

---

# Poklicne odločitve in vodenje kariere v kontekstu avtonomnosti in samoodločanja

Janez Drobnič, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

## Nova podoba dela, zaposlitve in kariere

**Z**a sodobno dinamično družbo velja, da vsak dan nastajajo novi poklici, nova področja delovanja, pa tudi nastajanja in usihanja podjetij ali panog, kjer posamezniki uresničujejo svoje karierne cilje (Drobnič, 2014). Savickas (2011) govori o tem, da pogosto menjavanje zaposlitve in karierna nestabilnost prisiljujeta delavce, da konstantno sprejemajo poklicne in karierne odločitve. Vstop v današnji svet dela zahteva več truda, globljega samospoznanja in večjega zaupanja kot kdaj koli prej. Posamezniki se morajo spopadati z nestabilnimi poklici in s pogostimi prehodi med zaposlitvami, zato potrebujejo znatno več pomoči kariernih svetovalcev in tudi drugačen pristop v svetovanju.

Rousseau (1996) poudarja, da novi trg dela v hitro spreminjajočem se gospodarstvu terja drugačno kariero posameznika, ki ne pomeni življenjske zaveze enemu delodajalcu, ampak kot ponavljajoča prodaja storitev in veščin nizu delodajalcev, ki potrebujejo bolj projektni pristop. Pregled sodobnih delovnih praks kaže, da je socialna reorganizacija dela ustvarila novo psihološko pogodbo med organizacijami in njihovimi člani. Danes morajo biti delavci zaposljivi na način kot vseživljenjski učeči se delavci, ki se zmožni hitre zavezanosti organizaciji za določen čas in so emocionalno pripadni delu, pri čemer pa izkazujejo profesionalnost in zmožnost hitrega prilagajanja.

Nekdanja trdna lojalna vez med delodajalcem in delojemalcem je pomenila garancijo zaposlitve, ki je sedaj očitno ni več, odnos pa vse bolj temelji na ekonomskih in finančnih elementih v okviru začasnega dela

(Patton in McMahon, 2006). S tem se delavec kot agent spreminja v nekakšnega delodajalca, zaposlitev pa ima vse bolj vsebino podjetnega pogodbenega posla. V tem smislu se spreminjajo tudi delovna mesta, ki jih delavci sami ustvarjajo in spreminjajo, ko ustvarjajo svojo kariero. Zaradi teh sprememb je nujno redefinirati poklicno orientacijo, karierno svetovanje in vlogo šol ter drugih inštitucij, ki se pojavljajo v vlogi sodelujočih pri kariernem razvoju posameznikov.

Dinamika trga dela je posegla tudi na področje delovnih karier oseb s posebnimi potrebami. Uresničevanje inkluzivne paradigme na izobraževalnem področju, ki omogoča tudi osebam s posebnimi potrebami obiskovanje rednih šol, jim je odprla tudi možnosti delovnih karier na odprtem trgu dela: to pomeni več novih priložnosti, pod drugi strani pa tveganj neuspeha v konkurenci z ostalimi delavci. Dinamika v ekonomiji in na trgu dela je posegla v invalidske delavnice in podjetja s slabšo organizacijo ter nekonkurenčnimi produkti, kjer je bilo zagotovljeno zaščiteno delo vsem s priznano invalidnostjo in nizkimi prihodki, a hkrati brez možnosti zaposlitve izven teh ograj.<sup>1</sup> Odprta pot na običajni trg dela za invalide in osebe s posebnimi potrebami predstavlja za njih izziv, a hkrati tudi povsem drugačno poklicno odločanje ter vodenje kariere, ki postaja podobna ostalim delavcem na trgu z vsemi tveganji in izzivi.

### **Kariera kot dinamičen proces**

Razumevanje kariere se je v zadnjih šestdesetih letih korenito spremenilo. Nekdanjemu trajnemu načinu zaposlovanja je bilo prilagojeno tudi poklicno odločanje, v katerem je dominirala teorija lastnosti in zahtev, ki jo je razvil Parsons (1909) in je predstavljala statičen pogled na svet poklicev in zaposlitev. Sledil je premik v razmišljanju, da je poklicna odločitev proces (Ginzberg et al., 1951) in da je poklicna odločitev ireverzibilna. Z nadaljnjo dinamiko družbe pa je sledilo spoznanje, da je kariera vseživljenjski proces, ki ga utemelji Super (1953) s teorijo vseživljenjskega kariernega razvoja, ki jo sestavljajo tako poklicne kot življenjske vloge. Teorija socialnega učenja predvsem s Krumboltzem (1979) in Mitchellom (1984) pa poudari, da se spreminja tudi posameznik v interakciji z okoljem in da je pravzaprav vse spremenljivo; slednje je možno opredeliti s sintagmo, da je gotovo edino to, da je vse negotovo. V ta konteksti sprememb se umesti

<sup>1</sup> Po drugi svetovni vojni je nastalo 12 invalidskih delavnic, ki so v velikem številu zaposlovala invalide. To je trajalo vse do leta 1990. Po tem letu je v petih letih nastalo več kot 100 invalidskih podjetij, tržno prilagodljivih, ki so zaposlovala invalide in neinvalide po principu integracije, medtem ko je večina starih propadla ali pa so se zaradi nujnosti konkurence preorientirale v invalidska podjetja.

tudi ustrezno razumevanje kariere, ki zahteva od posameznika drugačno ravnanje.

Kariero posameznika v sedanjem času razumemo kot dinamičen in vseživljenjski proces, ki ga mora posameznik obvladati. Obvladati mora predvsem problematiko prehodov med zaposlitvami, izgrajevati svoj karierni razvoj, ki postaja ključni del njegove samopodobe. Zlasti to slednje izpostavlja Savickas (2012), ki svoj svetovalni model gradi v okviru konstruktivističnega pristopa, s katerim pomaga klientu pri njegovem konstruiranju in rekonstruiranju jaza, ki ga potem kot takšnega prevaja na svoje poklicno področje (Super, 1990). Klasičen pristop enkratne odločitve za poklic zato ni uporaben, saj sta delo in zaposlitev postala negotova, varnost delovnega mesta se spreminja v sistem bolj zanesljivih kontinuiranih zaposlitev (Watts, 2006).

### **Namesto vseživljenjskega izobraževanja – vseživljenjsko učenje**

Zamenjavo izobraževanja z učenjem je treba videti predvsem v pomenu, da je učenje kot pridobivanje znanja stvar notranje posameznikove aktivacije in organizacije, ne pa stvar okolja (šola, institucija ...), kar je značilno za industrijski način razmišljanja. Po mnenju Škaličeve (2018) današnja slovenska šola vse natanko odredi, učenec in starši se lahko odločajo samo med izvršiti ali ne izvršiti. To je dresura ubogljivosti, ne pa učenje odgovornosti!

Ellyard (1993) posebej izpostavi, da bi moral posameznik v prvem obdobju izobraževanja pridobiti željo po kontinuiranem in vseživljenjskem učenju, ljubezen do učenja, in razvijati sposobnost za učenje. To je ključni imperativ, da bodo mladi ljudje pripravljeni za prihodnje življenje in delo ter da se njihova volja in interes za učenje z leti ne bosta zmanjševala. Tak način razmišljanja pa je povsem drugačen, kot ga vidijo tradicionalno šolanje, tradicionalne oblike zaposlovanja in tradicionalno vodenje kariere.

Vseživljenjsko učenje (ne izobraževanje!) Longworth in Davies (1996: str. 22) definirata kot razvoj človekovega potenciala skozi kontinuirani podporni proces, ki stimulira in opolnomoči posameznika za pridobivanje znanja, veščin, vrednot in razumevanja v toku celotnega življenja in temelji na zaupanju, kreativnosti in opravljanju vseh vlog v različnih okoljih in okoliščinah. Povezava med vseživljenjskim učenjem in kariernim razvojem se je utrdila zlasti v zadnjem času in pomeni ključni dejavnik uspeha politike vseživljenjskega učenja in posameznikove zaposljivosti (Watts, 2006).

Medtem ko je bilo učenje v industrijski družbi usmerjeno predvsem na vsebino, postaja v poindustrijski dobi predvsem vprašanje procesa, zato ključna učna vprašanja vse bolj poudarjajo razmišljanje, načrtovanje,

reševanje problemov, pogajanje, delo v timu, komunikacijo, monitoring, evalvacijo in uporabo tehnologije (Law, 1996; Waltz in Feller, 1996). Teorija kariernega učenja, ki jo razvija Law (ibid.), poudarja pomen posameznikovega kariernega razvoja v tem, da deluje v učnih procesih s svetom in da razvija potrebne strategije za to. Zato je za mladega človeka v njegovem razvoju pomembno, da že zgodaj pridobi potrebne učne informacije in vtise ter jih presaja in razvršča v ponavljajoče spoznavne vzorce in končno preko fokusiranja na poklic, delo, okolje in sebe sprejema odločitve (Patton in McMahon, 2006). Ta pristop poudarja individualni proces organiziranja in interpretacije informacij iz različnih virov, ne pa sledenje zahtevam avtoritet v okolju. Izstopajoča pri tem sta predvsem pomembnost osnovnih veščin za dostop, organiziranje in interpretacijo relevantnih informacij in ustrezna pomoč za mnoge posameznike, in to tako pri razvoju njihovih veščin kot tudi pri delu na tem procesu.

Vseživljenjsko učenje je zato treba razumeti kot lastno voden proces (Ellyard, 1993: str. 10), ki kot takšen postane osnova za vodenje uspešne kariere v 21. stoletju. Pri tem se kot vseživljenjsko učenje razume v celostnem smislu: kot pridobivanje poklicnih znanj in veščin vodenja kariere. Za usvajanje teh je treba imeti ustrezna znanja ter pristope. S tem postane vseživljenjsko učenje celostno v smislu »osebne samoaktualizacije, aktivnega državljanstva, socialne integracije in zaposljivosti«. Takšno široko razumevanje vseživljenjskega učenja je možno postaviti z ustrezno vseživljenjsko karierno strategijo.

### **Učenje kot interakcija z okoljem**

Vseživljenjsko učenje se pojavlja tako načrtovano kot tudi nenačrtovano, vsebuje formalne in neformalne oblike (Patton in McMahon, 2006). Ker se vse bolj poudarja uporabo teorije socialnega učenja pri pridobivanju kompetenc, postane učenje vsakdanja zadeva, ki je vključena v okoljski okvir in postavljena ter vodena s strani posameznika.

V bistvu gre za to, da je vsak posameznik kot sistem vpet v socialno okolje, od katerega dobiva tudi različne vplive, ki jih uporablja za svoj učni, osebni in karierni razvoj (Jacobs, 2002). Tradicionalno učenje je bilo odvisno od institucij, kot so šole, univerze, medpodjetniški centri, organizacije in agencije vlade, ki so povsem nadzirale učne procese, pri čemer je bil poudarek na izobraževanju in usposabljanju mladih, ne pa na učenju ljudi vseh starosti. Ta izobraževanja so bila vnaprej koncipirana in niso upoštevala specifičnih potreb posameznika, torej niso gledala s perspektive posameznika in tudi niso bila dovolj usmerjena k njemu. Zato sledi logično razmišljanje, da je treba spremeniti učni proces tako, da bodo v učenju upoštewane posameznikove potrebe, da bo tudi sam aktiven in

bo v procesu sodeloval. Gre za modele izobraževanja v skladu z zahtevami in potrebami posameznika. Takšen pristop terja spremembo politik izobraževanja in tistih mehanizmov, ki spodbujajo posameznike k samostojnemu oblikovanju strategij in izvedb učenja, inkluzivnih praks, zagotavljanja in nudenja znanj o načinih in metodah učenja ter seveda o uporabi naj sodobnejše tehnologije.

Posameznik je v tem sistemu učenja nekakšen odprt sistem, v katerega prihajajo vplivi iz okolja in katere posameznik akceptira, predeluje in transformira v učnem procesu. Učna lokacija na tak način postane pravzaprav sam posameznik. V ta samoorganizacijski sistem posameznik vključuje nova spoznanja v svojo miselno shemo in koncept, ki pa ga hkrati tudi spreminja, s tem pa tudi vedno znova konstruira in rekonstruira svojo identiteto ter kariero (Savickas, 2012) v relaciji z okoljem. Takšno pridobivanje znanj se drugače razumeva. To niso le kumulacije različnih vsebin, ki jih nudijo izvajalci poučevanja, pač pa konstruiranje znanj, veščin in kompetenc, ki jih filtrira in usvoji posameznik. Tako pridobivanje znanja ima drugačno kvaliteto, njegovo realnost in uporabnost pa določi vsak posameznik.

Če posameznika razumemo kot vseživljenjsko učečo se osebo v smislu lastno vodenega učenja in kariernega razvoja, potem moramo dati večji pomen učečemu namesto učitelja, saj učeči postane agent lastnega učenja. Posameznik namreč, kot pravita Patton in McMahon (2006), sam konstruira sebe kot samousmerjevalno osebo, ki je odgovorna za lastno učenje, nikakor pa to ni naloga učitelja ali svetovalca. Zato Peavy (2004) predlaga ne samo, da se spremeni hierarhični odnos med klientom in svetovalcem ali med učiteljem in učencem, pač pa, da se uporabi primernejše izraze, s katerimi bomo zaznamovali ta odnos v smislu partnerstva in bodo reflektirali aktivno vlogo obeh sodelujočih.

### **Ko zaposlitev in kariera postaneta kreacija posameznika**

Učenje za vseživljenjsko kariero bi lahko ponazorili s transportno metaforo Knowdella, s katero ponazarja spremembe pri poklicnem odločanju in vodenju kariere od sredine prejšnjega stoletja naprej:

V začetku petdesetih let prejšnjega stoletja lahko kariero razumemo kot vožnjo z vlakom, ki je stabilna in trajna po tirnicah do posamezne destinacije. Po letu 1970 se to potovanje spremeni v avtobusno potovanje, v okviru katerega avtobus obišče mnogo lokalnih vmesnih destinacij in se prilagaja potrebam malih krajev. Potovanje v 21. stoletju pa je potovanje s terenskim avtomobilom po poteh in smereh izven poti. Pri tej metafori je poudarek na prevoznem sredstvu, kjer posameznik vse bolj zavzema

sedež voznika, zato da bi prevzel popolno kontrolo svoje kariere do uspeha (Knowdell, 1996: str. 184).

Ta prispodoba odseva tudi v razmišljanju drugih teoretikov, npr. Herra (1992), ko pravi, da kariera ni isto kot zaposlitev, pač pa kreacija posameznika. V tem postane observacija okolja zelo pomemben faktor, ki ga mora vsak posameznik upoštevati. S tem postane konstruiranje poti-kariere ključni moment v kariernih teorijah in praksah. Zato bi lahko trdili, da je zelo spremenljivo okolje, ki je prisililo posameznika v konstantno prilagajanje na njegovi poklicni poti, vplivalo tudi na razvoj teorij in instrumentov, ki bi verodostojno in učinkovito omogočali iskanje rešitev.

Sodobne teorije in pristopi temeljijo na principu vključevanja več disciplin in pomenu avtonomne vloge posameznika v kariernih odločitvah, kar so tudi ključni razlogi, da je v teh teorijah vse več vpliva teorije socialnega učenja in kognitivnega spoznavanja. To so ključni razlogi, da je postal posameznik »agent v konstruiranju lastne kariere« (Cochran, 1997; Peavy, 2004), ali pa tako, da mora posameznik sebe dojeti, kot da je samozaposlen (Watts, 2006), ker se od njega pričakuje, da bo sam upravljal svojo lastno kariero (Jarvis, 2002). To pa pomeni, da prevzema odgovornost za lastno učenje in vseživljenjski karierni razvoj (Collin in Watts, 1996). Kariera je zato postala proces in ni več struktura (Watts, 1996). Je torej inkluzivni koncept, ki se nanaša na vsakega posameznika in ne samo na vrh hierarhične organizacijske strukture.

### **Uspešna kariera – brez linearnosti in subjektivna presoja uspešnosti**

Uspešna kariera se je nekdaj razumela kot vzpenjajoča se pot, ki ima svoj vrh in smo jo lahko ocenjevali z objektivnimi merili uspešnosti. Sedanja kariera je postala drugačna: kariera se vodi vertikalno, horizontalno, v organizaciji in izven nje, vključuje enega ali več delodajalcev, posameznik pa je tisti, ki jo postavlja kot življenjsko kompozicijo. Zato posameznik sprejema ponavljajoče odločitve na svoji karierni poti v odvisnosti od okoliščin, v katerih deluje, s tem pa postane proces kompleksen, kar tudi ilustrirajo sodobni pristopi v karieri (Sistemska teorija kariernega razvoja – Patton in McMahan, 2006). Zato se kariera sama po sebi razume kot konstantno spreminjajoča in v interakciji vplivov. Chen (1998) jo poimenuje kot življenjski proces, ki je avtonomno voden na osnovi lastnih premislekov.

Osebni karierni vrh, če o njem sploh lahko govorimo, posameznik ne ustvarja v okviru enega podjetja, temveč skozi kontinuiran proces, ki ga tvori veriga dela, zaposlitev in aktivnosti – tudi vzporednih. S tem se premakne način komuniciranja in pozicioniranja med delodajalcem in delojemalcem. Ta novi pristop v zaposlovanju je spodbudil menedžment in delavce, da rekonceptualizirajo kariero v pomenu brez meja (Arthur, 1994),

kot spreminjajočo (Hall, 1996), prilagojeno (Benko in Weisberg, 2007), kaleidoskopsko (Sullivan in Mainiero, 2008) ali kot portfelj (Handy, 1998).

Izbira kariere in njeno presojanje nista predmet objektivacije, pač pa subjektivna zadeva, ki je vpeta v okolje trga dela, družino, socialne sisteme ter globalizacijske tokove, v katerih deluje posameznik in uresničuje svoj karierni razvoj (Patton in McMahon, 2006). Zato je vsak izmed nas prisiljen mnogokrat v življenju revidirati svoje poklicne odločitve in prehode na karierni poti. Ker je vodenje kariere stvar posameznika, za kar potrebuje znanje in avtonomen položaj, je posledično tudi odgovoren zanjo. V tem smislu je tudi presojanje o uspešni ali neuspešni karieri njegova zadeva in odgovornost. S tem je postala presoja o uspešni karieri izrazito individualistična in subjektivna zadeva. Posameznik jo prepozna kot zadovoljujočo življenjsko pot. Zato so v takem razmišljanju izreki o nekakšnih »sanjskih službah« pravzaprav mit, saj za nekoga to velja, za drugega pa sploh ne.

V začetku 21. stoletja pridemo še do enega bistvenega koraka v povezavi med življenjskimi in profesionalnimi cilji: zaposlitev in profesionalne naloge postajajo podrejeni življenjskim ciljem posameznika in ne obratno, da bi življenje prilagajali profesionalnim ciljem (Patton in McMahon, 2006). Torej, posameznik se ne podreja in posveča poklicu, pač pa poklicni in karierni aranžma prilagaja svoji osebni poslanstvu. V tem je mogoče zaznati novo etično paradigmo pravičnosti (Rawls, 1971), kjer se izpostavlja pomen posameznikovih ciljev, potreb in samoaktualizacije.

Savickas (2005) poudarja, da so konstruiranje identitete, prilagodljivost, namernost in pripovednost ključne dimenzije odločanja na karierni poti, ki jo prepoznavamo v novih pristopih. V smislu epistemoloških prvin se uporabljajo kot nekakšno načrtovanje življenja, ki se osredotoča na kontekstualne možnosti, dinamične procese, nelinearno napredovanje, mnogovrstne perspektive in osebne vzorce (Savickas, 2012). Zato konstruktivistični pristop temu ustrezno poudarja fleksibilnost, zaposljivost, zavezanost, čustveno inteligenco in vseživljenjsko učenje.

### **Učenje za kariero v šolah**

Ključno vprašanje je, kako aplicirati teorijo o vodenju kariere v šolski sistem, da bi zagotovili usposobljenost učencev, dijakov in študentov za prehode s poudarkom na ključnih principih, ki se poudarjajo v luči novih teorij in pristopov za sedanji dinamični svet. Krumboltz (1996) poudarja učni princip na teoriji socialnega učenja; Lent, Hackett in Brown (1999) izpostavljajo samouspešnost in prepričanja, ciljne interese in veščine v procesih prehodov, medtem ko Savickas (2012) poudarja razvojno perspektivo posameznika v smislu dviga zavesti, da bi si posamezniki konstruirali

ustrezno pot na osnovi priložnosti v okolju. Solberg in sodelavci (2002) pa vidijo ustrezno pot za pridobitev večšin za prehode v šoli dela, ki je tesno povezana z življenjem.

V teh mnogovrstnih pristopih bi lahko prepoznavali nekakšno spodkopavanje ustaljene karierne vzgoje ali izobraževanja za kariero, ki je sicer namenjena vsem učencem, dijakom in študentom. Za Hansena (1999) poplava teh pristopov in modelov karierne orientacije/vzgoje pomeni izkaz zmedenosti. Na trg prihaja veliko pristopov vsebin za samostojno vodenje kariere, ki so za nekatere uporabnike manj primerni, ne upoštevajo zelo pestre populacije med uporabniki – npr. oseb s posebnimi potrebami, ki imajo različne težave in zmožnosti za koriščenje takih informacij.

Crow (1999) meni, da bi morali prestrukturirati učenje in svetovanje za kariero v smislu učeče se družbe in posameznika, da bi ta postala multitinojska in interdisciplinarno učna skupnost, v kateri postaneta ključna pojma učenja in to, da se učimo od kogarkoli in kjerkoli. Postavlja se preferenčno vprašanje: Ali se učiti v šoli ali pa v širših skupnostih. Patton in McMahon (2006) trdita, da naj bi učenje za kariero postalo integralni dela vsakega kurikula, Chen (2005) pa naglaša predvsem potrebo po sodelovanju med svetovalnimi službami in učitelji v razredu.

Drobnič (2014) je v raziskavi na primeru slovenskih šol ugotovil, da so učitelji sicer pripravljene prejeti dodatne pedagoške obveznosti s področja poklicne vzgoje, vendar pa ob tem jasno opozorijo na potrebne deficite v znanju, veščinah in kompetencah. Istočasno se je pokazalo, da so tudi svetovalci na šolah s pomanjkljivim znanjem na področju kariernega svetovanja in vzgoje. Potrebo po boljši usposobljenosti navajata tudi Patton in McMahon (2006) in izpostavljata, da ne morejo opravljati le klasične šolske vloge. To terja od svetovalcev, da imajo ustrezno poklicno znanje in so stalno vpeti v usvajanje znanj ter kompetenc za izvajanje poklicne vzgoje in svetovanja, in sicer glede učenja za kariero pri učencih, o razvojnih kariernih teorijah, karierni vzgoji in usposabljanju, mednarodnih, nacionalnih in lokalnih trendih v izobraževanju ter prepoznavanju trendov na trgu dela.

Hkrati pa morajo postati učitelji v razredih usposobljeni za spodbujanje učenja pri učencih, da bodo le-ti postali vseživljenjsko učljivi in voljni učenja, kar je nov izziv v poučevanju v razredu. Svetovalci v šolah pa morajo postati svetovalci in spodbujevalci za samostojno vseživljenjsko učenje učencev.

### **Karierna vzgoja kot poseben predmet v šoli?**

O uvajanju posebnega predmeta o karierni in karierni vzgoji v šoli potekajo diskusije. Poskusi takšnega predmeta so se na zahodu pojavili že v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja, ko sta Sidney Marland (1972) in



Kenneth Hoyt (1982) skušala uvajati izobraževanje za kariero v Ameriki kot nacionalno prioriteto, vendar je to navdušenje potem precej splahnelo (Krumboltz, 1996).

Po navedbah Niklanovića (2009) se poklicna/karierna vzgoja kot samostojni predmet med drugim izvaja v Avstriji, Grčiji, Romuniji in Španiji ter na Cipru, Češkem in Finskem. Drugi način je združevanje poklicne vzgoje in izbranega predmeta v skupni predmet, ki ima določen fond ur za karierno vzgojo. Takšen predmet bi se lahko imenoval družbene vede (*ang. social studies*) ali osebno in družbeno izobraževanje (*ang. personal and social education*) in podobno. Za ta pristop so se odločili na Madžarskem in Poljskem ter na Malti in v Latviji.

V nekaterih državah je poklicna vzgoja opredeljena kot medpredmetna vsebina (Danska, Grčija) in se izvaja v sklopu drugih predmetov.

Tretji način je izvajanje programa poklicne vzgoje s seminarji in delavnicami izven rednega pouka (Francija, Malta, Estonija, Poljska). Vrsta držav uporablja kombinacijo naštetih načinov (Avstrija, flamsko govoreči del Belgije, Češka, Španija, Velika Britanija). Niklanović (2009) ugotavlja določene slabosti prvih treh modelov. Izključno medpredmetni način poučevanja poklicne vzgoje se je izkazal kot ne dovolj učinkovit, saj ne more zaobjeti vseh tem poklicne vzgoje, s seminarji pa šole zajamejo le manjši del dijakov. Države, regije ali šole se odločajo za kombinacije modelov, ki po njihovem mnenju dosežejo najboljše učinke. Vedno večja aktualnost poklicne vzgoje terja, da urejajo poklicno vzgojo z ustreznimi predpisi, ki imajo zakonsko moč (Niklanović, 2009).

### **Svetovanje za kariero v luči novih konceptov avtonomije**

Tradicionalni karierni pristop vidi svetovalca kot tistega eksperta, čigar naloga je reševanje problemov stranke, razlaga rezultatov, testiranje in ocenjevanje klientov ter dajanje nasvetov. Poudarek je na komunikacijski dimenziji ukvarjanja s klientom (Patton in McMahon, 2006). Zato je bil svetovalac deležen kritike s strani klienta ali naročnika v primeru, ko se ni zadosti posvetil svetovancu ali je dal napačen nasvet. V sodobnem kariernem pristopu konstruktivizma pa je osredotočenost na svetovalni proces bistveno večja in v drugačnih dimenzijah.

Klici po novih pristopih v svetovanju se porajajo tako iz teoretičnih spoznanj kot tudi iz praktičnih potreb. Karierno svetovanje zavzema širše polje obravnav, nujnosti učenja skozi vse življenjsko obdobje, poklicno/življenjsko uravnoteženje, mednarodne delovne izkušnje, karierne prehode, nezaposlenost, vodenje dvojne kariere ipd. Pri tem je treba bolj upoštevati socialne okoliščine, kulturno ozadje posameznika, pa tudi napredek

tehnologije, ki ga je možno koristiti.<sup>2</sup> S tem se bolj tesno povezuje pojem osebnega in kariernega svetovanja in tudi graditev kariere, ki je večplastna (Collin in Watts, 1996; Savickas in Lent, 1994), pri čemer se Savickas (2012) osredotoča na povezavo med kariernimi teorijami in prakso, karierno teorijo in psihološkimi znanostmi ter kariernim svetovanjem in terapijo. S tem, ko postane kariera širše definirana s posameznikovimi življenjskimi vlogami, torej kot sestavni del človekovega življenja, se ustrezno temu pojavlja vprašanje povezave med osebnim in kariernim svetovanjem.

Watts (2006) poudarja, da se sedanji pristopi v svetovanju za kariero spreminjajo od klasičnega konservativnega, kjer je vloga svetovalca dominantna v smislu »pametnega« odločevalca, v bolj liberalni pristop, kjer je vloga svetovalca bolj motivacijska in reflektivna, saj posameznik na osnovi danih informacij prevzema poklicne odločitve in odgovornost za svojo kariero. Na ta način spreminja okolje okoli sebe in se tudi sam spreminja v smislu pridobivanja znanj, veščin, kompetenc in sprejemanja novih vlog.

Zato je treba v kontekstu razumevanje kariere, ki je kompleksen pojem osebnega in profesionalnega razvoja, nujno povezovati osebno in karierno svetovanje. Hackett (1993), Krumboltz (1996) poudarjata potrebo po stapljanju teh svetovanj, Savickas (2012) pa trdi, da ne moremo enostavno ločiti kariernega svetovanja od osebnega. Ravno tako sistemska teorija v kariernem razvoju (Patton in McMahan, 2006) poudarja vključenost obeh pristopov v svetovanje, karierno in osebnostno. Povezanost obeh pristopov je še bolj poudarjena v sodobnih pristopih kariernega svetovanja – konstruktivizmu, kjer postane del svetovanja za kariero tudi terapija (Savickas, 2012).

Savickas (2012) sugerira, da je treba preiti od vprašanja, kaj je res, k vprašanju participacije in komunikacije, od objektivitete k perspektivnosti, tako da se karierno svetovanje reformira v interpretativno disciplino. Takšno karierno svetovanje lahko razumemo kot skladno razvojno profesijo, ki je zelo kompleksna. Herr (1997) pa navaja, da se mora karierno svetovanje distancirati od klasičnega poklicnega svetovanja in odločanja, kajti karierno svetovanje mora biti sprotno odzivno na vse spremembe v družbi, ki so hitre, temeljite in globalne.

V zadnjem času se nove oblike kariernega svetovanja pojavljajo zlasti kot konstruktivistični pristopi, v katerih morajo biti svetovalci dinamični,

2 Tu lahko govorimo tudi o uporabi različne podporne tehnologije pri odkrivanju interesov, vrednot, spodobnosti in drugih osebnih lastnosti posameznika. Ta zagotavlja vnos velikega števila spremenljivk, veliko število izhodov in celo sistemiziranih svetovalnih poročil, ki omogočajo posamezniku samostojno preverjanje kompleksnosti lastnega osebnega profila za namen poklicnih odločitev in vodenje kariere. Hollandov test SDS, Kam in Kako so digitalno podprti in omogočajo izčrpna karierno-svetovalna poročila za posameznika na način uporabe na daljavo in tudi brez svetovalca.

ne avtoritativni; znati morajo uporabljati zelo različne metode, tehnike in strategije. Poleg tega pa Amundson (2009), Bloch (2005), Patton in McMahon (2006), Law (2003) ter Herr (1997) poudarjajo, da proces svetovanja ni postavljen v nek neodvisen in nepovezan prostor, pač pa se še kako vključuje v okoljske razmere, ki se konstantno spreminjajo.

Takšen celostni koncept kariernega svetovanja se nujno povezuje z drugimi svetovalnimi področji, zlasti so to osebno področje, svetovanje pri stresu in svetovanje v odnosih (Watts, 2006). S tem, ko je postala posameznikova kariera celostna zadeva, ki vključuje tako poklicne kot življenjske vloge, je postalo tudi svetovanje kompleksno, zato terja širok rang svetovalnih intervencij. Socialne spremembe generirajo vse večji obseg negotovosti in nejasnosti za posameznika, ki mu povzročajo stres, to pa je tisto, kar mora karierni svetovalec upoštevati.

Kot navaja Granvold (1996), so med ključnimi atributi sodobnega svetovalca sprejemanje (empatija), razumevanje, pristnost, brezpogojna pozitivna naklonjenost, ki so temeljni gradniki svetovalnega procesa. V klasičnem pozitivističnem pristopu, kjer se karierni svetovalec naslanja na ocenjevanje svetovančevih lastnosti, postavlja diagnozo ter daje nasvete, je svetovalec v osrednjem položaju in direktivni vlogi kot dajalec informacij in nasvetov. Konstruktivistični svetovalni proces je nedirektiven, saj se usmerja na pomoč klientu, da ta razume in rekonstruira svoje »zgodbe«. To je proces skupnega dekonstruiranja in konstruiranja tistega, kar je pomembno za svetovanca skozi proces informiranja, interpretacije, podpore, spodbujanja, strukturiranja in soočanja z izzivi (Savickas, 2012).

V svetovalnem procesu konstruktivizma je zelo pomemben jezik. Jezik ni samo način govornega sporočanja, pač pa je tudi miselni konstrukt o neki izkušnji, katerega je izoblikoval posameznik; je torej čisto njegov in ima za njega specifičen pomen. Zato je vloga svetovalca, da podpira in spodbuja posameznika pri njegovem rekonstruiranju zgodbe ali načrta karierne poti v okviru miselnega procesa, izraženega v jeziku. Zato Peavy (2004) pravi, da naj bi bil plodovit tak svetovalni proces, ki naj bi zagotavljal rekonstruiranje ali spremembo gledanja nekaterih aspektov življenja svetovanca. Zato Savickas (2012) poudarja, da se v svetovalnem procesu premaknemo od koncepta prilagajanja posameznika prevladujoči kulturi/zahtevam k afirmaciji različnosti in omogočanju posamezniku, da planira svoje lastno življenje ali kariero.

Pri tem nekateri namesto pojma intervencije uporabljajo pojem eksperiment (Peavy, 2004), v katerem posameznik razmišlja, deluje in čuti svoje težave ter probleme. Zato se poudarja spodbujanje fantazijskega razmišljanja s pomočjo miselnih procesov ali npr. samorefleksije, s čimer posameznik deluje kot eksperimentator. Peavy (2004) poudarja naslednje

ključne elemente: domišljijo ali stvarnost, razmišljanje, simulacijo ali realne eksperimente.

Amundson (2009) priporoča pri sodobnem svetovanju fleksibilnost, kar pomeni svetovalčevo zmožnost, da je izviren, domiseln, kreativen in željan za odpiranje novih situacij. Takšen odnos bi lahko poimenovali kot delovno partnerstvo, v katerem sta prejemnik in dajalec pomoči v aktivnem angažmaju, kar pomeni, da izključuje klasičen pristop, v katerem je svetovallec vseveden, stranka pa neuka in potrebna nasveta, pač pa je ta odnos zaznamovan z participacijo in pogajanjem (Peavy, 2004: str. 20).

V sodobnih konceptih svetovanja prepoznavamo dominacijo konstruktivističnih pristopov (Savickas, 2012), vendar pa, kot pojasnjuje Savickas, s tem ne izločajo tistih metod in tehnik v kariernem svetovanju, ki jih je razvila diferencialna psihologija ali psihologije razvoja in so še kako pomembne za celostno karierno svetovanje. Po njegovem prepričanju ugotavljanje psiholoških lastnosti posameznika – tipološki pristop (Holland), kakor tudi pristop razvojnih možnosti (Super, 1996) ostajata v sodobnem svetovanju enako pomembni fazi, vendar s to razliko, da ju lahko opravi klient sam, v nadaljevanju pa ob pomoči svetovalca konstruira svojo bodočo karierno pot. S tem poudarja pomen povezanosti in koristnosti vseh pristopov, konstruktivizem v svetovanju pa pomeni nujno potrebno nadgradnjo ali dopolnitev prejšnjih teorij in pristopov.

### **Osebe s posebnimi potrebami in kariera**

Karierni razvoj oseb s posebnimi potrebami in invalidnostjo se omenja šele v zadnjih letih, predvsem po letu 2000, ko je postal trg dela dinamičen in negotov tudi za navedene kategorije oseb, torej, ko se srečujemo s hitrim nastajanjem in ugašanjem delovnih mest tudi v okviru invalidskih delavnic, invalidskih podjetij in podobnih oblik (Drobnič, 2014), ki so bile namenjene zaposlovanju teh oseb. Pred tem je intervencija na način enkratnega procesa rehabilitacije zadoščala za trajno zaposlitveno rešitev, sedaj pa postaja kariera oseb s posebnimi potrebami pomembna agenda na političnem in strokovnem nivoju. Zazijala je vrzel, kako izvajati procese poklicnega odločanja, vodenja kariere in rehabilitacije v sedanjih dinamičnih razmerah trga dela. Potrebno je omeniti, da obstaja relativno malo literature, ki se ukvarja s to problematiko v kontekstu vseživljenjske kariere oseb s posebnimi potrebami. Na tem področju je predvsem skupina okoli Wehmeyerja (1996) s pristopom samoodločitve ter model pristopa kompetenčnih prednosti, ki ga je razvil Drobnič (2014).

Drobnič (ibid.) poudarja, da je optimizem na kariernem področju oseb s posebnimi potrebami lahko povsem stvaren, če naredimo preobrat v teoriji in praksi dela, ki ga predstavi v kompetenčnem modelu kariere.

Pri tem izpostavi potrebne nove premise aktualnih sprememb, kot so individualna rast posameznika, ki mu odpira nove zaposlitvene perspektive, hiter razvoj novih poklicev in področij, ki postajajo za te osebe dosegljivo področje za razvoj kariere, in inkluzivne priložnosti ter graditev kariere na njegovih močnih področjih, ne na težavi ali motnji, ki je fokusna točka rehabilitacije. S tem nekdanji hendikep postane relativen, saj motnja, ki je vezana na določeno opravljanje dela, na drugem področju ni več ovira in kot taka ni več motnja.

Zato je pri vodenju kariere oseb s posebnimi potrebami bistvena opustitev medicinske paradigme (Drobnič, 2014), ker ta temelji na ukvarjanju z hendikepom, invalidnostjo, nezmožnostjo, ki je v kontekstu poklicne/karijerne orientacije nefunkcionalna, saj povzroča fokusiranje na tisto, kar je slabo in kar ne bo zagotovilo prednosti, hkrati pa bo povzročalo zniževanje samopodobe posameznika na podlagi okvare, kar vodi pogosto tudi do etiketiranja s strani okolja.

Nova spoznanja na medicinskem področju, zlasti zrcalnih nevronov (Dobbs, 2006), poudarjajo pomen pestrosti zunanjega okolja za razvoj socialnih veščin predvsem v zgodnjem obdobju (otroško in mladostno) posameznikovega razvoja, zato je inkluzija kot model integracije v izobraževanju in zaposlovanju pomembno načelo, ki omogoča osebam rast kompetenc in samozaupanja.

Drugo, kar velja izpostaviti pri kariernem razvoju in poklicnih odločitvah, je princip avtonomnosti in samoodločanja posameznika. Koncept samodoločanja, ki ga uvaja Wehmeyer (1996) na področju izobraževanja in prehoda na poklicno pot oseb s posebnimi potrebami, se sklada z izhodišči sodobnih pristopov v karieri, ki jih najdemo predvsem v teorijah konstruktivizma (Amundson, 2009; Chen, 2005; Collin, 1996; Conyne in Cook, 2004; Peavy, 2004; Savickas, 2012), saj poudarja pomen avtonomije posameznika v odločanju na karierni in življenjski poti ter interakcijo z okoljem. Samoodločanje in avtonomija sta po Wehmeyerjevem ključni prvini tudi za odločanje o podpornih ukrepih, zato ti ne smejo biti osebi s posebnimi potrebami vsiljeni.

Tako Wehmeyer s sodelavci (1996) samoodločanje obravnava kot dispozicijsko značilnost (karakterizacijo značilnosti in tendenc ljudi), ki se realizira z ukrepanjem. Da se bo oseba lahko uspešno samoodločala, je treba pri njej doseči rast v njeni vedenjski avtonomiji, samoregulaciji, opolnomočenju in samorealizaciji. S samoodločanjem posameznik internalizira poznavanje sebe in svoje ključne kompetence, vključno s sposobnostjo, da oceni svoje priložnosti, izpostavi svoje odločitve, se samoregulira, si sam svetuje in postavi svoje dosegljive cilje, razrešuje medosebne probleme, kompetenčno komunicira in učinkovito spreminja svoje preference.

Pri tem mu pomagajo šola, službe za poklicno orientacijo ter postavljen načrt prehoda. Tak pristop pa je drugačen od prejšnjih pristopov, ki gradijo zaposlovanje oseb s posebnimi potrebami in invalidov na rehabilitaciji, torej na ukvarjanju s posameznikovo težavo, motnjo in invalidnostjo.

Pri samoodločanju sta poudarjena značilnost dispozicij (lastnosti/potenciali), ki jih ima vsak, in izražena voljna dejavnost (Wehmeyer, 1996). Za Drobniča (2014) so močna področja v njegovem modelu kompetenčnih prednosti ključna podlaga poklicne in razvojne usmeritve ter jedro in opora za nadaljnji karierni razvoj. Tak pristop pomaga izboljšati posameznikovo samopodobo, ker se posameznik usmerja na svoje potenciale in ne na motnje. S tem se premakne identifikacija osebe od »invalidske« na profesionalno. Zato principi rehabilitacije – osredotočenost in izhajanje iz motnje, bolezni in invalidnosti – v poklicnem odločanju in vodenju kariere niso primerni, ker utrjujejo »invalidsko« samopodobo, ki se izraža v nemoči, podrejenosti in samoomejevanju (Drobnič, *ibid.*).

Samoodločanje bi moralo po Wehmeyerju (*ibid.*) postati pomembna prvina v vodenju kariere, in to v konkretnih vprašanih poklicnega odločanja in kariere. Zato mora biti karierna vizija, poklicna odločitev v domeni posameznika. Ravno tako tudi individualni načrt prehoda in izobraževanja, ne pa svetovalcev, psihologov in REHA-komisij, ki odločajo namesto posameznika. Vloga svetovalcev je v tem, da pomagajo osebi priti do odločitve glede poklica, vendar naj bo ta pomoč nedirektivna, kar pomeni, da svetovalec spodbuja posameznika, da pride do odločitve, ne pa da svetovalec pove, katera odločitev je prava (Watts, 2006).

Invalidnost posameznika se pogosto povezuje z neambicioznim načrtovanjem poklicnega razvoja in kariere (Wehmeyer, 1996). Poleg tega pa se že mlade s posebnimi potrebami namešča v posebne izobraževalne oblike in se jih s tem ločuje od drugih ter tako prikrajša za doseganje kompetenc, razvoj empatije in socialnih veščin, ki so nujne za karierni razvoj. Zato je treba osebam s posebnimi potrebami omogočiti ustrezno spodbudno okolje (integracija/inkluzija) ter druge vrste pomoči, da se doseže boljši nivo avtonomije (Drobnič, 2014). Zato naj se osebe vključujejo v običajno okolje, torej v vse splošne izobraževalne ali zaposlitvene oblike, ki ne pomenijo segregiranega (izločenega) okolja, ki poraja negativne asociacije pri večini in občutke zapostavljenosti ter izločenosti. Zahtevno okolje spodbuja intenzivni razvoj socialnih veščin, kar izhaja iz ugotovitev študij o zrcalnih nevronih (Dobbs, 2006).

Zato so klasični modeli in pristopi v kariernem svetovanju oseb s posebnimi potrebami, ki izhajajo iz pristopa avtoritete in pokroviteljstva do posameznika, manj primerni, ravno tako svetovanje, ki temelji na izhodiščni poziciji, ki jo predstavlja motnja, invalidnost ali težava

(medicinsko-diagnostični pristop). Izhodišče naj bo torej pomoč pri spoznavanju posameznikovih močnih področij ter usposobitev, spodbujanje in usposabljanje teh oseb za samostojno odločanje na mnogih prehodih, ki bodo sledili. S tem svetovalec najbolj prispeva k rasti samopodobe posameznika v kariernem smislu. Pri tem mora biti karierni svetovalec fleksibilen za samoomejitev poseganja v presojo ali odločitev posameznika – osebe s posebnimi potrebami. Intervencija svetovalca mora biti fleksibilna in takšna, da podpira posameznikov razvoj, avtonomnost in rast, nikakor pa ni ustrezno, da se posameznik podredi strokovni avtoriteti ali pa od nje postane odvisen.

### *Literatura*

- Amundson, E. N. (2009) *Active engagement. the being and doing of career counselling*. Ed-3. Richmond: Ergon Communication.
- Benko, C., in Weisberg, A. (2007) *Mass career customization*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Chen, C. P. (2005) Counsellor and Teacher Collaboration in Classroom-Based Career Guidance. *Australian Journal of Career Development*, 14(3), str. 18–28.
- Cochran, L. (1997) *Career Counseling: A Narrative Approach*. *British Journal of Guidance and Counselling*. Sage.
- Collin, A., in Watts, A. G. (1996) *The death and transfiguration of career - And of career guidance?* Spletna stran: [https://www.researchgate.net/publication/233700017\\_The\\_death\\_and\\_transfiguration\\_of\\_career\\_-\\_And\\_of\\_career\\_guidance](https://www.researchgate.net/publication/233700017_The_death_and_transfiguration_of_career_-_And_of_career_guidance) (pridobljeno 18.1.2019).
- Conyne, R. K., in Cook, E. P. (ur.). (2004) *Ecological counseling: An innovative approach to conceptualizing person-environment interaction*. Alexandria, VA, US: American Counseling Association.
- Dobbs, D. (2006) A Revealing Reflection: Mirror neurons seem to effect everything from how we learn to speak to how we build culture. *Scientific American Mind*, maj/junij.
- Drobnič, J. (2014) *Razvoj modela poklicne orientacije za osebe s posebnimi potrebami* (Doktorska disertacija). Koper: Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem.
- Ellyard, P. (1993) *Education 2020: Preparing for the 21st century*. *Proceedings of the Australian Guidance and Counselling Association, N.S.W. State Guidance Conference, Sydney*.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., in Herrna, I. L. (1951) *Occupational choice: An approach to general theory*. New York: Columbia University Press.

- Granvold, K. D. (1996) Constructivist Psychotherapy. *Families in society: The journal of contemporary human services* 77(6), str. 345–359.
- Hall, D. (2004) The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior* 65(1), str. 1–13.
- Handy, C. (1998) *The age of unreason*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Hansen, L. S. (1997) *Integrative life planning: Critical tasks for career development and changing life patterns*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Herr, E. L. (1992) Emerging trends in career counselling. *International Journal for the Advancement of Counselling* 15(4), str. 255–288.
- Holland, J. L. (1985) *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. (2nd ed.) Odessa, FL.: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Jacobs, R.L. (2002) Understanding Workforce Development: Definition, Conceptual Boundaries, and Future Perspectives. International Conference on Technical and Vocational Education and Training, UNEVOC, Canada.
- Jarvis, P. (2002) Career Management Paradigm Shift: Prosperity for Citizens, Windfall for Governments. Spletna stran: <http://www.lifework.ca/ACAREERMANAGEMENTPA RADIGM12-02.doc> (pridobljeno 14.2.2003).
- Knowdell, R. (1996) Perspectives shaping career planning in the future. V Feller, R., in Walz, G. (ur.). *Career transitions in turbulent times: Exploring work, learning and careers*, str. 183–192. Greensboro, NC: ERIC.
- Krumboltz, J. D. (1996) A learning theory of career counseling. V Savickas, M., in Walsh, W. (ur.). *Handbook of career counseling theory and practice*, str. 55–80. Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Law, B. (1996) A career learning theory. V Watts, A. G., Law, B., Killeen, J., Kidd, J., in Hawthorn, R. (ur.). *Rethinking careers education and guidance; theory, policy and practice*, str. 46–72. London: Routledge.
- Lent, R. W., Brown, S.D., in Hackett, G. (1994) Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior* 45, str. 79–122.
- Longworth, N., in Davies, W. K. (1996) *Lifelong Learning: New Vision, New Implications, New Roles for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century*. London: Kogan page Publishing.
- Mitchell, L. K., in Krumboltz, J. D. (1984) *Social learning approach to career decision making: Krumboltz's theory*. V Brown, D., Brooks, L. in



- sodelavci (ur.). *Career choice and development* (2nd ed), str. 235–280. San Francisco: Jossey-Bass.
- Niklanović, S. (2009) *Povzetek strokovnih podlag za izgradnjo sistemskega pristopa k vseživljenjski karierni orientaciji v okviru operativnega programa razvoja človeških virov 2007–2013*. Ljubljana: Kadis d. o. o.
- Parsons, F. (1909) *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin.
- Patton, W., in McMahon, M. (2006) *Career development and system theory: Connecting Theory to practice*. Rotterdam: Sense Publisher.
- Peavy, R. V. (2004) *Sociodynamic counselling: A practical approach to meaning making*. Chagrin Falls, OH: The Tao Institute.
- Rawls, J. (1971) *The Theory of justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rousseau, D. M. (1996) *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. Newbury Park, CA: Sage.
- Savickas, M. L. (2005) The theory and practice of career construction. V Brown, S. D., in Lent, R. W. (ur.). *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, str. 42–70. Hoboken, NJ: Wiley.
- Savickas, M. L. (2011) Constructing careers. Actor, agent, and author. *Journal of Employment Counseling* 48, str. 179–181.
- Savickas, M. L. (2012) Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling & Development* 90(1), str. 13–19.
- Savickas, M. L., in Lent, R. W. (1994) *Convergence in career development theories: Implication for practice and science*. Palo Alto, CA: CPP Brooks.
- Solberg, V. S., Howard, K. A., Blustein, D. L., in Close, W. (2002) Career development in the schools: Connecting school-to-work-to-life. *The Counseling Psychologist*, 30, str. 705–725.
- Sullivan, S. E., in Mainiero, L. A. (2008) Using the kaleidoscope career model to understand the changing patterns of women's careers: Designing HRD programs that attract and retain women. *Advances in Developing Human Resources* 10, str. 32–49.
- Super, D. E. (1953) A theory of vocational development. *American Psychologist* 8(5), str. 185–190.
- Super, D. E. (1957) *The psychology of careers*. New York: Harper&Row.
- Super, D. (1990) The life-span, life-space approach to career development. V Brown, D., Brooks, L. in sodelavci (ur.). *Career choice and development* (3rd ed.), str. 121–178. San Francisco: Jossey-Bass.
- Škalič, M. (2018) *Šola, kam greš?* Samozaložba.

- Watts, A. G. (2006) *Career development learning and employability*.  
Heslington: The Higher Education Academy.
- Walz, G., in Feller, R. (1996) The summing up and a leap to the future.  
V Feller, R., in Walz, G. (ur.). *Career transitions in turbulent times: Exploring work, learning and careers*, str. 395-403. Greensboro, NC: Educational Resources Information Center, Counseling and Student services Clearinghouse.
- Wehmeyer, M. L. (1996) Self-determination as an education outcome: why is it important to children, youth and adults with disabilities? V Wehmeyer, M. L. (ur.). *Self-determination across the life-span: Independence and choice for people with disabilities*, str. 15-34. Baltimore: Brookes.
- Wehmeyer, M. L., Kelchner, K., in Richards, S. (1995) Individual and environmental factors related to the self-determination of adults with mental retardation. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 5, str. 291-305.