

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Geographica 12(2018)

ISSN 2084-5456

DOI 10.24917/20845456.12.1

Danuta Piróg

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska

Wybrane procesy kształtujące geografję jako kierunek studiów w Polsce w XXI wieku

Streszczenie

Przemiany społeczne i gospodarczo-polityczne, które charakteryzują się bardzo dużą dynamiką w ostatnich latach, ukształtowały współczesny obraz polskiego społeczeństwa oraz w znaczący sposób wpłynęły na uczelnie wyższe. Geografia akademicka musiała ewoluować po to aby realizować założenia procesu bolońskiego, reform szkolnictwa oraz pozostać wybieranym przez młodzież kierunkiem kształcenia.

Celem artykułu jest ukazanie wpływu głównych procesów oddziałujących obecnie na szkolnictwo wyższe oraz na geografję jako kierunek studiów. W ujęciu makro rozważono uwolnienie rynku pracy i rynku usług edukacyjnych, integrację z systemem bolońskim, przemiany demograficzne, ewolucję aspiracji polskiego społeczeństwa wobec wykształcenia i kariery zawodowej. W odniesieniu do geografii uwagę skupiono na zmianach w szeroko pojętej percepcji geografii szkolnej, zainteresowaniu młodzieży podejmowaniem tych studiów i motywach wyboru geografii wśród osób ją studiujących. Omówiono znaczenie konkurencji wewnętrznej i zewnętrznej, w której dziś funkcjonuje ten kierunek studiów oraz formalnego podziału geografii jako dyscypliny naukowej, wynikającego z wdrażanej ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z 20 lipca 2018 roku.

Selected processes that shape geography as a degree programme in Poland in the 21st century

Abstract

The dynamic social, economic, and political transformations of recent years have shaped the contemporary image of Polish society and significantly impacted higher education institutions. Geography had to evolve as an academic discipline not only because of the Bologna Process or reforms of higher education system, but also to attract young people to degree courses in geography.

The aim of this article is to demonstrate the chief processes that currently shape higher education and geography degree programmes in Poland. At the macro-scale, we examined the opening of the labour market and the market of educational services, integration with the Bologna system, demographic changes and the evolving aspirations of Polish society towards education and professional careers. In the analysis regarding geography, we focused on the

changes in how school geography is viewed generally, the level of interest among young people to pursue geography degrees and the motivations behind choosing this programme among geography students. We have discussed the role of internal and external competition affecting geography degree courses and the formal division of geography as a discipline resulting from the new Law 2.0 on Higher Education currently being implemented in Poland.

Słowa kluczowe: geografia szkolna; konkurencja; matura; motywy; rekrutacja; studia wyższe; zainteresowanie

Key words: school geography; competitiveness; secondary school certificate; motives; recruitment; higher education; interest

Otrzymano: 05.10.2018

Received: 05.10.2018

Zaakceptowano: 12.12.2018

Accepted: 12.12.2018

Sugerowana cytacja / Suggested citation:

Piróg, D. (2018). Wybrane procesy kształtujące geografę jako kierunek studiów w Polsce w XXI wieku. *Studia Geographica*, 12, 9–25, doi: 10.24917/20845456.12.1

Wstęp

Procesy transformacji gospodarczej, integracji, postępu technologicznego, kreują i nieustannie zmieniają warunki funkcjonowania tak całego społeczeństwa jak i konkretnego człowieka. Jedną z bardziej wrażliwych sfer na działanie wymienionych procesów i jednocześnie pozostającą z nimi w wyraźnym sprzężeniu zwrotnym jest edukacja. Kształcenie to bowiem zasadniczy sposób konfrontacji ludzi ze zmiennością. Im efektywniej – poprzez edukację – człowiek zaadaptuje się do zmian, tym wyższa będzie jego jakość życia i lepsza pozycja tych przedmiotów szkolnych/kierunków akademickich, które efektywnie wspomagają go w owych działaniach (Piróg, 2016).

Adaptowanie się do zmieniających warunków przez edukację, a tym samym poważną zmianę idei, roli i miejsca szkół wyższych w społeczeństwie zainicjowała zmiana modelu polskiej gospodarki z centralnie sterowanego na rynkowy. Nadanie wiedzy wymiaru kapitału spowodowało przeobrażenie modelu edukacji uniwersyteckiej z elitarnej na masową (m.in.: Gęsicki, 2013; Plewka, 2013; Wołk, 2013). Uwolnienie rynku pracy i wysokie wskaźniki bezrobocia w Polsce na początku XXI wieku (zawsze jednak niższe wśród osób z wyższym wykształceniem) skutkowały bardzo dużym zainteresowaniem młodzieży podjęciem studiów. Możliwość tworzenia niepublicznych szkół wyższych umasowiła ten poziom kształcenia, zmieniając – na niekorzyść absolwentów – uwarunkowania ich tranzycji na rynek pracy i budząc z kolei sceptycyzm wobec uniwersytetu jako takiego. Nie można zapominać, że dynamicznie zmieniają się uwarunkowania funkcjonowania uczelni i jej pracowników, wynikające z rozporządzeń ministerialnych regulujących zasady finansowania nauki oraz parametryzacji działalności jednostek naukowych. Ewoluuje podejście społeczeństwa do edukacji (także wyższej), celów życiowych i kariery zawodowej (Piróg, 2015). Na wszystkie te procesy nakłada się sytuacja demograficzna, tj.: malejąca liczebność kolejnych roczników młodzieży potencjalnie zainteresowanej podjęciem studiów wyższych (Piróg, 2013).

Wielość współwystępujących i współoddziałujących procesów kształtuje aktualną sytuację szkolnictwa akademickiego oraz świadczy o złożoności zmian, którym ono podlega. Skala i specyfika tych zmian nie omijają także studiów na kierunku geografja. W rezultacie liczba osób chcących studiować geografję w Polsce stale maleje, mimo że oferta edukacyjna jest nieustannie poszerzana o nowe specjalności, w ramach których studenci mogą nabyć liczne kompetencje (Wójtowicz, Tracz, 2011).

Zarysowana sytuacja stała się przesłanką do podjęcia namysłu nad podstawowymi czynnikami aktualnie determinującymi funkcjonowanie kierunku geografja w Polsce.

Cel, metody

Celem artykułu jest ukazanie wpływu głównych procesów oddziałujących w XXI wieku na szkolnictwo wyższe oraz na geografję jako kierunek studiów.

Artykuł ma charakter teoretyczno-dyskusyjny i stanowi syntezę wiedzy w wymienionych zakresach, dokonaną na podstawie krytycznych studiów literatury. Pod uwagę wzięto prace opublikowane po 2000 roku. Kwerenda objęła dwa nurty publikacji. Pierwszy nurt stanowią opracowania prezentujące perspektywę bardziej ogólną, odnoszącą się do procesów oddziałujących na wszystkie uczelnie wyższe. Drugi nurt – publikacje pokazujące procesy dotyczące bezpośrednio geografii. Pierwszy zbiór prac do analizy utworzono z zastosowaniem bazy *Bibliografia Nauki Polskiej* i słów «kluczy»¹. Z kolei, zestawienie opracowań do analizy literatury dotyczącej geografii sporządzono na podstawie „*Bibliografii dydaktyki geografii* z lat 1996–2004 (Piskorz, Tracz, 2009), oraz zawartości wszystkich geograficznych czasopism znajdujących się na ministerialnej liście B, tomów Prac Komisji Edukacji Geograficznej PTG, branżowego czasopisma popularno-naukowego, tj. „*Geografii w Szkole*” oraz przeglądu monografii tematycznych. W przypadku tej części kwerendy kryterium wyboru prac do analizy było to, czy w centrum zainteresowania postawiono w nich ucznia lub studenta. Przyjęcie takiego kryterium wynika z faktu, że żaden kierunek studiów nie może istnieć bez podmiotów kształcenia, którymi potencjalnie są uczniowie a realnie studenci geografii. W ten sposób wybrano publikacje dotyczące problematyki deklarowanych oczekiwań, formułowanych opinii, prezentowanych postaw, wyborów geografii jako przedmiotu maturalnego oraz kierunku studiów przez uczniów i studentów.

Postawiony cel badań uprawniał do tego, aby skupić się na klasycznej systematycznej analizie treści. Do zaprezentowania rezultatów scharakteryzowanej procedury zastosowano ujęcie problemowe, prowadzone najpierw w odniesieniu do makrotrendów, tj.: procesów oddziałujących na szkolnictwo wyższe jako takie a następnie rozważając mikrotrendy, tj.: procesy determinujące funkcjonowanie kierunku geografja.

1 Były to słowa: *absolwent, proces boloński, rekrutacja, student, studia, szkolnictwo wyższe, uczelnia, uniwersytet, usługa edukacyjna, uwarunkowania, zmiany* (w liczbie pojedynczej lub mnogiej, w odmianie przez wszystkie przypadki).

Kluczowe procesy oddziałujące na szkolnictwo wyższe – ujęcie ogólne

Głównym bodźcem do gruntownych przemian uwarunkowań procesu kształcenia na etapie akademickim była **transformacja** z gospodarki centralnie sterowanej do gospodarki rynkowej. Spowodowała ona, że wiedza została potraktowana jako jeden z kluczowych czynników rozwoju gospodarczego. W takim modelu gospodarki, w odróżnieniu od wcześniejszych koncepcji jej rozwoju opartych na czynnikach produkcji (pracy, ziemi, kapitale), wiedzę wyrażoną w umiejętnościach i kwalifikacjach człowieka uznaje się za podstawową gwarancję większej wydajności pracownika, jego szybszego dostosowywania się do zmian oraz łatwiejszej absorpcji innowacji (Makulska, 2012). Ludzie, poprzez kolejne szczeble edukacji, stają się coraz bardziej wartościowymi „nośnikami wiedzy”, a zasobność wiedzy jest dla nich źródłem przewagi konkurencyjnej na rynku pracy. W tej sytuacji zapotrzebowanie na pracę dotyczy przede wszystkim pracy wysoko wykwalifikowanej, podczas gdy ogólny popyt na pracę maleje (Sadowski, 2005).

Wpływ wiedzy jest tak mocny, że nie ujawnia się tylko w zmianach sposobu funkcjonowania gospodarki, ale i w przekształceniach w strukturze społecznej. Wykształcenie zostało uznane za zasadniczy mechanizm awansu społecznego oraz materialnego. Konstytutywną rolę edukacji wyższej w tym procesie podkreśla K. Denek (2013), stwierdzając, że edukacja uniwersytecka w rozwoju społeczno-gospodarczym jest dla niego tym, czym dla społeczeństwa postindustrialnego była ropa naftowa. **Podejście rynkowe** do kształcenia ujawniło się na wszystkich jego poziomach (Nieżgoda, 2011). Do całego procesu edukacji – od etapu przedszkolnego po uniwersytecki – duża część populacji podchodzi jak do długofalowej, absorbującej środki materialne i pozamaterialne, inwestycji w usytuowanie podmiotu w stratyfikacji społecznej. Wyrazem takiej strategii działania jest m.in. powszechność licznych zajęć dodatkowych o charakterze edukacyjnym, które rodzice wybierają dla swoich dzieci już w wieku przedszkolnym, a potem kontynuują tę ścieżkę, wykupując korepetycje. Przekonanie o zasadności tych działań uwidacznia się w dążeniu do zapisania potomstwa do jak najlepszej szkoły, a następnie starania się o jak najwyższe wyniki testów i egzaminów zamykających poszczególne szczeble edukacji. Ocenia się poziom usług edukacyjnych i podejmuje decyzję o wyborze szkoły, biorąc pod uwagę „trafność inwestycji”. Przesłanką do wyteżonych działań prowadzonych za zgodą lub nawet przy braku akceptacji dziecka w tym zakresie jest zapewnienie mu w przyszłości jak najlepszej pozycji na rynku pracy. Jest to stosunkowo nowe zjawisko w Polsce, które – oprócz kreowania nowych uwarunkowań edukacji wyższej – ma intensywnie gradacyjny wpływ na struktury społeczne.

Idea wolnego rynku (przenoszona do edukacji wprost ze świata biznesu), liberalizacja edukacji i imperatyw konkurencyjności były kolejnymi bodźcami do zmian w edukacji wyższej (Musiał, 2011). W okresie gospodarki centralnie sterowanej szkolnictwo wyższe było kontrolowane przez państwo, które finansowało jego wydatki. Nie istniały przesłanki do pozanaukowego konkurowania uczelni między sobą, stąd nie mają one tradycji, doświadczenia, a nieraz i przekonania o zasadności tego typu działań. Obecnie uniwersytety muszą rywalizować ze sobą na wielu płaszczyznach, w tym zwłaszcza o środki finansowe na kształcenie studentów i prowadzenie badań naukowych oraz o kandydatów do studiowania. (Piróg, 2014). Wprowadzenie do edukacji wyższej mechanizmów rynkowych skutkowało użyciem – w odniesieniu

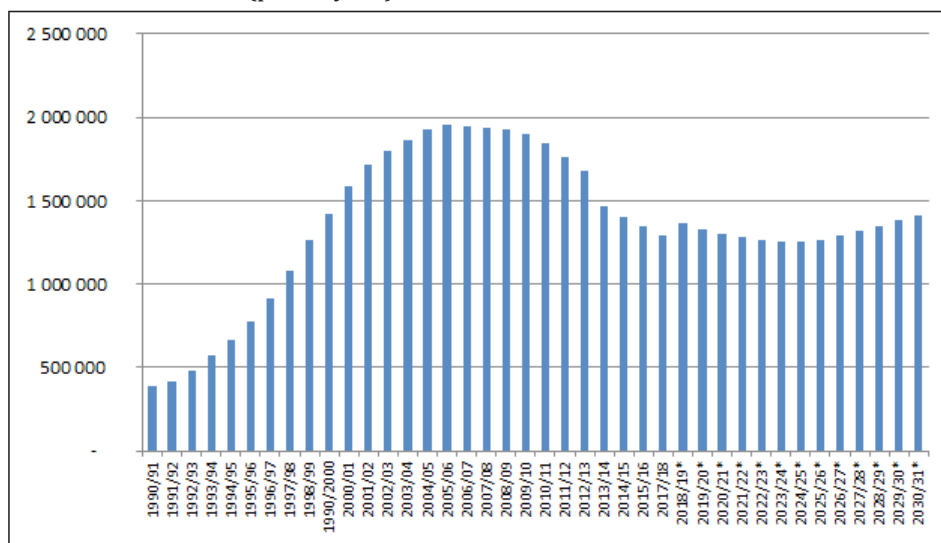
do edukacji – terminu „usługa” (Drapińska, 2011). Szkoły i uczelnie wyższe jako dostawcy usług edukacyjnych konkurują na wolnym rynku (Mazurkiewicz, 2012). Rywalizacja szkół wyższych ma jednak charakter swoisty i zdecydowanie odmienny od konkurowania przedsiębiorstw i wielu innych instytucji. Zasadniczą różnicą jest specyfika działalności uniwersytetów, wynikająca z faktu, że w ich funkcjonowaniu ważną rolę odgrywają (lub powinny odgrywać) wartości wyższe i misja społeczna. To powoduje, iż niemożliwe jest przyjęcie strategii działań, która odnosiłaby się tylko do płaszczyzny ekonomicznej i miałyby na celu jedynie osiągnięcie jak najwyższych zysków materialnych. W przypadku uczelni wyższych, w odróżnieniu od zdecydowanej większości przedsiębiorstw i innych instytucji, rywalizowanie odbywa się w znacznym stopniu w wymiarze społecznym. Pozycja uniwersytetów na rynku usług jest zdeterminowana przez czynniki pozaekonomiczne, jak na przykład reputacja, prestiż i spodziewany przez otoczenie szeroko pojęty status społeczny absolwenta.

Jednym z dowodów na istnienie coraz bardziej dostrzegalnej atmosfery rywalizacji między uczelniami wyższymi są przygotowywane i z różną intensywnością oddziałujące na dokonywane przez młodzież wybory studiów rankingi uczelni wyższych. Ich wpływ na stopień zainteresowania podejmowaniem studiów na danej uczelni/kierunku rośnie wraz ze wzrostem ryzyka osiągnięcia ekonomicznych i społecznych profitów płynących z posiadania wyższego wykształcenia (Marginson, 2004; 2006). Specyfiką konkurowania uczelni jest „...niemożność bezpośredniej i jednoznacznej weryfikacji ich pozycji konkurencyjnej, która w świecie biznesu jest wyznaczana przez pozycję rynkową” (Siwiński, 2013, s. 130). W branży usług edukacyjnych, w aktualnych uwarunkowaniach gospodarczych, ważnym wyznacznikiem tej pozycji jest sytuacja absolwentów poszczególnych uczelni na rynku pracy (Piróg, 2014).

Duże **zainteresowanie społeczeństwa** zdobyciem wyższego wykształcenia i wzrost aspiracji wobec przyszłości zawodowej, która determinuje pozycję społeczną, skutkowało dynamicznym przyrostem liczby osób legitymujących się posiadaniem uniwersyteckiego dyplomu. Nadwyżka osób o formalnie wysokich kompetencjach zaburzyła przewidywalny dotychczas proces przemieszczania się absolwentów ku wyższym mikrostrukturom społecznym, które odbywało się poprzez dostęp do atrakcyjnych ofert pracy i płacy. Była to także jedna z przyczyn narastającego problemu bezrobocia (we wszystkich jego typach) pośród nowo promowanych absolwentów. W krajach o gospodarce rynkowej bezrobocie stało się trwałym zjawiskiem strukturalnym, także wśród pracowników posiadających wyższe wykształcenie (Firlit-Fesnak, Szytko-Skoczny, 2008).

Bardzo ważnym czynnikiem determinującym funkcjonowanie szkół wyższych są **zmiany demograficzne**. Bez studentów funkcjonowanie jednostek naukowo-dydaktycznych nie ma racji bytu. Dlatego liczebność kolejnych roczników młodzieży, która potencjalnie może starać się o przyjęcie na studia, w znaczący sposób wpływa na skalę i charakter zmian dotyczących polityki rekrutacyjnej, promocji i specyfiki programów oferowanych studiów. Koniec lat 90. i początek XXI wieku były okresem bardzo dużego wzrostu liczby studentów, konkurowania kilku lub kilkunastu osób o przyjęcie na studia, co pozwalało na bardziej restrykcyjne kryteria rekrutacji, nie powszechne stosowanie praktyk reklamy czy promocji uczelni. Sytuacja ta nie generowała silnych bodźców do modernizacji programów kształcenia czy przykładania

dużej uwagi do jakości kształcenia. Od początku transformacji do roku 2005 obserwowano znaczący wzrost zainteresowania podejmowaniem studiów wyższych. Świadczą o tym dane statystyczne, które informują o dynamicznym i aż 5-krotnym wzroście liczby studentów z 390 000 na początku lat 90. XX wieku do 1 953 832 w roku akademickim 2005/06. Od tej pory następował powolny, ale ciągły spadek liczby studentów, by w roku 2017 osiągnąć wartość 1 291 900. Trend spadkowy będzie się utrzymywał, a najniższe wartości – według prognoz – odnotowane zostaną w latach 2022–2026 (patrz ryc. 1).



Ryc. 1. Liczba studentów szkół wyższych w Polsce latach 1990–2030

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Szkolnictwo wyższe w Polsce w 2013 r. MNISW oraz GUS 2010, 2012, 2014, 2016.

Dlatego już obecnie część szkół wyższych, nawet uniwersytetów, nie jest w stanie zapewnić sobie rekrutacji na zadowalającym je poziomie tak w zakresie jakościowym (pozyskiwaniu kandydatów z najwyższymi wynikami z matury) jak i ilościowym (wypełnieniu limitów rekrutacyjnych). Zdecydowana większość kierunków studiów boryka się z odpływem studentów, co wymusza na nich działania restrukturyzacyjne (Moroń, 2016).

Czynnikiem kształtującym aktualne uwarunkowania funkcjonowania uniwersytetów była **integracja Polski z europejskim obszarem szkolnictwa wyższego** i związana z nią tzw. „bolonizacja”, która w dużej mierze zmieniła wzorce funkcjonowania instytucji uczelni wyższej i wprowadziła nową koncepcję edukacji na tym szczeblu. Uniwersytet w tradycyjnym ujęciu był centrum życia intelektualnego danej miejscowości, ale oddziaływał kulturowo, wychowawczo na całe społeczeństwo. Aktualnie – zwłaszcza w dokumentach UE – dominuje stanowisko o służebnej roli uniwersytetów względem praktycznych celów gospodarczych i potrzeb społeczeństwa (Chmielecka, 2003). W zapisach Deklaracji Bolońskiej położono duży nacisk na kwestie przyszłości zawodowej absolwentów szkół wyższych. Zobowiązano poszczególne kraje do reformowania swoich systemów edukacji akademickiej, m.in.

w zakresie podnoszenia szans absolwentów na rynku pracy. Konieczność troski o pomyślne przechodzenie absolwentów na rynek pracy podnosili także rektorzy wielu uniwersytetów europejskich (Banaszak, 2012).

Ważna w całym procesie kreowania nowych uwarunkowań funkcjonowania szkolnictwa wyższego była **ewolucja w podejściu społeczeństwa do pracy**. W stonkowo niedalekiej przeszłości pracę pojmowano głównie w kategoriach przymusu fizycznego, ekonomicznego lub instytucjonalnego. Dopiero niedawno w Polsce na nowo praca została uznana za ważny element rozwoju człowieka i społeczeństwa i stała się wartością samą w sobie. Nastąpił wzrost znaczenia pracy jako źródła realizacji kluczowych potrzeb człowieka, i to zarówno potrzeb podstawowych, jak i potrzeb wyższego rzędu (spełnienie aspiracji, satysfakcja). Pracę postawiono najwyżej w hierarchii ważności, bo decyduje ona w znacznym stopniu o jakości życia, szczególnie w sytuacji, gdy znaczna część społeczeństwa ma problemy ze znalezieniem zatrudnienia (Sala, 2008). Obecnie praca coraz mocniej określa pozycję społeczną człowieka, warunkuje jego dalszy rozwój i funkcjonowanie, organizuje przestrzeń, styl i jakość życia. Za deskryptory współczesnej pracy uznaje się, prócz płynności i niepewności, dysponowanie nowymi (i nieustannie aktualizowanymi) umiejętnościami, szeroki zakres zadań, obciążenie psychiczne i wielokulturowe środowisko jej wykonywania (Łysik, 2011). Duża dynamika rynku pracy i warunków pracy skutkuje pojawianiem się nowych rozwiązań o charakterze organizacyjnym i merytorycznym, nieznanym dotychczas pracownikom, co powoduje u nich obciążenie emocjonalne i wymaga dużej odporności na stres. Niestabilność rynków pracy sprawia, że ryzyko utraty lub zmiany zatrudnienia stało się nieodłączną cechą życia zawodowego współczesnego pracownika na każdym etapie kariery i w każdej profesji. Tak zatem stabilność zawodowa w dużej mierze została zamieniona na niestałość i płynną zmienność (Wołk, 2013). W tej sytuacji to edukacja w XXI wieku wyznaczyła doniosłą rolę w odpowiadaniu na wyzwania zmieniającego się świata. Mechanizmy te były przesłankami do przemian w modelu edukacji akademickiej, pojawienia się nowego sposobu myślenia społeczeństwa o roli edukacji w kreowaniu swoich warunków bytu oraz w podejściu do pracy i kariery. W nowoczesnym społeczeństwie wykształcenie jest jednym z zasadniczych czynników awansu społecznego i materialnego, decydującym o dostępie do pracy spełniającej aspiracje materialne oraz autoteliczne. Wiedza została potraktowana dualnie: jako czynnik rozwoju gospodarczego i jako produkt. Będąc produktem, jest mierzalna (wymierna) i może być przedmiotem obrotu rynkowego. W taki sposób wykształcenie wyższe nabrało ekonomicznej – kapitałowej wartości i jest traktowane jako swoista inwestycja w przyszłą pozycję podmiotu na rynku pracy; pojmowana jako koszt umiejscowienia w wyższych warstwach społecznych (Sztompka, 2012).

Pokłosiem tych procesów jest dynamiczny wzrost zainteresowania społeczeństwa podjęciem edukacji uniwersyteckiej w celu zbudowania „kapitału wiedzy” oraz transformacja **modelu uniwersytetu** od modelu kartezjańskiego do postkartezjańskiego. W pierwszym z wymienionych modeli nauka jest uprawiana dla czystego poznania i realizacji wewnętrznych celów środowiska naukowego. Badania prowadzone są wewnątrz ściśle wytyczonych dyscyplin, a członkowie zespołów badawczych, funkcjonujący w hierarchicznym układzie, działają we własnym kręgu uczonych i sami dokonują oceny wartości efektów pracy badawczej. W modelu postkartezjańskim głównym celem nauki jest jej aplikacyjny charakter, a wytwory/wyniki

badania są kierowane do określonych odbiorców. Koncentracja uwagi przesuwa się z celów wewnętrznych na zewnętrzne, czyli na zaspokajanie potrzeb społeczeństwa. Wielość tychże i złożony charakter warunków życia społecznego indukują potrzebę badań interdyscyplinarnych. Zaczynają się rozwijać nauki pogranicza. To z kolei uruchamia zmiany modelu powiązań między naukowcami w procesie badawczym z hierarchicznego w kierunku hierarchii horyzontalnej, bo znaczącą rolę zaczyna odgrywać współpraca międzynarodowa. Konstruowanie międzynarodowych grup badaczy-ekspertów jest elementem tworzenia jednolitego systemu kształcenia (np. w UE) (Trzcionkowski, 2014). Wskazane uwarunkowania wywołują potrzebę i zarazem stwarzają klimat do wykształcenia znacznie bardziej różnorodnych kompetencji tak wśród naukowców, jak i wśród studentów. Taki model edukacji wyższej powoduje, że powinny powstawać żywe relacje między nauką a przedsiębiorstwami, między uczelnią wyższą a różnymi typami instytucji życia publicznego.

Procesy oddziałujące na geografię jako kierunek studiów

Fundamentem do dobrego prosperowania każdego kierunku studiów, oprócz wysokiej jakości badań naukowych prowadzonych przez profesjonalną kadre naukowo-dydaktyczną, doskonałych programów nauczania i dogodnych warunków do ich realizacji, jest utrzymywanie **zainteresowania nim młodzieży licealnej**. Odnosząc się do sytuacji geografii na poziomie akademickim zainteresowanie to wymiennie wyraża się w liczbie kandydatów starających się o jedno miejsce w procedurze rekrutacyjnej. Analizy raportów Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, dotyczące liczby osób podejmujących kształcenie na poszczególnych kierunkach wskazują, że na początku XXI wieku geografia należała do puli najczęściej wybieranych przez młodzież studiów, co zapewniało jej wysokie lokaty w rankingach najbardziej popularnych kierunków. Najpierw było to miejsce dwudzieste, ale już w roku akademickim 2003/04 geografia plasowała się na miejscu trzydziestym, a rok później nie znalazła się w pierwszej trzydziestce tego rankingu. W czasie największej popularności liczba kandydatów starających się o jedno miejsce na geografii wahała się pomiędzy 8 a 7 osób. Ostatnim rokiem z tak wysokim wskaźnikiem był rok 2005 (7,8 osób/1 miejsce). W kolejnych latach liczba młodych ludzi chcących studiować geografię w Polsce sukcesywnie malała². Obecnie zainteresowanie studiami geograficznymi przeżywa regres, a niż demograficzny ten regres dodatkowo nasila (Tracz, Hibszer, 2013). Od roku 2010 zwiększa się liczba uniwersytetów, które borykają się z niewypełnieniem limitów rekrutacyjnych (GUS, 2010; 2012; 2014). W większości uczelni prowadzących studia geograficzne, procedury rekrutacyjne zatracają charakter selekcyjny. Coraz częściej rekrutacja polega przyjmowaniu wszystkich młodych ludzi, którzy nawet na najniższym poziomie spełnią kryteria przyjęć.

Poziom zainteresowania kształceniem akademickim na kierunku geografia jest częściowo konsekwencją **pozycji geografii w strukturze przedmiotów szkolnych i percepcja tego przedmiotu wśród uczniów**. Ewolucję w obu tych kwestiach ukazują badania empiryczne. W latach dziewięćdziesiątych w ocenie uczniów geografia szkolna zajmowała bardzo wysoką pozycję w strukturze przedmiotów. Była

2 2006 roku – 6,7 osób/1 miejsce, 2008 roku – 3,1/1 miejsce

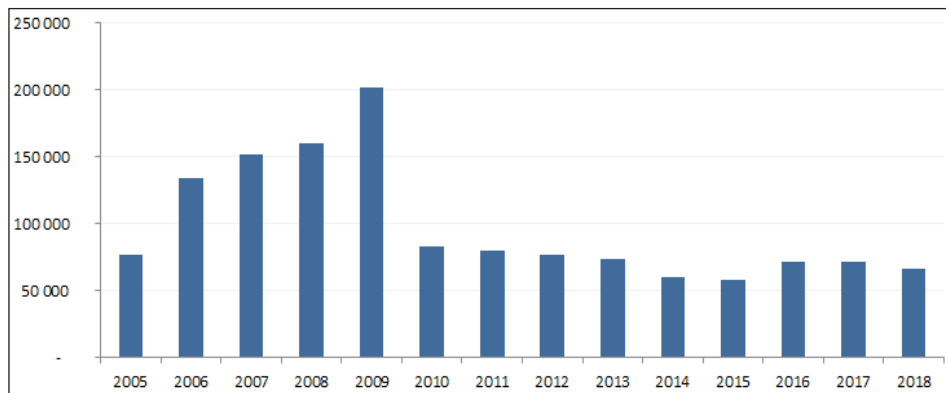
wówczas uważana przez nich za jeden z ważniejszych przedmiotów, uzyskując notę 5,7 (w skali 6-stopniowej). Uczniowie wysoko cenili sobie też przydatność geografii w ich codziennym życiu i odbierali ją jako bardzo interesujący przedmiot kształcenia. Dekadę później geografia zajęła w rankingu przedmiotowym daleką, bo dziesiątą (na 14 miejsc) lokatę wśród uczniów ze wsi i małych miast oraz trzynastą lokatę w ocenie dzieci i młodzieży z dużych miast. Nadal wiedza geograficzna była odbierana jako potrzebna w codziennym życiu, ale stosunek młodzieży do geografii nabrał charakteru obojętnego lub negatywnego. Nadto, respondenci nie postrzegali tych zajęć szkolnych, jak przydatne w karierze zawodowej (Mularczyk, 1993; Mularczyk, Kowalska, 2003) (patrz. tab. 1).

Tab. 1. Ewolucja postaw uczniów wobec geografii szkolnej w latach 1990–2001

1990–1991	2001–2002
jeden z ważniejszych przedmiotów: 5.7 punktów w skali sześciostopniowej	jeden z mniej ważnych przedmiotów: 10 miejsce w rankingu przedmiotów (na 14 przedmiotów) we wsiach i małych miastach oraz 13 miejsce w dużych miastach
przydatna w życiu: 15,4 pkt w skali 18-stopniowej)	dość przydatna: 13,8 pkt w skali 18-stopniowej
interesująca (70%); uczenie się geografii jest przyjemne (60%)	32,8% pozytywny stosunek do geografii; 42,6% obojętny; 24,6% negatywny uczniowie nie wiążą nadziei na interesującą karierę zawodową z geografią (7% dostrzega przydatność geografii w życiu zawodowym)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Mularczyk (1993); Mularczyk, Kowalska (2003).

Spadek prestiżu geografii wśród uczniów nie licuje z konsekwentnie utrzymującym się bardzo dużym zainteresowaniem młodzieży wyborem **geografii jako przedmiotu maturalnego**. Niezmiennie, od początku funkcjonowania geografii jako pisemnego zewnętrznego egzaminu dojrzałości, tj. od 2005 roku, geografia zajmuje w grupie przedmiotów nieobowiązkowych pierwsze miejsce (patrz ryc. 2) (Dzięcioł-Kurczoba, 2015).



Ryc. 2. Liczba uczniów zdających maturę z geografii w Polsce latach 2005–2018

Źródło: opracowanie własne na podstawie sprawozdań CKE z egzaminu maturalnego (2005–2014) (<https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-starej-formule/wyniki/>) oraz sprawozdań ogólnych CKE z egzaminu maturalnego (2015–2018) (<https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-nowej-formule/wyniki/>).

Im liczniejsza grupa absolwentów szkół średnich posiada maturę z geografii tym większa liczba osób spełnia podstawowe kryterium rekrutacyjne na studia geograficzne, czyli legitymowanie się pozytywnym egzaminem dojrzałości z tego przedmiotu. Tym większe zatem prawdopodobieństwo wyboru tego kierunku studiów. Tę optymistyczną statystykę korygują jednak badania diagnozujące **motywy wyboru geografii jako przedmiotu maturalnego**, które informują o innych planach czy aspiracjach edukacyjnych licealistów.

W roku 2006 jako powód zdawania geografii na maturze co czwarty uczeń wybierał odpowiedź: „wiadomości i umiejętności geograficzne są łatwe do opanowania”. Istotne dla uczniów było też zainteresowanie przedmiotem i fakt, że matura z geografii występowała w kryteriach rekrutacyjnych na te kierunki studiów, które planowali podjąć. Respondenci brali także pod uwagę wysoką zdawalność tego przedmiotu przez maturzystów w poprzednich latach (Piróg i in., 2007). Można zatem stwierdzić, że w tamtym okresie młodzież traktowała geografię przede wszystkim jako stosunkowo łatwy sposób na zdanie egzaminu dojrzałości a nie jako przepustkę do studiów na tym kierunku.

W krótkim, bo sześcioletnim okresie nastąpiło odwrócenie w rankingu trzech głównych powodów zdawania geografii na maturze. Młodzież zaczęła opierać swój wybór przede wszystkim na kalkulacji przydatności geografii w postępowaniu rekrutacyjnym na studia wyższe (ale nie na kierunek geografia). Bardzo istotny był też aspekt zainteresowań. Trzecie miejsce, z niskim odsetkiem, zajmowała kwestia względnej łatwości materiału do opanowania (Tracz, 2014; Tomczyk, 2014) (patrz tab. 2).

Tab. 2. Główne motywy wyboru geografji na maturze w latach 2006–2012

Motyw	2006	2012
Łatwość materiału do opanowania	26%	17,0%
Zainteresowania	17%	27,0%
Wymagania rekrutacyjne	13%	37,5%

Źródło: Piróg, Tracz, Gurgul (2007), Tracz (2014).

Badania te wskazują, że powody zdawania geografji na maturze ewaluują z dominujących w pierwszej dekadzie XXI wieku motywów konformistycznych ku najważniejszym w drugiej dekadzie motywom pragmatycznym. Duże, deklarowane przez młodzież, znaczenie zainteresowań geografją jako dziedziną wiedzy wdecydowaniu się na zdawanie matury nie oznacza jednak wysokiego poziomu zainteresowania studiowaniem geografji. Podobnie, duża popularność olimpiady geograficznej wśród licealistów, nie kończy się częstym wyborem studiów geograficznych przez jej finalistów czy laureatów (Tracz, Kramarz, 2009). Faktem jest też to, że geografję na maturze wybierają uczniowie słabsi (Kopeć, 2007). Badania sondażowe, przeprowadzone wśród uczniów krakowskich liceów ogólnokształcących i liceów profilowanych wskazały, że geografję na maturze wybierali uczniowie, którzy uzyskali z tego przedmiotu oceny dobre (37%), dostateczne (27%), niewielka liczba osób z ocenami bardzo dobrymi (9,0%) i celującymi (3%) (Piróg, Tracz, Gurgul, 2007). Oznacza to, że potencjalni studenci geografji dysponują umiarkowanym poziomem wiadomości i umiejętności merytorycznych. Konsekwencją tej sytuacji mogą być dobrowolne (w wyniku konfrontacji swoich umiejętności z wymaganiami nauczycieli akademickich) albo wymuszone (poprzez nieuzyskanie pozytywnych not z poszczególnych kursów) **częstsze rezygnacje młodzieży ze studiów**. Stan ten rodzi wiele obaw i frustracji. Z jednej strony redukcja liczebności poszczególnych roczników często bywa zagrożeniem dla utrzymania tego kierunku studiów w danym uniwersytecie. Z drugiej strony pracownicy naukowo-dydaktyczni, przy zastosowaniu wszelkich metod i strategii kształcenia, nie są w stanie doprowadzić do osiągnięcia przez niektórych studentów zamierzonych w programach studiów i poszczególnych kursów, efektów. Tymczasem wysoki poziom osiągnięć w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych jest podstawą dobrej jakości kształcenia, zajęcia przez absolwentów geografji satysfakcjonującej ich pozycji na rynku pracy oraz budowania dobrego wizerunku kierunku studiów (Piróg, 2015).

Na proces kształcenia na kierunku geografja wpływają sami studenci, a dokładnie ich **motywy wyboru tych studiów**. Struktura motywów dokonanej przez nich wyboru jest czytelną informacją o ich oczekiwaniach, postawach wobec tego etapu edukacji. Częściowo też pozwala przewidzieć poziom gotowości do samodzielnego zdobywania wiedzy oraz umiejętności w trakcie studiów.

Badania ewolucji motywów wyboru geografji, prowadzone w ostatnim 20-leciu wskazują na:

- zdecydowany spadek znaczenia zainteresowań geograficznych jako motywu wyboru studiów (od ponad 70% wskazań w latach 90. XX wieku i na początku XX wieku do około 29% wskazań w roku 2015);

- przesunięcie kwestii zainteresowań z miejsca pierwszego na drugie w hierarchii najistotniejszych powodów wyborów studiów; jest to jasny sygnał, że dziś student geografii ceni sobie przede wszystkim przydatność dyplomu uczelni w pozyskaniu zatrudnienia;
- blisko 32-krotny wzrost (z 1,2% do 38,5%) motywu chęci zwiększenia swoich szans na rynku pracy, dzięki ukończeniu tych studiów (Piróg, 2018).

Wyniki te uświadamiają, czego dziś oczekuje młody człowiek, decydujący się na studiowanie geografii. Oczekiwania te nie powinny być jedyną przesłanką do modernizacji planów oraz programów studiów, ale nie mogą pozostawać bez wpływu na kierunek prac nad korektami koncepcji studiów geograficznych.

Rozważając procesy aktualnie oddziałujące na geografie należy podkreślić, że funkcjonuje on w warunkach bardzo dużej konkurencji wewnętrznej i zewnętrznej (Hemsley-Brown, Oplatka 2006). **Konkurencja wewnętrzna** ma charakter dwojaki. Po pierwsze wynika z faktu, iż geografia jest oferowana przez czternaście państwowych uczelni wyższych, z których każda cieszy się renomą co najmniej w skali regionalnej a często też krajowej i europejskiej. Każda proponuje szeroką paletę specjalności i stawia przez kandydatem względnie niewysokie wymagania w procesie rekrutacji. Po drugie, jednostki/wydziały, na których prowadzone są studia na kierunku geografia, oferują inne, bardzo atrakcyjne i bliskie (przynajmniej w powierzchownej ocenie kandydata) zainteresowaniom osób ciekawych poznawania świata i gospodarowania środowiskiem geograficznym, kierunki studiów. Są nimi najczęściej (porządku alfabetycznym nie częstotliwości występowania): geofizyka, geologia, geomonitoring, gospodarka przestrzenna, turystyka i rekreacja. Uruchomienie takich kierunków przez jednostki/wydziały geograficzne były rozsądnym i potrzebnym działaniem na rzecz zapewnienia sobie dydaktycznej egzystencji w warunkach niżu demograficznego. Są one także odpowiedzią na potrzeby rynku pracy. Są wreszcie odzwierciedleniem ewolucji badań naukowych, prowadzonych przez pracowników poszczególnych uczelni. Było to jednak na tyle duże zdywersyfikowanie „koszyka” oferty i wzbogacenie go kierunkami bardziej atrakcyjnymi dla młodzieży, choćby z powodu efektu nowości względem „starej” geografii, że przyczyniły się do dalszego obniżania się zainteresowania studiowaniem geografii właśnie.

Konkurencja zewnętrzna dotyczy ofert kierowanych do potencjalnych kandydatów przez cały sektor szkolnictwa wyższego. Propozycje te są na tyle różnorodne, atrakcyjne, osiągalne dla zdecydowanej większości młodzieży, że stanowią poważny dystrakt nie tylko dla młodego człowieka, który nie jest w pełni zdecydowany, co chce studiować ale i dla osoby pierwotnie zainteresowanej studiami geograficznymi.

Czynnikiem, który zacznie zdecydowanie wpływać na studia geograficzne w najbliższych latach jest reforma szkolnictwa wyższego i związany z nią **nowy podział dziedzin naukowych**. Geografia społeczno-ekonomiczna z gospodarką przestrzenną została zaklasyfikowana do dziedziny nauk społecznych a nauki o Ziemi i środowisku do dziedziny nauk ścisłych i przyrodniczych (*Rozporządzenie...*, 2018). Podział polaryzuje geografie jako naukę, co nie pozostanie bez wpływu na geografie jako kierunek kształcenia. Zasady parametryzacji jednostek naukowych, oparte na oświadczeniu badacza o dziedzinie, w której mieszczą się jego prace, nie zachęcają do opracowań syntetyzujących badania geograficzne. Może to spowodować niedobór aktualnych publikacji naukowych o charakterze problemowo-kompleksowym, które są kanonem literatury do samokształcenia się studentów geografii.

Rozporządzenie dogłębnie zmienia zasady prowadzenia studiów, doboru osób do prowadzenia kursów akademickich, ewaluacji jakości naukowej jednostek, wreszcie zasady pracy w szkolnictwie wyższym, wprowadzając m.in. stanowisko profesora uczelni jako możliwe do obsadzenia go osobą ze stopniem naukowym doktora (*Prawo...*, 2018). Tak głębokie zmiany dotyczące organizacji procesu dydaktycznego, pracy naukowej nauczycieli akademickich oraz jej nowego klasyfikowania, rodzą obawy, że przez najbliższe lata pracownicy uczelni skupią swoje wysiłki na instytucjonalnym oraz indywidualnym zaadaptowaniu się do nowej rzeczywistości. Może to doprowadzić do tego, że zabraknie im czasu, energii i motywacji do modernizacji programów studiów geograficznych i do badań nad optymalizacją procesu kształcenia geograficznego na szczeblu akademickim.

Wnioski końcowe, postulaty

Przegląd literatury pokazuje, że procesy kształtujące geografję jako kierunek studiów nie wzbudzały w XXI wieku należytego naukowego zainteresowania w środowisku tak geografów jak i specjalistów z zakresu dydaktyki geografii. Kwerenda dowodzi, że opublikowano zaledwie kilka prac, które były poświęcone tej problematyce chociaż już ponad 10 lat temu postulowano pilną potrzebę prowadzenia takich badań po to, aby geografja jako dyscyplina naukowa mogła przetrwać (Lisowski, 2008).

W świetle przeprowadzonych studiów literatury należy stwierdzić, że współczesne oblicze geografii uniwersyteckiej było i nadal jest rezultatem oddziaływania wszystkich wymienionych procesów. Za sukces należy uznać, że nadal aż czternaście uczelni wyższych o statusie uniwersytetu lub akademii ma bardzo dobre zaplecze kadrowe, naukowe i dydaktyczne, niezbędne do prowadzenia kierunku geografja i podejmuje szereg działań zmierzających do utrzymania zainteresowania młodzieży tymi studiami. We wszystkich jednostkach, mimo bardzo dużej konkurencji wewnętrznej i zewnętrznej, dzięki proponowanym atrakcyjnym programom kształcenia i specjalności, studia na tym kierunku się odbywają.

Wyzwaniem dla geografii akademickiej i szansą na jej utrzymanie się w ofercie studiów jest obecnie:

- Dostrzeżenie, docenienie i wykorzystanie faktu, że jej kondycja wynika bezpośrednio ze stanu geografii szkolnej, tj.: z pozycji geografii w strukturze innych przedmiotów, z jakości przygotowania merytoryczno-dydaktycznego nauczycieli, podstawy programowej, podręczników i innych środków dydaktycznych, wykorzystywanych w edukacji geograficznej. Konieczne jest zatem wzmocnienie współpracy uczelni ze szkołą, zaangażowanie się naukowców w popularyzację osiągnięć geograficznych wśród uczniów. Konieczne jest poszanowanie badań służących podnoszeniu jakości i efektywności geograficznego kształcenia na wszystkich szczeblach. Wreszcie konieczne jest rzetelne przygotowywanie przyszłych nauczycieli geografii – wysokiej klasy fachowców, co najpełniej można osiągnąć kształcąc kandydatów do tego zawodu w jednostkach geograficznych, w ramach specjalności nauczycielskich.
- Modernizowanie oferty programowej nie w oparciu o intuicję, ale bazując na rzetelnych badaniach, dotyczących tak oczekiwań i motywacji młodzieży, jak

i potrzeb rynku pracy oraz z uwzględniając światowe trendy w ewolucji geografii jako nauki.

- Budowanie, promowanie marki oraz prestiżu studiów w społeczeństwie, tj.: konsekwentne utrzymywanie wysokich wymagań stawianych studentom i przygotowywanie absolwentów z doskonale opanowanymi kompetencjami wyróżniającymi, które są dla nich podstawą do realizacji satysfakcjonującej biografii zawodowej.
- Prowadzenie badań naukowych zmierzających do stałego monitoringu procesów kształtujących geografę jako kierunek studiów. Badania te powinny być podstawą do rekomendacji aplikacyjnych, tj.: wprowadzania konkretnych działań w sferze organizacyjnej, koncepcyjnej i merytoryczno-metodycznej, mających na celu utrzymanie się geografii jako odrębnego, atrakcyjnego i uznanego kierunku kształcenia akademickiego.

Literatura/References

- Banaszak, B. (2012). Zatrudnialność absolwentów w procesie bolońskim. *Forum Akademickie*, 9, 23–25.
- Chmielecka, E. (2003). Rola uniwersytetu w społeczeństwie wiedzy. Uwagi na marginesie dokumentów Unii Europejskiej. W: J. Osiński (red.), *Wzrost gospodarczy i rozwój społeczny jako paradygmaty współczesności*. Warszawa: SGH, 539–553.
- Denek, K. (2013). Uniwersytet. Między tradycją a wyzwaniem współczesności i przyszłości. *Edukacja Humanistyczna*, 1(28), 7–21.
- Drapińska, A. (2011). *Zarządzanie relacjami na rynku usług edukacyjnych szkół wyższych*. Warszawa: PWN.
- Dzięcioł-Kurczoba, B. (2015). *Zróźnicowanie przestrzenne i uwarunkowania wyników matury w Polsce w latach 2005–2008 oraz 2010–2014*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Firlit-Fesnak, G., Szyłko-Skoczny, M. (red.) 2008. *Polityka społeczna*. Warszawa: PWN.
- Geśicki, J. (2013). Dokąd zmierza świat nauki i edukacji? W: Cz. Plewka (red.) *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie*. Szczecin–Koszalin: Uniwersytet Szczeciński, Politechnika Koszalińska, Wyższa Szkoła Integracji Europejskiej w Szczecinie, Szczecin–Koszalin, 43–48.
- Główny Urząd Statystyczny, (2010) Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r. GUS.
- Główny Urząd Statystyczny, (2012), Szkoły wyższe i ich finanse w 2012 r. GUS.
- Główny Urząd Statystyczny, (2014), Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 r. GUS.
- Główny Urząd Statystyczny (2016), Szkoły wyższe i ich finanse w 2016 r. GUS.
- Hemsley-Brown J.V., Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: a systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316–338.
- Kopeć, K. (2007). Miejsce geografii na nowym egzaminie maturalnym. W: M. Strzyż, A. Zieliński (red.), *Region w edukacji przyrodniczo-geograficznej. Nauki Geograficzne w Badaniach Regionalnych*, IV, Kielce: Wyd. AŚ, 49–55.
- Łysik, K. (2011). Wpływ gospodarki informacyjnej na pracę i pracowników współczesnych organizacji. *Edukacja ekonomistów i menedżerów. Problemy. Innowacje. Projekty*, 3(21), 153–164.

- Lisowski, A. (2008). W poszukiwaniu integracji przedmiotowej tożsamości geografii na początku XXI wieku. W: S. Liszewski, J. Łoboda, W. Maik (red.), *Stan i perspektywy rozwoju geografii w Polsce*. Wydawnictwo WSG, Bydgoszcz, 43–52.
- Makulska, D. (2012). Kluczowe czynniki rozwoju w gospodarce opartej na wiedzy. W: J. Stacewicz (red.), *Pomiędzy polityką stabilizacyjną a polityką rozwoju, Prace i Materiały Instytutu Rozwoju Gospodarczego SGH*, 88, Warszawa: SGH, 169–194.
- Marginson, S. (2004). Competition and markets in higher education: a “glocal” analysis. *Policy Futures in Education*, 2(2), 175–244. (doi.org/10.2304/pfie.2004.2.2.2)
- Marginson, S. (2006). Dynamics of national and global competition in higher education. *Higher Education*, 52, 1–39 (doi: 10.1007/s10734-004-7649-x)
- Mazurkiewicz, G. (red.) (2012). *Jakość edukacji. Różne perspektywy*. Kraków: Wyd. UJ.
- Moroń, D. (2016). Wpływ przemian demograficznych na szkolnictwo wyższe w Polsce. *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*, 290, 107–116.
- Mularczyk, M. (1993). Postawy uczniów wobec geografii jako przedmiotu szkolnego. *Geografia w Szkole*, 2, 122–125.
- Mulaczyk, M., Kowalska, A. (2003). Postawy gimnazjalistów wobec geografii szkolnej. *Geografia w Szkole*, 5, 272–276.
- Musiał, G. (2011). Społeczne uwarunkowania procesu kształcenia XXI wieku. W: Jędralska, K., Bernais, J. (red.), *Kompetencje absolwentów studiów ekonomicznych. Perspektywa nauki i biznesu*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego, 112–131.
- Niezgoda, M. (red.) (2011). *Społeczne skutki zmiany oświatowej w Polsce*, Kraków: Wyd. UJ.
- Piróg, D., Tracz, M., Gurgul, B. (2007). Motywy wyboru geografii na maturze a wyniki egzaminu maturalnego – studium przykładowe W: B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Uczenie się i egzamin w oczach uczniów*, Kraków: PTDE, 664–673.
- Piróg, D. (2013). Absolwenci szkół wyższych na rynku pracy w warunkach kryzysu. Przedsiębiorczość w warunkach kryzysu gospodarczego. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 9, 302–316.
- Piróg, D. (2014). Konkurowanie uniwersytetów na rynku usług edukacyjnych w warunkach kryzysu gospodarczego i nasilających się trudności tranzykcji absolwentów. *Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego*, 28, 117–130.
- Piróg, D. (2015). *Przechodzenie absolwentów studiów geograficznych na rynek pracy. Proces, czynniki, predykcja*. Prace Monograficzne 715. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Piróg, D. (2016). Key processes shaping the current role and operation of higher education institutions in the society. *Environmental & Socio Economic Studies*, 4(1), 53–59. DOI: <https://doi.org/10.1515/environ-2016-0005>.
- Piróg, D. (2018). To study or not to study geography? The changing motivations behind choosing geography degree programmes by Polish students in the years 1995–2015. *Geoforum*, 94, 63–71. DOI: [org/10.1016/j.geoforum.2018.06.013](https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2018.06.013).
- Piskorz, S., Tracz, M. (red.) (2009). *Bibliografia dydaktyki geografii 1996–2004*. T. IV. Kraków: Wyd. Nauk. AP, Kraków.
- Plewka, Cz. (2013). Refleksje nad potrzebą powiązania rynku pracy z nauką i edukacją. W: Cz. Plewka (red.) *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie*. Szczecin–Koszalin: Uniwersytet Szczeciński, Politechnika Koszalińska, Wyższa Szkoła Integracji Europejskiej w Szczecinie, Szczecin–Koszalin, 73–96.
- Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 roku. Dziennik Ustaw, poz. 1668.

- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych. Dziennik Ustaw, poz. 1818.
- Sadowski, Z. (2005). *Transformacja i rozwój. Wybór prac*. Warszawa: Wyd. Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego.
- Sala, S. (2008). Wpływ procesów globalizacji na czas i miejsce pracy. W: W. Maik, K. Rembowska, A. Suliborski (red.), *Terytorium, region, miejsce – czas i przestrzeń w geografii*. Bydgoszcz: Wyd. WSG, 155–164.
- Siwiński, W. (2013). Nowa misja uniwersytetów: zdolność konkurowania. W: J. Woźnicki (red.) *Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku*. Warszawa: Instytut Społeczeństwa Wiedzy Fundacji Rektorów Polskich, 127–132.
- Szkolnictwo wyższe w Polsce w 2013 r.* MNiSW.
- Sprawozdanie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z egzaminu maturalnego, lata 2005–2014 (<https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-starej-formule/wyniki/>). (ostatni dostęp: 15.09.2018)
- Sprawozdanie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z egzaminu maturalnego, lata 2015–2018 (<https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-w-nowej-formule/wyniki/>). (ostatni dostęp: 15.09.2018)
- Sztompka, P. (2012). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wyd. Znak.
- Tracz, M., Kramarz, P. (red.) (2009). *Olimpiada Geograficzna i Olimpiada Nautologiczna w okręgu krakowskim w latach 1974–2009*. Kraków: Wyd. Oddział Krakowski PTG.
- Tracz, M., Hibszer, A. (2013). Geography studies in Poland after 1989 – selected issues. *Miscellanea Geographica – Regional Studies on Development*, 17(3), 19–25.
- Tracz, M. (2014). Motivies for choosing of geography in Matura examination in the context of Poland's examination policy. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica*, 5, 131–140.
- Tomczyk, A.M. (2014). Motywy wyboru klas geograficznych w wybranych szkołach ponadgimnazjalnych województwa wielkopolskiego. *Prace Komisji Edukacji Geograficznej*, 3, 221–230.
- Trzcionkowski, L. (2014). Zanim narodził się uniwersytet. *Niezbędnik Inteligenta*, 4, 6–10.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dziennik Ustaw, poz. 1668.
- Wołk, Z. (2013). Zbieżność przygotowania do życia i do pracy w warunkach płynnej rzeczywistości. W: Cz. Plewka (red.) *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie*. Szczecin–Koszalin: Uniwersytet Szczeciński, Politechnika Koszalińska, Wyższa Szkoła Integracji Europejskiej w Szczecinie, Szczecin–Koszalin, 55–64.
- Wójtowicz, B., Tracz, M. (2011). Popularność geografii jako kierunku studiów. W: Z. Długosz, T. Rachwał (red.) *Priorytety badawcze i aplikacyjne geografii polskiej*. Kraków: Wyd. Nauk. UP, 88–100.

Notka biograficzna o autorze: Danuta Piróg, dr hab., prof. UP, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Instytut Geografii. Jest profesorem w Instytucie Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Aktualnie w badaniach naukowych skupia się na czterech problemach. Pierwszym jest specyfika wkraczania na rynek pracy osób z wyższym wykształceniem, rozpatrywana zarówno w kontekście teorii rynku pracy jak i mechanizmów tranzycyjnych w świetle uwarunkowań społeczno-gospodarczych. Drugi nurt badań odnosi się do relacji popytowo-podażowych na rynku pracy w odniesieniu do absolwentów studiów z dziedziny nauk o Ziemi w Polsce i wybranych krajach.

Trzeci dotyczy czynników wpływających na procesy decyzyjne ludzi i wybory edukacyjne na poziomie wyższym oraz możliwości implementacji tego typu badań do działań skierowanych na podnoszenie jakości edukacji uniwersyteckiej. Czwarty obszar zainteresowań obejmuje nowoczesne koncepcje i strategie diagnozowania predyspozycji zawodowych osób młodych.

Biographical note of author: Danuta Piróg is a professor at the Pedagogical University of Kraków (Institute of Geography). Her current research interests cover the following four core areas. First area is the transition of higher education graduates' from education to the labour market. She explores these issues both through labour market theories and mechanisms of this type of transition in the light of socio-economic changes. Second topic is dedicated to supply and demand relations on the labour market for graduates of Earth sciences in Poland and other countries. The third one concerns factors which influence the educational decisions of young people with a particular concern on higher education. She also explores the possibilities of implementation these results into HE quality management. The fourth area is dedicated to innovative concepts and strategies of vocational counselling among young people.

adres/address:

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie,
Instytut Geografii,
ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków, Polska
e-mail: dbutryn@up.krakow.pl