

Magdalena Jelonek*

ABSOLWENCI SZKÓŁ WYŻSZYCH NA ZMIENIAJĄCYM SIĘ RYNKU PRACY

Wprowadzenie

W ostatnich latach w dyskursie medialnym absolwenci uczelni coraz częściej są stawiani na pozycji „przegranych”, pisze się o nich jako o bezrobotnych z dyplomem bądź o przyszłych pracownikach barów szybkiej obsługi. Szczególną uwagę media, tak zresztą jak i decydenci, przywiązują do absolwentów kierunków społecznych i humanistycznych, których szanse rynkowe oceniane są relatywnie nisko.

Zastanawiające jest, iż sądy te rzadko kiedy są poparte konkretnymi dowodami, które wskazywałyby na to, jak naprawdę wygląda sytuacja absolwentów po uwzględnieniu ukończonego przez nich kierunku i typu szkoły. Zamiast rzetelną wiedzę zazwyczaj operuje się wyobrażeniami, które zakorzeniły się głęboko w świadomości zbiorowej i które przekazywane są w dyskursie publicznym, medialnym czy też w bezpośrednich rozmowach między studentami.

Warte zastanowienia wydają się być konsekwencje utrwalenia tych wyobrażeń i powszechnego przyjęcia ich za pewnik, a także efekty, jakie wyobrażenia te wywołują w samych zainteresowanych – studentach określonych kierunków, którzy pod ich wpływem mogą decydować się na odmienne strategie edukacyjne i zawodowe.

Pytanie, na które starano się udzielić odpowiedzi w tym artykule dotyczy dwóch rzeczywistości: realnej w sensie dosłownym oraz tej, która jest postrzegana jako realna, a tak naprawdę jest rzeczywistością przetworzoną, uzewnętrzniającą się w tzw. opinii społecznej. Jako przykład ilustrujący powyższy problem autorka wybrała rozbieżności pomiędzy postrzeganiem sytuacji zawodowej absolwentów uczelni a ich sytuacją rzeczywistą oraz mechanizmy, które mogą pojawić się w momencie zaistnienia takiej niezgodności.

*Magdalena Jelonek – adiunkt w Katedrze Socjologii Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie.

Drugi, uzupełniający wątek, który został poruszony w artykule dotyczył przewidywanych konsekwencji wdrożenia interwencji, których celem miało być ukierunkowanie kandydatów na studia na dokonanie właściwego wyboru (w tym przypadku kierunku ścisłego). Pokazuje on celowe zastosowanie w ramach interwencji publicznej mechanizmów kształtujących opinię społeczną – w artykule omówione zostały potencjalne, niezamierzone konsekwencje podjęcia takich działań¹.

Zaznaczyć należy, że artykuł niniejszy nie ma charakteru krytycznego, innymi słowy, nie jest ukierunkowany na polemikę z autorami projektu zmian w obszarze szkolnictwa wyższego, a jedynym jego celem jest analiza mechanizmów, które zaobserwować można podczas wdrażania prób zmiany świadomości zbiorowej. Mimo tego, wnioski z niego płynące, posiadają walor aplikacyjny i uwzględnione mogą zostać podczas projektowania w przyszłości tego typu działań.

Przedstawiony problem zinterpretowany został w artykule na gruncie szerokiej klasy teorii zapoczątkowanych przez Roberta Mertona w dziele z 1936 r. pt. *The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action*, poświęconych problemowi niezamierzonych efektów działań ludzkich. Podstawę empiryczną przeprowadzonej analizy stanowią dane zgromadzone w ramach projektu *Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce*².

Artykuł posiada następującą strukturę: w pierwszej kolejności krótko przedstawiono podejście teoretyczne, na gruncie którego rozpatrywano postawiony problem, a także scharakteryzowano badania, na bazie których przeprowadzono analizę. W kolejnej części zarysowano kontekst dotyczący szkolnictwa wyższego w Polsce, po to, by w części podsumowującej dokonać próby odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Artykuł kończy się próbą uchwycenia mechanizmów oraz próbą przewidzenia konsekwencji wdrożonych interwencji edukacyjnych w formie perspektywy na przyszłość.

Założenia teoretyczne

Perspektywą teoretyczną, która została wybrana celem dokonania interpretacji mechanizmów, będących tematem niniejszego artykułu jest koncepcja efektów niezamierzonych. Nie jest to odrębny paradygmat badawczy, a raczej podejście, które równie dobrze wykorzystywane było przez przedstawi-

¹W literaturze przedmiotu odnaleźć można wiele publikacji, które wskazują na nieskuteczność wdrażanych reform w sektorze akademickim wskutek braku dogłębnej analizy oraz nieuwzględnienia podczas projektowania interwencji motywów działania najważniejszych aktorów (por.: Boudon 1984, 2008; Coleman 1966, James, Mcinnis 2006; Krinsky 2006).

²Autorka artykułu jest koordynatorem merytorycznym badania studentów oraz kierunków kształcenia w nadmienionym projekcie.

cieli wielu dyscyplin naukowych – w tym socjologów i ekonomistów. Podejście to bliskie jest koncepcjom pułapek społecznych opisywanych szeroko przez Elemèra Hankissa, Petera Kollocka czy Marka Van Vughta (por.: Hankiss 1986, Kollock 1998, Van Vugt 2009), a także – na gruncie badań edukacyjnych – przez Jamesa Colemana (por.: Coleman i in. 1966). Jest to specyficzny nurt teoretyczny, w którym podczas analizy efektów niezamierzonych działań ludzkich, w celu interpretacji wniosków płynących z danych empirycznych, bardzo często wykorzystuje się dorobek matematyki, w tym głównie teorii gier i decyzji³.

Koncepcja efektów niezamierzonych w socjologii pojawiła się po raz pierwszy w przytoczonym dziele R. Mertona (1936) i kojarzona była najczęściej z pojęciem samospełniającego się proroctwa. Merton w swojej pracy skupił się m.in. na przyczynach pojawienia się efektów niezamierzonych, takich jak (tamże, s. 899):

1. ignorancja (uproszczona i wybiórcza analiza rzeczywistości wynikająca z konieczności bazowania na niepełnej informacji)⁴
2. błędy (błędy, które mogą wynikać – np. – z zastosowania procedur, które sprawdziły się w przeszłości, z założeniem, że sprawdzą się i w chwili obecnej)
3. bieżący interes (aktor skupia się na konsekwencjach najbliższych, zapominając o możliwości pojawienia się odmiennych efektów w przyszłości).

Powyższa typologia, mimo swojego wieku, wydaje się być nadal użyteczna do interpretacji niezamierzonych efektów, które są rezultatem wdrażania reform edukacyjnych.

Na gruncie badań nad szkolnictwem wyższym takie podejście badawcze skutecznie zastosował Raymond Boudon do opisu efektów odwrócenia, które pojawiły podczas wprowadzania reform we francuskich szkołach wyższych w latach 60. XX w. (por.: Boudon 2008, s. 74-121). Udowodnił, podpierając się opracowanym na gruncie teorii gier i decyzji modelem (tzw. dylematem więźnia), że indywidualnie korzystne wybory edukacyjne mogą w niektórych sytuacjach skutkować niekorzystnymi konsekwencjami zbiorowymi, a nawet

³Wyjątkowo często do opisu efektów niezamierzonych działań ludzkich wykorzystywany jest tzw. dylemat więźnia, szeroko opisywany przez A. Tuckera czy R. Axelroda (Axelrod 1984, Poundstone 1992).

⁴Pojęcie ignorancji nie zostało użyte przez Mertona w sensie negatywnym, jest naturalną cechą każdej próby przewidzenia złożonych zachowań społecznych.

mogą doprowadzić do rezultatów sprzecznych z intencją działającego podmiotu. Jeden z opisywanych przez R. Boudon przykładów pokazywał, w jaki sposób na skutek wzrostu aspiracji edukacyjnych młodego pokolenia oraz wyścigu o lepsze pozycje społeczne zwiększa się wkład pracy niezbędny do tego, aby te pozycje zająć⁵.

W artykule niniejszym perspektywa efektów odwrócenia pomocna będzie w interpretacji zjawisk zaobserwowanych w polskim systemie szkolnictwa wyższego. Tym samym, przyjęta koncepcja rzeczywistości społecznej w swoich fundamentalnych założeniach jest zgodna z pojmowaniem jej przez teoretyków, takich jak R. Boudon (por.: Boudon 2009).

Z najważniejszych założeń koncepcji przypomnieć należy kluczowe znaczenie motywacji i działania indywidualnego, które wyklucza pełną zależność podmiotu społecznego od zewnętrznych struktur. Relacja między jednostką a strukturami ma charakter bardziej wysublimowany i najprościej można ją opisać pokazując, jak kształtują się wolne wybory podejmowane w obrębie pola działania, które wyznaczone jest przez zewnętrzne względem podmiotu ramy (struktury). Interwencję publiczną traktować możemy zatem jako reorganizację granic wyznaczających pole działania jednostek (interwencja prawna) lub wprowadzony czynnik zwiększający prawdopodobieństwo dokonania określonego wyboru przez podmioty działające w obrębie pola (interwencja ukierunkowana na motywatory). To właśnie drugi typ interwencji wydaje się być szczególnie interesujący w kontekście tematu poruszanego w artykule.

W dalszej części artykułu podjęto próbę krótkiej charakterystyki potencjalnych, a często nie branych pod uwagę konsekwencji interwencji, mających na celu ukierunkowanie studentów na wybór kierunków kształcenia. Ukierunkowanie to, czy to w wypowiedziach decydentów, czy w dyskursie medialnym często przybierało formę przeciwstawiania sytuacji zawodowej absolwentów kierunków ścisłych, sytuacji absolwentów kierunków „masowych” (np. socjologii, politologii, europeistyki itp.).

Metodologia badania

Analizy zaprezentowane w dalszej części artykułu oparte zostały o dane zgromadzone w ramach projektu *Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce*. Jest

⁵Przy założeniu, że struktura społeczna ma charakter względnie stabilny, w momencie bumu edukacyjnego pojawia się większa liczba chętnych do objęcia statusów wyższych niż takich miejsc jest w rzeczywistości. Tym samym, aby wygrać w wyścigu o lepszą pozycję społeczną, trzeba dokonać kolejnych inwestycji edukacyjnych, co – w sposób naturalny – powoduje wzrost kosztów zdobycia wyższych statusów społecznych. To znów – zdaniem R. Boudon – powoduje spadek zadowolenia z pracy uczelni i kryzys wiary w uniwersytety, a także malejący stopień identyfikacji studentów ze szkołą.

to jeden z największych, realizowanych obecnie w Europie projektów badawczych, którego celem jest monitorowanie sytuacji na rynku pracy z uwzględnieniem zarówno podaży, jak i popytu na określone kompetencje i kwalifikacje. Projekt składa się z ośmiu modułów badawczych: badania ludności, osób bezrobotnych, przedsiębiorstw, ofert pracy, instytucji szkoleniowych, uczniów szkół ponadgimnazjalnych, studentów oraz kierunków kształcenia.

W niniejszym artykule wykorzystane zostały dane zgromadzone w trzech modułach badawczych: badaniu ludności, studentów oraz kierunków kształcenia. W poniższej tabeli uwzględniono najważniejsze informacje dotyczące metodologii doboru prób, zastosowanych w każdym z modułów.

Tabela 1

Charakterystyka modułów badawczych BKL, na których oparto analizy prezentowane w artykule

| Moduł | Opis modułu |
|-------------------------------|--|
| Badanie ludności | <ul style="list-style-type: none"> • Próba całościowa 17 600; uwzględnione edycje I-III • Dobór losowy warstwowy proporcjonalny w obrębie województw • Technika – CAPI/PAPI • Wyselekcjonowana podpróbka MŁODYCH ABSOLWENTÓW- osoby do 30 r.ż. włącznie, które wchodziły na rynek pracy w ciągu ostatnich 6 lat i po ukończeniu szkoły nie kontynuowały nauki w systemie formalnym; N = ok. 2600 • Łączone i/lub porównywane próby 2010, 2011, 2012 |
| Badanie studentów | <ul style="list-style-type: none"> • Próba całościowa 32 000; uwzględniona edycja I (koniec 2010 – początek 2011 r.) • Dobór losowy systematyczny na posortowanym zbiorze ze względu na: rodzaj studiów, typ uczelni, kierunki techniczne i nietechniczne; N = ponad 33 tys. studiujących na 1600 kierunkach • Technika – ankieta audytoryjna na próbie studentów: <ul style="list-style-type: none"> o ostatniego roku (w przypadku studiów I stopnia), o ostatnich dwóch lat (jednolitych studiów magisterskich i studiów trwających nieparzystą liczbę semestrów), o niezależnie od roku (uzupełniających studiów magisterskich) |
| Analiza kierunków kształcenia | <ul style="list-style-type: none"> • Dane populacyjne (edycje I-III) na bazie formularza S-10 GUS • porównywane próby 2010, 2011, 2012 |

Źródło: opracowanie własne na podstawie raportów metodologicznych BKL.

Kontekst analizowanych procesów

Zanim przejdziemy do charakterystyki mechanizmów, które mogą być w przyszłości efektem ubocznym wdrożonych interwencji, zarysowany zostanie kontekst, w którym osadzono interpretację zaobserwowanych zjawisk.

W kontekście tym uwzględniono jedynie wybrane elementy, których przytoczenie niezbędne jest dla zrozumienia dalszego wywodu. Fragment ten nie jest zatem skrupulatnym opisem tego, co działo się w sektorze akademickim w ciągu ostatnich lat (m.in. świadomie zrezygnowano z charakterystyki reform szkolnictwa wyższego, a zaprezentowano wybrane interwencje związane z systemem kształcenia w szkołach wyższych), a jedynie wskazano w nim kwestie kluczowe, w kontekście problemów poruszanych w dalszej części artykułu. Zatem kwestie, które należy wskazać w tym miejscu to:

1. Potransformacyjny, nieukierunkowany wzrost aspiracji edukacyjnych młodzieży, generujący silny wzrost popytu na kształcenie na poziomie wyższym, którego naturalną konsekwencją był gwałtowny wzrost liczby studiujących na uczelniach oraz „rozrost” większości uczelni

Wzrost aspiracji, skądinąd w pełni uzasadniony, bo związany z realnie wysoką wartością dyplomu uczelni w latach 90. XX w.⁶ w żadnym wypadku nie był kontrolowany przez państwo (np. poprzez ograniczenie naborów), czego efektem (takim samym jak we Francji lat 60. XX w., co trafnie opisywał R. Boudon) był gwałtowny wzrost liczby studiujących na uczelniach i towarzyszący mu rozrost sektora akademickiego. Szczegółowe informacje odnośnie wzrostów liczby studentów (studiów stacjonarnych i niestacjonarnych) uczelni publicznych i niepublicznych przedstawione zostały na poniższym wykresie⁷.

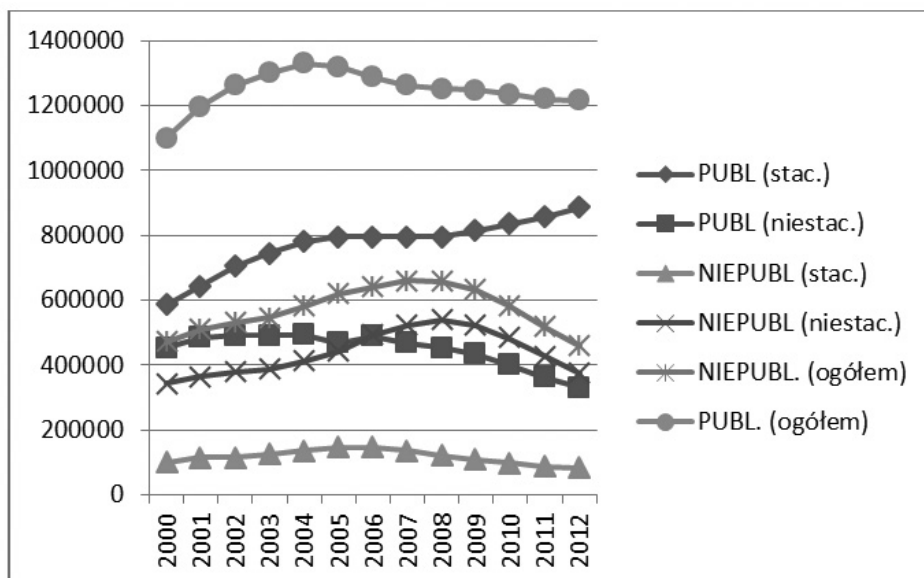
Wzrost liczby studentów nie następował równie szybko w obrębie różnych grup kierunków kształcenia. Zazwyczaj wzrost taki jest wypadkową dwóch czynników: popytu na określony kierunek kształcenia oraz podaży miejsc na danym kierunku. Przy wzmożonym popycie na kierunki społeczne i humanistyczne⁸ oraz w związku ze względnie mniej „kłopotliwym”⁹ procesem uruchamiania takich kierunków stały się one głównym ele-

⁶W rozdziale pt. „Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych i wyższych na rynku pracy” monografii *Młodość czy doświadczenie? Kapitał ludzki w Polsce* autorka udowadnia, że wyższe wykształcenie nadal zwiększa szansę na posiadanie zatrudnienia w porównaniu do absolwentów, którzy takiego wykształcenia nie posiadają (por.: Jelonek, Szklarczyk 2013).

⁷Pomimo wciąż obecnych opinii na temat malejącej użyteczności wyższego wykształcenia, nadal obserwuje się wysokie aspiracje edukacyjne zarówno wśród młodzieży ponadgimnazjalnej, jak i wśród ich rodziców (Szczucka, Jelonek 2011).

⁸Pamiętajmy, że przez dłuższy czas panowała wśród studentów swoista „moda” na studiowanie kierunków społecznych.

⁹Mniej kosztownym, z łatwiejszym dostępem do kadry akademickiej itp.



Wykres 1. Liczba studentów na uczelniach publicznych i niepublicznych z uwzględnieniem trybu studiowania

Źródło: opracowanie własne na podstawie GUS BDL.

mentem oferty kształcenia w portfolio większości uczelni niepublicznych oraz znacznej części szkół publicznych.

Równocześnie, na wykresie nr 1 wyraźnie widać, że kluczowym dla uczelni polskich rokiem był rok 2005 – wtedy to po raz pierwszy spadła liczba studentów kształcących się w szkołach wyższych i od tego roku liczba ta systematycznie maleje. Równocześnie zmienił się i w najbliższych latach nadal będzie się zmieniał rynek kształcenia w Polsce. W chwili obecnej największe straty ponoszą uczelnie niepubliczne (w grupie tej odnotowano największe spadki procentowe studiujących), a uczelnie publiczne, tracące studentów kształcących się w trybie niestacjonarnym, starają się nadrobić tę stratę, zwiększając nabory na studia „dzienne” (Jelonek, Szklarczyk 2012). Mimo tego, uczelnie publiczne posiadają coraz większe problemy w zapewnieniu odpowiednich naborów na kierunki „masowe”.

2. Pogorszenie się sytuacji rynkowej osób młodych, w tym absolwentów uczelni (wzrost liczby osób z wyższym wykształceniem w ogóle bezrobotnych)

Wraz ze wzrostem liczby absolwentów uczelni wzrosła liczba tych, którzy po

ukończeniu szkoły mieli coraz większy problem ze znalezieniem zatrudnienia. Przez dłuższy czas w dyskursie publicznym zjawisko to interpretowane było w kontekście niskiej jakości kształcenia w szkołach wyższych, które – w opinii publicznej – odpowiedzialne miały być za kiepską sytuację zawodową osób posiadających dyplom licencjata/magistra. W dyskursie naukowym pojawił się nawet termin „przeedukowanie” (*overeducation*), z którym wiązało się m.in. coraz częstsze wykonywanie przez osoby posiadające wyższe wykształcenie prac poniżej posiadanych kwalifikacji (por.: Budría, Moro-Egido 2009; Büchel, de Grip, Mertens 2003).

W interpretacji powodów trudnej sytuacji rynkowej absolwentów pojawiło się, niestety, wiele nieścisłości, uproszczeń i błędów wnioskowania, z których najcięższy polegał na zagregowanym ujęciu sektora akademickiego, bez próby wytłumaczenia tego, jakie czynniki – poza kierunkiem kształcenia – zwiększają, a jakie zmniejszają szansę posiadania pracy przez osobę kończącą studia na poziomie wyższym. Nie uwzględniono też dynamiki sytuacji absolwentów uczelni, nie próbując choć połowicznie odpowiedzieć na pytanie, czy poziom wykształcenia lub typ ukończonej szkoły wyższej wpływa nie tylko na sam fakt znalezienia pracy do roku po ukończeniu studiów, ale też zmienia ścieżkę kariery badanej osoby. Nie brano ponadto pod uwagę alternatywnych sposobów tłumaczenia zaistniałej sytuacji, z których wystarczy przytoczyć interpretację R. Boudon (Boudon 2008), zastosowaną do opisu analogicznych zjawisk zaobserwowanych w latach 60. XX w. we Francji¹⁰. Porównywał on proporcję statusów społecznych wyższych z liczbą kandydatów aspirujących do ich osiągnięcia (osoby z wyższym wykształceniem). W momencie bumu edukacyjnego, gdy aspiracje edukacyjne są na tyle duże, że liczba absolwentów przekracza realne możliwości wchłonięcia ich przez rynek pracy, pojawia się problem bezrobocia lub podejmowania przez absolwentów zatrudnienia poniżej posiadanych kwalifikacji¹¹. To, co najciekawsze w interpretacji R. Boudon, to zastosowanie w celach opisowo-analitycznych teorii gier i decyzji, a dokładnie dylematu więźnia, który tłumaczy zaobserwowaną sprzeczność pomiędzy interesem jednostkowym studenta (jak najdłużej się kształcić i wygrać w wyścigu o lepszą pozycję społeczną) a interesem grupowym – studentów, potraktowanych jako kategoria społeczna (im ogół jest lepiej wykształcony, tym większa konkurencja na rynku, stąd

¹⁰Zadziwiające jest to, że większość krajów zachodnich stykała się z bardzo podobnym problemem wysokiego bezrobocia absolwentów uczelni tuż po okresie tzw. bumu edukacyjnego (mniej więcej lata 60. XX w.). Najczęstszą bezpośrednią konsekwencją opisywanych zjawisk była debata publiczna wieszcząca upadek uniwersytetów, które widziane były jako główni winowajcy zaistniałej sytuacji.

¹¹Oba zjawiska widoczne są w Polsce.

więcej wysiłku włożyć należy w osiągnięcie statusu wyższego, który przy mniejszej konkurencji byłby zdecydowanie łatwiejszy do osiągnięcia).

3. Dychotomizujący podział na kierunki masowe, ograniczające szanse zawodowe absolwentów oraz kierunki ścisłe – zapewniające pewny start zawodowy kończącym je studentom i oparcie na tym podziale interwencji publicznych

Pewną próbą wytłumaczenia różnic w szansach zawodowych absolwentów uczelni był podział, który pojawił się w dyskursie publicznym w wypowiedziach zarówno przedstawicieli mediów, jak iMNiSW, dzielący rynek kształcenia na dwie przeciwstawne grupy: kierunki o charakterze masowym oraz kierunki ścisłe. Te pierwsze – zdaniem decydentów ograniczały szanse zawodowe absolwentów, drugie – zapewniały świetlaną przyszłość studiującym.

I w tym przypadku zastosowana została prosta agregacja – wszystkie kierunki masowe potraktowane zostały w sposób jednakowy, bez względu na to, jak i w jakiej szkole były prowadzone. Przez pewien czas podobnie traktowano kierunki ścisłe – w wypowiedziach medialnych publikowano informację o tym, że warto studiować np. informatykę czy budownictwo, bo zapewniają dobry start zawodowy, bez żadnej informacji o tym, czy istotne jest to, gdzie studiujemy (tj. na jakiej uczelni)¹².

Celem ukierunkowania wyborów edukacyjnych studentów wdrożono szereg interwencji publicznych. Nie ma, niestety, miejsca w artykule, aby opisać je wszystkie, przypomnieć jednak należy, że większość z nich miała charakter „zewnątrzsterowny” (ukierunkowujący decyzję poprzez szereg kar i zachęt). Nie zrobiono, niestety, zbyt wiele, aby zmniejszyć „chaos informacyjny”, z którym do czynienia mają kandydaci na studia, np. dostarczając kandydatom rzetelne informacje na temat sytuacji zawodowej absolwentów poszczególnych kierunków oferowanych przez konkretne uczelnie¹³. Jedną z takich interwencji polegała na „zamawianiu” kierunków, poprzez

¹²Część szkół – głównie niepublicznych bardzo szybko wykorzystwała „korzystny dla kierunków ścisłych PR”, włączając je do swojej oferty kształcenia. Bardzo szybko pojawiły się więc szkoły np. o profilu ekonomicznym, oferujące naukę na kierunku budownictwo. Już pierwszy ogląd poziomu zadowolenia z wyboru kierunku ścisłego prowadzonego w szkole, która nie posiada tradycji w prowadzeniu takich kierunków pokazuje, że jest on zdecydowanie niższy niż wśród studentów kierunków typowych dla danej uczelni (por.: Jelonek 2011).

¹³W chwili obecnej MNiSW naprawia popełniony błąd, mając w planach wdrożenie – na wzór liczących się krajów zachodnich – zewnętrznych badań losów absolwentów uczelni, prowadzonych na bazie jednego, powszechnie obowiązującego standardu metodologicznego.

przydzielanie dodatkowych środków, które następnie mogły zostać wykorzystane np. na uatrakcyjnienie kształcenia na kierunku czy stypendia dla kształcących się tam studentów itp.¹⁴.

4. Zmiany w wyborach i preferencjach w zakresie kierunku kształcenia

W naturalny sposób, na skutek opisanych powyżej procesów zmieniły się czy może lepiej napisać: zmieniają się preferencje kandydatów na studia. Wzrosło zainteresowanie kierunkami należącymi do grup: matematycznej i statystycznej, usług transportowych, opieki społecznej, medycznej. Zaobserwować można było też w ostatnich latach tendencję do zwiększania się liczby kształcących się na kierunkach: inżyniersko-technicznych oraz należących do grup: architektury i budownictwa, medycznej, produkcji i przetwórstwa. Coraz częściej studenci decydują się na niszowe i nowe kierunki kształcenia, pojawiają się też sezonowe „mody” odpowiedzialne za nadprodukcję absolwentów wybranych kierunków. Z drugiej strony, systematycznie maleje zainteresowanie kierunkami masowymi: ekonomiczno-administracyjnymi, humanistycznymi, pedagogicznymi, społecznymi (Jelonek, Szklarczyk 2012).

5. Odmienne strategie edukacyjne studentów kierunków o profilu humanistyczno-społecznym oraz o profilu technicznym

Już w 2011 r. w raporcie *Studenci – przyszłe kadry polskiej gospodarki* zwrócono uwagę na to, że studenci kierunków humanistyczno-społecznych coraz częściej świadomi są swojej gorszej pozycji rynkowej, przy czym świadomość ta niekoniecznie mobilizuje ich do wyboru odpowiedniej strategii edukacyjno-zawodowej. Decyzje edukacyjne studentów kierunków „masowych” podejmowane są często w sposób nieprzemyślany i niekoniecznie zwiększają ich szansę na posiadanie lepszego zatrudnienia.

Świadomość gorszej sytuacji rynkowej absolwentów kierunków humanistyczno-społecznych widać przede wszystkim w ich niższych aspiracjach zarobkowych, a także niższej ocenie szans na znalezienie w przyszłości dobrej pracy, a co za tym idzie – w mniejszym zadowoleniu z wyboru kierunku kształcenia. Są także mniej skłonni do założenia własnego

¹⁴Interwencją, która – zdaniem autorki – może wywrzeć największy wpływ na wybory edukacyjne młodych jest – o dziwo – reforma wprowadzona przez inne ministerstwo, tj. obowiązkowa matematyka na maturze. Jej główną zaletą jest to, że „otwiera” wybory edukacyjne i dalsze ścieżki kształcenia.

biznesu i raczej nie wierzą w jego powodzenie. Podejmują oni odmienne (od kształcących się na kierunkach technicznych) decyzje edukacyjne: częściej studiują dwa kierunki (choć zapewne – w związku z wprowadzeniem odpłatności za drugi kierunek – w najbliższej przyszłości możemy oczekiwać zmian w tym zakresie), są skłonni dokonać zmiany kierunku kształcenia po studiach I stopnia (choć nadal wybierają kierunki podobne do wcześniej studiowanych), nieco częściej decydują się na inwestowanie w dodatkowe kursy/szkolenia, uzupełniając posiadane kompetencje. Zdecydowanie częściej angażują się w pracę zawodową w trakcie trwania studiów, praca ta jednak zazwyczaj ma niewiele wspólnego ze studiowanym kierunkiem i odbywa się – najczęściej – kosztem nauki (Jelonek 2011).

Różnice w postrzeganej i rzeczywistej sytuacji rynkowej absolwentów uczelni

Mając w pamięci funkcjonujący w świadomości społecznej obraz sytuacji absolwentów kierunków humanistycznych i społecznych oraz ścisłych, przeciwstawmy go wnioskowi, które płyną z danych empirycznych zgromadzonych w ramach badania ludności BKL¹⁵.

W pierwszej kolejności sprostować należy tezę głoszącą, że sytuacja absolwentów szkół wyższych jest bardzo zła – bardzo złą nie jest, choć nieco pogorszyła się w ostatnich latach (por.: Jelonek, Szklarczyk 2013). Jak udowodnione zostało na bazie danych z badania ludności (BKL), wskaźnik zatrudnienia w grupie młodych (do 30 r. ż. włącznie) absolwentów uczelni był w 2011 r. zbliżony do ogólnego odsetka pracujących osób z wyższym wykształceniem (76,3%) (Jelonek, Szklarczyk 2013). Stwierdzić zatem należy, że ukończenie studiów II stopnia w 2011 r. było czynnikiem zwiększającym szanse rynkowe absolwentów (por.: tabela 1).

Po drugie, absolwenci kierunków ścisłych (w tym przypadku wzięto pod uwagę kierunki strategiczne¹⁶) cechuje ogólnie lepsza sytuacja rynkowa (niższe o ok. 3 pkt. proc. stopy bezrobocia i wyższe o ok. 6 pkt. proc. odsetki

¹⁵Są to w chwili obecnej jedne z najbardziej wiarygodnych danych, na bazie których można dokonać takiej charakterystyki; niestety, w przypadku niektórych kierunków obarczone są dość dużym błędem, wynikającym z małych liczebności. Alternatywnie, badacze odwołują się do oficjalnych rejestrów bezrobotnych, które niestety – jak zostało wielokrotnie udowodnione – nie są najlepszym źródłem informacji o sytuacji bezrobotnych absolwentów uczelni (m.in. dlatego, że liczba zarejestrowanych absolwentów niekoniecznie musi być równa liczbie rzeczywiście poszukujących pracy, a proste rejestry bezrobotnych nie uwzględniają tego, czy osoba rzeczywiście jest bezrobotna czy tylko nieaktywna zawodowo).

¹⁶Kierunki strategiczne typowane są przez NCBiR, a następnie kierunki zaklasyfikowane do tej grupy mogą aplikować o dodatkowe finansowanie w ramach tzw. kierunków zamawianych.

pracujących), co potwierdzałoby po części tezę o lepszej sytuacji rynkowej absolwentów takich kierunków (choć zaznaczyć należy, że różnica nie jest aż tak wielka, jak wydawać mogłoby się słuchając wypowiedzi decydentów) (por.: Aneks, tabela 2). Równocześnie, w grupie kierunków ścisłych widoczne są istotne różnice w poziomie zatrudnienia absolwentów uczelni (np. stopa bezrobocia wśród absolwentów matematyki jest ponad 4 razy niższa niż wśród absolwentów ochrony środowiska).

W przypadku szczególnie nas interesującej socjologii odnotowano ok. 9,5% bezrobotnych absolwentów z ostatnich 10 lat, a ponad 20% z nich było nieaktywnych zawodowo – wskaźnik ten sytuuje socjologię raczej w połowie stawki kierunków masowych, a bynajmniej nie na jej czele (por.: Aneks, tabela 3 i 4). To, co należy jednoznacznie podkreślić, a co jest szczególnie ważne w przypadku socjologii, to silniejsza zależność między szansami rynkowymi absolwentów a konkretną szkołą niż między szansami a kierunkiem kształcenia (Jelonek 2011). Wniosek ten pozwala sformułować dość oczywistą, a często pomijaną w dyskursie publicznym tezę, że powodzenie rynkowe absolwenta jest tak naprawdę silniej powiązane z jakością kształcenia na danym kierunku niż z kierunkiem jako takim. Jeśli dodatkowo skontrolujemy przedstawione powyżej wyniki, wprowadzając do analiz kolejny czynnik, jakim jest typ uczelni okaże się, że poziom bezrobocia w przypadku młodych absolwentów socjologii z uczelni publicznych jest niższy niż poziom bezrobocia absolwentów dużej części kierunków ścisłych¹⁷.

Konsekwencje jednostkowe: motywacje, działania, aspiracje

Na zakończenie artykułu, mając w pamięci opisane wcześniej zmiany dziejące się w obszarze szkolnictwa wyższego, a także odwołując się do głównego problemu zarysowanego we wprowadzeniu do artykułu, przyjrzymy się konsekwencjom tych zmian w skali jednostkowej, jak i ogólnospołecznej. Część z tych konsekwencji już została zaobserwowana – zostaną one omówione w pierwszej kolejności, część potraktować należy jako swoistego rodzaju ryzyka, które mogą, ale nie muszą zdarzyć się w przyszłości – ryzyka te traktować należy jako odmienne scenariusze na przyszłość.

W chwili obecnej, o czym była już mowa w niniejszym artykule, a co jest bezpośrednio związane z szeregiem istotnych społecznie działań, których celem było wykreowanie pozytywnego wizerunku kierunków ścisłych (inżynieryjno-technicznych)¹⁸, rynek kształcenia na poziomie wyż-

¹⁷W kontekście wcześniej opisanych kierunków w wydatkowaniu środków publicznych napisać można, że mamy w ofercie kształcenia polskich szkół wyższych zarówno promowane nierynkowe informatyki, jak i niepromowane rynkowe socjologie.

¹⁸Samej inicjatywy zmiany wizerunku kierunków inżynieryjnych nie należy oceniać ne-

szym zaczął być postrzegany w sposób dość uproszczony. Jak zostało udowodnione w poprzedniej części artykułu, to postrzeganie jedynie częściowo jest zgodne z rzeczywistością, a w wielu przypadkach przybiera postać klasycznego stereotypu. Istnieje uzasadnione ryzyko, że stereotyp ten ma charakter „samoutrwalający się”, bo wpływa na podejmowanie przez studentów decyzji, które prowadzić mogą do jego urzeczywistnienia.

Po pierwsze, już w chwili obecnej zauważyć można spadek liczby chętnych do studiowania na kierunkach „masowych”, który w połączeniu z ogólnie mniejszą liczbą kandydatów na studia (niż demograficzny i zatrzymanie się, a nawet lekki spadek wskaźników skolaryzacji w ostatnich 2 latach¹⁹) skutkuje zazwyczaj racjonalnym – przy obecnie obowiązującym modelu finansowania uczelni – obniżaniem progów punktowych na tych kierunkach.

To jednak, co wydaje się racjonalne z jednostkowego punktu widzenia doprowadzić może do skutków grupowo nieracjonalnych, dokładnie opisanych przez Alberta Tuckera w dylemacie więźnia (por.: Poundstone 1993). Obniżenie progów punktowych zazwyczaj skutkuje niższym poziomem kandydata na studia (przy założeniu, że matura jest rzetelnym narzędziem pomiaru ogólnego przygotowania i inteligencji uczniów), a to znów, nawet przy dużym zaangażowaniu kadry akademickiej skutkować może ogólnie gorszym przygotowaniem absolwenta. Jeśli poczynimy założenie, że im lepiej przygotowany absolwent, tym większa szansa na znalezienie przez niego pracy, to posiadanie „gorszych” kandydatów na wstępie zmniejsza szansę na to, że absolwenci danego kierunku w przyszłości bezproblemowo znajdą zatrudnienie. Przykład nabiera jeszcze większego dramatyzmu jeśli uwzględnimy jak ważne zarówno dla znalezienia pracy, jak i jej utrzymania są ogólne kompetencje, które posiada absolwent (mowa tu np. o kompetencjach społecznych, inteligencji), a które zapewne²⁰ są silnie skorelowane z osiągnięciami na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej. Pisząc wprost, obniżanie progów punktowych (w pełni racjonalna decyzja) na kierunkach masowych może w przyszłości skutkować jeszcze większym spadkiem liczby chętnych do studiowania na tych kierunkach (irracjonalny skutek). Ponadto, w takiej sytuacji utrwalony stereotyp nierynkowych kierunków humanistycznych i społecznych, na skutek spadku jakości kandydatów na studia, a co za tym idzie i jakości absolwentów, może stać się w pełni realny. Absolwenci kierun-

gatywnie, szkoda jedynie, że proces ten oparto na zbyt uproszczonej dychotomii: kierunki humanistyczne i społeczne – kierunki inżynierjno-techniczne, w których te pierwsze zawsze zmniejszają, a drugie w każdym przypadku zwiększają szanse na posiadanie atrakcyjnej pracy.

¹⁹Por.: dane GUS BDL.

²⁰Świadomie napisano tutaj „zapewne”, ponieważ autorka artykułu nie napotkała jeszcze badań, które w pełni prawomocnie udowadniałyby taką zależność.

ków „masowych” rzeczywiście będą mieć problemy z zatrudnieniem, mimo że wkład szkoły wyższej w ich edukację będzie relatywnie duży.

Oprócz opisanego powyżej mechanizmu, analogicznym zagrożeniem jest spadek motywacji do kształcenia się wśród studiujących na kierunkach „masowych”, którzy – i znów działa mechanizm znany z opisu typowych pułapek społecznych – w pełni racjonalnie kalkulują czas poświęcony na kształcenie i np. rozrywkę. W sytuacji, gdy kształcenie oceniane jest jako rynkowo nieatrakcyjne²¹, zmniejsza się prawdopodobieństwo pełniejszego zaangażowania studentów w naukę, a co za tym idzie, szanse na wyższe osiągnięcia edukacyjne studentów spadają. Co dzieje się dalej, zostało już opisane w poprzednim akapicie, a potwierdzone empirycznie już w latach 70. XX w. przez Louisa Levy-Garboua, który udowodnił, że czas poświęcony na edukację jest malejącą funkcją użyteczności kształcenia (por. Levy-Garboua 1974).

Na koniec, aby nieco zmniejszyć pesymizm wynikający z opisanego powyżej podporządkowania się szkół wyższych niezależnym od nich mechanizmom, zwrócimy uwagę na możliwość pojawienia się alternatywnego względem samospełniającego się proroctwa scenariusza. Scenariusz ten jest realny jedynie w sytuacji, gdy studenci kierunków „masowych” będą „wierzyć”²² w związek wyższego wykształcenia z ich przyszłą sytuacją zawodową. Jedynie w takiej sytuacji świadomość trudniejszej sytuacji rynkowej absolwentów kierunków „masowych” wpłynąć może na wzrost motywacji do działania, a co za tym idzie, na realny wzrost szans rynkowych absolwentów kierunków humanistyczno-społecznych.

²¹Formułowanie tez o atrakcyjności kształcenia w związku z samym procesem konsumowania wiedzy w kontekście motywacji i aspiracji typowego współczesnego studenta („konsument masowy” a nie elitarny) wydaje się dość naiwne.

²²Niestety, słowo „wierzyć” najlepiej oddaje obecne tendencje w formułowaniu opinii na temat szans zawodowych absolwentów uczelni. Daleko nam od formułowania sądów w oparciu o wiedzę.

Aneks tabelaryczny

Tabela 2

Odsetek pracujących i bezrobotnych absolwentów uczelni

| Profil wykształcenia | Pracujący (BAEL) | Bezrobotni (BAEL) | Nieaktywni (BAEL) |
|---------------------------|---------------------|----------------------|----------------------|
| Robotnicze po ZSZ | 68,30% | 19,30% | 12,40% |
| Usługowe po ZSZ | 52,30% | 18,30% | 29,30% |
| Licencjat | 63,80% | 16,90% | 19,30% |
| Ogólne (liceum) | 60,90% | 16,20% | 22,90% |
| Techniczne (po technikum) | 74,40% | 14,00% | 11,70% |
| Inżynier | 76,50% | 12,30% | 11,10% |
| Magister | 80,70% | 10,30% | 9% |
| Magister inżynier | 85,30% | 10,10% | 4,60% |

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Tabela 3

Główne charakterystyki absolwentów uczelni

| | Absolwenci do 30 r.ż. | | Absolwenci z ostatnich 10 lat | |
|----------------------------|-----------------------|---------------|-------------------------------|---------------|
| | Kierunek strategiczny | Inny kierunek | Kierunek strategiczny | Inny kierunek |
| Bezrobotni | 9,6% | 12,5% | 6,3% | 8,1% |
| Nieaktywni zawodowo | 8,7% | 12,1% | 5,2% | 8,1% |
| Pracujący | 81,6% | 75,4% | 88,5% | 83,8% |

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Tabela 4

Odsetek bezrobotnych absolwentów na wybranych kierunkach masowych²³

| Kierunki masowe | Absolwenci z ostatnich 10 lat | | Ogółem | |
|-----------------------|----------------------------------|------|--------|------|
| | Zarządzanie i marketing | 7,7% | 375 | 8,5% |
| Prawo | 6,5% | 170 | 5,2% | 326 |
| Ekonomia | 6,8% | 382 | 5,4% | 649 |
| Administracja | 8,5% | 246 | 7,8% | 321 |
| Pedagogika | 10,3% | 331 | 6,6% | 638 |
| Socjologia | 9,5% | 84 | 7,9% | 126 |
| Zarządzanie | 13,3% | 169 | 13,3% | 243 |
| Turystyka i rekreacja | 19,8% | 86 | 18,4% | 103 |

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Tabela 5

Odsetek bezrobotnych absolwentów poszczególnych kierunków studiów a typ ukończonej szkoły²⁴

| Kierunek | Publiczne | Niepubliczne |
|------------------------------|-----------|--------------|
| Socjologia (N=84) | 3,50% | 19,2%** |
| Turystyka i rekreacja (N=86) | 21,70% | 17,50%** |
| Pedagogika (N=638) | 8,50% | 14,60% |

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Literatura

AXELROD R. A. (1984), *The evolution of cooperation*, Basic Books, New York.

BUDRÍA S., MORO-EGIDO A. (2009), *The Overeducation Phenomenon in Europe*, „Revista Internacional de Sociología”, vol. 67, No. 2.

²³W tabeli zostały przedstawione jedynie te kierunki, w przypadku których zgromadzono informacje o min. 100 absolwentach.

²⁴W związku z małą liczbą danych charakteryzujących absolwentów poszczególnych kierunków powyższe odsetki należy traktować jako oszacowania obarczone dużym błędem.

- BÜCHEL F., DE GRIP A., MERTENS A. (2003), *Overeducation in Europe: Current Issues in Theory and Policy*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing Limited.
- BOUDON R. (1984), *L'inegalite des chances*, Hachette Littérature.
- BOUDON R. (2008), *Efekt odwrócenia*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- BOUDON R. (2009), *Logika działania społecznego. Wstęp do analizy socjologicznej*, Zakład Wydawniczy „Nomos”, Kraków.
- COLEMAN J., CAMPBELL E. Q., HOBSON C. J., MCPARTLAND J., MOOD A. M., WEINFELD F. D., YORK R. L. (1966), *Equality of Educational Opportunity*, Washington D.C.: US Government Printing Office.
- HANKISS E. (1986), *Pułapki społeczne*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- JAMES R., MCINNIS C. (2006), *Equity Policy in Australian Higher Education: A Case of Policy Stasis*, [w:] *Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation*, red. Ł. Gornitzka, M. Kogan, A. Amaral.
- JELONEK M. (2011), *Studenci – przyszłe kadry polskiej gospodarki. Raport z badań studentów i analizy kierunków kształcenia realizowanych w ramach projektu Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce w 2011 r.*, PARP, Warszawa.
- SZCZUCKA, A., JELONEK M. (2011), *Kogo kształcą polskie szkoły? Raport z badań uczniów szkół ponadgimnazjalnych i analizy kierunków kształcenia realizowanych w 2010 r. w ramach projektu „Bilans Kapitału Ludzkiego”*, PARP, Warszawa.
- JELONEK M., SZKLARCZYK D. (2012), *Szkoły ponadgimnazjalne i wyższe w czasach niżu demograficznego*, [w:] *Kompetencje jako klucz do rozwoju Polski*, red. J. Górniak, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.
- JELONEK M., SZKLARCZYK D. (2013), *Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych i wyższych na rynku pracy*, [w:] *Młodość czy doświadczenie*, red. J. Górniak, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa, s. 106-148.
- KOLLOCK P. (1998), *Social dilemmas: Anatomy of cooperation*, „Annual Review of Sociology”, nr 24.
- KRIMSKY S. (2006), *Nauka skorumpowana. O nieczystych związkach nauki i biznesu*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- LEVY-GARBOUA L. (1974), *Les strategies des etudiants a l'universite*, CREDOC: Paris.
- MERTON R. K. (1936), *The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action*, „American Sociological Review”, vol.1(6), <http://www.compilerpress.atfreeweb.com/Anno\%20Merton\%20Unintended.html> [2013-08-30].

POUNDSTONE W. (1993), *Prisoner's Dilemma*, Anchor: New York.

VAN VUGT M. (2009), *Averting the Tragedy of the Commons: Using Social Psychological Science to Protect the Environment*, „Current Directions in Psychological Science”, nr 18.

Magdalena Jelonek

University graduates on the changing labour market

Keywords: university graduates, labour market, educational strategies, professional competencies.

The main theme of the article refers to the consequences of dichotomization of situation concerning the graduates of popular and technical subject areas observed in the media discourse and in the statements of policy makers. The author considers the consequences of preserving these images and taking them for granted in the public discourse. In addition, she studies the effects they evoke in the students themselves, who under such an influence may decide on certain educational and professional strategies. The article attempts to answer the following questions: What is the labour market situation of university graduates? What variables explain the situation? How has the situation evolved over the recent years? Do you actually see marked deterioration of professional situation of young university graduates? What are the consequences of the division into massive and strategic (guaranteeing better professional start) fields of study fixed in the minds and cultivated by the media? The answers to the above questions are provided by the analysis of data from four consecutive BKL surveys (BKL – the Balance of Human Capital in Poland) conducted on the basis of research on population and research on university students in Poland. BKL project is unique (on the scale of Poland and Europe) labour market monitoring composed of 5 editions of research which serve as a base to monitor the changes in competence structure on the labour market. The author of the paper is one of the members of the research team responsible for two modules of research: examination of fields of study and examination of students.