

Ewa Krause

---

ROZWÓJ  
KARIERY ZAWODOWEJ  
STUDENTÓW

---

*konteksty  
i dokonania*

---

# ROZWÓJ KARIERY ZAWODOWEJ STUDENTÓW

.....  
*konteksty*  
*i dokonania*  
.....

Ewa Krause  
.....

ROZWÓJ  
KARIERY ZAWODOWEJ  
STUDENTÓW

.....  
*konteksty  
i dokonania*  
.....



Bydgoszcz 2012

*Komitet Redakcyjny*  
Janusz Ostoja-Zagórski (przewodniczący)  
Katarzyna Domańska, Ryszard Gerlach, Sławomir Kaczmarek  
Piotr Malinowski, Jacek Woźny, Grażyna Jarzyna (sekretarz)

*Recenzent*  
Bogusław Pietrulewicz

*Projekt okładki i skład*  
Grzegorz Kalisiak

*Redaktor*  
Elżbieta Pawlak

Część niniejszego opracowania jest pracą naukową finansowaną ze środków na naukę w latach 2010-2011 jako projekt badawczy promotorski nr NN106 220738

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego  
Bydgoszcz 2012

Utwór nie może być powielany i rozpowszechniany  
w całości ani we fragmentach  
bez pisemnej zgody posiadacza praw autorskich

ISBN 978-83-7096-891-5

Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego  
(Członek Polskiej Izby Książki)  
85-092 Bydgoszcz, ul. Ogińskiego 16  
tel./fax 52 32 36 755, 52 32 36 729, e-mail: [wydaw@ukw.edu.pl](mailto:wydaw@ukw.edu.pl)  
<http://www.wydawnictwo.ukw.edu.pl>  
Rozpowszechnianie 52 32 36 730  
Poz. 1447. Ark. wyd. 11,5

## SPIS TREŚCI

<b>Wprowadzenie .....</b>	<b>7</b>
<b>1. Kariera zawodowa a kategorie pokrewne .....</b>	<b>15</b>
1.1. Kariera i kariera zawodowa – ustalenia terminologiczne i definicje pojęć .....	15
1.2. Kariera zawodowa a rozwój zawodowy .....	31
1.3. Kariera zawodowa a sukces zawodowy .....	40
1.4. Kariera zawodowa a styl życia .....	45
<b>2. Etapy, stadia i modele rozwoju kariery zawodowej studentów w wybranych koncepcjach teoretycznych .....</b>	<b>57</b>
2.1. Wczesna i wschodząca dorosłość .....	58
2.2. Koncepcje i stadia rozwoju kariery zawodowej .....	71
2.3. Modele rozwoju kariery zawodowej .....	85
<b>3. Rozwój własnej kariery zawodowej – dotychczasowe dokonania studentów w badaniach własnych .....</b>	<b>110</b>
3.1. Znaczenie kariery zawodowej dla studentów i jej miejsce w planach życiowych .....	112
3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny .....	122
3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów .....	146
<b>4. Studenci wobec procesu studiowania i własnych kompetencji zawodowych w badaniach własnych .....</b>	<b>165</b>
4.1. Stosunek studentów do studiów i studiowania – ujawniane tendencje ...	166
4.2. Stosunek studentów do własnych kompetencji zawodowych – próba samooceny .....	181

## SPIS TREŚCI

---

<b>Zakończenie</b> .....	190
<b>Aneks</b> .....	197
<b>Bibliografia</b> .....	199
<b>Abstract</b> .....	206

## WPROWADZENIE

Problematyka kariery zawodowej i rozwoju zawodowego oraz ich planowania zajmuje sporo miejsca w dyskusjach zarówno przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych, jak i codziennych rozmowach różnorodnych podmiotów społecznych, a jednym z nich są studenci<sup>1</sup>. Stanowią oni znaczącą pod względem liczebności grupę, która w ostatnich latach gwałtownie się rozrosła. Choć można zaobserwować zmniejszającą się ich liczbę, to jednak występuje trend wzrostowy poziomu skolaryzacji (brutto z 12,9% w roku akademickim 1990/1991 do 53,8% w roku akademickim 2010/2011, a netto – odpowiednio z 9,8% do 40,8%) [GUS, 2011, s. 26]. Mimo że procent absolwentów szkół wyższych sukcesywnie rośnie, to nie oznacza, iż wszyscy są dobrze przygotowani do podjęcia aktywności zawodowej na krajowym, europejskim, czy światowym rynku pracy, bowiem studia nie zawsze wskazują jak kierować swoim rozwojem zawodowym, jak planować i rozwijać swoją karierę.

Młodzież studencka jako zbiorowość społeczna sytuuje się w wymiarze metrykalnym między 19–27 rokiem życia, na granicy między młodością a dorosłością i pozostaje w tzw. „wieku studiów”. Wiek ten ma szczególne znaczenie w procesie rozwojowym człowieka, bowiem jak podkreślają Kazimierz Jaskot i Anna Murawska, jest „okresem ogromnych możliwości intelektualnych i doniosłych przemian osobowości, które decydują o jakości ludzkiego życia” [2006, s. 109, 115]. Wiek studiów to zatem jeden z ważnych okresów rozwojowych człowieka w aspekcie rozwoju

---

<sup>1</sup> W niniejszej publikacji określenia „studenci” i „młodzież studencka” będą stosowane zamiennie.

jego kariery. W tym okresie od większości jednostek oczekuje się decyzji związanych z wyborem kariery zawodowej, co z uwagi na naciski wywierane przez społeczeństwo oraz złożoność współczesnego rynku pracy czyni ten proces wyjątkowo trudnym [por. Turner, Helms, 1999, s. 455].

Biorąc pod uwagę stadia rozwojowe człowieka, młodzież studencka znajduje się w wieku przypadającym na okres wschodzącej i wczesnej dorosłości. Problematyka wschodzącej dorosłości<sup>2</sup> jest jeszcze niezbyt często podejmowana w literaturze przedmiotu. Jest to nowa faza rozwoju życia, która wyodrębniona została na skutek zmian w istocie pracy i kariery, a jedną z cech charakterystycznych osób znajdujących się na tym etapie jest planowanie rozwoju kariery w wymiarze międzynarodowym i globalnym [Bańka, 2007a, s. 56, 60]. Wczesna dorosłość natomiast to okres dość dobrze opisany w literaturze przedmiotu. To czas podejmowania ważnych decyzji, ustalania swojego miejsca w społeczeństwie, planowania życia i kształtowania własnej kariery zawodowej [Turner, Helms, 1999, s. 454]. Problemy rozwoju własnej kariery zawodowej i jej planowania interesują/powinny interesować zatem studentów w szczególności. Są oni bowiem w takim wieku, w którym istotnego znaczenia nabiera praca zawodowa i planowanie własnej przyszłości zawodowej. W dużej mierze odwoływano się zatem w niniejszej pracy (w rozdziale drugim) do etapów rozwojowych charakterystycznych dla studentów, tj. wczesnej dorosłości (E. Erikson, R. Havighurst, D. Levinson, R. Gould) i wschodzącej dorosłości (w ujęciu A. Bańki).

Charakterystyka społeczna i psychologiczna tej kategorii społecznej, jaką jest młodzież studencka oraz szybkie przemiany rzeczywistości sprawiają, że studenci coraz częściej poszukują pomocy w „zarządzaniu” swoim rozwojem zawodowym i planowaniu rozwoju kariery zawodowej, którą zapewnić może między innymi właściwa edukacja. Aby edukacja mogła sprostać temu zadaniu, podmioty edukacji powinny posiadać odpowiednią wiedzę dotyczącą kariery zawodowej, jej rozwoju i planowania. Jest to ważne dla każdego, kto zajmuje się obszarem edukacji i wychowania młodzieży, czyli tym obszarem, w którym można pomóc młodemu człowiekowi w sensie rozwojowym.

W ramach naszej kultury i cywilizacji procesy edukacyjne kształtują umysły w aspekcie ogólnym, a także przygotowują do wyboru określonego zawodu lub drogi kariery zawodowej. Każdy student dysponuje pewnym potencjałem rozwojowym (zdolnościami, preferencjami

---

<sup>2</sup> Jest to okres rozwojowy pomiędzy adolescencją a wczesną dorosłością, który mieści się między 18 a 30 rokiem życia [Arnett, 2000, za: Bańka, 2007a, s. 56].



i zainteresowaniami), które sprzyjają określonym grupom zawodów, rodzajom czynności, typom karier zawodowych. Odpowiednio wczesne i trafne rozpoznanie tego potencjału stanowi nie tylko ważną kwestię osobistą, ale przede wszystkim zagadnienie o doniosłym znaczeniu społecznym, bowiem już „klasycy ekonomii podkreślali, że bogactwo narodów wynika nie tylko z ogólnych zasad rynkowego gospodarowania, ale również z tego w jaki sposób wykorzystywane są indywidualne zdolności, talenty i motywacja do działań twórczych. Jednym z podstawowych celów systemu edukacji na dowolnym poziomie powinno być wczesne rozpoznawanie zdolności i talentów oraz kształcenie ich dla sprawnej oraz twórczej działalności” [Bajcar i inni, 2006, s. 5], bowiem „edukacja i gospodarka występują w układzie wzajemnie sprzężonym. Edukacja wpływa na ład społeczny i aktywność pracowniczą, gospodarka natomiast stymuluje możliwości poczynania materialnych i organizacyjnych” [Gerlach, 2008, s. 109].

Zagadnieniami związanymi z karierą zawodową, jej rozwojem i planowaniem zajmuje się obecnie wiele dyscyplin wiedzy. Wszystkie je można ująć w ramy nauk o zachowaniu człowieka w pracy. W literaturze przedmiotu wyróżnia się wiele wymiarów rozumienia kariery zawodowej, np.: obiektywny – to, co poddaje się obserwacji (pozycje, objęte stanowiska, pełnione funkcje, specyficzne kompetencje, obowiązki, role, aktywności, decyzje zawodowe itp.); subiektywny – to, co nieobserwowalne (postrzeganie kariery zależy od stanów emocjonalnych człowieka, interpretacji zdarzeń związanych z pracą, uczuć dotyczących doświadczeń zawodowych, aspiracji, oczekiwań, potrzeb, poczucia zadowolenia i systemu wartości danej osoby); pozytywny (np. awans, uznanie, sukces, zajmowanie wysokich stanowisk itp.); negatywny (np. karierowicz, brak awansów i sukcesów to też kariera); tradycyjny (kariera jako własność zawodu lub organizacji); współczesny (kariera jako własność jednostki). W związku z tym, że termin kariera jest pojęciem wieloznacznym, a istniejące jej koncepcje odwołują się do wielu dyscyplin z zakresu nauk społecznych, niniejsze opracowanie ma charakter interdyscyplinarny. Istotne dla jej podstaw teoretycznych okazało się zatem odwołanie zarówno do rozważań pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych, jak i nauk o zarządzaniu w zakresie odnoszącym się do podjętej problematyki. Analizując problematykę kariery zawodowej, nie sposób również nie zauważyć, iż we współczesnej literaturze przedmiotu koegzystuje wiele pokrewnych i powiązanych z nią kategorii i bliskoznacznych pojęć, takich jak np.: rozwój zawodowy, sukces zawodowy, styl życia (poświęcono im miejsce w rozdziale pierwszym). Szczególne zainteresowanie wzbudzają współczesne style życia odnoszące się do młodych ludzi. Dlatego też w pracy

scharakteryzowano pokolenie Y, które prawdopodobnie w największym stopniu może odnosić się do współczesnych studentów.

W literaturze przedmiotu można się spotkać z różnymi teoriami i koncepcjami rozwoju kariery. Przyjąwszy za Alicją Miś klasyfikację teorii kariery opartej na kryterium podmiotu inicjującego i kształtującego karierę, można wymienić grupę teorii określanych jako indywidualistyczne i strukturalne. Pierwsze wskazują na jednostkę jako główne medium kariery, która kieruje i kształtuje ją. Drugie natomiast, będące w opozycji do podejścia indywidualistycznego zakładają, że kariera jest aspektem struktury organizacyjnej (jest warunkowana polityką organizacyjną i cechami wewnętrznego rynku pracy) [Miś, 2006, s. 478]. Ze względu na problematykę niniejszej pracy zainteresowanie badawcze skierowano ku teoriom i koncepcjom rozwoju kariery w wymiarze indywidualnym, wśród których na pierwsze miejsce wysuwa się wszechstronna koncepcja rozwoju kariery zawodowej autorstwa Donalda E. Supera [Bajcar i inni, 2006, s. 7]. W opracowaniu podstaw teoretycznych pomocne też okazały się analizy rozwoju kariery w ujęciu Aleksego Poczowskiego i Marka Suchara. Kariera zawodowa (określana jako droga zawodowa), której rozwój można planować, może przebiegać również według różnych modeli, np. wzory/typy przebiegu karier w koncepcji D. E. Supera, modele/typy kariery zawodowej wyróżnione przez M. Suchara (analizy empiryczne dotyczące preferowanych przez studentów modeli rozwoju kariery zawodowej w kontekście planowania własnego życia zawodowego przedstawiono w publikacji E. Krause pt. *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012). Wymienione koncepcje, jak i inne ujęcia stadiów rozwoju kariery zawodowej (zaprezentowane w rozdziale drugim) analizowane były w odniesieniu do studentów.

W niniejszej publikacji, poza rozważaniami teoretycznymi, zaprezentowano także wyniki badań własnych, w których analizy koncentrują się głównie na przeszłości i teraźniejszości badanych studentów – na ich dotychczasowym życiu, dokonaniach i doświadczeniach w zakresie rozwoju własnej kariery zawodowej, czyli na tzw. analizie sytuacji wyjściowej stanowiącej wstępny element procesu planowania rozwoju kariery zawodowej. Proces ten szczegółowo eksplorowany jest przez autorkę w wyżej wspomnianej książce, w której to analizy odnoszą się przede wszystkim do przyszłości badanych studentów. W życiu zawodowym „przeszłość jest wstępem do przyszłości” [Suchar, 2010, s. 7], stąd też tak ważne są przeszłe doświadczenia dla procesu planowania kariery zawodowej i jej rozwoju, które analizowane są w części empirycznej niniejszego opracowania. W perspektywie podejmowanej problematyki ważne jest też

to, jakie znaczenie i jaką treść przypisują studenci karierze zawodowej oraz miejsce jakie zajmuje ona w ich planach. Planując rozwój własnej kariery zawodowej, powinno się uwzględniać nie tylko własne preferencje i oczekiwania wobec zawodu i pracy zawodowej (te analizowane są w publikacji: E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012), ale też posiadane predyspozycje, indywidualne uzdolnienia, umiejętności, cechy, które mogą pomóc w rozwoju kariery zawodowej i dalszemu jej planowaniu. Są one bowiem wskazówką dotyczącą potencjału (zawodowego) jakim dysponują studenci oraz jakie kompetencje już posiadają, a które należy/ można byłoby wykorzystać w rozwoju ich kariery. Aby móc planować przyszłość, w tym rozwój własnej kariery zawodowej ważne jest więc przeanalizowanie własnej przeszłości, dokonanie opisu i oceny dotychczasowego życia, własnych osiągnięć i kompetencji, a tym samym określenie własnej sytuacji wyjściowej. Szczególnie istotny w tym kontekście jest opis dotychczasowego przebiegu swojej drogi zawodowej. Do określenia sytuacji wyjściowej młodzieży studenckiej ważne jest też poznanie roli, jaką odgrywają studia w jej życiu, bowiem jedną z głównych aktywności (często najważniejszą) młodych ludzi jest studiowanie. Studia mają wpływ na rozwój studentów, w tym na rozwój ich kariery zawodowej. Stąd też ważne było określenie ich stosunku do studiów, które są jednym z istotnych etapów w zdobywaniu kwalifikacji i kompetencji zawodowych (te aspekty przedstawione są w rozdziałach trzecim i czwartym).

W badaniach własnych zastosowano głównie podejście jakościowe, operujące wyjaśnieniami idiograficznymi i wpisujące się w paradygmat antypozytywistyczny (interpretatywny/interpretacyjny), którego istotą w podjętych badaniach było określenie tzw. sytuacji wyjściowej studentów<sup>3</sup> z punktu widzenia ich indywidualnego, niepowtarzalnego doświadczenia. Stąd też niezwykle pomocne okazało się tu wykorzystanie schematu studium przypadku, który polega na opisanu i wyjaśnieniu przebiegu, obrazu zjawiska ogólnego umiejscowionego w jakiejś osobie, grupie czy instytucji [Rubacha, 2008, s. 329]. „Przypadkiem” może być zatem zarówno jednostka – student, jak i grupa – młodzież studencka. Schemat studium przypadku może być stosowany w badaniach ilościowych i jakościowych. Według Krzysztofa Rubachy jest to głównie strategia jakościowa, lecz nie oznacza, że badacz powinien stronić od zbierania i analizowania danych

<sup>3</sup> Sytuacja wyjściowa rozumiana jest przede wszystkim jako dotychczasowe dokonania, osiągnięcia i doświadczenia w zakresie rozwoju własnej kariery zawodowej, własne kompetencje, ale też przypisywane znaczenie i miejsce kariery zawodowej. W kontekście studentów jest to również ich podejście do studiów i studiowania.

ilościowych. Nie musi, ponieważ i tak nie wykorzystuje ich do budowania wyjaśnień nomotetycznych, czyli nie odnosi do populacji, lecz zamyka w granicach przypadku [tamże, s. 333].

Celem przeprowadzonych badań była próba rozpoznania sytuacji wyjściowej studentów. W badaniach własnych sformułowano zatem następujący problem główny i wynikające z niego problemy szczegółowe:

Czy i w jakim zakresie studenci analizują własną sytuację wyjściową (w kontekście rozwoju kariery zawodowej)?

1. Jakie znaczenie i jaką treść przypisują studenci karierze zawodowej oraz jakie miejsce zajmuje ona w ich planach życiowych?
2. Jakie są dotychczasowe dokonania, osiągnięcia i doświadczenia studentów w zakresie rozwoju własnej kariery zawodowej?
3. Jaki jest stosunek/podejście studentów do studiów i studiowania oraz do własnych kompetencji zawodowych?

Następstwem formułowania problemów badawczych jest najczęściej w pracach o charakterze empirycznym przyjęcie hipotez. W związku z tym, iż podejście jakościowe zakłada swoistą bezzałożeniowość w poznawaniu natury interesującego badacza zjawiska, to zrezygnowano z przedstawienia hipotez [Pilch, Bauman, 2001, s. 279]. Ponadto eksploracyjno-diagnostyczny charakter prowadzonych badań również nie wymagał sformułowania hipotez badawczych. Badanie jakościowe nie jest także kontrolowane przez zoperacjonalizowane zmienne i wskaźniki [Pilch, Bauman, 2001, s. 284], zatem zrezygnowano również z przedstawienia zmiennych i przypisania im wskaźników.

W niniejszej pracy prowadzona była równoczesna analiza i interpretacja wywiadów (głównie), która miała charakter kołowy (koło hermeneutyczne). Jako podstawowy sposób gromadzenia danych zastosowano zatem wywiad (na temat: *Planowanie własnej kariery zawodowej*<sup>4</sup>). Narzędziem badawczym był kwestionariusz wywiadu składający się z pytań otwartych<sup>5</sup>. Uzupełniającą metodą zbierania danych był dokument tworzony intencjonalnie – rysunek „drzewo życia”. Narzędziem był szkic „drzewa życia”<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Wywiady badanych studentów analizowane były również przez autorkę niniejszej publikacji w książce pt. *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

<sup>5</sup> Otwartość pytań umożliwiła badanym studentom udzielenie zróżnicowanych odpowiedzi, umożliwiających indywidualne style narracji (np. długość wypowiedzi, składnia, słownictwo) oraz indywidualne struktury myślenia (np. spostrzegane problemy, przypisywane im znaczenie).

<sup>6</sup> Studenci uzupełniali swoje „drzewo życia” z możliwością dorysowywania i/lub opuszczenia poszczególnych elementów drzewa – korzeni, konarów, gałęzi i listków lub stworzenia własnego szkicu.

W związku z tym, że autorkę interesowała młodzież studencka (19–27 rok życia) jako kategoria społeczna, a studentów studiów niestacjonarnych nie można ujmować w kategorii specyficznej, odrębnej kategorii społecznej, ponieważ przede wszystkim są oni powiązani ze swoimi grupami społeczno-zawodowymi [Górska, 2003, s. 53], to zainteresowanie skierowano ku studentom studiów stacjonarnych. Młodzież ta także w większym stopniu studiuje w formie stacjonarnej niż niestacjonarnej. Stąd też badaniu zostali poddani studenci studiów stacjonarnych ostatniego roku studiów (piątego roku jednolitych studiów magisterskich i drugiego roku studiów drugiego stopnia)<sup>7</sup>. Badania przeprowadzono, osobiście w 2009 i 2010 roku, wśród studentów bydgoskich uczelni publicznych i niepublicznych<sup>8</sup>. Do analizy wyników badań liczebność zbadanej próbki wyniosła 174<sup>9</sup>.

Strukturę książki tworzą cztery rozdziały. Pierwsze dwa mają charakter teoretyczny i zawierają wyjaśnienia najważniejszych pojęć i problemów dotyczących badanego zjawiska, czyli koncentrują się na kluczowych kategoriach, takich jak: kariera zawodowa, rozwój zawodowy, sukces, styl życia, młodzież studencka, wczesna dorosłość, wschodząca dorosłość, etapy/stadia rozwoju kariery zawodowej, model/typ/wzór rozwoju

---

W niniejszej książce wykorzystano jedynie część danych pochodzących z rysunków (pojedyncze informacje), bowiem ich zastosowanie miało przede wszystkim na celu określenie planów oraz wartości życiowych studentów, a także sposobów ich osiągnięcia (te aspekty są przedmiotem analiz zawartych w publikacji E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012).

<sup>7</sup> Wyboru takiego dokonano ze względu na to, iż młodzież kończąca ten etap nauki jest w stadium rozwoju, w którym istotnego znaczenia nabiera własna kariera zawodowa i planowanie własnej przyszłości zawodowej. Ostatni rok studiów to także czas, w którym studenci mieli już możliwość zdobycia częściowo doświadczenia zawodowego, np. w trakcie praktyk studenckich i wykazania się aktywnością w rozwoju swojej kariery zawodowej.

<sup>8</sup> Zbadano studentów z następujących uczelni: Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego (UKW), Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego im. Jana i Jędrzeja Śniadeckich (UTP), Akademii Muzycznej im. Feliksa Nowowiejskiego (AM), Collegium Medicum im. Ludwika Rydygiera Uniwersytetu Mikołaja Kopernika (CM UMK), Wyższej Szkoły Gospodarki (WSG), Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej (KPSW). Do wyłonienia poszczególnych kierunków, specjalności, typów oraz roczników studiów zastosowano warstwowy wybór losowy, tzn. wybrano studentów kształcących się w największym dla danej uczelni wydziale, a w jego obrębie wybrano najliczniejszy (pod względem liczby studentów studiów stacjonarnych) kierunek i jeżeli występowała – specjalność.

<sup>9</sup> Według uczelni największą liczbę stanowili studenci UKW – 83 osoby (47,7%); następnie CM UMK – 32 (18,4%); UTP – 26 (14,9%); KPSW – 18 (10,3%); WSG – 11 (6,3%); AM – 4 (2,4%). Badanymi w zdecydowanej większości były kobiety (80,5%). Średni wiek respondentów wyniósł 23,8 lat. Szczegółowa charakterystyka badanej zbiorowości znajduje się na s. 110.

(przebiegu) kariery zawodowej. W kolejnych dwóch rozdziałach zostały przedstawione wyniki badań własnych, w których analizowano materiał empiryczny, poszukując odpowiedzi na postawione problemy badawcze. W części tej (którą można nazwać opisowo-interpretacyjną) autorka pracy nawiązuje również do rozważań teoretycznych zawartych w niniejszej książce oraz do wyników badań innych autorów dotyczących określonych kwestii. Publikację kończą wnioski z badań i ich implikacje pedagogiczne.

Publikacja pt. *Rozwój kariery zawodowej studentów – konteksty i dokonania* skierowana jest do wszystkich, którym bliska jest problematyka związana z rozwojem zawodowym młodzieży studenckiej i wspomaganiem tego procesu. Rozważania (teoretyczne i empiryczne) mogą okazać się przydatne w szczególności praktykom poradnictwa zawodowego, osobom (profesjonalnie, ale nie tylko) zajmującym się pomaganiem studentom w procesie planowania i rozwoju ich kariery zawodowej, ale także organizatorom edukacji akademickiej. Przedstawione w nich wyniki badań własnych dostarczają wiedzy dotyczącej młodzieży studenckiej, którą warto uwzględnić w sytuacji wspomagania rozwoju zawodowego studentów. To wspomaganie i wspieranie, będące jednym z zadań edukacji, jest szczególnie pomocne na tym etapie rozwoju młodej osoby, na którym staje się ona głównym sprawcą zmian samego siebie, a zatem także w „wieku studiów”.

Na zakończenie powyższego wprowadzenia pragnę gorąco podziękować Pani Profesor dr hab. Ewie Kubiak-Szyborskiej i Recenzentowi niniejszej pracy Panu Profesorowi dr. hab. Bogusławowi Pietrulewiczowi za krytyczne i równocześnie życzliwe uwagi, które pomogły mi w ostatecznym opracowaniu tekstu tej książki.

*Ewa Krause*

## **1. KARIERA ZAWODOWA A KATEGORIE POKREWNE**

Analizując problematykę kariery zawodowej można zauważyć, że we współczesnej literaturze przedmiotu koegzystuje wiele pokrewnych i powiązanych z nią kategorii i bliskoznacznych pojęć, takich jak: rozwój zawodowy, sukces zawodowy, styl życia. Stąd też w poszczególnych podrozdziałach zaprezentowano kolejno: różne sposoby rozumienia terminu kariera (zawodowa) oraz jej powiązania z rozwojem zawodowym, sukcesem zawodowym i stylem życia. Kiedy myśli się o karierze nasuwają się także i inne pojęcia: życie zawodowe, role zawodowe i życiowe. Przypisywano im różne znaczenie i różną wagę w kolejnych okresach historycznych, w różnych miejscach na świecie. Wciąż bowiem zmienia się rzeczywistość, warunki w jakich żyje i działa człowiek, a zatem i jego postrzeganie tego, co jest dla niego ważne i jak można to osiągnąć [Santorski, Turniak, 2005, s. 28–29]. Warto zatem przyjrzeć się poszczególnym/różnym kategoriom i podjąć próbę ich analizy terminologicznej.

### **1.1. Kariera i kariera zawodowa – ustalenia terminologiczne i definicje pojęć**

Do niedawna karierę w jakimś sensie „dostawało się gratis”, bowiem ułatwiała ją tradycyjne rodziny i wieloszczeblowe firmy, które „podciągały” ludzi wyżej (np. opłacały wyjazdy i szkolenia). Tymczasem dziś coraz częściej trzeba za swój rozwój płacić samemu, zainwestować w niego własne pieniądze [Santorski, Turniak, 2005, s. 20]. Termin ten zyskał na znaczeniu w momencie, gdy pojawiła się realna możliwość wyboru zajęcia i zawodu, doskonalenia się w jego ramach oraz jego zmiany. Stało

się to możliwe, gdy wybór miejsca pracy przestał być w istotnym stopniu warunkowany właśnie pochodzeniem jednostki [Makin, 2000, za: Czerw, Cisek, 2003, s. 173]. Warto zatem krótko prześledzić, jaką ewolucję przeszło pojęcie kariery [Savickas, 1993, 1994, za: Paszkowska-Rogacz, 2009, s. 155–156].

W XIX wieku ludzie wybierali zawody, kierując się rodzinną tradycją (np. poprzez dziedziczenie gospodarstwa lub warsztatu). Niektóre, wyjątkowo silne osoby podejmowały ryzyko, tworząc własne, nowe firmy, czego konsekwencją było wzrastanie wielkich miast wokół fabryk i przemysłowych imperiów. Rzemieślnicy i właściciele gospodarstw rolnych zachowali swoje specyficzne obyczaje zawodowe, natomiast budowniczość wielkich przedsiębiorstw, wkraczając w XX wiek potrzebowali nowej kultury pracy. Ogromne organizacje i życie w miastach zmieniały dotychczasowe znaczenie pracy jako obowiązku i powołania. Coraz częściej, określając ścieżki kariery odwoływano się do klasyfikacji i tytułów zawodowych po to, by umiejscowić pracownika w hierarchii organizacyjnej oraz określić jego status społeczny. Wyniki testów pozwalały na kierowanie ludzi do odpowiednich dla nich zawodów i organizacji. Takie podejście do kariery i swoiście hierarchiczne spojrzenie na życie stało się także widoczne w psychologicznych teoriach motywacji (hierarchia potrzeb Masłowa dopasowana została właśnie do modelu wspinania się po szczeblach kariery zawodowej). Ten rodzaj drogi zawodowej przestał być obecnie powszechnie akceptowany, ponieważ wyrósł na zjawisku walki i rywalizacji, a przeobrażenia społeczno-gospodarcze, jakie niesie za sobą XXI wiek spowodowały zmiany związane z wyborem kariery. Modyfikacji uległo spojrzenie człowieka na problematykę pracy i wyboru zawodu. W wielu krajach, w tym również w Polsce, jednostki są obecnie mniej skłonne do poświęcenia wszystkiego dla kariery zawodowej (w tradycyjnym rozumieniu). Często czują się „zdradzone” przez pracodawców, niepewne co do przyszłości zawodowej, zmęczone koniecznością ciągłej autoprezentacji i „sprzedaży” siebie na rynku pracy. Okazało się, że wędrówka w górę drabiny kariery wiąże się często z poczuciem samotności i pozostawieniem „na dole” przyjaciół, którzy nie wspinali się równie szybko. Standardy pracy XXI wieku przeciwnie, zakładają pracę w zespołach, aktywne uczestnictwo w społeczności lokalnej, definiowanie sukcesu w kategoriach współpracy, znajdowanie sensu w wielości perspektyw [tamże]. Kariera zatem z samotnego biegu pod górę, na szczyt zmienia się w grę zespołową. Wymaga budowania sieci kontaktów, powiązań, bo to ułatwia szybkie zdobywanie informacji [Santorski, Turniak, 2005, s. 26]. Co więcej, coraz trudniej jest wytyczać ścieżki kariery, gdy zanika zjawisko



długotrwałego zatrudnienia w jednej firmie [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 156]. Według P. Druckera w wielu przypadkach kariera pracownika, szczególnie umysłowego, będzie trwać dłużej, niż będzie istniała obecnie zatrudniająca go firma. Trzeba więc będzie przygotować się na więcej niż jeden rodzaj pracy, na różne ścieżki kariery [Santorski, Turniak, 2005, s. 69]. Naczelne miejsce w rozwoju kariery zaczyna zajmować potrzeba samorealizacji, jednak realizować siebie oznacza być nie tyle człowiekiem bardziej autonomicznym, co ukierunkowanym na innych. Idea „karieryzmu” zostaje powoli zastępowana **ideą budowania „planu życia”**, a rola zawodowa zajmuje jedno z wielu miejsc w konstelacji innych ról życiowych [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 156]. Zgodnie z opinią Zofii Ratajczak w nowym podejściu do kariery „(...) chodzi o świadome kierowanie przez jednostkę całością swojego życia, bez ostrej granicy między pracą i nie-pracą, aktywnością na własny rachunek, aktywnością zespołową w określonej organizacji czy instytucji” [2007, s. 50].

Termin kariera jest pojęciem wieloznacznym, a istniejące jej koncepcje odwołują się do wielu dyscyplin z zakresu nauk społecznych, takich jak:

- 1) **psychologia** – kariera jest tu rozumiana jako wybór i realizacja określonej profesji, powołania; wynika z przyjętego w tradycyjnej psychologii postrzegania osobowości jako ukształtowanego i stabilnego zespołu cech; kariera jest też pojmowana jako sposób samorealizacji, czyli jest to szczególna możliwość rozwoju jednostki w dłuższej perspektywie; w psychologii społecznej kariera to wypadkowa specyficznych wymagań pełnionej roli społecznej lub zawodowej i jej efektów psychologicznych; to próba odpowiedzi na pytanie o wpływ wykonywanego zawodu na indywidualne cechy jednostki;
- 2) **socjologia** – kariera to konfiguracja ról społecznych, zawodowych i jej wkład w porządek społeczny lub też pojmowana jest jako mobilność społeczna; kariera, jej tempo i kierunek rozwoju świadczą o pozycji społecznej jednostki; kariera odnosi się do pewnej strefy obiektywnych faktów społecznych, czyli zmiany pozycji społecznej jednostek – przeważnie z niższych na wyższe;
- 3) **antropologia** – rozwój jednostki widziany jest w kategoriach rytuałów, obowiązków i ceremonii związanych z osiąganiem konkretnych etapów rozwojowych przez daną osobę;
- 4) **ekonomia** – kariera to odpowiedź na wymagania rynku pracy; może być ona zależna od istniejących w określonym czasie możliwości zatrudnienia i akumulowania kapitału ludzkiego w dłuższym okresie;
- 5) **nauki polityczne** – kariera jako dążenie do zaspokojenia własnych potrzeb, takich jak władza, majątek, prestiż czy autonomia; zachowania

jednostki ukierunkowane są na zaspokojenie wymienionych potrzeb z punktu widzenia realiów politycznych;

- 6) **historia** – w tym kontekście kariera to wpływ znaczących historycznie osób lub wydarzeń na indywidualny sposób życia;
- 7) **geografia** – koncepcje kariery w tym ujęciu wyjaśniane są przez pryzmat uwarunkowań geograficznych, czyli bierze się pod uwagę takie fakty, jak: dostępność pewnych surowców i materiałów, gotowość populacji do pracy i handlu, naturalne skupiska ludzkie i ich wpływ na sposób rozwoju jednostek [Miś, 2003 nr 629, s. 38–40].

Pojęcie to może być także definiowane z perspektywy **ideologicznej** i **moralnej**, tzn. może występować w różnych wymiarach i oznaczać funkcjonujące w danym społeczeństwie modele życiowego sukcesu ukierunkujące ludzkie działania (jest to ideologiczny wymiar kariery), które podlegają ocenie w kategorii „dobra” i „zła” (jest to moralny wymiar kariery) [Bauman, 1960, s. 9].

W potocznym rozumieniu termin ten ma często konotację **pejoratywną**, czego wyrazem jest znaczenie słowa karierowicz albo wyrażnie pozytywne – przykładem jest zwrot: „robić błyskotliwą karierę”. Słowo to kojarzy się zatem również z osiąganiem celów w sposób bezwzględny, często działający destrukcyjnie na inne sfery życia jednostki. Obecnie coraz bardziej popularne stają się portale internetowe publikujące artykuły i opracowania dotyczące szeroko rozumianej kariery, jej planowania i rozwoju, wśród których pojawiają się treści dostrzegające zjawisko **karierowiczostwa**, które bywa określane jako **arywizm**. Według *Słownika wyrazów obcych* [Jarosz, 2001, s. 61] arywizm (nazwa osoby – arywista, francuskie *arriviste* – karierowicz; od *arriver* – przybywać, dochodzić do czegoś) oznacza żądze zdobycia pieniędzy, uznania, stanowiska bez zachowania jakichkolwiek skrupułów, za wszelką cenę; to zatem chęć zrobienia kariery bez oglądania się na zasady moralne i społeczne. Coraz częściej można spotkać się z karierowiczem, dla którego, według serwisu *Kariera.pl*, zasady przestają się liczyć w walce o stanowiska i pieniądze, a najważniejszy jest właśnie arywizm, bowiem zrobi on wszystko, żeby szybko i za wszelką cenę zarabiać dużo i łatwo. Takie cechy jak egoizm i brak lojalności wobec firmy pomagają w osiągnięciu celu. W serwisie tym czytamy, że: „(...) Taka osoba nie osiada na laurach. Mimo dobrej pracy szuka nadal swojego miejsca, bo przecież ktoś może zaproponować lepsze warunki lub wyższe stanowisko. Inna sprawa to współpracownicy. Nieszczerość i podkopywanie dołków pod innymi pozwala wyeliminować niewygodną konkurencję. Z jednej strony uśmiechy, a z drugiej podważanie kompetencji i lekceważenie. Brak skrupułów w dążeniu do celu to

cecha charakterystyczna dorobkiewicza. Kolejne etapy w pracy to pokazanie wyższości nad innymi: praca kilkanaście godzin dziennie, rzucanie się na każde zadanie, wyskakiwanie z nowymi, nawet niepotrzebnymi pomysłami. Sprytny karierowicz jest dodatkowo lizusem szefa, ale takim, który nie rzuca się w oczy” [Kariera.pl, 05.01.2010]. Dostrzegana jest jeszcze inna odmiana karierowicza, którego określa się mianem karierowicza politycznego. W tym przypadku, jak można się dowiedzieć z Kariera.pl, wiedza i doświadczenie nie mają większego znaczenia, bowiem liczy się grupa, która wspiera konkretną osobę oraz własne „parcie” na sukces polityczny za wszelką cenę. Osiągnąć to można dzięki umiejętności mówienia dużo, najlepiej kontrowersyjnie, ponieważ działa tu zasada: „nieważne co o tobie mówią, ważne, żeby mówili”. Powyższe sposoby osiągania celów związane są z podjęciem określonych działań, tzn. opracowaniem i/lub przyjęciem odpowiedniej strategii kariery, która ściśle powiązana jest z orientacją wobec kariery zawodowej. Problematyka ta została podjęta w książce E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

Słowo kariera pochodzi z języka francuskiego od wyrazu: *carrière*, które oznacza tor wyścigowy; bieg; kariera, zawód, z późnego łacińskiego: (*via carraria* – droga dla wozów, z łacińskiego: *carrus* – wóz [Kopaliński, 2000, s. 254]. W Polsce słowo to najczęściej jest rozumiane zgodnie z jego francuskim znaczeniem. Kariera jest zatem pojmowana w tradycyjny sposób jako wspinanie się po szczeblach zawodowych, powodzenie w życiu. W powszechnym rozumieniu oznacza kolejne przesuwanie się jednostki z pozycji niższych ku pozycjom coraz wyższym w hierarchii społecznej. Kariera w języku potocznym oznacza nie tylko zdobywanie coraz wyższej pozycji zawodowej, naukowej, wojskowej, ale również przebieg pracy zawodowej, spis kolejno osiągniętych stanowisk w danym zawodzie (pracy) czy wykonywanych w ramach konkretnej organizacji lub instytucji zawodowej. Jest to zatem pionowa, a czasem pozioma mobilność pracownika [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 155]. Podobnie ujmują ją definicje encyklopedyczne – jako drogę rozwoju zawodowego lub awansu społecznego; kolejne zdobywanie coraz wyższych stanowisk (kariera pionowa) i/lub specjalizacji (kariera pozioma) [Penc, 1997, s. 186].

Jeśli przyjąć wąską definicję kariery utożsamiającą ją z osiągnięciem sukcesu, awansu, uznania czy też pełnieniem prestiżowych funkcji zawodowych to znaczyłoby, że wiele osób nie byłoby uprawnionych do określania własnej aktywności zawodowej tym mianem. Konieczne jest zatem przyjęcie takiej definicji kariery zawodowej, które umożliwi uniknięcie wartościowania w kategoriach sukcesu i porażki, bowiem zgodnie

z angielskim rozumieniem słowa *career*, oznacza ona przebieg życia, w tym życia zawodowego i bywa określana jako droga zawodowa, życiowa [Minta, 2005, s. 195]. Marek Suchar wskazuje, że „w nauce termin ten upowszechnił się w znaczeniu nadawanym mu w innych językach i oznacza po prostu przebieg życia zawodowego lub życie zawodowe jako takie” [2010, s. 9]. Według Zdzisława Wołka kariera zawodowa oznacza właśnie „przebieg pracy zawodowej w ciągu życia” [2009, s. 274]. Dla M. Suchara kariera jest drogą, jaką przechodzi jednostka w trakcie rozwoju zawodowego i zdobywania doświadczeń zawodowych – jest sekwencją zajęć zawodowych i pozazawodowych, jakie człowiek wykonuje w ciągu całego życia, czyli oznacza historię zatrudnienia, uwzględnia poziom zajmowanych stanowisk, treść pełnionych funkcji, zdobyte kompetencje [Suchar, 2003, s. 51–52]. Zdaniem Markiety Domeckiej i Adama Mrozowickiego „kariera, w najogólniejszym jej rozumieniu, wskazuje na bieg życia danej osoby, w szczególności w fazach jej życia, w której pracuje ona zawodowo” [2008 nr 1, s. 138].

Dziś kariera, jak słusznie zauważa Bożena Wojtasik, może być postrzegana jako mozaika epizodów życia, bowiem życie przestaje być ciągiem powiązanych ze sobą zdarzeń, droga życiowa jest rozbita na epizody i nie da się przewidzieć do końca jej przebiegu. Te niepowiązane epizody tworzą mozaikową karierę (wielobarwną, wielokształtną, wielopoziomową). Kariera jako droga życiowa jest jedną z narracji biograficznych (jest osobistą narracją) [2003 numer specjalny, s. 345]. Obecnie terminy: kariera, kariera życiowa lub zawodowa wypierają termin wybór zawodu (rysunek 1 przedstawia ewolucję terminu wybór zawodu). W Polsce przed 1989 rokiem wybór zawodu był traktowany jako jednorazowa decyzja, a nie jako proces długo trwający w czasie. W krajach Europy Zachodniej i w USA, w latach 70., odchodzono już od tej nazwy, zastępując ją pojęciem wybór kariery, który jest bliższy polskiemu określeniu wybór drogi zawodowej lub wybór drogi życiowej. Takiego też rozumienia kariery zaczęto używać w Polsce w połowie lat 90. [tamże, s. 343–344]. Jeszcze inni – przedstawiciele psychologicznego konstruktywizmu zastępują w tym kontekście termin wyboru kariery terminem konstrukcja kariery (Peavy, 1993). Szczególne znaczenie w tej konstrukcji przypisuje się wspieraniu samego przebiegu uczenia się (Krumboltz, 1979), które pozwala człowiekowi na szybką adaptację do zmian i nowych sytuacji [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 156].

Peter Makin, Cary Cooper i Charles Cox zwracają uwagę, że wyróżnia się trzy charakterystyczne podejścia w definiowaniu kariery z uwagi na różnie rozłożone akcenty w ujęciu jej istoty: kariera zawodowa to znaczące



**Rysunek 1. Ewolucja terminu „wybór zawodu”**

Źródło: B. Wojtasik, *Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2003 numer specjalny, s. 344

osiągnięcia; to wzorce zmian związanych z wykonywaną pracą; to kolejność zadań podejmowanych przez jednostkę w okresie jej aktywności zawodowej [2000, s. 50]. Interesującą klasyfikację pojęcia kariery sprowadzonego, tym razem, do czterech charakterystycznych ujęć, które korespondują z wyżej wymienionymi sposobami ujmowania kariery zawodowej przedstawił Douglas Hall. Zdaniem autora można mówić o karierze jako:

- 1) uprawianiu pewnego rodzaju zawodu – w tym sensie kariera dotyczy tylko tych zawodów, w których jasno określona jest ścieżka rozwoju zawodowego, wytyczona następstwem stanowisk; nacisk jest położony na zdobywanie doświadczenia w zawodzie (często przez długi okres jego uprawiania); kariera dokonuje się przez kumulację wiedzy i umiejętności z góry określoną wymogami kolejnego stanowiska (np. prawnik, nauczyciel);
- 2) posuwaniu się naprzód – oznacza pewną sekwencję etapów życia pojmowanych jako awanse, czyli kariera rozumiana jako zaawansowanie; kariera jednostki dokonuje się przez uzyskiwanie „czegoś więcej” – mogą to być coraz wyższe stanowiska w strukturze organizacyjnej; każde kolejne stanowisko postrzegane jest jako „lepsze” od poprzedniego;
- 3) sekwencji prac wykonywanych w ciągu życia – dotyczy wyłącznie pracującego zawodowo człowieka; tak więc każdy pracownik może opisać swoją karierę zawodową poprzez przytaczanie zajęć, jakie wykonywał w różnych miejscach pracy; kariera oznacza indywidualny wzorzec kolejno wykonywanych prac;

4) sekwencji doświadczeń jednostki związanych z pełnioną przez nią rolą – kluczowe jest tu doświadczenie, które oznacza kształtowanie się wewnętrznych procesów jednostki, takich jak: dążenia i aspiracje, satysfakcja, wyobrażenia o sobie, postawy wobec pracy pod wpływem zmieniających się ról; zakładając, że każdy człowiek przyjmuje w życiu określone role, można określić jego karierę na podstawie sposobu pełnienia tych ról i spełnienia się w nich; w takim przypadku można robić karierę np. jako żona i matka w swoim środowisku. Taka kariera nie wyklucza ról zawodowych. Jest to najszersze pojęcie mieszczące w sobie każdą działalność człowieka, w którą jest on zaangażowany [Hall, 1976, za: Czerw, Cisek, 2003, s. 173–174, za: Miś, 2006, s. 477].

Jeżeli rozumieć karierę jako zmieniającą się w czasie sekwencję doświadczeń jednostki związanych z jej pracą, to zdaniem A. Miś „pojawia się swoisty paradoks: z jednej strony wspomniane doświadczenia mają powtarzalny charakter, dający się odnieść do wielu jednostek i pozwalający porównywać je między sobą, z drugiej zaś kariera jest dla każdej jednostki unikalna i szczególna – doświadczenia z nią związane kształtują jednostkę i prowadzą do realizacji niepowtarzalnego wzorca rozwoju”. Jest to, jak podkreśla autorka, różnica pomiędzy tym, co określane jest jako „historia życia” jednostki, która dokonuje się „poprzez społecznie obserwowalne doświadczenia, a tym, jakie subiektywne znaczenia jednostka nadaje tym doświadczeniom. Wartość «społeczna» lub «publiczna» tych doświadczeń często jest zupełnie różna od wartości «subiektywnej»” [Miś, 2005 nr 679, s. 33].

Definicję kariery związanej z pełnieniem różnych ról przez człowieka prezentuje Donald E. Super, dla którego jest ona: „polem zdarzeń składających się na życie; sekwencją kolejnych prac zawodowych i innych ról życiowych, których połączenie wyraża poziom zaangażowania danej osoby w pracę w jej ogólnym wzorcu samorozwoju; serią stanowisk, za które otrzymuje wynagrodzenie lub nie, zajmowanych przez daną osobę od okresu młodzieńczego do okresu emerytalnego, w której zawód jest tylko jednym z wielu połączeń ról związanych z pracą, takich jak rola ucznia, pracownika czy emeryta, z rolami pozazawodowymi, takimi jak role w rodzinie czy w społeczeństwie. O karierach możemy mówić tylko wtedy, gdy ktoś dąży do ich rozwoju; kariery są «osobocentryczne»” [1976, s. 4, za: Korcz, Pietrulewicz, 2003, s. 12]. Zdaniem Elżbiety Hornowskiej i Jacka Paluchowskiego „termin ten dotyczy działalności i pozycji osiągniętych zarówno w zawodzie, jak i innych działań realizowanych w okresie pracowania, a czasami (jak właśnie w koncepcji Supera) obejmuje okres przed i po okresie zatrudnienia” [2002, s. 271]. Kariera jest więc rozpatrywana

z indywidualnego (nie instytucjonalnego) punktu widzenia, jako uporządkowany opis kolejnych decyzji życiowych, przy czym obejmuje ona zarówno aspekt obiektywny (to, jak jest publicznie obserwowalna i definiowalna), jak i aspekt subiektywny (znaczenie decyzji na tle indywidualnego układu odniesienia) [tamże]. Niektórzy autorzy sugerują także, że pojęcie „kariera” można zastąpić terminem „rozwój kariery w ciągu życia” i kreślą linię tego rozwoju, będącą odbiciem rozwoju własnego danej jednostki, możliwego do wytworzenia dzięki integracji uwarunkowań, zdarzeń i ról pełnionych w życiu [Korczy, Pietrulewicz, 2003, s. 13].

Alicja Miś, analizując dostępne w literaturze definicje kariery przedstawia następujące wnioski [2006, s. 478]:

- 1) pojęcie kariery nie zakłada ani sukcesu, ani jego braku, bowiem postęp w karierze nie poddaje się wartościowaniu, ponieważ brak tu porównawczego kryterium oceny (poczucie sukcesu lub rozczarowania w odniesieniu do kariery zawodowej danej osoby zależy od niej samej, a nie od innych [Pocztowski, 2007, s. 306]);
- 2) przebieg kariery jest wypadkową tego, co poddaje się obserwacji (np. objęte stanowisko, zmiana pracy – wymiar obiektywny) oraz tego, co nieobserwowalne dotyczące stanów emocjonalnych człowieka, wartości, celów (aspiracje, poczucie zadowolenia, hierarchia wartości – wymiar subiektywny). Te dwa wymiary są ze sobą ściśle powiązane;
- 3) kariera to pewien układ, sekwencja doświadczeń konkretnej osoby, związanych z pracą; jest to układ niepowtarzalny, który podyktowany jest niezależnymi wyborami i w tym sensie kariera ma charakter unikatowy.

W związku z tym autorka, opierając się na powyższych rozważaniach określa karierę jednostki jako unikatową sekwencję zawodów i stanowisk, wartości oraz ról odgrywanych przez nią w ciągu jej życia, kształtowanych przez okres poprzedzający pracę zawodową i wpływającą na okres późniejszy. Definicja ta eksponuje obiektywny i subiektywny wymiar kariery, a także podkreśla relacje między pracą, okolicznościami jej towarzyszącymi i okresami: poprzedzającym i następującym po niej [Miś, 2006, s. 478]. Kariera zawodowa to zatem, według A. Miś, szczególnie aspekt życia zawodowego jednostki obejmujący te elementy, które wiążą się z wykonywaną pracą, z wcześniejszym przygotowaniem się do niej oraz planami na przyszłość. Ma zatem komponent formalny i komponent doświadczeniowy oraz może rozwijać się zarówno w organizacji, jak i poza nią. Ten rodzaj kariery charakteryzuje się orientacją na rolę zawodową i określany jest jako kariera profesjonalna. Jeżeli natomiast w karierze jednostki występuje orientacja na hierarchię stanowisk w ramach

organizacji, to używa się określenia kariera organizacyjna [Miś, 2007, s. 24–25]. Zagadnienia związane z orientacjami wobec kariery zawodowej zostały szczegółowo omówione w publikacji E. Krause pt. *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

Aleksy Poczowski dodaje do wyżej wymienionych ujęć i sposobów definiowania jeszcze inne założenia nad istotą kariery zawodowej, tzn.:

- 1) nie istnieją absolutne standardy w ocenie przebiegu kariery zawodowej (punktem odniesienia są potrzeby ludzi, które chcą oni realizować w sferze swojej aktywności zawodowej);
- 2) szczególną rolę w rozumieniu i przebiegu kariery zawodowej odgrywają czynniki kulturowe [2007, s. 306].

Autor przyjmuje, że kariera zawodowa oznacza „wzorcową sekwencję postaw i zachowań jednostki, związanych z jej doświadczeniami w pracy lub, inaczej mówiąc, rozwój zawodowy jednostki w toku jej życia”, tzn., że każdy człowiek czynny zawodowo realizuje swoją karierę zawodową, nawet jeśli tego faktu nie uświadamia sobie w pełni. Tak określana kariera „jest dynamicznym procesem doświadczania sukcesów i rozczarowań zawodowych, w którym można wyróżnić kilka typowych etapów składających się na proces rozwoju kariery” [tamże, s. 306]. Beata Jamka jest przeciwnego zdania, ponieważ uważa, że kariera oznacza świadome kształtowanie życia zawodowego przez człowieka oraz podkreśla możliwości kierowania jego rozwojem [1998, s. 142].

Augustyn Bańka jest kolejnym badaczem problematyki kariery zawodowej. Rozróżnia on dwa rozumienia tej kategorii:

- 1) kariera jako strukturalna własność zawodu lub organizacji (w tym ujęciu kariera na przykład prawnika będzie oznaczać sekwencję pozycji zajmowanych przez typowego lub „idealnego” reprezentanta wykonującego ten zawód, tzn.: studenta prawa, aplikanta, młodszego członka firmy prawniczej, starszego członka firmy prawniczej itd. aż do emerytury). Kariera może być również postrzegana jako ścieżka mobilności w ramach pojedynczej organizacji (np. kariera marketinżowca: przedstawiciela handlowego, menedżera działu marketingu, menedżera regionalnego marketingu, dyrektora firmy). Ten model kariery, który charakterystyczny jest dla modelu gospodarki industrialnej, zakłada stałe stadia rozwoju kariery. Tranzycja z edukacji do rynku pracy jest tutaj procesem jednorazowym. Modelowi stadialnemu kariery odpowiadają teoretyczne koncepcje rozwoju osobowości jednostki, w których wcześniejsze stadia rozwojowe determinują stadia późniejsze; jest to tradycyjne (klasyczne) pojmowanie istoty kariery



zawodowej jako ciągu pełnionych funkcji, zajmowanych pozycji i stanowisk pracy zarówno w obszarze określonego zawodu, jak i w ramach działania danej organizacji;

- 2) kariera jako własność jednostki, a nie zawodu lub organizacji. To nowoczesne podejście do kariery jako ramy integracji i kontynuacji tożsamości w przekroju całego życia jednostki, a nie w przekroju wykonywanej pracy lub zawodu. To podejście jest szerokim ujęciem kariery zakładającym, że jest to sekwencja pozycji związanych z zatrudnieniem, ról, aktywności i doświadczeń zdobywanych przez jednostkę w trakcie całego jej życia. Kariera ma dłuższy horyzont czasu niż wybór zawodu i wykonywanie zawodu lub pracy. Składa się jednak z powtarzanych cykli, które w makroskali nie mają stadialności, natomiast w ramach cyklu tak. Tranzycja z edukacji do rynku pracy jest tu wielowymiarowa, powtarzana wielokrotnie przez całe życie; jest to współczesne pojmowanie kariery zawodowej utożsamiane z głównym kierunkiem rozwoju człowieka, wyznaczonym przez świadomą swego sensu istnienia konkretną jednostkę i przyjętym przez nią założeniem do realizacji w ciągu całego jej życia [Korczyński, Pietrulewicz, 2003, s. 11; Bańka, 2004, s. 14; Bańka, 2005c, s. 23; Bańka, 2007c, s. 13].

Karierze rozumianej w pierwszym znaczeniu można przypisać charakter przedmiotowy, natomiast w drugim charakter podmiotowy. Kariery współczesnych ludzi mają charakter podmiotowy (personalny). Kariera jest zawsze czyjaś, jest stanem posiadania przez jednostkę jakiegoś doświadczenia (przynajmniej doświadczenia mentalnego). Nie jest to tylko sam zawód, ani też nie jest to suma jedynie obiektywnych osiągnięć jednostki. Zawody są coraz częściej tylko kontekstem, w którym dana kariera się dokonuje. Według A. Bańki w takim znaczeniu kariera dotyczy całego życia zawodowego człowieka i w takim ujęciu może odnosić się zarówno do osób aktywnych zawodowo, jak i do uczniów, studentów, bezrobotnych, osób zawodowo biernych, ponieważ jest ona udziałem każdej jednostki przeznaczającej czas na pracę, na poszukiwanie zatrudnienia, przygotowanie się edukacyjne do nowych wymagań [Bańka, 2005c, s. 25]. Marek Suchar wskazuje, że termin ten można odnosić do wszystkich osób pełniących jakiejkolwiek funkcje zawodowe [2010, s. 9]. Kariera zawodowa, w takim ujęciu, według przywołanego autora to „wielowymiarowy, indywidualny scenariusz przebiegu życia zawodowego, obejmujący różne aspekty aktywności: zawodowy, psychologiczny, społeczny i życiowy (tzn. związany z rozpatrywaniem życia zawodowego w perspektywie życia jednostki)”. Kariera zawodowa rozwija się w trakcie całego życia zawodowego [tamże, s. 11] i budowana jest przez poszczególne jednostki

poprzez podejmowanie indywidualnych decyzji, które są wyrazem ich własnej koncepcji i uzasadniają ich cele w rzeczywistości społecznej [Savickas, 2005, s. 43].

Kariera w wymiarze podmiotowym posiada elementy obiektywne i subiektywne. Obiektywne elementy kariery to: pozycje, specyficzne kompetencje, obowiązki, role, rodzaje aktywności, decyzje zawodowe [tamże; Bańka, 2004, s. 14–15]. Wymiar obiektywny dotyczy również kariery w ujęciu przedmiotowym, wówczas jest to realizacja kariery, odbywającej się przeważnie w ramach przemieszczania się wewnątrz formalnej struktury istniejącej organizacji [Korczy, Pietrulenicz, 2003, s. 27]. Przemieszczanie może być pionowe („w górę” lub „w dół”) i poziome (w obrębie danej struktury stanowisk pracy, ale także bez jego zmiany, za to przy oczywistym poszerzeniu pola karierowego). Wobec powyższego zauważa się, że pojęcie kariery zawodowej różni się od tradycyjnego pojmowania awansu organizacyjnego, który traktowany jest wyłącznie jako awans pionowy [tamże, s. 27–28]. Jak wskazują M. Domecka i A. Mrozowicki „kariera zawodowa w znaczeniu obiektywnym obejmuje typowe sekwencje stanowisk zajmowanych przez jednostkę w związku z wykonywaną pracą. Może mieć ona charakter wznoszący się (mowa wtedy zwykle o procesie «robienia kariery», na który składa się seria awansów) bądź opadający (gdy mamy do czynienia z degradacją), może jednak także przyjąć postać horyzontalnych przesunięć na stanowiska, nieróżniące się zasadniczo ze względu na związane z nimi prestiż, wynagrodzenia czy zakres obowiązków” [2008 nr 1, s. 138] (patrz: podrozdział dotyczący modeli rozwoju kariery). Komponent obiektywny kariery wskazuje zatem na zmiany na poziomie partycypacji w instytucjach [Becker, Carper, 1956, za: Domecka, Mrozowicki, 2008 nr 1, s. 138].

W nawiązaniu do obiektywnego aspektu kariery zawodowej I. Korczy i B. Pietrulenicz twierdzą, że można ją „potraktować jako pewnego rodzaju wzorzec rozwoju zawodowego. We wzorcu tym wyodrębnia się z reguły kilka typowych etapów, które dają się połączyć – ze sporą dozą przewidywalności – w określoną sekwencję zdarzeń i odnoszących się do nich doświadczeń, niezależnie od rodzaju wykonywanej pracy” [2003, s. 30]. A. Poczowski w swojej koncepcji prezentuje właśnie takie ujęcie kariery – rozumianej jako „wzorzec rozwoju zawodowego” [1998, s. 246]. Podobnego określenia używa D. Super, posługując się wyrażeniem – „wzorzec samorozwoju” (patrz: definicja ze s. 22).

Z kolei aspekt subiektywny kariery zawodowej nawiązuje do: cyklu życia jednostki, jego stadium rozwoju indywidualnego, systemu uznawanych i realizowanych w działaniu wartości. Wymiar ten odnosi się

także do skali potrzeb do zaspokojenia; kierunku, rodzaju i siły natężenia motywacji do pracy; poziomu aspiracji i oczekiwań związanych z prowadzoną formą aktywności zawodowej; dotyczy on też sposobu percepcji i stylu reagowania na doświadczenia pozytywne i negatywne, które są przeżywane w toku przebiegu danej kariery. Od konkretnej osoby zależy sukces lub porażka. Jednostki wewnętrzne biorą odpowiedzialność za to, jak toczy się ich życie, w tym również za powodzenia i niepowodzenia, natomiast jednostki zewnętrzne przyczyn swoich dokonań, jak i klęsk szukają w czynnikach od nich niezależnych, nad którymi nie sprawują (jak sądzą) kontroli i w związku z tym nie poczuwają się do ponoszenia odpowiedzialności za wydarzenia, jakie im się przytrafiają [Korczyński, Pietrulewicz, 2003, s. 27–28]. Według A. Bańki subiektywne elementy to interpretacje zdarzeń związanych z pracą, takie jak: aspiracje, oczekiwania, wartości, potrzeby, satysfakcje, uczucia dotyczące doświadczeń zawodowych [Bańka, 2004, s. 13–14]. Ten subiektywny aspekt jest częściowo produktem własnego sposobu widzenia świata. W związku z tym dwie osoby, które mają dokładnie tę samą sekwencję wykonywanych prac, w tym samym miejscu i w tym samym czasie nie będą miały dwóch identycznych karier z uwagi na odmienne odczuwanie tych samych zdarzeń – jedna osoba może mieć odczucie sukcesu, a inna odczucie niespełnienia [Bańka, 2005c, s. 23]. Zdaniem Howarda S. Beckera i Jamesa W. Carpera komponent subiektywny jest „rozpatrywany w kategoriach jaźni, tożsamości i transformacji” [1956, za: Domecka, Mrozowicki, 2008 nr 1, s. 138].

Markieta Domecka i Adam Mrozowicki wskazują, że wszystkie „właściwości kariery zakładają procesy interakcji z innymi ludźmi, jak i wewnętrzną komunikację jednostki z samą sobą”, które określają jako szerokie znaczenie pracy. W szczególności dotyczy to subiektywnego aspektu kariery zawodowej, który jest „odmianą dialogu jednostki z samą sobą, perspektywą, «w której osoba widzi swoje życie jako całość i interpretuje znaczenie jego różnych atrybutów, działań i spraw, które jej się przydarzyły» (Hughes, 1937, za: Glaser 1968: 17)” [Domecka, Mrozowicki, 2008 nr 1, s. 138]. W literaturze można również spotkać się z pojęciem „kariery subiektywnej”, które odnosi się do jednostek dostrzegających sens w zmianach swej sytuacji osobistej, potrafiących swoje doświadczenie zawodowe ułożyć w logiczny ciąg zdarzeń [Watson, 1995, za: Giermanowska, 2001, s. 215]. W tym znaczeniu termin ten nawiązuje do identyfikacji społecznych jednostki, uznawanych wartości i poglądów na życie [Giermanowska, 2001, s. 215]. Według szkoły chicagowskiej kariera „odnosi się do obiektywnych (np. statusu) lub subiektywnych (np. zmiany samego siebie) aspektów

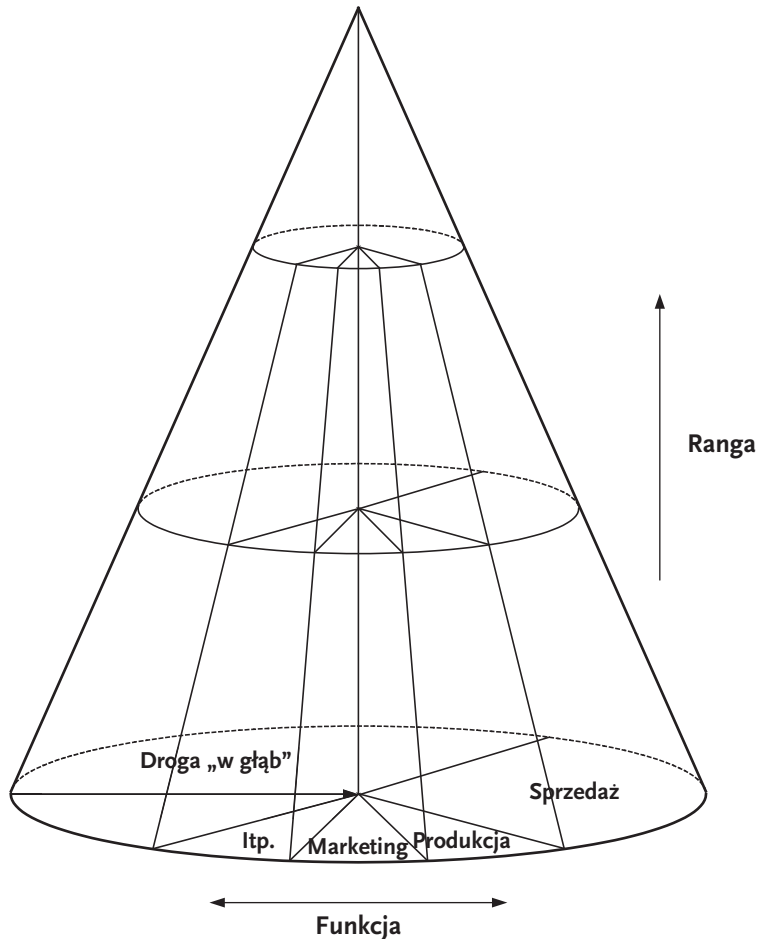
długoterminowego procesu biograficznego. Stąd można mówić o karierze ucznia, karierze pracownika, ale i karierze alkoholika itp.” [Kargulowa, 2006, s. 201].

Elementy obiektywne i subiektywne karier muszą być stale odnawiane i wzmacniane. W tym kontekście kariera oznacza proces ustawicznego uczenia się, którego rezultatem jest zakumulowany kapitał kariery sprawdzany obiektywnymi kryteriami atrakcyjności i popytu na rynku pracy. Pozytywna ocena rynkowa efektów uczenia się i kapitału kariery jest odzwierciedlana w historii zatrudnienia. Nagromadzenie kapitału kariery w procesie przejścia do rynku pracy jest procesem permanentnym, choć w dalszym ciągu najważniejszym i krytycznym w okresie przejścia z edukacji szkolnej do rynku pracy, a zatem także dla młodzieży studenckiej. Akumulacja kapitału kariery w okresie przejścia z edukacji zawodowej do rynku pracy obejmuje:

- różne sposoby realizacji ścieżki przejścia ze statusu ucznia do statusu pełnoetatowego pracownika;
- różne sposoby łączenia nauki i pracy;
- różne sposoby przechodzenia przez różne szczeble edukacji;
- różne związki z rynkiem pracy;
- różne doświadczenia związane z aktywnością (sport, rekreacja, podróże zagraniczne), które nie mają bezpośredniego związku ani z pracą, ani z nauką, ale w ostateczności przekładają się na dojrzałość do życia zawodowego.

Z tego punktu widzenia współczesna kariera to sekwencja kontraktów zatrudnieniowych, jakimi jednostka może poszczycić się w swoim życiu [Bańka, 2004, s. 14].

Wielowymiarowe rozumienie kariery znajduje odzwierciedlenie również w koncepcji Edgara H. Scheina [2006a, b, c]. Jest ona próbą pogodzenia tradycyjnej koncepcji kariery ze współczesnym jej pojmowaniem. Pojęcie kariery Schein rozumie podobnie jak Super, a mianowicie jako indywidualny, profesjonalny rozwój, proces trwający całe życie [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 156]. Schein również odróżnia obiektywne (definiowane przez otoczenie) postępy czyjejs kariery od oceny subiektywnej, opartej na własnych aspiracjach pracownika. Każda z tych ocen dotyczyć może ruchu w płaszczyźnie poziomej, pionowej lub tak zwanego ruchu „w głąb” organizacji (bądź też ich kombinacji). Osoba, która znajduje satysfakcję w tradycyjnym pokonywaniu drogi w górę drabiny organizacyjnej, dobrze będzie się czuła w zawodach i miejscach pracy zakładających hierarchiczność firmy (np. w wojsku). Możliwa jest również kariera pozioma, zakładająca nieustanne poszerzanie kompetencji umożliwiające zmianę stanowisk



Rysunek 2. Stożek kariery

Źródło: E. H. Schein, *Career anchors: facilitator's guide. Third edition*, San Francisco, 2006a, s. 4

i zakresów obowiązków. W kolejnej drodze, „w głąb” organizacji miarą sukcesu jest zdobywanie władzy i wpływów, które wynikają z wieloletniej pracy w tej samej firmie i znajomości jej tajników [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 156–157]. Dla tak rozumianej kariery autor stworzył ilustrację w postaci stożka (rysunek 2).

Na podstawie dotychczasowej analizy dostępnych definicji kariery można zauważyć, że wskazują one na szerokie spektrum rozumienia kategorii „kariera”, począwszy od wąskiego, np. posuwanie się naprzód, sekwencja pełnionych funkcji, zajmowanych pozycji i stanowisk pracy, wśród których każde jest lepsze od poprzedniego, a skończywszy na

określanu kariery jako sekwencji doświadczeń związanych z rolami pełnionymi przez jednostkę w obszarze nie tylko jej aktywności zawodowej [Makin, Cooper, Cox, 2000, s. 51]. Warto zauważyć, że ostatnie ze wskazanych rozumień kariery może być (i bywa w literaturze przedmiotu) odnoszone do szerszej kategorii, jaką jest **kariera życiowa**. Rozległe podejście do tego zagadnienia przedstawia także Krajowe Stowarzyszenie ds. Rozwoju Kariery Zawodowej w USA (1991), które przez karierę rozumie: „sumę wszystkich działań zawodowych i pozazawodowych, realizowanych przez jednostkę w ciągu całego jej życia” [Korczyński, Pietrulewicz, 2003, s. 12–13].

Podsumowując wątek tematyczny dotyczący kariery, ujmowanej jako kariera życiowa, warto podkreślić, że kariera każdego człowieka ma charakter indywidualny, przeważnie niepowtarzalny i dynamiczny. Jej rozwój dokonuje się w ciągu całego życia, obejmując zarówno sprawy zawodowe, jak i wszystkie problemy okresu poprzedzającego aktywność zawodową i po jej zakończeniu, a także zagadnienia współdziałania ról zawodowych z pozazawodowymi (społecznymi, życiowymi) oraz dotyczący modeli spędzania wolnego czasu [Korczyński, Pietrulewicz, 2003, s. 20]. Jak również łatwo zauważyć definicji kariery jest wiele, a mimo to postrzeganie tej kategorii nie wyczerpuje z pewnością istoty problemu.

Reasumując można wyróżnić następujące wymiary rozumienia kariery:

- obiektywny – to, co poddaje się obserwacji (pozycje, objęte stanowiska, pełnione funkcje, specyficzne kompetencje, obowiązki, role, aktywności i decyzje zawodowe itp.);
- subiektywny – to, co nieobserwowalne (postrzeganie kariery zależy od stanów emocjonalnych człowieka, interpretacji zdarzeń związanych z pracą, uczuć dotyczących doświadczeń zawodowych, aspiracji, oczekiwań, potrzeb, poczucia zadowolenia i systemu wartości danej osoby);
- pozytywny (awans, uznanie, sukces, zajmowanie wysokich stanowisk itp.);
- negatywny (np. karierowicz, brak awansów i sukcesów to też kariera);
- tradycyjny (własność zawodu lub organizacji);
- współczesny (własność jednostki).

W wyniku dokonanej analizy w niniejszym opracowaniu przyjmuje się, że **kariera zawodowa jest indywidualną własnością jednostki, obejmującą aspekt obiektywny i subiektywny, które podlegają ocenie zarówno z punktu widzenia samej jednostki, jak i społeczeństwa; jest zatem specyficznym przebiegiem/drogą życia zawodowego człowieka, składającą się z sekwencji prac zawodowych na przestrzeni życia i doświadczeń związanych z rolą zawodową, w jaką jednostka się angażuje, wyborów**

**zawodowych przez nią dokonywanych**, które są zdeterminowane właściwościami samej jednostki (czynnikami podmiotowymi) i różnego rodzaju czynnikami sytuacyjnymi (czynnikami przedmiotowymi). Alicja Miś wskazuje, że „kariera zawodowa, jednoznacznie kojarzona z jednostką i stanowiąca indywidualną trajektorię rozwoju<sup>10</sup>, określoną decyzjami podejmowanymi autonomicznie przez jednostkę jest w swej istocie wypadkową możliwości i ograniczeń środowiska, w którym jest rozwijana” [2005 nr 679, s. 44]. Należy jeszcze nadmienić, że obecne rozumienie terminu kariera podkreśla jej procesualny charakter [Michalak, 2007, s. 32].

### 1.2. Kariera zawodowa a rozwój zawodowy

Utożsamianie pojęć kariera zawodowa i rozwój zawodowy w literaturze przedmiotu wynika prawdopodobnie ze sposobu tłumaczenia anglojęzycznych tekstów, w których rozwój zawodowy to *career development*. Efektem braku spójności terminologicznej jest poczucie chaosu, w trakcie czytania literatury na ten temat. Poniższa analiza stanowi próbę ustalenia definicji rozwoju zawodowego oraz związków pomiędzy nim a karierą zawodową. Konieczne również okazało się odwołanie do terminu: rozwój kariery (zawodowej).

Rozwój zawodowy jest tą szczególną kategorią rozwoju, której wyodrębnienie stało się konieczne ze względu na znaczenie i rozległość tej sfery działalności człowieka, która wiąże się z pracą zawodową. Obecnie coraz częściej podkreśla się, iż rozwój zawodowy oznacza dynamiczny związek między człowiekiem i jego pracą. Takie aspekty w rozwoju osobistym, jak: rozwój samoświadomości dzięki wykonywanej pracy, kreowanie własnego wizerunku w związku z pracą – akcentują szczególnie wpływ rozwoju zawodowego na całość życia człowieka [Waters, 1999, s. 240]. Warto także uświadomić sobie fakt, iż praca zawodowa nigdy nie odbywa się w próżni a jej istnienie i warunki występowania zawsze wiążą się z otoczeniem, kształtowanym przez aktualną rzeczywistość. Dlatego też współcześnie podkreśla się znaczenie uwzględniania dzisiejszych realiów w myśleniu o rozwoju zawodowym. Konieczność zdobywania nowych doświadczeń i umiejętności, by „utrzymać się” na rynku pracy to znamiona naszych czasów, mające odzwierciedlenie w przebiegu rozwoju zawodowego.

---

<sup>10</sup> We współczesnej literaturze z zakresu doradztwa zawodowego używa się też określenia „trajektoria zawodowa” [Chirkowska-Smolak, Hauziński, Łaciak, 2011, s. 9].

W literaturze z zakresu pedagogiki, psychologii, socjologii i nauk ekonomicznych można spotkać wiele definicji i ujęć pojęcia rozwój i rozwój zawodowy, a także różne jego koncepcje. Przegląd literatury na temat rozwoju pokazuje, że rozumienie tego pojęcia nie jest jednoznaczne. Według Kazimierza Czarneckiego termin rozwój jest „już bardzo starannie zdefiniowany i opisany w różnych aspektach: biologicznym, fizycznym, psychicznym, społecznym, kulturowym, uczuciowym, erotycznym, moralnym” [2005 nr 1, s. 19]. Rozwój człowieka bywa określane różnymi terminami, takimi jak: bieg niekończących się zdarzeń, linia prosta, rozwój spiralny, posuwanie się do przodu, doskonalenie się struktury, doskonalenie się funkcji, łańcuch następujących po sobie ogniw i procesów ukierunkowanych, proces ilościowy, jakościowy, całościowy, wąski, szeroki, wielostronny, wszechstronny, rozwój kataboliczny, anaboliczny [tamże]. *Nowy słownik pedagogiki pracy* rozpatruje dwa znaczenia terminu „rozwój”:

- 1) rozwój to wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w którym można wyróżnić prawidłowo następujące po sobie etapy przemian (fazy rozwojowe) danego obiektu (układu) wykazujące obiektywnie stwierdzane różnicowanie się tego obiektu pod określonym względem;
- 2) rozwój to proces kierunkowych przemian, w toku którego obiekty danego rodzaju przechodzą od formy lub stanów prostszych, niższych, mniej doskonałych, do form lub stanów bardziej złożonych, wyższych, doskonalszych pod jakimś względem; w takim ujęciu wiąże się on z postępem [Nowacki, Korabiowska-Nowacka, Baraniak, 2000, s. 226].

Dla K. Czarneckiego rozwój oznacza „proces całościowych przemian ilościowych i jakościowych, przebiegających w różnych warunkach, przejawiających się w odpowiednich formach zachowania się i działania człowieka” [2005 nr 1, s. 19].

W odniesieniu do aktywności zawodowej używane jest określenie rozwój zawodowy [Wołk, 2009, s. 19]. W *Nowym słowniku pedagogiki pracy* rozwój zawodowy definiowany jest jako „droga rozwoju zawodowego jednostki od fazy zaznajamiania z obszarami ludzkiej działalności gospodarczej i kulturalnej, poprzez fazę przygotowania ogólnozawodowego do okresu przygotowania zawodowego. Później następują okresy rozwoju zawodowego, awansów i osiągnięć aż do zakończenia pracy zawodowej, która nie kończy aktywności pracowniczej. Fazy rozwoju zawodowego zależą w wysokim stopniu od instytucji społecznych, określających aktywność jednostki i jej udziału w procesach kształcenia i w procesach pracy” [Nowacki, Korabiowska-Nowacka, Baraniak, 2000, s. 227]. Super rozwój zawodowy definiuje jako „proces rośnięcia i uczenia się, któremu



podporządkowane są wszelkie przypadki zachowania zawodowego. Jest to stopniowy wzrost i zmiany zdolności jednostki do określonych rodzajów zachowania zawodowego” [Wiatrowski, 2005 nr 1, s. 29]. Kazimierz Czarnecki natomiast, podobnie jak sam termin rozwój, pojmuje rozwój zawodowy jako „społecznie pożądaną i ukierunkowaną proces przemian ilościowych i jakościowych człowieka, warunkujących jego świadomy, celowy, aktywny, kontrolowany i odpowiedzialny udział w kształtowaniu samego siebie i przez to swojego bliższego i dalszego otoczenia” [2005 nr 1, s. 20]. Z kolei Zdzisław Wołek używa tego określenia w węższym znaczeniu, bowiem dla autora „rozwój zawodowy jest doskonaleniem siebie w wymiarze ogólnym jak i zawodowym, postrzeganym jako nabywanie coraz to nowych dyspozycji zawodowych, umożliwiających rozwiązywanie coraz bardziej złożonych problemów w trakcie wykonywania pracy zawodowej” [2005 nr 1, s. 40]. Przywołany autor określa tym terminem „podnoszenie poziomu kultury pracy<sup>11</sup> pracownika w rezultacie wykonywanej pracy” [Wołek, 2009, s. 278]. Zwraca on również uwagę, że różni autorzy określają rozwój zawodowy w zbliżony sposób, podkreślając zmiany zachodzące w osobowości jednostki w rezultacie relacji, w jakie wchodzi ona z pracą zawodową w trakcie „przesuwania się” po drodze zawodowej [Wołek, 2005 nr 1, s. 39]. Rozwój zawodowy człowieka traktowany jest jako proces przebiegający w czasie, w ramach ogólnego rozwoju jednostki, czyli obejmuje on nieodzowną część składową ogólnie rozumianego rozwoju człowieka [Wiatrowski, 2005 nr 1, s. 33]. Rysunek 3 obrazuje omawiane zależności.

W wyniku dotychczasowych rozważań przyjmuje się rozumienie rozwoju zawodowego jako procesu przebiegającego w ramach ogólnego rozwoju człowieka obejmującego wszelkie przypadki zachowania zawodowego. Życie zawodowe „dzieje się”, zachodzą w nim trwałe i nieodwracalne zmiany, stale poszerza się repertuar zachowań zawodowych. Warto jednak pamiętać, że zmiany rozwojowe związane z pracą zawodową zachodzą ciągle, nawet bez udziału świadomości jednostki.

Związek pomiędzy rozwojem zawodowym i karierą zawodową jest bardzo ścisły. Niekiedy rozwój zawodowy bywa określany właśnie jako kariera zawodowa, bowiem niektórzy autorzy używają tych pojęć zamiennie [por. Suchar, 2003, s. 11], inni udowadniają, iż są to pojęcia rozłączne [por. Wołek, 2005 nr 1, s. 41; 2009, s. 22]. Rozpatrując powiązania kariery zawodowej i rozwoju zawodowego można też odwołać się do przytoczonych

---

<sup>11</sup> Kultura pracy rozumiana jest przez Z. Wołkę jako „cecha osobowości świadcząca o sposobach, jakimi człowiek realizuje swoją pracę zawodową” [2009, s. 275].



**Rysunek 3. Rozwój zawodowy jednostki ludzkiej w szerszym kontekście rozwoju człowieka**

Źródło: I. Korcz, *Inteligencja duchowa w rozwoju zawodowym*, [w:] A. Kozubska, A. Zduniak (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej*, Poznań 2006, s. 83

wcześniej rozumień kategorii kariery według A. Bańki, tzn.: do pojmowania kariery jako „własności” jednostki, które to rozumienie wydaje się być bliższe określeniu „rozwój zawodowy”.

W perspektywie prowadzonych rozważań nasuwają się jednak wątpliwości dotyczące związków i zależności zakresowych między omawianymi kategoriami. Jednoznaczne rozstrzygnięcie istniejących niejasności jest trudne. Pomocna w tym względzie może okazać się analiza sposobów pojmowania rozwoju osobowości zaprezentowana przez Wiesława Łukaszewskiego. Otóż biorąc pod uwagę problem umiejscowienia rozwoju osobowości w kontekście działalności ludzkiej, w systemie celów i środków ludzkiego działania, „mówić można o rozwoju jako: celu działania, jako środka wiodącym do innego celu, czy wreszcie jako o «produkcje ubocznym» ludzkiej działalności” [1984, s. 379]. Takie pojmowanie rozwoju odnieść można również do kategorii jaką stanowi rozwój zawodowy. Rozwój zawodowy może być zatem traktowany jako cel sam w sobie (cel autonomiczny), jako środek służący uzyskaniu innych celów, np. wartości materialnych, prestiżu czy władzy; ale może też dokonywać się niejako „przy okazji”, będąc produktem ubocznym działalności zawodowej. W takim rozumieniu potoczne pojęcie kariery można ulokować tylko w drugim pojęciu rozwoju, w którym rozwój traktowany jest jako środek do osiągnięcia innego celu. Kariera służy bowiem m.in. osiągnięciu

gratyfikacyjnych celów, którymi w teorii organizacji są zdobywane coraz wyższe stanowiska (kariera pionowa) lub specjalizacje (kariera pozioma, alternatywna) [Kostera, Kownacki, 1996, s. 503]. Na podstawie teorii W. Łukaszewskiego należy stwierdzić, że rozwój zawodowy jest dla karierowicza tylko środkiem do osiągnięcia różnych dóbr, do realizacji potrzeb. Rozwój zawodowy natomiast, w ścisłym tego słowa znaczeniu, może służyć tylko partykularnym celom, bez nastawienia na potencjalny zysk. W potocznym rozumieniu, słowo kariera kojarzy się także z osiąganiem celów w sposób bezwzględny, często działający destrukcyjnie na inne sfery życia jednostki, podczas gdy rozwój zawodowy oznacza raczej harmonię pomiędzy życiem zawodowym a innymi aspektami rozwoju osobistego. Kariera zawodowa może być rozpatrywana w kategoriach moralnych „dobra” i „zła”, natomiast „rozwój zawodowy takiej ocenie nie podlega jako proces rozwojowy” [Podoska-Filipowicz, 2006 nr 49, s. 46].

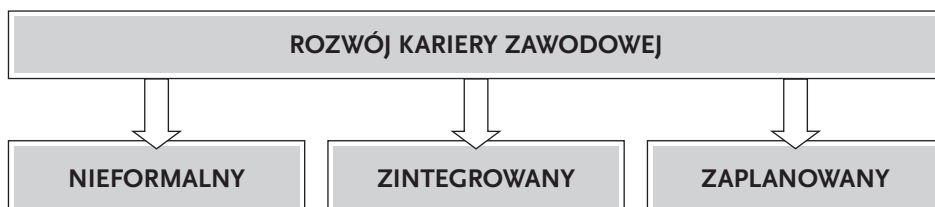
Na podstawie dotychczasowych rozważań wydaje się, że trudno używać terminów: rozwój zawodowy i kariera zawodowa jako synonimów, choć odwołując się do D. Supera (1983), który zastąpił rozwój zawodowy pojęciem rozwoju kariery zawodowej można mieć wrażenie, że są to określenia tożsame. W związku z tym, że rozwój zawodowy obejmuje wszystkie aspekty ogólnego rozwoju człowieka dotyczące zawodu, bardziej stosowne wydało się Superowi zastąpienie tego terminu właśnie pojęciem rozwoju kariery zawodowej [Paszowska-Rogacz, 2003, s. 83]. W tym miejscu należałoby wyjaśnić jak termin **rozwój kariery** definiowany jest w literaturze przedmiotu. Jest to, w ujęciu wyżej przywołanego autora, „obejmujący praktycznie całe życie proces rozwoju postaw, wartości, umiejętności, zdolności, zainteresowań, cech osobowości oraz wiedzy, odnoszący się do pracy. Dotyczy on indywidualnie rozwijanych tych wszystkich czynników związanych z kolejnymi okresami w życiu ludzi i powiązanych z nimi zadaniami rozwojowymi (społecznymi i indywidualnymi), które wpływają na wybory dróg życiowych i realizację oczekiwań” [Hornowska, Paluchowski, 1993, s. 107]. Włodzimierz Trzeciak zwraca uwagę na to, że kiedy mówi się o rozwoju kariery zawodowej ma się na myśli fakt, że jest „ona częścią bardziej złożonego procesu rozwoju życiowego jednostki, wpływa na ten proces i jednocześnie podlega jego wpływowi” [2000 nr 10, s. 27]. Autor wysuwa wniosek, że „rozwój kariery zawodowej, podobnie jak wszystkie ludzkie zachowania, jest procesem złożonym, częścią ogólnej struktury osobowości” [tamże, s. 29]. Ewa Giermanowska podkreśla natomiast, że „rozwój kariery zawodowej jest procesem przygotowania się do wyboru i ciągłego wybierania z wielu

zawodów dostępnych w społeczeństwie”. Autorka wyróżnia dwa okresy: 1) edukacji szkolnej – przygotowania do kariery zawodowej; 2) pracy – osiągania kolejnych szczebli zawodowych i dalszej edukacji [2001, s. 215].

Kolejną, szeroką definicję tego terminu przedstawiają Erwin L. Herr i Stanley H. Cramer. Według autorów rozwój kariery to:

- 1) ogół czynników psychologicznych, socjologicznych, edukacyjnych, fizycznych, ekonomicznych i szans, które łącznie wpływają na kształtowanie kariery danej osoby w ciągu całego jej życia (Sears, 1982);
- 2) te aspekty indywidualnego doświadczenia, które są istotne przy dokonywaniu wyborów oraz przystąpieniu do realizacji działań edukacyjnych, zawodowych i pozazawodowych;
- 3) proces, dzięki któremu jednostka rozwija i precyzuje takie cechy indywidualne, jak: tożsamość własna i zawodowa, planowość działań, dojrzałość zawodowa [2001, s. 55].

Rozwój kariery traktowany jest także jako proces prowadzący do formowania się osobowości jednostki pod wpływem wykonywania kolejnych prac, a także na skutek podejmowania nowych wyzwań i rozwiązywania trudnych problemów. Proces ten może przebiegać w sposób nieformalny (przypadkowy, automatyczny), lub w sposób zintegrowany (wykorzystujący wszystkie nadarzające się sposobności), albo też przybierać postać zaplanowanego, bardziej sformalizowanego procesu [Korczy, Pietrulewicz, 2003, s. 51–52] (rysunek 4).



**Rysunek 4. Możliwy przebieg rozwoju kariery zawodowej**

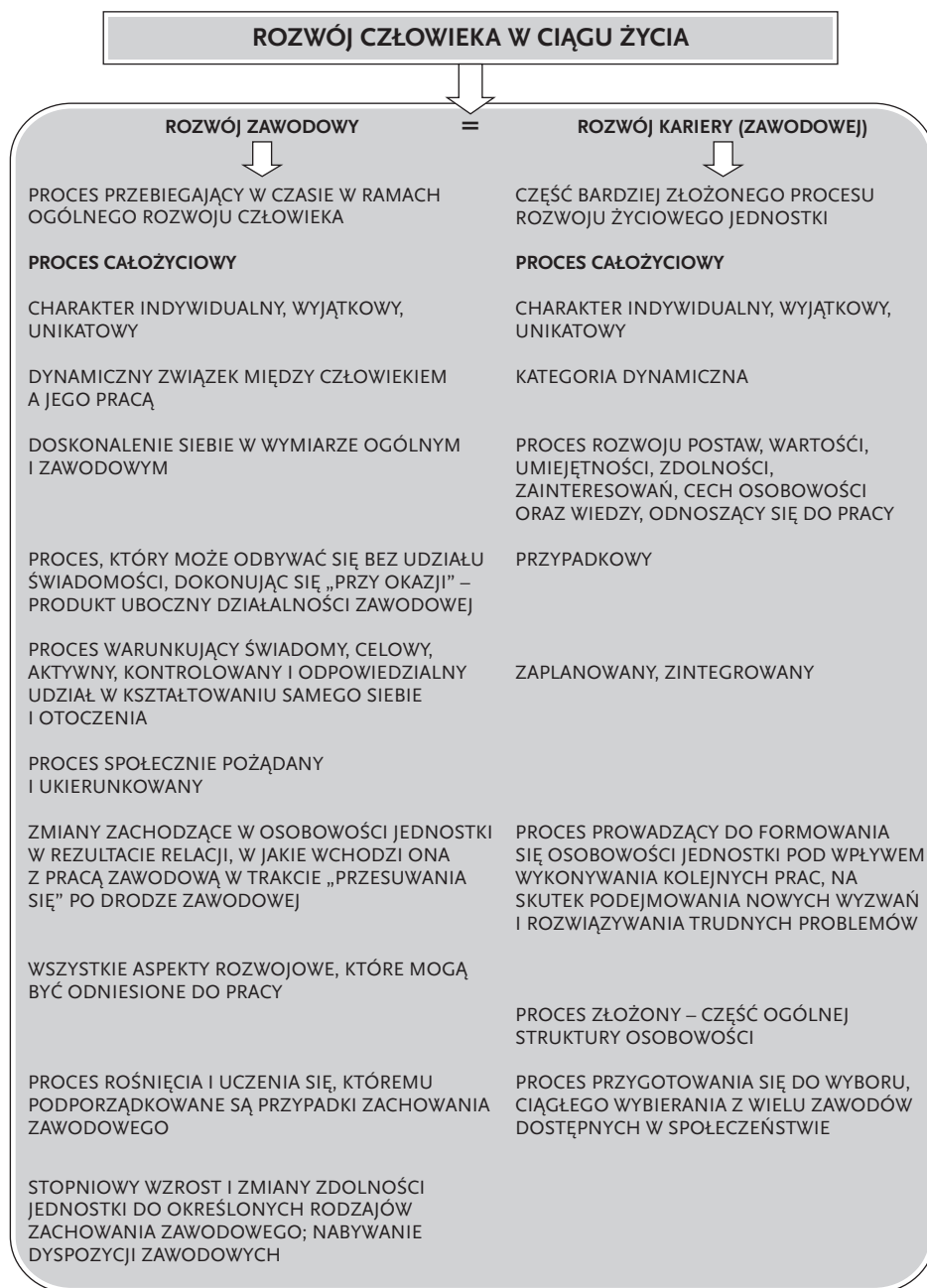
Źródło: opracowanie własne na podstawie pracy I. Korczy, B. Pietrulewicz, *Kariera zawodowa*, Zielona Góra 2003, s. 52

Porównanie przykładowych, występujących w literaturze przedmiotu określeń dotyczących rozwoju zawodowego i rozwoju kariery zawodowej oraz rozwoju zawodowego i kariery zawodowej sporządzone według własnych ustaleń ilustrują rysunki 5 i 6. Pierwszy z nich wskazuje, że rozumienia kategorii: rozwój zawodowy i rozwój kariery zawodowej w literaturze przedmiotu są do siebie zbliżone, by nie powiedzieć zbieżne. Można je zatem traktować jako synonimy. Drugi rysunek natomiast pokazuje, że

rozwój zawodowy jako proces całościowy jest nadrzędny w stosunku do kariery zawodowej, która jest procesem dotyczącym tylko życia zawodowego jednostki. Na tej podstawie trafne wydaje się twierdzenie, że kategoria rozwoju zawodowego jest nadrzędna w stosunku do kariery zawodowej (rozwój zawodowy „mieści w sobie” ten termin). Wydaje się także, że trudno używać tych pojęć zamiennie, bowiem rozwój zawodowy może być traktowany jako swego rodzaju podstawa kariery zawodowej człowieka, gdyż jak zakłada większość teorii rozwoju zawodowego trwa on przez całe życie człowieka, wyodrębnia się jego różne stadia począwszy od okresu dzieciństwa, skończywszy na okresie emerytalnym. Kariera zawodowa natomiast to proces dotyczący życia zawodowego jednostki – okresu jej aktywności zawodowej (od podjęcia pracy do przejścia na emeryturę). W ujęciu M. Suchara to „sekwencja zdarzeń w życiu jednostki, wiążących się z jej aktywnością zawodową” [2010, s. 7]. Kariera zawodowa zatem jednoznacznie kojarzona jest z okresem aktywności zawodowej człowieka, chociaż mówi się o orientacji na karierę na przykład w okresie kształcenia w szkole czy na studiach. Sama jednak kariera zawodowa rozumiana jako „wspinanie się” poprzez różne pozycje zawodowe przebiega w okresie aktywności zawodowej człowieka. Okres aktywności zawodowej jest okresem długim i znaczącym dla człowieka, trwa on najczęściej od 23–24 roku życia aż do osiągnięcia wieku emerytalnego [Wołk, 2000, s. 25; Wołk, 2009, s. 31].

Kariera zawodowa jest to więc proces ściśle powiązany z rozwojem zawodowym, doskonaleniem, zdobywaniem umiejętności, samorealizacją jednostki, trwający w czasie i zdążający do określonego celu. Kariera, podobnie jak rozwój zawodowy, jest kategorią dynamiczną, podlegającą permanentnym zmianom. Zdaniem Z. Wołka rozwój zawodowy stanowi cechę osobową, dotyczy jednostki doświadczającej pracy zawodowej, a kariera ma charakter procesu, któremu ta jednostka podlega w miarę doświadczania pracy zawodowej. Rozwój zawodowy jest doskonaleniem siebie w wymiarze ogólnym i zawodowym, który postrzegany jest jako nabywanie coraz to nowych dyspozycji zawodowych, umożliwiających rozwiązywanie problemów podczas wykonywania pracy zawodowej, a kariera to m.in. zajmowanie kolejnych pozycji w strukturze zawodowej [2009, s. 21–22]. Tym, co wspólne dla obu kategorii jest to, że zarówno kariery zawodowe, jak i rozwój zawodowy mają charakter indywidualny, wyjątkowy. Tym natomiast, co odróżnia karierę zawodową od rozwoju zawodowego, w przekonaniu autorki niniejszej pracy, jest przede wszystkim to, iż jest ona w wyższym stopniu procesem uświadomionym, intencjonalnym oraz wymagającym aktywności własnej i zaangażowania jednostki.

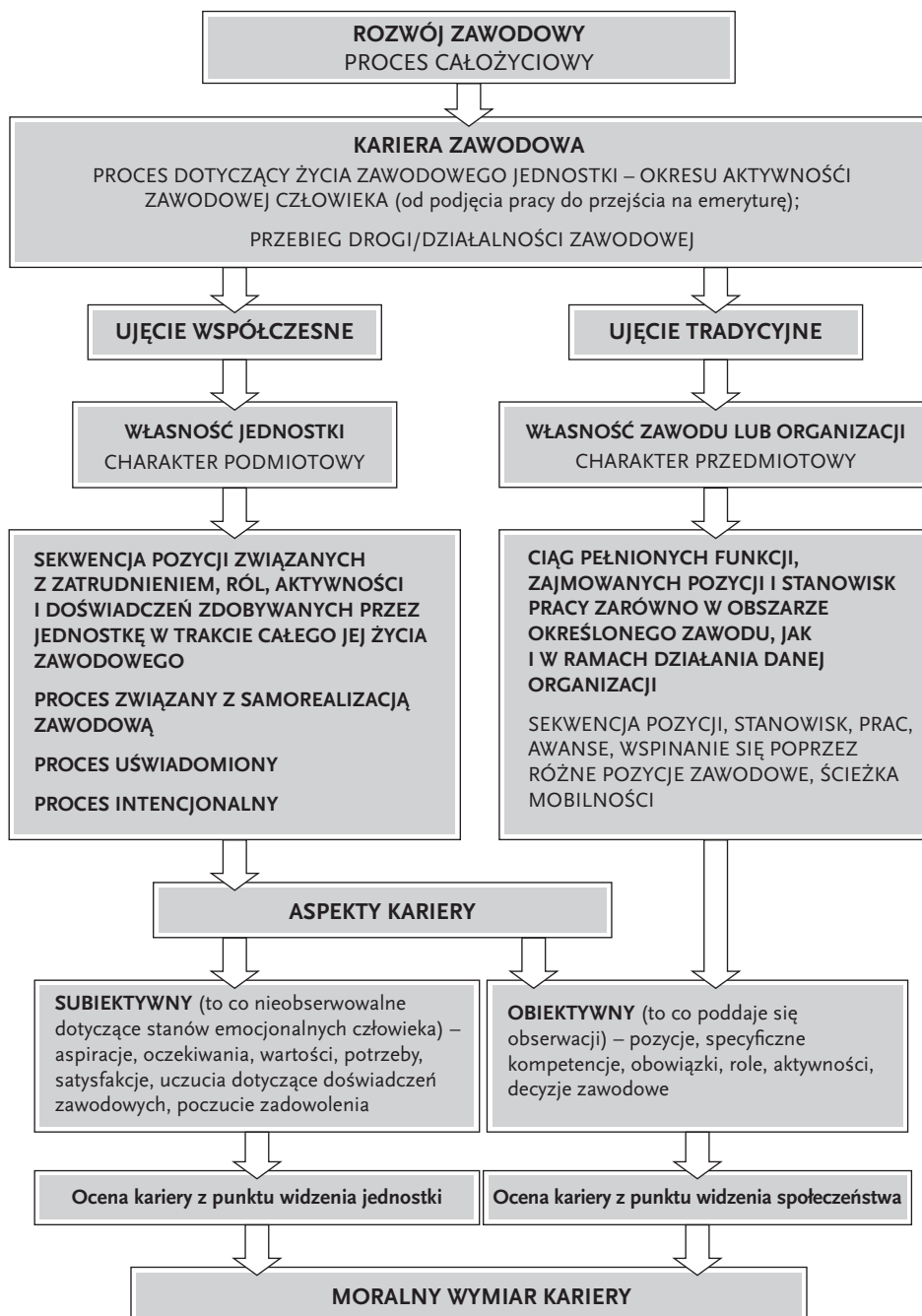
## 1. KARIERA ZAWODOWA A KATEGORIE POKREWNE



**Rysunek 5. Przykładowe określenia terminów „rozwój zawodowy” i „rozwój kariery zawodowej”**

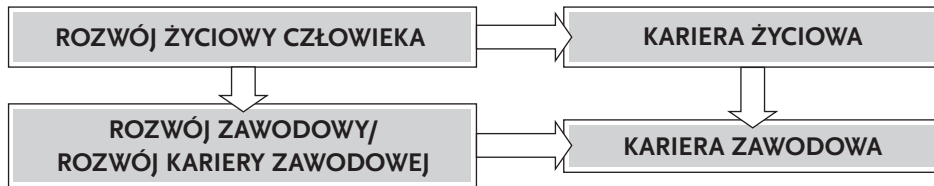
Źródło: opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu

## 1.2. Kariera zawodowa a rozwój zawodowy



Rysunek 6. Kariera zawodowa jako element rozwoju zawodowego człowieka

Źródło: opracowanie własne (częściowo na podstawie literatury przedmiotu)



**Rysunek 7. Związki pomiędzy rozwojem zawodowym a karierą zawodową**

Źródło: opracowanie własne

W niniejszym opracowaniu terminy „rozwój zawodowy” i „rozwój kariery zawodowej” będą stosowane zamiennie, natomiast kariera zawodowa będzie potraktowana jako istotny element strukturalny rozwoju zawodowego, bowiem jej realizacja dotyczy okresu aktywności zawodowej człowieka, ale wpływ na jej rozwój ma całe życie zarówno zawodowe, jak i pozazawodowe. Potencjalnie zatem każda osoba może ją realizować, ponieważ rozwój człowieka trwa przez całe życie, a odzwierciedleniem tego faktu jest realizowana przez niego kariera życiowa, której istotnym elementem jest kariera zawodowa (rysunek 7) [Korczyński, Pietrulewicz, 2003, s. 5].

### 1.3. Kariera zawodowa a sukces zawodowy

Kolejnym ściśle powiązanim terminem z karierą (zawodową) jest sukces (zawodowy), bowiem w praktyce przyjęło się utożsamianie zdobywania kolejnych szczebli kariery z sukcesem zawodowym. Sukces lat 90. przywędrował do Polski jako część ideologii kapitalizmu razem z pokrewnymi pojęciami typu: kariera, awans, pozytywne myślenie, optymizm, indywidualizm. Sukces, w znaczeniu ukształtowanym na kapitalistycznym Zachodzie, stał się częścią polskiej rzeczywistości czasów transformacji, wzorem lansowanym przez media i zachodnie korporacje, a także przedmiotem aspiracji, krytyki, tematem różnych artykułów (prasowych, naukowych) oraz dyskusji toczących się między ludźmi [Grzeszczyk, 2003, s. 12]. Pojęcie sukcesu silnie zaznacza się w świadomości zbiorowej Polaków, ale jako wartość zaistniał on stosunkowo niedawno. Widoczna jest tu jednak tendencja do przesuwania go ze sfer peryferyjnych ku centrum [Czarzasty, 2005, s. 87].

„Sukces – jak wskazuje Joanna Maria Michalak – jest jedną z tych kategorii, która ma zastosowanie w wielu dziedzinach życia społecznego.



(...) Słowo to używane jest ze swobodą, a jego nieodłączną cechą staje się wieloznaczność, którą można odczytać zarówno w języku potocznym, w języku literackim, jak i w publicystyce" [2007, s. 21–22]. Definicje encyklopedyczne ujmują sukces jako: „realizacja wartego starań i wysiłku, z góry określonego celu. Polega na porównaniu siebie ze swoimi możliwościami. Oznacza powodzenie, pomyślność, spełnienie podjętego zadania czy też przedsięwzięcia" [Sztucki, 1998, s. 316]. Sukces to: „szczęśliwy (pomyślny) finał jakiegoś przedsięwzięcia, jakiejś imprezy, dzieła itp.; osiągnięcie, powodzenie, triumf. (...) jest on wyznacznikiem osobistej wartości jednostki. Osiąganie sukcesu jest zachętą do podjęcia następnego wyzwania" [Penc, 1997, s. 428–429]. Według Iwony Majewskiej-Opiełki „sukces jest to działanie na najwyższym poziomie indywidualnych możliwości, w kierunku realizacji własnych w pełni uświadomionych pragnień z zachowaniem uniwersalnego kodeksu moralnego oraz równowagi pomiędzy wszystkimi płaszczyznami życia" [1994, s. 257]. W opinii Edwarda Erazmusa sukces ma wiele twarzy, bowiem „sukces jest dzieckiem potrzeb i aspiracji edukacyjnych rozumianych jako ogół skłonności, ukierunkowujących człowieka, w tym także ucznia, studenta, pracownika do osiągania zarówno jakiegoś istotnego ideału wykształcenia, jak i ideału umiejętności (czynności), które dla jednostki lub grupy społecznej, w tym etnicznej bądź religijnej, są równoznaczne z zajęciem najlepszego miejsca na skali wartości. Jest równoznaczny ze zrealizowaniem jej potencjalnych możliwości" [1999, s. 11]. Sukces ma „oblicze" osobowościowo-psychologiczne, bowiem wyraża się w aspiracjach, motywacjach, dążeniach, przedsiębiorczości i w optymistycznym poczuciu własnego „ja". We współczesnych czasach sukces (a co za tym idzie również kariera) wiąże się także z postępem technicznym, naukowym i edukacyjnym [tamże, s. 12].

Joanna Maria Michalak w wyniku analizy terminu sukces, wskazuje następujące jego znaczenia:

- 1) po pierwsze, sukces odnoszony jest do rezultatu działań jednostki (sukces jako kategoria oceny osiągnięć jednostki);
- 2) po drugie, sukces ma charakter dwoisty: subiektywny (indywidualna ocena własnych działań dokonywana przez jednostkę) i obiektywny (wyobrażenia społeczne na temat sukcesu);
- 3) po trzecie, sukces traktowany jest jako kategoria statyczna, stan (jednorazowy rezultat działań) lub dynamiczna (sukces jako czynność, sposoby dochodzenia do sukcesu) [2007, s. 26–27].

Sukces zawodowy najczęściej jest kojarzony z zewnętrznymi przejawami osiągnięć. „Kiedyś – jak wskazuje John Lees – jego miarą były pieniądze lub status społeczny, ale we współczesnym społeczeństwie relacje

między człowiekiem a pracą są bardziej złożone”. Ludzie w różny sposób i na różnych etapach dążą do sukcesu. Sukces zawodowy kojarzony jest z wieloma celami i aspiracjami, takimi jak:

- bycie docenionym za wykonywaną pracę;
- zapewnienie bytu rodzinie;
- zadowolenie z pracy;
- zrobienie czegoś ważnego dla świata;
- dobre zarobki;
- osiągnięcie dobrego stanowiska;
- samodzielne tworzenie i realizowanie projektów;
- zdobycie renomy w skali krajowej lub międzynarodowej;
- świadome kierowanie swoim życiem;
- tworzenie i realizowanie planów;
- praca z ludźmi, którzy wyznają podobne wartości;
- wygrywanie z innymi [Lees, 2008, s. 55–56].

**Kariera i sukces** należą do tej samej kategorii logicznej dotyczącej strony działań ludzkich, oceny zrelatywizowanej w stosunku do szerokiej opinii społecznej, dla której sukcesem jest to, co stanowi o powodzeniu w życiu społecznym, choć może także oznaczać klęskę moralną osobowości [Parzęcki, 2003, s. 410]. Kategorie te **w kontekście powszechnego rozumienia kojarzone są także z rozwojem zawodowym**. W potocznym mniemaniu dysponuje się pojęciem kariery zawodowej jako szczególnego rodzaju awansu, gratyfikacji za wniesiony wysiłek, czasem także posiadane zdolności. Sukces natomiast jawi się jako swoiste uwieńczenie procesu, którym jest rozwój zawodowy. Ponadto może on mieć także zdecydowanie osobisty charakter. Obydwa pojęcia są zatem relatywne, jednakże zarówno sukces, jak i kariera mają w sobie pozytywne znaczenie, rozumiane jako pewna wartość, nagroda za osobiste zaangażowanie oraz inicjatywę, gwarantujące samospelnienie. Tymczasem na sukces, podobnie jak i na karierę „padło” pejoratywne skojarzenie, obie kategorie zostały zdegradowane z pozycji niezamierzonego efektu pracy do celu samego w sobie, obiektu o który toczy się walkę. Samospelnienie nie ma tutaj najmniejszego znaczenia [Larisz, 1.02.2004]. Sukces i kariera idą tu w parze z przynależnością i współtworzeniem elity, tak zwanych karierowiczów, który oznacza człowieka dążącego bez skrupułów do sukcesów życiowych [Kopaliński, 2000, s. 254], a „miarą sukcesu – według różnej dla każdego skali wartości – są pieniądze, władza, wiedza, sława i szczęście. Sukces osobisty różnicuje role społeczne, pozycję i dochody” [Sztucki, 1998, s. 316].

Ustalenia teoretyczne dotyczące sukcesu znajdują swoje odzwierciedlenie również w wynikach badań empirycznych prowadzonych przez

różnych autorów wśród różnych grup społecznych (młodzieży, młodych dorosłych, uczniów, studentów). Wyniki te wskazują, że:

- 1) w opinii młodzieży kariera zawodowa rozumiana jako sukces w znaczeniu instytucjonalno-rzeczowym stanowi cel priorytetowy dla 33% ankietowanych uczniów ostatnich klas szkół ponadpodstawowych<sup>12</sup>;
- 2) sukces jest manifestowany przez studentów głównie poprzez przyjęty styl życia. W wypadku sukcesu nie można mówić o jednym, konkretnym stylu życia [Czarzasty, 2005, s. 87–88]<sup>13</sup>;
- 3) z badań nie wyłania się jednolity obraz sukcesu. Perspektywy badaczy-studentów i badanych – „ludzi sukcesu” są zróżnicowane, a pojęciami powiązаныmi z sukcesem są pojęcia: kariery oraz samorealizacji<sup>14</sup> [tamże];
- 4) osiągnięcie sukcesu odgrywa ważną rolę dla studentów, bowiem 61% respondentów przyznało sukcesowi najwyższą notę na skali ważności pojęć dla własnego środowiska, a 32% drugą lokatę. Następne miejsca zajęły pojęcia ściśle związane z sukcesem, tzn.: ambicje, siła przebicia, atrakcyjność, inwestowanie w siebie, niezależność finansowa, inteligencja, kreatywność<sup>15</sup> [Lizut, 2–3.07.2005];
- 5) badani studenci nie wyobrażają sobie sukcesu bez szczęścia rodzinnego [tamże];
- 6) do wartości najwyżej cenionych przez młodych dorosłych w Polsce należy zyskiwanie przyjaciół, na drugim miejscu pojawia się sukces finansowy, na trzecim pomaganie innym [Paszkowska-Rogacz, 2009, s. 170–171]<sup>16</sup>;
- 7) pojęcie „sukcesu” powiązane jest z systemem wartości, jaki dana osoba uznaje za własny na określonym etapie swojego życia<sup>17</sup>;
- 8) sukces dla młodych ludzi jawi się jako rezultat aktywnych działań jednostki, a nie jako efekt przypadku;
- 9) sukces umiejscawiany jest w trzech wymiarach:
  - a) osobistym – sukces wiąże się ze sferą życia osobistego (to przede wszystkim własne dobre samopoczucie i udane relacje z innymi,

---

<sup>12</sup> Przyrost wobec wyników wcześniejszych o 19% (1994 rok) i 28% (1996 rok) [badanie CBOS, 1998, za: Czarzasty, 2005, s. 87].

<sup>13</sup> Badania przeprowadzone zostały w latach 1998–1999 przez studentów SGH w ramach seminarium *Sukces, uznanie, prestiż* [Czarzasty, 2005, s. 87–88].

<sup>14</sup> J. Czarzasty dokonał analizy wyników badań powstałych w latach 2000–2001, które stanowiły kontynuację wcześniejszych badań z lat 1998–1999.

<sup>15</sup> Badania, pod kierunkiem H. Świdry-Ziemby, wśród studentów Uniwersytetu Warszawskiego w 2004 roku przeprowadziła A. Serafin.

<sup>16</sup> Badania zaprezentowane w *Diagnozie Społecznej* z 2005 roku.

<sup>17</sup> Punkty 7, 8 i 9) – badania przeprowadzone w grupie młodych ludzi przez E. Grzeszczyk w 1998 i 1999 roku.

- to także bycie szczęśliwym, realizowanie siebie, znalezienie swego miejsca w świecie, bycie przydatnym, dawanie czegoś innym, zadowolenie z życia, brak poczucia goryczy, ciągły rozwój, osiągnięcie zamierzonych celów, spokój psychiczny, pogodzenie samym z sobą, indywidualna satysfakcja i osobiste poczucie spełnienia jako warunki odniesienia sukcesu), jest to dominujący sposób rozumienia sukcesu,
- b) finansowym – sukces wiąże się ze sferą materialną (czyli zarabianie odpowiedniej ilości pieniędzy),
  - c) zawodowym – sukces wiąże się ze sferą pracy zawodowej (sukces to posiadanie „dobrej pracy”, czyli takiej, która jest interesująca, fascynująca, odczuwana jako przyjemność, zapewniająca zarobki na takim poziomie, aby możliwe było zaspokojenie potrzeb) [Grzeszczyk, 2003, s. 161–165];
- 10) sukces głównie kojarzy się z dobrą sytuacją materialną, wysokimi zarobkami, zadowoleniem z pracy oraz awansem i karierą. Najważniejszą oznaką sukcesu zawodowego jest awans zawodowy, o którym decydują głównie dobre wyniki i rzetelna praca oraz doświadczenie i staż pracy. Nie bez znaczenia jest też wykształcenie, wysokie kwalifikacje oraz cała grupa czynników indywidualnych<sup>18</sup>;
  - 11) sukces jest konsekwencją zaistnienia trzech czynników: wykształcenia, pracowitości i zaangażowania oraz doświadczenia zawodowego. Kolejnym czynnikiem jest ciągłe podnoszenie kwalifikacji na szkoleniach;
  - 12) najbardziej skutecznym sposobem na osiągnięcie sukcesu zawodowego jest nauka, dodatkowe kursy, uprawnienia;
  - 13) sukces jest luksusem dla wybranych. Sukces to stabilizacja, satysfakcja z pracy, zarobki zapewniające wygodne życie;
  - 14) kategoriami awansu i rozwoju myślą nieliczni (i tylko nielicznym to się udaje);
  - 15) nastąpiło urealnienie oczekiwań, więc nie ma już „parcia” na szybką karierę, co kilka lat temu w większych miastach było osiągalne, ale zrodziło zastępy wypalonych 35-latków;
  - 16) dominuje przekonanie, że praca i wysiłek niczego nie gwarantują, ale zwiększają szanse na osiągnięcie celu;
  - 17) większość ludzi do sukcesu dąży. Nie są jednak zdeterminowani, bo- wiem gdy mają wybierać między wyrzeczeniami w imię mirażu wielkiej kariery a udaną rodziną i ogólnie bezstresowym życiem – wybierają

---

<sup>18</sup> Punkty od 10 do 18 – wnioski z Raportu AIG i Gazety Wyborczej, *Młodzi w pracy* z 2003 roku na grupie 25–30-latków, część I, *Strategie budowania kariery: Badanie SMC/KRC*, B. Krug, T. Karoń.

to drugie. Mniej dotyczy to wykształconych – 40% po studiach chce akceptować wyrzeczenia;

18) nie ma cudownych recept na karierę, liczy się praca nad sobą, wytrwałość, mozolne pięcie się do góry, bez gwarancji błyskotliwego sukcesu [Kalukin, 10.04.2003].

Jak łatwo zauważyć, sukces jest istotny dla młodych ludzi. Mikołaj Lizut wskazuje, że „jeśli zapytamy młodego człowieka o to, co jest najważniejsze dla niego i jego kolegów, odpowie: sukces”. Całymi latami dąży on do niego; po to studiuje, po to uczy się języków, kończy różne kursy, odbywa praktyki, zdobywa nowe umiejętności. Jak pisze wyżej przywołany autor „życie 20-latką można porównać do teleturnieju, w którym najpierw trzeba znieść upokorzenia na «castingach» u pracodawców, a później umiejętnie wykorzystać «koła ratunkowe», które mogą nam rzucić rodzice, szkoła, uczelnia czy środowisko. Zręcznie ominąć czyhające na zawodników pułapki, nie dać się wyeliminować i ... wygrać” [Lizut, 2–3.07.2005].

Na podstawie dotychczasowych rozważań i przytoczonych wyników badań można stwierdzić, że sukces jest terminem niejednoznacznym. Jest to pojęcie relatywnie postrzegane, bowiem jego znaczenie zmienia się w zależności od dziedziny, w jakiej on może zostać odniesiony i od osoby, która dąży do jego osiągnięcia. Można też zauważyć, że trudno jest mówić o sukcesie bez odniesienia się do kariery zawodowej. Sukces może być częścią szeroko rozumianej kariery, może stanowić jej dopełnienie i uwieńczenie. Te dwa elementy mają ogromny wpływ na życie człowieka, jego szczęście i samopoczucie. **Sukces zawodowy i kariera zawodowa „idą” ze sobą w parze, obie kategorie też mają dwoisty charakter: subiektywny i obiektywny oraz wskazują na związki między aktywnością zawodową człowieka a rezultatami jego pracy. Nastawienie na sukces połączone z wiarą we własne siły i możliwości pozwala planować rozwój zawodowy, a w jego ramach osiągnięcie kariery zawodowej.** W związku z tym, że sukces i kariera mogą być manifestowane poprzez styl życia następną część podrödziału dotyczy tego zagadnienia.

### 1.4. Kariera zawodowa a styl życia

Na podstawie dotychczasowych ustaleń można zauważyć, że istnieją różne koncepcje/znaczenia pojęcia „kariery zawodowej”. Jedni uważają, że kariera jest czymś więcej niż pracą lub zawodem. Twierdzą także, że jest ona koncepcją stylu życia (McDaniels, 1978), która dotyczy sekwencji

zajęć w czasie wolnym od pracy, wykonywanych przez człowieka w ciągu całego życia [Herr, Cramer, 2001, s. 53].

Styl życia jest tą kategorią, która coraz częściej pojawia się w rozważaniach poświęconych współczesnym społeczeństwom zarówno w literaturze naukowej, jak i w publicystyce. Pojęcie „stylu życia” stosowane jest do określenia form zachowania wspólnych dla jakiejś grupy czy kategorii społecznej. Jest ono używane również w celu scharakteryzowania indywidualnych różnic w zachowaniu występujących w danej społeczności [Mądrzycki, 2002, s. 196]. Styl życia według Andrzeja Sicińskiego jest „określeniem, które odnosić można zarówno do zbiorowości, jak i jednostek. Oznacza ono zespół codziennych zachowań (sposób «postępowania», aktywność życiową), specyficzny dla danej zbiorowości lub jednostki (treści i konfigurację owych zachowań); a inaczej mówiąc: charakterystyczny sposób bycia odróżniający daną zbiorowość lub jednostkę od innych. Na całość, jaką stanowi styl życia, składają się przy tym: zachowania ludzi zróżnicowane co do zakresu i formy (a właściwie: ciągi tych zachowań nakierowane na określone cele, a więc «czynności», «działania»); motywacje owych zachowań (przypisane im znaczenia i wartości); a także pewne funkcje rzeczy będących bądź rezultatami, bądź celami, bądź instrumentami owych zachowań (którym, w związku z tą rolą, również przypisuje się pewne wartości)” [Siciński, 2002, s. 22–23]. W ujęciu Tadeusza Mądrzyckiego styl życia to względnie stała proporcja i organizacja „codziennych czynności zorientowanych na teraźniejszość i ukierunkowanych na przyszłość, wraz z ich motywacyjnym uwarunkowaniem (potrzeby, zainteresowania, pogład na świat itp.) oraz stosunkiem do świata rzeczy” [2002, s. 197–198].

W literaturze przedmiotu wymienia się różne style życia, które są w różny sposób ze sobą powiązane, jak i przeciwstawne sobie. Dla podejmowanej problematyki ważne wydaje się zagadnienie perspektyw temporalnych, które w świetle teorii Jozefa M. Nuttina „są konstruktem scalającym trzy komponenty: perspektywę czasu w sensie właściwym, postawy wobec czasu i orientację temporalną” [Liberska, 2007 nr 2, s. 35]. Perspektywa czasowa obejmuje przeszłość, teraźniejszość i przyszłość, tak więc czas psychologiczny człowieka płynie w dwóch kierunkach, to jest w stronę przeszłości i ku przyszłości [Nosal, 2004 nr 2, s. 176]. Ponadto, istotnym czynnikiem w aspekcie doświadczania życia są wartości trwałe. Stąd też, warto w tym kontekście odwołać się do klasyfikacji stylów życia Bogdana Suchodolskiego, który wymienia ich pięć: 1) życie chwilą, 2) życie ku przyszłości, 3) życie poza czasem, 4) życie uczestniczące oraz 5) styl życia egzystencjalny [1983, s. 100–106]. Warto także, choć pokrótce, w tym miejscu je scharakteryzować.

W stylu pierwszym – *życie chwilą* istotne jest doświadczanie go tylko w teraźniejszości (chwila bieżąca stanowi główny nurt ludzkiej egzystencji), natomiast wszystko co dotyczy przeszłości lub przyszłości jest mało ważne dla podstawowego aspektu życia, które jest wypełnione aktualnymi przeżyciami. Jest to styl życia jednostki, w którym organizuje sobie ona istnienie jako zamknięte w czasie (wyłącznie w teraźniejszości); jest to życie spontaniczne, bezpośrednio manifestujące, niezdystansowane do tego co jest istotą rzeczywistości, identyfikujące się z urokiem chwili i uczestniczące (uczestnictwo to przejawia się w postaci intensyfikacji przeżyć teraźniejszościowych) [Suchodolski, 1983, s. 100; Korcz, Pietrulewicz, 2003, s. 13–14].

Styl drugi – *życie ku przyszłości* to wyraźna przewaga orientacji prospektywnej. Pojawia się tu dystans pomiędzy aktualnością pragnień i oczekiwań a odległą w czasie możliwością ich realizacji oraz umiejętności jego wytrzymania przez jednostkę. Jest to dystans wyrażony wobec teraźniejszości, która stanowi punkt wyjścia do planowanej przyszłości. Życie chwilą (dla ludzi ukierunkowanych prospektywnie jest to nieodpowiedzialna opcja) traktuje się jako początek drogi ku przyszłości, ku kategoriom życia, jakimi są: zamierzenia, aspiracje, nadzieje, planowanie, antycypowanie, projektowanie, realizacja, osiągnięcia. Omawiana postać życia wymaga zaangażowania, wysiłku, pracowitości, refleksyjności działania, energiczności praktycznej, zorganizowania, zdyscyplinowania, racjonalności postępowania, silnej woli, świadomego podejmowania przedsięwzięć, kontroli swoich poczynań i odpowiedzialności w kształtowaniu chwil bieżących. Styl ten należy do zamkniętych w czasie, którego celem jest czas przyszłych zmagania. Poprzez wytworzony dystans „teraźniejszość zamierzeń – przyszłość realizacji” człowiek nie należy bezpośrednio do rzeczywistości; nie jest to więc życie spontaniczne i uczestniczące [tamże s. 100–101; tamże, s. 14–15].

Styl trzeci – *życie poza czasem* jest powiązany z trwałością zarówno o charakterze historycznym (wartości pozostają pomimo przemijających epok dziejowych), jak i ontologicznym (system uznawanych wartości i obowiązujące normy są wolne od panowania czasu). W takim życiu, które zorganizowane jest przez wartości trwałe (kształtujące się w kategoriach obowiązku, powinności i wymagań moralnych) człowiek nie poddaje się bezkrytycznemu urokowi chwil bieżących, ani nie podejmuje starań o wykonanie zamierzeń przyszłości pod względem jedynie skutecznego i korzystnego działania. Jest to życie mocno zdyscyplinowane przez wartości i powinności, których ścisłe wypełnienie może okazać się sprzeczne z osobistymi potrzebami i interesami jednostki; jest to

życie pełne odpowiedzialności, nazwane surowym i często ascetycznym. W stylu tym doświadczane życie nie jest bezpośrednio manifestowane i dalekie od naturalności; podlega ono rygoryzmowi obowiązku, a działania są nakazem moralności, bazującej na powinnościach i obwarowanej sankcjami. Styl ten jest również stylem zdystansowanym, z tym, że dystans może być tu pokonany przez staranne wypełnienie obowiązku. Nie ma w nim spontanicznego uczestnictwa jednostki w bycie, pojmowane jako intensyfikacja kontaktu z wartościami trwałymi; występuje tu zjawisko rozdarcia wewnętrznego [tamże s. 101; tamże, s. 15–16].

Czwarty styl życia – *życie uczestniczące* zakłada, że kontakt z rzeczywistością może być bardziej bezpośredni i spontaniczny niż przypominać zdyscyplinowane życie z poczucia obowiązku. Styl ten pozwala na łączność ludzi ze światem trwałych wartości, która przyjmuje postać bezpośredniego uczestnictwa w nim. Jest to styl życia pozbawiony dystansu, manifestujący się zawsze bezpośrednio, życie doświadczane jest uczestnictwem człowieka w bycie, które jest rozumiane jako intensyfikacja kontaktu z wartościami trwałymi. Oparty jest on na moralności płynącej z tzw. „dobrego serca” i stąd też działania moralne podejmowane są z entuzjazmem; dominuje w nim spójność wewnętrzna [tamże s. 101; tamże, s. 16].

Reasumując, styl pierwszy i drugi są to style istnienia na poziomie płynącego czasu, zaś styl trzeci i czwarty zorientowane są ku temu, co trwałe. Poza tym istnieje podobieństwo i przeciwstawność pomiędzy stylem – *życie ku przyszłości* i *życie uczestniczące* (spontaniczność i bezpośredniość) oraz stylem *życie ku przyszłości* i *życie poza czasem* (zdystansowanie i zdyscyplinowanie). Przedstawione style życia z pewnością nie wyczerpują bogactwa orientacji ludzkiego życia, stąd też uzupełnienie o piąty styl – *życie egzystencjalne* i kontestujące zarazem [tamże s. 101–102; tamże, s. 17].

Styl życia – *życie egzystencjalne* jest wyrażany przez postawę wobec rzeczywistości, której istotą jest krytyka czasu przemijającego i zatrzymanego oraz otwarcie wyrażany bunt i protest przeciwko istniejącym sposobom życia ludzkiego. Zwolennicy tego stylu nie uznają trwałości jako idei gwarantującej godne życie człowiekowi oraz dążą do zniszczenia władzy czasu i wyeliminowania władzy nad czasem. Jest to postawa odnosząca się w swoich zamiarach do najważniejszych warstw egzystencjalnych potrzeb ludzkich, stąd też ani *życie chwila*, ani *życie ku przyszłości* nie są orientacją pożądaną. Wykładnią tego stylu jest własne istnienie i przeżycia człowieka oraz wolność, którą się on szczyści, wyrażająca się samotnością w bycie i dopuszczająca myśl, że wszystko jest możliwe i nie ma większego sensu. A więc styl ten to raczej bycie bez świata, prowadzące w rezultacie do uczucia beznadziejności. Jest on przeciwieństwem wcześniejszych



stylów istnienia, który kwestionuje podstawy i znaczenie zastanego świata, postulujący odrzucenie (bądź porzucenie) tego świata, ale niedający nic w zamian. Tak więc z jednej strony niesie on wydźwięk pesymistyczny, a drugiej strony może być poprzez aspekt osobisty odczytywany jako styl pożądany czy też szczęśliwy. Jednak z uwagi na zawarte w tym stylu sprzeczności prowadzi on do kontestacji o charakterze manifestującym lub też w skrajnych przypadkach – do izolacji wewnętrznej i poczucia totalnej klęski w świecie zupełnie obcym i wrogim. Charakterystyczny jest on dla epoki postmodernizmu [tamże s. 104–106; tamże, s. 17–18].

Należy zaznaczyć, że typy czyste poszczególnych stylów życia są spotykane bardzo rzadko. Częściej są to kombinacje, które składają się z dwóch czy trzech stylów, przy czym jednak dominuje układ pierwszego, drugiego i trzeciego w kolejności omawianego stylu. Zgodne jest to z panującym powszechnie przekonaniem, że życie człowieka zamknięte w jednym z nich ogranicza, zubaża i unieszczęśliwia ludzkie istnienie w świecie. Z drugiej jednak strony trwanie w jednym, preferowanym stylu budzi ogólne uznanie, a także bywa, że i zazdrość z tytułu umiejętności życia w zgodności i harmonii ze sobą. We współczesnym społeczeństwie można również zaobserwować próby podniesienia na wyższy poziom stylu *życie chwilą*, a także wzrost zainteresowania możliwością połączenia stylu *życie uczestniczące* i *życie egzystencjalne*, co jak słusznie zauważają I. Korcz i B. Pietrulewicz „kryje w sobie tyleż niebezpieczeństw co spodziewanych nowych jakości, jak również tęsknotę za pomyślną syntezą wielu, a nawet wszystkich, stylów życia”. Ciągłe jednak – jak podkreślają dalej autorzy – pozostaje „wyzwaniem zapotrzebowanie na kolejny styl życia, niezbędny, jak się zdaje, do przetrwania i udanego rozwoju ludzkości w burzliwych, niepewnych oraz mało przewidywalnych czasach obecnej późnej nowoczesności. Tym nowym stylem jest „*życie twórcze*” [2003, s. 18–19].

Twórczość często rozumiana jest tożsamo z kreatywnością, która oznacza „pewien styl funkcjonowania poznawczego, który obejmuje otwartość na doświadczenia, ciekawość poznawczą, gotowość i umiejętność generowania nowych, niestandardowych pomysłów, tolerancję na zmianę oraz niejednoznaczność” [Iwanowska-Polkowska, 10.09.2007]. Jednocześnie twórczość „odnosi się bardziej do obserwowalnych działań jednostki oraz efektów tej działalności. Twórczy produkt to taki, który cechuje się koniunkcją dwóch właściwości – nowości i wartości (poznawczej, etycznej, estetycznej czy pragmatycznej), dla pewnej grupy osób w pewnym czasie”. W kontekście studentów, ważne jest podejście egalitarne do twórczości/kreatywności, które „zakłada, że kreatywność jest cechą powszechną

u wszystkich ludzi, przejawia się w różnym stopniu, czasem jednak jej ujawnianie jest zablokowane przez bariery” [tamże].

Twórcze myślenie wydaje się konieczne do stawiania celów i planowania rozwoju własnej kariery. W aspekcie tytułu niniejszej książki należy wspomnieć o tym, iż „studenci powinni przejawiać pewien poziom kreatywności po to, by wyjść poza przyjęty schemat myślenia o swoim rozwoju, a także przejść przez czasochłonny proces poszukiwania i akceptacji rozwiązań, sprzyjających ich adaptacji na rynku pracy” [tamże]. Oczekiwania współczesnego rynku pracy są takie, aby potencjalni pracownicy, a zatem także studenci, reprezentowali: „otwartość umysłu, zdolność wzbudzania motywacji, gotowość do zmiany itp., umożliwiające generowanie nowych pomysłów, formułowanie i rozwiązywanie problemów, poszukiwanie obszarów ich zastosowań” [Stasiakiewicz, 2002, s. 154]. Jednocześnie, jak podkreśla M. Iwanowska-Polkowska „oczekiwany jest ten szczególny typ twórczości, który zakłada nie tylko generowanie dużej ilości pomysłów, ale pomysłów możliwych do praktycznego wykorzystania, biznesowo użytecznych. We współczesnych organizacjach twórczość nie jest celem samym w sobie, ale «narzędziem» realizacji strategii rynkowej i marketingowej. W związku z tym efekt tzw. twórczej pracy przechodzi w firmach przez skrupulatną weryfikację; twórczość ujęta jest w sztywne ramy czasu, celu oraz dostępnych zasobów; sam proces pracy przebiega w kilku etapach, a także często ma charakter częściowy (jest częścią większej całości, np. pracy zespołu). A podobny rodzaj, pragmatycznej twórczości jest oczekiwany w przypadku pracy nad planowaniem kariery zawodowej” [Iwanowska-Polkowska, 10.09.2007]. W tym miejscu nadmienić należy, że człowiek jako jednostka twórcza (*Homo creator*) wpisuje się w szerszy pejzaż koncepcji człowieka transgresyjnego (*Homo transgressivus*), odgrywającej coraz ważniejszą rolę w XXI wieku [Korcz, Pietrulewicz, 2003, s. 19].

Zgodnie z wcześniejszymi rozważaniami uznano, że kariera, a także jej rozwój i planowanie jest procesem wymagającym zaangażowania, aktywności własnej jednostki i świadomego podejmowania przez nią określonych działań, a to z kolei łączy ją szczególnie ze stylem *życie ku przyszłości*. Planowanie jest domeną typowo ludzką, wymaga bowiem świadomości umiejscowienia na kontinuum temporalnym, czyli posiadania perspektywy czasowej. Nieodzownie wiąże się ono ze zwrotem ku przyszłości. Dzięki posiadaniu przyszłościowej perspektywy czasowej człowiek nie tylko może spoglądać w przyszłość, ale i tworzyć ją zgodnie z uznawanymi wartościami, preferencjami i potrzebami. Perspektywa przyszłościowa oznacza nakierowanie świadomości ku temu, co nadejdzie w postaci celów do osiągnięcia i planów do zrealizowania [Zaleski, 1991, s. 42].

Z punktu widzenia planowania rozwoju kariery, istotna jest zatem orientacja prospektywna jednostki.

W kontekście niniejszej pracy interesujące są style życia młodych ludzi, dla których kategoria kariery zawodowej i sukcesu jest ważna. Rozpatrywanie stylów życia młodych ludzi w powiązaniu z tymi kategoriami wydaje się być istotne dla odzwierciedlenia podejmowanych przez jednostkę wyborów życiowych i wartości cenionych przez społeczeństwo. Modele czy wzory sukcesu najczęściej koegzystują ze sobą, jednak w danym okresie przeważnie jeden z nich jest wzorem dominującym. Zauważalna jest przy tym również pewna ewolucja: wraz ze zmianami w kulturze następowały równoległe zmiany wzorów sukcesu i korespondujących z nimi stylów życia [Grzeszczyk, 2003, s. 125–126].

W literaturze i publicystyce można się spotkać z wieloma klasyfikacjami (nienaukowymi) pokoleń dotyczących młodych ludzi i związanych z nimi stylów życia, np.: yuppie, milkie, generacja/pokolenie X, pokolenie bobo, generacja/pokolenie Y. Wyróżnianie takich pokoleń jest kwestią konwencji i w poszczególnych przypadkach może budzić wątpliwości. Szczególne zainteresowanie wzbudzają współczesne style życia odnoszące się do młodych ludzi. Warto więc scharakteryzować **pokolenie Y**, które prawdopodobnie w największym stopniu może odnosić się do współczesnej młodzieży studenckiej.

Po odnoszącym sukcesy pokoleniu wyżu powojennego i generacji X, najpierw w USA, a następnie w krajach Europy Zachodniej zaczęto obserwować odwrót od ich stylu życia. W ostatnich czasach trendy te dochodzą również do Polski, stawiając rodzimych pracodawców twarzą w twarz z nową kulturą pracy reprezentowaną przez pokolenie Y [Smyrgała, 01.11.2009]. Są to młodzi ludzie – jedni wskazują, że są to osoby w wieku od 15 do 28 lat [Polak, 08.11.2008]; inni, że należą do niej osoby urodzone na przełomie lat 70. i 80. po połowę lat 90. [Smyrgała, 01.11.2009]; jeszcze inni, że są to ludzie urodzeni w latach 1982–2000 [Krzyż, 18.05.2009], tzn. osoby urodzone w latach 80., dorastające w 90., rozpoczynające swoją karierę zawodową po roku 2000. Według Philipa Kotlera członkowie pokolenia Y urodzili się w latach 1978–1994 (mają obecnie mniej niż 33 lata). W Polsce to ludzie urodzeni w latach 1980–2000. Członkowie polskiej generacji Y mają obecnie mniej niż 30 lat [Rubin, 20.08.2010]. Są oni pierwszym pokoleniem w Polsce, które nie różni się znacznie od zachodnich kolegów. To pierwsze pokolenie mające podobne cechy, co w krajach o w pełni ukształtowanym rynku, pierwsze żyjące w wolnym kraju i rynkowej gospodarce; pierwsze, dla którego nie ma ograniczeń terytorialnych w komunikacji [Smyrgała, 01.11.2009].

Jest to najlepiej wykształcone, w powojennej historii, pokolenie wchodzące na polski rynek pracy. Studia wyższe kończy obecnie niespotykany wcześniej odsetek młodych ludzi. Wartość generacji Y jako pracowników leży w dużej liczbie ich przedstawicieli. Co trzeci pracownik w Polsce jest reprezentantem tego pokolenia, a niewielu pracodawców zdaje sobie sprawę z tego, jakimi pracownikami będą igreki [Elkader, 14.05. 2009]. To dorastający w zglobalizowanym świecie młodzi ludzie, stanowiący wyzwanie dla własnych szefów/pracodawców, oczekujący od nich ciągłych wyzwań intelektualnych [Smyrgała, 01.11.2009].

Janusz Czapiński uważa, że „pokolenie Y to kategoria raczej publicystyczna niż socjologiczna, bo dzisiejsze dwudziestolatki to grupa niezwykle zróżnicowana. Przyznaje jednak, że ci, którzy właśnie wkraczają na rynek pracy, rzeczywiście mocno się różnią od – niewiele przecież starszych – trzydziestokilkulatków. – *Młodzi doskonale odczytują reguły gry na wolnym rynku, wiedzą, że każda firma może upaść* – podkreśla Czapiński. Ale ta perspektywa utraty ich już nie przeraża, tych starszych – ogromnie. Sprawia to jednak nie tyle różnica wieku, ile fakt, że kariery starszych były często na wyrost. Ich obecna frustracja bierze się z poczucia, że stanowisko przerasta ich kompetencje. Młodzi są lepiej wykształceni, więc – co potwierdza ostatnia Diagnoza Społeczna – mają o wiele lepszą kondycję psychiczną, apetyt na życie i większe wymagania, nierzadko również na wyrost” [Solska, 13.10.2009].

Pokolenie Y stanowią ludzi mobilni, będący w nieustannym ruchu, ciekawi nowości i dobrze obeznani z współczesnymi narzędziami informacyjno-komunikacyjnymi. Stąd często używa się wobec nich również innych określeń: *Net Generation* (pokolenie sieci), *Millennials*, *Digital Generation* (cyfrowa generacja). Ich charakterystykę trafnie oddaje także neologizm *Screenagers*, powstały z połączenia dwóch słów – *screen* (ekran) i *teenagers* (nastolatki) [Polak, 08.11.2008].

Dorastali oni w dobie Internetu i telefonii komórkowej. W Internecie należą do wielu społeczności, w których panuje egalitaryzm i bezpośrednia komunikacja. Charakterystyczne cechy generacji Y to zatem: mobilność i otwartość na zmianę; „szybkie” życie; potrzeba dużej stymulacji, aby się nie nudzić (obraz, dźwięk, ruch); tworzenie wirtualnych społeczności (np. Facebook, Nasza Klasa, Golden Line); doskonała znajomość nowych technologii i komunikowania się za ich pomocą (sms, e-mail, skype, komunikatory typu gadu-gadu, 3G); łatwy dostęp do informacji i edukacji; życie w dwóch światach – wirtualnym i realnym.

Pokolenie Y wychowywane po partnersku uczestniczyło, dorastając, we wszystkich ważniejszych decyzjach dotyczących rodziny. W pracy

oczekują tego samego. Nie są podatni na autorytety wynikające ze statusu władzy lub pozycji w hierarchii. Szefom chętnie komunikują swoje uwagi i oczekują partnerskiej, konstruktywnej rozmowy na ich temat oraz uwzględnienia w podejmowanych decyzjach. Kierownicy, którzy jedynie rozdzielają zadania i kontrolują ich wykonanie, nie „wskórają” w ich przypadku wiele. Oni potrzebują liderów, którzy inspirują. Nie chcą, żeby im mówić, jak coś mają zrobić. Igreki wyjątkowo cenią możliwość samostanowienia i dokonywania własnych wyborów. Potrzebują wyraźnych celów do zrealizowania, mając przy tym pełną kontrolę nad swoją pracą – sami bowiem potrafią docierać do pożądaných informacji i znajdować rozwiązania. Chcą wiedzieć jednak, po co i w jakim celu ma to być zrobione. Po angielsku nazywani są czasem pokoleniem *Why* (dlaczego). Wszystko dla nich dzieje się w czasie rzeczywistym. Tak działa ich medialna rzeczywistość. Rodzice także zazwyczaj natychmiast zaspokajali wszystkie ich potrzeby. W pracy wszystko również musi dziać się w czasie rzeczywistym. Cele mają być nieodległe, a rezultaty pracy namacalne. Młodzi domagają się natychmiastowego *feedbacku*, czyli informacji zwrotnej o wykonanej pracy i o swoich postępach. Brak szybkiej informacji ich frustruje. Ważne dla igreków jest również indywidualne podejście. Mimo że lubią i potrafią pracować w grupie, nie chcą być uważani za jednego z wielu. Dążą raczej do podkreślenia swej wyjątkowości. Stąd wynika przymus otrzymywania informacji zwrotnej na temat wszystkich podejmowanych przez nich działań. Często ważniejsza jest potrzeba bycia chwalonym i permanentnie motywowanym od materialnych wynagrodzeń. Są także niecierpliwi w kwestii rozwoju swojej kariery, niektórzy chcieliby awansować nawet co kilka miesięcy [Elkader, 14.05.2009; Smyrgała, 01.11.2009].

Typowego przedstawiciela pokolenia Y – pokolenia sieci według Dona Tapscotta, charakteryzuje osiem cech, które zbieżne są z wyżej opisanymi. Do cech tych należą:

- 1) wolność: „chcę mieć możliwość wyboru, im więcej, tym lepiej”, „wolność wyboru, gdzie i kiedy chce się pracować”, „wolność cieszenia się życiem zawodowym i prywatnym”, „wolność wypróbowywania innych możliwości” – generacja ta ceni wolność i swobodę wyboru. We wszystkim co robi pragnie przede wszystkim wolności, od wolności wyboru po swobodę wypowiedzi. Pokolenie sieci dąży do swobody w zmienianiu pracy, wyborze własnej drogi i wyrażaniu siebie;
- 2) dopasowywanie do swoich potrzeb (kastomizacja): „moja praca, moje życie”, „mój produkt” – pokolenie Y chce i uwielbia personalizować, dopasowywać rzeczy do swoich potrzeb i indywidualizować je według własnych upodobań;

- 3) baczna obserwacja: „wiem, co robiłeś ubiegłej nocy”, „sprawdzę to, zanim pójde do sklepu” – jest to pokolenie obserwatorów, które świadome jest swojej siły rynkowej i tego, że może wymagać więcej od producentów oraz pracodawców (dokładnie „prześwietlają” współpracowników i organizacje);
- 4) wiarygodność: „czy ta firma zasługuje na to, bym wydał pieniądze na jej produkt” – pokolenie to wymaga wiarygodności, chce mieć pewność, że wartości danej firmy zgadzają się z ich własnymi. Wiarygodność oznacza dla nich bycie uczciwym, liczenie się z innymi i transparentność;
- 5) współpraca: „praca zespołowa to nie matkowanie”, „pomożemy wam w ulepszeniu waszych produktów i usług” – pokolenie sieci posiada naturalną skłonność do podejmowania wspólnych działań, opowiada się za dialogiem i odrzuca to, co jest wygłaszane ex cathedra. Jest to generacja wspólnych działań i nawiązywania kontaktów, młodzi ludzie współpracują na przykład w serwisie Facebook, grają w gry komputerowe dla wielu graczy, nieustannie wysyłają wiadomości tekstowe, udostępniają pliki potrzebne do szkoły i w pracy lub dla zabawy. Wielu z nich chce pracować „ręka w rękę” z firmami w celu stworzenia lepszych towarów i usług;
- 6) rozrywka: „pamiętajcie o frajdzie”, „praca powinna być dobrą zabawą” – pokolenie to chce się dobrze bawić, pragnie rozrywki i zabawy w pracy, szkole i życiu towarzyskim, wnosi ono do miejsc pracy swoje zabawowe wyposażenie;
- 7) szybkie tempo: „zrobmy to, teraz!”, „obsłużcie mnie teraz” – dla pokolenia sieci szybkie tempo to norma, odczuwają oni potrzebę prędkości. Komunikacja natychmiastowa to cecha tej generacji, z której powinni zdawać sobie sprawę pracodawcy (każda natychmiastowa wiadomość powinna spotkać się z natychmiastową odpowiedzią);
- 8) innowacyjność: „chcemy tego, co najnowsze”, „pozwołcie mi wykazać się inwencją” – innowacyjność jest nieodłączną częścią ich życia. Jest to pokolenie innowatorów, które woli pracować w innowacyjnych firmach i ciągle poszukuje nowych form podejmowania wspólnych działań, spędzania wolnego czasu, zdobywania wiedzy i organizowania pracy [2010, s. 46, 85–88, 277–290, 318–325].

Z badań przeprowadzonych na Zachodzie oraz w Stanach Zjednoczonych wynika, że młodzi ludzie urodzeni w latach 1990–2000 nie poprzestają na formalnej edukacji. Życie jest dla nich ciągłą nauką. Od pracodawcy oczekują możliwości robienia rzeczy ciekawych i intensywnego programu szkoleniowego oraz możliwości nauki od osób lepszych od

siebie, których chętnie wezmą za mentorów. Dzięki wykształceniu i znajomości języków obcych, mają znajomych w najodleglejszych częściach świata – a ten stał się dla nich niczym więcej niż globalną wioską. Są ambitnymi i pewnymi siebie indywidualistami, którzy wiedzą, czego chcą. Są młodzi, wykształceni, mobilni i, jak już wcześniej wspomniano, świadomi swojej wartości na rynku pracy. Ze względu na wysokie wykształcenie, znajomość języków obcych i obsługi komputera, już w pierwszej pracy żądają wysokich zarobków. Ponadto nie widzą potrzeby nie tylko pracy po godzinach, ale również pozostawania na przykład w biurze 40 godzin tygodniowo. Preferują raczej niepełny etat lub telepracę, które pozwolą im na spełnianie się w innych dziedzinach życia. Nie oznacza to jednak, iż są gorszymi pracownikami niż wcześniejsze pokolenia. Wręcz przeciwnie, wychowanie w dobie Internetu i telefonii komórkowej, sprawiło, iż są o wiele bardziej wydajni, robiąc kilka rzeczy naraz. Ponadto nie widzą sensu we wdawanie się w zbędne „pogawędki” w miejscu pracy, jeśli dzięki ich ograniczeniu mogą szybciej wykonać zadanie, a w konsekwencji spędzić czas z przyjaciółmi i rodziną. Stanowią „twardy orzech do zgryzienia” dla przełożonych, którzy zarzucają im brak lojalności, nadmierną pewność siebie i brak zawodowej etyki. Oni sami już precyzyjnie określili, czego oczekują od pracy, a na tej liście nie ma pracowania po godzinach. Pracodawcy nazywają to lenistwem i nieetycznym zachowaniem. Sami zainteresowani wolą określać to „work-life balance”, równowagą pomiędzy życiem prywatnym a zawodowym. To jest właśnie cecha charakterystyczna nowej generacji. Nie stawiają oni pracy na pierwszym miejscu – jest ona raczej jedynie środkiem do realizacji innych, ważniejszych w ich mniemaniu celów. Do tych z kolei należą: stworzenie szczęśliwej rodziny, samorozwój i realizacja własnych pasji. Inaczej niż kontestatorskie pokolenie X, młode igreki nastawione są na działanie i na sukces. Inaczej także niż wcześniejsi yuppies, pracują, żeby żyć i się rozwijać, a nie żyją, żeby pracować. Cenią swój czas prywatny. Inaczej pojmują też rozgraniczenie praca – życie prywatne. Podoba im się idea elastycznych godzin pracy w biurze, żeby w miarę potrzeb móc załatwiać swoje sprawy. Dzięki komunikacji elektronicznej są natomiast w stanie wykonać część obowiązków z dowolnego miejsca i o dowolnym czasie. Nauczeni doświadczeniem rodziców dobrze wiedzą, że praca nie jest dana raz na zawsze. Nie oczekują związku z pracodawcą na długie lata, chociaż z badań wynika, że chętnie spędziliby w jednym miejscu więcej czasu, jeśli wciąż byłaby tam dla nich szansa poznawania nowych rzeczy. Zatrudnienie postrzegają jako transakcję, z której obie strony dostają od siebie jak najwięcej. Dopóki oczekiwania obu stron są zbieżne, a rachunek kosztów i zysków dodatni,

wszystko jest dobrze. W innej sytuacji odchodzą, jeżeli tylko nadarzy się okazja. Prognozuje się, że będą to najbardziej mobilni zawodowo pracownicy w historii [Smyrgała, 01.11.2009; Elkader, 14.05.2009].

Z pewnością, wkrótce też dowiemy się o nowych pokoleniach czy generacjach. Wiele z nich jest sztucznie wykreowanych. Wydaje się, że częściowo są one próbą tworzenia mód i stylów. Zasadniczy styl życia można przewidzieć, znając sposób wartościowania preferowany przez jednostkę, bowiem indywidualne wartości wyznaczają drogę ludzkiego życia. Są one nieodzowne dla zrozumienia rzeczywistości i działania w niej. Stąd też, koncepcja kariery rozumianej jako styl życia wymaga odniesienia do indywidualnych wartości<sup>19</sup> uznawanych przez danego człowieka, których wybór stanowi odbicie historii jego życia [Korczyński, Pietrulewicz, 2003, s. 19–20]. Kariera traktowana jako przebieg życia zawodowego pozostaje zatem w ścisłym związku z wyborem określonego stylu życia przez jednostkę.

Na podstawie dotychczasowych rozważań można uznać, w przekonaniu autorki niniejszej pracy, że kariera (zawodowa) rozumiana jako styl życia oznacza charakterystyczny sposób bycia, postępowania, podejmowanych aktywności, zajęć – ogólnie zespół codziennych, niewymuszonych zachowań w obszarze całego życia człowieka, w tym życia zawodowego. W tym rozumieniu są to sekwencje zachowań, czyli działania skierowane na określone cele, w tym cele zawodowe, a także przypisywane im znaczenia i wartości, czyli motywacje tych zachowań.

Rozwój kariery łączy się ze stylem życia, a jej przebieg analizowany jest na gruncie różnych koncepcji. Wybrane z nich zostaną opisane w kolejnym rozdziale. Jak łatwo również zauważyć, na podstawie dotychczasowych rozważań, kategoria kariery zawodowej ściśle łączy się z takimi terminami, jak: rozwój zawodowy, sukces zawodowy czy też styl życia. Pojęcia te szczególnie mocno zaznaczają się w świadomości młodzieży studenckiej, która dopiero zaczyna planować swoje życie zawodowe, czy też rozwój swojej kariery zawodowej.

---

<sup>19</sup> O wartościach więcej w: E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012 (podrozdział 2.1).



## **2. ETAPY, STADIA I MODELE ROZWOJU KARIERY ZAWODOWEJ STUDENTÓW W WYBRANYCH KONCEPCJACH TEORETYCZNYCH**

Podjęcie rozwojowe, jak podkreśla Maria Holstein-Beck, „opiera się na dwóch założeniach. W założeniu pierwszym twierdzi się, że jednym z istotnych wymiarów różnic indywidualnych jest wiek. Każda grupa wiekowa ma swoje unikalne wzory konfiguracji zachowań, które odróżniają ją od innej grupy wiekowej. W założeniu drugim twierdzi się, że każde stadium rozwoju zawiera charakterystyczne zadania, które muszą być rozpoznane, skonfrontowane i opanowane, jeżeli przyszły rozwój ma się dokonać optymalnie” [1997, s. 123], a zatem także rozwój kariery zawodowej. Biorąc pod uwagę stadia rozwojowe, młodzież studencka jest w wieku przypadającym na okres wczesnej dorosłości i na etapie wschodzącej dorosłości, który jest skutkiem zmian w istocie pracy i kariery [zob. Bańka, 2007a, s. 56].

Rozwój kariery zawodowej i jej przebieg analizowany jest na gruncie różnych koncepcji. Nawiązując do obiektywnego ujęcia kariery, można wyróżnić kilka typowych stadiów/etapów, które w zależności od koncepcji kariery zawodowej różnią się czasem trwania i ich liczbą. Mimo że dziś kariera – jak słusznie zauważa Bożena Wojtasik – może być postrzegana jako mozaika epizodów życia, gdyż życie przestaje być ciągiem powiązanych ze sobą zdarzeń, a droga życiowa jest rozbita na epizody i nie da się przewidzieć do końca jej przebiegu [2003 numer specjalny, s. 345], to można wyróżnić w niej pewne etapy, które według Aleksiego Pocztowskiego tworzą przewidywalną w znacznym stopniu sekwencję wydarzeń i związanych z nimi doświadczeń jednostki, niezależnie od rodzaju wykonywanej pracy [2007, s. 307–308]. Kryterium podziałów na etapy stanowi wiek. Oparcie podziału na wieku – jak podkreśla M. Suchar – „umożliwia

włączenie w kryteria wyodrębniania poszczególnych etapów, oprócz długości i treści doświadczenia zawodowego, także i pewną ogólną życiową perspektywę, która zmienia się z wiekiem, w istotny sposób modyfikując sposób, w jaki dana osoba postrzega i przeżywa swe zawodowe doświadczenia” [2010, s. 24].

W literaturze przedmiotu można spotkać się z analizami rozwoju (przebiegu) kariery w ujęciu: Donalda Supera, Aleksego Pocztownskiego i Marka Suchara, które to zostaną omówione szczegółowo. Pierwsza z nich jest najbardziej znaną i najlepiej opracowaną w literaturze przedmiotu. Druga natomiast została stworzona w wyniku porównania wybranych koncepcji rozwoju kariery. Trzecia zaś jest jednym z najnowszych podejść do podziałów życia zawodowego na etapy (na podstawie ustaleń empirycznych jej autora). Poza tym krótkiej analizie poddano stadia rozwoju kariery zawodowej opracowane przez takich badaczy, jak: Ross Webber, Maria Holstein-Beck, Ricky Griffin, Kazimierz Czarnecki, Zygmunt Wiatrowski. W rozdziale drugim opisano również różne modele, typy, wzory rozwoju (przebiegu) kariery zawodowej wyróżnione przez Marka Suchara, Donalda Supera, Michaela Driverera oraz Markietę Domecką i Adama Mrozowickiego.

### 2.1. Wczesna i wschodząca dorosłość

Zanim zostaną scharakteryzowane etapy wczesnej i wschodzącej dorosłości wyjaśnienia wymaga sam termin „młodzieź” i „młodzieź studencka”. Próba jednoznacznego i zarazem precyzyjnego wyjaśnienia kategorii pojęciowej, jaką jest „młodzieź”, dostarcza wielu trudności, bowiem brakuje ogólnie uznanej definicji, która objęłaby całość aspektów indywidualnych, jak i społecznych. Dotychczasowe podejścia do zagadnień związanych z młodzieżą zmierzają do eksponowania problemów biologicznych, psychologicznych, kulturowych czy też socjologicznych. W różnych ujęciach pojęcie „młodzieź” wyraża okres rozciągający się na czas pomiędzy dzieciństwem a dorosłością<sup>20</sup> [Nowak, 1994, s. 16–17]. Takie stanowisko można odnaleźć w definicji Władysława Adamskiego, dla którego młodzieź to: „społeczno-demograficzna kategoria osobników, pozostająca w stadium przejściowym pomiędzy okresem dzieciństwa i dorastania a dorosłością,

---

<sup>20</sup> Okres ten w literaturze pedagogicznej otrzymuje różne nazwy: młodzięczość, młodość, wiek dojrzewania, dojrzewanie, adolescencja.

równoznaczną z osiągnięciem samodzielności ekonomicznej i społecznej” [1997, s. 80]. Szerokie ujęcie tego terminu prezentuje Ewa Kubiak-Szymborska, dla której „młodzież to nie przede wszystkim faza wiekowa, choć ta ją w pewnym stopniu określa w wymiarze psychobiologicznym, ale kategoria społeczna, relatywnie autonomiczna, a równocześnie ściśle związana ze zmiennymi warunkami historyczno-społeczno-kulturowymi, które determinują jej fakt i sposób istnienia, specyficzny zakres i jakość zachowań, aspiracji, wartości itp.” [2003, s. 119]. Agata Cudowska natomiast zwraca uwagę na aspekt metrykalny, pisząc, że „pokolenie młodzieży to ludzie znajdujący się w stosunkowo bliskim przedziale wieku, w tej samej fazie życia, posiadający historycznie zróżnicowany system wartości” [1997, s. 17].

Znaczącą częścią młodzieży jest młodzież studencka. Student to osoba stojąca na progu dorosłości, często po raz pierwszy zdana na własną samodzielność zarówno w życiu codziennym, jak i w nauce. Współcześni studenci są nieustannie w centrum uwagi wielu badaczy. Są przedmiotem zainteresowania różnych dyscyplin wiedzy. Takie nauki, jak: socjologia, pedagogika, psychologia pojmują osoby studiujące jako kategorie młodzieży – zbiory jednostek wyróżnionych spośród innych pod względem jednej lub kilku cech (chodzi tu o cechy osobowościowe, aktywność, potrzeby) [Górska, 2003, s. 53–54]. Młodzież studencką traktowaną jako zbiorowość społeczną wyróżniają następujące cechy:

- wiek – wzięwszy pod uwagę takie zjawiska, jak np.: kilkakrotne zdawanie na studia, podejmowanie pracy, powtarzanie roku, urlopy dziekańskie, przyjmuje się najczęściej, że w sensie metrykalnym to osoby między 19–27 rokiem życia [tamże, s. 54];
- status „uczestniczącego w edukacji na poziomie wyższym”;
- pełnoletność – posiadanie pełnych praw obywatelskich;
- niepełna dojrzałość – świadczą o tym trudności i konflikty występujące w okresie adaptacji do studiów;
- względna niesamodzielność ekonomiczna – koszty utrzymania na studiach pokrywa (lub powinna pokrywać) rodzina lub państwo; względność niesamodzielności materialnej polega na tym, iż młodzież ta ma możliwość uzyskania dodatkowych środków na swoje utrzymanie;
- względna niesamodzielność społeczna – wynika częściowo z niesamodzielności ekonomicznej oraz poddawania się procesom intencjonalnego oddziaływania;
- kategoria społeczna określana mianem inteligencji *in statu nascendi* – ukończenie wyższej uczelni wprowadza młodych ludzi do warstwy inteligencji [Garlicki, 1991, s. 40–43; Górska, 2003, s. 54–55].

Biorąc pod uwagę stadia rozwojowe, młodzież studencka znajduje się w wieku przypadającym na okres **wczesnej dorosłości** (Erikson 1968, Havighurst 1953, Levinson 1990, Roger Gould 1980). Wiek ten jest określany przez niektórych autorów „wiekiem studiów” (K. Jaskot). „Wiek studiów” sytuje się na granicy między młodzięczością a dorosłością. Ma on szczególne znaczenie w procesie rozwojowym człowieka, bowiem jak podkreślają Kazimierz Jaskot i Anna Murawska jest on „okresem ogromnych możliwości intelektualnych i doniosłych przemian osobowości, które decydują o jakości ludzkiego życia” [2006, s. 109, 115].

Wczesna dorosłość<sup>21</sup> jest określana jako początek nowego etapu życia. „Dolegliwości” okresu dorastania zostały już przeżyte. Młodzi ludzie dążą do osiągnięcia psychologicznej dojrzałości, by stanąć przed wyzwaniem dorosłego życia. Oznacza ona czas, w którym młody człowiek może realizować własny styl życia i określić miejsce w otaczającym świecie, bowiem wcześniej jednostki wyłącznie sporządzały zarys swoich planów i zastanawiały się nad tym, co chciałyby zrobić ze swoim życiem, a teraz często po zdobyciu niezbędnego wykształcenia, wypuszczeni przez rodzinę w szeroki świat, mogą wcielić swoje plany w życie [Turner, Helms, 1999, s. 398].

Ważną teorią<sup>22</sup> rozpatrującą okres wczesnej dorosłości jest koncepcja autorstwa Erika Eriksona. Autor, przedstawiając stadia rozwoju psychospołecznego człowieka wskazuje na osiem ich etapów, wśród których znajduje się etap szósty – wczesna dorosłość, zamykający się w granicach 19–25 rok życia [Trempeła, 2002, s. 261; Bee, 2004] charakterystyczny dla młodzieży studiującej. W okresie tym, wymagającym odpowiedzi na zadania rozwojowe związane ze znalezieniem własnego miejsca w systemie relacji społecznych, w których człowiek żyje, celem jest osiągnięcie tożsamości osobowej. Dojrzałość rozwoju psychospołecznego w tym stadium jest mierzona pomyślnością w rozwiązaniu kryzysu zwanego jako intymność – izolacja (samotność). Młody dorosły powinien znaleźć drogi samorealizacji adekwatne do warunków, w jakich się znajduje, wybrać partnera życiowego oraz integrować doświadczenia z różnych obszarów własnej aktywności. Bliski związek z drugą osobą, partnerstwo seksualne oraz możliwość prokreacji stają się źródłem zaspokojenia potrzeby intymności i miłości. Realizacja zadań rozwojowych okresu wczesnej dorosło-

---

<sup>21</sup> W literaturze przedmiotu osoby znajdujące się w stadium zwanym „wczesna dorosłość” nazywane są często jako „młodzi dorośli”.

<sup>22</sup> W literaturze przedmiotu można się spotkać z określeniami: „koncepcje rozwoju człowieka” czy też „teorie osobowości”. W związku z tym w niniejszym opracowaniu, mimo różnic pomiędzy „teorią” a „koncepcją” oba terminy będą używane wymiennie.

ści umożliwia osiągnięcie odpowiedniego poziomu samopoznania oraz autoidentyfikacji w kontaktach z innymi. Trudności w rozwiązywaniu wyzwań stających przed jednostką na tym etapie dają w efekcie zaburzenia w tworzeniu się tożsamości, poczucie izolacji i pozostawania poza głównym nurtem aktywności istotnych dla człowieka w tym momencie życia [Turner, Helms, 1999, s. 409; Gruba, 2002, s. 204–205].

Na zadania rozwojowe tego okresu zwraca także uwagę Robert Havighurst. Zgodnie z tą koncepcją młodzież studencka znajduje się w początkowej fazie czwartego stadium wczesnej dorosłości (według autora 18–30 rok życia) [Turner, Helms, 1999, s. 67]. Etap ten wiąże się przede wszystkim z podejmowaniem ról, do których przygotowywał się człowiek w poprzednich okresach swojego życia. Jest to więc wybór małżonka, uczenie się współżycia z nim, założenie własnej rodziny, wychowanie dzieci, prowadzenie domu, rozpoczynanie pracy zawodowej, podejmowanie obowiązków obywatelskich, znalezienie pokrewnej grupy społecznej. Czas wczesnej dorosłości wydaje się być momentem, w którym człowiek znajduje swoje miejsce w świecie, przymierza się do różnych ról, próbuje smaku wolności i odpowiedzialności. Wszystkie te wyzwania związane być mogą z radością i satysfakcją, poczuciem sensu w dawaniu i braniu, jak i w przypadku niepowodzenia – z frustracją, poczuciem zagubienia i bycia nieszczęśliwym [Gruba, 2002, s. 204; Trempała, 2002, s. 268].

Na związek między wypełnianiem zadań rozwojowych wynikających ze zdarzeń życiowych a zmianami w strukturze życia jednostki zwraca uwagę także Daniel Levinson (autor koncepcji opisującej bieg życia za pomocą metafory pór roku). Opierając się na teorii tego autora, można zauważyć, że młodzież studencka częściowo mieści się w okresie przejściowym do wczesnej dorosłości oraz w fazie wejścia we wczesną dorosłość. Okres przejścia do wczesnej dorosłości cechują dwa główne zadania rozwojowe. Pierwsze zadanie to położenie kresu strukturze życia z okresu dorastania i opuszczenie świata przeddorosłości (0–22 rok życia), co oznacza stawanie się coraz mniej zależnym od swojej rodziny pochodzenia. Ta malejąca zależność może mieć charakter zewnętrzny (np. opuszczanie domu rodzinnego, stopniowe uniezależnianie się finansowe od rodziców, wchodzenie w nowe role) lub wewnętrzny (np. wzrastające zróżnicowanie pomiędzy sobą a rodzicami, większy dystans psychologiczny wobec rodziny). Drugim zadaniem jest przygotowanie przez jednostkę bazy do życia w dorosłym świecie, zanim stanie się ona jego częścią. Polega to na uprawianiu się w poznawaniu siebie i świata. Tutaj muszą być jasno zdefiniowane koncepcje dorosłego życia, zaplanowane specyficzne cele

życiowe, a także musi być sformułowana na wyższym, dorosłym poziomie definicja swojej osoby. Zatem pierwsze zadanie tego stadium ma na celu zerwanie z tym, co było dotychczas, a drugie nastawione jest na inicjację, na przyszłość. Drugi okres rozwojowy to wejście struktury życia we wczesną dorosłość. W tym czasie młody człowiek musi nadać kształt nowym strukturom życia i sprawdzić je, tak aby łączyły one wartości osobiste z wartościami uznawanymi przez społeczeństwo. D. Levinson podkreśla, że młodzi ludzie znajdują się w punkcie, w którym powinni badać różne możliwości oferowane przez świat i zmierzać w ten sposób do sformułowania skryształowanej definicji siebie jako dorosłego oraz działać i żyć zgodnie z dokonanym wyborem zawodu, partnera, stylu życia czy wartości [Turner, Helms, 1999, s. 411]. Zdaniem tego autora młody człowiek, wkraczając w dorosłość doznaje również licznych konfliktów i stresów, bowiem w tym czasie dokonuje wielu wyborów decydujących o kształcie dalszego życia. Jednostka podejmuje nowe role społeczne, z których wynikają nieraz wzajemnie sprzeczne obowiązki. Zatem, jak zauważa E. Gruba, analizując teorię D. Levinsona „młody dorosły z jednej strony coraz pełniej w swoich planach i zamierzeniach uniezależnia się od otoczenia, a z drugiej – plany te, aby miały szansę realizacji, muszą być konfrontowane z wymaganiami otoczenia” [Gruba, 2002, s. 205–206].

Zbliżone do stanowiska D. Levinsona są poglądy R. Goulda związane z rozwojem osobowości dorosłych. Ich podstawą jest założenie o konieczności wyeliminowania w okresie wczesnej dorosłości (16–34 rok życia) nieprzydatnych i pozbawionych sensu idei dzieciństwa, które mogą ograniczać młodym dorosłym aktualne życie. Idee te dotyczą głównie przeświadczenia o obecności rodziców w ich życiu (dorośli zawsze będą mieszkać ze swoimi rodzicami, rodzice zawsze będą służyć pomocą, gdy pojawią się problemy). W opinii R. Goulda jest to krytyczny etap rozwoju, bowiem od tego momentu jednostki zdają sobie sprawę, że mogą kontrolować swoje życie [Turner, Helms, 1999, s. 412]. Autor w okresie wczesnej dorosłości wyodrębnia trzy stadia, którym towarzyszą błędne przekonania o dorosłym życiu: 1) opuszczam świat moich rodziców (16–22 rok życia); 2) nie jestem teraz niczym dzieckiem (22–28 rok życia); 3) otwarcie na to, co jest we mnie (28–34 rok życia). Każde z tych stadiów związane jest z odrzucaniem fałszywych przekonań nabytych w dzieciństwie. Jest to proces przechodzenia od dziecięcej świadomości ku bardziej dojrzałemu rozumowaniu dorosłych aż do osiągnięcia średniej dorosłości. W ujęciu tej koncepcji częściowo pierwsze i drugie stadium wczesnej dorosłości odpowiada młodzieży studenckiej. W stadium zwanym *opuszczam świat*

*moich rodziców* główne błędne hasło odrzucane polega na tym, że jednostki zawsze będą należeć do swoich rodziców i wierzyć w ich świat. Błędne założenia w tej fazie odzwierciedlają zależności rodziców i brak indywidualnej wolności. Jednak młody dorosły niebawem nauczy się, że takie wydarzenia życiowe, jak ugruntowanie jego niezależności poza domem, rozpoczęcie kariery czy rozwijające się osobiste poglądy na temat życia, będą sprzyjały długiej drodze dochodzenia do dorosłej niezależności. W stadium drugim – *nie jestem teraz niczym dzieckiem* błędnym przekonaniem jest to, że młodzi dorośli czują, że muszą postępować tak samo jak ich rodzice. Stąd też, jeżeli przeżywają frustrację czy znajdują się w trudnej sytuacji lub ujawniają bezradność, oczekują na interwencję rodziców mogących pokazać im właściwą drogę postępowania. Młody dorosły uzależnia się często od „absolutnego bezpieczeństwa” oferowanego mu przez rodziców. Jednostka musi uczyć się akceptowania pełnej odpowiedzialności za bieg swego życia i niezależności od rodzicielskiej interwencji, a także musi posiadać rozwinięte określone umiejętności życiowe, jej myślenie i planowanie powinno stać się krytyczne, analityczne, uporządkowane i zorientowane na cel [tamże, s. 412–413].

Jak wynika z dotychczasowych rozważań różni autorzy zwracają uwagę na podobne lub tożsame właściwości tej fazy wiekowej. Z jednej strony jest to okres „wchodzenia” w wiele nowych, odpowiedzialnych ról społecznych, podejmowania nowych zadań, z drugiej zaś przeżywania napięć, kryzysów i dylematów związanych z tymi pierwszymi.

Pomyślne wypełnianie zadań wczesnej dorosłości wymaga od młodego człowieka osiągnięcia pewnego stopnia dojrzałości psychicznej. Dojrzałość psychiczna to proces trwający całe życie, w którym jednostka przyjmuje odpowiedzialność za swoje życie i rozwija się w niepowtarzalny sposób. Zdzisław Chlewiński rozważa ją w trzech aspektach, takich jak:

- 1) autonomia jednostki – człowiek może realizować własne podmiotowe działania, niezależnie od czynników je determinujących;
- 2) wgląd we własne motywy postępowania – im bogatsza wiedza o sobie, tym większe szanse poznania innych, a w konsekwencji możliwość podejmowania właściwych decyzji;
- 3) stosunek do innych – postawa odpowiedzialności i szacunku dla drugiej osoby jednocześnie niezależność od innych; ważną rolę odgrywa umiejętność uporządkowania i kontrolowania własnych emocji oraz posiadanie realistycznego obrazu świata [1991, s. 15–31].

Należy również pamiętać, że wczesna dorosłość to także okres najbardziej intensywnego rozwoju intelektualnego, bowiem rozwiązywanie codziennych problemów i konfliktów, które nieodłącznie związane są z dorosłym

życiem, stymuluje rozwój poznawczy młodych dorosłych w kierunku tzw. postformalnych struktur poznawczych. Sprawność umysłowa młodych dorosłych określana na podstawie tradycyjnych testów psychometrycznych utrzymuje się na stałym, wysokim poziomie, a pod koniec tego okresu wykazuje tendencję do obniżania się, szczególnie w zakresie formalnego, abstrakcyjnego rozumowania [Gruba, 2002, s. 210–218].

W tej fazie rozwoju następują zmiany w aktywności, dążeniach i celach jednostki, ujawnianych w interakcjach ze środowiskiem społecznym. Rozwój społeczny jest w znacznym stopniu uwarunkowany kulturowo, czyli wyznaczają go normy i wzorce akceptowane w grupach społecznych. Może mu sprzyjać rozwiązywanie zadań, takich jak np. założenie rodziny wiążące się z wyborem współmałżonka, narodzinami pierwszego dziecka, macierzyństwem i ojcostwem, miłością małżeńską, czy rozwodem [tamże, s. 218–222].

Aktywność człowieka w okresie wczesnej dorosłości koncentruje się wokół dwóch dziedzin życia: pracy zawodowej i własnej rodziny, ale stopień zaangażowania w nie zależy od płci (mężczyźni realizują się przede wszystkim w pracy zawodowej, natomiast kobiety pochłania życie rodzinne). Wiele kobiet także czerpie satysfakcję z pracy zawodowej, stając wtedy przed dylematem: obowiązki rodzinne czy zawodowe. Na tym etapie młodzi dorośli zainteresowani są rozwojem kariery zawodowej i częstą zmianą pracy. Ważną rolę w adaptacji do warunków dorosłego życia odgrywa także system wartości leżący u podstaw młodzieńczych ideałów realizowanych w konkretnej rzeczywistości. Młodzi dorośli po fazie przejściowego relatywizmu w rozumowaniu moralnym ujmują wartości w kategoriach ogólnych praw i uniwersalnych wartości, doceniając znaczenie umowy społecznej [tamże, s. 229].

Wczesna dorosłość to również wcześniej przywołane zmiany w osobowości jednostki, które ujawniają się w:

- zmianach w strukturze „ja” (integracja „ja idealnego” i „ja realnego”);
- podtrzymywaniu i dopełnieniu poczucia własnej tożsamości;
- rozwoju autonomii związanej z niezależnością w podejmowaniu decyzji i braniem za nie odpowiedzialności;
- doświadczaniu siebie jako podmiotu odpowiedzialnego za własne działania;
- świadomości własnej tożsamości;
- procesie indywidualizacji jednostki;
- aktywności odnoszącej się do aktualnej rzeczywistości połączonej z aktywnością odnoszącą się do przyszłości, projektowanej zgodnie z wizją kształtu przyszłego życia;



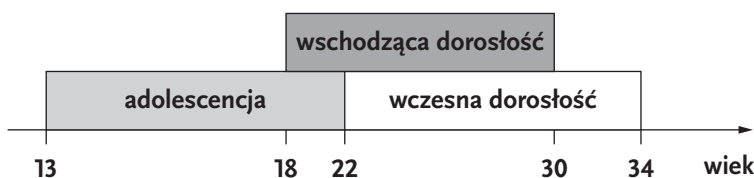
- problemach sensu własnego życia (człowiek uniezależnia się od mechanizmu nastawień emocjonalnych, tworzy koncepcje własnego życia i próbuje ją realizować);
- bilansie realizacji zamierzeń, planów i marzeń [tamże, s. 226–228].

Podsumowując dotychczasowe rozważania należy stwierdzić, że rozwój we wczesnej dorosłości polega przede wszystkim na poszerzaniu świadomości istnienia alternatyw i możliwości wyboru odpowiedniej drogi dla siebie, a także świadomości istnienia różnych strategii osiągnięcia poczucia osobistej ważności. To okres podejmowania ważnych decyzji, ustalania swojego miejsca w społeczeństwie, dokładnego planowania życia i kształtowania własnej kariery zawodowej. Jak podkreślają Turner i Helms w tym okresie od większości jednostek oczekuje się wyboru kariery zawodowej, który w wyniku nacisków wywieranych przez społeczeństwo oraz złożoność współczesnego rynku pracy czyni ten proces wyjątkowo trudnym [1999, s. 455]. Rodzice, nauczyciele, znajomi oczekują kariery, poprzez którą mierzony jest sukces w życiu i własna tożsamość [Reardon i inni, 2006, s. 2]. Otoczenie naciska, aby robić to, co „sensowne” (czyli przynoszące pieniądze), a nie to, co jednostkę pasjonuje [Santorski, Turniak, 2005, s. 12]. Osiąganie celów życiowych nie jest już kwestią czekania, aż się do nich dorośnie, bowiem w okresie wczesnej dorosłości powinna/musi istnieć jakaś strategia oparta na rozumieniu nowych obszarów, które można opanować jedynie poprzez wcześniejszy rekonesans i sporządzenie planu. Młodych ludzi, kończących studia czeka zatem dziś trudne wyzwanie. Stają na progu życia zawodowego, w którym dotychczas liczyła się kariera, polegająca na szybkim pięciu się po szczeblach hierarchii. Zadaniem Grzegorza Turniaka obecnie na jedno życie zawodowe składa się wiele karier. Kiedyś kariera polegała na szukaniu uznania w świecie zewnętrznym, dzisiaj coraz ważniejsze staje się to, żeby pośród różnych zadań, jakie napotyka dana jednostka w kolejnych miejscach pracy, urzeczywistniać swój potencjał i podążać za „własną legendą” [Santorski, Turniak, 2005, s. 12].

Coraz częściej w literaturze przedmiotu można także się spotkać z nowym okresem rozwojowym pomiędzy adolescencją a wczesną dorosłością zwanym **wschodzącą dorosłością** (ang. *emerging adulthood*), który mieści się między 18 a 30 rokiem życia [Arnett, 2000, za: Bańka, 2007a, s. 56]. Przypada on zatem na wiek młodości studenckiej. Stąd też wymaga szczegółowego omówienia, które zostanie zaprezentowane w następnej części niniejszego podrozdziału.

Zmiany w istocie pracy i kariery prowadzą do nowego zjawiska określanego jako wschodząca dorosłość. Jest to termin wprowadzony przez

Jeffreya Arnetta [Bańka, 2007a, s. 56; Bańka, 2007b, s. 19]. Powstanie wschodzącej dorosłości według A. Bańki<sup>23</sup> jest skutkiem zmian na rynku pracy, przejawiającym się w wydłużonej tranzykcji do dorosłości [2007c, s. 23], jest „osobowościowym korelatem zmian cywilizacyjnych” [Bańka, 16.01.2008]. Nie da się jednak dokładnie uplasować tego nowego stadium, ponieważ przyjmując podział wiekowy za Anną Brzezińską adolescencja obejmuje okres 13–22 lata, a wczesna dorosłość: 23–34 lata [2000, s. 234–235]. W związku z tym, zdaniem Katarzyny Dobrzyńskiej, etap wschodzącej dorosłości można umieścić w sposób ukazany na rysunku 8. Oznacza to, że obejmuje on po części okres adolescencji i wczesnej dorosłości oraz zadania rozwojowe i cechy charakterystyczne dla obu tych okresów. Zatem młodzież studencka wpisuje się w ten nowy okres.



**Rysunek 8. Wschodząca dorosłość w ujęciu osi czasu**

Źródło: K. Dobrzyńska, *Przywiązanie do miejsca w warunkach zmiany a tranzykcja do dorosłości*, część 2, *Problem przywiązania i zmiany w fazach życia*, <http://www.centrum-demostenes.pl/materialy/Przywiazanie%20do%20miejsca2.pdf>

Według A. Bańki zjawisko wschodzącej dorosłości jako kategoria empiryczna i teoretyczna jest ujmowane obecnie jako całkowicie odrębna faza rozwoju życia – inna od adolescencji i wczesnej dorosłości. Jest to okres, który z jednej strony jest wyjściem z zależności dzieciństwa, a z drugiej strony nieznacznym wejściem w role życiowe trwałej odpowiedzialności [Bańka, 2007a, s. 56]. Charakteryzuje się on następującymi kryteriami/cechami:

- brakiem wykrystalizowania poczucia tożsamości (jasno sprecyzowanej tożsamości),
- wzmożonym eksperymentowaniem z rynkiem pracy i na rynku pracy,
- spiętrzeniem zachowań ryzykownych przy jednoczesnym zapotrzebowaniu na wsparcie psychologiczne i instytucjonalne – doradztwo

<sup>23</sup> Zagadnienia związane ze wschodzącą dorosłością, jak wspomniano we wstępie, nie są jeszcze zbyt często podejmowane w literaturze przedmiotu. Stąd też w niniejszym podrozdziale przedstawiono głównie publikacje autorstwa A. Bańki, które prezentują tę problematykę. Autorka pracy ma świadomość, że może to stwarzać wrażenie nadmiernej eksploatacji tekstów wymienionego autora.

- zawodowe, poradnictwo personalne (chęć do podejmowania zachowań ryzykownych jest elementem charakterystycznym okresu adolescencji),
- bilansowaniem własnego doświadczenia życiowego/patrzeniem na własne życie w wymiarze ponadnarodowym (określenie własnego doświadczenia jest jednym z elementów rozwojowych okresu wczesnej dorosłości) [Arnett, Tanner, 2006, za: Bańka, 2007a, s. 57].

W sensie teoretycznym wschodząca dorosłość jest, zdaniem A. Bańki, konsekwencją wcześniejszych koncepcji, które nie do końca zostały wyartykułowane w formie samodzielnych teorii rozwoju, takich jak: koncepcja „adolescencji prolongowanej” Erika Eriksona (1968), koncepcja „fazy nowicjatu” Daniela Levinsona (1986), „teoria młodości” Kennetha Keniston (1971). Wymienione teorie ujmowały późną adolescencję w perspektywie teoretycznej, zbliżonej do współczesnej perspektywy wschodzącej dorosłości. Od czasów, w których powstawały wyżej wymienione koncepcje wiele się jednak zmieniło, a w szczególności: uwarunkowania demograficzne; okres życia, w którym zawierane są związki małżeńskie i podejmowane decyzje o rodzeniu potomstwa; wiek życia jednostki, w którym podejmuje ona pierwszą pełnoetatową, kontraktową pracę zawodową. Wiek zawierania związków małżeńskich, posiadania potomstwa, jak i podejmowania stałych prac zawodowych opóźnia się. Wschodząca dorosłość najwyraźniej wyróżnia się z innych faz życia w perspektywie cech demograficznych. Obejmują one szeroki zakres aspektów życia związanego z najbardziej rozbudowaną na przestrzeni całego życia sferą wolicjonalności. Jest to okres życia nacechowany największą wolnością od uwarunkowań biologicznych, największą swobodą wyboru zachowań, największą dowolnością stylu życia oraz największą różnorodnością doświadczeń. Ponad 60% wspomnień przywoływanych po 60 roku życia pochodzi właśnie z tej fazy życia. Około połowa wspomnień w okresie późnej dorosłości znajduje odniesienie do wydarzeń z tego okresu, a mediana ilości wspomnień przypada na 24–30 rok życia [Arnett, 2000, za: Bańka, 16.01.2008].

Osoby w okresie wschodzącej dorosłości mają trudny do przewidzenia status demograficzny, gdyż w przeciwieństwie na przykład do okresu adolescencji większość procesów życiowych ma charakter nienormalny. W tym stadium życia wszystko się może zatem zdarzyć i ani jedna cecha demograficzna nie przesądza o tożsamości jednostki, o typie charakteru specyficznego dla tej fazy życia, poczuciu dorosłości, czy o jakości życia i sukcesie życiowym. Młody człowiek może ulokować siebie wszędzie, może na przykład żyć na własnym gospodarstwie lub z rodzicami, pracować lub uczyć się, mieć własną rodzinę lub żyć w stanie wolnym, mieć własne dzieci lub samemu czuć się jak dziecko. Żadna z wymienionych

charakterystyk demograficznych nie przesądza o tym, czy ktoś czuje się dorosłym, samodzielnym lub dojrzałym. Jest to więc okres, który z góry nie zakłada, że osoba w nim się znajdująca ma reprezentować dany stan rozwojowy [Arnett, Taner, 2006, za: Bańka, 2007a, s. 57–58].

Wschodzącą dorosłość można również rozpatrywać jako mieszankę stylów życia. Z jednej strony można być na utrzymaniu rodziców, korzystać z ich dochodów finansowych i wsparcia emocjonalnego, jak i podejmować próby „życia na własną rękę”. W okresie tym możliwe są zatem wszystkie style życia, zarówno pracy etatowej, dorywczej i dobrowolnej – wolontariat, nauki na wszystkich trzech szczeblach edukacji zawodowej – drugiego, trzeciego stopnia, studiów doktoranckich i podyplomowych, jak i możliwość prowadzenia życia rodzinnego lub bycia singlem. Jeżeli chodzi o miejsce zamieszkania to również można spodziewać się wszystkiego – życia w jednym miejscu lub w wielu, czyli na tyle, na ile wyobraźnia i motywacja jednostki jej na to pozwala. Wschodzącą dorosłość można zatem określić mianem okresu semiautonomii, a niestabilność jest najbardziej charakterystyczną jej cechą. W tej fazie życia mamy do czynienia z brakiem jakichkolwiek uwarunkowań normatywnych, bowiem semiautonomia jest czasem przedłużonej z okresu adolescencji eksploracji tożsamości i zintensyfikowanym okresem eksploracji środowiska [Bańka, 2007a, s. 58].

Wschodząca dorosłość jest etapem życia określanym także jako „demograficzna gęstość”. Cechuje ją najwyższy wskaźnik tranzykcji rozwojowych na przestrzeni życia i największej różnorodności doświadczeń rozwojowych [Nicolson, 1990, za: Bańka, 2007a, s. 58] poprzez eksperymentowanie wszelkich form aktywności zawodowych, a kompetencje życiowe, które w tym czasie osoba nabywa nie dadzą się wykształcić jedynie poprzez edukację formalną. Doświadczenia zdobywane poprzez eksperymentowanie na wielu płaszczyznach dopełniają i po części kształtują owe kompetencje. Nowym rodzajem edukacji, która pozwala na ukształtowanie kompetencji ogólnozyciowych oraz kompetencji zatrudnieniowych jest rekreacja i czas wolny [Argyle, 1999; Krzyśko, 2003, za: Bańka, 2007a, s. 57–58].

Odczucia są podstawowym wyróżnikiem wschodzącej dorosłości i wspólnym mianownikiem fazy życia, w której normatywność charakterystyczna dla adolescencji przestaje obowiązywać. To okres jakościowej eksploracji Ja, całkowicie odizolowanej od charakterystycznych dla okresu adolescencji determinant biologiczno-normatywnych i skierowanej na eksplorację jakości charakteru w trzech podstawowych obszarach: miłości, pracy i światopoglądu. Przechodzenie przez zmiany demograficzne oraz roli typu praca, nauka, zamieszkiwanie, małżeństwo [Oatley, 1990,

za: Bańka, 2007a, s. 59), nie tworzy jednoznacznego związku przyczynowo-skutkowego między poczuciem dorosłości a jakością zmiany demograficznej (np. zawarcie związku małżeńskiego, zmiana miejsca zamieszkania, podjęcie kariery zawodowej) [Bańka, 16.01.2008].

Mimo że, jak wskazuje A. Bańka, „tranzycje demograficzne nie są postrzegane przez młodych ludzi jako warunki konieczne i wystarczające do osiągnięcia poczucia dorosłości, to jednak nie wszystkie zdarzenia życiowe mają tę samą wagę, gdy są dostrzegane i interpretowane przed i po fakcie. Na przykład, zawarcie związku małżeńskiego w doświadczeniu *a priori* na ogół nie jest postrzegane przez młodych ludzi w kategoriach wydarzenia determinującego ich status dorosłości. Jednak percepcja tego samego zjawiska w doświadczeniu *a posteriori* zmienia się diametralnie, a w szczególności po narodzinach dziecka. Małżeństwo i rodzicielstwo zmienia perspektywę odpowiedzialności, przesuwając punkt ciężkości z odpowiedzialności za siebie na odpowiedzialność za innych. Urodzenie dzieci jest «markerem dorosłości», bowiem ogranicza eksplorację środowiska w wielu kierunkach na bazie wzmożonej odpowiedzialności. Młodzi ojcowie i młode matki widzą swoją sytuację życiową jako sytuację zdeterminowaną odpowiedzialnością za innych” [tamże].

Omawiana faza rozwoju to zatem kluczowy okres formowania tożsamości. Mimo że początek tego procesu ma miejsce w adolescencji, to jednak we wschodzącej dorosłości eksploracja ma charakter rozszerzony we wszystkich wcześniej wspomnianych obszarach – miłości, pracy i światopoglądu. Miłość we wschodzącej dorosłości różni się w sposób jakościowo istotny od adolescencji pod względem temporalnym i charakteru więzi. W adolescencji związki, które mają charakter intymny (jako ćwiczenie tożsamości płciowej) są przejściowe, nie są spostrzegane z perspektywy zawarcia małżeństwa, tylko bardziej z perspektywy rekreacyjnej [Roscoe, Dian, Brooks, 1987, za: Bańka, 2007a, s. 59]. O ile pierwsze więzi romantyczne i doświadczenia seksualne w adolescencji mają charakter ulotny i powiązany z życiem grupowym a nie rodzinnym, o tyle we wschodzącej dorosłości związki te ukierunkowane są na bardziej trwałe współżycie seksualne i współzamieszkiwanie. W adolescencji partner nie jest oceniany przez pryzmat tego, na ile jest on atrakcyjny z punktu widzenia przeżywania codzienności tu i teraz, natomiast we wschodzącej dorosłości jest on oceniany wszechstronnie z punktu widzenia dylematu mieszczącego się w pytaniu: „z jakim partnerem ktoś taki jak Ja, chciałby lub powinien się związać na przyszłość?” [Bańka, 16.01.2008].

Jeżeli chodzi o pracę, to różnice w traktowaniu i możliwościach realizowania tego zadania życiowego są podobne, tak jak w przypadku

miłości. W adolescencji praca rzadko jest stała, a zwiążanie z pracą i przywiążanie do pracy jest bardzo słabe z przyczyn obiektywnych i subiektywnych (zwiążane jest to z brakiem ofert pracy w pełnym wymiarze godzin kierowanych pod adresem adolescentów). Praca pełni u nich rolę pośredniczącą w zdobywaniu niezbędnego doświadczenia życiowego dla przyszłej kariery zawodowej i kompetencji zatrudnieniowych [Steinberg, Cauffman, 1995, za: Bańka, 2007a, s. 59–60]. Jest ona traktowana w kategoriach krystalizacji zainteresowań zawodowych, a nie w kategoriach ekspresji osobowości poprzez zawód. Granice między pracą a innymi domenami życia, jak: rekreacja, czas wolny i nauka są w znacznym stopniu rozmyte. W przypadku adolescentów zbyt poważne traktowanie pracy jest rozwojowo dysfunkcjonalne [Greenberger, Steinberg, 1986, za: Bańka, 16.01.2008].

Doświadczenia zwiążane z pracą w fazie wschodzącą dorosłości koncentrują się na przygotowaniu do podjęcia dorosłych ról oraz prac i zajęć, które można wykonywać przez całe życie. Celem pracy jest bezpośrednia eksploracja tożsamości, która w znacznej mierze stanowi cel sam w sobie. Nie mając ograniczeń wyznaczonych przez przyjęcie dorosłej odpowiedzialności, jednostka może sobie pozwolić na pracę jako źródło różnorodnych doświadczeń – praca wpisana jest w eksplorację tematów życiowych. Różnica między systemem eksploracji w adolescencji a systemem eksploracji w okresie „wschodzącą dorosłości” polega na tym, że w pierwszym przypadku eksploracja jako zadanie normatywne ma znaczenie funkcjonalne (przygotowania do dorosłości) i przewidywalny przebieg [Arnold, 1997, za: Bańka, 2007a, s. 60], natomiast w drugim eksploracja jest działaniem samym w sobie (czyli nastawionym na przyjemność, eksperymentowanie i osiąganie różnych doświadczeń życiowych). Ze względu na brak presji normatywnych jednostka może pozwolić sobie na osobliwy styl życia, częste podróże, podejmowanie niezwykłych prac [Bańka, 2007a, s. 60]. Ważny jest fakt, że osoby na tym etapie rozwojowym przygotowują się poprzez doświadczenie do wszelkich ról życiowych w sposób dobrowolny.

Kolejną ważną cechą tego okresu jest **planowanie kariery w wymiarze międzynarodowym i globalnym** [Adler, 2000, za: Bańka, 2007a, s. 60]. Jest to szczególnie istotny element różnicujący wschodzącą dorosłość od adolescencji. Eksperymentowanie z karierą w wymiarze międzynarodowym wpisuje się w nową jakość rozwojową, jaką stwarza w społeczeństwie post-industrialnym czas wolny i rekreacja oraz potrzeba eksperymentowania i przeżywania zachowań ryzykownych. Zdobywanie kompetencji ogólnozyciowych w zachowaniach ryzykownych jest w okresie „wschodzącą

doroboci" wprzgnięte w budowanie własnego Źwiatopoglądu i dużej ekspozycji na różnorodne Źwiatopoglądy. W tym czasie sę budowane i kwestionowane różnorodne Źwiatopoglądy. Wartości pracy i wartości religijne sę redefiniowane na sposób często różny od tego, jakiego jednostka się nauczyła w środowisku, w którym przebiegała jej socjalizacja. Potrzebuje i chce ona szerszej płaszczyzny kontaktu z najbardziej nawet kontrowersyjnymi systemami wartości, ponieważ większość młodych ludzi jest zdania, że osiągnięcie statusu doroboci to możliwość decydowania o własnych przekonaniach i wartościach [Arnett, 2000, za: Bańka, 16.01.2008].

Podsumowując, etap wschodzącej doroboci jest czasem eksploracji przez jednostkę wielu płaszczyzn życiowych, takich jak: pracy, kariery, miłości czy Źwiatopoglądu, poprzez które określa wizerunek swojego Ja. Mimo to młodzi ludzie w tym okresie nie spieszą się do szybkiego ustanowienia swojej kariery jako planu całościowego, widząc liczne przeszkody w sobie i w otoczeniu życia [Bańka, slajd 17, dostęp 18.05.2011]. Na ich karierę ma wpływ globalizacja<sup>24</sup> (kariera jako zjawisko podmiotowe jest jej produktem [Bańka, 2007a, s. 56]), bowiem wschodząca doroboci jest odpowiedzią na zjawiska będące przyczyną tego procesu. Młodzi ludzie patrzą na karierę (życiową) „jako na plan i konstrukcję życia głównie przez pryzmat wyzwań rozwojowych i podstawowego zadania życiowego przypadającego na to stadium życia, jakim jest przejście do doroboci i całkowite uniezależnienie się od rodziny” [Bańka, 2005a, s. 34].

## 2.2. Koncepcje i stadia rozwoju kariery zawodowej

Wśród teorii rozwoju zawodowego na pierwsze miejsce wysuwa się wszechstronna **koncepcja** przebiegu kariery zawodowej jako procesu rozwoju osobowości i realizacji wartości życiowych człowieka autorstwa **D. E. Supera** [Bajcar i inni, 2006, s. 7–8]. Sam autor własną koncepcję, tworzoną w latach 1939–1992, określa mianem modelu „rozwojowo-społeczno-fenomenologicznego z uwzględnieniem różnic indywidualnych” [Paszowska-Rogacz, 2009, s. 28].

---

<sup>24</sup> Na temat planowania i rozwoju kariery zawodowej w kontekście globalizacji więcej w: E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012 (podrozdział 1.3).

W tym miejscu należałoby przypomnieć już raz przywołane definicje kariery i rozwoju kariery w ujęciu tego autora. Według Supera kariera jest: „polem zdarzeń składających się na życie; sekwencją kolejnych prac zawodowych i innych ról życiowych, których połączenie wyraża poziom zaangażowania danej osoby w pracę w jej ogólnym wzorcu samorozwoju; serią stanowisk, za które otrzymuje wynagrodzenie lub nie, zajmowanych przez daną osobę od okresu młodzieńczego do okresu emerytalnego, w której zawód jest tylko jednym z wielu połączeń ról związanych z pracą, takich jak rola ucznia, pracownika czy emeryta, z rolami pozazawodowymi, takimi jak role w rodzinie czy w społeczeństwie. O karierach możemy mówić tylko wtedy, gdy ktoś dąży do ich rozwoju; kariery są «osobocentryczne»” [1976, s. 4, za: Korcz, Pietrulewicz, 2003, s. 12]. Rozwój kariery natomiast to „obejmujący praktycznie całe życie proces rozwoju postaw, wartości, umiejętności, zdolności, zainteresowań, cech osobowości oraz wiedzy, odnoszący się do pracy. Dotyczy on indywidualnie rozwijanych tych wszystkich czynników związanych z kolejnymi okresami w życiu ludzi i powiązanych z nimi zadaniami rozwojowymi (społecznymi i indywidualnymi), które wpływają na wybory dróg życiowych i realizację oczekiwań” [Hornowska, Paluchowski, 1993, s. 107].

Podstawowym pojęciem w jego koncepcji rozwoju kariery jest pojęcie obrazu siebie (*self-concept*) i zawodowego obrazu siebie (*vocational self-concept*). Obraz siebie jest definiowany jako subiektywne wyobrażenia własnej osoby w określonej roli, sytuacji, pozycji społecznej, stanowiąc źródło oceny własnych możliwości realizacji podejmowanych ról [Guichard, Huteau, 2005, za: Bajcar i inni, 2006, s. 73]. Jest on zatem warunkiem samoakceptacji i stanowi również główne źródło motywacji do podejmowania działań w zakresie podtrzymania i rozwoju własnej osoby. W rozwoju kariery mamy do czynienia z realizowaniem obrazu siebie w postaci preferencji i wyborów zawodowych. Zawodowy obraz siebie kształtuje się w toku ogólnego rozwoju jednostki pod wpływem obserwacji sytuacji pracy, identyfikacji z innymi, środowiskiem ogólnym [Bańka, 2005e, s. 149] i jest określany jako „jasne i stabilne spostrzeganie swoich celów, zainteresowań, zdolności i wartości, uważanych za właściwe przy wyborze zawodu” [Super, 1970, s. 4, za: Bajcar i inni, 2006, s. 73]. Autor ten przyjmuje, że kariera jest szansą jednostki na urzeczywistnienie koncepcji siebie, a satysfakcja z kariery możliwa jest wtedy, gdy jednostka realizuje swoje zainteresowania i możliwości, odnajduje własne wartości oraz gdy nie stoją one w sprzeczności z osobowością [Miś, 2006, s. 483–485].

W swojej koncepcji Super zaproponował specyfikację stadiów rozwojowych w zakresie kariery zawodowej, które korespondują z podstawowymi



etapami ogólnego rozwoju człowieka, jak: dzieciństwo, dorastanie, wczesna, średnia i późna dorosłość (dojrzałość i starość). Każdy z etapów życia jednostki silnie wiąże się z jej rozwojem zawodowym, wyznaczając jednostce zadania do realizacji typu: wzrost, eksploracja, tworzenie, stabilizacja oraz schyłek [Bajcar i inni, 2006, s. 74–75]. Zadania te związane są raczej z subiektywnym obrazem siebie niż z wiekiem i przyjmują różne formy w kolejnych etapach życia. Umiejętność poradzenia sobie z poszczególnymi zadaniami rozwojowymi wyznacza poziom dojrzałości jednostki [Super, 1990, za: Hornowska, Paluchowski, 2002, s. 270]. Ze względu na zainteresowanie badawcze skierowane na młodzież studencką w tabeli 1 przedstawiono cykliczność zadań rozwojowych w perspektywie życia z uwzględnieniem okresów przypadających na jej wiek.

**Tabela 1. Cykliczność zadań rozwojowych w perspektywie życia z uwzględnieniem okresów przypadających na wiek młodzieży studenckiej**

Faza życia/ zadania rozwojowe	Okresy rozwojowe/wiek	
	Dorastanie 14–25	Wczesna dorosłość 25–45
Wzrost	Wypracowanie realistycznego obrazu siebie	Nauka nawiązywania kontaktów z innymi
Eksploracja/ poszukiwanie	Uzyskiwanie wiedzy na temat nowych możliwości	Znajdowanie możliwości wykonywania pożądanej pracy
Tworzenie/ zajęcie pozycji	Wdrażanie preferencji zawodowych – startowanie na wybranym polu	Tworzenie pożądanej pozycji zawodowej – konsolidacja i awansowanie
Stabilizacja/ konsolidacja	Weryfikacja bieżących wyborów zawodowych	Zabezpieczenie obecnej pozycji zawodowej
Schyłek	Przeznaczenie mniej czasu na hobby	Ograniczenie udziału w sportowej rekreacji – mniej sportu

Źródło: D. E. Super, 1984, za: A. Paszkowska-Rogacz, *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*, Warszawa 2003, s. 93 oraz za: B. Bajcar i inni, *Psychologia preferencji i zainteresowań zawodowych. Przegląd teorii i metod*, Warszawa 2006, s. 75

W rozwoju kariery człowieka wyróżnia się zatem pięć następujących faz:

- 1) faza wzrostu (0 – 14 lat);
- 2) **faza eksploracji** (15 – 24 lat);
- 3) **faza tworzenia** (25 – 44 lat);
- 4) faza stabilizacji (45 – 65 lat);
- 5) faza schyłku (powyżej 65 lat) [Hornowska, Paluchowski 2002, s. 273–274].

W aspekcie tematu niniejszej pracy – planowania kariery zawodowej przez młodzież studencką – stadium drugie i trzecie wymaga szczegółowego omówienia.

Faza eksploracji (poszukiwania) jest to okres życia, w którym obserwuje się kształtowanie obrazu siebie przez wypróbowywanie różnych ról społecznych oraz zawodowe doświadczenia w ramach szkoły i w czasie wolnym oraz w podejmowanych pracach okresowych. W stadium tym występują trzy okresy: 1) okres prowizorycznych rozwiązań – próbowania (15–17 rok życia); 2) **okres przejściowy** (18–21 rok życia); 3) **okres próby** (22–24 rok życia). Studenci znajdują się w drugim i trzecim okresie, w których dominują rozwiązania uwzględniające rzeczywiste możliwości kształtowane przez wejście na rynek pracy, kształcenie profesjonalne i próby urzeczywistniania obrazu „ja” oraz wybór najbardziej prawdopodobnego obszaru aktywności zawodowej, podejmowanie pierwszej pracy i testowanie jej w kategoriach zawodu i pracy wykonywanych przez cały okres aktywności zawodowej.

Faza tworzenia charakteryzuje się poszukiwaniem przez jednostkę stałego miejsca zatrudnienia po dokonaniu wyboru głównego kierunku zatrudnienia w wyniku wcześniejszych prób lub specjalistycznego kształcenia. W stadium tym występują dwa okresy: 1) **okres prób** (25–30 rok życia); 2) okres utrzymania (31–44 rok życia). W pierwszym okresie, który charakterystyczny jest dla studentów występuje wiele zmian decyzji w procesie określania własnej pozycji zawodowej (ponieważ wybrany zawód może okazać się niesatysfakcjonujący) lub ustalania braku preferencji do wykonywania danego typu pracy (praca jest wtedy sekwencją niepowiązanych ze sobą, różnorodnych zajęć) [Hornowska, Paluchowski, 2002, s. 273; Bajcar i inni, 2006, s. 74–76].

W literaturze przedmiotu można spotkać się także z nieco innym podziałem etapów kariery według Supera, na którą składają się:

- 1) **etap przygotowawczy** (tzw. wzrost);
- 2) **wczesny etap kariery** (tzw. badanie, odkrywanie);
- 3) **środkowy etap kariery** (tzw. otwarcie);
- 4) **późny etap kariery** (tzw. stagnacja – okres „żniw”);
- 5) **schyłek kariery** (tzw. regres) [Penc, 2005, s. 315–317].

Podział ten wpisuje młodzież studencką w przygotowawczy i wczesny etap kariery. Pierwszy obejmuje okres zdobywania wykształcenia i kształtowania podstawowych wyobrażeń na temat kariery; określane są cele, jakie przyszły pracownik chce osiągnąć, jego oczekiwania i wyobrażenia na temat własnych możliwości; cechą charakterystyczną jest tutaj nierealistyczny charakter ukształtowanych orientacji zawodowych, co często

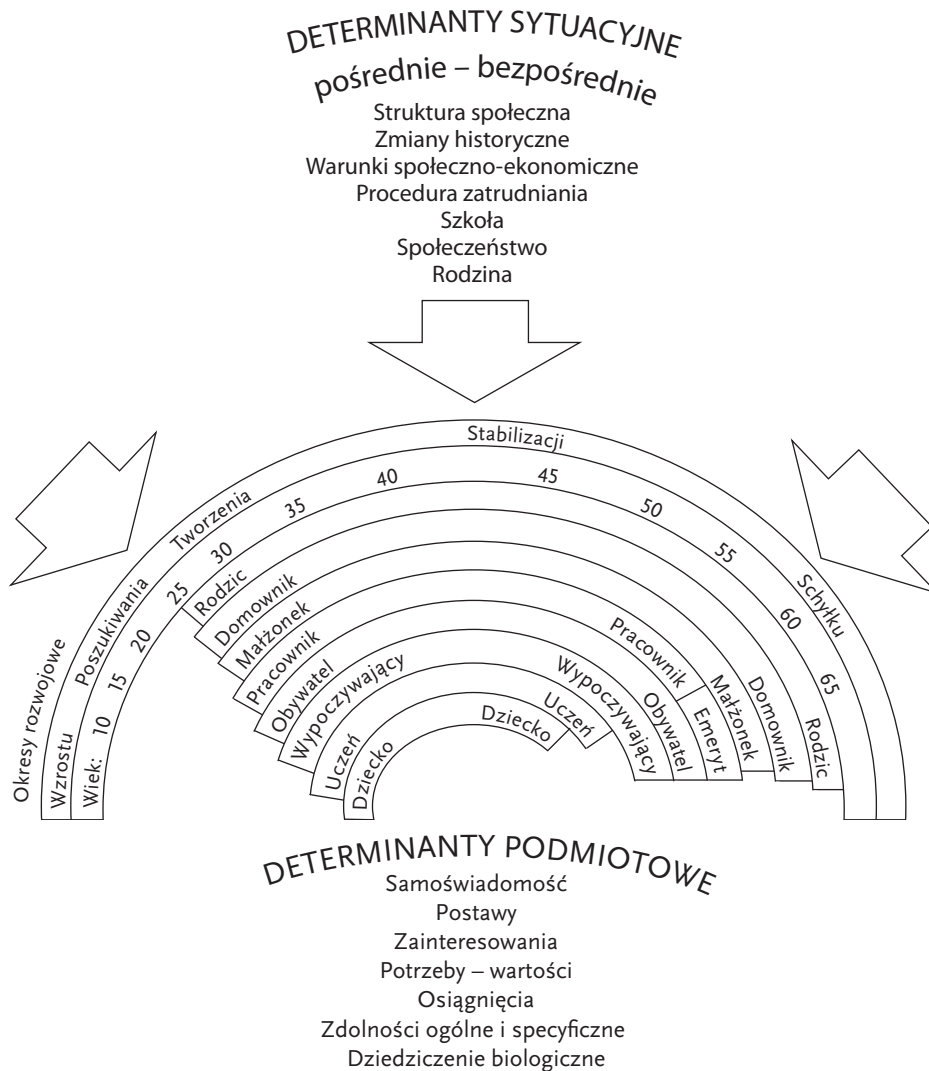
prowadzi do rozczarowań i w znaczący sposób determinuje dalszy przebieg kariery oraz wywiera wpływ na postawy wobec pracy i motywację do niej. Drugi natomiast dotyczy poszukiwania pracy, podjęcia pierwszej pracy, zdobycia akceptacji w nowym środowisku, adaptacji zawodowej, osiągnięcia pierwszych sukcesów lub doznawania niepowodzeń; dokonywana jest tu ostateczna ocena własnych możliwości, aspiracje zawodowe stają się realistyczne i silnie związane z pierwszymi doświadczeniami zawodowymi; pracownik w tym okresie ma możliwość częstych zmian stanowisk pracy oraz ewentualnych awansów.

Człowiek w poszczególnych etapach życia pełni różne role życiowe. W swojej koncepcji kariery zawodowej D. E. Super podkreślał znaczenie wartości realizowanych w pracy oraz wynikających z nich ról życiowych. System wartości i przyjmowanych ról wyznacza ścieżkę kariery jednostki, które autor zaakcentował w **tęczowym modelu kariery**. W modelu tym Super przedstawił strukturę ról pełnionych przez jednostkę w poszczególnych fazach i cyklach życia oraz ich uwarunkowań (rysunek 9). Czas poświęcony na pełnienie określonej roli i zaangażowanie podmiotu podlegają zmianom rozwojowym i wpływom zmian warunków życiowych. Jest wiele obszarów aktywności osobistej i zawodowej, które determinują główne role społeczne, jak:

- 1) zdobywanie wiedzy (rola ucznia, studenta, uczestnika form kształcenia);
- 2) zarabianie (rola pracownika i inne role wyrażające stosunek pracy);
- 3) tworzenie ogniska domowego (role związane z organizacją życia domu i rodziny, rola domownika, małżonka, rodzica, dziecka);
- 4) rekreacja (role wypoczywającego w aktywnej i pasywnej formie);
- 5) bycie obywatelem (role publiczne, obywatelskie i polityczne) [Hornowska, Paluchowski, 2002, s. 275].

Człowiek na przestrzeni całego życia realizuje wiele ról społecznych jednocześnie lub sekwencyjnie. Realizowane role pozostają we wzajemnych relacjach, bowiem układ ról społecznych pełnionych przez jednostkę jest wynikiem oddziaływania czynników podmiotowych i przedmiotowych (sytuacyjnych). Szczególnie silny wpływ na wybór kariery i związanych z nią ról społecznych mają: zdolności, zainteresowania, system potrzeb i wartości, osiągnięcia, postawy i samoświadomość. Do uwarunkowań sytuacyjnych kariery życiowej należą czynniki makrospołeczne, takie jak: ustrój społeczno-polityczny, struktura społeczna, sytuacja ekonomiczna czy procedura zatrudniania. Znaczenie dla decyzji o kształcie własnej kariery ma również rodzina, szkoła i inne środowiska społeczne [tamże, s. 275–276].

## 2. ETAPY, STADIA I MODELE ROZWOJU KARIERY ZAWODOWEJ STUDENTÓW...



**Rysunek 9. Tęczy model kariery**

Źródło: E. Hornowska, W. J. Paluchowski, *Technika badania ważności pracy D. E. Supera*, [w:] M. Strykowska (red.), *Współczesne organizacje – wyzwania i zagrożenia. Perspektywa psychologiczna*, Poznań 2002, s. 275

Ujęcie rozwoju kariery zawodowej w stadia potwierdza, iż w koncepcji D. E. Supera rozwój jest wzorcowym i przewidywalnym procesem. Należy to odnieść jedynie do obiektywnego ujęcia kariery. W ujęciu subiektywnym rację bytu traci wzorcowy i przewidywalny przebieg procesu rozwoju zawodowego. Brak prawidłowości uwidacznia się zwłaszcza w okresie

aktywności zawodowej. Przemiany struktury zatrudnienia powodują, że ludzie napotykają na swej drodze rozwoju różne przeszkody, które stają się szansą lub zagrożeniem dla realizacji ich celów zawodowych, dynamizują rozwój, czyniąc go procesem indywidualnym i wyjątkowym.

Bazując na różnych koncepcjach, także na koncepcji D. E. Supera, podobnie na rozwój kariery zawodowej patrzy **A. Poczowski**. W wyniku porównania wybranych koncepcji rozwoju kariery – Millera i Forma (1951), Halla/Naugaima (1968), Scheina (1978), Webbera (1979), Supera (1980), Greenhausa/Callanana (1994) A. Poczowski traktuje karierę zawodową jako pewien wzorzec rozwoju zawodowego, w ramach którego daje się wyróżnić typowe trzy fazy jej przebiegu, tj. wczesną, środkową i późną. Biorąc jednak pod uwagę okres w życiu jednostki, jakim jest przygotowanie do pracy, poszerza on swoją propozycję o tę czwartą fazę. W ten sposób na uniwersalny model kariery zawodowej według A. Poczowskiego składają się cztery etapy, w których podaje się typowy przedział wiekowy, główne wydarzenia, zasadnicze obszary działania widziane przez pryzmat cyklu życia, gdzie zauważalna jest próba dostosowania etapów kariery do wielkich er w życiu jednostki (różnice są tylko w przypisywanym im przedziałom czasowym)

- 1) **przygotowanie do kariery** (0–25 rok życia) – odpowiadają mu etapy życia jednostki – dzieciństwo i dorastanie (0–25 rok życia);
- 2) **wczesna kariera** (18–35 rok życia) – przypada na wczesną dorosłość (18–40 rok życia);
- 3) **środkowa kariera** (35–55 rok życia) – nawiązuje do środkowej dorosłości (40–60 rok życia);
- 4) **późna kariera** (50 rok życia – emerytura) – etap ten zbiega się z późną starością (60–∞)[1998, s. 248–249; 2007, s. 309–310].

Na tej podstawie okres studiowania przypada częściowo na pierwszy i drugi etap. Przygotowanie do kariery to stadium, w którym następuje: edukacja, rozwój zainteresowań, rozpatrywanie opcji zawodowych, kreowanie wizji własnej kariery. Na etapie wczesnej kariery natomiast występuje: wybór i nauka zawodu, wybór oferty pracy, wejście w życie zawodowe, zdobywanie doświadczenia zawodowego, poznawanie zasad funkcjonowania w organizacji, formowanie się określonej orientacji wobec kariery zawodowej, osiąganie pierwszych celów karierowych; kształtuje się na tym etapie także własny styl życia i działania, pojawia się pełnienie nowych ról (organizacyjnych, małżeńskich, rodzinnych, społecznych); często również występuje tutaj rozczarowanie związane ze zmianą środowiska szkolnego na środowisko pracy [tamże]. Szczególne miejsce w omówionych etapach zajmuje proces planowania własnej kariery zawodowej.

W koncepcji tego autora można zauważyć utożsamianie rozwoju zawodowego z karierą zawodową. Mimo że w niniejszej pracy przyjmuje się rozróżnianie tych terminów, ale w nawiązaniu do obiektywnego aspektu kariery zawodowej można się z autorem zgodzić. Należy bowiem pamiętać, że na karierę składają się poszczególne fazy rozwoju zawodowego. Na podstawie uznanej definicji kariery zawodowej odrzuca się jednak określenie „uniwersalny”, bowiem kariera każdej osoby ma charakter wyjątkowy, unikalny, specyficzny w wymiarze jednostkowym, charakterystyczny dla każdego człowieka z osobna.

Kolejny autor – **M. Suchar** – również utożsamia rozwój zawodowy z karierą zawodową. Przywołany autor w prezentowanej przez siebie koncepcji rozwoju zawodowego wyróżnia cztery etapy życia zawodowego/etapy rozwoju zawodowego/kariery zawodowej:

- 1) **etap pierwszy** (pierwsze lata życia zawodowego do 25–30 roku życia);
- 2) etap drugi (od 25–30 do 35–45 roku życia);
- 3) etap trzeci (od 35–40 do 60–65 roku życia);
- 4) etap czwarty (powyżej 60 roku życia) [2003, s. 17].

Szczególnie interesujące w kontekście studentów wydaje się być szczegółowe omówienie pierwszego etapu życia zawodowego. Etap ten to początek działalności zawodowej. Występuje tu prosta reprodukcja zdobytej wcześniej wiedzy i umiejętności, a także doceniane jest w pracowniku wykształcenie i przygotowanie zawodowe, tzn. znaczenie mają: kierunek, typ i poziom wykształcenia, ranga ukończonej szkoły. Ważne są także odbyte praktyki czy staże oraz każde doświadczenie życiowe i praca dorywcza. Jednostka na tym etapie nie dysponuje zazwyczaj kierunkowym doświadczeniem czy umiejętnościami zawodowymi, ale gotowością do pełnienia funkcji zawodowych. W takich pracownikach ceni się osobiste talenty i predyspozycje (mogą to być: zdolność szybkiego uczenia się, dynamizm, samodzielność, zaangażowanie zawodowe, uzdolnienia interpersonalne). Źródłem przewagi konkurencyjnej pracownika na tym etapie rozwoju zawodowego jest albo posiadanie wyróżniających uzdolnień, albo ranga lub unikalność zdobytego wcześniej wykształcenia. Ważny na tym etapie jest charakter gromadzonych doświadczeń, ponieważ będzie ono w istotnym stopniu determinowało dalszy przebieg kariery, stanowiąc kapitał wiedzy i umiejętności, z których jednostka będzie mogła korzystać w przyszłości. Tutaj można spotkać się z dwoma podejściami osób, które podchodzą poważnie do budowania swojej zawodowej przyszłości, są to:

- 1) budowanie efektywnego CV – polega na poszukiwaniu i podejmowaniu zatrudnienia w dużych i renomowanych firmach, ponieważ taki staż jest oceniany przez kolejnych pracodawców wyżej niż w firmach

małych i nieznanach (powszechnie uważa się, że osoby zatrudniane w dużych firmach przechodzą surowszą selekcję niż gdzie indziej); powodem wysokiej oceny wartości takich doświadczeń jest również to, że praca w nich związana jest z poznawaniem elementów *know how* i pozytywnych rozwiązań organizacyjnych; działa tu także tzw. efekt aureoli;

- 2) budowanie umiejętności zawodowych – polega na poszukiwaniu prac, w ramach których zdobywa się konkretne umiejętności zawodowe; mogą stać się one atutem jednostki w przyszłości albo też złożą się na jej przyszłą specjalizację zawodową [tamże, s. 17–19].

Powyższą koncepcję M. Suchar zmodyfikował, dodając do niej etap zerowy i etap piąty. Empirycznie ustalone przez autora etapy życia zawodowego są następujące:

- 1) **etap zerowy** (do 25 roku życia);
- 2) **etap pierwszy** (25–28 rok życia);
- 3) etap drugi (29–34 rok życia);
- 4) etap trzeci (35–40 rok życia);
- 5) etap czwarty (41–49 rok życia);
- 6) etap piąty (powyżej 50 roku życia) [2010, s. 19–20].

Granice tych etapów kariery są wyrażone w latach, ale odnoszą się one przede wszystkim do długości stażu pracy. Jest to szczególnie wyraźne w przypadku etapu zerowego i piątego [tamże, s. 24]. W kontekście tej koncepcji młodzież studencka wpisuje się w etap zerowy i etap pierwszy. Etap zerowy to sam początek aktywności zawodowej. Trwa on przeciętnie od 19 do 24–25 roku życia. Związane jest to z tym, że poszczególne osoby zdobywają wykształcenie w różnym czasie i rozpoczynają pracę zawodową w różnym wieku. Większość osób z wyższym wykształceniem podejmuje pierwszą pracę zawodową po ukończeniu studiów, czyli przeważnie przed ukończeniem 25 roku życia. Zatem dla różnych osób okres ten może mieć różną długość. Marek Suchar zwraca uwagę, że „z jednej strony wyróżniamy więc ten okres jako przedział czasowy, w którym ludzie podejmują pierwszą pracę, z drugiej strony trudno ten okres nazwać etapem kariery, gdyż jeżeli rozumiemy ją jako sekwencję zatrudnień, łańcuch pełnionych funkcji czy stanowisk, to w tym okresie życia mamy do czynienia najczęściej dopiero z pracą u jednego (pierwszego) pracodawcy. Trudno więc analizować karierę, w której nie występowały jeszcze żadne zmiany” [Suchar, 2010, s. 20]. W okresie tym część osób podejmuje zajęcia dorywcze, w pewnym sensie przypadkowe i bardzo często zmienia miejsce pracy. Ze względu na możliwą przypadkowość w doborze zajęć oraz krótki czas ich trwania – trudno jest poddawać je analizom. Warto jednak

zauważyć, że z punktu widzenia tych młodych ludzi, etap ten może być bardzo ważny, bowiem decyzje i rozstrzygnięcia z nim związane mogą determinować cały dalszy przebieg ich kariery [tamże].

Kolejny etap, który również może być charakterystyczny, choć w mniejszym stopniu niż zerowy, dla niektórych studentów to etap pierwszy. Obejmuje on krótki, trzyletni okres, na który przypada początek kariery zawodowej. Związany on jest ze znalezieniem i podjęciem pierwszej pracy, a także z poważnymi zmianami w życiu, które polegają na stopniowym wchodzeniu w rolę społeczną pracownika. Jednostki o wysokich aspiracjach, poważnie traktujące kwestie zawodowe, przeważnie w sposób staranny i przemyślany angażują się w poszukiwanie pierwszej pracy. Osoby takie najczęściej znajdują pracodawcę zgodnego z ich zainteresowaniami, planami zawodowymi (jeżeli ich osobiste walory odpowiadają ich aspiracjom). Inne osoby, które stanowią większość, dojrzewają stopniowo do uznania sfery zawodowej za ważną. W tym okresie koncentrują się one zazwyczaj na sferze osobistej, tzn. na związkach z innymi, rozrywce, na wszystkim tym, co można określić jako styl życia. Praca zawodowa na tym etapie traktowana jest instrumentalnie (jako źródło utrzymania). Traktowanie pracy zawodowej jako mało ważnej, może wynikać z pełnionych funkcji zawodowych przez jednostki w tym okresie, które polegają z reguły na wykonywaniu dość prostych czynności. Gdy z czasem wzrasta ważność pełnionych funkcji to najczęściej również wzrasta orientacja na karierę. Na tym etapie obserwuje się zróżnicowanie przebiegu kariery w różnych branżach zawodowych. W związku z tym, że w tej fazie rodzaj powierzanych jednostce zajęć uzależniony jest od wiedzy wyniesionej z edukacji i osobistych uzdolnień, to stadium kariery polega głównie na pełnieniu dość prostych funkcji wykonawczych. Gdy walory (wiedza i cechy osobowości) mają pierwszorzędne znaczenie to osoby je posiadające mogą na tym etapie osiągać wyższe stanowiska [tamże, s. 21].

Poza przedstawionymi dotychczas stanowiskami istnieje jeszcze wiele koncepcji podziału życia zawodowego na stadia czy etapy. Poniżej przedstawiono kilka kolejnych, w których etapy przypadające na wiek młodzieży studenckiej zostały poddane krótkiej charakterystyce.

Według R. Webbera w każdej karierze można wyodrębnić sześć faz:

- 1) **wyrywanie korzeni** (16–22 rok życia);
- 2) **osobista dojrzałość** (22–29 rok życia);
- 3) okres przejścia (29–32 rok życia);
- 4) stabilizacja (32–39 rok życia);
- 5) potencjalny kryzys średniego wieku (39–43 rok życia);
- 6) ponowna stabilizacja i rozkwit (43–50 rok życia) [1996, s. 528–529].



W świetle stanowiska tego autora młodzież studencka wpisuje się w fazę wyrwania korzeni i osobistej dojrzałości. W pierwszej fazie dla większości młodych ludzi podstawowym problemem jest oderwanie się, zdobycie niezależności i samodzielności, szczególnie w stosunku do rodziców. Chcą oni udowodnić sobie samym, że dadzą sobie radę. Praca jest przez nich traktowana jako bezpośrednie źródło zarobków i samoutrzymania, a nie jako wstęp do kariery. W stadium osobistej dojrzałości głównym problemem jest ukształtowanie intymnych związków (związki te dotyczą innych ludzi, a zwłaszcza przeciwnej płci, ale obejmują również wytworzenie więzi z organizacjami i zawodami), natomiast sukcesy kariery traktowanej jako cel nabierają dodatkowych wartości [tamże].

M. Holstein-Beck stadium drugie nazywa **pro wizoryczną dorosłością**. Według autorki głównym zadaniem w tej fazie jest „stać się dorosłym”, wyrobić sobie własny styl życia oraz wyjść poza rodzinę czy szkołę. Jednostka w tym stadium podkreśla, że to, co robi, jest jej powołaniem i nie zastanawia się nad ceną zaangażowania. Jednocześnie jednak przeżywa lęk, ponieważ boi się, że nie jest na tyle dorosła, aby wszystkiemu podołać. Znaczącą wartość pełni tutaj odkrywanie własnych talentów i zdolności, a także życie towarzyskie, osobiste, intymne kontakty interpersonalne. Najważniejszym problemem staje się robienie czegoś, co się powinno. Jeżeli obowiązujące normy mówią, że należy zawrzeć związek małżeński, jest to czynione. Jeśli nakazują realizować swoje plany, jednostka je realizuje. Jedną z podstawowych przyczyn lęku jest waga decyzji, które są nieodwołalne. Obojętnie co zostanie wybrane: studia, małżeństwo, praca jednostce towarzyszy przeświadczenie, że zostanie w swoim wyborze uwięziona. W pracy kierują nią dwa motywy: budować bezpieczną przyszłość poprzez zaangażowanie się w wykonywanie obowiązków zawodowych oraz odkrywać rzeczy nowe, eksperymentować i nie rezygnować z prób. Zdaniem M. Holstein-Beck „zachowanie względnej równowagi tych motywów pomaga przejść przez stadium pro wizorycznej dorosłości” [1997, s. 125–126]. Autorka dodaje do etapów wyróżnionych przez Webbera jeszcze dwie fazy: dojrzałość (50–60 rok życia) oraz złoty wiek (60 rok życia i dalsze) [1997, s. 128–129].

Zdaniem kolejnego autora – R. Griffina ludzie przechodzą przez cztery fazy w toku swej kariery:

- 1) **etap pierwszy – poszukiwania;**
- 2) **etap drugi – ustawienie;**
- 3) etap trzeci – utrzymanie (etap środkowy zwany półmetkiem);
- 4) etap czwarty – schyłek (końcowa faza kariery) [Penc, 2005, s. 313–314].

Według tego podziału studenci mieszczą się głównie w pierwszym etapie, ale również częściowo w drugim. Etap poszukiwania dotyczy pierwszych kilku lat dorosłego życia jednostki i trwa jeszcze po ukończeniu szkoły oraz podjęciu pierwszej pracy; obrany zawód może nie spełniać pokładanych w nim nadziei albo też jednostka może po kilku latach podjąć na nowo kształcenie. Na etapie ustawienia większość osób decyduje się na jakąś karierę i przechodzi do tej fazy, w której może dostać od razu awans lub być przeniesiona na inne stanowisko; na tym etapie kariery jednostka wie, czym się naprawdę zajmuje i zaczyna wyrabiać sobie tożsamość zawodową; ma ona szansę awansować i zmieniać posady [tamże].

Na gruncie polskim koncepcję etapów rozwoju zawodowego przedstawia również K. Czarnecki. Wyszczególnione okresy uwzględniają kryterium wiekowe oraz kryterium zmian jakościowych, jakie zachodzą w przebiegu rozwoju zawodowego. Autor w rozwoju zawodowym wyróżnia:

- 1) okres preorientacji zawodowej dzieci (do 11 roku życia);
- 2) okres orientacji zawodowej młodzieży (12–15 rok życia);
- 3) **okres uczenia się zawodu przez młodzież** (obejmujący młodzież uczącą się – 16–25 rok życia);
- 4) **okres kwalifikowanej pracy zawodowej dorosłych** (od momentu podjęcia pracy zawodowej do 70 roku życia);
- 5) okres reminiscencji zawodowej emerytów i rencistów [Czarnecki, 1985, s. 101–103].

W kontekście tej koncepcji częściowo okres trzeci i czwarty dotyczy studentów. W związku z tym warto przedstawić ich krótką charakterystykę. Okres uczenia się zawodu obejmuje adaptację szkolno-zawodową; identyfikację szkolno-zawodową; stabilizację szkolno-zawodową; recepcję treści kształcenia zawodowego; interioryzację i strukturyzację treści kształcenia zawodowego; osiągnięcia szkolno-zawodowe; kwalifikacje i kompetencje zawodowe; plan dalszego rozwoju społeczno-zawodowego. Natomiast w okresie kwalifikowanej pracy zawodowej dorosłych występuje: dojrzewanie decyzji o podjęciu pracy zawodowej; adaptacja społeczno-zawodowa; identyfikacja społeczno-zawodowa; stabilizacja społeczno-zawodowa; doksztalcenie i doskonalenie społeczno-zawodowe; szczytowe osiągnięcia społeczno-zawodowe; wycofanie się z pracy zawodowej [tamże].

Kolejnym polskim autorem jest Z. Wiatrowski, który wyróżnia dwie linie rozwoju zawodowego:

- 1) linię rozwoju zawodowego jednostki (linia rozwoju całościowego), w której czterem etapom podporządkowuje okresy życia i podstawowe

właściwości działań pedagogicznych, a także wyniki w powiązaniu z pracą:

I etap – kształcenie i wychowanie przedzawodowe (4–16 rok życia)

II etap – edukacja prozawodowa (16–19 rok życia)

**III etap – kształcenie zawodowe** (16–24 rok życia)

**IV etap – aktywność zawodowa i dalsze kształcenie** (18 rok życia i lata dalsze) [Wiatrowski, 2005, s. 57–58].

Młodzież studencka wpisuje się częściowo w etap trzeci i czwarty. Etap kształcenia zawodowego obejmuje kształcenie ogólnozawodowe i specjalistyczne, realizowane w różnych instytucjach kształcenia zawodowego, prowadzące do uzyskania kwalifikacji zawodowych i warunkujące dobrą przydatność zawodową, wysoką wydajność pracy i zadowolenie z jej wykonywania. Charakterystyczny okres dla studentów w tym stadium to **okres przygotowania zawodowego na poziomie wyższym**, który dotyczy młodzieży w wieku 19–24 lat – jest to specjalistyczne przygotowanie zawodowe; jednostka uzyskuje III stopień kwalifikacji zawodowych na poziomie wyższym. Etap aktywności zawodowej i dalszego kształcenia – kształcenia ustawicznego dorosłych obejmuje problemy edukacyjne pracujących i bezrobotnych, a szczególnie doksztalcanie i doskonalenie zawodowe pracowników w całym okresie ich aktywności zawodowej, prowadzące do nieustannego wzbogacania osobowości i do mistrzostwa w zawodzie. W tym stadium właściwy dla studentów jest: **okres wczesnego wieku dojrzewania zawodowego** (18–21 rok życia) – następuje tu adaptacja społeczno-zawodowa oraz selekcja zawodowa; jednostka wchodzi w rolę pracownika oraz **okres średniego wieku dojrzewania zawodowego** (21–30 rok życia) – następuje tu identyfikacja z zawodem i z zakładem pracy, stabilizacja zawodowa oraz stawianie się podmiotem pracowniczym przez jednostkę [tamże];

- 2) linię rozwoju zawodowego pracownika związaną z okresem jego aktywności zawodowej (lata życia dorosłego i pracowniczego od 20 do 60–65 roku życia) – linia ta jest rozwinięciem czwartego etapu linii rozwoju całościowego, które charakteryzują następujące procesy: przygotowanie zawodowe; adaptacja społeczno-zawodowa; identyfikacja i stabilizacja zawodowa; sukces zawodowy; mistrzostwo w zawodzie [Wiatrowski, 2005 nr 1, s. 29].

Bez względu na to, na ile części i według jakich kryteriów poszczególni autorzy dzielą życie zawodowe, istotne jest to, że ma ono swoją wyraźnie zmieniającą się w trakcie upływu czasu dynamikę. Dynamika ta nie będzie poddawana w tym opracowaniu badaniom, ponieważ jest

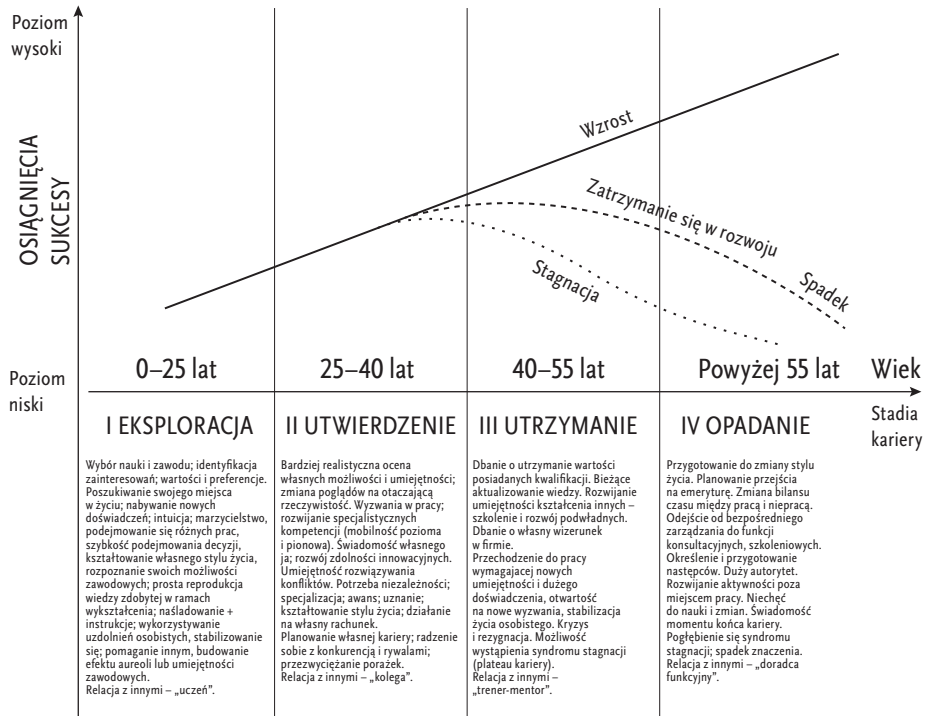
ona możliwa do eksploracji wówczas, kiedy badaniu poddawane są osoby w różnych przedziałach wiekowych, a zainteresowanie w niniejszej pracy skoncentrowane jest na młodzieży studenckiej, która jest grupą w miarę równowiekową.

Te same osoby na różnych etapach swego życia dysponują różnymi atutami zawodowymi, wzrasta ich doświadczenie i zmieniać się może struktura ich potrzeb i celów życiowych. Zatem odmienne są na każdym etapie życia zawodowego ich priorytety zawodowe i strategie działania. Przedstawiony na rysunku 10 podział życia zawodowego na etapy przyjmuje za podstawę następujące, zmieniające się w czasie aspekty kariery, a mianowicie:

- **charakter doświadczeń zawodowych** (związany jest z zawodowym i pozazawodowym obszarem życia, tzn. im ktoś starszy, tym bogatsze są jego doświadczenia zawodowe i mają one różną treść w zależności od etapu życiowego);
- **specyfika kompetencji zawodowych** (odpowiednia dla określonego etapu polega na tym, że w wieku młodszym większe znaczenie mają osobiste talenty i umiejętności, a wraz z upływem czasu znaczenia nabiera to, co jest efektem uczenia się, ćwiczenia i nabywania wprawy; często wiedza osób młodych jest najbardziej nowoczesna, natomiast kompetencje osób starszych są zweryfikowane i mają najbardziej ogólny charakter);
- **źródła przewagi konkurencyjnej** (to inne na każdym z etapów atuty zawodowe pozytywnie wyróżniające określone jednostki spośród ich konkurentów na rynku pracy; na przykład dynamizm i dyspozycyjność u młodych osób oraz stabilność i rozwaga u ludzi starszych);
- **sfery możliwego sukcesu** (inne są mocne strony zawodowe oraz możliwości rozwoju i osiągania sukcesu jednostki na każdym z etapów, w zależności od stażu pracy, dojrzałości życiowej czy posiadanych doświadczeń organizacyjnych; na poszczególnych etapach należy stawiać odmienne cele, które będą dostosowane do własnych możliwości i potencjału zawodowego);
- **priorytety rozwojowe** (związane są one z koniecznością dostosowania się do dynamiki rozwoju zawodowego i planowaniem swojej przyszłości; polegają one na przystosowaniu się do zmian, następujących w kolejnych etapach) [Suchar, 2003, s. 15–16].

Na każdym etapie rozwoju kariery jednostki mogą rozwijać się w różnym tempie. Oznacza to, że na etapie utrzymania mogą dalej się rozwijać, pozostać na tym samym poziomie albo też zatrzymać się i zacząć cofać w rozwoju (tzw. syndrom stagnacji) [Smolbik-Jęczmień, 2004, s. 184].

Teoretyczny opis rozwoju zawodowego i kariery zawodowej jest zaledwie próbą uchwycenia istoty tego procesu. Analiza ta uzmysławia najważniejsze jego prawidłowości, ale należy sobie zdawać sprawę, że całkowite zamknięcie rozwoju zawodowego w ramach jakiegokolwiek teorii czy koncepcji nie jest możliwe.



Rysunek 10. Etapy rozwoju kariery zawodowej

Źródło: A. Smolbik-Jęczmień, *Kształtowanie kariery zawodowej jako wyznacznik przedsiębiorczości*, Prace Naukowe Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu, 2004 nr 1020, s. 183. Opracowanie autorki na podstawie: M. Rybak, *Kierowanie karierą*, [w:] K. Makowski (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2002, s. 324–327; B. Jamka, *Kierowanie kadrami – pozyskiwanie i rozwój pracowników*, Warszawa 1997, s. 91–105; M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 15–26

### 2.3. Modele rozwoju kariery zawodowej

Termin „kariera” został wprowadzony do nauk społecznych (głównie do socjologii) dla ukazania przebiegu drogi zawodowej jednostki. Kariera zawodowa oraz jej przebieg były analizowane w licznych badaniach,

zarówno w Polsce, jak i zagranicą. Pierwsze wzmianki o jej monitorowaniu pochodzą z początku XX wieku [Duda, Kukła, 2010, s. 77]. W literaturze przedmiotu można spotkać się z różnymi określeniami opisującymi przebieg tej drogi: modele, typy, wzorce. W *Słowniku wyrazów obcych* terminy te występują jako synonimy, bowiem typ to: „model, wzór, któremu odpowiada pewna seria przedmiotów, ludzi, zjawisk, form” [Pakosz i inni, 1991, s. 885]. Zatem również przez autorkę niniejszego opracowania będą one stosowane zamiennie. Model to pojęcie używane w wielu znaczeniach. Można spotkać się z nim w znaczeniu normy, czyli określonego pożądanego stanu rzeczy, bowiem „mówi się o modelowym (czyli wzorowym) stanie przedsiębiorstwa, o modelowym (czyli dobrym) stanie stosunków rodzinnych” lub też może występować w znaczeniu „przeciętnej” (czyli teoretycznej wielkości wynikającej z wielkości rzeczywistych obliczonej jako przeciętna) [Pilch, Bauman, 2001, s. 48]. Tadeusz Pilch podkreśla, że te „znaczenia mają charakter empiryczny, czyli posiadają swoje konkretne lub statystyczne desygnaty. Inaczej ma się rzecz z pojęciem modelu jako kategorii metodologicznej”, wówczas model oznacza „układ, który stanowi narzędzie pośredniego poznania innego układu przez to, że jest do niego w istotny sposób podobny, lub większość cech obu układów jest analogiczna, a układ modelowy jest bardziej dostępny poznawczo” [tamże, s. 48], lecz w takim rozumieniu nie będzie ono używane.

Rozwój kariery zawodowej może przebiegać według różnych modeli, dla zobrazowania których służą często poglądowe schematy wizualne. Marek Suchar zwraca uwagę na to, że wizualizacje kariery są sposobem na „oswojenie” tego pojęcia [Suchar, 2010, s. 13]. Modelem kariery określa się w niniejszej pracy przebieg życia zawodowego, który może być przedstawiony za pomocą schematów graficznych, (półprosta, odcinek, linia przerywana, linia łamana, sinusoida, koło, spirala, koncentryczne kręgi, słońce). Ponieważ kariera zawodowa określana jest jako droga zawodowa, której rozwój można planować, często dla przedstawienia jej przebiegu używa się również różnych liniowych wykresów (kariera ilustrowana linią: wznoszącą się/kariera o wykresie stromym, linią poziomą/kariera o wykresie spłaszczonym, linią opadającą/kariera o wykresie załamany) [Suchar, 2003, s. 52; Suchar, 2010, s. 29–30]. Przyjmują one postać krzywych umieszczonych na układzie współrzędnych, którego osiami są czas (tzn. że kariery przebiegają w czasie) i poziom stanowisk zajmowanych w strukturze organizacyjnej (tzn. że kariera przebiega zawsze w jakimś konkretnym kontekście organizacyjnym). Wykresy odnoszą się też do ważnego aspektu karier, jakim

jest związany z nim rozwój, wzrost, osiągnięcia, sukcesy. Zatem ujmują one przeważnie jednocześnie kilka istotnych aspektów karier [Suchar, 2010, s. 29].

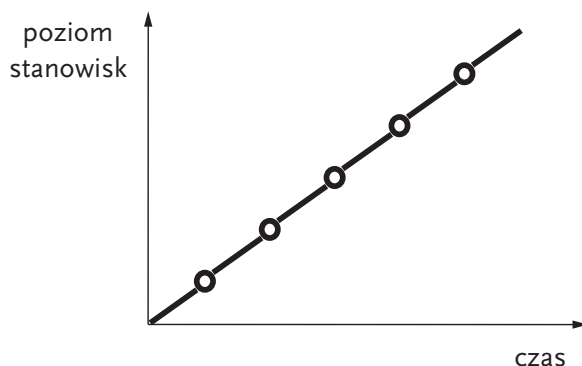
W związku z tym, że młodzież studencka znajduje się dopiero na etapie poszukiwania i tworzenia własnej kariery (jak to wskazują jedni autorzy), czy też na etapie przygotowania do kariery zawodowej i wczesnej kariery (jak sugerują inni) lub na samym początku aktywności zawodowej – na etapie zerowym kariery i początku kariery zawodowej – na pierwszym etapie kariery (jak to sygnalizują jeszcze inni) to można zaobserwować tylko niektóre modele jej przebiegu (wskazywane w literaturze przedmiotu), ale można też analizować je w kontekście planowania własnego życia zawodowego przez studentów. Trudno mówić o przebiegu kariery w przypadku osób młodych, które dopiero zaczynają życie zawodowe, a takimi osobami są badani przez autorkę pracy studenci (średnia wieku wyniosła 23,8 lat). Marek Suchar sugeruje, aby nie interpretować przebiegu kariery zawodowej osób do 25 roku życia, bowiem mają oni „najczęściej albo jednego pracodawcę, albo pracowały już w kilku firmach, ale przez bardzo krótki okres czasu. W każdym z tych dwóch wariantów analizowany okres jest zbyt krótki, by można doszukiwać się w nich jakichkolwiek prawidłowości” [2010, s. 49]. W opinii autorki niniejszej pracy wydaje się to być słuszne podejście. Jak wskazuje M. Suchar „pojęcie kariery w analizie aktywności zawodowej opiera się na opisie przebiegu aktywności zawodowej, obejmującym: liczbę i rodzaj piastowanych stanowisk (ich kolejność, charakterystykę, związane z nimi kompetencje, pozycję w strukturze organizacyjnej), wymiar temporalny aktywności zawodowej, dynamikę zmian, ewentualną wielowątkowość, kierunek i treść zmian. Analiza kariery umożliwia także wykrywanie prawdopodobnych prawidłowości w dotychczasowym przebiegu kariery i prognozowanie tego, jak może ona przebiegać w przyszłości” [tamże, s. 12].

W literaturze wyróżnia się trzy główne typy lub modele przebiegu kariery, wiążące się z kształtem krzywych<sup>25</sup>:

1. **Kariera wstępująca/kariera o wykresie stromym** (ilustrowana linią wznoszącą się) – linia kariery ma tutaj postać linii łączącej coraz wyższe w hierarchii organizacyjnej lub zawodowej stanowiska zajmowane przez jednostkę.

---

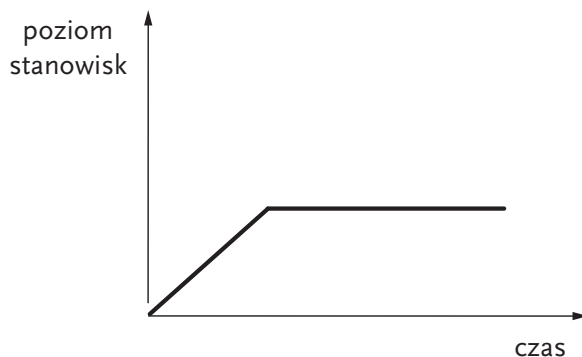
<sup>25</sup> M. Suchar podaje przykłady osób o takich liniach kariery (zob. *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 53–56).



Rysunek 11. Kariera wstępująca (kariera o wykresie stromym) ilustrowana linią wznoszącą się

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 53

2. **Kariera ustabilizowana** (ilustrowana linią poziomą) – charakteryzuje się tym, że po okresie wznoszenia się w początkowej fazie, jednostka pełni kolejno stanowiska znajdujące się na tym samym poziomie (poziom ten może być górną granicą ambicji lub możliwości jednostki).

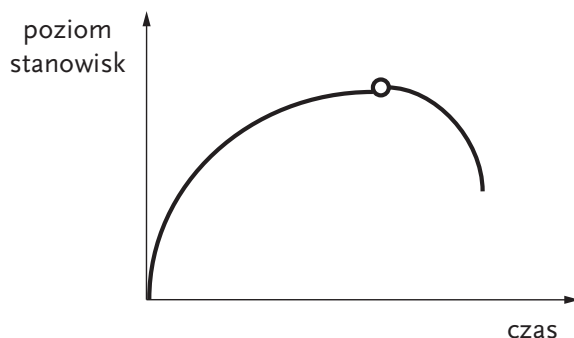


Rysunek 12. Kariera ustabilizowana (kariera o wykresie spłaszczonym) ilustrowana linią poziomą

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 54

3. **Kariera schodząca** (ilustrowana linią opadającą) – linia kariery posiada punkt załamania i obrazuje degradację oraz niepowodzenia zawodowe jednostki, które wiążą się z zajmowaniem przez nią coraz niższych i mniej odpowiedzialnych stanowisk [Suchar 2003, s. 53–55; Suchar, 2010, s. 29–30].





**Rysunek 13. Kariera schodząca (kariera o wykresie załamany) ilustrowana linią opadającą**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 63

Tradycyjna kariera dysponowała jedynie modelem liniowym, który współcześnie jest tylko jedną z kilku możliwości realizowania własnej drogi zawodowej. Obecnie spojrzenie na to zagadnienie nabiera zupełnie nowego znaczenia – znaczenia ponowoczesnego, w którym występują różne typy karier. Kariera ponowoczesna dysponuje modelami alternatywnymi, poziomymi jednocześnie nie eliminując modelu liniowego. To, co jest dla niej charakterystyczne to szerokie spektrum możliwości, które nie zawsze ułatwia realizację wytyczonych celów. Marek Suchar posłużył się schematami graficznymi, nie ograniczając się tylko do linii stanowiących wykres, ale przy pomocy figur geometrycznych zilustrował jeszcze inne modele kariery zawodowej<sup>26</sup>. We wskazanych modelach szczególną uwagę zwraca się na następujące aspekty kariery zawodowej: perspektywę czasową, planowy przebieg, typowość, zakres zebranych doświadczeń, dynamikę, bariery rozwojowe, cykle, poziom i rodzaj zdobytych kompetencji, cele, wielotorowość oraz satysfakcję [2003, s. 57–69].

Perspektywę czasową akcentuje model kariery przyjmującej postać **półprostej**. Model ten jest charakterystyczny dla jednostki stojącej u progu życia zawodowego. Osoba taka nie ma jeszcze żadnych doświadczeń zawodowych, wszystko co jest ważne wiąże się z przyszłością (perspektywa czasowa wydaje się tutaj nieograniczona). Półprosta może także przedstawiać karierę osoby, która jest całkowicie zwrócona ku przyszłości i zorientowana na to, co w jej życiu ma się

<sup>26</sup> M. Suchar, opisując modele kariery podaje przykłady życiorysów zawodowych (zob. *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 57–69).

wydarzyć; jednostka taka „odwraca się tyłem” do swojego doświadczenia lub nie może z niego korzystać. Taki model może dotyczyć kogoś, kto zdolny jest w pewnym momencie zmienić zawód, przekwalifikować się lub z innych powodów zacząć wszystko od początku [tamże, s. 57–58].



**Rysunek 14. Model kariery ilustrowany półprostą**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 57

Planowy przebieg charakterystyczny jest dla typu kariery zawodowej, który ilustrowany jest przy pomocy **odcinka**, będącego wariantem półprostej. Odcinek jako model kariery zawodowej może odnosić się do jednostek, których życie zawodowe z jakichś naturalnych przyczyn nacechowane jest ograniczeniem czasowym (np. w przypadku sportowców, modelek warunki fizyczne wyznaczają przedział czasowy funkcjonowania w zawodzie). Najistotniejsze w przypadku tego modelu jest zdawanie sobie sprawy z naturalnych ograniczeń czasowych funkcjonowania w określonym zawodzie i przekroczenie ich poprzez planowanie przyszłości i przygotowywanie się do niej. Związane jest to z tym, że niektóre zdarzenia są do przewidzenia, więc należy tworzyć plany lub programy kariery [tamże, s. 58–59].



**Rysunek 15. Model kariery ilustrowany przy pomocy odcinka**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 58

Kolejny typ kariery zawodowej przedstawiony za pomocą **linii przerywanej** wskazuje na inne aspekty kariery – typowość i występowanie przerw w przebiegu kariery. Taki model przedstawia karierę, w której następują jakieś przerwy. Jak słusznie zauważa M. Suchar taki typ kariery jest zjawiskiem obecnie powszechnym i gdyby wziąć pod uwagę wszystkich zatrudnionych, to mogłoby się okazać, że linia przerywana jest typowym obrazem kariery. Może ona dotyczyć na przykład kobiety, która przerywa pracę dla zajęcia się wychowywaniem dzieci, może też odnosić

się do osoby, która w okresie pomiędzy zatrudnieniem pozostaje jakiś czas bez pracy lub też do kogoś, kto pracuje dorywczo albo też działa jako tzw. „wolny strzelec” i w związku z tym długo musi starać się o zdobycie kontraktów [tamże, s. 60]. Jak wskazuje Kazimierz M. Słomczyński „dla znacznej części populacji kariery zawodowe nie są ciągłe – mają kilkumiesięczne czy nawet kilkuletnie przerwy, spowodowane takimi czynnikami, jak bezrobocie, choroba czy niesprawność fizyczna lub psychiczna, urlop rodzicielski, zajmowanie się domem, opieka nad innymi – przeważnie bliskimi członkami rodziny, uzupełnianie wykształcenia i doksztalcanie, wczesna emerytura z późniejszym powrotem do pracy, służba wojskowa, pobyt w więzieniu [2007, s. 9].

---

#### Rysunek 16. Model kariery ilustrowany linią przerywaną

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 60

Następny aspekt kariery – doświadczenie – ilustrowany jest **linią łamaną**. Zakres i charakter zbieranych doświadczeń w przebiegu kariery zawodowej w różnych sytuacjach to istotny wyznacznik przebiegu życia zawodowego, bowiem wielostronność doświadczeń i ich różnorodność decydują o bogactwie doświadczenia, a to liczy się w karierze. Typ ten można rozumieć jako dynamiczny, pełen wznostów i upadków przebieg życia zawodowego, ale także można tu dostrzec ślad pozostawiony przez osobę poszukującą, która błędzi, by ostatecznie znaleźć swoją drogę. W praktyce często zdarza się tak, że wiele jednostek musi poszukiwać najwłaściwszego kierunku dla siebie, ponieważ nie zawsze mają one dokładny i szczegółowy plan całego swojego życia. W poszukiwaniu te wkłada się wiele wysiłku, zdarzają się porażki, a droga do celu wydłuża się. Zdobyte jednak doświadczenia stają się zasobem, z którego można korzystać, kiedy będzie się już na właściwej drodze [Suchar, 2003, s. 61–62].



#### Rysunek 17. Model kariery ilustrowany linią łamaną (zygzakiem)

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 61

Dynamikę akcentuje model kariery przyjmującej obraz **sinusoidy**. Dynamika wskazuje tempo, rutynę i zakres zmian zachodzących w życiu zawodowym. Dostarcza ona również informacji, dzięki którym możliwe jest przewidywanie dalszego przebiegu kariery zawodowej na podstawie tego, co działo się w niej wcześniej. Model ten jako wykres przedstawia na przemian wzloty i upadki, porażki i sukcesy, brak stabilności, częste i radykalne zmiany. Może to być typ kariery jednostki, która zмага się z ciągłymi niepowodzeniami i co jakiś czas wydobywa się z tarapatów, aby po krótkim czasie znów w nie popaść. Sinusoida może również przedstawiać karierę młodej, aktywnej osoby, nastawionej na uczenie się i zdobywanie doświadczenia. Taki przykład może stanowić osoba, która podejmuje pracę w jakiejś firmie i po jakimś czasie osiąga maksimum tego, co może osiągnąć (np. ze względu na swój wiek), więc zmienia firmę na inną, w której na nowo musi się adoptować, uczyć i zdobywać określone umiejętności. Kiedy i w tej firmie osiągnie swoje maksimum przechodzi do kolejnej organizacji itd. I tu pojawia się wymiar kariery związany z elementem rytmu – dynamika [tamże, s. 63–64].



**Rysunek 18. Model kariery ilustrowany sinusoidą**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 63

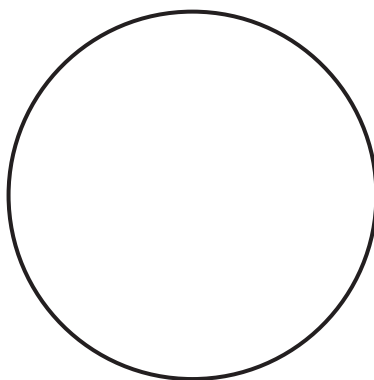
**Koło** użyte jako ilustracja modelu kariery zwraca uwagę na następny aspekt kariery – bariery rozwojowe. Koło może oznaczać pojawiające się na drodze kariery ograniczenia, przeszkody, bariery. Źródło ograniczeń może tkwić w samej osobie i wynikać z jej preferencji zawodowych, uzdolnień, uprzedzeń, lęków, subiektywnych wyobrażeń. Istnieją również zewnętrzne ograniczenia, na przykład brak firmy o podobnym profilu w najbliższej okolicy i w związku z tym brak możliwości zmiany pracy. Jednak większość barier kariery zawodowej stwarzana jest przez same jednostki (ludzie rysują koła dookoła siebie i boją się przekroczyć narysowaną linię) [tamże, s. 64–65].

Karierę zawodową może utrudniać wiele rzeczywistych przeszkód, to jednak najsilniejsze mają charakter wewnętrzny. Mają one znaczący wpływ na widzenie świata przez jednostkę i jej podejście do życia. Aby planowanie kariery przyniosło pozytywne efekty, jednostka musi przede wszystkim poradzić sobie właśnie z nimi. John Lees wymienia następujące,

przykładowe dostrzegane przez jednostki przeszkody zewnętrzne i wewnętrzne w rozwoju kariery:

- przeszkody zewnętrzne: chcę pracować blisko miejsca zamieszkania, chcę uniknąć długich dojazdów, chcę mieszkać blisko miejsca pracy, nie chcę się przeprowadzać, chcę zarabiać co najmniej xxx złotych miesięcznie, jestem inwalidą lub mam problemy ze zdrowiem, mam zobowiązania osobiste lub rodzinne. W tym kontekście jednostka powinna sobie zadać pytania: czy potrafię te przeszkody obejść? Jeśli nie, jaka strategia rozwoju zawodowego ułatwi mi ich pokonanie?;
- przeszkody wewnętrzne: mam zbyt niskie kwalifikacje, jestem za stary, nie jestem dobry w tworzeniu sieci kontaktów, boję się, że zrobię krok w złym kierunku; nie jestem dobry w promowaniu siebie; nie znoszę być odrzucony; boję się utraty obecnej pracy. Tutaj jednostka powinna się zastanowić, w jakim stopniu przeszkody te nie pozwalają jej na jakiegokolwiek zmiany i czy w przeszłości udało jej się przełamać podobne zahamowania [Lees, 2008, s. 49].

Zdaniem autorki niniejszej pracy przeszkody wynikające z problemów zdrowotnych i zobowiązań osobistych i rodzinnych należy uznać zarówno za przeszkody zewnętrzne, jak i wewnętrzne, ponieważ również od właściwości osobistych zależy jak dana osoba z tymi barierami sobie poradzi.

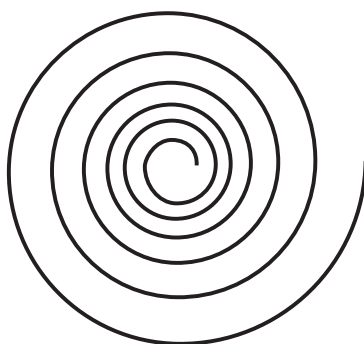


**Rysunek 19. Model kariery ilustrowany przy pomocy koła**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 64

Zrozumienie przebiegu kariery zawodowej wymaga uwzględnienia kolejnego jej wymiaru – cyklicznego charakteru, który ukazany jest za pomocą typu kariery zawodowej przyjmującej postać **spirali**. Poruszanie się po spirali jest stałe i cykliczne, ale nie jest to kręcenie się w kółko. Taki charakter ma praca nauczyciela (każdego roku szkolnego zaczyna on

realizację tego samego programu, ale za każdym razem z innymi uczniami) czy praca rolnika (która wyznaczana jest przez pory roku). Ten cykliczny charakter ma wiele karier, ponieważ podlegają one prawidłom wynikającym z kolejno po sobie następujących etapów życia zawodowego. Można tu odnaleźć rytm podstawowy aktywność – odpoczynek. Po okresach dużej aktywności, wysiłku, wzrostu następują okresy ograniczenia aktywności, spokoju, wyciszenia [tamże, s. 65–66].

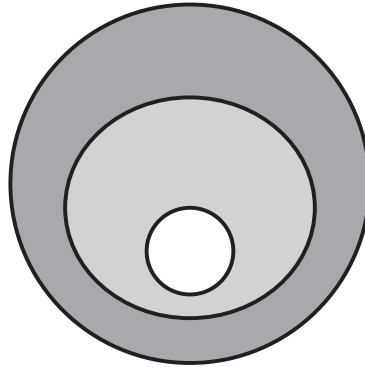


**Rysunek 20. Model kariery ilustrowany spiralą**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 65

Poziom i rodzaj zdobytych kompetencji podkreśla model kariery zawodowej przyjmującej wygląd **koncentrycznych kręgów**. W ilustracji tej można zobaczyć przekrój pnia drzewa z widocznymi słojami. Drzewo staje się coraz potężniejsze dzięki kolejnym słojom, które przybywają co roku. Dla wielu osób pień drzewa najlepiej pokazuje to, co najważniejsze w ich karierze zawodowej – bycie coraz lepszym. Taki typ kariery polega nie tyle na poruszaniu się od stanowiska do stanowiska (obojętnie w górę czy w dół), ale na stawaniu się coraz bardziej doskonałym. Taka kariera będzie procesem stałego przyrostu kompetencji i umacniania pozycji zawodowej. Nacechowana jest ona poprzez zewnętrzne wyznaczniki – poziom i rodzaj zajmowanych stanowisk, a także zakres i poziom kompetencji. Przykładem może być kariera osoby, która jest doskonałym specjalistą w swojej dziedzinie, nie będąc na kierowniczym stanowisku [tamże, s. 67–68].

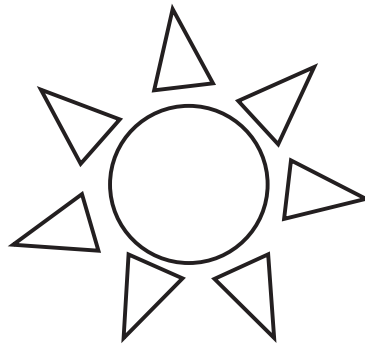
Cele, wielotorowość i satysfakcję akcentuje model kariery przedstawiony w kształcie **słońca**. W słonecznym typie kariery promienie mogą ilustrować wielokrotność lub wielostronność. Taka kariera toczy się wieloma torami. Egzemplifikację może stanowić kariera osoby, która jednocześnie zajmuje się księgowością, doskonali swoją biegłość językową i zdobywa doświadczenie w kierowaniu coraz większymi zespołami. W praktyce



**Rysunek 21. Model kariery ilustrowany przy pomocy koncentrycznych kręgów**

Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 67

w wielu przypadkach mamy do czynienia z taką wielotorowością kariery. Słońce kojarzy się również z ciepłem i życiodajną energią. Są to osoby, które są zadowolone z przebiegu swojego życia zawodowego i osiągają cel zawodowy. Ważnym wymiarem kariery w tym znaczeniu jest coś, do czego wszyscy dążą – satysfakcja [tamże, s. 68–69].



**Rysunek 22. Model kariery ilustrowany przy pomocy słońca**

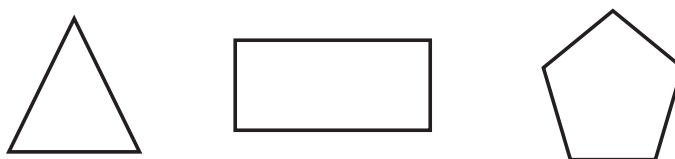
Źródło: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 68

Poza powyższymi modelami M. Suchar przedstawia kolejne geometryczne i ideograficzne symbole kariery, z których każdy może ilustrować inne ważne jej aspekty i związane z nią zjawiska. Mogą to być wielokąty obrazujące m.in. wielobiegunowość, wielokierunkowość lub wielowątkowość karier. Trójkąt to na przykład ilustracja kariery, która rozgrywa się w polu napięcia pomiędzy potrzebami, umiejętnościami a możliwościami otoczenia lub przedstawia karierę osoby, która jednocześnie dąży

do więcej niż jednego celu w swojej karierze. Nie sposób w tym miejscu wyliczyć wszystkich symboli, ale przywołany autor wymienia takie, jak: pętla lub węzeł, rakietę, ślepa uliczka, których symbolika wydaje się być oczywista [Suchar, 2010, s. 32–34].

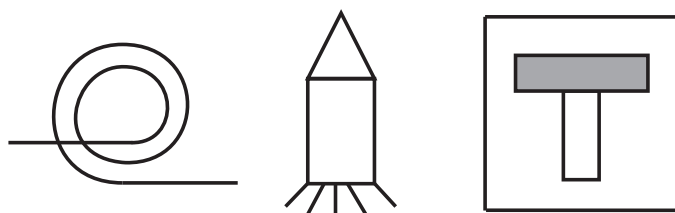
Zdaniem M. Suchara „wizualizacja i symbolika kariery są o tyle istotne, o ile mogą pomóc w przezwyciężaniu schematyzmu w poglądach na karierę, do którego prowadzi ujmowanie jej wyłącznie za pomocą dwuwymiarowych wykresów. Istotnych aspektów kariery może być bowiem wiele, a w rozważaniach jej dotyczących należy starać się przełamywać ograniczenia wynikające ze stereotypów mentalnych i kulturowych” [Suchar, 2010, s. 34].

Przywołany autor przedstawił własną, bardziej rozbudowaną koncepcję typologii modeli karier, która jest oparta na przesłankach empirycznych. Prezentowana koncepcja ilościowych parametrów kariery – zdaniem jej twórcy – „wyjątkowo dobrze nadaje się, aby na jej podstawie skonstruować logiczną i konsekwentną, a przede wszystkim dobrze ugruntowaną empirycznie typologię” [tamże, s. 97]. Na podstawie przyjętych parametrów kariery: mobilność<sup>27</sup> (typowa/nietypowa – niska/wysoka),



**Rysunek 23. Geometryczne symbole kariery**

Źródło: M. Suchar, *Modele karier: przewidywanie kolejnego kroku*, Warszawa 2010, s. 32



**Rysunek 24. Ideograficzne symbole kariery**

Źródło: M. Suchar, *Modele karier: przewidywanie kolejnego kroku*, Warszawa 2010, s. 34

<sup>27</sup> Mobilność to „częstotliwość zmian pracodawcy (firmy, w której dana osoba jest zatrudniona)” [Suchar, 2010, s. 46].



rotacyjność<sup>28</sup> (typowa/wysoka), płynność<sup>29</sup> (kariera płynna/nieciągła), wertykalizm<sup>30</sup> (kariera spłaszczona/stroma) została skonstruowana typologia obejmująca wszystkie możliwe wystąpić w praktyce modele kariery. Posługując się zatem tymi parametrami, karierę jednostki można scharakteryzować jako:

- mobilną (częste zmiany pracy) lub statyczną (rzadkie zmiany miejsca pracy),
- stromą (wczesny wiek awansu) lub spłaszczoną (późny wiek bądź brak awansu),
- płynną (brak przerw w zatrudnieniu) lub nieciągłą (przerwy w zatrudnieniu),
- wzrostową (wysoka rotacyjność) lub typową pod względem rozwojowym.

Przebieg każdej kariery można zatem opisać za pomocą tych czterech wymiarów jednocześnie. Dzięki temu uzyskuje się kombinację różnych przypadków, czyli różne, dające się określić 24 modele kariery [tamże, s. 97–99]:

- **spłaszczona, płynna, o typowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 1) typowej mobilności,
  - 2) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 3) nietypowo niskiej mobilności;
- **spłaszczona, płynna, o wzrostowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 4) typowej mobilności,
  - 5) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 6) nietypowo niskiej mobilności;
- **spłaszczona, nieciągła, o typowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 7) typowej mobilności,
  - 8) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 9) nietypowo niskiej mobilności;
- **spłaszczona, nieciągła, o wzrostowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 10) typowej mobilności,
  - 11) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 12) nietypowo niskiej mobilności

---

<sup>28</sup> Rotacyjność to „stosunek liczby wszystkich stanowisk pełnionych we wszystkich miejscach pracy do całkowitej liczby firm, w których dana osoba była zatrudniona” [Suchar, 2010, s. 63].

<sup>29</sup> Płynność kariery obliczana jest „na podstawie średniej długości przerw w pracy liczonych w pełnych miesiącach” [Suchar, 2010, s. 77].

<sup>30</sup> Wertykalizm oznacza „stopień, w jakim przebieg kariery jest związany z awansami o charakterze pionowym” [Suchar, 2010, s. 85].

- **stroma, płynna, o typowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 13) typowej mobilności,
  - 14) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 15) nietypowo niskiej mobilności;
- **stroma, płynna, o wzrostowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 16) typowej mobilności,
  - 17) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 18) nietypowo niskiej mobilności;
- **stroma, nieciągła, o typowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 19) typowej mobilności,
  - 20) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 21) nietypowo niskiej mobilności;
- **stroma, nieciągła, o wzrostowym potencjale rozwojowym** oraz o:
  - 22) typowej mobilności,
  - 23) nietypowo wysokiej mobilności,
  - 24) nietypowo niskiej mobilności [tamże, s. 99–100].

W praktyce najczęściej można się spotkać z modelami kariery, które pod względem wyróżnionych parametrów mają charakter typowy (przeciętny). Wśród przedstawionych typów są modele „dobrze rokujące na przyszłość”, do których zaliczone są modele w przedstawionej typologii o numerach: 4, 5, 6 (są to obiecujący specjaliści, ale bez potencjału kierowniczego) oraz 16, 17, 18 (są to obiecujący specjaliści dysponujący potencjałem kierowniczym). Są to zatem typy o charakterze wertykalnym, rozwojowym, płynnym oraz o typowej lub nietypowej mobilności (zależy to od prognozowań związanych z wiekiem) [tamże, s. 100]. Ujawniane modele kariery przez młodzież studencką nie będą analizowane w oparciu o wyżej wymienione typy, bowiem jak już wcześniej zauważono, nie należy interpretować przebiegu kariery zawodowej osób do 25 roku życia.

Innym przykładem typologii kariery, częściowo zbieżnej z wcześniej wymienionymi, może być klasyfikacja Michaela Drivera. U jej podstaw znajduje się rozróżnienie typów dominującej motywacji i stylu poznawczego, charakteryzującego daną osobę. W ten sposób autor wyróżnił cztery typy karier:

- 1) stabilny – połączenie stylu poznawczego określanego jako decyzyjny z dominującą potrzebą bezpieczeństwa;
- 2) linearny – połączenie stylu poznawczego określanego jako hierarchiczny z dominującą potrzebą osiągnięć;
- 3) spiralny – połączenie stylu poznawczego określanego jako integracyjny z dominującą potrzebą wzrostu;
- 4) zmienny – połączenie stylu poznawczego określanego jako adaptacyjny z dominującą potrzebą autonomii [Suchar, 2010, s. 15].

Zdaniem D. Supera w modelu kariery zakłada się podążanie przez jednostkę po jednej z wielu możliwych dróg przebiegających przez okres nauki, okres wejścia w świat pracy i okres pracy zawodowej [1976, za: Trzeciak, 2000 nr 10, s. 27]. Zgodnie z teoretyczną tezą, że jednostka w trakcie rozwoju zachowuje się w sposób względnie stabilny i przewidywalny, w rezultacie przeprowadzonych badań Super wyróżnił cztery wzory kariery dla mężczyzn i siedem dla kobiet (tabela 2.) [Bajcar i inni, 2006, s. 77].

Współcześnie zauważa się, że mimo zmiany proporcji osób realizujących poszczególne wzory karier zawodowych w obrębie obu płci, to koncepcja D. Supera nadal dostarcza wygodnych ram porządkujących sposoby realizacji ról życiowych [Paszowska-Rogacz, 2003, s. 87].

Markieta Domecka i Adam Mrozowski dokonali typologii wzorów karier zawodowych na podstawie porównania biografii zawodowych robotników i ludzi biznesu w okresie radykalnej zmiany społecznej w Polsce po 1989 roku. Efektem analiz autorów jest opracowanie trzech typów karier – „kotwicy”, „patchwork” oraz „konstrukcji” [zob. 2008 nr 1, s. 136–155]. Poniżej przedstawiono, za autorami, ich krótką charakterystykę.

**Wzór kariery zakotwiczonej** jest to typ kariery zorientowanej na utrzymanie dotychczasowych praktyk i strategii działania oraz zabieganie o status quo w obrębie pozycji zawodowej i sytuacji życiowej, które ma gwarantować możliwość funkcjonowania w dobrze znanym i traktowanym jako oczywisty świecie życia codziennego [tamże, s. 140]. Ten typ kariery „wyraża uporządkowanie i przewidywalność oparte na kontynuacji sprawdzonych dotychczas strategii postępowania” [tamże, s. 144]. Są to kariery zdominowane przez wzory instytucjonalne, co niekoniecznie musi oznaczać brak całkowitego planowania. Najczęściej jest to planowanie ograniczone, mające miejsce jedynie w obrębie z góry ustalonych i sprawdzonych możliwości, poza które niechętnie jednostka wykracza, z obawy przed porażką lub w wyniku internalizacji ograniczeń związanych z zajmowaną pozycją [tamże, s. 140].

Kariera-kotwica obejmuje relatywnie wąskie spektrum stanowisk i wykonywanych zajęć. Przeważnie ograniczone są one do jednego przedsiębiorstwa lub branży oraz zdefiniowane przez posiadane kompetencje zawodowe, które mogą być doskonalone i redefiniowane, ale nie są porzucane na rzecz zupełnie nowych. Obecnie z powodu szeroko zakrojonych zmian organizacyjnych i własnościowych przedsiębiorstw oraz zmiany ogólnej logiki działania na rynku w wielu przypadkach model ten staje się problematyczny [tamże, s. 140–141]. Możliwość „zakotwiczenia się” w rzeczywistości organizacyjnej staje się problemem nie tylko ze względu na zmieniające się ramy instytucjonalne (np. rozwój instytucji „pracy

Tabela 2. Wzory przebiegu karier dla kobiet i mężczyzn w koncepcji D. Supera

Wzory karier	Przebieg karier
Stabilna	<p><b>Dla mężczyzn</b> to wzór charakteryzujący się wczesnym wchodzeniem w pełnię kariery bez próbnego lub wstępnego, przygotowawczego okresu pracy; kontynuowana następnie przez wiele lat.</p> <p><b>Dla kobiet</b> to wzór charakteryzujący się podjęciem pracy po ukończeniu szkoły i traktowaniu pracy jako wypełnienie roli przypadającej na tę fazę życia.</p>
Eksperymentalna (konwencjonalna)	<p><b>Dla mężczyzn</b> – ma tu miejsce eksperymentowanie z pracą i zatrudnieniem, po czym następuje pełna stabilizacja.</p> <p><b>Dla kobiet</b> charakteryzuje się podjęciem pracy po ukończeniu szkoły średniej jako swoistego rodzaju ucieczki przed pozostaniem w domu po wyjściu za mąż.</p>
Niestabilna	<p><b>Dla mężczyzn</b> to wzór charakteryzujący się próbnymi okresami pracy, które mogą prowadzić do czasowej i krótkoterminowej stabilizacji zawodowej, po której następuje dalsze poszukiwanie drogi do kariery.</p> <p><b>Dla kobiet</b> polega ona na podejmowaniu i porzucaniu pracy w zależności od sytuacji finansowej rodziny.</p>
Wielowątkowa (wielokrotnych prób)	<p><b>Dla mężczyzn</b> to wzór charakteryzujący się niestabilizowanym zatrudnieniem, związanym z ciągłymi zmianami pracy.</p> <p><b>Dla kobiet</b> wzorzec ten różni się przyczynami częstszych zmian pracy: zazwyczaj są to potrzeby rodziny, które są niewystarczająco zaspokojone.</p>
<b>Wzory kariery zawodowej charakterystyczne wyłącznie dla kobiet</b>	
Domowa	To kariera zdominowana wymogami domu przed podjęciem pracy lub niemalże bezpośrednio po jej podjęciu; praca zawodowa kobiety reprezentująca ten wzorzec ma drugoplanowy charakter i przez długi czas przebiega bez sukcesów na tym polu aktywności; to kariera polegająca na rezygnacji z pracy zawodowej na rzecz prowadzenia domu, bowiem ambicja i zaangażowanie ulokowane zostały w obszarze rodziny.
Dwutorowa	Cechuje kobiety, które podjęły pracę zawodową, rozwijały się na tym polu i osiągały sukcesy, a założenie rodziny spowodowało konieczność ograniczenia tempa rozwoju i znalezienia równowagi pomiędzy aktywnością zawodową i zaangażowaniem w prace domowe.
Przerywana	To kariera, w której sytuacja rodzinna kobiety zmusza ją do przerywania satysfakcjonującej pracy; może też oznaczać znaczące zmniejszenie zaangażowania w pracę, bez konieczności jej porzucenia, choć ze świadomością rezygnacji z możliwych satysfakcji; w sprzyjających warunkach kobieta może podjąć pracę ponownie.

Źródło: A. Miś, *Kształtowanie karier w organizacji*, [w:] H. Król, A. Ludwiczynski (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego w organizacji*, Warszawa 2006, s. 485; A. Bańka, *Zawodownawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy: psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym*, Poznań 2005, s. 151–152

tymczasowej”), ale i głębokość przekształceń organizacyjnych, które podważają znaczenie „wypracowanych” przez lata zasobów w rzeczywistości konkretnych przedsiębiorstw (takich jak na przykład profesjonalne kompetencje czy „uznanie” u zwierzchników) [tamże, s. 145].

We wzorze tym podejmowane są wysiłki w celu zachowania dotychczasowej pozycji, która stanowi gwarancję bezpieczeństwa zarówno materialnego, jak i ontologicznego, ale także „powoli internalizowane są elementy dyskursu utożsamianego z nowoczesną gospodarką rynkową, akcentujące konieczność wielokrotnych zmian stanowisk, miejsc pracy i kwalifikacji w ciągu biografii zawodowej” [tamże, s. 140–141]. Ten typ kariery niesie za sobą również określone konsekwencje biograficzne. Prowadzi on zdaniem autorów „do swoistej «partykularyzacji» tożsamości zawodowych, zakorzenienia w miejscu pracy oraz w sieciach relacji opierających się na wzajemnym uznaniu oraz do nadawania przynależności do organizacji i środowiska pracy wartości autotelicznej. Tym samym indywidualna biografia zawodowa zostaje wpisana w historię organizacji i biografie pozostałych członków jej personelu. Silna więź i poczucie przynależności z jednej strony, z drugiej zaś trudności z wyobrażeniem sobie własnego funkcjonowania w innym środowisku i ramach organizacyjnych stają się jednym z czynników skłaniających do «pozostawania w świecie znanym»” [tamże, s. 141].

Inna jest sytuacja, gdy kariera-kotwica postrzegana jest jako niekorzystna, ale nie dostrzega się możliwości realizacji innego wzoru. Jeśli, jak piszą M. Domecka i A. Mrozowicki „zakotwiczenie nie odpowiada aspiracjom zawodowym, społecznym lub ekonomicznym, wówczas może towarzyszyć mu poczucie zdominowania przez ograniczenia zewnętrzne, zablokowanego awansu i «utkwienia» w organizacji. Jednak i w tym przypadku przywiązanie do firmy może pełnić funkcję legitymizacyjną. Dzieje się tak w szczególności wówczas, gdy istnieje poczucie, że model kotwicy jest niespójny z zasadami głoszonymi w otoczeniu organizacyjnym” [tamże, s. 141].

Według autorów w środowiskach robotniczych zakotwiczenie realizowane jest najczęściej w trzech postaciach:

- 1) kariery fachowej, która opiera się na stopniowym podnoszeniu swoich kwalifikacji;
- 2) kariery społecznikowskiej, związanej z awansem w strukturach związkowych w zakładzie pracy;
- 3) kariery paternalistycznej, gdzie utrzymanie stanowiska niewymagającego wysokich kompetencji możliwe jest dzięki wypracowanym kontaktom, zaufaniu oraz uznaniu ze strony pracodawców.

Natomiast „wśród kadry menedżerskiej zakotwiczenie na niższych i średnich stanowiskach kierowniczych to najczęściej model kariery wznoszącej się do osiągnięcia określonej pozycji, po którym następuje stabilizacja, częściej w wyniku ograniczeń strukturalnych i organizacyjnych, niż z własnej woli” [tamże, s. 142].

Omawiany wzór kariery opiera się głównie na kapitale społecznym (potencjalnie użytecznej sieci kontaktów wzajemnego uznania i zaufania), którego źródłem jest wypracowana pozycja zawodowa. Zdobycie uznania współpracowników i przełożonych, prowadzącego do postrzegania siebie i bycia postrzeganym jako „fachowiec” czy jako „człowiek niezastąpiony”, którego wysoki status ma stanowić gwarancję bezpieczeństwa zatrudnienia, możliwe jest na każdym poziomie hierarchii organizacyjnej [tamże].

Kariera-kotwica może być realizowana jako „konieczność” i/lub „tożsamość”. „Zakotwiczenie jako konieczność” według autorów „jest odpowiedzią na poczucie braku realistycznych szans na rozpoczęcie nowej ścieżki kariery. Towarzyszy mu znoszenie, rozumiane jako zdominowanie przez warunki zewnętrzne oraz niezdolność do zaprojektowania i wprowadzenia znaczących zmian. Inwestowanie w obecnie zajmowane stanowisko ma na celu jedynie utrzymanie status quo”. Jeżeli rozpoczęcie nowej ścieżki kariery poza określoną organizacją nie jest brane pod uwagę i możliwości awansu w jej ramach są ograniczone to zakotwiczenie może stać się podstawą do rozwijania aktywnych strategii działania, ale poza pracą [tamże, s. 142–143].

Gdy zakotwiczenie realizuje się jako „tożsamość” kariera-kotwica staje się wartością samą w sobie. Wówczas „świadomość swoich kompetencji («fachowość») oraz poczucie przynależności stają się ważnymi elementami indywidualnych i zbiorowych identyfikacji. Szczególnym przypadkiem takiego «zakorzenienia» jest biznes rodzinny, nastawiony częściej na utrzymanie się na rynku niż na aktywną ekspansję, który, angażując całą rodzinę, jest dla niej głównym źródłem identyfikacji. Zakotwiczenie jako tożsamość idzie często w parze z moralizowaniem na temat pracy i kariery, przeciwstawiając orientację na zysk i sukces (uczestniczeniem w «wyścigu szczurów») preferowanej «orientacji na ludzi». Moralizowanie takie pełni często rolę zabiegu legitymizującego relatywnie niewysoką i niepewną własną sytuację zawodową oraz brak dążeń na rzecz jej zmiany” [tamże, s. 143].

Rzadkie są przypadki, w których zakotwiczenie przybiera formę kariery świadomie hamowanej, tymczasowo lub na stałe z obawy przed nadmiernym obciążeniem odpowiedzialnością i obowiązkami zawodowymi. Dzieje się tak według autorów głównie „w środowisku biznesu, gdzie

po przekroczeniu określonego pułapu praca ma charakter permanentny. Podejmowanie zabiegów hamujących tłumaczone jest potrzebą dzielenia czasu na pracę zawodową i życie domowe, dystansem do karierowiczostwa oraz chęcią zrównoważenia swojego życia, które ma polegać na oddzieleniu pracy od czasu wolnego przeznaczanego na realizację pozazawodowych pasji” [tamże, s. 143–144].

Obecnie zakotwiczenie staje się zdaniem M. Domeckiej i A. Mrozowickiego „dobrem rzadkim, którego zdobycie i utrzymanie wymaga dużego nakładu pracy. Większe zaangażowanie czasowe iść musi w parze z pracą nad zasobami (rozwijaniem posiadanych kwalifikacji) oraz pracą na poziomie interakcji (renegocjacja statusu «fachowca» i «profesjonalisty» w organizacji)”. Dla jednostek o poszarpanych biografiach zawodowych zakotwiczenie jest najczęściej szczytem aspiracji. Realizowana już kariera traktowana jest jako wartość sama w sobie lub też staje się punktem wyjścia dla kariery bardziej intencjonalnej, która nazywana jest konstrukcją [tamże, s. 144].

Kolejnym typem jest **kariera patchwork**, która oznacza karierę złożoną z niespójnych, nieprzystających do siebie elementów. Patchwork „odzwierciedla procesy znoszenia, ulegania narzuconym warunkom, ograniczenia kontroli nad własnym losem wywołanym przez czynniki zewnętrzne, nad którymi władza jednostek jest ograniczona”. Jest to kariera kształtowana sytuacyjnie. Z punktu widzenia jednostek często przypadkowo, w odpowiedzi na okoliczności, które w małym stopniu są przedmiotem ich świadomego wyboru [tamże, s. 144].

Biorąc pod uwagę obiektywne komponenty kariery jest to wzór, który wiąże się z wymuszonymi przez czynniki zewnętrzne, zmianami miejsc pracy lub też równoległym wykonywaniem zróżnicowanych czynności zawodowych (które nie mając ze sobą wiele wspólnego zarówno w sensie wymaganych kompetencji, jak i branży, w której się pracuje) [tamże].

Patchwork wiąże się również z ograniczeniem rozwoju tożsamości zawodowych przypisanych do pewnego spektrum wykonywanych zajęć oraz niewielkim poczuciem przynależności do środowiska pracy. W tym typie dominuje przeświadczenie, że jest się zdany na samego siebie, bez możliwości oczekiwania wsparcia ze strony instytucji i innych ludzi. Sposobami utrzymania minimum stabilizacji jest wzmożona praca („praca jako walka”) i wymuszona elastyczność w sferze zawodowej („żadnej pracy się nie boję”). Im więcej jednak czasu i energii poświęcone być musi na codzienną „walkę o przetrwanie” na poziomie egzystencjalnym, tym mniej pozostaje go na działania długofalowo i strategicznie planowane, w tym także w inwestowanie w niezbędne do wzmocnienia własnej pozycji zasoby [tamże, s. 146–147].

W badanych przez autorów środowiskach kariera-patchwork realizować się może w kilku wersjach. Może się ona wiązać z przerwaniem wzoru konstrukcji w przypadku ludzi biznesu i – znacznie rzadziej – robotników. Inwestycje w określoną ścieżkę kariery (np. decyzja o rezygnacji z dotychczasowej pracy i założenie własnej firmy) okazują się wtedy błędem strategicznym, a powrót do poprzednio zajmowanych stanowisk lub rodzaju wykonywanych czynności jest, w odmienionych w międzyczasie okolicznościach, niemożliwy. Inną wersją – częstszą w przypadku robotników – jest patchwork jako konsekwencja przerwane go zakotwiczenia (np. utraty stabilnej pracy w wyniku likwidacji firmy). Obniżanie się granicy „starości zawodowej” (gdy wyraźnie preferowani są „młodzi”) oraz łatwe do zastąpienia kwalifikacje znacząco utrudniają znalezienie stałej pracy w zawodzie (w szczególności, gdy okres zatrudniania poza wyuczoną profesją się przedłuża). Jest to wzór kariery znacznie powszechniejszy wśród robotników niż ludzi biznesu. **Aktualnie kariera-patchwork staje się typowym wzorem „przejścia statusowego” między etapem szkoły a edukacji. Początkom życia zawodowego towarzyszą bowiem coraz częściej doświadczenia pracy tymczasowej, w niepełnym lub nie-regulowanym umowami wymiarze godzin, w kraju i za granicą** [tamże, s. 146–147].

Następnym wzorem jest **kariera konstrukcja**, która w największym stopniu ze wszystkich trzech omawianych typów opiera się na działaniu intencjonalnym. Kontekst działania nie traci tu na znaczeniu, ale zamiast strukturalnego zdominowania czynione są próby jego aktywnego kształtowania, modyfikacji, a nawet zmiany (jeśli pozwalają na to posiadane dyspozycje i zasoby). Jak podkreślają autorzy „konstrukcja zakłada konieczność planowania wykraczającego poza aktualnie zajmowane stanowisko oraz podejmowania działań zorientowanych na akumulację zasobów i służących w efekcie poprawie własnej pozycji zawodowej oraz sytuacji życiowej”. Karierze tego typu przeważnie towarzyszy ambicja, gotowość do podejmowania ryzyka oraz innowacyjność. W początkowej fazie konstrukcja może być traktowana instrumentalnie, ponieważ kolejne awanse służą przede wszystkim akumulacji i konwersji kapitału. Później kariera staje się wartością samą w sobie, źródłem satysfakcji i samorealizacji, a jej rozwój jest ceniony wyżej niż zasoby, do których otwiera dostęp [tamże, s. 147].

Na karierę-konstrukcję składa się zwykle seria wertykalnych i horyzontalnych ruchów w obrębie jednej lub kilku organizacji oraz znaczące punkty zwrotne, zmieniające bieg kariery, nadają jej rozpędu oraz otwierają nowe szanse rozwoju zawodowego. Ten wzór kariery dominuje



wśród ludzi biznesu oraz właścicieli (średnich i dużych) prywatnych przedsiębiorstw (im wyższe jest zajmowane stanowisko przez jednostkę oraz im większa jest jej własna firma, w tym większym stopniu towarzyszy jej poczucie niezależności i samostereowności). W przypadku robotniczych biografii ten typ kariery ma ograniczony zasięg. Pojawia się on głównie „u młodych robotników, u których rozbudzone zostało myślenie o własnej edukacji jako potencjalnym źródle awansu”. Jednak tutaj często towarzyszy mu przeświadczenie, że będzie to awans trudny, blokowany ze względu na panujące układy. Oprócz wzoru konstrukcji przez edukację (techniczną i coraz częściej politechniczną) część robotników realizuje również ten model kariery przez przedsiębiorczość. Powszechną strategią stało się inwestowanie w kapitał kulturowy w postaci wykształcenia i profesjonalnych kwalifikacji [tamże, s. 147–149].

Jak podkreślają autorzy „typ kariery-konstrukcji niesie za sobą określone konsekwencje biograficzne. Składa się na nie między innymi uniwersalizacja tożsamości zawodowych, która polega na rozwijaniu identyfikacji niezwiązanych ściśle z określoną organizacją pracy, ale mających charakter uogólniony. Tożsamość zawodowa budowana jest na bazie zakumulowanych różnorodnych doświadczeń postrzeganych jako zasób, który może być i jest wykorzystywany dla aktywnego rozwoju własnej kariery. Następną konsekwencją jest profesjonalizacja więzi i przynależności organizacyjnej, która prowadzi do nadawania relacjom międzyludzkim w miejscu pracy charakteru relacji profesjonalnych, niezwiązanych z emocjonalnym poczuciem przynależności, ale przede wszystkim z możliwie najlepszym wykonywaniem ról zawodowych. Inną konsekwencją jest dominacja orientacji na zmianę idącą w parze z gotowością do podejmowania ryzyka związanego z opuszczeniem ustalonej pozycji w celu osiągnięcia innej, bardziej atrakcyjnej. Długofalowe zyski przedkładane są nad krótkofalowe korzyści, ponieważ podzielane jest przekonanie, że konstruktywne planowanie własnej kariery wymaga zgody na odroczone gratyfikacje” [tamże, s. 149].

W środowisku biznesu, w którym ten wzór dominuje, kariera przyjmuje trzy formy:

- 1) przedsiębiorcza konstrukcja realizowana przez właścicieli firm, która polega na utożsamieniu własnej kariery z losem firmy; stąd też inwestuje się w jej funkcjonowanie wszystkie posiadane zasoby, planuje kolejne fazy rozwoju, a sukces firmy interpretowany jest wówczas jako własny sukces;
- 2) techniczna konstrukcja, która opiera się na wykształceniu politechnicznym oraz przebiega zazwyczaj w obrębie jednego zakładu pracy

- (polega na stopniowym odchodzeniu od zadań technicznych do zarządzania personelem i działań o charakterze strategicznym; przebiega ona najczęściej liniowo, jednotorowo w górę aż do osiągnięcia najwyższego możliwego stanowiska);
- 3) profesjonalna konstrukcja, która realizowana jest w obrębie kierownictwa średniego i wyższego szczebla, głównie na bazie kapitału kulturowego (w postaci wysokiego wykształcenia ekonomicznego, wysokich kwalifikacji zawodowych oraz wiedzy dotyczącej reguł rządzących polem biznesu); dla tego typu charakterystyczna jest wielotorowość oraz częste zmiany stanowisk na skutek poziomych i pionowych awansów. Miejsce pracy, które także często jest zmieniane, traktowane jest jako pole aktywności zapewniające szanse rozwoju i akumulacji zasobów, ale niekoniecznie jako źródło identyfikacji. Planowanie oraz stawianie sobie określonych celów do osiągnięcia traktowane jest jako „integralny komponent nowoczesnej kariery” [tamże, s. 149–150].

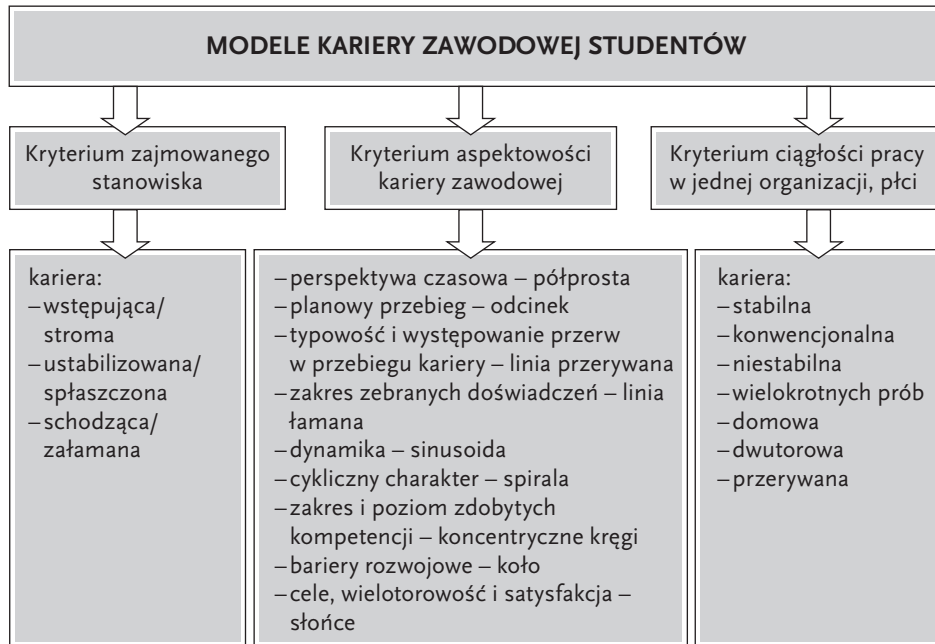
Dominującą logiką jest tutaj logika rynku, dostarczająca kryteria oceny funkcjonowania ludzi i organizacji, która nierzadko stosowana jest jako legitymizacja działań instrumentalnych. Podstawową cechą zasobów, na których opiera się ten typ kariery jest ich elastyczność. Istotne jest permanentne podwyższanie formalnych i praktycznych kompetencji, pełne zaangażowanie czasowe (często kosztem życia prywatnego), umiejętność rozwijania strategii adaptacji do wymagań rynku i organizacji. Posiadane zasoby, jak wskazują autorzy „są wielokrotnie redefiniowane w celu nadania im właściwości wymaganych przez kontekst działania, inwestowane i wymieniane w celu ich skuteczniejszej akumulacji. Duża waga przywiązywana do zasobów jest dobrze zrozumiała w kontekście omawianego typu kariery – bez nich konstrukcja byłaby niemożliwa” [tamże, s. 150].

Autorzy typologii sugerują, że „wyróżnione wzory «kotwicy», «patchworku» i «konstrukcji» idą w poprzek podziałów wyznaczonych przez dyskurs «wygranych» i «przegranych» transformacji, hierarchię organizacyjną oraz stratyfikację. Najbardziej nagradzany w nowej rzeczywistości wzór wielotorowej i długofalowo planowanej kariery-konstrukcji okazuje się jednak trudno dostępny dla większości robotników, drobnych przedsiębiorców i niższej kadry menedżerskiej. W efekcie, obiektywne nierówności na poziomie posiadanych zasobów przekładają się na procesy biograficzne, prowadząc do «naturalizacji» chaotycznej kariery-patchwork oraz «pracy na pozycję» w obrębie kariery długofalowo zakotwiczonej w jednej firmie” [tamże, s. 136].

Przedstawione typy kariery wydają się być po części spójne z dotychczas wymienionymi. Odpowiednikiem kariery kotwicy jest częściowo

kariera stabilna (według Supera) oraz kariera spłaszczona/ustabilizowana (według Suchara). Kariera patchwork zbliżona jest częściowo do kariery ilustrowanej linią łamaną i sinusoidą (u Suchara) oraz wzoru kariery wielowątkowej – wielokrotnych prób (u Supera). Natomiast kariera konstrukcją podobna jest do kariery ilustrowanej za pomocą słońca i częściowo do sinusoidy, gdyż dotyczy osoby aktywnie działającej na rzecz swojej kariery, a także w niektórych przypadkach do kariery wstępującej (Suchar). We wszystkich trzech modelach dostrzegane są bariery rozwojowe, dotyczące zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych ograniczeń (w kotwicy to na przykład subiektywne poczucie zdominowania przez ograniczenia zewnętrzne, poczucie zablokowanego awansu, to także ograniczenia wynikające z obaw przez porażką, ale również brak rozwoju w wyniku ograniczeń strukturalnych i organizacyjnych, niż z własnej woli; w patchworku to na przykład ograniczenie kontroli nad własnym losem wywołanej przez czynniki zewnętrzne, nad którymi władza jednostek jest ograniczona; w konstrukcji to na przykład przekonanie, że awanse są blokowane ze względu na panujące układy). Ten aspekt zbliża wyróżnione typy do kariery ilustrowanej za pomocą koła (według Suchara). Należy przy tym pamiętać, że nie są to tożsame modele, bowiem stosowane są różne kryteria przy ich wyróżnianiu. Można również zauważyć, że wzory wskazywane przez M. Domecką i A. Mrozowickiego stanowią jednocześnie najszerszą typologię, która mieści w sobie wiele różnych aspektów, o których mówią M. Suchar i D. E. Super oraz najwęższą, ze względu na to, iż dotyczy jedynie dwóch grup zawodowych (w tym przypadku środowisk robotniczego i biznesu) w konkretnym kontekście (w sytuacji zmiany społecznej w Polsce). Z tego też względu preferowane modele karier przez studentów nie będą analizowane w oparciu o typy wyróżnione przez M. Domecką i A. Mrozowickiego.

Kierując się ustaleniami przywołanych autorów, można zaproponować następujące spojrzenie na ujawniane i preferowane modele przebiegu kariery zawodowej (ich elementy) przez młodzież studencką w procesie jej planowania. Należy przy tym pamiętać, że studenci (prawdopodobnie) nie będą preferowali modelu kariery ilustrowanej linią opadającą czy też łamaną, albo nawet częściowo typu przedstawionego za pomocą falującej krzywej, czyli sinusoidy, bo przecież mało kto zakłada z góry porażkę czy niepowodzenie. Nie można jednak wykluczyć, że w jakimś stopniu są one już realizowane, ponieważ duża część młodych ludzi jest aktywna zawodowo i może opisać dotychczasowy przebieg swojej drogi zawodowej, w którym jednak (ze względu na wiek) nie należy doszukiwać się jakichkolwiek prawidłowości.



**Rysunek 25. Realizowane i preferowane modele kariery zawodowej przez młodzież studencką w świetle literatury przedmiotu**

Źródło: opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu: M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk 2003, s. 51–69; M. Suchar, *Modele karier: przewidywanie kolejnego kroku*, Warszawa 2010, s.29–34; A. Bańka, *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy: psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym*, Poznań 2005e, s. 151–152

Analizując czy też planując przebieg (rozwój) kariery zawodowej, należy rozpatrzyć każdy wymieniony powyżej jej aspekt/wymiar. Życie i praca zawodowa są istotnie ze sobą powiązane i wzajemnie determinujące się. W przedstawionych modelach kariery zawodowej jest to zauważalne.

Szczególnie interesujące w kontekście tematu niniejszej pracy są typy karier reprezentowane przez młodych ludzi. Ewa Grzeszczyk na podstawie swoich badań zauważyła, że wyodrębnić można kilka charakterystycznych typów karier, które reprezentowane są przez dwudziesto- i trzydziestokilkulatków. Podstawą dokonania tej typologii autorka uczyniła stosunek do pracy zawodowej, jaki reprezentowały badane przez nią osoby. W różnych okresach swojej drogi zawodowej jednostka może być przedstawicielem różnych typów lub też jednocześnie przejawiać cechy charakterystyczne dla więcej niż jednego modelu [2003, s. 177]. W ten sposób wyróżniono:

- 1) pragmatyka – praca jako obowiązek i życiowa konieczność (jest to najczęściej reprezentowany typ);

- 2) pracoholika – praca jako priorytet;
- 3) gracza – praca jako sposób maksymalizacji osobistych zysków;
- 4) marketingowca – praca jako możliwość kreowania własnego wizerunku;
- 5) idealistę – praca jako powołanie;
- 6) człowieka zabawy – praca jako przyjemność;
- 7) „postmaterialistę” – praca jako sposób uzyskania pieniędzy na realizację pozamaterialnych wartości<sup>31</sup>.

Z przedstawionych typów najpopularniejszy jest typ pragmatyka. Stąd wniosek, że ideał sukcesu to sukces umiarkowany. Wiele osób jest także pracoholikami lub popada w pracoholizm, wszyscy zdają sobie sprawę jednak z kosztów, jakie pociąga za sobą zaangażowanie się w pracę ponad miarę. Reprezentanci typów: gracza i marketingowca to głównie absolwenci szkół i uczelni ekonomicznych. Najrzadziej pojawiającym się typem był typ człowieka zabawy i postmaterialisty, lecz nie oznacza to, że w grupie wszystkich młodych ludzi dążących do sukcesu materialno-zawodowego w Polsce reprezentanci ci to odosobnione przypadki [tamże, s. 210].

Ukazane rozważania w części teoretycznej pracy stanowią częściowo podłoże do analizy materiału empirycznego, która prezentowana jest w kolejnych dwóch rozdziałach.

---

<sup>31</sup> E. Grzeszczyk każdy typ ilustruje przykładem kariery konkretnego respondenta, zob. w: *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*, Warszawa 2003.

### **3. ROZWÓJ WŁASNEJ KARIERY ZAWODOWEJ – DOTYCHCZASOWE DOKONANIA STUDENTÓW W BADANIACH WŁASNYCH**

Zanim zostaną zaprezentowane wyniki badań własnych scharakteryzowania wymaga badana zbiorowość. Badani studenci studiowali następujące kierunki: pedagogikę (specjalności takie, jak: resocjalizacja, psychopedagogika, doradztwo zawodowe i przedsiębiorczość), budownictwo (specjalność: konstrukcje budowlane i inżynierskie), pielęgniarstwo, turystykę i rekreację (specjalność: zarządzanie w hotelarstwie i gastronomii) oraz instrumentalistykę (specjalność: gra na instrumencie). Respondentami w zdecydowanej większości były kobiety (80,5%). Średni wiek badanych wyniósł 23,8 lat. Biorąc pod uwagę miejsce zamieszkania, podobna liczba zamieszkiwała wieś lub małe miasto (36,8%) i miasto wojewódzkie (35,1%), część (24,1%) miasto powiatowe. Ponad połowa studentów (52,3%) oceniła sytuację ekonomiczną swojej rodziny jako dobrą, duża część (29,3%) jako wystarczającą, część (10,9%) jako bardzo dobrą, niewielka (5,2%) jako niewystarczającą, pozostali nie dokonali takiej oceny. Ponad połowa (51,1%) matek badanych posiadała wykształcenie średnie, podobny procent wykształcenie zasadnicze zawodowe (24,1%) i wyższe (23%). Wśród ojców respondentów dominowało wykształcenie zasadnicze zawodowe (42,5%), następnie średnie (36,2%), później wyższe (15,5%); najmniej posiadało wykształcenie podstawowe (3,4%). Ponad 3/4 respondentów (77,6%) ukończyło liceum ogólnokształcące; niewielka część liceum profilowane (8,6%), technikum (6,3%) i liceum zawodowe (5,7%). Najwięcej osób swoje wyniki w nauce oceniło dobrze (59,8%); duża część bardzo dobrze (25,9%); część przeciętnie (12,6%). Podobny procent

respondentów jednocześnie studiował i pracował podczas przeprowadzania badania (50,6%) oraz nie podejmował prac dorywczych i zawodowych (47,7%)<sup>32</sup>.

\* \* \*

Rozdział 3 koresponduje z dwoma pierwszymi problemami badawczymi:

- 1) **jakie znaczenie i jaką treść przypisują studenci karierze zawodowej oraz jakie miejsce zajmuje ona w ich planach życiowych?;**
- 2) **jakie są dotychczasowe dokonania, osiągnięcia i doświadczenia studentów w zakresie rozwoju własnej kariery zawodowej?**

Odpowiedzi na te pytania poszukiwano przede wszystkim w wywiadzie na temat: *Planowanie własnej kariery zawodowej* napisanym przez każdego ze studentów (174 wywiadów). Mimo iż kwestionariusz wywiadu składał się z pytań ukierunkowujących, to odpowiedzi na poszczególne problemy znajdowały się w całym wywiadzie. Otwartość pytań umożliwiła badanym studentom udzielenie zróżnicowanych wypowiedzi, odpowiadających indywidualnym stylom narracji (np. długość wypowiedzi, składnia, słownictwo) oraz indywidualnym strukturom myślenia (np. spostrzegane problemy, przypisywane im znaczenie). Skutkiem otwartej i szerokiej formuły pytań dotyczących omawianego problemu była dość „nieustrukturowana” wielość odpowiedzi (dłuższych, krótszych, formułowanych z większą lub mniejszą językową dbałością, z całą gamą wyrażeń i słownictwa). W ten sposób otrzymano spory chaos zróżnicowanych form wypowiedzi. Sytuacja taka w pierwszym kontakcie z tekstem wprowadziła autorkę niniejszej pracy w zakłopotanie, ponieważ uniemożliwia proste zestawianie i zsumowanie zmiennych. Jednak ta niedogodność okazała się szansą dla pogłębionej, jakościowej analizy narracji. Zgodnie z badaniami jakościowymi równocześnie prowadzono analizę i interpretację wywiadów w sposób kołowy (koło hermeneutyczne). Strategia jakościowa operuje wyjaśnieniami idiograficznymi. W związku z tym interpretacja wyników badań w tej części pracy odnosi się do zbadanej grupy studentów.

Prowadząc wywiad, starano się uzyskać wiedzę dotyczącą m.in. znaczenia kariery zawodowej dla badanych studentów i jej miejsca w ich planach życiowych oraz dotychczasowych dokonań, osiągnięć i doświadczeń studentów w zakresie rozwoju własnej kariery, dotychczasowego przebiegu ich drogi zawodowej, a tym samym określić tzw. sytuację wyjściową. Badanych poproszono zatem o określenie miejsca, jakie zajmuje

---

<sup>32</sup> Przedstawione dane nie dają 100%, ponieważ nieliczni badani nie odpowiedzieli na wszystkie pytania umieszczone w tzw. „metryczce”.

kariery zawodowej wśród ich planów i co ten termin tak naprawdę dla nich oznacza oraz o napisanie kilku zdań o własnym życiu, o tym co dzieje się w nim obecnie (lub co może wydarzyć się w najbliższej przyszłości), o tym czym aktualnie się zajmują, czemu poświęcają głównie swój czas i uwagę. W szczególności istotne są wypowiedzi studentów dotyczących ich dotychczasowego doświadczenia zawodowego i aktywności zawodowej, podejmowanych do tej pory prac zawodowych i zarobkowych, a także ograniczeń, przeszkód, barier i trudności jakie doświadczyli na drodze dotychczasowego „życia zawodowego”. Ważne są też dotychczasowe osiągnięcia studentów, z których są dumni oraz dokonywana przez samych respondentów próba oceny własnego życia, w tym życia zawodowego. W życiu zawodowym „przeszłość jest wstępem do przyszłości” [Suchar, 2010, s. 7], stąd też tak ważne są przeszłe doświadczenia dla planowania (rozwoju) kariery zawodowej.

Niniejszy rozdział składa się z trzech części zatytułowanych:

- 1) znaczenie kariery zawodowej dla studentów i jej miejsce w planach życiowych;
- 2) opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny;
- 3) dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów.

Pierwsza część koresponduje z pierwszym, natomiast druga i trzecia z drugim problemem badawczym.

#### **3.1. Znaczenie kariery zawodowej dla studentów i jej miejsce w planach życiowych**

Kerr Inkson i Norman Amundson zwrócili uwagę na to, że na myślenie człowieka o karierze i na jej postrzeganie wpływają „archetypiczne pojęcia”, które tkwią u podstaw związanych z nią wyobrażeń. Są to metafory ułatwiające ujęcie istoty tego zjawiska. Wyróżnia się tu archetyp „ruchu”, z którym wiąże się dostrzeganie w karierze zawodowej drogi czy kierunku oraz archetyp „procesu”, gdy mówi się o adaptacji, rozwoju, postępie, wzroście w przebiegu kariery zawodowej [Suchar, 2010, s. 13]. Oba te archetypy występują w opiniach badanej młodzieży studenckiej.

Z badań Adama Bartoszka przeprowadzonych wśród studentów, których celem było ustalenie, na czym polega zrobienie kariery i czym przejawiają się jej atrybuty wyodrębnione zostały główne kryteria, które wyznaczają w świadomości respondentów definicyjny sens kariery.



Najważniejszymi stosowanymi kryteriami identyfikacji były: lepsza pozycja w hierarchii społecznej, wyższy status, prestiż, uzyskane wykształcenie, pieniądze, dobra praca, stanowiska, uznanie i zaszczyty, sława, satysfakcja, powodzenie życiowe, realizacja planów, szczęście rodzinne oraz koszty osobiste kariery lub awansu. Wszystkie te kryteria zostały zsumowane, a ich gradacja dała następujące wyniki:

- pierwszorzędne znaczenie dla badanych studentów miały kryteria materialne, takie jak: pieniądze, pozycja materialna i wyższa stopa życiowa;
- drugorzędne, to: uzyskanie wysokiego stanowiska, prestiżu i sławy oraz dobrej pracy;
- zdaniem badanych wyznaczniki kariery wiążą się także z realizacją własnych umiejętności oraz z uzyskaniem satysfakcji zawodowej;
- dla niewielkiej części studentów kariera jest zapewnieniem sobie szczęścia rodzinnego;
- dla większości wręcz przeciwnie – kariera oznacza poświęcenie życia osobistego wraz z innymi wartościami dla zewnętrznego sukcesu [Bartoszek, 2003, s. 189–190]. Podobne wyniki uzyskano w badaniach własnych.

Po przeanalizowaniu wypowiedzi studentów dotyczących treści i znaczenia, jakie przypisują terminowi „kariera zawodowa” można zauważyć, że część z nich opisuje go zgodnie z potocznym, a część zgodnie z naukowym rozumieniem. W pierwszym rozumieniu wypowiedzi badanych często mają **konotację pejoratywną**, np.:

- *ma ona dla mnie negatywny oddźwięk i łączy się z brakiem czasu dla siebie i rodziny, gdyż cały czas, całe życie wypełnia praca zawodowa, problemy z nią związane i dążenie do więcej i więcej w tej dziedzinie;*
- *uważam, że jest to określenie negatywne (nie zawsze, ale często), które zniewala ludzi i zabija, aczkolwiek staram się dbać o swój rozwój edukacyjno-zawodowy w wysokim stopniu;*
- *kariera zawodowa dla mnie brzmi to pejoratywnie. Nie myślę o karierze tylko o rzetelnym pełnieniu swoich obowiązków, by żyć godnie i służyć Bogu i ojczyźnie – nic ponad to.*

Studenci wiążą omawiane pojęcie także z „wyścigiem szczurów”, np.:

- *kariera zawodowa to po prostu „wyścig szczurów”, a ja chcę mieć czas dla mojej hipotetycznej rodziny;*
- *nie jest to dla mnie priorytet. Nie chcę uczestniczyć w wyścigu szczurów. Chcę być dobrym nauczycielem dla swoich uczniów. Nie zależy mi na zaszczytach, chociaż są one przyjemne. Określenie „zrobić karierę” – źle mi się kojarzy;*
- *kariera zawodowa jest dla mnie pojęciem dość ogólnym. Kojarzy mi się z wyścigiem szczurów i dużymi korporacjami.*

W wywiadach pojawia się także inne negatywnie rozumiane, a związane z karierą zawodową, pojęcie – karierowicz: (...) *nie jestem typem karierowiczki, bo chciałabym mieć dom, rodzinę, mieć dla kogo pracować*. Poza tym badani wskazują, że termin ten według nich oznacza duże, wysokie zarobki; dobry, wysoki status społeczny, materialny; wysokie posady i stanowiska, które zdobywane są w szybkim czasie. Potwierdzają to następujące ich wypowiedzi:

- *miejsce zajmuje ważne, ale nie można ukrywać, że głównie chodzi o zarobek;*
- *to większe pieniądze;*
- *jest bardzo ważna – zarobki;*
- *kariera zawodowa to moim zdaniem zajmowanie wysokiego stanowiska w miejscu, gdzie się pracuje, to także odpowiednie wysokie zarobki. Ale dla mnie najważniejsza jest samorealizacja, rozwój poprzez pracę;*
- *oznacza dla mnie osiągnięcie dobrego statusu społecznego, materialnego;*
- *zdobywanie kolejnych szczebli w szybkim czasie, wysokie stanowisko, duże pieniądze;*
- *zdobywanie coraz wyższych stanowisk, a zarazem coraz większe zarobki. To osiągnięcie sukcesów zawodowych.*

Do opisu tego pojęcia studenci używają również innych określeń, np.:

- *rozgłos; popularność; zaistnienie w społeczeństwie;*
- *znaczące osiągnięcia, które zarezerwowane są dla wybranych;*
- *osiągnięcie czegoś, co dla przeciętnego człowieka nie jest możliwe;*
- *to osiągnięcie pewnego szczytu (możliwości);*
- *całkowite poświęcenie się pracy;*
- *ciągła, wyczerpująca praca.*

Inna badana odróżnia termin kariera od terminu sukces: *dla mnie kariera odzwierciedla popularność. Jeśli jest o Tobie głośno, to wówczas osiągnąłeś ten szczebel zawodowy. Co innego sukces... myślę, że jeśli osiągnę sukces i będę owocnie pomagać innym, a oni będą mi za to wdzięczni to będzie dla mnie coś wystarczającego.*

Część wypowiedzi badanych można zaklasyfikować do naukowego określenia analizowanej kategorii. Jednak w znaczeniu naukowym zgodnie ze stanowiskiem literatury można wyróżnić tradycyjne oraz współczesne rozumienie kariery. Nawiązując do pierwszego podejścia, które bliskie jest potocznemu rozumieniu pojęcia kariera zawodowa, używane są następujące określenia przez badanych: *awans zawodowy, awansowanie, pięcie się po kolejnych szczeblach awansu zawodowego, wspinanie się po drabinie w hierarchii zawodowej, awanse i wreszcie szczyt marzeń, oczekiwań; przechodzenie przez kolejne etapy pracy zawodowej i dochodzenie do sukcesu zawodowego*. Przykładem klasycznego ujmowania tej kategorii jest poniższa wypowiedź: *jest jednym*

*z ważniejszych elementów, ale nie najważniejszym, jest to ścieżka zaczynająca się na edukacji, kończąca na jakimś stanowisku pracy, im wyżej, tym lepsza kariera.*

Są też osoby, które przypisują karierze zawodowej inne znaczenie z własnego punktu widzenia, a inne z punktu widzenia społeczeństwa, które mieści się w tradycyjnym i potocznym jej rozumieniu, np.:

- *dla mnie kariera zawodowa – w pełnym jej brzmieniu jakie obowiązuje w społeczeństwie nie interesuje mnie – nie planuję bowiem wspinać się po drabinie i zdobywać nowe, wyższe posady. Dla mnie kariera zawodowa będzie spełniona, gdy będę się spełniać w pracy na takim stanowisku, które da mi satysfakcję;*
- *dla mnie kariera zawodowa to wspinanie się po szczeblach awansu zawodowego. Ludzie robią to dla pieniędzy, prestiżu, władzy. W związku z moimi planami kariera zawodowa wiąże się z dobrą pozycją na rynku pracy (badany planuje założyć własną firmę) oraz osiągnięciem wysokiego poziomu umiejętności zawodowych i biznesowych.*

Rozumienie kariery zmienia zatem swoje znaczenie w zależności kogo dotyczy – własnej osoby czy innych ludzi. Jeden z respondentów słusznie zauważa, że: *kariera zawodowa i jej osiągnięcie dla każdego ma charakter indywidualny. Dla mnie jest to zdobycie pełnego uznania od innych dla mojej pracy i do tego co robię.*

W wypowiedziach badanych można odnaleźć także współczesne rozumienie kariery, w których używane są następujące określenia: poczucie satysfakcji, zadowolenia (z pracy), spełnienie (zawodowe); samorealizacja; realizacja siebie, swoich celów; wykonywanie tego co się lubi, co sprawia radość i przyjemność. Przykładami takiego pojmowania kariery są następujące sformułowania stosowane przez studentów:

- *to indywidualne poczucie spełnienia, zadowolenie z pracy, chodzenie do pracy z radością, uśmiechem;*
- *oznacza dla mnie dającą radość satysfakcjonującą pracę;*
- *to spełnienie swoich planów i założeń dotyczących pracy. Kariera zawodowa jest dla mnie bardzo ważna i tylko to dla mnie się jak na razie liczy. A postrzegam ją jako robienie tego co lubię, poczucie satysfakcji nie tylko z mojej strony, ale też ze strony innych;*
- *dla mnie to spełnianie się w pracy. Robienie tego, co się lubi. Nie chcę chodzić do pracy „bo muszę”, tylko „bo chcę”, bo lubię;*
- *praca, do której chodzi się z przyjemnością i chce się dla niej w jakimś stopniu poświęcić;*
- *to wykonywanie pracy, która będzie dawała mi satysfakcję i możliwości rozwoju;*
- *przez karierę zawodową rozumiem pracę, która daje mi satysfakcję i spełnienie, pozwala mi się rozwijać i poszerzać swoje umiejętności. Oznacza osiągnięcie*

*sukcesów w sferze zawodowej, spełnianie się w niej, przez ciągłe doskonalenie siebie i w związku z tym czerpanie z pracy coraz więcej profitów (nie tylko finansowych);*

- *to spełnienie się w roli pracownika, znaczy dla mnie wiele w życiu, jest jego nieodłącznym elementem.*

Inne często używane określenia to: droga zawodowa; rozwój zawodowy; rozwój, wykorzystywanie i poszerzanie własnych umiejętności; ciągłe zdobywanie i poszukiwanie nowych doświadczeń, ścieżek zawodowych, doskonalenie się. Sformułowania te znajdują swoje odzwierciedlenie w następujących opiniach studentów:

- *to bycie osobą dobrą w jakiejś dziedzinie dzięki temu uzyskiwanie gratyfikacji, to doskonalenie się i poszukiwanie (w przypadku wypalenia zawodowego) nowych ścieżek zawodowych, ciągłe dostosowywanie się do zmieniającego się rynku pracy;*
- *to zdobywanie nowych doświadczeń, rozwijanie się, a nie stanie w miejscu i ciągle w tej samej pracy;*
- *kariera też może kojarzyć się z całą drogą zawodową, jaką człowiek przebrnie w życiu;*
- *oznacza satysfakcję, pewnego rodzaju spełnienie, wykorzystanie umiejętności i zdolności, uczestnictwo w życiu społecznym, także spełnienie finansowe.*

Ostatnia opinia wskazuje, że kariera traktowana jest jako szersza kategoria, wykraczająca poza życie zawodowe. Następna wypowiedź również to potwierdza: *kariera zawodowa oznacza dla mnie spełnienie życiowe i tak naprawdę godne życie.*

W zakresie współczesnego, humanistycznego podejścia mieszczą się również takie wyrażenia stosowane w wywiadzie przez studentów, jak: bycie autorytetem, bycie specjalistą, osiągnięcie sukcesu zawodowego, mistrzostwa w zawodzie, kolejnych poziomów rozwoju zawodowego, np.:

- *osiągnięcie sukcesu zawodowego, którego wyrazem dla mnie jest osiągnięcie mistrzostwa w zawodzie;*
- *to wykonywanie zawodu, aby osiągnąć to co chcemy, by osiągnąć kolejne poziomy rozwoju zawodowego.*

Według niektórych studentów kariera pozwala na realizację siebie, samospełnienie się przy pomocy pracy zawodowej, a tym samym na podwyższenie własnej samooceny i poczucie się człowiekiem wartościowym oraz *na bycie kimś, kogo inni szanują za to co robi.* Część badanych pisze, że nie wiąże tego terminu z prestiżem, sławą, pieniędzmi, hierarchią, awansami, podkreślając przy tym, iż ważna jest satysfakcja z pracy, zadowolenie z niej, uzyskiwanie niezależności i samodzielności. Inna część ogranicza ten termin do możliwości rozwoju i spełnienia się tylko w swoim zawodzie, w stałej pracy.

Wiele jest też i takich wypowiedzi, które trudno jednoznacznie przyporządkować któremuś ze znaczeń, a które można zaliczyć do grupy wieloznacznych. Ich ilustrację mogą stanowić następujące sformułowania użyte w wywiadzie przez studentów:

- *jest to możliwość rozwoju, dość szybkie i płynne osiągnięcie awansu, wspinanie się po szczeblach oraz możliwość pokazania swoich umiejętności;*
- *to zadowolenie ze swojej przyszłej pracy i możliwość rozwijania się, otrzymywanie awansu;*
- *pokazywanie w ciągu awansu swoich zdolności i przekazywanie swoich umiejętności innym pracownikom;*
- *rozwijanie własnych umiejętności i awansowanie;*
- *dla mnie oznacza ona podjęcie pracy, rozwijanie się w niej, zdobywanie coraz większego doświadczenia, podnoszenie własnych kwalifikacji i kompetencji zawodowych, a dzięki temu zajmowanie coraz wyższych, bardziej odpowiedzialnych i niezależnych stanowisk, co przekłada się na wzrost zarobków;*
- *to źródło zarobkowania, wykonywanie zadań zawodowych z poczuciem satysfakcji i spełnienia obowiązków zawodowych. Oznacza dla mnie rozwijanie własnych umiejętności, osiągnięcie wyższych stopni w hierarchii zawodowej.*

Dla kolejnych kariera oznacza zarówno satysfakcję, zadowolenie, spełnienie zawodowe, jak i odpowiednie zarobki:

- *to większe pieniądze, spełnienie zawodowe;*
- *to wykonywanie zawodu dającego satysfakcję, rozwijającego zawodowo i dającego wysokie zarobki;*
- *zadowolenie z dobrze wykonywanej niebanalnej pracy, dobre zarobki, żeby nie odliczać do następnej wypłaty, satysfakcja z życia;*
- *osiągnięcie satysfakcjonującej pozycji, odpowiednio płatnej i dającej możliwość rozwoju, lecz pozostawiającej margines, w którym można osiągnąć sukcesy na innych polach życia.*

Dla innych oznacza stabilizację zawodową i finansową, np.:

- *uzyskiwanie stabilizacji finansowej i niezależności;*
- *osiągnięcie stabilizacji zawodowej i ekonomicznej, pozwalającej na realizację choćby tych najmniejszych marzeń, to niezależność finansowa i zaistnienie w społeczeństwie.*

**Studenci często, opisując swój stosunek do kariery zawodowej, odwołują się do życia osobistego, rodzinnego, upatrując pomiędzy nim a życiem zawodowym ścisły związek. Rodzina stanowi dla zdecydowanej większości badanej młodzieży studenckiej najważniejszy aspekt ich życia. Przykłady mogą stanowić następujące wypowiedzi:**

- *najważniejsza jest rodzina i dom. Na razie nie myślę o spełnianiu się w pracy, to będzie później;*

### 3. ROZWÓJ WŁASNEJ KARIERY ZAWODOWEJ...

---

- *nie jestem zainteresowany żadną karierą. Mam inne priorytety: rodzina a dopiero potem praca zawodowa. Poza tym na 1 miejscu Bóg, reszta miejsc ulega zmianie, jest czas kiedy trzeba być w domu, a jest czas kiedy priorytetem jest praca;*
- *kariera zawodowa nie jest dla mnie najważniejsza. Najbardziej cenię życie rodzinne;*
- *przede wszystkim jest rodzina, przyjaciele, potem kariera zawodowa;*
- *kariera zawodowa jest na drugim miejscu. Na pierwszym jest szczęście mojej przyszłej rodziny;*
- *jeśli przyjmę, że na pierwszym miejscu jest zdrowie i rodzina, i wszystko, co z tym się łączy, to kariera jest dla mnie na drugim miejscu;*
- *kariera zawodowa zajmuje 3 miejsce w moim życiu po zdrowiu i dobrostanie rodziny.*

Podobne rezultaty wyłaniają się z badań przeprowadzonych w 2010 roku przez Wioletę Dudę i Daniela Kukłę, z których wynika, że dla zdecydowanej większości badanych przez nich studentów rodzina jest wartością ważniejszą, bowiem deklarowali oni zdecydowaną wyższość rodziny nad karierą zawodową [2010, s. 93, 125]. Wyniki badań własnych wskazują, że kariera zawodowa dla dużej części młodzieży studenckiej jest ważnym, a nawet bardzo ważnym elementem życia, ale nie jest priorytetem, ważniejsza jest rodzina. Jest ona ważna, ponieważ zdaniem studentów może zapewnić przyszłej rodzinie byt i pozwala realizować siebie, a tym samym może dawać satysfakcję, a to z kolei wpływa na życie rodzinne. W wywiadach można się też spotkać z opiniami, że kariera oznacza zrezygnowanie z życia osobistego i poświęcenie się wyłącznie pracy zawodowej oraz wypowiedziami, które świadczą o tym, iż kariera i rodzina stoją wobec siebie w opozycji, że realizacja jednego dzieje się kosztem drugiego. Kariera w takich sytuacjach postrzegana jest jako „konkurencja” dla innych pełnionych funkcji. Potwierdzają to poniższe sady respondentów:

- *kariera zawodowa to według mnie sukces w pracy. Trafienie w to, co się lubi i poświęcenie się temu bez granic. Nie planuję kariery zawodowej, bo to się dzieje kosztem rodziny. Nie zmierzam dążyć po trupach do celu;*
- *to osiągnięcie stabilizacji zawodowej, ale nie mam chorej ambicji zarabiania milionów kosztem życia prywatnego. Wolalabym zarabiać mniej, ale więcej czasu poświęcać rodzinie;*
- *nie jest najważniejsza, liczy się satysfakcja, pomoc innym i to bym miała też czas wolny dla rodziny. Jak się robi karierę, to się nie ma czasu na nic. Ja chcę mieć rodzinę, szczęśliwą rodzinę, a taka ona nie będzie, jak cały czas będę spędzać w pracy;*
- *marzę o znalezieniu pracy w zawodzie, która dałaby mi oczywiście satysfakcję, w której mogłabym awansować i to dla mnie byłaby kariera zawodowa.*

*Natomiast nie chciałabym zrezygnować z rodziny, przyjemności na rzecz zrobienia wielkiej kariery zawodowej.*

Jeden ze studentów ma odmienne zdanie, bowiem uważa, że jest to: *wspinanie się po drabinie zawodowej, ale powolne, bez uszczerbku dla rodziny i życia prywatnego.* Należy zauważyć, że gdy człowiek wie, jak pogodzić życie rodzinne i pracę zawodową to nie musi wybierać pomiędzy tymi dwiema sferami ludzkiego życia.

Respondenci wskazują, że **kariera zajmuje miejsce w „czołówce” ich planów.** Przykład stanowią kolejne ich wypowiedzi:

- *jest bardzo ważna, chcę najpierw zdobyć doświadczenie zawodowe, a potem założyć rodzinę (ale nie za późno);*
- *jest gdzieś w okolicach założenia rodziny; jest z rodziną na równi;*
- *jest dla mnie tak samo ważna jak rodzina;*
- *kariera zawodowa oraz rodzina są dla mnie najważniejsze!;*
- *to jeden z ważniejszych celów mojego życia obok założenia rodziny;*
- *w tej chwili kariera zawodowa jest na drugim miejscu. Na pierwszym jest obrona pracy magisterskiej;*
- *jest u mnie na 3 lub 4 miejscu w hierarchii wartości. Praca pomaga się utrzymać, być niezależnym, ale nie jest całym moim życiem.*

Dla niektórych kariera jest na pierwszym miejscu, jest najważniejsza, jest ważniejsza niż aspekty osobiste:

- *może to zabrzmie przerażająco dla osób trzecich, ale kariera jest dla mnie najważniejsza, chcę w życiu coś osiągnąć – własną, ciężką pracą;*
- *obecnie zajmuje pierwsze miejsce, a oznacza dla mnie realizację moich celów;*
- *kariera w moim sensie jest dla mnie najważniejsza.*

Część wskazuje, że nie zależy im na karierze zawodowej, którą rozumieją potocznie, pisząc, np.:

- *nie zależy mi na karierze zawodowej, a na pracy, która pozwoliłaby mi się spełniać, dawałaby szczęście i poczucie dobrze wypełnionej, dodatkowo ważne są też zarobki;*
- *dla mnie kariera zawodowa nie jest na tyle ważna jako taka. Najważniejsze jest dla mnie szczęście osobiste z partnerem i praca dająca satysfakcję, zarówno pod względem zarobkowym, jak i realizacji zadań;*
- *ja po prostu chcę pracować, chcę godnie i szczęśliwie żyć. Kariery jako takiej nie zamierzam robić. Chcę mieć czas dla najbliższych;*
- *nie zależy mi na robieniu kariery;*
- *kariera zajmuje dla mnie bardzo niskie miejsce albo nawet wcale się nie liczy.*

Jeden z badanych ma specyficzny pogląd dotyczący kariery zawodowej: *Kariera zawodowa? Myślę, że dla mnie jest już za późno na karierę. To taki stan, w którym człowiek sam decyduje, gdzie chce pracować i to nie on szuka pracy,*

*ale pracodawca szuka jego – o ile sam dla siebie nie jest już pracodawcą. Myślę, że karierę zawodową mogą zrobić albo szczęśliwcy losu, albo ludzie bardzo pracowici. Ja nie zaliczam się do żadnej z tych grup, więc kariera nie jest mi pisana.* Trudno się zgodzić z powyższą opinią, bowiem kariera zawodowa to proces, który dotyczy całego życia zawodowego człowieka i nie dzieje się przypadkowo. Zdeterminowany jest oczywiście różnego rodzaju czynnikami sytuacyjnymi, ale też właściwościami samej jednostki, zatem również jej zaangażowaniem w rolę zawodową.

Po przeanalizowaniu wypowiedzi studentów dotyczących treści i znaczenia, jakie przypisują terminowi „kariera zawodowa” można zauważyć, że duża ich część zauważa, że **kariera zawodowa stanowi połączenie aspektów obiektywnych** (np. pozycje, stanowiska, posady, specyficzne kompetencje, obowiązki, role, aktywności i decyzje zawodowe) **i subiektywnych** (np. interpretacje zdarzeń związanych z pracą, takie jak m.in.: aspiracje, oczekiwania, poczucie zadowolenia, satysfakcja, wartości, potrzeby, uczucia dotyczące doświadczeń zawodowych), które podlegają ocenie z punktu widzenia samej jednostki, jak i społeczeństwa. Duża część uważa też tę kategorię za istotny element życia, który może oddziaływać na ich życie osobiste w różny sposób, zarówno negatywny, jak i pozytywny.

Podsumowując wypowiedzi studentów odnośnie do znaczenia, jakie przypisują karierze zawodowej, można wyróżnić trzy główne sposoby rozumienia kariery zawodowej:

- 1) rozumienie tradycyjne – najbliższe jest obiegowemu, potocznemu rozumieniu pojęcia kariera zawodowa. Kariera pojmowana jest jako sukces, stanowisko, kolejne szczeble awansu. Jej konotacje to: władza, wpływy, sława, przywództwo, prestiż, pieniądze, posiadanie dóbr, wpływowych znajomości itp. Typowe w tym modelu są pionowe ścieżki karier (awans szybki, błyskotliwy lub mozolne pięcie się wzwyż). Charakterystyczne jest tu nastawienie na rywalizację, konkurowanie z innymi, walkę, status. Kariery tego typu możliwe są głównie w organizacjach nastawionych na ostrą konkurencję, zbiurokratyzowanych, o kulturze silnie zhierarchizowanej. Najczęstsze patologie występujące w takim modelu rozumienia kariery to: praco-holizm, choroby psychosomatyczne, uzależnienia, samobójstwa (gdy następuje krach kariery), spadek morale, a nawet *karoshi* – nagła śmierć z przepracowania;
- 2) rozumienie humanistyczne – oznacza rozumienie kariery jako ciągłej samorealizacji zawodowej, zdobywanie nowej wiedzy i kompetencji, dążenie do bycia ekspertem w swojej dziedzinie. Status, wpływy,



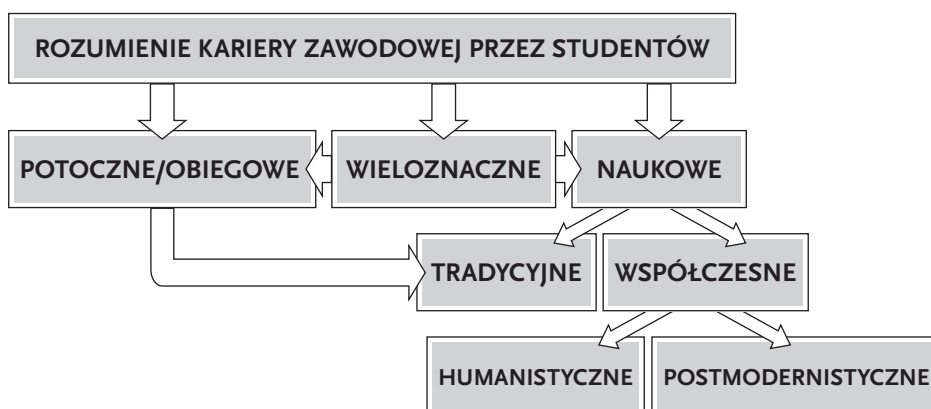
władza, prestiż stanowią tu pochodną aspiracji samorealizacyjnych i nie stanowią celu samego w sobie. Istnieją dwa kierunki rozwoju tak pojmowanej kariery:

- w głąb – kumulowanie wiedzy, doświadczenia, kompetencji – wyższa jakość pracy;
- w szerz – nowa wiedza, nowe kompetencje, nowe stanowiska pracy.

Takie kariery możliwe są w firmach demokratycznych, nastawionych na specjalizację, rdzeń umiejętności itp. Problemy, jakie mogą się pojawić to spadek mobilności na rynku pracy, gdy jednostka posiada zbyt wąską specjalizację;

3) rozumienie postmodernistyczne – to rozumienie kariery zawodowej jako ekspresji własnych potrzeb życiowych. Kariera polega na odnalezieniu własnego powołania, zajęcie się tym, co naprawdę sprawia przyjemność, w co się wierzy, co stanowi pasję życia. Kariera tego typu możliwa jest najczęściej w warunkach prowadzenia własnej działalności gospodarczej lub w firmach stawiających na innowacyjność i kreatywność pracowników przy dużym marginesie swobody ich działania. Podstawowym wymogiem jest elastyczność [Gwis, Serwis Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Konstantynowie Łódzkim, dostęp 23.05.2011].

Rozumienie humanistyczne i postmodernistyczne można, zdaniem autorki niniejszej pracy, zaliczyć do współczesnego pojmowania kariery zawodowej. Rysunek 26 podsumowuje dotychczasowe rozważania dotyczące tego, jak rozumiana jest kariera zawodowa przez badanych studentów.



Rysunek 26. Rozumienie kariery zawodowej przez studentów

Źródło: opracowanie własne

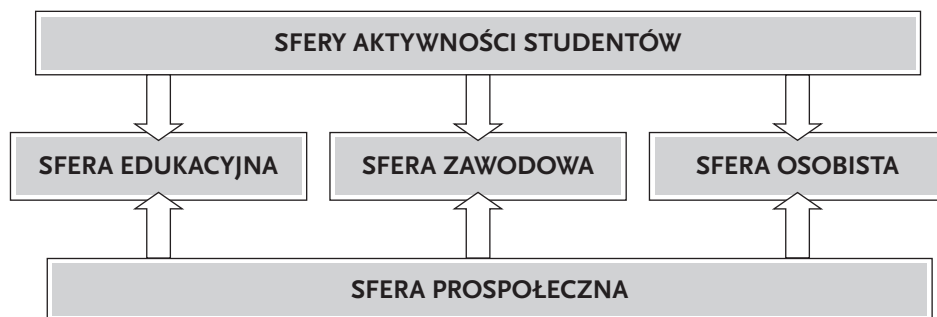
Wypowiedzi studentów dotyczących treści i znaczenia, jakie przypisują karierze zawodowej związane są z preferowanymi typami/modelami/wzorami przebiegu kariery zawodowej przez badanych, z ich opiniami dotyczącymi tego, jaką karierą są zainteresowani. Problematyka ta podjęta jest przez autorkę w książce pt. *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

#### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

Analizując zgromadzony materiał narracyjny odpowiadający problemowi badawczemu: jakie są dotychczasowe dokonania, osiągnięcia i doświadczenia młodzieży studenckiej w zakresie rozwoju własnej kariery? w zdecydowanej większości wypowiedzi badanych studentów odnaleźć można wyraźne wskazania na następujące sfery aktywności, które można uznać za pierwsze kryterium porządkujące ich narrację:

- 1) **sferę edukacyjną** – głównie **proces studiowania**, ale też inne, dodatkowe zajęcia edukacyjne;
- 2) **sferę zawodową** – **praca zawodowa i zarobkowa**;
- 3) **sferę osobistą** – **życie osobiste**, w tym:
  - **sferę życia rodzinnego** – relacje rodzinne i z innymi bliskimi ludźmi (najczęściej), ale także troskę o zdrowie swoich bliskich;
  - **sferę samorealizacji** – rozwój własnych zainteresowań i pasji, działalność twórcza i artystyczna, samodoskonalenie;
  - sferę wartości osobistych – wiara i religia;
  - sferę towarzyską – życie towarzyskie.

Te trzy sfery przede wszystkim koncentrują uwagę i aktywność młodzieży studenckiej. Niektórzy odwołują się tylko do aspektu edukacyjnego – do studiów, inni i do studiów, i do aspektu zawodowego – pracy, jaką podejmują, podejmą lub jaką chcieliby podjąć, jeszcze inni do studiów i do swoich osobistych doświadczeń, w tym głównie do spraw rodzinnych, pozostali do wszystkich tych trzech obszarów. We wszystkich tych aspektach pojawia się również wśród wypowiedzi części badanych **działalność/aktywność prospołeczna**. Sfera ta może odnosić się do aktywności zawodowej (charytatywnej, wolontariackiej), związana może też być z samorealizacją czy też doświadczeniem edukacji nieformalnej (rysunek 27).



**Rysunek 27. Sfery aktywności młodzieży studenckiej**

Źródło: opracowanie własne

Podobne sfery można zauważyć, nawiązując do ogólnych celów i wartości życiowych. Jak wskazuje M. Suchar, który powołuje się na koncepcję J. Hollanda i E. H. Scheina, dotyczą one przede wszystkim następujących obszarów:

- 1) życia osobistego (związków z ludźmi, rodziny);
- 2) stylu życia (rozrywki i rekreacji, kultury pracy, samorealizacji);
- 3) sfery ideologii i wartości (religii, życia duchowego, polityki);
- 4) statusu społecznego (awansu, kwestii materialnych, władzy).

Hierarchia celów związanych z tymi obszarami wpływa w znaczny sposób na przebieg życia człowieka i na to w jaki sposób układa się jego kariera zawodowa [Suchar, 2010, s. 25–26]. Można zatem powiedzieć, że te sfery, które aktualnie koncentrują uwagę i aktywność studentów już teraz rzutują na kształt ich przyszłej drogi zawodowej i jej rozwój. Poniżej zaprezentowano wszystkie sfery aktywności badanych studentów wraz z przykładami ich wypowiedzi ilustrującymi poszczególne aspekty.

#### **Sfera edukacyjna**

W związku z tym, że badani są na ostatnim roku studiów zajmują ich w największym stopniu zadania związane z pełnieniem roli studenta, a przede wszystkim z pisaniem pracy magisterskiej. Swój czas przeznaczają na zaliczenia przedmiotów, sesji wynikających z bieżącego toku studiów w macierzystej uczelni oraz na zajęcia w innych uczelniach bądź szkołach. Poza studiami uczęszczają na dodatkowe zajęcia edukacyjne, kursy. Studenckie wypowiedzi stanowiące egzemplifikację tego, że proces studiowania dominuje w narracjach badanych znajdują się we wszystkich zaprezentowanych sferach.

W narracjach widoczna jest też chęć jak najszybszego ukończenia studiów i skierowania swojej uwagi na życie zawodowe, a tym samym rozpoczęcie samodzielnego życia. Respondenci potwierdzają to, pisząc np.:

- *obecnie koniec studiów, piszę pracę magisterską i na tym najbardziej się skupiam. Grunt, by się jak najszybciej wyrobić i móc zająć się karierą zawodową;*
- *aktualnie studiuje i na tym skupia się moja uwaga. Marzę o zakończeniu studiów i podjęciu pracy oraz rozpoczęciu niezależnego życia.*

Studenci są świadomi, że po ukończeniu studiów czeka ich wyzwanie związane z rozpoczęciem samodzielnego, dorosłego życia. Ilustrują to poniższe, przykładowe wypowiedzi:

- *w najbliższej przyszłości stoi przede mną duże wyzwanie związane z podjęciem pracy zawodowej. Kończy się dla mnie etap studiów, rozpoczyna się dorosłe, samodzielne życie;*
- *w tym roku kończę studia i jest to okres dość niestabilny i pełen nowych wyzwań;*
- *ważnym wydarzeniem będzie ukończenie studiów i wkroczenie w pełni dorosłe życie.*

Badana młodzież studencka, będąc w fazie wschodzącej i wczesnej dorosłości jest według M. Holstein-Beck w stadium prowizorycznej dorosłości, w którym zadaniem jest „stać się dorosłym”, wyrobić sobie własny styl życia oraz wyjść poza rodzinę czy szkołę [1997, s. 125]. Opierając się na teorii D. Levinsona, zadaniem studentów w tym okresie jest przygotowanie bazy do życia w dorosłym świecie (polega to na wprawianiu się w poznawaniu siebie i świata). Tutaj muszą być jasno zdefiniowane koncepcje dorosłego życia, zaplanowane specyficzne cele życiowe [Turner, Helms, 1999, s. 411]. Według R. Goulda u osób we wczesnej dorosłości, zatem także u badanej młodzieży, wzrasta niezależność od rodziny. Młody dorosły musi uczyć się akceptowania pełnej odpowiedzialności za bieg swego życia i niezależności od rodzicielskiej interwencji, a także musi posiadać rozwinięte określone umiejętności życiowe [tamże, s. 412–413]. Tak też jest w przypadku badanej młodzieży.

#### **Sfera zawodowa**

Poza studiami, w znacznym stopniu, badanych studentów pochłania praca zarobkowa i zawodowa. Zgodnie z teoriami wczesnej dorosłości zadaniem rozwojowym w tym okresie jest: podjęcie roli zawodowej, rozpoczęcie pracy, rozpoczęcie kariery i zaangażowanie w pracę. Najczęściej jest

### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

to połączenie nauki z pracą. Świadczą o tym następujące, przykładowe wypowiedzi:

- *czas i uwagę absorbuje pisanie pracy magisterskiej oraz funkcja asystenta projektanta konstrukcji budowlanych w biurze projektowym;*
- *(...) podjęłam drugie studia na WSG (Gospodarka przestrzenna). (...) Pracuję na zasadzie umowy zlecenia w biurze projektowym;*
- *aktualnie jestem na ostatnim roku studiów, które wznowiłem po 2-letniej przerwie. Nie wiąże ze studiami swoich przyszłych planów zawodowych. Potrzebne mi po prostu wyższe wykształcenie do zrealizowania swoich planów zawodowych. Oprócz studiowania pracuję (badany pracuje jako sprzedawca) na cały etat, by ułatwić sobie start do kariery.*

Ostatnia opinia wskazuje na przypisywanie istotnej roli wykształceniu wyższemu niezależnie od kierunku czy specjalności studiów.

Część z osób, które w danej chwili nie pracują, poza skupianiem się na studiowaniu, podejmuje starania o podjęcie pracy. Poniżej przedstawiono kilka przykładowych wypowiedzi studentów, które świadczą o podejmowaniu tego typu aktywności:

- *obecnie piszę pracę magisterską, poza tym staram się o pracę w placówce resocjalizacyjnej przeznaczonej dla nieletnich. Całą swoją uwagę skupiam na tym, aby się tam właśnie dostać;*
- *próba podjęcia pracy, (...), pisanie pracy magisterskiej i licencjackiej;*
- *jestem na etapie intensywnych poszukiwań przyszłej pracy, szukam możliwych rozwiązań. Wiem co mogłabym robić w przyszłości, jednak realia rynku pracy nie gwarantują mi podjęcia takiej pracy, jaką chciałabym wykonywać. Zastanawiam się, jakimi kursami, doksztalcaniem, czy też pracą mogłabym wzbogacić moją ofertę, aby być bardziej atrakcyjną dla przyszłego pracodawcy.*

Ostatni przykład wskazuje na to, iż potrzebne byłoby wsparcie w dokonaniu odpowiednich wyborów edukacyjno-zawodowych. Jedna z badanych wskazuje na niepowodzenie swoich starań, pisząc: *chciałabym podjąć pracę dorywczą, by „cokolwiek dorobić”, jednakże moje starania są bezskuteczne. Nie marzę nawet o pracy na studiach w zawodzie (staż) bo tego typu ofert nie ma w ogóle :(.*

Pojedyncze osoby pomagają także w prowadzeniu rodzinnych firm, np.:

- *poza studiowaniem pomagam ojcu w firmie (hurtowania materiałów budowlanych);*
- *(...) pomoc mamie w prowadzeniu prywatnego przedszkola.*

Poszczególnych respondentów zajmuje też planowanie, przygotowywanie, prowadzenie i rozwijanie własnej działalności gospodarczej, np.: *zajmuje mnie planowanie własnej firmy. Przeglądanie stron internetowych w poszukiwaniu dofinansowań umożliwiających rozpoczęcie własnego biznesu.*

Wśród badanych są też takie osoby, które więcej czasu poświęcają pracy niż nauce. Są to studenci, którzy zmuszeni byli podjąć pracę, aby studiować/skończyć studia. Mimo to, jak podkreśla jedna ze studentek: *resztę czasu spędzam na pisaniu pracy magisterskiej i przeprowadzaniu badań z tym związanych, gdyż jest to w danej chwili najważniejszym celem, który pragnę osiągnąć.*

#### **Sfera towarzyska**

Czas wolny młodzież studencka wykorzystuje także na życie towarzyskie – spotkania z przyjaciółmi, znajomymi, obecnymi partnerami życiowymi:

- *czas zajmuje chłopak, praca, ponieważ jestem kuratorem społecznym, praca magisterska – ciągle poprawki, gonienie za respondentami, którzy nie oddali ankiet (...);*
- *najwięcej czasu poświęcam podjętym studiom (...). Gdy nie mam zajęć pracuję dorywczo na stoisku, spotkania z chłopakiem i ulubionymi znajomymi;*
- *(...) czas spędzam głównie sama lub z psem, czasem ze znajomymi;*
- *studiuję na WSG, od kilku lat żyję na walizkach. Moje życie to pośpiech, zabawa i marzenia do których dążę. Jestem w stałym związku, który czasem mnie przytłacza. Zajmuje mnie nauka i mężczyzna mojego życia;*
- *czas i uwagę poświęcam teraz akurat swojej miłości i wierzę, że warto (...).*

Badana młodzież studencka, będąc w fazie wschodzącej i wczesnej dorosłości jest według M. Holstein-Beck w stadium prowizorycznej dorosłości, w którym znaczącą wartość pełni życie towarzyskie, osobiste, intymne kontakty interpersonalne [1997, s. 125]. Zgodnie z teorią E. Eriksona bliski związek z drugą osobą, w stadium przypadającym na wiek studentów, staje się źródłem zaspokojenia potrzeby intymności i miłości [Turner, Helms, 1999, s. 409]. W ujęciu R. Webbera dla badanych osób będących na etapie osobistej dojrzałości głównym problemem jest ukształtowanie intymnych związków (związki te dotyczą innych ludzi, a zwłaszcza przeciwnej płci, ale obejmują również wytworzenie więzi z organizacjami i zawodami) [Webber, 1996, s. 528]. Większość studentów to zadanie rozwojowe okresu wczesnej dorosłości, jakim jest osiągnięcie zdolności do intymnych relacji z bliską osobą, spełnia.

#### **Sfera życia rodzinnego**

Studenci czas wolny wykorzystują również na spotkania z rodziną – na życie rodzinne. Dla części istotna jest przede wszystkim rodzina, a inne

### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

sprawy są traktowane drugorzędnie. Świadczą o tym przykładowe opinie badanych:

- *ważna jest dla mnie rodzina (...). W życiu moim nie są najważniejsze sprawy zawodowe, tj. zrobienie wielkiej kariery, założenie własnej firmy, czy też niebywale dobrze prosperującego biznesu. Pragnę żyć w miłości, ze swoimi najbliższymi (...);*
- *bardzo ważne jest dla mnie zdrowie i szczęście moich najbliższych. Chciałbym, by te elementy (praca i rodzina) współgrały ze sobą.*

W swoich narracjach studenci wskazują zatem to, co jest dla nich ważne – życie rodzinne, zdrowie. Pojedynczy badani wspominają także o trosce o własne **zdrowie**.

Jeszcze inni, którzy nie pracują, wskazują, że obecnie swój czas dzielą na obowiązki uczelniane i domowe:

- *obowiązki domowe i pisanie pracy magisterskiej w głównej mierze pochłaniają mój czas (...);*
- *moje życie rozstrzyga się między uczelniami (dwie dzienne) a domem (...).*

W narracjach studentów nierzadko pojawiają się opisy dotyczące ich życia prywatnego i rodzinnego, np.: *jestem mężatką z prawie 2-letnim stażem :), mamy z mężem 6-miesięcznego synka. Razem studiujemy, co prawda na innych kierunkach i w innych trybach, ale pomagamy sobie i wychowujemy wspólnie naszą pociechę. Nie wiemy, gdzie chcemy zamieszkać na stałe, ale wiemy, że jesteśmy dla siebie najważniejsi. Wśród badanych są zatem osoby, które posiadają już własne rodziny i w związku z tym część swojej uwagi lub większość skupiają właśnie na niej, np.: *obecnie najwięcej czasu poświęcam mojemu 10-miesięcznemu synkowi.**

Mimo że niektóre studentki są już matkami, nie oznacza to, że nie chcą one realizować się w pracy zawodowej. Ich największym obecnie problemem jest pogodzenie tej roli z rolą studentki. Jedna z nich pisze następująco: *moje życie chwilowo stanęło w miejscu. Niedawno zostałam mamą i staram się pogodzić życie rodzinne ze szkołą. Jednak myślę, że jest szansa, iż podejmę staż w ZK Koronowo tuż po obronie pracy magisterskiej. Rok temu odbywałam praktyki w AS Bydgoszcz więc zasmakowałam pracy w kryminale. Pragnę dodać, że chcę się piąć po szczeblach kariery zawodowej.* Kolejna wypowiedź również podkreśla ważne miejsce rodziny w życiu badanej, ale jednocześnie chęć odniesienia sukcesu i związane z tym obawy, tym razem wynikające z połączenia życia rodzinnego i zawodowego: *od niedawna jestem mężatką. Całe moje życie opiera się na rodzinie. Mam wspaniałych rodziców, siostrę, chrześniaczkę, a teraz męża. Zawsze mnie wspierają. Chcę, aby w moim życiu rodzina zawsze była na pierwszym miejscu, a z drugiej strony chcę być kobietą sukcesu. Obawiam się tylko, że to nie idzie ze sobą w parze (...).*

Zdaniem D. Levinsona młody człowiek, wkraczając w dorosłość doznaje licznych konfliktów i stresów, bowiem w tym czasie dokonuje wielu wyborów decydujących o kształcie dalszego życia. Jednostka podejmuje nowe role społeczne, z których wynikają nieraz wzajemnie sprzeczne obowiązki [Gruba, 2002, s. 205–206]. Tak też niektórzy badani postrzegają swoje role.

Część czasu zajmują młodym dorosłym sprawy osobiste związane ze zmianą stanu cywilnego, organizacją ślubu, założeniem własnej rodziny (planowaniem dzieci), przeprowadzkami:

- *we wrześniu biorę ślub i przeprowadzam się do domu przyszłego męża;*
- *(...) w przyszłym roku zamierzam się ożenić i założyć rodzinę;*
- *za kilka miesięcy wychodzę za mąż, więc rozpocznę „nowe” życie;*
- *czeka nas (mnie i męża) przeprowadzka na „swoje”. Obecnie mieszkamy z rodzicami.*

Jednym z podstawowych zadań okresu wczesnej dorosłości jest założenie rodziny. Takie zadanie do realizacji dostrzega też badana młodzież.

#### **Sfera wartości osobistych – Bóg i wiara**

Ważną rolę w adaptacji do warunków dorosłego życia odgrywa także system wartości leżący u podstaw młodzieńczych ideałów realizowanych w konkretnej rzeczywistości. Dla niektórych studentów najważniejszy jest Bóg i wiara. W tym kontekście wypowiadają się oni następująco:

- *moje życie to ciągle przybliżanie się do Prawdy, którą jest Ewangelia. Wierzę, że życie zgodnie z tym, co mówi Jezus da mi szczęście (już mi je daje). Pewnie niedługo powiększy mi się rodzina. Aktualnie staram się utrzymać relacje osobową z Bogiem i zapraszać go do wszystkiego, co robię. A to, co robię to głównie ćwiczę na fortepianie;*
- *jestem szczęśliwą żoną, zawodowym muzykiem, nauczycielem. Pracuję z dziećmi. Jestem osobą wierzącą i pierwsze miejsce w moim życiu zajmuje Bóg.*

Część badanych podkreśla, że znaczący wpływ na ich życie i przyszłość ma nie tylko rodzina, ale właśnie wiara. Przykład może stanowić następująca wypowiedź: (...). *Mieszkam jeszcze z Rodzicami (...). Wychowałem się w Rodzinie wielopokoleniowej – zawsze utrzymywaliśmy i utrzymujemy zażyłe stosunki z Dziadkami (...). Wiem, że zawsze mogę liczyć na wsparcie rodziny. Jestem osobą wierzącą i uważam, że to ma wpływ na moje życie, sposób myślenia i postępowania. Staram się szanować innych ludzi, ale nie lubię jak nie szanuje się mojej wolności. Myślę, że w ciągu najbliższego roku lub dwóch wydarzy się bardzo wiele (...) przede wszystkim rewolucja w życiu prywatnym – 2 tygodnie temu zaręczyłam się, więc w nieodległej perspektywie jest też ślub :).*



#### Sfera samorealizacji

Bardzo ważna dla studentów jest samorealizacja – możliwość realizacji własnych zainteresowań i pasji, hobby (sport, komputer, śpiew, książka, wyjazdy turystyczne itp.), swoich marzeń, którym poświęcają lub chcieliby poświęcić swój czas, a który muszą dzielić między różne aspekty życia. Swój czas i uwagę poświęcają również na doskonalenie się i pracę nad sobą. Zainteresowanie jest ważnym wyznacznikiem planów, w tym planów związanych z karierą zawodową, bowiem jest ono istotnym składnikiem motywacji wewnętrznej, która służy koncentrowaniu się na jakiejś aktywności przez dłuższy czas oraz tworzeniu i realizowaniu długofalowych planów. Jest ono także składnikiem motywacji poznawczej. Rozwój określonych zainteresowań ma związek z planami jednostki i ich realizacją, ponieważ zainteresowania: determinują wybór i ukończenie na przykład studiów; wpływają na postępy w nauce szkolnej i na studiach; wpływają na wybór zawodu, ciągłość pracy w zawodzie oraz zadowolenie z pracy; określają wybór hobby [Mądrycki, 2002, s. 101–106].

#### Sfera prospołeczna

Z narracji badanych wynika, że podejmują się oni wielu działań, a tym samym aktywnie działają na rzecz swojej kariery. Kolejne wypowiedzi to potwierdzają, bowiem studenci piszą, że zajmuje ich poza studiami i pracą, działalność prospołeczna, np.: *wolontariat, działalność w duszpasterstwie akademickim, kierowanie grupą teatralną, działalność w kole naukowym*. W podobnym tonie wypowiada się respondentka, która jest wolontariuszką w ZHP: *przede wszystkim skupiona jestem na nauce, jednakże w miarę możliwości podejmuję prace zarobkowe. Dosyć dużo czasu pochłania mi praca z dziećmi i młodzieżą w ramach pracy w ZHP* (w dalszej części wypowiedzi badana opisuje funkcje pełnione w ramach tej organizacji, wskazując, że wymagają one od niej licznych poświęceń, pomimo tego praca ta daje jej satysfakcję).

Dla kolejnych badanych również ważne jest poświęcanie swojego czasu na pomaganie innym. Niektórzy już to czynią, inni chcieliby robić to w przyszłości:

- (...) *udzielam się też społecznie. Pomaganie innym sprawia, że moje życie ma wyższy cel;*
- *swój czas poświęcam studiowaniu, czytaniu i pomaganiu innym;*
- *moje życie jest jednym wielkim znakiem zapytania (...). W chwili obecnej chciałabym dokonać czegoś ważnego, a w przyszłości pomagać innym.*

*W chwili obecnej wiele czasu poświęcam na pisanie pracy magisterskiej, ponieważ uzyskanie dyplomu pozwoli mi na dalszą karierę zawodową;*

- *pragnę (...) jednocześnie móc pomagać innym i w ten sposób się realizować i spełniać.*

Tadeusz Mądrycki, przedstawiając właściwości planowania i realizacji planów zwraca uwagę na pojawianie się w planach jednostki na przykład dążeń do pomagania innym ludziom, do dokonania czegoś ważnego dla społeczeństwa, nazywając to orientacją produktywną/produktywnością (przeciwieństwem jest orientacja nieproduktywna, która wyraża się głównie w dążeniu do przyjemności, wykorzystywaniu innych ludzi, prowadzeniu poasozytniczego trybu życia) [2002, s. 149].

W swoich wypowiedziach często podkreślają, że mają dużo zajęć, jednocześnie studiują, pracują, zajmują się życiem osobistym, a co za tym idzie **doświadczają problemów z dzieleniem czasu na wszystkie te sfery**. Poniższe egzemplifikacje ilustrują to zagadnienie:

- *studiaienne, ale indywidualny tok, praca na cały etat, by opłacić drogie studia, brak czasu na cokolwiek, życie z dnia na dzień, głównie czas spędzam w pracy jako sprzedawca;*
- *(...) pracuję w Szpitalu na cały etat, studiuje na studiach dziennych, brakuje mi czasu na wiele rzeczy – m.in. na napisanie pracy magisterskiej (...);*
- *jak każda osoba mogłabym powiedzieć, że na wszystkie sprawy brak mi czasu. Aktualnie staram się rozsądnie dzielić ten czas na życie rodzinne, pracę dorywczą, uczelnię oraz chwile spędzone z partnerem. Jest to niezwykle trudne, gdyż chcąc poświęcić się jednemu z tych aspektów bardzo często muszę zrezygnować z pozostałych. Czasami staje się to dla mnie bolesne, gdyż do wszystkich swoich spraw podchodzę bardzo poważnie i dążę do perfekcji w nich;*
- *obecnie z racji pisania pracy magisterskiej i przygotowywania się do jej obrony, nie mam zbyt dużo czasu na realizowanie swoich zainteresowań w stopniu mnie satysfakcjonującym (do niedawna utrudniała mi to także praca dorywczą).*

W sformułowaniach badanych dostrzec można zatem, że największym zmartwieniem jest brak czasu – brak czasu na realizację własnych pomysłów, rozwijanie zainteresowań, spełnianie marzeń, samorozwój, rozrywkę i rekreację. Kolejne wypowiedzi również to potwierdzają:

- *chciałbym więcej czasu poświęcać na rozwój, doskonalenie (...) mam wyrzuty sumienia, że tego czasu jest wciąż za mało;*
- *moje życie jest szybkie, w ciągłym biegu, ale to mój wybór i mi to odpowiada. Ciągłe nowe pomysły jak wykorzystać czas i tylko tego czasu brak;*
- *generalnie jestem zadowolony z życia, ale chciałbym troszkę bardziej z niego korzystać, najwięcej czasu zajmuje mi praca i studia, w wyniku tego brakuje mi go na rekreację i rozrywkę.*

### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

W ostatniej opinii zauważany jest skutek łączenia nauki z pracą, którym jest brak czasu na inne formy aktywności (poza nauką i pracą). Łączenie pracy ze studiami oznacza zatem dla niektórych zmniejszenie, a czasem nawet zupełny brak czasu na dodatkowe zajęcia czy przyjemności, brak czasu na wypoczynek i rozrywkę.

W wypowiedziach odczuwalna jest także **potrzeba równowagi, kompromisu między wspomnianymi sferami aktywności**, np.:

- *moje życie jest nieustanną walką z moimi ambicjami, szukaniem kompromisu między pracą, nauką i rodziną. Obecnie jest mi bardzo ciężko wypracować ten kompromis, lecz wiem, że moje bogate doświadczenia zawodowe są handicapem w przyszłości;*
- *kolorowe to nie zawsze było to życie. Staram się zachować równowagę między obowiązkami zawodowymi oraz obowiązkami względem rodziny. Praca nie przysłania innych aspektów życia.*

W. Duda i D. Kukla podkreślają, że zachowanie „równowagi pomiędzy pełnionymi rolami prowadzi do osiągnięcia satysfakcji życiowej i zawodowej. Brak takiej harmonii, zaniedbywanie pewnych ról lub nadmierne zaangażowanie w inne może spowodować zaburzenia w realizowaniu kariery zawodowej. Dysproporcje w pełnieniu przez jednostkę określonych ról lub nadmierne zaangażowanie w inne mogą też wywołać poczucie niezadowolenia i zagubienia, mimo pozytywnego przebiegu kariery zawodowej” [2010, s. 93].

W narracjach widoczna jest też chęć uporządkowania własnego życia i nadzieja na jego ułożenie w zaplanowanym kierunku. Ilustrują to poniższe przykłady:

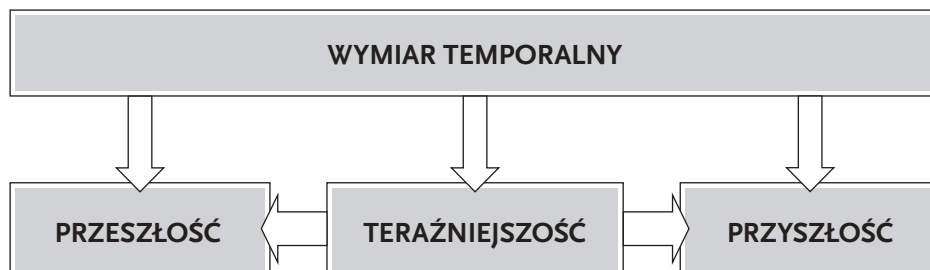
- *nieuporządkowane życie z nadzieją na jego harmonię (...). Obecnie mam w życiu bałagan, z którym muszę się uporać. Mam nadzieję, że znajdę pracę w wyuczonym kierunku i przyszłość będzie dla mnie jasna;*
- *mam nadzieję, że moje życie będzie wyglądać tak, jak bym chciała, że uda mi się pracować w zawodzie, założyć rodzinę i cieszyć się zdrowiem przez długie lata. Mam także nadzieję, że moja rodzina dzięki mnie będzie mogła powiedzieć, że ma szczęśliwe życie i że uda mi się osiągnąć poczucie spełnienia, które jest dla mnie bardzo ważne.*

Zgodnie z teorią E. Eriksona młody dorosły powinien w tym okresie integrować doświadczenia z różnych obszarów aktywności [Gruba, 2002, s. 206].

Kolejnym kryterium porządkującym wypowiedzi badanych może być **wymiar temporalny**. W swoich narracjach studenci odnoszą się do przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Między jednostkami występują różnice pod względem tendencji do koncentrowania się na jakimś obszarze

czasowym. Mówi się wówczas o orientacji na terażniejszość, przeszłość lub przyszłość. Są tacy ludzie, którzy żyją aktualną chwilą, interesują się tym co dzieje się tu i teraz, a mało przejmują się przeszłością i przyszłością. Są również ludzie, którzy ciągle wracają do przeszłości, przeżywając dawne sprawy. Jeszcze inni skłonni są do wybiegania myślą w przyszłość, do tworzenia planów. Taka postawa często charakteryzuje ludzi młodych, ale jednocześnie dojrzałych emocjonalnie. Tworzenie planów związane jest z orientacją na przyszłość (z przyszłościową perspektywą czasową). Plany przedstawiają pewną formę kształtowania przyszłości. Przyszłość, która jest uformowana w postaci planów zaczyna wpływać na terażniejszość i motywować aktualne działanie jednostki, a to z kolei prowadzi do urzeczywistnienia planów [Mądrzycki, 2002, s. 95–96].

„Przeszłość, terażniejszość i przyszłość podlegają ocenie i bywają sytuowane we wzajemnych, różnorodnych relacjach. Ludzie w swym poznaniu i myśleniu posuwają się w przeszłość i przyszłość często daleko poza granice ich własnego życia. Człowiek żyje nie tylko w terażniejszości, która obejmuje to, co teraz i tutaj, lecz również w terażniejszości, której każdy moment może być odniesiony do każdego momentu w przeszłości i do każdego momentu w przyszłości” [Nawrat, 1981 nr 1, s. 99] (rysunek 28).



Rysunek 28. Wymiar temporalny w opisach własnego życia przez młodzież studencką

Źródło: opracowanie własne

Dla badanych studentów ważna jest przeszłość, do której sięgają, opisując własne życie i dokonując oceny podjętych już decyzji i wyborów. W kontekście terażniejszości opisują i oceniają swoją przeszłość. Egzemplifikacją są poniższe sformułowania:

- *urodziłem się i mieszkalem do tej pory w małej miejscowości. Szkoła podstawowa i średnia szybko mi minęły. Miałem okazję na osiągnięcie czegoś więcej przez wybranie dobrego kierunku studiów – i skorzystałem z tego. Nie*

### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

*żałuję tej decyzji. Jedną rzeczą jakiej żałuję jest to, że nie mogłem rozwijać się w sporcie, w mniejszych miejscowościach jest to bardzo trudne;*

- *swego czasu chciałam dostać się na filologię angielską, gdyż myślałam, że to jest coś, co chcę w życiu robić. Chodziłam w związku z tym na korepetycje z języka i udało się dostać na te studia. Jednak po zaliczonej pierwszej sesji stwierdziłam, że to nie jest to (...) zrezygnowałam, jednak nie uważam tego za zmarnowany czas, gdyż przeniosłam się na roczne studium filologiczne, które ukończyłam bardzo dobrze i mogłam udzielać innym korepetycji, odciążając dzięki temu rodziców;*
- *studiuję na UTP na budownictwie. Nie był to mój wymarzony kierunek, ale teraz jestem bardzo zadowolona z tego wyboru.*

Studenci zatem nie żałują swoich decyzji, które podjęli pod wpływem różnych czynników. Jedna ze studentek wskazuje, że w jej przypadku zmiana kierunku kształcenia wyniknęła pod wpływem zmian w życiu osobistym, ale jak dalej pisze nie żałuje obecnego stanu. *Czeka mnie ważna zmiana dotycząca miejsca zamieszkania. Skupiam się na swojej przyszłości zawodowej, zaczynam planować własną karierę.*

Są też zatem tacy studenci, którzy potrafią zmienić swoje wcześniejsze decyzje i wyciągnąć z nich wnioski, w rezultacie których posiadają lepszą wiedzę o sobie samym. Świadczy o tym opinia kolejnej z badanych, która pisze następująco: *myślę, że ogromny wpływ na planowanie mojej przyszłości, kariery zawodowej miała sytuacja, kiedy to wybrałam nieodpowiedni kierunek dla siebie (biotechnologia przemysłowa). Było to dla mnie trudne doświadczenie, jednak z perspektywy czasu śmiało mogę stwierdzić, że wiele mnie to nauczyło, gdyż bardziej poznałam siebie, własne predyspozycje.*

Inna wypowiedź natomiast zawiera przyczynę podejmowania złych decyzji: *moje dotychczasowe życie przypomina sinusoidę, wydarzenia z domu rodzinnego spowodowały niską samoocenę i często nieumiejętność podejmowania trafnych decyzji (...). W dalszej części wywiadu tej osoby można dowiedzieć się, że autorka narracji ma na myśli m.in. źle wybrany kierunek studiów, mimo że jej zdaniem studia są na pierwszym miejscu, ale z powodu rozczarowania nimi, stały się one koniecznością.*

Kolejna wypowiedź wyraża trudność, brak pewności w podejmowaniu decyzji oraz potrzebę dokonania w tym celu bilansu własnego życia: *chciałabym dokonać pełnej i czytelnej syntezy swojego życia, ale wiem, że jest to bardzo trudne. W tej chwili jestem na ostatniej prostej swoich studiów (...), tak jak zawsze byłam osobą pewną i miałam wszystko zaplanowane, tak teraz waham się w podjęciu konkretnej decyzji. Wczesna dorosłość to zmiany w osobowości jednostki, które ujawniają się w bilansie realizacji zamierzeń, planów i marzeń.*

Na plany i marzenia niektórych badanych oddziałuje przeszłość i związane z nią problemy rodzinne. Świadczą o tym poniższe sformułowania:

- *nie było zbyt łatwe (życie). Z powodu choroby alkoholowej ojca, całe życie zostało wywrócone „do góry nogami”. Aby z tego wyjść, trzeba było podjąć leczenie połowy rodziny. Chęć ułożenia sobie życia i doznania spokoju wywiera wpływ na wszystkie moje plany i marzenia* (studentka ta odnalazła się, jak twierdzi, w środowisku dzięki pomocy terapeuty);
- *dzieciństwa nie miałam szczęśliwego, ojciec zostawił nas jak miałam 5 lat. Później z mamą i dziadkami radziliśmy sobie sami, ale zostałam wychowana w bardzo dobrej rodzinie i chcę coś w życiu osiągnąć, dlatego studiuje.*

Nieszczęśliwe dzieciństwo w tym przypadku zmobilizowało badaną do podjęcia studiów, w których dostrzega nadzieję/szansę na lepsze życie.

Wśród respondentów są także tacy, którzy nawiązują do przełomowych momentów w swoim życiu. Przykładem tego jest następujące zdanie: *w moim życiu wydarzyło się wiele zdarzeń i tych smutnych, i szczęśliwych dla mnie. Takim ciężkim okresem w moim życiu była śmierć mojej mamy, gdy miałam zaledwie 14 lat, było ciężko ale miałam ogromne wsparcie ze strony rodziny i najbliższych.* W swoich narracjach studenci przywołują zatem zdarzenia z przeszłości, które mają związek z tym, co i jak się obecnie dzieje w ich życiu.

Nieliczni w pierwszych zdaniach wywiadu nawiązują do własnych przeszłych i aktualnych problemów. Są to zarówno problemy natury zdrowotnej, osobistej, jak i zawodowej:

- *miałam taki okres w życiu, kiedy miałam chęć do pracy. Sama chodziłam, szukałam i pytałam. Głównie były to Agencje Pracy Tymczasowej, gdzie chodziłam na inwentaryzacje, wykładanie towarów, a także roznoszenie ulotek po blokach. Zawsze miałam problemy ze zdrowiem psychicznym. Miewam huśtawki nastroju, dlatego najchętniej zatrudniałabym się w takiej firmie, gdzie tolerują niepełnosprawnych;*
- *jestem obecnie w małej depresji, ponieważ zostawił mnie mój chłopak, ale radzę sobie sama bardzo dobrze.*

Podsumowując dotychczasowe rozważania, należy zauważyć, że respondenci w kontekście terażniejszości opisują i oceniają swoją przeszłość i jej konsekwencje dla przyszłości.

Studenci, opisując swoje życie zwracają uwagę również na to co chcieliby, aby wydarzyło się w niedalekiej przyszłości, szczególnie zawodowej, której się obawiają. Aspekt związany z obawami, ograniczeniami, przeszkodami, barierami i trudnościami dostrzeganymi przez badanych studentów został rozwinięty w książce E. Krause pt. *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz

2012 (podrozdział 3.4). Wśród wypowiedzi pojawiają się również przewidywania związane z własną przyszłością, np.:

- *co się wydarzy? Podejrzewam, że zaraz po studiach będę pracować tam, gdzie obecnie, w międzyczasie doksztalcając się, by CV było bardziej interesujące;*
- *nie lubię niczego planować, co też przekłada się na całe moje życie. Z pewnością wyjdę za mąż w niedalekiej przyszłości, co pewnie się odbije na moich planach i marzeniach. Czy pozytywnie, czy negatywnie czas pokaże.*

Wśród opisów własnego życia pojawiają się nawiązania do przyszłości, plany z nią związane, a także poczucie konieczności podjęcia decyzji życiowych. Z tym związane są obawy, które, jak już wcześniej zasygnalizowano, omówione są w wyżej wskazanej książce. Przykład może stanowić poniższa wypowiedź: *obecnie mam wiele planów dotyczących pracy, życia osobistego, w końcu trzeba będzie się konkretnie zdecydować, co dokładnie chce się robić w życiu. Na razie pracuję w małym biurze projektowym, lubię tę pracę, ale zawsze chciałam projektować mosty, niestety boję się ruszyć w tę dziedzinę, gdyż zdominowana jest przez mężczyzn. A poza tym nie do końca jestem pewna swojej wiedzy, może w innym mieście, w innej pracy, ale wiąże się to z pewnym ryzykiem. Utratą obecnej stabilności.*

Respondenci zwracają swoją uwagę zatem na bliską przyszłość, czyli na to, co ma się wydarzyć po studiach. Świadczą o tym kolejne egzemplifikacje:

- *(...) po studiach zacznę szukać pracy w swym zawodzie i przeprowadzę się do innego miasta. Przeprowadzka i poszukiwania pracy, harmonia i szczęście, odnalezienie sensu życia i swój kącik;*
- *najchętniej poświęcam czas mojemu przyszłemu mężowi i planowaniu wspólnej przyszłości oraz kariery. Zaraz po studiach planuję podjąć pracę, która pozwoli nam godnie żyć.*

Jedna ze studentek, jak twierdzi, ma dużo planów dotyczących zarówno pracy zawodowej, jak i rozwoju własnych zdolności i mimo że kończy studia to wciąż poszukuje swojej drogi: *moje życie jest pełne planów... różnorodnych i niekoniecznie powiązanych ze sobą. Bo z jednej strony kończę resocjalizację i marzę o pracy np. WZT lub pracy z młodzieżą, a z drugiej chciałabym skończyć kilka kursów artystycznych, np. fotografii. Aktualnie poszukuję :), rozwijam swoje zdolności.* Taki stosunek do życia wpisuje się w charakterystykę etapów rozwojowych, w których znajduje się badana młodzież, a w których występuje wzmożone eksperymentowanie – eksperymentowanie wszelkich form aktywności, eksperymentowanie z rolami (wczesna dorosłość – Levinson). Eksploracja w tym okresie jest działaniem samym w sobie, czyli nastawionym na przyjemność, eksperymentowanie i osiąganie różnych doświadczeń życiowych (wschodząca dorosłość).

Badani studenci, wpisując się w fazę eksploracji (poszukiwania), wypróbowują różne role społeczne oraz zawodowe doświadczenia w ramach szkoły i w czasie wolnym (Super).

Następna wypowiedź nawiązuje do planów edukacyjnych i zawodowych oraz zawiera opis życia osobistego: (...) *Pragnę od września złożyć dokumenty na studia podyplomowe, które ułatwiłyby mi rozpoczęcie pracy zawodowej. W życiu prywatnym jestem szczęśliwą mężatką, od niedawna. Wychowałam się w małej miejscowości, a od czasu studiów mieszkam w Bydgoszczy. Obecnie nie pracuję, ale po obronie zacznę intensywnie szukać pracy. Kolejne opisy dotyczą własnej rodziny i planów na przyszłość związanych z jej powiększeniem, np.: mam 23 lata. Jestem od pół roku mężatką, mieszkam sama z mężem. Oboje dojeżdżamy codziennie do pracy do Bydgoszczy. Moi rodzice i rodzeństwo mieszkają od nas ok. 5 km (...). Mam nadzieję w niedalekiej przyszłości powiększyć rodzinę o dziecko, ale wcześniej chciałabym wyjechać z mężem na zastężony odpoczynek.*

Już w pierwszych zdaniach wywiadu badani, opisując swoje życie ujawniają zamiary na przyszłość, a tym samym sygnalizują, co jest dla nich ważne na danym etapie. Poniższa opinia wskazuje, że jest to przede wszystkim rozwój zawodowy: *rozpoczęłam podyplomowe studium Public Relations i z tym drugim kierunkiem chciałabym powiązać swoją karierę zawodową. Myślę, że postaram się znaleźć pracę w agencji PR na stanowisku PR-owca. Dodatkowo zamierzam doskonalić własną naukę języka angielskiego. Póki co jestem skupiona na samorozwoju i doksztalcaniu niż założeniu własnej rodziny.*

- Niektórzy tworzą wizje własnej przyszłości i opisy siebie w niej:
- (...) *Pragnę za rok być osobą w pełni niezależną. Osobą, która potrafi sama radzić sobie z problemami, takim jak: stała praca, mieszkanie itd.;*
  - *myśląc o własnym życiu od razu kojarzy mi się przyszłość, czyli jak widzę siebie za kilka lat. Dla mnie najważniejsza jest praca. Nie wyobrażam sobie, abym nie pracowała.*

Wczesna dorosłość to zmiany w osobowości jednostki, które ujawniają się w aktywności dotyczącej aktualnej rzeczywistości połączonej z aktywnością odnoszącą się do przyszłości, projektowanej zgodnie z wizją kształtu przyszłego życia. Jednostka w tym okresie tworzy koncepcję własnego życia i próbuje ją realizować [Gruba, 2002, s. 228]. Tak też czyni badana młodzież.

W swoich narracjach badani studenci dokonują także opisów własnej osoby, swoich cech, które omówione są w jednym z kolejnych podrozdziałów (patrz: podrozdział 4.2), np.:

- *jestem osobą otwartą, koleżeńską, uczynną, pracowitą i sumienną, niestety nie spełniam się jeszcze zawodowo, ponieważ nie mieszkam w Bydgoszczy i nie*



### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

*znalazłam szpitala, który spełniałby moje wymagania, ale zaraz po zakończeniu podejmę pracę. Mam zamiar rozwijać się osobiście i zawodowo;*

- *moje życie określić mogę mianem spokojnego, podobnie zresztą jak mnie samą. Jestem przeciętną osobą, mającą narzeczonego, plany życiowe (zawodowe i osobiste) do których małymi kroczkami zmierzam;*
- *na razie mieszkam z rodzicami i siostrą. Skończyłam w tym roku psychologię. Miałam szczęśliwe dzieciństwo. Zawsze byłam ambitna i starałam się być najlepsza w klasie (co się udawało). (...) Planuję pójść na studia podyplomowe i zrobić kilka kursów, które ułatwią mi zrealizować moje cele.*

Opisom siebie, własnych przeżyć, odczuciom towarzyszą też oczekiwania i nadzieje:

- *moje życie to dość nietypowa mieszanka normalności – cokolwiek ona oznacza. Jestem osobą młodą, ale doświadczoną przez życie. Przeżyłem wiele i jeszcze pewnie więcej jest przede mną, co trochę mnie przeraża. Szkoła, która do tej pory jest w przeważającej części moim głównym zajęciem dostarcza mi tego wszystkiego, co pozwala rozwijać się na wielu płaszczyznach i jestem szczęśliwy, że mam szansę na taki rozwój. Liczę na to, iż uda mi się życie przeżyć tak, abym kiedyś mógł ze spokojem odetchnąć;*
- *lubię się uczyć, dlatego szkoła ma dla mnie największe znaczenie. Liczę na to, iż zapewni mi ona spokojną przyszłość. Ponadto mam raczej duszę artysty, co znajduje odzwierciedlenie w moich pasjach, w tym przede wszystkim śpiew. Ponadto pracuję oraz staram się jak najczęściej udzielać towarzysko i kulturalnie. Właściwie istnieją 3 rzeczy, które pochłaniają mój czas: SZKOŁA, ŚPIEW, PRACA – cała reszta to tylko miły dodatek.*

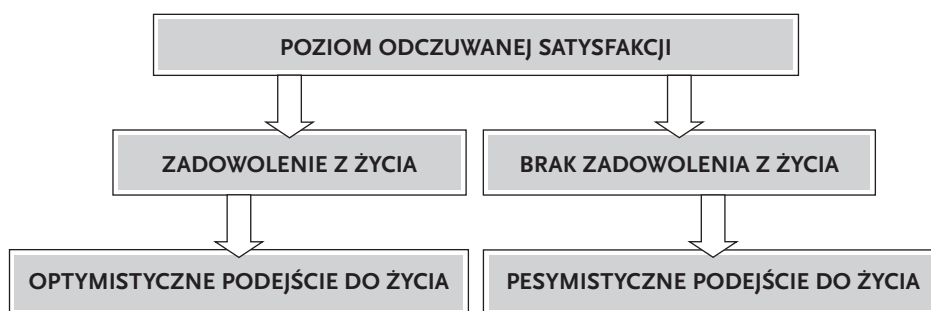
Powyższe opinie podkreślają istotną rolę edukacji, jaką pełni ona w życiu badanych studentów.

W wypowiedziach pojawiają się też oczekiwania, co do przyszłości zawodowej oraz nadzieje i dylematy związane z osiągnięciem swoich celów, np.:

- *jestem studentką kierunku, który mi się podoba. Liczę na karierę zawodową, dobre zarobki finansowe, które pozwolą mi zrealizować marzenia, zapewnić dobrobyt na co dzień. Jestem panną w stałym związku, czekam na zaręczyny :) i ślub przed trzydziestką);*
- *jest dobrze, ciągle do przodu, czas i tak wie swoje. Mam jedynie nadzieję, że dam radę. Studiuję dziennie, uczęszczam na studia podyplomowe. Mam też sporo czasu na swoje hobby RPG i robienie biżuterii;*
- *jestem zadowolona ze swojego życia, mimo że nie jest ono wypełnione ciągłymi sukcesami. Jeśli uda mi się coś zrobić i spełnić założony przez siebie cel – jestem szczęśliwa. Staram się mieć wpływ na moje życie. Zakładam cele i staram się do nich dążyć, pokonuję bariery życiowe. Stoję też przed życiowym dylematem – utorowania sobie przyszłości poprzez pracę zawodową, a tym samym uzyskania stabilizacji życiowej.*

Przeszłość i przyszłość oceniana przez respondentów jest zatem w kontekście teraźniejszości.

Studenci, dokonując oceny swojego dotychczasowego życia, swojej przeszłości wykazują zarówno zadowolenie z życia, z dokonywanych wyborów, z podejmowanych decyzji, jak i jego brak. Także przekonania i oczekiwania badanych dotyczące przyszłości obejmują wymiar optymizmu i pesymizmu. „Optymizm przejawia się w spostrzeganiu zdarzeń i okoliczności neutralnych jako korzystnych i w doszukiwaniu się pozytywnych skutków negatywnych wydarzeń. Pesymizm natomiast – w interpretacji zdarzeń i ich możliwych konsekwencji w kategoriach negatywnych” [Oleś, Drat-Ruszczak, 2008, s. 707]. Zdaniem A. Czerw i S. Cisek optymizm wydaje się istotną zmienną w badaniach nad planowaniem kariery, bowiem jego poziom warunkuje sposób zachowania się w sytuacjach stresu, a każda zmiana (nawet ta planowana) niesie ze sobą pewien jego poziom. Optymiści – zdaniem autorek – powinni chętniej i z lepszym skutkiem realizować swoje plany związane z karierą [2003, s. 176–177]. Stąd też kolejnym kryterium związanym z optymistycznym bądź pesymistycznym podejściem do życia, według którego można uporządkować wypowiedzi badanych jest **poziom zadowolenia, odczuwanej satysfakcji** (rysunek 29).



Rysunek 29. Poziom odczuwanej satysfakcji przez studentów

Źródło: opracowanie własne

W narracjach studentów najwięcej można odnaleźć przykładów zadowolenia, które związane jest z optymistycznym podejściem do życia:

- *generalnie jestem zadowolona z dotychczasowej drogi. Studiuję to co lubię, pracuję w miłej atmosferze i mam wspaniałe grono przyjaciół oraz ukochanego chłopaka (...);*
- *jestem zadowolona z mojego życia – mama wspaniałą rodzinę – męża, córkę, ponadto kończę studia, co jest powodem do dumy;*

### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

- *moje życie jest bardzo ciekawe, wiele się dzieje. Żyję aktywnie, nie lubię marnować czasu, stąd też na maxa wykorzystuję każdy dzień. Staram się być dobrym człowiekiem dla wszystkich. Sądzę, że życie się nam odplaca i dobro powraca. Jestem optymistką i z tym żyje się o wiele lepiej. Dobre nastawienie i wiara w możliwości pomagają osiągnąć założone cele;*
- *robię to co lubię, szukam możliwości rozwoju zainteresowań, myślę o tym, co chcę robić, próbuję sprecyzować plany dotyczące przyszłości – zarówno osobistej, jak i zawodowej, nawiązuję nowe znajomości, korzystam z uroków studiowania :).*

Wśród opisów własnego życia można znaleźć również i takie określenia jak: szczęśliwe, satysfakcjonujące, bardzo udane. Pojawiają się one w odniesieniu zarówno do sfery osobistej, jak i zawodowej. Poniżej przedstawiono kilka takich przykładów:

- *moje życie wygląda tak jakbym chciała (...) mogę powiedzieć, że jestem szczęśliwa;*
- *czuję się szczęśliwym człowiekiem; jestem szczęśliwą osobą (...). Moje życie bardzo mi się podoba, czuję się zadowolona, bo nie sądziłam, że tyle uda mi się osiągnąć;*
- *mężatka, spełniona jak na razie zawodowo. Szczęśliwa. Planuję w niedalekiej przyszłości zostać matką;*
- *jestem szczęśliwym człowiekiem, ponieważ dotychczas wiele moich planów i celów życiowych udało mi się zrealizować. Poza tym otaczają mnie (w większości) osoby, którym ufam, które mnie rozumieją i potrafią wesprzeć, gdy tego potrzebuje;*
- *jestem szczęściarzem. Mimo wielu przeciwności, a nawet cierpienia (choroby) mam łaskę wiary w Boga. Wiara nadaje sens i kierunek memu życiu. Wychodzę z miłości do Boga, która uzdalnia mnie do miłości bliźniego i siebie samego (...);*
- *praca w zawodzie, dobrze płatna, dobre warunki życia, życie osobiste, szczęście (badana wzięła w klamrę swoją wypowiedź i napisała: równowaga);*
- *hm... Cóż... Moje życie jest raczej spokojne, czasem rzec by można nawet monotonne. Ale chyba jest udane i szczęśliwe, mimo różnych perypetii, problemów rodzinnych itp. staram się dostrzegać w nim to, co dobre, naprawiać to, co złe i z nadzieją patrzę w przyszłość;*
- *bardzo ciekawe, satysfakcjonujące. Jestem osobą, która jest otwarta na wszelkie wyzwania;*
- *podjęłam drugi kierunek studiów, by zacząć realizować marzenia. Moje życie osobiste jest bardzo satysfakcjonujące;*
- *uważam, że moje życie jest bardzo udane, gdyż mam wszystko co chcę, mam pracę, studia, ukochanego, przyjaciół i kochaną rodzinę.*

Z niektórych opinii wynika, że zadowolenie jest wówczas, gdy występuje równowaga we wszystkich sferach aktywności. Można tu przypomnieć główną zasadę, którą kieruje się pokolenie Y, a do którego w dużej mierze należy badana młodzież – „work-life balance”.

Wśród opisów własnego życia prezentowanych przez badanych można też odnaleźć przykłady umiarkowanego zadowolenia. Takie odczucia u jednego z respondentów pojawiają się w wyniku popełnionych w przeszłości błędów, które jak twierdzi *skutkują do dziś przykrymi konsekwencjami*, ale jednak traktowane są jako *cenne doświadczenie*. U respondentów pojawia się też mimo zadowolenia, poczucie niespełnienia, bowiem oczekują od życia, jak to sami określają *już czegoś więcej*, chcą *bardziej z niego korzystać*, być *niezależnym*. Poniższy przykład to potwierdza: *moje życie to pasmo zdarzeń czasem niezależnych ode mnie. Brzmi to trochę dziwnie może, ale mieszkam jeszcze z rodzicami i siłą rzeczy mają oni wpływ na to co robię. Generalnie nie mogę narzekać, mam szczęśliwą rodzinę, niedawno zostałam ciocią, studiuje... wszystko zachowane jest w ciągu można by powiedzieć prawidłowym. Jestem szczęśliwa, ale chciałabym już czegoś więcej, przede wszystkim się wyprowadzić, tzn. bardziej usamodzielnic i być bardziej niezależna*. Badana młodzież studencka, będąc w fazie wschodzącej i wczesnej dorosłości w świetle stanowiska R. Webbera wpisuje się w fazę osobistej dojrzałości. Jednak jest jeszcze ona w stadium poprzednim – wrywania korzeni, bowiem nadal jest dla niej problemem zdobycie niezależności i samodzielności [1996, s. 528].

Studenci są zadowoleni, ale mają też obawy związane z brakiem czasu na samorealizację, rekreację i rozrywkę oraz obawy związane z pogodzeniem życia osobistego i zawodowego. W tym kontekście jedna z badanych pisze: *a tak prywatnie jestem szczęśliwą osobą, mam wspaniałych rodziców, chłopaka i kilku bardzo bliskich przyjaciół. W przyszłości najbardziej chyba obawiam się pogodzenia życia prywatnego z zawodowym, gdyż w wymarzonem przeze mnie zawodzie może to okazać się ciężkim zadaniem* [projektantka – dop. E. K.].

Pojedyncze wypowiedzi wskazują na opis własnego życia, które można określić jako konstruktywne niezadowolenie, np.: *(...) jak dotąd nie jestem zadowolona ze swojej drogi kształcenia. Dokonywałam wyborów dość pochwopnie, dziś na pewno moje decyzje byłyby inne. Nie mam jednak uczucia straconego czasu, ponieważ uważam, że uczyć się mogę całe życie i na pewno zdobędę wiedzę, która mnie interesuje i przyda mi się w życiu zawodowym*.

Nieliczne wypowiedzi studentów świadczą o niezadowoleniu, pesymistycznym podejściu do życia, braku wiary we własne możliwości. Jeden z badanych pisze o sobie i swoim życiu w następujący sposób:

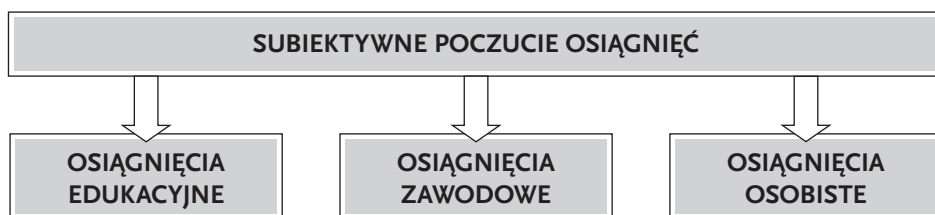
### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

*z każdym dniem przestaje coraz bardziej wierzyć w swoje możliwości spełnienia siebie jak i swoich marzeń. Kariera zawodowa oznacza dla tego studenta puste słowo i coś co sobie sam zmarnował, podejmując wiele błędnych decyzji, jak twierdzi źle wybrał drogę kształcenia od szkoły średniej. Być może podjęte decyzje edukacyjne spowodowały takie, a nie inne podejście do własnej osoby i życia. Badany uważa także, że ma szczytne zamierzenia, ale niszczy je wiara w niepowodzenie: *co bym nie zrobił i tak znowu się nie uda*. W całości narracji tego studenta pojawiają się jednak sformułowania świadczące o chęci zmiany własnego podejścia do życia: *mam nadzieję wrócić do „życia” i wyjść z etapu przeżywania „od...do...”, zlikwidować pęd ku czemuś, zając się sprawami osobistymi (...). Do dzisiaj pracowałem, byłem na uczelni lub spałem. I tak w kółko. Ale od teraz zamierzam czas poświęcić na pisanie pracy magisterskiej i wypoczynek*. Mimo że z tej części wypowiedzi wyłania się nadzieja na lepsze jutro, badany w swoich planach sięga tylko do następnego dnia, bowiem jak pisze: (...) *Staram się... żyć z dnia na dzień. Staram się cieszyć każdym dniem jakby był ostatni. Ponieważ gdy miałem wielkie plany, często się nie spełniały i pojawiały się rozczarowanie wraz z wyrzutami w stosunku do własnej osoby (...)*. Podejście tego studenta można za nim samym określić jako *pesymistyczne z przebłyskami optymizmu*.*

Poczucie zadowolenia lub jego braku wynika także z trafności podejmowanych decyzji dotyczących m.in. kierunku kształcenia, studiów. Podejście do życia zmienia się również w wyniku różnych wydarzeń, np. straty pracy: *byłam do tej pory szczęśliwa, skończyłam studia* (badana ma 26 lat i ukończyła już wcześniej inne studia magisterskie, obecne studia są dla niej drugim fakultetem), *zdozymałam upragnione wyższe wykształcenie. A w tej chwili straciłam pracę, a zdobycie nowej bez znajomości graniczy z cudem*. Niektórzy dostrzegają zarówno negatywne, jak i pozytywne aspekty swojego życia: *plynie za szybko (życie), ciągły stres, niepewność jutra, choć z drugiej strony mam co jeść i co na siebie ubrać*.

W określeniu sytuacji wyjściowej ważne są też **dotychczasowe osiągnięcia studentów, z których są dumni**. Stanowią one ich atuty, mocne strony, na których m.in. można oprzeć się w procesie planowania własnej kariery zawodowej. W kwestii dokonań ważne jest to, co młodzi ludzie uważają za swoje osiągnięcia, to, czym mogą się pochwalić, a także jakie ich dokonania sprawiają, że są z nich dumni. W wyniku analizy wywiadów można dowiedzieć się, że są to zarówno osiągnięcia edukacyjne, zawodowe, jak i osobiste (rysunek 30). Poniżej zaprezentowano te trzy grupy osiągnięć studentów wraz z przykładami ich wypowiedzi ilustrującymi poszczególne aspekty.



Rysunek 30. Subiektywne poczucie osiągnięć młodzieży studenckiej

Źródło: opracowanie własne

### Osiągnięcia w sferze edukacyjnej

W zakresie osiągnięć edukacyjnych najczęściej wymieniane są osiągnięcia związane ze studiami. Są to: otrzymywanie stypendium naukowego (niektórzy nawet każdego roku), brak egzaminów poprawkowych, dobre oceny, zdobywanie zadowalających wyników w nauce, dobre zaliczanie kolokwii, powodzenie na studiach (np. *dobrze zagrany I recital dyplomowy*). Studenci dumni są też z dostania się na studia, ze studiowania wybranego kierunku. Przykład mogą stanowić poniższe wypowiedzi:

- *dumny jestem z tego, że studiuje na takim wymagającym kierunku i że będę mógł się dalej realizować w tym kierunku;*
- *z tego, że mogę studiować ukochany kierunek;*
- *jestem dumna z tego, że poradziłam sobie na moim kierunku studiów, ze swojej samodzielności na studiach.*

Osiągnięciem jest także samodzielność na studiach, bowiem badani piszą, że są dumni z:

- *samodzielnego pisania pracy magisterskiej;*
- *przechodzenia przez studia bez oszustw. Samodzielność i radzenie sobie bez kombinacji to jest osiągnięcie na tym kierunku :).*

Wydawać by się mogło, że taka „samodzielność” to coś normalnego w procesie studiowania, ale jednak może to być powód do dumy.

Część respondentów ukończyła wcześniej studia licencjackie, stąd też powodem do zadowolenia jest dla nich obrona pracy licencjackiej, uzyskanie dyplomu licencjata, ukończenie studiów bez wpisów warunkowych. Studenci, jak sami wskazują, są również dumni z *ukończenia IV roku studiów i faktu bycia już na V roku. Cieszę się, że udało mi się wytrwać na tych studiach i być na V roku* oraz z niedalekiego otrzymania tytułu zawodowego związanego z ukończeniem określonych studiów, np.:

- *niedługo będę się mogła „pochwalić” tytułem mgr;*
- *jestem dumny, że zbliżam się do otrzymania tytułu magistra inżyniera.*

### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

Pojedyncze osoby podkreślają, że mogą się pochwalić, ich zdaniem, interesującym tematem pracy magisterskiej – *myślę, że otwiera mi wiele drzwi do kariery. Zagadnienie, którym się zajęłam jest ważne i dzięki swojej pracy wniosę coś pożytecznego.*

Dla części dokonaniem jest studiowanie dwóch kierunków, np.:

- *udaje mi się połączyć dwa kierunki studiów, nie tracąc przy tym zamiłowania do tego co robię;*
- *zdecydowanie się na drugi kierunek – dziennikarstwo i komunikacja społeczna ze względu na umiejętność pisania prac i otrzymania nagrody za pracę napisaną na konkurs UKW.*

Jeszcze inni nawiązują do pozytywnie zdanej matury, bardzo dobrych wyników z matury, z ukończenia określonych szkół średnich, policealnych oraz kursów (np.: *ukończenie dużej ilości kursów pedagogicznych*) i uzyskania tytułów zawodowych (np. technika ekonomisty, masażysty) oraz certyfikatów (np. certyfikat FCE z języka angielskiego).

Niektórzy studenci są też dumni z bardzo dobrej znajomości języków obcych (najczęściej języka angielskiego), np.:

- *opanowane w stopniu komunikatywnym 2 języki;*
- *całkiem niezłą znajomość języków obcych, szybko się uczę i potrafię znaleźć w danym kraju.*

Należy też podkreślić, iż osiągnięcia edukacyjne najczęściej pojawiają się w wypowiedziach studentów.

#### Osiągnięcia w sferze zawodowej

W sferze zawodowej osiągnięciami dla badanych są: uzyskanie pracy, niezależność (także finansowa) wynikająca z jej podjęcia, ale także dobre wykonywanie pracy, swoich obowiązków, sukcesy w pracy, awanse. Potwierdzają to przykładowe zapisy studentów, którzy wskazują, że są dumni z:

- *pracy i z tego, ile się tam nauczyłam, własnego wkładu w ukończenie kilku projektów;*
- *z tego, że pomimo nieukończenia jeszcze studiów jestem w pracy samodzielna i doceniona;*
- *awansu w pracy;*
- *z sukcesów w pracy jako koordynator ds. obsługi rynku.*

Respondenci zwracają uwagę, że potrafią ciężko pracować i są dumni ze swoich ciężko zarobionych, pierwszych pieniędzy, z tego że pracują i mogą tym samym odciążyć rodziców od wspierania ich finansowo. Kolejna wypowiedź potwierdza, że niezależność finansowa jest istotnym dokonaniem

dla studentów, bowiem dzięki niej stają się samodzielni: *uniezależnienie się finansowe od rodziny. Samodzielne opłacenie kursu prawa jazdy. Samodzielne uzbieranie znacznej kwoty na wyjazd zagraniczny. Podjęcie pracy już w czasie studiów. Praca jako wolontariusz.*

Jeszcze inni dumni są z wykonywania swojego zawodu, np.:

- *dumna jestem z tego, że pracuję w zawodzie pielęgniarstwa;*
- *praca z ludźmi w szpitalu;*
- *z tego, że mogę nieść pomoc innym ludziom, tylko szkoda, że kosztem dużego stresu.*

Część pisze, że jest dumna z odbytych praktyk, wolontariatów, angażowania się w działania społeczne, aktywnego działania w organizacjach i grupach studenckich. Pojedyncze osoby z prowadzenia (dobrego) własnej firmy oraz działań zbliżających do jej powstania: *każdy osiągnięty cel związany z działalnością gospodarczą jest sukcesem, nawet ten najmniejszy.*

Często wymieniana jest także umiejętność połączenia studiów z pracą, np.:

- *potrafię pogodzić studia oraz pracę, która zajmuje mi bardzo dużo czasu;*
- *praca zawodowa oraz studiowanie jednocześnie;*
- *rozpoczęcie pracy i pogodzenie ze studiowaniem;*
- *studiowanie dwóch kierunków + praca.*

#### **Osiągnięcia w sferze osobistej**

Inne umiejętności, z których są dumni studenci to na przykład zdanie prawa jazdy za pierwszym razem/zdobycie prawa jazdy, umiejętności wokalne. Kolejni pojedynczy respondenci piszą:

- *dumna jestem ze swojej zaradności;*
- *z samozaparcia i podjęcia decyzji do budowania swojego życia i kariery zawodowej w Warszawie;*
- *z własnego „obyćcia” i umiejętności dostosowania się do zmiany otoczenia, sytuacji.*

Powyższe wypowiedzi można uznać za dokonania osobiste, wynikające z cech charakteru badanych osób. Część wypowiedzi wskazuje, że badani są zadowoleni po prostu z siebie i swojego życia, np.:

- *skończyłam (dość dawno) szkołę muzyczną, zawsze starałam się być najlepsza i osiągać cele, które sobie wytyczyłam. Jestem dumna ze wszystkiego, co mi się udało;*
- *z tego, że ludzie mnie cenią i szanują;*
- *jestem ogólnie dumna ze swojego życia. Kończę studia, mam cudowną rodzinę i wspianego narzeczonego;*



### 3.2. Opis dotychczasowego życia przez studentów i próba jego oceny

---

- (...) nie sprawiałam i nie sprawiaam żadnych problemów rodzicom (...) nie palę, nie piję, narkotyki też mnie nie pociągają;
- samodzielne życie, mieszkanie (choć badana nigdy nie pracowała, zatem nie wiadomo co oznacza dla niej samodzielność).

Za osobiste osiągnięcie można też uznać pojedyncze opinie, w których respondenci piszą o dbaniu o własne zdrowie. Jeżeli chodzi o dokonania z życia prywatnego/osobistego, z jakich studenci są dumni to: fakt znalezienia osoby/partnera, z którym chce się spędzić resztę życia, z którym tworzą udany związek i planują założyć rodzinę, posiadanie już własnej rodziny, z życia rodzinnego. Jeden z badanych ceniący życie rodzinne napisał, że jest dumny ze swoich rodziców, bowiem jego zdaniem dzięki nim jest tym, kim jest oraz z tego, że udało mu się jak sam pisze: *zwieźć już „kawałek świata”*.

Dokonaniami dla badanych jest też uniezależnienie się od rodziców, wyprowadzka od rodziców, bycie na tzw. „swoim”. Kolejne wypowiedzi potwierdzają to, że część jest dumna z założonej własnej rodziny:

- z tego, że mam wspomniałą rodzinę (mąż i syn), że pomimo wielu trudności kończę studia;
- że mam kochaną rodzinę i mimo tylu zajęć założyłam swoją rodzinę (badana ma męża);
- że ukończę studia zgodnie z planem oraz z tego, że założyłam rodzinę i spodziewam się dziecka, o tym zawsze marzyłam i cieszę się, że wszystko uktada się po mojej myśli;
- jestem dumna, że mam wspomniałego męża, że udało mi się już prawie ukończyć studia oraz że dostałam się do pracy;
- z relacji ze swoją żoną (wierzę, że wszystko co mam, to mam od Boga);
- z zawarcia związku małżeńskiego oraz faktu, iż stać mnie na realizowanie moich marzeń, pragnień za ciężko zarobione własne pieniądze.

W powyższych opiniach można zauważyć połączenie różnych osiągnięć. Egzemplifikację tego, że badani często wymieniają w wywiadach zarówno osiągnięcia edukacyjne, zawodowe i osobiste mogą stanowić poniższe sformułowania, w których badani piszą, że są dumni z:

- dotychczasowych osiągnięć na szczeblu naukowym, edukacyjnym, jak i życiowym;
- konsekwencji, pracy w Sądzie Rejonowym jako kurator społeczny, braku poprawek z egzaminów;
- zdania egzaminu na prawo jazdy za pierwszym razem, pracy w zawodzie i zdobywania doświadczenia;
- udzielania się w szkole, starosta roku wcześniej, obecnie starosta grupy, pracy w szkole;

### 3. ROZWÓJ WŁASNEJ KARIERY ZAWODOWEJ...

---

- ukończenia pierwszych studiów, pracy za granicą, odbycia stażu w Kancelarii Prezydenta;
- ukończenia 2 kierunku studiów (praca socjalna), stworzenia udanego związku ze swoim partnerem, umiejętności radzenia sobie w trudnych chwilach i swojej zaradności i samodzielności;
- otrzymania stypendium Prezesa Rady Ministrów w LO, corocznych stypendiów naukowych, licznych listów gratulacyjnych otrzymanych od władz ZHP za pracę z dziećmi i młodzieżą oraz za przyczynianie się do rozwoju harcerstwa w województwie kujawsko-pomorskim;
- tego, że jestem już na V roku – i że jestem zdrowy, że mam kompletną rodzinę, że umiem sobie radzić w życiu.

Nieliczni uważają za swoje osiągnięcie prowadzenie satysfakcjonującego życia towarzyskiego, sukcesy sportowe, a także dokonania materialne, np.:

- kupno własnego auta za zarobione w nowej pracy pieniądze;
- zebrania pieniędzy na ślub.

Pojedyncze osoby wskazują, że nie są z niczego szczególnie dumne, że *wszystko jest raczej normalnie* lub na przykład piszą: *właściwie trudno jest mi wymienić rzeczy, którymi mógłbym się pochwalić. Jestem perfekcjonistą i nigdy tak naprawdę nie jestem z siebie zadowolony. Uważam, że chwalić się powinny osoby wyjątkowe – ja za taką się nie uważam.*

Studenci, opisując swoje życie sięgają do własnej przyszłości zawodowej i osiągnięć, zwracając uwagę na możliwe wydarzenia, które mogą o niej decydować czy na nią rzutować, jak na przykład życie osobiste, w tym rodzinne oraz zaczynają dostrzegać potrzebę planowania swojej kariery. Aby móc planować przyszłość, w tym własną karierę zawodową, ważne jest przeanalizowanie własnej przeszłości przez badanych, dokonanie próby opisu i oceny dotychczasowego życia, własnych osiągnięć, a tym samym określenie własnej sytuacji wyjściowej. Pomocny w tym kontekście jest także opis dotychczasowego przebiegu swojej drogi zawodowej.

#### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

Obecnie młodzi ludzie podejmują stosunkowo wcześniej aktywność zawodową. Będąc na ostatnim roku studiów, mieli oni możliwość zdobycia już doświadczenia zawodowego, chociażby podczas (obowiązkowych) praktyk studenckich. Mogą zatem opisać dotychczasowy przebieg swojej

### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

---

drogi zawodowej. Przy tym należy pamiętać, jak już wspomniano w części teoretycznej, że trudno mówić o przebiegu kariery w przypadku osób młodych, które dopiero zaczynają życie zawodowe, a takimi osobami są badani przez autorkę pracy studenci (średnia wieku wyniosła 23,8 lat). Marek Suchar sugeruje, aby nie interpretować przebiegu kariery zawodowej osób do 25 roku życia, bowiem mają oni „najczęściej albo jednego pracodawcę, albo pracowały już w kilku firmach, ale przez bardzo krótki okres czasu. W każdym z tych dwóch wariantów analizowany okres jest zbyt krótki, by można doszukiwać się w nich jakichkolwiek prawidłowości” [2010, s. 49]. Jak wskazuje M. Suchar „pojęcie kariery w analizie aktywności zawodowej opiera się na opisie przebiegu aktywności zawodowej, obejmującym: liczbę i rodzaj piastowanych stanowisk (ich kolejność, charakterystykę, związane z nimi kompetencje, pozycję w strukturze organizacyjnej), wymiar temporalny aktywności zawodowej, dynamikę zmian, ewentualną wielowątkowość, kierunek i treść zmian” [tamże, s. 12]. Poniższa analiza nie będzie miała zatem takiego charakteru. Ma ona na celu określenie rodzaju doświadczenia zawodowego i opis dotychczas wykonywanych zawodów i prac przez respondentów oraz ich stosunku do nich.

Badani studenci posiadają znaczące doświadczenie zawodowe (rysunek 31), bowiem większość z nich pracuje lub pracowała w trakcie studiów, dwoje z nich (studenci doradztwa zawodowego i przedsiębiorczości) już prowadzi lub współprowadzi firmę. Jak już wskazano w charakterystyce badanej zbiorowości aktualnie jednocześnie studiuje i pracuje ponad połowa badanych (50,6%), pozostali w tej chwili nie podejmują aktywności zawodowej (47,7%). Znaczna część (29,9%) obecnie pracuje zgodnie z kierunkiem studiów (w zawodzie, do którego przygotowują podjęte studia). Inną także dużą część (28,2%) stanowią osoby aktualnie pracujące niezgodnie z kierunkiem kształcenia. Kolejna część (27,0%) to studenci, którzy posiadają doświadczenia w pracy zarobkowej/dorywczej, ale w chwili wypełniania wywiadu nie podejmowali pracy. Najmniejszą liczbę (14,9%) stanowią respondenci niemający żadnych doświadczeń poza obowiązującymi praktykami kierunkowymi w trakcie studiów<sup>33</sup>.

Według badań przeprowadzonych przez serwis infoPraca.pl pomiędzy listopadem 2008 roku a styczniem 2009 roku 52% polskich studentów<sup>34</sup> rozpoczyna pracę już na pierwszym roku lub jeszcze przed rozpoczęciem

---

<sup>33</sup> Z zestawień dotyczących danych z aktualnie jednoczesnej pracy łączonej ze studiami oraz aktualnie podejmowanej pracy zgodnej i niezgodnej z kierunkiem studiów wynikają różnice, bowiem nieliczna grupa osób nie udzieliła wszystkich odpowiedzi znajdujących się w „metryczce”.

<sup>34</sup> Grupa respondentów, którzy wzięli udział w badaniu wyniosła 700 osób.

studiów. Blisko 1/4 osób (23%), które wzięły udział w badaniu, nigdy nie pracowało, ale tylko 11% osób nie jest zainteresowanych znalezieniem pracy przed ukończeniem edukacji [infoPraca.pl, 12.02.2009]. Wyniki badań własnych różnią się nieznacznie w tej kwestii, ponieważ badane osoby, przez autorkę niniejszej pracy, były na ostatnim roku studiów i w związku z tym ich aktywność zawodowa jest większa.



**Rysunek 31. Rodzaj doświadczenia zawodowego studentów**

Źródło: opracowanie własne

Wyniki przeprowadzonej analizy statystycznej wskazują, że istnieje związek – umiarkowana korelacja pomiędzy tym jakie studenci posiadają doświadczenie zawodowe<sup>35</sup>, a tym w jakiego typu uczelni i jaki kierunek studiują. Zależność jest statystycznie istotna na poziomie istotności 0,000001, co oznacza, że prawdopodobieństwo, iż zależność zachodzi również w populacji wynosi aż 0,999999. Współczynnik zbieżności  $V$  Cramera w przypadku zależności pomiędzy danym rodzajem uczelni a danym rodzajem doświadczenia wyniósł 0,48, natomiast w przypadku kierunku studiów – 0,44. Oznacza to, że siła związku pomiędzy tymi zmiennymi jest przeciętna. Zarówno zatem typ uczelni, jak i związany z nią kierunek studiów mają związek z tym, czy studenci pracują już w trakcie studiów w zawodzie, do którego one ich przygotowują, czy też pracują niezgodnie z kierunkiem studiów.

<sup>35</sup> Rodzaj doświadczenia zawodowego został rozpoznany na podstawie analizy całego wywiadu każdego studenta.

### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

---

W zawodzie, do którego przygotowują studia pracują wszyscy badani studenci AM. Egzemplifikację mogą także stanowić ich wypowiedzi:

- „pracuję” w zawodzie, ale bez stałego zatrudnienia. To w kościele, to pogrzeby, śluby, orkiestry dęte, różnorodne zespoły, w tym orkiestry symfoniczne;
- pracuję od 14 roku życia. Początkowo dorywczo grałam w orkiestrze kameralnej. Gdy poszłam na studia zaczęły się tzw. „dopomóżki”, czyli zastępstwa w Toruńskiej Orkiestrze Symfonicznej. Ponadto gram w akademickiej orkiestrze kameralnej, gdzie prowadzę grupę wiolonczel.

Następnie najwięcej (78,1%) jest pracujących zgodnie z kierunkiem kształcenia studentów CM UMK. Spowodowane jest to faktem, że osoby te ukończyły już licencjat z pielęgniarstwa i w związku z tym mogą pracować w zawodzie. Badani pracują na stanowisku pielęgniarki i mają różny staż pracy – najczęściej jest to około 1,5 roku (taki okres minął od ukończenia studiów licencjackich). Respondenci z CM wypowiadają się w następujący sposób:

- po licencjacie zatrudnienie się w Szpitalu Uniwersyteckim;
- staż 1 rok, praca na stanowisku pielęgniarki 4 lata;
- 1,5 roku stanowisko pielęgniarki;
- aktualnie pracuję zawodowo od 1 roku i 4 miesięcy. Jestem zadowolona z wykonywanej pracy, niestety zarobki są małe.

Część badanych podkreśla, że jest obecnie zadowolona z podjętej pracy, ale niektórzy nie są zadowoleni z zarobków: *pracuję zawodowo, jestem zadowolona ze swojej pracy, mniej z zarobków. „Państwo” nie docenia wykształconych pielęgniarek.*

Blisko 2/3 (65,4%) studentów UTP już pracuje w zawodzie. Potwierdzają to również ich opisy dotyczące własnej drogi zawodowej:

- *pracuję dorywczo dla firm projektowych. (...) praca ta nie zniechęciła mnie a dodatkowo zmotywowała do jak najszybszego skończenia studiów;*
- *w miarę możliwości spędzam czas na budowie, aby zobaczyć, jak to wygląda w praktyce. Jakiś czas pracowałam w biurze projektowym;*
- *od IV roku studiów pracuję w biurze projektowym. Szczerze żałuję, że nie zainteresowałam się wcześniej taką formą zdobywania wiedzy. W brutalny sposób można w ten sposób zweryfikować praktyczną przydatność tego, co wykładane jest na studiach.*

Nieliczni respondenci (5,9%) z KPSW i UKW także podejmują zajęcia związane ze studiowanym kierunkiem:

- *od niedawna pracuję w gimnazjum na stanowisku pedagoga szkolnego. Jestem bardzo zadowolona i szczęśliwa z wykonywania tej pracy. Nie mam znaczącego doświadczenia, jestem na etapie początkowym. Uczę się każdego dnia nowych rzeczy;*
- *obecnie w Sądzie Rejonowym.*

Jak już wcześniej wspomniano blisko 1/3 ogółu respondentów wykonuje zawody, do których przygotowani są w toku studiów. Podobny procent obecnie pracuje w zawodach niezgodnych ze studiowanym kierunkiem, z czego prawie połowę stanowią studenci UKW (48,2%), a następnie badani z WSG (36,4%). Należy też podkreślić, że niektórzy badani pracują w zawodzie, który zdobyli, kończąc odpowiednie kursy, średnią lub policealną szkołę zawodową, np. kurs dotyczący kadr i płac (wykonywany zawód: ekonomista); policealna szkoła – masaż leczniczy (wykonywany zawód: masażystka), policealne studium zawodowe (wykonywany zawód: technik usług kosmetycznych).

Część deklaruje, że dąży do bycia specjalistą w swojej dziedzinie (niekoniecznie związanej ze studiowanym kierunkiem), np.: *pracuję prawie od 2 lat, staję się powoli specjalistą w swojej dziedzinie*. Pojedyncze osoby twierdzą, że podejmują się tylko takich działań, które powiązane są z ich kierunkiem kształcenia: *wszelkie działania, które dotychczas podejmowałam były ściśle związane z kierunkiem studiów. W podobny sposób wybierałam praktyki. Były i są to wybory przemyślane i świadomie zaplanowane. Uważam, że przez te działania nabywam kompetencji niezbędnych do stawania się specjalistą w swojej dziedzinie*. Taki stosunek wpisuje się w koncepcję M. Suchara, według której wśród osób znajdujących się w pierwszym etapie życia zawodowego (badani studenci), można spotkać się z jednym z podejść – budowanie umiejętności zawodowych, które charakteryzuje jednostki podchodzące poważnie do budowania swojej zawodowej przyszłości. Jest to podejście polegające na poszukiwaniu prac, w ramach których zdobywa się konkretne umiejętności zawodowe (mogą stać się one atutem jednostki w przyszłości albo też złożą się na jej przyszłą specjalizację zawodową) [2003, s. 19].

Ponad 1/4 stanowią osoby, które posiadają doświadczenia zawodowe w pracy zarobkowej/dorywczej, ale obecnie nie pracują, a są to przede wszystkim studenci WSG (54,5%) i KPSW (50,0%), a w znacznej części też UKW (34,9%). W rezultacie jest to 37,6% respondentów kierunku pedagogika. Wśród doświadczeń zawodowych studentów pojawiają się także działania o charakterze wolontariatu, np. w: Towarzystwie Pomocy Dzieciom, Domu Dziecka, Zespole Placówek Opiekuńczo-Wychowawczych, Warsztatach Terapii Zajęciowej.

**Większość respondentów do tej pory jest na etapie początkowym na swojej drodze zawodowej, tzn. zdobywa pierwsze doświadczenia i rozwija swoje umiejętności w wyniku podejmowania głównie prac dorywczych o charakterze zarobkowym.** Studenci opisują dotychczasowy przebieg swojej drogi zawodowej następującymi przykładowymi określeniami:

### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

---

- *jest skromny, do tej pory pracowałam tylko dorywczo;*
- *jestem raczej na początku drogi zawodowej, gdyż odbywałam tylko praktyki studenckie (co do zawodu). Ok. roku opiekowałam się dzieckiem – praca dorywcza oraz pracowałam dorywczo jako hostessa;*
- *do tej pory mój dotychczasowy przebieg drogi zawodowej nie jest imponujący. Studenci raczej nie otrzymują pracy w swoim przyszłym zawodzie, ewentualnie może to być wolontariat. Ja pracowałam do tej pory w kawiarniach, restauracjach, po to, by zarobić na utrzymanie się na studiach.*

Z opinii studentów wynika, że trudno jest o pracę w zawodzie bez ukończonych studiów. Stąd też zazwyczaj są to dorywcze zatrudnienia, niezwiązane ze studiowanym kierunkiem. Badani potwierdzają to kolejnymi wypowiedziami:

- *nie posiadając dyplomu ukończenia studiów trudno jest znaleźć pracę w resocjalizacji;*
- *bez wyższego wykształcenia nie mogę pracować w zawodzie, który mnie interesuje, więc nie mogę mieć drogi zawodowej, jako dodatkowe doświadczenia mogę służyć wolontariat i prowadzenie pół- i kolonii.*

Z ostatnim zdaniem można się nie zgodzić, bowiem drogę zawodową jednostki i jej przebieg stanowią nie tylko prace związane z wyuczonym zawodem.

Respondenci w swoich wypowiedziach często podkreślają, że są to prace, które pozwalają *dorobić, zarobić*, aby móc także utrzymać się na studiach. Młodzi ludzie piszą:

- *moje zajęcia dorywcze były różne, nie wiązały się z tym, aby być specjalistą w jakiejś dziedzinie tylko chciałam dorobić;*
- *pracowałam w roku akademickim obojętnie gdzie, byleby zarobić jakieś pieniądze – najczęściej były to jakieś sklepy wielobranżowe. W wakacje natomiast wyjeżdżałam na kolonie jako wychowawca. Obecnie odbywam dyżury w towarzystwie zapobiegania narkomanii;*
- *moja dotychczasowa praca nie była związana z przyszłym zawodem. Jest to praca dorywcza wykonywana ze względów finansowych w celu utrzymania się na studiach.*

W większości nie były i nadal nie są to zajęcia związane z przyszłą pracą, którą – jak podkreślają badani – chcieliby wykonywać:

- *wcześniej pracowałam raczej dorywczo, a w tej chwili pracuję po to, by uzyskać korzyści finansowe i nie jest to, co chcę robić w życiu;*
- *w czasie wakacji wyjechałam za granicę, gdzie pracowałam jako pokojówka i wiem, że nie chcę wykonywać takiej pracy;*
- *do tej pory pracowałam dorywczo, lecz nie w zawodzie jakim bym chciała, dorabiam na promocjach (hostessa, merchandiser, ekspedientka w sklepie).*

Część też wskazuje, że podejmowane prace nie dają im satysfakcji, ale muszą je wykonywać ze względu na poprawienie swoich finansów i tym samym pozwolić sobie na studiowanie. Badani w tym kontekście wypowiadają się następująco:

- *na 3 roku studiów podjęłam pracę w firmie produkującej plastikowe pojemniki. Moja praca polegała na przyklejaniu etykiet na te pojemniki. Podjęłam ją raczej po to, żeby sobie dorobić. Żadnej satysfakcji. Aktualnie pracuję w butikiu z bielizną już raczej z konieczności niż z chęci dorobienia. Wiem, że nie jest to szczyt moich marzeń i coś, co mogłabym robić przez całe życie, ale na razie, przynajmniej do skończenia studiów, nie mam innego wyjścia;*
- *niestety nie miałam możliwości dotąd wykonywać pracy zawodowej, która byłaby związana z kierunkiem moich studiów, czy zainteresowaniami. Do tej pory pracowałam tylko ze względów finansowych (aby móc studiować) i praca nie daje mi żadnej satysfakcji.*

Praktyki zawodowe natomiast oceniane są przez respondentów pozytywnie w przeciwieństwie do niektórych prac dorywczych. Świadczy o tym opinia jednej ze studentek: *pracowałam dotychczas dorywczo, jednak ta praca nie podobała mi się i nie była w ogóle związana z kierunkiem studiów. Nie była to praca, z którą wiązałam przyszłość. Bardzo mi się podobały praktyki u kuratora rodzinnego, które naświetliły mi drogę w wyborze miejsca pracy.*

Kolejna część osób twierdzi, że podejmowane prace dorywcze, mimo że nie wszystkim zawsze dają satysfakcję, to jednak nie zniechęcają ich do bycia aktywnymi zawodowo:

- *(...) mogę stwierdzić, że jestem na etapie początkowym. Oprócz tego, że od kilku lat zajmuję się sprzedażą kosmetyków, w poprzednie wakacje jako hostessa, a w ostatnie wakacje w ośrodku wczasowym nad morzem. Na pewno nie zniechęciło mnie to do podejmowania aktywności zawodowej;*
- *moje doświadczenie zawodowe jest związane głównie z podejmowanymi w trakcie studiów praktykami, odbytym wolontariatem oraz pracami dorywczymi, tj. inwentaryzacją w dużych sieciach sklepowych. Nie zniechęciło mnie to do przyszłej pracy, wręcz przeciwnie – zachęciło;*
- *w ciągu 3 lat w okresie wakacyjnym pracowałam jako wychowawca na koloniach, jestem też wolontariuszką w poradni Profilaktyki i Pomocy Rodzinie. Obecna praca dorywcza nie zniechęca mnie do podjęcia w przyszłości pracy w zawodzie. Popołudniami pracuję jako opiekunka małej dziewczynki, jest to praca dorywcza, gdyż w ten sposób kontroluję czas, który dzielę między uczelnią, pisaniem pracy i spotkaniami ze znajomymi.*

Ostatni pogląd wskazuje, że przy wyborze pracy decyduje też elastyczność godzin jej wykonywania, która pozwala zarówno na studiowanie, jak i życie towarzyskie. Obecnie przedsiębiorstwa oferują wiele elastycznych



form zatrudnienia, co sprzyja podejmowaniu pracy osobom uczącym się. Różnorodne agencje pracy tymczasowej zachęcają swoimi ofertami oraz możliwością połączenia edukacji z pracą w dogodnych godzinach. Ważne jest dla badanych, że prace dorywcze pozwalają właśnie na godzenie ich z nauką na studiach stacjonarnych. Kolejne, przykładowe wypowiedzi to potwierdzają:

- (...) *pracuję nadal w tej firmie, gdyż elastyczność godzin pracy umożliwia mi godzenie pracy z nauką (badana pracuje jako pracownik produkcji). Myślę już o stałej pracy, aczkolwiek dopiero po studiach, gdyż są one dla mnie zbyt istotne, aby przekładać pracę nad nie;*
- *przebieg mojej drogi zawodowej jest urozmaicony. Ze względu na rodzaj studiów – dzienne i związane z tym utrudnienia, ograniczenia czasowe – podejmowałem głównie pracę dorywczą. Były to różne dziedziny działalności w różnych zakładach.*

Prawdopodobnie ci badani podejmują się głównie zajęć o charakterze dorywczym, ponieważ zawsze w razie potrzeby mogą z nich zrezygnować i poświęcić swój czas studiom, ale po ich ukończeniu twierdzą, że chcą stałej pracy.

Następne opinie wskazują, że dzięki podjętym pracom dorywczym zdobywane są nie tylko cenne doświadczenia zawodowe, ale jak sami podkreślają, i tzw. „kultura zawodowa”, np.: *dorywcze prace nie zniechęciły mnie do dalszej pracy zawodowej, chociaż nie są one związane z tym, co chcę osiągnąć w przyszłości (kurator zawodowy), są doskonałą przygodą i pozwalają nabyć pewną „kulturę zawodową”.* Dostrzegane są zatem zalety bycia aktywnym na rynku pracy. Kolejna wypowiedź potwierdza, że dzięki własnej aktywności zawodowej można stać się konkurencyjnym w stosunku do swoich rówieśników: *moja dotychczasowa droga zawodowa związana była głównie z pracą z młodzieżą jako wychowawca na obozach, ale także w ramach działania ZHP – rajdy, zloty, biwaki itp. Dodatkowo podejmowane prace dorywcze nie były związane z pracą ściśle zawodową, tj. praca w kawiarni, w szklarni, obsługa imprez (kelnerka, pomoc kuchenna). Dzięki pracy na obozach i w ZHP (która jest wolontariatem) zdobywam całą gamę doświadczeń, w które moi koledzy ze studiów są ubodzy. Bowiem ta praktyka daje dodatkowe kompetencje i umiejętność. Powyższe wypowiedzi świadczą o pozytywnym wpływie pracy na ich życie i, jak twierdzą, mobilizują ich do dalszych poszukiwań.*

Jest też taka grupa badanych, których podejmowane zajęcia zniechęcają do aktywności zawodowej w określonym kierunku. Egzemplifikacją są poniższe sformułowania:

- *dorywcze zajęcia coraz bardziej mnie zniechęcają, ale cel uświęca środki;*

- *dotychczas pracowałam jako hostessa na promocjach oraz jako merchandaiser. Pierwsza praca mnie zniechęciła do podejmowania kolejnych takich kroków. Jeżeli chodzi o drugą wiem, że np. sprawdziłabym się jako przedstawiciel handlowy, bo niejednokrotnie musiałam „walczyć” o ilość zamówionego towaru, miejsce na półkach.*

Dostrzegane są także koszty wynikające z wykonywania określonych prac, np.: *pracowałam przez dwa miesiące w klubie, jako barmanka, ale ze względu na tryb pracy zrezygnowałam. W sumie byłam prawie 24 h na nogach, wiecznie dostępna. Niesamowicie schudłam.*

Innym jeszcze towarzyszą mieszane odczucia, co do podjętych prac, np.: *jak do tej pory pracowałam w hipermarkecie, a obecnie na uczelni (sekretarz, praca biurowa). Żadne z tych zajęć poza przyzwyczajeniem mnie do systematyczności i punktualności nie dało mi szansy na rozwój. W żaden też jednak sposób nie zniechęciły mnie do podejmowania aktywności zawodowej, co więcej pozwoliły na własnej skórze odczuć, jak wygląda środowisko pracownicze.*

Mimo młodego wieku niektórzy pracujący studenci czują wypalenie zawodowe, np.:

- *od dwóch lat sytuację zawodową mogę uznać za stabilną, wcześniej prace dorywcze, aktualnie wykonywana praca nie jest dla mnie satysfakcjonująca. Mimo zaledwie dwuletniego stażu czuję wypalenie zawodowe;*
- *7 lat w handlu doprowadziło mnie do wypalenia zawodowego w wieku 25 lat. Trzeba przyznać, że jest to niepokojąca sytuacja, jeżeli chodzi o dalszy rozwój zawodowy tych osób.*

Studenci wskazują, że wykonywali do tej pory i nadal wykonują różne prace dorywcze, tymczasowe, na umowę zlecenie, zarówno w trakcie trwania roku akademickiego, jak i w okresie wakacyjnym. Młodzi ludzie podejmowali/podejmują się różnych prac i zawodów, głównie jak to sami określają typowo studenckich. Jest to praca w branży handlowej, np.: praca przy promocjach, praca w sklepach o różnym profilu (odzież, bielizna, kosmetyki, artykuły biurowe, zoologia, sklepy wielobranżowe itp.); stanowiska: przedstawiciel handlowy, hostessa, sprzedawca, kasjer, ekspedientka, merchandiser, pracownik hali, spedytor, agent i makler nieruchomości, specjalista do spraw handlu. Jest to także praca w usługach, np.: prace biurowe, obsługa klienta, telemarketing, projektowanie wnętrz, organizowanie bankietów okolicznościowych, praca w hotelu, praca w kawiarni, restauracji, pubie, barze, solarium; stanowiska: kelner, barman, asystent, pracownik kina, referent do spraw kredytów, ekonomista, telefoniczny doradca klienta biznesowego, wizazystka i stylistka – technik usług kosmetycznych, pracownik usług ksero, recepcjonistka, pokojówka. Prace fizyczne: praca w marketach,

### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

---

w pubie, inwentaryzacje w sieciach sklepowych, wykładanie towaru, rozdawanie ulotek, rozwożenie pizzy, prace budowlane, w firmie remontowej, na produkcji/taśmie produkcyjnej (np. meble metalowe, branża kosmetyczna, pracownik hali). Inne zajęcia i zawody jakie wykonują badani to m.in.: udzielanie korepetycji, opieka nad dziećmi, wychowawca na koloniach, animator kultury, profilaktyk, konferansjer, ratownik, mechanik samochodowy.

Niektórzy po okresie prac dorywczych są zatrudnieni już na stałe w zawodach niezwiązanych ze studiowaną specjalnością: *na początku były to prace dorywcze, teraz jestem zatrudniona na stałe (barman-kelner)*. Część zauważa, że podjęte prace dorywcze pozwoliły na zdobycie kolejnych doświadczeń, które badani mogą wpisać do swojego CV. Jest to ważne dla respondentów, bowiem CV studenta aktywnego zawodowo w trakcie studiów przykuwa „oko” potencjalnego pracodawcy, tworząc obraz człowieka operatywnego, przedsiębiorczego, który nie boi się łączyć nauki z pracą.

Jest też nieliczna grupa, która uważa, że posiada już znaczące doświadczenie zawodowe, np.:

- *posiadam już znaczące doświadczenie zawodowe, ponieważ od kilku lat współpracuję z kilkoma pracodawcami;*
- *podjęłam pracę już 5 lat temu i za każdym razem czegoś nowego się uczę.*

Niektórzy studenci posiadają zatem już kilkuletnie doświadczenie zawodowe. Kolejna wypowiedź również o tym świadczy: *zaczynałam dość szybko – w wieku 9 lat zbierałam owoce sezonowe. Pochodzę z rodziny dość zamożnej, ale rodzice wpoili mi szacunek do pracy i pieniędzy. W gimnazjum i liceum stałam na promocjach, pracowałam jako hostessa. Będąc na drugim roku studiów wyjechałam do Irlandii, pracowałam jako kelnerka. Od IV roku pracuję na 3/4 etatu w jednym ze sklepów w Centrum Handlowym. Poza tym organizuję szkolenia z zakresu obsługi klienta w innych sklepach na terenie północnej Polski (częste wyjazdy służbowe). Szybko awansowałam. Dano mi szansę rozwoju, a ja to wykorzystałam. Obecnie praca sprawia mi dużo satysfakcji i mogę sama się utrzymać. Oznacza to, że nawet ci studenci, którzy nie muszą pracować z różnych przyczyn (zamożni rodzice, pomoc rodziny) podejmują zajęcia, bowiem zdają sobie sprawę, że obecnie oprócz dobrego wykształcenia liczy się także doświadczenie.*

Badani posiadający znaczące doświadczenie zawodowe pracowali i pracują w różnych miejscach i na różnych stanowiskach, podejmują się zarówno zajęć fizycznych, jak i umysłowych, np.:

- *pracuję w różnorodnych firmach zajmujących się różnymi działaniami (cytowany student wskazuje, że do tej pory korzystał z elastycznych form*

zatrudnienia, ale najbliższym celem jest praca na cały etat). *Staram się wszędzie nabierać doświadczenia zawodowego zarówno w miejscach pracy, gdzie trzeba się wykazać sprawnością fizyczną, jak i tych, gdzie priorytetem jest umysł;*

- *już w liceum pracowałam przy degustacjach w różnych sklepach. A w sezonie letnim od kilkunastu lat pracowałam w dużym sklepie przy wykładaniu towaru. W swojej ostatniej pracy, którą zakończyłam w październiku (rok akademicki) byłam kasjerką i miałam pod sobą cały sklepik. A więc byłam pracownikiem, który zamawiał towar, sprzedawał i wykladał towar. Dzięki tym pracom zdobyłam duże doświadczenie.*

O bogatym doświadczeniu zawodowym świadczą również poniższe wypowiedzi opisujące dotychczasowy przebieg drogi zawodowej respondentów:

- *asystent sekretariatu firmy (kontakt z klientami zagranicznymi) – 1 rok, korepetytor języka angielskiego – 3 lata, telemarketer – 3 mies., staż w ramach Erasmusa (pracownik agencji) – 3 mies., prace wakacyjne za granicą: obsługa klienta w kinie, praca w restauracji, barze;*
- *do tej pory pracowałam dorywczo, krótko, ale w paru miejscach: w Anglii w dziale Special Handling, jako hostessa, w Tesco jako kasjer – pracownik hali, pracowałam przy inwentaryzacji, udzielam korepetycji. Ponadto odbyłam krótki staż, a także pracowałam na zasadzie wolontariatu jako psycholog dla dzieci z okolic powodziowych.*

Zdobyte doświadczenie jest ważne dla studentów, bowiem pozwala ono na podejmowanie dalszych działań w sferze zawodowej i wykorzystywane jest w innych, kolejnych pracach i zawodach, np.: *obecnie pracuję na stanowisku spedytora w firmie logistycznej, handluję częściami samochodowymi, sprowadzam i sprzedaję samochody, pomagam w sprzedaży nieruchomości, wcześniej pracowałam jako agent nieruchomości i specjalista do spraw handlu – korzystam z nabytych doświadczeń.*

Część studentów wykonuje sekwencyjnie swoje prace, natomiast inna część zajmuje się kilkoma zajęciami jednocześnie, ich droga zawodowa rozwija się wielotorowo w różnych kierunkach, branżach i dziedzinach. Egzemplifikacją są poniższe sformułowania:

- *nie doskonale moich umiejętności tylko w jednym kierunku. Od 16 roku życia byłam konsultantką Oriflame. Później praktyki na stanowisku kelner-barman w trakcie kursu EFS. Praktyki w hotelu Białowieski, chyba na każdym stanowisku, hostessa w supermarketach, pokojówka w Grecji i Roomservis w Grecji, kasjerka w sklepie odzieżowym, młodszy referent w dziekanacie WSG;*
- *animatore kultury, profilaktyk, a jeśli chodzi o pracę społeczną: samorząd studencki, przewodnicząca SS, organizacja wielu różnorodnych przedsięwzięć.*

### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

---

Niektórzy badani pracowali lub pracują na stanowiskach kierowniczych:

- *roczna praca w solarium na stanowisku kierownika;*
- *od początku studiów miałam się różnych dorywczych zajęć (hostessa, kasjerka itp.), kolejno zostałam konsultantem w sklepie z naturalnymi kosmetykami, gdzie obecnie jestem zastępcą kierownika.*

Niektórzy doświadczyli też awansu: (...) *wysokie stanowisko koordynatora ds. obsługi rynku (to, że dostałam takie stanowisko zawdzięcam swojej pracy, ponieważ wcześniej pracowałam tam jako pomoc w księgowości i zostałam doceniona).* Należy podkreślić, że prace te nie są zgodne z kierunkiem kształcenia.

Część posiada znaczące doświadczenie w pracy za granicą. Studenci pracowali m.in. w Anglii, Irlandii, Niemczech, Grecji. W tym kontekście dotychczasowy przebieg swojej drogi zawodowej opisują następująco:

- *mam bardzo bogate doświadczenie zawodowe jak na studenta, ponad 3,5 letnie, z czego 2-letnie w pracy za granicą;*
- *kilkakrotny wyjazd za granicę w celach zarobkowych;*
- *moje dotychczasowe zajęcia to głównie praca za granicą: opieka nad osobami przewlekle chorymi, prace przy zbiorach;*
- *przez ostatnie dwa lata podczas wakacji pracowałam jako opiekunka w domu starców za granicą;*
- *prace wakacyjne za granicą: obsługa klienta w kinie, praca w restauracji, barze.*

Praca za granicą wykonywana jest głównie w okresie wakacyjnym i ma charakter prac fizycznych. Często podejmowana jest też ze względu na wysokie zarobki np.: *przez dwa okresy wakacji (2007, 2008) wyjechałam do pracy w Niemczech. Praca dorywcza (taśma), ludzie okropni, jedyna zaleta to wysokie zarobki. Pieniądze pomogły utrzymać się na studiach.* Jeszcze inni doświadczyli jednorazowych zarobkowych wyjazdów zagranicznych.

Część podejmuje się tylko pracy w sezonie letnim, jak to sami określają są to prace wakacyjne. Potwierdzają to poniższe przykładowe wypowiedzi:

- *oprócz praktyk, prace wakacyjne – hotel, w którym wcześniej odbywałam praktyki, w ośrodku kolonijnym;*
- *podejmowałam dorywcze zajęcia zarobkowe głównie w okresie wakacji o różnym charakterze od prac budowlanych poprzez biurowe;*
- *w sezonie wakacyjnym i w razie potrzeby pomagam w rodzinnym interesie.*

Prace sezonowe w opiniach badanych, mimo że nie są one związane ze studiowanym kierunkiem pozwalają poznać różne strony pracy zawodowej, np.: *moje dotychczasowe zajęcia związane były wyłącznie z pracą zarobkową w sezonie letnim. Nie była ona związana zupełnie z moim kierunkiem studiów. Myślę, iż dopiero wkraczam w środowisko zawodowe, którego drzwi powoli się dla mnie otwierają. Jestem więc na etapie początkowym i wiele barier jeszcze stoi przede mną. Tymczasem teraz w pracy sezonowej miałam okazję poznać dobre i złe strony pracy zawodowej i środowiska z nią związanego.*

Podejmowane prace wakacyjne mają najczęściej charakter prac fizycznych, które jak potwierdza wypowiedź jednej ze studentek, mogą zniechęcić do tego rodzaju aktywności: *dorywczą pracę podejmowałam już w liceum, szczególnie w okresie wakacyjnym. Pracowałam fizycznie na stanowiskach, na których wiedza i inteligencja w żaden sposób nie były doceniane. Dodatkowo zarobki były bardzo niskie. To doświadczenie nastawiło mnie negatywnie do tego rodzaju prac. Dopiero praca w świetlicy pokazała mi, że do pracy można chodzić z chęcią i można być docenianym za intelekt. Choć życie czasem rzuca pod nogi kłody i bywają chwile zwątpienia. Ale jestem zdania, że co mnie nie zabije, to wzmocni. Na razie się to sprawdza* (badana od ponad pół roku pracuje w świetlicy socjoterapeutycznej, która jak pisze: *jest ciekawym doświadczeniem, ale jednocześnie „szkołą życia”*). Dopiero w pracy związanej z zawodem, do którego przygotowuje się badana w toku studiów, została doceniona; jest ona zdania, że dopiero taka praca – praca z trudną młodzieżą uczy ją wytrwałości w działaniu.

Najmniej liczną grupę stanowią respondenci nieposiadający doświadczenia zawodowego w pracy zarobkowej/dorywczej, poza obowiązującymi praktykami kierunkowymi w trakcie studiów. Wśród nich dominują osoby z KPSW (33,3%) oraz kolejno z UTP (23,1%), a jeżeli chodzi o kierunek studiów to jest ich najwięcej pod względem liczby (15 osób – 14,9% ogółu) z pedagogiki. Wszyscy posiadają zatem doświadczenie zawodowe zdobyte poprzez różnego rodzaju praktyki i staże zawodowe, np.: w szkołach, w tym szkołach specjalnych, przedszkolach, domach opieki społecznej, pogotowiacz opiekuńczych, sądach, urzędach pracy, firmach budowlanych, biurach projektowych, hotelach. Badani wykonywali zawody m.in. takie, jak: kurator zawodowy, kurator rodzinny, nauczyciel przedsiębiorczości, pedagog szkolny, opiekun w przedszkolu, opiekun kolonijny, różne stanowiska w hotelarstwie.

Najmniejszy odsetek ogółu respondentów, jak już wcześniej wspomniano, ma tylko doświadczenie wyniesione z praktyk. Są to studenci, którzy wypowiadają się m.in. następująco:

- *jestem na etapie początkowym, gdyż dotychczasową pracę w zawodzie podejmowałam podczas dwóch praktyk kierunkowych;*
- *doświadczenie zawodowe, które nabyłam do tej pory, zdobyłam podczas praktyk w czasie trwania studiów.*

Są to zatem osoby, które dotychczas nie podejmowały żadnej pracy, ponieważ, jak to pisze jedna z badanych: *nie pracowałam jeszcze, bo nawet nie szukałam.*

Nawiązując do części teoretycznej, można wskazać modele (przebiegu) kariery, które ujawniają w wywiadach młodzi ludzie, pamiętając przy

tym, że nie powinno się interpretować dotychczasowej drogi zawodowej osób do 25 roku życia, ale można zwrócić uwagę na pojawiające się w niej niektóre aspekty kariery [za: Suchar, 2003]. Ujawniane typy przebiegu kariery zawodowej przez badanych stanowią często różnorodne ich połączenie. Niektórym osobom udaje się realizować karierę dwutorową czy wielotorową, eksperymentalną, ustabilizowaną, a nawet nielicznym wstępującą (zaczątki modelu kariery o wykresie stromym można zaobserwować u tych respondentów, którzy deklarują, że awansowali w pracy). Najczęściej jednak na etapie wschodzącej i wczesnej dorosłości badani studenci realizują elementy kariery wielowątkowej i niestabilnej. Poza nimi występuje typ kariery, który można nazwać karierą zorientowaną na przyszłość, a jej ilustrację stanowi półprosta. Ten typ można zaobserwować na podstawie nie tylko ich wypowiedzi dotyczących opisu dotychczasowego przebiegu własnej drogi zawodowej, ale także planów i zamiarów zawodowych (które zostały opisane w książce E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012). Studenci zorientowani są zatem na to, co ma się wydarzyć. Część też chce zacząć wszystko od początku – zmienić zawód, przekwalifikować się, co oznacza „odwracanie się tyłem” do swojego doświadczenia i zwrócenie się ku przyszłości. Elementy kariery o wykresie załamany (kariere schodzącą) również można zauważyć u tych respondentów, którzy na przykład stracili pracę, czują wypalenie zawodowe.

Badani studenci napotkali już na drodze swojego dotychczasowego „życia zawodowego” przeszkody, bariery i trudności, które mają również znaczenie dla rozwoju ich kariery zawodowej. Stąd też warto je poznać (dostrzegane przez studentów obawy, ograniczenia, przeszkody, bariery i trudności związane z realizacją własnych planów zawodowych zostały opisane w wyżej wspomnianej książce – podrozdział 3.4). Najczęściej dotyczą one **nieukończonych jeszcze studiów oraz problemu pogodzenia nauki i pracy**. Potwierdzają to przykładowe poniższe wypowiedzi badanych:

- *ograniczeniem w pewnym sensie są dla mnie studia, bowiem zazwyczaj pracodawcy poszukują osoby dyspozycyjnej. A ja przez studia taką osobą nie jestem. A zdecydowanie nie wyobrażam sobie rezygnacji ze studiów czy przejścia na IOS, by pracować! Przez tę sprawę właśnie już nie raz odrzuciłam propozycje pracy, bo nie miałam innego wyjścia lub mnie odrzucono;*
- *barierą jest niemożność podjęcia dobrej pracy, gdyż te które mnie interesują wymagają pełnej dyspozycyjności. Studia dzienne są jednak moim wyborem (którego nie żałuję) dlatego rozumiem tę barierę;*

### 3. ROZWÓJ WŁASNEJ KARIERY ZAWODOWEJ...

---

- *to jedynie czas zajęć na uczelni, bo studiuję dziennie, a to mi zamyka możliwości lepszej, moim zdaniem, pracy;*
- *zdecydowaną barierą, aby zacząć pracować zawodowo (mam na myśli staż, albo dorywcze prace albo umowę zlecenie) w zawodzie resocjalizatora jest studiowanie. Po pierwsze nikt nie chce zatrudniać studenta dziennego, a po drugie brak dyplomu dyskwalifikuje na starcie. Szkoda, bo fajnie byłoby zdobyć doświadczenie już na studiach i przy okazji coś zarobić;*
- *przeszkodą były studia. Nie pozwoliło mi to pozostać w dobrze płatnej pracy. Choć nie jest to praca w mojej dziedzinie, więc na dzień dzisiejszy cieszę się, że podjęłam decyzję o odejściu z tej pracy i kontynuowaniu studiów;*
- *studia, ponieważ nie mogę podjąć pracy w kilku innych dodatkowych miejscach (dorywczo) i nie mogę poza Bydgoszcz wyjechać.*

Nieukończone studia stacjonarne powodują, że nie jest się w pełni dyspozycyjnym, co zdaniem respondentów utrudniło i nadal utrudnia im podjęcie (dobrej, lepszej) pracy. Problem ten zdaniem niektórych *zniknie po ich skończeniu*. Poza tym ograniczeniami, jakie się pojawiły w dotychczasowym „życiu zawodowym” studentów jest *brak wyższego wykształcenia, brak dyplomu, kryzys na rynku pracy*. Oczywiście jest, że trudno, ciężko jak piszą respondenci, jest pogodzić studia i pracę – godziny pracy z obecnością na uczelni. Większości sprawia to problem, ale są też tacy, którzy sobie z tym radzą, np.: *aby nie rezygnować z zajęć na studiach, pracowałam popołudniami, albo w weekendy, co ograniczało mój czas wolny, pasję.*

Kolejnym problemem, jakiego badani (którzy jednocześnie studiują i pracują) doświadczyli i doświadczenia, jest brak dostatecznej ilości czasu na realizację wszystkich obowiązków i brak czasu wolnego. Studenci piszą, np.:

- *ograniczenia – najbardziej czasowe. Brak czasu na realizację planów, na podejmowanie działań, przemęczenie;*
- *barierą w dokształcaniu się jest brak czasu;*
- *zależy mi na pracy, w której mogę się wykazać, ale nie radzę sobie ze stresem i presją czasu.*

Inne trudności, których badani doświadczyli to braki w wiedzy wniesionej ze studiów:

- *wiedza zdobyta na studiach w 50% jest niepotrzebna, zbyt teoretyczna;*
- *wiedza akademicka jest czysto teoretyczna,*
- *jeszcze niewystarczająca wiedza;*
- *niedostateczny sposób wykorzystania swojej wiedzy nabytej w czasie studiów do pracy;*
- *pojawiły się. Istotną barierą była nieznajomość prawa budowlanego, a którego na studiach nie uraczyłem. Był to największy „kopniak” jaki przytrafił mi się w pracy.*



### 3.3. Dotychczasowa droga zawodowa i doświadczenie zawodowe studentów

---

Poza tym pojedynczy respondenci wymieniają: niewystarczająca znajomość wszystkich zagadnień związanych z wykonywaną pracą; brak odpowiednich uprawnień. Kolejne to: przeszkody finansowe, zbyt małe zarobki, wykonywanie niedocenianych pod względem finansowym zawodów:

- ograniczenia finansowe, które nie pozwalają na wymarzony „samorozwój”;
- zbyt mała autonomia pielęgniarstwa, pieniądze;
- niemożność posiadania większej liczby podopiecznych (tylko 10), co wiąże się z mniejszymi zarobkami (badana pracuje jako kurator społeczny rodziny i nieletnich);
- źle odbierany i mało doceniany zawód przez społeczeństwa;
- trudność w znalezieniu pracy w zawodzie za godziwe wynagrodzenie pozwalające na samodzielne utrzymanie.

Badani spotkali się też z nieadekwatnymi wymaganiami (zbyt wysokimi) pracodawców wobec osób, które dopiero się uczą i ich niechęcią, np.: dużą barierą są wymagania pracodawców – 25 lat z czego 18 doświadczenia i najlepiej z magistrem do działu obsługi klienta. W pracy doświadczyli problemów, trudności ze strony innych ludzi, przełożonych, współpracowników:

- ograniczeni i niekompetentni przełożeni blokujący rozwój pracowników;
- z pewnością pojawiły się ograniczenia często związane z różnicą zdań, brakiem umiejętnego porozumiewania się i nierównym podziałem obowiązków w pracy;
- nieuprzejmi ludzie, którzy uważają, że są mądrzejsi i traktują człowieka jak intruza;
- niezyczliwi ludzie, którzy są pozbawieni kultury osobistej.

Pojawiającą się barierą jest również istniejąca konkurencja na rynku pracy, brak lub małe doświadczenie zawodowe studentów, niewielka ilość miejsc, w których można podjąć pracę bez doświadczenia:

- brak doświadczenia, stażu powoduje, że nie przyjmą mnie do pracy, tam gdzie bym chciała;
- brak doświadczenia, przez co pracodawcy odrzucają kandydaturę do pracy;
- brak pracy dla psychologów w Bydgoszczy, czy brak doświadczenia rocznego na odpowiednim stanowisku.

Nieobce są respondentom również znajomości, a dokładnie ich brak:

- barierą jest brak „znajomości”, które w obecnym świecie w większym stopniu warunkują dostanie wymarzonego etatu;
- przeszkody dotyczą „układów i układzików” w kontekście starania się o pracę;
- przeszkody dotyczą tzw. „ustawianych” przestuchań do orkiestr, a także strony fizycznej, czyli konsekwencji wykonywanego zawodu (zwyrodnienia kręgosłupa, bóle stawów).

Ostatnia opinia wskazuje na pojawianie się trudności zdrowotnych w „życiu zawodowym” badanych. Niektórzy studenci zaznali przejściowych kłopotów zdrowotnych, ale są też tacy, którzy chorują przewlekłe, np.: *choruję na epilepsję, nie mogę pracować w nocy. Nie zamierzam jednak informować o tym mojego przyszłego pracodawcy* – takie podejście wynika prawdopodobnie z doświadczeń tej osoby.

Dla niewielkiej części ograniczeniem był i jest także wiek, bowiem zdaniem respondentów, gdy:

- *człowiek jest za młody to nie wszyscy go szanują;*
- *na razie mój wiek 23 lata stoi mi na przeszkodzie kolejnego awansu.*

Inni, nieliczni doświadczyli dyskryminacji ze względu na płeć, rasę. Jedna z badanych doświadczyła za granicą rasizmu, a w kraju – nierównego traktowania pracowników ze względu na zażyłe stosunki z menedżerem lub szefem. Inna natomiast nie otrzymała stanowiska (awansu), ponieważ nie jest mężczyzną (a na dodatek pisze ona pracę magisterską o dyskryminacji w pracy). Kolejna twierdzi, że dlatego, iż jest kobietą to: *wkładają mnie w szufladkę typu „złap męża, rodź dzieci”*.

W pracy za granicą przeszkodą była bariera językowa i niedostateczna znajomość języka obcego. Pojedyncze osoby doświadczyły trudności, jakie pojawiły się na drodze dotychczasowego ich „życia zawodowego”, wynikające z cech charakteru – z braku zdecydowania, pewności siebie oraz naiwności. Pociuszający jest fakt, że są też i tacy, którzy twierdzą, że nie mieli trudnych sytuacji w swoim życiu.

Mimo że dotychczasowe „życie zawodowe” badanych studentów stanowiło w dużej mierze początek działalności zawodowej, to doświadczyli oni już pewnych trudności na jego drodze. Zgodnie z koncepcją M. Suchara ważne jest jednak każde doświadczenie życiowe, zawodowe, praca dorywcza, także ta zagraniczna oraz odbyte praktyki czy staże. Istotny na tym etapie jest charakter gromadzonych doświadczeń, ponieważ będzie ono w istotnym stopniu determinowało dalszy przebieg (rozwój) kariery, stanowiąc kapitał wiedzy i umiejętności, z których jednostka będzie mogła korzystać w przyszłości. W tym okresie, jak wskazuje wyżej przywołany autor, część osób podejmuje zajęcia dorywcze, w pewnym sensie przypadkowe i bardzo często zmienia miejsce pracy [Suchar, 2010, s. 20]. Tak też jest w przypadku badanej młodzieży. Studentów, będących w okresie „wschodzącej dorosłości” charakteryzuje wzmożone eksperymentowanie z rynkiem pracy i na rynku pracy, także w wymiarze ponadnarodowym. Doświadczenia związane z pracą w tej fazie koncentrują się na przygotowaniu do podjęcia dorosłych ról oraz prac i zajęć, które można wykonywać przez całe życie [Bańka, 2007a, s. 60]. Zgodnie z koncepcją D. E. Supera,

badani studenci znajdują się w tym okresie, w którym dominują rozwiązania uwzględniające rzeczywiste możliwości kształtowane przez wejście na rynek pracy, kształcenie profesjonalne i próby urzeczywistniania obrazu „ja” [Bajcar i inni, 2006, s. 76]. Nie mając ograniczeń wyznaczonych przez przyjęcie dorosłej odpowiedzialności, jednostka może sobie pozwolić na pracę jako źródło różnorodnych doświadczeń – praca wpisana jest w eksplorację tematów życiowych [Bańka, 2007a, s. 60]. Celem pracy jest bezpośrednia eksploracja tożsamości, która w znacznej mierze stanowi cel sam w sobie, ale praca na tym etapie traktowana jest również przez badanych studentów instrumentalnie (jako źródło zarobkowania).

Generalnie badani studenci są świadomi swoich umiejętności i wiedzą, że zdobyte doświadczenie jest niewystarczające oraz że muszą się jeszcze wiele nauczyć. Świadczy o tym poniższa wypowiedź: *myślę, że jestem dopiero na początku swojej kariery zawodowej, wiele się jeszcze muszę nauczyć, zdobyć większe doświadczenie. Wiem natomiast, że teraz nie będę podejmowała prac dorywczych, a szukała stałej pracy*. Zdobycie stałej pracy jest jednym z głównych celów zawodowych respondentów (patrz: podrozdział 4.3 w książce E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012). Takie podejście wpisuje się w okres próby fazy eksploracji (Super), w której występuje wybór najbardziej prawdopodobnego obszaru aktywności zawodowej, podejmowanie pierwszej pracy i testowanie jej w kategoriach zawodu i pracy wykonywanych przez cały okres aktywności zawodowej [Bajcar i inni, 2006, s. 76].

Z opinii badanych wynika zatem, że mimo iż są na początku swojej drogi zawodowej, chcą aktywnie działać na rzecz własnej kariery zawodowej<sup>36</sup>. Przedstawiona aktywność zawodowa studentów jest przede wszystkim odpowiedzią na potrzeby rynku pracy i wymagania przyszłych pracodawców, którzy oczekują pracowników nie tylko wykształconych, ale także doświadczonych. Ponadto podejmowanie aktywności zawodowej w trakcie studiów powoduje, że młody człowiek nabywa i rozwija określone umiejętności przydatne dla rozwoju kariery zawodowej. Dla badanych podejmowane prace w „wieku studiów” dają korzyści przede wszystkim w postaci doświadczenia w pracy z ludźmi, istotnego ze względu na charakter przyszłego zawodu. Ważne jest także przeświadczenie młodych ludzi, że kończąc studia nie startują z tzw. zerowej pozycji,

---

<sup>36</sup> Działania studentów zostały omówione w rozdziale 4 w książce E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

ponieważ mają już za sobą doświadczenie, które zostanie docenione przez przyszłych pracodawców. Doświadczenie zawodowe jest zatem istotnym czynnikiem w określeniu sytuacji wyjściowej studentów.

Podrozdziały 3.2 i 3.3 rozstrzygają problem badawczy dotyczący dotychczasowych dokonań, osiągnięć i doświadczeń studentów w zakresie rozwoju własnej kariery. Omówiona część jest pomocna w określeniu ich sytuacji wyjściowej. Przeszłość i to co się już wydarzyło w życiu badanych z pewnością oddziałuje (w różnym stopniu na poszczególne osoby) na ich zachowania w przyszłości. Jest to niezwykle istotne w kontekście podjęcia dalszych kroków w planowaniu i rozwoju własnej kariery życiowej i zawodowej. Dotychczasowe życie i podejście do niego, podejmowane dotąd działania, aktywność zawodowa rzutują na to, co może wydarzyć się w przyszłości, szczególnie tej najbliższej. Nie da się bowiem planować przyszłości bez odniesienia się do przeszłości. Sami respondenci dokonują próby oceny własnego życia, w tym życia zawodowego. Osiągnięcia, z których są dumni wskazują na to, co jest dla nich ważne w życiu, co powoduje, że są z niego zadowoleni. Podjęte studia, które są jednym z istotnych etapów (jeśli nie najważniejszym) w zdobywaniu kompetencji zawodowych, również oddziałują na zadowolenie studentów lub jego brak, stąd też ważne jest podejście badanych do procesu studiowania. Zagadnienia te są tematem następnego rozdziału.

#### 4. STUDENCI WOBEC PROCESU STUDIOWANIA I WŁASNYCH KOMPETENCJI ZAWODOWYCH W BADANIACH WŁASNYCH

Z uwagi na to, że jedną z głównych aktywności (często najważniejszą) młodych ludzi jest właśnie studiowanie to do określenia ich sytuacji wyjściowej ważne jest też poznanie roli, jaką odgrywają studia w ich życiu, jaki jest ich stosunek/podejście do studiów i studiowania oraz jak oceniają własne kompetencje zawodowe i czego chcieliby się jeszcze nauczyć, jakie opanować dodatkowe umiejętności, a także jakimi umiejętnościami, indywidualnymi uzdolnieniami, cechami i predyspozycjami dysponują. Stąd też niniejszy rozdział nawiązuje do problemu szczegółowego: **jaki jest stosunek/podejście młodzieży studenckiej do studiów i studiowania oraz do własnych kompetencji zawodowych?**

W rozdziale tym, podobnie jak w poprzednim, równocześnie prowadzono analizę i interpretację wywiadów badanej młodzieży studenckiej. Nieliczne wypowiedzi studentów wzbogacono również o treści znajdujące się w rysunkach indywidualnych „*drzew życia*”<sup>37</sup>. Zgodnie z badaniami jakościowymi interpretacja w tej części pracy odnosi się do zbadanej grupy studentów.

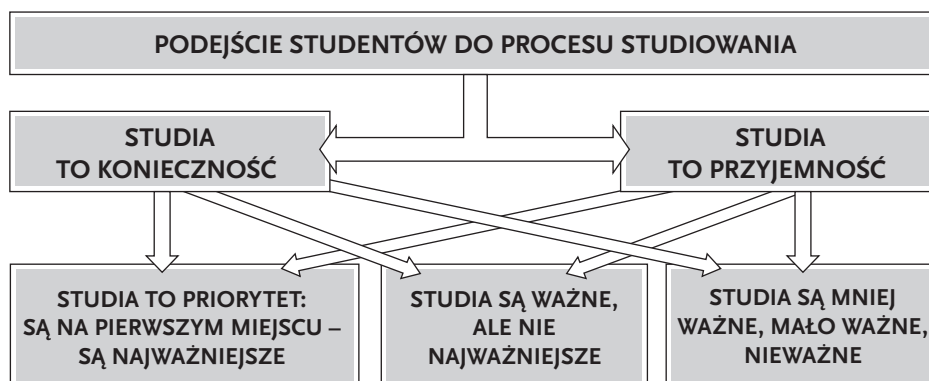
---

<sup>37</sup> Do analizy zakwalifikowano 112 rysunków, które zostały uzupełnione w różnym stopniu. Analiza danych z nich pochodzących została zaprezentowana głównie w książce E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

#### 4.1. Stosunek studentów do studiów i studiowania – ujawniane tendencje

Jako że jedną z podstawowych sfer aktywności respondentów jest właśnie proces studiowania, istotny jest stosunek badanych do niego, który pośrednio ma związek z tym, jakie będzie podejście i stosunek badanych studentów do pracy zawodowej i rozwoju własnej kariery zawodowej.

Analizując zgromadzony materiał narracyjny, odpowiadający pierwszemu z członów problemu szczegółowego: **jaki jest stosunek/podejście młodzieży studenckiej do studiów i studiowania** zauważa się, że wypowiedzi młodzieży studenckiej wskazują na różne ich podejście do procesu studiowania. Dla jednych studia są zdecydowanie na pierwszym miejscu, są bardzo ważne lub ważne i stosunek do nich określany jest zarówno jako przyjemność i/lub konieczność. Inni uważają, że są mniej ważne, mało ważne lub nieważne i jednocześnie są koniecznością i/lub przyjemnością. Jeszcze inni początkowo traktowali je jako przyjemność, a później jako konieczność (częściej) lub odwrotnie (rzadziej). Rysunek 32 przybliży te zależności.



Rysunek 32. Podejście młodzieży studenckiej do procesu studiowania

Źródło: opracowanie własne

Studenci podają różne powody i uzasadnienia tej ważności. Według części studentów studia są **na pierwszym miejscu**, ponieważ np.:

- są na I miejscu, gdyż dzięki nim mogą zdobyć odpowiednie wykształcenie;
- są jak na razie priorytetem, dalsze plany (założenie rodziny) uzależniam od zdobycia wykształcenia. Nie jest to dla mnie konieczność – lubię ten kierunek, podoba mi się prowadzenie badań do magisterki.

Studia są dla niektórych **priorytetem** ze względu na możliwość lub konieczność zdobycia odpowiedniego wykształcenia, od którego uzależniane są dalsze plany. Inni wypowiadają się w podobnym tonie, np.:

- *studia są dla mnie priorytetem. Gdyby np. praca miała kolidować ze studiami to na pewno zrezygnowałabym z pracy. Wykształcenie to dla mnie podstawa!;*
- *dlatego m.in. nie podjęłam w ich czasie pracy zawodowej, aby cały czas wolny poświęcić studiowaniu, nauce;*
- *bardzo mi zależało, aby dostać się na studia. Dlatego w tym czasie są one dla mnie najważniejsze i gdybym miała wybierać między pracą a studiowaniem to poświęciłabym swój czas na studia (a pracuję tylko w weekendy).*

Niewielu jest powyższego zdania, bowiem większość pracuje w trakcie studiów, co często koliduje z zajęciami na uczelni i można przypuszczać, że odbywa się kosztem jakości zdobywanej wiedzy. Studenci podejmują pracę w trakcie studiów z różnych powodów, między innymi dlatego, że muszą opłacić czesne w uczelniach niepublicznych, a także ze względu na zdobycie doświadczenia zawodowego jeszcze w trakcie ich trwania. Ponadto, nierzadko kształcenie odbywa się poza ich miejscem zamieszkania, a co z tym związane konieczne jest zarobienie „na życie”.

Kolejni są zdania, że **studia są najważniejsze, są na pierwszym miejscu**, ponieważ traktują je jako podstawę swojej kariery, otwierają „drzwi” do dalszego realizowania siebie, związane są z ich planami i marzeniami, są dopełnieniem ich życia, dają im satysfakcję (choć nie zawsze), a także, bo to jedyne zajęcie i obowiązek jaki mają. Studia traktowane są jako obowiązek, któremu trzeba poświęcić czas na należyte jego wypełnienie, bowiem *stawiają wymagania*. Jedna ze studentek, będąca już matką twierdzi, że: *jako matka nie czuję, by były one na I miejscu. Jednak jako kobieta 24-letnia napiszę, że są dla mnie najważniejsze. Nie zrezygnowałam, nie wzięłam dziekanki, wróciłam po 3 tygodniach, nadrobiłam i piszę dzielnie pracę*. Wyrażane są także sądy związane z zaakcentowaniem ważnego etapu jakim jest studiowanie, np.: *uważam, że okres studiowania jest bardzo ważnym czasem w życiu młodego człowieka, to czas kiedy podejmuje się decyzje o rozwoju i kierunku kariery*.

Dla innej części badanych studia także są **ważne, ale nie są najważniejsze**, nie są na pierwszym miejscu, w hierarchii ważności występują po rodzinie, np.:

- *na dzień dzisiejszy na pierwszym miejscu jest rodzina, studia mogłyby zająć w ogólnym rankingu 2, może 3 miejsce;*
- *obecnie studia są dla mnie na drugim miejscu po mojej rodzinie (badana ma synka). Są przyjemnością, oderwaniem od codziennej rutyny;*
- *studia są dla mnie ważne, ale nie najważniejsze. Pierwsze miejsce w moim życiu ma moja rodzina. Studia to konieczność! W sumie kim byłby człowiek, gdyby nie wiedza zdobywana na uczelni, bibliotece.*

Należy przypuszczać, że kwestia ważności może zależeć od roli społecznej jaka dominuje w obecnym okresie w życiu studentów, a jest to okres wczesnej dorosłości, zatem zakładanie własnej rodziny jest jednym z charakterystycznych zadań dla tego etapu.

„Ważność” studiów zmienia się również w zależności od czasu/terminu, którego one dotyczą, bowiem jak piszą respondenci:

- *w trakcie sesji są na pierwszym miejscu. Natomiast w trakcie semestru – „przy okazji” (...);*
- *studia są na pierwszym miejscu w momencie, kiedy został mi ostatni semestr. Chcę poświęcić im tyle czasu, ile będzie trzeba, aby jak najszybciej je skończyć. Przez jakiś czas stawiałam je na miejscu równorzędnym z pracą zawodową. Zarówno studia, jak i praca są dla mnie przyjemnością.*

Wyniki badań uzyskane przez Jerzego Modrzewskiego (1989) wskazują, że stosunek do studiów wyznacza sytuacja (w czasie sesji egzaminacyjnej obserwuje się intensywny wysiłek intelektualny studentów) [zob. Górska 2003, s. 60].

Na podstawie analizy wywiadów można zauważyć, że dla kolejnej części badanych studia są **na pierwszym miejscu, ale traktowane są jako konieczność**, często ze względu na wymóg posiadania wykształcenia wyższego w wykonywaniu wielu zawodów, ale także z powodu rozczarowania kierunkiem studiów. Następne wypowiedzi świadczą również o **traktowaniu studiów jako konieczności, ale nie już jako priorytetu**. W tym przypadku zdarza się, że badani używają sformułowań negatywnych: *katorga, koszmar, syf, bałagan* oraz opinii typu: *strata czasu, relikw przeszłości*. Respondenci piszą o swoich studiach i własnym podejściu do studiowania w następujący sposób:

- *studia techniczne – w szczególności budownictwo – są katorgą. Gdybym od początku skupił się na tematach dotyczących konstrukcji, tj. gdyby wykładane były one w sposób maksymalnie wyspecjalizowany, to uniknąłbym straty czasu na obcowanie ze wszystkim co jest wykładane, a co ma zerowe szanse, że mi się przyda;*
- *skończę studia – mam nadzieję szybko! Studia – konieczność. Lubię się uczyć, szkolić, ale chyba trochę niewłaściwy kierunek. Już chcę je skończyć, może zacząć coś nowego... Mam nadzieję, że jak skończę studia koszmar się skończy;*
- *w dzisiejszych czasach studia są koniecznością, ale zawsze chciałem studiować ochronę środowiska. Jest dużo nudnych przedmiotów, ale jak dalej twierdzi: są normalni wykładowcy, a nie jak na UKW, gdzie jest syf i bałagan (badany studiuje w KPSW).*

Kolejni z respondentów są zdania, że:

- *studia – niestety to konieczność, w trybie stacjonarnym strata czasu i jak sądzę niebawem... Relikt;*



#### 4.1. Stosunek studentów do studiów i studiowania – ujawniane tendencje

---

- *z perspektywy czasu uważam, że jest to strata czasu. W tej chwili nie myślę o niczym innym, jak tylko zakończyć edukację. Studia nie są już dla mnie przyjemnością, być może wynika to z ich specyfiki.*

Inni wypowiadają się w podobnym tonie, pisząc:

- *studiowanie na tej uczelni niestety nie jest przyjemnością. Wszyscy tylko marzą o ich ukończeniu, jeśli się to w ogóle uda, bo jesteśmy traktowani jak dzieci, a nie jak poważni dorośli ludzie. Marzę o skończeniu studiów i to jest obecnie dla mnie priorytetem;*
- *studia w tej chwili są koniecznością, gdyż trzeba je zakończyć jak się zaczęło. Gdybym miała jeszcze raz wybierać, nie podjęłabym studiów magisterskich, gdyż nikt nas nie docenia.*

Badani zdradzają powody dlaczego ich podejście do studiów ma zabarwienie pejoratywne i dlaczego chcą jak najszybciej je ukończyć. Wynika to przede wszystkim z nietrafionego kierunku niezwiązanego z ich zainteresowaniami, a co się z tym łączy to nieodpowiadające im wykładane przedmioty, które są dla nich nudne, np.: *niestety nie są na 1 miejscu – powodem tego jest nietrafiony kierunek i beznadziejne w większości przedmioty. Są koniecznością, bo po 4 latach trzeba je skończyć.*

Jeszcze inni uważają, że studia to konieczność, ponieważ bez nich trudno o dobrze płatną pracę lub w ogóle o pracę: Egzemplifikacją są poniższe sformułowania:

- *studia są kolejnym etapem, który trzeba przejść, aby móc później pracować, zarabiając więcej niż średnia krajowa;*
- *moim zdaniem można powiedzieć są trochę koniecznością, bo bez studiów trudno o pracę;*
- *uważam, że są koniecznością, jeżeli się chce znaleźć dobrą pracę w przyszłości.*

Kolejni uważają, że bez nich nie osiągną sukcesu zawodowego, np.: *są koniecznością, mam wrażenie, że bez nich nie osiągnę sukcesu zawodowego. Są niezbędne do zdobycia uprawnień budowlanych.* Następni są podobnego zdania, argumentując to tym, że są one niezbędne, jeśli chce się posiadać wyższe wykształcenie, a co z tym związane (ich zdaniem) również dobrą pracę, np.: *studia są w pierwszej kolejności, są koniecznością zdobycia wyższego wykształcenia i zdobycia lepszej pracy.* Dla niektórych są koniecznością, ponieważ zdają sobie sprawę, że do wykonywania wielu zawodów powinno się posiadać wykształcenie wyższe i w związku z tym kończą studia tylko z tego powodu, np.: *są koniecznością, nie wiąże z nimi swojej przyszłości, kończę je wyłącznie ze względu na wymóg wyższego wykształcenia w wielu pracach.* Są zatem studenci, którzy twierdzą, że dzięki ukończonym studiom będą mieć ułatwiony start zawodowy, (dobrą) pracę, chociażby ze względu na to, iż będą posiadać wyższe wykształcenie. Wykształcenie wyższe staje się

w opinii badanych koniecznym standardem, aby być brany pod uwagę podczas walki o pracę. Młodzi ludzie widzą w studiach „przepustkę” do lepszego życia, ich sfinalizowanie ma pomóc w znalezieniu dobrej pracy i wypracowaniu późniejszego dobrobytu. Takie podejście potwierdzają wyniki badań z lat 90. przedstawione w literaturze przedmiotu, które wskazują, że „dominującym motywem podejmowania studiów wyższych stacjonarnych jest chęć zdobycia wyższego wykształcenia, które w przekonaniu studentów pozwoli im w przyszłości znaleźć dobrze płatną pracę (niekoniecznie związaną z kwalifikacjami zawodowymi uzyskanymi w toku studiów)” [Górska, 2003, s. 67]. **Studia traktowane są w tym przypadku jako środek do osiągnięcia celu, jakim jest przyszły zawód.**

Zaobserwować można również z różnych względów **zmianę podejścia do studiów i studiowania z przyjemności na konieczność**. Przykład mogą stanowić kolejne opinie:

- *kiedyś były przyjemnością. Teraz żałuję, że wybrałam taki, a nie inny kierunek studiów. Perspektywa mojej kariery zawodowej nie wydaje się zbyt optymistyczna;*
- *studia dla mnie są bardzo ważne, ale z biegiem czasu zrobiły się bardziej koniecznością (chęcią jak najszybszego skończenia ich, a nie przyjemnością);*
- *na początku studiowałam z przyjemnością, później zaczęło mnie to trochę męczyć – nauka, teraz już jestem na V roku i uczę się, by to skończyć i mieć spokój;*
- *gdy zaczynałam studia, to były dla mnie przyjemnością, ponieważ sądziłam, że dzięki nim będę miała większe szanse znaleźć dobrą pracę. Teraz czasem żałuję, że poszłam na studia (na ten konkretnie kierunek), a nie np. do pracy lub że nie wybrałam innego kierunku.*

Z badań Jerzego Modrzewskiego (1989) wynika, że sposób studiowania ustala się już na początku studiów i nie ulega on większym przeobrażeniom w toku nauki. Inne badania – Grzegorza Babińskiego (1974) wskazują, że część studentów zmienia stosunek do nauki w trakcie swojej edukacji, a zmiany te mają częściej progresywny niż regresywny charakter [zob. Górska, 2003, s. 60–61]. Niniejsze wyniki badań dowodzą jednak, że stosunek studentów do studiów i studiowania zmienia się, ale zmiany objawiają się częściej negatywnym podejściem badanych do procesu studiowania.

Ważne jest dla części studentów, aby jak najszybciej ukończyć swoje studia, ponieważ albo żałują, że wybrali taki a nie inny kierunek, albo chcą już zająć się tylko pracą zawodową, a podjęte kształcenie im to w pewnym sensie utrudnia. Niektórzy tracą powoli chęci i motywację do nauki, gdyż zauważają, że nie będą mieć z tego żadnego profitu. Zdarza się, że szkoda im czasu na wyczerpujące i czasochłonne studia, które zabierają

przecież dużą część życia. Stąd też chcą je szybko skończyć. Świadczą o tym m.in. następujące wypowiedzi:

- *V rok studiów jest ciężki. Chciałabym, aby już się skończyło i żebym mogła w pełni zająć się pracą zawodową (...) interesuje mnie ten kierunek studiów, ale po 4 latach obecnie (czyli na 5) nie jestem pewna czy będę pracować w wyuczonym zawodzie, studia na 2 miejscu – ważniejsza jest praca zawodowa;*
- *odkąd podjęłam pracę, są tylko dodatkiem. Zależy mi, by je skończyć, ale nie zależy mi na ocenach.*

Badania dotyczące nastawienia młodzieży akademickiej do studiów dostarczają, zdaniem R. Góralskiej, „niepokojących informacji o masowym minimalizowaniu wysiłku intelektualnego związanego ze studiowaniem”, bowiem stosunkowo często studenci nie przywiązują wagi do dobrych ocen, ważne jest aby zdać, co jest, zdaniem przywołanej autorki, „wyrazem dość konsekwentnego podejścia polegającego na inwestowaniu w proces kształcenia minimum koniecznego wysiłku zapewniającego w przyszłości ukończenie studiów” [2003, s. 68]. Część badanych studentów reprezentuje takie właśnie podejście. Można także zaobserwować, że zmiana podejścia do studiów wyniknęła ze względu na podjęcie pracy zawodowej. Kolejne opinie to potwierdzają:

- *studia przestały być przyjemnością z chwilą, gdy podjęłam pracę;*
- *do czwartego roku studia były najważniejszym elementem mojej pracy. Teraz, odkąd rozpoczęłam pracę zawodową, delikatnie zeszyły na drugi plan, choć nadal zależy mi na osobistym rozwoju.*

Zdarza się, że nauka znajduje się zamiennie z pracą na pierwszej pozycji, jest równorzędna do zainteresowań studentów, jest też traktowana jako dodatek do życia. Niewielka liczba osób wskazuje, że studiowanie odbywa się *przy okazji* podejmowania innych działań.

Dla jeszcze innych studia są pewnego rodzaju koniecznością, ale nie w kategoriach przymusu, lecz dostrzegany jest pozytywny aspekt tej konieczności:

- *są pożyteczną koniecznością;*
- *są koniecznością choć pozytywną, pozytywnie wpływającą na mój rozwój i świadomość;*
- *studia są dla mnie obowiązkiem, ale też przyjemnością, satysfakcją;*
- *studia są przyjemnym stresem.*

Dla części są one zatem **zarówno koniecznością, jak i przyjemnością**. Są koniecznością ponieważ, jak już wcześniej wspomniano, bez nich trudno o pracę (w zawodzie), a także dlatego, że trzeba zdobyć potrzebną, konieczną wiedzę i zaliczyć niekoniecznie wszystkie przydatne, interesujące dla badanych przedmioty. Jedna z respondentek wyraża się o nich

w następujący sposób: *są na I miejscu. Są zarazem przyjemnością, czasami koniecznością (przedmioty, które mnie nie interesują, a które trzeba zdać).*

Są przyjemnością ze względu na możliwość obcowania z innymi ludźmi. Często aspekt przyjemności związany jest właśnie z czynnikiem ludzkim. Poniższe sformułowania są tego przykładem:

- *studia są konieczne, by się rozwijać, zdobyć konieczną wiedzę, by rozpocząć pracę w zawodzie. Są też przyjemnością ze względu na zawierane znajomości i wspólne spędzanie czasu;*
- *studia są na I miejscu, z jednej strony są koniecznością, bo chcę osiągnąć „coś” ważnego w życiu, ale i przyjemnością, bo poznaję fantastycznych ludzi, którzy umożliwiają mi rozwój;*
- *studia dla mnie grają dużą rolę w utorowaniu sobie drogi życiowej i zawodowej. Z pewnością pod pewnymi względami są koniecznością, a z drugiej strony dają przyjemność. Studia to nie tylko zajęcia, ale również nauczyciele akademicy i środowisko studentów, nie tylko rówieśników;*
- *studia są dla mnie na pierwszym miejscu. Traktuję je jako konieczność. Pomagają mi zdobyć wiedzę i umiejętności, które przydadzą mi się w odnalezieniu pracy i usamodzielnieniu się. Patrząc z perspektywy, studia stały się również dla mnie przyjemnością – poznałam wielu ludzi, zaprzyjaźniłam się. Ten okres z mojego życia będę pamiętała do końca swojego życia.*

W tym ostatnim przypadku studia mimo że **traktowane są jako konieczność, to stosunek do nich zmienił się i stały się one również przyjemnością**. Inna badana twierdzi, że: *początkowo była to konieczność związana z sytuacją rodzinną, obecnie są na pierwszym miejscu, wiem, że dzięki zdobytemu wykształceniu mój start zawodowy będzie łatwiejszy. Dzięki zdobytej wiedzy podnoszę kwalifikacje i kompetencje zawodowe. Kolejni używają podobnych sformułowań, np.:*

- *są „konieczną” przyjemnością dla uzyskania dobrej pracy;*
- *są na pierwszym miejscu, są poniekąd koniecznością, jeśli chce się liczyć na rynku pracy, ale z racji tego, że studiuje swój wymarzony kierunek są na pewno przyjemnością;*
- *studia są raczej dla mnie przyjemnością, ale zdaję sobie sprawę, że w obecnych czasach również to konieczność;*
- *w pewnym sensie są koniecznością, ale są też szansą na przyszłość.*

Część studentów jest zdania, że tytuł magistra, który dzięki nim zdobędą jest niezbędny, ponieważ:

- *studia są czymś, co otwiera wiele drzwi do kariery zawodowej, mam świadomość, że w dzisiejszych czasach bez tytułu mgr trudno jest znaleźć dobrą pracę. Wiele rzeczy, które tu sobie przyswajam są dla mnie ciekawe i wówczas studia są przyjemnością, ale zdarza się czasami, że są też koniecznością;*

#### 4.1. Stosunek studentów do studiów i studiowania – ujawniane tendencje

---

- z jednej strony są koniecznością, gdyż teraz tytuł mgr przed nazwiskiem jest prawie koniecznością, ale z drugiej strony lubię chodzić na zajęcia.

Kolejna studentka pisze, że: *studia są dla mnie i koniecznością, i przyjemnością, do studiów dziennych mam raczej stosunek będący koniecznością (...) z kolei dla studiów zaocznych stosunek będący przyjemnością*, bowiem podkreśla ona, że są one zgodne z jej zainteresowaniami; można z tego wnioskować, że doradztwo zawodowe i przedsiębiorczość to specjalność, która albo nie spełniła jej oczekiwań albo została wybrana przypadkowo. Podobnie wypowiada się inna badana, która twierdzi: *nie trafiłam z kierunkiem, dlatego zapisałam się na podyplomówkę, o której zawsze marzyłam (...). Licencjat (sociologia) był przyjemnością, teraz studiuje turystykę (magisterium) i czuję, że skoro zaczęłam to muszę skończyć*. Wiele wypowiedzi respondentów traktuje zatem studia zarówno jako konieczność, jak i przyjemność. Badani zauważają, że z jednej strony to konieczność, bo wymaga tego rynek pracy, z drugiej strony traktują je jako coś tylko dla siebie, bo sami zauważają, że dzięki nim się rozwijają i mają okazję na poszerzenie horyzontów.

Dostrzegane są także **zalety wynikające z podjęcia studiów i ze studiowania**, np.:

- *studia – niewątpliwie tylko one potrafią dostarczyć tyle rozrywki i szans na rozwój. Wszystko jednak zależy od naszego podejścia – zaczynając naukę na uczelni skupiałem się głównie na zajęciach, zaliczeniach itp. Tymczasem w trakcie studiowania zaczęło do mnie docierać, że nie nauka jest tu najważniejsza – studia bowiem dają nam mnóstwo możliwości rozwoju poprzez usamodzielnienie się, poznawanie ciekawych ludzi i samych siebie, dzięki czemu łatwiej jest nam się odnaleźć;*
- *nigdy nie traktowałam studiowania jako czegoś przy okazji. Przede wszystkim były mi one potrzebne dla mnie samej, gdyż zdobyta wiedza pozwoliła mi przede wszystkim zastanowić się nad sobą. Po drugie mam nadzieję, że dzięki nim będę mogła pokierować moim życiem zawodowym tak, jak bym chciała;*
- *uważam, że studia nauczyły mnie otwartości, rozmowy z drugim człowiekiem, z tego jestem dumna, gdyż wcześniej miałam z tym kłopoty.*

Z powyższych wypowiedzi wynika, że studenci dzięki studiom nabyli wiele umiejętności i nauczyli się samodzielności, otwartości, lepiej poznali siebie. **Studia są zatem wartością samą w sobie**. Badani dostrzegają, że studiowanie związane jest nie tylko ze zdobywaniem wiedzy w określonej dziedzinie, ale także z poznawaniem ludzi oraz – jak wskazują – także z *zawieraniem znajomości, które mogą przekształcić się w przyjaźnie do końca życia*.

Podjęte kształcenie na poziomie wyższym stworzyło okazję do spotkania osób, które wpłynęły na życie respondentów i spowodowało, że

zmieniło się ich patrzenie na świat i sposób ich funkcjonowania. Świadczą o tym m.in. następujące opinie:

- *na studiach poznałam wielu ludzi, studia nauczyły mnie inaczej patrzeć na świat, że nie jest tak kolorowo, jak się wydaje;*
- *studia są dla mnie najważniejsze, zwłaszcza na tym etapie nauki. Aczkolwiek z każdym rokiem potrafię zrezygnować z pewnych zajęć na uczelni (częściej) na poczet pracy bądź ważnej sprawy rodzinnej. Studia stały się dla mnie przyjemnością – są ostatnim etapem beztroskiego życia, dzięki nim poznałam wielu wartościowych ludzi, którzy w różny sposób wpłynęli na moje życie.*

Podawane są również powody, dla których badani w ogóle studiują, np.: *studiuje przede wszystkim dla ludzi, których spotykam i spotkałem.*

Kolejne wypowiedzi wskazują, że dzięki studiom badani dojrzewają, doskonalą się, rozwijają, realizują, spełniają, wykorzystują swoje zdolności, wzbogacają swoją wiedzę. W tych przypadkach jest to ta część osób, które traktują **studia jako przyjemność**, wskazując ich zalety i dobre strony, np.:

- *moim zdaniem studia są przyjemnością, są dla mnie bardzo ważne, ponieważ rozwijają i dzięki nim z dnia na dzień człowiek staje się coraz dojrzały, mądrzejszy i doskonalszy;*
- *studia zawsze były dla mnie priorytetem i są przede wszystkim przyjemnością, dzięki którym mogę w jakiś sposób się realizować, wykorzystywać swoje zdolności;*
- *bardzo lubię się uczyć. Studiowanie sprawia mi ogromną przyjemność, ponieważ wzbogacam „fachowo” swoją zdobytą wiedzę. Nauka pomogła mi w znalezieniu pracy w zawodzie.*

Inne sformułowania są w podobnym tonie, bowiem podkreślane jest zadowolenie związane ze studiowaniem:

- *są dla mnie przyjemnością, uważam, że jest to najwspanialszy okres życia i należy go wykorzystać na swój rozwój;*
- *studia są dla mnie przede wszystkim przyjemnością, okresem w dotychczasowym życiu, który będę najmilej wspominać. Są dla mnie ważne. Czuję się także związana z WSG;*
- *w pewnym sensie są przyjemnością i na pewno będę żałowała, gdy już się skończą.*

Kolejni argumentują to tym, że jest to przyjemność, ponieważ wybór kierunku studiów był ich własną decyzją, dzięki której realizują swoje założenia, np.:

- *z przyjemnością uczę się, ponieważ decyzja o wybranym kierunku była moja własną decyzją;*
- *są przyjemnością i realizowaniem wcześniej założonego celu.*

Niektórym sprawiają radość, bo są „przedłużeniem młodości” i trochę takiego *beztroskiego życia bez poważnych problemów związanych z życiem codziennym*. Dla innych to: *czysta sielanka, która wkrótce się skończy i to jest najgorsze!(...)*. *Mogłabym całe życie studiować, ale trzeba pracować.*

Wyniki badań z lat 90. wskazują, że dla dużej liczby studentów (74,11%) „uczelnia stanowi miejsce i czas przedłużenia okresu młodości, ucieczki przed wojskiem lub uniknięcia bezrobocia, spełnienia ambicji rodziców, bywa też «substytutem wobec niemożności podjęcia innych, zgodnych z zainteresowaniami studiów»” [Góralaska, 2003, s. 67]. Zatem ciągle jeszcze niektóre z tych motywów znajdują odzwierciedlenie w podejściu respondentów.

Kolejny badany jest zdania, że: *studia są przyjemnością, są potrzebne, ponieważ uczą jak żyć*. Przeciwny pogląd reprezentuje student, który pisze, że: *studia nie są i nie powinny być na 1. miejscu. Studia są szansą, by przygotować się do przyszłej pracy zawodowej. Natomiast nie nauczą mnie podejmować decyzji najważniejszych, tzn. decyzji życiowych, dlatego dojrzewam emocjonalnie i duchowo przy Duszpasterstwie Akademickim MARTYRIA. Studia są konkretną drogą, czasem przyjemną, a czasem konieczną*. Jeszcze inny wyraża opinię, że: *studia – kiedyś były na pierwszym miejscu, sprawa priorytetowa, dziś nadal są ważne, lecz już wiem, że nie uczą wszystkiego*. Następni podkreślają, że są one przyjemnością, ale wymagają wysiłku i poświęceń.

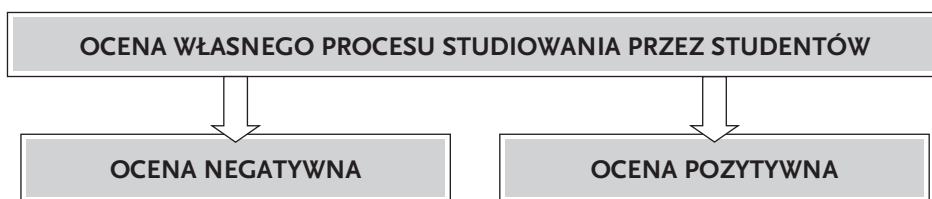
W wielu wypowiedziach można odnaleźć uzasadnienia badanych dotyczące wybrania konkretnego kierunku studiów, np.:

- *studia podjęłam z zamiłowania, dotyczą one moich pasji i zainteresowań. Moją karierę edukacyjną zawsze stawiam na 1 miejscu;*
- *jestem studentką resocjalizacji. Kierunek ten wybrałam, kierując się zainteresowaniami osobistymi (tzn. pomocą osobom jej potrzebującym) (...). Chciałabym pracować w zawodzie, chociaż nie wiem na ile jest to obecnie (we współczesnych realiach) możliwe;*
- *obecnie studia są dla mnie najważniejsze. Świadomie zdecydowałam się na studiowanie i wybranie właśnie takiego kierunku. Daje mi on wiele doświadczenia, ale także wiedzy niezbędnej do wykonywania pracy. Nie traktuję studiowania jako zła koniecznego, wręcz przeciwnie, jako szansę. Niestety z powodu obserwowania rynku pracy (brak pracy dla pedagogów) mój stosunek do studiów trochę się zmienił – wiem, bowiem, że nie są już 100% gwarantem na znalezienie wymarzonej pracy.*

Decyzje o wybraniu danego kierunku wyniknęły zatem z zainteresowań badanych, choć jak sami przyznają mają obawy związane ze znalezieniem pracy w zawodzie po jego ukończeniu. Inna respondentka podjęła kształcenie na poziomie wyższym nie tylko dla siebie, ale również ze względu

na oczekiwania rodziny, choć traktuje je jako przyjemność. Jeszcze innej podoba się kierunek, który studiuje, ale uczelnia już nie: *studia są wysoko w hierarchii, ale zdecydowanie nie na pierwszym miejscu. Lubię to co robię – budownictwo to był dobry wybór, ale szczerze powiedziawszy nie lubię UTP i atmosfery WBiŚ (Wydziału Budownictwa i Inżynierii Środowiska). Gdybym jeszcze raz miała wybierać to wybrałabym budownictwo, ale na innej uczelni. Kolejna pisze, że: studia są na I miejscu, ale z perspektywy czasu wybrałabym szkołę techniczną.* Niektórzy studenci zatem z perspektywy czasu wybrali by inne uczelnie, inne kierunki kształcenia.

Młodzi dorośli również odnoszą się do szkolnictwa wyższego i własnego kierunku studiów i dokonują ich oceny. Są to zarówno opinie negatywne, jak i pozytywne (rysunek 33).



Rysunek 33. Ocena własnego procesu studiowania przez studentów

Źródło: opracowanie własne

W znacznej części wypowiedzi respondentów można zauważyć negatywne opinie, wskazujące, że np.: *nauka akademicka pozostawia według mnie wiele do życzenia. Często student uczy się rzeczy nieprzydatnych mu kompletnie (zasada 3xZ – zakuć, zdać, zapomnieć<sup>38</sup>). Część studentów, którzy łączą naukę z pracą utwierdza się w przekonaniu, że studia nie przygotowują ich do wykonywania określonej pracy zawodowej. Przykłady mogą stanowić poniższe opinie:*

- *na obecną chwilę w pracy utwierdzam się w tym, ile nie wiem i ile studia pakują niepotrzebnej wiedzy (o ile nie chce się iść drogą naukową), a ile potrzebnych rzeczy nie uczą;*
- *studia pozwalają osiągnąć wiedzę, która podobno ma się przydać w zawodzie. Nie uczą życia ani odnalezienia się w społeczeństwie.*

Kolejni wypowiadają się w podobnym tonie:

- *studia nie przygotowują mnie tak naprawdę normalnie, co jest strasznie istotne w moim zawodzie, tego nauczę się na stażu, tu jest tylko teoria, której i tak w pełni nie wykorzystam;*

<sup>38</sup> Można do tego dodać coraz częściej występującą zasadę czwartą – „zapić” i/lub piątą „zaćpać”.



#### 4.1. Stosunek studentów do studiów i studiowania – ujawniane tendencje

---

- *studia przekazały tylko suchą wiedzę bez wyznaczenia jak stosować ją w życiu. Sami wykładowcy stwierdzili, że jak po studiach idzie się do pracy, to trzeba się wszystkiego uczyć od nowa. Wiele przedmiotów było niepotrzebnych i można było je zastąpić czymś praktyczniejszym. Nie sądzę, że z obecną wiedzą udało by mi się zdobyć uprawnienia budowlane – wszystkiego trzeba się uczyć od nowa pod kątem praktycznym. Poziom uczenia języków obcych był niższy niż w podstawówce – więc to też nie jest moją dobrą stroną. Sposób kształcenia był marny, dlatego teraz trzeba się mocno zastanawiać w jakim kierunku iść do pracy.*

Powyższe sformułowania świadczą o rozczarowaniu podjętymi studiami i ich poziomem, a także kadrami akademicką. Badani podkreślają, że przekazywana jest jedynie wiedza teoretyczna, która nie ma za wiele wspólnego z praktyką oraz brak/lub niewiele jest przedmiotów, które mogłyby sprostać oczekiwaniom studentów. Na temat wykładanych przedmiotów wyrażane są różne opinie, np.:

- *studia są dla mnie przyjemnością – lubię się rozwijać, jednak niektóre przedmioty traktuję jako „zło konieczne”;*
- *przez pierwsze lata studiowania (do 3 roku) były dla mnie interesujące, niestety zmieniło się to w dalszych latach, ponieważ stały się nudne z racji wielu „niepotrzebnych” – moim zdaniem – przedmiotów, które różniły się jedynie nazwą i były powieleniem tego, z czym spotkałam się we wcześniejszych latach;*
- *zawsze chciałem studiować tę resocjalizację, nie wszystkie przedmioty są ciekawe, ale niektóre potrafią naprawdę zafascynować.*

W kolejnej opinii odczuwalne jest częściowe rozczarowanie podjętym kształceniem, bowiem według respondenta, mimo że: *okres studiowania to bardzo ciekawy okres w życiu, to uważa, że nie są one najważniejsze i nie są potrzebne każdemu. Czasami jest to czas stracony (...) po praktykach w szkole zniechęciłem się do roli nauczyciela. (...) Studia w pewnych aspektach nie spełniły moich oczekiwań, choć jak sam pisze: na studiach odnalazłem zawód, w którym wiem, że bym się spełniał, ale niestety sytuacja ekonomiczna spowodowała, że pożegnałem się z marzeniami o byciu nauczycielem. Inna studentka twierdzi, że: studia te odpowiadają moim predyspozycjom, uważam, że zakończenie ich pozwoli mi na pracę w wyuczonym zawodzie – doradcy zawodowego, w którym to właśnie chciałabym pracować, ukończone praktyki pozwalają na sprawdzenie, choć w niewielkim stopniu swoich predyspozycji zawodowych.*

Dotychczasowy okres studiów pozwolił w różnym stopniu badanym sprawdzić się w zawodach, do których przygotowuje studiowana specjalność i podjąć bardziej lub mniej sprecyzowane decyzje zawodowe. Studia to czas, kiedy można spróbować pracy w różnych branżach, porównać i zastanowić się, która ścieżka zawodowa będzie dla określonej

osoby najlepsza. Dzięki podjęciu pracy już w czasie nauki student może się zorientować, czy ma wystarczające predyspozycje do wykonywanego zawodu, czy potrafi pracować z ludźmi i czy jest wystarczająco zaradny, żeby konkurować o miejsce i stanowiska nie tylko w swoim zawodzie, ale szerzej na współczesnym rynku pracy. Część studentów z różnych względów (np. zbyt małe zarobki) niekoniecznie widzi siebie w wyuczonych zawodach, mimo że podjęty kierunek studiów odpowiada ich predyspozycjom i zainteresowaniom, ale nie spełnia do końca ich oczekiwań.

Wyniki badań z lat 80. wskazują, że „większość studentów przestała żywić przekonanie, iż zdobyta na uczelni wiedza zapewni im zadowalające perspektywy życiowe. (...) W tym okresie studenci wyraźnie oddzielali motywację podejmowania studiów oraz perspektywę przyszłej pracy zawodowej. Studia i przyszła praca straciły dotychczasową łączność, stały się niezależne, oddzielne”. Młodzież podejmowała wówczas naukę w uczelniach po to, żeby intelektualnie się rozwijać, zdobywać wiedzę, jednak wiedza ta niekoniecznie miała służyć przyszłej pracy [Górska, 2003, s. 63]. Wyniki badań własnych również świadczą o tym, iż większość badanych jest świadoma tego, iż podjęte studia nie zapewnią spełnienia ich oczekiwań, które jednak łączyły studia i przyszłą pracę.

Część badanej młodzieży studenckiej, w trakcie studiów, zdała sobie sprawę także, że samo ich ukończenie nie zagwarantuje im uzyskania (satisfakcjonującej) pracy w zawodzie. Świadczą o tym poniższe wypowiedzi:

- *pochodzę z bardzo małej miejscowości (wsi), studia były dla mnie szansą na lepsze życie, lecz rynek pracy nie gwarantuje mi, że po ich ukończeniu znajdę pracę w zawodzie;*
- *jestem studentką, która wybierając kilka lat temu kierunek studiów kierowała się raczej przypadkiem, ślepym losem. Dziś wydaje mi się, że mój wybór okazał się dobry, treści związane z resocjalizacją znajdują się w kręgu moich zainteresowań, choć wydaje mi się, że ciężko będzie znaleźć pracę w tym zawodzie;*
- *szczerze to dyplom ukończenia studiów praktycznie nie daje możliwości pracy – by nie zadowalać się byle czym konieczne jest dalsze kształcenie (studia podyplomowe), co mam zamiar uczynić.*

Wyniki badań z lat 90. wskazują, że co dziesiąty student wyraził obawę, że studia nie zapewnią im uzyskania oczekiwanego zawodu, a 2,58% uważało, że studiowanie na pewno nie przyczyni się do uzyskania zawodu. Tylko co piąty odpowiedział, że ma w tej sprawie całkowitą pewność, a największy odsetek (43,05%) udzieliło odpowiedzi, że jest to prawdopodobne. Natomiast 24,31% badanych nie wiedziało, czy podjęte studia zapewnią uzyskanie zawodu, którego oczekują [Górska, 2003, s. 190]. Tendencja ta zmienia się, ponieważ większość z badanych przez autorkę

pracy studentów ma jednak znaczne obawy związane ze znalezieniem pracy w zawodzie.

Kolejne opinie wskazują na traktowanie studiów jako pomocnej drogi w znalezieniu dobrej pracy, polepszeniu własnego życia, ale także traktowane są jako element rozwoju osobistego. Dostrzegane jest w nich również rozczarowanie studiowanym kierunkiem, nauczycielami akademickimi i własnym podejściem do nich, np.:

- *studia uważam jako „pomoc” w uzyskaniu dobrej pracy. Nie są zbyt interesujące. Jest dużo przerw, a wielu wykładowców podaje „suche” wiadomości, czytając je z własnych książek. Studia są nadzieją na lepsze życie;*
- *idąc na studia spodziewałam się większego zaangażowania ze swojej strony i znacznej części kadry;*
- *z uwagi, iż jest to 5 rok studiów stały się one koniecznością, wyobrażenia na temat studiowania także były rozbieżne z rzeczywistością.*

Na podstawie dotychczasowych rozważań można zauważyć, że studia są pewnym etapem, dla niektórych tylko koniecznym, dla innych tylko przyjemnym, dla jeszcze innych i koniecznym, i przyjemnym, najważniejszym, ważnym, mniej ważnym lub nieważnym. Jest to stadium, które według jednych przygotowuje ich do dorosłego życia; drugich natomiast przeciwnie – nie uczy życia. Z wypowiedzi studentów wynika, że z jednej strony studia traktowane są jako beztrudny okres w ich życiu i w związku z tym pojawia się u młodych ludzi poczucie żalu związane ze zbliżającym się zakończeniem tego etapu edukacyjnego – wówczas stosunek do studiowania jest określany jako przyjemność. Studia są także wtedy przyjemnością, gdy studiowany kierunek jest lubiany, wybrany zgodnie z zainteresowaniami. Z drugiej strony traktowane są jako „koszmar” i w związku z tym pojawia się u badanych chęć jak najszybszego zakończenia nauki i „rozstania się” z uczelnią – wówczas stosunek do studiowania jest określany jako (przykra) konieczność.

Osoby, które kierują się przekonaniem, że studiowanie to tylko przyjemność, „sielanka”, często tak na prawdę nie rozumieją, że nauka na uczelni wiąże się ze stresem, poświęceniem oraz wytężoną pracą. Niewielu jest badanych o takim podejściu. Jeżeli wybrany kierunek jest dla studenta interesujący i pochłania go do tego stopnia, że informacje na dany temat znajdujące się w literaturze nie są dla niego wystarczające, to studiowanie na pewno jest przyjemnością. Wtedy okres studiów jest etapem, podczas którego nauka/praca zamienia się w przyjemne pogłębianie wiedzy. Dodatkowo mobilizować studentów w tym mogą wykładowcy, którzy są (powinni być) ekspertami z danych dziedzin. Na studiach jednak nie „samą nauką człowiek żyje”. Olbrzymią zaletą studiowania jest kontakt z innymi ludźmi

o podobnych zainteresowaniach. Dzięki temu można poznać interesujących ludzi, z którymi przyjaźń może pozostać na całe życie. Śmiało można stwierdzić, że studiować można dla przyjemności i na pewno pobyt na uczelni dużo tej przyjemności daje. Jest jednak pewien warunek, to, o czym studenci się uczą musi być dla nich realnym zainteresowaniem i pasją.

Innym motywem jest to, że studiuje się dla rozwoju osobistego (motywy o charakterze autotelicznym). To właśnie studia są idealnym okresem do tego, aby rozbudzić poczucie własnej wartości oraz rozwijać zmysły kreatywności. Obecnie, student po kilku latach studiowania nie tylko jest bogatszy o wiedzę z konkretnego zakresu, ale również diametralnie zmienia się jego światopogląd. Możliwości rozwoju osobistego można znaleźć na prawie każdej uczelni. Trzeba tylko chcieć.

Kolejnym powodem, dla którego młodzi ludzie podejmują studia jest to, że każdy, kto się na nie wybiera wierzy, że dyplom uczelni „otwori mu drzwi do kariery” i zapewni wyższy standard życia. Studiują oni zatem z konieczności, w celu uzyskania odpowiednich kwalifikacji niezbędnych do zapewnienia sobie i swojej (przyszłej) rodzinie środków na lepsze życie. Istnieje wiele zawodów, których nie można wykonywać bez odpowiedniego wykształcenia (i tak w przypadku lekarza, prawnika lub notariusza nie ma innego wyjścia jak skończenie studiów wyższych). Zdarza się tak, że właśnie podczas studiów ludzie uświadamiają sobie, że wymarzony zawód z młodzieńczych lat nie jest dla nich, ale z różnych powodów ich nie przerywają i kończą je pełni goryczy i rozczarowania. Aby zminimalizować te odczucia i pomóc młodemu człowiekowi „przejść” ten czas lub podjąć decyzję o zmianie profilu kształcenia, przydałoby się wsparcie ze strony uczelni.

Niektórym badaniem wydawało się także, że studia przygotowują ich w pełni do rozpoczęcia życia zawodowego. Jednak w trakcie kształcenia zaczęli zdawać sobie sprawę, że tak nie będzie. Stąd też pojawiające się rozczarowanie. Oczekiwania związane z podjętymi studiami również nie pokryły się z rzeczywistością. Kształcenie na poziomie wyższym bowiem oferuje wiedzę, umiejętność samodzielnego uczenia się i korzystania z literatury fachowej, ogólne obycie, rozwój zdolności analitycznego myślenia, ale nie daje gwarancji znalezienia pracy w zawodzie i „robienia” kariery.

Podsumowując, stosunek młodych ludzi do studiów, w wyniku przeprowadzonych badań, można rozpatrywać/określić jako stan pomiędzy przyjemnością a koniecznością, ponieważ kategorie te nie są sobie przeciwstawne. Studia są zarówno rozsądnym wyborem z uwagi na wymagania współczesnego rynku pracy, których ukończenie jest konieczne i wpisane w plan życiowy młodych ludzi, ale jego realizacja może przynieść

satysfakcję i przyjemność. Studiowanie traktowane jest także jako cel sam w sobie, jako priorytet, zajmuje najważniejsze miejsce w hierarchii wartości studentów oraz jako cel służący osiągnięciu innego celu, tzn. uzyskaniu odpowiedniego wykształcenia, satysfakcjonującej pracy (w zawodzie) czy też jako pomocna, konieczna droga w jej otrzymaniu.

W niniejszym podrozdziale został podjęty wątek dotyczący roli, jaką pełnią studia w życiu badanej młodzieży. Mają one niewątpliwie wpływ na ich rozwój, w tym na rozwój ich kariery zawodowej. Stąd też ważne było poznanie i określenie stosunku młodych ludzi do studiów, które są jednym z istotnych etapów w zdobywaniu kompetencji zawodowych. Wśród wypowiedzi studentów pojawiają się jednak opinie, że *studia nie dają kompetencji*. Stąd też kolejna część pracy dotyczy oceny własnych kompetencji zawodowych przez studentów, w tym wskazań badanych odnośnie do tego jaką wiedzę i jakie umiejętności chcieliby oni posiadać, aby stać się kompetentnymi oraz jakimi umiejętnościami, zdolnościami, cechami i predyspozycjami już dysponują.

#### 4.2. Stosunek studentów do własnych kompetencji zawodowych – próba samooceny

W związku z tym, iż sami badani zauważają, że studia i studiowane kierunki pozostawiają „wiele do życzenia” i nie spełniają ich oczekiwań, uznano, że warto wiedzieć, czego chcieliby się jeszcze **nauczyć**, jakie opanować **dodatkowe umiejętności** oraz czy uważają się już za **osoby kompetentne zawodowo**. Badanych poproszono także o opisanie w tym kontekście własnych **predyspozycji, indywidualnych uzdolnień, umiejętności, cech**. Stąd też niniejsza część podrozdziału nawiązuje do drugiego członu drugiego problemu szczegółowego, tzn.: **jaki jest stosunek studentów do własnych kompetencji zawodowych?**

Z uwagi na treść pytania w kwestionariuszu wywiadu można stwierdzić, że badano stosunek młodzieży studenckiej do własnych kompetencji zawodowych, których rozumienie pozostawiono badanym. Takie podejście podyktowane było tym, że większość studentów (wniosek na podstawie prowadzonych rozmów z młodzieżą studencką) kwalifikacje rozumiało według tradycyjnych kategorii i odnosiło je głównie do kwalifikacji formalnych. Literatura przedmiotu jest niejednoznaczna w kwestii definiowania kwalifikacji i kompetencji. Sugerując się występującymi wyjaśnieniami tych terminów w pedagogice pracy (jedni autorzy traktują je jako synonimy, inni

je rozróżniają, wskazując, iż kwalifikacje są m.in. pojęciem węższym o cechę odpowiedzialności od pojęcia kompetencji, w których to kładzie się nacisk na uprawnienia do wykonywania pewnych czynności) można przyjąć za Z. Wiatrowskim, że uzasadniona merytorycznie i formalnie jest formuła: kwalifikacje i kompetencje zawodowe, przy czym te pierwsze traktuje się jako swoisty punkt wyjścia w dążeniu i w dochodzeniu do tych drugich, obie kategorie wyznaczają stany dopełniające się [Wiatrowski, 2005]. Można zatem przyjąć, że (w świetle literatury przedmiotu) badano stosunek studentów zarówno do własnych kwalifikacji, jak i kompetencji zawodowych.

Zdecydowana większość badanych studentów chciałaby się jeszcze wiele nauczyć, bowiem większość z nich jest zdania, że studia przygotowują bardziej w stopniu teoretycznym niż praktycznym:

- *na studiach zyskałam teoretyczną wiedzę, a potrzeba mi praktyki;*
- *uważam, że mam wiedzę teoretyczną, z kolei chciałabym zdobyć trochę więcej doświadczeń, praktycznej wiedzy;*
- *dopiero zaczynam, więc na razie muszę się wszystkiego uczyć, bo studia są mało praktyczne;*
- *nauczyć się wszystkiego w praktyce, bo teoria to nie wszystko, więc potrzebne jest doświadczenie, aby uznać się za osobę kompetentną;*
- *uważam, że wiedza zdobyta na studiach jest niewystarczająca, aby dobrze wykonywać pracę doradcy zawodowego.*

Jedyne umiejętności, jakie badani nabyli, które i tak nie są wystarczające, zawdzięczają praktykom w trakcie studiów. Egzemplifikację tego może stanowić opinia jednej ze studentek: *posiadam wiedzę teoretyczną, studia nie przygotowują do praktyki zawodowej, posiadam umiejętności, które zdobyłam podczas praktyk w czasie trwania studiów.* Jeszcze inny badany pisze następująco: *umiejętności zawodowe są na dobrym poziomie, ale odczuwam braki w merytorycznej wiedzy. Uczelnia przekazuje wiele niepotrzebnych treści kosztem wiedzy przydatnej w przyszłej pracy zawodowej. Nie lubię polityki Stanów Zjednoczonych, ale ich pragmatyzmu brakuje w naszej uczelni.* Respondenci chcieliby, aby było więcej wiedzy praktycznej, ponieważ ta którą zdobywają w trakcie studiów jest niewystarczająca do podejmowania pracy w zawodzie, oczekują więcej możliwości wypróbowania teorii w praktyce. Jedna z badanych zaznacza, że *5 lat studiów przekazuje wiedzę, która jest jedynie namiastką tego, co winno się wiedzieć.*

W wyniku powyższego duża część (poza częścią studentów CM UMK) nie uważa siebie za osoby kompetentne zawodowo, bowiem jak podkreślają badani:

- *kompetencje to wiedza i umiejętności, studia dają więcej wiedzy niż umiejętności, dlatego nie czuję się kompetentna zawodowo;*

#### 4.2. Stosunek studentów do własnych kompetencji zawodowych...

---

- *nie uważam siebie za osobę kompetentną zawodowo, gdyż studia nie dają żadnej praktyki terapeutycznej (...). Chcąc być terapeutą muszę się doszkolić i zdobyć umiejętności, jakie ma terapeuta w zakresie prowadzenia terapii. Zresztą chyba nie tylko ja uważam, że studia nie dają kompetencji, bo jedyna praca po studiach do jakiej mogą mnie przyjąć to wychowawca w ZK, a to w zasadzie można robić po kursie sekretarki (wiem, bo miałam tam praktyki);*
- *nie uważam się za taką osobę. Uważam się za osobę na początku takiej drogi, ale tym razem zasmakowałam tego w praktyce.*

Studenci, aby nie czuć się niekompetentnymi, mają zamiar doksztalać się, podejmować studia podyplomowe, kursy, szkolenia – nadrobić braki w wiedzy praktycznej. Świadczą o tym następujące wypowiedzi:

- *mam zamiar podjąć studia podyplomowe dla powiększenia kompetencji zawodowych;*
- *chciałabym skończyć jeszcze jakieś studia podyplomowe, które poszerzą moje kompetencje zawodowe;*
- *może podjąć dodatkowe studia o zupełnie innej specjalizacji;*
- *chciałabym skorzystać z możliwości kształcenia podyplomowego, kursy kwalifikacyjne.*

Osoby te nie mają sprecyzowanych kierunków kształcenia, zatem potrzebne byłoby wsparcie, pomoc w dokonaniu wyboru. Jest też znaczna część, która już wie, w jakim kierunku chce podążać, np.:

- *chciałabym skończyć studia podyplomowe, które poszerzyłyby moje umiejętności i kwalifikacje (oligofrenopedagogika bądź edukacja wczesnoszkolna);*
- *zarządzanie zasobami ludzkimi;*
- *marzy mi się kurs Public Relations;*
- *specjalizacja z pielęgniarstwa internistycznego, położnictwo;*
- *specjalizacja z pielęgniarstwa neurologicznego;*
- *chciałbym ukończyć kursy specjalistyczne lub specjalizację pediatryczną;*
- *kurs terapeuty uzależnień, studia podyplomowe: kryminologia, kryminalistyka (informacje te badana podała w swoim „drzewie życia”);*
- *kurs księgowości.*

Podjęcie tych działań ma na celu zarówno poszerzenie ich umiejętności w zawodzie, do którego są przygotowywani w trakcie studiów, jak i zdobycie nowych. Respondenci w tym kontekście piszą następująco:

- *planuję doksztalać się, aby uzyskać wyższe kwalifikacje w swoim zawodzie. Jeżeli chodzi o kompetencje zawodowe (a raczej ich brak) należy zdobyć jeszcze dużo praktycznej wiedzy;*
- *chciałabym jeszcze opanować pewne umiejętności, doksztalcć się i doskonalić w swoim zawodzie, dlatego planuję dalszą naukę i różne kursy (w „drzewie*

życia” podane kursy: mediacji, choreoterapii oraz studia podyplomowe: psychologia sądowa i sportu);

- *nie uważam się za osobę kompetentną zawodowo, będę chciała dodatkowo opanować umiejętności manualne potrzebne w zawodzie;*
- *jeśli chodzi o pedagoga to chciałabym się jeszcze podszkolić jak postępować z „trudnymi wychowankami”, ale myślę, że najlepiej doszkołę się w praktyce;*
- *poszerzać repertuar (w zakresie muzycznym);*
- *zdecydowanie chciałbym opanować dodatkowe umiejętności niezwiązane z kierunkiem studiów. Byłaby to alternatywa w szukaniu pracy. Zastanawiałam się nad kursem na księgową.*

Osoby decydujące się na podjęcie dalszej edukacji, kierują się różnymi powodami – chcą się doskonalić zawodowo w swoim zawodzie wyuczonym, ponieważ wiążą dalszą karierę z wykonywaną pracą bądź planują zmianę profilu zawodowego i całkowite przekwalifikowanie się. Studenci decydujący się na edukację podyplomową jeszcze w trakcie trwania studiów magisterskich chcą mieć lepszą „pozycję startową” w ubieganiu się o pracę. Kończąc równocześnie studia magisterskie i podyplomowe, mają okazję do pochwalenia się dwoma „rodzajami” kwalifikacji. Istnieje także spora grupa studentów, którzy w obliczu braku perspektyw na znalezienie pracy w swoim profilu zawodowym są zmuszeni do kontynuacji nauki i przekwalifikowania się.

Badani wskazali w wywiadach czego chcieliby się jeszcze nauczyć i jakie dodatkowe, nowe, inne umiejętności opanować. Studenci chcą przede wszystkim zdobyć lub poszerzyć wiedzę z zakresu własnej specjalności, ale także z prawa (np. *prawa pracy i podatkowego*), psychologii, zarządzania zasobami ludzkim i z dziedziny finansów. Umiejętności jakie chcą zdobyć to na przykład: umiejętności z zakresu obsługi komputera, programów komputerowych, umiejętności z zakresu zarządzania ludźmi, by poprawnie i w miarę bezkonfliktowo móc kierować zespołem ludzi, walki/radzenia sobie ze stresem, umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej, umiejętności szkoleniowych, technik trenerских, metod i technik doradczych, techniki i zasad rekrutacji, szkolenia pracy z ludźmi. W szczególności wielu z nich chce opanować języki obce (nawet po kilka) i płynnie się nimi posługiwać. Głównie chodzi o angielski, ale też na przykład niemiecki, francuski, hiszpański, rosyjski, szwedzki. Kilku chce także rozpocząć lub kontynuować naukę języka migowego. Są też tacy, którzy deklarują, że są w stanie podjąć niemal każde wyzwanie.

Część badanych ma w planach zdobyć wiedzę z zakresu wielu dziedzin (często różnych) i opanować kilka dodatkowych umiejętności, np.: *mam*



*w planach opanować jeszcze kilka technik artystycznych (rękodzieło), wybieram się też na terapię zajęciową, badana w swoim „drzewie życia” wskazuje, że ma zamiar podjąć również studia podyplomowe z oligofrenopedagogiki. Inna pisze, że: absolutnie nie jestem kompetentna. Z moich marzeń odnośnie do kompetencji nasuwają mi się 3 zagadnienia: znajomość języków obcych – przynajmniej dwóch w stopniu komunikatywnym, opanowanie podstawowych zagadnień prawnych, przydatnych do pracy zawodowej, opanowanie zagadnień ekonomicznych potrzebnych w pracy.*

Niewielka jest część uważająca się za osoby kompetentne (w większości z nich są to studenci CM UMK, którzy ukończyli już studia I stopnia i pracują w zawodzie, a co jest z tym związane mieli okazję do sprawdzenia swoich kompetencji w praktyce, a obecnie doksztalcają się na studiach II stopnia). Pojedyncze osoby są zdania, że po ukończeniu studiów będą już kompetentne w swoich dziedzinach, np.:

- *w dziedzinie pedagogiki mogę być uznana za osobę kompetentną. W kwestii drugiego kierunku dopiero wchodzę w branżę, więc długa droga przede mną;*
- *myślę, że do pracy, którą chciałabym wykonywać (kurator) posiadam wystarczające kompetencje.*

Inny badany twierdzi, że nie ma sobie nic do zarzucenia, jednak wie, że musi się ciągle uczyć, doksztalcać, aby nadążyć za zmianami prawnymi czy technicznymi. Kolejny uważa się za osobę kompetentną, ale w dalszym ciągu rozwijającą się. Są też tacy, którzy czują się w pełni kompetentni, ale nie dzięki studiom, ale podjętej pracy.

Studenci są zdania, że podjęta praca zawodowa zweryfikuje ich umiejętności, wyrażając następujące opinie:

- *nie uważam się jeszcze za osobę w pełni kompetentną, myślę, że przyszła praca zawodowa skoryguje moje umiejętności i wykaże czego jeszcze nie wiem;*
- *dzięki pracy w ZHP zdobyłam szereg kompetencji, które mnie wzbogaciły, praca jako wychowawca na obozie dała mi niebywałe doświadczenie, jednak nie czuję się jeszcze w pełni osobą kompetentną zawodowo, gdyż dopiero praktyka pracy na określonym stanowisku da nowe i zweryfikuje dotychczasowe kompetencje;*
- *po kilku poważnych projektach zdobyte doświadczenia pozwolą mi na pewność siebie;*
- *ciągle czuję niedosyt posiadanej wiedzy. Moje umiejętności mogłam sprawdzić na niektórych stanowiskach i jak dotąd sprawdzały się. Jak będzie z bardziej zaawansowanymi posadami, to nie wiem.*

Na podstawie dotychczasowych rozważań można wnioskować, że studenci zdają sobie sprawę, że samo ukończenie studiów nie spowoduje, że będzie się osobą w pełni kompetentną w określonej dziedzinie,

w wykonywaniu zadań. Potrzebne jest zdobycie nowej/dodatkowej wiedzy i nowych/dodatkowych umiejętności, aby sprostać wyzwaniom współczesnego rynku pracy. Jest to nie tylko potrzebne, ale też konieczne, bowiem jak słusznie wskazuje R. Gerlach „uczenie się przez całe życie jest koniecznością umożliwiającą każdej jednostce właściwe funkcjonowanie w społeczeństwie wiedzy” [2007, s. 153]. Można także zauważyć, że znaczna część badanych nie uważa się za osoby kompetentne, ale chce nadal się uczyć, zdobywać nowe umiejętności, ponieważ, jak to jeden z badanych zauważa, *to zwiększa możliwości zatrudnienia*. Zwiększa to również możliwości realizacji własnych planów w zakresie kariery zawodowej.

W planowaniu kariery ważna jest świadomość własnych kompetencji i osobistych preferencji. Stella U. Molitor wskazuje, że „rynek pracy ma dwa oblicza: z jednej strony nadmiar niepotrzebnych już kompetencji, z drugiej – niedobory nowych. Wyzwanie polega na wypełnieniu luk kompetencyjnych. (...) To nie awans, lecz nieustające doksztalcanie i rozwój osobowości trwale wpływają na drogę zawodową. Pewność zatrudnienia w długiej perspektywie czasowej będą mieli jedynie ci, którzy sami zadbają o rozwój swoich umiejętności. Nowoczesne planowanie kariery wymaga przemyślenia swoich szans zawodowych na dynamicznych rynkach” [2008, s. 50]. Przywołana autorka podkreśla, że nie należy jednak sądzić, że można po prostu przyswoić brakujące kompetencje i w ten sposób zwiększyć swoje szanse na karierę zawodową. Nie należy bowiem podejmować prób głębokich zmian swojej osobowości, lecz podkreślać jej mocne strony. Atuty mają swój początek w umiejętnościach, które z kolei wynikają z określonych preferencji i skłonności [tamże, s. 53].

**Planując własną karierę zawodową powinno się zatem uwzględnić własne preferencje wobec zawodu i pracy zawodowej, ale też posiadane predyspozycje, indywidualne uzdolnienia, umiejętności, cechy, które mogą pomóc karierze zawodowej i dalszemu jej planowaniu. Są one bowiem wskazówką dotyczącą potencjału (zawodowego) jakim dysponują studenci oraz jakie kompetencje już posiadają, a które należy/ można byłoby wykorzystać w rozwoju ich kariery.**

W literaturze przedmiotu podkreśla się, że obecnie szczególnie istotna jest tzw. kompetencja zmiany. Są to główne umiejętności przydatne podczas szukania pracy, a zatem przydatne także do planowania własnej kariery zawodowej, takie jak:

- innowacyjność – poświęcanie się z pasją tworzeniu nowych pomysłów i projektów z uwzględnieniem możliwości ich realizacji;

- zdolność uczenia się – ciągle kwestionowanie aktualności stosowanej wiedzy zawodowej; okazywanie zainteresowania i gotowości do jej dalszego rozwijania, o ile pomoże to w osiągnięciu celów zawodowych;
- elastyczność – oznacza na przykład zapisanie się na kurs językowy, w którym można uczestniczyć w czasie wolnym i pokryć koszty z własnej kieszeni oraz poinformowanie przełożonego o własnej inicjatywie;
- samokontrola – zdolność wyznaczania własnych celów i przekonującego ich przedstawiania oraz umiejętność podejmowania decyzji, a także konstruktywne podejście do sprzeciwu i konfliktów;
- umiejętność myślenia biznesowego – działania zorientowane na osiągnięcie zysku, umiejętność analizy zależności gospodarczych i tworzenia propozycji dla poprawy sytuacji przedsiębiorstwa;
- kompetencja serwisowa – zachowanie konsekwentnie nastawione na potrzeby klientów wewnętrznych i zewnętrznych, oferowanie usług wysokiej jakości;
- umiejętność działania pod presją – zdolność do znoszenia obciążeń, umiejętność działania także w sytuacjach kryzysowych i pod silną presją;
- umiejętność nawiązywania i budowania sieci kontaktów – umiejętność tworzenia wewnętrznych i zewnętrznych relacji osobistych lub wchodzenia we współpracę, aby w ten sposób uzyskiwać pozytywne efekty dla przedsiębiorstwa;
- umiejętność pracy zespołowej – umiejętność dostosowania się do zespołu w celu dokładnego wykonania wspólnego zadania;
- samoorganizacja – umiejętność strukturyzacji własnej pracy, określania priorytetów;
- umiejętność zachowania równowagi – harmonizowanie zadań zawodowych i osobistych zobowiązań [Molitor, 2008, s. 51–52].

Każda z tych umiejętności wyraża się innym działaniem w danej sytuacji zawodowej. Wszystkie te cechy mieszczą się w pojęciach: samokontrola i samodzielna organizacja działań. Kompetencję należy więc traktować jako całościowe działanie, w którym jednoczą się cztery aspekty: 1) kwalifikacje, wiedza fachowa, 2) zdolność do działania metodycznego, 3) zdolności społeczno-komunikacyjne, 4) cechy osobowościowe [tamże, s. 69].

Studenci w wywiadach deklarują, że część z tych umiejętności już posiadają. W ich opisach pojawia się najczęściej wypowiedzi dotyczących posiadania zdolności interpersonalnych. Badani zwracają uwagę, że łatwo nawiązują kontakty z innymi, potrafią nawiązywać pozytywne relacje, są komunikatywni i otwarci. Poza tym ich umiejętnością jest dobra

organizacja. A oto przykłady wypowiedzi respondentów odnośnie do posiadania takich umiejętności:

- *posiadam predyspozycje koordynatorskie. Bardzo dobrze organizuję i „roz-mieszczam”, nawiązuję szybki kontakt z ludźmi, szybko wychwytyuję potrzebne mi informacje i bardzo czytelnie je przekazuję – zdolności organizatorskie i interpersonalne;*
- *jestem osobą dobrze zorganizowaną. Szybko nawiązuję kontakt z dziećmi. Nie boję się wyzwań. Potrafię załatwić różne sprawy. Posiadam umiejętności organizacyjne, opiekuńcze, społeczne i komunikacyjne.*

Niektórzy też wskazują, że posiadają zdolność kierowania zespołem, umiejętność przewodnictwa i wpływania na innych ludzi oraz piszą, że cechuje ich także *wysoka wytrzymałość w stresowych sytuacjach, odporność na stres*, potrafią pracować w warunkach stresowych i pod presją czasu. Są również zdania, że szybko się uczą i niektórzy twierdzą, że są uparci, np.: *jestem perfekcjonistą, dbam o szczegóły. Poza tym jeśli jakaś myśl, rozwiązanie nie daje mi spokoju potrafię tak długo pracować, aż osiągnę zamierzony cel (...). Jestem błyskotliwy i szybko się uczę*. Z pewnością osoba wyrażająca tę opinię ma wysoką samoocenę.

Poza tym odpowiedzi studentów dotyczą również takich cech i umiejętności, jak np.: *umiejętność współpracy i współdziałania w grupie/zespole i pracy indywidualnej, z dziećmi i młodzieżą, umiejętność słuchania*. Egzemplifikację tego może stanowić wypowiedź jednej z badanych: *potrafię słuchać innych ludzi, wesprzeć ich dobrym słowem, poradą, mam już sporo wiedzy zdobytej na studiach, jestem osobą zrównoważoną*. W tym przypadku wiedza wyniesiona z procesu studiowania okazała się być przydatna w kontaktach z drugim człowiekiem.

Część wypowiedzi wskazuje, że badani uważają się za osoby empatyczne, charakteryzujące się wysoką wrażliwością, współczuciem, są wspierające, cierpliwe, życzliwe, skłonne do poświęceń i bezinteresownej pomocy, np.: *ja nie wstydzę się przeprowadzić starszą osobę przez ulicę, pomóc przenieść zakupy, czy też porozmawiać z kimś dla kogo nikt nie ma czasu*.

Dodatkowo respondenci piszą, że cechuje ich m.in.: *elastyczność, wszechstronność, kreatywność, zaradność, rzetelność, dokładność, obowiązkowość, wytrwałość, konsekwencja, upór w dążeniu do celu, odpowiedzialność, pracowitość, systematyczność, przewidywalność, punktualność, asertywność, optymizm, sprawiedliwość, lojalność, słowność, chęć rywalizacji, dystans do siebie, ambicja, odwaga, umiejętność szybkiej reakcji, refleks, umiejętność rozwiązywania sporów, zrównoważenie*. Opisując siebie niektórzy wskazują także, że są osobami sympatycznymi o miłym uosobieniu. Jedna z badanych twierdzi, że kieruje się zasadami moralnymi, które jej zdaniem obecnie czasami stanowią przeszkodę.

Część wymienia również swoje zdolności, najczęściej są to zdolności artystyczne i sportowe. Nieliczni wskazują na dobrą znajomość języka obcego, głównie angielskiego. Niektórzy są zdania, że nie wyróżniają się, jak piszą *jakoś szczególnie w grupie sowich rówieśników* i opisują siebie raczej jako *osoby przeciętne*.

Kolejna część respondentów twierdzi, że nie posiada lub nie potrafi ocenić własnych cech, umiejętności, predyspozycji czy uzdolnień albo też pozostawiła puste miejsce w opisie własnej osoby. Można przypuszczać, że są różne powody dla których badani uważają, że ich nie mają – jedną z nich jest studentka, która ma problemy ze zdrowiem, inny to student, który wyraża opinię w wywiadzie, że nic mu się nie udaje.

Posiadane umiejętności, cechy, uzdolnienia i predyspozycje przez badanych z pewnością potrzebne są do wykonywania zawodów, które wymagają wchodzenia w relacje z drugim człowiekiem, a do takich zawodów w większości są przygotowywani badani w toku studiów. Posiadanie odpowiednich kompetencji jest jednym z niezbędnych warunków osiągnięcia sukcesu zawodowego na rynku pracy i realizacji własnej kariery zawodowej. Ważna w tej perspektywie jest zatem znajomość własnego potencjału zawodowego, a przede wszystkim swojej orientacji wobec kariery zawodowej. Znajomość siebie, cech własnego charakteru jest niewątpliwie przydatna w planowaniu kariery i potrzebna do określenia własnych kotwic kariery przez respondentów (na ten temat więcej w publikacji E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012 ).

Podrozdziały 4.1 i 4.2 rozstrzygają problem badawczy dotyczący stosunku/podejścia studentów do studiów i studiowania oraz do własnych kompetencji zawodowych. Omówiona część, podobnie jak poprzednia, również jest pomocna w określeniu sytuacji wyjściowej badanej młodzieży potrzebnej w procesie planowania rozwoju kariery zawodowej, który szczegółowo analizowany jest przez autorkę niniejszego opracowania w wyżej wspomnianej książce.

## ZAKOŃCZENIE

Kariera zawodowa we współczesnym świecie ma znaczenie szczególne, ponieważ jest pochodną dwóch najistotniejszych sfer życia – nauki oraz pracy. Obie te aktywności życiowe pochłaniają zdecydowaną większość świadomie spędzanego czasu przeciętnego człowieka. Biorąc pod uwagę fakt, że kariera będzie się rozwijać przez większość aktywnego życia jednostki, ważne jest, aby wszyscy, w tym również studenci mieli świadomość procesów z nią związanych, a w tym może pomóc właściwa edukacja (tzw. *career education*<sup>39</sup>). Szczególne znaczenie ma to dla młodych ludzi, którzy potrzebują wsparcia w podejmowaniu decyzji życiowych i zawodowych, w tym w planowaniu rozwoju własnej kariery zawodowej. Jedną z grup młodych ludzi są właśnie studenci. Młodzież w okresie studiów ma znaczące szanse na rozwój własnej osobowości, a edukacja na poziomie wyższym staje się istotnym czynnikiem jej rozwoju osobowego oraz zawodowego i planowania kariery zawodowej. Sytuacja na rynku pracy

---

<sup>39</sup> Aktualnie *career education* definiuje się jako: „ogół doświadczeń, dzięki którym dana osoba zdobywa wiedzę i właściwy stosunek do własnej osoby i pracy oraz umiejętności pozwalające jej na zidentyfikowanie, wybór, planowanie i przygotowanie się do pracy oraz innych opcji życiowych, potencjalnie składających się na karierę” [Hoyt, 1978, za: Herr, Cramer, 2001, s. 56]. Termin ten używano również do „opisania procesu włączania koncepcji rozwoju kariery do treści i metod programowych, dzięki któremu przedmioty akademickie mogą być przydatne w praktycznych zagadnieniach związanych z pracą lub poznawaniem własnej osoby”. Nadając mu różne znaczenia, podkreślano przy tym potrzebę systematycznego zajęcia się sprawami wpływającymi na zmianę właściwych relacji pomiędzy nauką a pracą, w szczególności dotyczącymi przygotowania uczniów/studentów do zrozumienia zależności pomiędzy określonymi opcjami/możliwościami edukacyjnymi a implikacjami wynikającymi z nich przy wyborze i przystosowaniu się do pracy zawodowej [tamże, s. 58]. Więcej na temat tej edukacji w zakończeniu książki E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

spowodowała jednak, że obecnie wyższe wykształcenie nie jest jedyną przepustką do znalezienia pracy i „zrobienia” kariery. Sam dyplom nie wystarczy, zdarza się bowiem, że pracodawca dodatkowo interesuje się tym, jakie było podejście i stosunek potencjalnego pracownika do studiów i studiowania, ponieważ może mieć to związek z tym, jakie będzie jego podejście i stosunek do pracy zawodowej i rozwoju własnej kariery. Poznanie powyższego może mieć także znaczenie dla funkcjonowania społeczności akademickiej i jej jakości (dla jej poprawy), ponieważ ważna jest znajomość powodów i zrozumienie takiego a nie innego podejścia, zaangażowania lub jego braku ze strony młodych ludzi w proces studiowania. Warto więc wziąć pod uwagę opinie i odczucia studentów dotyczące własnych uczelni, kierunków/specjalności, które mogą mieć wpływ na sposób i poziom ich kształcenia oraz zmniejszyć poczucie niezadowolenia lub wzmocnić poczucie zadowolenia z podjętych studiów.

Obecnie istnieje „moda” na studiowanie. Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że dzisiaj to coś oczywistego, bowiem w Polsce tak już się „przyjęło”, że kiedy jest się młodym człowiekiem, absolwentem szkoły średniej to koniecznie idzie się na studia. Ważne jest, aby zanim podejmie się decyzję dotyczącą studiowania, zadać sobie pytania: dlaczego, w jakim celu chcę studiować?, jakie są moje oczekiwania wobec studiów? Te i wiele innych pytań dotyczących studiowania z pewnością nieraz powinny pojawić się w myślach potencjalnych studentów. Warto sobie na nie odpowiedzieć, aby w przyszłości uniknąć uczucia rozczarowania, porażki i straty czasu, które można spotkać w wypowiedziach niektórych badanych studentów.

Celem przeprowadzonych badań była próba rozpoznania sytuacji wyjściowej studentów stanowiącej wstępny element procesu planowania rozwoju kariery zawodowej. W wyniku przeprowadzonych badań i dokonanych analiz można odpowiedzieć na postawione we wprowadzeniu problemy badawcze i wskazać, że **badani studenci analizują swoją sytuacja wyjściową**, bowiem:

1. **Analizują swoje dotychczasowe dokonania, osiągnięcia i doświadczenia w zakresie rozwoju własnej kariery.**

Uwaga i aktywność badanej młodzieży studenckiej skoncentrowana jest na sferach: **edukacyjnej** (przede wszystkim na procesie studiowania, ale też na innych dodatkowych zajęciach edukacyjnych), **zawodowej** (pracy zawodowej, dorywczej/zarobkowej) oraz **osobistej** (życiu rodzinnym, życiu towarzyskim, samorealizacji, wartościach). We wszystkich tych sferach pojawia się również aktywność prospołeczna. W większości przypadków badani studenci podejmują się wielu działań, a tym samym aktywnie działają na rzecz rozwoju swojej kariery. Nie wszyscy jednak

radzą sobie z dzieleniem czasu na te wszystkie formy aktywności (w tym głównie na pogodzenie nauki/studiów i pracy), wskazując na potrzebę zachowania kompromisu i równowagi pomiędzy nimi. Najtrudniejszą przeszkodą dla niektórych studentek, które są już matkami jest pogodzenie tej roli z rolą studentki.

Badani studenci **posiadają już znaczące doświadczenie zawodowe**, bowiem większość pracuje lub pracowała w trakcie studiów (głównie prace dorywcze o charakterze zarobkowym zarówno w trakcie trwania roku akademickiego, jak i w okresie wakacyjnym, także za granicą). Młodzi ludzie podejmowali i podejmują się różnych prac i zawodów, głównie jak to sami określają „typowo studenckich”. Aktywność zawodowa w trakcie studiów i zdobyte w wyniku tego doświadczenia są ważne dla badanych, bowiem pozwalają one na podejmowanie dalszych działań w sferze zawodowej i wykorzystywanie ich w innych, kolejnych pracach i zawodach, ale przede wszystkim powodują, że nabywają i rozwijają oni umiejętności przydatne dla rozwoju własnej kariery zawodowej. Dla badanych studentów wykonywane prace w „wieku studiów” dają korzyści w postaci doświadczenia w pracy z ludźmi, istotnego ze względu na charakter przyszłego zawodu. Część badanej młodzieży studenckiej nie potrafi jednak skalkulować korzyści i kosztów wynikających z podejmowania określonych prac, które zniechęcają ich do aktywności zawodowej. Części też towarzyszą mieszane odczucia, co do podjętych prac. Mimo młodego wieku niektórzy pracujący studenci czują już wypalenie zawodowe. Jest to niepokojąca sytuacja, jeżeli chodzi o dalszy ich rozwój zawodowy.

Respondenci analizują również swoje osiągnięcia, z których są dumni, wskazując na osiągnięcia edukacyjne, zawodowe i osobiste. Pojedyncze osoby twierdzą, że nie mają (szczególnych) osiągnięć i nie są z niczego dumne.

Badani, analizując swoją sytuację wyjściową dokonują również oceny podjętych już decyzji i wyborów – w kontekście teraźniejszości opisują i oceniają swoją przeszłość i jej konsekwencje dla przyszłości. W ocenach tych **najwięcej z nich wykazuje zadowolenie z życia, z podejmowanych decyzji i dokonywanych wyborów**. Niektórych jednak charakteryzuje pesymistyczne podejście do życia, brak wiary we własne możliwości;

## **2. Analizują swój stosunek do studiów i studiowania oraz własnych kompetencji zawodowych.**

Wypowiedzi studentów wskazują na różne ich podejście do procesu studiowania. Dla jednych studia są zdecydowanie na pierwszym miejscu, są bardzo ważne lub ważne i stosunek do nich określany jest zarówno jako przyjemność i/lub konieczność. Inni uważają, że są mniej ważne, mało



ważne lub nieważne i jednocześnie są koniecznością i/lub przyjemnością. Jeszcze inni początkowo traktowali je jako przyjemność, a później jako konieczność (częściej) lub odwrotnie (rzadziej). **Stosunek** badanych studentów **do studiów** można też określić **jako stan pomiędzy przyjemnością a koniecznością** – studia są zarówno rozsądnym wyborem z uwagi na wymagania współczesnego rynku pracy, których ukończenie jest konieczne i wpisane w plan życiowy młodych ludzi, ale jego realizacja może przynosić satysfakcję i przyjemność. Studiowanie traktowane jest także **jako cel sam w sobie, jako priorytet**, zajmuje najważniejsze miejsce w hierarchii wartości studentów oraz **jako cel służący osiągnięciu innego celu**, tzn. uzyskaniu odpowiedniego wykształcenia, satysfakcjonującej pracy (w zawodzie).

Badani studenci odnoszą się do szkolnictwa wyższego i własnego kierunku studiów i dokonują ich oceny. Są to zarówno opinie negatywne, jak i pozytywne. Znaczna część rozczarowana jest podjętymi studiami i ich poziomem, które są jednym z istotnych etapów (jeśli nie najważniejszym) w zdobywaniu kwalifikacji i kompetencji zawodowych.

Ponieważ wielu badanych uważa, że studia przygotowują bardziej w stopniu teoretycznym niż praktycznym stąd też **znaczna ich część nie traktuje siebie jako osób kompetentnych zawodowo** i w związku z tym zdecydowana większość chciałaby się jeszcze wiele nauczyć. Wśród badanych są jednak osoby, które chciałyby podjąć dalszą edukację, ale nie mają sprecyzowanych kierunków kształcenia. Kompetencje w głównej mierze, w przekonaniu części studentów, uzyskiwane są nie dzięki studiom, ale podjętej pracy, która weryfikuje zdobywaną wiedzę i umiejętności. Niepokojące jest to, że część badanych twierdzi, że nie posiada lub nie potrafi ocenić własnych cech, umiejętności, predyspozycji czy uzdolnień;

### 3. **Nadają określone znaczenie i treść kariere zawodowej oraz określają jej miejsce we własnych planach życiowych.**

Badana młodzież studencka „kariere zawodową” opisuje zgodnie z **potocznym** (często nadając jej pejoratywną konotację) i **naukowym** (tradycyjnym oraz współczesnym) **rozumieniem**. Najwięcej badanych nadaje jej jednak wielorakie znaczenie. Stanowi ona dla nich połączenie aspektów obiektywnych i subiektywnych, które podlegają ocenie z punktu widzenia samej jednostki, jak i społeczeństwa. Większość badanych wskazuje, że **kariere zajmuje miejsce w „czołówce” ich planów życiowych**. Opisując swój stosunek do tego terminu, odwołują się do życia osobistego, rodzinnego, upatrując pomiędzy nim a życiem zawodowym ścisłego związku. Rodzina stanowi dla zdecydowanej większości badanej młodzieży studenckiej najważniejszy aspekt ich życia. **Kariere zawodowa uważana jest jednak za istotny element życia**, który może oddziaływać na życie

osobiste badanych osób w różny sposób, zarówno negatywny, jak i pozytywny. Opinie studentów dotyczące znaczenia i miejsca jakie zajmuje kariera w ich planach związane są z preferowanymi przez nich modelami rozwoju kariery zawodowej<sup>40</sup>.

Wyniki badań własnych wskazują, że koniec studiów jest dla studentów niełatwym okresem, ponieważ zaczynają oni dostrzegać i „czują” konieczność podejmowania decyzji i działań, które na tym etapie rozwoju muszą/powinny być realizowane. W wielu wypowiedziach można „wyczuć” chęć jak najszybszego ukończenia studiów i skierowania swojej uwagi na życie zawodowe, a tym samym rozpoczęcie samodzielnego życia. Współcześnie, jak podkreśla Krystyna Szafraniec, „przesłanką rozpoczęcia dorosłości, uzyskania czegoś, co dla młodych jest bardzo ważne, autonomii – jest podjęcie pracy. O tym, jaka to będzie praca, jak zdobyta i jak będzie przebiegać w niej kariera młodego człowieka, decyduje zarówno wynik edukacji, jak i zdobyta umiejętność uczenia się przez całe życie. Żeby te zadania realizować, niezbędna jest kompleksowość nowoczesnej oferty systemu edukacyjnego” [2011, s. 392].

Dotychczasowy okres studiów pozwolił w różnym stopniu badanym studentom sprawdzić się w zawodach, do których przygotowuje studiowany kierunek lub specjalność i podjąć bardziej lub mniej sprecyzowane decyzje zawodowe. Wśród badanych są osoby, które mają jednak trudności w ich podejmowaniu. Studentom potrzebna jest zatem pomoc i wsparcie w podejmowaniu decyzji, rozpoczynaniu samodzielnego życia, godzeniu różnych ról, zarządzaniu własnym czasem w swojej karierze, we wskazaniu sposobów radzenia sobie z trudnościami pojawiającymi się (już w trakcie studiów) na drodze ich „życia zawodowego”. Istotna jest też pomoc w zakresie wykorzystania czasu studiów dla rozwoju własnej kariery, zdobytego już doświadczenia (zawodowego) oraz w odpowiedzi na pytanie, jakie ma się możliwości i jak je wykorzystać, biorąc pod uwagę własny potencjał, atuty, kompetencje, dotychczasowe dokonania, osiągnięcia i doświadczenia w zakresie rozwoju własnej kariery – pomoc w dokonaniu analizy własnej sytuacji wyjściowej. Konieczne więc staje się wprowadzenie do szkół wyższych (i nie tylko) konstruktywnych programów w zakresie edukacji związanej z karierą, bowiem rozwój tego typu edukacji w naszym kraju ciągle jest niewystarczający. Mimo że problemy kariery stają się coraz ważniejsze nadal jeszcze struktura polskiego

---

<sup>40</sup> Preferowane przez studentów modele przedstawiono w publikacji E. Krause, *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami*, Bydgoszcz 2012.

systemu edukacji zaniedbuje potrzeby edukacyjne dużych grup naszego społeczeństwa. Akcentują to m.in. Iwona Korcz i Bogusław Pietrulewicz, pisząc, iż niedostatki te dotyczą adaptacji społeczno-zawodowej, „a co dopiero mówić o pożądanej kreacji karier, pojmowanych jako nowoczesne wzory życia i uświadomieniu sobie ich socjalizacji. Panuje głęboki rozdziew pomiędzy tym, czego uczy się w szkołach, a tym co jest wymagane od młodych adeptów życia po ich ukończeniu” [2003, s. 90–91]. Potwierdzają to również wyniki przedstawionych badań oraz własne obserwacje. Krystyna Szafraniec wskazuje, że „problemem polskiego szkolnictwa, przekładającym się na kariery zawodowe i życiowe młodzieży, jest niedopasowanie kształcenia do potrzeb zmieniającego się rynku pracy”. Jest to zdaniem przywołanej autorki kwestia/problem:

- niedopasowania kierunków i limitów kształcenia do realnie istniejących branż i potrzeb rynku pracy (np. „nadprodukcja” humanistów czy absolwentów prawa, marketingu przy braku inżynierów, informatyków, energetyków czy cieśli, rzeźników i tokarzy);
- nieadekwatnych umiejętności i wiedzy w stosunku do wymaganych w miejscu pracy (wiedza anachroniczna, zbyt „teoretyczna”, nieuporządkowana, brak umiejętności jej łączenia z praktyką, rażący niedobór tzw. kompetencji „miękkich” – społecznych, brak przygotowania zawodowego, niezajomość realiów pracy);
- nieczytelności oferty edukacyjnej uczelni i szkoły (składających niezrządkiem cyniczne obietnice „miraże”) oraz szkolnych certyfikatów i dyplomów (które nie tylko straciły wartość, ale i nie wiadomo o czym zaświadcza).

W opinii K. Szafraniec „nieprzejrzystość tych dopasowań i relacji sprawia, że strategie i decyzje edukacyjne młodzieży nacechowane są w dużej mierze przypadkowością i znacznym stopniem ryzyka” [2011, s. 131–132]. Łatwiej jest przecież zapobiegać niż leczyć skutki nieprzemyślanych decyzji edukacyjno-zawodowych młodych ludzi, decyzji skazujących ich na porażkę, rozpatrywanych w kategoriach indywidualnych biografii. Skuteczna profilaktyka wymaga jednak rzetelnej diagnozy zarówno stanu współczesnego rynku pracy (ten aspekt nie był przedmiotem niniejszych analiz), jak i wiedzy o specyfice funkcjonowania młodych ludzi, w tym przypadku współczesnych studentów.

Rozważania i analizy zawarte w niniejszej pracy kontynuowane są przez autorkę w monografii zatytułowanej *Planowanie rozwoju kariery zawodowej przez studentów – między wyobrażeniami a strategiami* (Bydgoszcz 2012).



## ANEKS

### Spis tabel

Tabela 1. Cykliczność zadań rozwojowych w perspektywie życia z uwzględnieniem okresów przypadających na wiek młodości studenckiej.....	73
Tabela 2. Wzory przebiegu karier dla kobiet i mężczyzn w koncepcji D. Supera.....	100

### Spis rysunków

Rysunek 1. Ewolucja terminu „wybór zawodu” .....	21
Rysunek 2. Stożek kariery.....	29
Rysunek 3. Rozwój zawodowy jednostki ludzkiej w szerszym kontekście rozwoju człowieka.....	34
Rysunek 4. Możliwy przebieg rozwoju kariery zawodowej .....	36
Rysunek 5. Przykładowe określenia terminów „rozwój zawodowy” i „rozwój kariery zawodowej” .....	38
Rysunek 6. Kariera zawodowa jako element rozwoju zawodowego człowieka .....	39
Rysunek 7. Związki pomiędzy rozwojem zawodowym a karierą zawodową.....	40
Rysunek 8. Wschodząca dorosłość w ujęciu osi czasu .....	66

Rysunek 9. Tęczowy model kariery .....	76
Rysunek 10. Etapy rozwoju kariery zawodowej .....	85
Rysunek 11. Kariera wstępująca (kariera o wykresie stromym) ilustrowana linią wznoszącą się .....	88
Rysunek 12. Kariera ustabilizowana (kariera o wykresie spłaszczonym) ilustrowana linią poziomą.....	88
Rysunek 13. Kariera schodząca (kariera o wykresie załamanym) ilustrowana linią opadającą.....	89
Rysunek 14. Model kariery ilustrowany półprostą.....	90
Rysunek 15. Model kariery ilustrowany przy pomocy odcinka .....	90
Rysunek 16. Model kariery ilustrowany linią przerywaną.....	91
Rysunek 17. Model kariery ilustrowany linią łamaną (zygzakiem).....	91
Rysunek 18. Model kariery ilustrowany sinusoidą.....	92
Rysunek 19. Model kariery ilustrowany przy pomocy koła.....	93
Rysunek 20. Model kariery ilustrowany spiralą.....	94
Rysunek 21. Model kariery ilustrowany przy pomocy koncentrycznych kręgów.....	95
Rysunek 22. Model kariery ilustrowany przy pomocy słońca .....	95
Rysunek 23. Geometryczne symbole kariery .....	96
Rysunek 24. Ideograficzne symbole kariery .....	96
Rysunek 25. Realizowane i preferowane modele kariery zawodowej przez młodzież studencką w świetle literatury przedmiotu .....	108
Rysunek 26. Rozumienie kariery zawodowej przez studentów .....	121
Rysunek 27. Sfery aktywności młodzieży studenckiej .....	123
Rysunek 28. Wymiar temporalny w opisach własnego życia przez młodzież studencką .....	132
Rysunek 29. Poziom odczuwanej satysfakcji przez studentów .....	138
Rysunek 30. Subiektywne poczucie osiągnięć młodzieży studenckiej .....	142
Rysunek 31. Rodzaj doświadczenia zawodowego studentów .....	148
Rysunek 32. Podejście młodzieży studenckiej do procesu studiowania .....	166
Rysunek 33. Ocena własnego procesu studiowania przez studentów .....	176

## BIBLIOGRAFIA

- Adamski W., Młodzież współczesna, [w:] W. Pomykało (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Warszawa 1997.
- Bajcar B., Borkowska A., Czerw A., Gąsiorowska A., Nosal Cz., Psychologia preferencji i zainteresowań zawodowych. Przegląd teorii i metod, Warszawa 2006.
- Bańka A., Globalizacja pracy i kariery a procesy identyfikacji społecznej i indywidualnej, [w:] M. Górnik-Durose, B. Kozusznik, Perspektywy psychologii pracy, Katowice 2007a.
- Bańka A., Jakość życia w psychologicznych koncepcjach człowieka i pracy, [w:] A. Bańka, R. Derbis (red.), Psychologiczne i pedagogiczne wymiary jakości życia, Poznań-Częstochowa 1994.
- Bańka A., Jak wykorzystywać teorie naukowe we współczesnym doradztwie karier – aktualizacja teorii osobowości, rozwoju człowieka i karier z perspektywy integracji transkulturowej, [w:] Materiały z konferencji zorganizowanej przez Ogólnopolskie Forum Poradnictwa Zawodowego. Poradnictwo zawodowe w przededniu przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, Warszawa 2004.
- Bańka A., Motywacja osiągnięć: podstawy teoretyczne i konstrukcja skali do pomiaru motywacji osiągnięć w wymiarze międzynarodowym, Poznań-Warszawa 2005a.
- Bańka A., Nowe formy przystosowania: między otwartością a zamkniętością na migracje i przemieszczenia, [w:] Z. Ratajczak (red.), Psychologia wobec dylematów współczesności, Warszawa 2007b.
- Bańka A., Nowe kierunki rozwoju współczesnego poradnictwa zawodowego, 16.01.2008, [http://www.doradca-zawodowy.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=104&Itemid=44](http://www.doradca-zawodowy.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=104&Itemid=44)
- Bańka A., Poczucie samoskuteczności: konstrukcja i struktura czynnikowa Skali Poczucia Samoskuteczności w Karierze Międzynarodowej, Poznań-Warszawa 2005b.
- Bańka A., Poradnictwo transnarodowe. Cele i metody międzykulturowego doradztwa karier, 2006.

- Bańka A., Proaktywność a tryby samoregulacji: podstawy teoretyczne, konstrukcja i analiza czynnikowa Skali Zachowań Proaktywnych w Karierze, Poznań-Warszawa 2005c.
- Bańka A., Psychologiczne aspekty migracji zarobkowej młodzieży: przyczyny – mechanizmy – konsekwencje, [www.ciz.walbrzych.pl/download/1.ppt](http://www.ciz.walbrzych.pl/download/1.ppt)
- Bańka A., Psychologiczne doradztwo karier, Poznań 2007c.
- Bańka A., Rozwój i zastosowanie teorii psychologicznych we współczesnym doradztwie karier w kontekście integracji transkulturowej, [w:] K. Popiołek (red.), Psychologia bliżej życia, część I, tom 2 (23), Katowice 2005d.
- Bańka A., Zawodownawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy: psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym, Poznań 2005e.
- Bartoszek A., Kapitał społeczno-kulturowy młodej inteligencji wobec wymogów rynku, Katowice 2003.
- Bauman Z., Kariera: cztery szkice socjologiczne, Warszawa 1960.
- Bee H., Psychologia rozwoju człowieka, Poznań 2004.
- Brzezińska A., Społeczna psychologia rozwoju, Warszawa 2000.
- Chirkowska-Smolak T., Hauziński A., Łaciak M., Drogi kariery. Jak wspomagać rozwój zawodowy dzieci i młodzieży, Warszawa 2011.
- Chlewiński Z., Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność, Poznań 1991.
- Cudowska A., Orientacje życiowe współczesnych studentów, Białystok 1997.
- Czarnecki K., Naukowy rozwój człowieka, Kraków 2001.
- Czarnecki K., Profesjologia jako wyodrębniająca się dziedzina wiedzy i badań naukowych o zawodowym rozwoju człowieka, Problemy Profesjologii nr 1, Zielona Góra 2005.
- Czarnecki K., Rozwój zawodowy człowieka, Warszawa 1985.
- Czarzasty J., Sukces i ludzie sukcesu w świadomości studentów SGH, [w:] J. Gładys-Jakóbk (red.), Różne oblicza i uwarunkowania sukcesu we współczesnej Polsce, Warszawa 2005.
- Czerw A., Cisek S., Czynniki osobowościowe w planowaniu kariery. Badanie kandydatów na stanowisko kierownicze w oświacie, [w:] S. A. Witkowski (red.), Psychologiczne wyznaczniki sukcesu w zarządzaniu, Wrocław 2003.
- Dobrzyńska K., Przywiązanie do miejsca w warunkach zmiany a tranzycja do dorosłości, część II, Problem przywiązania i zmiany w fazach życia, <http://www.centrum-demostenes.pl/materialy/Przywiazanie%20do%20miejsca2.pdf>
- Domecka M., Mrozowicki A., Robotnicy i ludzie biznesu. Wzory karier zawodowych a zmiana społeczna w Polsce, Przegląd Socjologii Jakościowej nr 1, tom IV, 2008.
- Duda W., Kukla D., Kariera zawodowa wobec postępujących przemian pracy, Częstochowa 2010.
- Elkader K., Generacja Y najbardziej mobilna, 14.05. 2009, [http://praca.gazeta-prawna.pl/artykuly/317770,generacja\\_y\\_najbardziej\\_mobilna.html](http://praca.gazeta-prawna.pl/artykuly/317770,generacja_y_najbardziej_mobilna.html)
- Erazmus E., Edukacja a sukces zawodowy, Warszawa 1999.



- Garlicki J., *Kultura polityczna młodzieży studenckiej*, Warszawa 1991.
- Gawrońska S., *Polska emigracja po 2004 roku jako efekt akcesji do struktur Unii Europejskiej – próba bilansu strat i korzyści*, [w:] W. Tomaszewski, M. Chełminiak (red.), *Unia Europejska na początku XXI wieku*, Olsztyn 2009.
- Gerlach R., *Szkolnictwo wyższe w aspekcie potrzeb rynku pracy*, [w:] Т. Левовицького, І. Віліш, І. Зязюна, Н. Ичкало (red.), *Професійна освіта педагогіка і психологія*, Ченстохова-Київ 2008.
- Giermanowska E., *Między karierą a bezrobociem*, [w:] B. Fatyga, A. Tyszkiewicz (red.), *Normalność i norma*, Warszawa 2001.
- Główny Urząd Statystyczny, *Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r.*, Warszawa 2011.
- Górska R., *Studenci uniwersytetu końca XX wieku: raport z badań młodzieży Uniwersytetu Mikołaja Kopernika*, Toruń 2003.
- Gruba E., *Wczesna dorosłość*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka, tom 2, Charakterystyka okresów życia człowieka*, Warszawa 2002.
- Grzeszczyk E., *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*, Warszawa 2003.
- Gwis G., *Planowanie kariery zawodowej: warsztat pracy z uczniem*, Serwis Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Konstantynowie Łódzkim, 23.05.2011, <http://www.pppkonst.webd.pl/materialy/poradnictwo/planowanie.pdf>
- Herr E. L., Cramer S. H., *Planowanie kariery zawodowej*, *Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego nr 15*, Warszawa 2001.
- Holstein-Beck M., *Być albo nie być menedżerem*, Warszawa 1997.
- Hornowska E., Paluchowski W. J., *Technika badania ważności pracy D. E. Supera*, [w:] M. Strykowska (red.), *Współczesne organizacje – wyzwania i zagrożenia. Perspektywa psychologiczna*, Poznań 2002.
- Hornowska E., Paluchowski W. J., *Technika badania ważności pracy. Model teoretyczny i wstępne wyniki*, [w:] J. Brzeziński (red.), *Psychologiczne i psychometryczne problemy diagnostyki psychologicznej*, Poznań 1993.
- Hruszowiec P., Bieńkowski D., Wołczewski K., Turniak G., *Generacja Y w organizacji – w czym problem?*, prezentacja IX edycja kongres kadry, Warszawa 27–29.04.2009, [z.nf.pl/materialy/ppt/685\\_1.ppt](http://www.infopraca.pl/l/pl/pressroom-downloads/pdf/article6.pdf)
- infoPraca.pl, 12.02.2009, <http://www.infopraca.pl/l/pl/pressroom-downloads/pdf/article6.pdf>
- Iwanowska-Polkowska M., *Twórcze myślenie w pracy ze studentami nad planowaniem kariery*, 10.09.2007, *Poradnictwo w sieci*, [http://www.doradca-zawodowy.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=79&Itemid=44](http://www.doradca-zawodowy.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=79&Itemid=44)
- Jamka B., *Kierowanie kadrami – pozyskiwanie i rozwój pracowników*, Warszawa 1997.
- Jamka B., *Planowanie kariery pracowników*, [w:] M. Rybak (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwie*, Warszawa 1998.
- Jarosław M., *Słownik wyrazów obcych*, Wrocław 2001.
- Jaskot K., Murawska A., *Charakterystyka „wieku studiów”. Konsekwencje pedagogiczne*, [w:] K. Jaksot, *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, Szczecin 2006.

- Kalukin R., Raport AIG i Gazety Wyborczej: Młodzi w pracy (omówienie), 10.04.2003, <http://gazetapraca.pl/gazetapraca/1,73343,1421853.html>
- Kargulowa A., O teorii i praktyce poradnictwa. Odmiany poradoznawczego dyskursu, Warszawa 2006.
- Kariera.pl, Jak zostać karierowiczem i nowobogackim, 05.01.2010, <http://www.kariera.pl/czytaj/960/jak-zostac-karierowiczem-i-nowobogackim/>
- Kopaliński W., Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem, Warszawa 2000.
- Korc I., Inteligencja duchowa w rozwoju zawodowym, [w:] A. Kozubska, A. Zduńiak (red.), Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej, Poznań 2006.
- Korc I., Pietrulewicz B., Kariera zawodowa, Zielona Góra 2003.
- Kostera M., Kownacki S., Zarządzanie potencjałem społecznym organizacji, [w:] A. K. Koźmiński, W. Piotrowski (red.), Zarządzanie – teoria i praktyka, Warszawa 1996.
- Krzyż A., Generacja Y. Przyszłość biznesu multi level marketing, 18.05.2009, <http://www.networkmagazyn.pl/generacja-y-przyszlosc-biznesu-multi-level-marketing>
- Kubiak-Szyborska E., Podmiotowość młodzieży akademickiej: studium statusu podmiotowego studentów okresu transformacji, Bydgoszcz 2003.
- Larisz I., Wyścig szczurów: którą do mety?, 1.02.2004, <http://www.racjonalista.pl/kk.php/s,3233>
- Lees J., Jak zapewnić sobie awans: podręcznik rozwoju kariery, Kraków 2008.
- Liberska H., Perspektywy temporalne młodzieży niedostosowanej społecznie. Psychologia Rozwojowa nr 2, tom 12, 2007.
- Lizut M., Samotni w wyścigu, Gazeta Wyborcza 2–3.07.2005.
- Łukaszewski W., Szanse rozwoju osobowości, Warszawa 1984.
- Majewska-Opielka I., Droga do siebie. O miłości, wartościach naturalnych i nowej psychologii rozwoju duchowego, Warszawa 1994.
- Makin P., Cooper C., Cox Ch., Organizacje a kontrakt psychologiczny: zarządzanie ludźmi w pracy, Warszawa 2000.
- Mądrycki T., Osobowość jako system tworzący i realizujący plany, Gdańsk 2002.
- Michalak J. M., Uwarunkowania sukcesów zawodowych nauczycieli. Studium przypadków, Łódź 2007.
- Minta J., Planowanie kariery przez młodych dorosłych w niejednoznacznej rzeczywistości, [w:] R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik (red.), Młodzież wobec niegościnniej przyszłości, Wrocław 2005.
- Miś A., Interpretacja kontekstu karier pracowniczych w przedsiębiorstwie, Zeszyty Naukowe nr 679, Kraków 2005.
- Miś A., Koncepcja rozwoju kariery zawodowej w organizacji, Kraków 2007.
- Miś A., Kształtowanie karier w organizacji, [w:] H. Król, A. Ludwicyński (red.), Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego w organizacji, Warszawa 2006.
- Miś A., Rozwój kariery zawodowej jednostki – determinanty wyborów, [w:] Współczesne tendencje w zarządzaniu zasobami pracy: materiały z międzynarodowej

- konferencji zorganizowanej przez Katedrę Zarządzania Zasobami Pracy Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 1997.
- Miś A., Rozwój koncepcji kariery, Zeszyty Naukowe nr 629 Akademii Ekonomicznej w Krakowie, 2003.
- Molitor S. U., Strategia planowania kariery: jak świadomie kształtować własną drogę zawodową, Warszawa 2008.
- Nawrat R., Orientacja temporalna. Przegląd technik pomiaru i wyników badań. Przegląd Psychologiczny nr 1, tom XXIV, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1981.
- Nosal Cz., Neuropsychologia kodowania temporalnego i poczucia temporalnego, Przegląd Psychologiczny nr 2, tom 47, Lublin 2004.
- Nowacki T., Leksykon pedagogiki pracy, Warszawa 2004.
- Nowacki T., Korabiowa-Nowacka K., Baraniak B., Nowy słownik pedagogiki pracy, Warszawa 2000.
- Nowak M., Ku współczesnej teorii młodzieży w pedagogice, [w:] T. Ożóg (red.), Nauki społeczne o młodzieży: młodzież w polu widzenia nauk społecznych, Lublin 1994.
- Oleś P. K., Drat-Ruszczak K., Osobowość, [w:] J. Strelau, D. Doliński (red.), Psychologia: podręcznik akademicki, tom 1, Gdańsk 2008.
- Pakosz B., Sobol E., Szkiłdź C., Szkiłdź H., Zagrodzka M. (red.), Słownik wyrazów obcych, Warszawa 1991
- Parzęcki R., Wspomaganie młodzieży szkół prozawodowych i zawodowych w kształtowaniu ich kariery życiowej, [w:] R. Gerlach (red.), Edukacja wobec rynku pracy: realia – możliwości – perspektywy, Bydgoszcz 2003.
- Paszowska-Rogacz A., Doradztwo zawodowe: wybrane metody badań, Warszawa 2009.
- Paszowska-Rogacz A., Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych, Warszawa 2003.
- Penc J., Leksykon biznesu, Warszawa 1997.
- Penc J., Role i umiejętności menedżerskie. Sekrety sukcesu i kariery, Warszawa 2005.
- Pilch T., Bauman T., Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe, Warszawa 2001.
- Pocztowski A., Zarządzanie zasobami ludzkimi, Nowy Sącz 1998.
- Pocztowski A., Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategie – procesy – metody, Warszawa 2007.
- Podoska-Filipowicz E., Uwarunkowania kariery zawodowej absolwentów studiów licencjackich, Pedagogika Pracy nr 49, Radom 2006.
- Polak M., 2008, Generacja Y a edukacja, 08.11.2008, [http://edunews.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=512&Itemid=1](http://edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=512&Itemid=1)
- Ratajczak Z. (red.), Psychologia wobec dylematów współczesności, Warszawa 2007.
- Reardon R. C., Lenz J. G., Sampson J. P., Peterson G. W., Career development and planning: a comprehensive approach, Mason 2006.
- Rubacha K., Metodologia badań nad edukacją, Warszawa 2008.

- Rubin J., Jak motywować polską Generację Y, 20.08.2010, <http://businesscoachingmag.pl/jak-motywowac-polska-generacje-y/>
- Rybak M., Kierowanie karierą, [w:] K. Makowski (red.), Zarządzanie zasobami ludzkimi, Warszawa 2002.
- Santorski J., Turniak G., Alchemia kariery, Warszawa 2005.
- Savickas M. L., The Theory and Practice of Career Construction, [w:] S. D. Brown, R. W. Lent (red.), Career development and counseling: putting theory and research to work, Hoboken 2005.
- Schein E. H., Career anchors: facilitator's guide, San Francisco 2006a.
- Schein E. H., Career anchors: participant workbook, San Francisco 2006b.
- Schein E. H., Career anchors: self-assessmen, San Francisco 2006c.
- Siciński A., Styl życia, kultura, wybór: szkice, Warszawa 2002.
- Silverman D., Prowadzenie badań jakościowych, Warszawa 2008.
- Słomczyński K. M. (red.), Kariera i sukces. Analizy socjologiczne, Zielona Góra-Warszawa 2007.
- Smolbik-Jęczmień A., Kształtowanie kariery zawodowej jako wyznacznik przedsiębiorczości, Prace Naukowe Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu, Zarządzanie nr 2, nr 1020, Wrocław 2004.
- Smyrgała E., Generacja Y a rynek pracy, 01.11.2009, <http://www.egospodarka.pl/45990,Generacja-Y-a-rynek-pracy,1,20,2.html>
- Solska J., Raport: Pokolenie Y na rynku pracy, Młodość idzie w klapkach, 13.10.2009, <http://www.polityka.pl/rynek/gospodarka/270628,1,raport-pokolenie-y-na-rynku-pracy.read>
- Stasiakiewicz M., Zachowania twórcze w organizacji, [w:] M. Strykowska (red.), Współczesne organizacje – wyzwania i zagrożenia. Perspektywa psychologiczna, Poznań 2002.
- Stoner J. A., Wankel Ch., Kierowanie, Warszawa 1996.
- Suchar M., Kariera i rozwój zawodowy, Gdańsk 2003.
- Suchar M., Modele karier: przewidywanie kolejnego kroku, Warszawa 2010.
- Suchodolski B., Wychowanie i strategia życia, Warszawa 1983.
- Szafraniec K., Młodzi 2011, Warszawa 2011.
- Sztucki T., Encyklopedia marketingu, Warszawa 1998.
- Tapscott D., Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat, Warszawa 2010.
- Trempała J., Koncepcje rozwoju człowieka, [w:] J. Strelau (red.), Psychologia. Podręcznik akademicki, tom 1, Podstawy psychologii, Gdańsk 2002.
- Trzeciak W., Planowanie kariery zawodowej, Pracodawca i Pracownik nr 10, Warszawa 2000.
- Turner J. S., Helms D. B., Rozwój człowieka, Warszawa 1999.
- Waters M., Słownik rozwoju osobistego – pojęcia i teorie samodoskonalenia, Warszawa 1999.
- Webber R. A., Zasady zarządzania organizacjami, Warszawa 1996.
- Wiatrowski Z., Działalność zawodoznawcza w kontekście rozwoju zawodowego człowieka, Problemy Profesjologii nr 1, Zielona Góra 2005.

- Wiatrowski Z., Podstawy pedagogiki pracy, Bydgoszcz 2005.
- Wojtasik B., Edukacyjno-zawodowe wybory nastolatków w „społeczeństwie ryzyka”, [w:] R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik (red.), Młodzież wobec niegościnniej przyszłości, Wrocław 2005.
- Wojtasik B., Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności, Terazniejszość – Człowiek – Edukacja numer specjalny, Wrocław 2003.
- Wołk Z., Kultura pracy, Sulechów 2000.
- Wołk Z., Kultura pracy: etyka i kariera zawodowa, Radom 2009.
- Wołk Z., Rozwój zawodowy na tle życia, Problemy Profesjologii nr 1, Zielona Góra 2005.
- Zaleski Z., Psychologia zachowań celowych, Warszawa 1991.

## STUDENT PROFESSIONAL CAREER DEVELOPMENT – CONTEXTS AND ACHIEVEMENTS

### Abstract

The structure of this publication is made up of 4 chapters – the first two chapters contains theoretical considerations, the next two chapters contains analyses, based on the results of own researches. “Career” as a term is a ambiguous concept, and its conceptions refer to many disciplines from range of social sciences, and, because of that, this research has an interdisciplinary character. Analysis of problems concerning professional career showed, that in a present literature on the subject, coexist many similar categories and synonyms, connected with career, such as, f.ex.: professional development, professional success, lifestyle. The most interesting is young people lifestyle. That’s why in this research author described Y generation, which is probably the most similar to a contemporary students. This aspects are described in the first chapter named: *“Professional career and similar categories”*.

In this publication author also referred to development stages, characteristic for students, such as: early and rising adulthood (mainly by Augustyn Bańka). Publication contains also selected theories and career development conceptions, described as individualistic, among which author described f.ex. Donald E. Super career conception, Aleksy Pocztowski and Marek Suchar analysis of career development. Professional career (determined as professional way), which development can be planed, can course thanks to different models, f.ex. models/types of career process D.E. Super conception, models/types of professional career described by M. Suchar. Conceptions mentioned above, as well as other stages of career development, were analyzed with reference to students, and were presented in the second chapter named: *“Phases, stages and models of student professional career development in selected theoretical conceptions”*.

This publication contains also own research results, which analysis were concentrated mostly on students future and present – on their previous life, achievements and experiences in a range of own professional career development, that is, so – called initial situation analysis, which determine preliminary element of career development planning process. In perspective of this problems, student meaning and essence, concerning

professional career and place of career in their plans, were very important. Future analysis, description and assessment of previous life, own achievements, and at the same time, determination of own initial situation, described by students, were very important in future planning, which contains own professional career development. Description of previous own professional way created by students was mainly important issue. Author presented this aspects in the third chapter named: "*Student professional career development – previous achievements*".

One of the main young people activity (mostly the most important one) is study. Because of that, knowing the role of studies in their life, was so important in describing their initial situation. Studies have an influence on students development, including professional career development. Therefore describing their attitude towards studies, which are one of the most significant stages in professional reference recognition, was so important. Important was also a fact: how young people assess their own professional references. This issues were considered in the fourth chapter named: "*Students in the presence of studying process and own professional references*".

At the end of this book author presented results of research and its pedagogical implications, which showed the need of student support, what is one of the education's duty. It is mostly helpful during the phase of the young person development, where he become the main author of his own changes, and therefore also in "university age".