

MONITORING LOSÓW ABSOLWENTÓW
- DROGĄ DO SUKCESU UCZELNI XXI WIEKU



Elektroniczna Platforma Analizy Kompetencji

Doświadczenia polskie i zagraniczne w dziedzinie
monitoringu losów zawodowych absolwentów szkół
wyższych i kompetencji poszukiwanych przez
pracodawców

Autorzy:
DR MARZENA MAMAK-ZDANECKA
DR HAB. VIKTOR SHEVCHUK PROF. PK

KRAKÓW, LISTOPAD 2012



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Spis treści:

Uwagi wstępne	2
1. Cele badań losów zawodowych absolwentów	3
2. Doświadczenia polskie i zagraniczne w badaniu losów zawodowych absolwentów szkół wyższych	4
2.1. Metodologia ogólnokrajowych badań losów absolwentów stosowana w wybranych krajach UE	4
2.2. Badania międzynarodowe	14
2.3. Badania na poziomie uniwersyteckim	16
3. Badania losów absolwentów w Polsce	17
4. Trudności w prowadzeniu badań losów zawodowych absolwentów	23
5. Praktyki dotyczące prowadzenia analiz informacji pochodzących z monitoringu absolwentów	29
5.1. Zatrudnialność absolwentów	29
5.2. Sposoby poszukiwania pracy	31
5.3. Zmiany popytu i podaży na rynku pracy absolwentów z wyższym wykształceniem	32
5.3.1. Ogólne tendencje	32
5.3.2. Nadwyżka edukacji	33
5.3.3. Niedopasowania poziome	35
5.4. Kompetencje	35
5.4.1. Klasyfikacja kompetencji	36
5.4.2. Niedopasowania kompetencyjne	44
5.4.3. Priorytety kompetencyjne	47
5.4.4. Kompetencje językowe	52
6. Stopień zadowolenia z pracy	53
7. Stopień zadowolenia ze studiów wyższych	53
8. Rekomendacje	55
Bibliografia	57

Uwagi wstępne

Rynek usług edukacyjnych uległ radykalnym zmianom w ciągu ostatnich dwóch dekad, zarówno w Polsce jak i na całym świecie. Coraz więcej młodych osób podejmuje studia wyższe, co najczęściej oceniane jest pozytywnie z powodów:

- akumulacji zasobów kapitału ludzkiego,
- występowania pozytywnych efektów zewnętrznych,
- możliwości zwiększenia wynagrodzeń i zatrudnienia w gospodarce,
- wzmocnienia bodźców do rozwoju regionalnego etc.

Nie brakuje jednak uwag krytycznych dotyczących tego samego zjawiska. W literaturze podejmowana jest dyskusja o:

- a) obniżaniu indywidualnych wynagrodzeń otrzymywanych przez absolwentów z wyższym wykształceniem,
- b) zwiększaniu wydatków na usługi edukacyjne w obu sektorach – państwowym i prywatnym,
- c) nasilaniu rozmiarów niedopasowań edukacyjnych w sytuacji, gdy absolwenci uczelni wyższych są zatrudnieni na stanowiskach poniżej poziomu ich kwalifikacji (niedopasowanie pionowe) czy też niezgodnie z kierunkiem ukończonych studiów (niedopasowanie poziome).

W debacie publicznej niejednokrotnie podkreśla się, że absolwenci uczelni wyższych nie są dobrze przygotowani do wejścia na rynek pracy i nie dysponują kompetencjami, których oczekują przedsiębiorcy. Ponieważ edukacja wyższa wciąż stanowi jeden z najważniejszych obszarów inwestycji, państwowych, niezmiernie istotnym problemem jest prowadzenie badań dotyczących zakresu dopasowania oferty kształcenia do oczekiwań rynku pracy.

Jednym ze sposobów rejestracji zmian w obszarze popytu na kompetencje zgłaszane przez gospodarkę i tym samym dostosowania programów studiów do oczekiwań rynku pracy jest monitoring losów zawodowych absolwentów. System monitoringu losów zawodowych absolwentów może przyczynić się do szybszego i bardziej trafnego rozpoznawania „niedopasowań” kompetencyjnych pomiędzy szkołami wyższymi a rynkiem pracy. Badania losów zawodowych absolwentów szkół wyższych uznawane są obecnie za priorytet w podwyższaniu jakości kształcenia oraz dostosowywaniu oferty edukacyjnej do wymogów współczesnego rynku pracy (Sedlak&Sedlak 2010, s. 3). Ponieważ większość pierwszych badań miała charakter przekrojowy, stanowiło to istotne ograniczenie dla

interpretacji otrzymanych rezultatów. Wyniki dotychczasowych badań przedstawiane były w formie uogólnionych wniosków a nie twardego dowody na istnienie o konkretnych zjawisk i relacji występujących na rynku pracy absolwentów uczelni wyższych. Ostatnio w badaniach losów zawodowych absolwentów coraz częściej wykorzystuje się dane panelowe, co pozwala ustalenie „głęboko tkwiących zmian oraz powstających wartości” w rozwoju kariery zawodowej absolwentów uczelni wyższych (Collins 1998).

1.Cele badań losów zawodowych absolwentów

Cele badań losów zawodowych absolwentów są zazwyczaj postrzegane w szerokim analitycznym zakresie (Sedlak&Sedlak 2010):

- a) weryfikowanie jakości i efektywności kształcenia.
- b) analiza zatrudnienia i sytuacji zawodowej absolwentów oraz ocena przydatności ich kompetencji w pracy zawodowej.
- c) ewaluacja programu studiów oraz udoskonalenia ich harmonogramów. Przyczynia się to m.in. do podwyższania jakości programów kształcenia.
- d) promocja uczelni i jej oferty dydaktycznej,
- e) monitorowania dyskryminacji rasowej, płciowej, religijnej itd.

Opracowanie wyników badan losów zawodowych absolwentów pozwala odpowiedzieć na kilka istotnych pytań (Żyra (2007), Heinemann (2010)):

- a) Na jakich stanowiskach pracy i w jakich sektorach gospodarki podejmują pierwszą pracę absolwenci uczelni wyższych?
- b) Jaki charakter ma przejście od studiowania do pracy zawodowej?
- c) Jakie są warunki pracy obecnych absolwentów uczelni wyższych?
- d) Czy działalność zawodowa odpowiada treściom programów akademickich?
- e) Jak absolwenci oceniają kompetencje uzyskane podczas studiów wyższych oraz jaka jest ich przydatność w pracy zawodowej?
- f) Jak absolwenci oceniają swoje studia w retrospektywie?

W badaniach losów zawodowych absolwentów na poziomie uniwersyteckim może być wykazonanych wiele problemów. Sprawdzenie efektywności programów studiowania na przykład dla studiów doktoranckich podnosili Campostrini (2011, s. 209–222) oraz zespół badaczy Hesli et al. (2004) a dla drugiego stopnia Global Management 2012 i Schoenfeld (2007). Przedmiotem zainteresowania

badaczy są również czynniki towarzyszące dokonywanym wyborom określonych studiów wyższych (Jelinski 2008, s. 995–1001; *The Career Paths of Physics Graduates* 2012), czy zatrudnienia absolwentów w określonym regionie (Elfers and Plecki 2008; Maastricht 2011). Badano również zachowaniu absolwentów w czasie kryzysu światowego lat 2008–2009 (Stone et al. 2012). Jednym z najważniejszych celów corocznego badania losów zawodowych absolwentów *The Graduate Employment Survey* (GES) w Singapurze jest informowanie potencjalnych absolwentów o sytuacji na rynku pracy i wynagrodzeniach, co można traktować jako sposób na sugerowane wyboru kierunku studiów. W niektórych badaniach priorytetowym celem jest porównanie oczekiwań studentów względem podjętych studiów i ocen studiów dokonywanych przez absolwentów szkół wyższych z perspektywy zakończonego kształcenia (Hesli et al. 2004, s. 5–6).

Podobnie w Polsce organizatorzy licznych badań losów zawodowych absolwentów deklarują różnorodne cele (Gołąb 2011, s. 25–33):

- a) uzyskanie wiedzy na temat aktywności zawodowej absolwentów wyższych uczelni,
- b) poznanie aktualnych problemów związanych z przejściem od edukacji do rynku pracy,
- c) prześledzenie ścieżki zawodowej od ukończenia studiów do momentu przeprowadzenia badania.

W ostatnim czasie kluczowym zadaniem kilku projektów międzynarodowych (TUNING, CHEERS, REFLEX, HEGESCO) jest badanie wpływu edukacji wyższej na kształtowanie kompetencji absolwentów (zakresu dostosowania do oczekiwań rynku pracy) oraz diagnoza czynników umożliwiających osiągnięcie sukcesu na rynku pracy (Pavlin 2011, p. 2). Motywacją do podejmowanych badań jest niewątpliwie osiągnięcie przez system edukacji wyższej pożądanego wysokiego poziomu kształconych kompetencji absolwentów szkół wyższych i wysoka ich zatrudnialność.

2. Doświadczenia zagraniczne w badaniu losów zawodowych absolwentów szkół wyższych

2.1. Metodologia ogólnokrajowych badań losów absolwentów stosowana w wybranych krajach UE

W roku 2010 wyniki obszernej ekspertyzy zagranicznych badań losów zawodowych absolwentów przedstawiła firma Sedlak & Sedlak (2010). Systematyczne badania losów zawodowych absolwentów zapoczątkowano w Niemczech w 1989 roku przez firmę badawczą HIS. W 1994 roku podobne badania rozpoczęto w Wielkiej Brytanii i Włoszech. Za trzy lata do tego grona dołączyła Francja. W ostatnich latach własne programy badań losów zawodowych absolwentów uruchomili Finlandia i Austria. Chociaż w Niemczech do 2007 roku jedynie niewielka liczba uczelni wyższych

zajmowała się regularnym i usystematyzowanym analizowaniem losów zawodowych absolwentów, aktualnie badaniami objętych jest 80% absolwentów niemieckich szkół wyższych.

Tabela 1. Najbardziej znane badania losów zawodowych absolwentów uczelni wyższych

Kraj	rok	Nazwa badania	Organizator badania
Niemcy	1989	<i>Absolventenforschung und Lebenslanges Lernen</i> (Badanie absolwentów i kształcenia ustawicznego).	Firma HIS GmbH (Hochschul Informations System GmbH)
Wielka Brytania	1994	<i>Destinations of Leavers from Higher Education</i> (DLHE – Sytuacja absolwentów szkół wyższych na rynku pracy)	The Higher Education Statistics Agency (HESA)
Włochy	1994	<i>Profilo dei laureati</i> (Charakterystyka absolwenta)	AlmaLaurea (AL)
Francja	1997	<i>Génération</i>	Centre d'études et de recherche sur les qualifications (CEREQ - Centrum Studiów i Badan nad Kwalifikacjami).
Finlandia	2004	<i>Ura ja työllisyys tutkimuskeskus suomalaisista yliopistoista valmistuneista</i> (Zatrudnienie i kariera absolwentów szkół wyższych)	Aarresaari
Austria	2009	<i>Arbeitssituation von Universitäts- und FachhochschulabsolventInnen</i> (ARUFA - Sytuacja zawodowa absolwentów uniwersytetów oraz zawodowych szkół wyższych)	Niemiecki instytut Das Internationale Zentrum für Hochschulforschung Kassel (INCHER-Kassel) przy współpracy z Uniwersytetem Alpen-Adria w Klagenfurcie.

Źródło: Sedlak&Sedlak (2010)

Na Węgrzech w nawiązaniu do Higher Education Act of 2005 każdy uniwersytet został zobowiązany do badania losów zawodowych absolwentów. W ciągu następnych lat powstało kilka projektów nawiązujących do tego zadania. Projekty jednak miały bardzo wyalienowany charakter, korzystały z odmiennych metodologii i stosowały różne podejścia do przetwarzania zgromadzonych w badaniu danych. W celu ujednolicenia badań losów zawodowych absolwentów w 2008 roku powstał program rządowy „Systemowy Rozwój Usług w Edukacji Wyższej” finansowany wspólnie przez fundusze EU oraz uczelnie wyższe.

Najważniejsze porównawcze cechy badań losów absolwentów są przedstawione w tabeli nr 2. W badaniach losów zawodowych absolwentów są zaangażowane instytucje zarówno kontrolowane przez

państwo lub samorządy (francuski CEREQ oraz niemiecki HIS), jak i działające na zasadach komercyjnych (HESA i HFR w Wielkiej Brytanii). Natomiast w Finlandii za śledzenie losów absolwentów odpowiada instytucja Aarresaari, która stanowi jedynie forum współpracy biur karier włoskich uniwersytetów. Francuski Centre d'études et de recherche sur les qualifications (CEREQ - Centrum Studiów i Badań nad Kwalifikacjami) to instytucja publiczna podlegająca Ministerstwu Edukacji Narodowej i Ministerstwu Pracy, Zatrudniania i Zdrowia, której celem jest dostarczanie opinii publicznej danych na temat edukacji i zatrudnienia we Francji. Losy absolwentów szkół wyższych to tylko jeden z wielu obszarów badawczych (zależności między wykształceniem a zatrudnieniem, dostępność pracowników z określonymi kwalifikacjami czy też przydatność danych zawodów i specjalizacji dla rynku pracy). Angielska agencja The Higher Education Statistics Agency (HESA - Agencja Statystyczna Szkolnictwa Wyższego) powstała w 1993 roku wskutek zalecenia przez rząd uporządkowania statystyk dotyczących szkolnictwa wyższego. HESA prowadzi różnego rodzaju badania i analizy np statystyki dotyczące studentów (w tym szczególnie statystyki dotyczące kwestii etnicznych, studentów niepełnosprawnych, badanie dotyczące równych szans dostępu do edukacji wyższej itp), kadry i zasobów finansowych uczelni (w tym publikacja bilansów uczelni). Jedno z badań prowadzonych przez HESA nosi nazwę Destination Leavers High Education (DLHE). Celem badania jest określenie statusu zawodowego absolwentów sześć miesięcy po zakończeniu przez nich studiów. Ponieważ studenci brytyjscy mogą kończyć studia w różnych terminach wyznaczono dwie daty progowe¹. Przed przeprowadzeniem badania, zwykle na początku roku kalendarzowego, zespół HESA odpowiedzialny za kontakty z uczelniami – HESA Institutional Liaison Team -przesyła uczelniom e-mail z zapytaniem o liczbę absolwentów oraz planowane przez uczelnię metody ankietowania. Na tym etapie przygotowania badania, uczelnia określa zapotrzebowanie na wersję ankiety papierową, elektroniczną, definiowana jest grupa objęta sondażem telefonicznym, zostaje wskazana przez uczelnię osoba odpowiedzialna za przeprowadzenie badania.

W Wielkiej Brytanii badaniami losów zawodowych absolwentów alternatywnie zajmuje się niezależna instytucja badawcza High Fliers Research (HFR). Od 2002 roku HFR prowadzi regularne badania ankietowe wśród głównych pracodawców w kraju w celu ustalenia wolnych miejsc pracy, wynagrodzeń absolwentów, a także porównania najlepszych praktyk rekrutacyjnych.

We Włoszech badanie losów absolwentów szkół wyższych umożliwia internetowy system AlmaLaurea (AL), który od 2001 roku obsługuje konsorcjum włoskich uniwersytetów. Obecnie w badaniu uczestniczy 62 uczelnie, a liczba przebadanych absolwentów wzrosła do 77% (podczas gdy

¹ Daty w poszczególnych latach różnią się, wyznacza je HESA

w 1998 roku wynosiła zaledwie 24%). W Finlandii uniwersytety przystępują do projektu realizowanego przez Aarresaari na zasadzie dobrowolnego uczestnictwa. Za finansowanie badań odpowiadają biura karier poszczególnych uczelni wyższych. Wkład finansowy jest uzależniony od liczby studentów poszczególnych uniwersytetów.

W Austrii, Francji i Niemczech sponsorem projektów o zasięgu ogólnokrajowym są ministerstwa odpowiedzialne za sprawy nauki i szkolnictwa wyższego. Badanie organizowane przez HIS jest finansowane ze środków Bundesministerium fuer Bildung und Forschung (Federalne Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych). Alternatywne badania przeprowadzone przez Instytut INCHER od 2010 roku są finansowane głównie przez szkoły wyższe, chociaż w latach 2008 i 2009 w ramach projektu krajowego (KOAB – Kooperationsprojekt Absolventenstudien) Federalne Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych sfinansowało 10% kosztów badania. W Wielkiej Brytanii i Finlandii fundusze na realizację projektu pochodzą z budżetów szkół wyższych. We Włoszech Ministerstwo Edukacji, Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych udziela wsparcia merytorycznego i finansowego dla system AlmaLaurea (AL) . Środki na realizację systemu monitorowania karier absolwentów pochodzą z trzech źródeł: 40% wydatków— szkoły wyższe, 25% kosztów Ministerstwo Edukacji, Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych, 35% pracodawcy.

Tabela 2.

Kraj	Organizator badania	Profil działalności	Częstotliwość realizacji kolejnych edycji badania	Procedura badawcza	Narzędzie badawcze	Szkoły uczestniczące w badaniu	Respondenci	Prezentacja wyników badań
Niemcy	Das Internationale Zentrum für Hochschulforschung Kassel (INCHER-Kassel)	Ośrodek uniwersytecki	raz na rok	badanie panelowe (dwie fale – po 1,5 i 4,5 roku od ukończenia studiów)	Ankieta papierowa Ankieta on-line	głównie uniwersytety	Absolwenci studiów licencjackich, magisterskich, doktoranckich	Indywidualne raporty dla każdej uczelni
Niemcy	Hochschul Informations System GmbH (HIS)	Przedsiębiorstwo państwowe	raz na cztery lata	badanie panelowe (trzy fale – po 1, 3 i 10 latach od ukończenia studiów)	Ankieta papierowa	uniwersytety i wyższe szkoły zawodowe	Absolwenci studiów licencjackich i magisterskich	Ogólny raport, opracowania tematyczne
Wielka Brytania	The Higher Education Statistics Agency (HESA)	Przedsiębiorstwo prywatne	raz na rok	badanie panelowe (dwie fale – po 6 miesiącach oraz 3 latach od ukończenia studiów)	Ankieta papierowa Ankieta on-line Ankieta telefoniczna	wszystkie szkoły wyższe	Absolwenci studiów licencjackich, magisterskich, doktoranckich	Ogólny raport
Wielka Brytania	High Fliers Research (HFR)	Przedsiębiorstwo prywatne	raz na rok	badanie jednorazowe (bezpośrednio przed ukończeniem)	Wywiad bezpośredni	30 szkół wyższych	Studenci ostatniego roku studiów	Ogólny raport

				studiów przez studenta)				
Włochy	AlmaLaurea (AL)	organizacja non-profit	raz na rok	badanie panelowe (trzy fale – po 1, 3 i 5 latach od ukończenia studiów)	Ankieta on-line Ankieta telefoniczna	60 szkół wyższych	Absolwenci studiów licencjackich, magisterskich, doktoranckich	Ogólny raport, baza danych on-line
Francja	Centre d'études et de echerche sur les qualifications (CEREQ)	publiczny instytut badawczy	raz na trzy lata	Naprzemienne badanie jednorazowe i panelowe (cztery fale – po 3, 5, 7, 10 latach od ukończenia edukacji)	Ankieta telefoniczna	Losowy dobór uczestników spośród szkół średnich, zawodowych, wyższych	Absolwenci studiów dwuletnich, licencjackich, magisterskich, doktoranckich, oraz szkół średnich, zawodowych	Ogólny raport, opracowania tematyczne
Finlandia	Aarresaari	forum współpracy biur karier fińskich uniwersytetów (brak osobowości prawnej)	raz na rok	badanie jednorazowe (po 5 latach od ukończenia studiów)	Ankieta papierowa Ankieta on-line	15 uniwersytetów	Absolwenci studiów licencjackich i magisterskich	Ogólny raport, indywidualne raporty dla każdej uczelni, opracowania tematyczne
Austria	Das Internationale Zentrum für Hochschulforschung Kassel (INCHER-Kassel)	instytut badawczy działający przy Uniwersytecie w Kassel	badanie dotychczas zrealizowano tylko raz, w 2009 roku	badanie jednorazowe (wśród absolwentów z lat 2003/2004	Ankieta on-line	21 państwowych uniwersytetów oraz 15 wyższych	Absolwenci studiów licencjackich i magisterskich	Ogólny raport

				- 2007/2008)		szkół zawodowych		
Węgry	Educatio Public Services	Państwowa organizacja non- profit przy Ministerstwie Rozwoju Narodowego	raz na rok	Badanie panelowe (trzy fale – po 1, 3, 5 latach od ukończenia edukacji)	Ankieta on- line	31 instytucji edukacji wyższej (2/3 sektora edukacji wyższej)	Absolwenci studiów licencjackich i magisterskich	Indywidualne raporty dla każdej uczelni, opracowania tematyczne

Badania losów zawodowych absolwentów przeprowadzane są zazwyczaj raz do roku (Niemcy - badanie INCHER, Finlandia, Wielka Brytania - badanie HESA, HFR oraz Włochy). Mniejsza częstotliwość realizacji kolejnych edycji badania ma miejsce we Francji (co trzy lata) oraz w przypadku niemieckiego badania HIS (co cztery lata). Austria do tej pory przeprowadziła tylko jedną edycję badania (2009 rok). W Finlandii, Austrii oraz Wielkiej Brytanii (badanie HFR) przeprowadzono badania jednorazowe -jednofalowe (kontakt z absolwentem podejmowany jest tylko raz): bezpośrednio po zakończeniu studiów lub kilka lat po uzyskaniu dyplomu. Zdecydowanie bardziej popularne są badania panelowe. Tych samych absolwentów bada się wtedy kilkakrotnie – mamy zatem do czynienia z kilkoma falami badania. Dwie fale odnotowujemy w Niemczech (badanie INCHER) oraz Wielkiej Brytanii (badanie HESA). Trzy fale badania przeprowadzane są w Niemczech (badanie HIS) oraz we Włoszech. We Francji co druga edycja jest jednorazowa, co druga zaś złożona z czterech fal. Począwszy od 1989 roku niemiecki HIS przeprowadza badanie raz na cztery lata (pierwsza fala badania następuje po około roku od ukończenia studiów, druga – pięć lat po uzyskaniu dyplomu. Trzecia fala ma miejsce 10 lat po opuszczeniu uczelni wyższej). Badanie KOAB instytutu INCHER obejmuje absolwentów wszystkich rodzajów studiów (licencjackie, uzupełniające magisterskie, pięcioletnie jednolite studia magisterskie, doktoranckie) i przebiega w dwóch falach: 1,5 roku oraz 4,5 roku po opuszczeniu uczelni. W Wielkiej Brytanii badanie DLHE przeprowadzane jest 6 miesięcy oraz po 3 latach po zakończeniu studiów. We włoskim badaniu AlmaLaurea pierwsza fala badania następuje rok po ukończeniu studiów wyższych, a druga i trzecia fala badania mają miejsce odpowiednio w 3 i 5 lat po zakończeniu studiów wyższych.

We francuskim badaniu Génération edycje z lat 2001 i 2007 roku miały charakter badań panelowych, z falami po 3, 5, 7, 10 latach od ukończenia szkoły. Natomiast badania z lat 1997 oraz 2004 nie przewidywały ponawiania kontaktu w przyszłości. W Finlandii przeprowadzono badanie jednorazowe losów zawodowych absolwenta po 5 latach od ukończeniu studiów.

W badaniu losów zawodowych absolwentów funkcję narzędzia badawczego pełni kwestionariusz ankiety. Najczęściej wykorzystuje się do tego celu ankietę on-line (Niemcy-badanie INCHER, Finlandia, Wielka Brytania – badanie HESA, Włochy, Austria oraz Węgry). Ankietę telefoniczną stosują: Wielka Brytania – badanie HESA, Włochy oraz Francja. Zbieranie danych za pomocą ankiety papierowej praktykują Niemcy (zarówno badanie INCHER jak i HIS), Finlandia oraz Wielka Brytania (badanie HESA). Zupełnie inne narzędzie stosowane jest w Wielkiej Brytanii (badanie HFR). Tam ze studentami ostatniego roku studiów przeprowadzane są wywiady bezpośrednie (*face to face*).

W niemieckim badaniu HIS absolwenci otrzymują do wypełnienia kwestionariusz drukowany. Od 2009 roku dla każdego rodzaju studiów obowiązuje inny wzór ankiety. Wykorzystywane są pytania otwarte, półotwarte i zamknięte. W kwestionariuszu wydzielono osobne miejsce na

komentarze i uwagi respondentów. Za rozsyłkę kwestionariusza odpowiedzialny jest uczelniany Prüfungsamt – jednostka uczelni, w której rejestruje się chęć przystąpienia do egzaminów końcowych (odpowiednik polskiego dziekanatu). Kwestionariusz częściowo zmienia się wraz z kolejnymi edycjami badania. Trzon ankiety pozostaje ten sam, jednak niektóre pytania są zmieniane. Natomiast w badaniu INCHER wykorzystuje się dwie opcje: kwestionariusz drukowany lub ankietę dostępną w formie on-line (znajduje się na serwerze Uniwersytetu w Kassel).

W angielskim badaniu HESA do badania losów zawodowych absolwentów wykorzystywane są trzy techniki badawcze: tradycyjny kwestionariusz ankiety, ankietę on-line oraz ankietę telefoniczną. Standardowy kwestionariusz wykorzystywany w tym badaniu zawiera około 30 pytań zamkniętych i otwartych, pogrupowanych w następujące obszary tematyczne: dane personalne, sytuacja edukacyjno-zawodowa w momencie badania, zatrudnienie w momencie badania (nazwa stanowiska, opis obowiązków zawodowych, rodzaj umowy, roczna płaca, nazwa pracodawcy, przydatność wiedzy zdobytej na studiach w pracy zawodowej), dalsza edukacja (nazwa kursu, obszar kształcenia, nazwa instytucji, przyczyny kształcenia, sposób finansowania dalszej edukacji), pytania tylko dla absolwentów, którzy uzyskali nauczycielskie kwalifikacje zawodowe (zatrudnienie w zawodzie nauczyciela, nauczanie w szkołach publicznych lub prywatnych, podstawowych lub średnich itd.), pytania tylko dla absolwentów studiów niestacjonarnych (przyczyna wyboru studiów, praca podczas studiów, zakres wsparcia uzyskanego od pracodawcy). W badaniu HESA sponsorzy badania mogą umieszczać w kwestionariuszu dodatkowe pytania, a także dołączać do ankiety własne materiały informacyjno-promocyjne (np. oferty studiów podyplomowych). Absolwenci otrzymują e-maila z informacją o badaniu: informacje na temat celu badania, link do kwestionariusza on-line, ostateczny termin wypełniania ankiety oraz kontakt do osób udzielających dodatkowych informacji.

W badaniu AlmaLaurea: w kolejnych falach badania (3, 5 lat po ukończeniu studiów) stosowany jest inny kwestionariusz. Poruszane są w nim następujące obszary tematyczne: dostęp do rynku pracy, charakterystyka aktualnie wykonywanej pracy, charakterystyka pracodawcy, zarobki, wykorzystanie zdobytych na studiach kwalifikacji w pracy zawodowej, jakość dyplomu, sposoby poszukiwania pracy.

We francuskim badaniu Generation przebieg badania właściwego – wywiadu telefonicznego – poprzedza wcześniejsze wypełnienie tzw. kalendarza zawodowego. Kalendarz zawodowy to zestawienie kolejnych miesięcy z trzech ostatnich lat. Jeśli ankietowany pozostawał bez pracy, mógł wybrać takie opcje jak: poszukiwanie pracy, powrót na studia, staże i inne formy szkoleń itd., Jeśli pracował, powinien wybrać między umową o pracę a umową cywilnoprawną (umowa o dzieło lub umowa zlecenie).

W fińskim badaniu losów zawodowych absolwentów respondenci mogą doda własny komentarz na temat przeprowadzanego badania oraz inne informacje, których nie obejmują pytania z ankiety.

Węgierski kwestionariusz ma obowiązkową część dotyczącą motywacji studentów oraz ścieżki kariery zawodowej, planów odnośnie do podejmowania dalszych studiów zachowania na rynku pracy (zatrudnienie, zmiana miejsc pracy, płace, adekwatność kierunku i poziomu studiów, zadowolenie z pracy etc.). Uczelnie wyższe mają możliwość rozszerzenia kwestionariusza o własne pytania badawcze. Dane obowiązkowe są gromadzone w bazie danych, którą zarządza firma Educatio. Baza danych GCTS posiada dane o absolwentach i ich odpowiedziach na kwestionariusz badania losów zawodowych i jest zintegrowana z innymi bazami danych użytku publicznego. Badaniem są objęci wszyscy absolwenci szkół wyższych, a także absolwenci z odpowiednich roczników (absolwenci wypełniają kwestionariusz po roku, trzech i pięciu latach po ukończeniu studiów). W zakresie GCTS Centre firmy Educatio znajduje się przygotowanie elektronicznej platformy dla systemu badań losów zawodowych absolwentów, przygotowanie metodologii badań, przygotowanie kwestionariuszy, oraz udzielenie wsparcia fachowego dla niezakłóconego funkcjonowania systemu.

Badania losów zawodowych absolwentów w analizowanych krajach różnią się zasięgiem. Niektóre państwa - tak jak Wielka Brytania (badanie HESA) - obowiązek śledzenia losów zawodowych absolwentów nakładają na wszystkie szkoły wyższe. We Francji respondenci losowani są spośród absolwentów wszystkich placówek (w tym szkół wyższych). W pozostałych przypadkach uczestnictwo w badaniu jest dobrowolne.

Kolejną kwestią różniącą badania przeprowadzane w sześciu krajach jest dobór respondentów. W Niemczech (badanie HIS), Finlandii oraz Austrii bada się tylko osoby, które uzyskały tytuł licencjata bądź magistra. W drugim niemieckim badaniu (INCHER), Wielkiej Brytanii (badanie HESA) oraz Włoszech pod uwagę bierze się również absolwentów studiów doktoranckich. We Francji z kolei, badanie Génération obejmuje wszystkie osoby, które w danym roku szkolnym/akademickim uzyskały dyplom szkoły średniej, zawodowej, wyższej (studia dwuletnie, licencjackie, magisterskie, doktoranckie).

Stopa zwrotu ankiet to wskaźnik odzwierciedlający stosunek liczby wypełnionych ankiet do liczby wszystkich ankiet przygotowanych dla uczestników badania. Najwyższą stopę zwrotu ankiet w pierwszej fali badania odnotowują Włochy oraz Wielka Brytania (badanie HESA) – ok. 80%. Na drugim miejscu znalazła się Finlandia ze wskaźnikiem na poziomie ok. 60%. Zdecydowanie najmniejsza responsywność odnotowywana jest w badaniach: francuskim oraz austriackim, odpowiednio 20% i 25% stopy zwrotu.

Wyniki przeprowadzanych badań mogą być w różny sposób przetwarzane i publikowane. Niemal w każdym kraju prezentuje się je w formie zbiorczego raportu ogólnego. W Niemczech

(badanie INCHER) są opracowywane i wydawane dla każdej szkoły uczestniczącej w badaniu indywidualne raporty podsumowujące. W przypadku niemieckiego badania HIS oraz edycji francuskiej, warto wspomnieć o opracowaniach tematycznych, które dołączane są do raportu zbiorczego. W Finlandii uniwersytety biorące udział w badaniu mogą przetwarzać wyniki we własnym zakresie. Włochy oferują możliwość samodzielnego generowania zestawień w specjalnie do tego celu przygotowanej bazie on-line.

Poza raportem zbiorczym, system AlmaLaurea umożliwia wygenerowanie dowolnie wybranych danych. Użytkownik serwisu, po wyborze kryterium (np. szkoła wyższa, kierunek ukończonych studiów wyższych, stopień trudności odbytego kursu, frekwencja na zajęciach, doświadczenie zdobyte w czasie studiów) może wygenerować konkretne zestawienia.

W analizach porównawczych warto uwzględnić kwestię dostępności wyników badań. Oczywistym jest, że raporty podsumowujące trafiają do szkół uczestniczących w badaniu losów absolwentów. Często jednak są również publikowane na stronie internetowej organizatora, a tym samym udostępniane szerszemu gronu odbiorców. Na bezpłatne raporty podsumowujące można liczyć w Niemczech (badanie HIS), Finlandii, Wielkiej Brytanii (badanie HFR), Włoszech oraz we Francji. Wielka Brytania (badanie HESA) oferuje tego typu produkty odpłatnie.

2.2. Badania międzynarodowe

W ciągu ostatniego dziesięciolecia w krajach Europejskich przeprowadzono kilka badań losów zawodowych absolwentów w wymiarze międzynarodowym:

- TUNING Educational Structures in Europe,
- Careers after Higher Education (CHEERS),
- Flexible Professional in the Knowledge Society (REFLEX),
- Higher Education as a Generator of Strategic Competences (HEGESCO).

Badania zatrudnialności absolwentów szkół wyższych prowadzono w ramach projektu REFLEX (początek w marcu 2004 r.; raport końcowy we wrześniu 2007 r.), który był realizowany przez 15 krajów UE i Japonię. W oparciu o przeprowadzone badania określono trzy trendy na rynku pracy: rosnące znaczenie na rynku pracy kapitału ludzkiego, rosnące znaczenie elastyczności, rosnące znaczenie internacjonalizacji. Te trzy trendy charakteryzujące społeczeństwo wiedzy, zmienny rynek pracy oraz globalizację prowadzą do zdefiniowania pięciu potrzeb kompetencyjnych: profesjonalizmu, elastyczności funkcjonowania, innowacyjności i zdolności zarządzania wiedzą, mobilizacji zasobów ludzkich i orientacji międzynarodowej.

Z badań wynika, że absolwenci dobrze radzą sobie na rynku pracy. Co prawda tylko niewielki odsetek zajmuje stanowiska elitarne ale większość pracuje na stanowiskach wymagających wyższego wykształcenia ogólnego lub specjalistycznego. Ważne jest też, że absolwenci są wchłaniani

przez rynek pracy (większość ma płatną pracę, a ich wiedza i umiejętności są w pełni wykorzystane). Przy czym 25 proc. pracujących absolwentów twierdzi, że ich kompetencje nie są w pełni wykorzystane. Ponadto występują problemy z zatrudnieniem w niektórych krajach i w przypadku niektórych kierunków studiów.

Profesjonalizm to stosunkowo mocny punkt europejskiego szkolnictwa wyższego. Prawie 40 proc. absolwentów uważa mistrzostwo we własnej dziedzinie za atut zwiększający szanse na rynku pracy. Twierdzą tak nawet ci, którzy mają braki w kompetencjach. Wysoko oceniana jest także rola wyższego wykształcenia w rozwijaniu myślenia analitycznego (37%) i umiejętności pozyskiwania nowej wiedzy (30%).

Umiejętności zawodowe są ważnym uwarunkowaniem sukcesu absolwenta na rynku pracy. Przekładają się one na widoczny efekt w zakresie zarobków i wykorzystania zdolności (nawet jeżeli absolwenci pracują niezgodnie z wykształceniem). Kompetencje związane z mobilizacją zasobów ludzkich sprzyjają sukcesowi na rynku pracy. Kompetencje związane z elastycznością funkcjonalną nie dają bezpośrednich efektów, ale pomagają radzić sobie ze zmianami i niestabilnością. Kompetencje związane z innowacyjnością i zarządzaniem wiedzą dają mieszane efekty ekonomiczne: innowacyjne kompetencje są wynagradzane tylko jeżeli prowadzą do innowacyjnych działań

Należy wspomnieć też o roli innych doświadczeń w generowaniu sukcesu na rynku pracy. Praca związana z programem studiów jest doskonała zarówno dla rozwoju kompetencji jak i wyników na rynku pracy. Natomiast praca nie powiązana z kierunkiem studiów to strata czasu: nie wpływa ona na kompetencje ani na sukcesy na rynku pracy. Daje tylko efekty ekonomiczne i chroni przed bezrobociem, jednak nie powinno się do niej zachęcać. Praca w charakterze wolontariusza oraz praca/studia zagranicą mają pozytywny wpływ na rozwój kompetencji i na uzyskiwane zarobki. Praktyki wprawdzie nie mają bezpośredniego wpływu na kompetencje, ale pomagają w gładkim wejściu na rynek pracy. W warunkach kryzysu coraz większego znaczenia nabierają: ścisła współpraca biznesu ze szkolnictwem wyższym, kwestie zatrudnialności i dopasowania edukacji do potrzeb rynku pracy. Stosowne badania podejmowane są przez wiele krajów. Ich wartością są wskazania zarówno dla polityki społecznej państwa jak i instytucji edukacji wyższej.

Celem projektu HEGESCO było zbadanie w jakim stopniu absolwenci europejskich wyższych uczelni spełniają wymagania współczesnej gospodarki opartej na wiedzy.

Projekt obejmował badanie ilościowe wśród ok. 10 tyś. absolwentów rocznika 2003 ze Słowenii, Turcji, Węgier, Polski i Litwy. To prowadzone na dużą skalę badanie jest prowadzone w oparciu o istniejącą metodykę badawczą REFLEX opracowana przez Uniwersytet w Maastricht. Według tej metodyki, ale w ramach różnych projektów przeprowadzone zostały badania wśród absolwentów 15 krajów UE, Japonii oraz krajów Ameryki Południowej, co pozwoliło na dostarczenie wiedzy i materiałów porównawczych o charakterze globalnym.

Projekt poszukiwał odpowiedzi na następujące pytania:

- a) - jakie kompetencje są potrzebne dla efektywnego wejścia na rynek pracy, lepszej zatrudnialności i aktywnego obywatelstwa;
- b) - w jaki sposób opisy zawodów i wymagania firm określają/formułują te kompetencje,
- c) - w jakim stopniu absolwenci z wyższym wykształceniem posiadają te kompetencje,
- d) - w jakim stopniu szkolnictwo wyższe dostarcza takich kompetencji, stanowi bazę dla pozyskania tych kompetencji.
- e) - jak absolwenci i pracodawcy radzą sobie z rozbieżnościami pomiędzy kompetencjami wymaganymi a pozyskanymi w procesie edukacji.
- f) - jak na rozbieżności reagują instytucje szkolnictwa wyższego
- g) - w jakim stopniu charakterystyka absolwentów, charakterystyka instytucji szkolnictwa wyższego, pracodawców, szerszy kontekst strukturalny, kulturowy, instytucjonalny wpływają na przejście absolwentów na rynek pracy i późniejszy rozwój kariery.

Badaniom ilościowym wśród absolwentów towarzyszyły uzupełniające badania jakościowe przeprowadzone wśród pracodawców i przedstawicieli instytucji szkolnictwa wyższego.

2.3. Badania na poziomie uniwersyteckim

Takie badania mogą różnić się pod względem typu absolwentów (ukończony stopień czy tryb studiów), daty badania od zakończenia studiów, częstotliwości czy stawianych celów.

Na przykład w badaniu absolwentów studiów doktoranckich Uniwersytetu Pavia najważniejszym celem była ocena efektywności studiów trzeciego stopnia (Campostrini 2011, s. 209–222). Jednocześnie otrzymano interesujące dane dotyczące przebiegu studiów na niższych stopniach.

Wydział marketingu i biznesu Uniwersytetu Wisconsin-Stout (UW-Stout) przeprowadził własne badania losów zawodowych absolwentów z okazji 35 lat istnienia programu (Mooney *et al.* 2006, s. 48–51). Wykorzystano kwestionariusz, który łączy odpowiedzi dotyczące postaw zarówno w czasie studiów jak i z okresu wejścia na rynek pracy(z wykorzystaniem skali Likerta), otwarte pytania z określonymi kryteriami odpowiedzi oraz kalendarz zatrudnienia. Respondenci otrzymują newsletter z określeniem celów badania. Materiał zachęca do oceny studiów licencjackich, wyjaśnienia obecnej sytuacji na rynku pracy oraz odpowiedzi na pytania ankiety badawczej. Każdy uczestnik badania otrzymuje streszczenie wyników badania.

3. Badania losów absolwentów w Polsce

Jak już to zostało wspomniane we wstępie tego opracowania w Polsce istnieje, wynikający z ustawy, obowiązek monitorowania losów absolwentów. Obowiązek ten został wprowadzony jednak stosunkowo niedawno, gdyż w 2011 roku⁴³. Do tego czasu badania losów zawodowych absolwentów szkół wyższych prowadzone były sporadycznie i w sposób dość wybiórczy. Warto jednak przyjrzeć się im bliżej.

Choć badania losów absolwentów na szeroką skalę są prowadzone dopiero od kilku lat, to nie oznacza to, że już w poprzednich dekadach nie prowadzono sondaży mających na celu zdiagnozowanie sytuacji zawodowej absolwentów szkół wyższych. Badania takie były prowadzone, aczkolwiek nie w sposób systematyczny i ograniczyły się tylko do wybranej grupy absolwentów. Przykładem tego typu analiz jest sondaż przeprowadzony w roku 1979, mający na celu zdiagnozowanie losów zawodowych absolwentów wydziałów aktorskich wyższych szkół teatralnych z lat 1971-1973 (Gajewski, 1979). Badaniem objęto 142 osoby, a głównym celem badawczym było ukazanie karier zawodowych absolwentów na tle ogólniejszego układu zjawisk i procesów zachodzących w środowisku teatralnym. W tym kontekście ustalono takie kwestie jak: opinie absolwentów o ukończonej szkole, opinie młodych aktorów o pracy w mieście oraz o pracy na prowincji, ocena sytuacji materialnej. Oprócz absolwentów szkół teatralnych prowadzono także diagnozy sytuacji zawodowej absolwentów Akademii Wychowania Fizycznego oraz młodych nauczycieli. Z dokonanego przeglądu literatury wynika, że ostatniej z wymienionych tu grup poświęcono najwięcej badawczej uwagi. Badania w zakresie problematyki funkcjonowania absolwentów w zawodzie nauczyciela zostały zainicjowane w drugiej połowie lat siedemdziesiątych XX wieku przez Stefana Słomkiewicza (Wilocha, 1990 s. 5) W kolejnych latach były one kontynuowane i prowadzone na coraz to szerszą skalę. W ramach prowadzonych analiz interesowano się przede wszystkim zawodowym funkcjonowaniem w szkolnictwie (od przedszkoli do liceów) absolwentów wyższych szkół pedagogicznych i tzw. kierunków nauczycielskich uniwersytetów. W ramach wspomnianych tu projektów badania realizowano różnymi metodami: stosowano wywiady jakościowe, prowadzono badania o charakterze ilościowym przy wykorzystaniu kwestionariusza ankiety, jak również dokonywano analizy danych zastanych (statystyk prowadzonych przez poszczególne jednostki naukowe i dydaktyczne). Analogiczne badania poświęcone problematyce losów swoich absolwentów przeprowadziła w 1980 roku warszawska SGH (Bażańska et al., 1980).

Badania nad sytuacją zawodową absolwentów w Polsce nabrały bardziej ekstensywnego charakteru dopiero od lat dziewięćdziesiątych XX wieku. W niektórych opracowaniach poświęconych tej problematyce podkreśla się, że zainteresowanie to wzmogła sytuacja gospodarcza kraju, w tym

⁴³ Ust. 18.03. 2011 Dz.U. 2011 nr 84 p.455

rosnące bezrobocie (Ziomek, 2003). Większość analiz prowadzona była i jest zresztą nadal przez działające przy uczelniach Biura Karier, poszczególne ośrodki badawcze oraz w ramach indywidualnych prac naukowych. Przykładem studiów bardziej specjalistycznych, jest pogłębione badanie losów zawodowych absolwentów łódzkich szkół zawodowych z lat 1989-1994 (Ciepicha, 2001, s. 62-77) i drugie z lat 1994-1997 (Figurski 2001, s. 110-127). Badanie losów absolwentów przeprowadzono metodą sondażu diagnostycznego na próbie 120 osób. Celem badań było między innymi wypracowanie metody badania losów absolwentów, która mogłaby być wprowadzona we wszystkich typach szkół województwa łódzkiego. Z drugiej strony starano się uzyskać informacje o aktywności zawodowej absolwentów wybranych szkół, poznać problemy związane z przejściem od edukacji do rynku pracy, prześledzić ścieżki kariery zawodowej. Inne warte szczególnej uwagi badania losów zawodowych absolwentów zrealizowała SGH w 2000 roku. Badaniami objęto absolwentów z rocznika 1998 z 25 szkół wyższych. Posłużoną się techniką ankiety pocztowej, której zwrotność wynosiła 13%. Ogółem udało się przebadać 584 absolwentów (Minkiewicz and Szapiro, 2001). W 2000 roku analogiczne badania zrealizowano na UMCS w Lublinie oraz na Uniwersytecie Warszawskim, gdzie do badanej próby włączono także doktorantów (Szefer, 2001). Wiele tego typu inicjatyw podejmowały też uczelnie niepaństwowe. Przykładem jest między innymi Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Warszawie, w której w roku 2006 zrealizowano badania losów zawodowych absolwentów z roczników 1999-2005 (Kabaj and Jeruszka 2006). Autorzy raportu na podstawie uzyskanych wyników sformułowali wnioski dotyczące zmiany w programie studiów (zwiększenie liczby studiowanych przedmiotów, zwiększenie liczby godzin ćwiczeniowych, reorganizacji praktyk studenckich) oraz w procesie dydaktycznym. Dogłębne i szczegółowe badania losów karier swoich absolwentów w roku 2006 przeprowadził również zespół Politechniki Krakowskiej. Ideą zrealizowanego projektu było nie tylko zdiagnozowanie losów zawodowych absolwentów Politechniki Krakowskiej, ale też przekonanie, iż tego typu analizy dają „wskazówki i podstawę do modyfikacji programów kształcenia, aby lepiej (...) sprostać wymaganiom przedsiębiorców” a także aby u absolwentów kształtować postawy „do działalności rozwojowej, proinnowacyjnej, bez której nie może efektywnie rozwijać się gospodarka” (Żyra, 2007, s.6). Badania zrealizowane przez Politechnikę Krakowską w 2006 miały na celu stworzenie metodyki badania, która poprzez cykliczność działań umożliwiłaby wyznaczenie trendów zjawisk zachodzących na styku obszarów rynek pracy a oferta edukacyjna szkół wyższych. Przebadano 787 absolwentów wszystkich wydziałów Politechniki Krakowskiej. Zastosowane metody objęły: analizę dokumentów, sondaż diagnostyczny, metody statystyczne. Wykorzystano przy tym kwestionariusz on-line oraz badanie CATI czyli wywiad telefoniczny wspomagany komputerowo. Analizie poddano następujące problemy: strukturę społeczno-demograficzną absolwentów, ich status zawodowy, zależność pomiędzy statusem zawodowym a ukończonym wydziałem i kierunkiem studiów, charakterystykę

firm zatrudniających absolwentów oraz diagnozę pro zawodowych postaw absolwentów, w tym: ich aktywność zawodową w trakcie studiów, stosowane metody poszukiwania zatrudnienia, kwestie doksztalcania oraz mobilności zawodowej i przestrzennej. Wiele miejsca poświęcono także diagnozie sytuacji kobiet inżynierów na rynku pracy oraz postaw przedsiębiorców względem absolwentów. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na fakt, że badania zrealizowane przez Politechnikę Krakowską były w istocie jedną z pierwszych form badań, jakie prowadzi się w krajach Europy Zachodniej. Ich niewątpliwym atrybutem było również to, iż zaproponowana koncepcja monitoringu losów absolwentów Politechniki Krakowskiej umożliwiła analizę mocnych i słabych stron kształcenia na poszczególnych kierunkach w kontekście aktualnych potrzeb rynku pracy.

Ogólną diagnozę uczelni prowadzących monitoring karier swoich absolwentów przeprowadził w roku 2010 (czyli przed wprowadzeniem obowiązkowego badania losów absolwentów) Instytut Pracy i Spraw Społecznych w ramach realizowanego projektu: Uczelnia Przyjazna Pracodawcom (Arendt, 2010). Okazało się, że z 55 uczelni wyższych poddanych ocenie w ramach projektu Uczelnia Przyjazna Pracodawcom, tylko 44 analizowały, w mniej lub bardziej kompleksowy sposób, losy swoich absolwentów. Część z tych uczelni analizowała losy absolwentów jedynie na wybranych kierunkach studiów, niektóre zaś wdrażały pilotażowe badania losów absolwentów. Uczelnie stosowały przy tym różnorodne metody badawcze – poczynając od najprostszych, wymienianych przez wiele Uczelni, badań ankietowych, po zintegrowane systemy informatyczne do zarządzania Uczelnią, posiadającą moduły pozwalające na śledzenie losów absolwentów.

Dopiero wprowadzona w roku akademickim 2011/2012 ustawa wprowadziła obowiązek śledzenia karier absolwentów we wszystkich uczelniach wyższych w kraju. Ustawa nie precyzuje jednak metodologii, procedur ani narzędzi, które miały być wykorzystywane przez uczelnie w tym zakresie. W praktyce więc wiele uczelni, które rozpoczęły badania losów absolwentów czyni to w oparciu o „własne” procedury i metodologie. Można by powiedzieć, iż każda uczelnia bada losy absolwentów na przysłowiową „własną rękę”. Brak określonych standardów badania prowadzi w konsekwencji do braku możliwości porównań i spójnego raportowania w całym systemie edukacji⁴⁴. Dostępna w Polsce agregacja danych o absolwentach nie dostarcza informacji o stopniu zgodności wykształcenia i charakteru wykonywanej pracy. Na podstawie publikowanych danych nie jest możliwa również ocena struktury i skali niedopasowań pomiędzy kompetencjami kształconymi przez szkolnictwo wyższe i oczekiwanymi przez rynek pracy.

Ponieważ, jak to zostało wspomniane, różne podmioty stosują własne standardy w tworzeniu ankiet, warto wyszczególnić obszary tematyczne, które są wspólne dla wszystkich:

⁴⁴Monitoring losów absolwentów. Co biznes mówi nauce. http://www.biznesdla nauki.pl/dane/download/Monitoring_losow_absolwentow.pdf (dostęp: 10.11.2012)

- Dane społeczno-demograficzne: profil uczelni, miejsce pochodzenia, wykształcenie zdobyte po ukończeniu studiów
- Edukacja i historia pracy: przebyte kursy i szkolenia, problemy na rynku pracy, zatrudnienie, w tym: okres zatrudnienia, firma, branża, charakter zatrudnienia, związek ze zdobytym zatrudnieniem
- Sytuacja zawodowa w momencie ukończenia studiów: praktyki, zdobyte doświadczenie zawodowe, zatrudnienie bądź własna działalność gospodarcza, powiązanie pierwszej pracy ze zdobytym doświadczeniem, w przypadku braku pracy, jak długo trwało znalezienie pierwszego zatrudnienia
- Aktualna sytuacja zawodowa: związek z zatrudnieniem (umiejętności, praktyka, zdobyta wiedza), wynagrodzenie, firma/branża/region, charakter zatrudnienia, stanowisko, zakres obowiązków
- Ocena jakości kształcenia: ocena kształcenia kompetencji miękkich, ocena kształcenia kompetencji analitycznych, jakość przekazywanej wiedzy, ocena kadry dydaktycznej, kształcenie języków obcych, ogólna opinia nt. jakości kształcenia

Na zakończenie tych rozważań warto wspomnieć, że oprócz badań realizowanych przez szkołę wyższe ogólne diagnozy losów zawodowych absolwentów prowadzone są przez Główny Urząd Statystyczny. GUS przeprowadził dwukrotnie (w roku 1994 oraz w roku 1997) badania losów zawodowych absolwentów, koncentrując uwagę na: kwalifikacjach wnoszonych na rynek pracy przez absolwentów, trudnościach w poszukiwaniu pierwszego zatrudnienia, podejmowanej pracy, losy zawodowe absolwentów po zmianie pierwszego zatrudnienia (Kowalska, 1998). Badania te dostarczają wielu cennych informacji na temat dynamiki procesów związanych z wejściem absolwenta na rynek pracy, zmianach w strukturze kształcenia, zmieniających się oczekiwaniach absolwentów, jak i zatrudniających ich przedsiębiorców.

Politechnika Krakowska w ramach projektu „Pierwsze Kroki na rynku pracy- badania losów absolwentów Politechniki Krakowskiej”⁴⁵ przeprowadziła sondaż 46 polskich uczelni określając stopień zaawansowania badań losów zawodowych absolwentów. Okazało się, że w roku akademickim 2005/2006 aż 73 % sondowanych uczelni (34 szkoły) nie prowadzą tego typu analiz, ale zauważają potrzebę i deklarują zamiar ich podjęcia. Zdecydowane stanowisko odrzucające zasadność prowadzenia przez uczelnie monitoringu losów zawodowych demonstrowały 3 szkoły wyższe a wśród 12 prowadzących badania, jedynie 3 prowadziły analizy w sposób systematyczny obejmując badaniem absolwentów wszystkich kierunków. Dla pozostałych 9 uczelni badania miały charakter sporadyczności i incydentalności (trzy szkoły wyższe ograniczały badania do pojedynczych

⁴⁵ Projekt realizowany w latach 2007-2007 wspólnie przez Instytut Ekonomii, Socjologii i Filozofii i Biuro Karier PK, finansowany ze Środków UE w ramach EFS

wydziałów). Dominującą metodą sondażu była ankieta pocztowa i mailing (po 8 wskazań), kompilację tych technik stosowało 5 uczelni, samą popularnością cieszył się wywiad bezpośredni a wywiad telefoniczny uzupełniał badanie internetowe (4 uczelnie). Większość uczelni prowadzących w latach 80-90. XX w badania losów zawodowych planowała objąć analizą całą populację lub co najmniej połowę. Ale techniczne i finansowe bariery powodowały, że do badań typowano próbę 10% - 30% populacji danego rocznika. Autorzy badania ustalili, że wszystkie uczelnie miały problem związany ze zwrotnością ankiet. Dla sześciu uczestników badania była to istotna bariera prowadzenia monitoringu, ale w pozostałych przypadkach wskaźnik responsywności także był niski w przedziale 10%-50% (przy niskiej próbie typowanej do badań). Podnoszonym w badaniu problemem była niska motywacja absolwentów do uczestnictwa w badaniach losów zawodowych oraz luki kompetencyjne do prowadzenia tego typu badań wynikające z brak specjalistycznej wiedzy/ opinii prawnej na temat legalności tworzonych zbiorów danych osobowych absolwentów dla potrzeb realizowanego projektu i sposobów ich zabezpieczeń z godnie z Ustawą o ochronie danych osobowych. Ustalono, że podstawowym przesłaniem do prowadzenia monitoringu (39 uczelni) jest dostosowanie programu nauczania do oczekiwań rynku pracy, kolejnym impulsem jest chęć utrzymania więzi z absolwentami (32 wskazania), marketing uczelni (27 odpowiedzi) oraz poprawa prestiżu/ wizerunku uczelni w środowisku (23 uczelnie). Opinie o sposobie prowadzenia badań różniła uczelnie: Przytłaczająca większość uczelni (32) wołałaby prowadzić badania oddzielnie, gotowość prowadzenia wspólnych badań przez uczelnie tego samego profilu zadeklarowało 9 szkół wyższych. Zasadność wprowadzenia badań regionalnych uznają 4 uczelnie. Pozytywnie do pomysłu jednolitego badania losów absolwentów na skalę krajową nastawione były tylko dwie z 46 uczelni⁴⁶.

Aktualne propozycje zawarte w opracowaniu Sedlak&Sedlak dla polskiego systemu monitorowania losów zawodowych absolwentów przedstawiają się następująco (2010, s. 59-63):

1. Instytucja przeprowadzająca i koordynująca badanie.

Za przeprowadzenie badania losów zawodowych absolwentów szkół wyższych powinna odpowiadać jednostka powołana i nadzorowana przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Wokół niej powinny skupiać się uczelnie wyższe i ich biura karier zainteresowane udziałem w projekcie.

2. Uczestnicy badania.

Monitoring losów zawodowych absolwentów powinien obejmować wszystkie uczelnie wyższe w kraju – bez względu na formę własności i profil kształcenia. Do kryteriów oceny szkół wyższych dokonywanych przez Państwową Komisję Akredytacyjną powinna zostać wprowadzona analiza sytuacji zawodowej absolwentów danej uczelni. Wzorem krajów Europy Zachodniej, w badaniu losów zawodowych powinny brać udział osoby z tytułem licencjata, magistra, doktora.

⁴⁶ Nie poznano motywów, jakimi kierowali się respondenci wybierając konkretne warianty prowadzenia badań

3. Metoda badawcza. Dobrym rozwiązaniem jest zastosowanie badań o charakterze panelowym. Ankietowanie tych samych respondentów w pewnych odstępach czasowych pozwala uchwycić dynamikę zmian statusu i pozycji na rynku pracy absolwentów uczelni wyższych. Badania prowadzone przez Internet przy braku zabezpieczeń mogą skutkować wielokrotnym wypełnianiem ankiety przez te same osoby. We Włoszech uczelnie wyższe przydzielają swoim absolwentom specjalny login i hasło, które dają dostęp do kwestionariusza umieszczonego w portalu almalaurea.it. W Austrii z kolei stosowany jest indywidualny kod dostępu, przydzielany losowo uczestnikom badania. Warto pamiętać, że nie zawsze Internet okazuje się najlepszym kanałem dotarcia do respondenta. Z miesiąca na miesiąc powiększa się liczba wysyłanego na skrzynki pocztowe spamu. Istnieje niebezpieczeństwo, że zaproszenie do badania zostanie usunięte niczym informacja reklamowa, bez uprzedniego zapoznania się z treścią. Paradoksalnie znacznie skuteczniejszy może okazać się list tradycyjny. W Wielkiej Brytanii przypomnienia o badaniu wysyłane są pocztą tradycyjną. Tekst umieszczany jest na kartkach pocztowych, dzięki czemu współlokatorzy (rodzina, przyjaciele) mają również szansę się z nimi zapoznać. Ci z kolei mogą skłonić absolwenta do wypełnienia kwestionariusza. Najnowszym kanałem dotarcia do potencjalnego uczestnika badania są popularne wśród młodych ludzi sms-y.

4. Narzędzie badawcze. Warto również zadbać o dobrze skonstruowaną ankietę, przede wszystkim dostosowaną do odbiorcy. Przykładowo w Finlandii pytania dotyczą następujących obszarów tematycznych:

- a) edukacja i historia zatrudnienia,
- b) sytuacja społeczno-zawodowa w momencie ukończenia studiów,
- c) pierwsza praca po zakończeniu studiów,
- d) rola dyplomu u w karierze zawodowej.
- e) opinia o jakości kształcenia na konkretnej uczelni, s
- f) satysfakcji z wiedzy i umiejętności nabytych na studiach.

Liczba pytań w poszczególnych obszarach powinna być dostosowana do profilu absolwenta. Inny zakres informacji można uzyskać od osoby, która ukończyła studia stacjonarne, inny od absolwenta studiów niestacjonarnych. Znaczenie ma również stopień kształcenia (licencjat, magister, doktorat). Przykładowo, w przypadku studentów niestacjonarnych studiów magisterskich szczególnie interesującą kwestią wydaje się być doświadczenie zawodowe, zdobyte jeszcze w trakcie edukacji. Warto również pomyśleć o możliwości wzbogacenia kwestionariusza podstawowego o dodatkowe pytania opracowane przez uczelnie wyższe. Niemiecki INCHER Kassel zezwala na taką praktykę, ale tylko po uprzedniej konsultacji. Niezmienny musi jednak pozostać tzw. trzon ankiety

(pytania podstawowe, wspólne dla absolwentów ze wszystkich badanych szkół wyższych). Podobną praktykę stosują także biura karier uniwersytetów w Finlandii.

5. Zapewnienie wysokiej stopy zwrotu ankiet. Brak zainteresowania badaniem to problem, który już w pierwszej fazie projektu może zdeterminować niską responsywność i reprezentatywność uzyskiwanych wyników. Bardzo ważny jest pierwszy kontakt z absolwentem. Zazwyczaj do tego celu wykorzystywane są listy elektroniczne, które umożliwiają przekazanie informacji w tani i szybki sposób. Mają one przede wszystkim zachęcić do wypełnienia ankiety. W Wielkiej Brytanii funkcję motywacyjną pełnią symboliczne prezenty. Czasami uniwersytety decydują się na niewielkie honoraria/prezenty w zamian za udział w badaniu. We Francji ważny element listu stanowi tzw. zielona linia, czyli numer telefonu, pod który absolwenci mogą dzwonić z dodatkowymi pytaniami oraz umawiać terminy spotkań. Każdy kwestionariusz powinien zawierać prośbę o aktualizację numeru telefonu czy adresu e-mail.

6. Przetwarzanie wyników badania. Pierwszym krokiem do realizacji tych celów jest publikacja uzyskanych informacji oraz dotarcie z wiedzą do odpowiednich adresatów. Wśród analizowanych krajów bardzo dobry system przetwarzania informacji prezentuje Francja. CEREQ publikuje informacje o badaniach (zarówno metodologię, jak i wyniki) na swojej stronie internetowej. Pozyskana wiedza z badań podawana jest w kilku formach: raport główny, krótkie syntezy oraz szczegółowe wyniki badań. Podobnie jest w niemieckim badaniu HIS. Obok obszernego raportu zawierającego wyniki badania publikowane są tam również krótsze, bardziej szczegółowe analizy, poświęcone wybranym aspektom kariery zawodowej absolwentów. Ciekawe rozwiązanie stanowi także różnicowanie raportów w zależności od potrzeb zgłoszonych przez ich odbiorców. Taką praktykę stosuje Instytut INCHER z Uniwersytetu w Kassel. Poza ogólnym raportem (ok. 500 stron) każda uczelnia otrzymuje własny raport końcowy, przygotowany zgodnie z jej wytycznymi. Takie indywidualne analizy różnią się zawartością oraz stopniem porównania z innymi uczestnikami itp.

4. Trudności w prowadzeniu badań losów zawodowych absolwentów

Finansowanie badań oraz stopień koordynacji działań.

Kontakt przez adres pocztowy jest uważany za lepsze rozwiązanie z dwóch powodów:

- 1) brak wystarczającej ilości elektronicznych e-maili,
- 2) łatwiej kontrolować wysyłanie listów pocztowych niż maili elektronicznych (Heidemann 2011, p. 3).

Jedno ze zgłaszanych ze strony badaczy zastrzeżeń dotyczy reprezentatywności otrzymanych wyników. Istnieją obawy, że większą skłonność do odpowiedzi przejawiają absolwenci, którzy osiągnęli sukces na rynku pracy. Jednakże Heidemann (2011) w kontekście badań niemieckich absolwentów INCHER nie znalazł potwierdzenia dla zgłaszanych obaw odnośnie do tendencyjnej selekcji respondentów w

W badaniu absolwentów studiów doktoranckich Uniwersytetu Pavia we Włoszech wykorzystano komputerowy system ankietowania CAWI (Computer Assisted Web Interviewing), który gwarantuje anonimowość respondentów oraz pozwala na łatwiejszą kontrolę bazy danych (Campostrini 2011, s. 209–222). Respondenci zostali włączeni do badań przez e-mail, drogą pocztową albo SMS. Początkowo słaba jakość listy respondentów skutkowałą niską responsywnością (60%). W kolejnym badaniu z 2008 roku sprawniejsze przygotowanie listy respondentów oraz wprowadzenie zasady obowiązkowego wypełnienia ankiety badawczej spowodowały wzrost liczby odpowiedzi do 75%.

Kwestionariusze on-line wykorzystano w badaniu 444 absolwentów, którzy ukończyli studia wyższe w latach 2006-2011, i mają profile w zrzeszeniu studentów Knowledge Networks of Palo Alto, California (Stone *et al.* 2012).

W systemie węgierskim GCTS wykorzystuje się anonimowy kwestionariusz internetowy. Adresy mailowe studentów przechowywane w elektronicznej bazie danych na poziomie uniwersyteckim są podstawowym sposobem na skontaktowanie się z absolwentami. System działa w oparciu na centralizowaną bazę danych (Evasys), która umożliwia każdej instytucji zbior i zarządzanie danymi. Uniwersytety-użytkownicy scentralizowanego systemu badań losów zawodowych absolwentów uzyskują wsparcie technologiczne oraz merytoryczne. Ciekawostką systemu węgierskiego jest to, że co trzy lata trzeba prowadzić tak zwane badania sprawdzające (sample survey), które przewidują osobisty kontakt z absolwentami. (w tym przypadku wykorzystuje się kontakt telefoniczny z absolwentami). Taki element badań losów zawodowych absolwentów uważa się za niezbędny w celu otrzymania bardziej specyficznej oraz statystycznie bardziej wiarygodnej informacji o absolwentach (kompetencje, styl życia, wykorzystanie otrzymanych umiejętności etc.). Węgierski system badania losów zawodowych absolwentów jest pierwszym, w którym baza danych jest zintegrowana z bazami danych innych instytucji publicznych: Ministerstwa Edukacji (FIR), Narodowego urzędu skarbowego (NAV), ubezpieczenia zdrowotnego (OEP), zatrudnienia (FH).

W celu zwiększenia ilości odpowiedzi od respondentów organizatorzy badań losów absolwentów w niektórych przypadkach praktykują loterie dla uczestników. Przykładowo w badaniu Global MBA Graduate Survey uczestnicy otrzymują możliwość uczestnictwa w loterii z wygraną w wysokości 1000 \$ (Schoenfeld 2007, s. 5).

Kwestionariusz

W niemieckim kwestionariuszu HIS z 2005 roku najważniejsze moduły to (Sedlak&Sedlak 2010, s. 10):

1. przebieg studiów i ich ocena (czas trwania studiów, przerw w nauce, podejmowania zatrudnienia i odbywania praktyk w trakcie nauki, dłuższych pobytów za granicą, oceny ukończonego programu, przydatności kompetencji pozyskanych w czasie studiów w obecnym miejscu zatrudnienia),

2. dalsze kształcenie i pozyskiwanie kwalifikacji zawodowych (podjęte i/lub ukończone dodatkowe kierunki studiów, motywy ich podjęcia i/lub ukończenia, dalsza praktyczna nauka zawodu np. aplikacja - prawo, specjalizacja - medycyna, obowiązkowa praktyka zawodowa, ocena dalszego kształcenia pod kątem zakresu programów, czasu trwania itp.)

3. wejście na rynek pracy (termin rozpoczęcia poszukiwan pracy, liczba wysłanych aplikacji, odbytych rozmów kwalifikacyjnych, otrzymanych propozycji zatrudnienia, trudności napotkane w czasie poszukiwania pracy, chęć podjęcia samozatrudnienia, liczba, czas trwania i zakres praktyk podjętych po zakończeniu studiów, motywacja do odbycia praktyk i ich ocena),

4. praca zawodowa (aktualne stanowisko pracy i główne obowiązki; zatrudnienie podejmowane po ukończeniu studiów – czas, rodzaj umowy o pracę, zawód, miejsce zatrudnienia; sposób zdobycia pierwszej i aktualnie wykonywanej pracy, wysokość pierwszego i aktualnego wynagrodzenia, dodatkowe składniki aktualnego wynagrodzenia, ocena zgodności obecnego miejsca pracy z kwalifikacjami zdobytymi w czasie studiów, satysfakcja z aktualnej pozycji zawodowej),

5. dane personalne (płeć, rok urodzenia, stan cywilny, liczba dzieci, itp. Dodatkowo – rodzaj ukończonej szkoły średniej, doświadczenie zawodowe zdobyte przed rozpoczęciem studiów, aktywność zawodowa małżonka/-i lub partnera/-ki, średnia ocen w szkole średniej, aktualny lub ostatnio wykonywany zawód rodziców).

W angielskim badaniu HESA standardowa wersja kwestionariusza to 31 pytań zamkniętych i otwartych, pogrupowanych w następujące obszary tematyczne:

1. dane personalne,
2. sytuacja edukacyjno-zawodowa w momencie badania,

3. zatrudnienie w momencie badania (nazwa stanowiska, opis obowiązków zawodowych, rodzaj umowy, roczna płaca, nazwa pracodawcy, przydatność wiedzy zdobytej na studiach w pracy zawodowej),

4. dalsza edukacja (nazwa kursu, obszar kształcenia, nazwa instytucji, przyczyny kształcenia, sposób finansowania dalszej edukacji),

5. pytania tylko dla absolwentów, którzy uzyskali nauczycielskie kwalifikacje zawodowe (zatrudnienie w zawodzie nauczyciela, nauczanie w szkołach publicznych lub prywatnych, podstawowych lub średnich itd.),

6. pytania tylko dla absolwentów studiów niestacjonarnych (przyczyna wyboru studiów, praca podczas studiów, zakres wsparcia uzyskanego od pracodawcy).

We włoskim badaniu AlmaLaurea w pierwszej fali badania (rok po ukończeniu studiów) absolwenci wypełniają kwestionariusz on-line z pytaniami na temat:

1. sytuacji rodzinnej,
2. ukończonych studiów wyższych (frekwencja na zajęciach, studia za granicą, opinia o uczelni oraz odbytym kursie, znajomość nowoczesnych technologii oraz języków obcych, plany kontynuowania studiów itd.),
3. doświadczenia zawodowego,
4. perspektywy zatrudnienia.

W kolejnych falach badania (3, 5 lat po ukończeniu studiów) stosowany jest inny kwestionariusz. Poruszane są w nim następujące obszary tematyczne: dostęp do rynku pracy, charakterystyka aktualnie wykonywanej pracy, charakterystyka pracodawcy, zarobki, wykorzystanie zdobytych na studiach kwalifikacji w pracy zawodowej, jakość dyplomu, sposoby poszukiwania pracy.

We francuskim badaniu Generacion zastosowano dwie wersje kwestionariusza: pełną lub skróconą. Wersja pełna składała się z 39 pytań zamkniętych. Założono, że czas odpowiedzi na wszystkie pytania to ok. 26 min. W rzeczywistości było to średnio 14 minut. Ankieta dotyczyła takich obszarów tematycznych jak:

1. cechy demograficzno-społeczne absolwenta i jego rodziców (np. kraj pochodzenia, zawód, ilość posiadanych dzieci),

2. stan zdrowia,
3. przebieg studiów (np. przerwanie edukacji, opóźnienia w zaliczaniu przedmiotów),
4. historia pracy zawodowej (gdzie i jak długo pracował absolwent po zakończeniu studiów),
5. doświadczenie zawodowe zdobyte na studiach (praktyki, staże, praca wakacyjna),
6. wyjazdy zagraniczne,
7. perspektywy zawodowe,
8. warunki mieszkaniowe.

Fińska ankieta w badaniu Aarresaari składa się z 37 pytań, z czego większość ma charakter zamknięty. Respondenci proszeni są również o udzielenie odpowiedzi na pytania otwarte. Pytania zawarte w formularzu dotyczą 5 obszarów:

1. edukacja i doświadczenie zawodowe (miejsce zamieszkania przed podjęciem studiów, ukończona szkoła wyższa, kursy, szkolenia, miejsce zatrudnienia po studiach, stopień powiązania ukończonego kierunku studiów z pierwszą pracą, czas pozostawania bez pracy po opuszczeniu uczelni, liczba dotychczasowych pracodawców, sposób zarobkowania, czynniki wpływające na trudności ze znalezieniem pracy),
2. sytuacja zawodowa w chwili ukończenia studiów (status absolwenta na rynku pracy oraz czas, jaki upłynął od momentu zakończenia studiów do chwili podjęcia pierwszej pracy),
3. pierwsza praca po ukończeniu studiów (forma wykonywanej pracy - pełny bądź niepełny etat, praca subsydiowana, własny biznes, informacje o pierwszym pracodawcy, nazwa zajmowanego stanowiska, główne obowiązki związane z pracą na stanowisku, zgodność pierwszej wykonywanej pracy z ukończonym kierunkiem studiów),
4. aktualna sytuacja absolwenta (status na rynku pracy, przyczyny niepodejmowania zatrudnienia - rodzina, kontynuacja nauki, obecne miejsce i rodzaj wykonywanej pracy, główne obowiązki służbowe, tytuł zawodowy, nazwa zajmowanego stanowiska, stopień przydatności nabytej wiedzy na studiach w obecnej pracy, wielkość miesięcznych zarobków, poziom zadowolenia z aktualnie wykonywanej pracy),

5. znaczenie i rola ukończonych studiów (poziom satysfakcji z ukończonych studiów, istota i ranga różnorodnych umiejętności niezbędnych do wykonywania obecnej pracy, w tym: umiejętności analitycznego myślenia, pracy w grupie, negocjacji, zarządzania, planowania finansowego i budżetowania, znajomości przepisów prawnych, znajomości języków obcych, znajomości narzędzi IT).

W Austrii kwestionariusz podzielony był na następujące obszary tematyczne:

1. dane personalne (płeć, poziom wykształcenia rodziców, obywatelstwo, kraj/region pochodzenia),
2. studia (motywy podjęcia nauki na uczelni wyższej, ocena ukończonego programu, czas nauki, praktyki i zatrudnienie podejmowane w czasie studiów, ocena przydatności kwalifikacji zdobytych na studiach w pracy zawodowej, dopasowanie programu do wymagań rynku pracy, pobyty za granicą w czasie studiów, ich cel i czas trwania),
3. poszukiwanie pracy (termin rozpoczęcia poszukiwań pracy, metody i czas poszukiwań itd.),
4. praca zawodowa (pierwszy i aktualnie wykonywany zawód, motywy podjęcia aktualnego zatrudnienia, sektor i branża zatrudnienia, rodzaj umowy o pracę, tygodniowy wymiar czasu pracy, zgodność miejsca pracy z kwalifikacjami zdobytymi w czasie studiów, zadowolenie z obecnej sytuacji zawodowej, zbieżność wykonywanej pracy z oczekiwaniami w momencie rozpoczęcia studiów np związane z przebiegiem kariery zawodowej, wysokość wynagrodzenia).

Kwestionariusz w badaniu absolwentów uczelni amerykańskich (Stone *et al.* 2012) zawiera takie pozycje:

1. dane o studiach na uczelni wyższej,
2. czynniki wyboru kierunku studiowania (możliwości zatrudnienia, średni poziom płac, zdolność do zbilansowania między pracą a życiem rodzinnym, przygotowanie do studiów drugiego stopnia)
3. motywacja odbycia staży w czasie studiów,
4. źródła finansowania studiów na uczelni wyższej,
5. stopień przygotowania do poszukiwania pracy,

6. kompetencje przydatne na rynku pracy,
7. sposoby poszukiwania pracy.
8. stopień zadowolenia z pracy.

5. Praktyki dotyczące prowadzenia analiz informacji pochodzących z monitoringu absolwentów

Pytanie o sukces absolwenta na rynku może być rozpatrywane w sześciu aspektach (Heidemann 2011, p. 8):

- trwałość czasu poszukiwania pracy,
- wynagrodzenie,
- zatrudnienie w pełnym wymiarze czasu,
- dopasowanie pionowe (level-appropriate employment),
- dopasowanie poziome (utilization of qualifications),
- zadowolenie z pracy.

Czasem złożoności pomiaru sukcesu absolwenta upatruje się w kilku drobniejszych elementach (Smetherham 2005, p. 7):

- poziom zatrudnienia (czy jest to praca, która wymaga ukończenia studiów wyższych?),
- wynagrodzenie (czy jest postrzegane jako wystraszająco wysokie jak dla absolwenta szkoły wyższej?)
- adekwatność otrzymanej pracy z wcześniejszymi oczekiwaniami
- perspektywa kariery zawodowej.

5.1. Zatrudnialność absolwentów

Otrzymanie zatrudnienia przez absolwentów szkół wyższych jest jednym z celów pomyślnego rozwoju edukacji wyżej oraz implementacji procesu Bolońskiego (Pavlin 2011, p. 3). Specjalny uwagę przywiązuje się do dylematu związanego z kształconymi umiejętnościami:

czy to powinny być łatwe do wykorzystania umiejętności (readymade skills),

czy uczelnie powinny koncentrować się na przygotowaniu absolwentów do kariery zawodowej w dłuższym okresie (lifelong career).

Projekty REFLEX i HEGESCO poszukują odpowiedzi na pytania:

które z kompetencji kluczowych, pozwalają na sprawne funkcjonowanie w miejscu pracy i w społeczeństwie,

kto odpowiada za rozwój kompetencji,

jak dobrze kompetencje absolwentów sprawdzają się w miejscu pracy,

jakie narzędzia dydaktyczne oraz sposoby kształcenia są najbardziej przydatne dla rozwoju kompetencji,

w jakim kierunku mają podążać systemy edukacyjne w celu rozwoju kompetencji.

W takim kontekście zatrudnialność jest traktowana jako rezultat:

a) współdziałania popytu i podaży na umiejętności;

b) współdziałania czynników indywidualnych (umiejętności, kwalifikacji, cech społeczno-biograficznych) i okoliczności osobistych (na przykład, dostęp do zasobów finansowych, kultura pracy, sytuacja rodzinna),

c) cech zawodowych specyficznych dla miejsca pracy.

W celu zwiększenia zatrudnialności absolwentów niezbędne jest podjęcie działań takich jak opracowanie nowych programów studiów czy unowocześnianie metod nauczania w oparciu między innymi o badania losów zawodowych absolwentów. Zatrudnialność jest skorelowana z sukcesem zawodowym. Taki sukces przewiduje:

łatwe przejście od edukacji wyższej do rynku pracy,

osiągnięcie odpowiedniego ekonomicznego (wynagrodzenie) i społeczno-ekonomicznego statusu,

pożądane warunki zatrudnienia (samodzielność, wymagająca praca),

wysoki poziom zadowolenia z pracy.

Problem stanowi rozróżnienie między wiedzą teoretyczną i stosowaną. Jak się często okazuje, zakres wiedzy po programach akademickich może się znacznie różnić od wymagań miejsca pracy (kompetencje wymagane).

Chociaż stopa bezrobocia bardzo często jest wykorzystywana do oceny zatrudnienia absolwentów szkół wyższych istnieje wiele innych – instytucyjnych – odsłon tego zjawiska (Graduate Careers 1999, s. 5–7). Na podstawie badań losów absolwentów, którzy uczestniczyli w programie Junior Enterprises⁴⁷ Gruber-Muecke *et al.* (2008, s. 73–84) twierdzą, że wiedza i umiejętności z

⁴⁷ Junior Enterprises funkcjonując w warunkach rynkowych (podobnie jak organizacje non-profit) nie są narażone na ryzyko komercyjne. Normalnie Junior Enterprise nie ponoszą kosztów wynajmowania pomieszczeń, ponieważ zazwyczaj mają lokalizację na terytorium uniwersytetu.

zakresu przedsiębiorczości jest jednym z istotniejszych czynników lepszej zatrudnialności absolwentów.

Lindberg (2007, s. 623–644) uważa, że wykorzystanie pojęcia „zatrudnialność absolwentów” jako miernika jakości edukacji wyższej zależy od typu uzyskanych danych. Poprzez wykorzystanie coraz bardziej zaawansowanych metodologii, zatrudnialność absolwentów dalej pozostaje problemem pod względem efektywności indywidualnych instytucji oraz sektora edukacji wyższej jako całości. Za największe wyzwanie dla badań empirycznych uważa się pojęcie „przejście od studiów do pracy”.

5.2. Sposoby poszukiwania pracy

Badanie ankietowe studentów na studiach drugiego stopnia amerykańskich uczelni wykazało⁴⁸, że witryny internetowe i portale społecznościowe są jednymi z najczęściej wykorzystywanych sposobów poszukiwania pracy, ale cechuje je najmniejsza skuteczność w kontekście otrzymania oferty pracy (Global Management 2012). Najwięcej takich ofert pracy przysparzają staże i praca nad projektami badawczymi (wspólnie z pracownikami naukowymi uczelni). Utrzymuj popularność i wysoką skuteczność takie tradycyjne metody poszukiwania pracy jak: bezpośredni kontakt z pracodawcą (63%) czy wykorzystanie relacji rodzinnych i przyjacielskich (56%). Należy jednak zwrócić uwagę, że wykorzystanie technologii on-line zyskuje coraz większą popularność: liczba osób pozyskująca pracę z wykorzystaniem tej technologii wzrosła z 34% w 2011 roku do 58% w 2012 roku. Staże i projekty badawcze są czterokrotnie skuteczniejsze w pozyskaniu ofert pracy, niż witryny internetowe.

Badania losów zawodowych absolwentów amerykańskich uczelni wykazało, że otrzymaniu oferty pracy towarzyszyło obniżenie poziomu żądań płacowych 24% absolwentów, podejmowanie pracy na niższym poziomie wymagań cechowało 25% populacji, podejmowanie pracy niezgodnie z ukończonym kierunkiem studiów towarzyszyło 25% absolwentów (Stone *et al.* 2012). Pozyskanie oferty pracy wymagało od absolwentów dodatkowo: akceptacji mniej korzystnego czasu pracy (16%), migracja wewnętrznej (13%), przyjęcie oferty pracy bez ubezpieczenia zdrowotnego (13%) albo przyjęcie pracy na warunkach ograniczenia czasowego (6%).

W badaniu angielskich przedsiębiorców okazało się, że serwisy online są najczęściej (dla 91% respondentów) i najbardziej efektywnie (dla 94%) wykorzystywanym sposobem zatrudnienia absolwentów szkół wyższych (Archer and Davison (2008, s. 11–12). Skuteczność innych form poszukiwania pracy w opinii brytyjskich absolwentów okazała się następująca: targi pracy— 65%

Najważniejszym celem Junior Enterprise jest kształtowanie przedsiębiorczego typu myślenia. Studenci zaczynają swój biznes i prowadzi go do ostatniego roku studiów.

⁴⁸ Otrzymano odpowiedzi od 6292 studentów studiów drugiego stopnia na 136 szkołach biznesu.

i (78%), usługi pośrednictwa w znalezieniu pracy – 74% (78%), agencje rekrutacyjne – 78% (72%), czasopisma studenckie – 54% (66%). Zatrudnienie z wykorzystaniem serwisów online bardzo dobrze sprawdza się w dużych organizacjach. Tylko nieliczna liczba kompanii wykorzystuje takie rozwiązania, jak reklama miejsc pracy, wizyty na uniwersytetach, sponsorowanie wydarzeń uniwersyteckich. Większe firmy chętniej wykorzystują czasopisma studenckie. Pracodawcy dość wysoko oceniają działalność uniwersyteckich biur karier. Zazwyczaj komunikacja z nimi pozwala na promowanie wizerunku firmy oraz otrzymanie CV potencjalnych kandydatów. Inne usługi, które uzyskały wysoką aprobatę to pomoc w prowadzeniu wywiadów z absolwentami (86%) i kadra uniwersytecka (78%). Z prowadzonych badań autorzy rekomendują by współpraca na linii uczelnie-firmy uwzględniała:

- oferowanie warsztatów umiejętnościowych (skill sessions) na uniwersyteckich kampusach,
- zwiększenie liczby staży (zarówno w kraju, jak i za granicą),
- przygotowanie i nadanie uniwersytetom business case studies, co pozwoli studentom na zapoznanie się z działalnością firmy, a wykładowcom – na odświeżenie programów studiowania.

5.3. Zmiany popytu i podaży na rynku pracy absolwentów z wyższym wykształceniem

5.3.1. Ogólne tendencje

Badania losów zawodowych absolwentów wydają się jednym z najlepszych sposobów identyfikacji wzajemnego oddziaływania czynników popytu i podaży w okresie znaczącego zwiększenia liczby studentów. Obawy dotyczące możliwych negatywnych skutków takiej sytuacji pojawiły się w wielu krajach uprzemysłowionych jeszcze na początku lat 1990., a obecnie są aktywnie dyskutowane w wielu innych krajach, zwłaszcza w Polsce.

HE Policy Institute opublikowała niedawno raport (Ashton i Bekhradnia 2003) twierdząc, że w Wielkiej Brytanii nie występuje problem niewystarczającej podaży absolwentów o wysokich kwalifikacjach. Problemem zdaniem badaczy dotyka pracodawców brytyjskich, którzy nie wykorzystują w pełni wiedzy i umiejętności absolwentów (powołując się na ideę nadmiaru kompetencji absolwenta („glut”). Ashton i Bekhradnia (2003) twierdzą, że braki w umiejętnościach technicznych i kwalifikacjach prawdopodobnie będą utrzymywały się nadal, z powodu (i) słabnącego poziomu popytu na absolwentów z wyższym wykształceniem w branżach schyłkowych oraz (ii) ze względu na niechęć młodych ludzi do nauki konkretnych umiejętności zawodowych niezbędnych do wykonywania tych zadań.

Chevalier and Lindley (2007) twierdzą, że szybki wzrost liczby studentów budzi obawy odnośnie do efektów działających po obu stronach – popytowej i podażowej. Po stronie podażowej problem stanowi poziom jakości przygotowań nowych absolwentów. Przepuszczalnie tacy absolwenci posiadają niższe zasoby kapitału ludzkiego wskutek:

- a) zbyt dużej ilości studentów na sali wykładowej oraz braku finansowania na wystarczającym poziomie,
- b) wprowadzenia łatwiejszych programów studiowania,
- c) obniżenie poziomu istniejących programów poprzez przyjmowanie studentów z niższym poziomem zdolności akademickich. Tak samo może występować brak popytu na większą liczbę absolwentów uczelni wyższych.

5.3.2. Nadwyżka edukacji

Nadwyżka edukacji może być mierzona z wykorzystaniem różnych sposobów (Smetherham 2005, p. 6):

- 1) systematyczna ocena sytuacji przez ekspertów rynku pracy, którzy oceniają poziom i typ edukacji dla każdego miejsca pracy,
- 2) samoocena miejsca pracy przez pracownika,
- 3) porównanie poziomu edukacji ze średnią dla podobnych miejsc pracy.

Sposoby (1) i (2) są oparte na definicji nadwyżki edukacji przez porównanie wymaganego poziomu edukacji z jej rzeczywistym poziomem.

W badaniu Chevalier and Lindley (2007) prowadzonym dla Wielkiej Brytanii okazało się, że rozszerzenie systemu edukacji wyższej spowodowało zwiększenie udziału osób z nadwyżką edukacji o dwa razy - do 35%, ale nie potwierdzono, że takie osoby wykazują brak umiejętności akademickich. To znaczy, że zwiększenie liczby studentów nie skutkowało obniżeniem poziomu jakości przygotowania absolwentów. Osoby z nadwyżką edukacji mogą być podzielone na dwie grupy:

z formalną nadwyżką edukacji (apparent over-education), kiedy absolwent odczuwa że jego umiejętności i kwalifikacje są powyżej wymagań miejsca pracy,

oraz

z prawdziwą nadwyżką edukacji (genuine over-education), kiedy absolwent w rzeczywistości posiada wyższy poziom umiejętności i kwalifikacji w porównaniu do wymagań miejsca pracy.

Osoby z formalną nadwyżką edukacji zazwyczaj prawie nie różnią się od absolwentów, którzy są zatrudnieni na stanowiskach z pełnym dopasowaniem umiejętności/kwalifikacji oraz wymagań miejsca pracy (matched graduates). W przypadku jednak prawdziwej nadwyżki edukacji zazwyczaj obserwuje się braki kompetencyjne w zakresie managerskim oraz umiejętności przywódczych. W Wielkiej Brytanii wielkość tej drugiej grupy braków kompetencyjnych oszacowano u 15% absolwentów. Ci sami respondenci deklarowali, że odczuwają brak takich cech, jak motywacja, prezentacja na forum publicznym oraz terminowości/ punktualności. Kara płacowa⁴⁹ (the wage penalty) dla osób z prawdziwą nadwyżką edukacji sięga 21%, co praktycznie niweluje korzyści finansowe płynące z edukacji wyższej.

Należy odróżniać dopasowanie edukacji od dopasowania umiejętności. Przykładowo Green and Zhu (2010) rozróżniają formalną i rzeczywistą nadwyżkę kwalifikacji. W pierwszym przypadku chodzi o formalny poziom wiedzy zaświadczony odpowiednim certyfikatem, a w drugim – o osiągnięty w rzeczywistości poziom. Dopasowanie umiejętności do stanowiska pracy częściej utożsamiane jest z zadowoleniem z wykonywanej pracy, niż dopasowanie poziomu edukacji.

Verhaest and van der Velden (2010) zauważają, że w krajach uprzemysłowionych wiele miejsc pracy charakteryzuje się zbyt wysokimi wymaganiami odnośnie poziomu formalnej edukacji oraz występowaniem nadwyżki umiejętności, co skutkuje niższymi przychodami z edukacji i niższym poziomem zadowolenia z pracy. Nadwyżka edukacji może mieć wpływ na cykle koniunkturalne jako konsekwencja:

- niedopasowań strukturalnych,
- zróznicowanych etapów rozwoju ścieżki kariery zawodowej,
- jakości programów studiów,
- zapotrzebowania na łatwo rozpoznawalne umiejętności,
- regulacji na rynku pracy.

Oddziaływanie doświadczenia zawodowego na kompetencje zależy przede wszystkim od cech miejsca pracy i sposobowe zarządzania wiedzą. Nabyte w praktyce kompetencje świadczą o indywidualnym sukcesie na rynku pracy, a także o stopniu bilansowania kompetencji poprzez funkcjonowanie systemów edukacji i kształcenia. Jeżeli wymagane kompetencje przez rynek pracy są na wyższym poziomie niż nabyte w toku kształcenia, sytuacja ta może wywierać wpływ na indywidualne zadowolenie z pracy oraz różne wymiary sukcesu na rynku pracy. Niedopasowania umiejętności mogą być przyczyną braku zdolności do opanowania nowych technologii oraz innowacji.

⁴⁹ Rozumiana jako otrzymywanie niższego wynagrodzenia w stosunku do osób z takim samym wykształceniem, ale zatrudnionych na stanowiskach wykorzystujących w pełni reprezentowane przez absolwenta kompetencje

5.3.3. Niedopasowania poziome

W badaniu absolwentów Uniwersytetu w Maastricht (2011) okazało się, że 85% absolwentów otrzymało zatrudnienie zgodnie z kierunkiem ukończonych studiów. Jednak dla 24% absolwentów studiów artystycznych i społecznych zatrudnienie nie odpowiadało ukończonemu kierunkowi studiów (jedna trzecia z nich nie mogła znaleźć pracy w zawodzie, ale prawie połowa respondentów wskazała zmianę zainteresowań jako przyczynę wyboru innego rodzaju zatrudnienia). Z ustaleń badaczy wynika, że najwyższe wynagrodzenia otrzymują absolwenci kierunków medycznych, ekonomicznych i prawniczych, a najniższe – artystycznych i nauk społecznych.

5.4. Kompetencje

Odpowiednio do *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) Project*, kompetencje to „...więcej niż wiedza i umiejętności. Kompetencje przewidują zdolność do reakcji na złożone zjawiska (to meet complex demands) przez wykorzystanie i mobilizację zasobów psychologicznych (włącznie z umiejętnościami i zachowaniami) w konkretnym kontekście. Na przykład zdolność do efektywnej komunikacji jest rodzajem kompetencji która jest oparta na umiejętnościach językowych, umiejętnościach komputerowych (practical IT skills) i zachowaniami w stosunku do osób, z którymi się komunikuje” (OECD 2005, s. 4). Taka definicja kompetencji pozwala uniknąć „wąskiej perspektywy postrzegania kompetencji na kształt modeli wzrostu endogenicznego, która powoduje coraz większe wątpliwości ponieważ nie wyjaśnia większości aspektów osiągnięcia sukcesu w pracy zawodowej (Schuller and Desjardins 2007, s. 40).

Zdaniem Finegold and Notabartolo (2010, s. 4) w najprostszym ujęciu różnica między kompetencjami i umiejętnościami polega na tym, że gospodarka potrzebuje elastyczności (giętkości) od pracowników (i nie więcej). Koncepcja „umiejętności” ewoluowała od „posiadania technicznej wiedzy i umiejętności niezbędnych dla określonego miejsca pracy, do takiej interpretacji, która łączy szereg ogólnych i indywidualnych predyspozycji i zachowań”. Czasem twierdzi się, że koncepcja „umiejętności” w większości przypadków jest typowo „anglosaskim” wynalazkiem – indywidualistyczna, zdefiniowana przez pracodawców, niepodważalna pod względem innych sił społecznych”.

Podsumowujący raport HEGESCO przewiduje, że instytucje edukacji wyższej, pracodawcy i absolwenci powinni skupić się na rozwoju kluczowych kompetencji. W tym celu jest niezbędne wzmocnienie współpracy między szkołami wyższymi i przedsiębiorstwami, co powinno skutkować otrzymaniem niezbędnego doświadczenia zawodowego, rozwojem motywacji i talentów studentów, lepszym wykorzystaniem zasobów kapitału ludzkiego. Pod względem zatrudnialności absolwentowi system edukacji wyższej nie może być postrzegany jako samodzielny sektor. Powinny być rozwijane, wzmocniane takie cechy edukacji wyższej jak:

- większa orientacja praktyczna,
- współpraca z przedsiębiorstwami,
- większa elastyczność oraz internacjonalizacja programów studiów,
- większy nacisk na badania i autonomiczność uczelni,

Nie należy zapominać o odpowiednich nakładach finansowych, które pozwalają na wzmocnienie jakości programów studiów, lepsze zaplecze kadrowe oraz lepsze zarządzanie. Z badania HEGESCO wynika, że za mniej istotne dla uczestników badania są „edukacyjne efekty zewnętrzne” takie jak administracyjne regulacje czy cechy społeczne studentów.

5.4.1. Klasyfikacja kompetencji

Tradycyjnie za najbardziej sprzyjające zatrudnieniu uważa się tak zwane kompetencje generyczne. Pojęcie jest odmiennie traktowane w różnych krajach: Wielka Brytania – utożsamiane jest z podstawowymi umiejętnościami, kluczowymi (*core skills, key skills, common skills*), Nowa Zelandia – niezbędne umiejętności (*essential skills*), Australia – kluczowe kompetencje, umiejętności zatrudnialności, umiejętności generyczne (*key competencies, employability skills, generic skills*), Kanada – umiejętności zatrudnialności (*employability skills*), USA – podstawowe umiejętności, niezbędne umiejętności, know-how miejsca pracy (*basic skills, necessary skills, workplace know-how*), Singapur – (*critical enabling skills*), Francja – (*transferable skills*), Niemcy – kluczowe kwalifikacje (*key qualifications*), Szwajcaria – (*trans-disciplinary goals*), Dania – niezależne kwalifikacje (*process independent qualifications*) (*National Centre 2003*).

Finegold and Notabartolo (2010, s. 4) wykorzystują pojęcia „umiejętności” i „kompetencje” zamiennie. Autorzy analizują 15 obszarów kompetencyjnych, które są uporządkowane według pięciu najważniejszych kategorii:

- umiejętności analityczne (*analytic skills*) – krytyczne myślenie, rozwiązanie problemów, podjęcie decyzji, badania;
- umiejętności komunikacji osobistej (*interpersonal skills*) – komunikacja, współpraca, zdolności do przywództwa, odpowiedzialność;
- zdolność do zarządzania (*ability to execute*).
- przetwarzanie informacji (*information processing*).
- zdolności do zmian/uczenia się (*capacity for change/learning*).

Autorzy twierdzą na podstawie badania, że:

1) bardzo istotne jest skupienie się na popycie na umiejętności, zwłaszcza w kontekście roli struktury organizacyjnej i cech miejsca pracy w kreowaniu zapotrzebowania na umiejętności;

2) ogólne kompetencje nie powinny być kształcone w izolacji od wymagań miejsca pracy (na przykład rozwiązanie problemów w inżynierii może wymagać całkiem innych umiejętności niż rozwiązanie problemów w pracy społecznej);

3) traktowanie niektórych kompetencji – rozwiązanie problemów, zdolność do zmian – raczej jako zaawansowanych form rozwoju w specyficznym obszarze różnych umiejętności, niż poszczególnych kompetencji;

4) trzeba szczególnie zwrócić uwagę na kształcenie takich kompetencji jak: wiedza o różnicach kulturowych, myślenie systemowe, wiedza finansowa, ponieważ nabierają istotnego znaczenia w gospodarce zglobalizowanej;

5) jest niezbędne rozszerzenie zakresu badań zapotrzebowania na kompetencje, zwłaszcza w przekroju międzynarodowym.

Jackson (2009, s. 29–58) na podstawie opracowanego przez siebie zestawienia literatury ekonomicznej podaje bardzo szczegółową charakterystykę kompetencji w dwóch ujęciach:

(a) formalnych wymagań odnośnie do miejsc pracy dla absolwentów uczelni wyższych

(b) postrzegania odpowiednich kompetencji przez pracodawców.

Tak zwane progowe kompetencje (*threshold competencies*), które często nazywa się kompetencjami kluczowymi (*key or core competencies*) to kompetencje, które uważa się za niezbędne dla wykonania obowiązków w miejscu pracy na wymaganym poziomie, ale są one określone na poziomie minimum. Natomiast kompetencje wyróżnione (*distinguishing competencies*) odróżniają pracowników najwyższej klasy od tych sklasyfikowanych pod względem wiedzy i umiejętności na poziomie średnim (*average performers*). Kompetencje progowe postrzega się jako element rozpoznania kompetencji wyróżniających się.

Tabela Wymagania kompetencyjne wobec absolwentów uczelni wyższych

Kompetencje	Definicje
1. Podstawowe wymagania odnośnie do absolwentów uczelni wyższych	
Wykorzystanie technologii	<ul style="list-style-type: none">• zdolność do wykorzystania nowych technologii• wykonanie zadań w oparciu o rozwiązania technologiczne• umiejętności wprowadzenia danych do baz danych• podstawowe umiejętności informatyczne, włącznie ze znajomością przetwarzania tekstu, arkuszy kalkulacyjnych, zarządzanie plikami, a także

	<p>poszukiwania danych w Internecie</p> <ul style="list-style-type: none"> wybór odpowiedniej technologii do wykonania zadań, wykorzystanie umiejętności obliczeniowych do rozwiązania problemów
Rozwiązywanie problemów	<ul style="list-style-type: none"> umiejętność analizy i transformacji informacji jako podstawy dla podjęcia decyzji i rozwiązania stosowanych problemów wybór odpowiednich metod dla przygotowania rozwiązań analiza faktów i okoliczności oraz wykorzystanie kreatywnego myślenia w celu otrzymania rozwiązania problemu
Decyzje menedżerskie	<ul style="list-style-type: none"> podjęcie decyzji na podstawie dostępnej informacji, z wykorzystaniem podejścia międzydyscyplinarnego, oraz działania pod presją wybór najlepszej opcji z kilku alternatyw oraz zdolność radzenia sobie w dwuznacznych i złożonych sytuacjach
Działanie w organizacji (<i>operating in organisational environment</i>)	<ul style="list-style-type: none"> zdolność do adaptacji do kultury korporacyjnej posiadanie zestawu umiejętności, który pozwala zrozumieć złożoność struktury i funkcjonować w systemie organizacyjnym posiadanie chęci i zdolności zrozumienia modelu firmy, jej wartości i kultury, oraz odpowiedniej
Wielozadaniowość (<i>multi-tasking</i>)	<ul style="list-style-type: none"> zdolność do pojęcia nieprecyzyjnie określonych zadań
2. Wymagania wyższego rzędu	
Zarządzanie projektami	<ul style="list-style-type: none"> współdziałanie, efektywna alokacja zasobów, monitorowanie progresu w wykonaniu zadań i podjęcie niezbędnych działań by osiągnąć założony cel wiedza dotycząca implementacji projektów
Prowadzenie spotkań biznesowych	<ul style="list-style-type: none"> efektywne uczestniczenie w spotkaniach biznesowych zdolność do przewodniczenia i konstruktywnego uczestnictwa w spotkaniach biznesowych

Coaching	<ul style="list-style-type: none"> • konstruktywne informacje • efektywne kształcenie innych pracowników i klientów • zdolność do okazania pomocy innym pracownikom na stanowisku pracy
3. Kompetencje progowe (<i>threshold competencies</i>)	
Etyka i odpowiedzialność	<ul style="list-style-type: none"> • zestaw podstawowych wartości, włącznie z uczciwością i respektowaniem różnorodności, które wyznaczają zachowanie menedżerów • wysokie standardy etyczne w życiu osobistym i zawodowym • integralność • utrzymanie zasadniczych wartości i praktyk etycznych, bezkompromisowość w standardach zawodowych • świadomość etycznego zachowania
Komunikacja pisemna	<ul style="list-style-type: none"> • przygotowanie tekstów w kontekście zawodowym, strukturyzowanie informacji w klarownym i łatwym do zrozumienia stylu, znajomość obowiązujących projektów dokumentów, przygotowanie tekstów w rozmaitych formatach • zdolność do wykorzystania konstrukcji językowych, symboli i tekstów interaktywnie • przygotowanie notatek, pism i złożonych raportów • zdolność rozpoznania najważniejszych zdań podczas czytania
Informacyjny management	<ul style="list-style-type: none"> • wykorzystanie wiedzy i informacji interaktywnie • ocena jakości i relewancji informacji w celu analizy, interpretacji, ekstrapolacji i różnicowania • umiejętność wyszukiwania informacji z różnych źródeł • umiejętności statystyczne dla analizy ilościowej i wykorzystania otrzymanych rezultatów do podjęcia decyzji
Zdolność do działania w gospodarce globalizowanej	<ul style="list-style-type: none"> • globalna świadomość codo zjawisk kulturalnych i ekonomicznych, a także znajomość języków obcych przez

<i>(operating globally)</i>	absolwentów
Zdolności intelektualne (intellectual ability)	<ul style="list-style-type: none"> • identyfikacja najważniejszych kwestii wśród mnóstwa szczegółów • diagnoza realistycznych przyczyn istniejących problemów oraz konsekwencji podjętych działań • zdolność do korekty planu działań według zaistniałych okoliczności • postrzeganie relacji między pozornie niepowiązanymi między sobą rodzajami działalności • intelektualna otwartość i zainteresowanie • intelektualna elastyczność (tego wymaga zdolność do analizy alternatyw)
Uczenie się w przez całe życie (lifelong learning)	<ul style="list-style-type: none"> • aktywne poszukiwanie nowej wiedzy • wykorzystanie sieci (ludzkich i technologicznych) w celu wsparcia dla uczenia się • chęć do wykorzystania możliwości uczenia się • monitorowanie własnych potrzeb odnośnie do wiedzy i umiejętności • zdolność do uczenia się na błędach innych osób
Ekspertyza zawodowa (disciplinary expertise)	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętności techniczne dotyczą wykorzystania wiedzy technicznej, znajomości produktów, uświadomienie potrzeb klientów, znajomość systemów informacyjnych etc. • uświadomienie podstaw zarządzania ryzykiem • zdolność do integracji wiedzy z kilku dyscyplin • wiedza z kierunku studiowania • krytyczna ocena profesjonalnych podejść, polityki, procedur, teorii, wyników badań, regulacji prawniczych
Przedsiębiorczość (business acumen)	<ul style="list-style-type: none"> • kompetencje komercyjne i wiedza o działalności mechanizmów rynkowych • działania według priorytetów biznesowych

	<ul style="list-style-type: none"> • podstawowe uświadomienie kluczowych czynników sukcesu biznesowego
Doświadczenie zawodowe	<ul style="list-style-type: none"> • stopień doświadczenia, otrzymanego przed ukończeniem studio wyższych
Umiejętności obliczeniowe	<ul style="list-style-type: none"> • zdolność do obliczeń • wykorzystanie ogólnych matematycznych koncepcji w kontekście praktycznych zadań
profesjonalizm/ etyka pracy	<ul style="list-style-type: none"> • motywacja osobista • odporność na stres • praca w zespole • punktualność, zarządzanie czasem • gotowość do pojęcia odpowiedzialności
Odpowiedzialność (<i>accountability</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • odpowiedzialność przy podejmowaniu decyzji
Doświadczenie życiowe (life experience)	<ul style="list-style-type: none"> • ukończenie studiów poza miejscowością rodzinną • uczestnictwo w organizacjach studenckich albo społecznych
4. Wyróżniające się kompetencje	
Oral Communication	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność przeprowadzenia efektywnych prezentacji • efektywna komunikacja w kontekście zawodowym, zależnie od celu i osób, uczestniczących w prezentacji • komunikowanie przez telefon • zdolność klarownego wyjaśnienia problemu • umiejętność wysłuchania rozmówcy
Praca w zespole	<ul style="list-style-type: none"> • wykonanie zadań grupowych i tworzenie korzystnego klimatu współpracy • zdolność do rozwiązania konfliktów, dobre komunikowanie

	<ul style="list-style-type: none"> • zdolność do ustalenia celów oraz ich osiągnięcia • konstruktywna praca w kontakcie z innymi osobami
Umiejętności organizacyjne	<ul style="list-style-type: none"> • planowanie działalności, ustalenie realistycznych terminów czasowych • efektywne zarządzanie czasem • ustalenie priorytetów przy wykonaniu zadań
Umiejętności komunikacji międzyludzkiej	<ul style="list-style-type: none"> • komunikacja, rozwiązywanie konfliktów, opanowanie emocyjne • zarządzanie pracownikami i relacja z klientami • komunikacja w przedziale różnych poziomów hierarchii organizacyjnej • spokój, współpraca z osobami o różnym pochodzeniu • zdolność tworzenia sieci współpracowników • motywacja innych pracowników
Zarządzanie ciągłym polepszeniem produkcji (<i>continuous improvement management</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • identyfikacja możliwości dla polepszenia sytuacji • skupienie się na nowych możliwościach
Meta poznanie (<i>Meta-cognition</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • zdolność do aktywnych działań, samoregulacja • posiadanie strategii uczenia się, myślenia i rozwiązania problemów • rozróżnienie stopnia złożoności poszczególnych zadań
Zarządzanie kulturową różnorodnością (<i>Cultural and diversity management</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • współpraca z pracownikami, którzy reprezentują różne kultury, rasy, płeć, religie czy styl życia
Autonomiczność	<ul style="list-style-type: none"> • osobista i intelektualna autonomiczność • obrona praw, interesów i potrzeb • przygotowanie planów życiowych • zdolność do pracy bez nadzoru
Krytyczne myślenie	<ul style="list-style-type: none"> • odróżnienie odpowiednich faktów od nieodpowiednich

	<p>faktów, analiza wad i zalet argumentów, obrona własnej pozycji</p> <ul style="list-style-type: none"> • logiczne i analityczne myślenie • identyfikacja istotnych kwestii i przypuszczeni, a także relacji, przygotowanie wniosków, • ocena dwuznaczności, przypuszczeń i sprzeczności • przydatne wykorzystanie refleksywnego sceptycyzmu • krytyczna, konceptualna i refleksywna ocena wszystkich aspektów działalności intelektualnej i praktycznej • zdolność do rekonstrukcji problemów czy sytuacji • synergiczność umiejętności myślenia (prognozowanie i ekstrapolacja, ocena ryzyka, analiza alternatyw), innowacyjność i rozwiązanie problemów (testowanie przypuszczeń, analiza okoliczności) • strategiczne i kreatywne myślenie
Umiejętności przywódcze	<ul style="list-style-type: none"> • wizja, ustalenie celów, motywacja i monitorowanie działalności • osiągnięcie wspólnych celów • zdolność do motywacji innych pracowników
Inicjatywność	<ul style="list-style-type: none"> • zdolność do pojęcia działań spontanicznie
Adaptacyjność	<ul style="list-style-type: none"> • otwartość na nowe pomysły • demonstrowanie mistrzostwa w rozwiązaniu problemów i reakcji na wyzwania
Emocjonalna inteligencja	<ul style="list-style-type: none"> • zdolność do kontrolowania emocji • uświadomienie indywidualnych mocnych stron i ograniczeń • zachowanie spokoju w sytuacjach stresowych • zdolność do pojęcia trudnych decyzji
Umiejętności polityczne	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność zrozumienia zachowania innych pracowników

	<p>i wykorzystania tej wiedzy do wywierania wpływu</p> <ul style="list-style-type: none"> • umiejętność efektywnych negocjacji
Własna skuteczność	<ul style="list-style-type: none"> • precyzyjne uświadomienie własnej tożsamości i możliwości • bilans dobrobytu, pracy, życia rodzinnego i pewności siebie • zaufanie • pozytywne poczucie własnej wartości (self-esteem)
Niezawodność (<i>reliability</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • wytrwałość, uczciwość, dyscyplina
Tolerowanie stresu	Zdolność do zachowania efektywności pod presją
Przywiązywanie uwagi do szczegółów	
Przedsiębiorczość	<ul style="list-style-type: none"> • rozwój możliwości dla tworzenia wartości poprzez innowacje • wizja, adaptacyjność, perswazja, zaufanie, konkurencyjność, podejmowanie ryzyka, wytrwałość, uczciwość, dyscyplina, organizacja • inicjatywność
Kreatywność	<ul style="list-style-type: none"> • oryginalność, zdolność do niekonwencjonalnego myślenia (<i>lateral thinking</i>) • demonstrowanie oryginalności w pracy • przekazanie nowych pomysłów kolegom • integracja wiedzy w przekroju różnych dyscyplin

5.4.2. Niedopasowania kompetencyjne

O potrzebie rozróżnienia między luką umiejętności (*skills gaps*), brakiem umiejętności (*skills shortages*) oraz ukrytym brakiem umiejętności (*latent skills shortages*) mówią Bloom *et al.* (2004). Twierdzą, że luka umiejętności dotyczy cech pracowników zatrudnionych w danym przedsiębiorstwie i jest konsekwencją zarówno cech organizacyjnych jak i produkcyjnych przedsiębiorstwa. Brak umiejętności występuje gdy firma jest zmuszona do zatrudnienia pracowników, którzy nie posiadają wykształconych umiejętności na takim poziomie, który odpowiada celom rozwojowym firmy.

Zazwyczaj luka diagnozowana jest metodą sondażu w oparciu o ankietę kierowana do pracodawców, dotyczącą aktualnego poziomu umiejętności pracowników. W badaniach prowadzonych w USA zdiagnozowano lukę umiejętności u jednej trzeciej zatrudnionych pracowników. Luka umiejętności dotyka większą ilość firm niż brakiem umiejętności. Każdy z dziesięciu pracodawców raportował, że odczuwa jednocześnie i lukę umiejętności i braki umiejętności. Braki umiejętności są konsekwencją niewystarczającej podaży odpowiednio wykwalifikowanej siły roboczej na rynku pracy i występują wtedy, gdy firmy nie mogą wypełnić wakatów. Firmy mogą zadeklarować braki umiejętności w sytuacji, kiedy odczuwają problemy z zatrudnieniem pracowników, na przykład wskutek zbyt niskich ofert płacowych. Wakaty powstające jako konsekwencja braku umiejętności są częścią ogólnej liczby wakatów. W USA zidentyfikowano trzy przyczyny dla tego zjawiska:

- tylko nieliczni aplikanci posiadają potrzebne firmie umiejętności;
- nieliczni aplikanci posiadają doświadczenie, które jest wymagane jako niezbędne dla objęcia konkretnego stanowiska pracy;
- nieliczni aplikanci posiadają kwalifikacje, które są uważane za niezbędne na danym stanowisku pracy.

Potencjalnie największym problemem jest ukryty brak umiejętności, który może spowodować, że firma a nawet cała gospodarka „utknie w pułapce niskich umiejętności” . Problem braku umiejętności często jest niezidentyfikowany, ponieważ firma przyzwyczała się do niskiego poziomu umiejętności zasobów siły roboczej (w stanie równowagi z niskim poziomem umiejętności) oraz firma nie jest świadoma rzeczywistych przyczyn, które powstrzymują rozwój firmy. Badacze Finegold and Soskice (1988) spopularyzowali pogląd o możliwości istnienia równowagi gospodarce przy niskim poziomie umiejętności/niskim reprezentowanym przez zatrudnionych pracowników. W opinii badaczy zwiększenie podaży kwalifikowanej siły roboczej nie wystarcza dla wyjścia z takiego stanu równowagi, ponieważ przedsiębiorcy są przekonani, że niski poziom umiejętności pracowników jest wystarczający dla wykorzystania istniejących technologii.

W niektórych przypadkach badacze uważają, że posługiwanie się pojęciem luki umiejętności nie jest trafne, ponieważ wystąpienie braku osób o odpowiedniej kwalifikacji na rynku pracy nie oznacza jeszcze istnienia odpowiedniej luki umiejętności w przedsiębiorstwach. Na przykład, Campbell (2001 s. 187) uważa, że ukryty brak umiejętności można użyć w odniesieniu do trzech najważniejszych elementów, towarzyszących firmie posiadającej lepszą pozycję rynkową:

- poziom umiejętności niezbędnych dla osiągnięcia „najlepszych praktyk”
- zauważony niedobór umiejętności w przypadku osiągnięcia takich „najlepszych praktyk”
- „asortyment” umiejętności, które są potrzebne dla przejścia od istniejącej sytuacji do równowagi na wyższym poziomie działalności, co tworzy zapotrzebowanie na umiejętności”

Przywoływane przez badaczy empiryczne dane sugerują, że poszczególne luki umiejętności w Wielkiej Brytanii dotyczą:

- podstawowych umiejętności (basic skills) takich, jak: piśmiennictwo, znajomość języków obcych, umiejętności komputerowe, które tworzą podstawy dla uczenia się;
- przejściowych umiejętności (*intermediate skills*), które są związane z wiedzą profesjonalną i techniczną;
- matematyki oraz innych nauk przyrodniczych (ta sytuacja spowodowała zatrudnienie około 200 tys. obcokrajowców);
- umiejętności menedżerskich i przywództwa.

Badacze dowodzą występowania luki umiejętności generycznych (włącznie z cechami indywidualnymi takimi, jak: jak motywacja, stosunek do uczenia się etc.), która przejawia się wysokim popytem po stronie pracodawców i potencjalnie niewystarczającą podażą. Wspomniana luka umiejętności generycznych obejmuje: inteligencję emocjonalną, umiejętności prezentacji i komunikacji, prospołeczne zachowania (*corporate citizenship*), umiejętności współdziałania i zdolność do przywództwa. Ponieważ współczesny system zarządzania przewiduje decentralizację procesu podejmowania decyzji w strukturach organizacyjnych, występuje coraz większy popyt na takie generyczne umiejętności, jak:

- Planowanie,
- komunikacja,
- rozwiązanie problemów,
- praca w zespole
- umiejętności informatyczne.

Większe zapotrzebowanie na umiejętności generyczne tworzą post-fordowskie podejścia do organizacji produkcji z naciskiem na większą elastyczność.

Nabywanie generycznych umiejętności nie zawsze gwarantowane jest przez poszczególne kursy w toku studiów akademickich. Najprawdopodobniej umiejętności te można nabyć wraz z doświadczeniem w miejscu pracy i przez codzienne komunikowanie się z kolegami w pracy, ale również w trakcie nieformalnego uczenia się i przez transfer wiedzy. Nie jest wykluczone, że modyfikacja obecnych metod dydaktycznych na uczelniach wyższych pozwoli na rozwój niezbędnych umiejętności generycznych, jako komponentu procesu nauczania.

Z badań nad kompetencjami prowadzonymi przez Bloom *et al.* (2004) wynika, że:

- a) wiele prywatnych i państwowych organizacji wykazuje brak świadomości i wiedzy o tym, w jaki sposób bardziej wykwalifikowani pracownicy mogą poprawić/ pozytywnie zmienić działania wykonywane przez zatrudnionych pracowników o niższym poziomie wymagań

kwalifikacyjnych („*bottom line*” performance). Dla firmy sytuacja ta może skutkować stanem równowagi z niskim zapotrzebowaniem na umiejętności,

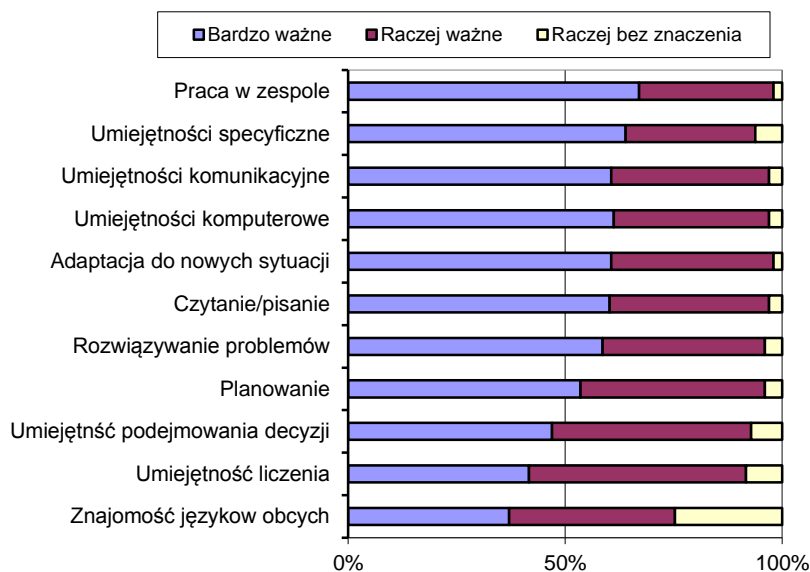
- b) Wielu pracowników wykazuje brak wiedzy i świadomości, jaki sposób „lepsze” umiejętności mogą pomóc im w osiągnięciu osobistych celów,
- c) Sposób działań agencji rządowych wygląda na niezbyt efektywny.

W literaturze proponuje się rozróżnienie umiejętności ogólnych od specyficznych i przenośnych. Umiejętności ogólne są wartościowe, przydatne dla każdego pracownika, co stanowi argument przemawiający za zasadnością państwowego finansowania kształcenia. Zapotrzebowanie na umiejętności specyficzne są zgłaszane przez różne firmy i organizacje, z tego względu ich kształcenie winno być finansowane ze źródeł prywatnych. Umiejętności przenośne stanowią potencjalnie wartość dla wielu pracodawców, podnoszą wartość pracownika; z tego względu to pracownik powinien ponosić koszty ich nabywania. Zbyt niski poziom umiejętności uważany jest za przyczynę niewystarczającej konkurencyjności Wielkiej Brytanii w porównaniu do USA, Francji oraz Niemiec. Firmy z większym poziomem umiejętności pracowników lepiej adaptują się do zmian technologicznych stymulując wydajności pracy..

Jak zauważa Jackson (2009, s. 29–58) obecnie diagnozowane są braki umiejętności przede wszystkim w naukach ścisłych, technologii oraz inżynierii, ale analiza luki umiejętności przewiduje skupienie się bardziej na jakości absolwentów uczelni wyższych niż ich liczbie. Toland (2011) uważa, że zarówno generyczne jak i techniczne umiejętności mogą być postrzegane w kategorii rosnącego znaczenia podobnego zestawu umiejętności, gdy zróżnicowanie funkcjonalnych czy przedmiotowych umiejętności jest wzmocniona przez poziomą zdolność do wykorzystania wiedzy w przekroju różnych sytuacji występujących na konkretnym stanowisku pracy. Przemysł wymaga nie tylko wyższego poziomu wiedzy i umiejętności z zakresu STEM (science, technology, engineering, mathematics) także umiejętności menażerskich, przedsiębiorczych i przywódczych.

4.4.3. Priorytety kompetencyjne

W badaniu Eurobarometr przeprowadzonym wśród europejskich przedsiębiorców największy priorytet otrzymała zdolność absolwentów do pracy w zespole – 67% (rys. 4.1)



Rys. 4.1. Preferencje pracodawców przy zatrudnieniu absolwentów uczelni wyższych

Źródło: Eurobarometer 2010, s. 12

Na kolejnych miejscach (wszystkie w przedziale od 58% do 62%) znalazły się:

- umiejętności specjalistyczne,
- umiejętności komunikacyjne,
- znajomość komputera,
- zdolność adaptacji do nowych sytuacji,
- umiejętność czytania i pisania (*first-class ability in reading/writing*),
- umiejętności analityczne
- umiejętności rozwiązania problemów

Jednocześnie 33% respondentów nazwało umiejętności językowe jako „bardzo ważne”, a 34% jako „raczej ważne”. Większość badanych przedsiębiorców (89%), którzy zatrudniali absolwentów uczelni wyższych w ostatnich pięciu latach poprzedzających badanie przyznali, że absolwenci posiadali niezbędne umiejętności (taką opinię wyraziło 65% pracodawców z Litwy a aż 98% pracodawców ze Szwecji).

Więcej niż 6 na 10 pracodawców w Austrii (63%) oraz ponad połowa w Oceanii, w Czechach i Słowacji (50-55%) odpowiedziało, że ponad połowa zatrudnionych u nich pracowników z wyższym wykształceniem uczestniczyła w ciągu ostatnich dwóch lat w doskonaleniu zawodowym/ kształceniu. Najniższą aktywność w tym obszarze odnotowano w Rumunii (11%) i Bułgarii (17%). Większość spośród diagnozowanych respondentów (83%) stwierdziło, że pracownicy z wyższym wykształceniem uczestniczyli w programach kształcenia w miejscu pracy (w przedziale od 60% w Bułgarii do 94% w Islandii, Austrii i Finlandii). Natomiast w kształceniu oferowanym przez uczelnie wyższe, jako

formie doskonalenia zawodowego (np. studia podyplomowe) uczestniczyli pracownicy z wykształceniem z 55% firm. W 41% przedsiębiorstwach absolwenci uczestniczyli w krótkoterminowych kursach, organizowanych przez uniwersytety, a w 30% przypadków – w krótkich programach na uczelniach wyższych (part-time). Dystynkcyjne studiowanie odnotowano tylko w połowie krajów (liczba korzystających z takiej możliwości przedsiębiorstw waha się od 13% na Słowacji do 62% w Estonii).

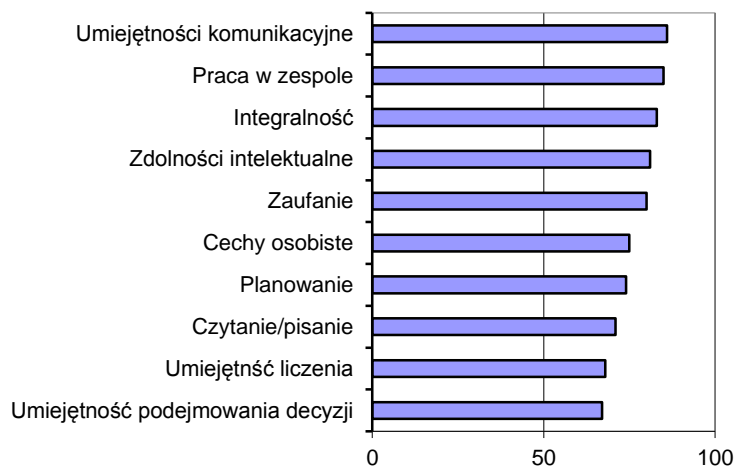
Brak absolwentów o odpowiednich kwalifikacjach jest wymieniany jako najczęściej występująca przeszkoda uzupełnienia wakatów w Luxemburgu (73%), Turcji (68%), Niemczech, Austrii i Norwegii (61-63%). Natomiast płace najczęściej wymienia się jako bariera zatrudnienia na wakujących stanowiskach na Węgrzech (67%), w Rumunii, Polsce i Słowacji (59-60%). Zapełnienie wakatów cudzoziemcami (Europejczykami) z wyższym wykształceniem zagranicznymi było popularne wśród 27% przedsiębiorców a 18% przyznało, że zatrudniło absolwentów szkół wyższych spoza Europy. Ponad 10% respondentów współpracowało z uczelniami wyższymi przy opracowaniu programów studiów, a 6% - współpracuje na bieżąco.

Badania International Employer Barometer w Wielkiej Brytanii wykazują, że prawie jedna trzecia pracodawców (30%) ma problemy z takimi generycznymi umiejętnościami, jak (Archer and Davison 2008)⁵⁰:

- praca w zespole,
- umiejętności komunikacyjne
- rozwiązywanie problemów

Pracodawcy są rozczarowani stosunkiem absolwentów uczelni wyższych do pracy (25%), samoopanowaniem (33%), posiadaną wiedzą o przedsiębiorczości (44%) oraz znajomością języków obcych (49%). Wygląda na to, że „dobry charakter” odgrywa większą rolę w mniejszych firmach (na to wskazało 81% respondentów z małych firm, a z większych firm – tylko 60%). Okazało się, że w opinii pracodawców uczciwość i prawość (*honesty and integrity*) cechuje 93% absolwentów uczelni wyższych, umiejętności komunikacyjne posiada – 85%, niezawodność – 85%, zdolność do pracy w zespole – 82%, pozytywne nastawienie do wykonania obowiązków w miejscu pracy (*a positive 'can do' attitude*) – 79%, dobry etos pracy – 77%, terminowość – 77%. Najslabiej rozwinięte umiejętności u absolwentów zdaniem pracodawców to: znajomość języków obcych – 21%, zdolność do przywództwa – 31%, przedsiębiorczość – 32%.

⁵⁰ Odpowiedzi otrzymano od 233 pracodawców, którzy zatrudniają blisko 750000 pracowników. Wielkość firm: 43% – mniej niż 100 pracowników, 27% – między 101 i 1000 pracowników, 30% – więcej niż 1000 pracowników.



Rys. 3. Dziesięć najważniejszych umiejętności i zdolności przy zatrudnieniu absolwentów uczelni wyższych Źródło: Archer and Davison 2008, s. 7

W badaniu absolwentów Uniwersytetu w Maastricht (2011) respondenci wskazali na najbardziej pożądane na rynku pracy kompetencje takie, jak: myślenie analityczne (95% odpowiedzi – niezależnie od kierunku studiowania), umiejętność efektywnego komunikowania, odpowiedzialność (89%) oraz praca w zespole (89%). Odpowiedzialność jest najwyższej notowana wśród absolwentów kierunków medycznych (95%), co wyraźnie jest wartością powyżej średniej. Umiejętności pracy w zespole są najbardziej przydatne dla absolwentów kierunków psychologicznych i ekonomicznych (93%). Wiedza specjalistyczna zgodna z kierunkiem kształcenia okazała się potrzebna dla 75% absolwentów. Mniej niż 50% respondentów zadeklarowała korzyści z wiedzy specjalistycznej z innych kierunków.

W lokalnym badaniu absolwentów uczelni amerykańskich respondenci oceniali zdolność (uczelni na których studiowali) do kształcenia poszczególnych kompetencji. Najwyższe oceny otrzymały kompetencje (Stone *et al.* 2012):

- komunikacja ustna (86% odpowiedzi „bardzo dobrze” i „dobrze”),
- komunikacja pisemna (90%),
- praca w zespole (57%),
- zdolności przywódcze (77%),
- zbiór informacji (93%),
- ilościowe umiejętności takie, jak matematyczne, technologiczne (77%),
- krytyczne myślenie i rozwiązanie problemów (87%),

- zarządzanie czasem (85%).

Jak zauważa Jackson (2009, s. 29–58), kwestia zatrudnialności absolwentów dotyczy bilansu technicznych i generycznych (albo miękkich) umiejętności, a także preferencji dla liberalnej czy wyspecjalizowanej edukacji. Co więcej, pracodawcy wymagają bardziej precyzyjnych wskaźników dla rekrutacji pracowników. Profile kompetencyjne mogą wspomagać audyt absolwentów, przede wszystkim dla małych i średnich przedsiębiorstw, których nie stać na skomplikowane procedury rekrutacyjne takich, jak centrum oceny jakości potencjalnych pracowników (*assessment centres*) i testy psychometryczne. Dyplomy uniwersyteckie już nie są traktowane jako wiarygodne wskaźniki jakości kształcenia z powodu różnic w standardach poszczególnych uczelni, a także inflacji ocen.

Zatrudnialność absolwentów bardzo często utożsamia się z posiadaniem kompetencji generycznych (Brown 2002). Badanie 400 amerykańskich przedsiębiorców wykazało, że łatwiej dokształcić absolwenta w miejscu pracy pod względem umiejętności technicznych niż uzupełnić brak kompetencji generycznych. Dla 92,6% respondentów najważniejsze okazały się podstawowe umiejętności, analityczne zdolności, cechy osobiste i zdolność do komunikacji. Natomiast kompetencje techniczne zostały docenione przez zaledwie 54,5% przedsiębiorców. Stwierdza się, że zdarzają się przypadki że dla wykształcenia inżynierskiego bardziej cenne są :

- umiejętności komunikacyjne niż wiedza matematyczna,
- praca w grupie niż indywidualne osiągnięcia akademickie,
- umiejętność uczenia się przez całe życie i rozwoju wiedzy stosowanej niż teoretyczne zagadnienia w zadaniach badawczych, w który uczestniczą studenci.

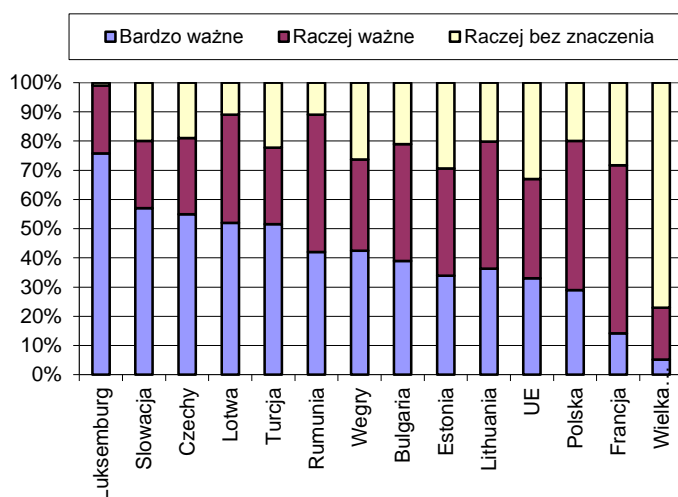
Brown (2002) argumentuje, że umiejętności generyczne nie mogą być kształcone przy pomocy tradycyjnych metod dydaktycznych. Wiedzę i umiejętności otrzymuje się tylko wtedy gdy student rozbudowuje zasoby posiadanej wiedzy i testuje jej przewidywania w otoczeniu zawodowy i społecznym. Studenci mogą zapoznać się z podstawowymi umiejętnościami na sali uniwersyteckiej, ale odpowiednie kompetencje kształtują się w miejscu pracy. By prowadzić zajęcia „w kontekście miejsca pracy”, sugeruje się by kadra dydaktyczna więcej współpracowała z pracodawcami i adaptowała metody dydaktyczne do potrzeb autentycznego nauczania. Studiowanie generycznych kompetencji nie jest łatwe, bo częściowo zależy od czynników kulturalnych.

4.4.3. Przedsiębiorczość

Gruber-Muecke *et al.* (2010, s. 73-84) uważają że myślenie biznesowe jest nie tylko silnikiem napędowym tworzenia miejsc pracy, konkurencyjności i wzrostu gospodarczego, ale i ułatwia osiągnięcie celów społecznych.

4.4.4. Kompetencje językowe

Jak wykazało badanie na zlecenie the Directorate for Education and Culture of the European Commission in 2005 (CILT, 2006), 11% europejskich małych i średnich firm-eksporterów (około 945000) ponosi straty na skutek braku możliwości efektywnej komunikacji z partnerami zagranicznymi. Średnie straty finansowe przypadające na jedno przedsiębiorstwo (z okresu trzech lat) są szacowane na poziomie 325.000€. Odpowiednio do wyników 2010 Eurobarometer Survey (Eurobarometer 2010), w większości krajów europejskich umiejętności językowe są traktowane, jako „bardzo ważne” albo „raczej ważne”..



Rys. 4. Ocena znajomości języków obcych przy przyjmowaniu do pracy absolwentów uczelni wyższych. Źródło: Eurobarometer 2010, s. 18

Popyt na umiejętności językowe jest uzasadniony z powodów tendencji do internacjonalizacji działalności gospodarczej. Badanie Eurobarometr wykazało, że więcej niż 4 z 10 respondentów (42%) odpowiedziało, że co najmniej 10% czasu pracy wykorzystują na komunikację z osobami w innych krajach albo z innych krajów. Dla 3 z 10 respondentów ten czas stanowi poniżej 10% i zaledwie 26% absolwentów odpowiedzieli, że nie komunikują w pracy z cudzoziemcami.

Antonietti and Loi (2011) badali popyt na kompetencje językowe w środowisku włoskich firm przemysłowych. Wykorzystując dane 4289 firm w okresie lat 2001-2003 (zostały w całości uwzględnione organizacje z liczbą pracujących powyżej 500 osób, a reszta firm została wybrana według kryteriów geograficznej lokalizacji, liczby zatrudnionych oraz rodzaju działalności). Otrzymano informację, że prawdopodobieństwo wzrostu popytu na kompetencje językowe jest skorelowane z takimi czynnikami, jak:

- a) rozmiar firmy,
- b) intensywność wykorzystania zasobów kapitału ludzkiego,

- c) zaangażowanie w działalność badawczo-rozwojową
- d) eksport.

Z badań wynika, że zapotrzebowanie na kompetencje językowe rośnie w przypadku wzmocnienia tendencji do internacjonalizacji firm czy całej gospodarki. Internacjonalizacja okazała się znaczącym czynnikiem popytu na umiejętności językowe nawet po uwzględnieniu czynnika eksportu. Popyt na umiejętności językowe wzmacnia się przy zatrudnieniu w firmie większej ilości absolwentów uczelni wyższych, osób ze specyficznymi kompetencjami i wiedzą informatyczną. Autorzy wnioskują, że umiejętności językowe są aktywem strategicznym dla firmy i czynnikiem, który jest komplementarny do zasobów kapitału ludzkiego.

Pozytywna korelacja między wymaganiami odnośnie do umiejętności a popytem na umiejętności językowe może być różnie wyjaśniana. Tradycyjnie badacze tematu migracji międzynarodowej akcentują, że inwestycja w studiowanie języków obcych kojarzy się z wyższymi wynagrodzeniami i lepszą adaptacją do warunków na rynku pracy. W innej interpretacji umiejętności językowe służą do rozszerzenia oraz intensyfikacji handlu międzynarodowego. Inne wyjaśnienie polega na tym, że umiejętności językowe są korzystne dla internacjonalizacji działalności (intensywność eksportu-importu, bezpośrednie inwestycje zagraniczne, wspólne przedsiębiorstwa). Popyt na umiejętności językowe może być analizowany w ramach koncepcji *skill biased technological change and skill biased international trade*. W takim aspekcie umiejętności językowe są postrzegane, jako jeden z typów umiejętności, który jest potrzebny dla obsługi istniejących albo nowych maszyn i wyposażenia, pracy z komputerami i technologiami telekomunikacyjnymi, przygotowania sprawozdań z badań naukowych albo pracy w zespole wysokokwalifikowanych fachowców. Dodatkowo umiejętności językowe mogą być korzystne w prowadzeniu działalności w handlu zewnętrznym, tworzeniu nowych przedsiębiorstw czy szkolenia personelu za granicą.

6. Stopień zadowolenia z pracy

Z badań Global Management (2012) wynika, że zadowolenie z miejsca pracy często zależy od stopnia zaangażowania w działalność zawodową. Większy stopień zadowolenia charakteryzuje absolwentów, którzy pracowali dla pracodawcy w czasie studiów i kontynuowali zatrudnienie po ukończeniu studiów. Niższy poziom zadowolenia z pracy koreluje z deklarowaną chęcią zmiany miejsca pracy. Czynnikiem wywołującym zadowolenie z pracy były oczekiwania wyższych wynagrodzeń po ukończeniu studiów.

7. Stopień zadowolenia ze studiów wyższych

Z prowadzonych badań Hesli et al. (2004) otrzymali informację, że najlepszą zmienną objaśniającą stopień satysfakcji ze studiów wyższych analizowany wśród studentów drugiego stopnia

jest wsparcie ze strony kadry profesorskiej (mentoring oraz konsultacje). Równie ważną zmienną wpływającą na zadowolenie są wydziałowe programy zorientowane na zainteresowania studenta (możliwość wybierania studiowanych przedmiotów).

W badaniu absolwentów uczelni amerykańskich Graduate Management (2012) równoległe z diagnozą kluczowych kompetencji jednym z celów poznanie cech przyjaznego środowiska akademickiego, sprzyjającego studiowaniu. Najważniejsze ustalenia z tego badania:

- **Kolektywizm (collectivism)** – poczucie więzi ze środowiskiem studenckim. Wysoki poziom kolektywizmu tworzy specyficzną kulturę akademicką przejawiającą się zindywidualizowanym podejściem do studenta, małym rozmiarem grup akademickich oraz mocnym naciskiem na prace w zespole.
- **Odległość (*Power distance*)** stopień wpływu na sytuację, odzwierciedlający relacje osobiste między studentem a wykładowcą. Wysoki poziom dystansu jest zdefiniowany, jako formalny, rygorystyczny, konkurencyjny i zorientowany na badania. Niski poziom dystansu dotyczy relacji nieformalnych, przypadkowych, współpracy i nauczania zorientowanego.
 - **Uniknięcie niepewności** – przedstawia skuteczność poradzenia sobie przez studenta z niepewnością. Wysoki stopień uniknięcia niepewności kojarzy się z homogenicznym studenckim środowiskiem, z naciskiem na odtwarzanie faktów, pasywne studiowanie i autorytarne zachowanie profesorów. Niski stopień uniknięcia niepewności dotyczy heterogeniczności środowiska studenckiego, z naciskiem na krytyczną dyskusję, aktywne metody nauczania i egalitarność profesorów.
 - **Treści programowe.** Orientacja kształcenia akademickiego może być nastawiona realizację treści programowych opartych przede wszystkim na wiedzy teoretycznej. Niski kontekst treści programowych pojawia się gdy programy kształcenia są zorientowane zawodowo i interdyscyplinarne.

Wyniki badań przeprowadzone wśród uczelni 31 krajów europejskich zaprezentowane w 2012 roku (Tracking Learners and Graduates Progression Paths, Michael Gaebel et al. European University Association 2012) (według stanu na 2010 r.) wskazują na wiele niedostosowań systemu edukacji wyższej do obszaru szkolnictwa wyższego w Europie. Z tego powodu wprowadzenie obowiązku monitoringu a przez uczelnie losów swoich absolwentów jako obowiązku było rozwiązaniem wskazanym a jednocześnie jak wiele dzieli nas od dojrzałych systemów np. brytyjskich czy irlandzkich.

8. Rekomendacje

Z przeprowadzonych studiów literaturowych wynika, że:

- pojęcie kwalifikacji i kompetencji zawodowych nie jest używane jednoznacznie. Pojęcie kwalifikacji i kompetencji zawodowych to pojęcia interdyscyplinarne, określające :
 - zdolność i potrzebę pracownika do bycia i działania w różnych sytuacjach zawodowych, w tym sytuacjach alternatywnych
 - zdolność i możliwość pracownika do podejmowania oraz realizowania zadań i ról zawodowych nasyconych tendencją do zmienności
 - nastawienie pracownika do mobilnego, elastycznego, inicjatywnego, przedsiębiorczego i twórczego bycia we własnych i zakładowych sytuacjach zawodowych
- pojęcie kompetencje posiada bardzo różne znaczenie semantyczne. Zakres znaczeniowy pojęcia kompetencje zawodowe obejmuje strukturę wiedzy i umiejętności wspieranych systemem wartości określających możliwość skutecznego inicjowania i realizowania przez pracownika zadań zawodowych, stosownie do obowiązujących standardów wewnętrznych oraz własnych predyspozycji.
- Najczęściej wskazywane cele badań losów zawodowych absolwentów w literaturze przedmiotu to: weryfikowanie jakości i efektywności kształcenia, analizę zatrudnienia i sytuacji zawodowej absolwentów oraz ocenę przydatności ich kompetencji w pracy zawodowej, ewaluację programu studiów oraz udoskonalenia ich harmonogramów (co przyczynia się do m.in. podwyższania jakości programów kształcenia), promocja uczelni i jej oferty dydaktycznej, monitorowania dyskryminacji rasowej, płciowej, religijnej itd.
- Na podstawie informacji płynącej z badań można określić: na jakich stanowiskach pracy i w jakich sektorach gospodarki podejmują pierwszą pracę absolwenci uczelni wyższych, jaki charakter ma przejście od studiowania do pracy zawodowej, jakie są warunki pracy absolwentów szkół wyższych w poszczególnych okresach, czy działalność zawodowa absolwenta odpowiada treściom programów kształcenia, jak absolwenci oceniają kompetencje uzyskane podczas studiów

wyższych oraz jaka jest ich przydatność w pracy zawodowej, jak absolwenci oceniają swoje studia w retrospektywie.

- badania losów zawodowych są powszechnie prowadzone ale w oparciu odmienną metodykę i w różnych okresach od ukończenia studiów co uniemożliwia wprowadzenia benchmarków dla tych samych kierunków kształcenia prowadzonych w różnych uczelniach.
- Stwierdzono lukę metodyczną dla prowadzenia badań nad stopniem dopasowania kształconych kompetencji w systemie edukacji wyższej a oczekiwaniami rynku pracy

Bibliografia

1. Antonietti, R., and Loi, M. (2011), The demand for foreign languages in Italian Manufacturing, AlmaLurea Working Papers No. 48.
2. Archer, W., and Davison, J. (2008), Graduate Employability: What do employers think and want?, London: The Council for Industry and Higher Education (CIHE).
3. Arendt Ł., Raport z badań w projekcie Uczelnia Przyjazna Pracodawcom, IPiSS, Warszawa 2010
4. Ashton, L. and B. Bekhradnia (2003), Demand for Graduates: A review of the economic evidence, Higher Education Policy Institute.
5. Bazańska T., Drozdowski A., Latuch M., Stolarczyk K., Kariery zawodowe absolwentów SGH-SGPiS, Wydawnictwo SGPiS, Warszawa 1980
6. Bloom, N., Conway, N., Mole, K., Möslein, K., Neely, A., and Frost, C. Solving the Skills GAP: Summary Report from the AIM/CIHE Management Research Forum, London: Advanced Institute of Management Research.
7. Brown, B. L. (2002), Generic Skills in Career and Technical Education: Myths and Realities, ERIC Publications No. 22, Columbus, OH: The Ohio State University.
8. Campostrini, S. (2011), After the PhD: A Study of Career Paths, Job and Training Satisfaction Among PhD Graduates from an Italian University, in: *Statistical Methods for the Evaluation of University Systems*, M. Attanasio, V. Capursi (eds.), Chapter 14, Berlin;Heidelberg: Springer-Verlag, s. 209–222.
9. Chevalier, A., and Lindley, J. (2007), Over-Education and the Skills of UK Graduates, CEE Discussion Paper No. 29, London: London School of Economics.
10. Ciepicha E., Losy zawodowe absolwentów w ujęciu regionalnym. Studium przypadku – metody badania losów zawodowych absolwentów regionu łódzkiego [w:] Urszula Jeruszka (red.), *Metody badania losów absolwentów i karier absolwentów szkół zawodowych*, IPiSS, Warszawa 2001
11. Collins, A. (1998). New challenges in the study of career, *Personnel Review*, vol. 27, no. 5, s. 412–425.
12. EKSPERTYZA: Monitorowanie losów zawodowych absolwentów szkół wyższych – rozwiązania stosowane w wybranych krajach europejskich (2010), Krakow: Siedlak & Siedlak.
13. Elfers, A., and Plecki, M. (2008), Analyzing the Career Paths of Teacher Education Graduates in Washington State: Institution Report for The Evergreen State College: A Report Prepared with Support from Teachers for a New Era, University of Washington.

14. Eurobarometer (2010), Employers' perception of graduate employability: Analytical report No 304, Brussel: European Commission
15. Figurski J., Losy zawodowe absolwentów w świetle wyników prowadzonych w ramach projektu badawczego: Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy [w:] Urszula Jeruszka (red.), Metody badania losów absolwentów i karier absolwentów szkół zawodowych, IPiSS, Warszawa 2001,
16. Finegold, D., and Notabartolo, A. (2010), 21st-Century Competencies and Their Impact: An Interdisciplinary Literature Review, Menlo Park, CA: The Hewlett Foundation.
17. Gajewski Z. (red.), Losy zawodowe absolwentów wydziałów aktorskich wyższych szkół teatralnych z lat 1971-1973 (wyniki sondażu), Warszawa 1979
18. Global Management Education Graduate Survey (2012), Survey Report, Reston, VA: Graduate Management Admission Council (GMAC),
19. Graduate Career Tracking in Hungary (2011), Budapest: Educatio.
20. Graduate careers three years after graduation (1999), Manchester: The Higher Education Careers Services Unit (CSU).
21. Green, F. and Zhu, Y. (2010), Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the returns to graduate education, Oxford Economic Papers, vol. 62, no. 4, s. 740-763.
22. Gruber-Muecke, T., Kailer, N., Grabner, B., and Stoegmueller, S. (2010), Increasing Employability of Graduates, International Journal of Euro-Mediterranean Studies, Vol. 3. No. 1, pp. 73-84.
23. Heidemann, L. (2011), Only Successful Graduates Respond to Tracer Studies: A Myth? Results from the German Cooperation Project Tracer Studies, AlmaLaurea Working Papers No. 13.
24. Hesli, V., DeLaat, J., Burrell, B., and Lewis, K. (2004), Understanding the Graduate Student Experience: Survey Results from the Midwest Region, Paper Prepared for Presentation at the APSA Conference of Women's Advancement in Political Science (March 5, 2004, Washington, DC).
25. Jackson, D. (2009), An international profile of industry-relevant competencies and skill gaps in modern graduates, *International Journal of Management Education*, vol. 8, no. 3, s. 29–58.
26. Jelinski, M., Campbell, J., Lissemore, K., and Miller, L. (2008), Demographics and career path choices of graduates from three Canadian veterinary colleges, *Canadian Veterinary Journal*, vol. 49, no. 10, s. 995–1001.

27. Kabaj M., Jeruszka U., Raport z badań jakości kształcenia, losów i karier zawodowych absolwentów Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej w Warszawie, IPiSS, Warszawa 2006
28. Lindberg, M. (2007), At the Frontier of Graduate Surveys: Assessing participation and employability of graduates with master's degree in nine European countries, *Higher Education*, vol. 53, pp. 623–644.
29. Maastricht University graduate surveys 2011 (2011), ROA Fact Sheet,
30. Minkiewicz B., Szapiro T. (red.), Podejście biogramowe w zarządzaniu kapitałem ludzkim. Analiza ścieżek zawodowych absolwentów wyższych uczelni, Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych, SGH, Warszawa 2001
31. Monitoring losów absolwentów. Co biznes mówi nauce. Zob. http://www.biznesdla nauki.pl/dane/download/Monitoring_losow_absolwentow.pdf (dostęp: 10.11.2012)
32. Mooney, C., Haltinner, U., and Stanislawski, D. (2006), Tracking the Career Paths of Marketing and Business Education Graduates, *Techniques*, s. 48-51.
33. National Centre for Vocational Education Research (2003), Defining generic skills report, <http://www.heacademy.ac.uk/ourwork/learning/employability>
34. Pavlin, S. (2011), Varieties of Professional Domains and Employability Determinants in Higher Education, AlmaLaurea Working Papers No. 36.
35. Purcell, K. and P. Elias (2004), *Higher Education and Gendered Career Development*. Research Paper No. 4. Researching Graduate Careers Seven Years On. Employment Studies Research Unit (ESRU), University of the West of England / Warwick Institute for Employment Research (IER). www.warwick.ac.uk/go/glmf
36. Raport TRACKIT (Tracking Learners and Graduates Progression Paths, Michael Gaebel et al. European University Association 2012)
37. Schoenfeld, G. (2007), The Career Paths of Chinese MBA Graduates, GMAC Research Reports No. RR-07-13, McLean, Virginia: Graduate Management Admission Council.
38. Schuller, T., and Desjardins, R. (2007), Understanding the social outcomes of Learning, Centre for Educational Research and Innovation, Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris: OECD Publishing, CERL.
39. Smetherham, C. (2005), Briefing Paper 3: A Review of the Literature on Graduate Employment, Underemployment and Unemployment, School of Social Sciences, Cardiff University.

40. Stone, C., van Horn, C., and Zudin, C. (2012), Chasing the American Dream: Recent College Graduates and the Great Recession, The Rutgers University.
41. Szefer M. (red.), Kadry dla nauki w Polsce: stan i perspektywy rozwoju. CBPNiSW UW, Warszawa 2001
42. The Career Paths of Physics Graduates: A longitudinal study, 2006–2010 (2012), IOP Institute of Physics.
43. Verhaest, D., van der Velden, R. K. (2010): Cross-country differences in graduate overeducation and its persistence., ROA Research memorandum. Research Centre for Education and the Labour Market, ROA-RM-2010/7 ROA.
44. Wilocha T. (red.), Przygotowanie absolwentów szkół wyższych do pracy w szkolnictwie. Raport z badań przeprowadzonych w ramach Problemu węzłowego 11.4 „Modernizacja systemu oświaty w PRL”, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1990,
45. Ziomek A., Absolwenci studiów wyższych na rynku pracy przed i po wejściu Polski do Unii Europejskiej. Zarys uwarunkowań, WSH, Katowice, 2003
46. Żyra J., Pierwsze kroki na rynku pracy. Analiza losów zawodowych absolwentów Politechniki Krakowskiej. Narzędzie badawcze, metodologia i wyniki badania pilotażowego, rocznik absolwentów 2006, Politechnika Krakowska, Kraków 2007,

**Dokument przygotowany w ramach realizacji
projektu pn.**

**„MONITORING LOSÓW ABSOLWENTÓW
– DROGĄ DO SUKCESU UCZELNI XXI WIEKU”**

**nr UDA-POKL.04.01.01-00-246/11-00 współfinansowany ze środków
Unii Europejskiej w ramach
Europejskiego Funduszu Społecznego**



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

