

**Małgorzata Rosalska**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

## **Doradztwo akademickie jako forma wspierania karier edukacyjnych i zawodowych studentów**

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie podstawowych założeń doradztwa akademickiego oraz wskazanie na możliwości i ograniczenia implementacji tych założeń w polskich uczelniach wyższych na przykładzie UAM w Poznaniu. Doradztwo akademickie jest propozycją, która pomaga studentowi planować i organizować aktywność edukacyjną i pozaakademicką, tak, aby w możliwie największym stopniu wykorzystywać indywidualny potencjał, zasoby uczelni, sojuszników w środowisku akademickim i w środowisku zawodowym w celu zwiększenia szans na realizację celów edukacyjnych, zawodowych, osobistych i społecznych. Można uznać, iż doradztwo akademickie integruje wszystkie sfery życia studenta i pomaga mu racjonalnie i optymalnie dobrać odpowiednie środki do realizacji refleksywnie zaprojektowanych życiowych celów i ustalonych priorytetów.

**Słowa kluczowe:** doradztwo akademickie, kariera, wsparcie

Doradztwo akademickie (*academic advising*) nie ma licznych opracowań w polskiej literaturze z zakresu teorii i praktyki poradnictwa, można jednak przyjąć, że przynajmniej pewne jego elementy są od dawna częścią praktyki doradczej realizowanej w polskich wyższych uczelniach. Wsparcie doradcze dla studentów realizowane jest w nich przede wszystkim poprzez akademickie biura karier, a jego celem jest pomoc studentom i absolwentom w projektowaniu karier zawodowych oraz w przygotowaniu do efektywnego wejścia na rynek pracy. W ofercie biur karier dominują propozycje ukierunkowane na wzmacnianie kompetencji – zarówno tych specjalistycznych, jak i społecznych – które są postrzegane jako istotne w perspektywie rynku pracy i podejmowania aktywności zawodowej. Rynek pracy jest tu podstawowym i aktywnym kontekstem formułowania celów i projektowania rozwiązań metodycznych. Biura i zatrudnieni w nich doradcy zawodu postrzegani są także jako istotny element projakościowych polityk uczelni, które podejmują

działania dowodzące, że ich celem jest jak najlepsze przygotowanie studentów i absolwentów do wejścia na rynek pracy.

W perspektywie rozwojowej, pedagogicznej, istotne jest dostrzeżenie, że edukacja na poziomie wyższym to nie jest wyłącznie okres przygotowania do podjęcia aktywności zawodowej. Cele pragmatyczne są istotne, ale nie powinny jednak marginalizować celów związanych z autotelicznymi motywami podejmowania edukacji akademickiej. Studia można postrzegać jako czas wartościowy „sam w sobie”. Mimo promowanych narracji, w których dominują wskaźniki o charakterze rankingowym, opisujące odsetek bezrobotnych absolwentów lub średnią zarobków po ukończeniu poszczególnych kierunków na wybranych uczelniach, czas studiów można analizować także jako projekt edukacyjny, jako czas realizacji aspiracji edukacyjnych, pasji, zainteresowań. Logika projektu podpowiada, że czasem tym warto mądrze zarządzać. Doradztwo akademickie jest propozycją, która pomaga studentowi planować i organizować aktywność edukacyjną i pozaakademicką, tak, aby w możliwie największym stopniu wykorzystywać indywidualny potencjał, zasoby uczelni, sojuszników w środowisku akademickim i w środowisku zawodowym w celu zwiększenia szans na realizację celów edukacyjnych, zawodowych, osobistych i społecznych. Można uznać, iż doradztwo akademickie integruje wszystkie sfery życia studenta i pomaga mu racjonalnie i optymalnie dobrać odpowiednie środki do realizacji refleksyjnie zaprojektowanych życiowych celów i ustalonych priorytetów.

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie podstawowych założeń doradztwa akademickiego oraz wskazanie możliwości i ograniczeń implementacji tych założeń w polskich uczelniach wyższych. Mając na uwadze, iż ta koncepcja wsparcia doradczego wywodzi się z amerykańskich uczelni i że tam rozwijane były jej teoretyczne podstawy oraz propozycje rozwiązań metodycznych (Kuhn, 2008, s. 3), już na początku chcę zaznaczyć, iż mam świadomość różnic w zakresie rozwiązań systemowych i kultury organizacyjnej uczelni amerykańskich i polskich. Nie wszystkie propozycje i rozwiązania mogą być kopiowane w polskich uczelniach, warto jednak je analizować i zastanawiać się, czy i w jakim zakresie można je adaptować do polskich warunków.

Wśród powodów, dla których postrzegam tę koncepcję jako interesującą, trzy wydają się być najistotniejsze. Pierwszym z nich są zmiany w systemie edukacji. Dotyczą one wszystkich poziomów edukacji, ale szczególne znaczenie w kontekście analizowanej tematyki chcę nadać zmianom w szkolnictwie wyższym. Jedną z konsekwencji reform wprowadzonych w ramach systemu bolońskiego jest nie tylko podział studiów na trzy kolejne stopnie, ale także dyferencjacja oraz multiplikacja możliwych ścieżek realizacji celów edukacyjnych i zawodowych. Wydzielenie studiów na trzech stopniach oznacza, że decyzje dotyczące wyboru kierunku studiów lub specjalności podejmowane są nie tylko po zdaniu matury, ale także w toku studiów. Kluczowym momentem

jest tu decyzja dotycząca wyboru kierunku kształcenia na studiach II lub III stopnia. Można przyjąć, iż student potrzebuje wówczas wsparcia doradcy, który pomoże mu zgromadzić merytoryczne przesłanki do podejmowania rozstrzygnięć i podpowie jak racjonalnie zaplanować proces decyzyjny. Kolejny argument to dynamika przemian na rynku pracy i w poszczególnych branżach. O ile w zakresie przygotowania do wejścia na rynek pracy pomocni mogą być doradcy zawodu, o tyle trudno oczekiwać, że będą oni mogli wspierać proces dopasowywania ścieżki kształcenia do wymogów danej branży. Zadanie to mogą realizować osoby, które znają daną dyscyplinę, orientują się w strukturze i dynamice rynku pracy w danej branży, a jednocześnie mają kompetencje doradcze. Podjąc się go mogą doradcy akademicki związani z poszczególnymi wydziałami lub kierunkami w uczelniach wyższych. Warto także zaakcentować, iż doradca akademicki zaznajomiony z daną dyscypliną może inspirować również wybór miejsca realizacji praktyk, staży czy wolontariatu zawodowego, co stanowi dodatkową wartość takiej pomocy. Trzeci argument dotyczy kompetencji studentów w zakresie projektowania karier. Agnieszka Cybal-Michalska (2013), analizując postawy młodzieży akademickiej wobec karier zawodowych, wskazuje na potrzebę rozwijania postaw proaktywnych, rozumianych jako *strategia (auto)edukacji w świecie wielości możliwości*. Oznacza to między innymi, że należy rozwijać te kompetencje studentów, które umożliwią im *powzięcie odpowiedzialności za sprawstwo wynikające z własnych preferencji*. Można przyjąć, iż studenci mają doświadczenie z obszaru doradztwa edukacyjno-zawodowego, które ukierunkowane było na wybór zawodu lub kolejnej szkoły. Projektowanie karier, które mają integrować cele edukacyjne, zawodowe, osobiste i społeczne wymagają innych kompetencji i szerszego namysłu. Istotne wydaje się proponowanie takiego wsparcia edukacyjnego i doradczego, które będzie budowało postawę uważności, refleksyjności i krytycznego podejścia do danych dotyczących rynku pracy oraz rozwijało kompetencje w zakresie planowania, analizowania, zarządzania strategicznego. Doradztwo akademickie może być odpowiedzią na te potrzeby. Z oczywistych przyczyn uczelniane biura karier nie są w stanie same podołać temu zadaniu. Rozwiązaniem mogłoby być przeniesienie tych ofert na wydziały. Doradztwo akademickie można wówczas traktować także jako profilaktykę niepowodzeń akademickich i zawodowych.

### **Założenia doradztwa akademickiego**

Koncepcja doradztwa akademickiego wywodzi się ze Stanów Zjednoczonych, a jej rozwój był ściśle związany z kierunkiem i dynamiką przemian wyższego szkolnictwa amerykańskiego. Od samego początku celem związanych z nim działań było budowanie zaangażowania studentów w proces uczenia się (Frost, 2000, s. 3). Ten rodzaj wsparcia doradczego definiowany jest jako

działanie edukacyjne, w którym wiedzę na temat złożonych zachowań studentów i dostępne możliwości instytucjonalne wykorzystuje się w celu pomocy studentom w projektowaniu i realizowaniu ich planów edukacyjnych i życiowych (Creamer, 2000, s. 18). Ta definicja wskazuje na dwa zasadnicze aspekty doradztwa akademickiego. Jednym z nich jest opracowywanie ofert przedkładanych studentom. Drugi to poszukiwanie i stwarzanie takich rozwiązań systemowych i organizacyjnych, które będą sprzyjać realizacji celów edukacyjnych i akademickich.

Współcześnie rozumiane doradztwo akademickie opiera się na kilku podstawowych wartościach. Zostały one wskazane w dokumencie *Core Values Statement*, opracowanym przez National Academic Advising Association (NACADA). Są to: szacunek, profesjonalizm, włączanie, uczciwość, zaangażowanie, troska i *empowerment* (upełnomocnienie). Tak ogólnie wskazane wartości wytyczają szczegółowe cele działalności doradców akademickich poszczególnych uczelni, uwzględniane są przy formułowaniu zasad i zakresów odpowiedzialności oraz implementowane poprzez zróżnicowane oferty wsparcia doradczego. Wartości te odnoszą się zatem zarówno do zasad pracy doradczej, jak i do ich celów. W kontekście tego dokumentu głównym celem doradztwa akademickiego jest jednak *empowerment*, rozumiany jako motywowanie, zachęcanie i wspieranie studentów i całej społeczności akademickiej w procesie rozpoznawania ich potencjału, podejmowania wyzwań oraz wyrażania własnej indywidualności. Don G. Creamer (2000, s. 19), nawiązując do podstawowych wartości, na których powinno opierać się doradztwo akademickie, wskazuje, że podstawowym celem tej aktywności edukacyjnej jest nie tylko rozwój studentów w obszarze akademickim, ale także indywidualnym, osobowym. Cel ten osiągnąć jest zarówno przez indywidualną pracę ze studentami, jak i poprzez metody pracy grupowej, wykorzystujące dynamikę grupy i mechanizmy uczenia się we współpracy. Ze strony uczelni ważne jest natomiast budowanie korzystnych warunków dla tak rozumianego doradztwa. Oznacza to stwarzanie ofert, które umożliwiają nie tylko rozwijanie umiejętności, ale także pogłębianie refleksji na temat możliwości integrowania celów edukacyjnych z tymi, które związane są z innymi aspektami życia. To z kolei buduje postulat uwzględniania w pracy doradczej wszystkich aspektów życia studenta. Jego sytuacja rodzinna, społeczna, zdrowotna, ekonomiczna stanowią ważne przesłanki do indywidualnych projektów wsparcia doradczego.

W tradycyjnym, wąskim ujęciu celem doradztwa akademickiego była pomoc studentom w wyborze odpowiedniego programu studiów, który umożliwił by im rozwinięcie ich potencjału i byłby komplementarny do ich aspiracji zawodowych. Kenneth F. Hughey, Judith K. Hughey (2009, s. 5), powołując się na pracę Terrego O'Banion z 1972 roku, wskazują jednak, iż tak rozumiane doradztwo powinno uwzględniać treści z zakresu rozpoznawania celów życiowych,

rozpoznawania celów zawodowych, wyboru kierunku i specjalności (*program choice*), wyboru studiowanych przedmiotów (*course choice*) oraz planowania zajęć (*scheduling courses*). Uwzględniając te wskazania, we współczesnych ofertach wskazuje się poszerzony katalog postulowanych treści i celów. Są to między innymi zagadnienia związane z samopoznaniem, rozwijaniem kompetencji miękkich, a szczególnie planowania, projektowania celów i ustalania priorytetów oraz nabywaniem umiejętności związanych z procesem podejmowania decyzji (Habley, 2000, s. 40). Należy jednak zaznaczyć, że każda uczelnia, ze względu na własną specyfikę projektuje i proponuje studentom autorskie programy i oferty doradztwa akademickiego.

Współcześnie można wskazać trzy podstawowe modele organizacji doradztwa akademickiego, realizowanego na amerykańskich uczelniach. Modele te odnoszą się do sformalizowanych rozwiązań organizacyjnych, a nie propozycji metodycznych. Jest to istotne rozróżnienie, gdyż wyodrębnienie poniższych modeli wynika z osadzenia doradztwa akademickiego w strukturze organizacyjnej uczelni. Można zatem uznać, iż jest ono postrzegane nie jako specyficzny rodzaj doradztwa kierowanego do studentów, ale jako oddzielna oferta edukacyjna projektowana i oferowana na uczelniach.

Celeste F. Pardee (2000, s. 193), analizując praktyki uprawiane w obszarze doradztwa akademickiego, wyodrębniła modele zdecentralizowane, modele scentralizowane oraz modele mieszane. Do pierwszej grupy należą rozwiązania charakterystyczne dla poszczególnych wydziałów. Doradcy, realizując stojące przed nimi zadania, pracują w poszczególnych jednostkach administracyjnych uczelni i świadczą specjalistyczną pomoc na terenie wydziałów, na których są zatrudnieni. Najczęściej specjalistami są wykładowcy specjalizujący się w konkretnych dziedzinach, a zadania doradcze dzielą z pracą naukową i dydaktyczną. W modelu scentralizowanym oferty doradcze realizowane są przez centralną jednostkę, która obsługuje wszystkie wydziały danej uczelni. Ten model jest bliski koncepcji działań akademickich biur karier w polskich uczelniach. W rozwiązaniach mieszanych wykorzystuje się wybrane rozwiązania z dwóch pierwszych modeli. Przykładem może tu być model uzupełniający (*supplementary model*), w którym doradcy realizują swoje zadania na wydziałach przy wsparciu jednostki centralnej, która jest odpowiedzialna za sprawy formalne, administracyjne, zamawianie i dystrybucję koniecznych materiałów i zasobów (Pardee, 2000, s. 196). Hughey i Hughey (2009, s. 4) zauważają, że doradztwo akademickie i doradztwo kariery (*career advising*) - często postrzegane są jako ściśle powiązane i niekiedy w praktyce doradczej - oferowane studentom równocześnie lub jako jedna oferta integrująca obie ścieżki doradztwa.

Pomijając rozważania dotyczące różnorodnych relacji dotyczących doradztwa akademickiego i doradztwa kariery, realizowanych w amerykańskich uczelniach, chcę odnieść się do trzech zasadniczych różnic między tymi ofertami,

które mają znaczenie w kontekście doradztwa organizowanego w polskich uczelniach. Pierwszą z nich jest zakres kompetencyjny. W doradztwie akademickim doradca nie tylko wspiera proces decyzyjny studenta, ale ma także szersze kompetencje decyzyjne. Jego decyzyjność dotyczyć może rozstrzygnięć w zakresie projektowania indywidualnych ścieżek edukacyjnych lub specjalizacyjnych poszczególnych studentów. W praktyce oznacza to zatwierdzanie planu praktyk, zatwierdzanie doboru przedmiotów w ramach specjalizacji, uznawanie efektów kształcenia zdobytych poza obligatoryjnym programem studiów. W perspektywie uznawania kwalifikacji zdobytych poza systemem możliwość podejmowania decyzji w tych zakresach wydaje się mieć istotne znaczenie. Druga różnica dotyczy zakresu projektowania celów doradczych. O ile oferta biur karier ma na celu przede wszystkim przygotowanie do efektywnego wejścia i funkcjonowania na rynku pracy, o tyle doradztwo akademickie sytuuje swoje cele także w perspektywie reentywistycznej. Znaczenie przypisuje się nie tylko czynnikom dynamizującym kariery zawodowe, ale także tym, które sprzyjają realizacji celów i zadań związanych z aktywnością akademicką. Trzecia różnica, którą chcę zaakcentować, to charakter konsultacji z doradcą. Spotkania z doradcą zawodowym na ogół mają charakter dobrowolny i podejmowane są z inicjatywy radzącego się studenta. W zakresie doradztwa akademickiego część ofert ma jednak charakter obligatoryjny. Dotyczy to przede wszystkim zatwierdzania ścieżki kształcenia, realizacji praktyk, potwierdzania efektów kształcenia (Rosalska, Wawrzonek, 2011).

### **Adresaci ofert pomocowych z zakresu doradztwa akademickiego**

Oczywistymi adresatami oferty doradztwa akademickiego są studenci. Nie jest to jednak grupa jednorodna. Można ją różnicować zarówno ze względu na etap kształcenia, jak i ze względu na specyficzne doświadczane przez nich trudności, wymagające pomocy doradcy. Pierwszy podział wynika ze struktury szkolnictwa wyższego, który w polskich warunkach jest wynikiem ustaleń procesu bolońskiego. Drugi podział uwzględnia dynamikę rozwojową i szerokie spektrum problemów sytuacyjnych, z którymi mogą borykać się studenci.

W opracowaniach dotyczących doradztwa akademickiego realizowanego w amerykańskich uczelniach wskazuje się kilka zmiennych, w świetle których różnicuje się studentów. Zmienne te wskazują jednocześnie grupy, które potrzebują specyficznego wsparcia doradczego. Są to pochodzenie rasowe i etniczne, płeć, status studenta, wiek, miejsce zamieszkania, niepełnosprawność, orientacja seksualna, narodowość. M. Lee Upcraft i Pamela S. Stephens (2000, s. 77) zauważają, że do zmiennych, które różnicują populację studentów zaliczyć można także różnice widoczne w postawach i preferowanych wartościach, w obszarze zdrowia fizycznego i psychicznego, poziomie przygotowania

do podjęcia edukacji na szczeblu akademickim. Czynnikiem wyzwającym potrzebę specyficznych usług doradczych może być także sytuacja rodzinna i ekonomiczna studenta. Virginia N. Gordon i George E. Steele (2005), analizując grupy studentów, którzy wymagają specjalnie kierowanych do nich ofert w zakresie doradztwa, wskazują również na takie zmienne, jak odmienność kulturowa, szczególne uzdolnienia, wiek, niski poziom wyników w nauce, orientacja seksualna, a także ukierunkowanie na karierę sportową.

Rozpoznanie grup wymagających specjalistycznego wsparcia nawiązuje do perspektywy problemów sytuacyjnych. W perspektywie rozwojowej uznać można, że wszyscy studenci na danym etapie edukacji akademickiej podejmują zadania i realizują cele, które wynikają z dynamiki procesu studiowania. Przywołani powyżej autorzy wskazują, iż podstawowa oferta doradcza powinna być adresowana do trzech grup studentów: zaczynających edukację na poziomie wyższym, zmieniających kierunek kształcenia oraz kończących studia (Gordon, Steele, 2005). W polskim systemie kształcenia na poziomie wyższym wydaje się, że szczególnego wsparcia doradczego mogą potrzebować studenci pierwszego i trzeciego roku studiów licencjackich lub inżynierskich, studenci II roku studiów magisterskich oraz studenci studiów doktoranckich.

Studenci I roku studiów I stopnia potrzebują pomocy w transycji ze szkoły średniej do uczelni akademickiej. Wskazać tu chcę trzy zasadnicze grupy zagadnień, które warto podejmować w ramach doradztwa akademickiego. Pierwszym z nich jest rozwijanie kompetencji związanych z efektywnym studiowaniem. Strategie uczenia się, które były użyteczne podczas nauki w szkołach średnich, na studiach mogą okazać się nie tylko nieefektywne, ale także szkodliwe. Kompetencje akademickie obejmują zatem nie tylko umiejętności związane ze studiowaniem konkretnego kierunku, ale także takie kompetencje, jak zarządzanie czasem, organizacja własnej pracy, projektowanie celów i ustalanie priorytetów, zarządzanie projektami, praca zespołowa. Istotna jest także oferta dotycząca rozwijania i wzmacniania indywidualnych zasobów studentów, które mogą sprzyjać realizacji założonych celów (zob. Buis, Post, Visser, 2016). Szczególne znaczenie można tu przypisać profilaktyce prokrastynacji, czyli zapobieganiu strategii zwlekania z uzyskiwaniem zaliczeń i kończenia w terminie studiów. Drugi zbiór zagadnień adresowanych dla tej grupy studentów to udostępnianie informacji o zasobach uczelni i zasobach otoczenia społecznego. Jeśli uznać, że studia to interesujący, ale także wymagający projekt edukacyjny, to warto oprócz strategii zarządzania tym projektem, pokazywać studentom dostępne zasoby, środki i sojuszników. W ramach doradztwa akademickiego studenci pierwszego roku powinni zostać zapoznani nie tylko z zasobami swojego wydziału, lecz także z ofertą ogólnouczelnianą, obejmującą zasoby biblioteczne, informacyjne, technologiczne. Informacje powinny dotyczyć również możliwości wsparcia socjalnego, ekonomicznego, zdrowotnego i pomocy psychologicznej. Istotną

kwestią jest rozpoznanie sojuszników. Są to osoby, które w różnych obszarach mogą udzielać studentom pomocy, wsparcia, konsultacji. Przedmiotem tej pomocy mogą być zarówno zagadnienia merytoryczne związane ze studiowaną dyscypliną, jak i te, które wpływają na inne sfery życia studenta. Ważne w tym obszarze wydaje się też wprowadzenie do akademickiej kultury i zasad komunikowania się z władzami uczelni i wydziału oraz z pracownikami administracji i wykładowcami. Im lepiej student zna strukturę i zasady procedowania własnych spraw, tym efektywniej może nimi zarządzać. O ile dwa pierwsze obszary tematyczne dotyczą wszystkich studentów I roku, o tyle obszar trzeci adresowany jest do tych, którzy mają wątpliwości, czy dobrze wybrali kierunek, a przy tym nie są pewni, czy chcą studia kontynuować. Praktyka akademicka wskazuje, że co roku pewien odsetek studentów rezygnuje ze studiów po pierwszym semestrze lub po pierwszym roku. Przyczyny tej sytuacji są różnorodne i można przyjąć założenie, że nie są wyłącznie efektem deficytów poznawczych lub niepowodzeń w zdobywaniu kolejnych zaliczeń i zdawaniu egzaminów. Sytuacja ta stanowi wyzwanie dla doradztwa akademickiego. Nie jest przedmiotem tego opracowania analiza czynników warunkujących wybory edukacyjne maturzystów. Można jednak założyć, iż część tych decyzji podjęta została na podstawie innych niż merytoryczne przesłanki. Pierwszy semestr lub rok studiów może stanowić dla niektórych nieprzyjemną konfrontację pomiędzy oczekiwaniami i wyobrażeniami a akademicką codziennością. Istotną rolę może tu odegrać doradca akademicki. Jako specjalista, który zna i rozumie proces doradczy, a jednocześnie zna specyfikę kierunku studiów, specjalności, branży, może pomóc studentowi dokonać namysłu nad celami, priorytetami, aspiracjami. Rozmowa z doradcą akademickim może urealnić i poszerzyć ogłęd sytuacji, a to z kolei stanowi dobry punkt wyjścia do redefinicji założeń i celów karierowych, zaś w dalszej kolejności do podtrzymania, korekty lub zmiany decyzji o wyborze kierunku kształcenia.

Analizując powyżej zarysowane cele doradztwa akademickiego adresowanego do studentów pierwszego roku studiów licencjackich lub inżynierskich, można uznać, że nadrzędnym celem jest zapewnienie dobrego startu w środowiskach i strukturach akademickich. Wobec kolejnej grupy adresatów – osób kończących studia pierwszego stopnia formułuje się cele związane z reprojekowaniem ścieżki kształcenia w kontekście celów edukacyjnych, celów zawodowych, celów związanych z życiem osobistym i rodzinnym. Ta grupa studentów stoi przed pytaniami dotyczącymi tego, czy kontynuować studia wyższe, czy zrobić przerwę na realizację innych zadań zawodowych lub tych, które wynikają z innych ról życiowych. Studenci mają tu wiele możliwości. Mogą kontynuować studia na tym samym kierunku, na tej samej specjalności lub zupełnie zmienić kierunek kształcenia. Studenci mogą także poszukać ofert, które będą komplementarne w stosunku do dotychczas studiowanych zagadnień. Ze względu na możliwości, jakie daje system boloński, projektowanie kariery akademickiej



staje się wyzwaniem. Ścieżka akademicka staje się projektem, a nie tylko wyborem. Moment przejścia ze studiów pierwszego stopnia na studia magisterskie postrzegam jako szczególnie istotny w tych projektach. Student ma tu bowiem szansę na wprowadzenie ewentualnych korekt. Określenie „projektowanie kariery” nabiera tu szczególnego znaczenia. Można przyjąć, że proces ten wymaga kompetencji związanych z zarządzaniem strategicznym. Celem jest tu nie tylko sprawne i skuteczne zrealizowanie celów edukacyjnych, ale także dopasowanie działań do otoczenia społecznego, gospodarczego, branżowego.

Trzecią grupą adresatów są studenci ostatniego roku studiów magisterskich. Tu jako zasadniczy cel wsparcia doradczego jawi się przygotowanie ich do wejścia na rynek pracy. W obszarze realizacji tego celu postulowana jest współpraca między doradcą akademickim i doradcą zawodowym. Sojusznikiem są tu biura karier, których zadaniem jest wspieranie studentów i absolwentów w procesie projektowania karier zawodowych i efektywnego wchodzenia na rynek zatrudnienia. Doradcza oferta biur ukierunkowana jest jednak przede wszystkim na rozwijanie kompetencji związanych z autoprezentacją, na zapoznawanie się z zasadami procedur aplikacyjnych oraz wzmacnianie kompetencji miękkich, społecznych. Jest to oferta w perspektywie projektowania karier ważna i potrzebna, jednak niedopasowana do specyfiki poszczególnych kierunków studiów i branż. To kompetentny doradca akademicki, znający branżę oraz specyfikę zawodu i kierunku, może wskazywać potencjalnie interesujące miejsca zatrudnienia, obszary umożliwiające rozwinięcie własnej działalności gospodarczej, postulowane ścieżki dalszego profesjonalnego rozwoju w zawodzie. Warto podkreślić, iż doradztwo akademickie i doradztwo zawodowe to nie są oferty rywalizujące – są to raczej oferty uzupełniające się, a nawet komplementarne.

Czwarta grupa, do której kierowana jest oferta poradnictwa akademickiego, to doktoranci. Są to osoby wymagające szczególnego wsparcia. Jedną z konsekwencji uznania studiów doktoranckich za studia trzeciego stopnia jest ich umasowienie. W latach 2006–2017 liczba doktorantów wzrosła z 25 622 do 43 181 osób (Główny Urząd Statystyczny, 2017). Różne są też motywy podejmowania edukacji na trzecim stopniu studiów. Tradycyjnie studia doktoranckie postrzegane są jako jeden z etapów kariery akademickiej, jednak zmiany w strukturze tych studiów, a także zmiany w zakresie organizacji i struktury zatrudnienia w uczelniach spowodowały, iż kontynuowanie pracy akademickiej jest jedną z wielu możliwości planowania kariery po uzyskaniu stopnia doktora. Wielu absolwentów podejmuje zatrudnienie w środowiskach pozauczelnianych. W pracy doradczej z doktorantami można wskazać trzy podstawowe obszary zysków i strat ponoszonych przy korzystaniu z tego rodzaju studiów, z perspektywy zawodowej aktywności (Secrist, Fitzpatrick, 2001). Pierwszym z nich jest rozwijanie kompetencji akademickich niezbędnych na tym etapie kształcenia. Związane są one nie tylko z metodyką pisania pracy naukowej,

ale także z pozyskiwaniem grantów, budowaniem relacji w środowisku akademickim, umiejętnościami prezentowania własnych ustaleń badawczych. Drugi obszar to uwzględnianie ryzyka powodzeń i profilaktyka niepowodzeń na szeroko rozumianym rynku pracy. Stopień naukowy może, ale nie musi zwiększać szans na zatrudnienie. Szczególnie w kontekście zjawiska prekariatu, można założyć tezę, że absolwenci studiów doktoranckich są grupą o podwyższonym ryzyku. Kompetencje przydatne w pracy naukowej nie są równoznaczne tym, które wymagane są od specjalistów w danej branży. Warto także odnotować, iż studia doktoranckie opóźniają wejście na rynek pracy o kilka lat. Dotyczy przede wszystkim studentów-doktorantów studiów stacjonarnych. Doradca akademicki może pomóc im w procesie projektowania i rozwijania profilu kompetencyjnego, który z jednej strony będzie adekwatny do planów zawodowych i aspiracji doktoranta, z drugiej będzie uwzględniał dynamikę i kierunek zmian na rynku pracy oraz możliwości zatrudnienia w środowisku akademickim. Trzeci obszar to zwrócenie uwagi na możliwość nabywania kompetencji miękkich. Są one konieczne w obszarze rozwoju indywidualnego, ale stanowią także istotny składnik kompetencji zarówno akademickich, jak i profesjonalnych.

Powyżej ogólnie zarysowana charakterystyka potrzeb doradczych adresatów doradztwa akademickiego może stanowić jedną z perspektyw formułowania postulatów dotyczących kompetencji doradcy akademickiego. Upcraft i Stephens (2000, s. 81) wskazują, że zróżnicowanie studentów wymaga od doradcy akademickiego poszerzonej wiedzy z dwóch obszarów. Pierwszym jest wiedza na temat poszczególnych studentów, ich indywidualnych uzdolnień, doświadczeń, zasobów, ograniczeń. Drugi stanowi wiedza na temat dostępnych na uczelni zasobów oraz możliwości i zasad ich wykorzystywania. W założeniach auterek wiedza ta ma ułatwiać realizowanie podstawowych zadań, czyli rewidowania i projektowania programów doradztwa akademickiego z ustawicznym monitorowaniem i uwzględnianiem zmian w potrzebach studentów, rozwijania współpracy między pracownikami naukowo-dydaktycznymi a doradcami akademickimi oraz monitorowania i weryfikowania aktualnych polityk i praktyk w analizowanym obszarze.

### **Egzemplifikacja rozwiązań w zakresie doradztwa akademickiego**

Nie jest trudno znaleźć przykłady dobrych praktyk w zakresie doradztwa akademickiego, pochodzących z uczelni amerykańskich. Jest to oferta z bogatą historią i tradycją, z licznymi propozycjami modeli teoretycznych i rozwiązań metodycznych, z wieloma opracowaniami w literaturze przedmiotu. W odniesieniu do polskich uczelni istotne jest poszukiwanie takich rozwiązań, które nawiązują do specyfiki rodzimych szkół wyższych oraz tradycji i kultury studiowania. Jak już wspomniałam powyżej, w Polsce doradztwo dla studentów

postrzegane jest głównie poprzez działania akademickich biur karier. Jest to jednak doradztwo karierowe, ukierunkowane na wzmacnianie kompetencji związanych z tranzycją na rynek pracy.

Na potrzeby niniejszego opracowania chcę przywołać przykłady doradztwa akademickiego realizowane na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Dwie pierwsze oferty adresowane są do studentów studiów pierwszego stopnia, trzecia do doktorantów. Wszystkie zajęcia mają charakter grupowy i są obowiązkowe.

Pierwsza propozycja to zajęcia prowadzone na Wydziale Nauk Geograficznych i Geologicznych UAM. Studenci pierwszego roku studiów mają w programie, w pierwszym semestrze, przedmiot *Kompetencje akademickie*. Jest on realizowany w wymiarze 15 godzin w formie ćwiczeń. W ramach tej oferty omawiane są treści podzielone na trzy moduły tematyczne. Pierwszy związany jest ze strategiami i stylami studiowania, zarządzaniem czasem, profilaktyką prokrastynacji, logiką projektów edukacyjnych, dynamiką pracy zespołowej. W module drugim studenci zapoznawani są z zasobami wydziału i całego uniwersytetu, poznają instytucje wspierające i pomocowe, ogólnouczelniane oferty edukacyjne i sportowe. Przedstawiane są także możliwości studiowania za granicą. Przedmiotem kształcenia w ramach trzeciego modułu są zagadnienia związane z rozwijaniem kapitału profesjonalnego. Kontekstem analiz jest znajomość rynku pracy. Studenci poznają uczelniane i pozauczelniane możliwości rozwijania kompetencji zawodowych, zarówno specjalistycznych, jak i społecznych.

Druga oferta to także 15-godzinna propozycja zajęć *Planowanie karier edukacyjno-zawodowych*. Są one realizowane na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM dla studentów II roku wszystkich specjalności kierunku pedagogika. Celem zajęć jest między innymi rozwijanie kompetencji w zakresie projektowania karier integrujących cele edukacyjne, zawodowe, osobiste i społeczne. Studenci oprócz treści ukierunkowanych na rozpoznawanie własnych zasobów karierowych, uczą się technik planowania, ustalania priorytetów, krytycznej analizy źródeł informacji. Podczas zajęć rozwijane są zarówno umiejętności warunkujące efektywne realizowanie zadań związanych ze studiowaniem, jak i te, które mogą stanowić ważny zasób w realizacji karier zawodowych.

Trzeci przykład to ogólnouczelniana oferta dla doktorantów. W ramach bogatej oferty w zakresie kształcenia psychopedagogicznego dla studentów I roku studiów doktoranckich proponowane są wykłady i warsztaty wzmacniające indywidualne kompetencje studentów w zakresie realizacji zadań akademickich i zawodowych. Tematyka warsztatów obejmuje między innymi takie zagadnienia jak: motywacja i motywowanie w kontekście rozwoju osobistego, narzędzia i techniki w zarządzaniu rozwojem zawodowym, przedsiębiorczość w rozwoju kariery, zarządzanie sobą w czasie.

Powyższe przykłady stanowią propozycję zajęć o charakterze obowiązkowym i sformalizowanym. Mają one charakter grupowych zajęć dydaktycznych.

Jest to o tyle istotne, że nie jest to oferta tylko dla tych studentów, którzy mają uświadomioną potrzebę rozwijania kompetencji mogących wspierać ich akademickie kariery. Jest to oferta dla wszystkich, dlatego, oprócz funkcji edukacyjnej i doradczej, można jej przypisać istotną rolę w profilaktyce niepowodzeń akademickich i w dalszej perspektywie karierowych. Należy jednak zauważyć, że zadania przypisane doradztwu akademickiemu przyjmują także kształt zajęć mniej sformalizowanych. Zadania te realizują opiekunowie praktyk, opiekunowie poszczególnych roczników, osoby prowadzące koła naukowe.

Można założyć, że uczelnie w coraz większym stopniu będą zainteresowane wprowadzaniem różnych form doradztwa akademickiego. Można nawet zaryzykować tezę, iż oferta ta będzie zyskiwać na znaczeniu i będzie postrzegana jako komplementarna do doradztwa karierowego. Ze względu na to, że populacja studentów staje się coraz bardziej zróżnicowana, uczelnie będą implementować rozwiązania sprzyjające podnoszeniu efektywności studiowania. Zwiększanie się odsetka studentów nietradycyjnych, studentów pochodzących z zagranicy, brak procedur rekrutacyjnych, niż demograficzny sprzyjający obniżaniu się poziomu przygotowania kandydatów na studia, to wyzwania, które generują potrzebę pozyskiwania rozwiązań, które będą wzmacniać możliwości efektywnego wykorzystania przez studentów szans, jakie daje edukacja na poziomie wyższym. Doradztwo akademickie wydaje się w tym kontekście propozycją korzystną zarówno w zakresie potrzeb studentów, jak i interesów uczelni, jako organizacji uczącej się.

## Bibliografia

- Buis, J.J.W., Post, G., Visser, V.R. (2016). *Academic Skills for Interdisciplinary Studies*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Creamer, D.G. (2000). Use of Theory in Academic Advising. W: V.N. Gordon, W.R. Habley (red.), *Academic Advising. A Comprehensive Handbook* (ss. 18–34). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Cybal-Michalska, A. (2013). *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*. Kraków: Impuls.
- Frost, S. H. (2000). Historical and Philosophical Foundations for Academic Advising. W: V.N. Gordon, W.R. Habley (red.), *Academic Advising. A Comprehensive Handbook* (ss. 3–17). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Główny Urząd Statystyczny. (2017). *Szkoły wyższe i ich finanse w roku 2016*. Warszawa. Pobrano z: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkoły-wyższe-i-ich-finanse-w-2016-r-,2,13.html> (9.05.2018).
- Habley, W.R. (2000). Current Practises in Academic Advising. W: V.N. Gordon, W.R. Habley (red.), *Academic Advising. A Comprehensive Handbook* (ss. 35–43). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.

- Hughey K.F., Hughey J.K. (2009). Foundations of Career Advising. W: K.F. Hughey, D.B. Nelson, J.K. Damminger, B. McCalla-Wriggins (red.), *The Handbook of Career Advising* (ss. 1–18). San Francisco: CA: Jossey-Bass.
- Kuhn, T.L. (2008). Historical Foundations of Academic Advising. W: V.N. Gordon, W.R. Habley, T.J. Grites (red.), *Academic Advising. A Comprehensive Handbook* (ss. 3–16). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Pardee, C.F. (2000). Organizational Models for Academic Advising. W: V.N. Gordon, W.R. Habley (red.), *Academic Advising. A Comprehensive Handbook* (ss. 192–209). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Rosalska, M., Wawrzonek, A. (2011). Między poradnictwem kariery a doradztwem akademickim – nowe obszary wsparcia doradczego dla studentów. *Studia Edukacyjne*, 17, 143–157.
- Secretst, J., Fitzpatrick, J. (2001). *What Else You Can Do With a Ph.D. A Career Guide for Scholars*. Sage Publications.
- Upcraft, M.L., Stephens, P.S. (2000). Academic Advising and Today's Changing Students. W: V.N. Gordon, W.R. Habley (red.), *Academic Advising. A Comprehensive Handbook* (ss. 73–83). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.