

CZĘŚĆ III PART III

SPOŁECZEŃSTWO SOCIETY

Małgorzata Grabus

TESTY PSYCHOLOGICZNE I KOMPETENCYJNE W PRAKTYCE DORADCY ZAWODOWEGO W NIEPUBLICZNEJ SZKOLE WYŻSZEJ

Streszczenie

Artykuł omawia praktykę stosowania testów psychologicznych i kompetencyjnych w niepublicznej uczelni wyższej. Działania podjęte w ramach projektu były nastawione przede wszystkim na budowę kapitału kariery absolwenta, zarówno w jego wymiarze obiektywnym, jak i subiektywnym. W artykule scharakteryzowano sposób rekrutowania studentów do projektu oraz stosowane narzędzia diagnostyczne. Artykuł zawiera także ocenę podjętych działań przez studentów oraz wnioski odnośnie celowości i użyteczności stosowania narzędzi diagnostycznych przez doradcę zawodowego. Projekt trwał 3 lata i 3 miesiące, wzięło w nim udział 229 studentów, przeprowadzono 755 testów. Udział w projekcie został wysoko oceniony przez jego uczestników.

Słowa kluczowe: doradztwo kariery, doradztwo zawodowe, testy psychologiczne, testy kompetencyjne, szkoła wyższa.

PSYCHOLOGICAL TESTS AND COMPETENCE TOOLS IN THE PRACTICE OF A CAREER COUNSELOR AT A NON-PUBLIC UNIVERSITY

Abstract

The article discusses the practice of using psychological tests and competence tools at a private university. The described activities were primarily aimed at building the graduate's career capital, both in its objective and subjective dimensions. The article describes methods of recruiting students to the project and the diagnostic tools used. The article also includes an assessment of the activities undertaken by students and conclusions regarding the purposefulness and usefulness of the use of



diagnostic tools by a career counselor. The project lasted 3 years and 3 months, 229 students took part in it, 755 tests were carried out. Participation in the project was highly appreciated by its participants.

Keywords: career counseling, personal counseling, psychological tests, competence tools, University.

Wstęp

Rozwój gospodarczy, wzrost różnorodności zadań oraz liczby i rodzaju miejsc pracy, rosnące oczekiwania pracodawców odnośnie efektywności i wydajności skutkują nie tylko koniecznością rozwoju własnych kwalifikacji i kompetencji, ale także coraz lepszego ich dopasowania do wymagań konkretnego stanowiska. Dodatkowo, dynamika rynku pracy, zmienność technologii, potrzeba poszerzania lub pogłębiania kompetencji merytorycznych, a także rozwoju kompetencji interpersonalnych wzmacnia konieczność bycia elastycznym i ciągłą modyfikację swoich kompetencji. Skutkuje to pojawieniem się lub rozwojem narzędzi i technik pozwalających na lepsze rozpoznanie kwalifikacji i kompetencji kandydatów do pracy i pracowników.

Trendy te są właściwie rozpoznawane przez studentów, którzy w coraz większym stopniu skracają pierwszy etap kariery zawodowej¹ nabywając różnorodne doświadczenia podczas praktyk, staży albo śródrocznej lub wakacyjnej pracy dorywczej, szukając jednocześnie sposobu jak najszybszego i najlepszego dookreślenia własnych kompetencji. Dzięki temu lepiej dostosowują się do oczekiwań pracodawcy i oferowanego im stanowiska, a z drugiej strony – szybciej znajdują odpowiadające im miejsce i stanowisko pracy minimalizując ryzyko porażki lub konieczności szukania nowego pracodawcy.

Oczekiwania werbalizowane przez absolwentów wobec rynku pracy pokazują ich świadomość odnośnie rozpoznawania swoich obszarów kompetencji oraz konieczności ich nieustającego rozwijania. Tym bardziej, że zdają sobie sprawę, że nie wszystkie firmy inwestują w rozwój pracowników (por. klasyczne modele planowania rozwoju pracowników²), a jednocześnie w coraz większym stopniu odpowiedzialność za rozwój pracowników przenoszona jest na samych pracowników, z ewentualnie wspierającą rolą pracodawcy³.

¹ Próby i poszukiwanie swojego obszaru zawodowego, za: Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, Załącznik 1, Kariery menedżerów, s. 761.

² Np.: Koźmiński A. K., Piotrowski W., *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 1995, s. 251: podejście „niewidzialnej ręki”, „poszukiwania pereł” oraz planowania karier.

³ Por. Kasprzak E., *Wzory karier i ich rozwój* [w:] Rożnowski B., Fortuna P. (red.), *Psychologia biznesu*, PWN, Warszawa 2020, s. 81–104.

Wagę rozwoju zindywidualizowanego, opartego o osobiste cechy i właściwości człowieka dostrzegają także pracodawcy. Raport firmy doradczej Deloitte Global Human Capital Trends 2018⁴ wskazał na drugim miejscu w Polsce (i na trzecim miejscu w analizach globalnych) jako silny trend *ścieżki karier XXI wieku*, wyjaśniając iż chodzi o rozwój pracowników nie poprzez szkolenia lub inne formy instytucjonalne, ale właśnie o budowanie zindywidualizowanych ścieżek rozwoju opartych na diagnozie indywidualnego potencjału. Podobnie, w badaniach GoldenLine⁵ 47% badanych firm wskazywało, że w nadchodzącym roku przeznaczą więcej czasu na szkolenie i zarządzanie talentami, co, między innymi, oznacza stosowanie różnorodnych narzędzi diagnostyczno-rozwojowych. Z kolei, pierwszy „popandemiczny” raport Deloitte Global Human Capital Trends 2021⁶ wskazuje, że dotychczasowe działania rozwojowe zaowocowały „*uwolnieniem potencjału pracowników*”, pozwalając na realizację „*zadań wykraczających poza ich standardowy zakres obowiązków (...)*” i „*zaobserwowano, że pracownicy są w stanie wykorzystać swój potencjał w różnych obszarach i zapewnić organizacji długofalową możliwość rozwoju.*” Jednocześnie, wskazano jako istotną strategię pracowniczą „*Strategię zarządzania talentami: wyznaczenie nowych kierunków w zakresie pracy i pracowników*”.

Naprzeciw oczekiwaniom studentów wychodzą akademickie biura karier, które nie tylko pomagają w kontaktach z pracodawcami, ale też uzupełniają dydaktyczną ofertę uczelni o możliwość rozwoju kompetencji interpersonalnych, jak również uzyskania opinii na temat indywidualnych predyspozycji zawodowych, poprzez takie usługi jak: analiza kompetencji indywidualnych przy pomocy testów psychologicznych i kompetencyjnych, doradztwo zawodowe, coaching kariery. Działania te są dodatkowo stymulowane przez Ministerstwo Edukacji i Nauki (wcześniej: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego), dzięki grantom wspierającym rozwój i zakres działania akademickich biur karier.

Niniejszy artykuł stanowi podsumowanie działań prowadzonych przez doradcę zawodowego w ramach projektu *Rozbudowa usług świadczonych przez Biuro Karier i Promocji Zawodowej w Sopotkiej Szkole Wyższej*, który był elementem programu operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (projekt wdrożeniowy) – działanie 3.2: *Kompetencje w szkolnictwie wyższym*, zadanie 1: *Wzmocnienie i rozbudowa działań Biura Karier i Promocji zawodowej przez SSW*.

⁴ Deloitte Global Human Capital Trends 2018, *Czas odpowiedzialnych firm. Trendy HRM 2018*. Raport, s. 9–10, publikacja on-line: <https://www2.deloitte.com/pl/pl/pages/human-capital/articles/raport-trendy-hr-2018.html> [dostęp: 20.08.2019].

⁵ GoldenLine, Raport: *Co zmieni się w branży HR w 2019 r.?*, s. 11, publikacja on-line: <https://hs.goldenline.pl/raport-goldenline-2019/> [dostęp: 17.01.2020].

⁶ Omówienie raportu: Guziak J., *Biznes odpowiedzialny a zaburzony porządek świata: przejście od strategii przetrwania do strategii rozwoju*, grudzień 2020, publikacja on-line: <https://www2.deloitte.com/pl/pl/pages/human-capital/articles/raport-trendy-hr-2021.html> [dostęp: 14.01.2021].

Celem artykułu jest przedstawienie narzędzi diagnostycznych oferowanych w projekcie, scharakteryzowanie uczestników projektu oraz zaprezentowanie wniosków odnośnie zastosowanych narzędzi, jak i idei wspierania rozwoju zawodowego studentów przez akademickie biura karier.

1. Podstawowe założenia projektu

Projekt zaplanowano na okres od 1 stycznia 2018 r do 31 grudnia 2020 r., ostatecznie zakończył się 31 marca 2021 r., trzy miesiące później w stosunku do pierwotnych założeń. Przedłużenie było spowodowane przede wszystkim spowolnieniem działań w II i III kwartale 2020 r., wynikającym z pandemii Sars-CoV 2.

Projekt był adresowany do wszystkich studentów Sopotckiej Szkoły Wyższej, niezależnie od trybu i kierunku studiów oraz roku, na którym studiowali.

Celem projektu było wsparcie studentów w ich poruszaniu się na rynku pracy, poprzez ułatwienie kontaktów z pracodawcami, nawiązanie współpracy z instytucjami pośredniczącymi w poszukiwaniu kandydatów do pracy, pomoc w poszukiwaniu pracy, a w zadaniu 1: wspieranie studentów w rozwoju ich kompetencji zawodowych ukierunkowane na diagnozę kompetencji i działania rozwojowe.

Udział w omawianej części projektu składał się z trzech etapów:

1. Spotkanie definiujące potrzeby studenta w zakresie diagnozy kompetencji.
2. Indywidualne badanie kompetencji, czyli wypełnianie odpowiednich narzędzi diagnostycznych – część wypełniano tradycyjną metodą „papier-ółówek”, część była dostępna *on-line*.
3. Rozmowy rozwojowe, podczas których prezentowano wyniki uzyskane przez daną osobę.

2. Oferowane narzędzia diagnostyczne

Zadanie 1 omawianego projektu (*Wzmocnienie i rozbudowa działań Biura Karier i Promocji zawodowej przez SSW*) polegało przede wszystkim na wspieraniu studentów w ich rozwoju zawodowym poprzez analizę indywidualnych właściwości (diagnoza) oraz wsparcie w działaniach rozwojowych, przede wszystkim w formie coachingu ukierunkowanego na poszukiwanie pracodawcy, dookreślenie oczekiwań wobec zawodu lub pracodawcy, inspirowanie do zmian.

Podstawowymi narzędziami były testy psychometryczne, ułatwiające wystandardyzowany i zobiektywizowany pomiar cech indywidualnych, pozwalający wnioskować o zachowaniu danej osoby w sytuacjach rzeczywistych⁷. Punk-

⁷ Hornowska E., *Testy psychologiczne. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2019, s. 21–22.

tem wyjścia do badania różnic indywidualnych jest fakt, że ludzie różnią się między sobą, a różnice te (także psychologiczne) stanowią o ich przydatności do określonych zawodów lub stanowisk. Testy psychologiczne są efektem potrzeby porównania ludzi między sobą i zdefiniowania właściwości decydujących o sprawności lub efektywności w realizowaniu zadań. Prawdopodobnie pierwszymi testami kwalifikacyjnymi w historii były egzaminy na urzędników państwowych w starożytnych Chinach⁸.

Współcześnie, testy psychologiczne badające określone cechy indywidualne są znane i stosowane od ponad 130 lat. Początkowo stosowano je w systemie edukacji jako testy pozwalające na określenie poziomu rozwoju intelektualnego i emocjonalnego dzieci, skąd przeszły do diagnozy zaburzeń w obszarach psychologii klinicznej. W latach czterdziestych XX w. zauważono ich przydatność diagnostyczną w kwalifikacji rekrutów do armii amerykańskiej, a następnie doceniano przydatność zawodową, początkowo w kontekście ergonomii i minimalizacji wypadków w pracy, poprzez wykorzystanie w procesach rekrutacji do pracy i rozwoju pracowników⁹, aż po koncepcje dopasowania do pracy i dopasowania do organizacji¹⁰. Koniec XX w. i zmiana modelu uczestnictwa w organizacji¹¹ oraz nowe rodzaje kontraktu psychologicznego¹², a w konsekwencji modyfikacja oczekiwań zarówno pracodawców, jak i pracowników wobec przebiegu rozwoju pracowników¹³, skutkujące pojawieniem się pojęć *kariera proteuszowa*¹⁴ oraz *kariera przedsiębiorcza*¹⁵ spowodowały wzrost znaczenia gotowości i umiejętności rozpoznawania własnych kompetencji, czyli bardziej ukierunkowanego rozwoju posiadanych kwalifikacji i kompetencji. Stąd, wzrost znaczenia testów kompetencyjnych w praktyce organizacji, za-

⁸ Hornowska E., op. cit. 35 i n.; Magnusson D., *Wprowadzenie do teorii testów*, PWN, Warszawa 1991.

⁹ Por.: Czarnota-Bojarska J., *Wykorzystanie kwestionariuszy psychologicznych przy doborze pracowników*, "Praca i Zabezpieczenie Społeczne", 2001, nr 3; Gliwny M., *W poszukiwaniu ideału: testy psychologiczne w procesach HRM*, „Personel i zarządzanie”, 2019, nr 4, s. 52–57.

¹⁰ Czarnota-Bojarska J., *Dopasowanie człowiek-organizacja i tożsamość organizacyjna*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2010; Czerw A., *Psychologiczny model dobrostanu w pracy. Wartość i sens pracy*, PWN, Warszawa 2017.

¹¹ Ratajczak Z., *Psychologia organizacji. Zarys problematyki*, Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1979, s. 61–87.

¹² Adamska K., *Kontrakt psychologiczny w organizacji – Kwestionariusz Kontraktu Psychologicznego*, „Psychologia Społeczna”, 2011, tom 6, nr 3 (18), s. 267–283.

¹³ Sullivan S. E., *The changing nature of careers: A review and research agenda*, "Journal of Management", 1999, Vol. 25, No. 3; Sullivan S. E., Arthur M. B., *The evolution of the boundaryless career concept: Examining physical and psychological mobility*, "Journal of Vocational Behavior", 2006, Vol. 69, Issue 1, August.

¹⁴ Hall D. T., *The protean career: a quarter-century journey*, „Journal of Vocational Behavior”, 2004, Vol. 65, pp. 1–13.

¹⁵ Bohdziewicz P., *Współczesne kariery zawodowe: od modelu biurokratycznego do przedsiębiorczego*, „Zarządzanie zasobami ludzkimi”, 2010, nr 3–4, s. 39–56.

równy w kontekście działań rekrutacyjnych (maksymalizowanie szansy zatrudnienia pracowników o określonym profilu kompetencji), jak i w kontekście rozwojowym, czyli kształtowania kompetencji pod kątem dopasowania do określonego stanowiska, jak i samodzielnego kształtowania ścieżki zawodowej¹⁶.

Do dyspozycji doradcy zawodowego było łącznie 11 narzędzi, w zróżnicowanej liczbie i różnym okresie dostępności. Podczas realizacji projektu oferta testów była względnie stała, uległa modyfikacji z powodów obiektywnych (rezygnacja firmy Thomas SLG z dalszej współpracy lub wyczerpanie puli testów z poprzedniego projektu, np. KKS i KUP) lub wynikała z opinii uczestników badań (niska ocena przydatności, np. testu CZWP). Zestaw testów ewoluował, co roku kupowano kolejne transze testów, których rodzaj dobierano w zależności od potrzeb studentów (zdecydowano o dokupieniu testu kompetencji kierowniczych WERK) oraz oceny przydatności konkretnego testu.

Testy psychometryczne miały dwojaki charakter: normatywny i ipsatywny. Podstawową różnicą jest możliwość odniesienia się do określonej grupy (obecność norm odnoszących się do rozkładu danej właściwości w populacji). Testy normatywne lokują badaną osobę na tle określonej populacji, pozwalając na porównanie osób ze sobą, stosowane są przede wszystkim w procesach rekrutacyjnych i kwalifikacyjnych, w celu zidentyfikowania optymalnego kandydata na stanowisko. Testy ipsatywne (z łac. *ipse*, czyli *ten sam*) pokazują preferencję danej osoby wobec określonego typu zachowań, mogą pokazywać zmianę w poziomie rozwoju danej kompetencji u konkretnej osoby, nie umożliwiają porównywania ludzi pomiędzy sobą, służą przede wszystkim do celów rozwojowych¹⁷. Określane są czasem testami „wymuszonego wyboru”.

Przyjęto założenie, iż część studentów SSW miała kontakt z psychologiem lub doradcą zawodowym w gimnazjum lub szkole średniej, w związku z tym pominięto popularne testy i kwestionariusze stosowane w doradztwie zawodowym ukierunkowanym na wybór zawodu i szkoły wyższej (np. typy osobowości zawodowych Johna Hollanda¹⁸, TKK – Twój Kapitał Kariery¹⁹, WOPZ -

¹⁶ Czarnota-Bojarska J., 2010, op. cit.

¹⁷ Baron H., *Strengths and limitations of ipsative measurement*, „Journal of Occupational and Organizational Psychology”, 1996, s. 69, 49–56; Sosińska N., *Co to jest badanie ipsatywne?, Co to jest badanie normatywne?*, <https://hrht.pl/badania-ipsatywne-i-badania-normatywne/> [utworzone: 17.05.2017; dostęp: 20.04.2020].

¹⁸ Trzeciak W., Drogosz-Zabłocka E. (red), *Model zintegrowanego poradnictwa zawodowego w Polsce*, Narodowe Obserwatorium Kształcenia i Szkolenia Zawodowego, Warszawa 1999.

¹⁹ Bartosz B., Buczkowska D., Kosowska A., Bąk S., *TKK – Twój Kapitał Kariery*, 2021, publikacja on-line: <https://zasobyip2.ore.edu.pl/uploads/publications/a37268d9344baea913ca7f1c6368ed10> [dostęp: 19.04.2021].

Wieloaspektowa Ocena Preferencji Zawodowych²⁰). Poniżej krótka charakterystyka oferowanych testów.

FRIS® bada styl myślenia (styl poznawczy) oraz styl działania, opierając się na 4 perspektywach poznawczych: *fakty – relacje – idee – struktury*, które wyjaśniają jakim informacjom nadawany jest priorytet, szczególnie w sytuacjach nowych. Styl Myślenia opisany jest przez jedną, niezmienną perspektywę. Styl Działania opisany jest przez kompozycję wszystkich używanych perspektyw; pokazuje jakimi perspektywami uzupełniany jest styl myślenia danej osoby w działaniu. Wynika z naturalnych predyspozycji oraz z doświadczeń i upodobań danej osoby²¹.

Thomas PPA bada preferowany styl zachowania oraz wynikające z niego predyspozycje zawodowe przedstawiane w czterech obszarach istotnych z punktu widzenia efektywności na danym stanowisku: dominacja, komunikacja, stabilizacja, adaptacja²². Narzędzie jest oparte o model DISC W. M. Marstona i dostarcza informacji o zachowaniu danej osoby w trzech sytuacjach: warunki naturalne, działania pod presją i zachowania w pracy. Bazuje na analizie zachowań w kontekście dwóch wymiarów: introwersja – ekstrawersja oraz nastawienie na zadania – nastawienie na ludzi, dodatkowo ujmując aspekt aktywnej lub pasywnej postawy oraz charakteru otoczenia (wrogie lub przyjazne)²³.

WKP (*Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji*) – diagnozuje preferencje w zakresie zainteresowań typami czynności oraz warunków pracy. Diagnozuje siedem grup zainteresowań odnoszących się do typów wykonywanych czynności (zainteresowania językowe, matematyczno-logiczne, praktyczno-techniczne, praktyczno-estetyczne, opiekuńczo-usługowe, kierowniczo-organizacyjne oraz biologiczne) oraz preferowane przez badanego warunki pracy: związane z planowaniem bądź improwizowaniem, a także wymagających słabo bądź silnie stymulującego środowiska pracy. Umożliwia wygenerowanie listy preferowanych i odradzanych zawodów²⁴.

²⁰ Paszkowska-Rogacz A., Goleniowska I., Grosjer A., Hauk M., Jarmakowski- Kostrzanowski T., *Wieloaspektowa Ocena Preferencji Zawodowych (WOPZ). Podręcznik dla użytkownika aplikacji WOPZ*, 2013, publikacja on-line: <https://wopz.apus.edu.pl/> Podręcznik_dla_uzytkownika_aplikacji_WOPZ.pdf, [dostęp: 19.04.2021]; Paszkowska-Rogacz A., Goleniowska I., Grosjer A., Hauk M., Jarmakowski- Kostrzanowski T., *Wieloaspektowa Ocena Preferencji Zawodowych (WOPZ). Podręcznik testowy*, 2013, publikacja on-line: file:///D:/Downloads/WieloaspektowaOcenaPreferencjiZawodowychWOPZ.Podręcznik_testowy.pdf [dostęp: 19.04.2021].

²¹ Za: *Model FRIS*, <https://fris.pl/poznaj> [dostęp: 24.08.2021].

²² *Test PPA*, <https://www.corsonhr.pl/oferta/testy-rekrutacyjne/test-thomas-international-ppa/> [dostęp: 24.08.2021].

²³ *Test PPA*, <https://www.homocreatore.pl/badania-potencjalu/metoda-thomasa-testy/analiza-profilu-osobowego-thomas-ppa/> [dostęp: 24.08.2021].

²⁴ Na podstawie: *Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji WKP*, <https://www.practest.com.pl/wkp-wielowymiarowy-kwestionariusz-preferencji-wkp> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Matczak A., Jaworowska A., Ciechanowicz A., Zalewska E.,

CISS (*Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych*) służy do diagnozowania stylów radzenia sobie ze stresem. Wyniki ujmowane są na trzech skalach: styl skoncentrowany na zadaniu, na emocjach; na unikaniu, w tym angażowanie się w czynności zastępcze i poszukiwanie kontaktów towarzyskich²⁵.

KUP (*Kwestionariusz Uzdolnień Przedsiębiorczych*) oparty jest na teorii stylów poznawczych Cz. Nosala i bada procesy uczenia się i myślenia, podejmowanie decyzji, kontrolę intelektualną i emocjonalną (skale: energii do pracy, sukcesu, opanowania, sterowności oraz kompetencji praktycznych)²⁶.

KKS (*Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*) służy do oceny kompetencji społecznych, czyli umiejętności warunkujących efektywność funkcjonowania w sytuacjach społecznych. Określa poziom kompetencji ujawnianych w: sytuacjach ekspozycji społecznej, sytuacjach wymagających asertywności oraz sytuacjach bliskiego kontaktu interpersonalnego²⁷.

PROKOS (*Profil Kompetencji Społecznych*) służy do pomiaru kompetencji społecznych w pięciu zakresach: kompetencji asertywnych, kompetencji kooperacyjnych, kompetencji towarzyskich, zaradności społecznej i kompetencji społecznikowskich²⁸.

CzwP (*Człowiek w Pracy*) przeznaczony do pomiaru poczucia umiejscowienia kontroli odnoszącego się do pracy. Pozycje kwestionariusza tworzą dwie skale główne: skala kontrolna i skala poczucia umiejscowienia kontroli. Ta ostatnia składa się dodatkowo z siedmiu podskal: trzech empirycznych - poczucie braku skuteczności, poczucie zależności od losu, poczucie zależności od innych oraz czterech teoretycznych - kontrola osobista, ideologia kontroli, sukcesy i porażki²⁹.

Stańczak J., *Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji WKP. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2012.

²⁵ Na podstawie: *CISS Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych*, <https://www.practest.com.pl/ciss-kwestionariusz-radzenia-sobie-w-sytuacjach-stresowych> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Strelau J., Jaworowska A., *CISS Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2020.

²⁶ Noworol Cz., *KUP - Kwestionariusz Uzdolnień Przedsiębiorczych, Podręcznik dla doradców zawodowych*, Wyd. Narodowego Forum Doradztwa Kariery, Kraków 2008.

²⁷ Na podstawie: *KKS Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*, <https://www.practest.com.pl/kks-kwestionariusz-kompetencji-spolecznych> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Matczak A., *KKS Kwestionariusz Kompetencji Społecznych. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2011.

²⁸ Na podstawie: *PROKOS Profil Kompetencji Społecznych*, <https://www.practest.com.pl/prokos-%E2%80%93-profil-kompetencji-spolecznych> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Matczak A., Martowska K., *PROKOS Profil Kompetencji Społecznych. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2013.

²⁹ Na podstawie: *Człowiek w Pracy*, <https://www.practest.com.pl/cwp-skala-czlowiek-w-pracy> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Matczak A., Jaworowska A., Fecenec D., Stańczak

RMP® (*Reiss Motivation Profile*® oraz wersja dla młodzieży – RSMP®) bada motywację, wynikiem jest zestaw 16 motywatorów o różnym natężeniu, narzędzie opracowane w 1998 roku przez S. Reissa, psychiatrę i psychologa klinicznego z Uniwersytetu w Ohio³⁰.

LMI (*Inwentarz Motywacji Osiągnięć*) mierzy motywację osiągnięć z uwzględnieniem różnych komponentów, np.: preferowanie trudnych zadań, wiara w sukces, ukierunkowanie na cel, nastawienie na rywalizację, wytrwałość. Wyniki są też ujmowane na trzech skalach czynnikowych: pewność siebie, ambicja i samokontrola³¹.

WERK (*Inwentarz Stylów Kierowania*) pozwala określić typowe dla osoby badanej nasilenie każdego z czterech stylów kierowania (wodzireja, ekonom, rewolucjonista i kapitana)³².

Oferowane testy różniły się tematem i zakresem analizy, część narzędzi badała pojedynczą właściwość (np. CISS – odporność na stres), część narzędzi – konkretny wielowymiarowy obszar (np. PROKOS i KKS – wymiary kompetencji społecznych, RMP®/RSMP® i LMI – czynniki motywacyjne), część metod kompleksowo pokazywała podstawowe obszary zawodowe (np. Thomas PPA). Charakterystyka przeprowadzonych testów ujęta jest w tabeli 1.

J., Bitner J., *Człowiek w Pracy. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2009.

³⁰ *Czym jest RMP?*, <https://reissprofile.pl/czym-jest-rmp/> [dostęp: 24.04.2020].

³¹ Na podstawie: *LMI Inwentarz Motywacji Osiągnięć*, <https://www.practest.com.pl/lmi-inwentarz-motywacji-osiagniec> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Brzezińska U., Rafalak M., *LMI Inwentarz Motywacji Osiągnięć. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2018.

³² *WERK Inwentarz Stylów Kierowania Ludźmi*, <https://www.practest.com.pl/werk-inwentarz-stylow-kierowania-ludzmi> [dostęp: 24.08.2021], więcej: Brzezińska U., Rafalak M., *WERK Inwentarz Stylów Kierowania Ludźmi. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2015.

Tabela 1. Charakterystyka i liczba przeprowadzonych testów.

Nazwa	Obszar	Rodzaj	Liczba	Odsetek	Okres stosowania
FRIS®	Styl poznawczy	Ipsatywny	147	19,5%	cały okres trwania projektu
WKP	Preferencje zawodowe	Normatywny	104	13,8%	cały okres trwania projektu
Thomas PPA	Styl zachowania	Ipsatywny	104	13,8%	pierwszy rok trwania projektu
CISS	Sposób reagowania na stres	Normatywny	76	10,1%	cały okres trwania projektu
KUP	Predyspozycje przedsiębiorcze	Normatywny	68	9,0%	cały okres trwania projektu
KKS	Kompetencje społeczne	Normatywny	54	7,2%	pierwszy rok trwania projektu
CzwP	Poczucie umiejscowienia kontroli	Normatywny	49	6,5%	pierwszy rok trwania projektu
PROKOS	Kompetencje społeczne (zawodowe)	Normatywny	47	6,2%	drugi i trzeci rok trwania projektu
LMI	Motywacja	Normatywny	34	4,5%	cały okres trwania projektu
RMP® (RSMP®)	Motywacja	Ipsatywny	28	3,7%	trzeci rok trwania projektu
WERK	Kierownicze	Ipsatywny	44	5,8%	drugi i trzeci rok trwania projektu
Suma			755	100,0%	

Źródło: opracowanie własne.

3. Uczestnicy projektu

Warunkiem realizacji projektu nie była liczba osób biorących udział w spotkaniach rozwojowych, lecz łączna liczba wykonanych testów. W związku z tym, osobom zgłaszającym się na spotkania oferowano pakiet testów, mówiąc o możliwości wykonania 3–5 z nich. Większość osób (85,2%) skorzystała z możliwości uzyskania opinii na podstawie 4–5 testów, nieliczne osoby wybrały wypełnienie jednego lub dwóch testów (odpowiednio: 14 i 20 osób). Wyboru konkretnych testów dokonywano podczas rozmowy z doradcą zawodową, przede wszystkim pod kątem oczekiwań wobec pracy lub wątpliwości związanych z zakresem studiów lub praktyki zawodowej.

Zgodnie z zasadami prowadzenia badań psychologicznych i kodeksem psychologa poddanie się testom psychologicznym było dobrowolne³³, uzyskane dane – poufne, a wyniki przekazywano wyłącznie osobie badanej (chyba że wyraziła zgodę na pozostawienie ich w dokumentacji projektowej). Kanały informacji o możliwości spotkań rozwojowych oraz oferowanych testach i zakresie potencjalnej diagnozy kompetencji były następujące:

1. Informacja na stronie Sopotckie szkoły Wyższej (zakładka Biuro Karier / testy kompetencyjne: https://www.ssw-sopot.pl/testy_kompetencyjne/, dostęp: 30.03.2021).
2. Regularne informowanie i zachęcanie do udziału w diagnozie poprzez Facebook SSW.
3. Spotkania informacyjne – otwarte lub dedykowane poszczególnym grupom lub rocznikom. W spotkaniach informacyjnych wzięło udział około 360 studentów.
4. Informowanie przez pracowników Biura Karier, przede wszystkim osoby szukające pracodawców, w celu odbycia praktyk zawodowych.
5. Informowanie przez pracowników Biura Projektów, szczególnie osoby ubiegające się o kursy specjalistyczne i staże zawodowe.
6. Studenci, którzy wzięli udział we wcześniejszych spotkaniach rozwojowych.

Ostatecznie, w spotkaniach rozwojowych poprzedzonych wypełnianiem testów kompetencyjnych uczestniczyło 229 osób, ze wszystkich kierunków studiów oferowanych przez SSW, dominowały osoby studiujące w Sopocie (83,8%), w trybie niestacjonarnym (56,3%), na studiach pierwszego stopnia (92,6%).

Część osób, po spotkaniach rozwojowych umawiała się dodatkowo na spotkania *coachingowe*, szczególnie przed rozmową z potencjalnym pracodawcą.

Liczba uczestników rozkładała się w miarę równomiernie w poszczególnych latach trwania projektu (tab. 2).

³³ *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa*, pkt 21 i 32, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, 1991, <http://www.ptp.org.pl/modules.php?name=News&file=article&sid=29> [dostęp: 05.04.2020]; *Kodeks etyczny psychologa*, rozdział 3. Prawa odbiorcy, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, 2018, http://www.ptp.org.pl/teksty/NOWY_KODEKS_PTP.pdf152 [dostęp: 05.04.2020].

Tabela 2. Liczba uczestników projektu (ujęcie roczne).

Rok	Liczba osób	Odsetek	Uwagi
2018	67	29,2%	I kwartał: Propagowanie spotkań rozwojowych. Diagnostykę kompetencji oferowano od kwietnia 2018, ze względu na konieczność uzyskania certyfikacji w posługiwaniu się częścią testów.
2019	95	41,5%	
2020	60	26,2%	Spowolnienie z powodu Sars-CoV 2. Nauka on-line i trudności z rekrutacją chętnych.
2021	7	3,1%	Rok zakończenia projektu.

Źródło: opracowanie własne.

Liczba osób, które skorzystały z diagnozy kompetencji i spotkań rozwojowych, szczególnie w kontekście ogólnej liczby studentów, była relatywnie duża. Dane pokazują na wzrost zainteresowania w drugim roku projektu i można się było spodziewać kolejnego wzrostu w roku trzecim. Niestety, trend ten został przerwany w I kwartale 2020 (przejście uczelni w tryb on-line).

Kontakt z doradcą zawodowym, choć w założeniu jest usługą powszechną, nie jest jednocześnie „usługą pierwszej potrzeby”. Wymaga nie tylko działań informacyjnych, ale też ujawnienia określonej potrzeby, impulsu, dzięki któremu można odpowiedzieć sobie na pojawiające się pytania. Wśród osób, które wzięły udział w diagnozie, silnie zarysowały się trzy grupy:

1. **Aktywnie zainteresowani własnym rozwojem zawodowym** (*Proteusze*³⁴) – dominująca potrzeba: poszerzanie kompetencji zawodowych i lepsze dopasowanie do wymagań stanowiska lub zawodu. Podstawowe pytanie zadawane doradcy zawodowej: *Co mam zmienić lub co mam rozwijać, aby być lepszym kandydatem do pracy i potencjalnie bardziej skutecznym / efektywnym pracownikiem?* Osoby z tej grupy przychodziły często z konkretnymi pytaniami, poszukiwały konkretnych wskazówek odnośnie szkoleń, kursów lub praktyk w określonych firmach, a także zindywidualizowanych możliwości rozwoju (np. brały udział w kolejnych spotkaniach *coachingowych*).
2. **Świadomi wątpliwości** – dominująca potrzeba: zrozumienie swoich emocji i odczuć wobec wybranego zawodu (kierunku studiów). Podstawowe pytanie: *Czy ja dobrze wybrałem / wybrałam? Dlaczego lubię określone zajęcia i działania (przedmioty), a innych nie lubię? Czy to mi przeszkodzi w wykonywaniu zawodu?* Osoby te – z reguły – charakteryzowały się wyższym poziomem refleksji, podczas spotkań często same odpowiadały sobie na nurtujące je pytania.

³⁴ Por. Kariera proteańska, np. Hall D. T., op. cit.

3. **Ciekawi świata** – dominująca potrzeba: rozwój „*bez granic*”, wiedza bez ograniczeń. Podstawowe pytanie: *Jak można opisać świat? Jak można opisać siebie i innych?* Osoby te były zainteresowane narzędziami jako takimi, opisem swoich cech i właściwości, a także potencjalnymi możliwościami, które dzięki temu zostały ujawnione. Bezpośrednie odniesienie do kierunku studiów lub wybranego zawodu nie było dla nich kluczowe.

4. Ocena udziału w testach kompetencyjnych i spotkaniach rozwojowych

Bezpośrednio po zakończeniu spotkania rozwojowego uczestnicy proszeni byli o wyrażenie opinii poprzez wypełnienie ankiety. Sformułowano dwa podstawowe cele tego badania:

1. Określenie poziomu satysfakcji uczestników spotkań rozwojowych.
2. Analiza przydatności konkretnych narzędzi.

Ankieta w założeniu była anonimowa, uczestnicy wpisywali jedynie kierunek studiów. Nie wszystkie osoby zostały poproszone o jej wypełnienie, co było spowodowane następującymi czynnikami:

1. Rozmowy przeprowadzane *on-line* nie zapewniały anonimowości studenta.
2. Ograniczony czas rozmów (sygnalizowany przed rozmową, przede wszystkim w przypadku studentów trybu niestacjonarnego), który uczestnicy woleli poświęcić na wyjaśnienie ich wątpliwości odnośnie wyników, dopytanie o konkretne wyniki, a także wskazanie lub wypracowanie możliwości rozwojowych.
3. Stosunek zależności – część osób brała udział w zajęcia realizowanych przez osobę przeprowadzającą testy i spotkania rozwojowe. Dlatego też, aby nie narażać studentów na dyskomfort proszono o opinię tylko osoby, które w momencie omawiania wyników miały już zaliczone zajęcia lub też wcale nie miały zajęć z osobą przeprowadzającą testy i rozmowę rozwojową.

W związku z niemożnością uzyskania wyników od wszystkich uczestników (badanie pełne), starano się zachować reprezentatywność odpowiedzi poprzez uzyskanie informacji zwrotnej od osób studiujących na wszystkich kierunkach oferowanych w SSW. O wypełnienie ankiet poproszono 78 osób, co stanowi 34% osób biorących udział w spotkaniach rozwojowych. Wszystkie osoby poproszone o opinię wypełniły ankietę (poziom zwrotów wynosi 100%). Wyniki ujęto w tabeli 3.

Tabela 3. Opinie dotyczące udziału w testach kompetencyjnych i spotkaniach rozwojowych.

Twierdzenie	Odpowiedź			
	Nie	Raczej nie	Raczej tak	Tak
Jestem zadowolona / zadowolony, że wziąłem / wzięłam udział w testach kompetencyjnych.	0,0%	0,0%	2,6%	97,4%
Dowiedziałem / dowiedziałam się o sobie interesujących rzeczy.	0,0%	1,3%	11,5%	87,2%
Wykorzystam wyniki w życiu zawodowym.	0,0%	1,3%	44,9%	52,6%
Poleciłbym / poleciłabym innym wzięcie udziału w testach kompetencyjnych.	0,0%	1,3%	23,1%	75,6%
Jestem zadowolony /zadowolona z przeprowadzonej rozmowy.	0,0%	0,0%	3,8%	96,2%

Źródło: opracowanie własne, na podstawie przeprowadzonych badań.

Ankietowani najwyżej ocenili własne zadowolenie z udziału, zarówno w testach kompetencyjnych, jak i w spotkaniu rozwojowym (odpowiednio 97,4% i 96,2% pozytywnych odpowiedzi „tak”, ujmując łącznie „tak” i „raczej tak” – poziom zadowolenia wyniósł 100%).

Relatywnie najniższe wyniki, choć obiektywnie wysokie, ujawniły się w twierdzeniu „Wykorzystam wyniki w życiu zawodowym”, co można łączyć przede wszystkim z brakiem doświadczeń zawodowych oraz nieznaną oczekiwań pracodawcy (studenci trybu stacjonarnego).

5. Wnioski

Omawiany projekt w przeważającej mierze dotyczył wprowadzenia do oferty uczelni wyższej narzędzi kompetencyjnych wspomagających studentów w kształtowaniu ich ścieżki zawodowej, a także dawał możliwość przeprowadzenia spotkań rozwojowych w kontekście poznania, poszerzenia lub pogłębiania kompetencji interpersonalnych potrzebnych podczas realizacji przyszlých zadań zawodowych.

Wnioski, wynikające z analizy przeprowadzanego projektu pogrupowano w trzy obszary.

Realizacja celu projektu:

1. Cel projektu w ramach zadania „Wzmocnienie i rozbudowa działań Biura Karier i Promocji zawodowej przez SSW” został zrealizowany. Przez 3 lata i 3 miesiące doradca zawodowa aktywnie pozyskiwała studentów do udziału w testach kompetencyjnych i związanych z nimi spotkań rozwojowych, promując zarówno samo działanie (myślenie o ścieżce zawodowej w kontekście własnych kompetencji), jak i przydatność stosowania testów kompetencyjnych w tym celu.

2. Aktywność biura karier wspierająca rozwój zawodowy stała się studentom bardziej znana i pozytywnie przez nich odbierana.
3. Po zakończeniu projektu w uczelni pozostały narzędzia diagnostyczne (oszczędności w projekcie pozwoliły na zakup większej liczby testów niż wymagał tego wskaźnik projektowy), uczelnia zdecydowała się także na przedłużenie zatrudnienia doradcy zawodowego, co daje możliwość dalszego działania w tym obszarze.

Oczekiwania studentów:

4. Wyniki pokazane w tabeli 3 jednoznacznie wskazują, że projekt został dobrze oceniony przez adresatów działań.
5. Warto oferować szeroki pakiet testów – studenci różnych kierunków wybierali testy badające odmienne kompetencje, np. studenci zarządzania i inżynierii produkcji – analizę kompetencji kierowniczych, studenci ekonomii – analizę kompetencji przedsiębiorczych i kierowniczych, studenci finansów i rachunkowości oraz kierunku *business & languages* – analizę predyspozycji i preferencji zawodowych, a studenci kierunków architektonicznych – analizę predyspozycji i preferencji zawodowych oraz odporność na stres.
6. Zaskakująco mało osób wybierało testy analizujące czynniki motywacyjne, były to swego rodzaju „*testy ostatniego wyboru*”, choć po ich omówieniu studenci często uznawali je za jedno z najbardziej inspirujących i wyjaśniających dotychczasowe działanie.

Ocena przebiegu działań w projekcie:

7. Zdecydowanie najtrudniejszym etapem była rekrutacja studentów do projektu. Sama informacja o możliwości spotkań rozwojowych oraz diagnozy kompetencji nie przyciągała dużej liczby studentów.
8. Ważnym elementem wspierającym rekrutację były działania promocyjne pracowników administracji (biuro karier, dział projektów, dziekanat, dział kształcenia, dział współpracy z zagranicą) oraz części pracowników dydaktycznych.
9. Trudno wzbudzić potrzebę poznawania swoich kompetencji, jeśli nie pojawia się konkretny sposób wykorzystania tej wiedzy, np. analiza kompetencji pod kątem przydatności w rozwijaniu ścieżki zawodowej, identyfikowanie obszarów utrudnień w planowanym lub wykonywanym zawodzie, analiza przyczyn dotychczasowych niepowodzeń zawodowych lub nieporozumień w relacjach zawodowych.
10. Spotkania rozwojowe i testy kompetencyjne „*nie są usługą pierwszej potrzeby*” – jest to typ działań, który odpowiada na wątpliwości zrodzone „*gdzieś indziej*” – podczas trudności w realizowaniu określonych przedmiotów, przy braku zainteresowania problematyką zajęć, w konfrontacji

z wymaganiami pracodawcy. Stąd częste reakcje typu: „nareszcie wiem, dlaczego przedmiot X idzie mi tak dobrze”, „o, to już wiem, czego chciał mój przełożony”, itp.

11. Działania rekrutacyjne były dodatkowo utrudnione przez zniechęcające doświadczenia wyniesione z gimnazjów lub szkół średnich – po spotkaniach często pojawiały się informacje zwrotne typu „w gimnazjum też nas testowali i nic z tego nie wynikało”, „robiłem już kilka testów i nigdy nikt nic mi nie powiedział”, „miałem testy i powiedzieli nam grupowo o punktach, ale indywidualnych spotkań nie było”.
12. Po spotkaniach rozwojowych studenci nie tylko pozytywnie oceniali udział w projekcie, ale także polecali go innym – w ten sposób zrekrutowano około 8% uczestników.

Ostatni wniosek częściowo wiąże się z działaniami podejmowanymi w projekcie. Opisane działania podejmowane były przez osobę zajmującą stanowisko *doradcy zawodowego*, co – w pewnym stopniu – zniechęcało studentów do udziału w projekcie (informacje zwrotne typu: „ja przecież już wybrałem zawód, więc zastanawiałem się po co mam przychodzić” lub „myślałam, że chodzi w tym o wybór zawodu, a tu chodzi o lepsze dopasowanie do zawodu”). Dlatego też, w uczelni wyższej warto mówić nie tyle o **doradztwie zawodowym**, co raczej o **doradztwie kariery**.

Powyższe wnioski dotyczą działań podjętych w niepublicznej uczelni wyższej o pewnej specyfice. Projekt realizowano w uczelni kameralnej, z wysoką wzajemną rozpoznawalnością studentów i kadry dydaktycznej, z aktywną, widoczną i spotykaną na korytarzach uczelni doradcą zawodową, a także wsparciem pracowników administracyjnych i kadry dydaktycznej. Kwestią otwartą, wartą dalszych rozważań pozostaje, na ile opisane doświadczenia i wynikające z nich wnioski można wprost zastosować w uczelni o innej charakterystyce, np. w uczelni dużej, hierarchicznej, z wyraźnie zaznaczonym dystansem między studentami a pracownikami.

Zakończenie

Diagnoza predyspozycji pracowników (także potencjalnych pracowników) jest powszechnie stosowana w procesach rekrutacyjnych oraz działaniach rozwojowych prowadzonych przez duże firmy, co wynika przede wszystkim z potrzeb pracodawców³⁵. Jednakże, coraz częściej studenci wyprzedzają oczekiwania pracodawców, starając się poszerzyć wiedzę na temat własnych predyspozycji indywidualnych i wynikających z nich kompetencji zawodowych.

A. Bańka wprowadził pojęcie *kapitału kariery*, oznaczającego „zakumulowane kompetencje, które jednostka uzyskuje w toku edukacji, pracy, doświadcze-

³⁵ Wieczorkowska-Wierzbińska G, *Diagnoza psychologiczna predyspozycji pracowników*, „Problemy zarządzania”, 2014, Vol 12, nr 1(45), s. 81–98.

nia życiowego, doświadczenia społecznego i kulturowego”³⁶. Kompetencje te są wypadkową efektów procesu edukacji, zainteresowań i predyspozycji osobistych, aktywności zawodowej oraz możliwości wynikających ze statusu socjoekonomicznego (kapitał kulturowy). *Kapitał kariery* zgromadzony przez absolwentów szkół wyższych warunkuje powodzenie na rynku pracy i jest predyktorem zatrudnialności oraz przebiegu dalszego rozwoju zawodowego³⁷. A. Barwińska-Małajowicz³⁸ zauważa, że absolwenci szkół wyższych poświęcają zauważalnie więcej czasu, siły i energii na proces gromadzenia tego kapitału, co może być efektem dysponowania podobnym kapitałem edukacyjnym.

Testy kompetencyjne nie są jedynymi narzędziami, które mogą wspomóc analizę i rozwój zarówno kompetencji indywidualnych, jak i predyspozycji zawodowych. W związku z tym, można postawić następujące pytania: 1. *Dlaczego stosować testy kompetencyjne?* oraz 2. *Czy warto stosować testy kompetencyjne?* A jeśli na dwa powyższe pytania odpowiedź brzmi „tak”, to pojawia się trzecie pytanie: *Kiedy przeprowadzać testy kompetencyjne?*

Odpowiadając na dwa pierwsze pytania: Testy kompetencyjne są profesjonalnymi metodami sprawdzania predyspozycji i cech indywidualnych. W związku z tym, mogą być pomocne w identyfikowaniu tych cech, które są kluczowe dla dalszego rozwoju zawodowego, a także określaniu cech, które w tym rozwoju przeszkadzają. Mogą też pomóc zrozumieć odmienności i przyczyny nieporozumień w relacjach z innymi. Testy kompetencyjne przyspieszają proces identyfikacji cech własnych oraz innych ludzi, ale nie są jedyną metodą – efektywne jest także stawianie się w różnych sytuacjach i relacjach, autorefleksja i namysł nad postępowaniem innych, samopoznanie, poszukiwanie informacji zwrotnej. W przypadku analizy przy zastosowaniu testów kompetencyjnych dodatkową korzyścią jest budowanie i upowszechnianie określonej nomenklatury.

Odpowiadając na pytanie trzecie, podczas spotkań rozwojowych studenci poszukiwali możliwości wykorzystania uzyskanej wiedzy w kontekście rozwoju zawodowego – poszukiwali inspiracji w obszarach zawodowych, ale też rozwiewali wątpliwości odnośnie dokonanych już wyborów odnośnie obszaru edukacji. Może to sugerować, iż podjęcie danych studiów nie zawsze jest wyborem opartym o wiedzę na temat potencjalnego zawodu, ale raczej wyobrażeniem na temat tego zawodu. Dopiero realizacja konkretnych przedmiotów za-

³⁶ Bańska A., *Psychologiczne doradztwo karier*, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2006, s. 80.

³⁷ Bańska A., *Kapitał kariery – uwarunkowania, rozwój i adaptacja do zmian organizacyjnych oraz strukturalnych rynku pracy* [w:] Z. Ratajczak, A. Bańska, E. Turska, *Psychologia pracy i organizacji w okresie zmian systemowych*, Wydawnictwo Naukowe UŚ, Katowice 2005, s. 59–117.

³⁸ Barwińska-Małajowicz A., *Tranzycyjny kapitał kariery absolwentów szkół wyższych w Polsce – wybrane aspekty teoretyczne i empiryczne*, „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy”, nr 42 (2/2015), s. 378–397.

wodowych, a także praktyk i staży zawodowych skutkuje rozwianiem różnego typu wątpliwości odnośnie przyszłości zawodowej. Należy podkreślić, że w toku rozmowy z doradcą rzadko ujawniała się potrzeba zmiany kierunku studiów, z reguły następowało precyzowanie obszarów optymalnego wykorzystania kompetencji w ramach wybranego zawodu oraz obszarów potencjalnych trudności i sposobów poradzenia sobie z nimi.

Udział w testach kompetencyjnych może podwyższać kapitał kariery zarówno w wymiarze obiektywnym (zdarzenie ważne dla realizacji kariery zawodowej), jak i subiektywnym (zadowolenie ze zgromadzonego kapitału i przeświadczenie o jego wartości), w efekcie podnosząc tzw. „startowy kapitał kariery” absolwenta³⁹.

W tym kontekście oferta Biura Karier SSW wspomaga studentów w budowaniu ich indywidualnego kapitału kariery.

Bibliografia

1. Adamska K., *Kontrakt psychologiczny w organizacji – Kwestionariusz Kontraktu Psychologicznego*, „Psychologia Społeczna”, 2011, tom 6, nr 3 (18).
2. Bańka A., *Psychologiczne doradztwo karier*, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2006.
3. Bańka A., *Kapitał kariery – uwarunkowania, rozwój i adaptacja do zmian organizacyjnych oraz strukturalnych rynku pracy* [w:] Z. Ratajczak, A. Bańka, E. Turska, *Psychologia pracy i organizacji w okresie zmian systemowych*, Wydawnictwo Naukowe UŚ, Katowice 2005.
4. Baron H., *Strengths and limitations of ipsative measurement*, „Journal of Occupational and Organizational Psychology”, 1996.
5. Bartosz B., Buczkowska D., Kosowska A., Bąk S., *TKK – Twój Kapitał Kariery*, 2021, publikacja on-line: <https://zasobyip2.ore.edu.pl/uploads/publications/a37268d9344baea913ca7f1c6368ed10> [dostęp: 19.04.2021].
6. Barwińska-Małajowicz A., *Tranzycyjny kapitał kariery absolwentów szkół wyższych w Polsce – wybrane aspekty teoretyczne i empiryczne*, „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy”, nr 42 (2/2015).
7. Biuro Karier SSW, https://www.ssw-sopot.pl/testy_kompetencyjne/ [dostęp: 30.03.2021].
8. Bohdziewicz P., *Współczesne kariery zawodowe: od modelu biurokratycznego do przedsiębiorczego*, Zarządzanie zasobami ludzkimi, 2010, nr 3–4.
9. Brzezińska U., Rafałak M., *LMI Inwentarz Motywacji Osiągnięć. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2018.

³⁹ Turska E., *Kapitał kariery ludzi młodych. Uwarunkowania i konsekwencje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014, s. 36.

10. Brzezińska U., Rafalak M., *WERK Inwentarz Stylów Kierowania Ludźmi. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2015.
11. *CISS Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych*, <https://www.practest.com.pl/ciss-kwestionariusz-radzenia-sobie-w-sytuacjach-stresowych> [dostęp: 24.08.2021].
12. Czarnota-Bojarska J., *Dopasowanie człowiek-organizacja i tożsamość organizacyjna*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2010.
13. Czarnota-Bojarska J., *Wykorzystanie kwestionariuszy psychologicznych przy doborze pracowników*, "Praca i Zabezpieczenie Społeczne", 2001, nr 3.
14. Czerw A., *Psychologiczny model dobrostanu w pracy. Wartość i sens pracy*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2017.
15. *Człowiek w Pracy*, <https://www.practest.com.pl/cwp-skala-czlowiek-w-pracy> [dostęp: 24.08.2021].
16. *Czym jest RMP?*, <https://reissprofile.pl/czym-jest-rmp/> [24.04.2020].
17. Deloitte, *Global Human Capital Trends 2018: Czas odpowiedzialnych firm. Trendy HRM 2018. Raport*, publikacja on-line: <https://www2.deloitte.com/pl/pl/pages/human-capital/articles/raport-trendy-hr-2018.html> [dostęp: 20.08.2019].
18. Gliwny M., *W poszukiwaniu ideału : testy psychologiczne w procesach HRM*, „Personel i zarządzanie” 2019, nr 4, s 52–57.
19. GoldenLine, *Raport: Co zmieni się w branży HR w 2019 r.?*, s. 11, publikacja on-line: <https://hs.goldenline.pl/raport-goldenline-2019/> [dostęp: 17.01.2020].
20. Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, 2001, Załącznik 1, Kariery menedżerów.
21. Guziak J., *Biznes odpowiedzialny a zaburzony porządek świata: przejście od strategii przetrwania do strategii rozwoju*, grudzień 2020, publikacja on-line: <https://www2.deloitte.com/pl/pl/pages/human-capital/articles/raport-trendy-hr-2021.html> [dostęp: 14.01.2021].
22. Hall D. T., *The protean career: a quarter-century journey*, „Journal of Vocational Behavior”, 2004, Vol. 65.
23. Hornowska E., *Testy psychologiczne. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2019.
24. Kasprzak E., *Wzory karier i ich rozwój* [w:] Rożnowski B., Fortuna P. (red.), *Psychologia biznesu*, PWN, Warszawa 2020.
25. *KKS Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*, <https://www.practest.com.pl/kks-kwestionariusz-kompetencji-spoecznych> [dostęp: 24.08.2021].

26. *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa*, pkt 21 i 32, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, 1991, <http://www.ptp.org.pl/modules.php?name=News&file=article&sid=29> [dostęp: 05.04.2020].
27. *Kodeks etyczny psychologa*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, 2018, http://www.ptp.org.pl/teksty/NOWY_KODEKS_PTP.pdf152 [dostęp: 05.04.2020].
28. Koźmiński A. K., Piotrowski W., *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 1995 / 2000.
29. *LMI Inwentarz Motywacji Osiągnięć*, <https://www.practest.com.pl/lmi-inwentarz-motywacji-osiagniec> [dostęp: 24.08.2021].
30. Magnusson D., *Wprowadzenie do teorii testów*, PWN, Warszawa 1991.
31. Matczak A., Jaworowska A., Ciechanowicz A., Zalewska E., Stańczak J., *Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji WKP. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2012.
32. Matczak A., Jaworowska A., Fecenec D., Stańczak J., Bitner J., *Człowiek w Pracy. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2009.
33. Matczak A., *KKS Kwestionariusz Kompetencji Społecznych. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2011.
34. Matczak A., Martowska K., *PROKOS Profil Kompetencji Społecznych. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2013.
35. Model FRIS®, <https://fris.pl/poznaj> [dostęp: 24.08.2021].
36. Noworol Cz., *KUP - Kwestionariusz Uzdolnień Przedsiębiorczych, Podręcznik dla doradców zawodowych*, Wyd. Narodowego Forum Doradztwa Kariery, Kraków 2008.
37. Paszkowska-Rogacz A., Goleniowska I., Grosjer A., Hauk M., Jarmakowski-Kostrzanowski T., *Wieloaspektowa Ocena Preferencji Zawodowych (WOPZ). Podręcznik dla użytkownika aplikacji WOPZ*, 2013, publikacja on-line: https://wopz.apus.edu.pl/Podrecznik_dla_uzytkownika_aplikacji_WOPZ.pdf, [dostęp: 19.04.2021].
38. Paszkowska-Rogacz A., Goleniowska I., Grosjer A., Hauk M., Jarmakowski-Kostrzanowski T., *Wieloaspektowa Ocena Preferencji Zawodowych (WOPZ). Podręcznik testowy*, 2013, publikacja on-line: <file:///D:/Downloads/WieloaspektowaOcenaPreferencjiZawodowychWOPZ.Podreczniktestowy.pdf> [dostęp: 19.04.2021].
39. *PROKOS Profil Kompetencji Społecznych*, <https://www.practest.com.pl/prokos-%E2%80%93-profil-kompetencji-spoecznych> [dostęp: 24.08.2021].

40. Ratajczak Z., *Psychologia organizacji. Zarys problematyki*, Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1979.
41. Sosińska N., *Co to jest badanie ipsatywne?, Co to jest badanie normatywne?*, <https://hrht.pl/badania-ipsatywne-i-badania-normatywne/> [utworzone: 17.05.2017; dostęp: 20.04.2020].
42. Strelau J., Jaworowska A., *CISS Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2020.
43. Sullivan S. E., Arthur M. B., *The evolution of the boundaryless career concept: Examining physical and psychological mobility*, "Journal of Vocational Behavior", 2006, Vol. 69, Issue 1, August.
44. Sullivan S. E., *The changing nature of careers: A review and research agenda*, "Journal of Management", 1999, Vol. 25, No. 3, June.
45. *Test PPA*, <https://www.corsonhr.pl/oferta/testy-rekrutacyjne/test-thomas-international-ppa/> [dostęp: 24.08.2021].
46. *Test PPA*, <https://www.homocreator.pl/badania-potencjalu/metoda-thomasa-testy/analiza-profilu-osobowego-thomas-ppa/> [dostęp: 24.08.2021].
47. Trzeciak W., Drogosz-Zabłocka E. (red), *Model zintegrowanego poradnictwa zawodowego w Polsce*, Narodowe Obserwatorium Kształcenia i Szkolenia Zawodowego, Warszawa 1999.
48. Turska E., *Kapitał kariery ludzi młodych. Uwarunkowania i konsekwencje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014.
49. *WERK Inwentarz Stylów Kierowania Ludźmi*, <https://www.practest.com.pl/werk-inwentarz-stylow-kierowania-ludzmi> [dostęp: 24.08.2021].
50. Wieczorkowska-Wierzbińska G., *Diagnoza psychologiczna predyspozycji pracowników*, „Problemy zarządzania”, 2014, Vol 12, nr 1(45).
51. *Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji WKP*, <https://www.practest.com.pl/wkp-wielowymiarowy-kwestionariusz-preferencji-wkp> [dostęp: 24.08.2021].

Informacje o autorce:

dr Małgorzata Grabus
Sopocka Szkoła Wyższa, Polska
e-mail: malgorzata.grabus@ssw-sopot.pl