

Marta Opiłowska

Współcześni studenci jako stratedzy własnej kariery zawodowej : (w świetle teorii gier i kredencjalizmu)

Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja : kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej nr 4 (48), 107-126

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MARTA OPIŁOWSKA

Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń

Współcześni studenci jako stratedzy własnej kariery zawodowej (w świetle teorii gier i kredencjalizmu)

Celem niniejszego artykułu jest analiza edukacji wyższej, wiążąca się ze wzrostem liczby szkół wyższych oraz studentów. Kontekstem rozważań będą przemiany na rynku pracy, wynikające zarówno z globalnego „marszu” ku społeczeństwu wiedzy, jak i z egalitaryzacji dostępu do wykształcenia wyższego w Polsce. Studenci usytuowani w takim kontekście posiadają cechy, których nie można było przypisać poprzednim pokoleniom, kształcącym się w czasach bardziej elitarnego szkolnictwa wyższego. Na podstawie badań własnych podjęta tu została próba nakreślenia portretu współczesnego studenta i sposobu, w jaki postrzega on przydatność studiów wyższych na rynku pracy. W analizach wykorzystano kategorię kredencjalizmu R. Collinsa oraz teorię gier J. von Neumanna i O. Morgensterna.

Szkolnictwo wyższe i rynek pracy

Gdy mowa o egalitaryzacji lub demokratyzacji szkolnictwa wyższego, nie sposób pominąć dwóch liczb: czterystu tysięcy studentów w 1990 roku i prawie dwóch milionów obecnie. Ten przyrost jest wynikiem nie tylko zwiększania ilości miejsc w powszechnych szkołach wyższych, ale przede wszystkim powstania kilkuset szkół prywatnych, uprawnionych do nadawania stopnia licencjata i magistra. Szkoły niepubliczne kształcą głównie na kierunkach społecznych i ekonomicznych, stąd – od kilku lat – obserwować możemy nadprodukcję absolwentów tych kierunków. Skoncentro-

wanie się szkół prywatnych wokół tego typu kierunków skutkuje dużym skrzywieniem specjalizacji absolwentów polskich uczelni, wśród których brakuje inżynierów i specjalistów z zakresu nauk ścisłych. Powoduje to duże niedopasowanie podaży kształcenia w polskich uczelniach do popytu ze strony rynku pracy. Konsekwencją jest stosunkowo trudna sytuacja osób z wyższym wykształceniem, które nierzadko mają problem z otrzymaniem pracy odpowiadającej uzyskanym kwalifikacjom.

Oprócz kwestii niedopasowania struktury kształcenia i struktury zawodowej problematycznym skutkiem umasowienia kształcenia na poziomie wyższym jest także ogólny przyrost liczby absolwentów. Okazuje się, że pracodawcy nie są w stanie zatrudnić tak licznych roczników osób z wyższym wykształceniem, co przewidziała S. Golinowska (1999) w 1999 roku, kiedy sytuacja nie była jeszcze najgorsza. Twierdziła ona, że o ile wówczas osoby z wyższym wykształceniem mogły liczyć na wyższe zarobki i pewniejsze warunki zatrudnienia, o tyle sytuacja ta wkrótce miała się zmienić ze względu na nasycenie rynku pracy absolwentami.

W latach 1999–2000 bezrobocie wśród osób z wyższym wykształceniem osiągnęło nienotowany wcześniej, wysoki poziom 4,8% (Dąbrowska 2002, s. 78). Opisując obecną sytuację polskich studentów, do wspomnianego wyżej trendu dodać należy zmienne szanse na zatrudnienie osób z wyższym wykształceniem. Problem bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych praktycznie nie był obecny przed rokiem 1989. Późniejsze zmiany i załamanie gospodarcze w połowie lat 90. spowodowały, że w krótkim czasie grono bezrobotnych znacznie się powiększyło, a wśród nich wzrastała liczba osób po studiach wyższych. Szczytowym momentem kryzysu były lata 2002–2004, w których stopa bezrobocia sięgnęła 20%¹, lecz już w *grudniu 2001 roku bezrobotnych absolwentów było 27 299, a ich udział wzrósł do poziomu ponad 3%, co oznacza, że więcej niż co szósty bezrobotny miał ukończone studia wyższe* (Korpysa 2003). Byli oni jedyną grupą, wydzieloną na podstawie poziomu wykształcenia, w której bezrobocie wyraźnie wzrastało². Trudności ze znalezieniem pracy wśród młodych osób legitymujących się wyższym wykształceniem potwierdziły zjawisko inflacji dyplomu studiów wyższych.

Pomimo niewątpliwego sukcesu proces demokratyzacji dostępu do edukacji poczynił też pewne szkody w świecie akademickim. Mogła cieszyć egalitaryzacja dostępu do szkół wyższych, ale też umasowienie studiów odbiło się negatywnie na jakości edukacji wyższej. Problemem było także programowe niedostosowanie do zmieniających się wymagań rynku pracy. Najważniejszą jednak konsekwencją umasowienia szkolnictwa wyższego był brak pracy dla dość znacznego odsetka tych, którzy pomi-

¹ *Stopa bezrobocia w latach 1990–2008 (bezrobocie rejestrowane)*, GUS, dostępne na: http://www.stat.gov.pl/gus/45_677_PLK_HTML.htm [6.05.2009].

² *Wpływ wykształcenia na wynagrodzenia (IBP 2003)*, dostępne na: http://www.wynagrodzenia.pl/artykul.php/typ.1/kategoria_glowna.228/wpis.543 [6.05.2009].

mo uzyskania dyplomu mają większe problemy ze znalezieniem pracy odpowiadającej ich kwalifikacjom niż absolwenci studiów wyższych z lat 90.

Kolejnym istotnym procesem, jaki dotknął polskie szkolnictwo wyższe, była komodyfikacja wykształcenia wyższego, polegająca na *traktowaniu edukacji jako inwestycji na przyszłość, dyplomu jako towaru rynkowego, a sektora inwestycji wyższego kształcenia jako dziedziny przemysłu i gospodarki rynkowej* (Misztal 2000, s. 27). Idąc dalej, dyplom może być uznawany za towar produkowany przez fabrykę, jaką jest uczelnia. Przejawem komodyfikacji jest również urynkowienie szkolnictwa wyższego, definiowane jako proces adaptowania się uniwersytetów do funkcjonowania według zasad i w warunkach konkurencji wolnorynkowej (Antonowicz 2005). Zjawisko to objawia się stopniowym przekształcaniem szkół wyższych w przedsiębiorstwa, występujące w postaci usługodawców dla studentów-klientów. Podstawą tego procesu było powstanie niepublicznych szkół wyższych, przynajmniej ilościowo stanowiących realną konkurencję dla szkół publicznych. O ile na początku lat 90. tych pierwszych było zaledwie kilkanaście, tych drugich ponad 100, o tyle pod koniec XX wieku stanowiły one 60%, wszystkich, tj. 287, istniejących szkół wyższych (Wasielowski 2001, s. 24), a w roku akademickim 2007/08 uprawnienia do kształcenia na poziomie wyższym uzyskały 324 niepubliczne szkoły wyższe (*Szkoły wyższe...* 2008, s. 19). Zwiększona w ten sposób liczba miejsc na studiach dodatkowo rozbudziła aspiracje młodzieży licznie podejmującej studia wyższe w obu typach szkół. Rozbudowana oferta akademicka spowodowała, że studiować mogli praktycznie wszyscy zainteresowani. Merytokratyczna selekcja była niewielka, a przyciągnięcie studentów wymagało coraz bardziej zróżnicowanych zabiegów marketingowych. Przyczyniło się to do przedefiniowania tradycyjnych ról: student stał się klientem, a uniwersytet wraz z zatrudnianą kadrą zaczął pełnić funkcję usługodawcy, wystawiającego „fakturę” w postaci dyplomu ukończenia studiów wyższych.

Przyjęło się uważać, że konkurencja i wielość podmiotów rynkowych jest korzystna, gdyż ten sam towar można kupić po niższej cenie. Słyszac głosy o szkodliwości wolnego rynku dla edukacji, wzroście nierówności społecznych oraz spadku jakości kształcenia (Potulicka 2005) czy zbytnim wyspecjalizowaniu zawodowym studiów, trudno zgodzić się ze stwierdzeniem, że wartość dyplomu ukończenia studiów wyższych została taka sama jak wówczas, gdy liczba szkół uprawnionych do nadawania tytułów naukowych i zawodowych była ograniczona, a rynek pracy chętnie wchłaniał kolejnych absolwentów studiów wyższych. Wszystko to sprawia, że dyplom nie jest już gwarantem ani wysokiego statusu społecznego, ani pewnego miejsca pracy. Dopuszczalne jest domniemywanie, iż *przy przeladowaniu treściami zawodowymi, które nie mają odniesienia do rzeczywistości, na nowo rozbudzony zostanie głód kształcenia. Może to jednak oznaczać, że uświadamiając sobie utratę wartości merytokracyjnych kwalifikacji wykształcenia, studiujący dąży jedynie do formalnego uzyskania dyplomu jako zabezpieczenia przed grożącym mu w innym przypadku bezrobociem* (Beck 2004, s. 230). Pozornie wydaje się, że w sytuacji spadku jakości kształcenia

skorzystał klient, czyli student, jednak uwarunkowane jest to jego preferencjami – jeżeli zależy mu tylko na dyplomie, potrzebnym jako odpowiedź na ogłoszenie pracodawcy o wyższym wykształceniu, to mamy do czynienia z zyskiem, czyli ułatwieniem zdobycia tytułu. Jeśli jednak studiującemu potrzebna jest wiedza i kwalifikacje, może się zawieść na szkole i jej pracownikach, którzy nie zawsze swoje wysiłki kierują na działalność naukowo-badawczą.

Bezpośrednio odczuwalnym dla studentów pozytywnym rezultatem marketingu szkolnictwa wyższego może być bardziej podmiotowe traktowanie studentów przez administrację akademicką, co rozpoczyna się już w momencie targów edukacyjnych organizowanych dla potencjalnych kandydatów na studia. Zabieganie o studenta do złudzenia przypomina kuszenie klienta, gdyż odbywająca się na targach dla maturzystów reklama uczelni opiera się na eksponowaniu jej zalet za pomocą używanych przez podmioty wolnorynkowe środków (foldery reklamowe, filmy promocyjne itp.). Bez wątpienia zabieganie o przyszłego studenta pokazuje mu, jak ważny jest dla akademickiego świata.

Jako że konsekwencje postępu technologicznego dla redukcji zatrudnienia odczuwane są głównie przez osoby o najniższych kwalifikacjach, spodziewać się można, iż szansę na pełne zatrudnienie mają tylko ci najlepiej wykwalifikowani i przygotowani do radzenia sobie w zmieniającej się rzeczywistości, a więc obecnie osoby z tytułem co najmniej magistra. Doprowadzenie do znacznego wzrostu liczby studentów oraz zaistnienie wzmożonej konkurencji międzyuczelnianej jest głęboko powiązane ze zmieniającą się sytuacją na rynku pracy, zarówno w warunkach polskich, jak i w skali globalnej. Do tradycyjnego już podziału pracowników na *blue colours* i *white colours*, dołączają w ostatnich latach pracownicy określani jako *gold colours*, rekrutowani głównie spośród osób z wykształceniem wyższym. Cechują się oni wysokimi kwalifikacjami, szczególną wiedzą, umiejętnościami jej wykorzystania przy rozwiązywaniu problemów i dużym poziomem kreatywności (za: Afeltowicz 2007, s. 121).

Obecnie absolwenci wyższych uczelni mają problem ze znalezieniem odpowiedniej pracy. Wśród powodów takiej sytuacji kładzie się nacisk przede wszystkim na czynnik „przeedukowania” społeczeństwa, czego skutkiem jest upodobnienie statusu osób z wyższym wykształceniem do pozycji niegdyś zajmowanej przez absolwentów szkół średnich. Zwraca się też uwagę na brak dyspozycyjności i mobilności pierwszych roczników, postawionych przed problemem bezrobocia. Przekonani o wartości tytułu magistra z danej dziedziny nie byli oni skłonni do kolejnych inwestycji w postaci przekwalifikowania się. Innym powodem były zawyżone wymagania pracodawców, którzy wiedząc o sytuacji na rynku pracy, mogli dowolnie windować swoje wymagania ze świadomością, że na ogłoszenie odpowie kilkadziesiąt osób poszukujących zatrudnienia (Korpysa 2003).

Sytuacja zmieniła się kilka lat później pod wpływem masowych wyjazdów młodych ludzi za granicę. Zrezygnowali oni z konkurowania o słabo płatne i nieadekwatne do ich kwalifikacji miejsca pracy na rzecz emigracji zarobkowej. Ich wyjazd zbiegł

się w czasie z gwałtownym rozwojem gospodarczym w Polsce, co zaowocowało wieloma nowymi ofertami, a jednocześnie brakiem specjalistów. Skutkiem tej luki był wzrost wynagrodzeń – zarówno płaca minimalna, jak i średnia krajowa odnotowały znaczny wzrost. Płaca minimalna w ciągu ostatnich dwóch lat (2007–2009) wzrosła z 936 do 1276 złotych brutto, podczas gdy podobny wzrost przyniosło wcześniejsze aż 8 lat (1999–2007)³. Równocześnie średnia krajowa po okresie stabilnego wzrostu (2000–2006) o około 70–100 złotych rocznie, zanotowała skok o 250 złotych, do poziomu ponad 2900 złotych brutto w 2008 roku⁴. Pomimo prognozowanego zmniejszenia tempa rozwoju w najbliższym czasie, przewiduje się, że płace nadal będą wzrastać, nawet do średniej 3500 złotych brutto w 2010 roku⁵ (choć prognozy te należałoby zapewne zweryfikować pod wpływem obserwowanego od drugiej połowy 2008 roku kryzysu gospodarczego). Obserwując sytuację płacową, można założyć, że również absolwentom szkół wyższych będzie się lepiej powodzić. Wszak ich zarobki wciąż przewyższają dochody osób z wykształceniem średnim lub niższym.

Oprócz wyjazdów zarobkowych, które pozwoliły znormalizować pozycję zawodową młodych ludzi pozostających w kraju, nie bez znaczenia dla sytuacji na rynku pracy było wykształcenie się wśród młodszych roczników wyżu demograficznego potrzeby ustawicznego kształcenia i wszechstronnego zdobywania kwalifikacji. Osoby takie, określane przez media jako „pokolenie CV”, uczą się na „błędach” i doświadczeniach starszych roczników. Dowiedziały się dzięki nim, że ukończone studia wyższe nie są gwarantem interesującej i satysfakcjonującej pracy zawodowej. Wśród młodzieży lansowany jest pogląd o potrzebie podejmowania wszelkiej działalności, która zapelni białą przestrzeń *Curriculum Vitae* i zaowocuje podwyższeniem kwalifikacji. Licealiści pilniej się uczą, wzrasta ich zainteresowanie udziałem w olimpiadach przedmiotowych. Studenci podejmują dodatkowe kursy językowe i szkoleniowe, drugi fakultet, dodatkową pracę w dowolnej formie, płatną lub nie. Praktyki, staże oraz warsztaty święcą triumfy popularności wraz ze wzrastającą liczbą ochotników chcących pracować nawet w wakacje za darmo, na rzecz cennego wpisu do CV.

„Gra o kredencjały” – kredencjalizm i teoria gier

O ile koncepcja kredencjalizmu R. Collinsa odnosi się bezpośrednio do sfery edukacji, o tyle teoria gier J. von Neumanna i O. Morgensterna tak bliskich związków z omawianą tu problematyką nie ma. Jednak obie one doskonale opisują zjawiska zachodzą-

³ Dane o wynagrodzeniu minimalnym, dostępne na: <http://www.mpips.gov.pl/index.php?gid=439ǜ> [16.05.2009].

⁴ Dane o średnim wynagrodzeniu, dostępne na: http://www.wskazniki.pl/?doc_id=157969 [16.05.2009].

⁵ <http://www.gazetaprawna.pl/?action=showNews&dok=1843.6.852.2.1.1.0.1.htm> [6.05.2009].

ce przy okazji umasowienia i urynkowienia edukacji wyższej i ich konsekwencji dla sytuacji na rynku pracy.

Twierdzeniem, jakie bezpośrednio można wywieść z teorii R. Collinsa, jest teza o inflacji kredencjałów, przez które rozumie się dyplomy ukończenia studiów wyższych lub innego rodzaju potwierdzenie ukończenia edukacji na dowolnym poziomie oraz zaświadczenie o zdobyciu kwalifikacji lub posiadaniu określonych kompetencji. Według R. Collinsa dobra produkowane w nadmiarze, na przykład tytuł licencjata czy magistra, dotyka inflacja. Stwarza to problemy młodym ludziom, zamiast bowiem obiecanych „górze złota” zostają z akcjami, które przez pięć lat straciły znacznie na wartości, pomimo ciągłego inwestowania. Powszechność zjawiska prowadzi do przekonania, że ukończenie studiów nie gwarantuje sukcesu, pozwala raczej uniknąć losu bezrobotnego (Melosik 2004, s. 92; Beck 2004, s. 230). Im wcześniej studenci uświadomią sobie, że oferowane przez dyplom korzyści się zmniejszają, tym szybciej mogą podjąć działania zapobiegające inflacji własnych zasobów kredencjalnych. W grę wchodzi staranie się o zdobycie innych zaświadczeń, takich jak certyfikaty o odbyciu szkoleń, warsztatów czy kursów językowych, dyplomy ukończenia kolejnych fakultetów czy studiów podyplomowych, referencje z podejmowanej pracy, a także zaświadczenia o odbyciu praktyk, staży, wolontariatu lub też o działalności na innych polach. Zabieganie o ich zdobycie staje się coraz bardziej powszechnym zachowaniem studentów, niespotykanym w ogóle lub rzadko na początku lat 90., gdy wskaźniki skolaryzacji brutto dla edukacji wyższej ledwie przekraczały 10% (Wasielowski 2001, s. 25).

Według R. Collinsa inflacja kredencjałów nie tylko pogłębia istniejące nierówności społeczne, ale jest także karykaturą życzeń instytucji dążących do wykształcenia społeczeństwa na jak najwyższym poziomie. Dzieje się tak dlatego, że tylko niewielkiemu odsetkowi studentów zapewnia się odpowiednią jakość edukacji. Z tego powodu R. Collins proponuje kredencjalny abolicjonizm. Zawarty jest w nim postulat odrzucenia kredencjałów (posegregowanych na lepsze i gorsze), w czym autor widzi szansę na spłaszczenie struktury społecznej i zasadnicze ograniczenie stratyfikacyjnej funkcji dyplomu. Ma się to dokonać poprzez zrezygnowanie ze stawiania formalnych wymagań, które – zdaniem R. Collinsa – powinny być uznane za nielegalne. Zdobywanie umiejętności potrzebnych do pracy odbywać miałyby się w głównej mierze przez praktykę, nie zaś na podstawie wiedzy teoretycznej wyniesioną ze studiów. R. Collins zdaje sobie sprawę, że spełnienie tego postulatu nie będzie łatwe (jeśli w ogóle możliwe) ze względu na ogromną specjalizację niektórych zawodów. Autor sugeruje też, że pęd do zdobywania coraz to wyższych stopni akademickich mógłby zostać wyhamowany, gdyby zmianie uległa korelacja między dyplomem a zarobkami. Szansę na to widzi w wyrównywaniu płac osób zatrudnionych na najniższych stanowiskach (którym należy zapłacić więcej za to, że wykonują nieprzyjemną pracę) oraz tych, wykonujących najbardziej pożądane zajęcia. Miałyby to zmniejszyć popyt na wykonywanie prac na stanowiskach uznanych za najbardziej atrakcyjne (Collins 1979, s. 191–204).

Jak łatwo zauważyć, idealistycznie brzmiące postulaty R. Collinsa nie są wprowadzane w życie. Młodzi ludzie wciąż muszą zdobywać kolejne kredencjały, aby móc ubiegać się o atrakcyjną pracę w konkurencji z rzeszami innych absolwentów studiów wyższych. Odnosząc tego typu mechanizm do polskich realiów, dostrzegamy, że taka forma udowadniania wartości dyplomu nie była znana w czasach elitarnej edukacji akademickiej. Pojawiła ona się dopiero w trakcie procesu umasawiania szkolnictwa wyższego. Co ważne, nie wszystkie kredencjały są w równej mierze dostępne dla studentów wywodzących się z różnych środowisk. R. Collins twierdzi, że studenci z warstw uprzywilejowanych będą mieć większe szanse na sukces na rynku pracy z powodu posiadanych przez ich rodziny zasobów i kapitału społecznego. W tym momencie dochodzimy do styku koncepcji kredencjalizmu i teorii gier, która wiele uwagi poświęca materialnym i niematerialnym zasobom edukacyjnych podmiotów.

Teoria gier

W koncepcji J. von Neumanna i O. Morgensterna (1953) zakładającej racjonalność jednostki jej zachowanie uwarunkowane będzie postrzeganiem możliwych profitów i potencjalnych strat, jakie mogą przynieść podjęte przez nią kroki. Ocena taka będzie z kolei zasadać się na oczekiwaniach co do decyzji i zachowań innych graczy oraz na zasobach, jakimi dysponuje podmiot biorący udział w konkretnej rywalizacji, gdyż sytuacja konkurencji lub konfliktu interesów to kolejny element teorii gier. Podstawowym pojęciem jest tu osoba gracza lub aktora, czyli podmiotu analizującego sytuację, dokonującego racjonalnych wyborów na podstawie własnych preferencji, posiadanych zasobów i wiedzy o sytuacji, w jakiej się znajduje. Podejmuje on decyzje, czyli konkretne wybory dotyczące zachowania się w danym położeniu w stosunku do przeciwnika, bez względu na to, ile informacji o nim posiada. Tworzy w ten sposób swoją strategię, czyli ogólne podejście do konkretnej rywalizacji, na którą składają się wszystkie decyzje. Strategia definiowana jest także jako *kompletny opis postępowania gracza w każdej sytuacji, w jakiej gracz może się znaleźć* (Małowski, Wieczorek, Sosnowska 1996) lub jako *kompletny plan działania gracza uwzględniający wszystkie możliwe sytuacje* (Watson 2005, s. 25). Grę charakteryzują cztery czynniki: musi być przynajmniej dwóch graczy; każdy z nich musi mieć kilka strategii, z których będzie mógł wybierać; kombinacja tychże strategii zdeterminuje wynik gry; każdej ze strategii przypisane są konkretne możliwe wypłaty, czyli zyski (Straffin 2004, s. 1). Bilans możliwych korzyści lub strat decydujący o kształcie i wielkości wygranej jest istotnym elementem prezentowanego podejścia.

Studencka „gra” na co dzień – operacjonalizacja

W myśl terminologii teorii gier studentów nazywać można „graczami”, którzy biorą udział w „grze o pracę”. Główną wygraną jest atrakcyjna, stosowna do kompetencji praca, lecz do jej zdobycia potrzebne są odpowiednie kredencjały, których ilość i jakość zdeterminuje wynik gry (tu: szanse na pożądane zatrudnienie po studiach). Gracze różnią się pod względem preferencji co do kształtu wygranej, jednak nawet przy tych odmiennościach zauważyć można, że o jedno stanowisko pracy zazwyczaj ubiegają się minimum dwie osoby, co tworzy sytuację konkurencji. Aby zwiększyć swoje szanse na wygraną w starciu z nieznanym jeszcze przeciwnikiem, gracze (studenci) starają się zapełnić swoje *Curriculum Vitae* jak największą liczbą potwierdzeń zdobytych kwalifikacji – kredencjałów.

Studenci, będący przedmiotem analizy, różnić się będą pod względem posiadanych zasobów – niektórzy nie muszą troszczyć się o środki finansowe, dla innych każda godzina przeznaczona na naukę jest cenna, jeszcze inni z powodu wrodzonych zdolności nie martwią się o przyszłość. Pomimo wskazanych rozbieżności elementem wspólnym dla wszystkich jest dążność do zdobycia atrakcyjnej pracy, jednak zapewne każdy definiuje ją nieco inaczej. Dla jednych o dobrej pracy mogą świadczyć wysokie zarobki, niektórzy preferują realizację własnych zainteresowań, inni wolą samodzielność działania, jeszcze inni czas pracy lub miejsce jej wykonywania. Indywidualna kombinacja takich elementów oraz różnorodność posiadanych zasobów powoduje, że studenci w bardziej lub mniej odmienny sposób budują swoje strategie do studiowania i dochodzenia do kariery. Może to być zainwestowanie w kursy językowe lub postawienie na zdobycie dwóch lub więcej dyplomów, zdobywanie doświadczenia poprzez staże i praktyki albo wydłużenie edukacji do studiów doktoranckich lub poddyplomowych itp. Bez względu na obraną strategię studenci w ostatnich latach zdobywali wykształcenie w czasach umasowienia szkolnictwa wyższego i podwyższonego bezrobocia. W znakomitej większości zdają sobie sprawę z tego, że muszą wykazać się przed przyszłym pracodawcą, u którego o zatrudnienie konkurować będą z innymi, także legitymującymi się dyplomem ukończenia studiów wyższych. Świadomość istniejących warunków powinna wpływać na racjonalność wyborów, dokonywanych po dogłębnej analizie zysków i strat, z uwzględnieniem własnych zasobów i preferencji, różnych wśród studentów z różnych warstw społecznych i środowisk.

W wyścigu o kredencjały bierze udział wiele osób, śmiało więc grę tę można określić jako wieloosobową. Gracze konkurują ze znajomymi ze studiów, zarówno tymi ze starszych, jak i z młodszych roczników. Rywalami w grze są także jednostki z innych uczelni czy miast. Ponadto, gra ta jest o sumie niezerowej, co oznacza, że wygrane i przegrane nie sumują się do zera, gdyż pula nagród nie jest ograniczona, a wygrana jednego absolwenta nie musi oznaczać całkowitej porażki innego. „Przegraną” może wybierać w szerokiej ofercie nagród pocieszenia, to znaczy zdecydować się na mniej

pożądaną pracę. Mechanizm rywalizacji, będący nieodłącznym elementem gry, podkreślony jest mniej lub bardziej świadomym wyborem strategii, czyli ścieżki prowadzącej do jak najwyższej wygranej – tu: możliwie najlepszej pracy. Ponieważ gra ma sumę niezerową, może się okazać, że wszystkie strategie, zapewniają wygraną i żadna z nich nie doprowadzi do całkowitej porażki. Jednak wdrażając pewien rodzaj podejścia, być może wygrywa się więcej niż przy zastosowaniu innego. Wybór określonej strategii jest relatywnie prosty, gdyż gra studentów ma postać pełnej informacji, co oznacza, że decyzje podejmowane przez konkurencję są w dużej mierze jawne i ogólnie dostępne dla innych (przynajmniej w obrębie jednej uczelni). Nie zawsze natomiast jest jasne, czego oczekują pracodawcy. Tu jednak można obserwować trendy występujące na rynku pracy oraz w szkolnictwie wyższym i do nich dostosowywać swoją strategię.

Z określonym sposobem postępowania wiążą się pewne decyzje. Jeśli student przyjmie strategię nauki języków obcych i będzie dążył do uczynienia ich swoim głównym atutem, musi zdecydować, jakich języków się uczyć, na jakim poziomie, u kogo się uczyć, jak dużo czasu na nie przeznaczyć, czy wyjechać za granicę itp. Studiowanie dwóch kierunków wymaga podjęcia decyzji o tym, jaki będzie drugi fakultet, w jakiej pracy może okazać się on najbardziej przydatny i kiedy najlepiej rozpocząć jego studiowanie, aby pogodzić oba plany zajęć. Jak widać, racjonalne podjęcie konkretnej decyzji, podobnie jak przyjęcie strategii, wiąże się z analizą zysków i strat, na podstawie której można dokonać optymalnego wyboru. Zyskami nazywa się możliwe korzyści wynikające z podjętej decyzji, natomiast straty to koszty, jakie będzie należało ponieść na rzecz realizowanej strategii. Koszty te mogą mieć o tyle pozytywny charakter, że przyjmą formę inwestycji, w tym sensie krótkoterminowa strata może być opłacalna ze względu na odroczenie, a być może nawet późniejsze pomnożenie nagrody. Zasadniczą korzyścią z racjonalnego wyboru strategii jest możliwość podjęcia atrakcyjnej pracy po ukończeniu studiów, ale równie dobrze w oczach studentów może ona przyjmować inne formy, takie jak zdobycie doświadczenia, realizacja własnych zainteresowań czy pasji, możliwość poznania nowych osób, podróżowania, zabawy czy odpoczynku. Na przykład poświęcenie wolnego czasu na rzecz praktyk może zaowocować w przyszłości lepiej płatną pracą, która umożliwi dłuższy urlop i atrakcyjniejsze formy wypoczynku. Może też się zdarzyć sytuacja odwrotna: zamiast skupić się na kursach, które zapewnić mogłyby lepsze warunki pracy, student podejmuje pracę. W ten sposób osiąga co prawda doraźne korzyści finansowe, lecz z drugiej strony może też dzięki temu poznać osoby, z którymi utrzymywanie kontaktów okaże się cenne w przyszłości. W tym miejscu można dostrzec, jak ogromne znaczenie ma czynnik indywidualnych potrzeb i preferencji, objawiający się poprzez wybory o zdecydowanie odmiennym charakterze, jednak pod względem osobistych korzyści – równie racjonalne. Obserwujemy to, gdy pewni studenci uważają odbywanie praktyk za stratę czasu, który można przeznaczyć na naukę lub zabawę, podczas gdy inni przechodzą od instytucji do instytucji, zdobywając nowe, cenne dla siebie

umiejętności i kontakty. Istotne są zatem indywidualne preferencje, którymi gracze mogą się między sobą znacznie różnić, co jest typowe dla gier o sumie niezerowej. Przedstawiają one wachlarz możliwości, dzięki czemu wszyscy lub większość graczy może czuć się usatysfakcjonowana rezultatami gry.

Podsumowując, zastosowanie koncepcji kredencjalizmu i teorii gier pozwala na zbudowanie modelu opisującego studia, które tracą na wartości, zwłaszcza pod kątem możliwości zdobycia atrakcyjnej pracy. Studenci zapobiegają temu przez podejmowanie różnorodnych działań skierowanych na nadrobienie strat wynikających z inflacji dyplomu, a szeroko praktykowanym sposobem jest konkurowanie w zdobywaniu coraz to większej ilości kredencjałów odpowiadających aktualnemu zapotrzebowaniu rynku pracy. W tej perspektywie można nazywać studia wyższe okresem gry o pracę, a studentów – racjonalnie kalkulującymi graczami.

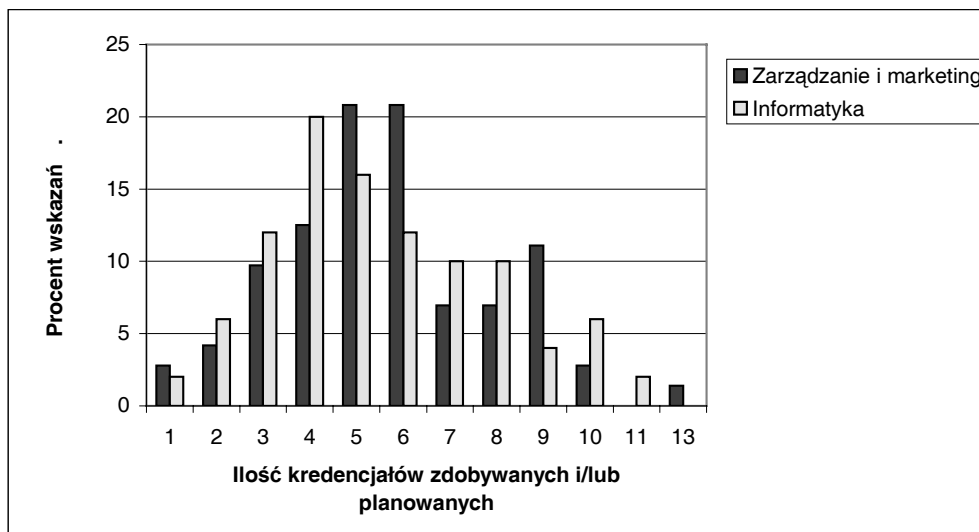
Kredencjalni gracze – wyniki badań własnych

Dla zweryfikowania zasadności prezentowanego podejścia przeprowadzono badanie wśród studentów. Do badań wybrano dwa kierunki: zarządzanie i marketing oraz informatykę na UMK w Toruniu. O wyborze pierwszych zdecydował czynnik nadprodukcji absolwentów tego kierunku w stosunku do potrzeb rynku pracy – studiuje go jedna dziesiąta polskich studentów (Schulz 2006), a w przypadku szkół niepaństwowych stanowią oni aż 22,6% (Sztanderska, Minkiewicz, Baba 2005). Kierunek ten jako najpopularniejszy fakultet wzbudzać może obawy co do pewności pracy po jego ukończeniu, gdyż jego absolwenci stanowią równocześnie największy odsetek bezrobotnych magistrów (Schulz 2006). Absolwenci informatyki należą z kolei do najbardziej obecnie poszukiwanych specjalistów na rynku pracy w Polsce. Pozwala to przypuszczać, że ich pozycja jest na tyle silna, że nie będą potrzebowali dużego zaplecza w postaci innych kredencjałów niż dyplom ukończenia swego kierunku. Dla zweryfikowania, czy konkurencja o pracę zależy także od czasu pozostałego do końca okresu studiów, do badania wybrano studentów drugiego i piątego roku. Ostatecznie badania objęły 122 studentów.

Popyt na kredencjały

Na podstawie koncepcji kredencjalizmu do badania wprowadzone zostały elementy mające ustalić, jak duży jest popyt na zdobywanie kolejnych listów uwierzytel-

niających. Zaliczone zostały do nich następujące rodzaje aktywności: kurs prawa jazdy, kursy języków obcych, studia podyplomowe, drugi fakultet, warsztaty/szkolenia, wolontariat, działalność w organizacjach studenckich, praktyki w ramach studiów, praktyki/staże bezpłatne, praktyki/staże płatne, praca zawodowa w czasie studiów i praca dorywcza, była także możliwość wybrania odpowiedzi „inne”. Towarzystwo temu założenie, że uczestnictwo w powyższych zajęciach przynosi wymierne korzyści, takie jak dyplomy, certyfikaty, zaświadczenia czy referencje pełniące funkcję listów uwierzytelniających kandydata do pracy. Respondenci mieli możliwość odniesienia się do każdego z wymienionych zajęć poprzez stwierdzenie, czy już uczestniczyli/uczestniczą w tym typie aktywności lub też planują to w najbliższym czasie. Uzyskane dane pozwalają stwierdzić, że studenci obu fakultetów cechują się stosunkowo dużym popytem na kredencjały, a zaobserwowane różnice nie są zależne od kierunku studiów (wykres 1).



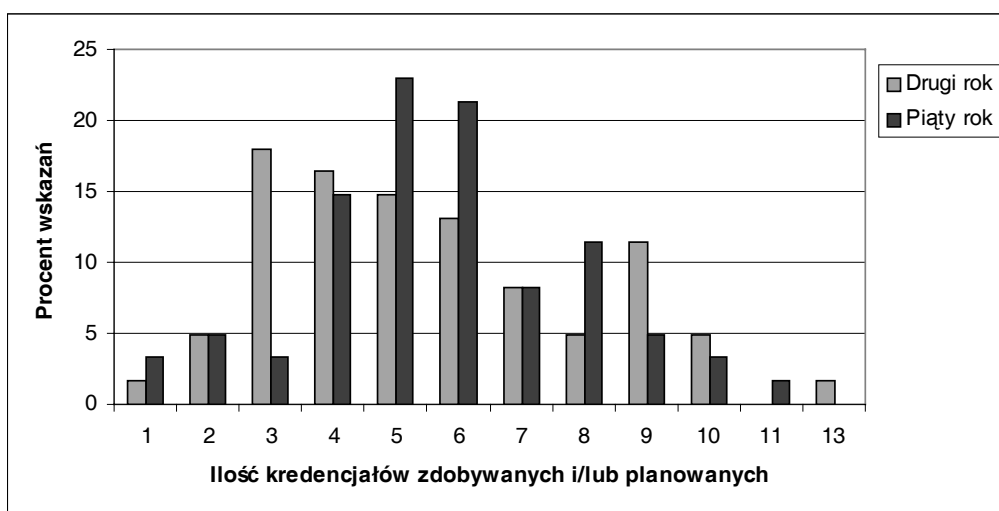
Wykres 1. Ilość zdobywanych i/lub planowanych kredencjałów w zależności od kierunku studiów.

Źródło: badania własne, 12.2007

Natomiast badanych studentów najbardziej różnicuje aktywność zawodowa w czasie studiów. Niespełna połowa informatyków (z powodu braku specjalistów z tej dziedziny) ma możliwość zdobycia zatrudnienia w wyuczonym zawodzie już w trakcie nauki, podczas gdy prawie 60% studentów zarządzania i marketingu dorabia głównie przez pracę dorywczą. Jak można przypuszczać, decyduje to o szansach zdobycia atrakcyjnej pracy w przyszłości.

Znamienne jest, że o ile wartość wskazań dla kredencjałów już realizowanych jest dość niska dla drugiego roku, o tyle plany w tym zakresie nie różnicują studentów

młodszych i starszych, co pokazano na wykresie 2. Zaprezentowane dane pokazują, że przygotowania do rozmowy kwalifikacyjnej – przynajmniej w sferze deklaracji – rozpoczynają się już na bardzo wczesnym etapie kształcenia wyższego, a wraz z upływem czasu nabierają realnych kształtów. Świadczą o tym wskazania respondentów z piątego roku, nieznacznie odbiegające od wielkości charakteryzujących studentów drugiego roku.



Wykres 2. Ilość zdobywanych i/lub planowanych kredencjałów w zależności od roku studiów.

Źródło: badania własne, 12.2007

Gra o pracę a kierunek studiów

Respondenci zostali wprost zapytani o to, czy czują się uczestnikami „gry o pracę” oraz dlaczego mają takie wrażenie lub go nie mają. Ich odpowiedź, zgodnie z zamysłem badania, podyktowana była subiektywnymi wrażeniami dotyczącymi użytego, niezdefiniowanego określenia. W kwestionariuszu znalazło się także kilka innych stwierdzeń, na podstawie których utworzony został „indeks gracza”. Jako pierwsza przetestowana została zależność między kierunkiem studiów a poczuciem brania udziału w „grze o pracę” (tabela 1). Według wstępnych założeń zmienne te powinny wchodzić w korelację. Widać, że 42,3% studentów zarządzania i marketingu czuje się uczestnikami „gry o pracę” i dokładnie tyle samo nie ma takiego poczucia, reszta zaś nie potrafi określić swojego zdania. Natomiast na informatyce proporcje „graczy” i tych,

którzy nie odczuwają rywalizacji, wynoszą jeden do sześciu. Można więc stwierdzić, że studenci obu kierunków różnią się znacząco w kwestii postrzegania okoliczności swojego kształcenia.

Tabela 1. Kierunek studiów a poczucie bycia uczestnikiem „gry o pracę”

Źródło: badanie własne, 12.2007

		Kierunek studiów		
		Zarządzanie i marketing	Informatyka	Ogółem
Czy czujesz się uczestnikiem „gry o pracę”?	Tak	42,3%	10,0%	28,9%
	Nie wiem	15,5%	30,0%	21,5%
	Nie	42,3%	60,0%	49,6%
	Ogółem N = 122	100,0%	100,0%	100,0%

Studentów tytułujących się graczami (w większości studiujących na zarządzaniu i marketingu) można podzielić na dwie kategorie. Pierwsza z nich odnosi poczucie gry do wymagań pracodawców, żądających coraz wszechstronniej wykwalifikowanych pracowników, co zwiększa presję studentów na zdobywanie jak największej ilości kredencjałów mających zapewnić im satysfakcjonujące zatrudnienie. Studenci, którzy wypowiadają się w tym tonie, używają następujących argumentów: *według tego co robiliśmy na studiach, pracodawcy będą podejmować decyzję o tym, komu dać zatrudnienie (ZiM II)⁶, na rynku pracy największe szanse mają najlepsi, najlepiej wykwalifikowani (ZiM II), każdy wykorzystuje coraz to nowsze sposoby, aby wykazać się przed pracodawcą nowymi umiejętnościami (ZiM II), każdy z nas chce zdobyć w przyszłości jak najlepszą pracę, wymagania pracodawców stale rosną, więc siłą rzeczy jestem uczestnikiem „gry o pracę” (ZiM II)*. Pojawia się także głos, że kompetencje mogą być marginalnym elementem decydującym o przyjęciu do pracy, *ponieważ każdy ma swoje plusy i minusy, a pracodawcy patrzą tylko na to ile dyplomów, zaświadczeń mamy (ZiM II)*.

Nacisk w drugiej kategorii odpowiedzi położony jest natomiast na skutki umasowienia szkolnictwa wyższego w postaci wzrastającej liczby absolwentów, w związku z czym wzrastać ma rywalizacja między studentami, dla których czas studiów jest okresem „gry o pracę”. To uzasadnienie cieszy się tylko nieznacznie mniejszym powodzeniem wśród przedstawicieli obu kierunków, a wśród głosów respondentów zwracają uwagę takie wypowiedzi, jak: *dużo ludzi kończy teraz studia, są wykwalifikowani, więc trzeba będzie swoją pracą i determinacją walczyć o miejsce pracy o jakim marzymy (ZiM II), aby zdobyć dobrą pracę trzeba zdobywać nowe umiejętno-*

⁶ Kierunek i rok studiów.

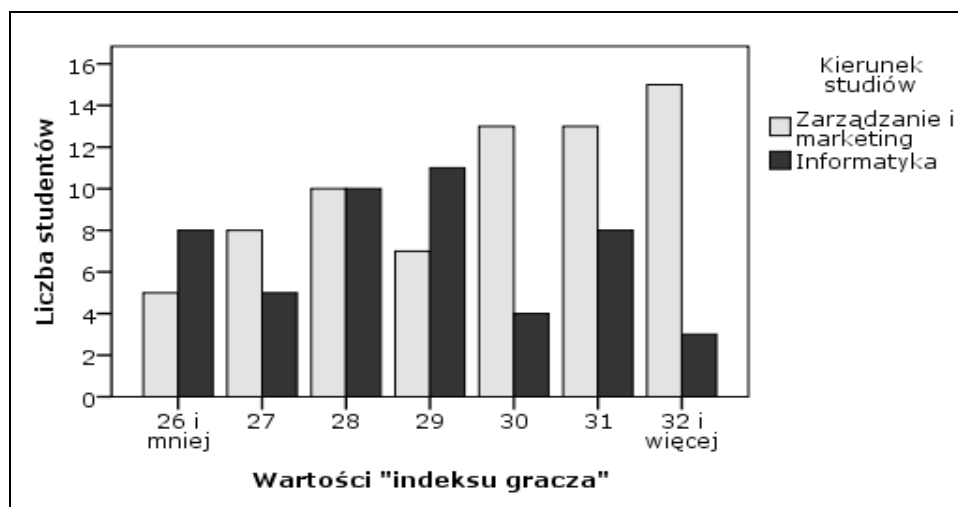
ści aby wyróżnić się na tle innych osób (ZiM II), każdy rywalizuje, żeby być lepszym, żeby znaleźć lepszą pracę” (ZiM V), kiedyś znajomi będą konkurentami na rynku pracy (ZiM V).

O ile wypowiedzi studentów zarządzania i marketingu zdominowane są perspektywą „gry o pracę”, o tyle informatycy, którzy nie czują się jej uczestnikami, najczęściej przywołują argument szerokiego wachlarza możliwości pracy po ukończeniu studiów: *rynek pracy informatyków jest olbrzymi, nie ma problemów z jej znalezieniem* (Inf V), *sądzę, że ukończenie studiów wystarczy, abym dostał pracę* (Inf V), *mam ten luksus, że o pracę martwić się nie muszę ze względu na kierunek studiów, który wybrałem* (Inf II), *u nas (informatycy) nie trzeba „grać o pracę” bo rynek jest (jeszcze) bardzo chłonny* (Inf V). Wielu studentów informatyki podjęło pracę zawodową równoległe do studiów, co zapewne wpływa na mniejsze poczucie bycia „graczem” niż na kierunku zarządzanie i marketing. Są przekonani, że nie muszą się martwić o przyszłe zatrudnienie, i zdają sobie sprawę z atrakcyjności zdobywanego wykształcenia, co wpływa na niewielkie poczucie konkurencji między nimi.

Z kolei studenci nieokreślający się „graczami” argumentują swoje postawy, wierząc we własną zaradność. Wszechstronne kształcenie się uzasadniają potrzebą autotelicznego zdobywania wiedzy i umiejętności lub myślą o założeniu własnej działalności gospodarczej. W ostateczności planują wyjazd za granicę. Znamienne są także wyjaśnienia informatyków mówiące o tym, że same studia wystarczą do osiągnięcia sukcesu, o czym nie wspominał żaden ze studentów zarządzania i marketingu. Natomiast część respondentów wahająca się co do postrzegania studiów jako „gry o pracę” nie potrafiła najczęściej w ogóle swojego stanowiska wyjaśnić, można się tylko domyślać, czy wpłynęły na to raczej wewnętrzne sprzeczności, czy brak wcześniejszego rozpatrywania studiów w ten sposób.

Różnicę w postrzeganiu studiów jako „gry o pracę” uwidacznia jeszcze bardziej indeks utworzony z ustosunkowania się do ośmiu stwierdzeń, takich jak: „samo ukończenie studiów wyższych nie wystarcza, aby odnieść sukces”; „inni studenci zagrażają mojej karierze” itp. Z każdym z nich można było się zgodzić lub nie, mając do dyspozycji skalę Lickerta. Najwyższe wskazanie stworzonej nowej zmiennej mogło przyjąć maksymalnie wartość 40, co oznacza bardzo mocne traktowanie studiów jako „gry o pracę”. Wykres 3, ilustrujący zależność wartości indeksu od kierunku studiów pokazuje, że dla informatyków bardziej charakterystyczne są niższe wartości (znajdujące się po lewej stronie wykresu), podczas gdy studenci zarządzania i marketingu przeważają ilościowo przy wyższych wskazaniach indeksu.

Jak się okazuje, bez względu na to, czy uczestnictwo w rozgrywce o dobre zatrudnienie mierzone jest odpowiedzią na bezpośrednie pytanie o poczucie uczestnictwa w „gry o pracę”, czy z pewnym dystansem („indeks gracza”), korelacja z kierunkiem studiów jest obu przypadkach dość znacząca.



Wykres 3. Kierunek studiów a uczestnictwo w „grze o pracę” na podstawie „indeksu gracza”

Źródło: badania własne, 12.2007

Gra o pracę a rok studiów

Aby sprawdzić czy subiektywne opinie o uczestnictwie w grze zależą także od roku studiów, przeprowadzona została analiza dla tychże zmiennych, która potwierdziła przewidywane różnice w odbiorze podejścia do pracy i zdobywania kredencjałów między studentami poszczególnych lat. Związek ten jednakże okazuje się być mniej jednoznaczny niż zależność poczucia bycia graczem od kierunku studiów, co prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Rok studiów a poczucie bycia uczestnikiem „gry o pracę”

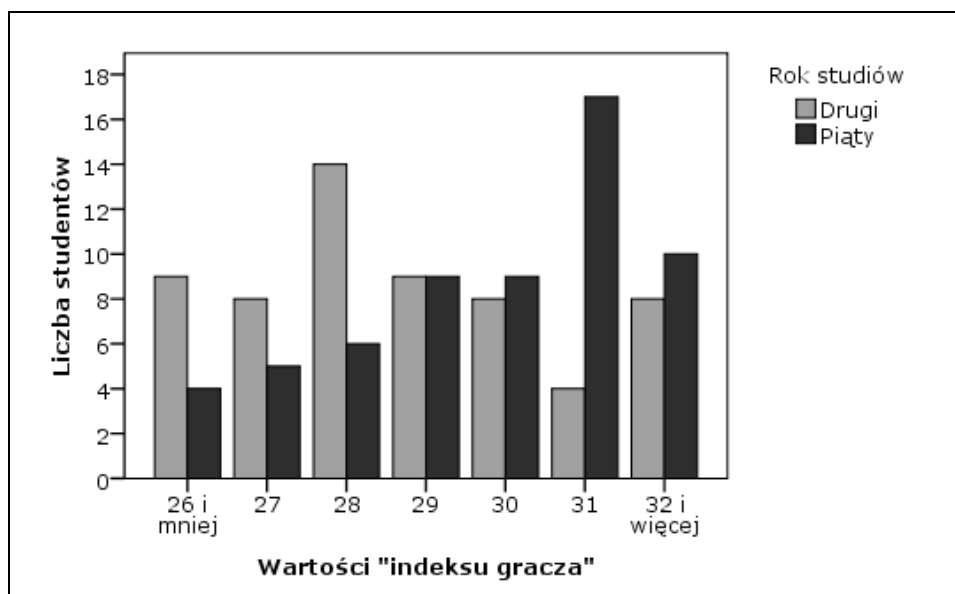
Źródło: badanie własne, 12.2007

		Rok studiów		
		Drugi	Piąty	Ogółem
Czy czujesz się uczestnikiem „gry o pracę”?	Nie	60,7%	38,3%	49,6%
	Nie wiem	14,8%	28,3%	21,5%
	Tak	24,6%	33,3%	28,9%
	Ogółem N = 122	100,0%	100,0%	100,0%

O ile odpowiedzi respondentów z piątego roku są dość równomiernie rozłożone w trzech kategoriach zmiennej, o tyle w przypadku drugiego roku, liczebności te są

bardziej zróżnicowane. Nieco ponad 60% młodszych respondentów nie czuje się „graczami”, przy niespełna 40% starszych studentów, którzy zdecydowani są tak właśnie się nazwać, co zapewne uwarunkowane jest etapem w przygotowaniach do wchodzenia na rynek pracy.

Przedstawiona wyżej zależność jest także prawdziwa, gdy udział w „grze o pracę” mierzy się omawianym wcześniej indeksem. Również w tym przypadku dostrzec można tendencję do postrzegania okresu studiów jako gry o atrakcyjne zatrudnienie głównie przez studentów piątego roku. Graficzne przedstawienie związku znajduje się na wykresie 4. Jak można wyraźnie zauważyć, jedyny punkt równości znajduje się w centrum wykresu, wszystkie zaś niższe wartości świadczące o mniejszym uczestnictwie w „grze o pracę”, dotyczą w większym stopniu studentów drugiego niż piątego roku. Natomiast wyższe wartości indeksu bardziej przeważają wśród respondentów, którzy wkrótce zdobędą tytuł magistra.



Wykres 4. Rok studiów a uczestnictwo w „grze o pracę” na podstawie „indeksu gracza”

Źródło: badanie własne, 12.2007

Na podstawie powyższych zestawień można stwierdzić związki między kierunkiem i rokiem studiów a subiektywnym poczuciem uczestnictwa w „grze o pracę”, a także tym mierzonym obiektywnymi zmiennymi i opiniami na temat studiowania. Im większa popularność i powszechność danego kierunku studiów i im mniejsze szanse na atrakcyjne zatrudnienie oraz im bliżej ukończenia studiów i wejścia na rynek pracy, tym częstsze poczucie, że studia to „gra o pracę”.

Zyski i straty

Gdy mowa o teorii gier, nie sposób pominąć analizy zysków i strat. Badani studenci zostali poproszeni o wskazanie, jak wielką wagę przywiązują do poszczególnych korzyści wynikających ze zdobytych przez siebie kredencjałów. Wśród zysków tych znalazła się realizacja własnych zainteresowań, możliwość zdobycia nowych umiejętności i wiedzy, nawiązania kontaktów zawodowych, kolejne wpisy wzbogacające CV oraz zdobycie środków finansowych. Bardzo klarownie prezentuje się zależność między kierunkiem studiów a uznawaniem korzyści w postaci cennego wypełnienia CV zdobytymi kredencjałami (tabela 3). Jest ona znacząca, ponieważ przypisywanie temu zyskowi wielkiej wartości nazwać można bardzo pragmatycznym i instrumentalnym podejściem, a jak się okazuje, specjalizują się w tym studenci zarządzania i marketingu. Tym samym kierują się niezwykle instrumentalnym podejściem do zdobywania kolejnych kredencjałów, co pozwala pokusić się o stwierdzenie, że bardzo istotną motywacją dla przedstawicieli tego kierunku jest właśnie zrobienie dobrego wrażenia na przyszłym pracodawcy ilością kredencjałów. Wniosek taki narzuca się tym bardziej, że wśród informatyków występuje dużo mniejsza potrzeba wypełniania CV certyfikatami. Można więc stwierdzić, że studenci zarządzania i marketingu są bardziej pragmatycznymi „graczami”, racjonalnie w swym mniemaniu kalkulującymi zyski z kolejnych certyfikatów, dyplomów i różnego rodzaju zaświadczeń.

Tabela 3. Kierunek studiów a istotność zysków w postaci kolejnych wpisów wzbogacających CV

Źródło: badania własne, 12.2007

		Kierunek studiów		
		Zarządzanie i marketing	Informatyka	Ogółem
Kolejne wpisy wzbogacające CV	Bardzo ważne	57,1%	20,0%	41,7%
	Ważne	24,3%	34,0%	28,3%
	Trochę ważne + w ogóle nieważne	18,6%	46,0%	30,0%
	Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%

Stwierdzenie, że studenci zarządzania i marketingu cechują się ogromnym pragmatyzmem, decydując się na kolejny kurs, studia lub praktyki, należy nieco złagodzić, przytaczając wskazania dla oceny innych zysków. I tak za „ważne” lub „bardzo ważne” uznane zostało „realizowanie zainteresowań” przez 81,7% studentów tego kierunku (informatycy – 90%), „zdobywanie nowych umiejętności i wiedzy” bardzo sobie ceni aż 95,8% (informatycy – 94%), „nawiązywanie kontaktów zawodowych” zaś jest bardzo istotne dla 77,5% (informatycy – 65,3%), natomiast „zdobycie środków finansowych” liczy się dla nieco ponad 70% studentów (informatycy – 86,7%), przy czym

pamiętać należy, że jedynie część kredencjałów umożliwia zarabianie, co znacznie zmniejsza liczbę tych, którzy mogą je cenić. Jak więc widać, największe różnice występują w kwestii realizacji zainteresowań oraz dochodów, przy czym pierwsza różnica wskazuje na nieco mniejszy pragmatyzm studentów informatyki, natomiast druga różnica wynika prawdopodobnie z częstszego podejmowania przez nich pracy zawodowej. Jednak żadna z nich nie jest tak bardzo znacząca jak odmienne postrzeganie kredencjałów jako przyszłych zapisów w CV.

W kwestii kosztów uzyskiwania „listów uwierzytelniających” nie można zaobserwować podobnego typu zależności, gdyż wszyscy studenci podobnie podchodzą do tej kwestii. Istotne są natomiast przedstawione w poniższych tabelach różnice w statystykach deskryptywnych dla prezentowanych zmiennych. Dla oceny takich kosztów, jak „wydane pieniądze”, „stracony czas” i „zmęczenie” respondenci posługiwali się skalą od „0” – w ogóle nie ważne do „3” – bardzo ważne, a przedstawione poniżej miary odnoszą się do tych właśnie wartości.

Tabela 4. Statystyki deskryptywne dla poszczególnych kosztów zdobywanych kredencjałów

Źródło: badanie własne, 12.2007

	Wydane pieniądze	Utracony czas	Zmęczenie
<i>N</i> ważnych obserwacji	111	117	121
Średnia	1	1	1
Mediana	1	1	1
Dominanta	1	1	2

Tabela 5. Statystyki deskryptywne dla poszczególnych zysków ze zdobywanych kredencjałów

Źródło: badanie własne, 12.2007

	Realizacja zainteresowań	Zdobycie wiedzy i umiejętności	Nawiązanie kontaktów zawodowych	Kolejne wpisy wzbogacające CV	Zdobycie środków finansowych
<i>N</i> ważnych obserwacji	121	121	120	121	109
Średnia	2	3	2	2	2
Mediana	2	3	2	2	2
Dominanta	3	3	2	3	2; 3

Widać przede wszystkim, że o ile rodzaje zysków czy strat wewnątrz kategorii nie różnią się znacznie pod względem wartości średniej, mediany czy dominanty, o tyle znaczące są różnice tychże przedstawionych miar w porównaniu zysków i kosztów. W przypadku uzyskiwanych dzięki kredencjałom korzyści można zauważyć, że powyższe miary oscylują wokół wartości „2” i „3”, oznaczających „ważne” i „bardzo ważne” zyski. Z kolei dla kosztów przytoczone wartości zdominowane są przez „1”, przypisane dla strat mało istotnych – „trochę ważnych”, co sugeruje, że studenci nie

przywiązują dużej wagi do kosztów, przypisując im niewielką wartość. Dużo większe znaczenie mają dla nich zyski, jakie mogą dzięki temu osiągnąć. Niewykluczone, że powyższe podejście wynika z racjonalizowania sobie ponoszonych wydatków różnego rodzaju i traktowania ich jako inwestycji na przyszłość, która zaprocentuje, a tym samym poniesione koszty stracą na znaczeniu. Przyjęcie takiej hipotezy oznacza również, że pomimo deklaracji wskazujących na altruistyczną motywację do zdobywania kredencjałów, studentami kieruje także zdroworozsądkowa kalkulacja, która wyraża się w przedkładaniu zysków nad straty, bez względu na to, jakie są to korzyści i koszty. Potwierdzeniem tego jest brak związków istotnych statystycznie między takimi zmiennymi jak ilość zdobywanych kredencjałów „zarobkowych” oraz „płatnych” a korzyściami w postaci „zdobycie środków finansowych” i stratami w postaci „wydanych pieniędzy”.

Podsumowanie

Zaprezentowane tu podejście racjonalne użyte do eksplanacji zachowań i wyborów studentów nie musi spotykać się z akceptacją. Jest jednym z możliwych ujęć problematyki inflacji dyplomu ukończenia studiów wyższych, które za podmiot zachodzących procesów uznaje jednostkę, w tym przypadku studenta-gracza. Jednak podobnie jak nie wszyscy respondenci zgodzili się z określaniem studiów jako „gry o pracę”, tak przyjęta tu perspektywa może budzić kontrowersje. Kierując się postmodernistyczną zasadą równoprawności podejść poznawczych, uznaję, że ujęcie racjonalne nie jest jedynym uprawnionym sposobem analizowania zmian zachodzących w edukacji wyższej. W historii myśli socjologicznej odnaleźć można wiele koncepcji, których zaadaptowanie do opisanego problemu przyniosłoby imponujące rezultaty. Wśród tych przyjmujących perspektywę osoby studenta starającego się o atrakcyjną pracę wymienić można chociażby podejście intuicyjne, odrzucające racjonalne kalkulacje w wyborze ścieżki edukacyjnej; teorię emocji R. Collinsa wywodzącą podejmowanie decyzji od przyjemności dostarczanych przez interakcje, czy teorię społeczeństwa sieci M. Castellsa, w której sukces zawodowy zależy od zawartych kontaktów, a nie od starannie wyselekcjonowanych zasobów kredencjalnych. Jednocześnie na współczesne powiązania między sferą akademicką a rynkiem pracy patrzeć można od strony interesów systemowych, gdzie student jest całkowicie nieracjonalnym i bezwolnym elementem mechanizmu pozwalającego powstrzymać nagły przyrost bezrobocia wśród absolwentów wyższych uczelni. Również E. Goffman mógłby postawić studenta w roli biernego aktora mającego do odegrania scenę zdobywania wykształcenia, będącą skutkiem podjęcia decyzji o ubieganiu się o indeks. Choć to nie wszystkie koncepcje, które mogłyby okazać się przydatne do analizowania zarysowanego problemu, niech ten krótki przegląd posłuży

do obrony stanowiska J.F. Lyotarda, że *jedyną prawdziwą podstawą poznania są heterogeniczne roszczenia do wiedzy, w których jeden głos nie jest bardziej uprzywilejowany niż inny* (Turner 2006, s. 695). W takim repertuarze teorii trudno uznać słuszność tylko jednego podejścia, warto natomiast poszerzać pole dociekań, czym w tym przypadku było sięgnięcie po teorię gier. Również jej autorzy przyznają, że *można mówić o kilku sposobach osiągnięcia optymalnej pozycji; są one zależne od wiedzy posiadanej przez jednostkę oraz od dostępnych jej ścieżek działania* (von Neumann, Morgenstern 1953, s. 9). W samej teorii racjonalnego wyboru jest więc miejsce na pewną swobodę wyjaśniania zachowań, także pozaracjonalnych.

Bibliografia

- AFELTOWICZ Ł., 2007, *Czy technika pozbawia nas pracy?*, Studia Socjologiczne, nr 1 (184).
- ANTONOWICZ D., 2005, *Uniwersytet przyszłości. Wyzwania i modele polityki*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- BECK U., 2004, *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Scholar, Warszawa.
- COLLINS R., 1979, *The Credential Society*, New York Academic Press, New York.
- DĄBROWSKA A., 2002, *Edukacja a rynek pracy*, [w:] A. Zbierchowska A. (red.), *Kształcenie ustawiczne w warunkach globalizacji i rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, Instytut Wiedzy, Warszawa.
- GOLINOWSKA S. (red.), 1999, *Edukacja i rynek pracy*, Raporty CASE, Warszawa.
- KORPYSA J., 2003, *Bezrobocie wśród absolwentów szkół wyższych*, [w:] D. Kopycińska (red.), *Kapitał ludzki w gospodarce*, Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Szczecin. <http://mikro.univ.szczecin.pl/bp/pdf/4/9.pdf> [6.05.2009].
- MALAWSKI M., WIECZOREK A., SOSNOWSKA H., 1996, *Konkurencja i kooperacja. Teoria gier w ekonomii i naukach społecznych*, PWN, Warszawa.
- MELOSİK Z., 2004, *Edukacja uniwersytecka i stratyfikacja społeczna*, [w:] M. Cylkowska-Nowak (red.), *Selekcyjna funkcja szkolnictwa wyższego w krajach Europy Zachodniej*, Wydawnictwo Wolumin, Poznań.
- MISZTAŁ B., 2000, *Prywatyzacja wyższego wykształcenia w Polsce. Wyzwania w świetle transformacji systemowej*, [w:] B. Miształ (red.), *Prywatyzacja szkolnictwa wyższego w Polsce*, Stowarzyszenie Rektorów i Założycieli Uczelni Niepaństwowych, Kraków.
- NEUMANN von J., MORGENSTERN O., 1953, *Theory of Games and Economic Behavior*, Princeton University Press, Princeton.
- POTULICKA E., 2005, *Wolny rynek edukacji*, [w:] A. Kargulowa, S.M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, Impuls, Kraków.
- SCHULZ W., 2006, *Gdzie szukać inżynierów? Co z habilitacją? Kształcenie elitarne czy powszechne? Spojrzenie w przeszłość*, Głos Uczelni, nr 9 (247).
- STRAFFIN D., 2004, *Teoria gier*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Szkoły wyższe i ich finansowanie w 2007 r.*, 2008, GUS, Warszawa.
- SZTANDERSKA U., MINKIEWICZ B., BABA M., 2005, *Absolwent na rynku pracy*, Forum Akademickie, nr 6.
- TURNER J., H., 2006, *Struktura teorii socjologicznej*, PWN, Warszawa.
- WASIELEWSKI K., 2001, *Niepubliczne szkoły wyższe w Polsce*, Kultura i Edukacja, nr 2.
- WATSON J., 2005, *Strategia: wprowadzenie do teorii gier*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa.