



Justyna Sarnowska, Izabela Grabowska

Uniwersytet SWPS, Warszawa

Młodzi dorośli łączący studia z pracą Studium przypadku absolwentów socjologii i kulturoznawstwa Uniwersytetu SWPS

Abstract: The simultaneous combining of studying with work fuses the two areas of human activity. The qualitative study of graduates from sociology and cultural studies of a selected university in Poland showed that the transfer of knowledge, skills and competences is not unidirectional: from education to the workplace only but also multidirectional and reciprocal: from work to education. This dual ways of transfer can reinforce the effectiveness of studying in a modern university. The outcome of these multilateral transfers are skills and tacit competences which can form a kind of a value added to the process of general education. This activity might also have some side effects such as: lack of time and vitality to study and delays in submissions at every stage of studying but especially in submitting the final thesis.

Key words: young adults, studies, work, transfer of competences, tacit competences

Streszczenie: Łączenie edukacji z pracą powoduje przenikanie się obu obszarów. Badanie jakościowe z absolwentami socjologii i kulturoznawstwa wybranej uczelni wyższej pokazało, że transfer wiedzy, umiejętności i kompetencji odbywa się nie tylko w jedną stronę, tzn. z edukacji do pracy, ale również z pracy do edukacji, co może zwiększać efektywność studiowania w nowoczesnym uniwersytecie. Efektem obustronnych transferów są tzw. umiejętności i kompetencje ukryte, które mogą stanowić wartość dodaną łączenia edukacji z pracą. Taka aktywność może jednak przynosić efekty uboczne, objawiające się brakiem czasu i siły do uczenia się oraz opóźnieniami związanymi z obroną prac dyplomowych.

Słowa kluczowe: młodzi dorośli, studia, praca, transfer kompetencji, kompetencje ukryte (*tacit competences*)

J. Sarnowska, I. Grabowska: Młodzi dorośli łączący studia z pracą...

Wprowadzenie

Wielość doświadczeń ułożonych w sekwencję zdarzeń edukacyjno-zawodowych w życiu dzisiejszego młodego człowieka utrudnia ich analizę. Jeszcze kilkanaście lat temu obszary edukacji i pracy stanowiły dwie osobne fazy cyklu życia, pomiędzy którymi następowało proste przejście w postaci uzyskania dyplomu i podjęcia pierwszej pracy. Dzisiaj ta rzeczywistość wygląda zupełnie inaczej, a zamiast o wejściu, mówimy o wchodzeniu na rynek pracy jako o swego rodzaju oddzielnej fazie cyklu życia i kariery trwającej nawet kilka lat (Hillmert, 2002). Młody człowiek poszukuje wówczas swojej tożsamości zawodowej (Brzinsky-Fay, 2007). Edukacja i praca przeplatają się z sobą, co utrudnia uchwycenie momentu inicjacji zawodowej (Grabowska, 2016).

Uchwycenie łączenia edukacji z pracą w statyce publicznej i danych pochodzących z dużych zbiorów reprezentatywnych badań dedykowanych stanowi wyzwanie ze względu na operacjonalizację tego zjawiska. Pytania o status edukacyjno-zawodowy zadaje się zwykle oczekując od respondenta jednoznacznego wskazania, jaka sytuacja określa go najbardziej. Nie ma on możliwości zadeklarowania w jednym czasie pracy i studiów (np. w badaniu panelowym *Diagnoza Społeczna*). Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL), jak również cały *European Labour Force Survey*, które dopuszczają pracę i edukację jako dwie różne zmienne, mają inne ograniczenia. Ze względu na to, że pracującą osobą — z definicji — jest ktoś, kto wykonywał pracę w ciągu ostatnich siedmiu dni, nie uchwycimy osób, które robią to sezonowo, nieregularnie czy sporadycznie. Innym wyzwaniem jest to, że do pracy nie na etacie część studentów w ogóle nie zechce się przyznawać, jeśli priorytetem dla nich będzie studiowanie. Konsekwencje, z którymi mierzyć się mają potem badacze przechodzenia z edukacji na rynek pracy, dotyczyć będą również kategoryzacji i interpretacji „pierwszej pracy” oraz momentu inicjacji zawodowej młodego człowieka. Niekiedy respondent zapytany o pierwszą pracę skłania się raczej do odpowiedzi na temat „pierwszej poważnej pracy”, „pierwszej pracy na etacie” lub „pracy w poważnej firmie/instytucji”. Zupełnie tak, jakby wszystkie inne prace nie istniały. Istotna jest w związku z tym rola badacza w zadaniu pytania w taki sposób, aby dowiedzieć się o wszystkich doświadczeniach związanych z pracą w sekwencji, bez względu na to, czy będzie to praca w biurze, roznoszenie ulotek czy praca na przysłowiowym „zmywaku” w Wielkiej Brytanii.

Z danych Eurostatu opracowanych przez Eurofound (2014) wynika, że w Europie wśród studentów do 29. roku życia prawie 20% stanowią osoby pracujące. Polska nie odbiega od tej średniej. Najwięcej pracująco-studiujących jest w Holandii (63%) i Danii (55%). Austria i Niemcy, które zajmują kolejne pozycje, charakteryzują się dużo mniejszą grupą studentów, którzy jednocześnie pracują (blisko 40%). Sytuacja jest inna, kiedy mamy do czynienia ze studentami posiadającymi już dyplom uczelni wyższej — np. licencjatami/inżynierami, którzy realizują dalsze etapy edukacji, np. studia II stopnia. Łączą pracę z edukacją częściej niż

osoby jeszcze bez dyplomu. W Polsce pracująco-studiujących z dyplomem jest dwukrotnie więcej niż pracująco-studiujących bez dyplomu. Można przypuszczać, że dla młodych z wielu krajów właśnie koniec studiów pierwszego stopnia jest faktycznym *przejściem z edukacji do zatrudnienia połączonego z dalszą edukacją*. Wyjątek w tej tendencji stanowią wspomniane już Holandia i Niemcy. Licencjaci i inżynierowie, którzy podejmują pracę i dalej się kształcą, są tak samo liczni, jak ich młodszy koledzy bez dyplomu. Dzieje się tak być może ze względu na swego rodzaju tradycję łączenia edukacji z pracą od najmłodszych lat oraz socjalizację do pracy młodych będącą komponentem edukacji zarówno dla Niemców, jak i dla Holendrów.

W badaniu Bilansu Kapitału Ludzkiego (BKL), realizowanym co rok od 2010 roku przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości oraz Uniwersytet Jagielloński, od roku 2014 wprowadzono pytanie o etap edukacji w momencie podjęcia pierwszej pracy. W grupie osób, które w momencie badania zadeklarowały posiadanie wyższego wykształcenia, widać prawidłowość, że im młodsze kohorty wiekowe, tym częściej deklarowanym momentem podjęcia pierwszej pracy jest etap trwającej edukacji lub moment pomiędzy jednym stopniem studiów wyższych a drugim. Wśród 30–34-latków z wyższym wykształceniem 2/3 respondentów rozpoczęło funkcjonowanie na rynku pracy po całkowitym zakończeniu edukacji. Wśród absolwentów o dekadę młodszych podobnej odpowiedzi udzieliła 1/3 badanych.

Przyglądając się przytoczonym danym, można zauważyć pewną zmianę pokoleniową, jaka się dokonała. Jednoczesne studiowanie i podejmowanie pracy nie jest już sytuacją wyjątkową, lecz staje się regułą i jest zauważalną strategią wchodzenia na rynek pracy.

W związku z tym celem artykułu jest dogłębne poznanie zachowań młodych dorosłych łączących edukację z pracą na przykładzie absolwentów socjologii i kulturoznawstwa wybranej uczelni wyższej. W postępowaniu badawczym zadano trzy kluczowe pytania badawcze:

1. Jak przebiegają sekwencje edukacyjno-zawodowe młodych dorosłych absolwentów szkoły wyższej, którzy doświadczyli łączenia edukacji z pracą?
2. Jakie kompetencje są formowane w toku łączenia studiów z pracą?
3. Jak przebiega transfer kompetencji pomiędzy obszarami edukacji na poziomie wyższym i pracą?

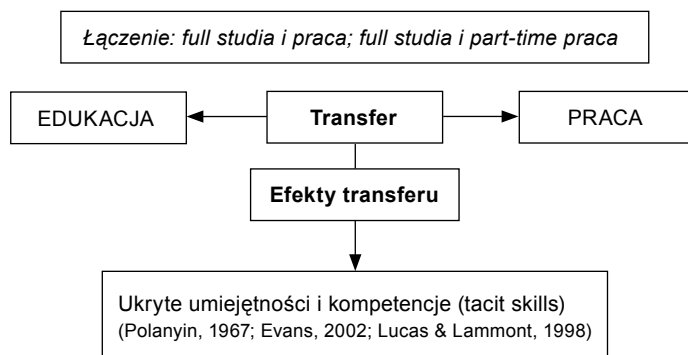
Artykuł składa się z czterech części. Pierwsza część dotyczy wypracowanego w toku postępowania badawczego modelu koncepcyjnego, który określa również ujęcie metodologiczne. W części drugiej zrekonstruowano ścieżki edukacyjno-zawodowe absolwentów socjologii i kulturoznawstwa Uniwersytetu SWPS. Opisano podobieństwa i różnice pomiędzy kierunkami. W części trzeciej omówiono wyniki analiz dotyczących formowania kompetencji w toku studiów, pracy i w przestrzeni łączenia tych obszarów oraz transfer kompetencji pomiędzy edukacją i pracą. W części czwartej przedstawiono wnioski i dyskusję na temat łączenia studiów z pracą przez młodych dorosłych absolwentów szkół wyższych.

Metodologia i model koncepcyjny zrekonstruowany w toku badań

Pozyskane dane pochodzą z projektu *Losy zawodowe absolwentów Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS: wartość dyplomu i łączenie edukacji z pracą*, który był realizowany od listopada do stycznia 2016 roku przez interdyscyplinarny zespół badawczy. Projekt miał charakter pogłębianego eksploracyjnego badania jakościowego. W toku postępowania badawczego zrealizowano 41 wywiadów ustrukturyzowanych z absolwentami socjologii (22) i kulturoznawstwa (19) Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych (WNHiS), którzy uzyskali dyplom nie wcześniej niż 48 miesięcy i nie później niż 12 miesięcy przed momentem badania oraz nie ukończyli 30. roku życia. W badaniu wykorzystano scenariusz ustrukturyzowanego indywidualnego wywiadu pogłębianego, tabelę historii edukacyjno-zawodowej oraz techniki wizualne, które miały pomóc w interpretacjach sekwencji społecznych badanych.

W analizie i interpretacji danych zastosowano podejście interpretatywne, w którym łączenie studiów z pracą było obserwowane oczami absolwentów socjologii i kulturoznawstwa wybranej uczelni wyższej w Polsce. W toku badań zrekonstruowano ścieżki edukacyjno-zawodowe absolwentów zarówno w odniesieniu do kontekstu społeczno-kulturowego, w którym wzrastali (dom rodzinny), jak i do socjalizacji wtórnej (szkoła średnia). Badania pokazały, że istotne znaczenie w przebiegu kolejnych etapów edukacji i zachowań na rynku pracy ma kapitał kulturowy (Bourdieu, 1986) powiązany z procesem socjalizacji.

W toku postępowania badawczego uchwycono przestrzeń pomiędzy studiami i pracą, w której odbywa się transfer kompetencji. Model koncepcyjny powstał w trakcie analiz danych i zostaje przedstawiony w tej części artykułu, ponieważ nawiguje szczegółową analizę i interpretację ustaleń zaprezentowanych dalej. Na rysunku 1 schematycznie nakreślono te procesy, które zostały zauważone podczas interpretacji zgromadzonych danych.



Rys. 1. Model łączenia edukacji z pracą i efektów transferu

Źródło: opracowanie własne.

Dzięki odtworzeniu szczegółowych sekwencji edukacyjno-zawodowych oraz pytaniom wspierającym adresowanym do badanych udało się ustalić, że transfer kompetencji pomiędzy studiami i pracą zachodzi nie tylko, jak głównie do tej pory analizowano, z edukacji do pracy, ale także z pracy do edukacji — transfer jest obustronny.

W efekcie transferu kompetencji pomiędzy obszarem nauki i pracy zostają wytworzone tzw. kompetencje ukryte (*tacits kills*) (Polanyi, 1967; Evans, 2002; Lucas, Lammont, 1998), które są powiązane z wiedzą ukrytą, tzn. wiemy więcej, aniżeli jesteśmy w stanie wyrazić (Polanyi, 1967). Karen Evans (2002) twierdzi, że kompetencje ukryte mogą być pozyskane w procesie uczenia się w różnych sferach, głównie na rynku pracy. Chodzi tutaj o:

- 1) kompetencje powiązane z zakresem obowiązków i praktycznymi umiejętnościami, takimi jak odpowiadanie na potrzebę realizacji różnych zadań i chęci ciągłego uczenia się oraz odświeżania swoich kwalifikacji;
- 2) kompetencje powiązane z postawami odpowiedzialności, bycia godnym zaufania i elastycznym;
- 3) kompetencje powiązane z uczeniem się nowych zdolności, takich jak spostrzegawczość i refleksyjność w odniesieniu do zdobytych doświadczeń;
- 4) umiejętności powiązane z poszerzaniem kompetencji osobistych: komunikacyjnych, twórczych i zdolności do motywowania innych;
- 5) kompetencje dotyczące metodyki pracy: umiejętność realizacji kompleksowych zadań z wykorzystaniem zdolności organizacyjnych i kontaktów społecznych.

W toku dalszej analizy będziemy się odnosić do obustronnego transferu pomiędzy studiami i pracą oraz kształtowania się kompetencji ukrytych w tym procesie.

Sekwencje edukacyjno-zawodowe młodych dorosłych: wyniki badań własnych

Kulturoznawcy i socjologowie w analizowanym materiale empirycznym już „na wejściu” (w momencie rozpoczynania studiów) nieco się od siebie różnili. Jedną z różnic zauważonych w badanych grupach było wykształcenie rodziców. Rodzice kulturoznawców to osoby z wykształceniem raczej wyższym, zaś rodzice socjologów zdecydowanie rzadziej mieli ukończone studia. Rodziców wykształconych na poziomie wyższym częściej mieli absolwenci, którzy ukończyli studia stacjonarnie. Obserwacja ta była zbieżna z tym, co pokazują dane dużych reprezentatywnych sondaży o wykształceniu rodziców absolwentów (Diagnoza Społeczna, Bilans Kapitału Ludzkiego, POLPAN). Absolwenci nauk humanistycznych, wśród których znajdują się kulturoznawcy¹, mają lepiej wykształconych rodziców niż absolwenci nauk społecznych, do których zalicza się socjologów.

¹ Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r. w sprawie obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych (Dz.U. 2011, nr 179, poz. 1065).

Wyszkolenie rodziców jest o tyle ważne w tym wypadku, że stanowi komponent kapitału kulturowego człowieka (Bourdieu, Passeron, 2012), który to może mieć istotne znaczenie w wybieranej drodze edukacyjno-zawodowej (Zawistowska, 2009).

Socjologowie i kulturoznawcy różnili się także pod względem swoich wyborów edukacyjnych na poziomie szkoły średniej. Kulturoznawcy to absolwenci prestiżowych liceów, głównie w dużych miastach. Klasy, które ukończyli, miały wiele wspólnego ze sztuką, naukami humanistycznymi, językami czy teatrem. Wydaje się więc, że ich studia były powiązane z wcześniejszymi zainteresowaniami, a podejmowana droga edukacyjna charakteryzowała się spójnością. Profile klas podjętych w szkole średniej przez socjologów nie mogły być predyktorem do tego, jakie studia uczniowie wybiorą. Wśród badanych były osoby po klasach humanistycznych, przyrodniczych, informatycznych, biologiczno-chemicznych czy matematycznych.

Kilka badanych osób — ze względu na brak promocji — powtarzało klasę w gimnazjum lub liceum. Charakterystyczne jest to, że dotyczyło to osób z rodzin o dużych zasobach kulturowych i materialnych. Powtarzanie klasy jest więc wynikiem nie braków intelektualnych, lecz złożoności doświadczeń społecznych i relacji, które badany budował w tamtym czasie.

Już na etapie liceum kilka osób zdobyło pierwsze doświadczenia pracy. Kolejne osoby podjęły pierwsze prace zaraz po maturze lub w wakacje po I roku studiów. Pozostali wkroczyli na rynek pracy między I a II stopniem studiów. Im później podejmowane prace, tym w odczuciu odbiorców były „bardziej poważne”. Ci, którzy najpóźniej dokonywali inicjacji zawodowej, byli już zwykle skierowani na tory praktyki czy stażu w dziedzinie, z którą wiązali przyszłość. Kilku z badanych respondentów dokonało zmiany trybu studiów ze stacjonarnych na niestacjonarne, kiedy dokonywali przejścia z I na II stopień studiów.

Tak jak ciągle wydaje się ścieżka edukacyjna kulturoznawców, a zmienna socjologów, tak odwraca się ta prawidłowość, gdy spojrzymy na proces wchodzenia obu grup na rynek pracy. Socjologowie zdają się krócej poszukiwać swojej zawodowej tożsamości, a ich zachowania wydają się przemyślane i ostrożne. To wcale nie oznacza, że nie zidentyfikowaliśmy wśród badanych osób również takich socjologów, którzy podejmują się różnych zajęć, często niepowiązanych z sobą, które powodują, że kierunek drogi zawodowej jest niejednoznaczny. Są to raczej wyjątki. Z reguły socjologowie dążą do pracy w dojrzałej organizacji o ugruntowanej pozycji. Podejmowane przez nich staże czy praktyki przeradzają się niejednokrotnie w stałą współpracę.

Kulturoznawcy wydają się na początku swojej drogi zawodowej trochę jak „wolne ptaki”. Ich pierwsze doświadczenia złożone z projektów (również realizowanych dla wykładowców w ramach grantów), zleceń, „eventów”, nie zawsze kończą się stałą współpracą ze zleceniodawcą. Bywa za to, że są łączone ze studiami na innych kierunkach i uczelniach. Wybory dróg zawodowych i sposoby działania socjologów i kulturoznawców odbywać się będą w ramach struktury, którą tworzy rynek pracy. Sektory, w których pracę może znaleźć socjolog, będą

inne niż te, w których odnajdzie się kulturoznawca. Inne kompetencje będą potrzebne socjologowi, a inne kulturoznawcy, żeby poruszać się na rynku pracy. Ani kandydat na studia, ani student — a czasem nawet absolwent — nie musi być tego świadomy.

Kilka badanych osób miało doświadczenie pracy za granicą. Oprócz wymian czy stypendiów były to też proste prace przed studiami lub w trakcie trwania studiów, np. mycie toalet w Szwecji, zbieranie truskawek w Norwegii czy praca jako barman w Hiszpanii. Pojawia się wątek miesięcznej lub kilkumiesięcznej przerwy w edukacji (coś na kształt *gap month*), którą młody człowiek spędza poza krajem pochodzenia, aby zastanowić się nad dalszymi wyborami w życiu zawodowym i prywatnym. W przebadanej grupie absolwentów są też osoby rozwijające swoją ścieżkę zawodową za granicą, pracujące na przykład w instytucjach Unii Europejskiej.

Łączenie studiów z pracą i obustronny transfer kompetencji: wyniki badań własnych

Dobierając respondentów do badania, od samego początku założyliśmy, że chcemy, by były to osoby, które w jakimś wymiarze łączyły aktywność studencką z pierwszymi doświadczeniami na rynku pracy. Badani w różnym stopniu realizowali ten model. Nie wszyscy pracowali przez cały okres swoich studiów. Dla niektórych doświadczenia zawodowe sprowadzały się do podejmowanych praktyk i staży mogących przerodzić się potem w stałą współpracę. Były też osoby podejmujące w wakacje pracę, której wykonywanie przeciągnęło się potem na rok akademicki. Wreszcie były i takie osoby (raczej kulturoznawcy), których podejmowane zajęcia przypominały bardziej działalność artystyczną, realizowanie hobby czy zainteresowań, np. w stowarzyszeniach czy fundacjach, co w ich interpretacji nie zawsze było pracą. Pracą w odczuciu badanych najczęściej było to, za co otrzymywali wynagrodzenie.

Zwykle też aspekt finansowy był najbardziej istotny w podejmowaniu decyzji o tym, aby rozpocząć pracę w trakcie studiów — 20 na 41 przebadanych rozmówców wskazało taki powód. Łączyli oni posiadanie własnego źródła dochodów z poczuciem niezależności od rodziców dzięki możliwości samodzielnego zaspokojenia własnych potrzeb, np. spędzania czasu wolnego czy rozwijania hobby. Trzeba zaznaczyć, że Uniwersytet SWPS to uczelnia prywatna, na której student płaci za naukę, a ponieważ w opinii badanych znaczenie miał wówczas prestiż uczelni, chcieli podjąć wysiłek, by sprostać kosztom związanym z pokryciem czesnego, jak również z innymi wydatkami, takimi jak ksero, podręczniki, dojazdy.

Wybrałam studia płatne, rodziców nie stać, żeby za nie płacić, a to były studia dosyć drogie, nie chciałam, żeby to był czynnik decydujący, w takim sensie,

żeby wybrać gorszą uczelnię, która byłaby tańsza, dlatego że chciałam skończyć uczelnię, która jednak ma jakiś ogólny prestiż i renomę. [...] Druga rzecz jest taka, że ja po prostu chciałam mieć własne pieniądze. Dla mnie to był taki..., mimo że mieszkalam z rodzicami, to była dosyć duża możliwość, żeby jednak mieć na te swoje wakacje, na kino, na jakieś tego typu rzeczy, w ogóle nie musieć się tłumaczyć z tego [...].

K/26/socjologia/niestacjonarne/2013

Dzięki własnym zasobom finansowym rozmówcy dokonywali swoich wyborów edukacyjnych w sposób podmiotowy i mogli pozwolić sobie na płatne studia, które spełniały ich oczekiwania prestiżu. Dwie osoby zwróciły uwagę na trudną sytuację w rodzinie, powodującą konieczność podjęcia przez nie pracy.

Doświadczenie zawodowe jako pewien zasób i atut na rynku pracy było drugim silnym argumentem za tym, aby pracę podjąć jeszcze na studiach. Kilku rozmówców kierowało się wręcz głębokim pragmatyzmem rynkowym, zgodnie z którym bogate CV zaraz po studiach nie jest rodzajem atrakcyjności, ale koniecznością.

Studia dziennie byłyby stratą czasu, nie wyobrażałbym sobie wejścia na rynek pracy, mając 20 kilka lat i nie mając doświadczenia. Tutaj kluczowe było zdobycie doświadczenia jak najszybciej, jak najwcześniej i te studia były takim dodatkiem do tego doświadczenia.

M/24/socjologia/niestacjonarne/2014

Plan zajęć na studiach, nie tak obciążający jak w szkole średniej, części rozmówców stworzył wolną przestrzeń czasową, którą postanowili wykorzystać, aby pracować.

Nie musiałam pracować, ale na IV i V roku miałam tylko 2 dni zajęć. Na początku, na licencjacie było fajnie sobie dorobić i mieć na to piwo. Później już (studia magisterskie) to było już takie kombinowanie, że trzeba budować doświadczenie zawodowe na rynku pracy, żeby po tych studiach w ogóle mieć jakąś wartość. W moim pokoleniu nie było już takiego poczucia, że studia mi coś dadzą. Myślę, że nikt z nas nie miał takiego przeświadczenia, że jestem magistrem tego czy owego i zatrudnijcie mnie...

K/27/socjologia/stacjonarne/2012

W miarę upływu czasu i kolejnych lat studiów rosła presja otoczenia, by rozpocząć pracę. W ostatnich latach studiów samo studiowanie zdawało się już zbyt proste i niewystarczające. Otoczenie rozmówców i ich oczekiwania były podłożem wyobrażeń o rynku pracy. Sami nie mieli doświadczeń, dlatego zinternalizowali wszystko, co mówiło się dookoła o szansach, ograniczeniach dziedzin czy obszarów ich edukacji.

Przy pierwszych wyborach dokonywanych w ramach wchodzenia na rynek pracy nie bez znaczenia były wzorce wyniesione z domu. Rozmówcy wspominają o aktywnych rodzicach i etosie pracy silnie zakorzenionym w ich myśleniu. Poja-

wiały się też głosy o potrzebie weryfikacji wiedzy zdobywanej na studiach, trochę na zasadzie „teraz sprawdzam”.

Pod względem motywów podejmowania aktywności zawodowych w trakcie studiów kulturoznawcy i socjologowie, jak również absolwenci studiów stacjonarnych i niestacjonarnych byli do siebie bardzo podobni.

Badani rozmówcy lepiej lub gorzej radzili sobie z „praco-studiowaniem”. Nie zawsze jednak udawało się pogodzić obie aktywności.

W miarę jak praca zawodowa stawiała się bardziej angażująca i poważniejsza, zmniejszał się entuzjazm do studiowania. Szczególnie w przypadku osób, które realizowały studia kulturoznawcze lub socjologiczne zarówno na poziomie licencjackim, jak i magisterskim i stwierdzały, że powtarzają się niektóre treści programowe.

Miałam taki moment, kiedy zaczęłam się w ogóle zastanawiać, po co ja to robię i praca była dla mnie dużo ciekawsza — jest dla mnie dużo ciekawsza, bo jest dużo bardziej kreatywna i jednak na V roku człowiek właściwie zna wszystko i wszystkich, więc wszystko się powtarza, więc w pewnym momencie zrobiło mi się nudno.

K/25/kulturoznawstwo/niestacjonarne/2013

Łączenie edukacji z pracą wymagało od rozmówców kompromisów. Łatwiej było im zrezygnować z własnych aspiracji edukacyjnych, odsuwając w czasie obronę pracy dyplomowej, niż zawieźć pracodawcę i narazić go na straty. Praca zawodowa wymagała od nich większej dyscypliny wywiązywania się z konkretnych zadań. Konsekwencje niewywiązania się z podjętych zadań na rzecz pracodawcy wydawały się znacznie poważniejsze niż niewykonane zobowiązania związane ze studiami, które realizuje się dla samego siebie.

Na pewno lepiej pracuję, niż studiuje. Jestem święcie przekonana, że studiuje dla siebie, więc jeżeli coś zawalę, to zawalę sobie, współpracuję zawsze z innymi ludźmi i wiem, że oni na mnie polegają, więc gdzieś tam jednak w tej pracy nie zdarzyło mi się mocno skrewić, a [...] na studiach już studiuje sobie dalej.

K/25/kulturoznawstwo/niestacjonarne/2013

Studia i praca realizowane w jednym czasie wywoływały niejednokrotnie poczucie winy, że nie wykorzystuje się przestrzeni akademickiej w stu procentach. Dochodziło też do paradoksu błędnego koła, kiedy badani szli na studia, by zwiększyć swoje szanse na rynku pracy, i pracowali, żeby te studia móc ukończyć.

To było takie błędne koło, pracowałam po to, aby zarobić na studia, ale nie korzystałam na 100% ze studiów.

K/27/socjologia/ niestacjonarne/2014

Prozaicznym kosztem, z jakim wiązało się realizowanie modelu pracy i studiów w tym samym czasie, było zmęczenie, przysypianie na zajęciach, opuszczanie porannych wykładów.

Jeśli wiedziałam, że praca dała mi w kość przez cały tydzień i wiedziałam, że czeka mnie weekend na uczelni, to zdarzało mi się — nie ukrywam — zrezygnować z porannych zajęć, żeby się wyspać, co tak nie powinno być, ale wiadomo — potrzeby fizjologiczne wygrywały.

K/27/socjologia/niestacjonarne/2014

Kiedy napięcia pomiędzy obszarem pracy i studiów były już nie do rozwiązania, sytuacja wymagała przewartościowania myślenia i nadania priorytetów działaniom. Dla niektórych oznaczało to uruchomienie pokładów energii i zasobów do poradzenia sobie z tym wyzwaniem.

Im więcej obowiązków, tym lepsze zorganizowanie.

K/26/socjologia/niestacjonarne/2014

Udawało się wtedy wydobyć motywację i determinację do zakończenia poszczególnych etapów kształcenia. Dla innych była to rezygnacja z pracy i kontynuowanie studiów.

Absolwenci mówili o różnych strategiach rozwiązywania konfliktów czy napięć pomiędzy jednym a drugim obszarem. Podstawowym ułatwieniem funkcjonowania w dwóch pozornie bliskich, acz bardzo odległych przestrzeniach, była praca nieobciążająca psychicznie.

[...] starałam się zamieniać z kimś (w razie potrzeby) i trochę 'znikałam z pracy' na czas sesji.

K/29/kulturoznawstwo/stacjonarne/2013

Rozmówcy, którzy mogli sobie pozwolić na urlop w trakcie sesji, mieli zrozumienie ze strony pracodawcy czy decydowali się na rezygnację z pracy, cenili elastyczność, która pozwalała im zająć się przede wszystkim studiowaniem. Kiedy praca stawiała się obciążająca psychicznie, zabierała coraz więcej czasu i energii, ważnym wsparciem w uporządkowaniu otaczającej rzeczywistości byli dydaktycy.

Miałam wsparcie swojej Pani Doktor.

K/29/kulturoznawstwo/stacjonarne/2015

Wsparcie dydaktyków zdawało się najbardziej potrzebne podczas pisania prac dyplomowych, z którymi w sytuacji łączenia edukacji z pracą badani rozmówcy mieli najwięcej kłopotów.

Byłam na tyle dobrze zorganizowana, że nic nie zaważałam oprócz terminowego napisania pracy.

K/29/kulturoznawstwo/stacjonarne/2015

Pisanie prac licencjackich lub magisterskich oprócz wysiłku, który podejmowali rozmówcy, wydawało się weryfikacją całej przyswojonej na studiach wiedzy, umiejętności i kompetencji, które młody człowiek nabywał i rozwijał w trakcie kształcenia.

Transfer kompetencji z edukacji do pracy

Krajowe Ramy Kwalifikacji, którym podlegają studia wyższe, zakładają, że efektem kształcenia każdego kierunku, modułu czy pojedynczego kursu będzie nabyta wiedza, umiejętności i kompetencje. To, jak ta wiedza, umiejętności i kompetencje są potem transferowane do miejsca pracy, zależy w dużej mierze od świadomości posiadanych zasobów, jak również środowiska pracy, w jakie trafi młody człowiek. Wykształceni w naukach humanistycznych i społecznych mają tę przewagę nad absolwentami innych obszarów nauki, że o kapitale ludzkim będącym zbiorem wiedzy, umiejętności i kompetencji dowiadują się na studiach.

Łączący edukację z pracą weryfikują efekty swojego kształcenia już w trakcie jego trwania. Na wcześniejszych etapach studiów dostrzegana jest głównie przyswojona wiedza, a środowisko pracy ma pomóc przełożyć ten zasób informacji na praktyczne umiejętności.

Teoria bez jakiegokolwiek praktyki w terenie jest sucha, tak samo praktyka bez tej teorii też... Jak czytałem różne teksty teoretyczne, było mi łatwiej zrozumieć, jak je odniosłem do tego funkcjonowania, że to się jednak widzi.

M/29/socjologia/stacjonarne/2010

Przyswajane treści w obu przypadkach — kulturoznawców i socjologów — dotyczyły funkcjonowania człowieka w przestrzeni społecznej, również w miejscu pracy, dlatego też studenci przez doświadczenie pracy mogli niektóre zjawiska zaobserwować na „żywym organizmie”.

Młodzi ludzie funkcjonują pod presją społecznego dyskursu o konieczności pozyskania w czasie edukacji praktycznych umiejętności przekładających się na konkretne zawody. Część badanych odczuwała rodzaj niedosytu, że ich studia nie pasują do tego schematu. Świadczą o tym wypowiedzi o zdobytych umiejętnościach, zaczynające się od słów „tylko”, „jedynie”, „w zasadzie tylko i wyłącznie”.

Praktyczne umiejętności przydatne w biznesie wskazywane są w wypowiedziach rozmówców. Zwykle są związane z ukończoną specjalizacją. O negocjacjach, rekrutacji i płacach przydatnych w pracy mówią absolwenci socjologii o specjalizacji związanej z zarządzaniem zasobami ludzkimi. Metodologię badań społecznych wykorzystują pracownicy agencji badawczych. Osoby związane z instytucjami publicznymi podkreślają walory zdobytej wiedzy na temat polityki społecznej czy demografii.

Kulturoznawcy nauczyli się pracy z tekstem, organizacji eventów, działalności kulturalnej i społecznej. Poznali też zasady funkcjonowania nowych mediów, które przydają im się w pracy, np. związanej z dziennikarstwem.

Ja nie wykorzystuję wiedzy, którą tam zdobyłem, tylko umiejętności, np. szybkiego, składnego pisanie takiego literackiego, wyszukiwania informacji. W mo-

jej pracy też muszę umieć wyczuć, do kogo piszę, czyli to też takie stargetowanie tekstu, tego też się nauczyłem.

M/28/kulturoznawstwo/niestacjonarne/2012

Ale to nie jest konkretna wiedza, tylko umiejętności miękkie. Umiejętność krytycznego myślenia, analizowania faktów.

M/28/kulturoznawstwo/niestacjonarne/2012

Poza wiedzą i zdobytymi na studiach umiejętnościami, których użyteczność na rynku pracy weryfikują absolwenci, ważnym efektem uczenia się są kompetencje społeczne, które zdają się mieć zastosowanie bardziej uniwersalne niż tylko zawodowe.

Socjologia dawała taką możliwość spojrzenia z lotu ptaka. To się przydawało nie tylko w pracy zawodowej, ale też w życiu prywatnym, żeby spojrzeć na siebie — kim się jest teraz, kim się będzie za jakiś czas.

K/25/socjologia/niestacjonarne/2014

Kompetencje, które młodzi ludzie rozwinęli w trakcie kształcenia socjologicznego czy kulturoznawczego, wiążą się z pogłębioną refleksją nad światem społecznym i otoczeniem, w jakim funkcjonują. Będzie to krytyczne myślenie, analiza faktów, widzenie siebie w szerszym kontekście społecznym, konwersacje z samym sobą, które pozwalają spojrzeć z dystansem na siebie i otaczający świat. Zjawiska społeczne zaobserwowane w miejscu pracy mają szansę być lepiej zrozumiane przez socjologa czy kulturoznawcę, gdyż poznał on teoretyczne ramy konkretnych sytuacji.

[...] studia mi dały taką niesłyszanie ważną umiejętność obserwowania tego, co się dzieje dookoła. [...] wydaje mi się, że gdybym ja się tego nie nauczyła, to ja bym tego wszystkiego po prostu nie widziała. To znaczy, ja obserwowałam na pewno więcej niż pewnie przeciętna osoba pracująca na takim stanowisku. I ja widziałam to przedsiębiorstwo, nie jako tylko mój dział, nie jako moje obowiązki, nie jako jakieś tam moje odpowiedzialności, ale widziałam to jako takie całe jądro, cały taki organizm, który funkcjonuje na wielu płaszczyznach, który ma swoje bardzo różne tutaj dopływy, krwiobieg i inne jakieś takie tego typu rzeczy. Że jest ta organizacja międzynarodowa, że to też jest jakaś zależność czy współzależność.

K/26/socjologia/niestacjonarne/2013

Badani absolwenci wykazują wyobraźnię społeczną i umieją znaleźć swoje miejsce w otaczającej ich złożonej rzeczywistości. Dostrzeganie tej złożoności charakteryzuje socjologów. Kulturoznawcy podkreślają pobudzenie do myślenia w sposób kreatywny, motywację do działania twórczego.

W mojej firmie robiliśmy dużo rzeczy autorskich. Staralam się szkolić ludzi w zakresie edukacji medialnej, bo tym się zajmowałam przez całe studia. To

tutaj, na SWPS złapałam tego bakcyła. Wiele elementów merytorycznych, które sobie nabyłam, starałam się w jakiś sposób opracowywać zawodowo.

K/29/kulturoznawstwo/niestacjonarne/2012

Transfer kompetencji z pracy do edukacji

Efekty przeniesienia wiedzy, umiejętności i kompetencji z edukacji do miejsca pracy, zbieżne z założeniami KRK wydają się całkiem przewidywalne. Nieoczywiste są efekty łączenia studiów z pracą w obszarze edukacji. Transfer tego, czego młodzi nauczyli się na studiach, do pracy przebiega też w drugą stronę — z pracy na studia. Taka sytuacja miała miejsce w przypadku wszystkich osób, które zanim rozpoczęły dany kierunek, moduł lub kurs, miały okazję doświadczyć funkcjonowania danego zagadnienia w pracy zawodowej podczas praktyk czy stażu.

Wybrałam specjalizację związaną z mediami i wiedziałam, że sporo umiem, ale też wiedziałam, że to w znacznej części dlatego, że od dawna pracowałam w radiu.

K/30/kulturoznawstwo/stacjonarne/2008

Absolwenci pisali o tym, że podpatrywali rozwiązania w swoich firmach, które na zajęciach mogły stanowić *case study*, pisali prace dyplomowe o organizacjach, w których pracują, lub przeprowadzali badania z kolegami z pracy.

O ile przenoszona wiedza dotyczyła *stricte* merytorycznych aspektów związanych z daną dyscypliną, o tyle obszarów nabywania umiejętności czy kompetencji było znacznie więcej niż tylko praca związana z kierunkiem studiów. W miejscach takich, jak: bar, kawiarnia, sklep odzieżowy czy fundacja, młodzi rozwijali swoją pewność siebie, odwagę, obycie w organizacji. Wszystkie te kompetencje możemy zaklasyfikować na poziomie meta.

Bo jeśli się pracuje jako sprzedawca, no to trzeba mieć tę pewność siebie i odwagę — i później to pomaga, jak ma się zrobić prezentację na studiach na przykład.

K/26/kulturoznawstwo/stacjonarne/2011

Człowiek jest takim studenciakiem — chce się o coś zapytać, ale nie — wstydzi się. A w pracy już jest tak — zadzwonił gdzieś tam, zrobił coś tam. I potem zauważyłam, że to się przekłada na uczelnię, że jestem odważniejsza.

K/27/socjologia/stacjonarne/2012

Każda praca z ludźmi umożliwia także rozwijanie kompetencji komunikacyjnych, współpracy w grupie, a także budowanie swojej własnej sieci społecznej, wykorzystywanej potem na wielu płaszczyznach życia zawodowego.

Wykorzystywałam okazję i czasem na korytarzu nagrywałam wypowiedzi wykładowców SWPS do programu w radio.

K/31/kulturoznawstwo/stacjonarne/2008

Tak, byłam w komfortowej sytuacji, bo moim promotorem był prezes firmy, w której obecnie pracuję. Te sfery się przenikały. To bardzo mi pomogło.

K/27/socjologia/niestacjonarne/2013

Umiejętności budowania sieci, czyli *networking*, zdobyte dzięki pracy, przerosły się w niejednym przypadku w stałą współpracę z wykładowcą albo kolegą ze studiów. Rozwijaną kompetencją była też sama organizacja pracy, wspomniana wcześniej, jako efekt wielu zadań wykonywanych jednocześnie, które wymagały uporządkowania.

Sama organizacja pracy — w pracy musiałam być zorganizowana i umieć połączyć różne rzeczy. Na studiach to też musiało być uporządkowane, żeby połączyć studia i pracę.

K/27/socjologia/stacjonarne/2012

Wielozadaniowość pozwoliła badanym budować poczucie umiejętności porażenia sobie w każdej sytuacji oraz kontroli nad swoim życiem. Skłania też do zastanowienia się nad potrzebą ciągłego pogłębiania wiedzy, wykorzystywania jej w praktyce i rozwijania umiejętności, jak również poszerzania i rozwijania kompetencji. To wszystko dzieje się w ramach nie tylko rynku pracy i wchodzenia nań, ale także w kontekście przygotowywania się do funkcjonowania w życiu społecznym. Takiego postrzegania, będącego podmiotową odpowiedzialnością za własne życie i uczenie się przez całe życie (*lifelong learning*).

Ten proces nie kończy się, nie tylko ze względu na zmieniającą się rzeczywistość społeczną. Niektórzy absolwenci wracają na uniwersytet po kolejne zasoby wiedzy — na studia doktoranckie czy podyplomowe. Ci, którzy tego nie zrobili, odczuwają dużą chęć powrotu w przyszłości do świata akademickiego, który wspominają z dużym sentymentem.

Wnioski i dyskusja

Zastosowane podejście badawcze „od dołu” (*bottom-up*), w ujęciu interpretacyjnym, dało możliwość rekonstrukcji przestrzeni transferu kompetencji ukrytych pomiędzy studiowaniem i pracą. Ustrukturyzowane wywiady pogłębione, wzbogacone narzędziami stymulującymi wypowiedzi, takimi jak tabela sekwencji edukacyjno-zawodowych czy techniki wizualne, dały możliwość systematycznego „wchodzenia” w głąb zarówno edukacji, pracy, jak i przestrzeni przenikania się obu obszarów.

Badanie jakościowe z absolwentami socjologii i kulturoznawstwa wybranej uczelni wyższej pokazało, że transfer wiedzy, umiejętności i kompetencji odbywa się nie tylko w jedną stronę, tzn. z edukacji do pracy, ale również z pracy do edukacji, co może zwiększać efektywność studiowania w nowoczesnym uniwersytecie. Skutkiem obustronnych transferów są tzw. umiejętności i kompetencje ukryte, które mogą stanowić wartość dodaną łączenia edukacji z pracą. Mogą wiązać się także z efektami ubocznymi, takimi jak brak czasu i siły do uczenia się, oraz opóźnieniami związanymi z obroną prac dyplomowych.

Spśród szczegółowych uchwyconych kompetencji ukrytych, wynikających z łączenia edukacji i pracy, można wymienić kilka kategorii. Po pierwsze, wrażliwość społeczno-kulturową, która łączy się z wyobraźnią społeczną oraz dokładniejszym postrzeganiem rzeczywistości wokół siebie, lepszym rozumieniem swojego miejsca pracy, świadomym podejściem do pracy i współpracowników, patrzeniem na świat z dystansem. Po drugie, umiejętność analizy oraz interpretacji, która odnosi się do: analizy danych, sytuacji, zachowań, krytycznego myślenia i budowania argumentów. Po trzecie, pogłębianie wiedzy łączące się z dalszym kształceniem (*life-long learning* i gotowością do dalszego kształcenia), potrzebą rozwoju, ciągłym pogłębianiem wiedzy. Po czwarte, wielozadaniowość, która jest ćwiczona w łączeniu studiów z pracą, wiąże się także z maksymalnie efektywnym wykorzystywaniem czasu, zarządzaniem sobą w czasie oraz samodyscypliną, co prowadzi do pozyskiwania kontroli nad własnym życiem. Po piąte, przedsiębiorczość, która jest kształtowana jako postawa na rynku pracy, styl działania i stan umysłu.

Wyniki badań zaprezentowane w tym artykule pokazują, że pytanie: czy łączyć edukację z pracą, staje się bezzasadne, ponieważ coraz młodsze roczniki realizują taki model. Pytanie, które powinno być stawiane, dotyczy tego, jak łączyć studiowanie i pracę efektywnie, aby w obu sferach nie stracić możliwości. Wydaje się, że w nowoczesnym uniwersytecie dzięki świadomości tego typu działań studiująco-pracujących osób trzeba oferować instrumenty, które będą te sfery integrować, a nie rozdzielać.

Literatura

- Bourdieu P., 1986: *The Forms of Capital*. In: J.G. Richardson, ed.: *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood.
- Bourdieu P., Passeron J.C., 2012 [1970]: *Reprodukcja: elementy teorii systemu nauczania*. Przeł. E. Neyman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brzinsky-Fay Ch., 2007: *Lost in Transition? Labour Market Entry Sequences of School Leavers in Europe*. "European Sociological Review", Vol. 29, no. 4, s. 409–422.
- Evans K., 2002: *The Challenges of 'making learning visible': Problems and Issues in Recognizing Tacit Skills and Key Competences*. In: K. Evans, P. Hodkinson, L. Unwin, eds: *Working to Learn: Transformative Learning in the Workplace*. London: Kogan Page, s. 79–94.

- Grabowska I., 2016: *The Transition from Education to Employment Abroad: The Experiences of Young People from Poland*. "Europe-Asia Studies", Vol. 68, no. 8, s. 1421—1440.
- Hillmert S., 2002: *Labour Market Integration and Institutions: an Anglo-German Comparisons*. "Work, Employment and Society", Vol. 16, s. 675—701.
- Lucas R., Lammont N., 1998: *Combining Work and Study: an empirical study of full-time students in school, college and university*. "Journal of Education and Work", Vol. 11, no. 1, s. 41—56, DOI: 10.1080/1363908980110103.
- Polanyi M., 1967: *The Tacit Dimension*. New York: Doubleday.
- Zawistowska A., 2009: *Wychowanie rodziców a kierunki studiów ich dzieci*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1 (33), s. 91—112.