

Student, absolwent, pracownik w modelu kształcenia przez całe życie ideAGORA

Student, graduate and employee in ideAGORA model of lifelong learning

Słowa kluczowe: uczenie się przez całe życie, szkolnictwo wyższe, absolwenci, rynek pracy, gospodarka oparta na wiedzy.

Key words: lifelong learning, higher education, graduates, labour market, knowledge-based economy.

Abstract

Lifelong learning (LLL) and education in accordance with the needs reported by the labour market is one of the most discussed issues related to the tertiary education. This is due to socio-economic changes, such as the high volatility of the economic environment, the need for acquiring new skills and abilities in the course of professional careers, mismatch of expectations of employers and young people entering the labor market. Discussed is the role of universities and educational principles.

One of the characteristics of a current phenomena is the blurring of the boundaries between the role of the student, graduate and employee that were once closely associated to the different stages of life and work. Currently, these roles intertwine. This provokes the changes in the structure of the university and the educational process. In addition to the traditional cooperation between two groups – teachers and students, there are organized activities and meetings where students learn from each other, solve problems or implement projects together with educators. They also learn during apprenticeships, or other forms of cooperation with practitioners, often graduates of their own universities.

Model „ideAGORA – college graduates social capital”, currently being implemented at the Collegium Mazovia in Siedlce, responds to these challenges. It has become an innovative model of LLL on the basis of a lasting relationship with the university and taking into account the needs of economic and social environment. It is currently undergoing testing and the paper presents the main assumptions of the model and the first results of its implementation.

Wprowadzenie

Możliwość zatrudnienia, a w szczególności możliwość podjęcia pracy zapewniającej wysokie dochody, prestiż społeczny i dającej możliwość samorealizacji jest jednym z najbardziej pożądanym celów życiowych. W XX w. zdobycie wyższego

wykształcenia było niemal całkowitą gwarancją jego realizacji. Zmieniło się to na przełomie XX i XXI w. wraz ze znaczącym wzrostem liczby osób z wyższym wykształceniem oraz jednoczesnym wzrostem niepewności zatrudnienia, globalnych zmian gospodarczych, nowych wyzwań na rynku pracy¹.

Wykształcenie zarazem straciło i zyskało na znaczeniu w życiu zawodowym. Rosnąca rzesza absolwentów szkół wyższych oraz inflacja dyplomów zmniejszyły wartość formalnego wykształcenia, ale zarazem wzrosło zapotrzebowanie na osoby dysponujące dużym zasobem wiedzy, szerokimi kompetencjami i umiejętnością stałego uczenia się. Różnice pomiędzy płacami nisko i wysoko wykwalifikowanych pracowników rosną od lat 80.² W krajach rozwiniętych ukształtowała się gospodarka oparta na wiedzy, a innowacyjność, wdrażanie nowych technologii, wysoki poziom usług stały się głównymi przewagami w rywalizacji z krajami rozwijającymi się i gospodarkami wschodzącymi³.

Prezentowany model „ideAGORA – absolwenci kapitałem społecznym uczelni” wdrażany jest obecnie w Collegium Mazovia w Siedlcach. Jego zadaniem jest odpowiadać na te właśnie wyzwania. IdeAGORA ma stać się innowacyjnym modelem kształcenia przez całe życie w oparciu o trwałą relację z uczelnią, przy uwzględnieniu potrzeb otoczenia gospodarczego i społecznego.

Rola kształcenia ustawicznego w rozwoju społeczno-gospodarczym

Wartość wiedzy i kwalifikacji dla gospodarki podkreślano wielokrotnie⁴. Od pewnego czasu coraz większą wagę przywiązuje się także do jakości wiedzy i poziomu kompetencji jako zasobu społecznego sprzyjającego rozwojowi demokracji, opartych na solidarności więzi społecznych, a także poczuciu indywidualnego dobrostanu. Budowa kapitału związanego z umysłowymi zasobami społeczeństwa jest coraz powszechniej uważana za podstawę dalszego rozwoju i dobrobytu⁵. W Wielkiej Brytanii przeprowadzono badania mające na celu określenie szans i wyzwań w tym zakresie, których wyniki mają także zastosowanie w innych krajach rozwiniętych, w tym

¹ Por. G.H. Reynolds, *The Higher Education Bubble*, Encounter Broadside nr 29, 2013.

² Trade, earning and employment: assessing the impact of trade with emerging economies on OECD labour markets. Employment Outlook, OECD 1997.

³ L.C. Thurow, *Fortuna sprzyja odważnym: co robić, by zbudować trwałą i dobrze prosperującą gospodarkę globalną*, Wydawnictwo MUZA, 1997, s. 357–405, Wood A., *Globalisation and the rise in labour market inequalities*, The Economic Journal 108.450 (1998): 1463–1482.

⁴ Por. m.in. J. Rifkin, *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrykowej*, Wydawnictwo Dolnośląskie, 2001; Ch. Redecker i in., *The future of learning: Preparing for change*, Institute for Prospective Technological Studies, Publications Office of the EU, 2011; *Future skills supply and demand in Europe. Forecast 2012*, European Centre for the Development of Vocational Training, Research Paper 26, Publications Office of the EU, 2012; *Skills mismatch. The role of the enterprise*, European Centre for the Development of Vocational Training, Research Paper 26, Publications Office of the EU, 2012.

⁵ J. Beddington i in., *The mental wealth of nations*, Nature 455.7216 (2008), s. 1057.

w Polsce⁶. Definiują one dwa podstawowe pojęcia: kapitał oraz dobrostan umysłowy. Kapitał umysłowy obejmuje zasoby poznawcze i emocjonalne jednostki, zdolność uczenia się i dostosowywania do nowych warunków, inteligencję emocjonalną, kompetencje społeczne oraz odporność na stres. Umysłowy dobrostan oznacza zdolność do realizacji swoich możliwości zawodowych i twórczych, budowanie trwałych i pozytywnych więzi z innymi ludźmi oraz działania na rzecz społeczności⁷.

Rozwój kapitału umysłowego ma różne fazy w zależności od etapu życia jednostki. Wyniki badań wyraźnie jednak wskazują, że od momentu osiągnięcia dojrzałości aż do końca życia konieczne są podobne stałe działania na rzecz jego wzmocnienia. Jest to ważne zarówno dla osób młodych, wchodzących na rynek pracy, dojrzałych, które muszą reagować na potrzeby zmian w życiu zawodowym, jak i osób starszych, które pozostają aktywne zawodowo i społecznie. Uczenie się, w tym więz z uczelnią, mogą być jednym z kluczowych czynników zarówno dla umysłowego kapitału, jak i dobrostanu. Takie działania powinny też stać się elementem misji uczelni w ramach ich społecznej odpowiedzialności⁸.

System kształcenia musi dostosowywać się do tych nowych wyzwań. Dostęp do informacji staje się coraz łatwiejszy i bardziej bezpośredni. Uczelnie przestały być dominującymi depozytariuszami wiedzy, skoro poprzez Internet można uzyskać dostęp do danych, wyników badań, publikacji naukowych, raportów badawczych, a także wykładów czołowych naukowców. Natomiast kompetencje związane z kapitałem i dobrostanem umysłowym bardzo trudno jest zdobyć indywidualnie i temu muszą dziś służyć uczelnie. Stąd postulaty zmian w podejściu do procesu kształcenia, który przestaje być ściśle sformalizowany i zatracza swoje granice zarówno w czasie (kształcenie trwa przez całe życie), jak i w przestrzeni – nie ma miejsca jedynie w ośrodkach edukacji. W prezentowanym modelu znajdują odbicie niektóre ze zgłaszanych postulatów:

- nadanie systemowi kształcenia charakteru otwartego,
- zmiany uczenia się w proces, który nie dobiega nigdy końca (nawet najwyżej wykwalifikowane osoby mogą mieć potrzebę powrotu na uczelnię),
- uczenie się nieograniczone do szkół i uczelni (współpracownicy i pracodawcy stają się nauczycielami dla innych, a uczelnie i przedsiębiorstwa ze sobą stale współpracują),
- zindywidualizowanie nauczania, dostosowanie do możliwości, potrzeb i charakteru jednostki⁹.

⁶ W badaniach wzięło udział 450 ekspertów i interesariuszy z 16 krajów, a w ich wyniku powstało 80 publikacji naukowych. Wszystkie raporty dostępne są na <http://tinyurl.com/49jonm> (za Beddington i in., op. cit.).

⁷ J. Beddington i in., op.cit., s. 1057.

⁸ Por. M. Geryk, *Społeczna odpowiedzialność uczelni w percepcji jej interesariuszy: raport z badań*. Oficyna Wydawnicza. Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2010.

⁹ T. Çalik, F. Sezgin, *Globalization, information society and education*, Kastamonu Education Journal 13.1 (2005): 55-66 za M. Demirel, *Lifelong learning and schools in the twenty-first century*, Procedia-Social and Behavioral Sciences 1.1 (2009), s. 1710.

Istotą poruszanego zagadnienia jest integracja procesu uczenia się oraz pracy zawodowej na poziomie indywidualnym oraz instytucjonalnym. Efektem jest zacieranie się granic pomiędzy rolą studenta, absolwenta i pracownika, które musi zostać uwzględnione w organizacji procesu nauczania.

Przenikanie się procesu nauczania i zdobywania doświadczeń zawodowych ma dwa aspekty. Pierwszym jest potrzeba dostosowania wiedzy przekazywanej na uczelniach do potrzeb rynku pracy i oczekiwań pracodawców. Drugą jest życiowa konieczność, która sprawia, że znaczna część studentów jest jednocześnie pracownikami. Poziom dostosowania oferowanego przez uczelnie wykształcenia jest od kilku lat przedmiotem badań zarówno w Polsce, jak i w UE¹⁰. Wnioski płynące z analiz wskazują na kilka kluczowych kwestii:

- wysoką zmienność otoczenia gospodarczego,
- wysoki poziom oczekiwań ze strony studentów możliwości zdobywania praktycznej wiedzy i umiejętności podczas studiów,
- wysoki poziom oczekiwań ze strony pracodawców, jeżeli chodzi o kompetencje miękkie, umiejętność uczenia się i pracy zespołowej,
- rosnącą rolę zarządzania informacją i posługiwania się nią wobec łatwości i dostępności informacji.

Ogólna charakterystyka metod ewaluacji

Na potrzeby projektu ideAGORA przeprowadzono wstępne badania ewaluacyjne, które miały pomóc w bardziej precyzyjnym zdefiniowaniu problemów i wyzwań, na jakie miał odpowiedzieć model¹¹. Badania prowadzono w trzech grupach: techniką pogłębionego wywiadu grupowego (FGI), poprzez anonimowe badania internetowe (CAVI) oraz indywidualne wywiady pogłębione (ID).

W ramach badania FGI zaproszono poprzez dobór celowy osoby z kadry naukowo-dydaktycznej oraz administracji Collegium Mazovia, studentów, absolwentów oraz lokalnych przedsiębiorców, łącznie 7 respondentów (w tym 5 kobiet i 2 mężczyźni). Badanie służyło rozszerzeniu kontekstu badawczego o opinie i poglądy wszystkich interesariuszy projektu oraz weryfikacji założeń badawczych¹². Wyniki tego badania wskazały na konieczność poprawy przepływu informacji na temat związku między studiami a życiem zawodowym tak wewnątrz samej uczelni, jak i: na wejściu” (kandydaci) oraz „na wyjściu” (absolwenci). Wskazano, że jest potrzeba prezentacji możliwych ścieżek kształcenia i odpowiadającej im dalszej drogi zawodowej dla uczniów szkół średnich i kandydatów na studia. Studenci z kolei potrzebują

¹⁰ Por. m.in. M. Jelonek, D. Szklarczyk, A. Balcerzak-Raczyńska, *Oczekiwania pracodawców a pracownicy jutra*, PARP 2012; *Młodość czy doświadczenie. Kapitał ludzki w Polsce*, red. J. Górniak, PARP 2013; *Right for the Job: Over-Qualified or Under-Skilled?*, OECD Employment Outlook 2011.

¹¹ Badania przeprowadziła na potrzeby projektu firma Enhorabuena s.c. w okresie 01.02.2013–19.05.2013.

¹² *Raport z realizacji badania pogłębionego „Diagnoza potrzeb uczelni, studentów i absolwentów w zakresie budowania trwałych relacji uczelnia – student – absolwent opartych na wzajemnej wymianie wiedzy i doświadczenia”*, Warszawa 2013, s. 6.

lepszego kontaktu ze światem zawodowym, do którego się przygotowują. Absolwenci powinni opuszczać uczelnię wyposażeni w lepszy zasób informacji na temat rynku pracy, ale powinni również w późniejszym okresie móc korzystać z zasobów wiedzy i informacji w tym zakresie, zgromadzonych na ich macierzystej uczelni¹³.

Badania IDI przeprowadzono z wybranymi metodą doboru celowego 10 przedstawicielami kadry naukowo-dydaktycznej oraz ekspertami Life Long Learning. Wszyscy badani stwierdzili niedostatek działań uczelni na rzecz budowania relacji ze studentami – przyszłymi absolwentami, niedobór zajęć praktycznych, znaczne obciążenia dydaktyczne, które utrudniają prowadzenie zajęć o bardziej zindywidualizowanym i praktycznym charakterze. Wskazano potrzebę budowania umiejętności pracy zespołowej, nie tylko podczas zajęć, ale także poprzez koła naukowe i inne formy wspólnych działań studentów.

Badanie CAWI przeprowadzono jako badanie ilościowe z udziałem studentów i absolwentów szkół wyższych o zasięgu ogólnokrajowym metodą doboru losowego. W badaniu wzięło udział 630 studentów oraz absolwentów z 12 uczelni (w tym 6 uczelni publicznych i 7 uczelni niepublicznych). Miało ono na celu ocenę relacji pomiędzy badanymi i ich uczelniami macierzystymi, z uwzględnieniem:

- perspektywy studentów: oczekiwania i potrzeby w zakresie budowania wzajemnych relacji z uczelnią w procesie kształcenia i funkcjonowania na zmieniającym się rynku pracy,
- perspektywy absolwentów: ocena ukończonych studiów z perspektywy dalszych losów zawodowych,
- gotowości uczelni i absolwentów do budowania trwałej relacji, której efektem będzie wzajemny transfer wiedzy w zakresie nauki i praktyki.

Ponad połowa badanych zadeklarowała, że angażuje się w życie uczelni (11% oceniło swoje relacje jako silne i zadeklarowało aktywne zaangażowanie, 47% zadeklarowało, że angażują się od czasu do czasu, jeśli mają taką potrzebę). 17% badanych stwierdziło, że nie uczestniczy w życiu uczelni, a 25%, że nie interesują się relacją z uczelnią. Badanych pytano o działania, które mogłyby poprawić system kształcenia. Po 1/3 studentów zgłosiło potrzebę zindywidualizowania toku studiów oraz zwiększenia liczby godzin zajęć praktycznych (zawodowych). 22% badanych stwierdziło, że potrzebne byłyby im zajęcia rozwijające kompetencje miękkie¹⁴.

Na ogół badani negatywnie oceniali działanie Biura Karier, wskazywali natomiast inne możliwości wspierania ich przez uczelnię w radzeniu sobie na rynku pracy. 18% chciałoby udziału w stażach i praktykach zawodowych, 16% – zapewnienia wiedzy specjalistycznej i przygotowania do zdobycia konkretnych uprawnień zawodowych. Ważne są także bezpośrednie kontakty z potencjalnymi pracodawcami – 15% wskazało na przydatność spotkań z nimi, a 11% na przydatność targów/giełd pracy oraz przepływ informacji – 14% wskazało potrzebę serwisu internetowego z aktualnymi ofertami pracy oraz ofertą kursów i szkoleń. Należy więc stwierdzić, że akademickie Biura Karier stanowią element systemu łączenia studentów i absolwentów

¹³ Ibidem, s. 9–21.

¹⁴ Ibidem, s. 37–39.

z rynkiem pracy, który wymaga rozwoju i doskonalenia, ale jego rola może być bardzo istotna¹⁵.

Z perspektywy czasu absolwenci oceniają, że uczelnia dała im przede wszystkim wiedzę teoretyczną (64% badanych), a tylko 25% stwierdziło, że była to wiedza zarówno teoretyczna, jak i praktyczna niezbędna do wykonywania zawodu. Badania potwierdziły też wyniki badań FGI. Mniej więcej połowa badanych pracuje w zawodzie, do którego mieli się przygotować podczas studiów. Świadczy to nie tylko o niedostosowaniu programów studiów, ale także braku wiedzy i kompetencji u kandydatów na studia i studentów, aby świadomie i perspektywicznie kierować swoimi wyborami edukacyjnymi i karierą zawodową. Tylko 12% zadeklarowało chęć powrotu na tę samą uczelnię w celu zdobycia dodatkowej wiedzy i kwalifikacji, chociaż 85% widzi potrzebę dalszego doksztalcania się. Równie niska liczba – 11% badanych stwierdziło, że utrzymuje stały kontakt z uczelnią, 59% nie ma z nią żadnych relacji.

Badania pokazały też rolę doświadczeń zawodowych w całym procesie kształcenia. Kontakt z praktyką daje inne doświadczenia i inną postawę wobec studiów. Dość znaczna część młodych ludzi (w wieku 15–34) łączy pracę i naukę (20%). Wśród osób, które studiują w szkołach wyższych, wskaźnik aktywności zawodowej wynosi 45,4%, a wskaźnik zatrudnienia 40,8%. Najrzadziej pracują studenci studiów magisterskich (wskaźnik zatrudnienia 35,8%), natomiast najczęściej – studiów podyplomowych (93,8%). Osoby pracujące przeważają w zaocznym systemie studiów – wskaźnik zatrudnienia wyniósł w 2009 r. 68,8% w porównaniu z 4,9% dla studentów studiów dziennych¹⁶. Ostatnie analizy wskazują jednak na spadek liczby studentów zaoczných na korzyść liczby studentów dzienných, co będzie prawdopodobnie powodowało dalsze zmiany w strukturze aktywności zawodowej i wzrost udziału osób pracujących w liczbie studentów studiów dzienných ogółem.

Informacje płynące z badań GUS oraz prowadzonych na potrzeby projektu IdeAGORA potwierdzają wnioski płynące z innych polskich raportów i analiz. Przenikanie się życia studenckiego i zawodowego jest już dla wielu osób faktem, natomiast na uczelniach brakuje narzędzi, metod i procedur lepszego przygotowania absolwentów do uczestniczenia w rynku pracy. Uczelnie są też nadal bardzo oddzielone zarówno od praktyki gospodarczej, a nawet od swoich własnych absolwentów – zarówno jako potencjalnych mentorów lub pracodawców dla kolejnych roczników studentów, jak i przyszłych słuchaczy kursów ustawicznego kształcenia. Widać wyraźną potrzebę wypracowywania modeli takich działań, co ma już miejsce na niektórych uczelniach polskich. Jednym z takich projektów jest prezentowany w niniejszym artykule model ideAGORA.

¹⁵ S.M. Kwiatkowski, M. Żurek, (red.), *Aktywizacja zawodowa studentów w akademickich biurach karier*, Warszawa–Radom 2008.

¹⁶ *Wejście ludzi młodych na rynek pracy*, Raport GUS 2010.

Główne założenia i wstępne wyniki wdrażania modelu ideAGORA

Projekt „ideAGORA – absolwenci kapitałem społecznym uczelni”, finansowany z POKL w ramach projektu Innowacje Społeczne NCBiR, realizowany jest w okresie od listopada 2011 do października 2015 r. w Collegium Mazovia Innowacyjnej Szkole Wyższej w Siedlcach. Głównym celem modelu ideAGORA jest przejście od postrzegania wyłącznie studentów jako interesariuszy działań uczelni, ale rozszerzenie tej grupy na absolwentów oraz pracodawców i wzięcie odpowiedzialności za kompetencje i wiedzę osób, które przychodzą studiować na uczelni przez cały okres ich aktywności zawodowej¹⁷. Cele szczegółowe modelu pokazują, że obejmują one uczelnię, jej studentów i absolwentów oraz jej otoczenie gospodarcze jako całość. Należą do nich:

- rozwój potencjału samej uczelni,
- dostosowanie oferty edukacyjnej uczelni do rynku pracy,
- wspieranie postawy gotowości do uczenia się przez całe życie u studentów, a później absolwentów, ale także wśród wykładowców uczelni,
- upowszechnienie modelu ideAGORA w środowisku akademickim.

Narzędzia i metody wdrażane w ramach modelu mają zróżnicowany charakter. Część z nich służy zmianie samego procesu nauczania, relacji studentów z wykładowcami i ich postawy. Główny nacisk jest położony na przekazywanie aktualnej i praktycznej wiedzy oraz zaangażowanie studentów w proces zdobywania wiedzy i umiejętności rozwiązywania problemów. Opracowano 3 podręczniki dotyczące zasad realizacji innowacyjnych programów kształcenia – dla studentów, dla absolwentów i dla kadry naukowo-dydaktycznej¹⁸. Dla osób wdrażających model powstał również podręcznik prezentujący główne zasady modelu oraz skrypt służący prezentacji zasad współpracy z absolwentami¹⁹. W trakcie wdrażania modelu opracowano także scenariusze zajęć²⁰.

¹⁷ M. Szablowski, *Dlaczego ideAGORA?*, [w:] *Jak wdrażać model ideAGORA*, Siedlce 2013, s. 7.

¹⁸ www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/program_ksztalcenia_studentow.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp: 03.02.2015, www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/program_ksztalcenia_absolwentow.pdf Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp: 03.02.2015, www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/program_ksztalcenia_kadra.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 03.02.2015.

¹⁹ www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/podrecznik_czi_teoria_jak_wdrazac_model_ideagora.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 03.02.2015,

http://www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/podrecznik_czii_praktyka_jak_wdrazac_model_ideagora.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 03.02.2015,

http://www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/skrypt_czi_teoria_jak_wspolpracowac_z_absolwentami.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 03.02.2015,

http://www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/skrypt_czii_praktyka_jak_wspolpracowac_z_absolwentami.pdf, dostęp 03.02.2015.

²⁰ www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/scenariusze_zajec_podrecznik_kadra.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 03.02.2015.

Drugą grupą narzędzi są te, które służą wzmocnieniu nieformalnych kontaktów i kanałów wymiany wiedzy i doświadczeń pomiędzy wszystkimi interesariuszami procesu kształcenia. Jest to platforma internetowa, która pełni funkcje medium społecznościowego oraz kwartalnik ideAGORA wydawany w tradycyjnej formie papierowej oraz w postaci elektronicznej, w którym teksty publikują pracownicy uczelni, przedsiębiorcy i naukowcy spoza uczelni oraz studenci²¹. Uzupełnieniem kwartalnika jest miesięczny biuletyn online. Budowaniu relacji z uczelnią oraz pomiędzy samymi absolwentami służy Klub Absolwenta. Podobnie jak w przypadku platformy internetowej uczelnia zapewnia przede wszystkim przestrzeń do spotkań – wirtualnych na platformie oraz realnych w siedzibie uczelni. Studenci i absolwenci sami decydują o treści i kierunku rozwoju tych narzędzi.

Za trzecią grupę narzędzi modelu należy uznać szkolenia i kursy organizowane dla absolwentów uczelni, odpowiednio dostosowane do zgłaszanych przez nich potrzeb. Absolwenci, którzy w trakcie pracy zawodowej orientują się, jakie obszary wiedzy lub kompetencji miękkich muszą wzmocnić, mogą zwracać się w tym celu do macierzystej uczelni²². Warto zwrócić uwagę, że niektóre działania w ramach modelu oparte są na podobnych mechanizmach, jak te, które służą efektywnej pracy akademickich biur karier, w krajach, w których są one najbardziej rozwinięte, przede wszystkim w USA. Chodzi tu przede wszystkim o pokazania pozytywnych przykładów karier zawodowych absolwentów i prezentację wybranych zawodów za pomocą współczesnych narzędzi ICT²³.

W projekcie ideAGORA biorą udział studenci, absolwenci i kadra dydaktyczna Collegium Mazovia. Do udziału w innowacyjnym modelu kształcenia ideAGORA zaproszonych zostało 40 studentów (20 kobiet i 20 mężczyzn), 100 absolwentów (70 kobiet i 30 mężczyzn) oraz 21 nauczycieli akademickich (11 kobiet i 10 mężczyzn). W okresie od marca do października 2014 r. przeprowadzono testowanie modelu oraz badania przez anonimowy wywiad internetowy (CAWI), wywiady indywidualne (IDI) oraz wywiad grupowy (FGI). W badaniach wzięli udział absolwenci, którzy uczestniczyli w cyklu szkoleń dla absolwentów w ramach kształcenia ustawicznego, 40 absolwentów/studentów ostatniego roku studiów I stopnia na etapie testowania uczestniczących w procesie testowania programu kształcenia absolwentów oraz 40 absolwentów (studentów ostatniego roku studiów I stopnia na etapie testowania), którzy nie brali udziału w procesie testowania Modelu ideAGORA i zakończyli kształcenie w Collegium Mazovia w okresie nie dłuższym niż 6 miesięcy.

W badaniu pytano m.in. o trafność działań podjętych przez uczelnię w odniesieniu do pracy zawodowej, potrzeb związanych z jej wykonywaniem lub też rozwojem zawodowym absolwentów. 63% badanych oceniło te działania jako „bardzo użyteczne”, 25%

²¹ www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/691/kwartalnik_ideagora_nr_8.compressed.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 05.02.2015.

²² www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/673/zalacznik3_program_cyklu_szkolen_dla_absolwentow.pdf, Collegium Mazovia Innowacyjna szkoła Wyższa, Siedlce 2015, dostęp 05.02.2015.

²³ M. Żurek, *Działalność biur karier w Stanach Zjednoczonych Ameryki*, Edukacja Ustawiczna Dorosłych 4(87), 2014, s. 86.

jako „użyteczne”, a tylko 9% jako „mało użyteczne” i 3% „bardzo mało użyteczne”²⁴. Wszystkie elementy modelu uzyskały wysokie oceny, co prezentuje tab. 1.

Tabela 1. Ocena poszczególnych elementów modelu ideAGORA przez uczestników

Element modelu	Czy model spełnia oczekiwania uczestników [w %]				
	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno powiedzieć
Program szkoleń	57	34	3	3	3
Platforma ideAGORA	38	50	3	6	3
Kwartalnik	28	53	6	0	13
Biuletyn miesięczny	31	47	6	0	16
Klub Absolwenta	31	50	6	0	13

Źródło: Raport z realizacji badania ewaluacyjnego. Ewaluacja wstępnej wersji produktu finalnego: Model ideAGORA – „Absolwenci kapitałem społecznym Uczelni”, s. 21.

W badaniach porównawczych, w których brały udział osoby uczestniczące we wdrażaniu modelu oraz studiujące w tradycyjnym trybie wyraźnie zaznaczyły się różnice w podejściu do dzielenia się wiedzą i współpracy w celu lepszej orientacji na rynku pracy. Spośród osób niebiorących udziału w testowaniu modelu 11% zadeklarowało możliwość takiego współdziałania, wśród osób biorących udział – 80%²⁵.

Przeprowadzono także pogłębione wywiady z pracownikami dydaktycznymi, którzy skorzystali z kursów dla wykładowców dotyczących metod i technik kształcenia i którzy prowadzili zajęcia w ramach modelu ideAGORA. Większość badanych była zdania, że uzyskane umiejętności są bardzo przydatne i że ich relacje ze studentami stały się bardziej efektywne. Pozytywnie ocenili zaangażowanie studentów w zajęcia o charakterze bardziej praktycznym, warsztatowym i analitycznym²⁶.

Wnioski

Jak wskazują wyniki wielu badań, najbardziej skuteczne jest łączenie nauczania o charakterze akademickim z praktykami zawodowymi²⁷. W tym kierunku mierza wiele działań na poziomie regulacji prawnych²⁸ oraz wdrażanych nowych modeli kształcenia, takich jak ideAGORA. Należy ocenić, że przyjęty kierunek jest słuszny, wymaga jednak dalszego opracowywania, wdrażania, testowania i stałego doskonalenia rozwiązań dostosowanych do konkretnych uwarunkowań społeczno-gospodarczych.

²⁴ Raport z realizacji badania ewaluacyjnego. Ewaluacja wstępnej wersji produktu finalnego: Model ideAGORA – „Absolwenci kapitałem społecznym Uczelni”, Warszawa 2014.

²⁵ Ibidem, s. 35.

²⁶ Ibidem, s. 39–47.

²⁷ Ibidem, s. 19–20.

²⁸ Nowelizacja ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, Ustawa z dnia 11 lipca 2014 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. z dn. 5 września 2014.

Dalsze prace nad omawianym modelem, podobne jak wszystkie działania zmierzające do wdrożenia systemów kształcenia przez całe życie, będą musiały uwzględniać zróżnicowanie uczestników modelu i ich specyficznych cech, takich jak wiek, płeć i dotychczasowe doświadczenia zawodowe. Mogą bowiem występować duże różnice w efektywności stosowanych metod doksztalcenia oraz stymulowania wzrostu zatrudnienia. Szczególnie istotne jest, że metody takie, jak szkolenia, staże i pomoc w rozwijaniu własnej przedsiębiorczości mogą być kierowane w sposób efektywny do większej liczby grup niż bezpośrednio tworzenie miejsc pracy lub nawet pomoc w znajdowaniu zatrudnienia nieoparta dostosowaniem kwalifikacji²⁹.

W procesie kształcenia przez całe życie występują obecnie inne cele niż te, które przyświecały edukacji w XIX i XX w. Należy zwrócić dużą uwagę na rozróżnienie poszczególnych elementów, takich jak dane, z których płyną informacje, na których opiera się wiedza i które łącznie powinny dawać umiejętność mądrego postępowania zarówno w życiu codziennym, pracy, jak i interakcjach społecznych. W procesie edukacji złożonym z pozyskiwania wiedzy, rozwijania umiejętności zawodowych oraz kompetencji społecznych powinna rodzić się praktyczna wiedza złożona z:

- a) zasobu wiedzy,
- b) umiejętności (wiedzy o tym, jak należy coś robić),
- c) wiedzy codziennej zdobywanej w sposób empiryczny,
- d) przekonań, wartości i emocji³⁰.

Integracja wszystkich tych rodzajów wiedzy może być stymulowana i kształtowana przez odpowiednie procesy dydaktyczne oraz formalne i nieformalne związki z uczelnią zarówno osobiste, jak i z wykorzystaniem mediów elektronicznych. Uczelnia jest najbardziej odpowiednim środowiskiem, w którym takie procesy powinny się dokonywać ze względu na swoje zasoby informacyjne, organizacyjne, ludzkie oraz infrastrukturalne. Istotne jest wytworzenie silnych więzi ze studentami, którzy również jako absolwenci i pracownicy pozostają z nią w trwałej relacji zarówno jako mentorzy, gościnni wykładowcy, jak i słuchacze doskonalący swoje umiejętności. Równie istotne jest otwarcie uczelni na silniejsze związki wymiany wiedzy z otoczeniem – poczynając od swoich studentów i absolwentów, po otoczenie instytucjonalne i przedsiębiorcze.

Model ideAGORA jest przykładem tego rodzaju zintegrowanych działań, które nie są zamkniętym zestawem procedur, ale są i będą kształtowane przez jego interesariuszy. Bazują one między innymi na dobrej znajomości organizacji przez głównych uczestników modelu oraz rozwijanych od lat kontaktach z otoczeniem gospodarczym. Model realizuje istotne cele wskazane na samym początku niniejszego opracowania. Jest to zarówno akumulacja kapitału umysłowego i społecznego w ośrodku rozwoju gospodarki opartej na wiedzy, jakim jest uczelnia, jak i tworzenie warunków rozwoju dobrostanu umysłowego studentów, absolwentów i uczestników rynku pracy związanych z Collegium Mazovia.

²⁹ J.P. Martin, D. Grubb, *What works and for whom: a review of OECD countries' experiences with active labour market policies*, Working Paper, IFAU – Institute for Labour Market Policy Evaluation, No. 2001:14, s. 16.

³⁰ P. Jarvis, *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. Routledge 2004, s. 10–11.

Bibliografia

1. Beddington J. i in., *The mental wealth of nations*, Nature 455.7216 (2008): 1057–1060.
2. Demirel M., *Lifelong learning and schools in the twenty-first century*, Procedia-Social and Behavioral Sciences 1.1 (2009).
3. *Future skills supply and demand in Europe. Forecast 2012*, European Centre for the Development of Vocational Training, Research Paper 26, Publications Office of the EU, 2012.
4. Geryk M., *Społeczna odpowiedzialność uczelni w percepcji jej interesariuszy: raport z badań*, Oficyna Wydawnicza. Szkoła Główna Handlowa, 2010.
5. Jarvis P., *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*, Routledge, 2004, s. 10.
6. Jelonek M., Szklarczyk D., Balcerzak-Raczyńska A., *Oczekiwania pracodawców a pracownicy jutra, PARP 2012; Młodość czy doświadczenie. Kapitał ludzki w Polsce*, red. J. Górniak, PARP 2013.
7. Kwiatkowski S.M., Żurek M., (red.), *Aktywizacja zawodowa studentów w akademickich biurach karier*. Warszawa–Radom 2008.
8. Martin J. P., D. Grubb, *What works and for whom: a review of OECD countries' experiences with active labour market policies*, Working Paper, IFAU – Institute for Labour Market Policy Evaluation, No. 2001:14.
9. *Raport z realizacji badania ewaluacyjnego (ewaluacja techniczna) Model ideAGORA – „Absolwenci kapitałem społecznym Uczelni”*, Warszawa 2014.
10. *Raport z realizacji badania ewaluacyjnego. Ewaluacja wstępnej wersji produktu finalnego: Model ideAGORA – „Absolwenci kapitałem społecznym Uczelni”*, Warszawa 2014.
11. *Raport z realizacji badania pogłębionego „Diagnoza potrzeb uczelni, studentów i absolwentów w zakresie budowania trwałych relacji uczelnia – student – absolwent opartych na wzajemnej wymianie wiedzy i doświadczenia”*, Warszawa 2013.
12. Redecker Ch. i in., *The future of learning: Preparing for change*, Institute for Prospective Technological Studies, Publications Office of the EU, 2011.
13. Reynolds G. H., *The Higher Education Bubble*, Encounter Broadside nr 29, 2013.
14. Rifkin J., *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrykowej*, Wydawnictwo Dolnośląskie, 2001.
15. Right for the Job: *Over-Qualified or Under-Skilled?*, OECD Employment Outlook 2011.
16. *Skills mismatch. The role of the enterprise*, European Centre for the Development of Vocational Training, Research Paper 26, Publications Office of the EU, 2012.
17. Szablowski M., *Dlaczego ideAGORA?, w: Jak wdrażać model ideAGORA*, Wydawnictwo Collegium Mazovia, Siedlce 2013.
18. Thurow L.C., *Fortuna sprzyja odważnym: co robić, by zbudować trwałą i dobrze prosperującą gospodarkę globalną*, Wydawnictwo MUZA, 1997.
19. *Trade, earning and employment: assessing the impact of trade with emerging economies on OECD labour markets*. Employment Outlook, OECD 1997.
20. *Wejście ludzi młodych na rynek pracy*, Raport GUS 2010.
21. Wood A., *Globalisation and the rise in labour market inequalities*, The Economic Journal 108.450 (1998): 1463–1482.
22. Żurek M., *Działalność biur karier w Stanach Zjednoczonych Ameryki*, Edukacja Ustawiczna Dorosłych 4(87), 2014, s. 86.

dr inż. Arch. Katarzyna SADOWY

Collegium Mazovia Innowacyjna Szkoła Wyższa w Siedlcach