

Szkolnictwo wyższe a rynek pracy – w poszukiwaniu konsensusu

Słowa kluczowe: szkoła wyższa, rynek pracy, studenci, absolwenci, pracodawcy, doradztwo zawodowe, odpłatność za edukację, umasowienie szkolnictwa wyższego, monitoring rynku pracy, przydatność zawodowa, badanie losów absolwentów

Key words: college, labour market, students, graduates, employers, career counselling, tuition fees, massification of higher education, monitoring of the labour market, professional suitability, research in graduate outcomes

Wprowadzenie

Jeśli przyjmą za punkt odniesienia w konstruowaniu oceny szkolnictwa wyższego w Polsce jedynie pryzmat danych statystycznych dotyczących uczelni, należałoby postawić tezę, iż szkolnictwo to nadal rozwija się intensywnie. Progres zauważalny jest zarówno w odniesieniu do liczby placówek szkolnictwa wyższego, jak i wskaźnika skolaryzacji na poziomie wyższym. W roku akademickim 2010/2011 w 470 szkołach wyższych kształciło się 1841,3 tys. osób, podczas gdy w roku akademickim 1990/1991 było ich niewiele ponad 400 tys. Współczynnik skolaryzacji brutto¹ wzrósł w tym czasie z 12,9% do 53,8%².

Tabela 1 „Liczba szkół wyższych w Polsce”³

Rok akademicki	Szkoły wyższe ogółem	Szkoły wyższe niepubliczne
1992/1993	124	18
1995/1996	179	80

¹ Współczynnik skolaryzacji brutto jest to wyrażony procentowo stosunek (według stanu z 31 grudnia) wszystkich osób uczących się na danym poziomie do całej populacji osób będących w wieku nominalnie przypisanym temu poziomowi kształcenia (19–24 lata w przypadku szkolnictwa wyższego).

² Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r., GUS, Warszawa 2011.

³ Źródło: opracowanie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego <http://www.nauka.gov.pl/-szkolnictwo-wyzsze/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym/> [z 4. 05. 2013].

RAPORTY Z BADAŃ

2000/2001	310	195
2005/2006	445	315
2008/2009	458	326
2010/2011	470	338

Studenci kształcą się obecnie na ponad 200 kierunkach, w tym unikatowych oraz makrokierunkach. Najwięcej studentów studiuje na kierunkach „ekonomicznych oraz administracyjnych – 23%, społecznych – 13,9%, pedagogicznych – 12%, humanistycznych – 8,8%, inżynierijno-technicznych – 6,8%, medycznych – 5,8%, informatycznych – 4,9%, usług dla ludności – 3,7%, prawnych – 3,1% oraz ochrony środowiska – 1,4% (kategoria «pozostałe kierunki» to 16,4%)”⁴. Jedynie ten kierunek kształcenia kadr w pewnym zakresie pokrywa się z przewidywanym zapotrzebowaniem na rynku pracy. Zgodnie z prognozami opracowanymi przez Międzyresortowy Zespół do Prognozowania Popytu na Pracę, działający przy Rządowym Centrum Studiów Strategicznych, do zawodów przyszłości należą:

- specjaliści finansowi,
- negocjatorzy,
- internetowe zawody przyszłości (m.in. dydaktyk medialny, traffic menager, kierownik ds. zawartości, specjalista ds. kanału e-mail, analityk nowych miar, organizator pracy wirtualnej, researcher, wembaster, analityk systemów, telepracownicy),
- zawody w służbie społeczeństwa (m.in. dietetycy, rehabilitanci, fizykoterapeuci, lekarze domowi, psycholodzy, psychoterapeuci),
- menedżer kultury (m.in. organizatorzy czasu wolnego, organizatorzy podróży),
- nauczyciele i szkoleniowcy,
- hotelarze⁵.

Dane statystyczne prezentujące sytuację na rynku pracy nie napawają już jednak optymizmem. W końcu listopada 2011 roku w urzędach pracy w całej Polsce zarejestrowanych było 730,7 tys. bezrobotnych do 30 roku życia i stanowili oni ponad 38% ogółu bezrobotnych⁶. Dane te są zbliżone, bez względu na ich źródło (diagram 1). Uwzględniając wykształcenie, którym legitymują się osoby bezrobotne, obecnie w mniejszości są osoby posiadające dyplom szkoły wyższej. Mając

⁴ Źródło: opracowanie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego <http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym/> [z 4. 05. 2013].

⁵ Źródło: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

⁶ Załącznik nr 1 do programu Młodzi na rynku pracy – Młodzi w liczbach, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2011 r., s. 1.

jednak na uwadze, że aktualnie ponad 50%⁷ reprezentantów młodego pokolenia studiuje, w najbliższych latach grupa ta stanie się dominującą (diagram 2). Dane powyższe prezentują tendencje, za pomocą których od wielu lat definiowana jest relacja edukacja – rynek pracy. Pomimo iż m.in. środowisko naukowe regularnie kreuje propozycje programów naprawczych, trudno nie ulec wrażeniu, że niewiele w tym zakresie się zmienia. Artykuł niniejszy stanowić będzie próbę zaprezentowania propozycji, których wprowadzenie w praktykę może przyczynić się do stworzenia pomostu łączącego szkolnictwo wyższe z rynkiem pracy.

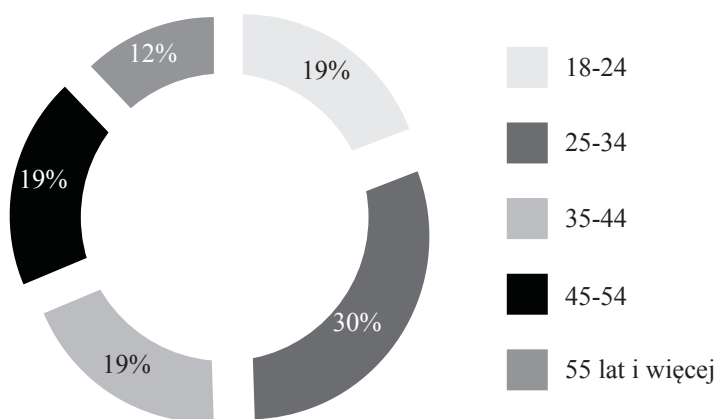


Diagram 1. Struktura bezrobotnych ze względu na wiek (10. 2012 r.)⁸

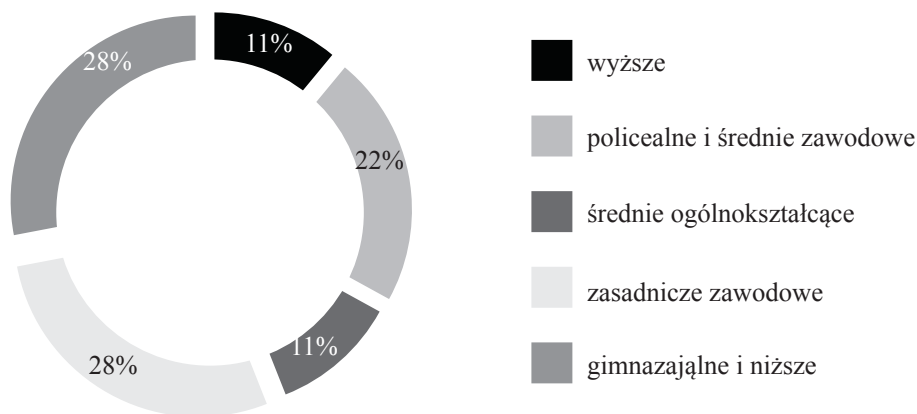


Diagram 2. Struktura bezrobocia ze względu na wykształcenie (10. 2012 r.)⁹

⁷ „Gazeta Prawna”, 5.09.2012.

⁸ Źródło: http://www.rynekpracy.pl/monitor_ryнку_pracy_1.php/wpis.185 [z dnia 18.05.2013]

⁹ Źródło: http://www.rynekpracy.pl/monitor_ryнку_pracy_1.php/wpis.185 [z 18. 05. 2013].

Propozycje w zakresie szkolnictwa wyższego i rynku pracy

W świetle wcześniej przytoczonych danych oraz wniosków wynikających z literatury, a także badań własnych, można sformułować m.in. następujące propozycje, których wdrożenie w praktykę mogłoby przyczynić się do budowania konsensusu w relacji szkolnictwo wyższe – rynek pracy.

1. Rozważenie możliwości wprowadzenia odpłatności za studia z uwzględnieniem systemu stypendialnego, umożliwiającego darmową naukę jednostkom wybitnym i/lub systemu pożyczek na naukę

Jeszcze w latach 80. i 90. ubiegłego wieku studia uznawane były w powszechnej opinii społecznej za edukację elitarną, kierowaną do wąskiego grona wybitnie uzdolnionych osób. W dniu dzisiejszym szkolnictwo wyższe zmagają się z trudnym do jednoznacznego zdiagnozowania zjawiskiem umasowienia, które przez jednych interpretowane jest jako oznaka równości szans w dostępie do edukacji, przez innych jako preludium do niezdrowej dla polskiej nauki i gospodarki komercjalizacji idei uniwersytetu. Badania przeprowadzone przez autorkę niniejszego artykułu w 2008 roku potwierdzają trudność w wartościowaniu kategorii popularyzacji szkolnictwa wyższego: 43% respondentów orzekło, że jest to trend bezwzględnie negatywny, a 40% nadało mu wymiar pozytywny. Wśród negatywnych implikacji omawianej tendencji wyróżniono:

- nasilenie zjawiska bezrobocia wśród absolwentów uczelni wyższych (88%),
- spadek prestiżu tytułu magistra (83%),
- złe warunki studiowania (np. zbyt liczne grupy, niedobór książek itd.) (45%),
- wzrost wymagań pracodawców wobec przyszłych pracowników (sam tytuł magistra to dla potencjalnego pracodawcy stanowczo za mało) (41%),
- wzrost konkurencji na rynku pracy (40%),
- obniżanie się jakości edukacji (36%),
- nasilenie zjawiska bezrobocia wśród absolwentów zasadniczych szkół zawodowych i szkół średnich (10%).

Jedynie 0,8% badanej populacji orzekło, iż nie dostrzega żadnych negatywnych implikacji umasowienia szkolnictwa wyższego. Natomiast wśród pozytywnych następstw popularyzacji szkolnictwa wyższego dostrzeżono:

- wyższy poziom skolaryzacji na poziomie wyższym w Polsce (43%),
- wzrost wiedzy i umiejętności Polaków przekładający się na wzrost jakości życia (40%),
- wzrost konkurencji na rynku pracy (co stwarza motywację do stawania się coraz lepszym) (38%),
- wzrost wymagań pracodawców wobec przyszłych pracowników (jako źródło motywacji do samorozwoju) (31%),

- zmniejszenie wymagań stawianych przez uczelnie względem studentów (11,5%),
- brak pozytywnych następstw omawianego zjawiska (17%)¹⁰.

Uwzględniając sytuację panującą na rynku pracy oraz permanentne obniżanie jakości kształcenia na poziomie wyższym, można założyć, iż aktualnie społeczeństwo polskie intensywniej odczuwa negatywne skutki mody na studiowanie niż jej pozytywne konotacje. Wprowadzenie odpłatności za studia nosi znamiona decyzji kontrowersyjnej. Teoretyczne rozważania na temat wprowadzenia w dalszej perspektywie odpłatności za studia może przynieść zapewne pozytywne następstwa, jak np. poprawę kondycji finansowej polskiego szkolnictwa wyższego, zmniejszenie zjawiska umasowienia kształcenia na poziomie wyższym i zwiększenie troski o jego jakość, co mogłoby w rezultacie doprowadzić do renesansu nie tylko szkolnictwa wyższego, ale i zawodowego. Z drugiej strony doświadczenia m.in. Wielkiej Brytanii czy Stanów Zjednoczonych stanowiącymi weryfikują możliwość interpretowania tego typu zmian w kategoriach cudownego antidotum. Prelegentka konferencji naukowej *University today. Challenges for tertiary education*¹¹, Suzy Harris z University of Roehampton, jako jedną z przyczyn kryzysu szkolnictwa wyższego w Wielkiej Brytanii wskazała właśnie na wprowadzenie odpłatności za naukę. Doprowadziła to nie tylko do pogłębienia różnic społecznych, wtórnej hierarchizacji szkół wyższych (w wysokości czesnego, a nie jakości świadczonych usług edukacyjnych), ale i nasilenia procesów o charakterze neoliberalnym. Duże znaczenie ma wsparcie systemu rozwiązaniami kredytowymi i stypendialnymi. Zwłaszcza to pierwsze wydaje się w naszym kraju niedocenionym wariantem profilaktyki wykluczenia (minimalizowanie bariery wysokości czesnego za naukę) oraz odpływu wykształconej kardy poza granice kraju, w którym uzyskała wykształcenie.

¹⁰ K. Zajączkowska (Ludwikowska), *Umasowienie szkolnictwa wyższego w percepcji studentów*, [w:] *Edukacja z perspektywy przemian kulturowo-społecznych. Wczoraj – dziś – jutro*, red. J. Bielecki, A. Jacewicz, Białystok 2010, s. 628–629; populację badawczą tworzyło 121 osób – studentek i studentów pedagogiki w Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego; respondenci mieli możliwość dokonania wielokrotnego wyboru propozycji z kafeterii zamkniętej oraz sformułowania własnej, autorskiej odpowiedzi. Zakres możliwości obranych w kafeterii zamkniętej został przyjęty w wyniku badań pilotażowych.

¹¹ Międzynarodowa konferencja naukowa *University today. Challenges for tertiary education* miała miejsce w dniach 6–8 grudnia 2013 r. Organizatorem konferencji był Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. Więcej informacji: <http://www.pedagog.uw.edu.pl/fckeditor/userfiles/file/University%20today/komunikat%20PL%281%29.pdf>

2. Zwiększenie autonomii szkół wyższych w zakresie wdrażania propozycji kierunków i specjalności innowacyjnych, przy jednoczesnym zwiększeniu uprawnień, i narzędzi pracy Polskiej Komisji Akredytacyjnej

Pragnąc uwzględnić doświadczenia w tym zakresie innych państw, warto przywołać przykład Harvardu – uczelni, która stała się marką rozpoznawalną na całym świecie. Nie stało się tak bynajmniej na skutek finansowej faworyzacji ze strony władz kraju. „Harvard stał się synonimem jakości w szkolnictwie wyższym, gdyż po wojnie secesyjnej (1861–1865) jako pierwszy uniwersytet dostosował się do potrzeb dynamicznie rozwijającego się społeczeństwa. Do XIX wieku również tu kształcenie zorganizowane było wedle średniowiecznych wzorców: łacina, greka, historia starożytna i uczenie się na pamięć. Ten model coraz gorzej pasował do rozwijającego się kapitalizmu i coraz mniej odpowiadał praktycznie nastawionym Amerykanom. Harvard wkroczył w nowoczesność w roku 1869, gdy prezydentem, czyli rektorem (choć niewywodzącym się z elity naukowej) tej uczelni został 35-letni Charles Eliot. Studentom pozwolono wybierać znaczną część przedmiotów, wprowadzono nowe, praktyczne kierunki, rozwinięto program badań naukowych”¹². Trwałą podstawą potęgi amerykańskiego szkolnictwa wyższego jest troska o klienta – studenta i budowanie poczucia identyfikacji absolwenta ze swoją Alma Mater. Troska owa nie jest tożsama z obniżaniem wymagań w stosunku do studiującej młodzieży, jak to w moim odczuciu często interpretowane jest w Polsce, lecz polega na budowaniu relacji przyjaźni pomiędzy uczelnią a studentem, dawaniem swobody w kierowaniu swoją edukacją i rozwojem, tworzeniem aury absolutnej wyjątkowości czasu studiowania. Do procesu identyfikacji z uczelnią przyczyniają się także programy lojalnościowe dla absolwentów i podkreślane niejednokrotnie poczucie dumy z byłych studentów (promowanie ich sukcesów na rynku pracy).

Problematyka ta jest niezwykle złożona i wymaga znacznie szerszego opisu, niż jest to możliwe w ramach niniejszych rozważań. Autorka nie jest także zwolenniczką wolnego od krytycznego namysłu zapożyczania rozwiązań państw zachodnich. Warto jednak zauważyć, iż „gdyby jakimś cudem nad Wisłę przeniósł się cały Harvard, Oxford lub Cambridge, to zgodnie z obowiązującym w Polsce prawem należałoby je natychmiast zamknąć. Żadna z tych uczelni nie ma oferty zgodnej z listą 118 kierunków kształcenia dopuszczonych przez resort, żadna też nie uczy zgodnie ze zdefiniowanymi przez ministerstwo dla każdego z tych kierunków standardami nauczania i minimami kadrowymi. Można oczywiście twierdzić, że polskie ministerstwo wie lepiej, jak kształcić studentów niż każdy z najlepszych uniwersytetów świata uczących po swojemu i po swojemu co roku zmieniających sposób

¹² Wprost nr 40/2009, autor: Paweł Dobrowolski, www.wprost.pl [z 3. 05. 2013].

uczenia. Warto jednak też wziąć pod uwagę, że w Europie taka centralna lista dopuszczalnych kierunków nauczania poza Polską funkcjonuje jedynie w Rosji.”¹³

3. Rozbudowanie systemu doradztwa zawodowego w Polsce

Tytuł magistra już od wielu lat nie stanowi gwarancji sukcesu na rynku pracy. Pomimo to, jak zauważono w powyższych rozważaniach, edukacja na poziomie wyższym stale zyskuje na popularności. Przywołane wcześniej dane wskazują, iż aktualnie ponad 50% młodych Polaków rozpoczyna edukację na poziomie wyższym. Według innych źródeł wskaźnik ten wynosi nawet 94,6%! Wynik taki daje Polsce pierwsze miejsce w Europie i drugie na świecie po Australijczykach¹⁴. Próbuąc udzielić odpowiedzi na pytanie o motywy, jakimi kierują się młodzi Polacy podejmując decyzję o studiowaniu, pragnę przywołać fragment badań własnych przeprowadzonych przez autorkę niniejszego artykułu. Z analizy wynika, iż młodzież przejawia zdecydowanie pragmatyczne podejście do nauki, albowiem 70% respondentów stwierdziło, że podstawą do podjęcia tej decyzji była chęć zdobycia zawodu, a dla 68,5% motywację stanowiło pragnienie zwiększenia swoich szans na rynku pracy. Za wart podkreślenia można uznać fakt, iż 15% ankietowanych postanowiło podjąć się trudu studiowania tylko i wyłącznie dlatego, że nie miało innego pomysłu na swoje życie, a 8% osób w ten sposób spełnia oczekiwania i aspiracje swoich rodziców. Aż 15% badanych studentów przyznało, że podejmując decyzję o rozpoczęciu edukacji na poziomie wyższym, uległo powszechnie obowiązującej modzie na studiowanie, w której to ramach uczelnia wyższa jest koniecznym i naturalnym wręcz następstwem ukończenia szkoły średniej¹⁵. Z wypowiedzi respondentów wywnioskować można, iż nastawieni oni są na doświadczenie prostej korelacji pomiędzy posiadaniem dyplomu szkolnictwa wyższego a sukcesem na rynku pracy. Z drugiej strony nie roszczą wobec uniwersytetu żadnych innych oczekiwań ponad te przypisane tradycyjnie szkole zawodowej. Może zatem bliski zdefiniowania prawdy był Ulrich Beck, pisząc w *Spoleczeństwie ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, że „(...) dyplom niczego nie obiecuje, ale ciągle jeszcze, albo coraz bardziej, jest warunkiem ucieczki przed zagrażającą beznadzieją. I właśnie z tą groźbą za plecami, a nie ze smakowitym kąskiem kariery przed oczyma, przegryzają się studiujący przez papkę zbiurokratyzowanych wymogów wykształcenia(...)”¹⁶. Trudno jednak lokować

¹³ Wprost nr 40/2009, autor: Paweł Dobrowolski, www.wprost.pl [z 3. 05. 2013].

¹⁴ A. Pieciuch, *Edukacja a problem wykluczenia z rynku pracy*, „Problemy Profesjologii” 2012, nr 2, Zielona Góra 2012, s. 15.

¹⁵ K. Zajączkowska (Ludwikowska), *Umasowienie szkolnictwa wyższego...*, s. 628. Por. przypis 10.

¹⁶ M. Churotański, *Urządzenie uniwersytetu*, [w:] *Fabryki dyplomów czy universitas?* (red.) M. Czerepaniak-Walczak, Kraków 2013, s. 74.

winę za zaistniałą sytuację jedynie w niefrasobliwości młodego pokolenia. Winny jest tu system, w którym nadal brak konkretnych rozwiązań wprowadzających obowiązek zatrudnienia na pełnym etacie w każdej szkole doradcy zawodowego, dla którego wsparcie w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych przez młodych Polaków byłoby podstawowym, a nie jedynie dodatkowym obowiązkiem. Za absurdalne należy uznać fikcyjne przypisywanie zadań doradcy zawodowego nauczycielowi, który realnie w danej placówce pełni inne funkcje dydaktyczne! Praktyka taka jest niestety częsta i wskazuje na istnienie niezwykle niepokojącej tendencji, polegającej na wprowadzaniu takich rozwiązań, które stanowiłyby zadośćuczynienie względem ustawowych wymagań przy najmniejszych kosztach finansowych.

W procesie pozorowania na dalszy plan spychany jest uczeń, jego realne potrzeby i взгляд na skutki, jakie takie działania przynoszą w odniesieniu do jednostki oraz całego kraju. Pierwszy kontakt młodego człowieka z doradcą zawodowym powinien mieć miejsce już w szkole podstawowej. Jest to najlepszy czas na budowanie pozytywnej postawy wobec pracy ludzkiej, odkrywania poprzez zabawę jej wartości i znaczenia w procesie rozwoju cywilizacji. W szkole gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej kontakt ten powinien ulec intensyfikacji, nosząc znamiona zarówno procesu grupowego (w ramach którego poruszana byłaby tematyka np. systemu szkolnictwa w Polsce, zawodów przyszłości itd.), jak i indywidualnego (dotyczącego np. identyfikacji jednostkowych zainteresowań, predyspozycji zawodowych, temperamentu, cech osobowościowych, planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej itd.). Tak zorganizowany system doradztwa zawodowego mógłby znacząco przyczynić się do rozwiązania jednego z problemów istniejącego w relacji szkolnictwo wyższe – rynek pracy: trafności wyborów edukacyjno-zawodowych młodych Polaków [trafność można interpretować zarówno w wymiarze indywidualnym (wybór zawodu zgodnego z profilem osobowym jednostki), jak i szerszym (wybór uwzględniający wiedzę o zawodach deficytowych i zawodach przyszłości, sytuację na rynku pracy)].

O tym, że decyzja o rozpoczęciu edukacji na poziomie wyższym zbyt rzadko jeszcze jest wynikiem świadomego namysłu, świadczyć mogą chociażby przytoczone powyżej wyniki badań własnych, dotyczące przyczyn rozpoczęcia studiów. Można zatem postawić tezę, iż niedostatki systemu doradztwa zawodowego na wcześniejszych etapach edukacji w sposób bezpośredni wpływają na zaburzenie wydolności systemu szkolnictwa wyższego w Polsce.

4. Poszerzenie grona nauczycieli akademickich o specjalistów – praktyków

O niedostatecznym wykorzystaniu możliwości związanych z udziałem w procesie kształcenia osób spoza środowiska akademickiego świadczyć mogą wyniki przeprowadzonych badań. „(...) tylko w 29% uczelni znacząca liczba programów

studiów I i II stopnia została opracowana z udziałem pracodawców lub innych interesariuszy zewnętrznych. W 19% uczelni osoby spoza środowiska akademickiego nie brały udziału w opracowywaniu żadnego z oferowanych programów studiów¹⁷. Brakuje natomiast jednoznacznych danych na temat tego, ile procent spośród zatrudnionych w danej szkole wyższej nauczycieli stanowią praktycy. Można jedynie snuć domysły, że skoro tak trudno o choćby krótkotrwałą współpracę na linii szkoła wyższa – pracodawcy, w zakresie opracowywania programów nauczania poszczególnych przedmiotów, to swoiste wyzwanie stanowić może pozyskanie praktyka skłonnego długoterminowo wcielić się w rolę nauczyciela akademickiego. Mając na uwadze kondycję finansową polskiego szkolnictwa wyższego, trudno za czynnik motywujący praktyków do nawiązywania takiej współpracy uznać potencjalne zarobki.

Za argument w negocjacjach służyć może co najwyżej subiektywne odczucie wyróżnienia płynącego z prestiżu bycia nauczycielem akademickim, choć i ta kwestia wydaje się w pewnych okolicznościach dyskusyjna. Gdy założymy, że specjalista – praktyk, poza posiadaniem doświadczenia zawodowego powinien legitymować się przygotowaniem pedagogicznym i przejawiać kompetencje implikujące bycie dobrym nauczycielem, liczba osób spełniających kryteria ulega drastycznemu pomniejszeniu. Interesującą propozycją mogłoby być tworzenie uczelnianych konsorcjów z pracodawcami, które nosiłyby znamiona długotrwałej współpracy, polegającej na uzyskiwaniu wzajemnych korzyści. Rozważyć można także wprowadzenie systemu gratyfikacji dla nauczycieli akademickich, którzy np. w ramach wolontariatu nabywają doświadczenia w zawodzie, do którego wykonywania przygotowują studentów, czy rozbudowanie systemu stażowego dla pracowników dydaktyczno-naukowych.

5. Prowadzenie badania losów i przydatności zawodowej absolwentów szkół wyższych

Nowelizacja ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym znosi wprowadzony wcześniej poprzez artykuł 13a obowiązek prowadzenia przez szkoły wyższe monitoringu karier swoich absolwentów. Monitoring owy w nowym ujęciu miałby być prowadzony centralnie w ramach współpracy z ZUS, który dostarczać będzie zanonimizowanych danych dotyczących sytuacji absolwentów na rynku pracy (m.in. okres pozostawania bez pracy, wysokość wynagrodzenia, podstawowe informacje charakteryzujące pracodawcę). Dane te będą miały charakter typowo ilościowy a ich surowe zestawienie może stawiać wiele szkół wyższych w niekorzystnym świetle. W związku z tym przedstawiciele Ministerstwa Nauki i Szkol-

¹⁷ A. Kraśniewski, *Proces Boloński; to już 10 lat*, Warszawa 2009, s. 105; wynik badania ankietowego przeprowadzonego w listopadzie 2007 roku wśród rektorów.

nictwa Wyższego zakładają, iż większość uczelni będzie zainteresowana prowadzeniem badań jakościowych dotyczących sytuacji życiowej (w tym zawodowej) absolwentów, które to będą stanowiły dopełnienie dla informacji uzyskiwanych centralnie.

Większość uczelni, które aktualnie prowadzą monitoring karier, ogranicza je jedynie do badania losów, a zatem do uzyskiwania subiektywnych deklaracji byłych studentów odnośnie jakości uzyskanego kształcenia, procesu poszukiwania zatrudnienia czy funkcjonowania w środowisku pracy. Aby uzyskać dane zobiektywizowane, należy skorzystać z procedury badania przydatności zawodowej absolwentów na stanowisku pracy, a także zapoznać się z opinią pracodawcy na temat zatrudnionego absolwenta. Taki system prowadzenia monitoringu jest niewątpliwie bardziej czasochłonny, ale i umożliwia uzyskanie danych znacznie bardziej rzetelnych i szerszych.

6. Prowadzenie monitoringu rynku pracy

Na gruncie polskim w trakcie wdrażania jest przedsięwzięcie prognozowania zatrudnienia. Realizowane jest ono w ramach projektu *Analiza procesów zachodzących na polskim rynku pracy i w obszarze integracji społecznej w kontekście prowadzonej polityki gospodarczej*, w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet I Zatrudnienie i integracja społeczna, Działanie 1.1 Wsparcie systemowe instytucji rynku pracy, w okresie 01. 01. 2009 r. – 31. 12. 2014 r. Za główny cel przyjęto wsparcie instytucji rynku pracy poprzez dostarczenie i rozwój systemu analizowania, monitorowania i prognozowania sytuacji na rynku pracy w kontekście prowadzonej polityki społeczno-gospodarczej oraz badania efektywności usług świadczonych przez instytucje rynku pracy. W praktyce oznacza to, że lider projektu (Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich) wraz z partnerem projektu (Instytut Pracy i Spraw Socjalnych) podjęli się m.in. zadania opracowania zintegrowanego systemu prognostycznego – informacyjnego umożliwiającego prognozowanie zatrudnienia. Efekty aktualnych prac możliwe są do obserwowania za pośrednictwem portalu internetowego www.prognozowaniezatrudnienia.pl¹⁸. Projekt ten, unikalny w skali kraju, ale i w wielu swych elementach – w skali Europy, postrzegam jak sprzymierzeńca w budowaniu nie tylko efektywnych rozwiązań na rynku pracy, ale i jako źródło wsparcia w ewolucji systemu kształcenia zawodowego i na poziomie wyższym w Polsce. Dane uzyskane w toku monitoringu karier absolwentów oraz te pochodzące z projektu prognozowania zatrudnienia mogą dopełniać się wzajemnie, tworząc kompatybilną przestrzeń dla dyskursu o aktualnej sytuacji Polski w obszarze edukacji i pracy.

¹⁸ Źródło www.prognozowaniezatrudnienia.pl [z 16. 02. 2013].

Zakończenie

Niniejszy artykuł stanowi próbę zaprezentowania złożoności relacji pomiędzy szkolnictwem wyższym a rynkiem pracy. Autorka ma świadomość, że skrótowa konwencja rozważań spełnić może jedynie funkcję wprowadzenia w poruszaną problematykę. Każde z podjętych w nim zagadnień zasługuje bowiem na pełnię uwagi i może stać się przestrzenią do osobnych analiz. Również wskazana w treści artykułu lista przesłanek nie jest pełna. Rozważania powyższe mają charakter osobistego komentarza autorki do zastanej rzeczywistości i są próbą wskazania, jak wiele możliwych dróg jest przed nami. Oczekiwania społeczne w kwestii relacji szkół wyższych z rynkiem pracy zdają się jednoznaczne – obowiązkiem szkół wyższych jest przygotowanie studiującej młodzieży do podjęcia zatrudnienia. Postulat ten, choć jasny i klarowny, nie stanowi w moim odczuciu racjonalnego antidotum uzdrawiającego tę relację. Jak zauważył R. Gerlach, w edukacji należy uwzględniać potrzeby rynku pracy, lecz nie mogą one jednak stać się jedynym bądź głównym kryterium określania jej celów i doboru treści. Strategia taka bowiem staje się niezwykle niebezpieczna, jeśli uwzględnimy choć dwie z szerokiej listy cech charakteryzujących rynek pracy – zmienność i nieprzewidywalność¹⁹.

Trudne z praktycznego punktu widzenia wydaje się także formalne ustalenie, w jakim zakresie zatem, jeśli nie w pełni, w edukacji (nie tylko na poziomie wyższym) należałoby uwzględniać potrzeby pracodawców i w którym momencie uwzględnianie owo zaczyna wykazywać symptomy niebezpieczeństwa. Ukonstytuowanie oraz wprowadzenie w praktykę akademicką rozwiązań przyczyniających się do uregulowania relacji pomiędzy edukacją na poziomie wyższym a rynkiem pracy stanowi już nie jedynie ważne wyzwanie, lecz absolutny obowiązek, a zwłoka w jego realizacji przyczynia się do pogorszenia sytuacji społeczno-gospodarczej w Polsce. Problem jednak wydaje się znacznie poważniejszy, niż wynikać by to mogło z powyższych rozważań. Długotrwałe funkcjonowanie szkolnictwa wyższego w roli „tropiącego i ścigającego” mających miejsce na rynku pracy tendencji przyczyni się bowiem do osłabienia, wypaczenia i w ostateczności rozpadu całego systemu. Idea *universitas* to zobowiązanie, które zrealizowane zostanie dopiero wtedy, gdy uniwersytety w Polsce zaczną nie tyle nadganiać trendy, co staną się ich kreatorami – perspektywicznymi, dalekosiężnymi twórcami rynku pracy jutra – ośrodkami kształcenia kadr odpowiadających na potrzeby rynku pracy, które dopiero zaistnieją w niedalekiej przyszłości.

¹⁹R. Gerlach, *Edukacja zawodowa nie tylko dla rynku pracy*, [w:] *Edukacja wobec rynku pracy realia – możliwości – perspektywy*, red. R. Gerlach, Bydgoszcz 2003, s. 179.

Streszczenie

Złożoność i niedookreślenie relacji występujących pomiędzy systemem edukacji (w tym na poziomie wyższym) a rynkiem pracy wymusza stałe poszukiwanie nowych rozwiązań o charakterze modernizacyjnym bądź kompensacyjnym. W artykule autorka skupia się na analizie wybranych propozycji, mogących potencjalnie przyczynić się do zmiany zastanych realiów, m.in. wprowadzenie odpłatności za studia, rozbudowanie systemu poradnictwa zawodowego adresowanego do studentów i absolwentów szkół wyższych, poszerzenie autonomii uczelni w zakresie tworzenia kierunków i specjalności, nadanie dodatkowych uprawnień Polskiej Komisji Akredytacyjnej czy stworzenie ogólnopolskiego systemu monitoringu rynku pracy. Swoje rozważania autorka opiera na wynikach badań własnych.

Higher education and the labour market – in search of consensus

Summary

The complex and underdetermined character of relations between the education system (including the higher education) and the labour market necessitates the constant search of new modernizing or compensation solutions. The present article concentrates on the analysis of chosen propositions that might contribute to a change of the current situation by, e.g. introducing tuition fees, expanding the career counselling system aimed at higher school students and graduates, expanding autonomy of universities and colleges in respect of creation of majors and specializations, granting additional powers to the Polish Accreditation Committee (PolKA) or establishing the all-Polish labour market monitoring system. The considerations put forward in the article are based on the author's own research.