



ELŻBIETA SIARKIEWICZ
EWA TRĘBIŃSKA-SZUMIGRAJ
DARIA ZIELIŃSKA-PĘKAŁ

Edukacyjne Prowokacje

Wykorzystanie etnografii performatywnej
w procesie kształcenia doradców



© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012

Recenzenci:

dr hab. Bogusława Dorota Gołębiak, prof. DSW
prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwerski

Redakcja wydawnicza:

Beata Bednarz
Joanna Kosturek

Opracowanie typograficzne:

Anna Bugaj-Janczarska

Projekt okładki:

Ewa Beniak-Haremska

Wszystkie zdjęcia znajdujące się w książce pochodzą ze zbiorów własnych
Katedry Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Zielonogórskiego
(wcześniej Pracowni Poradownawstwa)

Publikacja współfinansowana przez Uniwersytet Zielonogórski
i ze środków własnych Auterek

ISBN 978-83-7850-083-4

Oficyna Wydawnicza „Impuls”
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5
tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47
www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl
Wydanie I, Kraków 2012

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział I	
Rozumienie profesjonalizmu a kształcenie doradców	13
1. Między profesją a zawodem (od uwolnienia do zniewolenia)	14
2. Profesjonalizm nowoczesny	18
3. Niejednoznaczność oczekiwań	22
3.1. Niejednoznaczność oczekiwań w obszarze edukacji	23
3.2. Niejednoznaczność oczekiwań w obszarze pracy zawodowej	25
3.3. Niejednoznaczność oczekiwań w prowadzonych refleksjach „nad” i „w” praktyce poradniczej	27
Rozdział II	
<i>Drzewo wsparcia</i> – doświadczanie i rozumienie problemów społecznych	31
1. Gry miejskie	33
2. Opis projektu <i>Drzewo wsparcia</i>	35
3. Rekrutacja i wzajemne relacje uczestników gry	38
4. Edukacja przez rozwiązywanie problemów w grupie	38
5. Superwizja i podział ról w konstruowaniu projektu	42
6. Doświadczanie problemów przez zmienność ról	47
7. Redefinicje i rekonstrukcje – „stawanie się” przez uczestnictwo	52
Podsumowanie projektu	56
Konspekty do zajęć dydaktycznych wraz z komentarzem	57
Rozdział III	
<i>Etiudy poradnicze</i> – o weryfikacji metod pracy doradców	65
1. Dlaczego etiuda?	66
2. Konstruowanie etiud – pomaganie oferowane	67
3. Dekonstruowanie <i>Etiud poradniczych</i> – trudności w realizacji projektu	72
3.1. Poradnictwo w mało przyjaznych miejscach	72
3.2. Poradnictwo na ulicy, czyli spotkanie dwóch obcych (Innych)	75
3.3. Mało aktywny udział w praktyce poradniczej	78
4. Rekonstruowanie <i>Etiud poradniczych</i> – pomaganie „sterowane” (?)	80

5. Prospektywna pomoc komunikacyjna	83
Podsumowanie projektu	85
Konspekty do zajęć dydaktycznych wraz z komentarzem	86

Rozdział IV

<i>Stragan dobrych rad</i> – wokół poradniczych ofert	93
1. Po co metafora?	95
2. Dlaczego „stragan”? Opis idei	97
3. Przestrzeń dla poradniczego doświadczenia	99
4. <i>Stragan dobrych rad</i> jako przestrzeń dla studiowania poradniczej praktyki	104
5. Możliwe interpretacje	108
6. Poradnictwo na poczekaniu	109
7. Osobiste oceny uczestników	112
8. „Przekonywanie jest bezpłodne”	113
9. Odpowiedzialność i zaufanie	114
Podsumowanie projektu	117
Konspekty do zajęć dydaktycznych wraz z komentarzem	118

Rozdział V

Konstruowanie poradniczych doświadczeń i umiejętności	125
1. Uczenie się/rozumienie roli doradcy	127
2. Poradnicze doświadczenie i refleksja w praktyce	128
3. Stawianie się doradcą w codzienności	131
4. Doradca jako refleksyjny badacz	133

Rozdział VI

Refleksje nad możliwością i efektami zastosowania etnografii performatywnej w procesie/metodyce kształcenia doradców	137
1. Refleksyjna <i>praxis</i>	138
2. Etnografia performatywna jako akademicki konstrukt	141
3. Moc zaangażowania	143
4. Moc doświadczenia i doświadczania	145

Zakończenie	149
-------------------	-----

Bibliografia	151
--------------------	-----

Wstęp

Zaczęło się od żartu, w którym pracownicy naukowcy Pracowni Poradnictwa Uniwersytetu Zielonogórskiego¹ przywołali powiedzenie „dobrymi radami piekło jest wybrukowane”. I tak, nieco przewrotnie, przysłowie to stało się motywem przewodnim w ramach Dni Otwartych UZ, w czasie których wraz ze studentami poradnictwa zachęcaliśmy licealistów do studiowania tej właśnie specjalności. Wykorzystanie niewielkiej „piekielnej” scenografii i kotła wypełnionego „dobrymi radami” przyniosło duży promocyjny sukces. Skutkiem ubocznym (nieprzewidzianym przez nas wcześniej) były burzliwe dyskusje studentów w czasie zajęć akademickich na temat niejednoznaczności poradnictwa, jego skuteczności i oceny. Studenci po doświadczeniach związanych z projektem przygotowanym na wspomniane dni otwarte łatwiej niż dotychczas wykazywali umiejętność łączenia wiedzy naukowej z własnymi doświadczeniami, łatwiej budowali i wyrażali własne refleksje.

To doświadczenie w wykorzystaniu i zastosowaniu „piekielnej” metafory postanowiłyśmy wykorzystać, przygotowując wraz ze studentami – przyszłymi doradcami – kolejne poradnicze prowokacje/projekty realizowane w ramach Festiwalu Nauki organizowanego przez Uniwersytet Zielonogórski. Prowokacje te stały się m.in. bazą dla naszych szczególnych rozważań nad procesami kształcenia doradców i stanowią główną ośną tej publikacji oraz refleksji naukowej, którą zawiera książka².

¹ W wyniku reorganizacji Uniwersytetu Zielonogórskiego Pracownia Poradnictwa (zespół pracowników naukowych) została zintegrowana z większym zespołem i wcielona w Zakład Pedagogiki Społecznej.

² W założeniach przywołanego tu przedsięwzięcia mieściło się m.in. wzbudzenie zainteresowania przechodniów różnorodną działalnością uniwersytetu, symboliczne otwarcie jego bram oraz upowszechnienie nauki. Pracownia Poradnictwa Instytutu Nauk Pedagogicznych i Społecznych (pracownicy naukowcy i studenci) mieli zamiar wzbudzić refleksję i skłonić do dyskusji wokół praktyki poradnictwa. Trzy przedstawione w tej książce projekty – prowokacje zyskały już swoje miejsce w opracowaniach naukowych. Pierwszy został opisany przez dr Elżbietę Siarkiewicz (2007) w artykule „*Stragan dobrych rad*” – etnograficzny opis wydarzenia oraz w książce *Przesłonięte obszary poradnictwa. Realia, iluzje, ambiwalencje* (Siarkiewicz, 2010b). Propozycją drugą były *Etiudy poradnicze* opisane przez dr Darię Zielińską-Pękał (2008a).

Atmosfera oraz kontekst, w których pomysły na przedstawione tu prowokacje/projekty powstawały i były realizowane, miały niebywałe znaczenie. Praca całego zespołu Pracowni Poradownictwa pod kierunkiem prof. dr hab. Alicji Kargulowej i zaangażowanie studentów zbliżały nas do tego, co w teoriach organizacji nazywane jest kulturą „pocisku sterowanego”. To kultura działania, której członkowie pracują w stanie wysokiego intelektualnego zaangażowania, by osiągnąć ustalony cel. W działaniu takiej kultury nie dominuje układ hierarchiczny osadzony na przypisanej danym osobom władzy, najistotniejsze są kompetencje i przyjęta/podzielona odpowiedzialność. Każdy z członków grupy ma udział w rozwiązywaniu problemów i konstruowaniu planów. Poszczególnym uczestnikom nie są przypisane jednoznaczne role – funkcje są zmienne i wynikają z aktualnych potrzeb na danym etapie pracy. Kultury te oskarżane bywają o zbyt mocną koncentrację wyłącznie na celu i brak emocjonalnego zaangażowania (por. Trompenaars, Hampden-Turner, 2002, s. 204–206). Naszego zespołu ten zarzut nie dotyczył.

W atmosferze współpracy i dużego zaangażowania (emocjonalnego i intelektualnego), której towarzyszyło przyjęcie postawy dużej otwartości („pocisk sterowany”), pojawiały się pomysły na przedstawione tu poradnicze prowokacje/projekty; w takich warunkach powstawała również książka.

Rozdział pierwszy ma charakter wprowadzający, w którym podjęliśmy tematykę profesjonalizmu, tego, w jaki sposób jest on rozumiany, jak definiowany. Staraliśmy się ukazać zmiany w myśleniu o kształceniu doradców w kontekście procesów przebiegających od celebrowania wiedzy naukowej, przez studiowanie praktyki, aż do stawania się refleksyjnym praktykiem, refleksyjnym badaczem doświadczonej i doświadczanej zawodowo rzeczywistości. Próbowaliśmy zarysować drogę od profesjonalizmu rozumianego tradycyjnie do profesjonalizmu nowego, którego domaga się nieustannie zmieniająca się, dynamiczna i uznana za nieprzewidywalną rzeczywistość. Sięgnęliśmy do doświadczeń poradodawców – Alicji Kargulowej, Bożeny Wojtasik, a także osiągnięć pedeutologów i andragogów. Przywołałyśmy opracowania Christophera Daya, Bogusławy Doroty Gołębiak, Mieczysława Malewskiego czy jednego z przedstawicieli teoretyków organizacji – Dariusza Jemielnika. Ten zabieg był niezbędny, by osadzić nasze doświadczenie w kształceniu przyszłych doradców w dostępnych rozważaniach akademickich.

Kolejne trzy rozdziały ukazują trzy projekty, pomysły, prowokacje, których celem było sceniczne aranżowanie (na zielonogórskim rynku) sytuacji poradniczych znanych z etnograficznych doświadczeń, badań, notatek. Wykorzystałyśmy doświadczenia (niewielkie jeszcze) etnografii performatywnej, która stanowi

jedną z możliwych do zastosowania strategii szerszej oferty badań w działaniu. Zastosowanie tej właśnie strategii pozwoliło nam dać studentom poradnictwa okazję do niecodziennego, akademickiego doświadczenia tego, co jest praktyką poradniczą, a doświadczane bywa realnie, w codzienności. Etnografia performatywna jest jedną ze strategii, która pozwala nie tylko na doświadczenie tego, co bardzo rzeczywiste. Jej podstawowym celem jest również prowokowanie i pobudzanie wśród ludzi refleksji, która może prowadzić do lepszego rozumienia doświadczeń, których stają się uczestnikami (Denzin, Lincoln, 2009, s. 581–614). To właśnie prowokowanie poradniczej refleksji, rozumienia poradniczych światów doradców i radzących się, zmiana w stereotypowym i potocznym myśleniu o pomocowych działaniach były naszymi głównymi celami. Prowokacje osadziłyśmy nie tylko w sytuacjach poradniczych znanych nam z życia codziennego, w sytuacjach doświadczanych, będących naszym stałym „wypożyczeniem”, lecz także w przestrzeniach, w których tych poradniczych sytuacji doświadczamy, w których są one inicjowane, trwają, bywają finalizowane lub zrywane. W trzech kolejnych rozdziałach ukazujemy te prowokacje/projekty i ich różne rezultaty (te zamierzone oraz te będące doświadczonym „naddatkiem”) oraz nasze refleksje.

Tu istotna uwaga: zmieniliśmy kolejność przedstawianych prowokacji/projektów. Nie opisujemy ich chronologicznie, według lat, w których były realizowane. W książce przyjęliśmy kryterium merytoryczne, związane z najważniejszymi akcentami, tymi, które zdominowały treść prowadzonych analiz. Pierwszą przedstawioną prowokacją jest ta, której opis koncentruje się przede wszystkim na procesie jej przygotowania i tworzenia od idei do realizacji (*Drzewo wsparcia*). Jako druga pojawia się prowokacja, której opis dotyczy przede wszystkim samego przebiegu zdarzenia (*Etiudy poradnicze*). Analiza i interpretacja trzeciej prowokacji jest przede wszystkim ukazaniem jej rezultatów oraz refleksji, które pojawiły się jako wynik analizy zdarzenia (*Stragan dobrych rad*).

Pierwsza opisana tu prowokacja to projekt *Drzewo wsparcia*. Jej założeniem było podjęcie gry z mieszkańcami miasta i postawieniem ich w sytuacji bycia doradcą, w konfrontacji z kilkoma podstawowymi problemami i dylematami egzystencjalnymi współczesnego człowieka. Równoległe działanie to miało się stać dla studentów okazją do doświadczenia sytuacji Innego przez wcielanie się w rolę, chwilowe przejmowanie tożsamości i odkrycie się na nieprzewidywalne, niemożliwe do kontrolowania reakcje świata. Podwójna rola, którą przyjmowali studenci: aktorów i organizatorów prowokacji, stała się pretekstem do podjęcia refleksji „w” praktyce poradniczej (w wyniku zmagania się z przyjętą rolą, uwiarygodnienia jej, doświadczania swoistego odsłonięcia się czy zaszufładowania przez odgrywaną postać, wreszcie – dzięki emocjom, jakie się w tym doświadczeniu ujawniały) i „nad” praktyką (ujawniającą się w dokonywanych obserwacjach, odkryciach, weryfikacjach poglądów, postaw i uzyskanej wcześniej wiedzy akademickiej, w końcu przez doświadczaną zmianę). Dla Ewy Trębińskiej-Szumigraj, która ten opis tworzyła, projekt *Drzewo wsparcia* był też sytuacją,

w której mogła poddać refleksji własną i współpracujących w zespole koleżanek – tożsamość nauczyciela akademickiego konstruktysty.

Prowokacja druga to *Poradnicze etiudy*. Przedsięwzięcie to miało na celu realizację kilku zadań. Pierwszym z nich (jak na etiudy przystało) było ćwiczenie i doskonalenie przez studentów poradniczych umiejętności. Drugie zadanie polegało na prezentacji warsztatu pracy doradcy przez ukazanie uczestnikom Festiwalu Nauki różnorodności technik i sposobów prowadzenia rozmowy poradniczej. Trzecie, najistotniejsze zadanie etiud polegało jednak na zainspirowaniu miejskich spacerowiczów do wzięcia czynnego udziału we współtworzeniu oferty poradniczej. Etiudy miały się więc stać swoistą uliczną prowokacją do rozpoczęcia dialogu z przechodniami w celu przyjrzenia się praktyce poradniczej i być może podjęcia próby wspólnego jej zrozumienia. To, co wydarzyło się w czerwcową niedzielę na zielonogórskim deptaku, stało się dla studentów swoistym edukacyjnym, przedzawodowym doświadczeniem. Dla Darii Zielińskiej-Pękał (która jest autorką tego rozdziału) natomiast stało się źródłem ważnych poradniczych refleksji na temat weryfikacji metod i sposobów pracy doradcy, które dokonywały się w czasie realizacji projektu/prowokacji.

Trzeci opis to analiza powołania *Straganu dobrych rad*, którego dokonał dr Marcin Szumigraj. Idea *Straganu...* miała na celu z jednej strony ukazać praktykę poradniczą jako jeden ze światów na rynku usług, jako jedną z ofert, z drugiej strony – umożliwić studentom poradnictwa usłyszenie, co o praktyce pomagania myślą inni, jak rozpoznają swoje problemy oraz jak i gdzie poszukują pomocy. *Stragan dobrych rad* miał dać okazję do niezobowiązujących spotkań i rozmów o praktyce poradnictwa, a w konsekwencji miał skłonić studentów do refleksji, pozwolić na weryfikację własnych opinii oraz własnej wiedzy „potocznej, milczącej” – tej zdobywanej w czasie studiów i akademickich praktyk. Dla Elżbiety Siarkiewicz (przyjęła ona rolę uczestnika, analityka i osoby, która podjęła się opisanie zadania) stał się podstawą do etnograficznego opisu i różnych interpretacji całego wydarzenia oraz refleksji będących jednym z końcowych, możliwych do uchwycenia rezultatów.

Te trzy rozdziały nie tylko ukazują przygotowanie, przebieg i wyniki zastosowania badań w działaniu, wykorzystanie przyjętej strategii – etnografii performatywnej w odrębnych trzech poradniczych projektach/prowokacjach: *Straganie dobrych rad*, *Poradniczych etiudach* i *Drzewie wsparcia* (to chronologiczna kolejność ich realizacji), lecz także same stanowią opis zmian, które pojawiały się w trakcie planowania i konstruowania kolejnych projektów/prowokacji. Każdy kolejny projekt uwzględniał wcześniejsze doświadczenia, odwoływał się do zmian, które się pojawiły w trakcie ich organizacji i realizacji. Zatem zmiany poradniczych doświadczeń, umiejętności i refleksji nie tylko pojawiły się w czasie trwania każdego z odrębnych projektów, lecz także dokonywały się w trakcie realizacji wszystkich trzech projektów/prowokacji, tworząc znaczący proces, który jednoznacznie został zidentyfikowany przez studentów i pracowników

naukowo-dydaktycznych. Nastąpiło niebywałe powiązanie praktyk oraz zmian, które pozwoliło nam na przyjęcie roli zbliżonej do brikolera (majsterkowicza interpretacyjnego, majsterkowicza teoretycznego, metodologicznego) lub twórcy patchworków łączącego wiedzę teoretyczną z różnorodnymi doświadczeniami, interpretacjami i refleksjami przypisywanymi badaniom w działaniu (por. Denzin, Lincoln, 2009, s. 24–26). Te dokonujące się zmiany rozłożone w czasie organizowania i urzeczywistniania wszystkich projektów/prowokacji stanowią istotne poradnicze doświadczenie edukacyjne.

Każdy z tych trzech rozdziałów kończy niewielki zestaw konspektów pracy ze studentami, przyszłymi doradcami. Ich tematyka jest adekwatna do zamysłu, który pojawia się w ramach kolejnych prowokacji/projektów. Konspekty te pozwalają na realizację celów podobnych do tych, których spełnienie umożliwiały projekty/prowokacje *Drzewo wsparcia*, *Poradnicze etiudy* i *Stragan dobrych rad*. Te przedstawione przez nas scenariusze pracy ze studentami czasami są propozycjami wyłącznie naszego autorstwa, innym razem modyfikacją zajęć, w których same brałyśmy udział, uczestnicząc w formalnym procesie kształcenia jako przyszłe doradczynie, a czasami skutkami przeniesienia i dostosowania propozycji ofert edukacyjnych z innego obszaru na obszar poradnictwa. Konspekty te opatrzyłyśmy komentarzami, drobnymi uwagami stanowiącymi wynik naszych dydaktycznych doświadczeń. Treść tych scenariuszy może być realizowana już w klasycznych warunkach akademickich, w przestrzeni uczelni, w ramach formalnego procesu edukacji.

Kolejny, piąty rozdział to próba opisu procesu konstruowania poradniczych doświadczeń i umiejętności. Spróbowałyśmy osadzić nasze doświadczenia w tradycji i refleksji konstrukcjonistów. Chciałyśmy ukazać swoiste zastosowanie konstrukcjonizmu w koncepcji kształcenia i doskonalenia metod pracy doradców. Ten rozdział ma ukazać, jak nieliniowy oraz skomplikowany jest proces stawiania się doradcą; jak różnorodny jest proces interpretacji poradniczych działań, konstruowania refleksji o poradniczym doświadczeniu, o poradniczej wiedzy oraz o możliwościach i rezultatach działań.

W ostatnim rozdziale nieco szerzej ukazałyśmy podstawy strategii działania – etnografię performatywną przyjętą przez nas we wszystkich trzech prowokacjach/projektach. Strategię tę opisałyśmy w kontekście badań w działaniu, które coraz śmielej pojawiają się w polskiej literaturze naukowej, ale jeszcze rzadko stają się przedmiotem prowadzonych analiz naukowych (por. Denzin, Lincoln, 2009; Silverman, 2010; Červinkova, Gołębiak, 2010). Chciałyśmy zwrócić uwagę na to, jak można „wyprowadzić” edukację akademicką z murów uczelni i osadzić w przestrzeniach publicznych. Próbowałyśmy pokazać czytelnikom, w jak różny sposób można prowadzić proces kształcenia przyszłych doradców i jak rozwijać metodykę pracy z doradcami. Zależało nam, by podkreślić rolę zaangażowania w procesy edukacyjne, wskazać znaczenie tego, co doświadczane, i tego, co doświadczane, w tym, co implikuje zmiany w myśleniu i prowokuje do refleksji,

stając się warunkiem procesu zmierzającego od tego, co *poiesis*, do refleksyjnego *praxis*.

Książkę kończą nasze wnioski, w których próbujemy wskazać znaczenie i niektóre rezultaty nietypowych metod i form stosowanych w procesie kształcenia doradców, procesie konstruowania poradniczej refleksji. Są to wnioski z przedsięwzięcia starannie przygotowanego, powstałego we współdziałaniu z podmiotami poznającymi, z przedsięwzięcia, które ma uzasadnienie w założeniach metodycznych i metodologicznych, ale nie jest powszechne w projektach edukacyjnych adresowanych do doradców. Chcemy podkreślić, że przedstawione tu poradnicze prowokacje stały się ważnym doświadczeniem i doświadczaniem zmian dla wszystkich uczestników (pracowników Pracowni Poradzoznawstwa, studentów poradnictwa i przechodniów na zielonogórskim rynku). Skutkiem naszego przedsięwzięcia i naszej refleksji jest nie tylko zmiana naszego doświadczenia, w naszym myśleniu i praktyce kształcenia przyszłych doradców, lecz także książka. Nie jest to jednak ani typowy skrypt, ani klasyczny przewodnik metodyczny. Jest to próba podzielenia się naszymi doświadczeniami w pracy ze studentami – przyszłymi doradcami oraz refleksjami, które podjęłyśmy (i podejmujemy nadal) zarówno jako dydaktycy, jak i doradcy oraz badacze poradniczych światów.

Elżbieta Siarkiewicz
Ewa Trębińska-Szumigraj
Daria Zielińska-Pękał

Rozdział I

Rozumienie profesjonalizmu a kształcenie doradców

O zawodzie doradcy nie można powiedzieć, że istniał od zawsze, ale bez wątpienia (powołując się na badania i publikacje etnografów, antropologów, badaczy plemion pierwotnych) można uznać, iż praktyka poradnicza (udzielanie rad, wskazówek, konsultacji, umiejętność autentycznego słuchania zwierzeń) była ludziom bliska i znana od dawna. Znane i szeroko opisywane są role starców, mędrców, szamanów, wyroczni. Status „doradcy” można było osiągnąć wraz z wiekiem, zdobytą specjalistyczną wiedzą (tajemną!) przekazywaną osobom wtajemniczonym/godnym z pokolenia na pokolenie lub na skutek zdobycia społecznego zaufania czy nadania przez społeczność roli „tego, który pomaga”. Znani też są „doradcy samozwańcy” – jasnowidze, wróże, swatki – którzy aspirowali do roli „przewodników życiowych”, przypisywali sobie umiejętności doradcze (por. Mead, 2000; Malinowski, 2001; Lèvi-Strauss, 2000).

Za pierwsze próby instytucjonalizacji, a tym samym profesjonalizacji praktyki poradnictwa, A. Kargulowa uznała poradniki dobrego życia, wskazując, że były one nie tyle „przewodnikami” dla czytelników, ile „materiałami dydaktycznymi” dla tych, którzy radzili innym (kapłani, księża, mędrzy). Pierwsze poradniki były nie tylko źródłem wiedzy, lecz także opisem poradniczego doświadczenia oraz bogatej refleksji ich autorów (Kargulowa, 1996, s. 16–24). Intensywny rozwój instytucji, w których zatrudniano osoby mające pomagać i wspierać innych, wymógł odmienne niż dotychczas sposoby „mianowania na doradcę”. Pojawiły się zawody, którym przypisano funkcję doradcy (pedagog, pracownik socjalny, psycholog, pedagog szkolny, doradca zawodu), z określonymi zadaniami, z zakresem obowiązków. Logiczną konsekwencją stało się więc stworzenie formalnego systemu kształcenia profesjonalnych doradców, tych, którzy profesjonalnie pomagają innym.

W rozdziale tym krótko zarysowano sposób rozumienia profesjonalizmu w kontekście procesu kształcenia doradców – formalnego, nieformalnego i pozaformalnego nabywania poradniczych kompetencji i kwalifikacji.

1. Między profesją a zawodem (od uwolnienia do zniewolenia)

Światowy Kongres Poradnictwa Zawodowego w 2002 roku, organizowany pod auspicjami The International Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG/AIOSP), tematem przewodnim uczynił hasło: „Doradca – profesja, pasja, powołanie”, nadając tym samym niebywałą, światową rangę terminom: „profesja”, „pasja”, „powołanie”, łącząc je w szczególny tryptyk i silnie wiążąc z pracą doradcy. W treści wykładów, debat oraz dyskusji (uczestnikami kongresu byli politycy, teoretycy, badacze i praktycy poradnictwa z 36 różnych krajów) pojawiało się wspólne przekonanie, że warunkiem bycia dobrym doradcą jest współistnienie:

- profesji – rozumianej jako zestaw działań wykonywanych przez eksperta w jakiejś dziedzinie, dysponującego uznanymi i potwierdzonymi kwalifikacjami, kompetencjami, które nieustannie doskonalili w procesie szkoleń i w doświadczeniu;
- pasji – rozumianej jako pewna entuzjastyczna postawa związana z intelektualnym i emocjonalnym zaangażowaniem przejawiającym się w wykonywaniu poradniczych czynności zawodowych; w poradnictwie pasja pozwala działać na rzecz innych (z ang. *passion* – *pass* i *on* – podawać dalej/przekazywać);
- powołania – na ogół odnoszonego do wewnętrznego głosu, wewnętrznego imperatywu, do sfery raczej duchowej; powołanie związane jest z realizacją siebie w działaniu na rzecz innych i dla innych (por. Wojtasik, Kargulowa, 2003)¹.

Takie rozumienie roli doradcy bliskie jest temu, co kryje w sobie tradycyjnie rozumiany profesjonalizm, w odróżnieniu od tego, co jest zawodem – zespołem czynności wykonywanych w celach zarobkowych. Zawód wiązany jest z technicznymi umiejętnościami, mechanicznie powtarzanymi według przyjętych norm i na podstawie jednoznacznie wyznaczonych procedur. Profesja (w średniowiecznej łacinie *professio* oznaczało złożenie ślubów kościelnych) jawi się jako płaszczyzna łączenia praktycznych umiejętności, intelektualnych możli-

¹ Por. publikację: B. Wojtasik, A. Kargulowa (2003) oraz wykłady z obrad plenarnych Światowego Kongresu AIOSP/IAEVG Bernharda Jenschke’a, Billa Schultza, Bernarda-Joachima Ertelata, Aleksandra Nałaskowskiego, opublikowane i udostępnione na: www.praca.gov.pl/eurodoradztwo/pliki/publikacje/zeszyt%2024.pdf.

wości, pasji i powołania. Postrzegana bywa jako koncepcja nieco idealistyczna, wykształcona w warunkach „pokojowych”, zakładająca, że profesjonalne pełnienie ról społecznych czy realizacja funkcji zaufania społecznego (duchowni, nauczyciele, doradcy, terapeuci, pracownicy socjalni) opiera się na zaangażowaniu, a wypływa właśnie i z pasji, i z wewnętrznego powołania.

Zdaniem Eliota Freidsona profesjonalizm określa:

[...] instytucjonalne okoliczności, w wyniku których przedstawiciele danych zawodów, a nie konsumenci czy menedżerowie, kontrolują proces pracy – dostęp do niej, a także oceniają jej rezultaty (za: Jemielniak, 2008, s. 33).

Aby dany zawód, wykonywane czynności można było uznać za profesjonalne, niezbędne okazują się następujące warunki:

1. Wiedza zawodowa oparta na teorii naukowej.
2. Wykształcenie (zazwyczaj wyższe) trwające kilka lat i przygotowujące do pracy zarówno pod względem faktycznych kompetencji, jak i znajomości kultury i obyczajów danego zawodu.
3. Istotnym źródłem motywacji do pracy jest dobro klienta i służba społeczeństwu.
4. Wykonywana praca ma bardzo duże znaczenie dla zaspokajania istotnych potrzeb społecznych (zdrowie, życie, rozwiązywanie poważnych konfliktów).
5. Praca ma charakter autonomiczny, a ocena jej wyników jest w gestii przede wszystkim członków danej profesji.
6. Członkostwo w profesji ma charakter długotrwały; funkcjonuje także silnie rozwinięte poczucie wspólnoty i przynależności do grupy zawodowej.
7. Profesje mają silnie rozwinięty kodeks etyczny i wewnętrzne zasady postępowania (Jemielniak, 2008, s. 5, 37–38)².

Stawanie się profesjonalistą umożliwia wielu osobom dostęp do specjalistycznej wiedzy, pozwala na zdobycie zawodowego doświadczenia, ale i na realizację zawodowych pasji, własnego powołania. Co ważne – daje autonomię i oparcie grupy. Ułatwia wcielanie własnych rozwiązań i idei w życie. Pozwala na ciągłe kształcenie się, na nieustanne konstruowanie *know-how* na bazie akademickiego wykształcenia. Profesjonalizm, w odróżnieniu od zawodoznawstwa, od tego, co stanowi zawód, pozwala na rezygnację z jednego obowiązującego wzoru realizacji praktyki zawodowej na rzecz modyfikowania, konstruowania działań w praktyce (Gołębiak, 2009, s. 43).

² Zagadnienie profesjonalizmu mocno zmanifestowało się w takich obszarach refleksji naukowej, jak: medycyna, ekonomia, zarządzanie, pedeutologia, pedagogika pracy. Wiele korporacji wypracowało własne założenia profesjonalizmu, osadzone na tych, które ukazane są w tekście powyżej (korporacje prawnicze, lekarskie, menedżerskie...).

Kształcenie doradców zasadzało się (i nadal zasadza) na wiedzy z zakresu antropologii, psychologii, socjologii, pedagogiki i poradownictwa. W ramach kształcenia akademickiego doradcy są wyposażani w praktyczne umiejętności diagnostyczne, w umiejętności pracy w grupie i z klientem indywidualnym. Uczą się technik budowania związku doradczego, metod pracy doradczej i sposobu nawiązywania kontaktu z klientem (np. „trudnym”). Kształceni są według standardów przyjętych przez twórców programu studiów. Poza zdobywaniem wiedzy biorą udział w praktykach zawodowych, stają się wolontariuszami, uczestniczą w akcjach charytatywnych. Kształcenie (na poziomie studiów licencjackich, magisterskich czy podyplomowych) kończy się uzyskaniem dyplomu, certyfikatu, uprawnień do...³ W swojej aktywności zawodowej doradcy działają według wypracowanych oraz ustalonych przez instytucję procedur, dysponując jednak przyzwoleniem na modyfikację działań. W założeniach pracy doradców kryje się możliwa zgoda na pewną elastyczność (np. pewna dowolność w ustalaniu godzin pracy, niejednokrotnie możliwość wyboru metod i form pracy).

Tradycyjnie rozumiany profesjonalizm wymaga od doradców utrzymania osobistych standardów etycznych, dyscypliny w wykonywaniu czynności zawodowych, aktualizowania wiedzy teoretycznej i praktycznej. Nie dziwi zatem duża popularność studiów podyplomowych, kursów i zespołów samokształceniowych. Wsparciem dla doradców bywają także inicjatywy typu: Naukowe Towarzystwo Poradownicze (działające przy Dolnośląskiej Szkole Wyższej we Wrocławiu), Internetowe Forum Pomocy Społecznej, Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych RP, Stowarzyszenie Pracowników Służb Społecznych „Krag” oraz inne.

Instytucjonalne kształcenie tych, którym przypisuje się rolę profesjonalnego doradcy, było dotychczas silnie osadzone w modelu technologiczno-edukacyjnym, wszak taki model kreował modernistyczny porządek. W założeniach modelu technologiczno-edukacyjnego dominowało przekazywanie wiedzy jako gotowego produktu, które opierało się przede wszystkim na nauczaniu i na wizji doradcy – eksperta, którego stanowisko zawodowe upoważnia do przyjęcia pozycji dominującej wobec osoby radzącej się. Doradca miał być pewny swoich umiejętności diagnostycznych i skuteczności swoich rad/porad, miał być autorytetem dla tych, którzy przyszli po pomoc. Wątpliwości, niepewność w ocenie sytuacji klienta i w pomyśle na działanie naprawcze były traktowane jako niekompetencja, słabość i brak profesjonalizmu.

A. Kargulowa mówi wręcz o **poradnictwie technologiczno-edukacyjnym, dyrektywnym, instrumentalnym** (por. Kargulowa, 1996, s. 39–42; 2004, s. 37–41).

³ Na potrzeby kształcenia doradców nie ma wypracowanych ministerialnych standardów. Standardy ministerialne opracowane są dla poszczególnych kierunków studiów: pedagogiki, socjologii, pracy socjalnej – w ramach których kształceni są doradcy (pedagodzy szkolni, doradcy zawodu, pracownicy socjalni). Obecnie opracowywane są Krajowe Ramy Kwalifikacji (KRK).

Profesjonalizm doradcy zasadzał się na wiedzy, na głębokim przekonaniu o jej mocy, na wierze w skuteczność narzędzi diagnostycznych, na przeświadczeniu, że osoby potrzebujące pomocy, wsparcia, doświadczające przeżyć traumatycznych, granicznych, wymagają instrukcji, „recept”, których realizacja niemal gwarantuje pokonanie problemów (a przynajmniej zmniejsza i skraca cierpienie, niepewność czy odczucie bezradności). Doradcy mieli działać **na rzecz** osób radzących się i **dla nich** (a nie z nimi). Analizując i opisując różne modele pracy doradców, B. Wojtasik scharakteryzowała doradcę **eksperta** i **informatora** jako tych, którzy wiedzą lepiej, którzy potrafią postawić diagnozę, ustalić przyczynę problemów i określić sposób ich rozwiązania (Wojtasik, 1994, s. 55–58). Przywołując analizę profesjonalizmu dokonaną przez B.D. Gołębiak (2009), można uznać, że mamy tu do czynienia z profesjonalizmem quasi-tradycyjnym. Ukształtował się bowiem behawioralny typ poradnictwa oparty na naukowej wiedzy, którego celem było – zdaniem M. Malewskiego – poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, „jak działać”, a funkcją – kontrola zachowań (por. Malewski, 2003). Rozumienie profesjonalizmu quasi-tradycyjnie oddaliło poradnictwo od tradycyjnie rozumianej profesji, a zbliżyło je do zawodu.

Jeżeli przyjąć, że

[...] profesję od zwykłego zawodu odróżnia zdolność wybicia się na niezależność i zarezerwowanie dla siebie dziedziny, w której tylko jej przedstawiciele będą uważani za społecznie umocowanych do wydawania sądów, nadzoru nad przebiegiem i rezultatem pracy (Jemielniak, 2008, s. 36),

a

[...] zawody, które skutecznie dokonują swojej profesjonalizacji, są zatem częściowo umocowane do działania niezależnie od zatrudniających ich przedstawicieli organizacji (Jemielniak, 2008, s. 36),

to nie dziwi diagnozowany od pewnego czasu konflikt (mało jeszcze zbadany) między gotowością doradców do podjęcia poradniczych działań a możliwościami i wymaganiami instytucji, pracodawcy.

Doradcy z jednej strony mówią o swoim zaangażowaniu w pracę, o pasji i o powołaniu, a z drugiej ukazują instytucjonalną, biurokratyczną maszynę, która wymusza na nich bycie sprawnie działającym rzemieślnikiem, wyrobnikiem statystyk, „producentem” niezliczonej dokumentacji, maszynę, która pozbawia ich wsparcia, jakie daje etykieta cenionego profesjonalisty. M. Szumigraj określa to doświadczenie doradców jako bycie pomiędzy dwoma biegunami (2008, 2011). Pracodawcy nie oczekują od nich twórczego, refleksyjnego zaangażowania w pracę ani rewolucyjnych zmian w obszarze własnej praktyki. Oczekują eksperta, który wypytuje, diagnozuje, ordynuje (Gołębiak, 2009, s. 46). Doradcy mówią o instytucjonalnych ograniczeniach, o zniewoleniu przez wymogi