



Magdalena Piorunek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Kariera w narracjach młodzieży na etapie wczesnej adolescencji

KEYWORDS

career, vocational plans, middle-school youth, early adolescence, identity

ABSTRACT

Piorunek Magdalena, *Kariera w narracjach młodzieży na etapie wczesnej adolescencji* [Career in the narratives of early adolescents]. Kultura – Społeczeństwo – Edukacja nr 1(11) 2017, Poznań 2017, pp. 39–52, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2017.11.3.

In the paper author describes selected aspects of the identity construction process during the growing-up period in the context of vocational development and searching for answers about individual's role in the future. It identifies the social and cultural specificity of the construction of careers of which young people potentially begin to think long before entering the job market. The paper also presents selected results of author's own research that has focused on finding answers to questions about career narratives that are constructed by young people in early adolescence, provides a description of selected career aspects by middle-school students (*gimnazjum*), their personal predictions about and plans for vocational lives.

W drodze do zawodowej kariery – adolecencyjne konstruowanie tożsamości

Dorastanie jako okres zróżnicowany, zwłaszcza w sytuacji permanentnej zmiany społecznej, wymyka się próbom prostej deskrypcji. Można jednak, dokonując analizy specyfiki rozwoju i socjalizacji jednostki, wskazać konstytutywne cechy tego

etapu życia, które z uwzględnieniem personalnych różnicowań dotyczą większości młodych ludzi.

Tematyka niniejszego opracowania obliguje do skupienia się na tych aspektach adolescencyjnego rozwoju i socjalizacji, które w największym stopniu dotyczą sfery dorastania do wyjścia w przyszłości na rynek pracy i lokowania się w jego przestrzeni zgodnie z regułami nim kierującymi.

Adolescencja wiąże się nierozzerwalnie z specjalizacyjnym typem uczestnictwa społecznego. W fazie zdobywania statusu społecznego manifestuje się zajmowaniem przejściowych, tymczasowych miejsc w strukturze społecznej. Wymiar funkcjonalny tego uczestnictwa przejawia się w podejmowaniu przez jednostkę aktywności mającej doprowadzić perspektywicznie do względnie stabilnej alokacji w strukturze stratyfikacyjnej. Wymiar psychospołeczny wiąże się zaś z pozyskiwaniem wiedzy niezbędnej w danym kręgu kulturowym i kształtowaniem dyspozycji psychicznych organizujących osobowość, tożsamość, habitus (por. Modrzewski, 2004). Kilkunastolatek w toku edukacji odkrywa swoje zasoby i możliwości, ćwicząc różne role społeczne, w ramach czynności preparacyjnych (próbne wybory, projekty, plany) przygotowuje się do wejścia w krąg aktywności i odpowiedzialności ludzi dorosłych, które w znacznej części łączą się z przebiegiem kariery zawodowej.

W teorii rozwoju kariery w cyklu życia Donalda M. Supera, wzbogacanej potem i rozwijanej przez Marka Savickasa, przypisuje się duże znaczenie zarówno czynnikom psychospołecznym, jak i socjologiczno-kulturowym w konstruowaniu planów edukacyjno-zawodowych i realizowaniu kariery zawodowej. Kładzie się także nacisk na łączenie różnych ról społecznych – w tym zawodowych – w pełnym cyklu życia człowieka. W teorii tej przyjmuje się (D.M. Super, Savickas, C.M. Super, 1996), że proces zawodowego rozwoju dokonuje się w kontekście rozwoju i umacniania obrazu własnej osoby, co jest wynikiem wzajemnego oddziaływania potencjału psychofizycznego jednostki, jej edukacyjnych doświadczeń oraz treningu społecznego związanego z różnymi rolami społecznymi. Proces poszukiwań zawodowych stanowi swoisty kompromis pomiędzy obrazem siebie a rzeczywistością. Wypracowywanie warunków tego kompromisu ma miejsce w procesie uczenia się i odgrywania różnych ról, tak w rzeczywistości wyobrażonej, marzeniowej, jak i realnej. Uwarunkowania społeczne, realia kulturowe, specyfika rynku pracy to kontekst konstruowania karier jednostkowych, których ramy wyznaczają determinanty osobiste, psychologiczne i biologiczne.

Rozwój zawodowy został w klasycznej wersji koncepcji Donalda M. Supera opisany w serii pięciu etapów przypisanych poszczególnym okresom życia jednostki: 1) wzrastania, obejmujący okres dzieciństwa (4.–13. rok życia), 2) eksplo-

racji, skojarzony z adolescencją (ok. 14.–24. rok życia), 3) zajmowania pozycji, skojarzony z wczesną dorosłością, 4) konsolidacji w okresie dorosłości, 5) wycofywania się w starości. Jakkolwiek, w dobie ponowoczesnego chaosu społecznego i nieprzewidywalności rynku pracy, elastycznie trzeba podejść do ram czasowych przypisywanych poszczególnym etapom i zdawać sobie sprawę z coraz częstszego rozmywania się liniowego charakteru kariery, konstytutywne założenia wyżej wspomnianej teorii wydają się aktualne. Nawet gdy zdajemy sobie sprawę z faktu, że opisany przez Supera cykl życia zawodowego to raczej model niż odzwierciedlenie trajektorii biograficznych konkretnych osób, nie do końca przystaje też do realiów i zdestabilizowanych warunków ponowoczesności, to nadal zachowuje potencjał aplikacyjny (Guichard, Huteau, 2005).

Według D.M. Supera (Super, 1990; Smart, Peterson, 1997) w okresie adolescencji młody człowiek skupia się na eksplorowaniu pola zawodowego, krystalizowaniu zainteresowań i preferencji życiowych, dokonywaniu specyfikacji w obrębie grupy zawodów potencjalnie branych pod uwagę, po to, by ostatecznie wybrać mniej lub bardziej skonkretyzowane pole zawodowe i warianty dróg edukacyjnych do niego prowadzących.

Pasaż dzieciństwo–dorosłość zasadza się na normatywnym kryzysie poszukiwania tożsamości *versus* rozproszenia ról (Erikson, 1968; 1989), co wiąże cykl życia rodzinnego i edukacyjno-zawodowego jednostki, stwarzając jej warunki do odgrywania szeregu zróżnicowanych ról społecznych. Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie *kim jestem?* pozostaje nierozzerwalnie związane z pytaniem o to, *kim będę w przyszłości?*

Według Jamesa Marcii na etapie adolescencji jednostki, z jednej strony, eksplorują rzeczywistość, krystalizując wartości i wytyczając życiowe cele, będąc w kryzysie aktywnie doświadczają zróżnicowanych działań mających je ukierunkować, z drugiej zaś – podejmują zobowiązania, dokonując wyborów idei, pól działania, konstruując plany życiowe. Kombinacja tych dwóch wymiarów–eksploracji i zobowiązań prowadzi do różnych statusów tożsamości. Tożsamość osiągnięta charakteryzuje osoby dokonujące eksploracji rzeczywistości i jednocześnie stopniowo podejmujące zobowiązania charakterystyczne dla dorosłości, tożsamość morytoryjna wiąże się z aktywnością orientacyjno-poznawczą, ale bez podejmowania zobowiązań, tożsamość nadana znamionuje osoby, które z eksploracji zrezygnowały, ale podjęły się realizacji narzuconych zobowiązań, zaś rozproszona dotyczy osób wycofujących się z aktywności i jednocześnie niepodjmujących zobowiązań (Marcia i inni, 1993).

Poszczególne statusy tożsamości stanowiące rezultat działań orientacyjno-poznawczych (eksploracyjnych) oraz podjętych/niepodjętych zobowiązań spo-

łecznych nie zawsze sprzyjają przejmowaniu odpowiedzialności ludzi dorosłych, punktualnemu i bezkolizyjnemu dokonywaniu tranzycji z obszaru edukacji na rynek pracy.

Na czas tożsamościowego kryzysu młodego człowieka nakłada się także zewnętrzna presja bezalternatywnej konieczności podejmowania kolejnych edukacyjnych decyzji (rodzących niejednokrotnie określone skutki dla późniejszego funkcjonowania na rynku pracy), będących efektem sekwencyjności kształcenia na poszczególnych etapach systemu oświatowego.

Jednostka poszukuje kryteriów i granic spójnej, stabilnej tożsamości zogniskowanej wokół jednolitego zbioru wartości.

(...) Jednak stawka, o jaką chodzi w wieku młodzieńczym, nie ogranicza się do „integracji” wymiarów lub cech *ego* wyłaniających się z poszczególnych etapów dzieciństwa. W rzeczywistości powinny się one łączyć z określonymi ramami, które swoim członkom daje społeczeństwo, aby się w nich zorganizować w ujednociony sposób... (Guichard, Huteau, 2005: 144)

Kluczową rolę, obok rodziny, która miała na tym polu kapitalne znaczenie w dzieciństwie, odgrywa teraz szkoła, stanowiąca element wtórnej socjalizacji jednostki, obszar eksplorowania możliwości edukacyjno-zawodowych i budowania przyszłego kapitału kariery, jednocześnie jeden z ważniejszych przekazników narracji rynkowej.

Jednostki „antycypują siebie” (Erikson, 1968; 1989), dokonując wyborów, podejmując decyzje, konstruując plany i je realizując bądź porzucając czy odkładając.

Jak pokazują longitudinalne badania autorskie, młodzież stosuje różne strategie projektowania swojej przyszłości zawodowej, odzwierciedlające aktualny status tożsamości¹, jej zróżnicowania osobowościowe, społeczne, biograficzne. Są wśród nich: strategia kondensacji („zawężania pola wyborów”), zapewne najczęściej odzwierciedlająca osiągniętą tożsamość jednostki, addytywna („układania klocków”) – hipotetycznie możemy przewidywać, że związana z tożsamością moratoryjną, stochastyczna („wyboru na chybił trafił” albo „zdania się na innych”) – będąca wyrazem rozproszenia tożsamości bądź jej nadanego statusu, strategie aktualistyczne (temporyzacji – „przyjdzie czas będzie rada” i pasywna – „nie widzę dla siebie perspektyw...”) – zapewne powiązane z moratoryjnym i/lub rozproszonym statusem tożsamości oraz strategia asekuracyjna („lepszy wróbel w garści niż gołąb na dachu”) – ulokowana w obszarze pomiędzy osiągniętą a moratoryjną tożsamością

¹ Połączenie określonych strategii projektowania przyszłości, stanowiących wynik weryfikacji empirycznych, z poszczególnymi statusami tożsamości, ma charakter hipotetyczny, nie stanowiło bezpośrednio przedmiotu przeprowadzonych badań.

(Piorunek, 2004, 2007, 2011, por. też rozważania o stylach projektowania przyszłości – Piorunek, w druku).

Z kolei Bernadette Dumora (Dumora, 1990; Guichard, Huteau, 2005), prowadząca badania gimnazjalistów (w wieku 11–16 lat), wskazuje, że ten okres rozwojowy (częściowo pokrywający się z okresem eksploracji w teorii Supera) wiąże się chronologicznie z trojakiemu rodzaju operacjami, stającymi się udziałem młodego człowieka. Otóż, w pierwszej kolejności prowadzi on „rozważania porównawcze” – zestawia elementy opisujące siebie oraz zawody, myśli o określonych profesjach, bazując najpierw na tautologicznych związkach między sobą a osobą wykonującą dany zawód, dokonując w kolejnych fazach bardziej złożonych projekcji uwzględniających kategorie abstrakcyjne, dokonując ich klasyfikacji czy implikacji logicznych. Dalej prowadzi „rozważania probabilistyczne” – dokonuje subiektywnych ocen w obszarze pomiędzy możliwościami a prawdopodobieństwem sukcesu, definiowanego głównie poprzez aktualną sytuację szkolną, co w konsekwencji prowadzi do wypracowywania różnych scenariuszy życiowych, wynikających jednak nie tylko z racjonalnych przesłanek, poddających się emocjonalnym presjom etapu eksplorowania rzeczywistości i poszukiwania tożsamości. Zwińczeniem etapu wczesnej adolescencji są „rozważania implikacyjne” – prowadzące do łączenia środków (samooceny szkolnych możliwości) z określonymi celami zawodowymi, będącego wynikiem konsonansu lub dysonansu pojawiającego się jako wnioski z rozważań porównawczych i probabilistycznych.

Linda Gottfredson wskazuje na dynamiczny proces tworzenia przez jednostkę mapy poznawczej zawodów, która odzwierciedla kolejno, począwszy od okresu dzieciństwa: orientację na wielkość i siłę, na zadania związane z płcią, na ocenę społeczną związaną ze statusem i prestiżem społecznym zawodów, a w okresie adolescencji (od około 14. roku życia) – orientację na własne „Ja”, indywidualne zainteresowania, zdolności i wartości. Określanie granic między zawodami akceptowalnymi przez jednostkę a niemożliwymi do przyjęcia z uwzględnieniem powyższych kryteriów prowadzi nastolatka do wyznaczenia strefy akceptowalnych alternatyw. Dalsze eksploracje mogą prowadzić jednostkę do konieczności dokonania kompromisu między preferowanymi aspiracjami zawodowymi a ich postrzeganą i personalnie ocenianą dostępnością (Gottfredson, 1996; Guichard, Huteau 2005).

Wszystkie te przywoływane powyżej (za różnymi autorami) operacje i strategie dokonywania wyborów edukacyjno-zawodowych, konstruowania planów rozwoju kariery na etapie adolescencji wymagają uwzględnienia makrokontekstu kulturowo-społecznego dookreślającego specyfikę tych procesów w aktualnej rzeczywistości.

Kulturowe presje konstrukcji kariery

Epokę dyskontynuacji (Druckner, 2008), naznaczoną permanentną nieciągłością struktur i procesów społecznych, opisuje przede wszystkim kategoria zmiany w niemal wszystkich wymiarach życia. Nie jest z tych zmian wyłączony rynek pracy, którego niejasna, chaotyczna rzeczywistość stwarza nowe warunki kształtowania się tożsamości i konstruowania karier zawodowych. Globalizacja i transkulturalizacja sfery ekonomicznej prowadzi do upowszechnienia wymagań umożliwiających jednostkom realizację karier ponad granicami terytoriów, tradycyjnych profesji i obszarów aktywności zawodowej. Wielość możliwych ścieżek i procesów tranzytacji z edukacji na rynek pracy stwarza z kolei możliwości budowania zindywidualizowanych biografii zawodowych, w których różnorodność wyzwań i niestandardowych perspektyw stanowi zarówno szansę, jak i zagrożenie dla budowania stabilnej tożsamości zawodowej w dłuższej perspektywie czasowej. Nieciągłość egzystencji, przejawiająca się w częstej zmianie zawodu, pracy, miejsca zatrudnienia, zamieszkania, środowiska kulturowego, wymusza „uelastycznienie” tożsamości jednostki w perspektywie czasu i środowiska życia (Bańka, 2011).

Trajektoria rozwoju od przeszłości do antycypowanej przyszłości wynika z poznawczej świadomości przebiegu życia, dookreślonej przez wydarzenia, ludzi, instytucje zewnętrznego świata, którego dystynkcją jest permanentna dyskontynuacja. Giddensowskie dylematy tożsamościowe stają się w tych realiach szczególnie odczuwane. Aktywność zmierzająca do zachowania spójnej narracji tożsamościowej wymaga percepcyjnego i behawioralnego zaangażowania między unifikacją a fragmentacją społecznego doświadczenia, między bezsilnością a poczuciem kontroli przebiegu życia, między autorytetem a niepewnością w samodzielnej i samotnej konstrukcji życiowej drogi, między doświadczeniem osobistym a urynkowionym doświadczeniem konsumpcyjnego stylu życia (Giddens, 2007).

Praca, którą tak łatwo czasowo utracić i przyjdzie nam wielokrotnie zmieniać, nie jest już jedyną kategorią organizacji tożsamości jednostkowej, a brak ciągłości organizacyjnych ram funkcjonowania zawodowego utrudnia stabilne lokowanie się na rynku pracy i konsolidację w rolach zawodowych. Bezpieczne zasady kontraktu relacyjnego noszące znamiona stabilności i przewidywalności (długotrwałe umowy o pracę) zastępuje coraz częściej krótkotrwały kontrakt transakcyjny, związany z formalną wymianą zasobów i usług. Obecne pokolenia młodzieży podejmują decyzje dotyczące pracy i zawodu w warunkach permanentnej niepewności, w sytuacji niejasności, nieprzewidywalności, braku kontroli i poczucia zawodowego sprawstwa. To także zasadniczo inne od wcześniejszych pokolenia młodych,

wyrastające w stałym dostępie do nowoczesnych technologii, funkcjonujące coraz częściej jednocześnie w rzeczywistości realnej i wirtualnej, skupione przede wszystkim na teraźniejszej perspektywie czasowej. Prezentyści charakteryzują się wielością tożsamości (realnych i wirtualnych), dyfuzyjnością zaangażowania na wielu polach, zagęszczeniem czasu życia, dezorientacją i zagubieniem w mnogości danych, których nie potrafią porządkować, co prowadzi między innymi do utraty samosterowności i kontroli rzeczywistości, upadkiem biograficznych narracji nadających sens zachowaniom i celom, do których należałoby dążyć w przyszłości (Kubacka-Jasiecka, Passowicz, 2014). Młodzież pokolenia Y i Z – bardziej medialnie niż socjologicznie umocowane kategorie pokoleniowe współczesnej młodzieży (por. np. Wrzesień, 2007; Kubacka-Jasiecka, Passowicz, 2014) – skupiona jest wokół maksymalizacji i natychmiastowości zysków z pracy i indywidualizacji życiowej drogi w obszarze wolnego rynku. Prowadzi to w konsekwencji do „upłynnienia” tożsamości. Kształtowanie się „Ja” w warunkach transkulturowości i braku względnej stałości stwarza konieczność permanentnego definiowania statusu tożsamości od nowa, powodując, że pytań o jej naturę i kształt nie zamyka się w temporalnych ramach tradycyjnie pojętej adolescencji, ale pojawiają się one stale na nowo powracając na późniejszych etapach biografii.

O ile dla kohort z lat 60. predyktorem sukcesu zawodowego były osiągnięcia w nauce, o tyle dla osób z pokolenia lat 80.–90. czynnikiem jego pomyślnej prognozy jest przynależność do klasy społecznej i nepotyzm, a nowym deskryptorem przemian edukacyjno-rynkowych stało się zjawisko przededukowania młodzieży i inflacji formalnych kwalifikacji (por. Boudon, 2008; Szafraniec, 2011; Długosz, 2013; Bańka, 2016). Pokolenie urodzone po 1995 roku (tzw. pokolenie Z) to z kolei najbardziej technologicznie zorientowana generacja, posiadająca kompetencje często poszukiwane na rynku pracy. To ludzie akceptujący różnorodność, sami jako generacja wewnętrznie różnorodni, skoncentrowani na natychmiastowości, bez wewnętrznej akceptacji wizji żmudnego, długotrwałego konstruowania kariery, postrzegający życie rodzinne i zawodowe jako całość, chętnie pracujący online, ludzie pewni siebie, niebojący się ryzyka, zdolni do szybkiego podejmowania decyzji (por. Żarczyńska-Dobiesz, Chomątowska, 2014: 408), ludzie właśnie wychodzący na rynek pracy, na którym coraz trudniej o stabilne zatrudnienie. Młodzi przekonują się stale, że w „rozmytej” rzeczywistości rynkowej nie sprawdzają się algorytmy dokonywania całozyciowych wyborów zawodowych i stabilizacji w środowisku pracy porządkowane w linearnej strukturze biegu życia. Zmiana rzeczywistości rynkowej wymusza rezygnację z traktowania zawodu jako kategorii opisującej w sposób trwały tożsamość zawodową i aranżowanie kariery z uwzględnieniem heurystyk rozwijanych w trakcie doświadczania rzeczywistości (Bańka,

2016: 26), life designu (por. Savickas, 2005; 2009; 2011; Savickas i inni, 2009), z wykorzystaniem proaktywnych strategii konstruowania przebiegu karier, co może w perspektywie biograficznej sprzyjać zachowaniu poczucia sprawstwa i pewnego wpływu na ich kształt (Cybal-Michalska, 2013; Bańka, 2016).

Konstruowanie kariery to długotrwały proces wymagający aktywnego, kontrolowanego tworzenia reprezentacji poznawczych rynku pracy oraz umiejętności radzenia sobie z wyzwaniami i trudnościami mogącymi się na nim pojawić. To oznacza, że jednostka powinna być zdolna do przyswojenia istotnych wątków toczącego się w polu społecznym dyskursu kariery, obserwacji świata pracy, wreszcie dokonywania analizy rzeczywistości rynkowej – jej składników (pól aktywności profesjonalnej, zawodów) oraz ich wzajemnych zależności i reguł nimi rządzących, oddzielania wpływów marketingowych, medialnych, modowych od realnych procesów społecznych i uwzględniania ryzyka porażek i błędów, z którymi przyjdzie się aktywnie zmagać.

Młodzieńcze impresje dotyczące kariery, czyli jak karierę postrzegają i opisują gimnazjaliści

Na treść świadomości jednostki² odnośnie domeny kariery na współczesnym rynku pracy składa się zarówno wiedza potoczna i naukowa, jak i przekonania jednostki, co konstruuje wewnętrzną, umysłową reprezentację tego fragmentu rzeczywistości. Ponadto świadomość określonego stanu rzeczy oznacza, że podmiot zdaje sobie sprawę z posiadanej wiedzy i przekonań, jest zatem zdolny do prowadzenia narracji (interpretowania posiadanych informacji, ich selekcjonowania, hierarchizowania, opisywania i analizowania) wybranego fragmentu rzeczywistości społecznej. Jednocześnie podmiot dysponuje określoną samowiedzą i samooceną kształtowaną w toku doświadczeń społecznych, może zatem w wyniku konfrontacji wiedzy odnoszącej się do rzeczywistości rynkowej i wiedzy o sobie przewidywać, budować plany, dokonywać wyborów podejmować określone decyzje karierowe.

Jakie narracje kariery konstruuje młodzież gimnazjalna? Jaką świadomość problematyki kariery mają piętnasto-szesnastolatki, osoby na etapie wczesnej adolescencji, w kategoriach rozwojowych potencjalnie zdolne do racjonalnego oglądu rzeczywistości rynkowej i antycypacji siebie w przyszłych rolach zawodowych?

² Definicja świadomości powstała na bazie rozważań zawartych między innymi w następujących publikacjach: Damasio, 2000; Bobryk, 2004; Zimbardo, Johnson, McCann, 2010.

Jakie egzemplifikacje pomyślnego przebiegu kariery wskazują? Jakie identyfikują cechy/fenomeny/stany rzeczy ułatwiające vs utrudniające realizację karier? Jaką karierę dla siebie przewidują? – to pytania, na które poszukiwano odpowiedzi w autorskich badaniach sondażowych.

W przeprowadzonych weryfikacjach posłużono się autorskim kwestionariuszem *Kariera w ponowoczesnej rzeczywistości*. Jego konstrukcja opierała się w całości na pytaniach otwartych, umożliwiających swobodne wypowiedzi badanych. Poszczególne pytania i polecenia o charakterze ogólnym miały za zadanie jedynie porządkować treści uzyskiwanych wypowiedzi.

Badaniami objęto losowo dobraną grupę 179 gimnazjalistów z klas trzecich (piętnasto-/szesnastolatki) kilku wielkomiejskich gimnazjów publicznych z Poznania. Podział grupy badawczej ze względu na kryterium płci przedstawiał się następująco: 55,87% badanych stanowiły dziewczęta, 44,13% – chłopcy. Ze względu na brak reprezentatywności badanej grupy respondentów wyników nie można odnieść do całej populacji młodzieży na etapie wczesnej adolescencji, należy je jedynie traktować jako zasygnalizowanie pewnych zjawisk rysujących się w obrębie przebadanej grupy osób.

Rozważania prezentowane w dalszych partiach tekstu powstały w wyniku wstępnej jakościowej analizy uzyskanego materiału badawczego.

Gimnazjaliści zostali poproszeni o opisanie domeny kariery i wskazanie asocjacji z nią związanych obecnych w ich świadomości. Wypowiedzi nie miały najczęściej zbyt rozbudowanego charakteru, obok wypowiedzi zdawkowych zdarzały się jednak także rozważania kilkudzaniowe.

Dla gimnazjalistów pojęcie kariery ma przede wszystkim charakter wartościujący, podobnie jak ma to miejsce w języku potocznym. Łączy się ona z różnymi ocenami – najczęściej bardzo pozytywnymi, poprzez ambiwalentne do negatywnych.

Bardzo rzadko zaś odnosi się do samego przebiegu drogi zawodowej. Wypowiedzi typu: *...Zawód, w którym się specjalizujemy...; ...Moim zdaniem kariera to doświadczenie, które zdobywamy całe życie...*³ są rzadkością.

³ Fragmenty tekstu i pojedyncze słowa napisane kursywą to oryginalne wypowiedzi gimnazjalistów, zachowano wiernie ich treść – język wypowiedzi i składnię, także wtedy, gdy miała charakter potoczny, slangowy, eliminując błędy ortograficzne i interpunkcyjne.

Kariera nie ma dla gimnazjalistów wymiaru autotelicznego, nie jest raczej celem samym w sobie, z reguły prowadzi do osiągnięcia określonych pożądanych stanów rzeczy.

Kariera łączona jest przez gimnazjalistów z niedefiniowanym bliżej sukcesem i awansem:

...Kariera to pięcie się w górę po szczeblach...

...Kariera – nie wiem jak to określić..., ścieżka, którą się podąża by zrobić coś niezwykłego, by osiągnąć coś niesamowitego...

...Kariera – odniesienie sukcesu w jakieś dziedzinie, poprzez własną pracę...

Karierę jako obserwowalny progres, obiektywnie opisywany poprzez awans zawodowy niektórzy badani łączą z takimi cechami, jak pracowitość, zaangażowanie, zainteresowania jednostki.

...Rozumiem to jako drogę do upragnionego zajęcia. Wspinanie się po szczeblach kariery rozumiem jako pracowite dążenie do powiększania swoich możliwości i zdobywanie awansów...

...Kariera jest to dla mnie sukces zawodowy. Praca, którą się wykonuje i jest ona naszym wyborem, a nie wywarta presją. Kariera dla mnie to zawód, który nas interesuje, jesteśmy w nim dobrzy i osiągamy w nim sukcesy...

Duża grupa gimnazjalistów traktuje karierę jako własność podmiotu realizującego wytyczone cele życiowe, element rozwoju osobistego.

...Kariera jest dla mnie drogą do spełnienia się w wymarzonej zawodzie, zajmowaniem się na co dzień tym, co mnie interesuje. Realizowaniem swoich ambicji...

...Kariera kojarzy mi się z zawodem, edukacją, pracą zaangażowaniem, ambicją, dumą, spełnieniem...

...Kariera (...) znaczy dla mnie coś więcej niż tylko zajmowanie pewnego stanowiska i praca w zawodzie. Jest to sposób na osiągnięcie celu...

...Kariera jest to zdobywanie lub doskonalenie swoich umiejętności w dziedzinie odpowiadającej naszym zainteresowaniom. Jest to spełnienie swoich pasji oraz dążenie do doskonałości, co pozwoli nam na bycie spełnionym...

...Kariera – rozwijanie swojej wiedzy, dowiadywanie się czegoś innego niż codziennie. ...Kariera to chodzenie swoją drogą i robienie tego, co się lubi...

Inni z kolei wskazują na obiektywny wymiar kariery związany z takimi atrybutami karier, jak rozpoznawalność medialna, sława, uzyskiwane gratyfikacje materialne. Wśród tych narracji dominowały stwierdzenia:

...Kariera to sława..., dzięki niej stajesz się sławny, nie zawsze lubiany i najczęściej takiej osobie nie brakuje kasy...

...Wysoki poziom zawodowy, przez który ktoś staje się sławny...

...Kariera – znaczy to, że dana osoba jest rozpoznawalna, dzięki jakieś czynności. Ludzie wiedzą, kim jest ta osoba i podoba im się to, co robi...

...praca, droga do sukcesu, a co za tym idzie, więcej pieniędzy (lepsze życie)...
...Kariera to coś takiego, gdy dana osoba będzie w krótkim czasie np. menedżerem firmy... kariera to... flota, bogaty Kwadrat, wieczny melanż za hajsy z tyry⁴...
...Kariera – droga do celu – pieniędzy i sławy...

Niektórzy werbalizowali także swoje obawy związane z realizacją karier, wskazując na niebezpieczeństwa i koszty z nią związane:

...Kariera – zdobycie wyższego wykształcenia. Osoba, która jest oddana swej pracy i nie posiada życia prywatnego...

...Kariera to trucizna zaślepiająca ludzi, jeden z powodów, dla którego człowiek staje się potworem... (kobieta)

...Kariera to stres, zarobki, ciężka praca, brak snu... (kobieta)

Generalnie jednak zdecydowana większość, nawet jeśli dostrzega pewne wady „robienia kariery”, uznaje ją raczej za pożądany stan rzeczy, przynoszący korzyści (różnie rozumiane) w wymiarze indywidualnym. Dzięki karierze „coś” zyskujemy, czy to niedodefiniowany sukces, cel, awans, konkretne dobra materialne, sławę i popularność czy wewnętrzne spełnienie.

Próby spersonalizowania kariery i wskazanie na konkretne postaci, stanowiące egzemplifikację jej realizacji, nie stanowiło dla respondentów problemu. Były to mianowicie przede wszystkim osoby znane, sławne, identyfikowane w różnych kręgach społecznych, o których życiu, czy poczynaniach pojawia się informacja w przestrzeni publicznej, w mediach, internecie – zawody z mediami związane bezpośrednio (piosenkarze, muzycy, aktorzy, prezenterzy, blogerzy itd.) oraz szeroko pojęta kategoria osób „znanych z tego, że są znane”. Uprawomocnieniem kariery jest zatem według większości gimnazjalistów medialność i powszechność obecności danej postaci w różnych kontekstach kultury popularnej. Wśród postaci obecnych w mediach pojawiały się także osoby mające realne osiągnięcia w innych branżach – zdecydowanie najczęściej przywoływano tu odnoszących sukcesy sportowców i polityków (!). Incydentalnie przywoływano osoby znaczące z najbliższych kręgów socjalizacyjnych, np. członków rodzin respondentów czy pojedynczych nauczycieli cenionych przez gimnazjalistów. To kultura popularna i media wyznaczające trendy, kreujące określone mody, promujące szybko zmieniające się style życia oddziałują również na postrzeganie przez młodych zawodowych karier i profesjonalnych sukcesów. Nie robisz kariery jeśli nie jesteś obecny w mediach różnego typu i nie zostałeś zauważony – to obowiązująca w kręgach

⁴ Slangowe określenia: flota, hajs – pieniądze; Kwadrat – osobnik płci męskiej (często w dresach), u którego różnica między wysokością a szerokością w ramionach jest niezauważalna gołym okiem; melanż – impreza łącząca się z alkoholem; tyra – praca (*Miejski słownik slangu i mowy potocznej*, <http://www.miejski.pl/m-4.html>, dostęp: 28.07.2017).

gimnazjalistów narracja, nawet jeśli we wcześniejszych rozważaniach o karierze pojawiał się aspekt prorozwojowy związany z realizacją drogi zawodowej.

Zaskakujące okazały się w wielu przypadkach wskazania uczniów odnośnie do czynników, stanów rzeczy, zjawisk ułatwiających vs utrudniających realizację kariery. Gimnazjaliści wprawdzie dostrzegają, że wykształcenie (zwłaszcza wyższe), znajomość języków obcych, biegłość w posługiwaniu się sprzętem informatycznym, silna motywacja, określone cechy osobowościowe czy uzdolnienia różnego typu sprzyjają pomyślanej realizacji karier, ale dostrzegli także facylitującą moc takich czynników jak *znajomości, układy, wsparcie rodziny czy brak uzależnień, spryt czy brak dzieci*. Młodzież przyjęła zatem do świadomości jakże częste przekazy kulturowe, w których w kontekście pracy i kariery zawodowej podnosi się rolę sieci wsparcia społecznego i pewnej przebojowości, pomysłowości, wyobraźni życiowej (wskazywany przez respondentów – spryt), ale także kontekst posiadania potomstwa czy zakładania rodziny (jako absorbującej czas i energię, którą w innych warunkach można przeznaczyć na pracę).

Wśród wielu czynników niesprzyjających realizowaniu kariery pojawiają się antonimy przywołanych wyżej określeń, ale i wielokrotnie podkreślany brak zaangażowania, brak pomysłu na siebie czy wręcz *lenistwo*. Szczególnie widoczny jest fakt znacznej nadreprezentacji w wypowiedziach badanych odnośnie tego wątku, wielu stwierdzeń odwołujących się do cech wyglądu zewnętrznego, który w karierze może przeszkadzać (*brak higieny; tatuaże; tunele w uszach; bycie brzydką i grubą; nieodpowiedni wygląd; nieatrakcyjność*). Zważywszy, że wśród osób, które zdaniem gimnazjalistów robią karierę, są w zdecydowanej większości postaci medialne, a życie współczesnych gimnazjalistów toczy się w dużej mierze w wirtualnej przestrzeni obrazów, nie dziwi tak wielka waga przykładana do cech wyglądu zewnętrznego w kontekście kariery.

Pytanie o zamiary i plany młodzieży odnośnie do personalnie konstruowanych karier prowokowało trzy kategorie odpowiedzi. Część gimnazjalistów, uznających, że kariera jest udziałem tylko tych odnoszących znaczne sukcesy w życiu zawodowym, odżegnuje się od jej robienia, podkreślając zbyt wysokie koszty osobiste. Część wskazuje na określone dziedziny zawodowe, profesje, pewne wyobrażenia o sobie w określonych rolach zawodowych, czyni to jednak bardzo ogólnie, często zdawkowo, wielokrotnie wydaje się także, że namysł ten prowokowany jest dopiero przez postawione pytanie ankietowe i nie był dotąd udziałem konkretnego młodego człowieka. Stosunkowo duża grupa gimnazjalistów przyznaje, że nie ma jeszcze żadnych planów zawodowych, często nawet nie wskazując potencjalnych zainteresowań, potrzeb czy wartości, do których miałyby się odnosić kolejne konkretyzacje i przybliżenia w tym obszarze. Poniższe przykładowe wypowiedzi

dobrze oddają tu intencje kilkunastoletków żyjących przede wszystkim w czasie terażniejszym, niechętnych nawet podejmowaniu refleksji dotyczących własnej przeszłości.

...Nie mam pojęcia, co chcę robić, mam 100 pomysłów i wielkie nic... Zaopatrzę się w dobry kocyk i ciepłą szarlotkę i będzie dobrze...

...Nie mam wytyczonej ścieżki, ani dokładnych planów. Niestety, nie wiem nawet, gdzie pójdę po gimnazjum...

... Zamierzam zrobić karierę zawodową, lecz do końca nie wiem w jakiej dziedzinie...

...Jak na razie nie do końca wiem co w ogóle będę robić po szkole średniej...

...Na chwilę obecną nie mam pomysłu na życie...

Wydaje się, że młodzież gimnazjalna, która ma przed sobą jeszcze kilka lat edukacji poprzedzającej wyjście na rynek pracy, koncentruje się przede wszystkim na perspektywie bieżącej. Identyfikowanie siebie, poszukiwanie w toku terażniejszych doświadczeń odpowiedzi na tożsamościowe pytania o to, *kim jestem* (tu i teraz), pochłania ich na tyle, że głębsza refleksja odnośnie przyszłości pojawia się u nielicznych. To zapewne dopiero początek tworzenia poznawczej mapy zawodów z uwzględnieniem kryterium niepowtarzalnego „Ja” (Gottfredson), etap rozważań probabilistycznych raczej niż implikacyjnych (Dumora). Chaotyczna rzeczywistość, stale zmieniającego się rynku pracy nie ułatwia młodym dorastania do wychodzenia na rynek pracy i konstruowania planów dotyczących zawodowych karier.

Literatura

- Bańka A. (2011). *Pomoc psychologiczna wobec potrzeb rozwojowych jednostek i wyzwań współczesności*. [W:] M. Piorunek (red.). *Poradnictwo. Kolejne przybliżenia*. Toruń.
- Bańka A. (2016). *Proaktywność i decyzyjność. Nowe miary adaptacji twórczej do rozmytej rzeczywistości rynku pracy*. [W:] V. Drabik-Podgórna, M. Podgórna (red.). *Zawód czy kompetencje? Wymagania rynku pracy a wspieranie rozwoju kariery*. Toruń.
- Bobryk J. (2004). *Świadomość człowieka w epoce mediów elektronicznych*. Warszawa.
- Boudon R. (2008). *Efekt odwrócenia*. Warszawa.
- Cybal-Michalska A. (2013). *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*. Kraków.
- Damasio A.R. (2000). *Tajemnica świadomości. Jak ciało i emocje współtworzą świadomość*. Poznań.
- Długosz P. (2013). *Efekt odwrócenia – przypadek polskiego systemu edukacji*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” nr 3 (63).
- Druckner P.F. (2008). *The Age of Discontinuity*. New Brunswick.
- Dumora B. (1990). *La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de college: continuite et rupture*. „L'Orientation scolaire et professionnelle” nr 19.

- Erikson E.H. (1968). *Identity Youth and Crisis*. New York.
- Erikson E.H. (1989). *Identitaet und Lebenszyklus*. Frankfurt am Main.
- Giddens A. (2007). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa.
- Gottfredson L. (1996). *Gottfredson’s Theory of Circumscription and Compromise*. [W:] D. Brown, L. Brooks (ed). *Carrer Choice and Development*, San Francisco.
- Guichard J., Huteau M. (2005). *Psychologia orientacji i poradnictwa zawodowego*. Kraków.
- Kubacka-Jasiewicz D., Passowicz P. (2014). *Dorastanie we współczesności. Postawy, wartości i doświadczenie czasu a kryzysy rozwoju pokolenia po transformacji*. „Czasopismo Psychologiczne” 20, 2.
- Marcia J.E., Waterman A.S., Matteson D.R., Archer S.L., Orlofsky J.L. (1993). *Ego Identity. A Handbook for Psychosocial Research*. New York.
- Modrzewski J. (2004). *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*. Poznań.
- Osipow S.H. (1973). *Theories of carrer development*. New Jersey.
- Piorunek M. (2004). *Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji*. Poznań.
- Piorunek M. (2006). *The youth as the clients of career guidance: Selected studies of Polish adolescents*. “The New Educational Review” nr 2.
- Piorunek M. (2007). *L’elaboration des projets a l’adolescence: etude empirique aupres d’adolescents polonaise*. “L’orientation scolaire et professionnelle” nr 2.
- Piorunek M. (2011). *(Bez)sens planowania przyszłości... Refleksje o adolescencyjnym projektowaniu przyszłości edukacyjno-zawodowej*. „Studia Edukacyjne” nr 18.
- Piorunek M. (w druku). *Młodzież w rynkowej rzeczywistości epoki dyskontynuacji. Konstruowanie kariery edukacyjno-zawodowej jako składnik procesu dorastania*
- Savickas M.L. (2005). *Life-long self-construction*. “International Journal for Educational and Vocational Guidance” nr 5.
- Savickas M.L. (2009). *Career studies as selfmaking and life designing*. “Career Research & Development” nr 24.
- Savickas M.L. (2011). *Constructing careers: actor, agent and author*. “Journal of Employment Counselling” nr 48.
- Savickas M.L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J-P, Duarte M. E., Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R., (2009). *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*. “Journal of Vocational Behavior” nr 75/3.
- Smart R., Peterson C. (1997). *Super’s career stages and the decision to change careers*. „Journal of Vocational Behavior” nr 51.
- Super D.E. (1990). *A life-span, life-space approach to career development*. [W:] W.D. Brown, L. Brooks (ed). *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice*. San Francisco.
- Super D.E., Savickas M.L., Super C.M. (1996). *The life-Span, life-Space approach to career*. [W:] D. Brown, L. Brooks e and Associates (ed.). *Career Choice and Development*. San Francisco.
- Szafranec K. (2011). *Młodzi 2011*. Warszawa.
- Wrzesień W. (2007). *Czy pokoleniowość nam się nie przydarzy? Kilka uwag o współczesnej polskiej młodzieży*. „Nauka” nr 3.
- Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V. (2010), *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. T. 3: *Struktura i funkcje świadomości*. Warszawa.
- Żarczyńska-Dobiesz A., Chomątowska B. (2014). *Pokolenie „Z” na rynku pracy – wyzwania dla zarządzania zasobami ludzkimi*. „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” nr 350.