

Anna Kowal-Orczykowska

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona, Legnica

Anna Pabiańczyk

Krakowska Akademia im. A. Frycza Modrzewskiego, Kraków

Wykształcenie a konkurencyjność na rynku pracy. Odniesienia na przykładzie aktywności edukacyjnej studentów pedagogiki KA im. A. Frycza Modrzewskiego w Krakowie i PWSZ im. Witelona w Legnicy

Education vs. competitiveness in the labor market. Reference the example of educational activity of students of pedagogy KA them. A. University College in Krakow and PWSZ them. Witelona in Legnica

Streszczenie. Zmienność współczesnego, postmodernistycznego świata jest przyczyną wielu trudności doświadczanych przez dzisiejszych dorosłych studentów. Artykuł jest próbą przyjrzenia się ich aktywności edukacyjnej na przykładzie dorosłych studentów pedagogiki dwóch wyższych uczelni. Jest to próba zidentyfikowania ich oczekiwań dotyczących kariery i ogólnego rozumienia sytuacji pedagoga na współczesnym rynku pracy. Wreszcie wskazania działań podejmowanych przez nich celem podniesienia własnej konkurencyjności.

Słowa kluczowe: edukacja dorosłych, konkurencja, rynek, ponowoczesność

Summary. Changeability of contemporary, postmodern world is a reason of many problems of present adult students. This article is an attempt to look at the educational activity adult education students on the example of students of two high schools. It's an attempt to identify their expectations related to career prospects and overall understanding of the present situation of teacher on the postmodernity labor market. Finally, indicate the action taken by them in order to increase their competitiveness.

Keywords: adult education, competitions, market, postmodernity

Współcześnie obserwujemy zmianę struktury pracy ludzkiej, nowe formy zatrudnienia, odejście od tradycyjnie rozumianych zawodów i powstawanie profesji, których wcześniej nie tylko nie było, ale nawet ich istnienia nie przeczuwano. Zamiast linearnych, przewidywalnych ścieżek kariery zawodowej, coraz częściej mamy do czynienia z nieregularnymi mozaikami losów zawodowych pełnych zaskakujących epizodów. Wynika to z faktu, że żyjemy w czasach permanentnej kruchości, niestałości, deregulacji, która staje się również cechą rynku pracy. Współcześnie, raz uzyskana kwalifikacja/wykształcenie nie są gwarancją stabilnej ścieżki zawodowej. Wysoka konkurencja na rynku pracy, przesyt absolwentów niektórych kierunków, problemy wynikające z niżu demograficznego czy z innych zjawisk społeczno-gospodarczych, takich chociażby jak wydłużenie wieku emerytalnego, stają się elementami utrudniającymi odnajdywanie się we współczesnej rzeczywistości zawodowej absolwentom wielu uczelni wyższych i wielu kierunków. Problematyka ta nie omija również absolwentów pedagogiki. Jest wysoce prawdopodobne, że współcześnie większość osób wykształconych będzie stawiała przed koniecznością redefiniowania swoich potrzeb i wizji zawodowych tudzież podejmowania alternatywnych, nietypowych rozwiązań na rzecz poszukiwania zatrudnienia – i to wielokrotnie w ciągu życia. Nieodłącznym aspektem efektywnego istnienia na rynku pracy jest i będzie wdrażanie idei uczenia się przez całe życie, stąd „puls” rynku pracy wplata się w działalność środowisk akademickich, dając tym samym pretekst do napisania niniejszego tekstu. Przedłożony artykuł jest próbą przyjrzenia się aktywności edukacyjnej dorosłych studentów pedagogiki na przykładzie dwóch uczelni z Krakowa (Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego) i Legnicy (Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona). Badania ilościowe przeprowadzone wiosną 2013 roku wśród 91 osób miały na celu rozpoznanie ich nastrojów dotyczących perspektyw zawodowych i ogólnie rozumienia dzisiejszej sytuacji pedagoga a także wskazać ewentualne podobieństwa i różnice pomiędzy studentami z różnych części kraju. Badane osoby zapytano także o to jakie podjęły formy uczenia się, aby poprawić swoją konkurencyjność na rynku pracy. Przed prezentacją wyników badań, autorki podjęły się ogólnego scharakteryzowania omawianego zjawiska.

Kto ma szanse na rynku pracy...

Wybór zawodu czy kierunku kształcenia jest zwykle związany z realizacją własnych wyobrażeń, marzeń czy życiowych planów, jest także antycypacją

przyszłego statusu społecznego, a co za tym idzie dostępu do określonego stylu życia, jakości konsumpcji, prestiżu, władzy i tym podobnych. Współczesny absolwent jednak często nie ma pewności czy uzyskane wykształcenie pozwoli realizować jego plany, a planowanie kariery staje się źródłem wielu dylematów i niepokojów¹. Zygmunt Bauman stwierdza, że stan deregulacji i niepewności właściwy dla płynnej ponowoczesności wymaga dzisiaj od jednostek elastyczności, ale także tzw. poliwalencji – akceptacji licznych, często sprzecznych wartości i braku preferencji dla żadnej z nich (Bauman, numer specjalny, s. 21). Anna Dąbrowska ujmuje to następująco: „Współczesna gospodarka wymaga ludzi starannie i nowocześnie wykształconych, koncepcyjnych, zdolnych do łatwego adaptowania się do zmiennego otoczenia” (Dąbrowska 2002, s. 75). Właśnie owa zdolność łatwego adaptowania się i ogólnie rozumiana kreatywność wydają się cechami podnoszącymi konkurencyjność absolwentów. Peter Senge, autor książki „Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się” wskazuje, że kluczem do sukcesu jest rozwój określonych kompetencji, do których zalicza m.in. myślenie systemowe. Oznacza to odejście od myślenia linearnego i tym samym promowanie eksperymentowania, podejmowania ryzyka i wyższej tolerancji dla porażek i popełniania błędów. Senge wymienia także takie kategorie jak mistrzostwo osobiste, które definiuje następująco: „Istotą mistrzostwa osobistego jest uczenie się wytwarzania i podtrzymywania napięcia twórczego” (Senge 2002, s. 147). Można zaryzykować stwierdzenie, że optymalna sylwetka psychologiczna dzisiejszego absolwenta uczelni jest zbliżona do sylwetki psychologicznej nie tylko „twórcy” ale i przedsiębiorcy. Współczesny absolwent powinien osiągać – podobnie jak przedsiębiorca – mistrzostwo wyczuwania trendów na rynku pracy, rozpoznawać nisze, wiedzieć kiedy i w jaki sposób podnosić swoje kwalifikacje, jak dywersyfikować własne działania edukacyjne, jak wdrażać w indywidualną codzienność ideę uczenia się przez całe życie z pożytkiem dla rozwoju zawodowego. W tym wszystkim mieć koncepcję, wizję swoich działań. Zbigniew Piskorz przytacza definicje przedsiębiorcy m.in. za Josephem Schumpeterem (1935) „przedsiębiorca, to osoba wnosząca nowe kombinacje, kreator, innowator” (Piskorz 2009,

¹ Bożena Wojtasik już w ubiegłej dekadzie pisała, że nie zawsze brak stabilności zawodowej uznaje się za uciążliwość. Młodzi Anglicy czy japońscy tzw. *freetersi* (słowo powstało z połączenia ang. *Free* i niemieckiego *Arbeiter*) cenią sobie właśnie tymczasowość zatrudnienia, pozwala to unikać długotrwałych zobowiązań, „nudnej” stabilizacji, stwarza poczucie wolności i możliwości życia chwilą, daje wrażenie bez troski i luzu. (B. Wojtasik, *Rozterki i niepokoje polskiego doradcy w realiach ponowoczesnego świata* [w:] *Doradca – profesja, pasja czy powołanie?* (red.) B. Wojtasik i A. Kargulowa, Warszawa 2003, s. 25.

s. 22) i analizuje zarówno podstawowe jak i specyficzne cechy takiej osobowości. Do podstawowych cech osobowości skutecznego przedsiębiorcy zalicza: stabilność emocjonalną, w której zawiera się również odporność na stres, ekstrawersję oznaczającą umiejętność czerpania przyjemności z kontaktów społecznych, otwartość na nowe doświadczenia, relatywnie niską ugodowość oraz sumienność. Specyficzne cechy jego osobowości to potrzeba osiągnięć, wewnętrzne poczucie kontroli, poczucie skuteczności przedsiębiorczej i ogólnej (to nie pech, fatum czy szczęście rządzą moim życiem tylko moje decyzje i skuteczne działania), oraz podkreślana wcześniej kreatywność i skłonność do ryzyka (ibidem, s. 38). Okazuje się, zdaniem wymienianego wyżej autora, że choć wskazane cechy nie są jedynym warunkiem skutecznego funkcjonowania na dzisiejszym rynku pracy, to bez nich nawet w niezwykle sprzyjających warunkach społeczno-gospodarczych jednostka nie ma gwarancji osiągnięcia sukcesu w samodzielnej działalności gospodarczej, ale zapewne także w zwyczajnym wdrażaniu w życie swojej ścieżki kariery. Co łączy współczesnego biznesmena ze współczesnym absolwentem wyższej uczelni? Podejmowanie decyzji w warunkach niepewności, wynikającej z braku wystarczającej informacji oraz dużej ich złożoności i dynamiki. Obecna ścieżka kariery coraz rzadziej będzie bowiem przebiegać według wiadomych i bezpiecznych schematów, zatem konieczne wydaje się kształtowanie od najmłodszych lat kompetencji wykraczających poza odtwarzanie raz zdobytej wiedzy, czy w ogóle poza operowanie samą tylko wiedzą.

Duże znaczenie dla sprawnego „zarządzania” własną karierą z pewnością ma potencjał emocjonalny jednostki. Od lat 80. rozpoczęto intensywne badania nad inteligencją emocjonalną i jej wpływem na procesy związane ze sprawnością myślenia, rozwiązywania problemów o ładunku emocjonalnym, regulowania zachowania, przetwarzania informacji itp. W połowie lat 90. wielką sławę temu nowemu postrzeganiu inteligencji przyniósł bestseller Davida Golemana o jednoznacznym tytule właśnie „Inteligencja emocjonalna”. Peter Salovey, profesor psychologii, pracownik naukowy Yale University, istotę fenomenu inteligencji emocjonalnej definiuje następująco: „Wykorzystywanie emocji odnosi się do zdolności czerpania korzyści z odczuć, które towarzyszą określonym czynnościom poznawczym, takim jak: podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów, komunikacja interpersonalna, a także ukierunkowują naszą uwagę i mogą prowadzić do kreatywnego myślenia” (Salovey 2012, s. 48). Przy okazji badań nad inteligencją emocjonalną rozszerzono jej rozumienie wyróżniając takie jej dodatkowe odmiany jak inteligencja społeczna, praktyczna czy osobista. Howard Gardner, jeden z badaczy zjawiska, doradzał nauczycielom tudzież naukowcom poszukiwa-

nie i odwoływanie się do inteligencji wielorakich takich jak inteligencja ruchowa czy interpersonalna (ibidem, s. 49). Właśnie umiejętne odwołanie się do owych odmian inteligencji najczęściej będzie decydować o sukcesach zawodowych osób dorosłych. Tymczasem współczesna polska szkoła niekoniecznie stawia na kształtowanie takich właśnie kompetencji, ba, szkoła często zawodzi w zakresie wdrażania właściwych mechanizmów edukacyjnych, co skutkuje nie rozwijaniem się u uczniów stosownych kompetencji intelektualnych i społecznych. Szkoła uczy pozornie. Uczeń przyswaja wiedzę, ale nie aplikuje jej do życia, nie ocenia jej krytycznie, nie wyciąga wniosków, nie rozumie zjawisk głębiej. Absolwenci szkół stają się pozornie wykształconymi dorosłymi. Zdaniem Z. Kwiecińskiego, nasze społeczeństwo jest zagrożone analfabetyzmem wtórnym, funkcjonalnym czy półanalfabetyzmem (Kwieciński 2002, s. 19–22). Analfabetyzm wtórny oznacza zanik opanowanej wcześniej umiejętności – co może wynikać z braku okazji do korzystania z niej. Natomiast analfabetyzm funkcjonalny polega na nieumiejętności zastosowania zdobytej wiedzy, a więc np. na nierozumieniu czytanego tekstu – co oznacza bezradność w zakresie rozumienia pism urzędowych, przekazów medialnych czy rozumieniu schematów/wykresów itp. Wydaje się, że szkoła ignoruje wykształcenie w dziecku postawy zaufania do własnego umysłu, która pozwoli mu odkrywać coraz to nowe możliwości, tworzyć, mieć własne zdanie, różnić się od innych. Autorki książki „Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej” alarmują, że problemy z właściwym kształceniem dotyczą nie tylko edukacji na niższych poziomach, ich zdaniem proces nieprawidłowego edukowania zaczyna się na uczelniach wyższych. Problem polega na infantylizowaniu uczenia nauczycieli klas początkowych. „(...) w ramach podnoszenia kwalifikacji nauczyciele klas najmłodszych, zamiast rozwijać swoje rozumienie mechanizmów edukacyjnych, zachęceni są do uruchamiania zachowań dziecięcych: wykonują śpiewanki, rzucają włóczkową kulka albo robią kogucika z patyka” (Klus-Stańska, Nowicka 2005, s. 227). Tak wykształcona kadra nie staje się zapewne bodźcem do intelektualnego inspirowania kolejnych pokoleń, ani do wykształcania aktywnych postaw społecznych.

Ile warte jest wykształcenie... czyli problemy osób wykształconych

Amerykańscy ekonomiści już od lat sześćdziesiątych rozwijali koncepcję kapitału ludzkiego, głoszącą, że inwestycja w edukację – w jej długość i jakość, ma związek przyczynowy z tempem rozwoju społeczno-gospodar-

czego, a nawet z indywidualną pomyślnością i dobrobytem poszczególnych ludzi. Mieczysław Malewski konstatuje, że założenia te zostały zweryfikowane w toku wielu badań i analiz. „Okazało się, że związek między edukacją a gospodarką nawet, gdy istnieje, nie przyjmuje postaci zależności liniowej” (Malewski 2002, s. 187). Wyższe dochody pracowników lepiej wykształconych, zgodnie z tą tezą, wynikają nie tyle z ich wyższej produktywności, co raczej z zaufania pracodawców do dyplomów. Inna z hipotez mówi o inflacji wykształcenia. Zakłada ona, że zarobki pracowników, zależą ostatecznie od podaży kwalifikacji i popytu na nie na rynku pracy. Masowa podaż dyplomów rodzi inflację wykształcenia – zjawisko znane dobrze w obecnych czasach – gdy wielu absolwentów wyższych uczelni, ma świadomość, że ich dyplom nie jest gwarancją uzyskania godnie opłacanej pracy (ibidem, s. 187). Gwałtowny wzrost ludzi z wyższym wykształceniem, sprawia, że ich kompetencje są niejednokrotnie nie tylko słabiej opłacane, ale wręcz nie ma na nie zapotrzebowania. Eksperci bolońscy dostrzegają po części przyczynę w słabości systemu kształcenia, który oferuje dostęp na studia niemal wszystkim, często słabo lub wcale nie weryfikując rzeczywistych możliwości intelektualnych młodych ludzi. Wynika to często z problemów demograficznych, które każą uczelniom na wszelkie sposoby przyciągać zmniejszającą się populację młodzieży, broniąc się tym samym przed redukcją działalności. „Studia stały się masowe, piszą eksperci, co drugi młody człowiek w wieku 19 lat zostaje studentem. W ciągu ostatniego dziesięciolecia liczba studentów wzrosła niemal pięciokrotnie; w efekcie, w murach uczelni znalazła się młodzież o bardzo zróżnicowanych predyspozycjach intelektualnych” (Chmielecka, Marciniak, Kraśniewski 2010, s. 9) Dodatkowo statystyki pokazują np., że w Polsce nastąpił przesyt absolwentami pewnych kierunków. Swoista nadprodukcja „specjalistów” wybranych kierunków spowodowała spadek wartości wykształcenia i wzrost bezrobocia pomimo posiadania dyplomu wyższej uczelni. Jednocześnie odnotowano braki w innych sektorach. Andrzej Kraśniewski referując statystyki z roku 2009, podkreśla ów niekorzystny rozkład kwalifikacji absolwentów uczelni polskich. Młodzi Polacy wybierają w przeważającej mierze kierunki społeczno-humanistyczne i ekonomiczne (aż 41.4%), natomiast obserwuje się niedobory w naukach ścisłych (3.9%) i technicznych (7.5%) (Kraśniewski 2009, s. 87). Zdzisław Wołek sygnalizuje natomiast, że paradoksalnie przesadne wykształcenie może stanowić przeszkodę w swobodnym odnajdywaniu się na rynku pracy. „(...) pracownicy, szczególnie wysoko kwalifikowani, mają trudności z zatrudnieniem. Są zbyt drodzy i zbyt się cenią” (Wołek 2005, s. 81). Płacą więc za swoją ambicję bezrobociem lub niekiedy ukrywają swoje rzeczywiste kwalifikacje byle uzyskać

jakiegokolwiek zatrudnienie – nie „strasząc” pracodawców nieadekwatnie wysokimi możliwościami a co za tym idzie oczekiwaniami. Mimo tych paradoksów i pułapek związanych z wyższym wykształceniem nauka stanowi szansę na zmianę. Jest nadzieją dla każdego, kto szuka dla siebie miejsca na rynku pracy.

Lifelong Learning

Dzisiejsza Europa stoi na stanowisku, że „poszerzanie i uznawanie wiedzy, umiejętności i kompetencji obywateli ma kluczowe znaczenie dla ich rozwoju osobistego, konkurencyjności, zatrudnienia i spójności społecznej Wspólnoty” (ERK 2009, s. 6). Propagowana jest idea lifelong learning, która oznacza udział w szeroko rozumianej edukacji „od kołyski aż po grób”. Oznacza naukę, rozwój indywidualny i społeczny oraz ciągłe podnoszenie kwalifikacji, kompetencji i wiedzy ogólnej w okresie całego życia. Taka polityka edukacyjna wynika z przekonania, że silną gospodarkę buduje się na wiedzy. Współczesny obraz świata ma charakter globalny. Zacierają się granice terytorialne, kulturowe i inne. Świat dąży do zwiększenia mobilności jednostek, poprawy „zatrudnialności”, a także stawia na konkurencyjność w każdym obszarze ludzkiej aktywności. Kluczem do podnoszenia tejże konkurencyjności ma być właśnie wiedza. Stąd uczelnie próbują odpowiadać na takie potrzeby rynku, starając się proponować zróżnicowane formy kształcenia, adresowane do różnych grup wiekowych, co jest pochodną społecznego wzrostu zainteresowania edukacją w ogóle, ale także wyrazem troski uczelni o własny byt. Dziś bowiem wyższa uczelnia musi wykazać się pomysłowością w tworzeniu oferty edukacyjnej dla dorosłego studenta wobec zmniejszającej się populacji młodzieży. Jednak zdaniem wielu ekspertów bolońskich edukacja dorosłych nie jest traktowana priorytetowo. „Można by oczekiwać, pisze Andrzej Kraśniewski, że w tych warunkach tworzenie oferty edukacyjnej umożliwiającej realizację idei kształcenia się przez całe życie stanie się jednym z głównych elementów strategii rozwojowych uczelni oraz spoiwem reform realizowanych przez uczelnie w ramach Procesu Bolońskiego. Jak dotychczas, oczekiwania te nie zostały spełnione. Jedynie 17% szkół wyższych uczestniczących w projekcie Trends V w swoich strategiach rozwoju nadaje realizacji idei uczenia się przez całe życie bardzo wysoki priorytet (dalszych 49% uczelni uznaje to za jeden z ważnych elementów strategii)” (Kraśniewski 2009, s. 47). Tymczasem idea LLL (Lifelong Learning) mimo niedoceny jej, staje się realną szansą na stabilizowanie tego, co

niepewne, daje możliwość łagodzenia kryzysów społecznych, demograficznych, gospodarczych i innych. Jest naturalną ścieżką promowania innowacji, nowych technologii, aktywizowania postaw społecznych, inspirowania, zdobywania i uaktualniania wiedzy, umiejętności i kompetencji. Opracowanie wysokiej jakości ofert edukacyjnych, zapewnienie szerokiego dostępu do różnych form kształcenia i propagowanie samej idei uczenia się przez całe życie staje się obecnie najlepszą praktyką, jaką można realizować.

Jak jednak omawiana wyżej problematyka wygląda na poziomie jednostkowego doświadczenia? Jak na rynku pracy a jednocześnie rynku edukacyjnym odnajdują się konkretne poszczególne dorosłe osoby? Poniżej autorki prezentują badania przeprowadzone pośród dorosłych studentów pedagogiki.

Dorośli studenci pedagogiki

Badania przeprowadzono w terminie od kwietnia do maja 2013 roku. Teren badań stanowiły dwie uczelnie wyższe: Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie oraz Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy. Badaniami objęto łącznie 91 osób, z czego 40 pochodziło z Krakowa a 51 z Legnicy. Respondenci krakowscy w momencie badania byli studentami III roku (VI semestr) studiów licencjackich, niestacjonarnych, kierunek pedagogika, specjalność pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. Legniccy studenci reprezentowali II rok (semestr IV) studiów magisterskich niestacjonarnych, kierunek pedagogika, o specjalizacji edukacja wczesnoszkolna i wychowanie przedszkolne i III rok (semestr IV) studiów licencjackich niestacjonarnych o takim samym kierunku i specjalizacji jak studenci studiów magisterskich. Płeć i wiek badanych podczas analizy wyników badań nie okazały się istotnymi, stąd pominięto je podczas interpretacji. Narzędziem użytym podczas badań był kwestionariusz ankiety, który składał się z 8 pytań oraz metryczki. Pięć pytań było pytaniami półotwartymi z zaproponowaną obszerną kafeterią odpowiedzi oraz możliwością dopisania własnej. Dwa spośród pytań było pytaniami dysjunktywnymi, a jedno otwartym. Poniżej prezentowane są wyniki przeprowadzonych badań, które mają charakter egzemplifikacji omawianej problematyki.

Analiza wyników badań własnych

DLACZEGO PEDAGOGIKA?

Pytanie pierwsze kwestionariusza dotyczyło motywów wyboru kierunku studiów. Kafeteria obejmowała siedem odpowiedzi oraz możliwość dopisania własnej. Każdy ze studentów mógł zaznaczyć tylko jedną odpowiedź. Wyniki zaprezentowano w tabeli nr 1.

Tab. nr 1. Motywy wyboru kierunku studiów

Lp.	Odpowiedź	Liczba odpowiedzi Legnica	Liczba odpowiedzi Kraków	Łącznie liczba od- powiedzi	% N=91=100%
1.	Zawsze marzyłam/-em o tym, aby wykonywać zawód pedagoga (nauczyciela)	31	22	53	58,24%
2.	moja przyjaciółka (przyjaciół)/bliska znajoma (znajomy) polecił mi ten kierunek studiów	2	8	10	10,99%
3.	kierunek ten był jednym z kierunków na uczelni położonej najbliższej mojego miejsca zamieszkania	6	0	6	6,59%
4.	w mojej rodzinie zawód pedagoga (nauczyciela) jest tradycją rodzinną	1	4	5	5,49%
5.	ze względu na relatywnie mniejszą liczbę godzin pracy w tygodniu (w porównaniu z innymi zawodami) oraz większą liczbę dni wolnych od pracy	1	1	2	2,2%
6.	w porównaniu z innymi kierunkami studiów, pedagogika wymaga mniejszego nakładu pracy	1	0	1	1,1%
7.	uważam, że jest zapotrzebowanie na pedagogów (nauczycieli) na obecnym rynku pracy	0	0	0	0%
8.	Inne	9	3	12	13,19%
		N=51	N=40	N=91	N=100%

Źródło: badania własne

Jak wynika z zebranych odpowiedzi, zdecydowana większość respondentów (ponad 50%) świadomie wybrała studia na kierunku pedagogicznym. Można zatem wnioskować, że świadomość takiego wyboru pociąga za sobą również i wiedzę na temat trudności wynikających z pełnienia roli nauczyciela, jak również z zagrożeń na „szkolnym” rynku pracy. Jak jednak pokazują kolejne odpowiedzi, wizja nauczyciela kojarzona jest raczej z misją

a nie przyziemnymi problemami ekonomii czy koniecznością ciągłego doskonalenia się.

Kolejnym motywem podjęcia edukacji pedagogicznej to polecenie tego kierunku przez bliskich respondentom. Cieszy fakt, iż bardzo niewielu z badanych wybrało kierunek studiów ze względu na odległość od miejsca zamieszkania, czy pozornie mniejszy wkład pracy własnej w zdobycie tytułu naukowego. Znamiennym wydaje się, że nikt nie wskazał odpowiedzi wskazującej na zapotrzebowanie na pedagogów na obecnym rynku pracy. Czy zatem studenci kierunków pedagogicznych pozostali w linearnym sposobie myślenia? Mimo gwałtownie zmniejszającego się zapotrzebowania na nauczycieli nadal wybierają ten kierunek studiów? Czy rzeczywiście marzenia są silniejsze od realnego myślenia? A może jednak powody wskazane przez studentów nie do końca ukazują rzeczywistość? Może te rzadziej wskazywane odpowiedzi są bliższe prawdy tylko „nie wypada” o nich mówić? Niestety kolejne pytania jakby potwierdzają te przypuszczenia...

Wśród odpowiedzi zawartych w punkcie „inne” warte odnotowania są następujące: „traktuję ten kierunek jako podstawę do pracy w innym zawodzie” (takie i podobne odpowiedzi wypisało 8 respondentów), „chęć zdobycia wiedzy o wychowaniu, postępowania z dzieckiem” (takim motywem kierowało się 3 badanych), „obiecana praca w przedszkolu”.

Kolejne pytanie miało na celu sprawdzenie, czy studenci planują swoją przyszłość z wyuczonym zawodem. Respondenci mieli możliwość wyboru jednej z trzech odpowiedzi. Wyniki zebrano w tabeli numer 2.

Tab. nr 2. Studenci pedagogiki wobec planów zawodowych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba odpowiedzi Legnica	Liczba odpowiedzi Kraków	Liczba odpowiedzi łącznie	% N=91=100%
1.	Tak, chcę pracować w zawodzie	42	30	72	79,12%
2.	Nie, nie chcę pracować w zawodzie	4	1	5	5,49%
3.	Nie wiem, czy chcę pracować w zawodzie	5	9	14	15,38%
		N=51	N=40	N=91	

Źródło: badania własne

Jak widać, zdecydowana większość studentów, mimo świadomości, że nie ma popytu na pedagogów czy nauczycieli zamierza pracować w zawo-

dzie. Tylko 15% ma wątpliwości związane z wyborem zawodu, a zaledwie 5 osób zdecydowanie wybierze pracę poza obszarem wyuczonym.

NIEPOKOJE DZISIEJSZEGO PEDAGOGA

Trzeci nurtujący autorki problem dotyczył niepokojów, obaw jakie łączą z zawodem nauczyciela badani. Spośród zaproponowanych odpowiedzi respondenci mogli wybrać trzy, które ich zdaniem są najistotniejsze. Odpowiedzi prezentuje tabela numer 3.

Tab. nr 3. Obawy studentów pedagogiki związane z zawodem nauczyciela/pedagoga

Lp.	Odpowiedzi	Liczba odpowiedzi Legnica	Liczba odpowiedzi Kraków	Liczba odpowiedzi łącznie
1.	Niż demograficzny i wynikająca z niego redukcja etatów	31	28	59
2.	Zbyt duża liczba absolwentów kierunków pedagogicznych w stosunku do liczby miejsc pracy	27	26	53
3.	Podniesienie wieku emerytalnego i związane z tym blokowanie etatów przez pedagogów w wieku senioralnym	23	14	37
4.	Niskie dochody w porównaniu z innymi zawodami	19	7	26
5.	Trudne warunki pracy (tzw. „trudna młodzież”, ciągłe reformy, brak pomocy dydaktycznych)	14	7	21
6.	Świadomość większej niż w innych zawodach odpowiedzialności za efekty wykonywanej pracy (odpowiedzialność dydaktyczno – pedagogiczna)	7	10	17
7.	Niski prestiż społeczny zawodu pedagoga (nauczyciela)	13	4	17
8.	Konieczność ciągłego doskonalenia zawodowego, dokształcania się, uzupełniania wiedzy	10	6	16
9.	Nic mnie nie niepokoi	0	0	0
10.	Inne	1	2	3
		145	104	249

Źródło: badania własne

Jak można zauważyć najwięcej wskazań uzyskały odpowiedzi dotyczące braku etatów, których przyczyną z jednej strony może być niż demograficzny (59 wskazań) i brak tych, których opieką pedagogiczną można objąć, a z drugiej strony nadal rosnąca liczba absolwentów kierunków pedagogicznych (53 wskazania). Dwie wzajemnie wykluczające się tendencje. Coraz mniej uczniów a coraz więcej nauczycieli. Taka tendencja jest widoczna od

kilku lat a mimo to nie brakuje chętnych do rozpoczęcia studiów o charakterze pedagogicznym. Te wskazane przez studentów niepokoje pojawiają się już na początku ich aktywności zawodowej, a mimo to nie powodują znaczącego spadku kandydatów na kierunki humanistyczne (patrz pytanie 1). Niemniej można wnioskować, że świadomi konkurencji studenci już w czasie trwania studiów zrobią wszystko, aby to właśnie oni mogli znaleźć zatrudnienie w zawodzie.

WŁASNA AKTYWNOŚĆ EDUKACYJNA

Autorki interesowało zatem jak radzą sobie studenci z konkurencją na rynku pracy. W jaki sposób i czy w ogóle zwiększają swój potencjał intelektualny lub doświadczenie. Wśród pięciu zaproponowanych odpowiedzi istniała możliwość zaznaczenia wszystkich, jak również dopisania własnej. Wyniki opisuje tabela numer 4.

Tab. nr 4. Sposoby zwiększania atrakcyjności zawodowej przez studentów pedagogiki

Lp.	Odpowiedzi	Liczba odpowiedzi Legnica	Liczba odpowiedzi Kraków	Liczba odpowiedzi łącznie
1.	Pomoc wolontaryjna w placówkach o charakterze pedagogicznym	8	7	15
2.	Uczestnictwo w kursach	32	8	40
3.	Staże w placówkach o profilu pedagogicznym	2	10	12
4.	Równoczesne studia na drugim kierunku	3	2	5
5.	Nic nie robię dodatkowo	18	19	37
6.	Inne	2	4	6
		65	50	115

Źródło: badania własne

Niestety jak wykazują wyniki kwestionariusza, aż 37 spośród badanych nic nie robi aby podnieść swoje kwalifikacje! Można zatem przypuszczać, że pomimo uświadomionych trudności związanych z przyszłym zatrudnieniem respondenci zakładają, że „jakoś to będzie” (warto przypomnieć, że zdecydowana większość badanych chce pracować w zawodzie!) i nie widzi potrzeby wzbogacania swojej wiedzy i umiejętności. Czyżby nadal pokutowała wśród studentów idea, że w „budżetówce” nie ma potrzeby się starać?

Piętnaście osób współpracuje z placówkami o charakterze pedagogicznym na zasadach wolontariatu. Respondenci wymieniali takie instytucje, jak: Monar, dom dziecka, klasy terapeutyczne w szkole podstawowej, centrum animacji, świetlica terapeutyczna, Przedszkole, Centrum Efektywnego Rozwoju SMART, Klub sportowy, Poradnia psychologiczno-pedagogiczna, Świetlica środowiskowa. Autorki nie wiedzą jednak, czy spośród podanych instytucji nie znalazły się te, które były objęte programem praktyk oraz jak długo trwała jest lub była ta współpraca.

Największa liczba wskazań, bowiem aż 40, dotyczyła uczestnictwa w różnego rodzaju formach kursowych. Niestety, brak jest danych na temat czasu trwania kursów oraz zdobytych w ich wyniku kwalifikacji. Spośród wymienionych kursów znalazły się m.in. kurs wg koncepcji Klanza, kurs języka migowego, kurs pomocy przedmedycznej dla dzieci i niemowląt, kurs z kinestezjologii edukacyjnej Denisona, kurs terapeutyczny, kurs mediacji, warsztaty komunikacyjne, kurs „Bliżej realiów rynkowych – wzmocnienie więzi studentów z pracodawcami”, kurs informatyczny, kurs animatorów zabaw dziecięcych, kursy metodologiczne, kurs wychowawcy kolonijnego, warsztaty autoprezentacji, kurs kierownika wycieczek, Warsztaty nauczania metodą Marii Montesori, kurs wolontariusza (?), warsztaty muzyczne i plastyczne, kurs „metoda dobrego startu”, kursy diagnozujące choroby i upośledzenia, kurs języka niemieckiego, Kurs plastyczny, Kurs logopedyczny, Kurs „kreatywny pedagog”, Kurs szybkiego czytania (przy opisach kursów zachowano autentyczną pisownię respondentów). Jak można łatwo zauważyć, to często dość przypadkowe kursy. Nie ma też informacji, czy kursy te były propozycją macierzystych uczelni badanych czy też były one celowo poszukiwane przez studentów.

Jedynie 12 osób deklaruje odbywanie stażów w placówkach o profilu pedagogicznym, z czego połowę instytucji stanowiły przedszkola. Czwooro spośród badanych studentów równolegle kształci się na drugim kierunku studiów i raczej są to studia „drugiej szansy” zawodowej niż wspomagające wiedzę i doświadczenie pedagogów. Wymieniono bowiem następujące kierunki studiów: anglistyka, ochrona środowiska, finanse i rachunkowość oraz studium farmaceutyczne.

Z dodatkowych aktywności warte zaznaczenia są następujące pozycje: instruktor tańca, trener wczesnej nauki czytania, organizowanie warsztatów dla dzieci z ceramiki i wreszcie otwieranie własnego punktu przedszkolnego.

OCENA OFERTY EDUKACYJNEJ

Pytanie piąte kwestionariusza dotyczyło zebrania opinii respondentów na temat aktualnej oferty edukacyjnej dostępnej dla studentów pedagogiki. Autorki interesowało na ile, zdaniem badanych, zaspokaja on ich potrzeby edukacyjne. Ponad połowa ankietowanych (46 osób) nigdy nie zastanawiała się nad tym problemem. Pozostali natomiast, bez względu na to czy ocenili pozytywnie czy też negatywnie, odnieśli się jedynie do przedmiotów zawartych w programie studiów. Tak w jednej, jak i drugiej uczelni. I to oferta przedmiotowa została poddana analizie. Zresztą analiza i tych wyników jest nieco zaskakująca. Zaledwie 9 osób pozytywnie oceniło program kształcenia, uznając go za zgodny z realiami pracy pedagoga. Natomiast 36 zdecydowanie źle postrzeżę prowadzenie i dobór przedmiotów. Największą bolączką jest dominacja teorii nad praktyką, co jest bardzo zaskakujące, jeśli za prawdziwe uznać nie podejmowanie przez spory odsetek studentów żadnej aktywności pozauczelnianej rozwijającej praktyczne umiejętności przyszłych pedagogów.

CO/KTO INSPIRUJE DOROSŁYCH PEDAGOGÓW?

Kolejne pytanie dotyczyło źródła lub źródeł informacji na temat dodatkowych, atrakcyjnych dla respondentów ofert edukacyjnych. Z podanej kafeiterii można było wybrać trzy odpowiedzi. Istniała też możliwość dopisania własnej. Wyniki umieszczone zostały w tabeli numer 5.

Tab. nr 5. Źródła informacji na temat ofert edukacyjnych przeznaczonych dla studentów pedagogiki

Lp.	Odpowiedzi	Liczba odpowiedzi Legnica	Liczba odpowiedzi Kraków	Liczba odpowiedzi łącznie
1.	Źródła internetowe	20	7	27
2.	Znajomi, przyjaciele pomagają szukać	24	23	47
3.	Z tzw. „polecenia” od autorytetów w dziedzinie pedagogiki	12	18	30
4.	Uczelnia	17	5	22
5.	Biuro karier	8	5	13
6.	inne	1	2	3
		82	60	142

Źródło: badania własne

O ile źródła internetowe jako jedno z głównych źródeł informacji o ofertach edukacyjnych w dzisiejszych czasach nikogo nie zaskakuje (choć zastanawiające jest jakie to strony najczęściej są źródłem informacji), to dziwi niewielki udział uczelni (zwłaszcza krakowskiej) oraz Biura Karier w pozyskiwaniu wiedzy z tego zakresu. Zastanawiającym dla autorek jest też tak liczny udział znajomych i zapewne tzw. „poczta pantoflowa” w zdobywaniu wiedzy na temat możliwości pogłębiania wiedzy z zakresu pedagogiki. A jak wiemy z doświadczenia to co „popularne” nie zawsze jest wybitne jakościowo, niestety.

KRYTERIA WYBORU OFERTY EDUKACYJNEJ

Dalszy ważny, zdaniem autorek, problem dotyczył tego czym kierują się studenci przy wyborze oferty edukacyjnej, lub też innej formy zdobywania dodatkowego doświadczenia zawodowego. Spośród zaproponowanych odpowiedzi można było zaznaczyć wszystkie które dotyczyły badanego. Wyniki zaprezentowano w tabeli 6.

Tab. nr 6. Motywy wyboru oferty edukacyjnej przez studentów pedagogiki

Lp.	Odpowiedzi	Liczba odpowiedzi Legnica	Liczba odpowiedzi Kraków	Liczba odpowiedzi łącznie
1.	Własne zainteresowania	38	29	67
2.	Bliskość od miejsca zamieszkania (lub uczelni)	36	23	59
3.	Atrakcyjna cena lub bezpłatna oferta (uwzględniając przy tym jakość oferty)	27	20	47
4.	Dodatkowymi uprawnieniami, jakie można uzyskać w wyniku ukończenia, np. kursu (potwierdzonymi odpowiednimi dokumentami)	27	20	47
5.	Analiza aktualnych potrzeb rynku pracy	20	17	37
6.	Jakość oferty lub znana marka organizatora	12	19	31
7.	Oferta placówki w której zamierzam podjąć pracę po studiach	12	12	24
8.	Atrakcyjna cena lub bezpłatna oferta (bez względu na jakość oferty)	8	5	13
9.	Czas trwania (im krótsza forma tym lepsza)	5	4	9
10.	Czasem trwania (im dłuższa forma tym lepsza)	4	4	8
		189	153	342

Źródło: badania własne

Jak wynika z analizy odpowiedzi, najczęściej spośród respondentów przy wyborze oferty edukacyjnej kieruje się swoimi zainteresowaniami (aż 67 wskazań). Niemniej, już na drugiej i trzeciej pozycji znajdują się odpowiedzi, z których jasno wynika, że nie jakość formy czy rozwój własny jest najważniejszy a atrakcyjna cena (47) i niewielka odległość od miejsca zamieszkania (59). Można przypuszczać, że niestety wiąże się to z faktem niskich dochodów wśród studentów a później wśród pracujących pedagogów. Ta tendencja bowiem utrzymuje się i u pracowników w branży pedagogicznej. Konieczność, obowiązek doskonalenia zaspokajany jest jak najniższym kosztem. Niestety, często związane jest to z obniżeniem jakości. Choć trzeba przyznać, że respondenci próbują łączyć niską cenę z jak najwyższym poziomem edukacyjnym ofert, bowiem tylko 13 spośród badanych uznało, że jakość nie ma dla nich znaczenia. Ciekawym wydaje się fakt, że zaledwie 37 osób, co stanowi mniej niż połowę ankietowanych zainteresowanych jest analizą rynku pracy i dostosowaniem tematyki dokształcania do aktualnych potrzeb pracodawców. Ta tendencja wskazuje po raz kolejny na to, że pedagodzy, nauczyciele są niedostosowani do szybko postępujących zmian społeczno-gospodarczych.

Warto podkreślić, że żaden z respondentów nie skorzystał z możliwości dopisania własnej odpowiedzi.

STUDENCI O LLL

Na zakończenie poproszono ankietowanych o ich opinie na temat kształcenia ustawicznego. Co sądzą o Lifelong Learning (LLL) i jego obecności w zawodzie pedagoga/nauczyciela? Nie wszyscy skorzystali z możliwości udzielenia odpowiedzi na pytanie otwarte. Ci, spośród respondentów, którzy udzielili odpowiedzi uznali, że zdecydowanie jest „za mało praktycznych zajęć, kursów, za mało rozwijania konkretnych umiejętności typu rozwiązywanie problemów wychowawczych” (za ankietowanymi – 16 takich zapisów). Nieco więcej, bowiem 27 opinii można było dołączyć pod cytowaną: „jest potrzebne i nieuniknione, zawód nauczyciela wymaga ciągłego pogłębiania wiedzy a świat idzie na przód, zachodzą liczne zmiany; trzeba znać najnowsze metody kształcenia, być kompetentnym, rozwijać się”, ale jak twierdzą badani: „jest to trudne, wymaga dużo czasu i nakładu finansowego, jest w pewnym stopniu wymuszeniem” (8 takich głosów). Tylko jedna spośród badanych uważa, że „kształcenie w zawodzie pedagoga jest dobrze rozwinięte”. Nieco zatrważającym dla autorek wydał się fakt, że troje spośród respondentów nie rozumieją pojęcia kształcenie ustawiczne.

Podsumowując...

Podsumowując rozważania na temat konkurencji na rynku pracy a realizacji potrzeb edukacyjnych przez studentów pedagogiki nasuwa się podstawowy wniosek. Badani nie analizują rynku pracy i poza nielicznymi wyjątkami nie uzupełniają swojego wykształcenia pod kątem zapotrzebowania przyszłych pracodawców. Mimo iż mają świadomość zbyt małej liczby miejsc pracy w porównaniu z liczbą absolwentów kierunków pedagogicznych, to i tak niewielu spośród nich podejmuje się dodatkowej aktywności, która uczyniłaby ich bardziej atrakcyjnymi dla potencjalnego pracodawcy. Respondenci nie kształcą się równolegle na innych kierunkach, czy też na kursach dających dodatkowe kwalifikacje, które z kolei pozwoliłyby im na ewentualną zmianę zawodu. Fakt ten może wynikać z braku rozumienia rzeczywistej sytuacji na rynku szkolnym, może być też przejawem ignorancji, będącej pochodną myślenia linearnego, odrzucającego eksperymentowanie, poszukiwanie twórczych rozwiązań. Wreszcie może oznaczać, że część absolwentów pedagogiki niekoniecznie widzi dla siebie miejsce li tylko w szkołach, ale potencjał zdobyty na studiach pedagogicznych uważa za wartościowy i zamierza go w sytuacji kryzysowej wykorzystać w nietradycyjnych rozwiązaniach na rynku pracy, dlatego niestraszne im niższe demograficzne.

Powyżej autorki zasygnalizowały problematykę odwołując się do badań na niedużej populacji. Jednakże problem badań jest powszechny, media każdego dnia donoszą o masowych zwolnieniach w obszarze szkolnictwa, powodowanych niższym demograficznym. Niepewność „szkolnej” przestrzeni zawodowej wyróżnia się na obecnym rynku pracy, stąd podnoszenie tej kwestii może mieć duże znaczenie zarówno dla dorosłych studentów jak i samych andragogów i podejmowanych przez nich kroków badawczych tudzież edukacyjnych.

Bibliografia

- Bauman Z. (wydanie specjalne), *Wieczność w opałach, czyli o wyzwaniach pedagogicznych płynnej nowoczesności*, „Teraźniejszość, Człowiek, Edukacja”, Numer specjalny, s. 21.
- Chmielecka E., Marciniak Z., Kraśniewski A. (2010), *Krajowe ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego [w:] Autonomia programowa uczelni. Projekt Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego: „Krajowe ramy kwalifikacji w szkolnictwie wyższym jako narzędzie poprawy jakości kształcenia”*, Warszawa.

- Dąbrowska A. (2002), *Edukacja a rynek pracy* [w:] Zbierzchowska A. (red.), *Kształcenie ustawiczne w warunkach globalizacji i rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, Warszawa.
- Europejskie ramy kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (ERK), (2009), Wspólnoty Europejskie, s. 6.
- Klus-Stańska D. (2005), Nowicka M., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Warszawa 2005, s. 227.
- Kraśniewski A. (2009), *Proces boloński: to już 10 lat*, Warszawa, s. 87.
- Kwieciński Z. (2002), *Wykluczanie*, Toruń, s. 19–22.
- Malewski M. (2002), *Edukacja dorosłych w pojęciowym zgiełku. Próba rekonstrukcji zmieniającej się racjonalności andragogiki* [w:] *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*, Wesołowska A. (red.), Płock, s. 187.
- Piskorz Z. (2002), *Psychologia przedsiębiorczości – sylwetka psychologiczna przedsiębiorcy*, [w:] Wolański M.S. (red.), *Studia z nauk społecznych*, Polkowice, s. 22.
- Salovey P. (Maj 2002), *Inteligentnie o emocjach* [w:] „Charaktery”, s. 48.
- Senge P.M. (2002), *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Kraków, s. 147.
- Z. Wołk Z. (2005), *Świat jako market. Edukacja, praca, doradztwo w neoliberalnej rzeczywistości* [w:] Kargulowa A., S. Kwiatkowski S., T. Szkudlarek T. (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, Kraków, s. 81.