



UDK 378.046-021.64:327.3

Lena Jędrzejak

ORCID iD 0000-0002-8997-8798

Mgr., Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku,
Al. Kilińskiego 12, 09-402 Płock,
Rzeczpospolita Polska,
lena.jendrzejak@gmail.com

ASPIRACJE ZAWODOWE UCZNIÓW LICEUM NA PRZYKŁADZIE KLASY Z MATURĄ POLSKĄ I KLASY Z MATURĄ MIĘDZYNARODOWĄ

W tym artykule przedstawiono analizę aspiracji zawodowych, ich poziomów i uwarunkowań dla młodych ludzi, którzy przygotowują się do dorosłego życia, do wyboru zawodów i ich reprezentacji na rynku pracy. Zwraca się uwagę, że egzamin dojrzałości to ważny moment w życiu każdego młodego człowieka. To jest swojego rodzaju granica, wzdłuż której nabyte umiejętności społeczne i osiągnięcia edukacyjne wywierają wpływ na przebudzenie aspiracji zawodowych, pozwolą też na podejmowanie świadomych decyzji w sprawie dalszej drogi życiowej. Ścieżka edukacyjna zaczyna się już od szkoły podstawowej i liczy w życiu ucznia przez dwanaście lat. W zasadzie należy zauważyć, że przy takim okresie edukacyjnym i wpływie pedagogicznym można oczekiwać, że uczeń pozna swoje mocne strony, zainteresowania i preferencje zawodowe, aspiracje, a tym samym zobaczy zarys swojej przyszłej ścieżki życiowej i będzie wiedział, jak ją realizować.

Badanie wykazało, że różne programy edukacyjne dawały różne wyniki wiedzy uczniów, zgodnie z tymi wskaźnikami dokonano porównania wpływu tych różnic na poziom aspiracji zawodowych uczniów, opisano stan faktyczny powstałej sytuacji. Na początku artykułu przedstawiono terminologię i definicję aspiracji zawodowych oraz ich poziom i uwarunkowania, które znajdują się w różnych programach edukacyjnych.

Podsumowanie wyników na temat zajęć dydaktycznych klas według różnych programów edukacyjnych pozwoliły na wysunięcie propozycji dalszych perspektyw edukacyjnych. Stwierdzono, że uczniowie klas z świadectwami międzynarodowymi są lepiej zorientowani w swoich aspiracjach zawodowych, w czym pomaga im odpowiedni program edukacyjny. Uczniowie tych klas wykazywali istotne zmiany w samoocenie i motywacji do kształtowania swoich aspiracji zawodowych. Takich wyników mogliby osiągnąć uczniowie uczący się w klasach do uzyskania polskich świadectw dojrzałości, gdyby zaoferowano im program edukacyjny z aktualizacją ich umiejętności zawodowych. Programy edukacyjne dla klas do uzyskania polskich świadectw dojrzałości, wymagają zmiany nastawienia młodych ludzi do ich aspiracji zawodowych w planowaniu dalszych ścieżek edukacyjno-zawodowych.

Słowa kluczowe: aspiracje zawodowe; International Baccalaureate; podstawa programowa.

© Jędrzejak Lena, 2020

<https://doi.org/10.28925/2226-3012.2020.9.11>

Aspiracje zawodowe, ich poziomy i uwarunkowania. Świat młodego człowieka to proces przygotowujący go do dorosłego życia na zmieniającym się wykładniczo rynku pracy. O tym czy sobie poradzi i jakim będzie człowiekiem, stanowi zarówno pedagogika rodzinna jak i szkolna.

Pojęcie aspiracji i aspiracji zawodowych. Literatura przedmiotu bardzo szeroko zajmuje się pojęciem aspiracji wymieniając również wiele jego aspektów. Wielka encyklopedia powszechna definiuje to pojęcie w oparciu o dwa rozumienia: potoczne i psychologiczne. W rozumieniu

potocznym pojęcie aspiracji wyjaśnione jest jako «pragnienie czegoś: dążenie do osiągnięcia czegoś» (Kopaliński, 1994, s. 48), zaś w ujęciu psychologicznym jako «dążenie do osiągnięcia nakreślonych sobie celów, pragnienie realizacji wyższych wartości, jak różnego rodzaju ideały życiowe, światopoglądowe» (Suchodolski, 1962, s. 417), zaś w ujęciu psychologicznym jako «dążenie do osiągnięcia nakreślonych sobie celów, pragnienie realizacji wyższych wartości, jak różnego rodzaju ideały życiowe, światopoglądowe» (Wielka encyklopedia powszechna, 1962, s. 417).

Inna psychologiczna definicja aspiracji została przedstawiona przez Włodzimierza Szewczuka

w Słowniku psychologicznym jako: pragnienie, dążenie do osiągnięcia jakiegoś znaczącego celu, ambicja, lub jako przekonanie o własnych możliwościach w danym zakresie, które stanowią podstawę oceny osiągniętych efektów (Szewczuk, 1979).

Z kolei A. Janowski podzielił to pojęcie na trzy grupy: aspiracje P — w rozumieniu psychologicznym, aspiracje S — w rozumieniu socjologicznym i aspiracje C — w rozumieniu ogólnej wiedzy o człowieku (Janowski, 1977, s. 11–13). Jadwiga Szefer-Timoszenko uważa, że aspiracje w ujęciu psychologicznym, są dążeniami człowieka do zajęcia korzystnej pozycji w skali wartości. Dążenia te mogą być mniej lub bardziej realne. Wyraża się to w stosunkowym układzie wartości do możliwości (Szefer-Timoszenko, 1981, s. 7–8). W rozumieniu socjologicznym według socjologa Brunona Hołysta aspiracje są zespołem dążeń wyznaczonych przez wartości akceptowane przez jednostkę i wpływające na jej życiowe plany (Hołyst, 1991, s. 52).

W ujęciu pedagogicznym według pedagoga Marcina Bryzka, aspiracje są czynnikiem, który silnie determinuje zachowania człowieka. Decydują one o jego planach życiowych, zamierzeniach, pragnieniach i określają kierunki jego działania. Znacznie wpływają również na osiągnięcia szkolne, aktywność społeczną, nawiązywane kontakty interpersonalne, a także na wybór zawodu (Bryzek, 2002, s. 81).

Ze względu na treść Tadeusz Lewowicki wyróżnia kilka rodzajów aspiracji. Jeden z nich dotyczy nauki szkolnej i odnosi się do poziomów kształcenia i różnych ścieżek edukacyjnych. Drugi rodzaj to aspiracje zawodowe i dotyczy on rodzaju pracy, warunków pracy, miejsca pracy, cech zawodu. Wśród pozostałych rodzajów aspiracji związanych z aspiracjami zawodowymi, wymienia aspiracje: związane z życiem osobistym; dotyczące spraw materialnych; kulturalne; społeczne; społeczno-ideowe; przywódcze i kierownicze; moralne; ludyczne; dotyczące zainteresowań, zamiłowań i pasji (Lewowicki, 1987, s. 26–28).

Aspiracje zawodowe dotyczą zdobycia w przyszłości określonego zawodu, miejsca pracy, wykonywanych funkcji, zajmowanego stanowiska. Można je określić jako aspiracje uzyskania sukcesu lub efektywnego działania. Mogą dotyczyć działalności artystycznej, naukowej, sportowej a nawet przyjmować różne formy samokształcenia.

Poziomy aspiracji zawodowych. Pojęcie poziomu aspiracji zawodowych zdefiniowane w Wielkiej encyklopedii powszechnej, to «rezultat

działania przewidywany przez osobę wykonującą zadanie lub realizującą jakiś cel» (Wielka encyklopedia powszechna, 1962, s. 417). Nieco szerzej wyjaśnia to pojęcie Ernest R. Hilgard, twierdząc, że za poziom aspiracji przyjmuje się cel stawiany sobie przez osobę, która spodziewa się go osiągnąć lub wykonuje starania w kierunku jego osiągnięcia. Jednocześnie określa ten poziom na skali sukcesu i porażki (Hilgard, 1967, s. 985). Podobne podejście prezentuje K. Lewin łącząc poziom aspiracji z celem, określając go jako «stopień celu do którego dąży dana osoba» (Kozielecki, 1977, s. 32). Jak podaje Jan Kupczyk za Kurtem Lewinem «poziom aspiracji wyznacza to, czy jednostki osiągają sukcesy czy też doznają niepowodzeń, ale i sam poziom aspiracji zmienia się w zależności od sukcesów i porażek. Po sukcesie jednostka sama stawia sobie wysokie cele, natomiast po niepowodzeniach jej aspiracje obniżają się» (Kupczyk, 1978, s. 6–7). Autor ukazuje poziom aspiracji do danej wartości, jako poziom do jakiego dąży jednostka i jaki chce osiągnąć. W przypadku aspiracji zawodowych będzie to poziom dążenia do osiągnięcia odpowiedniego zawodu, stanowiska pracy, miejsca pracy, czy wykonywania czynności zawodowych.

Paul Fraisse w Podręczniku ćwiczeń z psychologii eksperymentalnej definiuje poziom aspiracji jako «spodziewany z góry przez daną osobę wynik własnej czynności» (Fraisse, 1960). Natomiast psycholog Józef Kozielecki przedstawia poziom aspiracji jako pewną wartość w skali osiągnięć, dającą człowiekowi satysfakcję (Kozielecki, 1976, s. 232). Nieco inne podejście prezentuje Joanna Sokołowska, uważając że «poziom aspiracji jest regulatorem ludzkiego zachowania w sytuacji zadaniowej» (Sokołowska, 1984, s. 32). Według autorki poziomy aspiracji można podzielić na dwa rodzaje: realistyczny i życzeniowy. Poziom realistyczny aspiracji jest stosunkiem subiektywnego prawdopodobieństwa wartości wyniku i determinacji konkretną sytuacją. Życzeniowy poziom aspiracji jest wyznaczany wyłącznie przez wartość wyniku zgodnie z wyobrażeniami podmiotu i przyjętymi przez niego najbardziej cenionymi normami (Sokołowska, 1984, s. 34). Określając poziom aspiracji Aleksander Zandecki użył wzoru, który umożliwia osobie ocenę swojego wykonania jako sukces albo jako niepowodzenie. Wzór ten służy do oceny tego, czego osoba oczekuje od siebie. Pozwala on ustalić stopień trudności wykonanego zadania (Zandecki, 2000, s. 38). Według Haliny Misiewicz poziom aspiracji określają czynniki,

takie jak odnoszone przez jednostkę sukcesy lub doznane niepowodzenia, samoocena jednostki, procesy motywacyjne, normy grupy, do której ona należy (Misiewicz, 1983, s. 23).

Uwarunkowania aspiracji zawodowych.

Czas w którym młodzież uczęszcza do szkół średnich, to czas dokonywania przez nią trudnych wyborów życiowych, kształtowania osobowości, obierania drogi edukacyjnej i zawodowej. Sposób w jaki jednostki będą dokonywały wyborów, określony jest wieloma uwarunkowaniami. Według Andrzeja Janowskiego wyróżnia się psychologiczne, socjologiczne i pedagogiczne uwarunkowania aspiracji. Wśród wymienianych przez autora czynników psychicznych mających wpływ na kształtowanie się aspiracji, wymienia on potrzebę osiągnięć, jako stałą cechę wpływającą na zachowanie człowieka. Jest to potrzeba składająca się z takich czynników jak: potrzeba osiągnięć w uczeniu się i nie związanych z nauką, samozadowolenie, motywacja do realizacji własnych życzeń, zewnętrzna presja do osiągnięć, fantazja i inteligencja jednostki. Skłonność do marzycielstwa, fantazjowania i rozumowanie abstrakcyjne pozwalają jednostce wyartykułować swoje aspiracje. Zaś doświadczenia sukcesów i porażek oraz dostrzeganie przyczynowości i skutków tych zjawisk, mają wpływ na powstanie u jednostki orientacji w zakresie możliwości podejmowania działań w przyszłości, zgodnie z doświadczonymi możliwościami (Janowski, 1977, s. 14–15). Istotnym czynnikiem formowania się aspiracji młodego człowieka, jest zdaniem A. Janowskiego, wyposażenie wolicjonalne, skłaniające go do podejmowania działań długofalowych, lub do ich unikania. Kolejnymi czynnikami są: skłonność do fantazjowania; skłonność do marzycielstwa; umiejętności rozumowania abstrakcyjnego.

Innymi czynnikami są doświadczenia jednostki w zakresie realizacji zadań oraz wielokrotne doświadczanie sukcesów lub porażek przez jednostkę. Postrzeganie przyczynowości sukcesu lub porażki, ma wpływ na powstanie u jednostki orientacji co do możliwości osiągnięcia celu i podejmowanie działań zgodnie z postrzeganymi możliwościami (Janowski, 1977, s. 19–20).

Wśród czynników socjologicznych, warunkujących aspiracje zawodowe młodzieży, należy wymienić:

— środowisko rodzinne — oddziaływanie wieloczynnikowe, przejawiające się w sferze materialnej, formułowaniu wzorców postępowania, kryteriach oceny innych ludzi, wzorcach kariery,

poglądach, opiniach, oddziaływaniach rodziców przybierających czasem formę manipulacji, czy persfrazji;

— środowisko społeczne — dostarczanie wzorów i ocen związanych z aspiracjami, wpływ na sądy o prestiżu zawodów, akceptacji jakiegoś stylu życia;

— środowisko materialne — wyznacza standard i dostarcza symboli określonego statusu społecznego;

— bliska grupa rówieśnicza — dostarcza akceptacji aspiracji zawodowych lub ich nie akceptuje, skłania do ulegania konformistycznym działaniom, urealnia aspiracje zawodowe jednostki;

— szkoła — funkcja wychowawcza i socjalizacyjna, uwzględnia w swoich celach kształtowanie aspiracji, poprzez udział w organizacjach, doświadczenia związane z innowacjami, osiągnięcia i niepowodzenia szkolne, motywacja, wzbudzanie zainteresowań przez nauczycieli przedmiotów;

— kultura i wzorce kulturowe — poprzez środki masowego przekazu najczęściej owe przekazy kulturowe kształtują idee i wartości, które są częścią aspiracji (Janowski, 1977, s. 25–27).

Tadeusz Lewowicki podaje uwarunkowania kształtowania się aspiracji, jako osobowościowe, środowiskowe i pedagogiczne (Lewowicki, 1987, s. 29–30).

Do uwarunkowań osobowościowych zalicza: potrzeby, procesy motywacyjne, powodzenie i niepowodzenie, samoocenę, obraz własnej osoby. Zaspokajanie różnego rodzaju potrzeb ma znaczący wpływ na motywację (osiągnięć i unikania) oraz aspiracje. Osoby mające silną motywację, wybierają zadania o średnim poziomie trudności. Sukces u tych osób prowadzi do podniesienia poziomu aspiracji, a niepowodzenie obniża go. Osoby o słabej motywacji, czyli motywacji unikania, wybierają zadania albo bardzo łatwe, albo bardzo trudne. Powodzenie i niepowodzenie jest ważnym czynnikiem warunkującym aspiracje. Podobnie jest z samooceną, wysoka sprzyja wysokiemu poziomowi aspiracji, a niska prowadzi do niskich aspiracji. Ważnym czynnikiem kształtującym poziom aspiracji jest obraz własnej osoby obejmujący cechy fizyczne, takie jak wygląd, stan zdrowia i cechy psychiczne takie jak zdolności, temperament, emocje i cechy wolicjonalne (Lewowicki, 1987).

Wśród uwarunkowań środowiskowych aspiracji, jak zauważa T. Lewowicki, można wymienić czynniki: rodzina i panujące w niej warunki życia; grupy i panujące w nich normy;

środowisko lokalne; uwarunkowania kulturowe; szkoła; tradycje; wzorce kulturowe propagowane w społeczeństwie; środki masowej komunikacji (Lewowicki, 1987, s. 30 – 37).

Na pedagogiczne uwarunkowania zdaniem T. Lewowickiego składają się: szkoła; praca dydaktyczna — naukowa nauczycieli; organizacja szkolnictwa; standardy dążeń i hierarchie wartości proponowane przez nauczycieli.

Proces kształtowania aspiracji zawodowych jest uzależniony od zespołu czynników środowiskowych i pedagogicznych. Związany jest z typem szkoły, atmosferą i tradycjami w niej panującymi oraz z poziomem pracy dydaktyczno-wychowawczej. Szkoła ma za zadanie przekazywanie młodzieży norm, upowszechniania hierarchii wartości oraz celów życiowych. Realizuje ten cel przez odpowiednie programy wychowawcze i działalność dydaktyczno-wychowawczą, które są podstawowymi czynnikami pedagogicznymi warunkującymi aspiracje, plany życiowe i orientacje życiowe (Lewowicki, 1987, s. 37–39).

Alicja Sokołowska w książce pt. *Stosunek młodzieży do jej perspektyw życiowych* pisze, że aspiracje są uwarunkowane psychologicznie, społeczno-rodzinnie oraz społeczno-ekonomicznie. W uwarunkowaniach psychologicznych aspiracji, udział biorą takie czynniki będące podstawą podejmowania samodzielnych decyzji, jak: stopniowe przejście od subiektywnej do obiektywnej interpretacji zjawisk; uwolnienie się od bezkrytycznego naśladownictwa rówieśników; emancypacja od dorosłych w kierunku samokontroli; bazowanie postępowania na świadomości i obowiązku (Sokołowska, 1967, s. 22–23).

Kolejnymi czynnikami psychologicznymi, wpływającymi na aspiracje według autorki, są dojrzała psychika i potrzeby psychiczne, takie jak: potrzeba sukcesu; potrzeba działania; potrzeba uznania; potrzeba zmian (nowe wrażenia); potrzeba bezpieczeństwa i samopotwierdzenia (Sokołowska, 1967, s. 22–23).

W uwarunkowaniach społeczno-rodziny aspiracji, udział biorą takie czynniki jak rodzina i szkoła. Rodzina wpływa na treść i poziom aspiracji, dzięki wzorom osobowościowym rodziców, ich osobistym postawom i aspiracjom. Ukierunkowuje ona jednostkę w dziedzinie wyboru zawodu, pozycji społecznej i stosunku do małżeństwa. Szkoła natomiast ma wpływ na kształtowanie człowieka poprzez zaspokajanie oczekiwań takich jak: pomoc w kształtowaniu aspiracji życiowych; zarysowaniu perspektyw przyszłości i realizowaniu związanych z nimi marzeń.

Niepowodzenia i opóźnienia szkolne również mają wpływ na aspiracje, gdyż powodują ich zaniżanie (Sokołowska, 1967, s. 30–40).

Na uwarunkowania społeczno-ekonomiczne według A. Sokołowskiej, wpływ mają czynniki związane z rodziną, szkołą i zakładem pracy jednostki: sposób wychowania; poziom standardu kulturalnego w rodzinie; wiedza i stopień świadomości społecznej; normy materialne i duchowe panujące w społeczeństwie; taktyka oświatowo-wychowawcza szkoły; kształtujące osobowość jednostki i wpływające na jej aspiracje.

Na aspiracje ucznia, duży wpływ według wielu autorów, mają doświadczenia doznania porażek lub sukcesów oraz samoocena ucznia.

Charakterystyka podstaw programowych w grupach badawczych.

Polska podstawa programowa. Na poziomie szkoły średniej, obowiązuje nauczanie przedmiotowe. Ministerstwo Edukacji Narodowej określa podstawę programową kształcenia ogólnego dla każdego rodzaju szkoły i dla każdego przedmiotu. Przedmioty są nauczane na poziomie podstawowym lub rozszerzonym.

Przykładowo w liceum ogólnokształcącym, lista podstawowych przedmiotów zawiera: język polski, język obcy nowożytny, drugi język obcy nowożytny, historia, wiedza o społeczeństwie, wiedza o kulturze, matematyka, fizyka, chemia, biologia, geografia, podstawy przedsiębiorczości, informatyka, wychowanie fizyczne, edukacja dla bezpieczeństwa, zajęcia z wychowawcą.

Dodatkowo uczeń wybiera od dwóch do czterech przedmiotów, które realizuje w zakresie rozszerzonym pod kątem egzaminu maturalnego, w tym przynajmniej jeden spośród następujących: historia, geografia, biologia, chemia, fizyka.

Ocena uczniów w systemie kształcenia nieobowiązkowego przebiega podobnie jak w systemie kształcenia obowiązkowego. Uczeń jest promowany do następnej klasy, jeśli otrzyma na koniec roku szkolnego min. ocenę dopuszczającą ze wszystkich przedmiotów. Koniec tego etapu edukacji potwierdzany jest egzaminem zewnętrznym i odpowiednim świadectwem.

Uczniowie liceów ogólnokształcących podchodzą do egzaminu maturalnego, który uprawnia ich do ubiegania się o przyjęcie na studia. Egzamin maturalny składa się z zewnętrznego egzaminu pisemnego oraz wewnętrznego egzaminu ustnego. Podstawą przeprowadzanego egzaminu jest obowiązująca podstawa programowa. Uczniowie techników i szkół policealnych, dodatkowo składają egzamin potwierdzający

ich kwalifikacje w zawodzie zgodnie z podstawą programową kształcenia w zawodach (System edukacji w polsce w skrócie, 2015).

Podstawa programowa w klasach z maturą międzynarodową IB. Alternatywą do matury w polskim programie edukacyjnym jest matura zdawana w programie międzynarodowym IB Diploma Programme. Program matury międzynarodowej istnieje na świecie od lat sześćdziesiątych XX wieku, gdy został stworzony przez Organizację Matury Międzynarodowej (International Baccalaureate Organisation). Oferta początkowo skierowana była do uczniów podróżujących po świecie wraz z rodzicami dyplomatami, czy innymi urzędnikami. Program nauczania został ujednolicony we wszystkich krajach, by podróżująca młodzież nie była narażona na przerwy w nauce i komplikacje. Obecnie z tego systemu edukacyjnego na całym świecie korzysta około 645 tysięcy uczniów. Do Polski program ten dotarł w 1993 roku (Perspektywy).

W programie IB, podobnie jak w polskim programie, aby przystąpić do matury, należy skończyć szkołę ponadgimnazjalną. Aby przystąpić do egzaminów, trzeba wziąć udział w dwuletnim programie prowadzonym przez szkołę z certyfikatem IBO. Uczestnictwo w nim jest obowiązkowe, bez niego nie można zdawać Matury Międzynarodowej.

IB Diploma Programme trwa dwa lata. Rozpoczyna się od klasy II liceum. W klasie I uczniowie realizują polską podstawę programową ze szczególnym naciskiem położonym na doskonalenie umiejętności językowych. W ramach podstawy programowej, każdy uczeń sam wybiera sześć przedmiotów, których chce się uczyć i z których chce zdawać maturę. Uczniowie dostają do wyboru po jednym przedmiocie z pięciu grup i szósty przedmiot z nieobowiązkowej grupy szóstej lub spośród przedmiotów w pięciu wyżej wymienionych grupach. Uczeń sam wybiera także poziom, na którym chce uczyć się danego przedmiotu. Nie mniej niż trzy i nie więcej niż cztery przedmioty muszą być wybrane na poziomie rozszerzonym, czyli HL — High Level, a pozostałe przedmioty na podstawowym SL — Standard Level. Językiem wykładowym programu jest język angielski i w tym języku również odbywają się egzaminy końcowe z wyłączeniem języka ojczystego.

Uczeń sam wybiera także poziom, na którym chce uczyć się danego przedmiotu — co najmniej 3 i maksymalnie 4 przedmioty muszą być na poziomie rozszerzonym (HL — High Level),

a pozostałe na podstawowym (SL — Standard Level). Taki system kształcenia umożliwia uczniom zarówno zdobycie szerokiej ogólnej wiedzy, jak i pogłębienie zagadnień, które ich szczególnie interesują. Językiem wykładowym programu jest język angielski i w tym języku również odbywają się egzaminy końcowe z wyłączeniem języka ojczystego. Grupy przedmiotów do wyboru to:

Język podstawowy – uczeń może wybrać z ponad 80 języków, ma również prawo wybrać język ojczysty. Program kursu obejmuje także literaturoznawstwo danego języka. Większość przedmiotów prowadzona jest w języku angielskim.

Drugi język – może (lecz nie musi) stanowić naukę od podstaw. Istnieją dwa rodzaje kursów języka obcego: język B (na poziomach Ab Initio, Standard level, Higher level) stanowiący standardową naukę języka obcego oraz język A2 obejmujący jedynie literaturę w wybranym języku. W grupie drugiej można również uczyć się drugiego języka na poziomie A1 (język ojczysty).

Nauki społeczne – m.in. geografia, historia, historia islamu, filozofia, ekonomia, psychologia, antropologia, technologia informacyjna w globalnym społeczeństwie (ang. information technology in a global society, ITGS). Na poziomie rozszerzonym istnieje rozgraniczenie pomiędzy: historią Ameryki, historią Europy, historią Afryki, historią zachodniej Azji oraz historią wschodniej i południowo-wschodniej Azji. Nauczany wariant najczęściej zależy od lokalizacji szkoły.

Nauki doświadczalne – m.in. chemia, fizyka, biologia, nauki o środowisku oraz technologia projektowania (ang. design technology).

Nauki matematyczne – do wyboru matematyka na trzech poziomach zaawansowania: Mathematical Studies SL, Mathematics SL oraz Mathematics HL. Dodatkowo do standardowego programu Mathematics HL uczeń może realizować Further Mathematics SL. W tej grupie znajduje się również informatyka, jednak jedynie jako przedmiot dodatkowy, który nie może stanowić zamiennika dla matematyki.

Sztuka – nauki o teatrze, malarstwie, filmie, muzyce, tańcu. Uczeń może zamienić przedmiot z grupy szóstej na dowolny inny przedmiot z grupy 2, 3, 4 lub 5 (najczęściej dodatkowy język lub informatyka z grupy piątej) (Matura Międzynarodowa (IB Diploma Programme)).

Egzamin maturalny zdawany jest przez całe dwa lata nauki dwuetapowo. W takim samym terminie jak polskie matury odbywa się 80 % zdawanych egzaminów, zaś 20 % egzaminu zdawane jest w trakcie dwuletniej nauki i stanowi

15 % ostatecznego wyniku. W zakresie tych 20 % egzaminu, uczeń jest zobowiązany do napisania pracy badawczej z każdego przedmiotu. Wszystkie przedmioty oprócz języka ojczystego, zdawane są w języku angielskim. Zakres materiału odbiega znacznie od polskiej matury. W zależności od przedmiotu egzamin składa się z dwóch lub trzech części. Test wielokrotnego wyboru występuje tylko w przypadku przedmiotów eksperymentalnych i można z niego uzyskać średnio 20 % punktów. Podstawową formą zadań na egzaminach z przedmiotów humanistycznych są eseje.

System oceniania charakteryzuje stosowana skala ocen 1–7, gdzie 7 jest oceną najwyższą, a najniższą pozytywną oceną jest 4. W sumie z egzaminu maturalnego można otrzymać maksymalnie 45 punktów. Minimalna liczba punktów do zaliczenia matury to 24, przy założeniu, że zostały spełnione wszystkie wymagania (Matura Międzynarodowa (IB Diploma Programme)).

Dyplom Matury Międzynarodowej traktowany jest przez polskie uniwersytety na równi z Nową Maturą. Absolwent Matury Międzynarodowej może więc aplikować na dowolną uczelnię w Polsce.

Podobnie jest z uczelniami zagranicznymi — każdy absolwent posiadający Maturę Międzynarodową może aplikować na każdą zagraniczną uczelnię, która uznaje International Baccalaureate Diploma (Matura Międzynarodowa (IB Diploma Programme)).

Wyniki badań przeprowadzonych wśród młodzieży. Etap rozwoju młodzieży w szkole średniej jest etapem adolescencji, a co za tym idzie wchodzenia w wiek dorosłości, odpowiedzialności i realizacji swoich planów zmierzających do rozpoczęcia nowego życia jako dorosły, odpowiedzialny człowiek.

Aspiracje zawodowe młodzieży w trakcie nauki w szkole średniej, to bardzo ważny czynnik, często decydujący o tym, czy młody człowiek przybliży się do jakiegoś celu, czy oddala się od niego.

W dalszej części ankiety poproszono uczniów o wskazanie wybranego przez siebie zawodu, który będzie spełniał ich życiowe oczekiwania. W pytaniu uczniowie dostali dowolność wypowiedzi. Ankieta nie sugerowała żadnego zawodu. Samodzielnie wybrane przez uczniów zawody przedstawiono w Tabeli 1.

Tabela 1

Aspiracje zawodowe uczniów według wybieranych zawodów

Moim marzeniem jest pracować jako:	uczniowie klasy II liceum z maturą w systemie			
	krajowym (KR)		międzynarodowym (MI)	
	Procent badanych osób	Liczba badanych osób	Procent badanych osób	Liczba badanych osób
Jeszcze nie wiem	6,3%	1	23,1%	3
Architekt	31,3%	5	0,0%	0
Tester sprzętu wędkarskiego	6,3%	1	0,0%	0
Programista	25,0%	3	15,4%	2
Grafik komputerowy	0,0%	0	15,4%	2
Inżynier	6,3%	1	0,0%	0
Geodeta	6,3%	1	0,0%	0
Policjantka	6,3%	1	0,0%	0
Położna	6,3%	1	0,0%	0
Działalność gospodarcza	6,3%	1	0,0%	0
Trader	0,0%	0	7,7%	1
Chirurg plastyczny	0,0%	0	7,7%	1
Psychiatra	0,0%	0	7,7%	1
Tłumacz	0,0%	0	7,7%	1
Lekarz	0,0%	0	7,7%	1
Chirurg	0,0%	0	7,7%	1

Źródło: wyniki badań własnych.

Wybrane przez młodzież zawody posegregowano według aktualnego zapotrzebowania na rynku pracy. W wyniku tej klasyfikacji powstała grupa zawodów tradycyjnych, uznawanych w różnych środowiskach za prestiżowe i dość ogólnych

bez węższej specjalizacji oraz druga grupa zawodów, które są odpowiedzią na bieżące zapotrzebowanie rynku i posiadają bardziej szczegółową specjalizację zawodową. Do pierwszej grupy, nazwijmy ją grupą zawodów tradycyjnych, zaliczono zawód architekta,

bez uszczegółowienia przez ucznia, czym miałyby się on zajmować (architekt budowlany, wnętrz, budowy maszyn, architekt krajobrazu i zieleni...). Także zawód inżynier nie mówi nam zbyt wiele o jego specjalności (budowlany, wodno-kanalizacyjny, systemów informatycznych, budowy dróg i mostów). Kolejnym zawodem zaliczonym do owej grupy ogólnych i nie nowoczesnych jest wymieniony geodeta, policjantka, położna, czy najogólniejsze z ogólnych wymienionych dotychczas, prowadzenie działalności gospodarczej. Wszystkie te wymienione zawody są bardzo stare, ogólne, a na bazie ich wąskich specjalizacji już dawno powstały nowocześniejsze zawody funkcjonujące zarówno na światowym rynku pracy jak i na polskim.

Druga grupa wybranych zawodów stworzona w tym podziale, to zawody nowoczesne, czyli takie, które powstały ze specjalizacji zawodowych lub są odpowiedzią na bieżące potrzeby rynku. Do nich zaliczono zawód programista i grafik komputerowy, trader, chirurg plastyczny, psychiatra, tłumacz, lekarz, chirurg. Osoby wybierające z tej grupy zawodów wykazują się większą kreatywnością, lepszą znajomością potrzeb rynku, a ich wybór zdaje się mówić co chciałyby robić lub osiągnąć, a nie jedynie kim być, tak jak w grupie wcześniej wymienionych zawodów.

Z powyższej analizy można odnieść wrażenie, że grupa badawcza MI realniej i precyzyjniej podchodzi do wyboru zawodu, stwarzając sobie większe szanse powodzenia i opracowania planu doprowadzającego do zdobycia wymarzonego zawodu.

Zapytani o wybór kolejnego etapu prowadzącego ścieżką ich aspiracji zawodowych

bądź edukacyjnych po ukończeniu szkoły średniej, odpowiedzieli w następujący sposób zaprezentowany w Tabeli 2.

Wśród dostępnych odpowiedzi mieliśmy studia, pracę, pracę połączoną ze studiami, więc należy ją rozumieć jako studia w formie zaocznej, wyjazd do pracy za granicę, świadczący o realizacji potrzeb bytowych w pierwszej kolejności, wyjazd na studia zagraniczne, świadczący o potrzebie zdobycia wykształcenia w bardziej innowacyjnym kierunku niż oferują uczelnie krajowe, zapewniając sobie tym samym większą konkurencyjność na rynku pracy lub zdobycie kompetencji nie dostępne na polskich uczelniach. Grupa KR zadeklarowała studia jako kolejny etap ścieżki zawodowej zaledwie w 18,8 %. Pracę bez studiów zadeklarowała podobna ilość osób, z tym że w kraju chce pracować tylko 6,3 % osób grupy KR, zaś 12,5 % zamierza zarabiać pieniądze za granicą. Pozostała część grupy badawczej KR (62,5 %) zamierza podjąć pracę zarobkową, zaś kwalifikacje do osiągnięcia aspiracji zawodowych zdobywać ucząc się na studiach zaocznych, gdzie nauka odbywa się w weekendy oraz opiera się na w większości na samodzielnym zdobywaniu wiedzy. W klasie MI (15,5 %) studia w kraju wybrała jeszcze mniejsza ilość osób niż w klasie KR (18,8 %). Na tym podobieństwa w tej tabeli się kończą. Wyłącznie pracować nie zamierza nikt z klasy MI, ani w kraju ani za granicą. Pracę połączoną ze studiami zaocznymi wybrało 23,1 % osób z grupy MI. Największy procent grupy MI, czyli 53,8 % zadeklarował zdobywanie kwalifikacji na uczelniach zagranicznych, podczas gdy z grupy KR nikt takiego wyboru nie dokonał.

Tabela 2

Sposób realizacji aspiracji zawodowych po ukończeniu szkoły średniej

Co zamierzasz robić po ukończeniu szkoły średniej?	uczniowie klasy II liceum z maturą w systemie			
	krajowym (KR)		międzynarodowym (MI)	
	Procent badanych osób	Liczba badanych osób	Procent badanych osób	Liczba badanych osób
Studiować	18,8%	3	15,4%	2
Pracować	6,3%	1	0,0%	0
Pracować i studiować	62,5%	10	23,1%	3
Wyjechać za granicę do pracy	12,5%	2	0,0%	0
Wyjechać za granicę studiować	0,0%	0	53,8%	7
Nie wiem	0,0%	0	7,7%	1

Źródło: wyniki badań własnych.

Dlaczego właściwie tak różny jest wybór kolejnego etapu edukacji, pomiędzy klasą KR i klasą MI. Można by się pokusić o przypuszczenie, że uczniowie klasy KR mają mniejsze wymagania

edukacyjne i zawodowe niż uczniowie klasy MI. Jednak biorąc pod uwagę, że obie klasy wywodzą się z tej samej populacji wcześniej uczoney tym samym systemem oświatowym, tą samą podstawą

programową i uczą się nawet w tej samej szkole, nie można zakładać że mogą mieć inne marzenia. Jednakże można zakładać, że wykształciły się u nich inne aspiracje. Jednym z czynników wpływających na kształtowanie się aspiracji zawodowych jest samoocena ucznia. Wysoka samoocena wytwarza wysoki poziom aspiracji, zaś niska samoocena prowadzi do niskich aspiracji i co za tym idzie, do podejmowania się

zadań o niskim stopniu trudności (Skorny, 1980, s. 102).

Kolejne zadane młodzieży pytanie dotyczy konkretnie nauki na uczelni zagranicznej. Starano się dowiedzieć jaki jest stosunek młodzieży do uczelni zagranicznej i czy w swojej samoocenie widzi tam dla siebie miejsce. Jako pierwsze zadano pytanie czy uczeń planuje edukację na uczelni zagranicznej, czego wyniki przedstawia *Tabela 3*.

Tabela 3

Deklaracja wyboru nauki na zagranicznej uczelni wyższej

Czy planujesz edukację na uczelni zagranicznej?	uczniowie klasy II liceum z maturą w systemie			
	krajowym (KR)		międzynarodowym (MI)	
	Procent badanych osób	Liczba badanych osób	Procent badanych osób	Liczba badanych osób
Jeszcze nie wiem	18,8 %	3	7,7 %	1
Nie, gdyż uczelnie krajowe są dla mnie wystarczające	50,0 %	8	0,0 %	0
Nie, ale nie wykluczam takiej możliwości w przyszłości	18,8 %	3	15,4 %	2
Nie, z powodu bariery językowej	12,5%	2	0,0%	0
Tak	0,0%	0	69,2%	9
Nie, z powodu braku środków	0,0%	0	7,7%	1

Źródło: wyniki badań własnych.

Odpowiedzi grupy KR wskazują na obawę przed niedostateczną znajomością języków obcych lub na zaniżoną samoocenę uczniów objawiającą się przez zaniżanie stawianych sobie zadań.

Podsumowanie. Według szerokiej literatury poziom aspiracji młodzieży uwarunkowany jest wieloma czynnikami. Główne z nich to motywacja i samoocena. Od ich poziomu zależy kształtowanie się poziomu aspiracji. Poziom motywacji jest według wielu autorów, stosunkiem doznanych porażek i odniesionych sukcesów. Osoby z niską samooceną charakteryzuje niska motywacja. Wybierają one zwykle zadania wyższe, niż ich możliwości lub znacznie poniżej. Osoby o wysokiej motywacji wybierają zadania o średnim stopniu trudności, gdzie ryzyko porażki jest zminimalizowane, zaś sukces oczywisty. Wysoka samoocena uczniów nie każe im więc wybierać zadań, które spowodują jej podwyższenie, więc uczeń może kierować się nastawieniem na odniesienie sukcesu i satysfakcję z pomyślności zrealizowanego zadania.

Odpowiedź na pytanie, czy szkoła wspiera budowanie aspiracji zawodowych uczniów, mówi nam że zdaniem połowy uczniów szkoła wspiera kształtowanie aspiracji i zdanie dwóch trzecich przygotowuje do realizacji wybranej ścieżki zawodowej. Jednak z dalszych badań wynika, że szkoła nie miała żadnego udziału w budowaniu tych

aspiracji. Prawdopodobnie w opinii uczniów sam proces przekazywania wiedzy zawartej w podstawie programowej, będący obowiązkiem szkoły, stanowi właśnie owe wspieranie budowania aspiracji i przygotowywanie ucznia do jego ścieżki zawodowej. Jeśli tak jest, to oznacza, że uczniowie sądzą, że na rynku pracy liczy się ilość przyswojonych informacji a nie umiejętności. Nieco inaczej te informacje mogą interpretować uczniowie klasy z maturą międzynarodową, gdzie ich podstawa programowa opiera się nie o suchą wiedzę teoretyczną, ale obciąża uczniów do pisanie esejów, projektów i prac badawczych, co uczy ich pracy praktycznej ze zdobywaną wiedzą a nie tylko jej gromadzenie w pamięci. Uczniowie klasy międzynarodowej mają więc podstawę do opiniowania, że właściwie ich program w jakiś sposób wspiera ich aspiracje i przygotowuje do ich realizacji.

Pytanie, czy szkoła pomaga opracować plan realizacji aspiracji zawodowych, dał jednoznaczny, negatywny wynik w obydwu klasach. Oznacza to, że szkoła uczestniczy jedynie w bieżącej sytuacji edukacyjnej ucznia i nie interesuje się tym, co go czeka dalej. Uczeń wówczas opuszcza mury szkoły z zasobem wiedzy, w który został wyposażony, bez planu dalszej ścieżki. Jest wówczas zdany na kombinację własnych aspiracji opartych o dotychczasowe porażki lub sukcesy, o własną

samoocenę i wpływy czynników środowiskowych. Osiągnięcie sukcesu w działaniu opartym o takie czynniki, opatrzone jest dużym ryzykiem niepowodzenia lub przypadku. To rodzi brak poczucia bezpieczeństwa i dokonywanie ostrożnych ruchów, nie zawsze prowadzących do właściwego celu. Taką nadmierną ostrożność i stawianie sobie bezpiecznych zadań, dały nam wyniki badań pokazujące wybór zawodu i wybór dalszej edukacji. Uczniowie klasy z maturą polską mają aspiracje oparte na niskiej motywacji i samoocenie. Wybierają zawody tradycyjne, mało wyspecjalizowane, nie nowoczesne na rynku, ale kojarzone z prestiżem w społeczeństwie. Wybór dalszej edukacji dokonywana jest przez tę klasę według tego samego klucza, czyli żadna z osób nie wybrała studiów zagranicznych, mimo że tam uzyskaliby inne kwalifikacje niż na rodzimym rynku i staliby się konkurencyjnymi pracownikami, mogącymi liczyć na wyższe zarobki. Decyzje te motywują swoją opinią, że polskie uczelnie są dla nich wystarczające. Dodatkowo wybierane przez nich studia z jednoczesną pracą, oznaczają, że uczeń będzie studiował zaocznie, a zadanie staje się wówczas bardzo trudne i obciążone ryzykiem niepowodzenia. Ta sama sytuacja problemowa w klasie z maturą międzynarodową, wygląda zupełnie inaczej. Pierwszą różnicą jest rodzaj wybieranych zawodów. uczniowie ci wybierają zawody nowoczesne, aktualne na rynku, wyspecjalizowane. Ich wybory są odważne, bardzo otwarte na innowacyjność. Drugą różnicą jest rodzaj wybieranej edukacji w celu zdobycia zawodu. Prawie wszyscy wybrali studia za granicą. Oznacza to zdecydowanie na osiągnięcie sukcesu w realizacji aspiracji zawodowych. Specjalistycznie wykształcony na uczelni zagranicznej chirurg plastyk, czy trader faktycznie ma uzasadnione oczekiwania osiągnięcia wysokich zarobków w przyszłości. Prawie wszyscy uczniowie obu klas spodziewają się osiągać wysokie zarobki. Jednak z powyższych informacji wynika, że klasa MI poprzez swoją orientację na zaplanowane odniesienie sukcesu, ma uzasadnione oczekiwania w stosunku do wysokości zarobków, natomiast klasa KR deklaruje oczekiwanie wysokich zarobków mniej realnie, raczej jako marzenie nie podparte żadnymi realnymi działaniami. Zawężając możliwość zdobywania kwalifikacji jedynie do uczelni polskich uczniowie zawężają swoje możliwości zawodowe, również jedynie do krajowego rynku pracy.

Skąd więc takie różnice między aspiracjami obu klas uczących się w tej samej szkole? Ponieważ uczniowie mają do czynienia z takim samym środowiskiem i otoczeniem społecznym w szkole to różnic należy się dopatrywać jedynie w różniące

je podstawie programowej. Uczniowie klasy krajowej w podstawie programowej mają około 16 przedmiotów, w tym 4 przedmioty rozszerzone. Wszystkie przedmioty prowadzone są w systemie podawania, przyswajania i sprawdzania. Przy szesnastu przedmiotach to spore wyzwanie. Nie ma tu miejsca na kreatywność, poszukiwanie, gdyż program mimo tak dużej ilości przedmiotów nie przewiduje w nich żadnej ulgi. Uczeń powinien znać podstawowe informacje z każdego przedmiotu. Sprostanie temu jest bardzo trudne, a zapełnienie pamięci informacjami nie dodaje wiary w swoje umiejętności. Taki system musi generować sporą ilość porażek w życiu ucznia, co jak wiemy z literatury, prowadzi do zaniżania samooceny, wiary we własne możliwości i do niskiej motywacji. Jest to zdecydowana odpowiedź na kształt aspiracji zawodowych uczniów klasy z maturą krajową. Również podstawa programowa tłumaczy aspiracje zawodowe uczniów klasy z maturą międzynarodową. Ich program zakłada naukę w obrębie 5–6 wybranych przez ucznia przedmiotów, w tym 3–4 na poziomie rozszerzonym. Taka ilość przedmiotów pozwala na lepszą z nimi pracę i naukę pracy z przedmiotem, która polega stosowaniu różnych form pracy — projekt, ćwiczenia, pisanie esejów i prac badawczych. Program ten angażuje ucznia do wykonywania pracy z przedmiotem, co daje możliwość zdobycia doświadczenia i buduje wiarę we własne możliwości. Dlatego tę klasę cechuje odwaga w podejmowanych wyzwaniach i w kreowaniu własnych aspiracji edukacyjnych i zawodowych.

Podsumowując, klasa MI dobrze sobie radzi z aspiracjami zawodowymi dzięki specyfice swojej podstawy programowej, zaś klasa KR zdecydowanie nie posiada aspiracji na odpowiednim poziomie. Szkoła mogłaby uzyskać równie wysoki poziom aspiracji zawodowych uczniów w klasach z polską podstawą programową, co z podstawą programową międzynarodową, gdyby zmieniła obowiązującą w szkole podstawę programową, wzorując się na podstawie programowej w klasie z maturą międzynarodową, gdzie poziom aspiracji edukacyjno-zawodowych jest wysoki. Z analizy badań wynika, że wystarczył zaledwie jeden rok nauki w innej podstawie programowej, by dokonały się korzystne zmiany w samoocenie i motywacji uczniów oraz kształtowaniu się aspiracji zawodowych. W przypadku braku możliwości zmiany podstawy programowej, klasa KR potrzebuje dodatkowego wsparcia w budowaniu aspiracji zawodowych i planowaniu dalszej ścieżki edukacyjnej i zawodowej. Jednak powiększanie ich programu o dodatkowe zajęcia, nie wróży sukcesu tego przedsięwzięcia.

References

- Bryzek, M. (2002). Aspiracje zawodowe młodzieży. W Z. Jasiński, & I. Mudrecka (Eds.). *Praca w systemie wychowawczym Ochotniczych Hufców Pracy*. Antykwa (pol).
- Fraisse, P. (1960). *Podręcznik ćwiczeń z psychologii eksperymentalnej*. PWN (pol).
- Hilgard, E. R. (1967). *Wprowadzenie do psychologii*. PWN (pol).
- Hołyst, B. (1991). *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*. Wydawnictwo Prawnicze (pol).
- Janowski, A. (1977). *Aspiracje młodzieży szkół średnich*. Wydawnictwo Prawnicze (pol).
- Kopaliński, W. (1994). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Wiedza Powszechna (pol).
- Kozielecki, J. (1977). *Psychologiczna teoria decyzji*. PWN (pol).
- Kozielecki, J. (1976). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. PIN (pol).
- Kufel, R. K. (2006). *Jagiellończyków biografie niepospolite*. Wyd. Samizdat Zofii Łoś (pol).
- Kupczyk, J. (1978). *Uwarunkowania aspiracji życiowych młodzieży w starszym wieku szkolnym*. UAM (pol).
- Lewowicki, T. (1977). *Indywidualizacja kształcenia*. PWN (pol).
- Lewowicki, T. (1987). *Aspiracje dzieci i młodzieży*. PWN (pol).
- Łobocki, M. (1984). *Metody badań pedagogicznych*. PWN (pol).
- Łobocki, M. (2000). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Impuls (pol).
- Łoś, M. (1972). *Aspiracje a środowisko*. PWN (pol).
- Matura Międzynarodowa (IB Diploma Programme). Matura Międzynarodowa. <http://matura-ib.blogspot.com> (pol).
- Misiewicz, H. (1983). *Poczucie własnej wartości u młodzieży*. IWZZ (pol).
- Niebrzydowski, L., (1976). *O poznaniu i ocenie samego siebie*. Nasza Księgarnia (pol).
- Nowak, S. (1970). *Metodologia badań socjologicznych*. PWN (pol).
- Okoń, W. (1995). *Nowy słownik pedagogiczny*. Żak (pol).
- Perspektywy. Perspektywy. http://www.perspektywy.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=328&Itemid=146 (pol).
- Pilch, T. (1995). *Zasady badań pedagogicznych*. Żak (pol).
- Pilch, T., & Bauman, T. (1998). *Zasady badań pedagogicznych*. Żak (pol).
- Pomykało, W. (1996). *Encyklopedia Pedagogiczna*. Fundacja Innowacja (pol).
- Sikorski, W. (1997). Korekcja zawyżonych aspiracji edukacyjno-zawodowych młodzieży. *Psychologia Wychowawcza*, 4 (pol).
- Sillamy, N. (1995). *Słownik psychologii*. Książnica (pol).
- Skorny, Z. (1980). *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*. Ossolineum (pol).
- Skorny, Z. (1993). Aspiracje. W *Encyklopedia pedagogiczna*. Fundacja Innowacja (pol).
- Sokołowska, A. (1967). *Stosunek młodzieży do jej perspektyw życiowych*. PWN (pol).
- Sokołowska, J. (1984). *Geneza i konsekwencje rozbieżności między celami życzeniowymi a realistycznymi w sytuacji zadaniowej*. Ossolineum (pol).
- System edukacji w polsce w skrócie (2015). *Polskie Biuro Eurydice*. 16 s. Eurydice. http://eurydice.org.pl/wp-content/uploads/2016/01/BRIEF_PL_FINAL2015.pdf (pol).
- Szefer-Timoszenko, J. (1981). *Aspiracje w życiu człowieka*. UŚ (pol).
- Szewczuk, W. (Ed.). (1979). *Słownik psychologiczny*. Wiedza Powszechna (pol).
- Tyszkowa, M. (1972). *Problemy psychologiczne odporności dzieci i młodzieży*. Nasza Księgarnia (pol).
- Wielka encyklopedia powszechna* (1962). PWN (pol).
- Włodarski, Z. (1977). *Uczenie się w zależności od cech indywidualnych człowieka*. W W. Budoholska, & Z. Włodarski (Eds.). *Psychologia uczenia się*. PWN (pol).
- Zandecki, A. (2000). *Wykształcenie a jakość życia: dynamika orientacji młodzieży szkół średnich*. *Wychowanie na co Dzień*, 7/8 (pol).

**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНИХ ПРАГНЕНЬ УЧНІВ ЛІЦЕУ
(ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ВИПУСКНИХ ЕКЗАМЕНІВ НА ЗДОБУТТЯ ПОЛЬСЬКОГО
І МІЖНАРОДНОГО АТЕСТАТІВ)**

Єджеяк Лена, магістр, Вища школа імені Павла Влодковича в Плоцьку,
Алея Кілінського 12, 09-402 Плоцьк, Республіка Польща, lena.jendrzejak@gmail.com

У запропонованій статті представлено аналіз професійних прагнень, їх рівнів та обумовленостей для молодих людей, які готують себе до дорослого життя, до вибору професій та їх представлення на ринку праці. Вказано на те, що іспит зрілості є важливим моментом у житті кожної молодої людини. Він є своєрідною межею, по якій здобути суспільні вміння і освітні надбання впливатимуть на пробудження і устаткування професійних прагнень, вони також дозволять у прийнятті свідомих рішень у вирішенні справ подальшої життєвої дороги. Освітня дорога починається вже з початкової школи і налічує в житті учня дванадцять років. Принципово зауважити, що за такого освітнього періоду і педагогічного впливу, можна очікувати, що учень знатиме свої сильні сторони, зацікавлення та професійні уподобання, прагнення, а відтак бачитиме окреслення своєї майбутньої життєвої дороги, і знатиме, як її реалізувати.

Дослідження показало, що різні навчальні програми дали різні результати знань учнів, відповідно до цих показників зроблене порівняння впливу цих відмінностей на рівень професійних прагнень учнів, описано фактичний стан створеної ситуації. На початку статті представлено термінологію і визначення професійних прагнень також їх рівні і обумовленості, що знаходять себе в різних навчальних програмах.

Підсумовані результати дослідження з навчання класів за різними програмами дало можливість висунути пропозиції щодо подальших освітніх перспектив. Були зроблені висновки про те, що учні в класах зі здобуттям міжнародних атестатів краще зорієнтовані у своїх професійних прагненнях, у чому їм допомагає відповідна навчальна програма. Учні цих класів продемонстрували суттєві зміни в самооцінці та мотивації до формування своїх професійних прагнень. Таких результатів могли б дійти і учні, що навчаються в класах на здобуття польських атестатів зрілості, якби їм була запропонована навчальна програма з актуалізацією на їх професійні вміння. Освітні програми для класів із польськими атестатами потребують змін до орієнтації молоді до їх професійних прагнень для планування подальшої освітньої та професійної дороги.

Ключові слова: інтернаціональний бакалаврат; навчальна програма; професійні прагнення.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PROFESSIONAL ASPIRATIONS OF LYCEUM STUDENTS
(ACCORDING TO THE RESULTS OF THE FINAL EXAMS FOR OBTAINING POLISH
AND INTERNATIONAL CERTIFICATES)**

Yedzheyak Lena, MA, Pawel Wlodkowic University College in Plock,
Ave. Kylynskoho 12, 09-402 Plock, Poland, lena.jendrzejak@gmail.com

The secondary school-leaving examination is an important moment in the life of a young person. It is a kind of border after which acquired social skills and educational resources will affect the awakening and embedding of professional aspirations and will allow adults to make decisions on matters of further life path. This path begins in elementary school and counts in the student's life for about twelve years. Therefore, it seems reasonable to assume that after such a period of education and pedagogical interactions, one would expect the student to know his strengths, passions, aspirations, and thus see the shape of his future life path and know how to implement it. It was assumed that with different curriculum curricula, access to knowledge is different, so the impact of these differences on the level of students' professional aspirations was compared to examine the actual state of this phenomenon. At the beginning of the article, terminology and definitions of professional aspirations as well as their levels and conditions in the literature are presented. Then, the results of research carried out in two classes of the same high school, but learning in different core curricula, are presented.

Finally, the results were summarized and conclusions were drawn. The study showed that different curricula gave different results of students' knowledge. According to these indicators, the author made a corresponding comparison of the impact of these differences on the level of professional aspirations of students. In addition, the article describes in detail the actual state of the situation.

The summarized results of the study on the teaching of classes in different programs made it possible to make suggestions for further educational prospects. The main conclusion is that educational programs for classes with Polish certificates require changes in the orientation of young people to their professional aspirations, in order to plan further educational and professional path.

Keywords: *core curriculum; International Baccalaureate; professional aspirations.*

Стаття надійшла до редакції 16.06.2020

Прийнято до друку 24.09.20
