Bilans Kapitału Ludzkiego

# Dyplom i co dalej?

## Potencjał, preferencje i plany zawodowe studentów



PARP Grupa PFR

UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI W KRAKOWIE

Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego

Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego

Rzeczpospolita Polska

Dofinansowane przez Unię Europejską

# Dyplom i co dalej? Potencjał, preferencje i plany zawodowe studentów

Autorzy: Magdalena Jelonek, Dorota Micek, Grzegorz Humenny, Ambroise Dobosz, Amelia Cudak

# Spis treści


Wprowadzenie ..... 5

Kompetencje na start – co potrafią i jak rozwijają swoje umiejętności studenci ..... 13

Główne wnioski ..... 14

Wprowadzenie ..... 17

Jak studenci oceniają swoje kompetencje ..... 18

Co różnicuje poziom kompetencji studentów ..... 22

Dodatkowe formy uczenia się studentów ..... 28

Studenci a sztuczna inteligencja ..... 39

Czy było warto? – decyzje i plany edukacyjne studentów ..... 45

Główne wnioski ..... 46

Wprowadzenie ..... 50

Zadowolenie z wyboru uczelni i kierunku studiów ..... 51

Praktyczny wymiar studiów i szanse na znalezienie dobrej pracy ..... 69

Postawy wobec własnych wyborów ..... 71

Plany dalszego kształcenia studentów pierwszego stopnia ..... 73

Plany dalszego kształcenia studentów studiów magisterskich ..... 82

Student na rynku pracy – kto pracuje i dlaczego ..... 86

Główne wnioski ..... 87

Wprowadzenie ..... 91

Praca podczas studiów ..... 92

Dlaczego studenci pracują? ..... 105

Czy praca konkuruje ze studiowaniem? ..... 110

Udział studentów w stażach i praktykach ..... 111

Praca po studiach – jakie są plany i preferencje zawodowe studentów? ..... 117

Główne wnioski ..... 118

Wprowadzenie ..... 122

Plany zawodowe studentów ..... 123

Preferencje dotyczące formy i kontekstu pracy ..... 131

Jakie oczekiwania płacowe formułują respondenci? ..... 150

Poza dyplomem – zdrowie, relacje i to, co w życiu najważniejsze ..... 154
Główne wnioski ..... 155
Wstęp ..... 159
Lojalność, wolność i rodzina – co studenci cenią najbardziej? ..... 160
Kapitał społeczny – na kogo studenci mogą liczyć? ..... 172
Zdrowie – jak czują się studenci? ..... 183
Przyszłość – obawy i plany ..... 193
Bibliografia ..... 209
Aneks ..... 212

# Wprowadzenie

*Ponad 10 lat temu, w 2010 i 2014 r., realizowaliśmy pierwsze badania studentów kończących studia i wchodzących na rynek pracy w ramach projektu Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce.*

*Studenci objęci tamtymi falami badania wkraczali w dorosłość w zupełnie innym kontekście społeczno-gospodarczym niż dzisiejsi młodzi. Kontekst ten w dużej mierze wyznaczał kierunki dyskusji o ich przyszłości, a zarazem – o przyszłości uczelni. Tematem przewodnim były wówczas szanse absolwentów na rynku pracy oraz dopasowanie oferty kierunków studiów do potrzeb pracodawców. Nie dziwi to, jeśli weźmiemy pod uwagę wysoką w tamtym okresie stopę bezrobocia wśród młodych. Prawie co czwarta osoba kończąca kształcenie na uczelni w 2013 r. pozostawała bez pracy rok po ukończeniu studiów (GUS, 2014).*

*Toczyły się wówczas gorące dyskusje o tym, jak kształcą uczelnie, czy potrafią dostosować swoją ofertę do potrzeb pracodawców i czy zapewniają absolwentom dobry start w dorosłość. Za tymi dyskusjami w naturalny sposób szły interwencje publiczne, takie jak choćby Program Kierunków Zamawianych. Podejmowane działania były często konfrontowane z danymi BKL, które pozwalały weryfikować przyjęte założenia i oceniać zasadność obranych kierunków. Tym samym cykl: interwencja – niezależne, zewnętrzne dane i wiedza – modyfikacja interwencji przebiegał niejako w naturalny sposób.*

*Badani w bieżącym roku (2026) studenci wchodzą na rynek pracy w odmiennym kontekście i warunkach. Przede wszystkim ich sytuacja na rynku pracy jest znacznie lepsza, co po części jest efektem wyjątkowej odporności polskiej gospodarki na wstrząsy, a po części niżu demograficznego, który sprawił, że konkurencja na rynku pracy jest mniejsza. Równocześnie młode pokolenie wkracza w dorosłość w dość niepewnych i niestabilnych czasach. Pandemia, wojna tuż za polską granicą, kryzys migracyjny i energetyczny to tylko część problemów o charakterze globalnym, tworzących kontekst, w którym młodzi ludzie rozpoczynają swoją aktywność zawodową. Dodajmy do tego rozwój mediów społecznościowych i postępującą dehumanizację przestrzeni wirtualnej (w której coraz większą rolę zaczynają odgrywać boty), a także gwałtowny rozwój technologii, w tym sztucznej inteligencji, która – przynajmniej w niektórych obszarach – staje się konkurentką młodego pokolenia na rynku pracy.*

*A zatem, z pozoru komfortowa sytuacja zawodowa absolwentów uczelni, ich kompetencje, potrzeby, plany, oczekiwania i obawy warte są głębszego rozpoznania, także po to, aby móc lepiej projektować polityki publiczne. Jednym z takich obszarów polityk, wartych merytorycznego wsparcia jest choćby lepsze wykorzystanie potencjału absolwentów uczelni w procesie transformacji polskiej gospodarki. Transformacji, której jednym z najważniejszych kierunków jest stopniowe odchodzenie od modelu rozwoju opartego na relatywnie niskich kosztach pracy na rzecz gospodarki bardziej innowacyjnej, zaawansowanej technologicznie i w większym stopniu opartej na wiedzy.*

*Mamy nadzieję, że wyniki ilościowego badania osób kończących studia w 2026 r. dostarczą cennych informacji w tym zakresie. Już na wstępie warto zaznaczyć, że jest to pierwszy etap projektu, który zamierzamy kontynuować w roku 2028 w ramach badań jakościowych monitorujących dalsze losy i kształtowanie się kariery naszych badanych. Zachęcamy więc do bieżącego monitorowania strony projektu: https://bkl.parp.gov.pl*

*Raport, który oddajemy w Państwa ręce składa się z pięciu rozdziałów. W pierwszym z nich, pt. „Kompetencje na start – co potrafią i jak rozwijają swoje umiejętności studenci" przedstawiono m.in. luki kompetencyjne, kompetencje będące silnymi stronami studentów oraz deficyty w tym obszarze. Omówione zostały w nim ponadto strategie uczenia się poza programem kształcenia oraz wykorzystanie (także w tym celu) AI. Rozdział drugi pt. „Czy było warto? – decyzje i plany edukacyjne studentów"*

*prezentuje dane na temat poziomu zadowolenia z dokonanych wyborów z perspektywy osób kończących studia, a także to, jak to zadowolenie wpływa na dalsze decyzje edukacyjne. Bardzo ważnym w kontekście oceny równych szans na edukację wyższą jest rozdział pt. „Student na rynku pracy – kto pracuje i dlaczego", w którym nie tylko scharakteryzowano ogólnie aktywność zawodową w trakcie studiów, ale także pokazano jaka część studentów pracuje, ponieważ nie ma innego wyjścia, a jaka dodatkowo obciążona jest utrzymaniem swoich bliskich. Rozdział pokazuje jeszcze jedną ważną rzecz – to, że wykonywanie pracy zawodowej w trakcie studiów nie musi wcale oznaczać, że jest się gorszym studentem. Warto się zatem zastanowić czy aktywność taka, podejmowana w porozumieniu między uczelnią a pracodawcą, nie mogłaby stać się dodatkowym czynnikiem sprzyjającym kształtowaniu kompetencji absolwentów. Rozdział czwarty, pt. „Praca po studiach – jakie są plany i preferencje zawodowe studentów?" wprost odnosi się do tego jak planują swoją przyszłość (m.in. w kontekście wyjazdu za granicę czy prowadzenia własnej działalności) studenci i jaki rodzaj pracy najbardziej by im odpowiadał. Pokazuje także, jak bardzo otwarte na dalsze uczenie się są osoby kończące studia i jak dużą wartość (także monetarną) ma dla nich fakt, że pracodawca inwestuje w rozwój ich kompetencji. Rozdział piąty i zarazem ostatni, pt. „Poza dyplomem – zdrowie, relacje i to, co w życiu najważniejsze", przedstawia absolwenta z perspektywy jego wartości, obaw i decyzji życiowych, które podejmuje lub planuje podjąć w przyszłości. Ważnym zagadnieniem w tej części jest także wsparcie społeczne, które otrzymuje od najbliższych. Wszystkie te czynniki, pozornie niezwiązane z aktywnością zawodową, tak naprawdę są ważnym fundamentem, na którym kształtują się dalsze losy zawodowe osób kończących edukację na uczelni.*

*Magdalena Jelonek*

*Pragniemy złożyć **serdeczne podziękowania władzom i pracownikom uczelni**, które wyraziły zgodę na przeprowadzenie badań sondażowych w swoich jednostkach, za otwartość, życzliwość oraz wsparcie organizacyjne, które umożliwiły realizację trudnego przedsięwzięcia.*

***Szczególne wyrazy wdzięczności kierujemy do studentek i studentów,** którzy zdecydowali się wziąć udział w badaniu, poświęcając swój czas oraz dzieląc się opiniami, doświadczeniami i spostrzeżeniami. To dzięki ich uczestnictwu możliwe było zgromadzenie materiału, który stał się podstawą analiz i wniosków przedstawionych w niniejszym opracowaniu.*

*Wszystkim osobom i instytucjom, które przyczyniły się do realizacji badania, składamy wyrazy szczerej wdzięczności.*

*Zespół badawczy*
*Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych*
*Uniwersytetu Jagiellońskiego*

*Zespół koordynujący*
*Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości*

## Podstawowe informacje o metodologii badania studentów BKL

**Podstawowe informacje o metodologii badania studentów BKL**

**Populacja badana:** Studenci studiów stacjonarnych (narodowości polskiej lub innej niż polska znający język polski na poziomie wystarczającym do udziału w badaniu) ostatniego semestru w przypadku studiów kończących się w semestrze letnim roku akademickiego 2025/2026 lub przedostatniego semestru w przypadku studiów kończących się w semestrze zimowym roku akademickiego 2026/2027.

**Operat losowania:** dane OPI PIB/RADON (4717 kierunków).

**Próba:** losowa 500 kierunków, losowanie w warstwach (typ kierunku: techniczne, nietechniczne oraz typ uczelni: uczelnie z minimum 2% studentów w Polsce, inny uniwersytet, uczelnia medyczna, uczelnia techniczna/rolnicza, inne). Losowanie systematyczne w warstwach posortowanych pod względem liczby studentów z prawdopodobieństwem wylosowania proporcjonalnym do tej liczby.

**Liczba zrealizowanych ankiet:** 8075 (w tym 8050 pełnych ankiet z Polakami lub obcokrajowcami planującymi pracę w Polsce).

**Technika:** CAWI (mailing z oficjalnych adresów uczelnianych lub kod QR dystrybuowany do grup zajęciowych).

**Charakterystyka próby:** Wszystkie odsetki prezentowane w raporcie obliczono na danych ważonych, natomiast liczebności (N i n) podawane są na danych nieważonych.

**Realizacja terenowa:** marzec-maj 2026.

Szczegółowe informacje na temat metodologii badania znaleźć można w Raporcie metodologicznym, dostępnym na stronie: https://bkl.parp.gov.pl #metodologiabadaniabkl.

**Tabela 1**. Płeć (%)*

| Płeć | % |
|---|---|
| mężczyzna | 38 |
| kobieta | 61 |
| inaczej definiuję swoją płeć | 1 |
| N | 8050 |

* W analizach zazwyczaj porównywane są jedynie dwie kategorie: kobieta i mężczyzna. Ze względu na niewielką liczebność trzeciej grupy (inaczej definiuję swoją płeć) wyniki dla niej prezentowane są wyłącznie tam, gdzie pozwala na to liczba respondentów. Grupa ta nie jest natomiast uwzględniana w analizach przekrojowych. Jednocześnie osoby należące do tej kategorii są uwzględniane przy obliczaniu wszystkich odsetków dla ogółu badanych.

**Tabela 2**. Wiek (%)

| Wiek | % |
|---|---|
| 20, 21 lat | 12 |
| 22 lata | 22 |
| 23 lata | 19 |
| 24 lata | 23 |
| 25, 26 lat | 17 |
| 27 i więcej lat | 7 |
| N | 6869 |

**Tabela 3**. Rodzaj studiów (%)

| Rodzaj studiów | % |
|---|---|
| magisterskie | 42 |
| pierwszego stopnia z tytułem inżyniera | 16 |
| pierwszego stopnia z tytułem licencjata | 41 |
| N | 8075 |

**Tabela 4**. Ośrodek akademicki (%)

| Ośrodek akademicki | % |
|---|---|
| Warszawa | 20 |
| Kraków | 11 |
| Poznań | 8 |
| Wrocław | 10 |
| Łódź | 7 |
| Gdańsk | 7 |
| Lublin | 3 |
| Katowice | 7 |
| inne miejscowości | 27 |
| N | 8075 |

**Tabela 5**. Region (NUTS 1) (%)

| Region (NUTS 1) | % |
|---|---|
| makroregion centralny | 9 |
| makroregion południowo-zachodni | 12 |
| makroregion południowy | 21 |
| makroregion północno-zachodni | 11 |
| makroregion północny | 15 |
| makroregion województwo mazowieckie | 21 |
| makroregion wschodni | 11 |
| N | 8075 |

**Tabela 6**. Sektor własności uczelni (%)

| Sektor własności | % |
|---|---|
| niepubliczna | 8 |
| publiczna | 92 |
| N | 8075 |

**Tabela 7**. Status uczelni (%)

| Status uczelni | % |
|---|---|
| akademicka | 91 |
| zawodowa | 9 |
| N | 8075 |

**Tabela 8**. Typ uczelni (%)*

| Typ uczelni | % |
|---|---|
| akademie wychowania fizycznego | 3 |
| pozostałe szkoły wyższe | 13 |
| uniwersytety | 44 |
| wyższe szkoły artystyczne | 1 |
| wyższe szkoły ekonomiczne | 4 |
| wyższe szkoły medyczne | 7 |
| wyższe szkoły morskie | 0,5 |
| wyższe szkoły pedagogiczne | 2 |
| wyższe szkoły rolnicze | 4 |
| wyższe szkoły techniczne | 19 |
| wyższe szkoły teologiczne | 0,2 |
| N | 8075 |

* W badaniu uczelnie publiczne podzielono na szczegółowe podkategorie (np. uniwersytety, uczelnie ekonomiczne), natomiast uczelnie niepubliczne oraz dawne państwowe wyższe szkoły zawodowe zaklasyfikowano do kategorii: pozostałe szkoły wyższe. Uczelnie niepubliczne identyfikowano na podstawie zmiennej: sektor własności.

**Tabela 9**. Grupa dziedzin kształcenia (%)*

| Grupa dziedzin kształcenia | % |
|---|---|
| kształcenie | 5 |
| nauki humanistyczne i sztuka | 15 |
| nauki społeczne, gospodarka i prawo | 31 |
| nauka | 7 |
| zdrowie i opieka społeczna | 15 |
| technika, przemysł, budownictwo | 22 |
| rolnictwo | 2 |
| usługi | 5 |
| N | 7891 |

* W raporcie zastosowano starszą klasyfikację dziedzin kształcenia, tj. ISCED 1997 (ISCED-97) w celu zachowania porównywalności wyników z badaniami studentów BKL przeprowadzonymi w latach 2010 i 2014.

**Tabela 10**. Podgrupa dziedzin kształcenia (%)*

| Podgrupa dziedzin kształcenia | % |
|---|---|
| pedagogiczna | 5 |
| humanistyczna | 11 |
| artystyczna | 3 |
| społeczna | 14 |
| ekonomiczna i administracyjna | 11 |
| prawna | 4 |
| dziennikarstwa i informacji | 2 |
| biologiczna | 2 |
| fizyczna | 2 |
| matematyczna i statystyczna | 2 |
| informatyczna | 6 |
| medyczna | 15 |
| opieki społecznej | 0,1 |
| inżynieryjno-techniczna | 8 |
| produkcji i przetwórstwa | 2 |
| architektury i budownictwa | 6 |
| rolnicza, leśna i rybactwa | 2 |
| weterynaryjna | 0,2 |
| usługi dla ludności | 3 |
| ochrony środowiska | 0,2 |
| usługi transportowe | 1 |
| ochrony i bezpieczeństwa | 1 |
| N | 7662 |

* W raporcie zastosowano starszą klasyfikację dziedzin kształcenia, tj. ISCED 1997 (ISCED-97) w celu zachowania porównywalności wyników z badaniami studentów BKL przeprowadzonymi w latach 2010 i 2014.

# Kompetencje na start – co potrafią i jak rozwijają swoje umiejętności studenci

# Główne wnioski

## Poziom kompetencji studentów

- **Studenci ostatniego semestru studiów za swoją najmocniejszą kompetencję uznają umiejętność pracy w grupie, jednocześnie najniżej oceniając zdolność do współpracy w zespołach różnonarodowościowych.** Wśród najwyżej ocenianych przez studentów kompetencji znalazły się m.in. umiejętność pracy w grupie (4,1), kreatywność, praca z oprogramowaniem, analiza i wyciąganie wniosków oraz zarządzanie czasem i terminowość - po 3,8.
- Najniżej zostały ocenione natomiast: dostosowywanie się do nowych sytuacji (2,8), wykonywanie zadań pod presją czasu (2,9) oraz praca w zespołach różnonarodowościowych (2,7).
- **Wysoka samoocena jednej kompetencji nie oznacza równie wysokich ocen pozostałych umiejętności z tej samej kategorii.** Mimo wysokiej oceny umiejętności pracy w grupie (4,1), studenci znacznie słabiej oceniają swoje zdolności do nawiązywania i utrzymywania relacji (3,3). Podobnie wysoka samoocena zarządzania czasem i terminowości (3,8) nie idzie w parze z oceną wykonywania zadań pod presją czasu (2,9).
- **Największe niedopasowanie między wymaganiami pracodawców a samooceną studentów dotyczy kompetencji adaptacyjnych**. Największą rozbieżność odnotowano w przypadku dostosowywania się do nowych sytuacji, gdzie poziom ważności wskazany przez pracodawców wynosi 4,0, a samoocena studentów 2,8. Wyraźne różnice wystąpiły również w zakresie radzenia sobie z emocjami (3,9 wobec 3,0) oraz gotowości do uczenia się (4,0 wobec 3,3).

## Dodatkowe formy uczenia się studentów

- **Rozwijanie kompetencji wykracza daleko poza obowiązkowy program studiów.** Blisko 78% studentów uczestniczyło w edukacji pozaformalnej, obejmującej m.in. kursy, szkolenia, konferencje i warsztaty, co stanowi wynik o 25 pp. wyższy od analogicznego wskaźnika dla ogólnej populacji ludności (18-69 l). Studenci rozwijają swoje kompetencje także poza zorganizowanymi formami kształcenia np. korzystając z materiałów internetowych, książek itd. – taką formę rozwoju zadeklarowało 95% badanych studentów.

Analogiczni wskaźnik w ogólnym badaniu dorosłej ludności BKL wyniósł 71%.

- **Internet i kontakty z innymi są najpopularniejszymi źródłami uczenia się nieformalnego.** Najwięcej studentów rozwijało swoje umiejętności za pomocą materiałów internetowych (78%) oraz korzystając z wiedzy przyjaciół i współpracowników (73%). Istotną rolę odgrywały również tradycyjne materiały drukowane, z których korzystało 71% badanych.
- **Nie wszyscy studenci uczą się w ten sam sposób.** W badaniu wyodrębniono pięć segmentów odzwierciedlających odmienne strategie rozwijania kompetencji. W podziałach uwzględniono dominujące strategie w dodatkowej aktywności edukacyjnej studentów. Segmenty nie różnią się pod względem większości cech społeczno-demograficznych, kluczowa okazała się jednak płeć oraz pochodzenie społeczne studentów. Kobiety mają większe szanse przynależności do segmentów studentów wszechstronnie rozwijających swoje kompetencje i uczących się poza macierzystą uczelnią – dwóch najaktywniejszych segmentów, natomiast wyższe wykształcenie rodziców wiąże się z większymi szansami przynależności do segmentu ukierunkowanego na dodatkowe uczenie się poza uczelnią w porównaniu z segmentem najmniej zaangażowanym.

## Studenci a sztuczna inteligencja

- **Sztuczna inteligencja jest powszechnie wykorzystywana przez studentów, ale nie wszyscy sięgają po nią regularnie.** Aż 94% badanych korzystało z narzędzi AI w ciągu ostatnich 12 miesięcy, jednak tylko 40% deklarowało korzystanie z nich co najmniej kilka razy w tygodniu. Dla pozostałych studentów kontakt z AI ma przede wszystkim charakter okazjonalny.
- **Studenci wykorzystują sztuczną inteligencję nie tylko podczas nauki, ale również w życiu prywatnym i zawodowym.** Najczęściej korzystają z AI do celów prywatnych (86%), choć niewiele niższy odsetek wykorzystuje ją do realizacji zadań akademickich (79%). Wśród studentów aktywnych zawodowo 55% deklarowało również korzystanie z AI w związku z wykonywaną pracą.
- **Kierunek studiów wyraźnie różnicuje częstotliwość korzystania z AI.** Największy odsetek regularnych użytkowników odnotowano wśród studentów kierunków informatycznych (70%) oraz

inżynieryjno-technicznych (47%). Studenci informatyki najczęściej wykorzystywali również AI do realizacji zadań akademickich (90% spośród korzystających z AI), choć nawet w grupach kierunków o najniższych wynikach odsetek ten przekraczał 70%.

- **Większość studentów nie obawia się negatywnego wpływu AI na swoje przyszłe możliwości zatrudnienia**. Ponad połowa badanych (53%) uważa, że rozwój sztucznej inteligencji nie utrudni im znalezienia pracy. Stopień obaw różni się jednak w zależności od kierunku studiów – najmniej zagrożeni czują się studenci kierunków przygotowujących do zawodów związanych z bezpośrednim kontaktem z ludźmi oraz wykonywaniem czynności praktycznych jak kierunki pedagogiczne – (65%) oraz medyczne (71%). Z drugiej strony relatywnie wysokie obawy wykazują studenci kierunków związanych z dziennikarstwem i informacją (46%), ochroną i bezpieczeństwem (45%) oraz kierunków humanistycznych (43%), które przygotowują do wykonywania zadań podatnych na automatyzację.
- **Częstsze korzystanie z AI nie musi wiązać się z mniejszymi obawami o przyszłość zawodową.** Wśród studentów poszczególnych grup kierunków zaobserwowano zróżnicowane zależności między częstotliwością korzystania z AI a obawami o przyszłe zatrudnienie. Na części kierunków, m.in. medycznych, prawnych i inżynieryjno-technicznych, częstsze korzystanie z AI wiąże się z mniejszym odsetkiem studentów deklarujących obawy. Na pozostałych kierunkach nie zaobserwowano jednak równie jednoznacznej tendencji.

## Wprowadzenie

Okres studiów jest nie tylko czasem zdobywania wiedzy ściśle związanej z kierunkiem kształcenia, ale również etapem intensywnego rozwoju wielu kompetencji, które w przyszłości mogą mieć znaczenie dla funkcjonowania absolwentów na rynku pracy. Wchodząc w życie zawodowe, studenci dysponują zróżnicowanym zestawem umiejętności – od zestawu kompetencji społecznych przez zdolności analityczne i adaptacyjne, po umiejętności techniczne i cyfrowe. Ich poziom może stanowić jeden z istotnych zasobów ułatwiających odnalezienie się w środowisku zawodowym, szczególnie w warunkach zmieniających się oczekiwań pracodawców.

Ocena przygotowania kompetencyjnego studentów nie sprowadza się jednak wyłącznie do określenia, które umiejętności oceniają oni u siebie wysoko, a które nisko. Istotne jest również to, jak bardzo samooceny te różnią się ze względu na cechy studentów oraz jakie doświadczenia mogą współwystępować z ich wyższym lub niższym poziomem. Znaczenie mogą mieć m.in. kierunek i etap studiów, cechy społeczno-demograficzne, doświadczenie zawodowe zdobywane jeszcze podczas kształcenia, a także podejmowanie dodatkowych aktywności służących rozwojowi umiejętności.

Szczególne znaczenie ma przy tym aktywność edukacyjna wykraczająca poza obowiązkowy tok studiów. Rozwijanie umiejętności nie kończy się bowiem na edukacji formalnej – studenci uczestniczą w kursach, szkoleniach, konferencjach i warsztatach, ale również uczą się samodzielnie, korzystając z materiałów internetowych, książek, programów komputerowych czy doświadczeń innych osób. Analiza takich form uczenia pozwala lepiej zrozumieć, w jaki sposób studenci rozwijają swoje kompetencje poza zajęciami wynikającymi z programu studiów oraz które grupy są w tym zakresie najbardziej aktywne.

Istotnym kontekstem rozwoju kompetencji jest również coraz szersze wykorzystanie narzędzi sztucznej inteligencji. AI staje się elementem codziennego procesu studiowania, sposobem zdobywania informacji, organizowania pracy i rozwiązywania zadań, a jednocześnie może wpływać na przyszłe wymagania kompetencyjne na rynku pracy. Z tego względu analiza obejmuje także częstotliwość i cele wykorzystywania narzędzi AI przez studentów oraz ich obawy dotyczące wpływu rozwoju sztucznej inteligencji na ich przyszłe możliwości zatrudnienia.

Powyższe zagadnienia są przedmiotem niniejszego rozdziału.

## Jak studenci oceniają swoje kompetencje

Analiza deklarowanego przez studentów poziomu kompetencji pozwala odpowiedzieć na pytanie, z **jakim potencjałem kompetencyjnym studenci opuszczają uczelnię oraz w jakich obszarach mogą potrzebować dodatkowego wsparcia**. Są to aspekty istotne zarówno z perspektywy instytucji kształcenia, jak i pracodawców. Wyniki stanowią bowiem punkt wyjścia do oceny potencjału młodych kadr wchodzących na rynek pracy oraz stopnia ich dopasowania do oczekiwań pracodawców.

Należy jednak zaznaczyć, że prezentowane wyniki odnoszą się do **deklarowanego poziomu kompetencji** studentów, a nie do ich obiektywnego pomiaru. W związku z tym, aby zwiększyć obiektywność autooceny nie pytano się wprost o kompetencję (np. kreatywność), ale o sytuacje zawodowe, w których wymagane jest wykorzystanie konkretnych umiejętności. Oceny dokonywano na pięciostopniowej skali, na której studenci określali stopień swojego dopasowania kompetencyjnego do opisanych sytuacji, deklarowanych możliwości działania lub preferencji dotyczących wykonywania określonych aktywności.

Wśród wszystkich analizowanych kompetencji (**Tabela 11**) studenci **najwyżej oceniali** u siebie: **umiejętność pracy w grupie** (4,1), **kreatywność** (3,8) na równi z **pracą z oprogramowaniem** (3,8) **oraz zarządzanie czasem i terminowość** (3,8). Wysokie oceny uzyskały również kompetencje kognitywne, takie jak analiza informacji i wyciąganie wniosków (3,8) oraz weryfikacja informacji (3,7). **Relatywnie nisko studenci ocenili** natomiast kompetencje związane z adaptacyjnością i odpornością, takie jak **wykonywanie zadań pod presją czasu** (2,9), **dostosowywanie się do nowych sytuacji** (2,8) czy **radzenie sobie z emocjami** (3,0). Wśród słabiej ocenianych umiejętności znalazła się również **praca z urządzeniami i maszynami** (2,9) oraz najniżej oceniana **praca w zespołach różnonarodowościowych** (2,7).

Do kompetencji osiągających wartości pośrednie należą m.in. komunikatywność (3,7), przekazywanie wiedzy innym (3,7), koordynowanie pracy innych (3,6), poprawne pisanie tekstów i dokumentów (3,5), determinacja (3,5) oraz asertywność (3,5).

Jednocześnie wyniki wskazują na brak jednoznacznych tendencji w obrębie poszczególnych kategorii kompetencji. Dla przykładu, praca w grupie, potencjalnie w istniejących już strukturach zespołowych, należy do najwyżej ocenianych kompetencji (4,1), podczas gdy inne kompetencje świadczące o zdolnościach społecznych (np.

nawiązywanie i utrzymywanie relacji – 3,3 oraz praca w zespołach różnonarodowościowych – 2,7) zostały ocenione jako jedna z najsłabszych umiejętności. Podobnie wysoka ocena zarządzania czasem i terminowości (3,8) nie znajduje odzwierciedlenia w ocenie funkcjonowania pod presją czasu (2,9) czy dostosowywania się do nowych sytuacji (2,9), mimo że wszystkie te umiejętności można zaliczyć do cech świadczących o adaptacyjności i elastyczności.

Jak widać, wysoka samoocena jednej z umiejętności w obrębie danego obszaru nie musi przekładać się na równie wysoką ocenę pozostałych kompetencji należących do tej samej kategorii. Absolwenci zazwyczaj posiadają wybrane kompetencje na wysokim poziomie, braki ujawniają się natomiast w obszarze „miksu" kompetencyjnego (zestawu umiejętności). **Tym samym, łączne inwestowanie w „układy" kompetencji wydaje się być koniecznością, zwłaszcza w związku z nowymi potrzebami rodzącymi się na skutek zmian technologicznych** (Jelonek i inni, 2026).

Ważnym aspektem oceny poziomu kompetencji jest również zróżnicowanie samooceny wśród studentów, pozwalające określić, w jakim stopniu były one ze sobą zbieżne. **Najmniejsze względne zróżnicowanie odpowiedzi** odnotowano w przypadku **kreatywności** (22%)[1], **pracy z oprogramowaniem** (23%) oraz **determinacji w realizacji zadań** (24%). Oznacza to, że w odniesieniu do tych kompetencji samooceny studentów były relatywnie najbardziej zbliżone do siebie.

**Znacznie większe różnice** pojawiły się natomiast w przypadku **wykonywania zadań pod presją czasu** (44%), **pracy w zespołach różnonarodowościowych** (43%), **pracy z urządzeniami i maszynami** (40%) **oraz dostosowywania się do nowych sytuacji** (39%), czyli kompetencji, które znalazły się wśród najniżej ocenianych. Wskazuje to, że niskich wartości średnich nie należy interpretować jako jednakowo niskiej samooceny w całej

[1] Zróżnicowanie odpowiedzi zobrazowano tzw. współczynnikiem zmienności. Miara ta wskazuje na zmienność względem średniego poziomu cechy. Wartość 0 mówi o braku zróżnicowania (wszystkie przypadki mają tę samą wartość cechy), wartość powyżej 40% - na dużą zmienność.

badanej populacji. W przypadku tych kompetencji występuje bowiem znaczne zróżnicowanie odpowiedzi – obok studentów oceniających swoje umiejętności nisko znajdują się również osoby deklarujące ich relatywnie wysoki poziom.

O ile umiejętność pracy z urządzeniami i maszynami może zależeć od studiowanego kierunku, o tyle dostosowanie się do nowych sytuacji, wykonywanie zadań pod presją czasu i praca w zespołach różnonarodowościowych to umiejętności istotne w różnych zawodach. Z perspektywy systemu edukacji oznacza to, że przygotowanie absolwentów do funkcjonowania na rynku pracy nie powinno ograniczać się wyłącznie do rozwijania wiedzy kierunkowej i umiejętności technicznych. **Istotnym zadaniem szkół wyższych i wcześniejszych etapów edukacji jest również tworzenie warunków do rozwijania zdolności adaptacyjnych oraz działania w sytuacji niepewności i ograniczeń czasowych.** Zwłaszcza, że znaczenie tych kompetencji wzrasta wraz z przyspieszeniem zmian technologicznych i organizacyjnych.

Z punktu widzenia polityk publicznych uzasadnia to przesunięcie części uwagi z samego dopasowania struktury kształcenia do bieżącego zapotrzebowania na konkretne zawody w stronę **wzmacniania długookresowej zdolności absolwentów do adaptacji do zmian na rynku pracy**. Polityka edukacyjna może więc wspierać rozwiązania umożliwiające rozwijanie kompetencji przekrojowych niezależnie od kierunku studiów, m.in. poprzez pracę projektową, symulacje (np. VR) realnych sytuacji zawodowych, zadania zespołowe w formie bootcampowej, rozwiązywanie realnych problemów zawodowych oraz większe wykorzystanie metod wymagających samodzielnego i szybkiego podejmowania decyzji, a także – ćwiczenie działania pod presją czasu i w warunkach niepewności.

**Tabela 11.**Deklarowany przez studentów poziom kompetencji

| Kompetencje | Samoocena studentów* | Współczynnik zmienności (%) |
|---|---|---|
| praca w grupie | 4,1 | 26 |
| kreatywność | 3,8 | 22 |
| praca z oprogramowaniem | 3,8 | 23 |
| zarządzanie czasem i terminowość | 3,8 | 26 |
| analiza informacji i wyciąganie wniosków | 3,8 | 25 |
| weryfikacja wiarygodności informacji | 3,7 | 28 |
| komunikatywność | 3,7 | 26 |
| przekazywanie wiedzy innym | 3,7 | 26 |
| koordynowanie pracy innych | 3,6 | 29 |
| poprawne pisanie tekstów, dokumentów | 3,5 | 31 |
| determinacja w realizacji zadań | 3,5 | 24 |
| asertywność | 3,5 | 31 |
| wykonywanie obliczeń | 3,5 | 31 |
| przekonywanie innych do swoich racji | 3,5 | 28 |
| egzekwowanie wykonania zadań | 3,4 | 30 |
| radzenie sobie ze stresem | 3,4 | 32 |
| gotowość do uczenia się | 3,3 | 35 |
| nawiązywanie i utrzymywanie relacji | 3,3 | 32 |
| motywowanie innych | 3,1 | 33 |
| radzenie sobie z emocjami | 3,0 | 29 |
| praca z urządzeniami i maszynami | 2,9 | 40 |
| wykonywanie zadań pod presją czasu | 2,9 | 44 |
| dostosowywanie się do nowych sytuacji | 2,8 | 39 |
| praca w zespołach różnonarodowościowych | 2,7 | 43 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

* Samoocena studentów wyliczona jako średnia arytmetyczna.

## Co różnicuje poziom kompetencji studentów

Należy jednak podkreślić, że poziom deklarowanych kompetencji nie jest jednorodny wśród grup studentów wyróżnionych ze względu na cechy społeczno-demograficzne, przebieg kształcenia oraz zaangażowanie w aktywności podejmowane poza edukacją formalną.

**Kompetencje uwzględnione w dalszej analizie**
W dalszej części analizy uwzględniono jedynie te kompetencje, które na podstawie badania pracodawców BKL zrealizowanego w 2025 r. zostały **wskazane jako szczególnie trudne do pozyskania na rynku pracy.** Pozwala to skoncentrować się na kompetencjach pożądanych niezależnie od rodzaju stanowiska.
Za podstawę selekcji przyjęto próg powyżej 55% wskazań trudności w ogólnym rankingu pracodawców.

Kompetencje te to: kreatywność, determinacja w realizacji zadań, zarządzanie czasem i terminowość, radzenie sobie ze stresem, radzenie sobie z emocjami, motywowanie innych, dostosowywanie się do nowych sytuacji, weryfikacja wiarygodności informacji, koordynowanie pracy innych, analiza informacji i wyciąganie wniosków, wykonywanie obliczeń oraz praca z urządzeniami i maszynami.

### Płeć i kierunek studiów jako czynniki różnicujące potencjał kompetencyjny studentów

Rozpatrując cechy demograficzne studentów (**Tabela A1** w Aneksie), najbardziej widoczne zróżnicowanie obserwuje się ze względu na płeć**. Mężczyźni deklarowali wyższy poziom umiejętności związanych z pracą z urządzeniami i maszynami, wykonywaniem obliczeń oraz radzeniem sobie ze stresem. Kobiety natomiast wyżej oceniały swoje zdolności w zakresie radzenia sobie z emocjami.** Nieznacznie wyższe wyniki odnotowano wśród kobiet również w przypadku **zarządzania czasem i terminowości oraz koordynowania pracy innych**.
W przypadku pozostałych kompetencji różnice między kobietami i mężczyznami były nieistotne.

Istotne i dość intuicyjne różnice widać także podczas porównania uczących się na różnych kierunkach. Studenci kierunków **informatycznych** deklarują wyższy niż przeciętny poziom **kompetencji kognitywnych**, takich jak analiza informacji i wyciąganie wniosków (4,1) oraz weryfikacja wiarygodności informacji (3,9), a także umiejętności wykonywania obliczeń (3,9) (**Tabela A2** w Aneksie). W przypadku kierunków **humanistycznych i artystycznych** wyróżnia się natomiast wysoki poziom deklarowanej **kreatywności** (kolejno: 4,1 oraz 4,0)

– kompetencji należącej do szczególnie trudnych do pozyskania przez pracodawców. Równie wysoką samoocenę tej umiejętności odnotowano wśród studentów kierunków związanych z **usługami dla ludności** (4,0) oraz kierunków **rolniczych, leśnych i rybactwa** (4,0).

Największe różnice pomiędzy kierunkami widoczne są w przypadku pracy z urządzeniami i maszynami[2]. Najniższy deklarowany poziom tej umiejętności (2,5) odnotowano wśród studentów kierunków dziennikarstwa i informacji oraz kierunków prawnych, natomiast najwyższy, co nie zaskakuje – wśród studentów kierunków inżynieryjno-technicznych (3,5).

Analiza zróżnicowania samooceny kompetencji według kierunku studiów nie pozwala jednak wyodrębnić grup kierunków, których studenci systematycznie ocenialiby swoje kompetencje wyżej lub niżej we wszystkich analizowanych obszarach. Widoczne różnice mają raczej charakter profilowy – mocniejsze i słabsze strony studentów w pewnym stopniu odpowiadają specyfice poszczególnych obszarów kształcenia.

### Nieoczywista zależność między aktywnością zawodową a oceną własnych kompetencji

Wbrew oczekiwaniom, że doświadczenie zawodowe może sprzyjać wyższej samoocenie kompetencji poprzez możliwość rozwijania umiejętności poza środowiskiem akademickim, studenci nieaktywni zawodowo ocenili wybrane kompetencje nieco wyżej niż studenci łączący naukę z pracą. Jednocześnie wynik ten może sugerować, że doświadczenie zawodowe wśród studentów ostatniego roku studiów dostarcza dodatkowego odniesienia do oceny własnych umiejętności i do bardziej krytycznej samooceny. Zaznaczyć jednak należy, że różnice te są – zasadniczo – bardzo małe.

W przypadku studentów, którzy nie pracowali w ciągu roku akademickiego, w którym realizowane było badanie, średni deklarowany poziom w przypadku 5 na 12 kompetencji był najwyższy (**Tabela 12**). Należą do nich:

[2] Stwierdzenie oceniające tę kompetencję odnosiło się do następującego zadania: „Trzeba rozmontować urządzenie techniczne i wymienić w nim zepsutą część”

- **radzenie sobie ze stresem,**
- **radzenie sobie z emocjami,**
- **weryfikacja wiarygodności informacji** (bardzo mała różnica),
- **wykonywanie obliczeń** (bardzo mała różnica),
- **praca z urządzeniami i maszynami.**

Studenci pracujący regularnie najwyżej ocenili cztery umiejętności, w tym kompetencje świadczące o **zdolnościach przywódczych** – motywowania innych oraz **koordynowania pracy innych**, a także **dostosowywania się do nowych sytuacji**. Z drugiej strony studenci posiadający doświadczenie zawodowe w trakcie studiów niżej ocenili umiejętności związane z **pracą w sytuacjach stresowych, radzeniem sobie z emocjami** oraz **pracą z urządzeniami i maszynami.**

Zróżnicowanie samooceny kompetencji wśród studentów o różnym doświadczeniu zawodowym może sugerować, że aktywność zawodowa podejmowana w trakcie studiów w pewnym stopniu wpływa na sposób postrzegania własnych umiejętności w zależności od ich rodzaju.

**Tabela 12.** Deklarowany przez studentów poziom kompetencji według typu aktywności zawodowej (średnie arytmetyczne)

| Kompetencje* | Nie pracuje | Pracuje dorywczo | Pracuje regularnie |
|---|---|---|---|
| kreatywność | 3,8 | 3,9 | 3,8 |
| determinacja w realizacji zadań | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| zarządzanie czasem i terminowość | 3,8 | 3,8 | 3,8 |
| radzenie sobie ze stresem | 3,5 | 3,4 | 3,4 |
| radzenie sobie z emocjami | 3,1 | 3,0 | 2,9 |
| motywowanie innych | 3,0 | 3,1 | 3,2 |
| dostosowywanie się do nowych sytuacji | 2,8 | 2,8 | 2,9 |
| weryfikacja wiarygodności informacji | 3,7 | 3,7 | 3,7 |
| koordynowanie pracy innych | 3,5 | 3,6 | 3,6 |
| analiza informacji i wyciąganie wniosków | 3,8 | 3,7 | 3,8 |
| wykonywanie obliczeń | 3,5 | 3,5 | 3,4 |
| praca z urządzeniami i maszynami | 3,0 | 2,9 | 2,8 |

BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

* Uwzgledniono jedynie kompetencje oceniane jako szczególnie trudne do pozyskania przez pracodawców w badaniu BKL 2025.

Studenci regularnie pracujący nieco wyżej oceniają swoje kompetencje społeczne, w tym koordynowanie pracy innych, co może wiązać się z możliwością ich wykorzystywania i weryfikowania w praktyce. Z kolei niższa samoocena umiejętności związanych z zarządzaniem czasem oraz radzeniem sobie ze stresem i emocjami może wynikać z większej świadomości własnych ograniczeń, które ujawniają się w sytuacjach zawodowych.

## Dodatkowe aktywności poza studiami jako czynnik wzmacniający potencjał kompetencyjny studentów

Innym ważnym czynnikiem, który może wiązać się z poziomem samooceny kompetencji, jest podejmowanie aktywności ukierunkowanych na rozwój wiedzy i umiejętności poza formalnym systemem kształcenia. Tego rodzaju działania określane są mianem edukacji pozaformalnej.

Dane wskazują, że **studenci uczestniczący w różnych formach dodatkowego kształcenia, zarówno na swojej uczelni, jak i poza nią, przeciętnie wyżej oceniali swoje kompetencje** niż osoby, które w nich nie uczestniczyły. Zależność ta występuje we wszystkich analizowanych obszarach kompetencji, choć skala różnic jest zależna od rodzaju podejmowanej aktywności.

**Tabela 13.** Średnia samoocena kompetencji wśród studentów podejmujących aktywności z zakresu edukacji pozaformalnej

| Kompetencje* | Na uczelni związane z zawodem | | Na uczelni związane z rozwojem osobistym | | Poza uczelnią | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | tak | nie | Tak | nie | tak | nie |
| kreatywność | 3,9 | 3,8 | 3,9 | 3,8 | 3,9 | 3,7 |
| determinacja w realizacji zadań | 3,6 | 3,5 | 3,6 | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| zarządzanie czasem i terminowość | 3,9 | 3,7 | 3,9 | 3,8 | 3,8 | 3,7 |
| radzenie sobie ze stresem | 3,5 | 3,3 | 3,6 | 3,3 | 3,5 | 3,3 |
| radzenie sobie z emocjami | 3,1 | 3,0 | 3,1 | 3,0 | 3,1 | 3,0 |
| motywowanie innych | 3,1 | 3,0 | 3,1 | 3,0 | 3,1 | 2,9 |
| dostosowywanie się do nowych sytuacji | 2,9 | 2,8 | 2,9 | 2,8 | 2,9 | 2,7 |
| weryfikacja wiarygodności informacji | 3,7 | 3,7 | 3,8 | 3,7 | 3,7 | 3,7 |
| koordynowanie pracy innych | 3,7 | 3,5 | 3,7 | 3,5 | 3,6 | 3,4 |
| analiza informacji i wyciąganie wniosków | 3,8 | 3,7 | 3,8 | 3,7 | 3,8 | 3,7 |
| wykonywanie obliczeń | 3,5 | 3,4 | 3,5 | 3,4 | 3,5 | 3,4 |
| praca z urządzeniami i maszynami | 3,0 | 2,8 | 3,1 | 2,8 | 2,9 | 2,9 |

BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

* Uwzględniono jedynie kompetencje oceniane jako szczególnie trudne do pozyskania przez pracodawców w badaniu BKL 2025.

Szczególnie wyraźne różnice widoczne są wśród studentów uczestniczących na uczelni w aktywnościach ukierunkowanych na rozwój osobisty. W tym obszarze największe różnice między deklarowanym poziomem umiejętności dotyczą radzenia sobie ze stresem, koordynacji pracy oraz co zaskakujące – pracy z urządzeniami i maszynami.

Podsumowując, wyniki analizy wskazują na istotne znaczenie dodatkowej oferty edukacyjnej uczelni dla rozwoju kompetencji studentów. Podkreślić należy, że w kontekście małej elastyczności programów kształcenia, to **dodatkowe aktywności oferowane na uczelniach mogą stanowić ważne uzupełnienie programu studiów**, tworząc studentom przestrzeń do rozwijania wiedzy i umiejętności oraz zdobywania doświadczeń wykraczających poza obowiązkowe zajęcia.
Z wcześniejszych badań wynika również, że gotowość do uczestnictwa w takich aktywnościach różni się między grupami studentów (np. Stuber, 2009; Silver, 2020; Jelonek, 2021). Dlatego istotne jest wypracowanie rozwiązań, które zachęcą do udziału w nich także osoby dotychczas rzadko korzystające z tego rodzaju możliwości.

## Kompetencje studentów a oczekiwania rynku pracy

Na podstawie raportu BKL z 2026 r. pt. *Nowe czy stare zasady gry na rynku pracy* można sformułować wniosek, że na polskim rynku pracy występuje niedopasowanie kompetencyjne, w którym poziom kompetencji wymaganych przez pracodawców przewyższa ich realną podaż, a jednocześnie rośnie zapotrzebowanie na pracowników o określonych profilach kompetencyjnych (Kocór i Dobosz, 2026). Raport wskazuje, że największe deficyty dotyczą przede wszystkim umiejętności związanych z uczeniem się, adaptacyjnością, pracą w grupie, kreatywnością oraz przejawianiem inicjatywy. Jednocześnie rośnie zapotrzebownie na kompetencje kogintywne, a także kompetencje cyfrowe. W tym kontekście istotne staje się pytanie, w jakim stopniu młode kadry wchodzące na rynek pracy mogą przyczyniać się do zmniejszania istniejących luk kompetencyjnych.

W tym celu dane na temat potrzeb kompetencyjnych pracodawców zestawiono z autoocenami osób kończących

studia, które pochodzą z niniejszego badania studentów[3]. Dla zachowania porównywalności z bilansem zapotrzebowania na kompetencje pracodawców, wykorzystano analogiczne pozycje kwestionariusza odnoszące się do poszczególnych kompetencji.

**Tabela 14.** Średni poziom kompetencji wymaganych przez pracodawców i trudność ich pozyskania a średnia samoocena kompetencji studentów

| Kompetencje | Poziom | Trudność (%) | Samoocena studentów |
|---|---|---|---|
| kreatywność | 3,7 | 69 | 3,8 |
| determinacja w realizacji zadań | 4,1 | 66 | 3,5 |
| zarządzanie czasem i terminowość | 4,1 | 62 | 3,8 |
| radzenie sobie ze stresem | 3,9 | 62 | 3,4 |
| radzenie sobie z emocjami | 3,9 | 62 | 3,0 |
| motywowanie innych | 3,5 | 61 | 3,1 |
| dostosowywanie się do nowych sytuacji | 4,0 | 60 | 2,8 |
| weryfikacja wiarygodności informacji | 3,9 | 59 | 3,7 |
| koordynowanie pracy innych | 3,3 | 59 | 3,6 |
| analiza informacji i wyciąganie wniosków | 3,8 | 58 | 3,8 |
| wykonywanie obliczeń | 3,6 | 56 | 3,5 |
| praca z urządzeniami i maszynami | 3,3 | 56 | 2,9 |
| gotowość do uczenia się | 4,0 | 55 | 3,3 |
| komunikatywność | 4,0 | 54 | 3,7 |
| przekonywanie innych do swoich racji | 3,5 | 54 | 3,5 |
| asertywność | 3,5 | 52 | 3,5 |
| poprawne pisanie tekstów, dokumentów | 3,2 | 51 | 3,5 |
| nawiązywanie i utrzymywanie relacji | 4,0 | 51 | 3,3 |
| praca w grupie | 3,8 | 50 | 4,1 |
| praca z oprogramowaniem | 3,5 | 48 | 3,8 |
| praca w zespołach różnonarodowościowych | 3,2 | 43 | 2,7 |

Źródło: BKL 2025 – Badanie pracodawców (N = 619), BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

[3] Z analizy wyłączono kompetencje, które nie miały odpowiednika w badaniu studentów. Należały do nich m.in. przejawianie inicjatywy w działaniu, gotowość do brania odpowiedzialności za powierzone zadania, komunikowanie się cyfrowe oraz kompetencje zielone.

Pozytywnym sygnałem jest relatywnie wysoka samoocena studentów w zakresie kompetencji, które pracodawcy uznają jednocześnie za szczególnie ważne i trudne do pozyskania. Dotyczy to m.in. **kreatywności, determinacji w realizacji zadań, zarządzania czasem i terminowości, radzenia sobie ze stresem,** w przypadku tych kompetencji samoocena studentów przekracza 3,4 na pięciostopniowej skali.

Z perspektywy przygotowania studentów do wejścia na rynek pracy szczególnie istotne wydaje się rozpoznanie luk między oczekiwanym pracodawców a samooceną studentów, co pozwala zidentyfikować obszary, w których kompetencje przyszłych absolwentów mogą wymagać wzmocnienia. Wśród kompetencji uznawanych za szczególnie trudne do pozyskania największą lukę można zauważyć w przypadku **dostosowywania się do nowych sytuacji** (4,0 wobec 2,8) oraz **radzenie sobie z emocjami** (3,9 wobec 3,0). Rozbieżności występują również w obszarach kompetencji ocenianych przez pracodawców jako łatwiejsze do pozyskania, takich jak **nawiązywanie i utrzymywanie relacji** (4,0 wobec 3,3) oraz **gotowość do uczenia się** (4,0 wobec 3,4).

## Dodatkowe formy uczenia się studentów

Aktywność edukacyjna studentów wykraczająca poza ramy kształcenia formalnego realizowanego w instytucjach akademickich może stanowić istotny czynnik różnicujący szanse młodych ludzi w procesie rozpoczynania kariery zawodowej i wchodzenia na rynek pracy.

Wyniki badania studentów świadczą o wysokiej aktywności studentów w kwestii podnoszenia swoich kompetencji w formach innych niż edukacja formalna. **78% studentów rozwija umiejętności w sposób pozaformalny** (poprzez kursy, szkolenia, konferencje lub warsztaty), w tym 54% podjęło taką aktywność na uczelni, na której studiują swój główny kierunek studiów. Większość, bo **95% studentów deklaruje, że w ciągu ostatnich 12 miesięcy podejmowało naukę o charakterze nieformalnym**, czyli naukę, która odbywa się poprzez samodzielne korzystanie z materiałów internetowych, książek itd.

Są to wyniki wyższe niż w przypadku badania ludności BKL z 2025 r., gdzie analogiczne odsetki to kolejno 53% i 71%.

**Główne wskaźniki aktywności edukacyjnej studentów zostały zaczerpnięte z badania ludności BKL.** Są to wskaźniki syntetyczne, które uwzględniają edukację formalną, pozaformalną oraz nieformalną. Natomiast ze względu na charakter badania, w którym brali udział wyłącznie studenci, czyli osoby kształcące się formalnie, w niniejszym raporcie omówione zostaną wyłącznie wskaźniki dotyczące edukacji pozaformalnej oraz nieformalnej.

Sposób definiowania edukacji pozaformalnej i nieformalnej został przedstawiony w raporcie *Nowe czy stare zasady gry na rynku pracy* (Worek & Micek, 2026).

Wartości głównych wskaźników dotyczących aktywności edukacyjnej podejmowanej przez studentów – o ile nie zaznaczono inaczej – zostały przedstawione dla wszystkich osób badanych.

## Studenci częściej biorą udział w kursach/szkoleniach oferowanych poza uczelnią

Studenci ostatniego semestru studiów aktywnie korzystają z edukacji o charakterze pozaformalnym, częściej decydują się jednak na udział w szkoleniach, konferencjach czy kursach odbywających się poza uczelnią (69%) niż na uczelni macierzystej (54%). Częściej też z edukacji pozaformalnej korzystały kobiety niż mężczyźni, również uwzględniając przy tym podział na formy edukacji pozaformalnej organizowane na uczelni oraz poza nią.

**Tabela 15**. Uczenie się pozaformalne wśród studentów a płeć, wiek, rodzaj studiów i wielkość ośrodka akademickiego według liczby studentów

| Kategoria respondentów | N studentów | Łącznie (%) | Na macierzystej uczelni (%) | Poza uczelnią (%) |
|---|---|---|---|---|
| ogółem | 7950 | 78 | 54 | 69 |
| mężczyźni | 3006 | 75 | 53 | 68 |
| kobiety | 3944 | 80 | 55 | 70 |
| 20-24 lat | 5161 | 78 | 54 | 69 |
| 25-29 lata | 1354 | 80 | 55 | 73 |
| 30+ lat | 289 | 81 | 49 | 74 |
| studia I stopnia z tytułem licencjata | 3193 | 78 | 56 | 69 |
| studia I stopnia z tytułem inżyniera | 1351 | 73 | 49 | 69 |
| studia magisterskie | 3406 | 81 | 55 | 64 |
| duże ośrodki akademickie (pow. 100 tys. studentów) | 3698 | 76 | 51 | 72 |
| średniej wielkości ośrodki akademickie (50 – 100 tys. studentów) | 1902 | 82 | 64 | 76 |
| pozostałe ośrodki akademickie (mniej niż 50 tys. studentów) | 7950 | 77 | 52 | 67 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.

Poza uczelnią, studenci najczęściej uczestniczyli w konferencjach, seminariach i wykładach (50%), 35% studentów brało udział w kursach i szkoleniach innych niż sportowe, związanych m.in. z rozwojem hobby, zainteresowań, rozwojem osobistym lub kulturalnym, 25% korzystało z zajęć sportowych, takich jak kursy pływania czy tańca.

Najrzadziej (choć nadal często) studenci uczestniczyli w prywatnych lekcjach prowadzonych przez nauczyciela lub instruktora (23%).

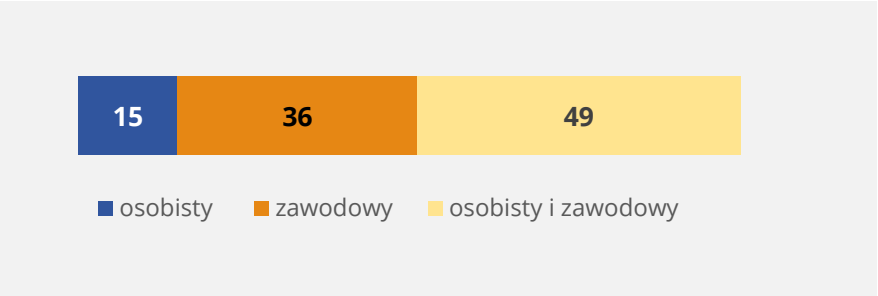
Etap edukacji jest czynnikiem różnicującym uczestnictwo w edukacji pozaformalnej na macierzystej uczelni, gdyż studenci studiów I stopnia z tytułem licencjata (56%) oraz studiów magisterskich (55%) nieco częściej niż studenci studiów pierwszego stopnia z tytułem inżyniera (49%) uczestniczyli w formach aktywności pozaformalnej na uczelni.

Korzystanie z **edukacji pozaformalnej jest domeną studentów średniej wielkości ośrodków akademickich**, do których należą miasta takie jak Lublin, Łódź, Gdańsk oraz Katowice, gdzie liczba studentów mieści się w przedziale 50 – 100 tys.

## Studenci chętnie łączą edukacje pozaformalną związaną z rozwojem osobistym oraz zawodowym

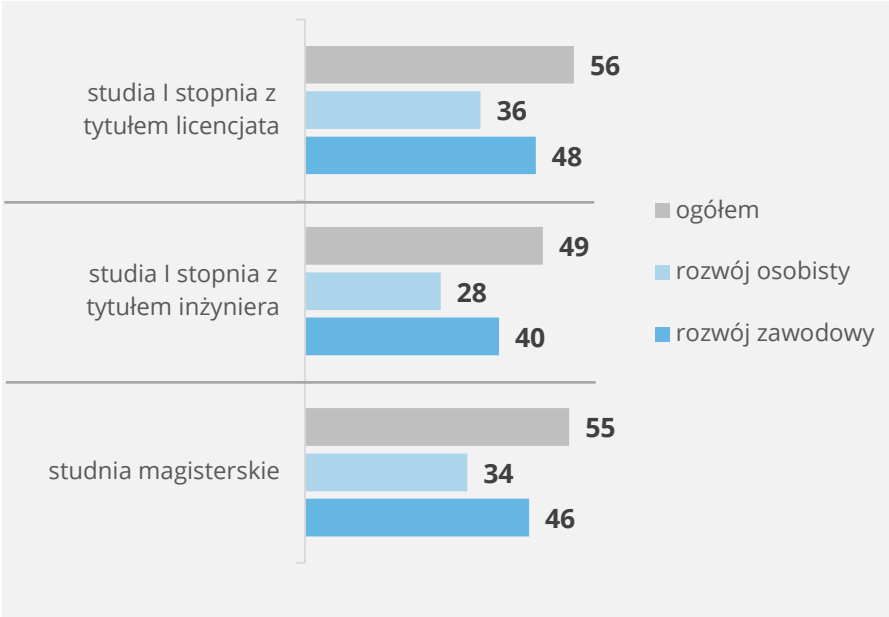
Wśród studentów korzystających z oferty edukacji pozaformalnej na uczelni znalazły się osoby uczestniczące w kursach, szkoleniach i webinarach ukierunkowanych wyłącznie na rozwój osobisty (16%) lub zawodowy (36%). Najliczniejszą grupę stanowili jednak studenci łączący oba te kierunki rozwoju, którzy stanowili niemalże połowę wszystkich studentów uczestniczących w edukacji o charakterze pozaformalnym na uczelni.

**Wykres 1.** Cel uczenia się pozaformalnego na uczelni macierzystej (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

**Wykres 2.** Odsetek studentów na poszczególnych poziomach edukacji a uczestnictwo w edukacji pozaformalnej na uczelni (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950); nmin (studia I stopnia z tytułem licencjata) = 3193, nmin (studia I stopnia z tytułem inżyniera) = 1351, nmin (studia magisterskie) = 3406.

Zaangażowanie studentów w edukację pozaformalną różni się w zależności od typu uczelni, przy czym różnice te dotyczą zarówno częstotliwości podejmowania dodatkowych aktywności edukacyjnych, jak i ich ukierunkowania na rozwój zawodowy lub osobisty.

Odsetek studentów uczestniczących w formach edukacji pozaformalnej odbywającej się na uczelni:

- nauki humanistyczne i sztuka – 62%,
- usługi – 61%,
- zdrowie i opieka społeczna – 59%,
- kształcenie – 58%,
- nauki społeczne, gospodarka i prawo – 52%,
- technika, przemysł i budownictwo – 49%,
- nauka – 48%,
- rolnictwo – 39%.

Studenci nauk humanistycznych i sztuki oraz usług stanowili najliczniejszą grupę pod względem uczestnictwa w kursach, szkoleniach, konferencjach i warsztatach związanych z rozwojem zawodowym (kolejno 52% oraz 55%). W rozwój osobisty na uczelni najczęściej inwestowali studenci nauk humanistycznych i sztuki – 42% oraz kształcenia – 37%.

**Tabela 16.** Udział studentów edukacji pozaformalnej a rodzaj uczelni

| Typ uczelni | N studentów | Łącznie (%) | Rozwój osobisty (%) | Rozwój zawodowy (%) |
|---|---|---|---|---|
| wyższe szkoły artystyczne | 69 | 71 | 58 | 43 |
| wyższe szkoły medyczne | 563 | 61 | 54 | 34 |
| uniwersytety | 3473 | 58 | 50 | 38 |
| wyższe szkoły pedagogiczne | 188 | 55 | 50 | 27 |
| wyższe szkoły ekonomiczne | 281 | 52 | 39 | 41 |
| pozostałe szkoły wyższe | 1106 | 50 | 44 | 30 |
| akademie wychowania fizycznego | 242 | 49 | 42 | 26 |
| wyższe szkoły techniczne | 1687 | 48 | 40 | 28 |
| wyższe szkoły rolnicze | 296 | 37 | 26 | 23 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7904).
* Ze względu na niewielkie liczebności z analiz wyłączono studentów wyższych szkół teologicznych (n = 35) oraz morskich (n = 11).

Najczęściej w różnych formach edukacji pozaformalnej uczestniczą studenci wyższych szkół artystycznych, podejmując aktywności zarówno w celu rozwoju zawodowego, jak i osobistego. Stosunkowo często z tej formy edukacji korzystają również studenci wyższych szkół medycznych, uniwersytetów oraz wyższych szkół pedagogicznych. Najrzadziej natomiast uczestniczą w niej studenci uczelni rolniczych i technicznych.

## Uczenie się nieformalne jest na stałe wpisane w życie studentów

Studenci rozwijają swoją wiedzę i umiejętności nie tylko poprzez udział w zorganizowanych formach kształcenia, lecz także dzięki codziennym doświadczeniom i samodzielnie podejmowanym aktywnościom oraz uczestnictwu w różnego rodzaju aktywnościach o charakterze zbiorowym.

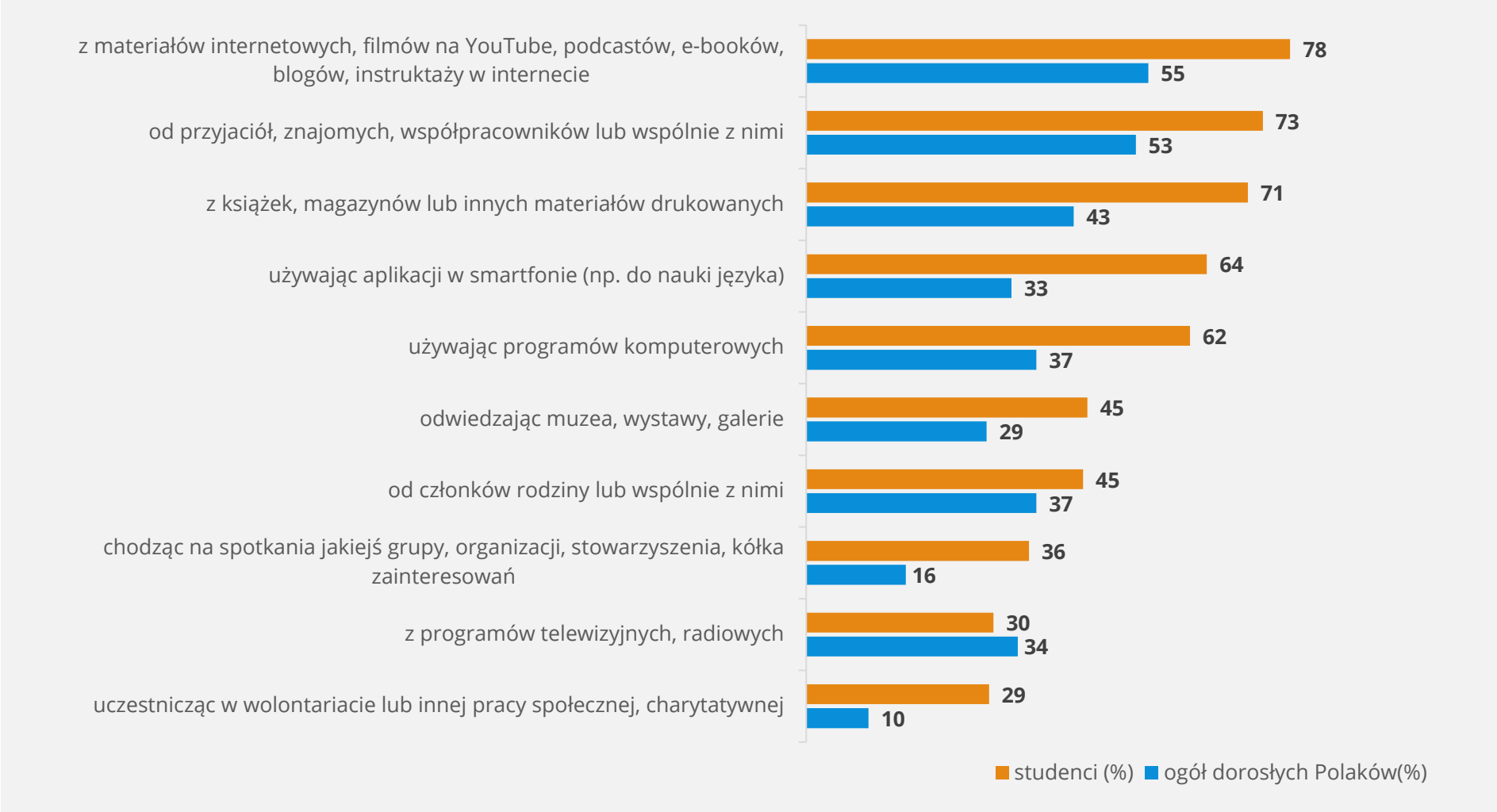
Przypomnieć warto, że **aż 95% studentów zadeklarowało, że w ciągu ostatnich 12 miesięcy korzystali z chociaż jednej formy takiego uczenia się**. Dla porównania wskaźnik ten w badaniu ludności BKL z 2025 r. wyniósł 70%.

**Studenci częściej niż ogół dorosłej ludności[4] (Wykres 4) korzystali z większości analizowanych form uczenia nieformalnego**. Przy czym największe różnice pomiędzy tymi grupami wystąpiły w przypadku używania aplikacji w smartfonie (31 pp.) oraz korzystania z materiałów drukowanych, takich jak magazyny lub książki (28 pp.). Jedynym wyjątkiem, co zresztą nie zaskakuje, było uczenie się za pośrednictwem programów telewizyjnych i radiowych, które nieco częściej deklarowali ogół Polaków.

Ucząc się nieformalnie studenci najczęściej korzystali z materiałów internetowych (78%), a także wsparcia przyjaciół i współpracowników (73%). Na trzecim miejscu znalazły się również tradycyjne materiały drukowane z odsetkiem 71% wskazań przez studentów. Najniższe wskaźniki odnotowano natomiast w przypadku uczenia się poprzez zaangażowanie społeczne – uczestnicząc w spotkaniach grup i organizacji (36%) i wolontariacie (29%). Relatywnie rzadko studenci wykorzystywali także programy telewizyjne i radiowe jako źródło uczenia się (30%).

[4] Do analizy użyto analogicznych pytań z kwestionariusza.

**Wykres 3.** Edukacja nieformalna wśród ogółu polskiej ludności w wieku 18-69 lat oraz studentów (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950); BKL 2025 Badanie ludności (N = 4047).

## Nie wszyscy uczą się tak samo – typy aktywności edukacyjnej studentów

Analiza poszczególnych wskaźników uczenia się przez całe życie (LLL) pozwala określić zakres uczestnictwa studentów w konkretnych formach aktywności edukacyjnej, nie ukazuje jednak w pełni sposobów, w jakie aktywności te są ze sobą łączone. **Z perspektywy poznawczej bardziej interesujące jest zatem rozpoznanie całościowych strategii i podejść do uczenia się oraz rozwoju kompetencji**. W tym celu przeprowadzono segmentację studentów, która umożliwiła wyodrębnienie charakterystycznych wzorców aktywności edukacyjnej. Uwzględniono w niej analizowane we wcześniejszych częściach rozdziału uczestnictwo w edukacji pozaformalnej i nieformalne uczenie się, a także aktywności związane z funkcjonowaniem studentów w środowisku akademickim i społecznym. Takie ujęcie pozwala ustalić, w jaki sposób różne formy uczenia się i aktywności rozwojowej współwystępują, tworząc odmienne strategie rozwoju kompetencji. Zaznaczyć należy, iż w związku ze specyfiką wskaźników (0-1), poszczególne segmenty nie mówią nam wprost o intensywności uczenia się, ale raczej o preferencjach różnych kanałów zdobywania wiedzy.

**Segmentację przygotowano w następujących krokach:**

**Krok 1**. Wyliczono następujące wskaźniki (o wartościach 0-1):
(a) uczenie pozaformalne i nieformalne (ostatnie 12 m-cy):
(a.1) uczenie pozaformalne (3 wskaźniki): uczenie się związane z rozwojem kariery (na macierzystej uczelni), uczenie się związane z rozwojem osobistym (na macierzystej uczelni), uczenie się poza uczelnią;
(a.2) uczenie nieformalne (5 wskaźników): cyfrowe, relacyjne (od innych), tradycyjne, z wykorzystaniem AI, poprzez zaangażowanie społeczne i aktywność.
(b) Inwestowanie w rozwój kompetencji poprzez doświadczenia (w trakcie całych studiów):
(b.1) zaangażowanie akademickie i studenckie (np. koła naukowe);
(b.2) zaangażowanie obywatelskie i społeczne.

**Krok 2.** W oparciu o wielowymiarową analizę korespondencji (MCA) wyznaczono 3 wymiary: (a) zakres/szerokość zaangażowania w rozwój kompetencji, (b) uczenie nieformalne (szczególnie z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych), (c) uczenie się poprzez uczestnictwo i zaangażowanie w życie akademickie, studenckie lub społeczne a pozaformalne uczenie się organizowane przez uczelnię.

**Krok 3.** W oparciu o hierarchiczną analizę skupień (metoda Warda, kwadrat odległości euklidesowej) wyznaczono 5 segmentów: (1) Uczący się samodzielnie w sposób nieformalny, (2) Rozwijający się wszechstronnie, (3) Wszechstronnie uczący się, mało zaangażowani w życie akademickie i społeczne, (4) Zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnią macierzystą, (5) Uczący się o niskim poziomie zaangażowania.

Zaznaczyć należy, że wyodrębnione segmenty nie różnią się wyraźnie pod względem podstawowych cech społeczno-demograficznych, takich jak wiek czy etap studiów. Rozkład tych cech w poszczególnych grupach jest zbliżony do ich rozkładu w całej badanej próbie, co wskazuje, że nie stanowią one głównego wymiaru zróżnicowania strategii uczenia się. Zasadnicze różnice między grupami dotyczą natomiast wzorów podejmowanych aktywności edukacyjnych, społecznych i akademickich.

> **!** Przynależność do segmentów różnicuje płeć studenta oraz jego pochodzenie społeczne. **Szanse przynależności mężczyzn do segmentu „Rozwijających się wszechstronnie" są o 28% mniejsze niż kobiet, a do segmentu „Zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnia macierzystą" aż o 50% mniejsze** (dwa najaktywniejsze profile).
>
> Równocześnie, **studenci nieposiadajacy żadnego rodzica z wyższym wykształceniem mają o ok. 33% niższe szanse przynależności do segmentu „Zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnia macierzystą" niż do segmentu „Uczący się o niskim poziomie zaangażowania".**

### Segment 1 - Uczący się samodzielnie w sposób nieformalny (29% badanych)

Tworzą go studenci, którzy korzystają głównie z indywidualnych i nieformalnych sposobów uczenia się – przede wszystkim narzędzi cyfrowych, AI, uczenia się od innych oraz tradycyjnych źródeł wiedzy. Jednocześnie w niewielkim stopniu korzystają z pozaformalnej oferty edukacyjnej uczelni i rzadko angażują się w aktywności akademickie, obywatelskie czy społeczne.
W umiarkowanym stopniu korzystają z form edukacji pozaformalnej poza uczelnią (udział korzystających – 43%). Ich rozwój ma zatem przede wszystkim **charakter samodzielny i odbywa się poza zorganizowanymi formami aktywności studenckiej.**

### Segment 2 – Rozwijający się wszechstronnie (27% badanych)

Stanowią go studenci, którzy **korzystają z wielu kanałów zdobywania kompetencji**: zarówno edukacji pozaformalnej na uczelni, poza uczelnią, edukacji nieformalnej, jak uczenia się cyfrowego, za pomocą AI, tradycyjnego, od innych, a także dzięki aktywności akademickiej i społecznej. Co ciekawe, jest to również segment, który wyróżnia się **największą mobilnością krajową i międzynarodową**.

### Segment 3 – Wszechstronnie uczący się, mało zaangażowani w życie akademickie i społeczne (24% badanych)

Podobnie jak osoby z segmentu pierwszego, jego przedstawiciele korzystają z cyfrowych, relacyjnych i tradycyjnych form uczenia się oraz z narzędzi AI. Również podobnie jak segment pierwszy nie kształtują oni kompetencji dzięki zaangażowaniu społecznemu i edukacyjnemu. Tym, co ich wyraźnie wyróżnia, jest równoczesny bardzo częsty udział w pozaformalnym kształceniu, zarówno na uczelni, jak i poza nią. Jest to więc segment nastawiony na **aktywność związaną z bezpośrednim zdobywaniem wiedzy, zarówno poprzez udział w kursach, seminariach, warsztatach na uczelni, jak i naukę samodzielną, ale nie poprzez zaangażowanie w życie akademickie i społeczne**.

### Segment 4 – Zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnia macierzystą (14% badanych)

Jego przedstawiciele korzystają z różnorodnych form uczenia się nieformalnego, a jednocześnie bardzo często angażują się w działalność społeczną, obywatelską i akademicką. Na tle pozostałych grup wyróżnia ich jednak bardzo niski udział w pozaformalnym kształceniu oferowanym przez uczelnię – jedynie 4% uczestniczyło w aktywnościach związanych z rozwojem zawodowym, a 1% z rozwojem osobistym. Chętnie korzystają jednak z form edukacji pozaformalnej poza macierzystą uczelnią. Wśród tej grupy obserwujemy również umiarkowany poziom mobilności (17%). Ich rozwój opiera się więc głównie na **aktywności poza uczelnią macierzystą i zdobywaniu doświadczeń, a nie na udziale w zorganizowanej ofercie szkoleniowej uczelni.**

### Segment 5 – Uczący się o niskim poziomie zaangażowania (7% badanych)

Studenci należący do tej grupy charakteryzują się **zdecydowanie najniższym poziomem aktywności edukacyjnej we wszystkich analizowanych wymiarach**. Rzadziej korzystają zarówno z pozaformalnych, jak i nieformalnych sposobów uczenia się, a także w niewielkim stopniu angażują się w działalność akademicką, społeczną obywatelską. Szczególnie wyraźna różnica dotyczy cyfrowych form uczenia się i AI – z narzędzi AI korzystało jedynie 6% osób w tym segmencie, podczas gdy w pozostałych grupach było to około 71–83%. Jest to zatem **grupa pozostająca w dużej mierze poza dodatkowymi formami uczenia się i rozwoju.**

**Tabela 17.** Poziom aktywności w poszczególnych formach edukacji według segmentów

| Segmenty | (%) obserwacji | Uczenie pozaformalne na uczelni | Uczenie pozaformalne poza uczelnią | Uczenie nieformalne | Uczenie przez aktywność akademicką | Zaangażowanie społeczne i obywatelskie | Mobilność krajowa i międzynarodowa |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Segment 1** Uczący się samodzielnie w sposób nieformalny | **29** | niskie | umiarkowane | wysokie | niskie | niskie | niskie |
| **Segment 2** Rozwijający się wszechstronnie | **27** | wysokie | wysokie | wysokie | wysokie | wysokie | wysokie |
| **Segment 3** Wszechstronnie uczący się, mało zaangażowani w życie akademickie i społeczne | **24** | wysokie | wysokie | wysokie | niskie | niskie | niskie |
| **Segment 4** Zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnia macierzystą | **14** | niskie | wysokie | wysokie | niskie | niskie | umiarkowane |
| **Segment 5** Uczący się o niskim poziomie zaangażowania | **7** | niskie | niskie | niskie | niskie | niskie | niskie |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

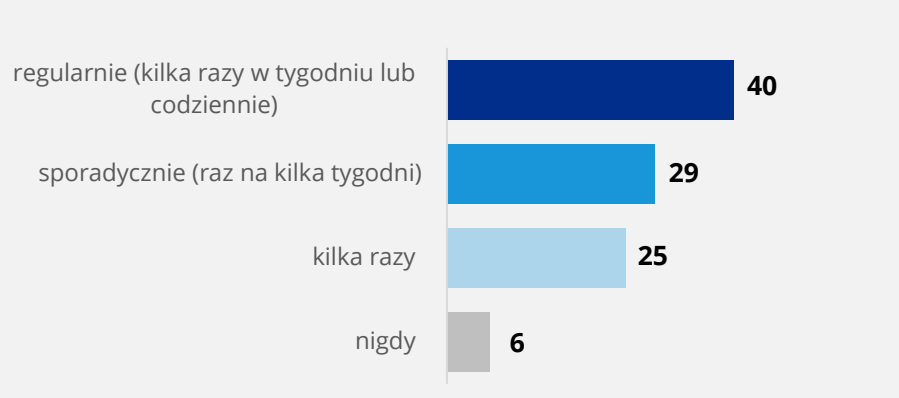
## Studenci a sztuczna inteligencja

Umiejętność korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji staje się coraz ważniejszym elementem kompetencji cyfrowych, wpływającym na sposób wykonywania zadań, rozwiązywania problemów oraz rozwijania własnych umiejętności. Znaczenie ma jednak nie tylko samo korzystanie z AI, lecz także zdolność do świadomego wyboru narzędzi, oceny uzyskiwanych wyników i wykorzystywania ich w sposób wspierający samodzielne myślenie. Różnice w tym zakresie mogą pogłębiać istniejące nierówności kompetencyjne, a w przyszłości przekładać się na szanse zawodowe absolwentów.

### Jak studenci w Polsce wykorzystują AI?

**Znacząca większość (94%) studentów korzystała z AI[5] w ciągu ostatnich 12 miesięcy**, przy czym 40% korzystało z narzędzi AI regularnie. Dla niemal co trzeciego respondenta kontakt z sztuczną inteligencją ma charakter sporadyczny, a co czwarty sięgał po tego rodzaju narzędzia zaledwie kilka razy. Jedynie 6% studentów zadeklarowało, że nigdy z nich nie korzystało. Wyniki te wskazują, że sztuczna inteligencja jest już szeroko obecna w doświadczeniach studentów, nie zawsze jednak stanowi stały element ich codziennej aktywności.

**Wykres 4.** Częstotliwość korzystania z AI przez studentów (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

**Regularność korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji różni się również w zależności od płci oraz rodzaju i poziomu studiów.** Mężczyźni nieco częściej niż kobiety deklarowali systematyczne sięganie po AI (44% wobec 37%). Jeszcze wyraźniejsze różnice można

[5] W badaniu ankietowym studenci pytani byli o korzystanie z generatorów treści opartych o sztuczną inteligencję jak np. ChatGPT, Gemini czy Copilot

zaobserwować między studentami poszczególnych rodzajów studiów. Najczęściej z takich narzędzi korzystali studenci studiów inżynierskich pierwszego stopnia (48%), podczas gdy wśród studentów studiów licencjackich i magisterskich odsetki te były zbliżone i wynosiły odpowiednio 39% i 38%. Sugeruje to, że regularność korzystania z AI może być związana nie tylko z cechami samych studentów, ale również ze specyfiką realizowanego kształcenia.

> **!** Do grup kierunków, wśród których najwięcej studentów deklarowało **regularne użycie AI** należą kierunki informatyczne (70%) oraz inżynieryjno–techniczne (47%). Wśród kierunków, gdzie odnotowywano najwyższy odsetek studentów, którzy **nigdy nie korzystali z narzędzi AI** należą natomiast kierunki biologiczne (18%), matematyczne i statystyczne (17%) oraz medyczne (14%).

Korzystanie z narzędzi sztucznej inteligencji przybiera wśród studentów różne formy, odzwierciedlając zróżnicowanie ich potrzeb oraz zadań, w których realizacji poszukują wsparcia AI. Wśród badanych studentów 86% wskazało, że **wykorzystuje AI do celów prywatnych** np. do nauki nowych rzeczy, rozrywki, organizacji życia codziennego. Niewiele rzadziej studenci wykorzystują AI do **realizacji zadań związanych ze studiami i funkcjonowaniem na uczelni** (79%).

**Ponad połowa respondentów (55%), którzy podejmowali się aktywności zawodowej** (regularnej lub dorywczej) **w trakcie studiów deklarowała, że wykorzystuje narzędzia AI do celów zawodowych**.

### Studenci kierunków informatycznych liderami w wykorzystaniu AI do realizacji zadań akademickich

**We wszystkich analizowanych grupach kierunków studiów ponad 70% studentów deklarowało wykorzystywanie narzędzi AI do realizacji zadań akademickich**. Najwyższe odsetki odnotowano wśród osób studiujących na kierunkach informatycznych (90%), rolniczych, leśnych i rybactwa (88%) oraz związanych z dziennikarstwem i informacją (86%). Z kolei relatywnie najrzadziej korzystanie z AI do celów akademickich deklarowali studenci medycyny (74%), prawa (72%) oraz kierunków artystycznych (72%).

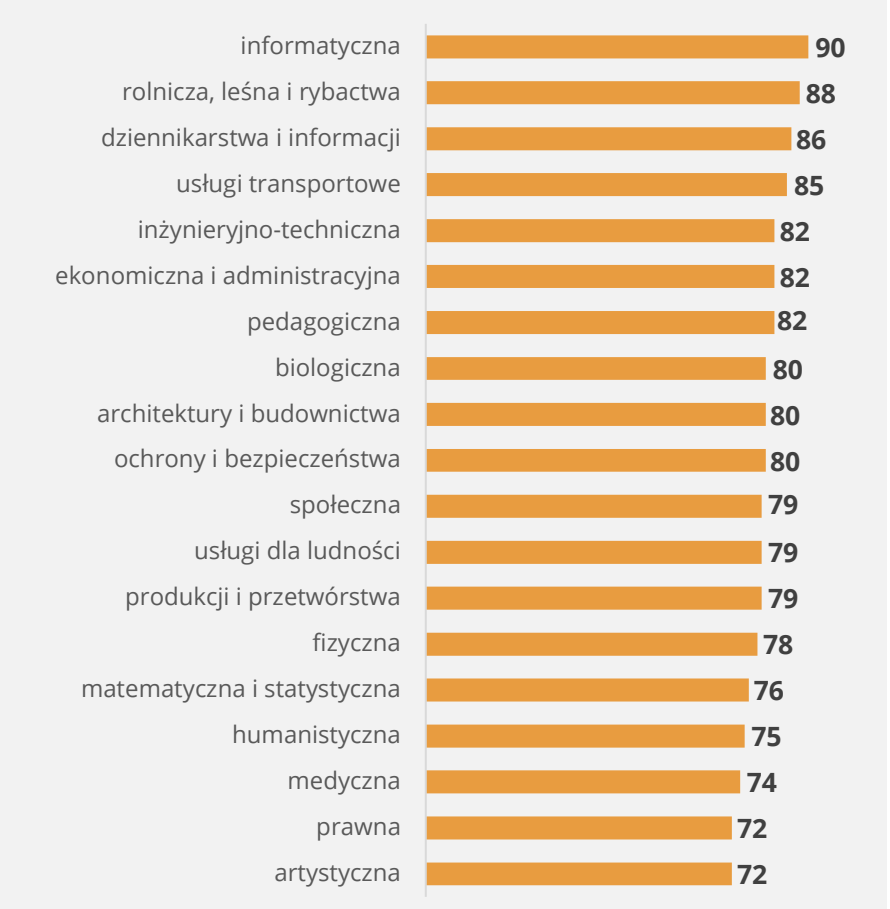
Obserwowane zróżnicowanie może być związane m.in. z postrzeganą użytecznością narzędzi AI w realizacji zadań akademickich dla poszczególnych kierunków, a także przewidywanymi możliwościami ich wykorzystania w przyszłej pracy zawodowej. Jednocześnie należy

zaznaczyć, że wykorzystanie AI do celów związanych ze studiowaniem może obejmować zarówno aktywności bezpośrednio wspierające proces uczenia się, takie jak przyswajanie nowego materiału i przygotowanie do egzaminów, jak i działania o charakterze organizacyjnym, np. te związane z zarządzaniem czasem i zadaniami. W tym kontekście istotny staje się nie tylko sam fakt korzystania z AI, ale także sposób, w jaki wykorzystują oni te narzędzia.

## Sztuczna inteligencja a przyszłość zawodowa

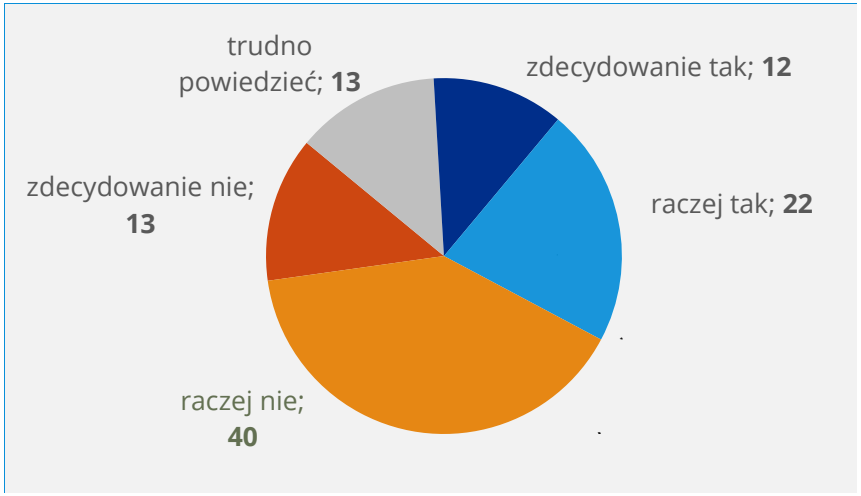
**Ponad połowa studentów (53%) deklaruje, iż rozwój sztucznej inteligencji nie będzie stanowił istotnego zagrożenia dla możliwości znalezienia przez nich pracy w przyszłości** (**Wykres 6**). Jednocześnie około jedna trzecia badanych wyraża w tym zakresie obawy, co pokazuje, że wpływ AI na przyszłość zawodową pozostaje dla części z nich źródłem niepewności.

**Wykres 5.** Częstotliwość korzystania z AI do celów akademickich przez studentów na uczelni według grup kierunków (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7916).
* Ze względu na małą liczebność próby z analizy zostali wyłączeni studenci kierunków opieki społecznej (n=4), weterynaryjnych (n=14) oraz ochrony środowiska (n=16).

**Wykres 6.** Postrzeganie AI jako zagrożenia dla przyszłych możliwości zatrudnienia (%)



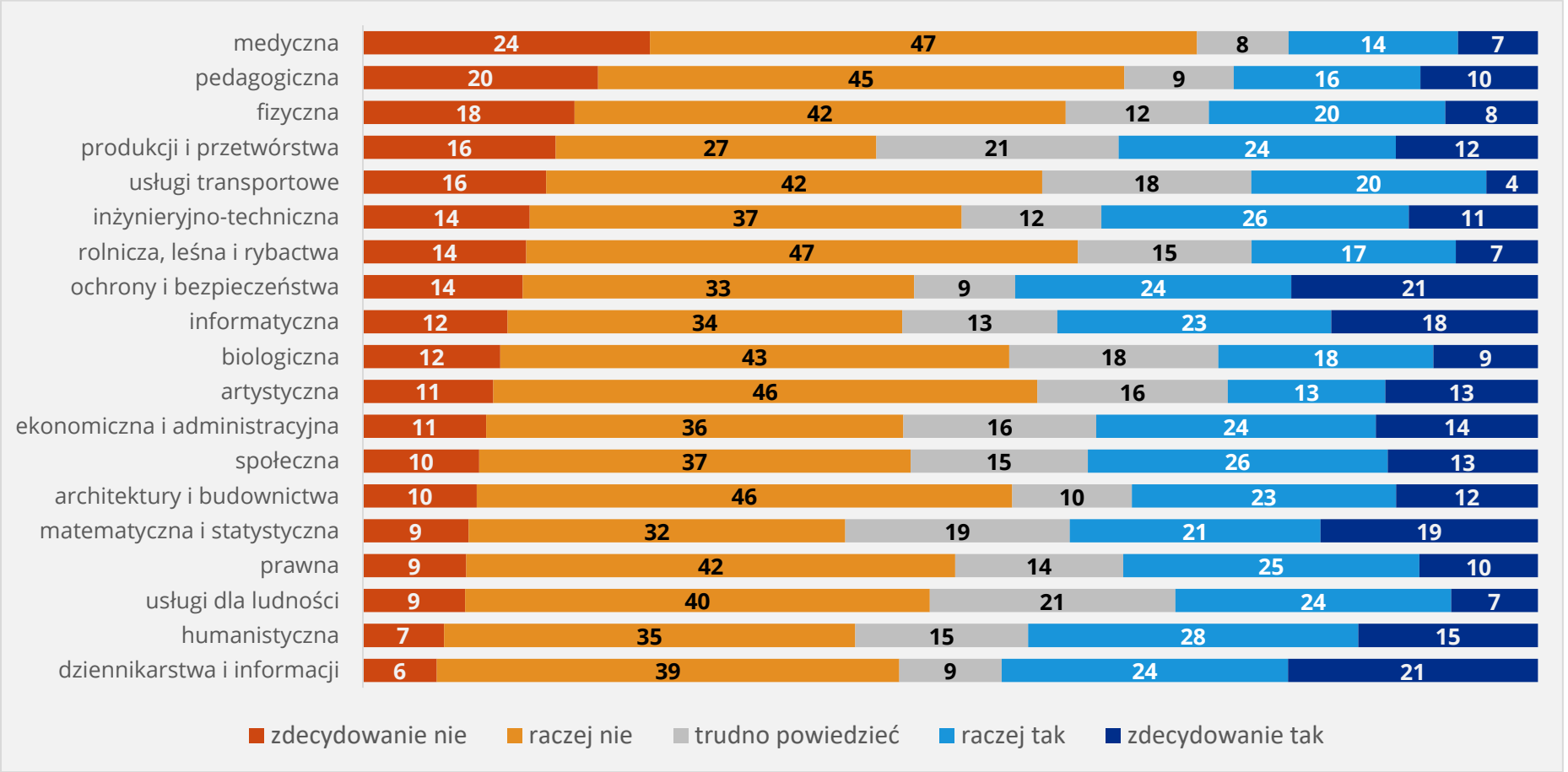

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

**Przyszłość z AI budzi różne nastroje wśród studentów poszczególnych kierunków (Wykres 7).** Wśród tych, którzy nie czują się zagrożeni tą technologią znajdują się przede wszystkim studenci kierunków przygotowujących do zawodów opierających się na **bezpośrednim kontakcie z ludźmi, fizycznej obecności oraz wykonywaniu czynności praktycznych**. Należą do nich kierunki związane z pedagogiką (65%) oraz medycyną (71%). Relatywnie niski odsetek obaw można zaobserwować także wśród studentów kierunków z grupy rolniczych, leśnych i rybactwa (61%).

Jednocześnie istnieją grupy kierunków opierających się na zadaniach możliwych do automatyzacji, w których udział osób obawiających się o przyszłość w związku z rozwojem AI oraz tych, którzy takich obaw nie wykazują jest do siebie zbliżony. Należą do nich m.in. kierunki związane z dziennikarstwem i informacją (45% do 45%), ochroną i bezpieczeństwem (47% do 45%) oraz kierunki humanistyczne (42% do 43%).

Interesującym przykładem jest porównanie dwóch pokrewnych grup kierunków – matematycznych i statystycznych oraz fizycznych. W ich przypadku stosunek studentów obawiających się o przyszłość zawodową do studentów niewykazujących takich obaw wynosi kolejno: 40% do 41% oraz 28% do 60%. Choć obie grupy kierunków opierają się na zaawansowanych modelach matematycznych, w fizyce istotną rolę odgrywa również komponent empiryczny, związany z prowadzeniem eksperymentów, dokonywaniem pomiarów i weryfikacją teorii w rzeczywistości. Może to sprawiać, że studenci kierunków fizycznych postrzegają swoje przyszłe kompetencje jako trudniejsze do zastąpienia przez AI niż studenci matematyki i statystyki.

**Wykres 7.** Postrzeganie AI jako zagrożenia dla przyszłych możliwości zatrudnienia a grupy kierunków (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7916).

* Ze względu na małą liczebność próby z analizy zostali wyłączeni studenci kierunków opieki społecznej, weterynaryjnych oraz ochrony środowiska.

**Wbrew intuicji, większa popularność wykorzystania narzędzi AI wśród studentów nie musi wiązać się z niższym poziomem obaw dotyczących ich przyszłości zawodowej**. Analiza przeprowadzona na poziomie poszczególnych grup kierunków ujawniła zróżnicowany obraz tej zależność. W sześciu analizowanych grupach kierunkowych, zaobserwowano spadek obaw o przyszłość zawodową wraz ze wzrostem częstotliwości wykorzystania AI, a co za tym idzie zaznajomienia z tą technologią. Należą do nich kierunki:

- medyczne,
- pedagogiczne,
- inżynieryjno-techniczne,
- artystyczne,
- matematyczne i statystyczne,
- prawne.

Zauważmy, że wśród tych kierunków znalazły się zarówno te przygotowujące do pracy o charakterze analitycznym i technicznym, jak i te, w których istotną rolę odgrywają bezpośredni kontakt z ludźmi oraz umiejętności praktyczne. **W pozostałych 13 grupach kierunków nie zaobserwowano równie jednoznacznej tendencji**, co sugeruje, że częstsze korzystanie z AI nie musi przekładać się na mniejsze obawy o przyszłe zatrudnienie. Różnice te mogą wskazywać, że postrzeganie konsekwencji rozwoju AI zależy nie tylko od doświadczeń z technologią, lecz także od specyfiki przyszłych zawodów i możliwości automatyzacji wykonywanych w nich zadań.

# Czy było warto?
# – decyzje i plany edukacyjne studentów

# Główne wnioski

## Ocena wyborów edukacyjnych

- **Zdecydowana większość studentów ostatnich semestrów nie zmieniłaby swoich decyzji edukacyjnych**. Tę samą uczelnię wybrałoby ponownie 82% badanych, ten sam kierunek 79%. Zdecydowanie nie wybrałoby ponownie swojego kierunku zaledwie 4% badanych.
- **Ocena wyborów nie jest jednowymiarowa.** Blisko siedmiu na dziesięciu badanych (69%) wybrałoby ponownie tę samą uczelnię i ten sam kierunek. Wśród pozostałych 7% zmieniłoby tylko uczelnię, 7% tylko kierunek, a 6% jedno i drugie.
- **Niepewność jest częstsza niż jawne niezadowolenie.** Odpowiedź „trudno powiedzieć" przy pytaniu o kierunek padała ponad dwukrotnie częściej (8%) niż „zdecydowanie nie" (4%). Najczęściej wahają się studenci kierunków rolniczych (14%) oraz produkcji i przetwórstwa (12%).
- **Ocena własnych wyborów najsilniej wiąże się z poczuciem użyteczności studiów**. Praktyczny wymiar kształcenia dostrzega 85% osób zadowolonych zarówno z wyboru uczelni, jak i kierunku, oraz 36% tych, którzy zmieniliby jedno i drugie.
- **Niespełna 4% badanych dziś w ogóle nie podjęłoby studiów.** To częściej mężczyźni po technikum, słabiej radzący sobie w nauce i w trudniejszej sytuacji materialnej. Nie odrzucają oni znaczenia kompetencji, lecz są bardziej sceptyczni wobec tego, na ile dyplom uczelni zwiększa szanse zawodowe: rzadziej niż pozostali wierzą w znaczenie dyplomu (23% wobec 34%), a częściej w znajomości (62% wobec 54%) i szczęście (45% wobec 37%).

## Zadowolenie z kierunku i uczelni

- **Swój wybór najczęściej powtórzyliby studenci kierunków biologicznych, artystycznych i medycznych (85–87%).** Na kierunkach medycznych ponad połowa (51%) deklaruje to zdecydowanie i w żadnej innej grupie kierunków ten odsetek nie jest wyższy. Najrzadziej powtórzyliby go studenci grup kierunków rolniczych, leśnych i rybactwa (70%), usług dla ludności (71%) oraz produkcji i przetwórstwa (71%).
- **Studenci, którzy nie deklarują ponownego wyboru swojego kierunku, nie zawsze go odrzucają –** część z nich jest po prostu niepewna. Na kierunkach

rolniczych takich osób jest 14% – to najwięcej w badaniu.

- **Praktyczny wymiar studiów i przekonanie o ich wartości na rynku pracy nie zawsze idą w parze.** Studenci kierunków biologicznych wysoko oceniają praktyczny wymiar studiów (84%), lecz rzadziej wierzą w ich przełożenie na dobrą pracę (69%). Na kierunkach prawnych jest odwrotnie: praktyczny wymiar studiów pozytywnie ocenia jedynie 62% studentów, a ich wartość rynkową 75%.
- **Gdyby wybierali ponownie, inną uczelnię wskazaliby najczęściej studenci uczelni pedagogicznych (31%), najrzadziej uniwersytetów oraz szkół ekonomicznych i artystycznych (12%).** Duże różnice występują jednak także wewnątrz jednego typu – wśród samych uniwersytetów odsetek ten waha się od 3% w Poznaniu i Łodzi do 16% w pozostałych miastach.
- **Zadowolenie z własnego wyboru nie musi wiązać się z gotowością polecenia go innym.** Wśród osób, które wybrałyby swój kierunek ponownie, tylko 35% poleciłoby go znajomemu zdecydowanie, a niemal co piąta (19%) ocenia to prawdopodobieństwo nisko. Pierwszych wskaźnik NPS[6] określa jako promotorów, drugich jako krytyków. Wpływa na to również ocena szans na dobrą pracę po studiach: wśród niewierzących, że studia je zwiększą, krytyków jest aż 78%. Wskaźnik NPS dla ogółu badanych wynosi −2, co oznacza, że promotorów i krytyków jest w całej badanej zbiorowości mniej więcej tyle samo. Najlepiej wypadają kierunki humanistyczne (NPS +15), najgorzej produkcja i przetwórstwo (−22), a medyczne, mimo najwyższego odsetka zdecydowanych deklaracji ponownego wyboru, zaledwie +2.
- **O gotowości polecenia kierunku decyduje w większym stopniu uczelnia niż sam kierunek.** Najwyższy wskaźnik NPS notuje wyodrębniona w analizie grupa uczelni obejmująca uniwersytety, akademie wychowania fizycznego i uczelnie artystyczne (+6), najniższy grupa uczelni technicznych i pedagogicznych (−12) oraz uczelnie rolnicze (−24), przy

[6] W badaniu obliczono wskaźnik Net Promoter Score (NPS), stanowiący różnicę między odsetkiem promotorów (oceny 9–10 na skali gotowości polecenia kierunku od 0 do 10) a odsetkiem krytyków (oceny 0–6). Wartości dodatnie oznaczają przewagę promotorów, ujemne przewagę krytyków. Wskaźnik może przyjmować wartości od −100 do +100.

czym na tych uczelniach wynik jest niski niezależnie od prowadzonych kierunków.

## Plany dalszego kształcenia

- **Kontynuację nauki planuje 72% studentów pierwszego stopnia, w tym na studiach magisterskich 68% z nich.** Większość z nich myśli o magisterium na tym samym kierunku (58%), a 10% na innym. Kolejne 4% planuje studia na innym kierunku, ale nie na poziomie magisterskim – najczęściej na studiach licencjackich lub podyplomowych. Blisko co piąty badany (19%) nie podjął jeszcze decyzji, a 9% nie planuje dalszej nauki.
- **Odsetek studentów pierwszego stopnia planujących kontynuację studiów na tym samym kierunku niemal nie zmienił się w ciągu piętnastu lat.** W badaniu BKL z 2010 roku wynosił 59%, dziś 58%. Zbliżony jest również udział osób, które takich planów nie mają (ok. 20% wobec 25%) i niezdecydowanych (ok. 20% wobec 17%).
- **Plany dalszej nauki wiążą się z oceną dotychczasowych studiów.** Wśród studentów pierwszego stopnia, którzy ponownie wybraliby swój kierunek, kontynuację nauki na studiach magisterskich na tym samym kierunku deklaruje 66%, a wśród tych, którzy wybraliby inny – 32%.
- **Rezygnacja ze studiów magisterskich na dotychczasowym kierunku często nie oznacza odejścia od ścieżki akademickiej.** Kontynuacji nauki na swoim kierunku nie planuje 25% studentów pierwszego stopnia, ale 44% z nich zamierza w przyszłości studiować na innym kierunku, a trzy czwarte tej grupy (33% nieplanujących magisterium na swoim kierunku) myśli właśnie o magisterium.
- **Plany zmiany kierunku pozostają w dużej mierze nieskonkretyzowane.** Jedynie czterech na dziesięciu planujących studia na innym kierunku wie już, o jaki kierunek chodzi – zarówno wśród studentów pierwszego stopnia (41%), jak i magisterskich (40%).
- **Zmiana kierunku często nie oznacza zmiany dziedziny.** Połowa studentów pierwszego stopnia planujących studia na innym kierunku zamierza pozostać w tej samej dziedzinie. Najczęściej zostają w niej studenci kierunków związanych ze zdrowiem (78%), najrzadziej usługowych (7%). Spośród planujących zmianę dziedziny najczęściej wybierane są nauki społeczne, gospodarka i prawo (28%).

- **Plany dalszej nauki osób kończących studia magisterskie mają inny charakter niż plany studentów pierwszego stopnia.** Kontynuację nauki na studiach doktoranckich rozważa 19% z nich, a tyle samo podjęcie w przyszłości studiów na innym kierunku. Wśród tych drugich najczęściej wskazywaną formą są studia podyplomowe (47%), rzadziej kolejne magisterium (39%). Na pierwszym stopniu proporcje są odwrotne: magisterium wskazuje 66%, a studia podyplomowe 23%.
- **Nieplanujący magisterium i niezdecydowani to dwie różne grupy.** Nieplanujący (17% studentów pierwszego stopnia) częściej krytycznie oceniają swoje studia: prawie połowa (47%) nisko ocenia gotowość polecenia kierunku, a co czwarty nie wybrałby go ponownie. Niezdecydowani (16%) oceniają studia podobnie jak planujący kontynuację, a wyróżnia ich głównie to, że rzadziej pracują zarobkowo (24% wobec 34%). To oni mogą być najbardziej otwarci na zachęty ze strony uczelni do kontynuowania kształcenia.

## Wprowadzenie

Wybór uczelni i kierunku studiów to jedna z ważniejszych decyzji edukacyjnych w życiu młodych ludzi decydujących się na tę ścieżkę. Dokonują go zwykle na podstawie niepełnych informacji: wyobrażeń o przyszłym zawodzie, opinii krążących wśród rówieśników, rankingów uczelni, doświadczeń rodziny, a niekiedy po prostu wyników matury, które zawężają listę dostępnych kierunków. Trafność tej decyzji weryfikowana jest dopiero w trakcie studiów, gdy początkowe oczekiwania zderzają się z programem kształcenia, sposobem prowadzenia zajęć oraz pierwszymi kontaktami z rynkiem pracy. Weryfikacja ta jest najpełniejsza na ostatnim roku, gdy studia dobiegają końca i można spojrzeć na nie jako na pewien niemal zamknięty etap. Pytanie o to, czy wybrałoby się tak samo, jest więc czymś więcej niż deklaracją zadowolenia. Stanowi podsumowanie kilku lat doświadczeń związanych ze studiowaniem i pozwala ocenić, na ile studia spełniły wcześniejsze oczekiwania.

Ocena dokonanych wyborów nie jest przy tym jednowymiarowa. Osoba studiująca może być przekonana o wartości zdobywanej wiedzy, a jednocześnie krytycznie oceniać instytucję, w której się kształci, albo odwrotnie: cenić środowisko akademickie i renomę uczelni, mając wątpliwości co do samego kierunku. Znaczenie ma również to, czego od studiów oczekiwano. Jedni oceniają studia przez praktyczną użyteczność zdobytych umiejętności, inni przez perspektywę dobrej pracy, jeszcze inni przez możliwość rozwijania własnych zainteresowań. Zadowolenie z wyboru wynika zatem z porównania tych oczekiwań z rzeczywistym przebiegiem kształcenia, a jego poziom może się wyraźnie różnić między grupami kierunków.

Oceny te nie pozostają bez wpływu na kolejne decyzje, choć osoby kończące różne poziomy kształcenia stają przed odmiennymi wyborami. Dla osób kształcących się na studiach pierwszego stopnia moment zbliżającego się dyplomu oznacza konieczność ponownego wyboru: kontynuowania nauki na tym samym kierunku, zmiany specjalizacji, przeniesienia się na inną uczelnię albo zakończenia edukacji i skoncentrowania się na pracy zawodowej. Osoby kończące studia magisterskie, jednolite lub drugiego stopnia, mają ten etap za sobą i rozważają raczej dalsze kształcenie w innych formach, w tym na studiach doktoranckich lub podyplomowych czy na dodatkowym kierunku, albo skoncentrowanie się na pracy

zawodowej. W obu przypadkach decyzja opiera się jednak na doświadczeniach zdobytych w trakcie studiów, a nie wyłącznie na wyobrażeniach przed ich rozpoczęciem. Plany dotyczące dalszego kształcenia można traktować jako odzwierciedlenie oceny dotychczasowych wyborów edukacyjnych.

Rozdział ten został poświęcony tym właśnie zagadnieniom. W pierwszej części przedstawiono w nim poziom zadowolenia osób kończących studia w Polsce z wyboru uczelni i kierunku studiów, mierzonego gotowością do powtórzenia tych decyzji oraz skłonnością do polecenia kierunku innym. Przeanalizowano, jak zadowolenie różnicuje się między grupami kierunków kształcenia oraz w jakim stopniu wiąże się z praktycznym wymiarem zdobywanej wiedzy i przekonaniem o jej przydatności na rynku pracy. Drugą część rozdziału poświęcono planom dalszego kształcenia oraz temu, jak ocena dotychczasowych studiów przekłada się na te zamierzenia.

## Zadowolenie z wyboru uczelni i kierunku studiów

Osoby kończące obecnie studia (rok 2026) podejmowały decyzję o ich rozpoczęciu w otoczeniu, które od tego czasu wyraźnie się zmieniło. Złożyły się na to przemiany gospodarcze i społeczne, ale przede wszystkim tempo zmian technologicznych, w tym rozwój sztucznej inteligencji, który w krótkim czasie przeobraził sposób wykonywania pracy w wielu obszarach i podważył dotychczasowe wyobrażenia o tym, które kompetencje zachowają wartość. W takich warunkach przekonanie o trafności własnego wyboru trudniej jest utrzymać, a pytanie o to, czy wybrałoby się tak samo, staje się pytaniem nie tylko o jakość studiów, lecz także o ich odporność na zmiany zachodzące poza uczelnią.

**Pomiar zadowolenia z wyborów edukacyjnych**
Zadowolenie z wyborów edukacyjnych opisano w badaniu za pomocą trzech pytań: o potencjalny ponowny wybór tej samej uczelni, o potencjalny ponowny wybór tego samego kierunku oraz o skłonność do polecenia kierunku osobie znajomej, wyrażoną na skali od 0 do 10. Dwa z nich odnoszą się do kierunku studiów, co odzwierciedla jego znaczenie dla oceny całego doświadczenia akademickiego.

### Czy studenci ponownie wybraliby tę samą uczelnię?

**Zdecydowana większość osób kończących studia nie zmieniłaby decyzji o wyborze uczelni.** Gdyby przyszło im wybierać ponownie, 82% wskazałoby tę samą uczelnię,

15% zdecydowałoby się na inną, a 4% w ogóle nie podjęłoby studiów.

**Gotowość do powtórzenia wyboru, będąca pewnym wyrazem zadowolenia, nie zależy od rodzaju ukończonych studiów.** Tę samą uczelnię ponownie wybrałoby 82% osób kończących studia licencjackie, 80% inżynierskie i 82% magisterskie. Osoby na studiach magisterskich, które podjęły już wcześniej decyzję o kontynuowaniu nauki i mają za sobą więcej lat studiowania, nie oceniają swojej uczelni inaczej niż kończący pierwszy stopień studiów.

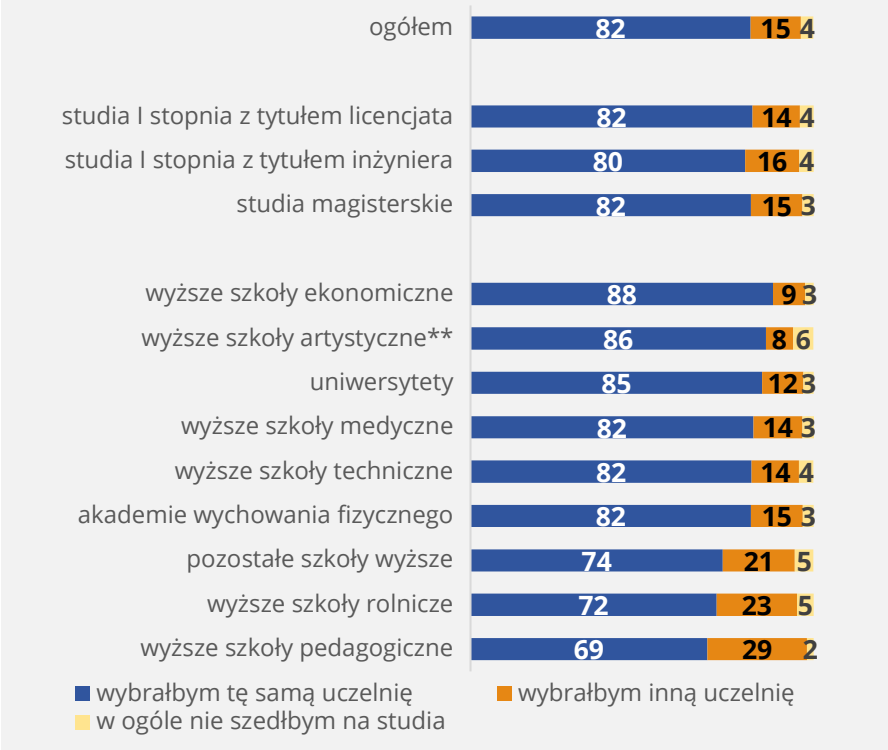
> **!** Zdecydowana większość studentów ostatnich semestrów (82%) wybrałaby swoją uczelnię ponownie.

**Skłonność do ponownego wyboru różnicuje natomiast typ uczelni.** Najwyższą lojalnością cieszą się wyższe szkoły ekonomiczne, gdzie 88% studentów wybrałoby tę samą szkołę ponownie oraz uniwersytety (85%). Wysoki odsetek notują także szkoły artystyczne (86%), choć przy niewielkiej liczbie badanych wynik ten należy traktować ostrożnie.

Blisko średniej plasują się uczelnie techniczne, medyczne i akademie wychowania fizycznego (82%).

Najsłabiej wypadają uczelnie pedagogiczne i rolnicze: tę samą uczelnię wybrałoby ponownie odpowiednio 69% i 72% badanych. Studenci tych uczelni znacznie częściej niż przeciętnie wskazują, że wybraliby inną uczelnię (29% i 23% wobec 15% ogółem), rzadko natomiast wskazują, że zrezygnowaliby z podjęcia studiów w ogóle (**Wykres 8**).

**Wykres 8.** Gotowość do ponownego wyboru tej samej uczelni według rodzaju studiów i typu uczelni (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).

* Ze względu na niewielkie liczebności z analiz wyłączono studentów wyższych szkół teologicznych oraz morskich.

** Wyniki dla wyższych szkół artystycznych opierają się na niewielkiej liczbie wywiadów (n = 77) i należy traktować je ostrożnie.

## Kto najczęściej zmieniłby swoją uczelnię?

Gdyby studenci ostatnich semestrów mieli dziś ponownie wybierać uczelnię, 15% z nich nie wybrałoby tej samej.

**Czynnikiem, który w największym stopniu wpływa na tę decyzję, jest typ szkoły, a dopiero w drugiej kolejności ośrodek akademicki.** Badanych można podzielić na cztery zasadnicze grupy. Najrzadziej wybór innej uczelni deklarują studenci uniwersytetów oraz uczelni ekonomicznych i artystycznych (12%), następnie politechnik, uczelni medycznych oraz akademii wychowania fizycznego (15%). Wyraźnie częściej deklarują go studenci pozostałych szkół wyższych[7] i uczelni rolniczych (23%), a najczęściej uczelni pedagogicznych[8], gdzie zmianę rozważyłby niemal co trzeci badany (31%).

**Lokalizacja ośrodka akademickiego różnicuje deklaracje w obrębie dwóch spośród tych grup, przy**

[7] Do kategorii tej włączono uczelnie niepubliczne oraz publiczne uczelnie zawodowe.

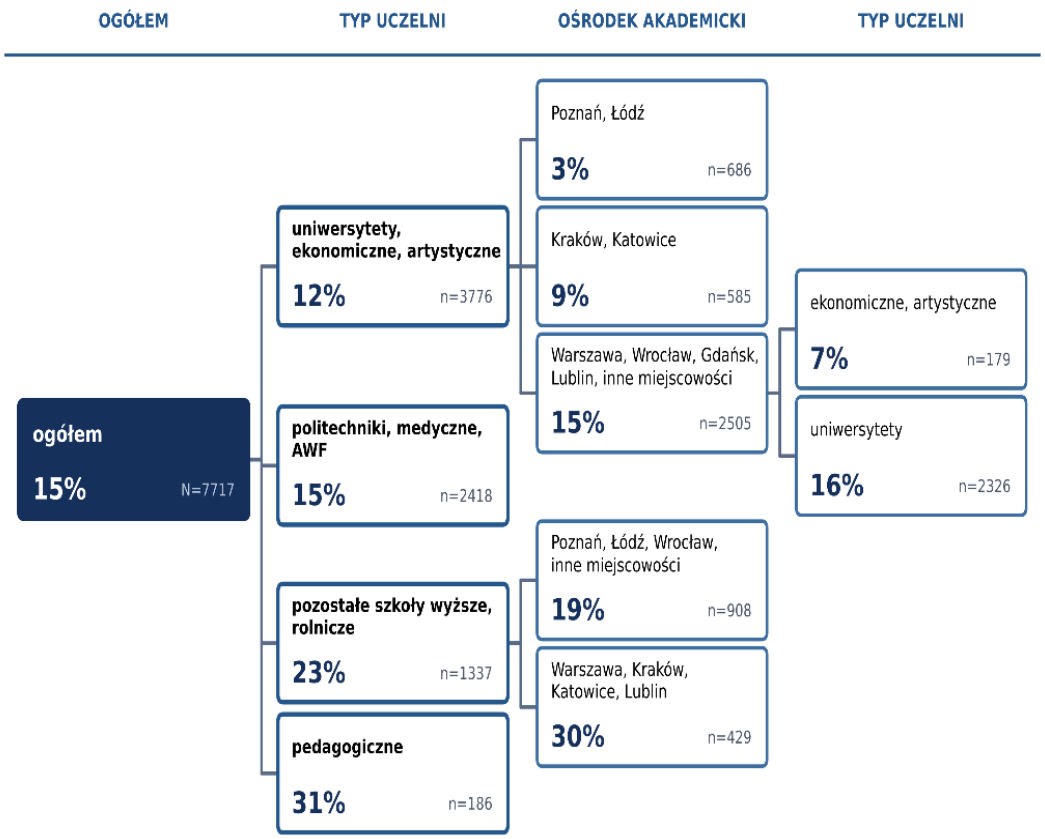
[8] W badaniu reprezentowane są dwie uczelnie pedagogiczne, co pozwala opisać ich wyniki, ale nie umożliwia analizy zróżnicowania między ośrodkami akademickimi.

**czym działa w przeciwnych kierunkach.** W grupie uniwersytetów oraz uczelni ekonomicznych i artystycznych rozpiętość jest największa. W Poznaniu i Łodzi wybór innej uczelni deklaruje zaledwie 3% studentów tych typów uczelni, w Krakowie i Katowicach 9%, natomiast w Warszawie, we Wrocławiu, Gdańsku, Lublinie i pozostałych miejscowościach 15%. W tej ostatniej grupie ośrodków (Warszawa, Wrocław, Gdańsk, Lublin oraz pozostałe miejscowości) można zauważyć dodatkowe zróżnicowanie ze względu na typ uczelni: wybór innej szkoły deklaruje 16% studentów tamtejszych uniwersytetów oraz 7% studentów uczelni ekonomicznych i artystycznych, przy czym ten ostatni wynik opiera się na niewielkiej liczbie obserwacji (n = 179).
Różnice te idą w parze z oceną własnego kierunku. W Poznaniu i Łodzi, gdzie zmianę uczelni rozważa najmniej studentów tych typów uczelni, praktyczny wymiar kształcenia na swoim kierunku dostrzega 93% z nich, a 61% poleciłoby ten kierunek znajomemu. W pozostałych ośrodkach odsetki te wynoszą odpowiednio 72% i 25%. Chęć zmiany uczelni może być zatem raczej przejawem ogólnego zadowolenia ze studiów niż odrębnym zjawiskiem: tam, gdzie studenci wyżej oceniają swój kierunek, rzadziej żałują wyboru uczelni.

W grupie pozostałych szkół wyższych i uczelni rolniczych ośrodek akademicki również różnicuje odpowiedzi. Kategoria ta obejmuje jednak bardzo zróżnicowane szkoły, nierównomiernie reprezentowane w poszczególnych ośrodkach, więc wyniku nie należy wiązać z samą lokalizacją. Wśród politechnik, uczelni medycznych i akademii wychowania fizycznego ośrodek akademicki nie różnicował natomiast odpowiedzi w sposób istotny (**Wykres 9**).

> **!** Zmianę uczelni częściej rozważają studenci uczelni pedagogicznych i rolniczych niż uniwersytetów, ale i w obrębie jednego typu różnice bywają duże. Wśród uniwersytetów zmianę deklaruje 3% studentów w Poznaniu i Łodzi, a 16% w pozostałych ośrodkach.

**Wykres 9.** Deklaracja wyboru innej uczelni przy ponownej decyzji według typu uczelni i ośrodka akademickiego – drzewo klasyfikacyjne[9]*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7717).

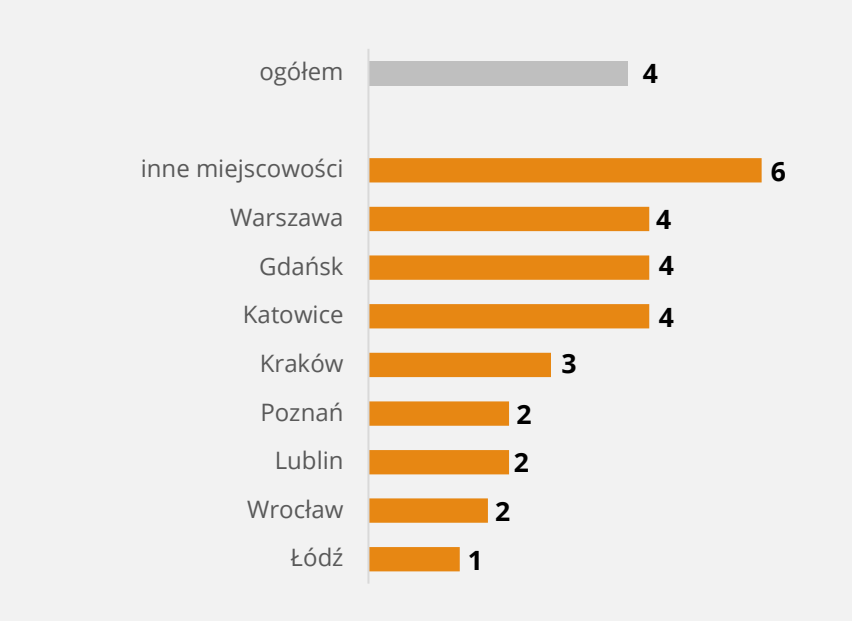
* Z analizy wyłączono osoby deklarujące, że w ogóle nie podjęłyby studiów, braki odpowiedzi oraz wyższe szkoły teologiczne i morskie ze względu na zbyt małą liczebność.

## Kto w ogóle nie poszedłby na studia?

Osobną, choć nieliczną grupę stanowią badani, którzy zadeklarowali, że dziś w ogóle nie podjęliby kształcenia na poziomie wyższym. W badaniu było ich 292, czyli niespełna 4% studentów ostatnich semestrów. W odróżnieniu od osób chcących zmienić uczelnię ich zastrzeżenia nie dotyczą konkretnej szkoły, lecz sensu studiowania jako takiego, dlatego warto przyjrzeć się im osobno.

Odsetek osób, które dziś w ogóle nie podjęłyby studiów, jest najwyższy wśród studiujących poza dużymi ośrodkami akademickimi (6%), a także w Warszawie, Gdańsku i Katowicach (po ok. 4%). W pozostałych dużych ośrodkach nie przekracza 3% (**Wykres 10**).

**Wykres 10.** Odsetek osób, które w ogóle nie podjęłyby studiów według ośrodka akademickiego (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).

### Osoby, które nie podjęłyby studiów, różnią się od pozostałych także cechami społeczno-demograficznymi

[9] Drzewo klasyfikacyjne jest narzędziem służącym do budowy modeli opisowych prezentuje w sposób graficzny wyniki podziału badanych na rozłączne grupy, maksymalnie jednorodne pod względem analizowanej deklaracji (wartości zmiennej zależnej). Zastosowano metodę CHAID, która wyznacza podziały najsilniej różnicujące odpowiedzi, łącząc kategorie o zbliżonych wynikach.

**i przebiegiem dotychczasowej edukacji.** Częściej są to mężczyźni (54% wobec 37% wśród pozostałych badanych), absolwenci techników (34% wobec 20%) i osoby nieco starsze, w wieku 25 lat i więcej (34% wobec 24%). Słabiej zdały maturę: średni wynik (poniżej 60%) uzyskało 12% z nich wobec 6% wśród pozostałych[10]. Niżej oceniają też swoje wyniki na studiach: na dostateczny lub niedostateczny ocenia je 27% wobec 10% wśród pozostałych badanych. Częściej znajdują się w trudnej sytuacji materialnej (36% wobec 22%). Nie różnią się natomiast od pozostałych miejscem pochodzenia ani wykształceniem rodziców: ze wsi pochodzi 25% z nich wobec 21% wśród pozostałych, a rodzica z wyższym wykształceniem ma 46% wobec 52%.

> **!** Typowa osoba, która dziś w ogóle nie podjęłaby studiów, to częściej mężczyzna po technikum, nieco starszy od rówieśników, słabiej radzący sobie w nauce i w trudniejszej sytuacji materialnej.

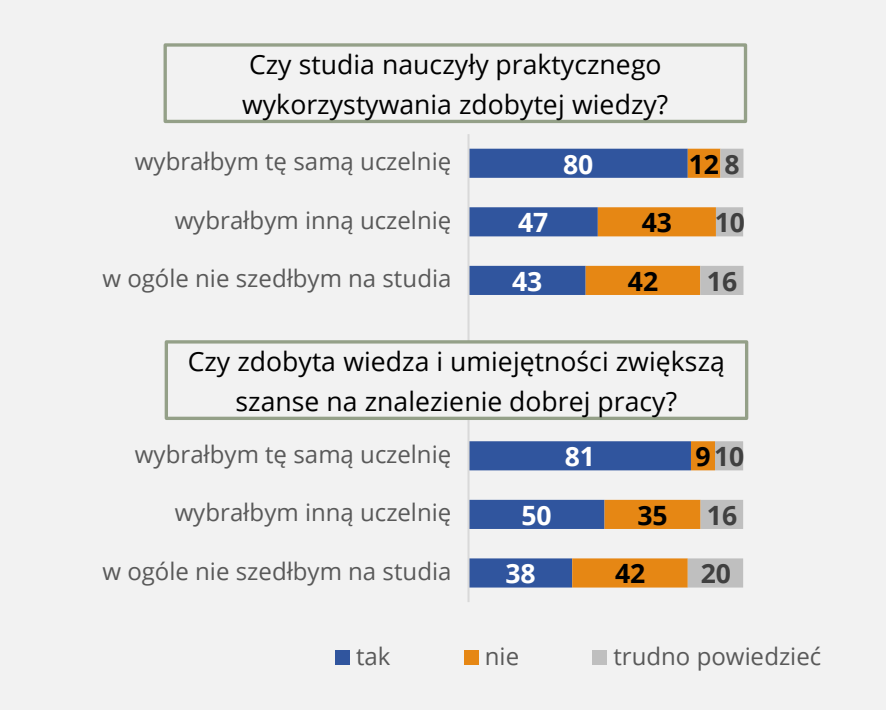
**Najsilniej wyróżnia ich bardziej krytyczna ocena efektów kształcenia i korzyści płynących ze studiowania.** Częściej niż pozostali studenci uważają, że studia nie nauczyły ich praktycznego wykorzystywania wiedzy: 42% wobec 12% wśród studentów zadowolonych z wyboru swojej uczelni. Podobnie 42% nie wierzy, by zdobyta wiedza zwiększyła ich szanse na znalezienie dobrej pracy, wobec 9% w grupie zadowolonych.

Warto jednak zauważyć, że opinie w tej grupie są podzielone, a nie jednoznacznie negatywne: odsetek odpowiedzi pozytywnych jest niemal równie wysoki (odpowiednio 43% w przypadku praktycznego wymiaru studiów i 38% w przypadku szans na rynku pracy), a 16–20% nie potrafi zająć stanowiska, dwukrotnie częściej niż pozostali badani. **Osoby te częściej więc nie tyle odrzucają wartość studiów, ile nie umieją ocenić, co studia właściwie im dały** (**Wykres 11**).

[10] Średni wynik matury obliczono z wyników z języka polskiego, matematyki i języka obcego na poziomie podstawowym, wyłącznie dla osób zdających polską maturę w latach 2005–2024.

Niespełna 4% badanych deklaruje, że dziś w ogóle nie podjęłoby studiów. Nie musi to jednak oznaczać przekonania o bezwartościowości samego kształcenia, lecz brak podstaw do jego oceny – w tej grupie co szósta osoba nie potrafi powiedzieć, czy studia czegokolwiek ją nauczyły.

**Wykres 11.** Ocena praktycznych efektów kształcenia i szans na rynku pracy według deklaracji ponownego wyboru uczelni (%)*

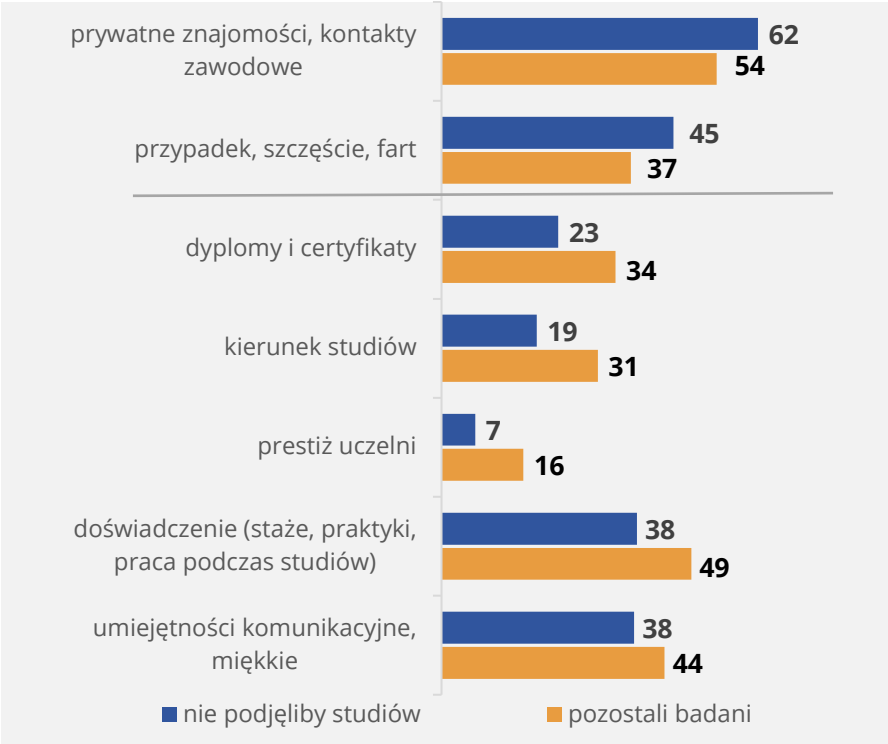



Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).

* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie".

Osoby, które w ogóle nie podjęłyby studiów, inaczej postrzegają też drogę do dobrej pracy. Znaczenie kompetencji oceniają podobnie jak inni: wiedzę i umiejętności zawodowe wskazują równie często jak pozostali badani (45% wobec 48%). **Rzadziej jednak wierzą w wartość tego, co daje uczelnia,** czyli dyplomów i certyfikatów (23% wobec 34%), kierunku studiów (19% wobec 31%) czy prestiżu szkoły (7% wobec 16%). Rzadziej też wskazują na doświadczenie zdobyte podczas staży, praktyk i pracy (38% wobec 49%) oraz umiejętności miękkie (38% wobec 44%). **Częściej natomiast uważają, że o dobrej pracy decydują znajomości (62% wobec 54%) i szczęście (45% wobec 37%**) (**Wykres 12**). Przekonanie o znaczeniu znajomości i szczęścia dotyczy nawet tych, którzy wysoko oceniają praktyczny wymiar swoich studiów.

**Wykres 12.** Od czego zależy uzyskanie dobrej pierwszej pracy: czynniki istotnie różnicujące osoby, które w ogóle nie podjęłyby studiów i pozostałych badanych (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050; z czego n = 292 nie podjęłoby studiów).

* Na wykresie przedstawiono czynniki, dla których różnica między grupami jest istotna statystycznie ($p < 0,05$). Pytanie wielokrotnego wyboru, odsetki nie sumują się do stu.

## Zadowolenie z wyboru kierunku studiów – trafny wybór czy niewiadoma?

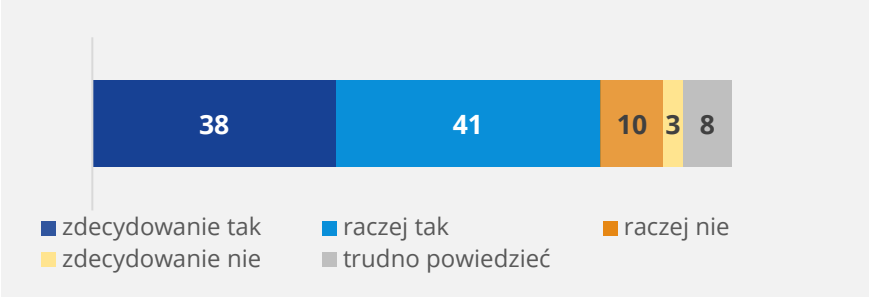
Kierunek studiów w dużej mierze determinuje to, jaką wiedzę student zdobędzie, w jakim środowisku zawodowym będzie się poruszał oraz jakie ścieżki kariery pozostaną dla niego otwarte. Ocena wyboru kierunku jest zatem czymś więcej niż oceną warunków studiowania czy renomy uczelni. Odnosi się do trafności decyzji dotyczącej przyszłej drogi zawodowej, podejmowanej zwykle jeszcze przed ukończeniem dwudziestego roku życia, na podstawie wyobrażeń, które dopiero studia mogły zweryfikować. Z tego powodu zadowolenie z wyboru kierunku stanowi jeden z najważniejszych wymiarów oceny całego doświadczenia akademickiego.

**Ten sam kierunek studiów wybrałoby ponownie 79% badanych, przy czym 38% deklaruje to zdecydowanie.** Ponownie nie wybrałoby go 13%, w tym 4% zdecydowanie. Co dwunasty badany (8%) nie potrafił zająć stanowiska (**Wykres 13** ).

Zwraca uwagę, że **grupa niezdecydowanych („trudno powiedzieć") jest ponad dwukrotnie liczniejsza niż grupa odrzucających swój wybór zdecydowanie** („zdecydowanie nie"). Nie musi ona przy tym oznaczać

wahania między zadowoleniem a rozczarowaniem. Może też wynikać z braku podstaw do oceny, z poczucia, że o trafności wyboru kierunku rozstrzygnie dopiero rynek pracy, a na ostatnim roku studiów jest na to jeszcze za wcześnie.

**Wykres 13.** Gotowość do ponownego wyboru tego samego kierunku studiów (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7758).
* Pytania nie zadawano osobom, które zadeklarowały, że w ogóle nie podjęłyby studiów.

**Zadowolenie z dokonanego wyboru wyraźnie różni się między grupami kierunków kształcenia,** od 70% do 87% deklaracji ponownego wyboru. We wszystkich grupach przeważają jednak osoby zadowolone ze swojego wyboru.

**Najczęściej zadowoleni ze swojego wyboru są studenci kierunków biologicznych (87%), artystycznych (86%) i medycznych (85%).** Warto zwrócić uwagę, że kierunki medyczne wyróżniają się intensywnością przekonania: ponad połowa studentów (51%) deklaruje ponowny wybór zdecydowanie, co jest najwyższym wynikiem wśród wszystkich grup kierunków. Podobnie stanowczo, choć rzadziej wskazując na odpowiedź „zdecydowanie", wypowiadają się studenci kierunków humanistycznych (46%) oraz prawnych (42%), mimo przeciętnego wyniku ogólnego).

Najsłabiej wypadają kierunki rolnicze, leśne i rybactwa (70%), usługi dla ludności (71%) oraz produkcja i przetwórstwo (71%). **Niższy wynik przybiera przy tym dwie różne postaci.** Na kierunkach usług dla ludności[11] jest to niezadowolenie z wyboru kierunku: 22% studentów nie wybrałoby go ponownie (w tym 8% zdecydowanie, co

[11] Usługi dla ludności obejmują kierunki: kosmetologia, turystyka i rekreacja, zarządzanie rekreacją i rozrywką oraz biznes turystyczny.

jest najwyższym odsetkiem odpowiedzi „zdecydowanie nie” wśród wszystkich grup kierunków). Na kierunkach rolniczych częściej pojawia się natomiast niepewność: odpowiedź „trudno powiedzieć" wskazuje tam 14% badanych, niemal dwukrotnie więcej niż przeciętnie. Podobnie jest w produkcji i przetwórstwie (12%) oraz architekturze i budownictwie (11%) (**Wykres 14**).

> **!** Ten sam kierunek studiów wybrałoby ponownie 79% badanych. Nawet na najniżej ocenianych kierunkach deklaruje tak siedmiu na dziesięciu studentów.

**Wykres 14.** Gotowość do ponownego wyboru tego samego kierunku według grup kierunków kształcenia (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7226).

* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak” jako „tak” oraz „zdecydowanie nie” i „raczej nie” jako „nie”. Pominięto grupy kierunków, na których zgromadzono mniej niż 100 wywiadów.

## Promotorzy i sceptycy: kto poleciłby swój kierunek?

Pytanie o gotowość do polecenia kierunku studiów (skala od 0 do 10) stanowi bardziej wymagającą miarę oceny studiów niż deklaracja zadowolenia. Polecenie kierunku innym osobom oznacza bowiem nie tylko pozytywną ocenę własnych doświadczeń edukacyjnych, ale również przekonanie, że studiowanie na danym kierunku może być wartościowym wyborem także dla innych. Wysokie wartości tego wskaźnika można zatem interpretować jako przejaw silnej identyfikacji z dokonanym wyborem oraz wysokiej oceny doświadczenia studiowania.

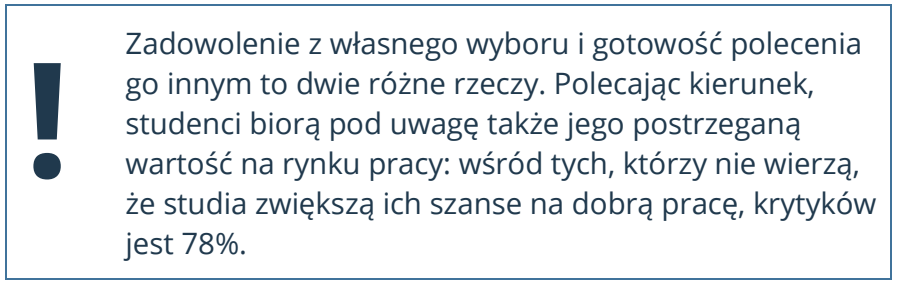
**Pomiar zadowolenia – wskaźnik NPS**
Net Promoter Score (NPS) to wskaźnik mierzący skłonność do rekomendowania, oparty na odpowiedzi na pytanie o prawdopodobieństwo polecenia danej instytucji lub usługi innym osobom. Odpowiedzi udzielane są na skali od 0 do 10. Na podstawie udzielonej odpowiedzi respondentów dzieli się na trzy segmenty: promotorzy (promoters) – oceny 9 i 10, neutralni (passives) – oceny 7 i 8, krytycy (detractors) – oceny od 0 do 6. Wartość wskaźnika stanowi różnicę między odsetkiem promotorów a odsetkiem krytyków, przyjmuje wartości od −100 do +100 i wyraża się liczbą całkowitą. Wartość ujemna nie oznacza przewagi ocen negatywnych, ale przewagę krytyków nad promotorami. Odpowiedzi neutralnych, zwykle najliczniejszych, wskaźnik nie uwzględnia (Reichheld, 2003).

**Wśród studentów ostatnich semestrów promotorów – czyli osób wystawiających najwyższe noty – jest 28%, krytyków 30%, a największą grupę (42%) stanowią oceniający neutralnie.** Wskaźnik NPS dla całej badanej zbiorowości wynosi zatem −2, co oznacza, że krytyków jest o dwa punkty procentowe więcej niż promotorów, nie zaś że oceny są w większości negatywne.

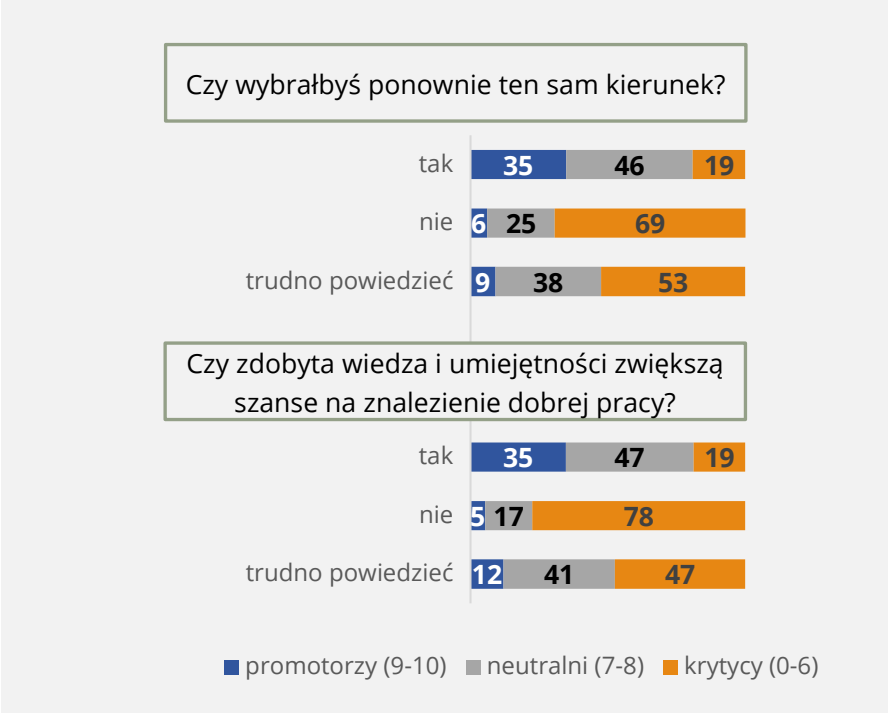
**Zadowolenie z własnego wyboru i gotowość polecenia kierunku innym są ze sobą powiązane, ale nie są tożsame.** Wśród osób, które wybrałyby swój kierunek

ponownie, promotorów jest zaledwie 35%, a niemal co piąta (19%) należy do krytyków. Większość zadowolonych z wyboru (46%) ocenia gotowość polecenia kierunku neutralnie.

**Polecając kierunek, studenci biorą pod uwagę nie tylko własne doświadczenie, ale także postrzeganą wartość tego kierunku na rynku pracy.** Gotowość polecenia kierunku zależy od oceny szans na dobrą pracę w nie mniejszym stopniu niż od tego, czy student wybrałby ten kierunek ponownie. Wśród osób, które nie wierzą, że wiedza zdobyta na studiach zwiększy ich szanse na dobrą pracę, krytyków jest 78%, a promotorów zaledwie 5%. Zależność ta utrzymuje się także wśród zadowolonych z wyboru, czyli osób, które wybrałyby swój kierunek ponownie: jeśli wierzą w jego wartość na rynku pracy, promotorów jest wśród nich 39%, jeśli nie, zaledwie 10%, a krytyków aż 63% (**Wykres 15**). **Można więc być zadowolonym z wyboru kierunku, a mimo to nie polecać go innym, jeśli np. nie wiąże się z nim nadziei na dobrą pracę.**



**Wykres 15.** Gotowość polecenia kierunku innym według deklaracji ponownego wyboru kierunku i oceny szans na znalezienie dobrej pracy (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7664 dla deklaracji ponownego wyboru kierunku, N = 7950 dla oceny szans na znalezienie dobrej pracy).

* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie".

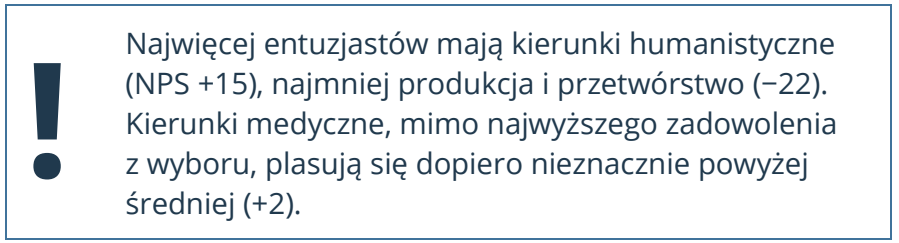
**Najwięcej entuzjastów mają kierunki humanistyczne.** Blisko czterech na dziesięciu ich studentów (39%) wystawia swojemu kierunkowi ocenę 9 lub 10, przy jednym z najniższych w badaniu odsetków krytyków (24%, podobnie jak na kierunkach artystycznych; najmniej krytyków mają kierunki fizyczne – 21%). Daje to najwyższy wskaźnik NPS w badaniu: +15. Podobnie wypadają kierunki pedagogiczne (36% promotorów, NPS +13). Wynik ten nie jest sprzeczny ze stosunkowo niską oceną uczelni pedagogicznych, gdyż znaczna część kierunków pedagogicznych realizowana jest na innych typach uczelni, przede wszystkim na uniwersytetach oraz w akademiach wychowania fizycznego. Uczelnie pedagogiczne oferują także kierunki, które są klasyfikowane do innych grup.

**Na przeciwnym biegunie znajduje się produkcja i przetwórstwo, gdzie promotorów jest najmniej** ze wszystkich dziedzin (zaledwie 17%), a krytyków najwięcej, blisko dwóch na pięciu (39%). Na jednego entuzjastę przypada tam ponad dwóch niezadowolonych, a wskaźnik NPS spada do −22. Niewiele lepiej wypadają architektura i budownictwo (23% promotorów wobec 36% krytyków) oraz kierunki inżynieryjno-techniczne (23% wobec 34%).

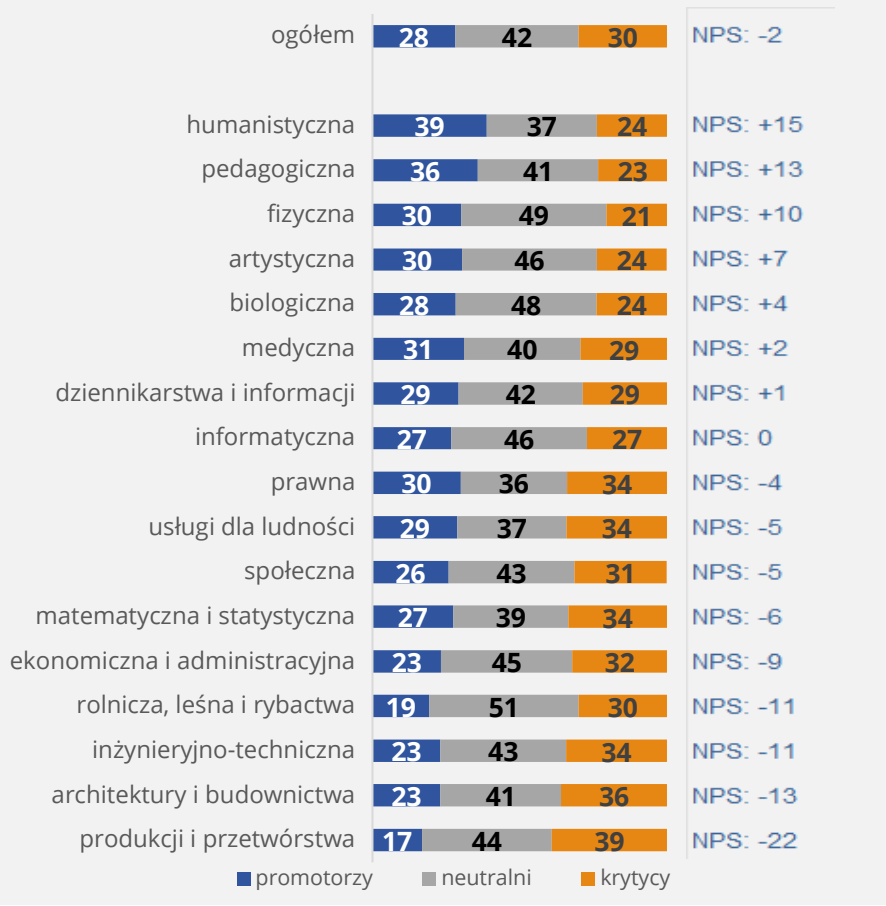
**Kierunki rolnicze wyróżniają się tym, że mają najwięcej ocen neutralnych** w całym badaniu. Ponad połowa ich studentów (51%) wskazała ocenę 7 lub 8: promotorów jest 19%, a krytyków 30%. To dziedzina, którą mało kto odradza, ale też mało kto poleca.

Odwrotnie wypadają kierunki prawne, gdzie ocen neutralnych jest najmniej ze wszystkich dziedzin (36%). **Studenci prawa dzielą się niemal po równo: 30% to promotorzy, a 34% stanowią krytycy.**

Uwagę zwraca pozycja kierunków medycznych. Przy pytaniu o ponowny wybór kierunku miały najwyższy w badaniu odsetek deklaracji zdecydowanych, a pod względem gotowości do polecania plasują się nieznacznie powyżej przeciętnej (31% promotorów, 29% krytyków, NPS +2). Zadowolenie z własnego wyboru nie przekłada się zatem wprost na gotowość rekomendowania go innym (**Wykres 16**). Na odpowiedź mogą wpływać różne czynniki, takie jak postrzegana trudność studiów, ich specjalistyczny charakter, wymagania związane z wykonywaniem zawodu czy ocena perspektyw na rynku pracy. W efekcie nawet studenci zadowoleni z podjętej przez siebie decyzji nie zawsze są skłonni rekomendować ten sam wybór innym.



**Wykres 16.** Promotorzy, neutralni i krytycy według grup kierunków kształcenia* (%) oraz wskaźnik NPS**




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7398).

* Na wykresie pominięto grupy kierunków, na których zgromadzono mniej niż 100 wywiadów: ochrony i bezpieczeństwa, usług transportowych, ochrony środowiska, weterynaryjną, opieki społecznej.

** Wskaźnik NPS obliczono na podstawie dokładnych wartości, dlatego może nieznacznie różnić się od wyniku odejmowania odsetków zaokrąglonych, przedstawionych na wykresie.

## Skłonność do polecania: kierunek czy uczelnia?

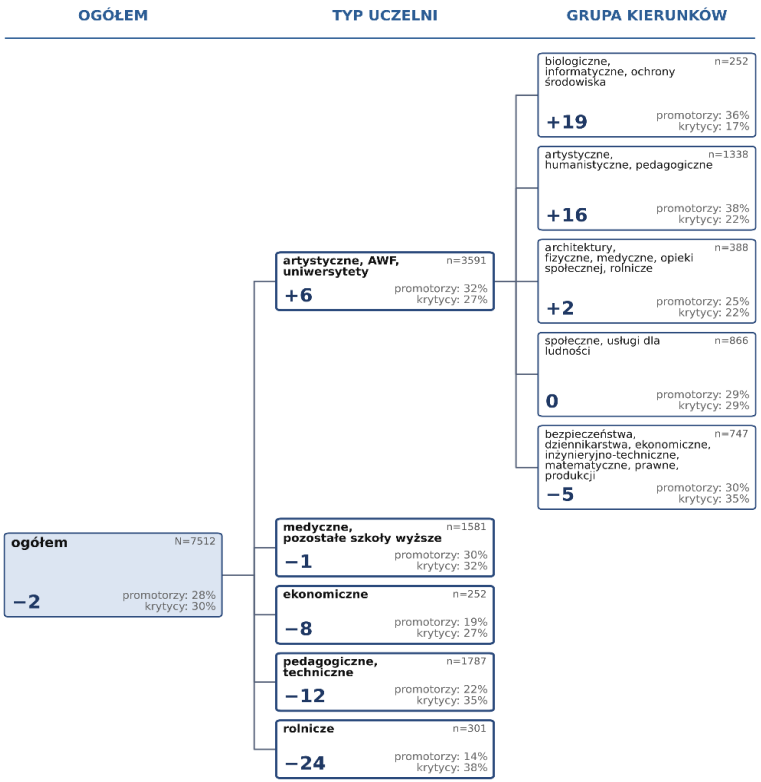
**Gotowość polecenia kierunku innym w największym stopniu zależy od typu uczelni.** Najwyższy wskaźnik NPS notują uniwersytety, akademie wychowania fizycznego i uczelnie artystyczne (+6), najniższy uczelnie techniczne i pedagogiczne (−12) oraz rolnicze (−24). **Na uczelniach technicznych, pedagogicznych, ekonomicznych i rolniczych wynik jest niski niezależnie od kierunku.** Kierunki produkcji, architektury i inżynieryjno-techniczne studiuje się głównie na uczelniach technicznych, dlatego ich niski wskaźnik NPS w dużej mierze odzwierciedla ocenę tych uczelni, a nie samych kierunków. Typ uczelni nie wyjaśnia jednak wszystkiego. Na uniwersytetach, gdzie ogólny wynik jest wyraźnie lepszy, kierunki inżynieryjne i produkcji, podobnie jak prawne i ekonomiczne, nadal wypadają słabiej (NPS −5), podczas gdy kierunki biologiczne, informatyczne i związane z ochroną środowiska osiągają tam NPS +19.

Zestawienie obu drzew pokazuje różnicę między dwiema miarami oceny studiów. O tym, czy student wybrałby swój

kierunek ponownie, decyduje przede wszystkim sam kierunek, natomiast o tym, czy poleciłby go innym, w większym stopniu uczelnia, na której go studiuje (**Wykres 17**).

> **!** O ponownym wyborze kierunku decyduje przede wszystkim sam kierunek, a o gotowości polecenia go innym – w większym stopniu uczelnia.

**Wykres 17.** Wskaźnik NPS według typu uczelni i grupy kierunków – drzewo klasyfikacyjne[12]*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7512).

* Z analizy wyłączono odpowiedzi „nie wiem”, braki odpowiedzi oraz wyższe szkoły teologiczne i morskie ze względu na zbyt małą liczebność. Pozostałe szkoły wyższe wskazane na wykresie to uczelnie niepubliczne i publiczne uczelnie zawodowe.

[12] Zastosowano wyczerpującą metodę CHAID (Exhaustive CHAID), która wyznacza podziały najsilniej różnicujące odpowiedzi, łącząc kategorie o zbliżonych wynikach.

## Praktyczny wymiar studiów i szanse na znalezienie dobrej pracy

Pytania o praktyczny wymiar kształcenia oraz szanse na rynku pracy dają w skali całej próby niemal identyczne wyniki: 74% badanych dostrzega praktyczny charakter studiów, a 75% pozytywnie ocenia wartość zdobytej wiedzy i umiejętności na rynku pracy. Zestawienie odpowiedzi według grup kierunków pokazuje jednak, że **w poszczególnych dziedzinach oceny obu tych aspektów nie zawsze są ze sobą zbieżne.**

**Tylko w kilku grupach kierunków obie oceny są wysokie jednocześnie.** Najlepiej wypadają kierunki pedagogiczne (86% i 84%) oraz medyczne (80% i 87%), przy czym medyczne mają najwyższy w badaniu odsetek osób zdecydowanie przekonanych, że zdobyta wiedza i umiejętności mają wysoką wartość na rynku pracy (na 87% pozytywnych ocen składa się 43% odpowiedzi „zdecydowanie tak" i 44% „raczej tak"). Obie oceny zbiegają się także w kierunkach informatycznych, choć na niższym poziomie (75% i 76%).

**Wyraźnie częściej kierunki studiów wypadają dobrze w jednym wymiarze, a słabo w drugim.** Studenci kierunków biologicznych wysoko oceniają praktyczny wymiar kształcenia (84%), lecz znacznie rzadziej wierzą, że przełoży się on na dobrą pracę (69%) – to największa rozbieżność w całym badaniu. Nie przeszkadza im to jednak w pozytywnej ocenie samego wyboru: właśnie ta grupa ma najwyższy odsetek deklaracji ponownego wyboru kierunku (87%). Podobny wzorzec, choć słabszy, występuje na kierunkach artystycznych (84% i 74%), dziennikarskich (77% i 68%) oraz w usługach dla ludności (81% i 72%).

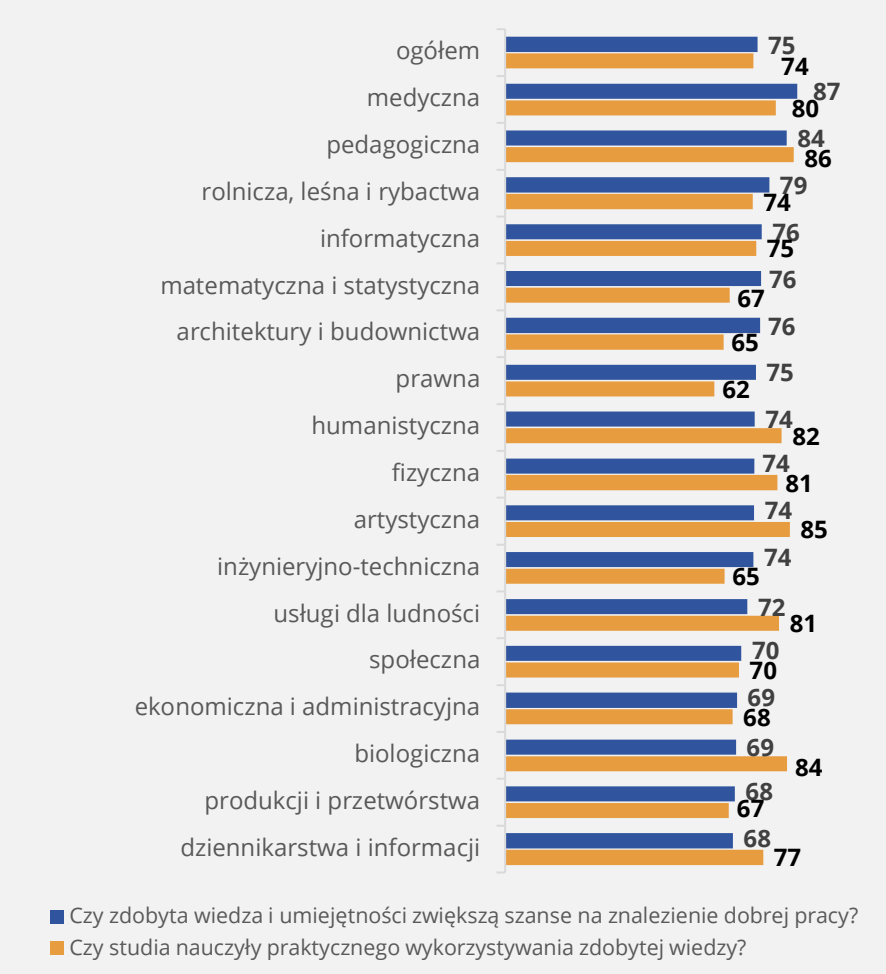
Odwrotna sytuacja dotyczy przede wszystkim kierunków prawnych, gdzie praktyczność kształcenia ocenia pozytywnie zaledwie 62% studentów, najmniej w całym badaniu, a mimo to 75% pozytywnie ocenia wartość zdobytej wiedzy na rynku pracy. Ten sam układ, choć mniej skrajny, widać w architekturze i budownictwie (65% i 76%), na kierunkach inżynieryjno-technicznych (65% i 74%) oraz matematycznych i statystycznych (67% i 76%). Studenci tych kierunków zdają się dostrzegać wartość swojego wykształcenia nawet wtedy, gdy praktyczny wymiar studiów oceniają niżej. Rozbieżności te wynikają zapewne nie tylko z samego kształcenia, ale i z sytuacji w branżach powiązanych z kierunkiem, na którą uczelnie nie mają wpływu.

Najsłabiej wypadają kierunki, w których relatywnie niskie są obie oceny: społeczne (70% i 70%), ekonomiczne i administracyjne[13] (68% i 69%) oraz produkcji i przetwórstwa (67% i 68%) (**Wykres 18**), w przypadku których idzie to w parze z jednym z najniższych odsetków deklaracji ponownego wyboru kierunku, omawianym wcześniej (71% wobec 79% ogółem) (**Wykres 14**).

> **!** Praktyczny wymiar kształcenia i przekonanie o jego wartości na rynku pracy nie zawsze idą w parze. Tylko kierunki pedagogiczne, medyczne i informatyczne wypadają wysoko w obu wymiarach jednocześnie, a w wielu pozostałych jedna z ocen wyraźnie odbiega od drugiej.

[13] Kierunki ekonomiczne mogą być realizowane w różnych szkołach, w tym niepublicznych, stąd wcześniejsza wysoka ocena uczelni ekonomicznych nie jest sprzeczna z tymi danymi.

**Wykres 18.** Ocena szans na rynku pracy i praktycznych efektów kształcenia według grup kierunków kształcenia (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7488).

* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak". Pominięto grupy kierunków, na których zgromadzono mniej niż 100 wywiadów: ochrony i bezpieczeństwa, usług transportowych, ochrony środowiska, weterynaryjną, opieki społecznej.

## Postawy wobec własnych wyborów

Zestawienie odpowiedzi na pytania o wybór uczelni oraz kierunku pozwala wyodrębnić sześć grup studentów różniących się tym, co dokładnie badani zmieniliby w swojej decyzji, gdyby podejmowali ją ponownie.

Najliczniejszą z nich, obejmującą blisko siedem na dziesięć osób (69%), stanowią **zadowoleni z obu decyzji** – ci, którzy powtórzyliby zarówno wybór uczelni, jak i kierunku.

Pozostała niemal jedna trzecia badanych dzieli się na pięć mniejszych grup, a różnice między nimi pokazują, że ewentualne niezadowolenie ze studiów bywa bardzo różnie umiejscowione.

Dwie kolejne grupy są niemal równe liczebnie i dobrze ilustrują, że ocena wyborów nie jest jednowymiarowa. **Wierni kierunkowi** (7%) zmieniliby uczelnię, zachowując kierunek kształcenia, natomiast **wierni uczelni** (7%) postąpiliby odwrotnie – zostaliby w tej samej szkole, ale wybraliby inny kierunek. Dla pierwszych problemem

okazała się konkretna szkoła, dla drugich sam obszar studiów.

Kolejne 6% to **zmieniający oba wybory**, którzy nie powtórzyliby żadnej z tych dwóch decyzji. Osobną grupę, obejmującą 4% badanych, stanowią **odrzucający studia** – osoby, które dziś w ogóle nie podjęłyby kształcenia na poziomie wyższym.

Szóstą kategorię tworzą **niepewni** (7%) – badani, którzy nie potrafili ocenić, czy wybraliby ponownie ten sam kierunek. Zdecydowana większość z nich powtórzyłaby przy tym wybór uczelni (6% ogółu badanych).

**Wyodrębnione grupy różnią się nie tylko tym, co studenci zmieniliby w swojej decyzji, ale też tym, jak oceniają użyteczność studiów**. Wśród zadowolonych z obu decyzji praktyczny wymiar kształcenia dostrzega 85%, a wiarę w wartość zdobytej wiedzy na rynku pracy wyraża 86%. W pozostałych grupach oba odsetki spadają poniżej sześćdziesięciu procent, a najniższe są wśród zmieniających oba wybory – odpowiednio 36% i 33% (**Tabela 18**).

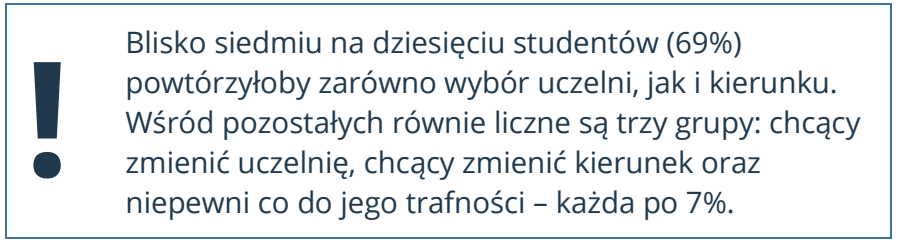


**Tabela 18**. Postawy wobec własnych wyborów edukacyjnych a ocena użyteczności studiów (%)

| Segment | % | Charakterystyka | Studia nauczyły praktycznego wykorzystywania zdobytej wiedzy (%)* | Zdobyta wiedza i umiejętności zwiększą szanse na dobrą pracę (%)* |
|---|---|---|---|---|
| **Zadowoleni z obu decyzji** | **69** | Ponownie wybraliby tę samą uczelnię i ten sam kierunek. | 85 | 86 |
| **Wierni kierunkowi** | **7** | Zmieniliby uczelnię, ale nie kierunek. | 55 | 63 |
| **Wierni uczelni** | **7** | Zmieniliby kierunek, ale nie uczelnię. | 51 | 52 |
| **Zmieniający oba wybory** | **6** | Zmieniliby zarówno uczelnię, jak i kierunek. | 36 | 33 |
| **Odrzucający studia** | **4** | W ogóle nie podjęliby studiów wyższych. | 43 | 38 |
| **Niepewni** | **7** | Nie potrafią ocenić, czy wybraliby ponownie ten sam kierunek. | 57 | 59 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).
* W tabeli zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak".

**Przynależność do poszczególnych grup postaw tylko w niewielkim stopniu wiąże się z cechami indywidualnymi badanych** – płcią, rodzajem studiów czy typem ukończonej szkoły średniej. Zauważalne są natomiast dwie prawidłowości. Mężczyźni oraz absolwenci techników dwukrotnie częściej niż kobiety i absolwenci liceów należą do grupy odrzucających studia (odpowiednio 5% wobec 3% oraz 6% wobec 3%). Osoby kończące studia inżynierskie częściej niż pozostałe trafiają natomiast do grupy niepewnych (10% wobec 6–7%).

**Przynależność do grup postaw wyraźniej wiąże się z oceną przebiegu samych studiów**. Wśród osób oceniających się jako bardzo dobrzy studenci zadowoleni z obu decyzji stanowią 72%, a wśród oceniających się dostatecznie – 56%. W tej drugiej grupie dwukrotnie częściej pojawiają się zmieniający oba wybory (11% wobec 5%) i odrzucający studia (9% wobec 2%).

## Plany dalszego kształcenia studentów pierwszego stopnia

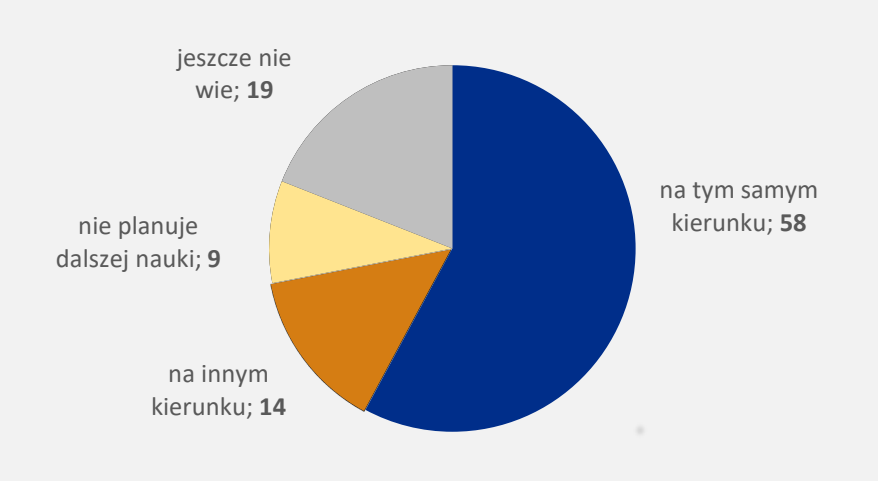
Decyzja o kontynuowaniu nauki po ukończeniu studiów pierwszego stopnia jest drugą z kolei decyzją edukacyjną o istotnych konsekwencjach, tym razem podejmowaną już na podstawie własnego doświadczenia studiowania.

## Plany dalszej edukacji studentów pierwszego stopnia

Wśród studentów ostatniego roku studiów licencjackich i inżynierskich kontynuację nauki na studiach magisterskich planuje 68% badanych[14] – zdecydowana większość na tym samym kierunku (58%), a co dziesiąty na innym (10%). Kolejne 4% zamierza studiować na innym kierunku w innej formie niż magisterska – najczęściej na studiach licencjackich lub podyplomowych, choć blisko połowa tej grupy nie wie jeszcze, w jakiej. Inny kierunek, niezależnie od formy studiów, planuje zatem 14% badanych. **Łącznie jakąkolwiek kontynuację nauki deklaruje zatem 72% studentów pierwszego stopnia.** Plany te nie różnią się przy tym istotnie między studiami licencjackimi a inżynierskimi (**Wykres 19**).

> **!** Kontynuację nauki planuje 72% studentów pierwszego stopnia, w tym 68% na studiach magisterskich. Blisko co piąty (19%) nie podjął jeszcze decyzji, a 9% nie planuje dalszej nauki w żadnej formie.

**Wykres 19.** Plany kontynuowania dalszej nauki wśród studentów pierwszego stopnia (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4595).

## Plany kontynuacji tego samego kierunku wśród studentów pierwszego stopnia

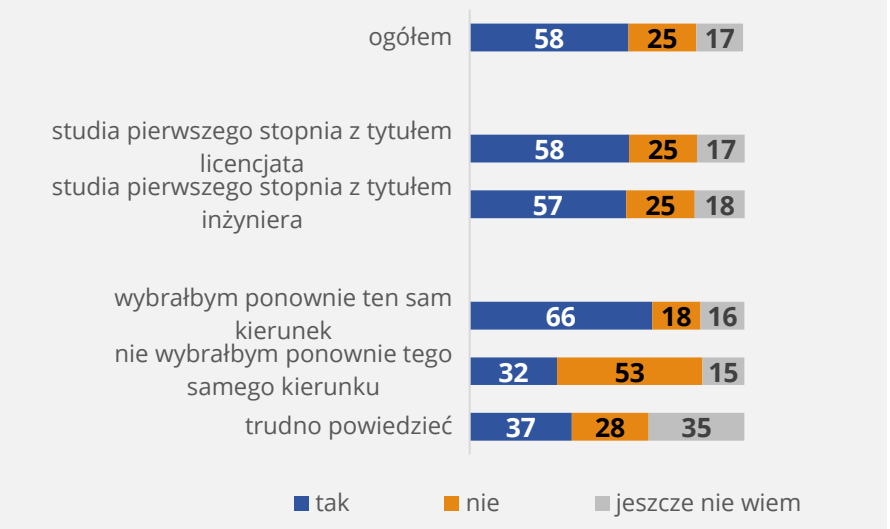
Warto zauważyć, że **rozkład planów kontynuacji tego samego kierunku niemal nie odbiega od wyników sprzed piętnastu lat** – w badaniu BKL z 2010 roku kontynuację deklarowało 59% studentów studiów licencjackich i inżynierskich, ok. 20% nie miało takich

[14] Na deklaracje te może wpływać również dostępność kontynuacji kierunku. Część kierunków pierwszego stopnia nie ma odpowiednika na studiach drugiego stopnia. Badanie nie obejmowało informacji o ofercie uczelni, więc nie pozwala oszacować skali tego zjawiska.

planów, a ok. 20% nie było jeszcze zdecydowanych (Jelonek, 2011). Obecne wyniki to odpowiednio 58%, 25% i 17% (**Wykres 20**).

**Plany kontynuacji nauki na tym samym kierunku wyraźnie wiążą się z oceną dotychczasowych studiów.** Wśród osób, które ponownie wybrałyby ten sam kierunek, jego kontynuację deklaruje 66%, a wśród tych, które wybrałyby inny – 32%. Najwięcej niezdecydowanych jest wśród osób, które nie potrafiły ocenić swojego wyboru kierunku – 35% z nich nie wie jeszcze, czy będzie kontynuować naukę.

**Wykres 20.** Plany kontynuowania nauki na studiach magisterskich na tym samym kierunku wg rodzaju kończonych obecnie studiów i deklaracji ponownego wyboru kierunku (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4595; dla podziału według deklaracji ponownego wyboru kierunku n = 4414).
* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie".

**Rezygnacja ze studiów magisterskich nie musi przy tym oznaczać rezygnacji z dalszej nauki.** Wśród osób, które nie zamierzają kontynuować kształcenia na tym samym kierunku, 44% planuje w przyszłości studia na innym kierunku, najczęściej właśnie magisterskie (75% z nich),

rzadziej podyplomowe (18%) lub kolejne licencjackie (14%). Rezygnacja z własnego kierunku często nie oznacza więc odejścia od studiów: co trzecia osoba z tej grupy planuje magisterium na innym kierunku. Żadnej z omawianych możliwości kontynuacji nauki nie rozważa 9% studentów pierwszego stopnia.

> **!** Kończący studia pierwszego stopnia rzadko zamykają sobie dalszą ścieżkę edukacyjną. Rezygnacja z magisterium na własnym kierunku często oznacza chęć zmiany studiów, a nie rezygnację z nich.

### Studenci pierwszego stopnia: kto nie planuje magisterium, a kto się waha?

Studiów magisterskich – ani na obecnym, ani na innym kierunku – nie planuje 17% studentów pierwszego stopnia, a kolejne 16% nie podjęło jeszcze decyzji. Choć żadna z tych grup nie deklaruje zamiaru kontynuacji, różnią się one wyraźnie między sobą.

**Nieplanujący magisterium częściej niż pozostali krytycznie oceniają swoje studia**. Prawie połowa z nich (47%) nisko ocenia gotowość polecenia swojego kierunku innym, wobec 25% wśród planujących kontynuację.

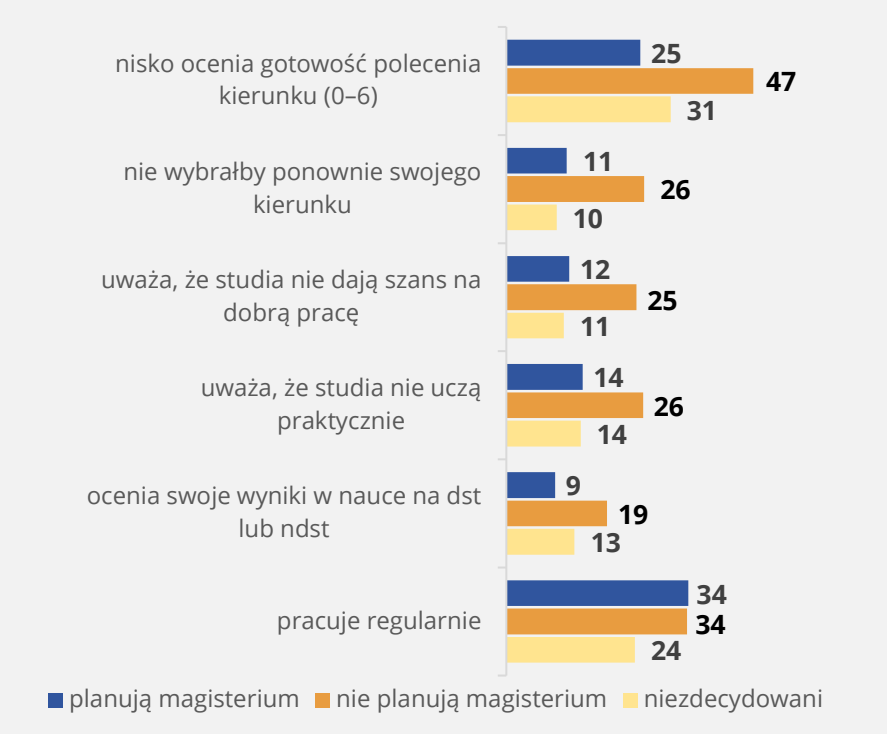
Co czwarta osoba nie wybrałaby swojego kierunku ponownie (26% wobec 11%) i uważa, że studia nie dają szans na dobrą pracę (25% wobec 12%) ani nie uczą praktycznie (26% wobec 14%). Częściej też nisko oceniają własne wyniki w nauce: na dostateczny lub niedostateczny (19% wobec 9%). Z magisterium najczęściej rezygnują studenci kierunków usługowych (30%), artystycznych (22%) oraz architektury i budownictwa (20%), najrzadziej – pedagogicznych (9%) i medycznych (12%). Rezygnacja jest też szczególnie częsta wśród osób, które dziś w ogóle nie podjęłyby studiów: magisterium nie planuje ponad połowa z nich (52%).

**Niezdecydowani oceniają natomiast studia podobnie jak planujący kontynuację.** Kierunku ponownie nie wybrałoby 10% z nich wobec 11% wśród planujących, a w ocenie praktycznego wymiaru studiów i szans na dobrą pracę obie grupy praktycznie się nie różnią. Ich wahanie nie wiąże się więc z rozczarowaniem. Wyróżnia ich przede wszystkim to, że rzadziej pracują zarobkowo (24% wobec 34%). Najwięcej niezdecydowanych jest na kierunkach artystycznych, matematycznych i informatycznych (po 22%), a także – jak pokazano wcześniej – wśród osób, które nie potrafią ocenić swojego wyboru kierunku **(Wykres 21**).

Cechy społeczno-demograficzne (płeć, wiek, wykształcenie rodziców czy sytuacja materialna) różnicują obie grupy jedynie w niewielkim stopniu. **Plany kontynuacji nauki znacznie silniej wiążą się z oceną samych studiów niż z tym, skąd pochodzą studenci.**

> **!** Nieplanujący magisterium częściej niż pozostali są rozczarowani studiami – krytycznie oceniają swój kierunek i własne wyniki w nauce. Niezdecydowani oceniają studia podobnie jak planujący kontynuację, a wyróżnia ich głównie to, że rzadziej pracują. To właśnie ta druga grupa może być najbardziej otwarta na zachęty ze strony uczelni.

**Wykres 21.** Wybrane cechy studentów pierwszego stopnia według planów kontynuacji nauki na studiach magisterskich (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4595; planujący n = 3117, nieplanujący n = 763, niezdecydowani n = 715).
* Planujący magisterium – osoby deklarujące kontynuację na studiach magisterskich na tym samym lub innym kierunku; nieplanujący – osoby, które nie zamierzają kontynuować nauki na tym samym kierunku i nie wskazały magisterium na innym; niezdecydowani – osoby, które nie wiedzą jeszcze, czy będą kontynuować naukę na tym samym kierunku, i nie wskazały magisterium na innym. Gotowość

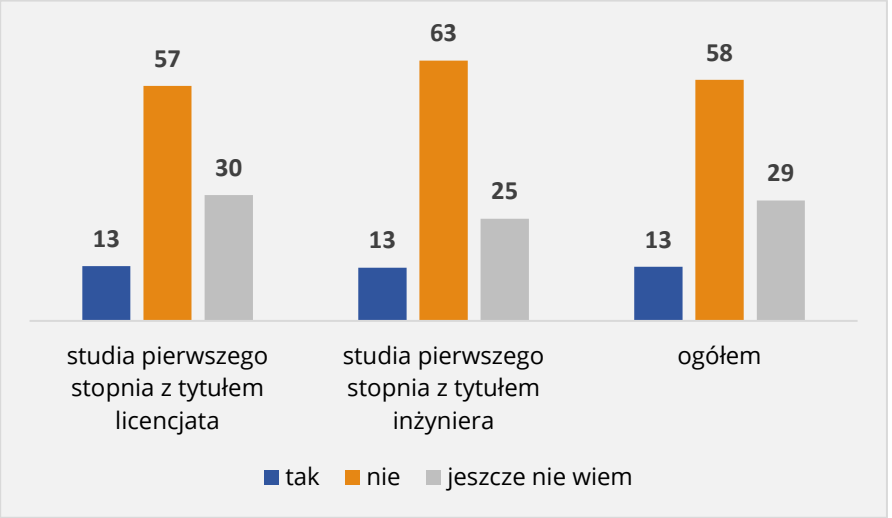
polecenia kierunku: ocena 0–6 w skali 0–10. Praca regularna: przez cały rok akademicki lub co najmniej 3 miesiące.

## Plany kontynuacji nauki na studiach doktoranckich wśród studentów pierwszego stopnia

Studia doktoranckie planuje 14% studentów pierwszego stopnia: 13% deklaruje to, odpowiadając wprost na pytanie o zamiar kontynuowania nauki na studiach doktoranckich, a kolejne niespełna 1% wskazuje doktorat dopiero jako formę dalszej nauki na innym kierunku. Wyklucza je 58%, a niemal co trzeci (29%) nie ma jeszcze zdania na ten temat.

**Odsetek planujących doktorat jest identyczny wśród licencjatów i inżynierów** – różnią się jedynie tym, że inżynierowie częściej go wykluczają (63% wobec 57%), a rzadziej odkładają decyzję (25% wobec 30%) (**Wykres 22**).

**Wykres 22.** Zamiar kontynuowania nauki na studiach doktoranckich wśród studentów I stopnia (%)*



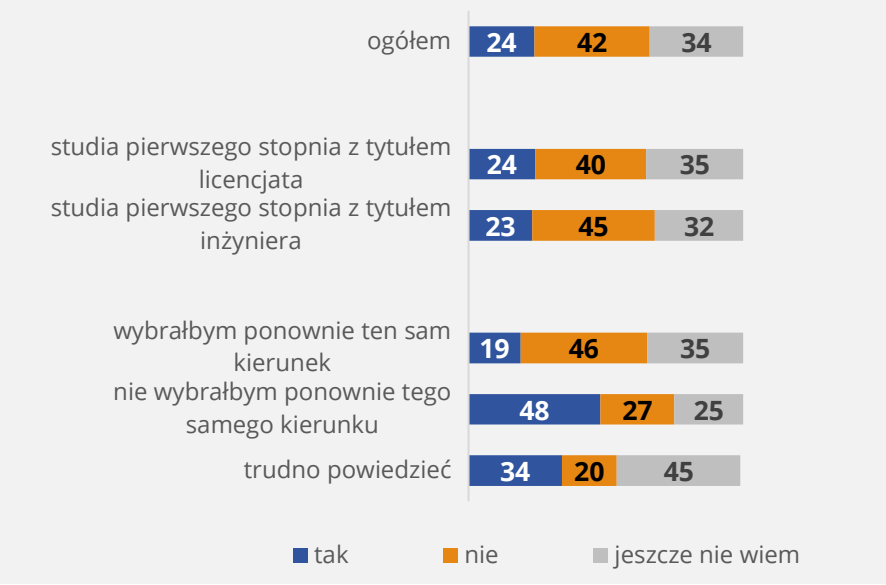

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4595).
* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie" dla pytania o kontynuowanie nauki na studiach doktoranckich. Dane nie obejmują osób wskazujących doktorat jako formę studiów na innym kierunku.

## Kontynuacja nauki w przyszłości wśród studentów pierwszego stopnia

Studia na innym kierunku rozważa w przyszłości 24% studentów pierwszego stopnia, odrzuca taką możliwość 42%, a 34% nie potrafi się określić. **Zamiar ten wyraźnie**

**wiąże się z oceną obecnego kierunku:** wśród osób, które nie wybrałyby go ponownie, taki zamiar deklaruje 48%, wobec 19% wśród zadowolonych z wyboru (**Wykres 23**).

**Wykres 23.** Zamiar kontynuowania w przyszłości studiów na innym kierunku niż obecny wśród studentów I stopnia (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4595; dla podziału według deklaracji ponownego wyboru kierunku n = 4414).

* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie".

Osoby z pierwszego stopnia zamierzające studiować na innym kierunku najczęściej myślą o studiach magisterskich (66%). Znacznie rzadziej wskazują studia podyplomowe (23%) i kolejne studia licencjackie (19%), a najrzadziej doktorat na innym kierunku (10%), studia inżynierskie (8%) czy kształcenie typu MBA (7%). **Zmiana kierunku oznacza więc dla nich najczęściej przejście na studia magisterskie na innym kierunku,** a nie rezygnację z dotychczasowej ścieżki kształcenia.

Część planów pozostaje przy tym ogólnikowa: co siódma osoba z tej grupy (14%) nie potrafi wskazać nawet formy dalszego kształcenia (**Wykres 24**).

> **!** Studia na innym kierunku rozważa w przyszłości 24% studentów pierwszego stopnia, najczęściej myśląc o magisterium (66%). Plany te pozostają jednak ogólnikowe: tylko 41% wie już, o jaki kierunek chodzi. Osoby kończące pierwszy stopień rzadko mają więc gotowy plan dalszej nauki i to one najbardziej potrzebują doradztwa edukacyjnego ze strony uczelni.

**Wykres 24.** Planowana forma dalszej nauki wśród studentów I stopnia zamierzających studiować w przyszłości na innym kierunku (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 1059).
* Pytanie zadano osobom deklarującym zamiar studiowania na innym kierunku w przyszłości. Pytanie wielokrotnego wyboru, odsetki nie sumują się do stu.
** Odsetki liczone są w obrębie tej grupy, a nie wszystkich studentów pierwszego stopnia – wskazane przez 10% studia doktoranckie odpowiadają około 2% ogółu studentów tego poziomu, przy czym większość z nich zadeklarowała taki zamiar również w pytaniu o kontynuowanie nauki na studiach doktoranckich.

**Plany te pozostają w dużej mierze nieskonkretyzowane:** spośród studentów pierwszego stopnia planujących studia na innym kierunku jedynie 41% wie już, o jaki kierunek chodzi. Wśród nich najczęściej wymieniane były dziedziny społeczne, gospodarcze i prawne (32%), techniczne (20%), następnie humanistyczne i artystyczne (19%) oraz związane ze zdrowiem i opieką społeczną (13%) (**Wykres 25**).

**Wykres 25.** Planowana dziedzina kształcenia wśród studentów I stopnia zamierzających studiować na innym kierunku (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 439).
* Pytanie zadano wyłącznie osobom deklarującym zamiar studiowania na innym kierunku i potrafiącym wskazać, na jakim.

Wśród studentów pierwszego stopnia, którzy planują studia na innym kierunku i potrafią wskazać jakim, połowa

ma zamiar pozostać w tej samej dziedzinie kształcenia. **Zmiana kierunku nie musi oznaczać odejścia od dotychczasowego obszaru, równie często jest przejściem do pokrewnego kierunku w jego obrębie.**

Skala tego zjawiska wyraźnie różni się między dziedzinami. Najczęściej w swojej dziedzinie pozostają studenci kierunków związanych ze zdrowiem i opieką społeczną, niemal ośmiu na dziesięciu (78%). Wysoką spójność zachowują także nauki społeczne wraz z gospodarką i prawem (64%) oraz kierunki techniczne (60%).

Na przeciwnym biegunie znajdują się usługi. Zaledwie 7% studentów tych kierunków planuje pozostać w tej dziedzinie, a pozostali rozkładają się głównie między zdrowie i opiekę społeczną (37%) oraz nauki społeczne, gospodarkę i prawo (30%).

Nieco inaczej wygląda sytuacja kierunków humanistycznych i artystycznych. Zostaje w nich 47% planujących zmianę, a niemal jedna trzecia (29%) przechodzi do nauk społecznych, gospodarki i prawa. **Nauki społeczne, gospodarka i prawo przyciągają przy tym studentów niemal wszystkich pozostałych dziedzin** – to najczęstszy cel zmiany w planach studentów I stopnia (**Tabela 19**).

Mniejszą spójność planów widać wśród studentów kierunków pedagogicznych, z których część zamierza przejść do nauk humanistycznych i sztuki, oraz kierunków z grupy nauka (np. biologicznych, fizycznych, matematycznych i statystycznych), gdzie część wybiera kierunki techniczne. Takie przejścia deklarują jednak tylko 24 osoby w każdej z tych grup, więc wyniki te mają charakter orientacyjny.

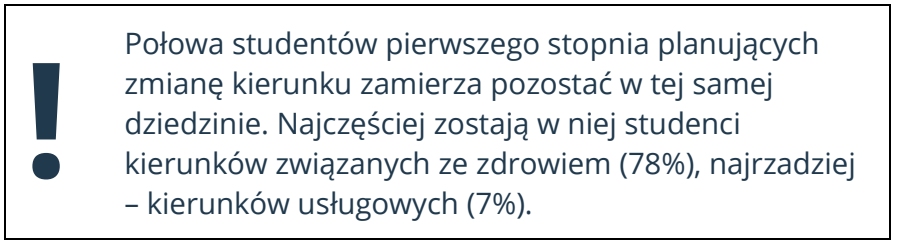
**Tabela 19**. Obecny kierunek studiów a planowany kierunek dalszego kształcenia wśród studentów I stopnia (%)*

| Obecny kierunek → | kształcenie | nauki humanistyczne i sztuka | nauki społeczne, gospodarka i prawo | nauka | zdrowie i opieka społeczna | technika, przemysł, budownictwo | rolnictwo** | usługi |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| kształcenie | **29** | 29 | 8 | 0 | 12 | 0 | 0 | 21 |
| nauki humanistyczne i sztuka | 8 | **47** | 29 | 3 | 1 | 10 | 0 | 1 |
| nauki społeczne, gospodarka i prawo | 5 | 10 | **64** | 4 | 5 | 7 | 0 | 6 |
| nauka | 0 | 4 | 4 | **46** | 4 | 33 | 4 | 4 |
| zdrowie i opieka społeczna | 2 | 0 | 13 | 0 | **78** | 0 | 2 | 4 |
| technika, przemysł, budownictwo | 2 | 15 | 11 | 4 | 4 | **60** | 1 | 3 |
| rolnictwo** | 0 | 0 | 33 | 33 | 33 | 0 | **0** | 0 |
| usługi | 2 | 9 | 30 | 2 | 37 | 9 | 2 | **7** |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 431).

* Kolorem oznaczono % pozostających w tej samej grupie kierunków.

** Wyniki dla rolnictwa oparte są na pojedynczych obserwacjach.




## Plany dalszego kształcenia studentów studiów magisterskich

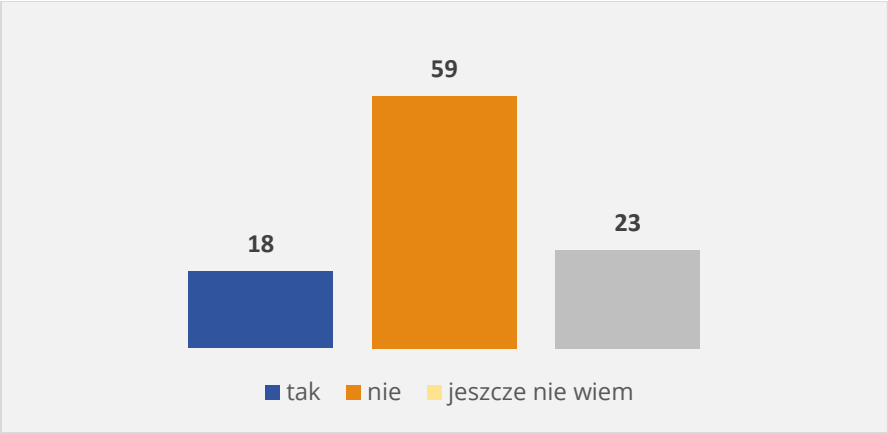
Osoby kończące studia magisterskie mają za sobą decyzję o wyborze kierunku i stają przed innym pytaniem: czy kontynuować kształcenie, a jeśli tak, to w jakiej formie.

### Plany kontynuacji nauki na studiach doktoranckich wśród studentów studiów magisterskich

Kontynuację nauki na studiach doktoranckich rozważa 19% osób kończących studia magisterskie: 18% deklaruje to, odpowiadając wprost na pytanie o zamiar kontynuowania nauki na studiach doktoranckich, a kolejny 1% wskazuje doktorat dopiero jako formę nauki na innym kierunku. Blisko trzech na pięciu badanych (59%) wyklucza taką możliwość, a 23% nie podjęło jeszcze decyzji. **Zamiar ten jest przy tym rzadko deklarowany zdecydowanie** – spośród 18% planujących doktorat tylko 5% wybiera odpowiedź „zdecydowanie tak", a 12% „raczej tak".

Osoby kończące studia magisterskie rzadziej odkładają też tę decyzję: niezdecydowanych jest wśród nich 23%, a wśród studentów pierwszego stopnia 29%. Może to wiązać się z tym, że dla magistrów doktorat jest kolejnym krokiem, a dla studentów pierwszego stopnia bardziej odległą perspektywą.

**Wykres 26.** Zamiar kontynuowania nauki na studiach doktoranckich wśród studentów studiów magisterskich (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 3455).
* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie" dla pytania o kontynuowanie nauki na studiach doktoranckich. Dane nie obejmują osób wskazujących doktorat jako formę studiów na innym kierunku.

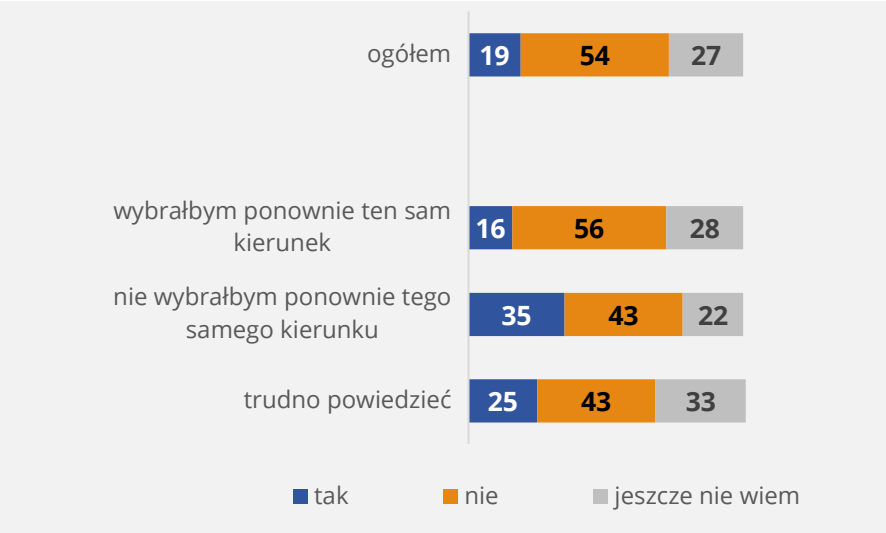
## Kontynuacja nauki w przyszłości wśród studentów studiów magisterskich

Podjęcie w przyszłości studiów na innym kierunku planuje 19% studentów studiów magisterskich, planów takich nie ma ponad połowa (54%), a 27% nie podjęło jeszcze decyzji.

Biorąc pod uwagę, że w 2025 roku studia magisterskie ukończyło w Polsce około 137 tysięcy osób (OPI PIB, 2025), oznacza to blisko 25 tysięcy absolwentów rozważających kolejny kierunek studiów, którzy mogą stanowić sporą grupę potencjalnych kandydatów dla uczelni.

Zamiar ten wyraźnie wiąże się z oceną dotychczasowego kierunku. Wśród osób, które nie wybrałyby go ponownie, studia na innym kierunku rozważa 35% – ponad dwukrotnie więcej niż wśród zadowolonych z wyboru (16%). Nawet wśród osób krytycznie oceniających swój kierunek większość nie planuje kolejnych studiów: 43% wprost je wyklucza, a 22% nie ma zdania. Pokazuje to, że **po ukończeniu magisterium niezadowolenie z wyboru kierunku rzadziej przekłada się na zamiar zmiany niż na wcześniejszym etapie kształcenia**, gdzie wśród studentów pierwszego stopnia deklarowało go 48% (**Wykres 27**).

**Wykres 27.** Zamiar kontynuowania w przyszłości studiów na innym kierunku niż obecny wśród studentów studiów magisterskich (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 3455; dla podziału według deklaracji ponownego wyboru kierunku n = 3344).
* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla „zdecydowanie tak" i „raczej tak" jako „tak" oraz „zdecydowanie nie" i „raczej nie" jako „nie".

Osoby kończące studia magisterskie, które zamierzają w przyszłości studiować na innym kierunku, najczęściej myślą o studiach podyplomowych (47%). Kolejne magisterium planuje 39%, a co piąta osoba rozważa studia licencjackie (21%) lub doktoranckie na innym kierunku (19%). Rzadziej wymieniane są studia typu MBA i inne certyfikowane (11%) oraz inżynierskie (8%). Co siódmy badany z tej grupy (14%) nie potrafi jeszcze wskazać formy dalszej nauki.

Rozkład ten wyraźnie różni się od planów studentów pierwszego stopnia, wśród których dominuje magisterium (66%), a studia podyplomowe wskazuje zaledwie 23%. **Dla osób kończących studia magisterskie dalsze kształcenie nieco częściej oznacza zatem uzupełnianie kwalifikacji niż zdobywanie kolejnego pełnego wykształcenia (Wykres 28).**

> **!** Studia na innym kierunku rozważa co piąta osoba kończąca studia magisterskie (19%). Najczęściej myślą o studiach podyplomowych (47%), a rzadziej o kolejnym magisterium (39%).

**Wykres 28.** Planowana forma dalszej nauki wśród studentów studiów magisterskich zamierzających studiować na innym kierunku (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 644).
* Pytanie zadano osobom deklarującym zamiar studiowania na innym kierunku w przyszłości. Pytanie wielokrotnego wyboru, odsetki nie sumują się do stu.
** Odsetki liczone są w obrębie tej grupy, a nie wszystkich osób kończących studia magisterskie – wskazane przez 19% studia doktoranckie odpowiadają około 4% ogółu badanych na tym poziomie, przy czym większość z nich zadeklarowała taki zamiar również w pytaniu o kontynuowanie nauki na studiach doktoranckich.

Spośród osób kończących studia magisterskie, które planują naukę na innym kierunku, konkretny kierunek potrafi wskazać 40%.

Wśród nich najczęściej wymieniane były dziedziny społeczne, gospodarcze i prawne (34%), następnie związane ze zdrowiem i opieką społeczną (17%), humanistyczne i artystyczne (15%), techniczne (11%) oraz kształcenie (10%) (**Wykres 29**).

**Wykres 29.** Planowana dziedzina kształcenia wśród studentów studiów magisterskich zamierzających studiować na innym kierunku (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 252).
* Pytanie zadano wyłącznie osobom deklarującym zamiar studiowania na innym kierunku i potrafiącym wskazać, na jakim.

# Student na rynku pracy – kto pracuje i dlaczego

## Główne wnioski

### Skala i wymiar pracy w trakcie studiów

- **Około połowy studentów ostatnich semestrów pracowało zarobkowo w roku akademickim 2025/2026 (51%).** Regularnie, czyli przez co najmniej 16 godzin miesięcznie, pracowało 36% badanych, a dorywczo 15%.
- **Połowa pracujących studentów poświęcała pracy nie więcej niż 20 godzin tygodniowo, a połowa więcej.** W wymiarze przekraczającym trzydzieści godzin pracowało 23% pracujących studentów, w tym 6% powyżej czterdziestu.
- **Praca studencka opiera się głównie na umowach cywilnoprawnych.** Prawie dwie trzecie pracujących (65%) wykonywało ją na podstawie umowy zlecenia lub o dzieło, co piąty miał umowę o pracę, a 9% pracowało bez żadnej umowy, wśród pracujących dorywczo było to 18%.
- **Mediana[15] zarobków pracujących studentów wynosi 2800 zł netto miesięcznie.** Przy pracy regularnej jest to 3000 zł, przy dorywczej 1700 zł, a co piąty pracujący zarabiał nie więcej niż 1499 zł.

### Kto pracuje podczas studiów

- **Praca w trakcie studiów wiąże się przede wszystkim z etapem życia i sytuacją rodzinną studenta.** Pracowało 75% studentów w wieku 27 lat i więcej wobec 46% osób w wieku 20–22 lat oraz 66% mieszkających z partnerem, małżonkiem lub dzieckiem, wobec 44% mieszkających z rodzicami lub krewnymi. Różnicuje to jednak nie samo zamieszkanie poza domem rodzinnym, lecz wspólne gospodarstwo prowadzone z partnerem lub małżonkiem – mieszkający samotnie pracowali tak samo często jak ogół studentów (50%). Nieco częściej pracowały też kobiety (53% wobec 46% wśród mężczyzn) oraz osoby, których dom rodzinny znajduje się na wsi (58% wobec ok. 47% wśród pochodzących z miast powyżej 50 tys. mieszkańców).

[15] Wszystkie podane w rozdziale wartości przeciętne to mediany, czyli wartości środkowe: połowa badanych znajduje się poniżej podanej wielkości, a połowa powyżej.

- **Studenci niektórych kierunków pracują regularnie, inni niemal wyłącznie dorywczo.** Na kierunkach produkcji i przetwórstwa regularnie pracował co drugi student, na artystycznych niespełna co trzeci, mimo że odsetek pracujących był w obu grupach podobny (59% i 56%).

### Rodzaj pracy i jej związek ze studiami

- **Co trzeci pracujący student wykonywał pracę w usługach i sprzedaży (34%), a 28% pracowało jako specjaliści.** Wśród specjalistów najliczniejszą grupę stanowili specjaliści nauczania i wychowania (34%), w większości udzielający korepetycji.
- **Im bardziej specjalistyczna praca, tym częściej studenci wykorzystują w niej wiedzę ze studiów.** Wiedzę zdobytą na studiach uznawało za bardzo przydatną lub konieczną 43% studentów pracujących jako specjaliści i 8% wykonujących prace proste. Podobnie układają się plany zawodowe: pracę tego rodzaju jako główne źródło zarobków po studiach chciałoby wykonywać 44% specjalistów i 11% wykonujących prace proste.
- **Rodzaj wykonywanej pracy różni się w zależności od kierunku studiów.** Pracę wykwalifikowaną – jako specjaliści lub technicy – najczęściej wykonywali studenci informatyki (67% pracujących), kierunków artystycznych (62%) oraz architektury i budownictwa (61%); na pozostałych kierunkach dominowały usługi i sprzedaż.

### Powody podejmowania pracy

- **Studenci pracują przede wszystkim po to, by podnieść swój standard życia.** Możliwość kupowania rzeczy, na które inaczej nie byłoby ich stać, wskazywało 64% pracujących, koszty utrzymania 52%, a zdobycie doświadczenia zawodowego 46%. Dla aż 28% bez pracy studiowanie byłoby niemożliwe.
- **Co trzeci pracujący student w wieku 20–25 lat pracuje z konieczności**: bez pracy nie mógłby studiować albo musi wspierać finansowo bliskich. To 15% wszystkich studentów w tym wieku, przy czym dla połowy z nich praca była zarazem sposobem zdobywania doświadczenia zawodowego.
- **Praca podejmowana z konieczności przybiera dwie wyraźnie odmienne postaci**. Połowa studentów pracujących z konieczności traktowała zatrudnienie jednocześnie jako sposób zdobywania doświadczenia zawodowego: 51% z nich pracowało na stanowiskach specjalistów lub techników, a 35% wykorzystywało w pracy wiedzę zdobytą podczas studiów. Druga część

tej grupy znajdowała się w znacznie mniej korzystnej sytuacji: 58% pracowało w usługach lub wykonywało prace proste, jedynie 10% wykorzystywało wiedzę ze studiów, a 21% rozważało rezygnację ze studiów z powodów finansowych.

- **Praca w trakcie studiów nie wiąże się z gorszymi wynikami w nauce, nawet przy pełnym wymiarze godzin.** Swoje oceny jako dobre lub bardzo dobre określało 89% studentów niepracujących i 88% pracujących ponad trzydzieści godzin tygodniowo.
- **Granicą, od której praca częściej bywa dla studentów zajęciem głównym niż studia, jest mniej więcej połowa etatu (ok. 20 godzin tygodniowo).** Wśród pracujących do dwudziestu godzin tygodniowo pierwszeństwo pracy deklarowało 7–11% badanych, przy 21–30 godzinach 29%, a powyżej 30 godzin ponad 60%.

### Udział studentów w stażach i praktykach

- **Zdecydowana większość studentów kończących studia zdobywała doświadczenie zawodowe poprzez udział w praktykach lub stażach**. Uczestniczyło w nich ponad trzy czwarte badanych, przy czym dominowały praktyki obowiązkowe, realizowane w ramach programu studiów. Jedynie 13% respondentów podejmowało praktyki lub staże poza programem kształcenia.
- **Praktyki i staże podejmowane poza programem studiów znacznie częściej wiążą się z otrzymywaniem wynagrodzenia.** Odpłatny charakter miało 61% takich praktyk i staży, podczas gdy w przypadku tych realizowanych w ramach programu kształcenia odsetek ten wynosił jedynie 21%. Praktyki i staże podejmowane z własnej inicjatywy częściej odbywały się również za granicą (9% wobec 2%).

### Ocena staży i praktyk

- **Praktyki i staże realizowane w ramach programu studiów są oceniane mniej korzystnie niż te podejmowane poza nim.** Studenci ocenili ich przydatność średnio na 3,9 w pięciostopniowej skali, podczas gdy praktyki i staże zewnętrzne uzyskały ocenę 4,3. Różnica ta może sugerować, że oferta praktyk organizowanych w ramach kształcenia nie w pełni odpowiada potrzebom i oczekiwaniom studentów.
- **Większość studentów pozytywnie oceniała przydatność zawodową praktyk realizowanych w ramach programu studiów, choć oceny te wyraźnie różnią się między kierunkami kształcenia**. Ponad 70% pozytywnych ocen odnotowano na

kierunkach fizycznych, biologicznych, humanistycznych, architektury i budownictwa, medycznych oraz informatycznych. Najmniej zadowoleni byli studenci kierunków ochrony i bezpieczeństwa (32%) oraz artystycznych (55%). Nieco wyżej przydatność praktyk oceniali również studenci uczelni akademickich (68%) niż zawodowych (64%).

## Wprowadzenie

Studenci coraz częściej łączą naukę z pracą zarobkową. Dla części z nich praca jest koniecznością, bez której studiowanie nie byłoby możliwe, dla innych sposobem na zdobycie doświadczenia ułatwiającego wejście na rynek pracy po ukończeniu studiów, a dla jeszcze innych źródłem dodatkowych środków finansowych na wydatki wykraczające poza podstawowe potrzeby. Część studentów podejmuje pracę również po to, by wspierać finansowo swoich bliskich. Motywacje te rzadko występują oddzielnie, a ich wzajemne proporcje pokazują, dla kogo praca jest wyborem, a dla kogo koniecznością.

Z rodzajem wykonywanej pracy wiąże się to, czy okres studiowania staje się jednocześnie początkiem kariery zawodowej, czy raczej czasem podejmowania dorywczych zajęć niezwiązanych z kierunkiem kształcenia. W pierwszym przypadku studenci wchodzą na rynek pracy z doświadczeniem zawodowym i znajomością specyfiki branży, w drugim zdobywają przede wszystkim umiejętność godzenia różnych obowiązków. Znaczenie ma więc nie tylko to, ilu studentów pracuje, lecz także jaki charakter ma wykonywana przez nich praca, na jakich warunkach jest świadczona i w jakim stopniu wykorzystują oni w niej kompetencje zdobywane podczas studiów.

Ważną rolę w zdobywaniu pierwszych doświadczeń zawodowych odgrywają również praktyki i staże realizowane w trakcie studiów. Część z nich (te płatne) zaliczono do kategorii pracy zawodowej. Dla części studentów stanowią one pierwszą okazję do poznania realiów pracy w wybranej branży, sprawdzenia własnych umiejętności w praktyce oraz skonfrontowania oczekiwań zawodowych z rzeczywistymi wymaganiami pracodawców.

Rozdział poświęcony jest właśnie tym zagadnieniom. Przedstawiono w nim skalę oraz intensywność pracy zarobkowej wśród osób kończących studia, cechy odróżniające studentów pracujących od niepracujących, a także rodzaj wykonywanej pracy, w tym zawód, formę zatrudnienia, wysokość osiąganych dochodów oraz związek pracy z kierunkiem kształcenia. Osobno omówiono motywacje skłaniające studentów do podejmowania pracy zarobkowej, tj. dla kogo praca jest koniecznością, a dla kogo wyborem wśród studentów w wieku 20–25 lat oraz czy praca konkuruje ze studiowaniem, a jeśli tak, to od którego momentu. Ostatnia część charakteryzuje specyficzną aktywność zawodową studentów, jaką jest udział w praktykach i stażach zawodowych.

## Praca podczas studiów

Praca zarobkowa w trakcie studiów może oznaczać zarówno dorywcze zlecenia, jak i stałe zatrudnienie niewiele różniące się od pełnego etatu. Sama informacja o tym, ilu studentów pracuje, niewiele więc mówi, jeśli nie towarzyszy jej obraz regularności i wymiaru tej pracy.

**Jak mierzono pracę zarobkową w trakcie studiów?**

Za **pracę regularną** przyjęto w badaniu pracę zarobkową wykonywaną przez co najmniej 16 godzin zegarowych miesięcznie, przy czym wyróżniono osoby pracujące w ten sposób przez cały bieżący rok akademicki oraz przez co najmniej trzy miesiące bieżącego roku akademickiego. Pozostałe osoby wykonujące pracę zarobkową zaliczono do **pracujących dorywczo**. Za pracę zarobkową uznawano również płatne staże i samozatrudnienie.

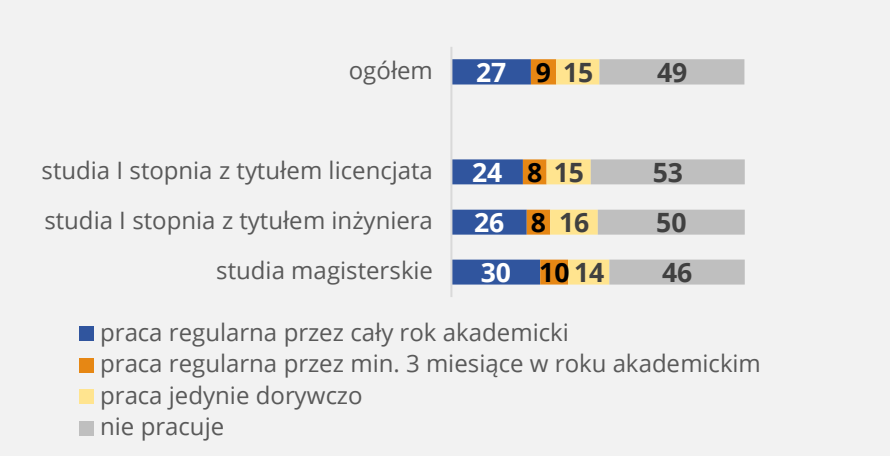
### Ile osób pracuje w trakcie studiów?

**W roku akademickim 2025/2026 pracowało zarobkowo około połowy osób kończących studia (51%).** Więcej niż co czwarty badany (27%) pracował regularnie przez cały rok akademicki, kolejne 9% regularnie przez co najmniej trzy miesiące, a 15% jedynie dorywczo. Praca nie jest więc marginesem studenckiego doświadczenia. **Regularnie, a nie okazjonalnie, pracowało 36% studentów ostatnich semestrów** (**Wykres 30**).

Różnice między grupami studentów są przy tym niewielkie. **Pracę częściej podejmowały osoby kończące studia magisterskie** (54%) niż licencjackie (47%) i inżynierskie (50%).

! W roku akademickim 2025/2026 pracowało około połowy studentów ostatnich semestrów (51%), a 36% robiło to regularnie.

**Wykres 30.** Praca zarobkowa w trakcie roku akademickiego według rodzaju studiów (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050; licencjackie n = 3233, inżynierskie n = 1362, magisterskie n = 3455).

## Ile czasu zajmuje studentom praca zarobkowa?

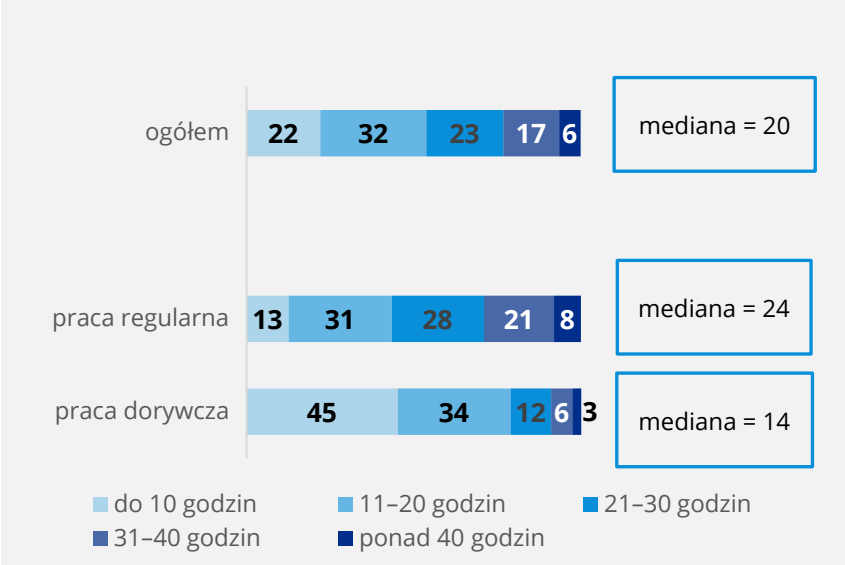
**Dla większości pracujących studentów praca zajmowała nie więcej niż pół etatu.** Mediana[16] czasu pracy wynosi 20 godzin tygodniowo i w takim wymiarze lub mniejszym pracowało 54% z nich. W wymiarze przekraczającym 30 godzin tygodniowo pracowało 23% pracujących studentów, w tym 6% powyżej czterdziestu godzin (**Wykres 31**).

**Wymiar pracy wyraźnie różni się w zależności od jej regularności**. Co druga osoba pracująca regularnie poświęcała na nią więcej niż 24 godziny tygodniowo, a co druga pracująca dorywczo ponad 14. Wśród pracujących regularnie niemal co trzeci student (29%) pracował ponad trzydzieści godzin tygodniowo, wśród pracujących dorywczo zaledwie co dziesiąty (9%).

> **!** Połowa pracujących studentów poświęcała pracy nie więcej niż 20 godzin tygodniowo, czyli mniej więcej pół etatu. Przy pracy regularnej jest to 24 godziny, przy dorywczej 14.

[16] Mediana to wartość środkowa: przy medianie wynoszącej 20 godzin połowa pracujących studentów poświęca na pracę nie więcej niż 20 godzin tygodniowo, a połowa więcej. W odróżnieniu od średniej nie zależy od wartości skrajnych.

**Wykres 31.** Tygodniowy wymiar czasu pracy wśród pracujących studentów według regularności pracy (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4088; praca regularna n = 2914, praca dorywcza n = 1174).

## Kim są pracujący studenci?

**Praca zarobkowa silnie wiąże się z wiekiem.** Wśród studentów w wieku 27 lat i więcej pracowało trzy czwarte badanych (75%), w wieku 25–26 lat 59%, w wieku 23–24 lat 51%, a wśród najmłodszych, mających od 20 do 22 lat, 46%. Różnica dotyczy przede wszystkim pracy regularnej, którą podejmowało 61% najstarszych studentów i 31% najmłodszych. Odsetek pracujących dorywczo jest natomiast we wszystkich grupach wieku niemal identyczny i wynosi 14–16% (**Wykres 32**).

**Z pracą mocno wiąże się również sytuacja mieszkaniowa i rodzinna.** Studenci mieszkający w trakcie semestru we własnym lub wynajmowanym mieszkaniu pracowali najczęściej (57%, w tym 42% regularnie). Wyraźnie rzadziej pracowały osoby mieszkające w domu rodzinnym (45% i 30%) oraz w akademiku (41% i 26%). Jeszcze wyraźniej pracę różnicuje to, z kim student mieszka: wśród mieszkających z partnerem, małżonkiem lub dzieckiem pracowało 66% (52% regularnie), podczas gdy wśród mieszkających samotnie 50%, ze współlokatorami 46%, a z rodzicami lub krewnymi 44%. Podejmowania pracy nie różnicuje więc sama samodzielność, lecz samodzielność dzielona z partnerem lub małżonkiem – mieszkający samotnie pracowali tak samo często jak ogół studentów. Nie są to przy tym różnice wynikające z wieku, bo utrzymują się w każdym przedziale wiekowym – wśród samych tylko studentów w wieku 20–22 lat pracowało 65% mieszkających z partnerem i 43% pozostałych rówieśników.

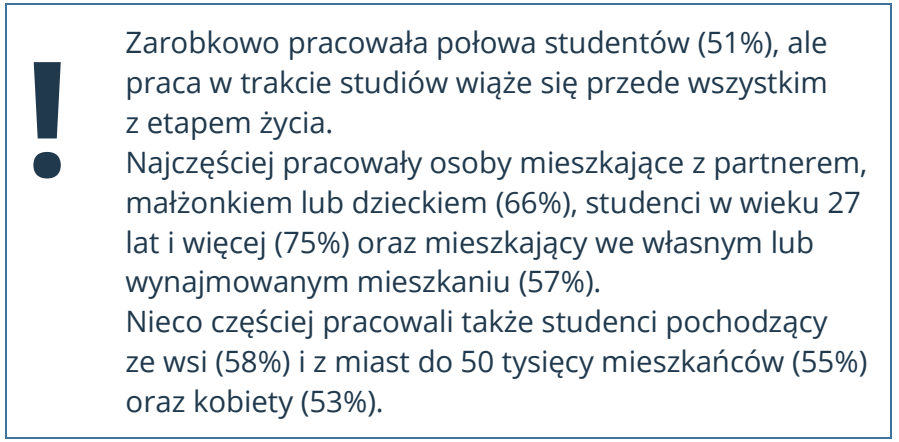
**Częściej pracowali również studenci pochodzący z mniejszych miejscowości.** Wśród osób, których dom rodzinny znajduje się na wsi, pracowało 58%, a w miastach do 50 tys. mieszkańców 55%. W większych miastach

odsetek ten jest niemal identyczny, niezależnie od ich wielkości, i wynosi 46–47%. Także ta różnica dotyczy pracy regularnej: podejmowało ją 43% studentów ze wsi i 32–33% pochodzących z miast powyżej 50 tys. mieszkańców.

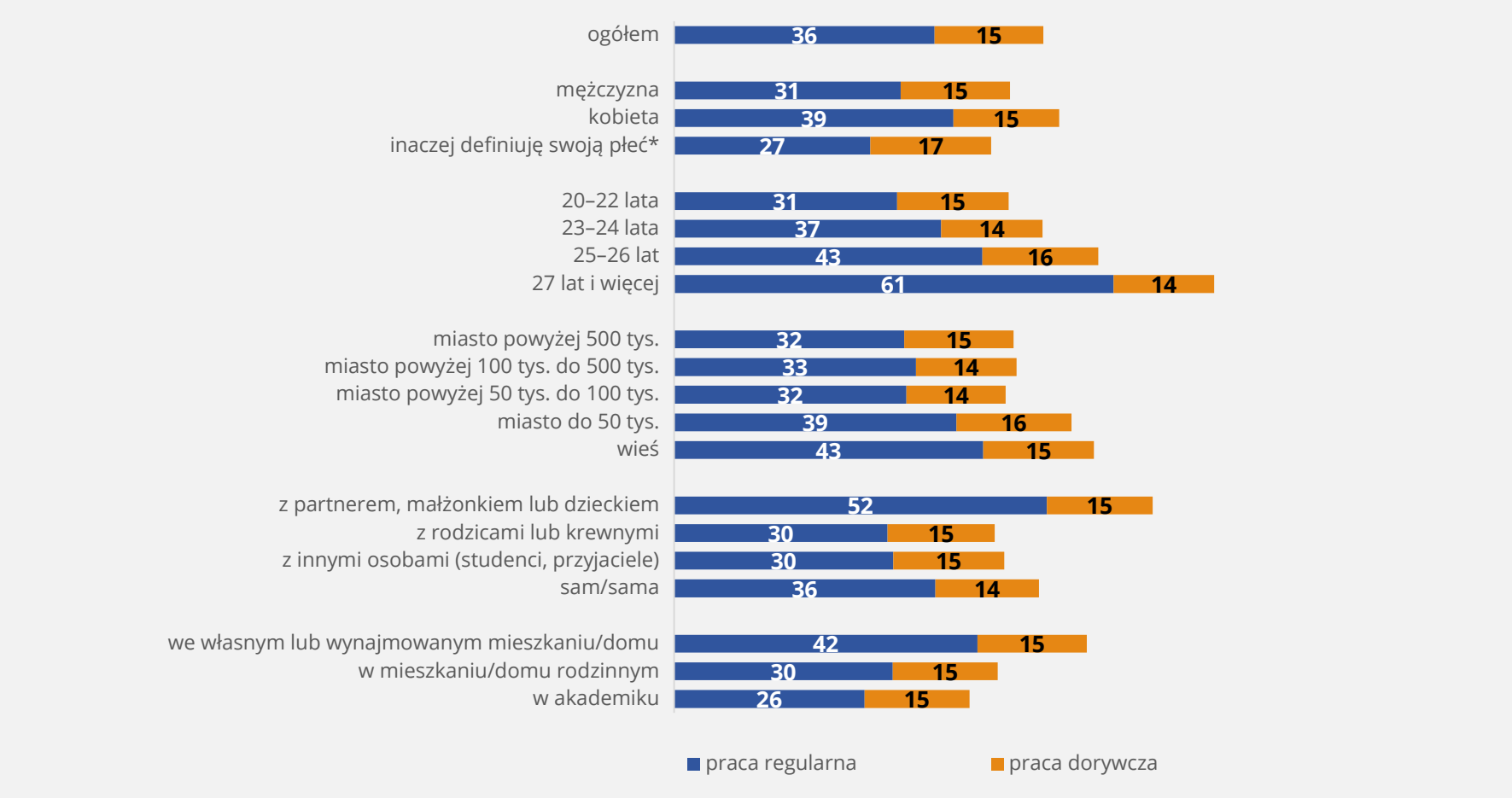
**Kobiety pracowały częściej niż mężczyźni (53% wobec 46%)**, przy czym także tutaj różnica dotyczy wyłącznie pracy regularnej: podejmowało ją 39% studentek i 31% studentów, a dorywczo pracowało po 15% jednych i drugich.

Co może zaskakiwać, podejmowanie pracy nie wiąże się natomiast z tym, jak studenci oceniają własną sytuację materialną. Pracowało około połowy badanych zarówno wśród tych, którym trudno wiązać koniec z końcem, jak i wśród tych, którym przychodzi to łatwo. Wydaje się to jednak naturalne: trudności finansowe skłaniają do pracy, a praca te trudności zmniejsza.

Praca w trakcie studiów wiąże się więc przede wszystkim z etapem życia, sytuacją rodzinną oraz miejscem pochodzenia studenta. Praca dorywcza jest w każdej z wyróżnionych grup niemal równie częsta i obejmuje 14–16% studentów. Studenci z poszczególnych grup nie różnią się zatem tym, czy dorywczo dorabiają, ale tym, czy pracują regularnie.



**Wykres 32.** Odsetek studentów pracujących zarobkowo w trakcie roku akademickiego według płci, wieku, wielkości miejscowości pochodzenia oraz sytuacji mieszkaniowej (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050; dla wieku n = 6869, dla osób współmieszkających n = 8042, dla miejsca zamieszkania n = 8030 ze względu na braki odpowiedzi).

* Odpowiedź „inaczej definiuję swoją płeć" wskazało ogółem 100 osób (1,2% badanych). Ze względu na liczebność tej grupy jej wynik podano orientacyjnie i nie jest on omawiany w dalszej części rozdziału.

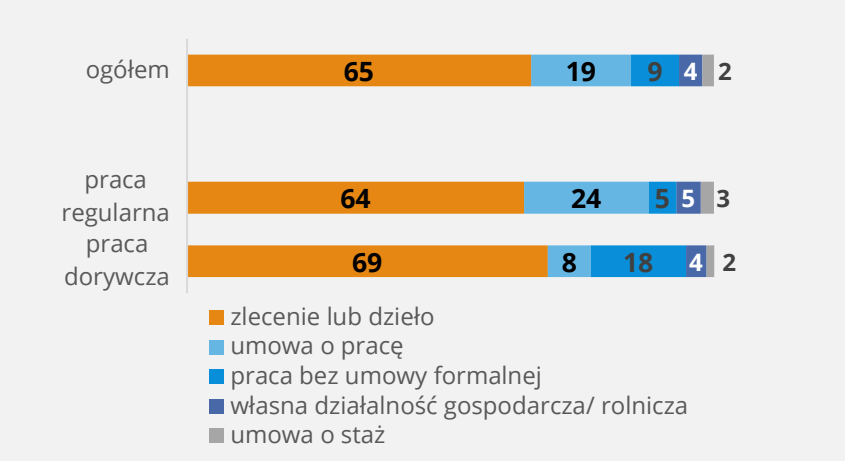
## Jaką pracę wykonują studenci?

**Praca studencka opiera się przede wszystkim na umowach cywilnoprawnych.** Prawie dwie trzecie pracujących (65%) wykonywało ją na podstawie umowy zlecenia lub o dzieło, co piąty (19%) miał umowę o pracę, a 9% pracowało bez żadnej umowy. Niewielkie grupy prowadziły własną działalność gospodarczą (4%) lub odbywały płatny staż (2%).

**Praca bez umowy to niemal wyłącznie praca dorywcza.** Wśród studentów pracujących dorywczo brak umowy deklarowało 18%, a wśród pracujących regularnie zaledwie 5%. **Odwrotnie jest z umową o pracę**: miał ją co czwarty pracujący regularnie (24%) i co dwunasty pracujący dorywczo (8%) (**Wykres 33**).

> **!** Prawie dwie trzecie pracujących studentów (65%) było zatrudnionych na podstawie umowy zlecenia lub umowy o dzieło, a 9% pracowało bez żadnej umowy. Pracę bez umowy znacznie częściej wykonywały osoby pracujące dorywczo (18%) niż regularnie (5%).

**Wykres 33.** Podstawa wykonywania pracy wśród pracujących studentów według regularności pracy (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4088; praca regularna n = 2914, praca dorywcza n = 1174).

**Forma zatrudnienia wiąże się ściśle z wymiarem pracy i wynagrodzeniem.** Mediana czasu pracy osób zatrudnionych na umowę o pracę wynosi 32 godziny tygodniowo, a mediana zarobków 4000 zł netto miesięcznie, podczas gdy wśród pracujących bez umowy – 10 godzin i 1200 zł. Umowa zlecenia lub o dzieło, najczęstsza forma pracy studenckiej, oznacza 20 godzin tygodniowo i 2500 zł.

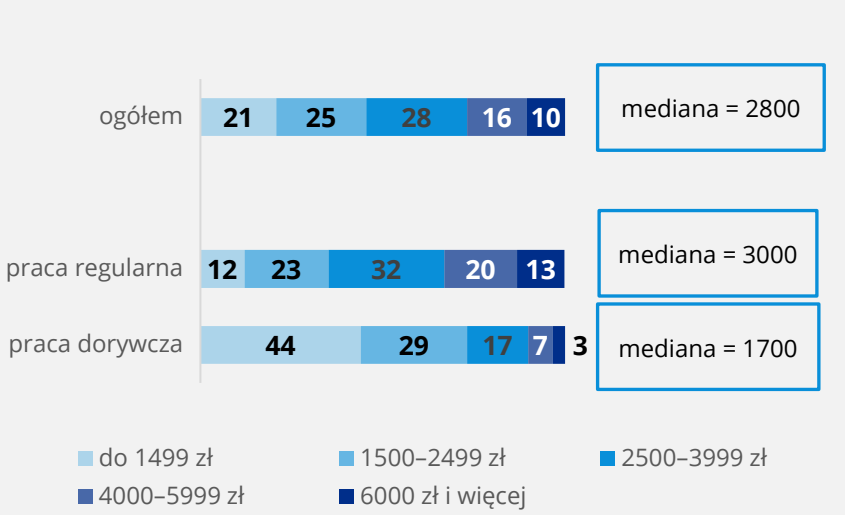
**Zarobki pracujących studentów są silnie zróżnicowane. Mediana wynosi 2800 zł miesięcznie netto,** co piąty

pracujący (21%) zarabiał do 1499 zł, a co dziesiąty (10%) powyżej 6000 zł. Różnica między pracą regularną a dorywczą jest bardzo wyraźna: mediana wynosi odpowiednio 3000 zł i 1700 zł, a poniżej 1500 zł zarabiało 12% pracujących regularnie i aż 44% pracujących dorywczo (**Wykres 34**).

**Własną działalność gospodarczą prowadziło 4% pracujących studentów.** To grupa wyróżniająca się pod kilkoma względami: częściej są to mężczyźni (53% wobec 34% wśród pozostałych pracujących) i osoby starsze (44% miało 25 lat lub więcej wobec 29%), pracujące najczęściej jako specjaliści (40%) i technicy (21%). Przy takim samym wymiarze czasu pracy zarabiali wyraźnie więcej niż pozostali (mediana 3600 zł wobec 2700 zł), a 39% chciałoby, żeby ta praca była ich głównym źródłem zarobków także po studiach, wobec 25% wśród pozostałych pracujących.

> **!** Forma zatrudnienia wiąże się ściśle z wymiarem pracy i wynagrodzeniem: umowa o pracę oznacza 32 godziny tygodniowo i 4000 zł, umowa zlecenie 20 godzin i 2500 zł, a praca bez umowy – 10 godzin i 1200 zł.

**Wykres 34.** Miesięczne zarobki netto wśród pracujących studentów według regularności pracy (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 3506; praca regularna n = 2510, praca dorywcza n = 996).

## Praca a kierunek studiów

**Kierunek studiów wiąże się zarówno z tym, ilu studentów pracuje, jak i z tym, czy ich praca jest regularna, czy dorywcza.** Różnice w regularności pracy bywają większe niż w samym odsetku pracujących. Na kierunkach produkcji i przetwórstwa pracowała regularnie co druga osoba (50%), przy zaledwie 10% pracujących dorywczo. To najwyższy w badaniu udział pracy o charakterze stałym. Podobnie wygląda to na kierunkach

społecznych (41% regularnie wobec 14% dorywczo) i medycznych (39% wobec 12%).

Odwrotna sytuacja występuje na kierunkach artystycznych, gdzie pracowało 56% studentów, ale niemal połowa z nich jedynie dorywczo (28% wobec 29% pracujących regularnie). Zbliżony wzorzec, choć mniej wyraźny, dotyczy grup kierunków usług dla ludności (41% wobec 21%), kierunków rolniczych (27% wobec 20%) oraz inżynieryjno-technicznych (36% wobec 19%).

**Niski odsetek pracujących nie zawsze oznacza pracę dorywczą.** Na kierunkach fizycznych i matematycznych pracowało najmniej studentów w całym badaniu (35% i 39%), ale ci, którzy pracowali, robili to przeważnie regularnie: 27% wobec odpowiednio 8% i 12% pracujących dorywczo.

**Wykres 35.** Praca zarobkowa w trakcie roku akademickiego według grup kierunków kształcenia (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).
* Pominięto grupy kierunków, na których zgromadzono mniej niż 100 wywiadów: ochrony i bezpieczeństwa, usług transportowych, ochrony środowiska, weterynaryjną, opieki społecznej.

**Na części kierunków obraz wygląda inaczej w zależności od poziomu studiów.** Ogółem na studiach magisterskich pracowało 54% badanych wobec 48% na studiach I stopnia, ale za tą umiarkowaną różnicą kryją się przypadki znacznie bardziej skrajne. Najwyraźniej różnią się kierunki humanistyczne: na I stopniu pracowało tam 38% studentów, a na magisterskich 62%, przy czym odsetek pracujących regularnie rośnie z 25% do 46%. W przeciwną stronę idą kierunki pedagogiczne, jedyne, na których praca jest wyraźnie częstsza na I stopniu (66%) niż na studiach magisterskich (51%). Różnica ta dotyczy jednak wyłącznie pracy dorywczej – regularnie pracowało na obu poziomach niemal tyle samo studentów (39% i 37%). Na kierunkach medycznych, inżynieryjno-technicznych oraz architektury i budownictwa różnica między poziomami studiów jest natomiast niewielka i nie przekracza czterech punktów procentowych. Dla części kierunków wartość ogólna jest więc średnią z dwóch odmiennych sytuacji i niewiele mówi o konkretnej grupie studentów.

**Dobrze widać to na kierunkach informatycznych, wokół których narosło najwięcej obiegowych opinii.** Nieco wbrew przekonaniu o studentach informatyki pracujących w zawodzie już od pierwszego roku, odsetek pracujących nie jest tam wyższy niż przeciętnie: pracowało 47% badanych wobec 51% ogółu, a regularnie 31% wobec 36%. Dopiero podział na poziomy studiów pokazuje, skąd bierze się ta wartość: na I stopniu regularnie pracowało 26% studentów informatyki, wyraźnie mniej niż na pozostałych kierunkach tego poziomu (33%), a na studiach magisterskich różnica ta znika (44% wobec 40%). Na informatyce praca pojawia się więc później niż na innych kierunkach. Tym, co ją wyróżnia, nie jest zatem skala pracy, lecz jej rodzaj (**Tabela 20**). To, czy praca ma szansę stać się początkiem kariery zawodowej, wiąże się jednak nie z regularnością, a z rodzajem wykonywanej pracy.

> **!** Kierunki z grupy produkcji i przetwórstwa oraz kierunki artystyczne mają podobny odsetek pracujących studentów (59% i 56%), ale zupełnie inny charakter tej pracy: na kierunkach produkcyjnych regularnie pracowało 50% studentów, na artystycznych 29%.

**Tabela 20**. Praca zarobkowa w trakcie roku akademickiego według grup kierunków kształcenia i poziomu studiów (%)*

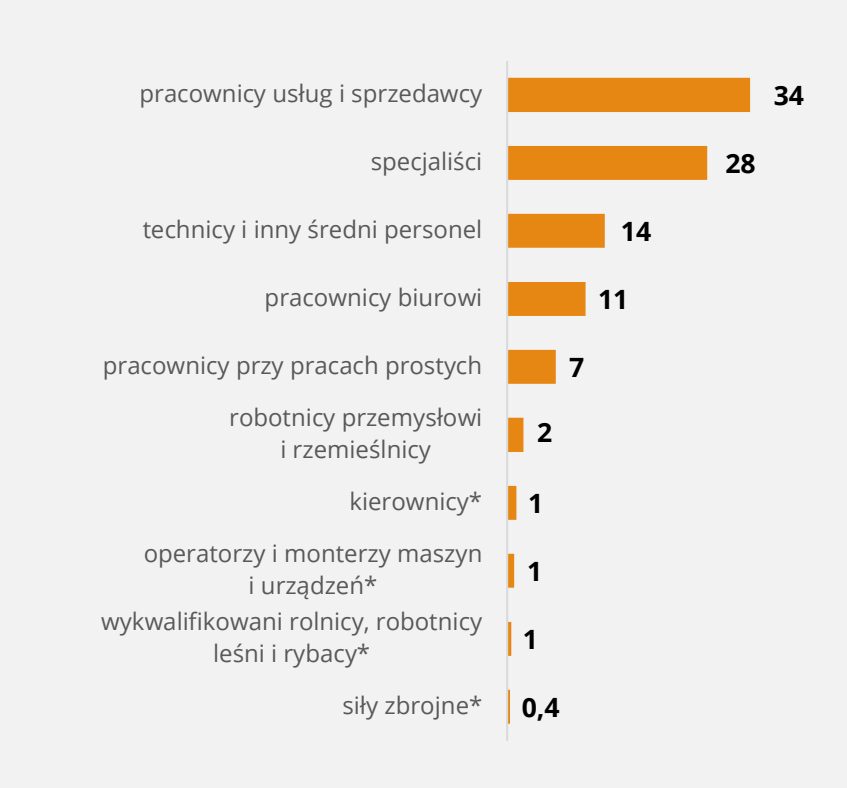
| Grupa kierunków | Studia I stopnia | W tym pracował regularnie | Studia magisterskie | W tym pracował regular-nie |
|---|---|---|---|---|
| pedagogiczna | 66 | 39 | 51 | 37 |
| humanistyczna | 38 | 25 | 62 | 46 |
| artystyczna | 53 | 29 | 61 | 28 |
| społeczna | 50 | 38 | 59 | 44 |
| ekonomiczna i administracyjna | 46 | 35 | 52 | 38 |
| informatyczna | 43 | 26 | 56 | 44 |
| medyczna | 50 | 37 | 52 | 41 |
| inżynieryjno-techniczna | 54 | 33 | 57 | 42 |
| architektury i budownictwa | 51 | 36 | 47 | 30 |
| ogółem | 48 | 33 | 54 | 40 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).
* Uwzględniono wyłącznie grupy kierunków, na których na obu poziomach studiów zgromadzono co najmniej 100 wywiadów.

## Czy praca na studiach to początek drogi zawodowej?

**Co trzeci pracujący student wykonywał w trakcie roku akademickiego pracę w usługach i sprzedaży (34%), a 28% pracowało jako specjaliści**. Kolejne grupy to technicy i inny średni personel (14%), pracownicy biurowi (11%) oraz pracownicy przy pracach prostych (7%); pozostałe grupy zawodowe obejmują łącznie 6% pracujących (**Wykres 36**).

**Wykres 36.** Zawód wykonywany przez pracujących studentów w roku akademickim (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4037).
* Na wykresie zaprezentowano wszystkie grupy zidentyfikowane w badaniu, również te, w których zgromadzono mniej niż 100 wywiadów: kierowników, operatorów i monterów maszyn, rolników, leśników i rybaków oraz siły zbrojne.

**Wśród pracujących jako specjaliści najliczniejszą grupę stanowili studenci pracujący jako specjaliści nauczania i wychowania (34%), w większości udzielający korepetycji i prowadzący zajęcia językowe.** Kolejne grupy to specjaliści nauk fizycznych, matematycznych i technicznych (16%, np. asystenci architekta, projektanci graficzni, geodeci), do spraw ekonomicznych i zarządzania (15%, np. rekruterzy, specjaliści ds. logistyki, social media managerowie), technologii informacyjno-komunikacyjnych (13%, np. programiści, web developerzy, analitycy danych), zdrowia (11%, np. pielęgniarki, położne, kosmetolodzy) oraz prawa, dziedzin społecznych i kultury (11%, np. muzycy, tłumacze, asystenci prawni).

**Wśród techników i średniego personelu blisko trzy czwarte stanowiły dwie grupy: średni personel z dziedziny prawa, spraw społecznych i kultury (40%, np. instruktorzy sportu, trenerzy, animatorzy) oraz średni personel do spraw biznesu i administracji** (32%, np. księgowi, spedytorzy, logistycy). Średni personel medyczny to 12% (np. ratownicy medyczni, masażyści, asystentki stomatologiczne).

**Praca na stanowisku specjalisty nie oznacza jednak pracy w wyuczonym zawodzie.** Korepetycje są w klasyfikacji zawodów pracą specjalistyczną, a udziela ich student każdego kierunku, który umie czegoś nauczyć. Dlatego wysoki udział specjalistów nie musi oznaczać, że wiedza ze studiów przydaje się w wykonywanej pracy. Na kierunkach inżynieryjno-technicznych jako specjaliści pracowało 26% badanych, ale wiedzę zdobytą na studiach uznawało w swojej pracy za bardzo przydatną lub konieczną zaledwie 14% – najmniej ze wszystkich opisywanych grup kierunków. Na kierunkach humanistycznych specjalistami było 32% pracujących, a przydatność wiedzy deklarowało 27%. W obu przypadkach w odpowiedziach otwartych dominowało jedno zajęcie: korepetycje.

**Tam, gdzie wykonywanie zawodu wymaga uprawnień, praca w branży odbywa się poniżej poziomu specjalisty.** Kierunki pedagogiczne mają niski udział specjalistów (16%) i jednocześnie najwyższy w badaniu udział techników i średniego personelu (31%). Studenci pedagogiki pracowali jako trenerzy, instruktorzy, animatorzy czasu wolnego, terapeuci zajęciowi czy kuratorzy społeczni – blisko przyszłego zawodu, ale bez dyplomu nie mogą uczyć w szkole. Dlatego sam udział specjalistów mówi tu niewiele: po doliczeniu techników praca o charakterze zawodowym obejmuje 48% pracujących studentów pedagogiki, czyli tyle

samo co na kierunkach medycznych, choć wyraźnie mniej niż na informatycznych (67%).

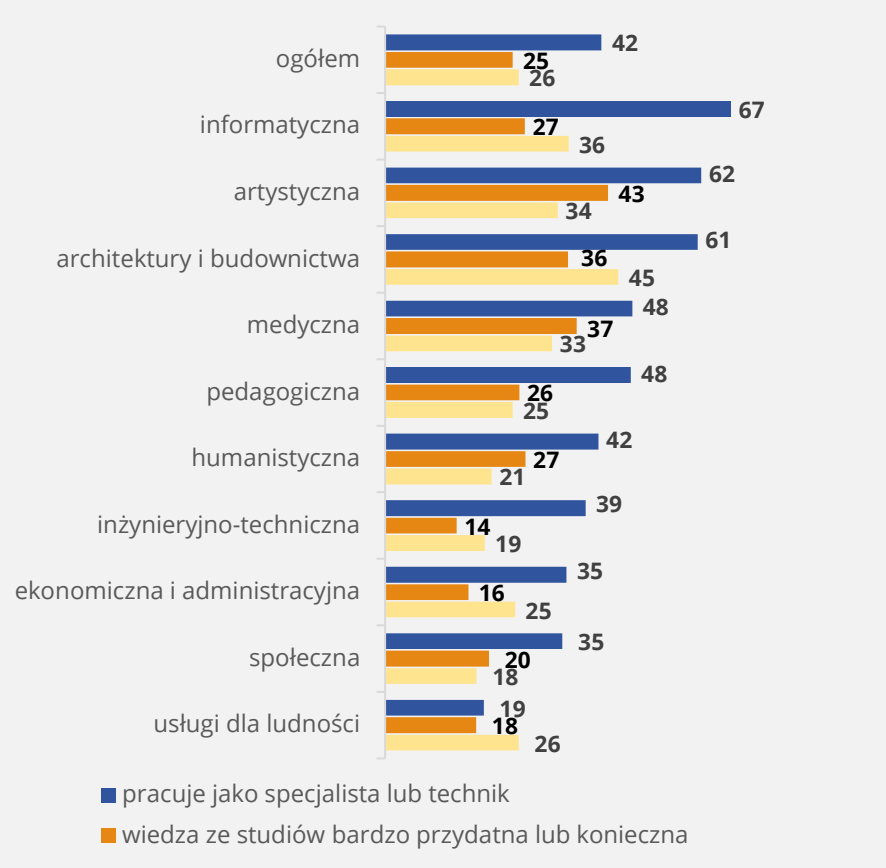
**Kierunki medyczne pokazują to najwyraźniej: granica między pracą w zawodzie a pracą tylko w branży medycznej nie przebiega między dziedzinami, ale między kierunkami dającymi uprawnienia i pozostałymi.** Odsetek pracujących waha się tam od 39% na kierunku lekarskim (28% regularnie) do 71% na fizjoterapii – najrzadziej pracowali więc studenci tego kierunku, który zwykle przychodzi na myśl przy słowie „medyczny". Najwięcej studentów medycznych kształciło się na pielęgniarstwie, gdzie pracowało 58% (47% regularnie) i gdzie praca najczęściej w całym badaniu wiąże się z kierunkiem: przydatność wiedzy ze studiów deklarowało tam 52% pracujących, wobec 25% ogółem.
W odpowiedziach otwartych studenci pielęgniarstwa wymieniali pracę jako pielęgniarka, opiekun medyczny, sanitariusz, technik farmaceutyczny czy rejestratorka medyczna – a więc w szpitalu i przychodni, na różnych poziomach stanowisk. Inaczej wygląda to na kierunku lekarskim, gdzie bez prawa wykonywania zawodu praca w zawodzie jest niedostępna: badani wskazywali stanowiska asystenta lekarza i recepcjonisty medycznego, ale obok nich korepetycje i pracę w handlu. Na fizjoterapii praca jest najczęstsza w całej grupie, lecz najczęściej okołobranżowa – trener personalny, masażysta, instruktor pływania – i przydatność wiedzy ze studiów była deklarowana tam rzadziej niż przeciętnie.

**Rodzaj wykonywanej pracy wyraźnie różni się w zależności od kierunku studiów.** Najczęściej pracę wykwalifikowaną – jako specjaliści lub technicy – wykonywali studenci informatyki (67% pracujących), kierunków artystycznych (62%) oraz architektury i budownictwa (61%); wśród nich odpowiednio 36%, 34% i 45% chciałoby wykonywać tę pracę także po dyplomie. Na pozostałych kierunkach najczęstszym zajęciem były usługi i sprzedaż – od 28% pracujących studentów kierunków inżynieryjno-technicznych do 58% na usługach dla ludności (**Wykres 37**).

Praca w branży nie zawsze oznacza jednak, że studia się do niej przydają. Studenci informatyki pracowali jako programiści, software engineers, web developerzy i administratorzy sieci, a mimo to przydatność wiedzy ze studiów deklarowało wśród nich 27% – tyle samo co na kierunkach humanistycznych i mniej niż na medycznych (37%) czy artystycznych (43%, najwięcej w badaniu). Najbliżej związku pracy ze studiami są więc nie te kierunki, po których najłatwiej o pracę w branży, lecz te, na których

studia dają uprawnienia albo praktyczne umiejętności niemożliwe do zdobycia w inny sposób.

**Wykres 37.** Rodzaj wykonywanej pracy, przydatność wiedzy ze studiów oraz plany kontynuowania tej pracy po studiach według grup kierunków kształcenia (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4088; n = 4037 dla rodzaju wykonywanej pracy).

* Kategoria „specjalista lub technik" łączy dwie grupy zawodów: specjalistów oraz techników i inny średni personel. Różnica w podstawie wynika z braków w kodowaniu zawodu. Na wykresie pominięto grupy kierunków, na których zgromadzono mniej niż 100 wywiadów z osobami pracującymi.

**Im bardziej specjalistyczna praca, tym częściej studenci wykorzystują w niej wiedzę ze studiów.** Uznawało ją za bardzo przydatną lub wręcz konieczną 43% studentów pracujących jako specjaliści i 36% pracujących jako technicy i średni personel, wobec 16% pracowników biurowych, 12% zatrudnionych w usługach i sprzedaży oraz 8% wykonujących prace proste – w tej ostatniej grupie niemal trzy czwarte stwierdziło, że wiedza ze studiów nie miała w pracy żadnego znaczenia. Podobnie układają się plany zawodowe: pracę tego rodzaju jako główne źródło zarobków po studiach chciałoby wykonywać 44% specjalistów i 31% techników, wobec 11% wykonujących prace proste. Jest to jednak właściwość samego rodzaju wykonywanej pracy, a nie kierunku studiów: na kierunkach o najwyższym udziale pracy wykwalifikowanej wiedza ze studiów wcale nie przydaje się najczęściej.

Dwóch na pięciu pracujących studentów było zatrudnionych jako specjaliści lub technicy – i właśnie tam praca najczęściej wiązała się ze studiami, choć nawet tam dotyczyło to mniejszości: 41% wykorzystywało w niej wiedzę ze studiów, a 40% chciałoby ją wykonywać także po dyplomie. Dla pracujących w usługach i przy pracach prostych praca pozostawała epizodem: rzadko wykorzystywali w niej wiedzę ze studiów (11%) i w większości nie zamierzają jej kontynuować po studiach (13%).

## Dlaczego studenci pracują?

**Studenci pracują przede wszystkim po to, by podnieść swój standard życia.** Możliwość kupowania rzeczy, na które inaczej nie byłoby ich stać, wskazywało 64% pracujących. Nieco rzadziej wymieniali koszty utrzymania (52%) i zdobycie doświadczenia zawodowego (46%). Dla 28% praca była warunkiem studiowania, a 15% musiało wspierać finansowo bliskich (**Wykres 38**).

**Motywy te rzadko występują pojedynczo.** Co najmniej dwa z pięciu stwierdzeń dobrze opisywały sytuację 60% pracujących studentów, a co najmniej trzy – 38% z nich. Tylko jeden powód wskazywało 25%, a żadnego nie wskazywało 15%. Powody finansowe idą przy tym w parze: spośród osób, dla których praca była warunkiem studiowania lub które musiały wspierać bliskich, 93% wskazywało także konieczność zdobycia środków na koszty utrzymania albo standard życia. Zdobywanie doświadczenia zawodowego jest natomiast od nich niezależne – deklarowała je połowa pracujących z konieczności (51%) i niewiele mniej spośród tych, którzy konieczności podjęcia pracy nie wskazywali (43%). Praca podejmowana z przymusu i praca traktowana jako inwestycja w karierę nie wykluczają się więc wzajemnie (**Wykres 38**).

Praca podejmowana z przymusu i praca traktowana jako inwestycja w karierę nie wykluczają się – doświadczenia zawodowego szukała połowa pracujących z konieczności (51%) i 43% pozostałych.

**Wykres 38.** Powody podejmowania pracy zarobkowej przez studentów (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4088).
* Na wykresie zaprezentowano skumulowane odsetki wskazań dla 4 i 5 na pięciostopniowej skali, gdzie 1 oznacza „zupełnie nie opisuje", a 5 „w pełni opisuje" sytuację badanego.

## Studenci w wieku 20–25 lat: kto pracuje z konieczności, a kto z wyboru?

**W tym podrozdziale skupiono się na studentach w wieku 20–25 lat i powodach, dla których podejmują pracę w trakcie studiów.** Ograniczenie analizy do tej grupy wynika z odmiennej sytuacji studentów starszych niż 25 lat. Stanowią oni 17% pracujących, ale znacznie częściej niż młodsi mieszkali z partnerem i własnymi dziećmi, dwukrotnie częściej wspierali finansowo bliskich oraz ponad dwukrotnie częściej uznawali pracę, a nie studia, za swoje główne zajęcie – studia były dla nich raczej dodatkiem do dorosłego życia niż jego osią.

Wśród studentów w wieku 20–25 lat w roku akademickim 2025/2026 pracowała połowa (50%): 35% regularnie, a 15% dorywczo. Przedstawione dalej wyniki dotyczą tej pracującej części studentów.

Zestawienie odpowiedzi na pytania o powody podejmowania pracy pozwala wyodrębnić cztery grupy pracujących studentów. Segmenty wyznaczono na podstawie dwóch wymiarów: konieczności ekonomicznej oraz traktowania pracy jako sposobu zdobywania doświadczenia zawodowego.

Najliczniejszą grupę stanowią ***Dorabiający na własne potrzeby*** **(39%),** którzy podejmują pracę dla pieniędzy, ale ani z konieczności, ani z myślą o przyszłym zawodzie.

**Podstawa segmentacji pracujących studentów**

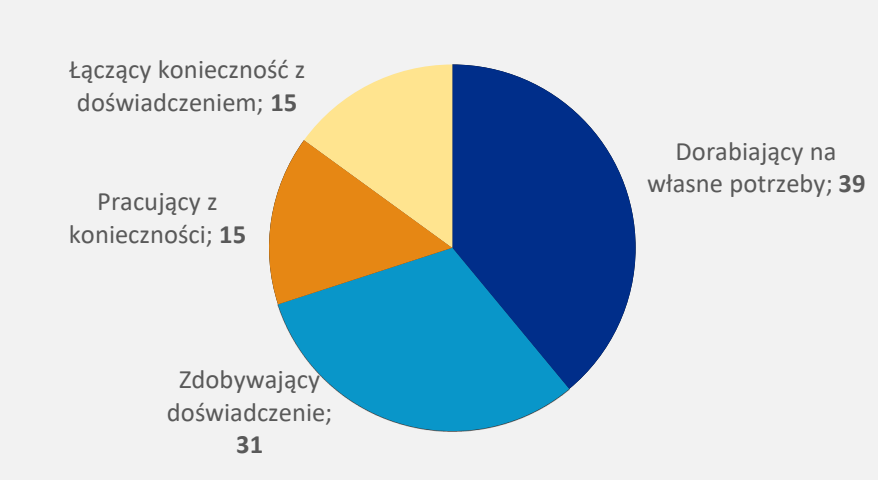
Segmentację oparto na pytaniu „W jakim stopniu poniższe stwierdzenia opisują Twoją sytuację?", zadanym wszystkim studentom, którzy pracowali zarobkowo w bieżącym roku akademickim. Objęto nią tylko tych w wieku 20–25 lat. Badani oceniali pięć stwierdzeń na pięciostopniowej skali, gdzie 1 oznaczało „zupełnie nie opisuje", a 5 – „w pełni opisuje".

Oceniano stwierdzenia:
„Pracuję, żeby pokryć swoje koszty utrzymania",
„Pracuję, żeby zdobyć doświadczenie na rynku pracy",
„Gdybym nie pracował, nie stać by mnie było na studiowanie",
„Pracuję, ponieważ muszę finansowo wspierać innych (np. dzieci, partnera, rodziców)",
„Pracuję, aby stać mnie było na rzeczy, których inaczej nie mógłbym kupić".

Za opisujące sytuację badanego uznano stwierdzenia ocenione na 4 lub 5. Stwierdzenia o kosztach utrzymania i o standardzie życia (rzeczy, które można kupić dzięki pracy) wskazywało łącznie trzech na czterech pracujących studentów, więc nie różnicują one badanych i nie weszły do reguły podziału. Zasady przypisania do poszczególnych segmentów podano w ich charakterystyce (**Tabela 21**).

Co trzeci pracujący należy do ***Zdobywających doświadczenie*** **(31%)** – dla nich praca jest przede wszystkim inwestycją w przyszłą karierę, a nie odpowiedzią na konieczność finansową. Dwie kolejne grupy, liczące **po 15%** pracujących, łączy finansowa konieczność podejmowania pracy. ***Pracujący z konieczności*** podejmują ją dlatego, że jest warunkiem kontynuowania studiów lub sposobem wspierania bliskich, natomiast ***Łączący konieczność z doświadczeniem*** obok względów finansowych kierują się także chęcią zdobycia doświadczenia zawodowego (**Wykres 39**).

**Wykres 39.** Segmenty pracujących studentów w wieku 20–25 lat ze względu na powody podejmowania pracy (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 2983 pracujących studentów w wieku 20–25 lat).

**Z konieczności ekonomicznej pracował co trzeci pracujący student (30%),** czyli 15% wszystkich studentów

w wieku 20–25 lat. Dla połowy z nich praca jest zarazem sposobem zdobywania doświadczenia zawodowego, dla drugiej połowy głównie sposobem na utrzymanie się na studiach. To właśnie ta różnica wiąże się z charakterem wykonywanej pracy: wśród *Łączących konieczność z doświadczeniem* jako specjaliści lub technicy pracowało 51%, a wśród *Pracujących z konieczności* 25%, mimo że obie grupy pracują z tej samej konieczności finansowej.

**Segmenty wyznaczone na podstawie deklaracji studentów pokrywają się z oceną ich sytuacji materialnej.** W obu grupach pracujących z konieczności trudności ze związaniem końca z końcem deklarowało ok. 33%, wobec ok. 16% w dwóch pozostałych segmentach. Rezygnację ze studiów z powodów finansowych rozważało w ciągu ostatnich dwunastu miesięcy ok. 18% pracujących z konieczności i ok. 7% pozostałych.

**Z koniecznością ekonomiczną wiąże się dłuższy czas pracy, a ze zdobywaniem doświadczenia – praca bardziej wykwalifikowana, a zarazem lepiej płatna.** *Pracujący z konieczności* pracują dłużej niż *Zdobywający doświadczenie* (mediana 22 wobec 20 godzin tygodniowo), a mediana ich zarobków jest niższa (2500 wobec 3000 zł): częściej pracują w usługach, sprzedaży i przy pracach prostych (58% wobec 25%), a rzadziej jako specjaliści lub technicy (25% wobec 59%). Stawka godzinowa jest we wszystkich czterech segmentach zbliżona, więc różnice w miesięcznych zarobkach biorą się głównie z liczby przepracowanych godzin i rodzaju wykonywanej pracy. Najdłużej pracują *Łączący konieczność z doświadczeniem* (25 godzin tygodniowo) i oni też osiągają najwyższą medianę zarobków (3500 zł), a najkrócej *Dorabiający na własne potrzeby* (16 godzin, mediana 2000 zł).

**Praca podejmowana z konieczności częściej staje się dla studenta ważniejsza od studiów.** Sytuację „przede wszystkim pracuję, a ponadto studiuję" wybrało 38% *Łączących konieczność z doświadczeniem* i 27% *Pracujących z konieczności*, wobec 24% *Zdobywających doświadczenie* i 11% *Dorabiających na własne potrzeby*.

> **!** Co trzeci pracujący student w wieku 20–25 lat pracuje z konieczności: bez pracy nie mógłby studiować albo musi wspierać finansowo bliskich. Grupa ta stanowi 15% wszystkich studentów w tym wieku. Połowa z nich łączyła konieczność zarobkowania ze zdobywaniem doświadczenia zawodowego i stosunkowo często pracowała jako specjaliści lub technicy (51%). Druga połowa pracowała przeważnie w usługach i przy pracach prostych (58%), rzadko wykorzystywała w pracy wiedzę ze studiów (10%) i najczęściej ze wszystkich grup rozważała rezygnację ze studiów z powodów finansowych (21%).

**Tabela 21**. Charakterystyka segmentów pracujących studentów w wieku 20–25 lat ze względu na powody podejmowania pracy

| Segment | % | Charakterystyka | Podstawa przyporządkowania do segmentu |
|---|---|---|---|
| **Dorabiający na własne potrzeby** | **39** | • Najczęściej ze wszystkich grup mieszkają z rodzicami (42%) i w domu rodzinnym (37%), najrzadziej mają partnera lub dziecko (23%).<br>• Pracują najkrócej (mediana 16 godzin tygodniowo) i zarabiają najmniej (2000 zł), regularnie 59%, bez umowy 14% – najwięcej ze wszystkich segmentów.<br>• W usługach, sprzedaży i przy pracach prostych pracuje 54%; wiedzę ze studiów wykorzystuje 10% i tyle samo chciałoby kontynuować tę pracę po dyplomie.<br>• Najrzadziej uważają pracę a nie studia za swoje główne zajęcie (11%).<br>• Trudności ze związaniem końca z końcem deklaruje 18%, a rezygnację ze studiów z powodów finansowych rozważało 8%. | • Ich motywację do pracy nie opisuje ani stwierdzenie „gdybym nie pracował, nie stać by mnie było na studiowanie", ani „pracuję, ponieważ muszę finansowo wspierać innych", ani „pracuję, żeby zdobyć doświadczenie na rynku pracy".<br>Do segmentu trafiają ci, dla których praca jest źródłem pieniędzy, ale nie warunkiem studiowania ani sposobem zdobywania doświadczenia. |
| **Zdobywający doświadczenie** | **31** | • Najczęściej ze wszystkich grup pracują jako specjaliści lub technicy (59%); wiedzę ze studiów wykorzystuje 37% i tyle samo chciałoby wykonywać taką pracę po dyplomie.<br>• Pracują 20 godzin tygodniowo i zarabiają 3000 zł, regularnie 73%, bez umowy jedynie 6%.<br>• Mają najlepszą sytuację materialną: trudności ze związaniem końca z końcem deklaruje 13%, a rezygnację ze studiów z powodów finansowych rozważało 6%. | • Ich motywację do pracy opisuje stwierdzenie „pracuję, żeby zdobyć doświadczenie na rynku pracy", a nie opisuje jej ani „gdybym nie pracował, nie stać by mnie było na studiowanie", ani „pracuję, ponieważ muszę finansowo wspierać innych". |
| **Pracujący z konieczności** | **15** | • Najrzadziej ze wszystkich grup mieszkają w domu rodzinnym (25%), a 61% wynajmuje mieszkanie lub mieszka w akademiku.<br>• Pracują 22 godziny tygodniowo i zarabiają 2500 zł, regularnie 78% z nich.<br>• W usługach, sprzedaży i przy pracach prostych pracuje 58%, jako specjaliści lub technicy 25%; wiedzę ze studiów wykorzystuje 10%, kontynuować taką pracę chce 14%.<br>• Mają najtrudniejszą sytuację materialną: 36% ma trudności ze związaniem końca z końcem, a 21% rozważało rezygnację ze studiów z powodów finansowych – najwięcej ze wszystkich segmentów. | • Ich motywację do pracy opisuje stwierdzenie „gdybym nie pracował, nie stać by mnie było na studiowanie" lub „pracuję, ponieważ muszę finansowo wspierać innych", a nie opisuje jej stwierdzenie „pracuję, żeby zdobyć doświadczenie na rynku pracy". |
| **Łączący konieczność z doświadczeniem** | **15** | • Najstarsza z grup: 74% z nich ma 23–25 lat, a 51% studiuje na studiach magisterskich; najczęściej mieszkają z partnerem lub dzieckiem (32%).<br>• Pracują najdłużej (25 godzin tygodniowo) i zarabiają najwięcej (3500 zł), regularnie 84%, na umowę o pracę 23%.<br>• Jako specjaliści lub technicy pracuje 51%; wiedzę ze studiów wykorzystuje 35%, a 38% chciałoby kontynuować tę pracę po dyplomie.<br>• Pracę, a nie studia, uznaje za swoje główne zajęcie 38% – najwięcej ze wszystkich segmentów.<br>• Trudności materialne deklaruje 29%, rezygnację ze studiów rozważało 15%. | • Ich motywację do pracy opisuje stwierdzenie „gdybym nie pracował, nie stać by mnie było na studiowanie" lub „pracuję, ponieważ muszę finansowo wspierać innych", a zarazem stwierdzenie „pracuję, żeby zdobyć doświadczenie na rynku pracy". |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 2983 pracujących studentów w wieku 20–25 lat; *Pracujący z konieczności* n = 445, *Łączący konieczność z doświadczeniem* n = 474, *Zdobywający doświadczenie* n = 907, *Dorabiający na własne potrzeby* n = 1157).

## Czy praca konkuruje ze studiowaniem?

**Wbrew obiegowym opiniom, praca nie wiąże się z gorszymi wynikami w nauce.** Swoje oceny jako dobre lub bardzo dobre określało 89% studentów niepracujących i 88% pracujących ponad trzydzieści godzin tygodniowo. Różnice między grupami są znikome, niezależnie od wymiaru pracy.

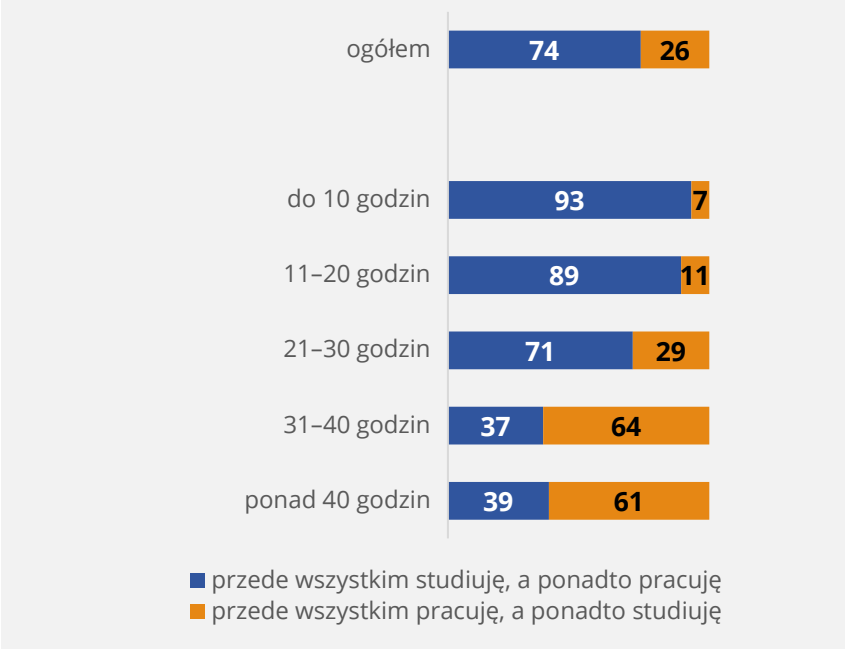
**Granicą, od której praca częściej bywa dla studentów zajęciem głównym niż studia, jest mniej więcej połowa etatu (ok. 20 godzin tygodniowo).** Wśród pracujących do dwudziestu godzin tygodniowo jedynie 7–11% określało swoją sytuację jako „przede wszystkim pracuję, a ponadto studiuję". Przy 21–30 godzinach odsetek ten rośnie do 29%, a powyżej trzydziestu godzin przekracza 60% (**Wykres 40**).

**Pracujący studenci nie oceniali swoich wyników w nauce gorzej niż pozostali, ale niżej oceniali własne studia**. Ten sam kierunek wybrałoby ponownie 89% niepracujących i 82% pracujących regularnie, tę samą uczelnię 84% i 78%. Największa różnica dotyczy praktycznego wymiaru kształcenia: że studia nauczyły praktycznego wykorzystania zdobytej wiedzy, uważało 85% niepracujących i 75% pracujących regularnie. Różnica narasta wraz z wymiarem czasu pracy – przy pracy do 20 godzin tygodniowo deklarowało to 79–80% badanych, a powyżej dwudziestu 73–74% – i utrzymuje się w każdej grupie wieku, nie jest więc efektem tego, że pracują przede wszystkim starsi studenci. Najniżej studia oceniali *Pracujący z konieczności*: ten sam kierunek wybrałoby ponownie 74% z nich, a praktyczne przygotowanie dostrzegało 68%, wobec odpowiednio 85% i 79% wśród *Łączących konieczność z doświadczeniem*.

**Praca w dużym wymiarze wiąże się też z trudniejszą sytuacją finansową.** Rezygnację ze studiów z powodów materialnych rozważało w ciągu ostatnich dwunastu miesięcy 14–15% pracujących ponad dwadzieścia godzin tygodniowo, wobec 8% wśród osób niepracujących.

> **!** Praca nie wiąże się z gorszymi wynikami w nauce, nawet przy pełnym wymiarze godzin – dobre lub bardzo dobre oceny deklarowało 89% niepracujących i 88% pracujących ponad trzydzieści godzin tygodniowo. Zmienia się natomiast miejsce studiów w życiu badanych: sześciu na dziesięciu stawiało pracę przed nauką, a praktyczną wartość studiów dostrzegało 75% pracujących regularnie wobec 85% niepracujących. Najniżej oceniali studia ci, którzy pracowali z konieczności.

**Wykres 40.** Waga pracy i studiów w życiu badanych według tygodniowego wymiaru czasu pracy (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 4088).

## Udział studentów w stażach i praktykach[17]

Jak zostało nadmienione, praca podejmowana podczas studiów nie zawsze służy wyłącznie uzyskiwaniu dochodów. Dla części studentów jest również sposobem zdobywania doświadczenia zawodowego, rozwijania kompetencji i rozpoznawania możliwości przyszłej kariery. Szczególną formą takiej aktywności są staże i praktyki, które z założenia mają łączyć kształcenie akademickie z doświadczeniem zdobywanym w rzeczywistym środowisku pracy. W warunkach szybko zmieniających się wymagań pracodawców znaczenie takich doświadczeń może być szczególnie duże. Pozwalają one bowiem nie tylko skonfrontować wiedzę zdobytą na studiach z praktyką, lecz także lepiej poznać specyfikę wybranego zawodu i zweryfikować własne plany zawodowe. Udział studentów w stażach i praktykach warto zatem rozpatrywać jako jeden z wymiarów ich aktywności

[17] Obowiązek realizacji praktyk zawodowych nie dotyczy wszystkich studentów studiów pierwszego i drugiego stopnia. Zgodnie z obowiązującymi przepisami praktyki stanowią obligatoryjny element programów studiów o profilu praktycznym. W przypadku studiów o profilu ogólnoakademickim nie istnieje obowiązek organizowania praktyk zawodowych, choć mogą one zostać uwzględnione w programie studiów jako element obowiązkowy. Dodatkowo, odrębne regulacje dotyczą kierunków przygotowujących do wykonywania określonych zawodów regulowanych.

zawodowej, a zarazem element przygotowania do wejścia na rynek pracy po ukończeniu studiów.

**Jak pytano o staże i praktyki?**
W badaniu studentów pytano osobno o udział w praktykach/stażach będących obowiązkową częścią programu studiów oraz o praktyki/ staże odbyte poza programem studiów.

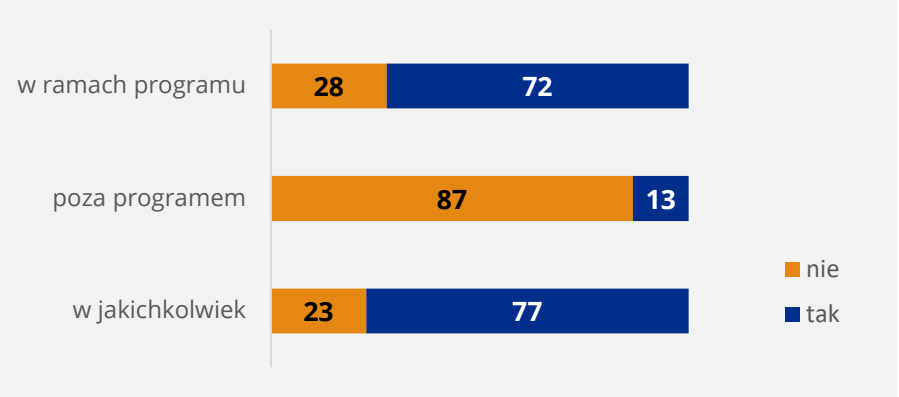
Respondent w pytaniu tym odnosił się do swojego doświadczenia z wszystkich kierunków, na których studiował.

## Studenci najczęściej korzystają ze staży będących elementem programu studiów, choć niekoniecznie najlepiej je oceniają

Ponad trzy czwarte studentów kończących studia uczestniczyło w stażach lub praktykach organizowanych w ramach programu kształcenia bądź poza nim. Zdecydowanie dominowały praktyki stanowiące obowiązkowy element studiów. Z możliwości zdobycia takiego doświadczenia poza programem kształcenia skorzystało zaledwie 13% osób (**Wykres 41**).

! Ponad trzy czwarte studentów kończących studia odbyło praktyki lub staż, ale tylko 13% poza programem kształcenia. Praktyki i staże zewnętrzne były wyraźnie częściej płatne (61% wobec 21%) i wyżej oceniane (4,3 wobec 3,9 w pięciostopniowej skali).

**Wykres 41.** Udział studentów w stażach/ praktykach (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N = 8050).

Staże i praktyki realizowane w ramach programu studiów oraz poza nim różnią się pod względem charakteru i warunków realizacji, a także sposobu, w jaki są oceniane przez studentów.

Staże/praktyki realizowane poza programem studiów częściej odbywały się za granicą (9% wobec 2% w przypadku praktyk stanowiących element programu kształcenia). Najistotniejszą różnicą jest jednak kwestia

wynagrodzenia. Staże/praktyki realizowane poza programem studiów były znacznie częściej odpłatne – wynagrodzenie otrzymywało 61% ich uczestników, podczas gdy w przypadku praktyk przewidzianych w programie studiów odsetek ten wynosił 21%.

To, że część praktyk realizowanych w ramach programu studiów jest jednak odpłatna, może wynikać z różnych uwarunkowań. Jednym z nich jest współpraca uczelni z przedsiębiorstwami, które mogą zapewniać środki na wynagrodzenia dla stażystów/ praktykantów. Potencjalnym źródłem finansowania jest również budżet uczelni, choć ze względu na ograniczone zasoby finansowe polskich szkół wyższych rozwiązanie to prawdopodobnie nie jest szeroko rozpowszechnione. Wynagrodzenia za staże mogą być ponadto finansowane ze środków europejskich, a także w ramach programów stypendialnych i mobilnościowych.

Istotne znaczenie ma również możliwość zaliczenia na poczet praktyk zawodowych aktywności podejmowanych przez studentów poza programem studiów. Polskie przepisy dopuszczają zaliczenie czynności wykonywanych m.in. w ramach zatrudnienia lub stażu, pod warunkiem, że umożliwiają one osiągnięcie wymaganych efektów uczenia się i spełniają kryteria określone w regulaminie studiów. W rezultacie część studentów może postrzegać odpłatne staże podejmowane z własnej inicjatywy jako element programu studiów, jeśli zostały one formalnie zaliczone na poczet obowiązkowych praktyk. Zjawisko to może częściowo wyjaśniać deklarowaną odpłatność staży realizowanych w ramach programu studiów.

**Bardziej aktywni w realizacji staży poza programem kształcenia byli:**

- studenci z grup: dziennikarstwa i informacji (32%) oraz prawnej (23%),
- studenci wyższych szkół pedagogicznych i rolniczych (po 18%) oraz wyższych szkół artystycznych i ekonomicznych (po 17%),
- studenci uczelni niepublicznych (17%) (publicznych - 12%), akademickich (13%) (zawodowych – 9%).

To, co niepokoi, to relatywnie niższa ocena praktyk/staży wewnętrznych. Przydatność takiej oferty wsparcia została oceniona na skali szkolnej (od 1 do 5) na mniej więcej cztery minus (3,9), podczas gdy staże zewnętrzne bliższe są ocenie cztery plus (4,3). Świadczy to o tym, że w jakimś stopniu, oferta praktyk uczelnianych nie w pełni odpowiada potrzebom zawodowym studentów.

**Tabela 22**. Podstawowe charakterystyki dotyczące uczestnictwa studentów w praktykach/stażach (%)

| Praktyka/ staż | W ramach programu (%) | Poza programem (%) |
|---|---|---|
| w kraju | 98 | 91 |
| za granicą | 2 | 9 |
| płatna | 21 | 61 |
| niepłatna | 79 | 39 |
| średnia ocena (1-5)* | 3,9 | 4,3 |
| N | 5857 | 1014 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.

* Skala ocen od 1-zupełnie nieprzydatna do 5 - całkowicie przydatna.

Problem ten jest przedmiotem dyskusji w środowisku akademickim (np. CA NZS, 2025; Wierzowiecka, 2018), a działania zmierzające do jego rozwiązania były wspierane m.in. przez programy Narodowego Centrum Badań i Rozwoju (NCBR) skierowane do uczelni, takie jak zakończony już program „Studiujesz? Praktykuj!". Nie wydaje się jednak, aby został on w pełni rozwiązany, nie wydaje się także, aby wszystkie uczelnie miały wystarczający potencjał do tego, aby taką ofertę zbudować i utrzymać. Wymaga ona bowiem dużego zaangażowania kadr w proces: budowania współpracy z biznesem, pozyskania potencjalnego miejsca praktyk oraz monitorowania ich jakości i skuteczności. Działania takie na uczelniach realizują często pracownicy akademiccy (opiekunowie praktyk), a nie – jak mogłoby się wydawać - kadra administracyjna.

Z drugiej strony, nie jest też prawdą, że biznes nie jest skłonny zapewnić oferty stażowej studentom. Pracodawca bardzo często ma jednak problem w dotarciu do właściwych osób na uczelni, a także styka się z dużym rozproszeniem osób odpowiedzialnych za praktyki (opiekunowie na poszczególnych kierunkach). Problem jest więc systemowy i wymaga zewnętrznego wsparcia.

**Rekomendacje małopolskiego think tank na rzecz kadr gospodarki**

Jedna z rekomendacji grupy eksperckiej wprost dotyczyła problemu zbyt niskiej jakości praktyk/staży studenckich w regionie i problemów, z jakimi stykają się uczelnie chcące ten problem rozwiązać. Zaproponowano m.in. utworzenie regionalnego centrum praktyk i staży biznesowych, którego celem byłoby m.in. pośrednictwo między studentami/uczelniami a pracodawcami oraz dbanie o jakość praktyk/staży.

Ze względu na to, że w badaniu studentów pytania dotyczące staży i praktyk odnosiły się do wszystkich doświadczeń zdobytych w trakcie studiów, bezpośrednie

porównywanie wyników między typami uczelni i kierunkami studiów jest utrudnione. W tym celu, do porównań kierunkowych i instytucjonalnych wybrano jedynie tych studentów, którzy mają doświadczenie edukacyjne z tylko jednym kierunkiem kształcenia i jest to profil, na którym realizowano badanie BKL.

Ocena przydatności praktyk realizowanych w ramach programu kształcenia zasadniczo, poza kierunkami z grupy ochrony i bezpieczeństwa, jest wysoka. Jako przydatne praktyki częściej oceniali kształcący się na kierunkach: fizycznych, biologicznych, humanistycznych, architektury i budownictwa, medycznych oraz informatycznych (ponad 70% zadowolonych). Najmniej zadowolonych z zawodowego wymiaru praktyk zaobserwować natomiast można na wspomnianych już kierunkach ochrony i bezpieczeństwa (zaledwie 32%) oraz artystycznych (55%).

W pierwszej z tych grup znajduje się także największy odsetek niezadowolonych (21%), obok kierunków ekonomicznych i administracyjnych (18%), matematycznych i statystycznych oraz inżynieryjno-technicznych (po 16%), a także artystycznych (15%).

**Tabela 23.** Ocena przydatności praktyk/staży realizowanych w ramach kierunku (%)*

| | Nieprzydatne | Ocena neutralna | Przydatne | n |
|---|---|---|---|---|
| pedagogiczna | 9 | 24 | 67 | 336 |
| humanistyczna | 10 | 16 | 74 | 608 |
| artystyczna | 15 | 30 | 55 | 120 |
| społeczna | 13 | 24 | 64 | 590 |
| ekonomiczna i administracyjna | 18 | 21 | 61 | 350 |
| prawna | 13 | 21 | 66 | 160 |
| dziennikarstwa i informacji | 9 | 28 | 64 | 66 |
| biologiczna | 5 | 17 | 78 | 97 |
| fizyczna | 7 | 16 | 77 | 103 |
| matematyczna i statystyczna | 16 | 19 | 65 | 108 |
| informatyczna | 9 | 20 | 71 | 205 |
| medyczna | 10 | 19 | 71 | 846 |
| inżynieryjno-techniczna | 16 | 21 | 64 | 366 |
| produkcji i przetwórstwa | 13 | 18 | 69 | 68 |
| architektury i budownictwa | 10 | 16 | 74 | 282 |
| rolnicza, leśna i rybactwa | 12 | 27 | 61 | 93 |
| usługi dla ludności | 11 | 21 | 68 | 190 |
| ochrony i bezpieczeństwa | 21 | 47 | 32 | 55 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.

* Z tabeli usunięto kierunki z małymi liczebnościami, takie jak: ochrona środowiska, weterynaria, opieka społeczna, usługi transportowe.

Zróżnicowanie ocen przydatności praktyk między kierunkami studiów może wynikać zarówno ze specyfiki przygotowania do wykonywania poszczególnych zawodów (np. kierunki artystyczne), jak i różnic w sposobie organizacji praktyk, ich powiązania z programem kształcenia oraz oczekiwań samych studentów. Zwrócić warto uwagę na jeszcze jeden wynik – fakt częstszego zadowolenia z zawodowej wartości praktyk wewnątrz programowych na uczelniach akademickich (68%) w porównaniu do zawodowych (64%), co może się wiązać zarówno z różnicą w jakości oferty, tak jak i w oczekiwaniach studentów względem uczelni. Niemniej jednak, różnice w zadowoleniu są ważnym sygnałem dla uczelni, bo wskazują na niespełnienie pewnych oczekiwań, a tym samym mogą zmniejszać skłonność absolwentów do rekomendowania danego kierunku potencjalnym kandydatom na studia.

.

# Praca po studiach – jakie są plany i preferencje zawodowe studentów?

## Główne wnioski

### Plany zawodowe studentów

- **Studenci najczęściej wiążą swoją przyszłość z pracą najemną, ale istotna część z nich rozważa także własną działalność.** Największą popularnością, jeśli chodzi o preferowane miejsce pracy cieszą się duże polskie firmy (34%), a niewiele rzadziej wskazywane są małe i średnie przedsiębiorstwa oraz duże firmy zagraniczne (po 32%). Jednocześnie 28% badanych preferuje pracę we własnej firmie, co pokazuje, że przedsiębiorczość stanowi ważną alternatywę wobec zatrudnienia etatowego.
- **Przedsiębiorczość jest realną opcją kariery dla ponad połowy studentów, choć często ma charakter planu alternatywnego wobec pracy najemnej.** Założenie własnej firmy rozważa 57% badanych, przy czym 21% bierze taki scenariusz pod uwagę przede wszystkim w sytuacji trudności ze znalezieniem pracy. Otwartość na przedsiębiorczość jest wyraźnie zróżnicowana i częściej występuje wśród studentów uczelni niepublicznych, osób aktywnych zawodowo i akademicko, mających doświadczenie w pracy specjalistycznej oraz dysponujących silniejszym zapleczem społecznym i rodzinnym. Sprzyjają jej także bardziej liberalne gospodarczo poglądy. Oznacza to, że skłonność do prowadzenia własnej działalności wiąże się nie tylko z indywidualnymi aspiracjami, lecz również z doświadczeniem, zasobami i otoczeniem społecznym studentów.
- **Mobilność zagraniczna nie jest dominującym scenariuszem kariery, ale dla części studentów stanowi realną opcję rozwoju zawodowego.** Scenariusza wyjazdu do pracy za granicę nie uwzględnia 45% badanych, natomiast blisko co piąty bierze go pod uwagę, najczęściej czasowo. Skłonność do wyjazdu wyraźnie różni się między kierunkami: relatywnie niska jest wśród studentów kierunków medycznych, a najwyższa m.in. wśród studentów kierunków humanistycznych, dziennikarskich, usługowych, inżynieryjno-technicznych i usług transportowych, gdzie wyjazd rozważa ok. 25–30% badanych. Większej otwartości na mobilność sprzyja także wcześniejsze doświadczenie międzynarodowe – wśród uczestników programu Erasmus plany wyjazdowe deklaruje 30% studentów wobec

18% osób bez takiego doświadczenia. Wyniki sugerują więc, że wyjazd zagraniczny jest dla części studentów nie tyle reakcją na słabe perspektywy w kraju, ile elementem strategii zdobywania doświadczenia i poszerzania możliwości zawodowych.

### Hierarchia ważności cech pracy wśród studentów

- **Wysokie dochody są zdecydowanie najważniejszym kryterium zawodowym**. Aż 46% studentów wskazuje je na pierwszym miejscu, a ponad 70% plasuje je na pierwszej lub drugiej pozycji. Jedynie 4% badanych umieszcza wysokie dochody na ostatnim miejscu. Jest to jedyna cecha, w przypadku której obserwujemy tak wyraźny konsensus.
- **Sens pracy polaryzuje studentów**, około 25% stawia go na pierwszym miejscu i około 25% na ostatnim. Wyraźnie zaznaczają się dwie grupy studentów. Dla jednej z nich kluczowe znaczenie ma poczucie sensu wykonywanej pracy, podczas gdy dla drugiej praca jest przede wszystkim źródłem utrzymania. Zróżnicowanie tych postaw wiąże się m.in. z kierunkiem studiów – przykładowo odmienne wzorce obserwujemy wśród studentów medycyny oraz kierunków związanych z produkcją i przetwórstwem.
- **Bezpieczeństwo zatrudnienia ma umiarkowane znaczenie.** Odpowiedzi koncentrują się głównie na pozycjach od drugiej do czwartej, co wskazuje, że jest to istotny, ale rzadko najważniejszy lub najmniej ważny aspekt pracy. **Możliwość awansu i krótki czas pracy znajdują się natomiast na końcu hierarchii.** Krótki czas pracy najczęściej zajmuje ostatnie miejsce, natomiast możliwość awansu – przedostatnie. Oznacza to, że są to cechy relatywnie najmniej priorytetowe, choć nadal pozostają istotnymi elementami oceny pracy.

### Hierarchia ważności cech pracy wśród studentów w porównaniu do ogółu ludności (BKL 2025)

- **Hierarchia wartości związanych z pracą jest w obu grupach zasadniczo podobna, ale studenci inaczej rozkładają akcenty.** Wysokie dochody pozostają najważniejsze, choć studenci nieco rzadziej wskazują je na pierwszym miejscu. Jednocześnie większe znaczenie przypisują możliwości awansu, a mniejsze – czasowi wolnemu, co może wiązać się

z etapem życia i gotowością do większego zaangażowania w rozwój kariery. Sens pracy silniej odróżnia studentów, podczas gdy znaczenie bezpieczeństwa zatrudnienia pozostaje niemal takie samo w obu grupach. Wyniki wskazują więc raczej na przesunięcie priorytetów związane z etapem życia i kariery niż na zasadniczo odmienny system wartości.

### Ogólny wpływ atrybutów pracy na wybór oferty

- **O wyborze oferty pracy decyduje przede wszystkim wynagrodzenie**, natomiast wśród czynników pozapłacowych największe znaczenie ma finansowanie szkoleń. Działania z zakresu społecznej odpowiedzialności biznesu są dla badanych równie istotne jak charakter wykonywanej pracy (stacjonarna, zdalna, hybrydowa).
- **Finansowanie szkoleń jest wyjątkowo wysoko cenionym benefitem i wyraźnie zwiększa atrakcyjność oferty pracy**. Pełne finansowanie odpowiada przeciętnie ok. 29% wartości wynagrodzenia i jest uznawane za atut przez 84% studentów, co stanowi najwyższy poziom zgodności w badaniu. Nawet częściowe, 50-procentowe finansowanie ma znaczącą wartość – odpowiada ok. 17% wynagrodzenia i jest pozytywnie oceniane przez 78% badanych. Wyniki sugerują, że studenci postrzegają szkolenia nie tylko jako bieżący benefit, lecz także jako inwestycję w swoją przyszłą pozycję na rynku pracy.
- **Działania CSR mają wymierną wartość dla studentów i realnie wpływają na atrakcyjność oferty pracy**. Łączne działania wewnętrzne i zewnętrzne odpowiadają przeciętnie ok. 10% wynagrodzenia, czyli ok. 700 zł przy pensji 6800 zł. Większą część tej wartości tworzą działania skierowane do wewnątrz organizacji, natomiast komponent zewnętrzny zwiększa ją o ok. 3,5 pp. Jednocześnie działania zewnętrzne nie są oceniane jednoznacznie – ceni je ok. 67% studentów, podczas gdy dla około jednej trzeciej obniżają atrakcyjność oferty.
- **Tryb pracy ma istotne, ale silnie zróżnicowane znaczenie dla atrakcyjności oferty pracy.** Przeciętnie praca hybrydowa zwiększa wartość oferty o równowartość ok. 5% wynagrodzenia, natomiast praca w pełni zdalna obniża ją o ok. 5% względem pracy stacjonarnej. Średnie te ukrywają

jednak duże różnice w preferencjach: pełną zdalność ceni 45% studentów, podczas gdy 55% oczekiwałoby za nią rekompensaty; tryb hybrydowy preferuje 57% badanych. Zróżnicowanie to wiąże się również z charakterem pracy zawodów typowych dla poszczególnych kierunków studiów.

### Różnice między kierunkami studiów

- **Preferencje studentów wobec benefitów są częściowo uniwersalne, ale silnie zależą od specyfiki przyszłego zawodu.** Finansowanie rozwoju jest cenione na wszystkich kierunkach, natomiast największe różnice dotyczą trybu pracy. Pełna zdalność jest wysoko oceniana głównie tam, gdzie charakter pracy sprzyja wykonywaniu obowiązków poza siedzibą pracodawcy, podczas gdy na kierunkach wymagających fizycznej obecności – takich jak medycyna czy część kierunków inżynierskich – jej wartość wyraźnie spada. Tryb hybrydowy pełni przy tym rolę kompromisu: tam, gdzie praca zdalna jest ceniona, oferuje podobną wartość, a tam, gdzie pełna zdalność jest oceniana negatywnie, znacząco ogranicza tę „karę". Działania CSR są natomiast oceniane dodatnio na wszystkich kierunkach, choć ich znaczenie jest zróżnicowane, szczególnie w przypadku CSR zewnętrznego.

### Poziom oczekiwań zarobkowych

- **Studenci mają dość zbliżony minimalny próg akceptowalnego wynagrodzenia, ale ich aspiracje płacowe wyraźnie różnią się między kierunkami.** Przeciętnie nie podjęliby pracy za mniej niż 5000 zł netto, za satysfakcjonujące uznaliby ok. 6800 zł, a płaca „marzeń" wynosi ok. 9000 zł. Minimalne oczekiwania są stosunkowo podobne niezależnie od kierunku studiów, co może wskazywać, że dolny próg wynika przede wszystkim z kosztów utrzymania i ogólnych punktów odniesienia na rynku pracy. Większe różnice pojawiają się przy płacy satysfakcjonującej i płacy marzeń: najwyższe oczekiwania deklarują studenci kierunków medycznych i informatycznych, a najniższe – biologicznych, humanistycznych i rolniczych.

## Wprowadzenie

Wejście na rynek pracy jest jednym z kluczowych momentów w przebiegu kariery zawodowej. Decyzje podejmowane na tym etapie nie ograniczają się wyłącznie do wyboru konkretnego stanowiska czy wysokości wynagrodzenia, ale obejmują również preferencje dotyczące rodzaju wykonywanej pracy, miejsca zatrudnienia oraz warunków, w jakich praca ma być realizowana. Rzadko zdarza się, aby oczekiwania studentów kończących studia były pod tym względem jednakowe. Odzwierciedlają one zróżnicowane doświadczenia zdobyte w trakcie edukacji (w tym dotychczasowy kontakt z rynkiem pracy), kierunek kształcenia, sytuację życiową czy wyobrażenia przyszłej kariery. Preferencje te mogą tym samym stanowić istotny mechanizm selekcji pomiędzy dostępnymi ścieżkami zawodowymi i ofertami zatrudnienia, wpływając na plany zawodowe i pierwsze decyzje podejmowane po ukończeniu studiów.

Istotnym elementem tych wyborów są cechy pracy, którym przyszli absolwenci przypisują określoną wartość. Znaczenie może mieć zarówno charakter pracy, możliwość rozwoju, jak i oczywiście zarobki, czy odpowiedzialność społeczna pracodawcy. Poszczególne atrybuty pracy nie są jednak oceniane w oderwaniu od siebie, lecz tworzą zestawy korzyści i kosztów, pomiędzy którymi kandydaci dokonują wyborów. Poznanie nie tylko deklarowanej ważności tych cech, ale również tego, z jakich korzyści przyszli pracownicy są skłonni zrezygnować w zamian za inne, pozwala dokładniej odtworzyć strukturę ich preferencji i określić relatywną wartość poszczególnych elementów oferty pracy.

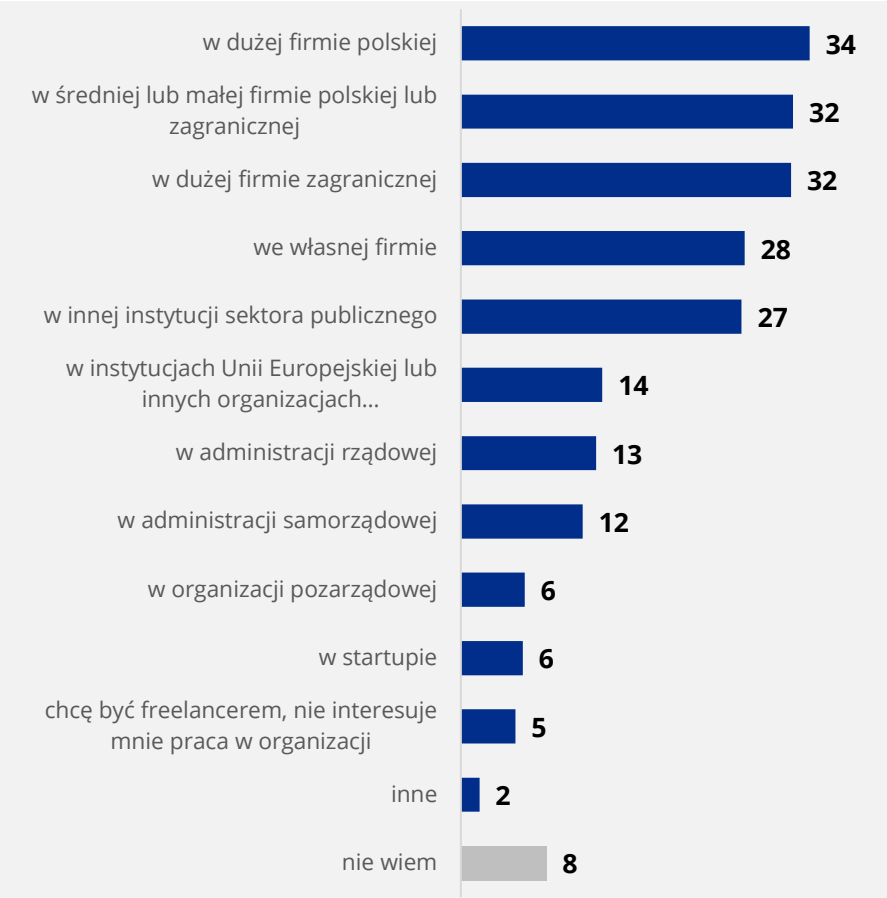
Rozdział ten został poświęcony zagadnieniom związanym z planami i preferencjami zawodowymi studentów u progu wejścia na rynek pracy. Przedstawiono w nim plany i preferencje, analizując otwartość na zakładanie własnej firmy czy wyjazd za granicę w celach zarobkowych, rodzaj pracy, który najbardziej im odpowiada, miejsca, w których najchętniej chcieliby podjąć zatrudnienie, oraz znaczenie przypisywane poszczególnym cechom pracy zawodowej. W rozdziale określono relatywną (w tym finansową) wartość tych cech oraz kompromisy, jakie przyszli absolwenci są skłonni podejmować dokonując wyborów pomiędzy różnymi elementami oferty pracy. Uzupełnieniem tych zagadnień jest charakterystyka oczekiwań płacowych kończących studia. Analizy przedstawione w rozdziale pozwalają lepiej zrozumieć, jakich warunków zatrudnienia poszukują osoby wchodzące

na rynek pracy i jakie czynniki mogą wpływać na ich pierwsze decyzje zawodowe.

## Plany zawodowe studentów

Preferencje studentów dotyczące przyszłego miejsca pracy pokazują, że choć **dominuje wśród nich orientacja na pracę najemną,** ich oczekiwania zawodowe mogą być zróżnicowane. Najwięcej badanych chciałoby pracować w dużej firmie polskiej (34%), a niemal równie często wskazywane są przez nich średnie i małe firmy oraz duże firmy zagraniczne (po 32%). Jednocześnie prawie trzech na dziesięciu studentów (28%) preferuje pracę we własnej firmie, co pokazuje, że **własna działalność zajmuje ważne miejsce w ich wyobrażeniach o przyszłej karierze** (**Wykres 42**). W nawiązaniu do przedstawionych wyników, w tej części rozdziału zaprezentowane zostaną plany respondentów związane z założeniem własnej działalności gospodarczej oraz podjeciem pracy za granicą.

**Wykres 42.** Preferowane miejsce pracy studentów (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 7972).

* Respondent mógł wskazać maksymalnie 3 odpowiedzi.

## Czy studenci myślą o założeniu własnej firmy?

Działalność gospodarcza stanowi dla części studentów realną alternatywę wobec pracy najemnej, choć skłonność do założenia własnej firmy zwykle rośnie wraz z oddalaniem się od momentu ukończenia studiów. Międzynarodowe badania planów przedsiębiorczych studentów GUESSS (2026)[18] pokazują, że relatywnie niewielka część studentów chce rozpocząć działalność bezpośrednio po studiach, natomiast znacznie więcej rozważa założenie firmy w perspektywie kilku lat, po zdobyciu doświadczenia zawodowego. Wyniki te wskazują, że intencję przedsiębiorczą warto analizować nie tylko jako bieżący plan zawodowy, lecz także jako element długofalowej ścieżki kariery. Podobnie w badaniu studentów BKL pytanie sugeruje dłuższą perspektywę czasową.

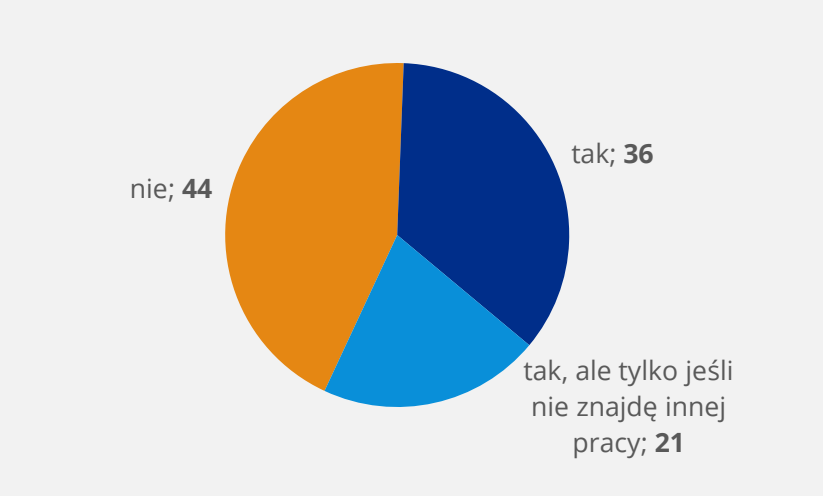
Okazuje się, że otwartość studentów w tym zakresie jest wysoka (**Wykres 43**) – 57% bierze taki scenariusz pod uwagę, a 21% tylko w sytuacji, gdy nie znajdzie innej pracy. Reasumując, **dla ponad połowy badanych przedsiębiorczość stanowi realną opcję**.

W badaniu studentów BKL zadano także pytanie o preferowanie danej formy zatrudnienia bezpośrednio po studiach (**Wykres 42**). Wyniki wskazują, że aż 28% studentów najchętniej rozpoczęłoby własną działalność gospodarczą.

> **!** Wśród badanych studentów 4,4% prowadziło już działalność gospodarczą w trakcie bieżącego roku akademickiego. Osoby te nie zostały wliczone do wskaźnika dotyczącego planów przedsiębiorczych.

[18] Badanie GUESSS (Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey) jest międzynarodowym badaniem ankietowym dotyczącym intencji i aktywności przedsiębiorczej studentów uczelni. W oficjalnej charakterystyce projektu nie wskazano ograniczenia populacji badanej do określonego roku studiów. Dane zbierane są za pośrednictwem współpracujących uczelni, a zatem nie opierają się o losową, reprezentatywną próbę wszystkich studentów. Treść pytania, do którego odniesiono się w tym rozdziale brzmi: „Which career path do you intend to pursue right after completion of your studies?" oraz „Which career path do you intend to pursue 5 years later?", a jedną z możliwych odpowiedzi jest: „ a founder (entrepreneur) working in my own business".

**Wykres 43.** Rozważanie przez studentów rozpoczęcia własnej działalności gospodarczej (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 7878).
* % nie sumują się do 100 ze względu na zaokrąglenia miejsc po przecinku.

Wynik ten wydaje się satysfakcjonujący, zwłaszcza, gdy porównamy go z wynikami zaobserwowanymi w badaniu GUESSS (2026) w innych krajach. Przykładowo, w Niemczech 11% studentów zamierza otworzyć firmę bezpośrednio po studiach (a 25% – w okresie pięciu lat), a w Czechach analogiczne wskaźniki wynoszą 11% i 29% (GUESSS, 2026)[19].

Za rozbieżność wyników BKL i GUESSS częściowo może także odpowiadać odmienna forma pytania. W badaniu GUESSS studenci deklarowali, którą ścieżkę kariery zawodowej zamierzają podjąć bezpośrednio po ukończeniu studiów, a którą pięć lat po ich ukończeniu. W badaniu BKL pytanie odnosiło się nie tyle do zamiarów, co do rozważania takiej opcji. Naturalnie, pomiędzy zamiarem, a chęcią podjęcia działalności może istnieć rozbieżność, przy czym, rozbieżność ta może nie wynikać z braku otwartości polskich studentów na przedsiębiorczość, ale innych czynników (np. dostępu do kapitału czy wsparcia prawnego).

[19] W wynikach GUESSS widać zależność, która wskazuje, że studenci są zazwyczaj bardziej otwarci na przedsiębiorczość w krajach, w których na rynku pracy jest relatywnie mało ofert do nich skierowanych.

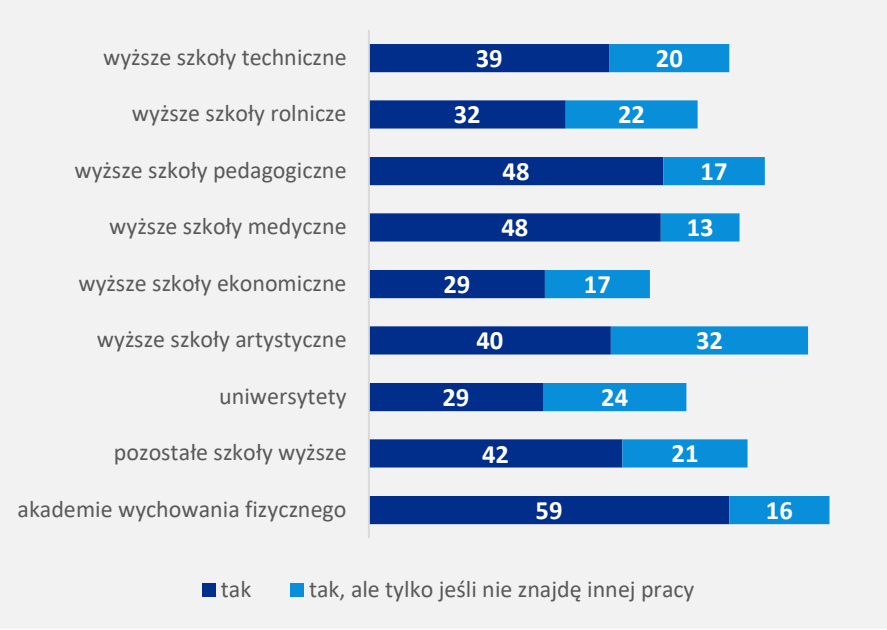
**Kierunki z najwyższym udziałem studentów biorących pod uwagę założenie firmy:**

1. **Nawet, gdy będą mogli znaleźć pracę**
   architektura i budownictwo oraz usługi dla ludności – po 48%, artystyczne – 46%, medyczne i inżynieryjno-techniczne – 40%.
2. **Tylko, gdy nie będą mogli znaleźć pracy**
   rolnicze, leśne, rybactwa (35% w porównaniu do 25% bezwzględnie otwartych na przedsiębiorczość).

**Najniższy udział studentów biorących pod uwagę założenie firmy zaobserwowano na kierunkach:**
biologicznych (13% - nawet, gdy będą mogli znaleźć pracę i 15% - tylko, gdy nie będą mogli znaleźć pracy).

Otwartość na prowadzenie własnej działalności po studiach różni się pomiędzy sektorami własności i typami uczelni, a różnice te nie są oczywiste. **Chęć prowadzenia własnego biznesu** (nawet w sytuacji braku problemów ze znalezieniem pracy) **jest częstsza wśród studiujących na uczelniach niepublicznych** – 47% niż publicznych – 35%. Biorąc pod uwagę typ uczelni, najwyższą otwartość w tej materii deklarują **studenci AWF** (59% bez względu na to czy będą mogli znaleźć pracę i 16%, gdy takie problemy się pojawią), **wyższych szkół medycznych** (48% i 17%) oraz **wyższych szkół pedagogicznych** (48% i 17%). Co ciekawe, odsetek ten jest najniższy w wyższych szkołach ekonomicznych – choć wciąż 29% rozważa taką opcję nawet przy dobrej sytuacji rynkowej, a 13%, gdy nie będą mogli znaleźć pracy.

**Wykres 44.** Studenci rozważający rozpoczęcie własnej działalności gospodarczej* według typu uczelni (%)**




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 7878, N min=77 - artystyczne).
* Pozostały % przy każdym słupku to odpowiedzi „nie”.
** Usunięto typy uczelni o niskiej liczebności (wyższe szkoły teologiczne i uczelnie morskie).

Do wyników tych należy podejść z dozą ostrożności, bo niekoniecznie muszą one świadczyć o gorszym przygotowaniu studentów uczelni ekonomicznych do prowadzenia własnego biznesu. Zapewne studenci z tego typu uczelni posiadają pełniejszą wiedzę na temat prowadzenia własnego biznesu, stąd ich oceny mogą być bardziej krytyczne. Ponadto, dotychczas raczej nie mieli problemów ze znalezieniem pracy, stąd własna działalność w ich przypadku nie była koniecznością, a zatem i typowym wyborem. Podobnie, duża otwartość na prowadzenie własnych firm wśród studentów AWF może wynikać wprost ze specyfiki pracy w ich typowych zawodach (trener, rehabilitant, dietetyk). Reasumując, zazwyczaj kończąc edukację na danym kierunku studenci wiedzą już, czy własna działalność gospodarcza w przypadku danego zawodu to standard, opcja do wyboru, czy też forma niezwykle rzadka.

Studenci, którzy są **otwarci na prowadzenie działalności gospodarczej**, to **częściej studenci ogólnie aktywni akademicko i edukacyjnie**. Chęć prowadzenia własnej firmy częściej widać wśród młodych zaangażowanych w działalność akademicką (np. koła naukowe) - 40% w porównaniu do 33% w grupie niezaangażowanych i dodatkowo inwestujących w swoje kompetencje za pomocą narzędzi cyfrowych (37% w porównaniu do 20%). Częściej są to także osoby o **poglądach bardziej liberalnych gospodarczo** (bardziej preferujący państwo z niskimi podatkami, gdzie ludzie samodzielnie dbają o swój dobrobyt niż państwo, które odpowiada za zapewnienie ludziom dobrobytu w zamian za wysokie podatki)[20].

Istotne znaczenie ma także **otoczenie społeczne studentów i wsparcie jakie mogą z niego otrzymać**. Fakt posiadania wśród bliskich osoby, która mogłaby pożyczyć większą gotówkę, użyczyć narzędzia, sprzęt, pojazd albo lokal do pracy czy pomóc w sprawie urzędowej związanej z prowadzoną działalnością gospodarczą powoduje wzrost liczby deklarujących chęć prowadzenia własnej firmy o ok. 9 pp.

[20] Średnia wartość 4,19 na skali mocniej przesunięta w stronę preferowania opcji „niskie podatki i ludzie samodzielnie dbają o swój dobrobyt" (0 na skali) niż „wysokie podatki i państwo odpowiadające za zapewnienie ludziom dobrobytu" (10 na skali) w porównaniu do nieplanujących działalności gospodarczej (4,67).

**Otwartość na prowadzenie firmy** (nawet, gdy na rynku można znaleźć pracę) częściej obserwuje się wśród:

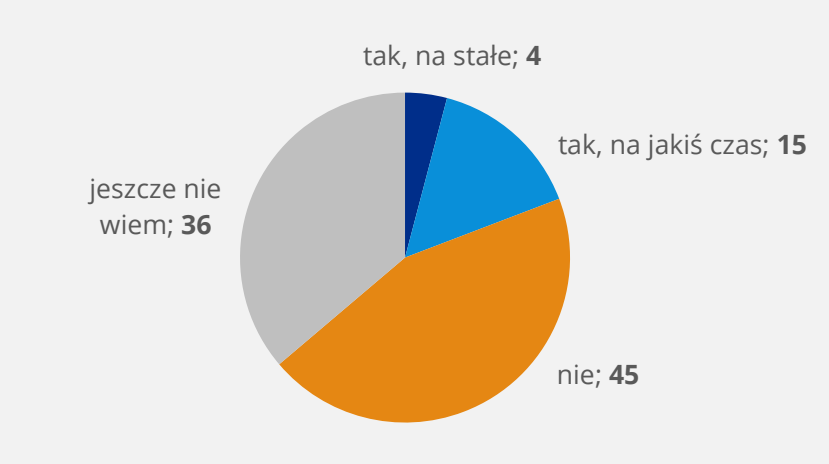
- **mężczyzn** (38%) niż u kobiet (34%),
- **urodzonych na wsi** (40%) **lub w małym mieście** (do 50 tyś.) (39%) niż w dużym mieście (powyżej 500 tyś.) (31%),
- **posiadających przynajmniej jednego rodzica z wyższym wykształceniem** (40%) w porównaniu do sytuacji odwrotnej (31%),
- **pracujących regularnie w trakcie studiów** (46%) w porównaniu do niepracujących (28%),
- **pracujących w trakcie studiów w zawodach specjalistycznych** (48%), a nie w innych zawodach (33%).

## Czy studenci planują wyjazd do pracy za granicę?

Praca za granicą stanowi dla części studentów jedną z możliwych ścieżek rozwoju zawodowego. Dla wielu młodych osób wyjazd zagraniczny nie musi oznaczać trwałej emigracji, lecz może być traktowany jako czasowy etap kariery, pozwalający zdobyć doświadczenie zawodowe, zwiększyć dochody lub rozwinąć kompetencje. W badaniu studentów pytano nie tylko o ich plany zawodowe realizowane w Polsce, lecz także o to, czy rozważają podjęcie pracy za granicą po studiach, a także czy myślą o wyjeździe na stałe bądź jedynie na jakiś czas.

Największa część spośród badanych w ogóle nie bierze pod uwagę opcji wyjazdu (45%), blisko co piąty rozważa wyjazd zagraniczny (w tym 4% na stałe), a 36% nie potrafiła się dookreślić (**Wykres 45**).

**Wykres 45.** Odsetek studentów rozważających podjęcie pracy za granicą po studiach (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 8050).

Różnice w chęci wyjazdu za granicę do pracy widoczne są pomiędzy kierunkami kształcenia i nie potwierdzają obiegowych opinii. Po pierwsze, **studiujący kierunki medyczne należą do grupy relatywnie rzadziej deklarujących wyjazd na stałe do pracy za granicę** (3%) i najrzadziej wyjazd na jakiś czas (9%). Wydaje się więc, że poprawa warunków pracy (wynagrodzenia) tej grupy przyniosła realny efekt w postaci silnego zogniskowania na pracę w kraju.

Cztery grupy kierunków charakteryzuje najwyższy odsetek (6-7%) studiujących rozważających wyjazd z kraju na stałe, tj. usługi dla ludności, inżynieryjno-techniczna, humanistyczna i biologiczna. Dodatkowo, w trzech pierwszych wymienionych grupach 1/4-1/5 studentów rozważa wyjazd czasowy.

**Tabela 24.** Odsetek studentów rozważających podjęcie pracy za granicą po studiach a kierunek kształcenia (%)*

| Grupa kierunków | Na stałe | Na jakiś czas |
|---|---|---|
| ochrony i bezpieczeństwa | 0 | 12 |
| rolnicza, leśna i rybactwa | 2 | 12 |
| usługi transportowe | 2 | 26 |
| pedagogiczna | 3 | 11 |
| fizyczna | 3 | 19 |
| społeczna | 3 | 15 |
| medyczna | 3 | 9 |
| prawna | 3 | 10 |
| artystyczna | 4 | 12 |
| ekonomiczna i administracyjna | 4 | 13 |
| architektury i budownictwa | 4 | 18 |
| informatyczna | 4 | 14 |
| produkcji i przetwórstwa | 4 | 12 |
| dziennikarstwa i informacji | 5 | 24 |
| matematyczna i statystyczna | 5 | 9 |
| biologiczna | 6 | 14 |
| humanistyczna | 6 | 25 |
| inżynieryjno-techniczna | 6 | 21 |
| usługi dla ludności | 7 | 21 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 8050).
* Z tabeli usunięto kierunki z małymi liczebnościami, takie jak: ochrona środowiska, weterynaria, opieka społeczna.

Sumując odsetki rozważajacych stały i czasowy wyjazd zagraniczny można zidentyfikować kierunki, w których ok. 25-30% studentów rozważa wyjazd z kraju w celach zawodowych. Są to studenci z grup: humanistycznej (31%), dziennikarstwa i informacji (29%), usług dla ludności (28%), inżynieryjno-technicznej i usług transportowych (28%). Przy czym, chęć wyjazdu zagranicznego (zwłaszcza na jakiś czas) – co zaraz zostanie pokazane – niekoniecznie wiąże się z niskimi szansami zawodowymi tych osób. Raczaj możemy mówić o dużej otwartości zawodowej w tej grupie i chęci zdobycia doświadczenia poza krajem.

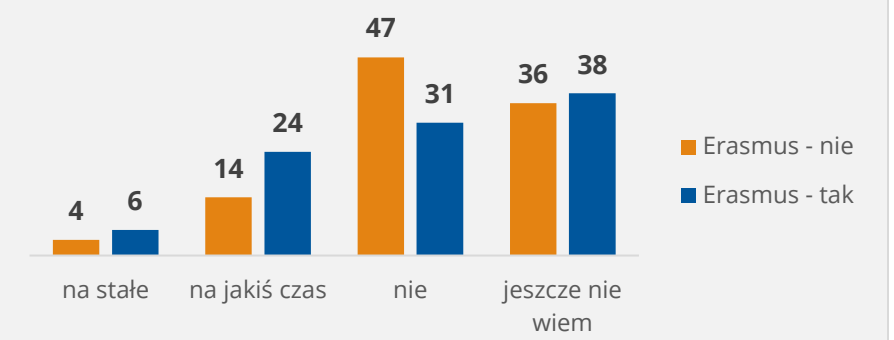
Deklaracje te są także ważnym sygnałem dla decydentów i pracodawców, zwłaszcza w kontekście kurczących się kadr gospodarki. Wydaje się, że **kończący obecnie studia, a przynajmniej ich znaczna część, posiadają potencjał mobilności** i brak kompleksów przy poszukiwaniu pracy także poza Polską.

**Plany wyjazdu na stałe** wiążą się z:

- obecną sytuacją materialną studenta (im ta sytuacja jest lepsza, tym rzadsze tego typu deklaracje),
- gorszym samopoczuciem psychicznym (im gorszy stan, tym częstsza taka deklaracja),
- niezadowoleniem z wyboru uczelni (wśród niezadowolonych odsetek deklarujących chęć wyjazdu na stałe (8%) jest dwa razy wyższy niż wśród zadowolonych),
- brakiem wiary w to, że nauka na kierunku zwiększy szanse na rynku pracy (wśród deklarujących brak takiej wiary odsetek planujących wyjazd na stałe (10%) jest ponad dwa razy wyższy niż u pozostałych studentów).

**Większej otwartości na wyjazd zagraniczny do pracy po studiach sprzyja doświadczenie międzynarodowe studenta.** Intencja wyjazdu jest wyraźnie wyższa wśród byłych uczestników wymiany międzynarodowej Erasmus. W grupie tej, 30% studentów deklaruje takie plany (w porównaniu do 18% w grupie bez takiego doświadczenia).

**Wykres 46.** Odsetek studentów rozważających podjęcie pracy za granicą po studiach a uczestnictwo w programie Erasmus (%)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 8050).

Jak zostało nadmienione we wprowadzeniu, chęć wyjazdu do pracy za granicę może wynikać z niezadowolenia z szans zawodowych (przypadek częstszy wśród planujących wyjazd na stałe), ale też z **chęci zdobycia doświadczenia zawodowego w środowisku międzynarodowym**. I właśnie ten powód jest wymieniany najczęściej przez badanych studentów (61%).

**Planujący wyjazd za granicę są też krytyczni względem sytuacji rynkowej i warunków pracy w Polsce.** Aż 51% ocenia warunki pracy za granicą jako lepsze niż w Polsce, 28% sądzi, że perspektywy ich branży w Polsce są gorsze, a 26% jest niezadowolonych z warunków życia w kraju. Do tego dochodzi też relatywnie częste wśród młodych niezadowolenie z mentalności Polaków (22%).

**Wykres 47.** Motywy rozważania pracy za granicą po studiach (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 1545).
* % nie sumują się do 100 ze względu na wielokrotny wybór.

Spośród planujących wyjazd za granicę najczęściej powód: „w mojej branży/dziedzinie są słabe perspektywy zawodowe w Polsce" wymieniany jest w grupach kierunków: rolnictwo (41%) oraz nauka[21] (40%).

## Preferencje dotyczące formy i kontekstu pracy

**Jak pytano o preferencje dotyczące rodzaju pracy**

W badaniu studentów o preferencje dotyczące rodzaju pracy pytano przy wykorzystaniu trzech podejść.

(1) w pierwszym pytaniu poproszono respondentów o ulokowanie się na kontinuum 12 par przeciwstawnych charakterystyk zatrudnienia, co pozwala opisać ogólne preferencje badanych dotyczące szerokiego zakresu cech miejsca pracy.

(2) Drugie pytanie polegało na uszeregowaniu węższego zakresu charakterystyk pracy (dochody, stabilność zatrudnienia, czas pracy, możliwość awansu, sens pracy) od najważniejszej do najmniej ważnej.

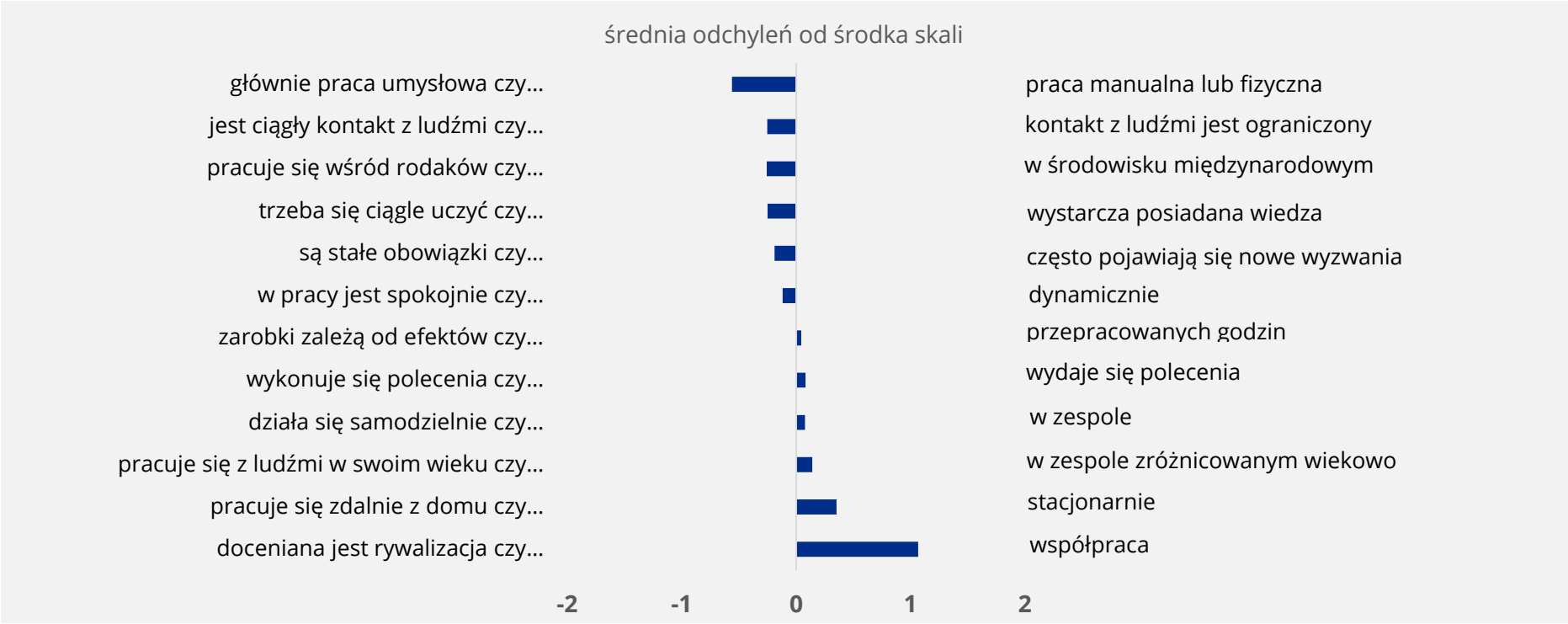
(3) Aby dokonać precyzyjnej oceny wartości poszczególnych atrybutów pracy dla różnych grup respondentów, wykorzystano metodę conjoint, która najdokładniej z tych trzech podejść, odzwierciedla rzeczywistą sytuację wyboru oferty zatrudnienia.

[21] Tzw. science w klasyfikacji ISCED, czyli kierunki ścisłe.

### Preferencje na podstawie 12 par przeciwstawnych charakterystyk

Na podstawie danych (**Wykres 48**) można sformułować kilka wniosków. Po pierwsze, **wyraźne preferencje przyszłych absolwentów uczelni najmocniej widoczne są w przypadku: pracy, w której doceniana jest współpraca** i – co intuicyjne – **pracy umysłowej**. Ponadto, zazwyczaj preferują oni zatrudnienie, w którym jest **kontakt z ludźmi, pracuje się wśród rodaków, trzeba się ciągle uczyć** i – co może zaskakiwać w kontekście poprzedniego stwierdzenia – **są stałe obowiązki**.

**Wykres 48.** Preferencje studentów dotyczące aspektów pracy*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N= 8050).

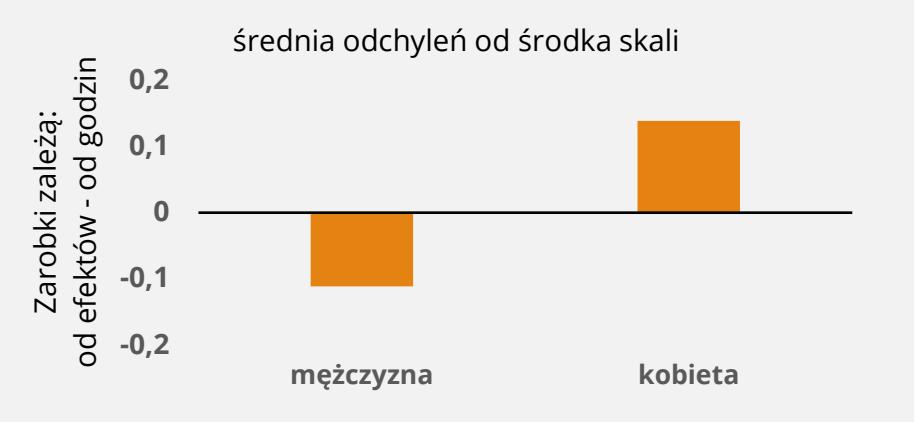
* Największe odchylenia od środkowej pozycji skali, czyli najbardziej zdecydowane preferencje, znajdują się na górze i na dole listy na wykresie. W środku zaś znajdują się aspekty pracy, co do których badane osoby przeciętnie nie miały jasno wyklarowanych preferencji.

Dokładnie to samo pytanie co studentom (o lokowanie preferencji w obrębie 12 par przeciwstawnych określeń charakteryzujących specyfikę danej pracy) zadano pracującym Polakom w badaniu ludności BKL w 2025 roku (por. Jelonek i Koniewski, 2026), co pozwala porównać preferencje obu grup. Porównanie pokazuje, że **preferencje studentów i ogółu ludności są w wielu wymiarach podobne kierunkowo.** Największe podobieństwo dotyczy społecznego charakteru pracy (współpraca zamiast rywalizacji, praca zespołowa w miejsce samodzielnej). Pewne różnice widać w kwestii znaczenia trybu pracy, środowiska oraz charakteru wykonywanych zadań. **Studenci są bardziej otwarci na pracę zdalną i w środowisku międzynarodowym oraz ciągłe uczenie się, zdecydowanie częściej preferują też pracę umysłową.**

Preferencje dotyczące cech pracy różnią się jednak w obrębie badanej grupy, a największe rozbieżności widać w przypadku preferencji tego, czy zarobki zależą od efektów czy od przepracowanych godzin.

Cechą, która silnie różnicuje te wybory, jest płeć – **kobiety najczęściej preferują uzależnienie wynagrodzenia od liczby przepracowanych godzin, a mężczyźni od efektów** (**Wykres 49**). Fakt ten można interpretować na różne sposoby, unikając zbyt uproszczonych interpretacji prowadzących do stwierdzenia, że powodem wyborów kobiet jest to, że są mniej efektywne w pracy. Preferencje mogą wynikać zarówno z odmiennych doświadczeń zawodowych, jak i z rodzaju wykonywanej pracy czy sytuacji rodzinnej. Jednym z wyjaśnień może być choćby różnica w postrzeganiu ryzyka i przewidywalności dochodu. Wynagrodzenie zależne od liczby godzin daje większą kontrolę nad tym, ile można zarobić, natomiast płaca za efekty wiąże się zwykle z większą zmiennością i niepewnością. Wybór kobiet może zatem wynikać z preferencji sytuacji mniej ryzykownych (por. Croson & Gneezy, 2009; Filippin & Crosetto, 2016). Najbardziej jednak intuicyjne wydaje się szukanie przyczyn w oparciu o różnice w zawodach i stanowiskach zajmowanych przez kobiety i mężczyzn. Różnice te w jakimś stopniu powinny być powiązane z kierunkiem kształcenia, warto zatem spojrzeć nie tylko na to jak kształtują się te preferencje w zależności od płci, ale też i studiowanego kierunku.

**Wykres 49.** Preferencje studentek i studentów dotyczące tego, czy zarobki zależą od efektów czy od przepracowanych godzin




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N=7950).

**Preferencje dotyczące formy wynagradzania zazwyczaj zależą bardziej od studiowanego kierunku niż od płci,** co widać wyraźnie w **Tabela 25**. Istotne statystycznie różnice między kobietami a mężczyznami zauważono jedynie w przypadku grup kierunków: pedagogicznej (kobiety silnie preferujące wynagrodzenie za godziny pracy, mężczyźni nieco bliżej preferencji wynagrodzenia za efekty), ekonomicznej i administracyjnej (podobna zależność), inżynieryjno-technicznej (zależność podobna, choć przesunięcie preferencji w całej grupie w stronę wynagradzania za efekty), informatycznej (bardzo silne ukierunkowanie na rozliczanie za efekty w grupie mężczyzn i nieco słabsze, choć nadal ukierunkowanie na efekty w grupie kobiet).

Widać także, że – bez względu na płeć – wynagradzanie za godziny pracy preferują studiujący kierunki z grup: dziennikarstwa i informacji, biologicznej, fizycznej, matematycznej i statystycznej, medycznej oraz produkcji i przetwórstwa. Wynagrodzenie za efekty cenione jest natomiast bardziej przez studentów kierunków: artystycznych, prawnych, informatycznych, z grupy rolniczej, leśnej i rybactwa, usług dla ludności i usług transportowych.

Opisane powyżej **różnice w preferencjach niekoniecznie zależą od cech indywidualnych, ale mogą wynikać z tego, jak studenci wyobrażają sobie charakter pracy w zawodach związanych z danym kierunkiem**. Przykładowo, na kierunkach takich jak: medyczne, biologiczne, fizyczne czy matematyczno-statystyczne wynagrodzenie godzinowe może być postrzegane jako bardziej adekwatne dlatego, że praca bywa kojarzona z dyspozycyjnością, dyżurami, obecnością w określonych godzinach lub realizacją zadań, których efekt nie zawsze daje się łatwo przypisać jednej osobie. W takich zawodach wynik często zależy od zespołu, infrastruktury, procesu

albo czynników zewnętrznych, więc płaca za czas może wydawać się bardziej przewidywalna i sprawiedliwa.

Z kolei studenci kierunków artystycznych, prawnych, informatycznych czy związanych z usługami mogą częściej wyobrażać sobie pracę w modelu, w którym efekt jest bardziej widoczny i łatwiejszy do powiązania z konkretną osobą. W takich warunkach wynagrodzenie za rezultat może być odbierane jako szansa na uzyskanie wyższej płacy dzięki własnej produktywności, wiedzy lub sprawności. Ponadto, kierunki takie jak prawo, informatyka czy sztuka częściej mogą być kojarzone z freelancingiem, samozatrudnieniem, prowadzeniem własnej działalności lub pracą projektową. W tych modelach naturalne jest rozliczanie za wykonane zadanie, projekt albo rezultat, a nie wyłącznie za czas pracy.

**Tabela 25.** Preferencje badanych dotyczące tego, czy zarobki zależą od efektów czy od przepracowanych godzin a grupy kierunków kształcenia* (średnia odchyleń od środka skali**)

| Grupa kierunków kształcenia | Średnia mężczyźni | Średnia kobiety | N mężczyźni | N kobiety |
|---|---|---|---|---|
| pedagogiczna | **-0,05** | **0,29** | 133 | 302 |
| humanistyczna | 0,00 | 0,05 | 310 | 640 |
| Artystyczna | -0,39 | -0,18 | 64 | 140 |
| Społeczna | -0,02 | 0,08 | 318 | 673 |
| ekonomiczna | **-0,08** | **0,19** | 272 | 441 |
| prawna | -0,37 | -0,09 | 83 | 151 |
| dziennikarstwa | 0,21 | 0,14 | 54 | 72 |
| biologiczna | 0,36 | 0,36 | 60 | 118 |
| fizyczna | 0,20 | 0,31 | 79 | 107 |
| matematyczna | 0,11 | 0,31 | 70 | 105 |
| informatyczna | **-0,52** | **-0,05** | 298 | 136 |
| medyczna | 0,19 | 0,29 | 231 | 934 |
| inżynieryjno-techniczna | **-0,16** | **0,10** | 483 | 199 |
| produkcji i przetwórstwa | 0,02 | 0,32 | 85 | 79 |
| architektury | -0,11 | 0,10 | 166 | 253 |
| rolnicza, leśna i rybactwa | -0,22 | -0,05 | 36 | 76 |
| usługi dla ludności | -0,12 | -0,12 | 43 | 187 |
| usługi transportowe | -0,16 | -0,21 | 29 | 13 |
| ochrony i bezpieczeństwa | -0,39 | 0,05 | 30 | 49 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.

* Z tabeli usunięto kierunki z małymi liczebnościami, takie jak: ochrona środowiska, weterynaria, opieka społeczna.

** Pogrubiono średnie dla kobiet i mężczyzn, pomiędzy którymi różnica jest istotna statystycznie.

## Ranking cech pracy ważnych dla studentów

Aby pogłębić analizę oczekiwań studentów wobec pracy sprawdzono, które jej aspekty mają dla nich największe znaczenie. Respondentów poproszono o uszeregowanie pięciu elementów od najważniejszego do najmniej ważnego: wysokich dochodów, braku zagrożenia zwolnieniem, krótkiego czasu pracy i dużej ilości czasu wolnego, możliwości awansu oraz pracy ważnej i dającej poczucie sensu. Taka forma pytania wymusza wybór – nie daje możliwości uznania wszystkich aspektów za równie istotne. Wyniki pokazują więc, jakie priorytety badani ustalają, gdy muszą z czegoś zrezygnować. Ranking posiada zatem ważną właściwość: podniesienie wagi jednego elementu automatycznie obniża ważność innych. Dlatego np. niższa pozycja czasu wolnego u studentów jest częściowo „kosztem" wyższej pozycji awansu i sensu pracy, a nie musi oznaczać, że czas wolny jest dla nich obiektywnie mało ważny.

Z badania wynika, że **wysokie dochody zdecydowanie dominują w hierarchii ważności.** Prawie połowa badanych (46%) stawia je na pierwszym miejscu, a ponad 70% w pierwszej dwójce. Tylko 4% uznaje je za najmniej istotne. To jedyny element, co do którego panuje wyraźna zgoda.

Na szczególną uwagę zasługuje kategoria „pracy ważnej i sensownej", która okazała się jednym z ciekawszych elementów hierarchii oczekiwań. **Sens pracy dzieli studentów na dwa obozy** - około 25% stawia ten element na pierwszym miejscu i około 25% na ostatnim. Wskazuje to na dwie wyraźne grupy: dla jednych sens pracy jest kluczowy, dla drugich praca jest głównie źródłem utrzymania. Zmienność ta jest relatywnie łatwa do wyjaśnienia specyfiką przyszłej pracy – studenci medycyny dużo częściej doceniają ten aspekt pracy niż studenci produkcji i przetwórstwa.

W przypadku **bezpieczeństwa zatrudnienia**, odpowiedzi skupiają się na pozycjach środkowych od 2 do 4. Dla większości studentów **element ten ma** więc **umiarkowane znaczenie**, a oceny są stosunkowo skupione, bez wyraźnych odchyleń w kierunku bardzo wysokiej lub bardzo niskiej ważności.

**Awans i czas wolny lokują się na końcu hierarchii** rzeczy ważnych w pracy. Krótki czas pracy najczęściej sytuuje się na ostatnim miejscu (31%), a możliwości awansu na przedostatnim (30%). Różnica między nimi jest niewielka, więc oba elementy można traktować jako najmniej priorytetowe, co nie oznacza, że nieważne.

Ponieważ pytanie to w identycznej formie zadano również w badaniu ludności BKL w 2025 roku, możliwe jest bezpośrednie porównanie hierarchii ważności poszczególnych aspektów pracy wśród studentów i ogółu ludności[22].

**W obu grupach dochody znajdują się na szczycie** hierarchii rzeczy ważnych w pracy zawodowej, **przy czym studenci przypisują im nieco mniejsze znaczenie.** Na pierwszym miejscu stawia je mniej niż połowa 46% studentów. Różnica ta może zostać wyjaśniona na kilka sposobów. Część studentów nie utrzymuje własnej rodziny i często jeszcze korzysta ze wsparcia rodziców, a dla ogółu ludności zarobki są bezpośrednio związane z codziennym przetrwaniem gospodarstwa domowego. Dodatkowo, studenci mogą myśleć o karierze w perspektywie długofalowej, traktując zdobywanie doświadczenia jako inwestycje. Możliwy jest również efekt selekcji, studenci częściej pochodzą z rodzin o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym, gdzie potrzeby materialne są lepiej zaspokojone, przez co nie odczuwają oni takiej presji na zarobki. Dochody jednak nadal są na szczycie hierarchii w obu grupach, więc mowa raczej o przesunięciu akcentów niż o odmiennym systemie wartości.

**Możliwość awansu jest ważniejsza dla studentów niż dla ogółu Polaków.** To dość intuicyjne, studenci są na starcie kariery i mają przed sobą długi horyzont zawodowy. Ogół Polaków obejmuje osoby starsze, bliskie emerytury oraz pracujące na stanowiskach, gdzie awans nie jest realną perspektywą.

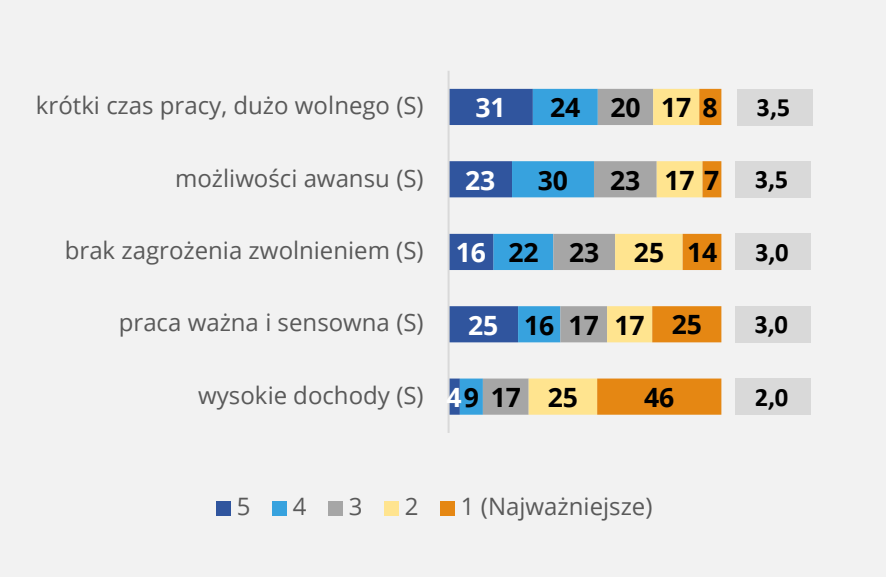
**Podobnie czas wolny jest mniej ważny dla studentów,** jedynie 31% studentów stawia go na ostatnim miejscu. Może to odzwierciedlać gotowość do „inwestowania" w karierę na jej początku czy też poczucie, że studia były czasem względnej swobody, a początek pracy zawodowej to moment na pełne zaangażowanie w pracę. Z kolei osoby dorosłe, zwłaszcza mające dzieci, mogą bardziej cenić równowagę między pracą a życiem prywatnym.

**Sens pracy polaryzuje studentów bardziej niż ogół populacji.** W grupie wszystkich dorosłych rozkład jest

[22] Patrząc na dane, należy mieć świadomość, że wyniki badania ludności BKL2025 obejmują wszystkich dorosłych Polaków, a więc również w grupie tej są studenci. Nie zostali oni wyłączeni z analiz.

bardziej płaski i skupiony w środku, podczas gdy wśród studentów częściej występują wybory skrajne. Znaczenie bezpieczeństwa zatrudnienia wygląda niemal identycznie w obu grupach.

**Wykres 50.** Ranking ważności charakterystyk pracy w grupie studentów (%)*




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N=8050).
* Wartość liczbowa w etykietach po prawej stronie jest średnią wartością w rankingu danego aspektu.

## Preferencje kandydatów przy wyborze oferty pracy

Wiedząc już jak kształtują się ogólne preferencje kończących studia, a także jak wygląda ranking ważności cech wykonywanej pracy, warto spojrzeć na to, jaką konkretną wartość (w tym monetarną) ma dana charakterystyka zatrudnienia i jak tym samym wpływa na decyzje młodych dotyczące wyboru danej oferty pracy.

W tym celu zastosowano technikę conjoint, która polega de facto na wyborze oferty z kombinacją różnych atrybutów a nie tylko na deklaracji ich ważności, jak miało to miejsce w omawianych już pytaniach.

W badaniu studentów respondenci wybierali konkretne oferty pracy różniące się czterema atrybutami: wysokością wynagrodzenia, charakterem pracy, finansowaniem szkoleń przez pracodawcę oraz podejmowaniem działań z obszaru społecznej odpowiedzialności biznesu przez firmę[23] (szczegóły dostępne są w ramce poniżej). Każdy respondent miał prezentowanych kolejno osiem zestawów ofert. Za każdym razem miał wybrać jedną z trzech przedstawionych opcji lub nie wybrać żadnej, jeśli żadna

[23] Schemat ofert, tj. układ atrybutów, a także przydział ofert do poszczególnych tur wyborów miał charakter losowy.

mu nie odpowiadała. W ten sposób, łącznie zgromadzono dane na temat 64 400 takich decyzji. Nie pytano wprost, ile warta jest dla studentów każda z cech oferty pracy, lecz odtworzono te wartości na podstawie konfiguracji ich wyborów[24].

**Treść pytania:**

*Wyobraź sobie, że po studiach dostajesz trzy oferty pracy. Każda z nich pochodzi od renomowanej firmy/instytucji działającej w Polsce, a zadania na tych stanowiskach dobrze pasują do Twoich umiejętności. Przy dobrych wynikach pracownika, firma oferuje możliwość awansu/podwyżki już po roku.*

*Zapoznaj się z nimi i wybierz tę, która najlepiej odpowiada Twoim preferencjom. Jeśli żadna oferta nie spełnia Twoich oczekiwań, zaznacz opcję „Żadna z nich". Zostaniesz poproszony o dokonanie 8 takich wyborów.*

**Poszczególne cechy mogły się różnić w następujący sposób:**

**Wynagrodzenie** 3700 / 5200 / 6800 / 9500 zł netto miesięcznie

**Charakter pracy** w pełni stacjonarnie / hybrydowo (2–3 dni zdalnie) / w pełni zdalnie

**Rozwój zawodowy** brak finansowania / pracodawca finansuje 50% / pracodawca finansuje 100%

**Odpowiedzialność społeczna biznesu** brak działań / działania tylko wewnątrz firmy / działania wewnątrz i na zewnątrz

## Wpływ poszczególnych atrybutów w ofertach pracy

Spośród elementów, które pracodawca może kształtować bez zmiany poziomu wynagrodzenia, **możliwości rozwoju zawodowego mają większe znaczenie niż zaangażowanie społeczne organizacji i charakter pracy łącznie**.

[24] Preferencje oszacowano przy użyciu modelu mieszanej logitowej regresji (mixed logit, MXL), estymowanego bezpośrednio w tzw. przestrzeni gotowości do zapłaty (WTP space). Sześć efektów głównych (formy pracy: hybrydowa i zdalna, dofinansowanie rozwoju: 50% i 100%, CSR: wewnętrzny i zewnętrzny) potraktowano jako parametry losowe o rozkładzie normalnym. Stałą dotyczącą braku wyboru żadnej z przedstawionych ofert ustalono jako parametr nielosowy. Przez dopuszczenie korelacji pomiędzy parametrami oszacowano pełną macierz kowariancji zamiast wyłącznie wariancji brzegowych. Model oszacowano metodą symulowanej największej wiarygodności z 1000 losowań na respondenta, generowanych sekwencją Sobola. Zastosowano estymację wielostartową oraz uwzględniono wagi analityczne. Wybrany model osiągnął wartość -56 987 logarytmu wiarygodności.

**Tabela 26.** Udział poszczególnych cech we wpływie na decyzję o wyborze oferty (%)*

| Wymiar | Udział w całkowitym wpływie[25] |
|---|---|
| wynagrodzenie (3700 → 9500 zł) | 68 |
| rozwój zawodowy | 18 |
| odpowiedzialność społeczna biznesu | 7 |
| charakter pracy | 7 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N=8050).
* Procenty w tabeli to względna ważność (udział w rozpiętości użyteczności), nie bezwzględne wagi wymiarów.

### Wynagrodzenie

Wynagrodzenie jest najważniejszym pojedynczym czynnikiem wpływającym na wybór oferty pracy, jednak jego wpływ nie rośnie liniowo wraz ze wzrostem płacy. **Każdy kolejny tysiąc złotych jest wart mniej niż poprzedni.**

Efekt jest wyraźny. W percepcji studentów wzrost wynagrodzenia o 1000 zł przy poziomie 3700 zł daje podobny przyrost atrakcyjności oferty jak podwyżka o około 2570 zł przy wynagrodzeniu 9500 zł. Oznacza to, że wraz ze wzrostem poziomu płacy maleje dodatkowa korzyść związana z kolejnymi podwyżkami, co jest zgodne z zasadą malejącej użyteczności krańcowej dochodu.

**Tabela 27.** Porównanie wartości podwyżek płacy przy różnych poziomach pensji (kwoty netto)

| Podwyżka o 1 000 zł przy pensji (...), | odpowiada podwyżce (...) przy pensji 9 500 zł |
|---|---|
| 3700 zł | 2570 zł |
| 5200 zł | 1830 zł |
| 6800 zł | 1400 zł |
| 9500 zł | 1000 zł |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N=8050).

Ma to bezpośrednie znaczenie dla konstruowania ofert. **Im wyższy przedział płacowy, tym benefity są wyceniane relatywnie wyżej w stosunku do podwyżki o określoną kwotę.** Pracodawca konkurujący o kandydatów przy wynagrodzeniu na poziomie 9500 zł może zauważyć, że

[25] W conjoincie udział danego wymiaru zależy od zakresu testowanych poziomów. Ponieważ płaca miała szeroki zakres (3 700–9 500 zł), jej znaczenie było relatywnie duże; przy węższym zakresie udział wynagrodzenia byłby mniejszy, a pozostałych wymiarów większy. Stabilna pozostaje natomiast kolejność trzech wymiarów pozapłacowych, niezależnie od udziału płacy.

dodatkowe 1000 zł zwiększa atrakcyjność oferty w mniejszym stopniu niż w pełni finansowane szkolenia, których wartość na tym poziomie wynagrodzenia odpowiada wzrostowi wynagrodzenia o około 2720 zł.

**Jaka jest płaca „progowa" dla absolwentów?**

Tak jak wspomniano wcześniej, w każdej z ośmiu tur wyboru studenci porównywali po trzy oferty pracy, mając jednocześnie możliwość odrzucenia wszystkich i wskazania odpowiedzi „żadna z powyższych". Takiego wyboru dokonano w 8,4% przypadków. Dzięki informacji o odmowie można było policzyć, ile jest warta dla nich alternatywa w postaci dalszego szukania pracy, stażu czy przeczekania. Wartości te zostały przedstawione w **Tabela 28**.

Na tej podstawie wyliczona została **płaca progowa**, tj. minimalna wartość netto, jaką oferta musi osiągnąć, aby w ogóle została wzięta pod uwagę.

Różnica pomiędzy ofertą na pierwszej i ostatniej pozycji w tabeli to 1500 zł miesięcznie. Pokazuje ona, jaką wartość ma pakiet benefitów w przeliczeniu na wynagrodzenie, czyli o ile niższy może być próg płacowy oferty wyposażonej w atrakcyjne benefity, aby nadal była ona brana pod uwagę przez kandydatów na początkowym etapie ścieżki zawodowej.

Co ważne, wyniki pokazują, że benefity mogą decydować o przekroczeniu progu akceptacji oferty. Wynagrodzenie 4000 zł bez dodatkowych korzyści znajduje się dla przeciętnego studenta poniżej tego progu, natomiast ta sama płaca połączona z finansowanymi szkoleniami i kulturą organizacyjną wspierającą zaangażowanie społeczne może już uczynić ofertę akceptowalną. **Oferta oparta wyłącznie na wynagrodzeniu musi przekroczyć próg około 4800 zł netto[26], aby została wzięta pod uwagę, podczas gdy przy pełnym pakiecie benefitów próg ten obniża się do około 3240 zł netto.**

[26] Dane te w dużym stopniu zgadzają się z deklaracją studentów o ich płacy akceptowalnej. Mediana tej płacy wynosi właśnie 5000 zł netto, o czym w dalszej części tego rozdziału.

**Tabela 28.** Minimalna wartość (netto), jaką oferta musi osiągnąć, aby została w ogóle wzięta pod uwagę[27]

| Oferta „na stole” | Wartość, jaką kwota musi przekroczyć* |
|---|---|
| stacjonarnie, bez finansowania szkoleń, bez zaangażowania społecznego firmy | 4800 zł |
| hybrydowa, bez finansowania szkoleń, bez zaangażowania społecznego firmy | 4590 zł |
| hybrydowa, bez finansowania szkoleń, widoczne zaangażowanie społeczne firmy | 4360 zł |
| hybrydowa, pełne finansowanie szkoleń, bez zaangażowania społecznego firmy | 3740 zł |
| zdalna, pełne finansowanie szkoleń, widoczne zaangażowanie społeczne firmy | 3560 zł |
| hybrydowa, pełne finansowanie szkoleń, widoczne zaangażowanie społeczne firmy | 3240 zł |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N=8050).

* Podane kwoty są relatywne w stosunku do poziomu referencyjnego, a nie kumulatywne.

[27] W tym przypadku mówimy o hipotetycznej ofercie skierowanej do uśrednionej grupy. Jak zostanie wykazane w dalszej części rozdziału, różnice preferencji w obrębie grup są często istotne.

## Rozwój zawodowy jako najsilniejsza pozapłacowa dźwignia przyciągająca absolwentów uczelni

Finansowanie szkoleń daje jeden z najbardziej jednoznacznych wyników analizy conjoint, zarówno pod względem wartości przypisywanej temu atrybutowi, jak i zgodności preferencji wśród badanych.

**Pełne finansowanie szkoleń przez pracodawców ma bardzo wysoką wartość dla studentów.** Po przeliczeniu na wartość monetarną, można określić, że jego znaczenie odpowiada około 29% wynagrodzenia, co zostało zaprezentowane w pierwszym wierszu **Tabela 29**. Jednocześnie jest to cecha oferty, co do której preferencje badanych są wyjątkowo zgodne: **dodatnią wartość przypisuje jej 84% studentów** (najwyższy poziom zgodności spośród wszystkich analizowanych atrybutów). Oznacza to, że finansowanie rozwoju pracowników jest rozwiązaniem atrakcyjnym dla zdecydowanej większości badanych, a grupa studentów, dla których mogłoby ono obniżać atrakcyjność oferty pracy jest niewielka.

**Istotną wartość dla absolwenta uczelni – kandydata do pracy – ma także częściowe finansowanie szkoleń.** Dofinansowanie w wysokości 50% do kursów odpowiada około 17% wynagrodzenia (wobec 29% w przypadku pełnego pokrycia kosztów). Oznacza to, że pracodawca, który nie może zaoferować pełnego finansowania rozwoju, nadal może istotnie zwiększyć atrakcyjność oferty poprzez deklarację pokrywania połowy kosztów kursów i szkoleń. Warto podkreślić, że efekt przejścia z zerowego dofinansowania do pełnego finansowania inwestycji w kompetencje pracownika, przewyższa znaczenie każdej z analizowanych cech odnoszących się do charakteru pracy lub działań CSR.

Wysoka wartość przypisywana finansowaniu szkoleń może wynikać z tego, że dla osób rozpoczynających karierę zawodową jest ono postrzegane nie tylko jako bieżący benefit, lecz także jako inwestycja w przyszłą pozycję na rynku pracy. Podnoszenie kwalifikacji finansowane przez pracodawcę zwiększa kapitał kompetencyjny pracownika, a w dalszej perspektywie może przekładać się na jego możliwości zawodowe i zarobkowe.

**Społeczna odpowiedzialność biznesu**

Wymierne znaczenie ma dla studentów również społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa. Pracodawca prowadzący **działania odpowiedzialne społecznie** zarówno wewnątrz organizacji, jak i w jej otoczeniu, zwiększa atrakcyjność oferty w stopniu odpowiadającym około **10% wynagrodzenia** (ok. 700 zł miesięcznie przy wynagrodzeniu 6800 zł na rękę). Wynik ten wskazuje, że działania z zakresu społecznej odpowiedzialności nie są przez studentów traktowane wyłącznie jako element wizerunkowy, lecz stanowią realny, choć nie najważniejszy, składnik atrakcyjności oferty pracy.

**Dodatnią wartość zewnętrznemu zaangażowaniu społecznemu** przypisuje około **67% studentów**, a dla około jednej trzeciej badanych działania te obniżają atrakcyjność oferty. Pokazuje to, że zaangażowanie społeczne pracodawcy dla większości studentów zwiększa jego atrakcyjność, natomiast stosunkowo rzadko stanowi czynnik działający w przeciwnym kierunku.

Interesujące jest również zróżnicowanie wartości przypisywanej poszczególnym poziomom zaangażowania społecznego pracodawcy. **Działania CSR** skierowane **wyłącznie do wewnątrz** organizacji odpowiadają wartości

około **7% wynagrodzenia**, natomiast rozszerzenie ich również **na otoczenie zewnętrzne** zwiększa tę wartość o kolejne **3,5%**. Oznacza to, że samo zaangażowanie wewnętrzne odpowiada za około dwie trzecie całkowitej wartości przypisywanej aktywności CSR, natomiast pozostała część wiąże się z działaniami podejmowanymi na zewnątrz organizacji.

Różnica ta może wynikać z odmiennego znaczenia obu rodzajów aktywności z perspektywy przyszłego pracownika. Programy CSR skierowane do wewnątrz organizacji mogą być postrzegane jako sygnał dotyczący sposobu funkcjonowania firmy i jakości środowiska pracy. Dodatkowe zaangażowanie zewnętrzne zwiększa atrakcyjność pracodawcy, prawdopodobnie dlatego, że odnosi się także do wartości i celów, z którymi przyszły pracownik może się utożsamiać.

**Charakter pracy**

W przypadku charakteru pracy wartości przeciętne wymagają ostrożnej interpretacji, ponieważ ukrywają największe zróżnicowanie preferencji w całym badaniu.

**Praca o charakterze hybrydowym** (dwa lub trzy dni z domu), odpowiada około **5% wynagrodzenia** w stosunku do pracy stacjonarnej, natomiast **praca w pełni** zdalna jest warta **-5%**. Oznacza to, że przeciętny student preferuje częściową obecność w biurze zarówno wobec pracy w pełni stacjonarnej, jak i w pełni zdalnej. Rezygnacja z trybu hybrydowego na rzecz pracy w pełni zdalnej odpowiada równowartości **około 10% obniżki wynagrodzenia.**

Za wartościami przeciętnymi kryje się jednak wyraźny podział wśród badanych. **W odniesieniu do pracy w pełni zdalnej studenci dzielą się niemal po równo: 45% przypisuje jej wartość dodatnią, a więc byłoby skłonnych zrezygnować z części wynagrodzenia w zamian za taki tryb pracy, natomiast 55% oczekiwałoby rekompensaty finansowej za jego przyjęcie.** Dla porównania, 57% badanych wyżej ocenia tryb hybrydowy niż stacjonarny, a 68% – tryb hybrydowy niż w pełni zdalny.

Różnice dotyczące preferowanego trybu pracy, wynikają głównie z samego charakteru wykonywania danego zawodu. O ile praca zdalna w przypadku informatyków jest technicznie prosta, to w przypadku zawodu lekarza, zazwyczaj jest podejmowana incydentalnie (w ramach telemedycyny) lub w specyficznych sub-dyscyplinach (np. radiologia, patologia cyfrowa, edukacja medyczna, konsultacje).

**Tabela 29.** Wartość (netto) poszczególnych cech ofert pracy, przy różnych poziomach wynagrodzenia[28]

| | Wartość jako % wynagro-dzenia | Przy 5000 zł | Przy 6800 zł | Przy 9000 zł | Odsetek studentów uznających cechę za atut |
|---|---|---|---|---|---|
| pracodawca finansuje 100% szkoleń i kursów | 29% | 1450 zł | 1972 zł | 2610 zł | 84% |
| pracodawca finansuje 50% szkoleń i kursów | 17% | 850 zł | 1156zł | 1530zł | 78% |
| zaangażowanie społeczne wewnątrz i na zewnątrz | 10% | 500 zł | 680 zł | 900 zł | 67% |
| zaangażowanie społeczne tylko wewnątrz firmy | 7% | 350 zł | 476 zł | 630 zł | 65% |
| praca hybrydowa - 2 lub 3 dni z domu | 5% | 250 zł | 340 zł | 450 zł | 57% |
| praca w pełni zdalna | -5% | -250 zł | -340 zł | -450 zł | 45% |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (N=8050).

## Różnice pomiędzy kierunkami

Aby rozpoznać różnice w preferencjach w obrębie różnych grup, oszacowane zostały również osobne modele dla każdego z osiemnastu kierunków studiów (94% próby)[29]. Dla każdego kierunku został wyliczony kompletny „cennik" pokazujący, jaką wartość pieniężną studenci danej dyscypliny przypisują poszczególnym cechom oferty pracy. Został on wyliczony wyłącznie z wyborów dokonanych przez studentów konkretnej dyscypliny. Na podstawie tych wyników, przedstawionych w **Tabela 30**, możemy zauważyć cztery główne prawidłowości.

### 1. Finansowanie rozwoju nie wszędzie przynosi tę samą korzyść, ale przynosi ją zawsze

Wartość finansowania rozwoju jest dodatnia w przypadku wszystkich analizowanych grup kierunków. Zróżnicowanie między nimi jest relatywnie niewielkie: wycena tej cechy

[28] Podane kwoty, odpowiadają realnym danym dotyczącym aspiracji zarobkowych studentów z omawianego badania: medianie płacy progowej, płacy satysfakcjonującej i płacy marzeń – szczegóły tych progów są wyjaśnione w dalszej części rozdziału. Wartość jako % wynagrodzenia, należy interpretować w odniesieniu do poziomu referencyjnego każdego atrybutu (brak finansowania szkoleń, brak CSR lub praca stacjonarna). Dla przeciętnego studenta oferta z pensją 10000 zł z pełnym finansowaniem szkoleń jest warta ok. 29% więcej (2900 zł), niż oferta, gdzie nie ma żadnego wsparcia szkoleniowego. Odsetek osób, dla której to atut również należy interpretować względem poziomu bazowego (oferta pracy bez finansowania szkoleń, brakiem CSR oraz pracą stacjonarna). Specyfikacja użytego modelu zakłada rozkład normalny poszczególnych parametrów, więc z założenia daje niezerowy odsetek osób z ujemną preferencją.

[29] W pozostałych grupach zbyt niskie liczebności nie pozwoliły na szacowanie.

wynosi od 21% wynagrodzenia w przypadku matematyki i statystyki do 35% na kierunkach medycznych. Oznacza to, że studenci kierunku o najwyższej wycenie przypisują finansowaniu rozwoju wartość około 1,7 razy większą niż studenci kierunku o najniższej wycenie.

Z punktu widzenia pracodawców jest to jeden z najbardziej praktycznych wniosków z analizy. **Finansowanie rozwoju stanowi uniwersalny element oferty pracy, którego atrakcyjność nie zależy silnie od kierunku studiów kandydata.** Jest cenione przez studentów wszystkich analizowanych dyscyplin i w żadnej z nich nie należy do najmniej istotnych elementów oferty.

### 2. Forma organizacji pracy wyraźnie dzieli studentów poszczególnych kierunków

Zróżnicowanie wartości pracy w pełni zdalnej wynosi 36 pp.: od +11% na informatyce do -25% na kierunkach medycznych. Dodatnią wartość przypisują pełnej pracy zdalnej studenci tylko z trzech z osiemnastu grup kierunków: informatycznej, artystycznej oraz ekonomicznej i administracyjnej. W pozostałych piętnastu pogarsza ona atrakcyjność oferty. **Oznacza to, że ogólna liczba -5% nie opisuje w zasadzie nikogo[30].** W tym przypadku wartość średnia jest szczególnie myląca, ponieważ zaciera przeciwstawne preferencje obu grup.

Wyjaśnienie tego zróżnicowania jest dość intuicyjne. **Wzorzec preferencji w dużej mierze odpowiada temu, na ile daną pracę można realnie wykonywać zdalnie.** Dotyczy to przede wszystkim zawodów związanych z oprogramowaniem, projektowaniem czy pracą biurową, podczas gdy w medycynie klinicznej, pracy laboratoryjnej, nauczaniu stacjonarnym czy usługach bezpośrednich możliwości pracy z domu są znacznie bardziej ograniczone. Studenci zdają się więc oceniać formę organizacji pracy przez pryzmat realiów zawodów, do których się przygotowują, a nie wyłącznie ogólnej preferencji wobec pracy zdalnej. Może to świadczyć o tym, że zadanie wyboru potraktowali w sposób osadzony w realnych warunkach przyszłej pracy, którą chcą wykonywać.

Dobrym testem tej interpretacji są kierunki inżynieryjno-techniczne. Można by oczekiwać, że jako kierunki

[30] To istotny sygnał także dla innych raportów, w których bardzo często poprzestaje się na analizie wartości przeciętnych wartości bez podejmowania próby interpretacji wewnętrznego zróżnicowania w grupach.

techniczne będą pod tym względem zbliżone do informatyki, jednak ich wycena wynosi około –2%. Jest to spójne z charakterem pracy inżynierów, która często wymaga obecności w zakładach produkcyjnych, na budowach czy w laboratoriach[31]. Kierunek studiów wydaje się więc odzwierciedlać przede wszystkim specyfikę przyszłego środowiska pracy, a nie ogólną „techniczność" profilu studenta.

### 3. Zaangażowanie społeczne pracodawcy jest cenione na wszystkich kierunkach, ale jego znaczenie nie jest jednakowe

**Zaangażowanie zewnętrzne pracodawcy jest wyceniane bardzo różnie** w zależności od kierunku studiów – od 6% wynagrodzenia wśród studentów informatyki do 19% na kierunkach fizycznych. Mimo tej rozpiętości jego wartość jest dodatnia we wszystkich osiemnastu analizowanych kierunkach. Oznacza to, że przeciętnie nie ma grupy, dla której zewnętrzne działania CSR obniżałyby atrakcyjność oferty, choć na poziomie indywidualnym mogą występować także oceny negatywne.

Znacznie **mniejsze zróżnicowanie dotyczy zaangażowania wewnętrznego**, którego wycena mieści się w przedziale od 4% do 9%. Oznacza to, że różnice między kierunkami koncentrują się przede wszystkim na działaniach firmy widocznych na zewnątrz. To właśnie publiczny wymiar zaangażowania społecznego najsilniej różnicuje preferencje studentów poszczególnych dyscyplin.

### 4. Na kierunkach, na których praca zdalna jest szczególnie ceniona, tryb hybrydowy i w pełni zdalny mają bardzo zbliżoną wartość

Wśród studentów informatyki wyceny te wynoszą odpowiednio 13% i 11% wynagrodzenia, a na kierunkach artystycznych po 9%. Oznacza to, że w ich przypadku zastąpienie pracy w pełni zdalnej trybem hybrydowym wiąże się dla pracodawcy z relatywnie niewielką utratą atrakcyjności oferty.

**W przypadku kierunków, na których praca w pełni zdalna jest oceniana negatywnie, tryb hybrydowy wyraźnie zyskuje na atrakcyjności.** W rolnictwie wycena zmienia się z –7% do +8%, w usługach dla ludności z –8% do

[31] Praca w pełni zdalna w takich przypadkach może wydawać się „gorszej jakości" (np. w przypadku nauczycieli), a nawet podejrzana (np. w przypadku absolwentów budownictwa, zwłaszcza, biorąc pod uwagę fakt uzyskania przez nich w niedalekiej przyszłości uprawnień).

+5%, w architekturze z –5% do +6%, a w ochronie i bezpieczeństwie z –6% do +7%. Oznacza to wzrost o około 11-15 pp. pokazujący, że częściowa możliwość pracy zdalnej może być atrakcyjna także dla studentów kierunków, których przyszłe zawody wymagają znacznej obecności w miejscu pracy.

**W przypadku pracy hybrydowej większość kierunków przypisuje jej dodatnią wartość.** Jedynie w kilku grupach jest ona oceniana negatywnie. Warto jednak zauważyć, że nawet tam tryb hybrydowy jest wyraźnie bardziej akceptowany niż praca w pełni zdalna. Przykładowo, studenci kierunków medycznych wyceniają pracę hybrydową na –11% wynagrodzenia, podczas gdy pracę całkowicie zdalną na –25%. Oznacza to, że choć hybrydowy model pracy nadal obniża atrakcyjność oferty, skala tej „kary" jest ponad dwukrotnie mniejsza niż w przypadku pełnej pracy zdalnej.

**Tabela 30.** Wycena atrybutów pracy* w % wynagrodzenia[32] według grup kierunków**

| Grupa kierunków kształcenia | n | Hybrydowa | Zdalna | Szkolenia 50% | Szkolenia 100% | CSR: wew. | CSR: zew. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| informatyczna | 438 | **13** | **11** | **15** | **24** | 5 | **6** |
| artystyczna | 216 | **9** | **9** | **16** | **29** | 6 | **10** |
| ekonomiczna i administracyjna | 715 | **10** | **6** | **15** | **25** | **5** | **7** |
| produkcji i przetwórstwa | 165 | 4 | -1 | **15** | **26** | **7** | **11** |
| humanistyczna | 967 | 5 | -2 | **16** | **24** | **6** | **12** |
| inżynieryjno-techniczna | 691 | **5** | -2 | **12** | **24** | **4** | **6** |
| społeczna | 1004 | **6** | **-4** | **17** | **28** | **6** | **11** |
| matematyczna i statystyczna | 178 | -3 | -5 | **14** | **21** | 4 | 7 |
| prawna | 238 | 3 | **-5** | **17** | **28** | **6** | **9** |
| architektury i budownictwa | 423 | **7** | **-5** | **14** | **26** | 5 | **10** |
| ochrony i bezpieczeństwa | 81 | 7 | -6 | **19** | **32** | **7** | **13** |
| rolnicza, leśna i rybactwa | 115 | **8** | -7 | **19** | **34** | **7** | **13** |
| dziennikarstwa i informacji | 127 | -1 | -8 | **15** | **27** | 6 | 9 |
| usługi dla ludności | 230 | 5 | **-8** | **17** | **32** | **7** | **13** |
| fizyczna | 189 | **3** | **-11** | **19** | **30** | **9** | **19** |
| pedagogiczna | 440 | 0 | **-12** | **16** | **30** | **6** | **10** |
| biologiczna | 180 | **-5** | **-16** | **16** | **25** | **6** | **12** |
| medyczna | 1172 | **-11** | **-25** | **21** | **35** | **6** | **10** |

[32] Wartości w tabeli należy odczytywać jako wartość % pensji, na którą student wycenia konkretny atrybut względem poziomu odniesienia. Czyli dla pensji 10000zł i wartości 5% jest to 500zł. Należy podkreślić, że wszystkie te oszacowania pochodzą z losowanej próby, więc przy porównywaniu wartości konkretnych atrybutów pomiędzy kierunkami, przy niedużej zmianie procentowej, różnica ta może nie być istotna statystycznie.

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.
* Pogrubiono wyceny atrybutów, które były istotne statystycznie. Charakter pracy jest porównywalny do pracy w pełni stacjonarnej, dofinansowanie do szkoleń jest porównywane do alternatywy braku finansowań, podobnie poziomy CSR są porównywane do sytuacji, gdy pracodawca nie podejmuje żadnych tego rodzaju działań.
** Z tabeli usunięto kierunki z małymi liczebnościami, takie jak: ochrona środowiska, weterynaria czy opieka społeczna.

## Jakie oczekiwania płacowe formułują respondenci?

Pomiar oczekiwań płacowych oparto na pytaniu skonstruowanym w formie winiety - krótkiego, hipotetycznego opisu sytuacji, do którego respondent odnosi swoją odpowiedź. Treść scenariusza brzmiała następująco:

**Treść pytania:**

*Załóżmy, że po zakończeniu studiów ktoś proponuje Ci stałą pracę na stanowisku, które Ci w miarę odpowiada. Miejsce pracy położone jest dość blisko Twojego miejsca zamieszkania. Czasowy wymiar tej pracy to ok. 8 godzin dziennie od poniedziałku do piątku. Pomyśl o miesięcznej pensji, jaką można otrzymać za taką pracę (chodzi o płacę netto).*

***Odpowiedzi:***

*1. Najniższa pensja, za jaką podjąłbym dziś tę pracę, to ... zł*
*2. Pensja, którą uznałbym dziś za w miarę zadowalającą, to ... zł*
*3. Pensja, na jaką mógłbym liczyć przy dużym szczęściu, to ... zł*

Na tak zdefiniowanym scenariuszu oparto trzy pytania cząstkowe o formacie otwartym (respondent wpisywał kwotę, nie wybierał z listy):

**1. Płaca progowa** – „Najniższa pensja, za jaką podjąłbym dziś tę pracę". Jest to punkt graniczny, poniżej którego student odrzuca ofertę i kontynuuje poszukiwania. Nie mierzy tego, ile ktoś chce zarabiać, lecz gdzie leży granica akceptacji.

**2. Płaca satysfakcjonująca** – „Pensja, którą uznałabym dziś za w miarę zadowalającą". To wskaźnik najbliższy potocznemu rozumieniu „oczekiwań płacowych", to realistyczny punkt centralny subiektywnego rozkładu, kwota, o którą respondent faktycznie zabiegałby w negocjacjach.

**3. Płaca marzeń** – „Pensja, na jaką mógłbym liczyć przy dużym szczęściu". Mierzy percepcję jak wysoko, zdaniem studentów, da się zajść finansowo w ich branży. Sformułowanie „przy dużym szczęściu" jest istotne. Nie pyta się o fantazję oderwaną od realiów, lecz o najlepszy scenariusz uznawany jeszcze za możliwy. Wskaźnik ten informuje więc nie tyle o poziomie aspiracji, ile o **postrzeganej maksymalnej możliwej wartości zarobków** w danym obszarze zawodowym.

Przeciętnie studenci deklarują, że nie podjęliby pracy poniżej **5000 zł**, za zadowalającą uznaliby **6800 zł**, a przy dużym szczęściu liczą na **9000 zł**.

Dyscyplina studiów niewiele różnicuje to, co studenci zaakceptują jako minimum, co możemy zauważyć w wynikach przedstawionych w **Tabela 31**. Wyraźniej natomiast **różnicuje to, na co liczą**. Rozstęp pomiędzy najniższą, a najwyższą medianą płacy progowej, w obrębie kierunków wynosi **1200 zł**. W przypadku płacy satysfakcjonującej i płacy marzeń jest to odpowiednio **1800 zł** i **2000 zł**.

Zróżnicowanie płacy progowej między skrajnymi dyscyplinami wynosi zaledwie 1200 zł (od 4800 zł na kierunkach biologicznych do 6000 zł na informatycznych), mimo że rzeczywiste dysproporcje płacowe między tymi branżami są istotnie większe[33]. Potencjalnym wyjaśnieniem, może być to, że dolna granica akceptacji jest zakotwiczona w kosztach utrzymania oraz w powszechnie znanym poziomie płacy minimalnej, a więc w kategoriach wspólnych wszystkim studentom, niezależnie od kierunku kształcenia.

**Tabela 31.** Przeciętne progi płacowe według grup kierunków (mediana, kwoty netto)

| Grupa kierunków kształcenia* | N | Płaca progowa (zł) | Płaca satysfak-cjonująca (zł) | Płaca marzeń (zł) |
|---|---|---|---|---|
| medyczna | 1172 | 6000 | 7800 | 10000 |
| informatyczna | 438 | 5600 | 7500 | 10000 |
| inżynieryjno-techniczna | 691 | 5000 | 7000 | 9500 |
| matematyczna i statystyczna | 178 | 5000 | 7000 | 9000 |
| produkcji i przetwórstwa | 165 | 5500 | 7000 | 10000 |
| dziennikarstwa i informacji | 127 | 5000 | 6800 | 9000 |
| ekonomiczna i administracyjna | 715 | 5000 | 6700 | 9000 |
| architektury i budownictwa | 423 | 5000 | 6500 | 9000 |
| artystyczna | 216 | 5000 | 6500 | 9000 |
| fizyczna | 189 | 5000 | 6500 | 8000 |
| pedagogiczna | 440 | 5000 | 6500 | 8000 |
| prawna | 238 | 5000 | 6500 | 8500 |
| społeczna | 1004 | 5000 | 6500 | 8000 |
| usługi dla ludności | 230 | 5000 | 6450 | 8500 |
| biologiczna | 180 | 4800 | 6200 | 8000 |
| humanistyczna | 967 | 5000 | 6200 | 8000 |
| ochrony i bezpieczeństwa | 81 | 5000 | 6000 | 9000 |
| rolnicza, leśna i rybactwa | 115 | 5000 | 6000 | 8000 |

[33] Realne różnice odnaleźć można w*: Ogólnopolskim systemie monitorowania ekonomicznych losów absolwentów szkół wyższych, tzw. ELA.*

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.
* Z tabeli usunięto kierunki z małymi liczebnościami, takie jak: ochrona środowiska, weterynaria czy opieka społeczna.

## Zróżnicowanie oczekiwań płacowych ze względu na płeć

Mężczyźni biorący udział w badaniu pytani o to, jaką pensję uznaliby za zadowalającą, zazwyczaj podawali wyższe kwoty niż kobiety. Tak było na 14 z 18 kierunków. Na jednym kierunku oczekiwania obu płci okazały się identyczne, a na trzech to kobiety liczyły na więcej. Nie jest to zaskakujące, bo podobną prawidłowość od dawna opisują badania rynku pracy (Jelonek i Koniewski, 2026) – **kobiety starające się o podobne stanowiska formułują skromniejsze oczekiwania finansowe niż mężczyźni**.

Najczęściej różnica wynosi około 500 zł netto. Tyle dzieli studentki i studentów m.in. kierunków medycznych, ekonomicznych, społecznych i humanistycznych oraz architektury. Na kilku kierunkach luka jest dwukrotnie większa. Na kierunkach artystycznych i fizycznych absolwentka byłaby zadowolona z 6000 zł, a absolwent dopiero z 7000 zł. Podobnie jest na kierunkach pedagogicznych (6050 wobec 7000 zł). Największą różnicę odnotowano w przypadku usług dla ludności – kobiety wskazują tam 6000 zł, a mężczyźni 7200 zł, choć należy zaznaczyć, że mężczyzn na tym kierunku było w badaniu niewielu.

**Są jednak kierunki, na których ten wzorzec jest odwrotny.** Najwyraźniej widać to na biologii: studentki oczekują 6600 zł, a studenci 5550 zł, czyli najmniej spośród mężczyzn na wszystkich kierunkach. Na kierunkach prawniczych kobiety liczą na nieco więcej (6800 zł wobec 6500 zł), a na matematyce i statystyce (7000 zł wobec 6850 zł), należy zaznaczyć, że różnice te są symboliczne.

Ciekawy jest przypadek kierunków inżynieryjno-technicznych. Mężczyzn studiuje tam ponad dwa razy więcej niż kobiet, a mimo to oczekiwania obu płci są dokładnie takie same i wynoszą przeciętnie 7000 zł.

**Najwyższe oczekiwania mają przyszli medycy**. Studenci kierunków medycznych byliby zadowoleni dopiero z 8000 zł, co jest najwyższą kwotą wśród mężczyzn. Studentki tych kierunków wskazują 7500 zł jako kwotę satysfakcjonującą - najwięcej spośród kobiet. **Relatywnie wysokie oczekiwania płacowe mają także informatycy** (7050 zł u kobiet i 7500 zł u mężczyzn). Wygląda na to, że świadomość dobrych zarobków w zawodzie podnosi oczekiwania obu płci, choć i tu mężczyźni liczą na nieco więcej.

Wyniki dla części kierunków trzeba czytać ostrożnie. Tam, gdzie odpowiedzi udzieliło niewiele osób danej płci, jak w ochronie i bezpieczeństwie czy rolnictwie, kilka nietypowych odpowiedzi może istotnie wpłynąć na wynik.

**Tabela 32.** Mediana płacy satysfakcjonującej wśród studentów różnych grup kierunków w zależności od płci (kwoty netto)*

| Grupy kierunków kształcenia | n K | n M | Mediana płacy satysfakcjonującej K** | Mediana płacy satysfakcjonującej M** |
|---|---|---|---|---|
| medyczna | 934 | 231 | 7500 | 8000 |
| informatyczna | 136 | 298 | 7050 | 7500 |
| inżynieryjno-techniczna | 199 | 483 | 7000 | 7000 |
| matematyczna i statystyczna | 105 | 70 | 7000 | 6850 |
| produkcji i przetwórstwa | 79 | 85 | 7000 | 7500 |
| dziennikarstwa i informacji | 72 | 54 | 6500 | 7000 |
| ekonomiczna i administracyjna | 441 | 272 | **6500** | **7000** |
| architektury i budownictwa | 253 | 166 | 6500 | 7000 |
| artystyczna | 140 | 64 | 6000 | 7000 |
| fizyczna | 107 | 79 | 6000 | 7000 |
| pedagogiczna | 302 | 133 | **6050** | **7000** |
| prawna | 151 | 83 | 6800 | 6500 |
| społeczna | 673 | 318 | 6000 | 6500 |
| usługi dla ludności | 187 | 43 | 6000 | 7200 |
| biologiczna | 118 | 60 | 6600 | 5550 |
| humanistyczna | 640 | 310 | 6000 | 6500 |
| ochrony i bezpieczeństwa | 49 | 30 | **6000** | **7000** |
| rolnicza, leśna i rybactwa | 76 | 36 | 6000 | 6750 |

Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów.

* W analizie wykluczono przypadki, gdzie respondenci nie wskazali swojej płci. Niektóre grupy są bardzo małe m.in. inżynieryjno-techniczna, fizyczna oraz biologiczna. W takich przypadkach mediana może być niestabilna i wrażliwa na pojedyncze obserwacje – wnioski z tych wierszy trzeba traktować ostrożnie.

** Pogrubiono mediany dla kobiet i mężczyzn, pomiędzy którymi różnica jest istotna statystycznie.

# Poza dyplomem – zdrowie, relacje i to, co w życiu najważniejsze

# Główne wnioski

## Wartości i decyzje

- **Podobny poziom formalnego wykształcenia nie oznacza podobnej sytuacji u progu dorosłości.** Studenci różnią się kapitałem społecznym, sytuacją materialną, zdrowiem, relacjami i poczuciem możliwości kształtowania przyszłości, a te zasoby mogą wpływać zarówno na sposób wykorzystania wykształcenia na rynku pracy, jak i na dalsze decyzje życiowe.
- **Dla studentów ostatnich roczników najważniejsze są lojalność, wolność i rodzina, a najmniej istotne – zabawa, zasady i bogactwo.** Ogólna hierarchia wartości jest podobna w różnych grupach, choć znaczenie poszczególnych wartości różni się w zależności od rodzaju i kierunku studiów, samooceny osiągnięć oraz poglądów.
- **Niskie miejsce bogactwa w hierarchii wartości nie oznacza, że pieniądze są dla studentów nieistotne.** Biorąc pod uwagę cel, na który studenci przeznaczyli pieniądze przekazywane na koniec udziału w badaniu, 56% wybrało bon do sklepu zamiast przekazania pieniędzy na cele społeczne. Jednocześnie wysoko cenione jest zapewnienie rodzinie dobrego poziomu życia, co sugeruje, że pieniądze mogą być postrzegane raczej jako środek do realizacji innych celów niż wartość sama w sobie.
- **Deklarowane wartości wiążą się wyraźniej z bardziej ogólnymi orientacjami i planami życiowymi.** Zależności pojawiają się w przypadku szerszych orientacji światopoglądowych oraz planów rodzinnych – przykładowo większe znaczenie rodziny wiąże się z planowaniem większej liczby dzieci.

## Kapitał społeczny

- **Studenci bardzo różnią się strukturą kapitału społecznego**, czyli utrzymywanych przez nich relacji społecznych oraz korzyści jakie z nich czerpią. Analiza pozwoliła wyróżnić siedem grup – od bardzo niskiego kapitału społecznego, poprzez grupy dysponujące wsparciem tylko w wybranych obszarach, aż po bardzo wysoki kapitał społeczny. Ten bardzo wysoki (przejawiający się dostępem danej osoby do wsparcia w ośmiu obszarach: od pomocy w obowiązkach domowych, przez doradztwo w wyborze szkoły, pracy, czy załatwieniu sprawy urzędowej, po pożyczenie narzędzi, samochodu lub znaczącej sumy pieniędzy) ma 21% studentów, niski kapitał zawodowy przy wysokich zasobach w innych sferach – 19%, a bardzo niski kapitał społeczny – 9%.

- **Kapitał społeczny tworzony jest przez dostęp do różnych form wsparcia.** Ponad 80% studentów może liczyć na pomoc w obowiązkach domowych, ponad 70% na poradę przy wyborze pracy lub dalszego kształcenia, natomiast możliwość uzyskania dużej pomocy finansowej deklaruje 56% badanych. Oznacza to, że można mieć silne wsparcie w jednym obszarze i jednocześnie być go pozbawionym w innym.
- **Niski kapitał społeczny częściej współwystępuje z mniej korzystną sytuacją materialną i edukacyjną.** W grupie tej 27% badanych studentów określa swoją sytuację finansową jako trudną lub raczej trudną, 13% rozważało rezygnację ze studiów z powodów finansowych, a 17% ocenia swoje wyniki jako niedostateczne lub dostateczne. Jednocześnie w grupie tej częściej występuje samodzielne uczenie się nieformalne i niski poziom zaangażowania w życie akademickie i społeczne.
- **Bardzo wysoki kapitał społeczny częściej współwystępuje z korzystniejszą sytuacją materialną i edukacyjną.** W grupie tej 17% studentów określa swoją sytuację finansową jako trudną lub raczej trudną, a 18% jako bardzo łatwą; 8% rozważało rezygnację ze studiów z powodów finansowych. Jest to również grupa o najwyższej samoocenie osiągnięć – 46% ocenia swoje wyniki jako bardzo dobre, a tylko 8% jako dostateczne. Wyższy kapitał społeczny współwystępuje także z bardziej wszechstronnym rozwijaniem kompetencji: 31% studentów należy do grupy wszechstronnie uczących się, a tylko 4% do uczących się o niskim poziomie zaangażowania.

### Zdrowie, samotność i przyszłość

- **Większość studentów dobrze ocenia zdrowie, ale samopoczucie psychiczne wypada nieco gorzej.** Ogólny stan zdrowia jako dobry lub bardzo dobry ocenia 78% badanych, a ponad 17% deklaruje, że stan zdrowia utrudnia im studiowanie. Samopoczucie psychiczne dobrze ocenia 72% studentów, a źle ocenia 12%. Kapitał społeczny wyraźnie współwystępuje z dobrostanem: przy bardzo wysokim kapitale społecznym 39% studentów ocenia swoje samopoczucie psychiczne jako bardzo dobre, natomiast przy bardzo niskim – około 25%.
- **Blisko trzy czwarte studentów nie doświadcza samotności, ale dla części jest ona wyraźnym problemem.** Umiarkowanej samotności doświadcza 20% badanych, a silnej – około 6%.
- **Studenci kończący studia I lub II stopnia na ogół dość optymistycznie patrzą w przyszłość.** Tylko 21%

obawia się, że nie będzie miało kontroli nad własną przyszłością, podczas gdy 49% takich obaw nie deklaruje. Najsilniejsze obawy dotyczą migracji i zmian klimatycznych. Obawy związane z imigracją deklaruje 43% studentów, a ze zmianami klimatycznymi 40%. Sposób postrzegania przyszłości silniej wiąże się z kondycją psychiczną niż z większością cech społeczno-demograficznych.

### Plany dotyczące posiadania dzieci

- **Plany prokreacyjne części studentów nie są jeszcze ustalone.** Dzieci ma około 6% badanych. Wśród osób bezdzietnych większość – 58% – chce mieć dzieci (w tym 25% chciałoby mieć je w najbliższej przyszłości, a 33% – w dalszej perspektywie), 16% deklaruje, że nie chce dzieci, a 26% jeszcze nie zastanawiało się nad ich posiadaniem. **Osoby chcące mieć dzieci planują średnio 2,2 dziecka, natomiast uwzględniając również odpowiedzi tych, którzy nie chcą mieć dzieci, średnia wynosi 1,6.**
- **Dla planów rodzinnych ważniejsza od płci wydaje się sytuacja życiowa i partnerska.** Osoby mieszkające z partnerem lub małżonkiem planują średnio 1,8 dziecka, mieszkające z rodzicami lub krewnymi – 1,6, a mieszkające samotnie – 1,4. Podobnie osoby, których sytuacja finansowa była na tyle trudna, że rozważały rezygnację ze studiów, planują średnio 1,5 dziecka wobec 1,7 wśród pozostałych.
- **Szczególne znaczenie dla planów reprodukcyjnych mają zdrowie psychiczne i realne doświadczenie wsparcia w obowiązkach domowych.** Osoby bardzo źle oceniające swoje samopoczucie psychiczne planują średnio mniej niż jedno dziecko. Z kolei studenci, którzy korzystali już z pomocy w obowiązkach domowych, planują około 1,7 dziecka, osoby wiedzące, że mogłyby uzyskać takie wsparcie – około 1,6, a pozbawione go – mniej niż 1,5. Wyniki sugerują więc, że dla planów rodzinnych znaczenie mają nie tylko potencjalne kontakty, ale przede wszystkim sprawdzone relacje.
- **Plany rodzinne są związane także z przewidywaną sytuacją zawodową.** Studenci planujący pracę w edukacji, ochronie zdrowia czy sądach deklarują średnio ponad 1,8 dziecka, podczas gdy osoby wiążące przyszłość m.in. z firmami prywatnymi, administracją czy służbami – około 1,6. Studenci zdrowia i opieki społecznej planują średnio 1,9 dziecka, a nauk ścisłych – 1,4, co może wiązać się zarówno z odmiennymi perspektywami zawodowymi, jak i specyfiką kształcenia.
- **Wyniki wskazują, że działania sprzyjające dzietności powinny przede wszystkim ograniczać niepewność**

**wejścia w dorosłość.** Znaczenie mogą mieć stabilność zatrudnienia i sytuacji mieszkaniowej, możliwość łączenia pracy z rodzicielstwem, dostępna opieka nad dziećmi, realne wsparcie w codziennych obowiązkach oraz ochrona zdrowia psychicznego. Badanie nie obejmowało jednak wszystkich potencjalnie istotnych czynników, m.in. jakości związku, zgodności partnerów co do rodzicielstwa czy podziału obowiązków, dlatego mechanizmy kształtowania planów prokreacyjnych wymagają dalszych badań.

## Wstęp

Ukończenie studiów jest ważnym momentem w życiu młodych ludzi, w którym decyzje dotyczące dalszej aktywności zawodowej łączą się z szerszymi wyborami dotyczącymi sposobu życia i jego organizacji. Na decyzje te wpływają nie tylko zdobyte wykształcenie i sytuacja na rynku pracy, ale także wyznawane wartości, posiadane zasoby społeczne, stan zdrowia oraz sposób postrzegania własnej przyszłości. Czynniki te nie funkcjonują niezależnie od siebie – wspólnie tworzą kontekst, w którym młodzi ludzie podejmują decyzje dotyczące dalszego życia.

Punktem wyjścia są wartości, które wskazują, jakie cele i sposoby życia są dla studentów szczególnie istotne. Ich realizacja odbywa się jednak w określonych warunkach społecznych. Relacje z innymi mogą dostarczać wsparcia, informacji, porad czy kontaktów ułatwiających funkcjonowanie w edukacji i na rynku pracy, a tym samym zwiększać możliwości radzenia sobie z wyzwaniami związanymi z rozpoczynaniem samodzielnego życia. Znaczenie ma również stan zdrowia, w tym samopoczucie psychiczne, który może wpływać na możliwości podejmowania aktywności i realizowania planów. Kolejnym elementem tego układu jest sposób postrzegania przyszłości. Oczekiwania i obawy dotyczące zmian zachodzących w otoczeniu mogą kształtować przekonanie o możliwościach planowania własnego życia, podczas gdy dostępne zasoby i bieżąca sytuacja mogą wpływać na to, w jakim stopniu te plany wydają się możliwe do realizacji. Wszystkie te elementy są szczególnie istotne dla decyzji dotyczących życia rodzinnego. Intencje prokreacyjne można bowiem traktować jako jeden z przejawów szerszych planów życiowych, w których znaczenie mają zarówno preferowane wartości, dostępne wsparcie społeczne, zdrowie, jak i postrzeganie przyszłości.

Rozdział prowadzi zatem od charakterystyki wartości i ich zróżnicowania, przez analizę relacji społecznych i typów kapitału społecznego, po przewidywania dotyczące przyszłości, samoocenę stanu zdrowia i samotność. Zwieńczeniem tego ujęcia jest analiza intencji prokreacyjnych, pozwalająca sprawdzić, w jakim stopniu różnice w wartościach, zasobach społecznych, sytuacji zdrowotnej i postrzeganiu przyszłości współwystępują z planami dotyczącymi posiadania dzieci. Takie ujęcie pozwala spojrzeć na osoby kończące studia nie tylko jako na przyszłych uczestników rynku pracy, lecz jako młodych dorosłych podejmujących jednocześnie decyzje dotyczące pracy, samodzielności, relacji, rodziny i dalszego kształtu własnego życia.

## Lojalność, wolność i rodzina – co studenci cenią najbardziej?

Podobnie jak to miało miejsce w badaniu Bilans Kapitału Ludzkiego zrealizowanym wśród osób dorosłych w 2025 roku (Górniak i in., 2026), również w badaniu studentów do określenia ich hierarchii wartości została użyta skala wartości Schwartza (Schwarz, 1999).

**Jak mierzono wartości?**

Respondentom postawiono następujące zadanie:

Przeczytaj krótkie opisy różnych ludzi. Po zapoznaniu z opisem zaznacz, w jakim stopniu każda z tych osób jest lub też nie jest do Ciebie podobna.

[**Sukces**]* Ważne jest dla niego/niej odnoszenie znaczących sukcesów. Ma nadzieję, że ludzie docenią jego/jej osiągnięcia.

[**Kreatywność**] Ważne jest dla niego/niej wymyślanie nowych rzeczy i twórcze podejście. Lubi robić wszystko na swój własny, oryginalny sposób.

[**Zabawa**] Poszukuje okazji, aby zabawić się. Ważne jest dla niego/niej, aby robić to, co sprawia mu/jej przyjemność.

[**Bogactwo**] Ważne jest dla niego/niej to, aby być bogatym. Chce mieć dużo pieniędzy i różnych kosztownych przedmiotów.

[**Wolność**] Ważne jest dla niego/niej, aby sam(a) podejmował(a) decyzje w swoich własnych sprawach. Lubi wolność i niezależność od innych.

[**Lojalność**] Ważne jest dla niego/niej, aby być lojalnym wobec przyjaciół. Chce poświęcić się dla bliskich sobie osób.

[**Przyroda**] Jest głęboko przekonany(a), że ludzie powinni dbać o przyrodę. Ważna jest dla niego/niej troska o środowisko naturalne.

[**Zasady**] Uważa, że ludzie powinni postępować zgodnie z nakazami. Sądzi, że ludzie powinni zawsze stosować się do zasad i przepisów, nawet gdy nikt nie widzi tego, co robią.

[**Rodzina**]** Ważny jest dla niego/niej dobry poziom życia jego/jej rodziny. Gotów/Gotowa jest pracować ponad siły, aby go zapewnić.

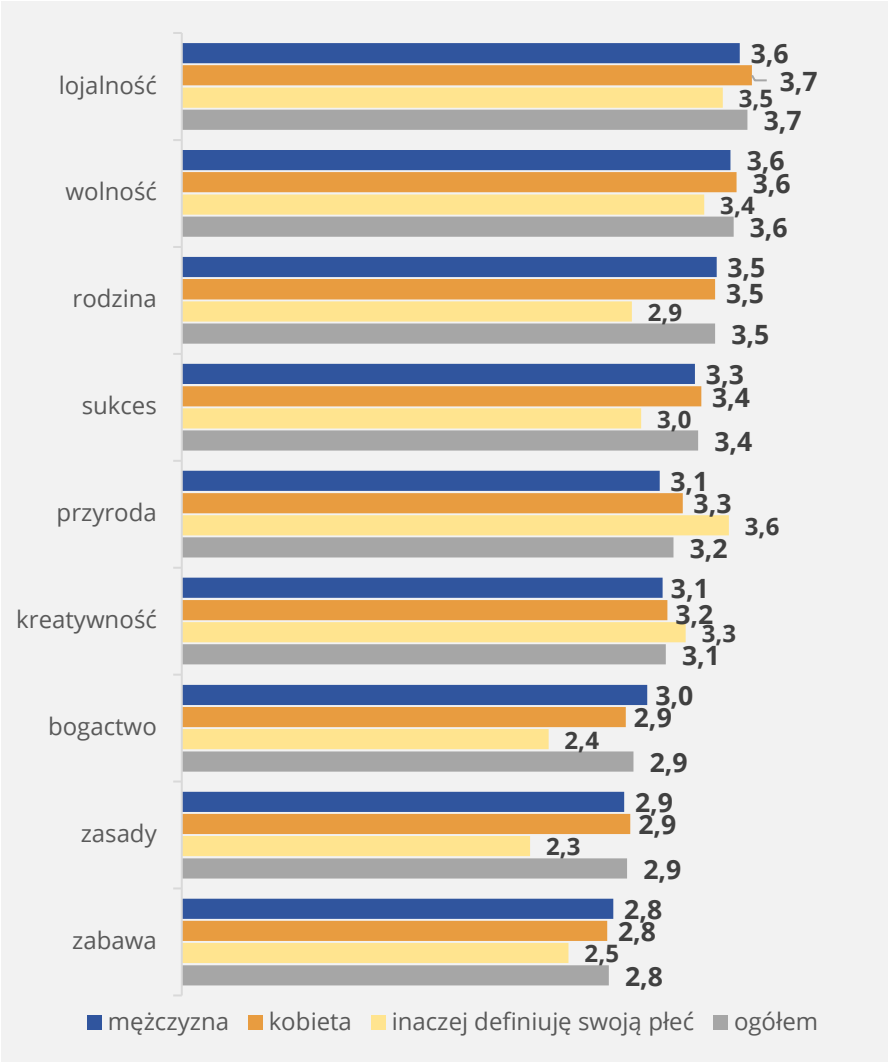
Respondenci mogli odpowiadać na skali od 1 – bardzo podobna do 6 zupełnie niepodobna. Na potrzeby prezentacji wyników odpowiedzi zostały przekodowane tak, aby wyższa ocena oznaczała większe znaczenie poszczególnych wartości.

* Etykiety w nawiasach [] nie były wyświetlane badanym.

** Wartość dodana w badaniach BKL.

**Dla studentów najważniejsze wartości to lojalność, wolność i rodzina, a najmniej istotne to zabawa zasady i bogactwo** (**Wykres 51)**.

**Wykres 51.** Ocena poszczególnych wartości w zależności od płci (średnia)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (Nmin = 7855); skala 1-6.

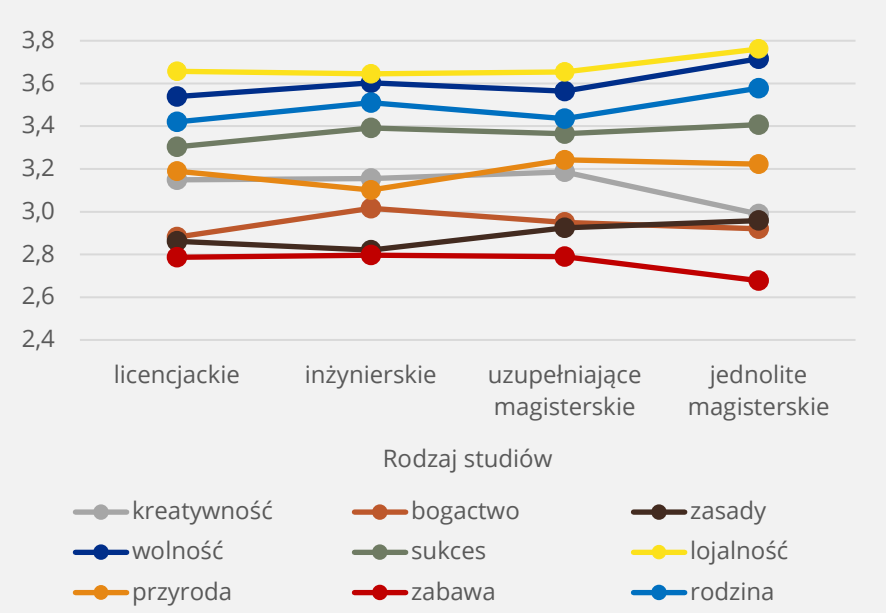
Różnice w znaczeniu przypisywanemu wartościom pomiędzy kobietami i mężczyznami są niewielkie. **Mężczyźni nieco wyżej cenią bogactwo, z kolei kobiety większą wagę przypisują lojalności i przyrodzie.** W hierarchii różnice te przekładają się na wyższą pozycję kreatywności u mężczyzn i wyższą pozycję zasad wśród kobiet.

**Znacznie większe różnice dotyczą osób, które inaczej definiują swoją płeć** (n = 100). Przykładają one mniejsze znaczenie niż mężczyźni i kobiety do bogactwa, zasad, sukcesu i rodziny. W efekcie ich hierarchia wartości jest inna: na pierwszym miejscu znajduje się przyroda, następnie znajdują się lojalność i wolność po czym następuje kreatywność, sukces i rodzina, a listę zamykają zabawa, bogactwo i zasady.

Hierarchia wartości jest bardzo podobna niezależnie od rodzaju studiów, choć różni się znaczenie poszczególnych wartości (**Wykres 52**). Różnice między studentami studiów jednolitych magisterskich i inżynierskich można częściowo wiązać ze specyfiką kierunków, które dominują w obu grupach. Studia inżynierskie obejmują przede wszystkim kierunki techniczne i ścisłe, często wybierane przez mężczyzn, co może wiązać się z większym znaczeniem bogactwa oraz mniejszym znaczeniem przyrody i zasad.

Z kolei studia jednolite magisterskie obejmują głównie kierunki takie jak medycyna, farmacja, weterynaria, prawo czy pedagogika, związane z zawodami wymagającymi długiego i specjalistycznego przygotowania oraz często bezpośrednią pracą z ludźmi. W tej grupie większe znaczenie rodziny, lojalności, zasad i wolności, przy jednocześnie mniejszym znaczeniu zabawy i kreatywności, może więc odzwierciedlać zarówno specyfikę tych zawodów, jak i skład społeczny studentów.

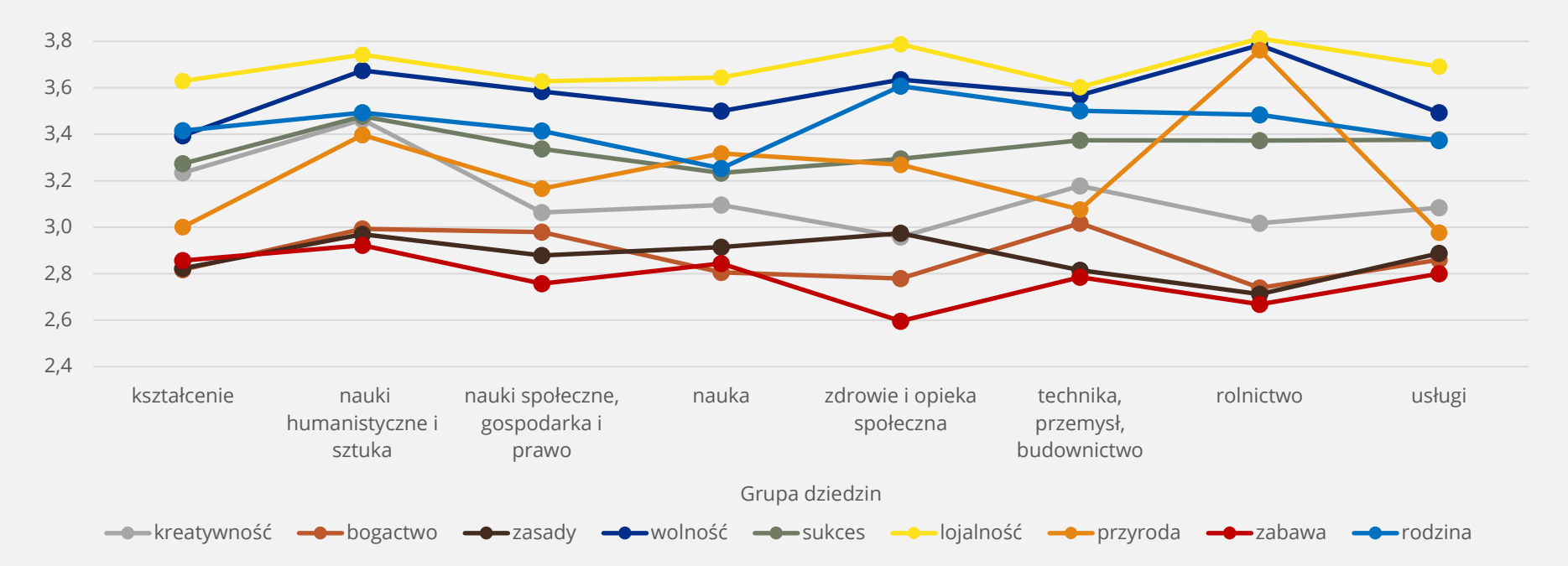
**Wykres 52**. Ocena poszczególnych wartości w zależności od rodzaju studiów




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7855); skala 1-6.

Większe zróżnicowanie widoczne jest przy porównaniu grup kierunków studiów (**Wykres 53**). Najbardziej wyróżnia się znaczenie przyrody, szczególnie wysokie wśród studentów rolnictwa. Kreatywność jest ważniejsza dla osób kończących kierunki humanistyczne, artystyczne i związane z kształceniem, natomiast dla studentów zdrowia i opieki społecznej szczególnie ważne są rodzina, a mniej ważna zabawa. Wolność ma mniejsze znaczenie wśród studentów kształcenia, usług (dla ludności) i nauk (np. biologicznych, fizycznych, matematycznych i statystycznych). Zatem choć ogólna hierarchia wartości pozostaje podobna, profil studiowanego kierunku wiąże się z różnym znaczeniem wybranych wartości.

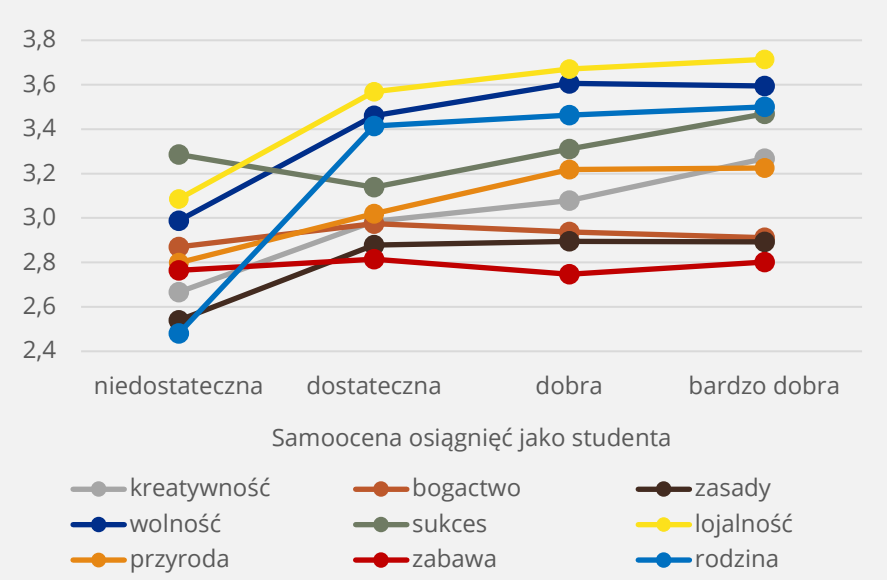
**Wykres 53.** Ocena poszczególnych wartości w zależności od kierunku studiów zgrupowanych dziedzinowo




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7855); skala 1-6.

Wyraźniejsze różnice pojawiają się również w zależności od samooceny osiągnięć jako studenta (**Wykres 54**). Osoby oceniające siebie na ocenę niedostateczną wyraźnie różnią się od pozostałych: najwyżej cenią sukces, większe znaczenie przypisują także bogactwu i zabawie, natomiast niżej oceniają rodzinę i kreatywność. Zatem sposób postrzegania własnej sytuacji na studiach może wiązać się również z odmiennym określaniem tego, co jest ważne w życiu. Większe znaczenie sukcesu i statusu można postrzegać jako sposób kompensowania poczucia słabszych osiągnięć, jednak jest to hipoteza wymagająca dalszego sprawdzenia.

**Wykres 54.** Ocena poszczególnych wartości w zależności od samooceny jako studenta




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7855).

Z hierarchią wartości mocno powiązane są deklaracje poglądów politycznych na skali lewica – prawica, poglądów w sferze obyczajowej na skali przywiązanie do wartości – otwartość na zmianę oraz poglądów na role państwa na skali od liberalizmu do socjalizmu (Wykresy w **Aneksie**). System wartości jest również wyraźnie powiązany z deklarowanymi poglądami politycznymi, ekonomicznymi i obyczajowymi (wykresy w **Aneksie**). Osoby o bardziej lewicowych poglądach większą wagę przypisują przyrodzie,

natomiast wraz z bardziej prawicowymi poglądami rośnie znaczenie rodziny. Podobnie osoby o bardziej socjalistycznych poglądach częściej wysoko oceniają przyrodę, podczas gdy przy bardziej liberalnych poglądach większe znaczenie mają rodzina i bogactwo. Tradycyjne poglądy obyczajowe wiążą się z większym znaczeniem rodziny i zasad, a większa otwartość na zmiany – z większym znaczeniem zabawy i przyrody. Lojalność pozostaje natomiast względnie niezależna od analizowanych poglądów.

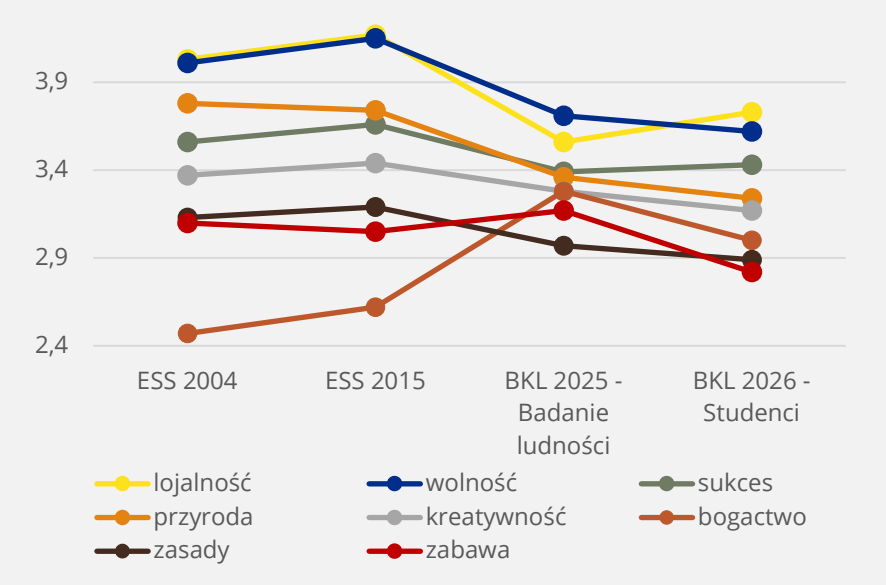
Studenci mają dość podobny ogólny system wartości, ale różnią się jego akcentami. Różnice te układają się w pewne wzory związane z profilem kształcenia, samooceną oraz poglądami. Można postawić hipotezę, że wybór kierunku studiów i sposób postrzegania własnej sytuacji są częściowo związane z szerszym sposobem definiowania tego, co w życiu jest ważne – a tym samym mogą mieć znaczenie dla późniejszych decyzji dotyczących pracy i życia osobistego.

Hierarchia porównywanych wartości jest zbliżona do hierarchii z Europejskiego Sondażu Społecznego (ESS) i BKL 2025. **W porównaniu do grupy osób w wieku 18-27 badanych w 2025 roku (BKL Ludność 2025), studenci ostatnich semestrów przypisują wyższe wartości lojalności (która jest na pierwszym miejscu) oraz sukcesowi (który znalazł się na trzecim miejscu).** Wszystkie pozostałe wartości mają w tej grupie niższe znaczenie[34] (**Wykres 55**).

Warto również zwrócić uwagę na pozycję bogactwa, które w badaniach ESS (realizowanych w 2004 i 2015 roku) oceniane było najniżej, a w badaniach BKL znajduje się na trzeciej pozycji od końca przed zasadami i zabawą.

[34] Wśród prezentowanych wartości nie znalazła się rodzina, która to wartość została dodana w badaniach BKL. Aby móc porównać wyniki z danymi zgromadzonymi w ramach (ESS) usunięto tę wartość z omawianego zestawienia. Na potrzeby analiz zgromadzone odpowiedzi zostały przygotowane tak, aby umożliwić porównanie z wynikami zarówno ESS jak i BKL Ludność 2025.

**Wykres 55.** Ocena poszczególnych wartości w badaniach ESS i BKL 3.0 (średnia skali 0–5)




Źródło: BKL 2026 – Badanie studentów (Nmin = 6354), BKL 2025 – Badanie ludności (Nmin = 6020), ESS (Nmin2004 = 1424, Nmin2015 = 1354). W badaniach ESS i BKL 2025 i 2026 przedstawiona jest wartość dla grupy respondentów w wieku 18–27 lat, w badaniu studentów stanowią oni ponad 94% badanych.

Ocena wartości – dokonywana nawet w konwencji przyjętej przez Schwartza polegającej na utożsamianiu się z pewnym opisem zachowań człowieka – może prowadzić do próby kreowania obrazu siebie zgodnie z oczekiwaniami społecznymi lub do udzielania odpowiedzi, które w przekonaniu respondenta są społecznie oczekiwane.

Z tego powodu w ramach badania przeprowadzono również eksperyment, w ramach którego respondenci mogli przekazać pewną sumę pieniędzy na cele społeczne lub zachować je dla siebie.

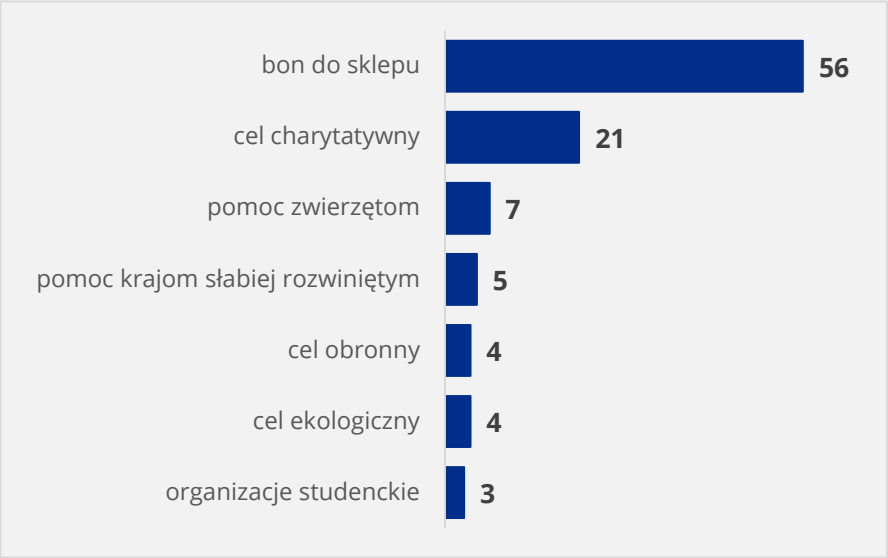
**Jak wyglądał eksperyment z podziałem środków?**

Respondenci mogli przeznaczyć 10 zł lub 20 zł dla siebie w formie bonu do sklepu lub przekazać je w całości lub częściowo na następujące cele:

1. Cel ekologiczny - Zalesianie zdegradowanych terenów w Polsce oraz odbudowa bioróżnorodności: **Fundacja Las Na Zawsze**
2. Cel charytatywny - Wsparcie leczenia i rehabilitacji osób ciężko chorych (dzieci i dorosłych): **Fundacja Siepomaga**
3. Cel wprost związany z grupą studentów - Wsparcie edukacyjne, materialne studentów (sprzęt, zakwaterowanie, dostęp do nauki) i wyrównywanie szans: **Fundacja Dobra Sieć**
4. Cel związany ze wsparciem zwierząt - Ochrona zagrożonych gatunków dzikich zwierząt w Polsce: **Fundacja Dziedzictwo Przyrodnicze**
5. Cel związany ze wsparciem krajów najsłabiej rozwiniętych - Zapewnienie dostępu do czystej wody i sanitariatów w Afryce: **Polska Akcja Humanitarna (PAH)**
6. Cel związany z bezpieczeństwem publicznym / obronnym kraju - Wzmacnianie bezpieczeństwa i obronności kraju: **Fundacja GROT**

Ponad połowa badanych (56%) wybrała odebranie środków w formie kodu na zakupy w sklepie (**Wykres 56**).

**Wykres 56.** Dystrybucja środków pomiędzy proponowane cele (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 6599).

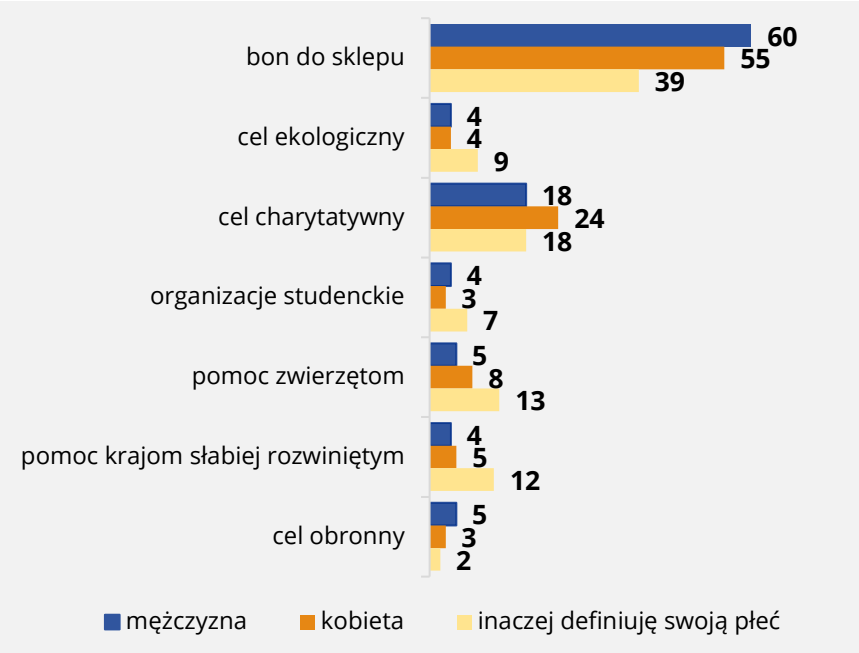
> **!** Choć zarobki są ważne przy wyborze pracy, a studenci często wybierają bon do sklepu, nisko cenią bogactwo opisane jako posiadanie dużej ilości pieniędzy i drogich rzeczy. Jednocześnie wysoko cenią zapewnienie rodzinie dobrego poziomu życia. Sugeruje to, że pieniądze są dla nich raczej środkiem do zapewnienia dobrych warunków życia sobie i bliskim niż celem samym w sobie.

Wśród celów społecznych największa część środków została przekazana organizacji charytatywnej – 21% całej puli środków, czyli blisko 48% środków przekazanych przez osoby wybierające cel społeczny. Pomoc zwierzętom zgromadziła 7% ogółu środków (16% środków przekazanych instytucjom społecznym), a pomoc krajom słabiej rozwiniętym 5% środków (11% środków dla organizacji społecznych). Celem, który zgromadził najmniej środków były organizacje studenckie – 3% (7% środków na organizacje społeczne).

Występują pewne różnice w dystrybucji środków pomiędzy kobietami i mężczyznami (**Wykres 57**). Mężczyźni częściej wybierali bon do sklepu oraz przeznaczyli większą część środków niż kobiety na wsparcie organizacji studenckich i obronnych. Kobiety z kolei przeznaczyły większą część środków na wsparcie organizacji charytatywnej i pomagającej zwierzętom. Osoby inaczej identyfikujące swoją płeć zdecydowanie rzadziej wybierały bon do sklepu – takiego wskazania dokonało 39% osób z tej grupy wobec 60% mężczyzn i 55% kobiet. Przeznaczyły one w efekcie większą część środków niż kobiety i mężczyźni na cel ekologiczny oraz pomoc krajom słabiej rozwiniętym, oraz więcej niż mężczyźni na pomoc zwierzętom. Pomimo dużych różnic w proporcji środków przekazanych na

poszczególne cele, ich hierarchia pozostała taka sama jak ogółu studentów.

**Wykres 57**. Dystrybucja środków pomiędzy proponowane cele w zależności od płci




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 6599).

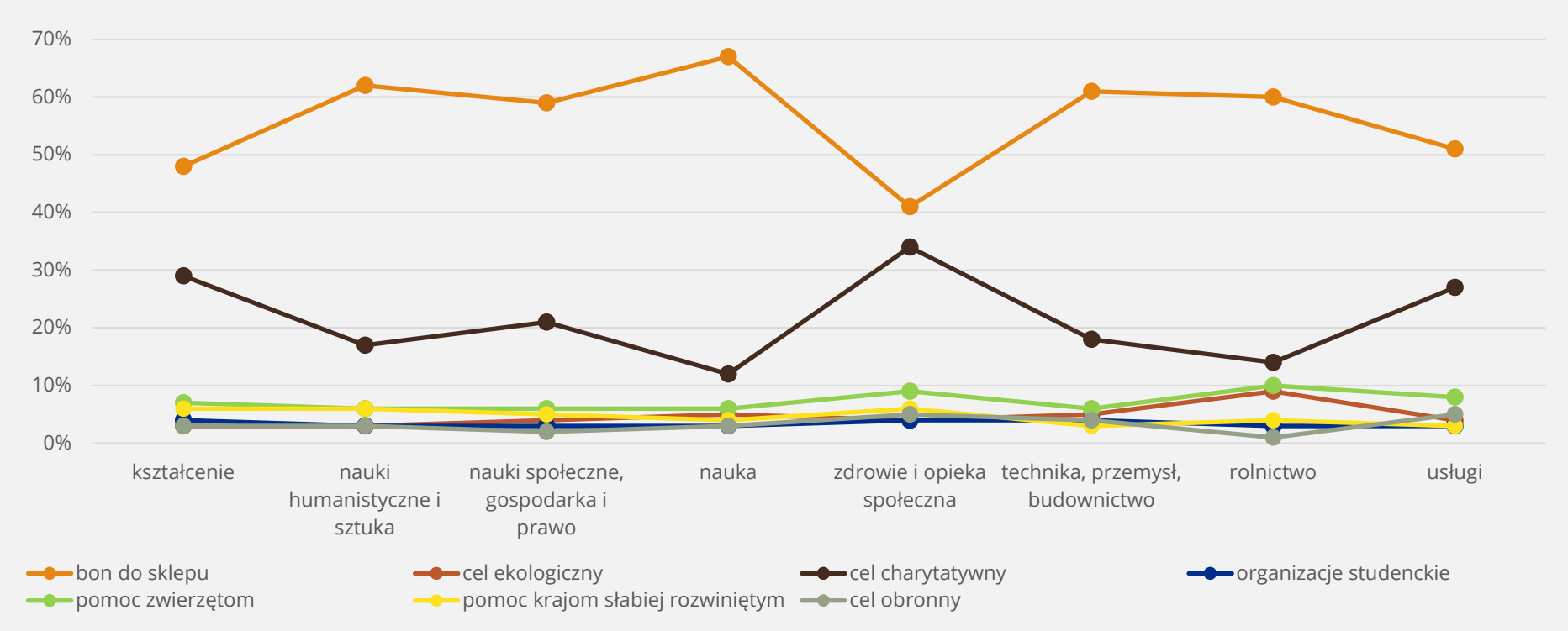
O ile sama dystrybucja środków na cele jest interesująca, o tyle jeszcze ciekawiej prezentują się korelacje[35] pomiędzy ważnością poszczególnych wartości a tym na co studenci postanowili przekazać pieniądze. Najmocniejsza – chociaż bardzo słaba – łączy bogactwo z przeznaczeniem środków dla siebie (r = 0,20). Druga pod względem siły zależność łączy wartościowanie bogactwa z przeznaczaniem mniejszych kwot na cele charytatywne (r = 0,12). Trzecia pod względem siły korelacja występuje pomiędzy przypisywaniem znaczenia zasadom a przeznaczaniem środków dla siebie (r = 0,11). Pozostałe korelacje są słabsze niż 0,1.

Interesujące różnice w odsetku środków przekazywanych na poszczególne cele występują pomiędzy osobami kończącymi studia na kierunkach należących do różnych grup (**Wykres 58**). Widoczne są one w stosunku do części środków przeznaczanych dla siebie, na cel charytatywny oraz w mniejszym stopniu na cel ekologiczny i obronny.

[35] Prawidłowe przedstawienie tej zależności wymaga przekształcenia informacji o środkach przekazanych na poszczególne cele z wykorzystaniem logarytmu stosunku wyśrodkowanego (ang. Centered Log-Ratio, Aitchison, 1986). Bez takiego przekształcenia w oczywisty sposób cele skorelowane są ze sobą ujemnie (przekazanie większych środków na jeden cel obniża ilość środków przekazanych na inny). Ma to znaczenie nie tylko dla korelacji pomiędzy celami, ale także pomiędzy celami a wartościami. Zastosowane przekształcenia usuwa niepożądany efekt występujący w zadaniach o sumie zerowej.

Biorąc pod uwagę **przeznaczenie środków dla siebie**, wśród studentów kierunków związanych ze zdrowiem i opieką społeczną taki wybór dokonało niespełna 41% badanych, a wśród kierunków związanych z kształceniem niespełna 48% studentów.

**Wykres 58**. Dystrybucja środków pomiędzy proponowane cele w zależności od kończonego kierunku studiów




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 6475).

Różnią się oni przede wszystkim od studentów kończących studia na kierunkach zaliczających się do kategorii nauka (kierunki ścisłe), którzy w ponad 67% wybrali bon do sklepu. Ponad 60% studentów dokonało takiego wyboru na kierunkach humanistycznych i związanych ze sztuką, techniką, przemysłem, budownictwem oraz rolnictwem. A blisko 59% wybrało ten cel na kierunkach należących do grupy nauk społecznych, gospodarki i prawa.

Duże różnice występują pod względem tego jaką część środków przeznaczyli respondenci na **cel charytatywny**. Najmniej na ten cel przeznaczyli studenci kierunków należących do nauk (przyrodniczych i ścisłych – 12%), rolnictwa (14%), nauk humanistycznych i sztuki (17%) oraz techniki, przemysłu i budownictwa (18%). Najwięcej środków na ten cel przekazali respondenci kończący kierunki należące do grupy usług (27%), kształcenia (29%), a zwłaszcza zdrowia i opieki społecznej (34%).

> **!** W grupie zdrowia i opieki społecznej wyróżnia się pielęgniarstwo, którego studenci stanowią niemal 40% tej grupy. Przeznaczyli oni na cel charytatywny niemal połowę dostępnych środków.

Na **cel ekologiczny** istotnie więcej środków (9%) przeznaczyli studenci kierunków rolniczych. W pozostałych grupach kierunków odsetek przekazanych środków wahał się od 3% wśród studentów kierunków należących do grupy kształcenie do 5% wśród respondentów kończących naukę na kierunkach należących do grupy nauk ścisłych i przyrodniczych.

Ostatnia istotna różnica dotyczy środków przeznaczonych na **cel wiązany z obronnością**. Studenci kończący naukę na kierunkach należących do usług przekazali na ten cel ponad 5% środków, podczas gdy osoby z kierunków rolniczych przekazały na ten cel 1% środków.

> **!** Warto zauważyć, że niemal 22% studentów na kierunkach usługowych stanowiły osoby kończące naukę na kierunku bezpieczeństwo wewnętrzne. W grupie tej 21% środków zostało przekazane na cel obronny – ponad pięć razy więcej niż przeciętnie.

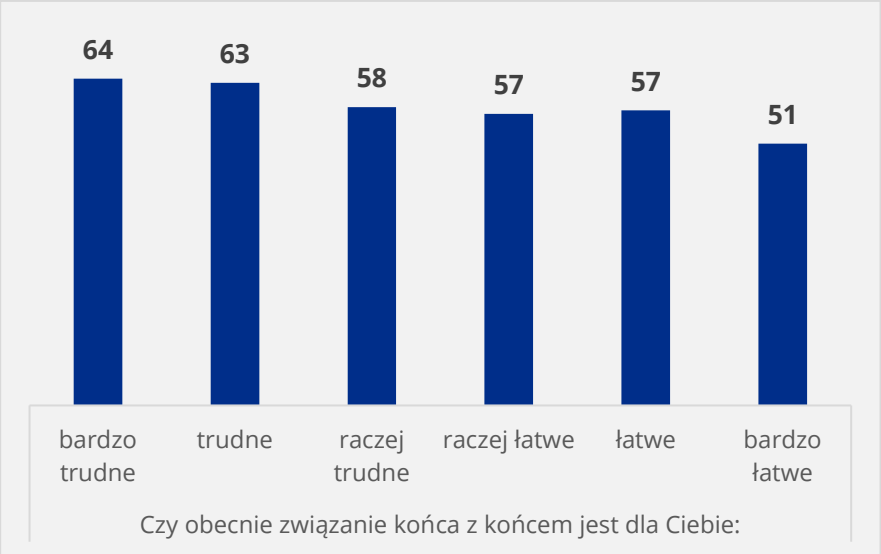
Sposób rozdysponowania środków różni się w zależności od kończonego kierunku studiów, co może wskazywać na zróżnicowanie preferencji dotyczących własnych korzyści i celów społecznych. Studenci kierunków związanych z nauką częściej przeznaczali środki dla siebie, natomiast osoby kończące kierunki związane z kształceniem, usługami, a szczególnie zdrowiem i opieką społeczną, większą ich część kierowały na cele charytatywne. Wyraźniejsze znaczenie celu ekologicznego wśród studentów rolnictwa oraz celu obronnego wśród studentów usług pokazuje ponadto, że różnice między grupami nie ograniczają się do prostego podziału na wybory indywidualne i prospołeczne, lecz obejmują także odmienne preferencje dotyczące konkretnych obszarów społecznych.

Choć związki są wyraźne to pozostaje pytanie czy to przekonania i preferencje wpłynęły na wybór kierunku studiów i ujawniły się następnie przy wyborze celów, czy też przekonania i preferencje skutkujące wyborem celów są efektem różnic w kształceniu występujących pomiędzy kierunkami studiów.

Pewne znaczenie w zakresie wskazywania celów mają poglądy. Im poglądy bardziej prawicowe oraz silniejsze przywiązanie do tradycji w sferze obyczajowej tym większe wspieranie celu obronnego. Pozostałe korelacje są bardzo słabe.

Wybór celów wsparcia finansowego wskazuje na słabe powiązanie takich decyzji tak z wartościami jak zainteresowaniami (związanymi z kierunkiem studiów) oraz poglądami w sferze politycznej, obyczajowej czy ustrojowej. Co interesujące nie wiążą się również z sytuacją materialną respondentów, poza wybieraniem bonu do sklepu: im trudniejsza sytuacja tym częstszy taki wybór. Różnice pomiędzy skrajnymi grupami sięgają 13 pp. (**Wykres 59**).

**Wykres 59.** Wybór korzyści własnej (bonu do sklepu) w zależności od poziomu zamożności (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 6598).

Eksperyment z podziałem środków pokazał, że ponad połowa studentów wybrała bon do sklepu, a spośród celów społecznych najczęściej wspierano cele charytatywne. Deklarowane wartości bardzo słabo wiążą się z faktycznymi decyzjami, co może oznaczać ich ograniczony wpływ na codzienne wybory. Wyraźniejsze różnice w wyborze celów dotyczą kierunku studiów: studenci kierunków ścisłych częściej wybierali środki dla siebie, natomiast osoby studiujące na kierunkach związanych ze zdrowiem, kształceniem i usługami częściej wspierały cele społeczne.

## Kapitał społeczny – na kogo studenci mogą liczyć?

Kapitał społeczny to szerokie pojęcie odnoszące się do relacji społecznych utrzymywanych przez jednostki oraz potencjalnych i realnych korzyści jakie im towarzyszą. W kontekście badania kapitału ludzkiego, kapitał społeczny może być postrzegany jako pewnego rodzaju dźwignia, pozwalająca wykorzystać kompetencje i kwalifikacje bardziej efektywnie, i tym samym ułatwiająca lepszy start w samodzielnym życiu. Nie każdy rodzaj relacji jest w tym kontekście tak samo istotny. W ramach badania studentów pytano o te relacje, które mogą być kluczowe przy podejmowaniu dalszego kształcenia lub podejmowaniu pracy. Badanych proszono o wskazanie czy znają osoby mogące pomóc w przypadku pojawienia się ośmiu potrzeb. Szczegóły pytań i deklarowanego kapitału społecznego przedstawia **Wykres 60**, na którym dostęp do poszczególnych typów wsparcia został uporządkowany malejąco.

**Wykres 60**. Formy wsparcia w oparciu o posiadane relacje (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (n = 8050).

**Studenci najczęściej deklarowali, że w razie potrzeby mogą liczyć na osoby, które wesprą ich w obowiązkach domowych**. Taki rodzaj wsparcia nie wymaga od wspierających specjalnych kwalifikacji, jednak pozwala badanym bardziej zaangażować się w dalszą naukę lub pracę. Ponad 80% studentów może liczyć na tego typu wsparcie i większość z nich już z takiej pomocy korzystała. Jednocześnie niespełna 7% nie zna nikogo takiego, a nieco ponad 10% nie wie, czy znalazłby się ktoś taki w ich otoczeniu.

Ponad 70% respondentów może liczyć na wsparcie polegające na uzyskaniu porady przy wyborze pracy, szkoły lub kursu zawodowego; zna kogoś kto może nauczyć lub doradzić jak coś zrobić w pracy oraz zna osoby, które mogą udostępnić narzędzia, sprzęt, pojazd lub lokal potrzebny do

pracy. Między 28% a 31% studentów korzystało już z takiej pomocy. Blisko 70% studentów zna osoby, które mogą pomóc w sprawie prawnej lub urzędowej związanej z pracą lub prowadzoną działalnością gospodarczą. Z pomocy takiej korzystał niemal co piąty respondent, a ponad połowa uważa, że z takiej pomocy może skorzystać.

**Nieco ponad 60% studentów zna kogoś kto mógłby im pomóc znaleźć pracę w branży niezwiązanej z wyuczonym zawodem** z czego blisko 14% już z takiej pomocy skorzystało. **Znajomość z osobą, która mogłaby pomóc znaleźć pracę w branży związanej z wyuczonym zawodem deklaruje blisko 60% respondentów**, spośród których ponad 14% z takiej pomocy już skorzystało. **Najrzadszym zasobem**, do którego dostęp mają studenci kończący studia **są osoby, które mogłyby dać lub pożyczyć na korzystnych warunkach 20 tys. zł.** Znajomość z takimi osobami deklaruje 56% respondentów. Niemal co dziesiąty student skorzystał już z takiej formy wsparcia. Jednocześnie największy odsetek respondentów deklaruje, że nie zna nikogo takiego lub nie wie, czy znalazłby się ktoś taki w ich otoczeniu.

Na podstawie deklarowanych relacji i korzystania z nich przygotowana została segmentacja[36], która podzieliła studentów na 7 grup charakteryzujących się różnym typem posiadanego kapitału społecznego. Udział tych grup w populacji przedstawia **Wykres 61**.

[36] Segmentacja przygotowana została z wykorzystaniem hierarchicznej analizy skupień (metodą Warda w oparciu o kwadrat odległości euklidesowej), która połączyła respondentów na podstawie podobieństwa odpowiedzi na wszystkie pytania dotyczące posiadanych relacji społecznych. Na potrzeby analizy połączono odpowiedzi znam i korzystałem oraz znam, ale nie potrzebowałem takiej pomocy.

**Wykres 61**. Udział grup o różnym typie kapitału społecznego wśród kończących studia (%)*




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).
*Kapitał zawodowy to podwymiar kapitału społecznego związany z: pomocą w znalezieniu pracy w zawodzie oraz udostępnieniem narzędzi, sprzętu, pojazdu lub lokalu potrzebnego do pracy.

Poniżej przedstawiona została charakterystyka wyróżnionych grup. Opis każdej grupy uwzględnia nie tylko profil odpowiedzi na pytania o posiadane relacje, ale także opis cech członków danej grupy wyróżniający ich na tle pozostałych studentów.

**Grupa 1 – bardzo niski kapitał społeczny (N = 715).** Tylko 11% osób zna kogoś, kto może doradzić w wyborze pracy, szkoły lub kursu, 15% może uzyskać pomoc w znalezieniu pracy w wyuczonym zawodzie, a 16% – pracy w innej branży. Podobnie niska jest dostępność pomocy w pracy (14%) oraz pomocy prawnej lub urzędowej (16%). Relatywnie częste są odpowiedzi „nie" i „trudno powiedzieć"; szczególnie wiele osób nie potrafi określić dostępności porady zawodowej (50%) i pomocy w pracy (47%). Nieliczni znają kogoś, kto mógłby pożyczyć 20 tys. zł (20%) lub wesprzeć ich w obowiązkach domowych (22%).

**Profil tej grupy wskazuje na kumulowanie się kilku niekorzystnych cech.** Studenci częściej pochodzą ze wsi (26%), rzadziej mają ojca z wyższym wykształceniem (31%), a stosunkowo często nie potrafią określić wykształcenia rodziców ani ich związku zawodowego z kierunkiem studiów. Może to świadczyć o słabszym lub mniej rozpoznanym zapleczu rodzinnym, które współwystępuje z trudniejszą sytuacją materialną: 27% określa ją jako trudną lub raczej trudną, a 13% rozważało rezygnację ze

studiów z powodów finansowych. W takich warunkach praca rzadziej pełni funkcję inwestycji w przyszłość – tylko 13% traktuje ją jako sposób zdobywania doświadczenia – a częściej dominuje koncentracja wyłącznie na studiowaniu (56%). Jednocześnie grupa niżej ocenia własne osiągnięcia w nauce: 17% wskazuje ocenę niedostateczną lub dostateczną, a 33% bardzo dobrą. Może się z tym wiązać także nieco starsza struktura wieku, w tym większy udział osób w wieku 27 lat i więcej (10%), dla których studiowanie może przebiegać w bardziej złożonych warunkach życiowych.

**Grupa 2 – wysokie wsparcie tylko w sprawach domowych (N = 1291).** Dostęp do pomocy w obowiązkach domowych jest bardzo wysoki (93%), ale znacznie słabsze są inne zasoby: 52% zna kogoś, kto może doradzić przy wyborze pracy, szkoły lub kursu, 60% może uzyskać pomoc w pracy, a 53% – pomoc prawną lub urzędową. Szczególnie słabe są kontakty związane ze zmianą pracy: 30% może dzięki znajomym znaleźć pracę w wyuczonym zawodzie, a tylko 7% w innej branży; w tym ostatnim przypadku 60% odpowiada „nie". Pomoc finansowa jest dostępna dla 21% studentów.

Wysokie wsparcie domowe nie przekłada się w tej grupie na równie silne zasoby edukacyjne i zawodowe. Ponad połowa badanych koncentruje się wyłącznie na studiowaniu (55%), a tylko 17% traktuje pracę jako sposób zdobywania doświadczenia. Jednocześnie 83% deklaruje, że żadne z rodziców nie pracowało w zawodzie związanym z kierunkiem studiów, a 21% ma ojca z wykształceniem podstawowym, gimnazjalnym lub zasadniczym zawodowym. **Może to oznaczać, że rodzina zapewnia dobre zaplecze codzienne, ale w mniejszym stopniu dostarcza zasobów pomocnych w budowaniu ścieżki zawodowej.** Sytuacja finansowa jest raczej pośrednia niż skrajna: 43% określa ją jako raczej łatwą, 19% jako raczej trudną, a tylko 13% jako bardzo łatwą. Podobny „środkowy" profil widać w samoocenie wyników osiąganych na studiach – 58% ocenia je jako dobre, a 29% jako bardzo dobre. Grupa jest też relatywnie młoda, z większym udziałem 22-latków (27%), co może częściowo tłumaczyć słabsze wejście w doświadczenia zawodowe.

**Grupa 3 – niski kapitał zawodowy i wysoki kapitał we wszystkich innych wymiarach (N = 1548).** Osoby z tej grupy bardzo często deklarują dostęp do pomocy prawnej lub urzędowej (92%), wsparcia w obowiązkach domowych (95%) oraz porady dotyczącej pracy, szkoły lub kursu (86%).

Szczególnie wyróżnia je pomoc finansowa – 85% zna kogoś, kto może dać lub pożyczyć co najmniej 20 tys. zł. Słabszy jest dostęp do sprzętu, pojazdu lub lokalu (71%), pomocy w pracy (54%) oraz pomocy w znalezieniu pracy w innej branży (53%) lub w wyuczonym zawodzie (48%).

W tej grupie brak silnego kapitału zawodowego nie oznacza ogólnego deficytu zasobów, a jej profil sugeruje raczej próbę kompensowania braków zawodowych poprzez inne formy aktywności. Częściej niż w innych grupach studenci pracują po to, by zdobywać doświadczenie (23%) lub finansować dodatkowe wydatki (14%), a rzadziej ograniczają się wyłącznie do studiowania (46%). Jednocześnie ich sytuacja materialna jest stosunkowo dobra: 17% określa ją jako bardzo łatwą, a tylko 15% jako raczej trudną. Choć 82% deklaruje, że żadne z rodziców nie pracowało w zawodzie związanym z kierunkiem studiów, badani rzadziej nie znają odpowiedzi na pytania o wykształcenie ojca i zawodowe powiązania rodziców, co może wskazywać na lepiej rozpoznane zaplecze rodzinne. Częściej są to osoby 24-letnie (26%) oraz studiujące na jednolitych studiach magisterskich (16%). **Możliwe więc, że posiadane zasoby społeczne i materialne ułatwiają im aktywne budowanie brakującego kapitału zawodowego poza rodziną.**

**Grupa 4 – brak wsparcia w sprawach domowych, inne wymiary przeciętne (N = 562).** W większości obszarów poziom wsparcia jest przeciętny: 77% zna kogoś, kto może doradzić przy wyborze pracy, szkoły lub kursu, 76% ma dostęp do pomocy w pracy, 75% do narzędzi, sprzętu, pojazdu lub lokalu, a 72% do pomocy prawnej lub urzędowej. Około dwie trzecie może uzyskać pomoc w znalezieniu pracy w wyuczonym zawodzie (63%) lub w innej branży (65%), a 55% – dużą pomoc finansową. Specyficzną cechą grupy jest całkowity brak wsparcia w obowiązkach domowych.

**Brak pomocy domowej wydaje się współwystępować z większą koniecznością samodzielnego organizowania codziennego funkcjonowania i finansowania własnych potrzeb.** Studenci częściej pracują po to, by pokrywać dodatkowe wydatki (16%) lub wspierać finansowo bliskich (12%), a rzadziej zajmują się wyłącznie studiami (43%). Jednocześnie częściej deklarują bardzo trudną sytuację finansową (2%) i relatywnie często rozważali rezygnację ze studiów z powodów finansowych (15%). Może to wskazywać, że brak wsparcia w sferze domowej zwiększa obciążenia pozauczelniane nawet wtedy, gdy w innych wymiarach sieci społeczne są przeciętne. Grupa jest przy tym zróżnicowana wiekowo – częściej obejmuje zarówno

osoby w wieku 20–21 lat (15%), jak i 27 lat i więcej (11%) – co może oznaczać różne źródła tej samodzielności. Wyraźniejsza obecność studentów kierunków technicznych (49%), zwłaszcza techniki, przemysłu i budownictwa (26%), wskazuje też, że ten profil wsparcia częściej występuje w określonych środowiskach edukacyjnych.

**Grupa 5 – bardzo wysokie wsparcie w sprawach domowych, całkowity brak wsparcia w kwestiach formalnych, nierównomierne wsparcie zawodowe (N = 924).** Grupa wyróżnia się bardzo wysokim poziomem pomocy praktycznej: 94% może liczyć na wsparcie w obowiązkach domowych, 81% na pomoc dotyczącą wykonywania czegoś w pracy, a 70% na dostęp do narzędzi, sprzętu, pojazdu lub lokalu. Silne są także kontakty pomagające znaleźć pracę w innej branży (73%), ale słabsze w wyuczonym zawodzie (57%). Najbardziej charakterystyczny jest niemal całkowity brak dostępu do pomocy prawnej lub urzędowej (1%).

Charakterystyka społeczna tej grupy jest mniej wyrazista niż innych grup, co sugeruje, że **specyfika klastra wynika przede wszystkim ze struktury dostępnych relacji, a nie z trudnej sytuacji materialnej czy wyraźnie odmiennego przebiegu studiów**. Częściej są to osoby pochodzące ze wsi (25%), a rzadziej z największych miast (21%), co może sprzyjać sieciom opartym na bliskich, praktycznych relacjach, ale słabiej powiązanym ze wsparciem formalnym i instytucjonalnym. Jednocześnie aż 50% grupy stanowią studenci kierunków technicznych, a 25% studiuje technikę, przemysł i budownictwo; nauki społeczne, gospodarka i prawo są reprezentowane rzadziej (28%). Może to wskazywać, że w części środowisk technicznych i pochodzących spoza największych miast łatwiej dostępne jest wsparcie praktyczne i zawodowe niż kontakty umożliwiające poruszanie się w sprawach formalnych. Ponieważ grupa nie wyróżnia się sytuacją finansową, brak wsparcia formalnego nie musi oznaczać ogólnej deprywacji, lecz raczej nierównomierną strukturę kapitału społecznego.

**Grupa 6 – wysoki kapitał społeczny poza wsparciem finansowym i doradztwem w zakresie wyboru szkoły lub pracy (N = 1305).** Studenci z tej grupy mają bardzo wysoki poziom wsparcia w większości wymiarów. Szczególnie często mogą znaleźć pracę w innej branży (93%), uzyskać pomoc w pracy (92%), pomoc prawną lub urzędową (93%) oraz wsparcie w obowiązkach domowych (99%). Ponad trzy czwarte ma dostęp do narzędzi, sprzętu, pojazdu lub lokalu. Słabsze są kontakty pomagające znaleźć pracę w wyuczonym zawodzie (68%) oraz doradztwo przy

wyborze pracy, szkoły lub kursu (64%). Wyraźnie słabszy jest dostęp do dużej pomocy finansowej – deklaruje go 20% studentów; połowa odpowiada, że nie ma takiej możliwości, a około 30% nie potrafi tego określić.

Jest to grupa dobrze wyposażona w praktyczne i zawodowe relacje, ale wyraźnie słabsza pod względem zasobów finansowych i wsparcia w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych. Ten profil dobrze współgra z sytuacją studentów: 11% pracuje przede wszystkim po to, aby móc studiować, a 19% określa swoją sytuację finansową jako raczej trudną; jednocześnie skrajna trudność finansowa występuje rzadko (1%). **Można więc przypuszczać, że rozbudowane sieci kontaktów pomagają ograniczać skutki niedoboru zasobów materialnych, ale nie całkowicie go eliminują.** Grupa nie wyróżnia się słabszym funkcjonowaniem akademickim – tylko 9% ocenia swoje wyniki jako dostateczne – co może wskazywać, że brak silnego wsparcia finansowego nie przekłada się bezpośrednio na niższe osiągnięcia. Rzadziej są to osoby w wieku 27 lat i więcej (6%) oraz studenci jednolitych studiów magisterskich (11%). Mniej liczna reprezentacja nauk społecznych, gospodarki i prawa (28%) sugeruje również pewne zróżnicowanie tego typu kapitału między środowiskami kształcenia.

**Grupa 7 – bardzo wysoki kapitał społeczny (N = 1701).** Jest to grupa najbardziej jednoznaczna: we wszystkich analizowanych wymiarach 100% osób deklaruje dostęp do wsparcia – od porad zawodowych i pomocy w znalezieniu pracy, przez wsparcie w pracy i dostęp do sprzętu, po dużą pomoc finansową, pomoc formalną i wsparcie domowe.

**W tej grupie widać najbardziej spójny obraz kumulacji korzystnych zasobów społecznych, rodzinnych, materialnych i edukacyjnych.** Rzadziej żadne z rodziców nie pracowało w zawodzie związanym z kierunkiem studiów (72%), a częściej zawodowo powiązana z nim była matka (8%) lub oboje rodzice (6%), co może wzmacniać zarówno dostęp do informacji, jak i orientację w świecie edukacji i pracy. Lepsze zaplecze społeczne współwystępuje z korzystniejszą sytuacją materialną: tylko 17% określa ją jako trudną lub raczej trudną, 18% jako bardzo łatwą, a 8% rozważało rezygnację ze studiów z powodów finansowych. Jednocześnie jest to grupa o najwyższej samoocenie osiągnięć – 46% uważa swoje wyniki za bardzo dobre, a tylko 8% za dostateczne. Częściej są to osoby w wieku 24–26 lat oraz studiujące na uzupełniających studiach magisterskich (31%), co może oznaczać, że wysoki kapitał społeczny sprzyja także kontynuowaniu edukacji i utrzymywaniu dobrych wyników

na kolejnych etapach studiów. Rzadziej występują natomiast studenci kierunków technicznych (41%), a częściej nauk społecznych, gospodarki i prawa (35%) oraz kształcenia (6%).

Podsumowując, zróżnicowanie poziomu kapitału społecznego wiąże się z wyraźnymi różnicami w charakterystyce społeczno-demograficznej badanych. Grupy o najniższym kapitale społecznym częściej obejmują osoby pochodzące ze wsi lub mniejszych miast, częściej deklarujące trudniejszą sytuację finansową i rozważanie rezygnacji ze studiów z powodów finansowych, a także osoby o słabszych wynikach w nauce. W grupach tych częściej występują również osoby, których rodzice nie są związani zawodowo z kierunkiem studiów, oraz osoby mające mniejszą wiedzę o wykształceniu rodziców lub ich powiązaniach zawodowych z kierunkiem studiów.

Wyższy kapitał społeczny częściej współwystępuje natomiast z korzystniejszą sytuacją materialną, wyższą samooceną wyników w nauce, starszym wiekiem oraz większym powiązaniem rodziny z kierunkiem studiów. Istotne są również różnice w roli pracy podczas studiów: w niektórych grupach o wyższym kapitale społecznym częściej praca jest traktowana jako element umożliwiający studiowanie lub zdobywanie doświadczenia, podczas gdy w grupach o słabszych zasobach częściej pełni funkcję zabezpieczenia bieżących potrzeb finansowych.

Interesujące jest powiązanie przynależności do grup o różnym kapitale społecznym z typologią inwestowania w kompetencje, które przedstawia **Tabela 33**.

**Tabela 33.** Udział studentów z grup o różnym kapitale społecznym w grupach o różnym typie inwestycji w kompetencje (%)

| Wzorce aktywności edukacyjnej* \ Kategorie kapitału społecznego | Bardzo niski KS | Niski KS wysokie wsparcie tylko w sprawach domowych | Niski kapitał zawodowy i wysoki KS we wszystkich innych wymiarach | Przeciętny KS i brak wsparcia w sprawach domowych | Przeciętny KS, bardzo wysokie wsparcie w sprawach domowych, brak wsparcie w kwestiach formalnych, | Wysoki KS poza wsparciem finansowym i doradztwem w zakresie wyboru szkoły lub pracy | Bardzo wysoki KS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Uczący się samodzielnie w sposób nieformalny | 33 | 34 | 27 | 29 | 32 | 26 | 25 |
| Uczący się o niskim poziomie zaangażowania | 16 | 7 | 6 | 9 | 6 | 6 | 4 |
| Rozwijający się wszechstronnie | 21 | 26 | 22 | 18 | 20 | 25 | 27 |
| Wszechstronnie uczący się, mało zaangażowani w życie akademickie i społeczne | 19 | 19 | 29 | 32 | 28 | 30 | 31 |
| Zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnią macierzystą | 10 | 15 | 17 | 12 | 15 | 14 | 12 |

Źródło: BKL 2026 – Studenci (N – 8050). Kolorem zielonym oznaczone zostały komórki o liczebności wyższej niż oczekiwana, a kolorem pomarańczowym o niższej.

* Szczegółowa charakterystyka wzorów aktywności edukacyjnej znajduje się w rozdziale pierwszym.

W grupie o bardzo niskim kapitale społecznym najczęściej występują uczący się samodzielnie w sposób nieformalny (33%), następnie rozwijający się wszechstronnie (21%) oraz wszechstronnie uczący się, mało zaangażowani w życie akademickie i społeczne (19%). Uczący się o niskim poziomie zaangażowania stanowią 16% - w żadnej innej grupie kapitału społecznego nie stanowią oni tak dużej części studentów. Z kolei zorientowani na dodatkowe uczenie się poza uczelnią macierzystą stanowią 10% i stanowią najmniejszy odsetek studentów porównując wszystkie grupy KS. W grupie niskiego kapitału społecznego z wysokim wsparciem tylko w sprawach domowych również dominują uczący się samodzielnie w sposób nieformalny (34%) oraz rozwijający się wszechstronnie (26%), natomiast udział uczących się o niskim poziomie zaangażowania wynosi tylko 7%.

W grupie o niskim kapitale zawodowym i wysokim kapitale w pozostałych wymiarach większy jest udział wszechstronnie uczących się, mało zaangażowanych w życie akademickie i społeczne (29%) oraz zorientowanych na dodatkowe uczenie się poza uczelnią macierzystą (17%). W grupie o przeciętnym kapitale społecznym i braku wsparcia w sprawach domowych udział pierwszej z tych kategorii wzrasta do 32%, a udział rozwijających się wszechstronnie wynosi 18%. Z kolei w grupie o przeciętnym kapitale społecznym, bardzo wysokim wsparciu domowym i braku wsparcia formalnego wysoki jest udział zarówno uczących się samodzielnie w sposób nieformalny (32%), jak i wszechstronnie uczących się (28%).

W grupie o wysokim kapitale społecznym poza wsparciem finansowym i doradztwem dotyczącym wyboru szkoły lub pracy najczęściej występują wszechstronnie uczący się, mało zaangażowani w życie akademickie i społeczne (30%) oraz rozwijający się wszechstronnie (25%), przy bardzo niskim udziale uczących się o niskim poziomie zaangażowania (6%). Podobną strukturę obserwujemy w grupie o bardzo wysokim kapitale społecznym: odpowiednio 31%, 27% i 4%.

**Można zatem zauważyć, że zależności między kapitałem społecznym a wzorcami aktywności edukacyjnej pokazują, że znaczenie ma nie tylko jego ogólny poziom, ale także to, w jakich obszarach student dysponuje wsparciem, a w jakich go brakuje.** Osoby z niskim kapitałem zawodowym, ale wysokimi zasobami w innych wymiarach, relatywnie częściej podejmują dodatkowe formy uczenia się i rozwijają kompetencje poza podstawowym tokiem studiów. Można to interpretować jako próbę wykorzystywania posiadanych

relacji i wsparcia do uzupełniania braków w sferze zawodowej. Z kolei bardzo niski kapitał społeczny częściej współwystępuje z samodzielnym uczeniem się nieformalnym lub niskim poziomem zaangażowania, co może wynikać z ograniczonego dostępu do informacji, kontaktów i okazji rozwojowych, które zwykle są przekazywane przez sieci społeczne. Wysokie wsparcie domowe przy słabszych zasobach w innych obszarach sprzyja raczej koncentracji na nauce akademickiej i indywidualnych formach uczenia się, natomiast bardziej zróżnicowany kapitał społeczny częściej współwystępuje z wszechstronnym rozwijaniem kompetencji.

**Sugeruje to, że kapitał społeczny nie tyle przesądza o poziomie aktywności edukacyjnej, ile wpływa na repertuar dostępnych form uczenia się.** Im większe i bardziej zróżnicowane są zasoby społeczne studenta, tym większa jest jego możliwość korzystania z różnych źródeł wiedzy, doświadczeń i okazji do rozwoju. Przy ograniczonym kapitale społecznym uczenie się częściej pozostaje natomiast oparte na działaniach indywidualnych lub ograniczone do podstawowej aktywności akademickiej.

**Z perspektywy przyszłych losów edukacyjnych i zawodowych ważne jest więc połączenie zasobów dostępnych dzięki sieciom społecznym z umiejętnością ich przekładania na rozwój kompetencji.** Studenci dysponujący większym kapitałem społecznym mają potencjalnie większy dostęp do informacji, porad, kontaktów zawodowych i innych zasobów, a jednocześnie częściej za pomocą różnorodnych kanałów inwestują w kompetencje. Taki układ może sprzyjać łatwiejszemu rozpoznawaniu możliwości edukacyjnych i zawodowych oraz większej zdolności do reagowania na zmieniające się wymagania rynku pracy. Odmienny układ – niski kapitał społeczny połączony z ograniczonym zaangażowaniem lub inwestowaniem głównie w sposób nieformalny – może oznaczać mniejszy dostęp do informacji i okazji rozwojowych oraz większe uzależnienie od własnych, indywidualnych zasobów. Dotarcie ze wsparciem do tej drugiej grupy studentów jest jednym z większych wyzwań dla polityk publicznych zorientowanych na ułatwienie wejścia na rynek pracy osobom kończącym studia.

## Zdrowie – jak czują się studenci?

Ważnym wymiarem, który charakteryzuje studentów oraz może mieć wpływ na ich plany życiowe jest stan zdrowia. Respondentom zadano pytanie o ogólną samoocenę stanu zdrowia, samopoczucie psychiczne, a także o to czy stan zdrowie utrudnia im studiowanie oraz podejmowanie lub

wykonywanie pracy zarobkowej. Pytano także o to czy posiadają orzeczenie o niepełnosprawności, a jeśli odpowiedź była twierdząco to także o jej stopień. Badanych proszono również o ustosunkowanie się do sześciu stwierdzeń tworzących skróconą wersję skali samotności de Jong Gierveld, narzędzia stosowanego w badaniach międzynarodowych do szacowania poziomu samotności (De Jong Gierveld & Van Tilburg, 2010).

Stan ogólnego zdrowia studentów można opisać w sposób syntetyczny formułując kilka głównych wniosków. **Ponad trzy czwarte studentów ocenia stan swojego zdrowia dobrze**, w tym 37% bardzo dobrze, a 41% raczej dobrze. Źle swoje zdrowie ocenia niespełna 7%, w tym 1% bardzo źle. Ponad 15% twierdzi, że stan ich zdrowia nie jest ani dobry, ani zły.

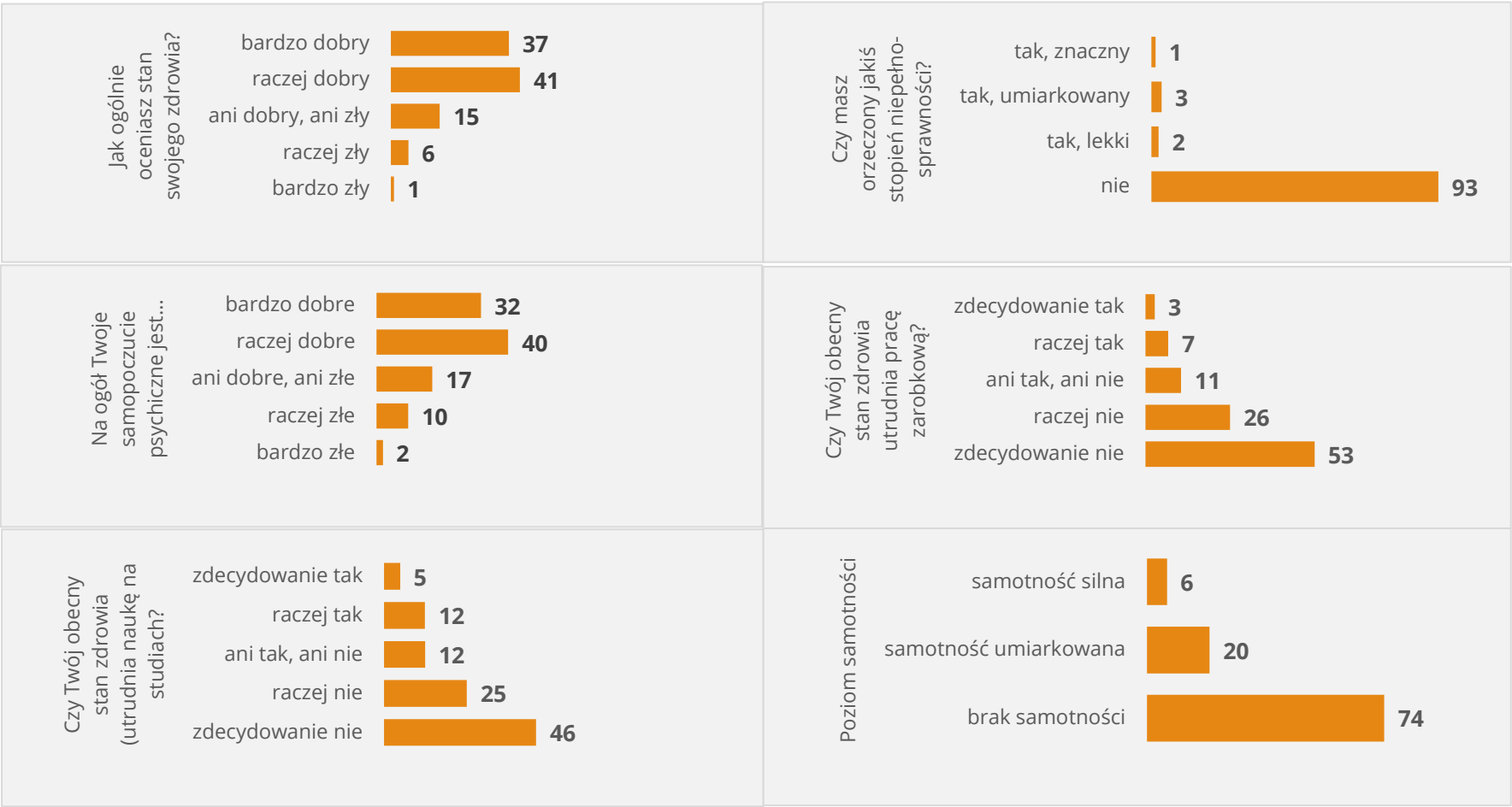
**Samopoczucie psychiczne jest oceniane nieco gorzej. Niespełna trzy czwarte studentów ocenia je jako dobre**, z tego 32% jak bardzo dobre a 40% jako raczej dobre. Blisko 12% studentów deklaruje złe samopoczucie psychiczne, z czego 2% bardzo złe. Niemal 17% ocenia je ani dobrze, ani źle.

**W przypadku 71% osób kończących naukę na uczelni stan zdrowia nie utrudnia im studiowania**, przy czym 46% zdecydowanie nie utrudnia. Jednocześnie ponad 17% studentów ocenia, że stan zdrowia (fizycznego lub psychicznego) utrudnia im studiowanie, przy czym w przypadku 5% zdecydowanie utrudnia. W przypadku 12% ocena ta była ambiwalentna.

**Studenci lepiej pod tym względem oceniają sytuację związaną z podejmowaniem lub wykonywaniem pracy zarobkowej. Blisko 79% nie odczuwa takich trudności,** w tym niemal 53% zdecydowanie nie doświadcza takiego problemu. Co dziesiąty student dostrzega trudności wynikające ze swego stanu zdrowia, w tym 3% zdecydowanie przychyla się do tego twierdzenia.

**Zdecydowana większość studentów nie ma orzeczonego stopnia niepełnosprawności.** Ponad 2% ma orzeczenie o niepełnosprawności w stopniu lekkim, 3% w stopniu umiarkowanym, a ponad 1% w stopniu znacznym.

**Wykres 62.** Samoocena stanu zdrowia (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7935).

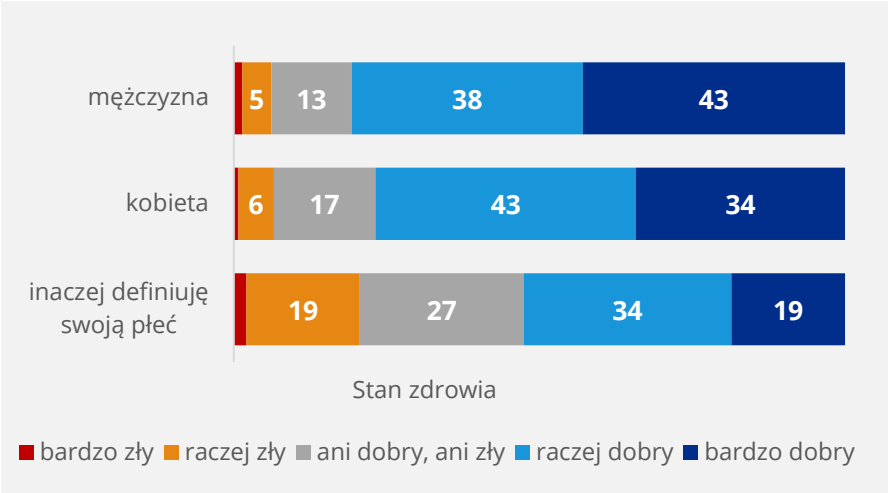
Opierając się na zaleceniach autorów skali samotności (De Jong Gierveld & Van Tilburg, 2010), odpowiedzi respondentów przeliczone zostały tak, aby wskazać grupy osób niedoświadczających samotności, doświadczających umiarkowanej bądź doświadczających silnej samotności.

**Blisko trzy czwarte studentów kończących naukę na studiach nie doświadcza samotności**. Co piąty doświadcza jej umiarkowanego poziomu, a nieco ponad 6% silnej samotności, co można obecnie oceniać jako raczej populacyjnie niski poziom samotności.

W świetle najbardziej aktualnych badań międzynarodowych samotność młodych dorosłych – zwłaszcza studentów – jest zjawiskiem powszechnym, lecz dane z różnych krajów pokazują bardzo odmienne jej poziomy. W badaniach amerykańskich odsetek studentów doświadczających podwyższonej samotności przekracza połowę badanych (Wodika et al., 2025), w Niemczech waha się między 8% a 34% w zależności od okresu i zastosowanej miary (Hunsmann et al., 2025; Zoellner et al., 2025), natomiast w Hiszpanii nawet dwie trzecie młodych osób deklaruje umiarkowaną lub silną samotność (Hernández-Díaz et al., 2025). Z kolei metaanaliza badań (1976–2019) potwierdziła liniowy wzrost samotności u młodych dorosłych o 0,56 odchylenia standardowego przez 43 lata jednak zdaniem autorów nie świadczy to jeszcze o epidemii tego zjawiska (Buecker i in., 2021). Badania podkreślają, że samotność w tej grupie wiekowej stanowi istotny problem zdrowia publicznego, powiązany z gorszym zdrowiem psychicznym, wyższym poziomem dystresu, zaburzeniami nastroju oraz ryzykiem długofalowych negatywnych konsekwencji. Z tego względu monitorowanie samotności wśród młodych dorosłych pozostaje kluczowe zarówno dla instytucji edukacyjnych, jak i systemów ochrony zdrowia.

**Samoocena stanu zdrowia studentów jest powiązana z kilkoma czynnikami społeczno-demograficznymi**, wśród których płeć odgrywa istotną rolę (**Wykres 63**). Mężczyźni częściej niż kobiety oceniają swój stan zdrowia bardzo dobrze, a rzadziej raczej dobrze, ani dobrze, ani źle i raczej źle. Nie są to jednak różnice duże – dobrze swój stan zdrowia ocenia 81% mężczyzn i 77% kobiet. Dużo większe różnice w ocenie zdrowia dotyczą osób inaczej definiujących swoją płeć. W grupie tej zaledwie 34% ocenia stan zdrowia dobrze, 27% ani dobrze, ani źle, a po 19% ocenia je bardzo dobrze i raczej źle. Łącznie dobrze swoje zdrowie ocenia niespełna 55% osób z tej grupy.

**Wykres 63.** Samoocena ogólnego stanu zdrowia a płeć (%)

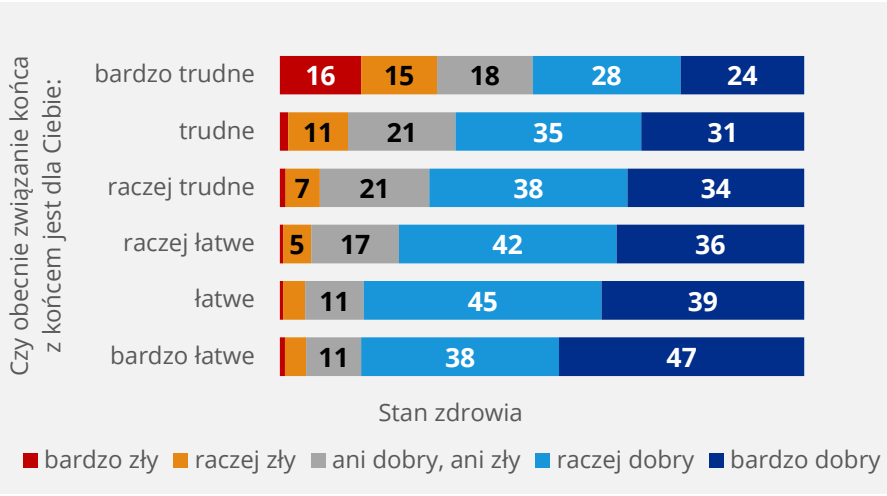



Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

Innym czynnikiem, który ma znaczenie dla samooceny zdrowia jest lokalizacja domu rodzinnego. Bardzo dobrze ocenia je po 44% osób pochodzących z miast dużych i bardzo dużych (powyżej 100 tys. mieszkańców), 41% osób z miast średniej wielkości, 30% z małych miast i 27% ze wsi.

Wyraźna relacja łączy także stan zdrowia z zamożnością (**Wykres 64**). Wśród tych, którzy najlepiej oceniają swoją sytuację finansową odsetek bardzo dobrze oceniających swój stan zdrowia jest dwa razy większy niż wśród tych, którzy swoją sytuację materialną oceniają najgorzej. Jeszcze wyraźniej zależność ta widoczna jest biorąc pod uwagę bardzo złą ocenę stanu zdrowia. Wśród studentów o najlepszej sytuacji materialnej tak oceniających swój stan zdrowia jest ponad piętnaście razy mniej niż wśród tych, którzy oceniają tę sytuację najgorzej.

**Wykres 64.** Samoocena ogólnego stanu zdrowia a zamożność (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8033).

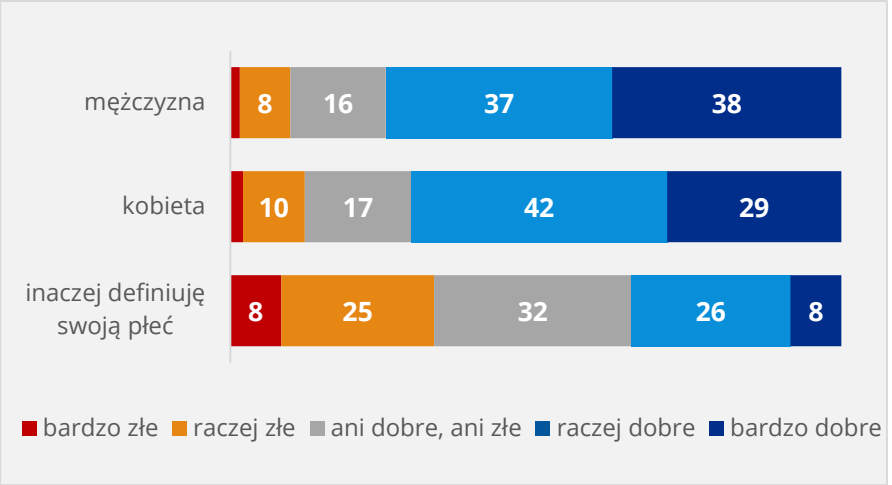
Istnieje także słaba zależność pomiędzy samooceną stanu zdrowia a wykształceniem rodziców – zwłaszcza matki. Jeśli matka ma wykształcenie zasadnicze zawodowe lub niższe to studenci nieco częściej oceniają swoje zdrowie jako gorsze. Z kolei, jeśli wykształcenie matki lub ojca jest średnie to studenci częściej oceniają zdrowie lepiej niż przeciętnie.

Dla samooceny stanu zdrowia nie mają znaczenia charakterystyki studiów, poziom czy typ kierunku. Występują pewne różnice w samoocenie stanu zdrowia w grupach kierunków studiów nie są one jednak mocne i nie układają się w wyraźne wzorce.

**Podobny obraz wyłania się również wtedy, gdy spojrzymy na samopoczucie psychiczne studentów.** Także w tym przypadku mężczyźni nieco lepiej niż kobiety oceniają swój stan psychiczny, niemal 75% ocenia go dobrze podczas gdy wśród kobiet jest to 70%. W przypadku osób inaczej definiujących swoją płeć dobrze swój stan ocenia nieco ponad 34% studentów, źle ocenia go 33%, a ani dobrze, ani źle 32% (**Wykres 65**).

Tak jak w przypadku ogólnej samooceny zdrowia, także w przypadku oceny samopoczucia psychicznego znaczenia ma lokalizacja domu rodzinnego. Im większa miejscowość tym więcej ocen bardzo dobrych. Biorąc pod uwagę oceny bardzo dobre i dobre zauważyć można, że skokowo niższy odsetek tych ocen wiąże się z pochodzeniem ze wsi i małych miast. Można przypuszczać, że rolę odgrywa nie tyle wielkość miejscowości, co fakt, że zdecydowanie częściej osoby z mniejszych miejscowości muszą opuścić środowisko, które znają, aby podjąć studia.

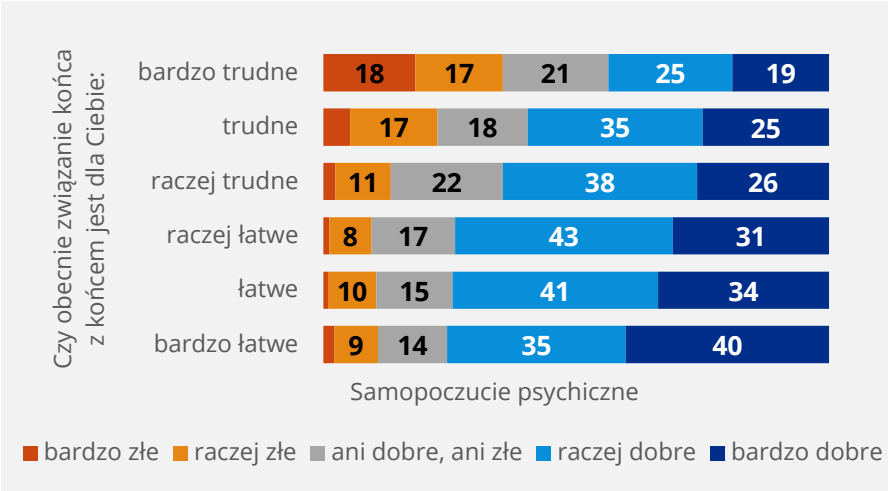
**Wykres 65.** Samopoczucie psychiczne a płeć (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

Znaczenie dla oceny samopoczucia psychicznego ma także poziom zamożności. Podobnie jak w przypadku ogólnej samooceny poziomu zdrowia im lepsza sytuacja materialna tym lepsza kondycja psychiczna studentów (**Wykres 66**). Wśród tych, którzy oceniają swoją sytuację materialną najlepiej jest niespełna 11% oceniających swoją kondycję psychiczną źle i ponad 75% oceniających ją dobrze. W grupie oceniających swoją sytuację materialną najgorzej, źle swój stan psychiczny ocenia ponad 35% studentów a dobrze niespełna 45%. Wskazuje to, że sytuacja materialna może mieć wpływ na stan zdrowia psychicznego młodych ludzi.

**Wykres 66.** Samopoczucie psychiczne a zamożność (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8033).

Pewne znaczenie dla samooceny kondycji psychicznej ma wykształcenie obojga rodziców – im wyższe tym lepsza samoocena. Relacja ta jest nieco mocniejsza niż w przypadku ogólnej samooceny stanu zdrowia, lecz nadal słaba.

Samopoczucie psychiczne nie wiąże się z charakterystykami studiów, które kończą studenci takimi jak stopień czy podział na kierunki techniczne i nietechniczne. Także podział na grupę kierunków studiów nie wiąże się wyraźnie ze stanem zdrowia.

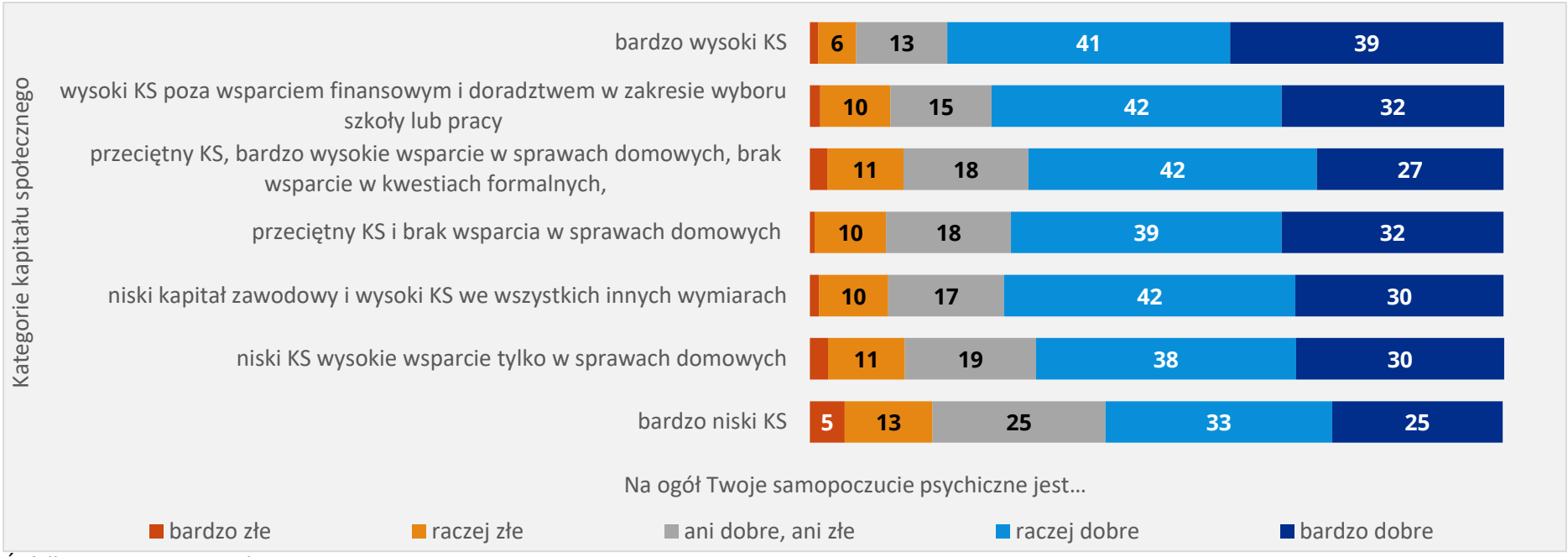
Samoocena stanu zdrowia studentów jest przede wszystkim związana z ich cechami społeczno-demograficznymi, zwłaszcza płcią, miejscem zamieszkania i sytuacją materialną. Mężczyźni nieco częściej niż kobiety oceniają swoje zdrowie bardzo dobrze, natomiast szczególnie odmienne oceny występują w grupie osób inaczej definiujących swoją płeć. Wyraźny jest także związek między zdrowiem a wielkością miejscowości pochodzenia – bardzo dobre oceny częściej występują wśród studentów z dużych miast niż wśród osób pochodzących ze wsi i małych miast.

Najsilniejsza zależność dotyczy jednak sytuacji materialnej: wraz z jej pogorszeniem wyraźnie pogarsza się samoocena zarówno ogólnego stanu zdrowia, jak i kondycji psychicznej. Słabsze, ale widoczne znaczenie ma również wykształcenie rodziców – wyższe wykształcenie wiąże się z nieco lepszą oceną zdrowia, szczególnie psychicznego.

Charakterystyki studiów nie różnicują wyraźnie samooceny zdrowia ani samopoczucia psychicznego studentów. Nie stwierdzono istotnych i wyraźnych wzorców związanych z poziomem studiów, ich profilem (techniczne/nietechniczne) ani przynależnością do poszczególnych grup kierunków.

Oznacza to, że zróżnicowanie kondycji zdrowotnej studentów jest silniej związane z ich położeniem społecznym i materialnym oraz środowiskiem pochodzenia niż z tym, jaki kierunek czy typ studiów wybierają. Szczególnie interesujący jest przy tym splot niekorzystnej sytuacji materialnej i gorszego samopoczucia psychicznego – wśród studentów znajdujących się w najgorszej sytuacji materialnej wyraźnie częściej występują negatywne oceny kondycji psychicznej. Warto więc sprawdzić, jak samoocena kondycji psychicznej i samotności wiąże się z typem kapitału społecznego, którym dysponują studenci. Powiązanie takie przedstawia **Wykres 67**, na którym samoocena stanu psychicznego przedstawiona została w grupach wydzielonych ze względu na różne typy kapitału społecznego studentów.

**Wykres 67**. Samopoczucie psychiczne a grupy kapitału społecznego (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

Wykres pokazuje wyraźne zróżnicowanie samooceny samopoczucia psychicznego w zależności od poziomu i struktury kapitału społecznego. Najsilniej wyróżniają się osoby o bardzo niskim kapitale społecznym – częściej niż wynikałoby to z rozkładu ogółem deklarują bardzo złe samopoczucie (5%), raczej złe (13%) oraz ani dobre, ani złe (25%). Jednocześnie rzadziej deklarują samopoczucie raczej dobre (33%) i bardzo dobre (25%). Oznacza to, że bardzo niski kapitał społeczny[37] (co można interpretować w kategoriach braku wsparcia społecznego) wiąże się z wyraźnym przesunięciem w kierunku gorszej oceny własnej kondycji psychicznej. Odwrotny wzorzec widoczny jest przede wszystkim w grupie o bardzo wysokim kapitale społecznym. Studenci z tej grupy zdecydowanie rzadziej niż ogół badanych oceniają swoje samopoczucie jako bardzo złe (1%) lub raczej złe (6%), a wyraźnie częściej jako bardzo dobre (39%). Także odpowiedzi „ani dobre, ani złe" występują w tej grupie rzadziej (13%).

Pozostałe kategorie kapitału społecznego zajmują pozycję pośrednią, choć ich profile nie są identyczne, to odchylenia od oceny stanu psychicznego przez ogół studentów są niewielkie. Szczególnie interesujący jest więc gradient między skrajnymi kategoriami: od bardzo niskiego kapitału społecznego, gdzie nadreprezentowane są wszystkie trzy negatywne lub neutralne oceny, do bardzo wysokiego kapitału społecznego, gdzie wyraźnie nadreprezentowane są oceny pozytywne. Wskazuje to, że nie tyle samo posiadanie określonego rodzaju wsparcia, ile ogólny poziom i wielowymiarowość kapitału społecznego może być związana z kondycją psychiczną studentów.

[37] Podkreślić należy, że w przypadku badania studentów BKL 2026 kapitał społeczny mierzony był głównie, choć nie jedynie, w kontekście wsparcia w obszarze pracy i rozwoju zawodowego.

## Przyszłość – obawy i plany

Ludzie podejmują decyzje nie tylko w oparciu o sytuację, której doświadczają, ale także odnosząc się do swoich przekonań o tym jak będzie wyglądała ich sytuacja w przyszłości. Respondentom zadano kilka pytań dotyczących ich przewidywań i oczekiwań wobec przyszłości. Pytania te odnosiły się zarówno do obaw związanych ze zmianami zachodzącymi w Polsce i na świecie, jak i do osobistych planów na przyszłość.

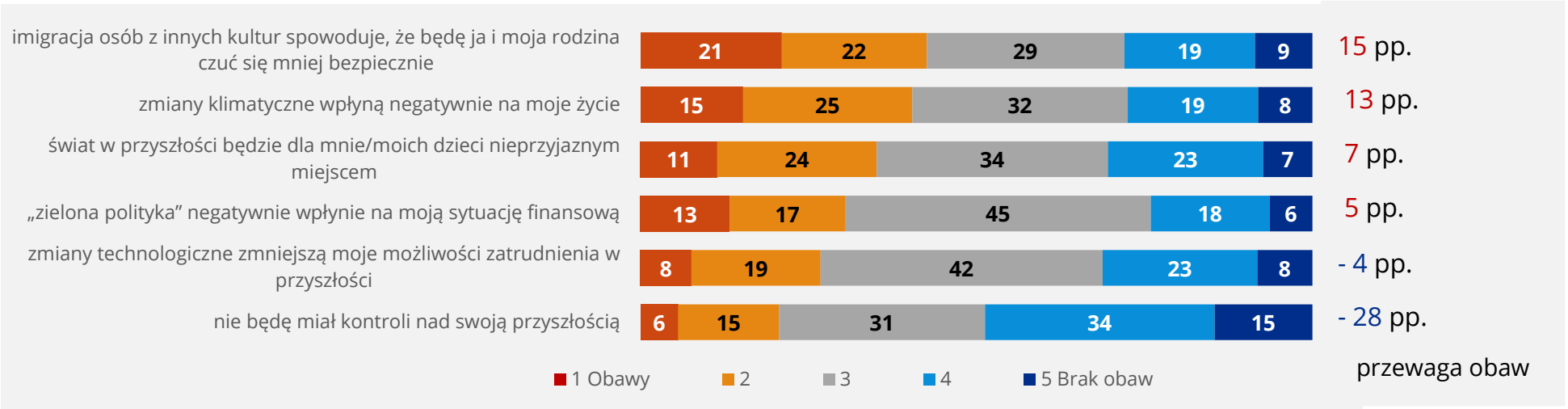
### Czego obawiają się studenci?

Respondentów poproszono o określenie tego na ile zachodzące na świecie zmiany budzą ich obawy. Studenci mieli się odnieść do sześciu twierdzeń poruszających kwestie dotyczące ogólnej kontroli nad swoim życiem, ogólnej sytuacji na świecie, zmian klimatycznych, zmian technologicznych, migracji oraz „zielonej polityki". Poziom obaw oceniano na skali 1 – 5, gdzie 1 oznaczało występowanie obawy, a 5 - brak obawy. Oceniane kwestie uszeregowano malejąco pod względem przewagi obaw nad brakiem obaw[38] (**Wykres 68**).

Największe obawy studentów budzi migracja osób z innych kultur oraz negatywne skutki zmian klimatycznych. W mniejszym stopniu obawy przeważają w przypadku tego jakie będą skutki „zielonej polityki" oraz tego czy świat w przyszłości będzie przyjaznym miejscem. Nieznaczna przewaga braku obaw nad obawami dotyczy skutków zmian technologicznych a zdecydowana przewaga braku obaw nad obawami dotyczy wpływu oraz kontroli nad swoją przyszłością.

[38] Przykładowo dla twierdzenia dotyczącego migracji zsumowano odsetek osób, które wybrały odpowiedź 1 (obawa) oraz odpowiedź 2 – łącznie 43%. Następnie zsumowano odsetek tych, którzy wybrali odpowiedzi 5 (brak obaw) i 4 – łącznie 28%. Następnie od pierwszej sumy odjęto drugą. Wynik (15%) wskazuje o ile punktów procentowych więcej osób żywi obawy w kontekście skutków migracji.

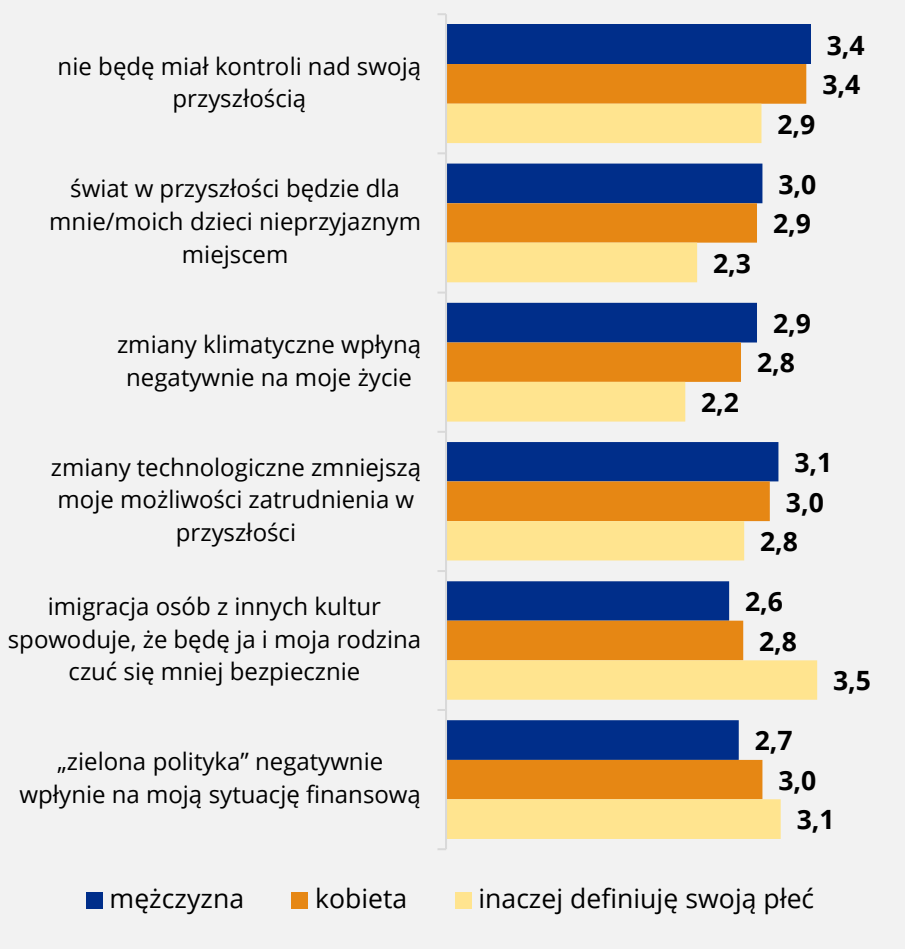
**Wykres 68.** Obawy związane z różnymi aspektami przyszłości (%)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

Podział na płeć (**Wykres 69**) wskazuje, że kobiety bardziej obawiają się zmian klimatycznych i zmian technologicznych, a mężczyźni zmian spowodowanych przez migrację oraz wywołanych „zieloną polityką". Z kolei osoby inaczej identyfikujące swoją płeć zdecydowanie bardziej niż kobiety i mężczyźni obawiają się braku kontroli nad swoją przyszłością, tego, że świat będzie nieprzyjazny oraz zmian klimatycznych, a także bardziej niż mężczyźni obawiają się zmian technologicznych. Jednocześnie osoby te w mniejszym stopniu niż kobiety i mężczyźni obawiają się zmian związanych z migracją oraz mniej niż mężczyźni efektów „zielonej polityki. Spośród wszystkich czynników migracja jest tym, w stosunku, do którego osoby inaczej identyfikujące swoją płeć czują najmniejsze obawy.

**Wykres 69.** Obawy związane z różnymi aspektami przyszłości w zależności od płci (średnie wskazania*)

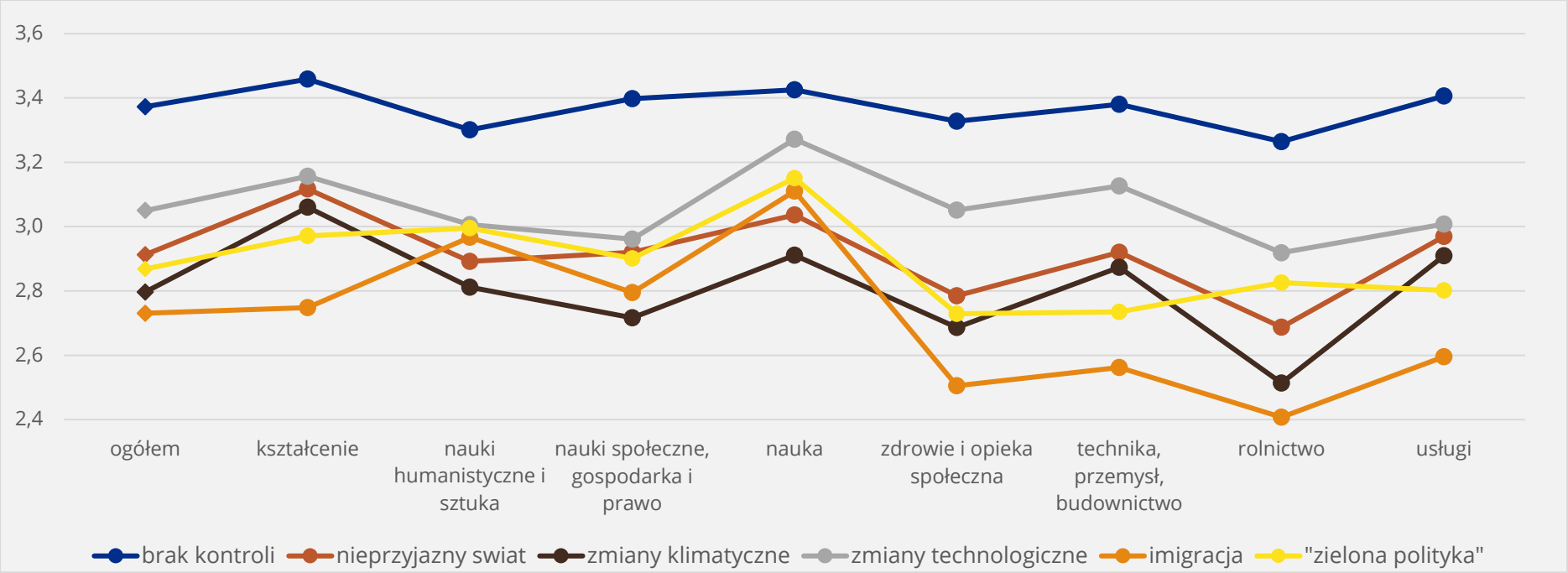



Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

*1 oznaczało występowanie obawy, a 5 – brak obawy; niższa wartość wskazuje na większe obawy.

Obawy studentów związane z przyszłością różnią się w zależności od kierunku studiów. We wszystkich grupach kierunków studenci w niewielkim stopniu obawiają się utraty kontroli nad własnym życiem czy zmian technologicznych, choć w tym przypadku różnice między kierunkami są większe. Wyraźniejsze różnice dotyczą pozostałych zagrożeń, zwłaszcza migracji. Najbardziej obawiają się jej studenci kierunków rolniczych, zdrowia i opieki społecznej, techniki, przemysłu i budownictwa, usług oraz kształcenia. Z kolei studenci nauk społecznych, gospodarki i prawa, a także kierunków humanistycznych i artystycznych oraz nauk ścisłych i przyrodniczych, większą wagę niż pozostałe grupy przypisują obawom związanym ze zmianami klimatu. Ogólnie najmniej obaw związanych z przyszłością deklarują studenci kierunków z grup nauka i kształcenie (**Wykres 70**).

**Wykres 70.** Obawy związane z różnymi aspektami przyszłości a grupy kierunków kształcenia (średnie wskazania*)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

*1 oznaczało występowanie obawy, a 5 – brak obawy; niższa wartość wskazuje na większe obawy.

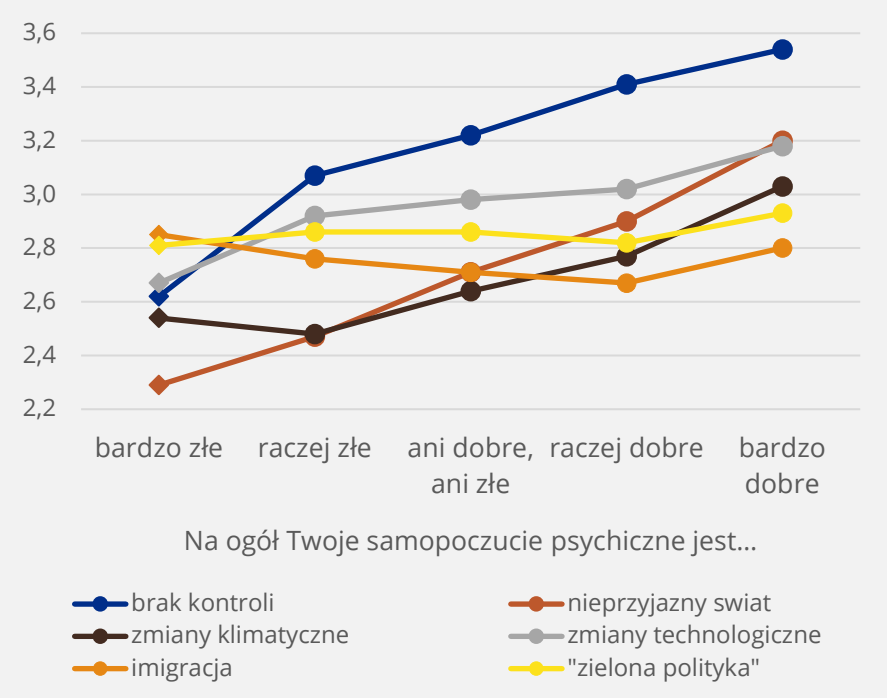
Interesujące są również różnice w poziomie obaw między grupami wyodrębnionymi ze względu na rodzaj studiów, zwłaszcza wśród osób kończących studia inżynierskie. Respondenci z tej grupy deklarowali największe obawy związane z zagrożeniami wynikającymi z imigracji oraz „zielonej polityki", natomiast najmniejsze – wobec zmian klimatycznych, zmian technologicznych oraz bardziej ogólnie tego, czy świat w przyszłości będzie miejscem przyjaznym do życia.

Choć niektóre cechy demograficzne wiążą się z poziomem obaw studentów wobec zmian zachodzących we współczesnym świecie, różnice związane z sytuacją materialną, wykształceniem rodziców czy poziomem kapitału społecznego są na ogół niewielkie. Podobnie jest

w przypadku cech związanych z przebiegiem studiów. Zróżnicowanie poziomu obaw występuje m.in. ze względu na kierunek i rodzaj studiów, jednak obserwowane różnice mają raczej ograniczoną skalę.

Gdzie zatem można upatrywać czynników, które mają znaczenie dla oceny wyzwań stojących przed pokoleniem wchodzącym w dorosłość? Wskazówki daje porównanie profili obaw pomiędzy grupami wyróżnionymi ze względu na samopoczucie psychiczne (**Wykres 71**).

**Wykres 71**. Obawy związane z różnymi aspektami przyszłości a samopoczucie psychiczne (średnie wskazania*)




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050). *1 oznaczało występowanie obawy, a 5 – brak obawy; niższa wartość wskazuje na większe obawy.

W przypadku czterech z sześciu obaw związanych z różnymi aspektami przyszłości ich związek z samopoczuciem psychicznym jest niemal liniowy, a różnice w poziomie obaw pomiędzy osobami o skrajnej samoocenie kondycji psychicznej są większe niż pomiędzy jakimikolwiek grupami wyróżnionymi ze względu na cechy

społeczno-demograficzne czy związane z cechami kończonych studiów. **Obawy powiązane z kondycją psychiczną studentów dotyczą kontroli własnej przyszłości, tego czy świat będzie przyjazny, zmian klimatycznych oraz zmian technologicznych.**

Największe różnice dotyczą najbardziej ogólnych, niedookreślonych obaw związanych z możliwością kontroli swojej przyszłości oraz tego czy świat będzie przyjazny. Różnica średnich ocen pomiędzy grupami o najlepszej i najgorszej kondycji psychicznej sięga blisko jednego punktu na skali odpowiedzi. W przypadku precyzyjniej zdefiniowanych obaw związanych ze zmianami technologicznymi i klimatycznymi, analogiczne różnice sięgają około pół punktu na skali odpowiedzi. Z kolei w przypadku obaw związanych z wpływem migracji na bezpieczeństwo oraz skutków „zielonej polityki" praktycznie nie ma różnic pomiędzy grupami wydzielonymi ze względu na samopoczucie psychiczne.

Wyniki pozwalają więc sformułować interesującą hipotezę dotyczącą charakteru przedmiotu obawy. Związek między kondycją psychiczną a obawami wydaje się silniejszy w przypadku zagrożeń ogólnych, wielowymiarowych i słabiej określonych, takich jak możliwość kontroli własnej przyszłości czy to, czy przyszły świat będzie przyjaznym miejscem. W takich sytuacjach obawa może być związana nie tyle z konkretnym zagrożeniem, ile z ogólną oceną przyszłości i własnych możliwości radzenia sobie z nią.

Natomiast w przypadku konkretniej zdefiniowanych zagrożeń, takich jak wpływ migracji na bezpieczeństwo czy „zielonej polityki" na sytuację finansową, poziom obaw pozostaje stosunkowo niezależny od samooceny kondycji psychicznej. Może to sugerować, że w odniesieniu do bardziej konkretnych kwestii znaczenie mają przede wszystkim przekonania dotyczące samego zagrożenia, a nie ogólna kondycja psychiczna respondenta.

Jednocześnie warto zachować ostrożność w interpretacji kierunku zależności. Wykres pokazuje współzależność kondycji psychicznej i obaw, ale nie pozwala stwierdzić, czy gorszy stan psychiczny prowadzi do większych obaw, czy też silniejsze obawy dotyczące przyszłości wiążą się z gorszym samopoczuciem psychicznym. Możliwe jest również wzajemne oddziaływanie obu zjawisk.

Można jednak stwierdzić, że **kondycja psychiczna studentów różnicuje przede wszystkim ogólny sposób postrzegania przyszłości, podczas gdy ma mniejsze znaczenie dla obaw odnoszących się do konkretnych, społecznie i politycznie zdefiniowanych zagrożeń.**

## Kto planuje dzieci, a kto jeszcze nie wie?

Blisko 6% respondentów zadeklarowało, że ma dzieci, przy czym w grupie osób w wieku do 30 lat taką deklarację złożyło 3% badanych, a wśród osób wieku powyżej 30 lat dzieci posiada 21% studentów. Studentów, którzy mają już dzieci poproszono o podanie liczby dzieci, które chcieliby mieć (łącznie z tymi, które już mają) i jest to mniej więcej trójka dzieci.

Tych, którzy dzieci nie mają poproszono o zadeklarowanie, ile dzieci chcieliby mieć. Co czwarty student (26%) stwierdził, że nie myślał jeszcze nad tym. Nie zamierza mieć dzieci 16% respondentów, co czwarty (25%) chce mieć dzieci w najbliższej przyszłości, a co trzeci (33%) w dłuższej perspektywie czasu. Biorąc pod uwagę tylko tych, którzy chcą mieć dzieci – średnio zadeklarowali oni 2,2 dziecka. Jednak uwzględniając deklaracje wszystkich, którzy mają przemyślane plany reprodukcyjne średnia dzietność to 1,6 dziecka.

Informacje o liczbie dzieci, które studenci chcą mieć w przyszłości zebrane zarówno od studentów, którzy już mają dzieci oraz od tych, którzy ich nie mają połączono w jedną zmienną. Ponad 14% respondentów odmówiło odpowiedzi na pytania o planowaną liczbę dzieci, a blisko 25% zadeklarowało, że jeszcze nie wie, ile dzieci chciałoby mieć. Pozostałe 61% ogółu studentów ma sprecyzowane plany prokreacyjne: jedno dziecko planuje mieć 14% tej grupy, dwoje – najwięcej, bo 40%, troje – 17%, a czworo lub więcej potomstwa – 4%; wciąż 25%[39] zadeklarowało, że nie chce mieć dzieci.

Ogółem studenci, którzy mają sprecyzowane plany reprodukcyjne deklarują, że chcą mieć 1,6 dziecka. Wartość ta jest wyższa niż wskaźnik dzietności w Polsce, który w 2024 roku (najnowsze opublikowane dane GUS) wyniósł 1,1. Optymistyczny wniosek jest taki, że osoby z wyższym wykształceniem planują więcej dzieci niż ma to miejsce ogólnie w Polsce. Deklarowana przez studentów dzietność odpowiada współczynnikowi, który był obserwowany w Polsce w połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku.

[39] Stanowią oni 15% ogółu badanych studentów. Chcący mieć jedno dziecko stanowią odpowiednio 9% ogółu badanych, dwoje dzieci to 24%, troje dzieci to 10%, a czworo lub więcej to 3% wszystkich respondentów.

Nie ma różnic pomiędzy kobietami i mężczyznami pod względem liczby planowanych łącznie dzieci. Wskaźnik deklarowanej dzietności dla mężczyzn to 1,65, a dla kobiet 1,64. Na ich tle wyraźnie odróżniają się osoby, które inaczej definiują swoją płeć. W grupie tej deklarowany wskaźnik dzietności wynosi 0,5 dziecka.

Wiek respondentów nie różnicuje deklarowanej liczby planowanych dzieci. Plany prokreacyjne różnicują się ze względu na realizowany tryb studiów. Najmniejszą liczbę dzieci planują ci kończący studia licencjackie – średnio 1,6 dziecka, a największą kończący studia jednolite magisterskie oraz inżynierskie – po 1,7 dziecka.

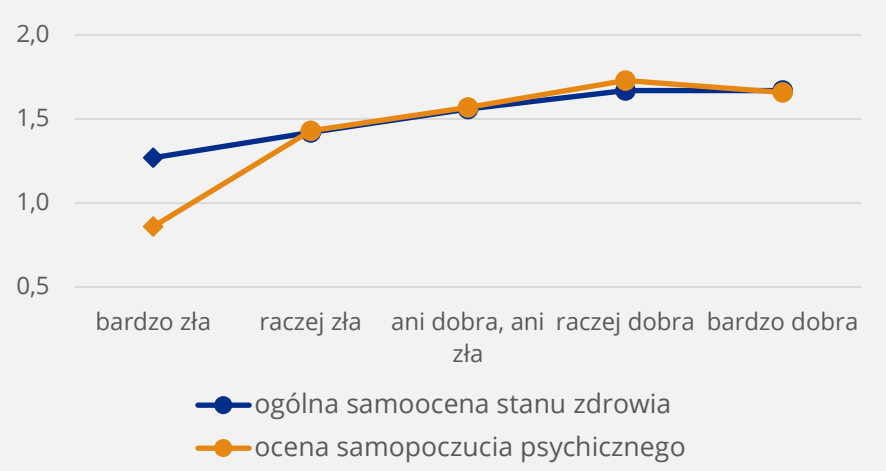
Znaczenie ma także to z kim student kończący naukę zamieszkiwał podczas ostatniego semestru nauki. Najwięcej dzieci – średnio dwoje – planują ci, którzy już na studiach zamieszkiwali z dzieckiem swoim lub partnera. Jest to jednak niewielka grupa obejmująca 4% respondentów. Średnio 1,8 dziecka planują z kolei ci, którzy zamieszkiwali z partnerem lub małżonkiem (21% studentów), 1,7 dziecka, ci którzy zamieszkiwali ze studentami lub przyjaciółmi (25% respondentów), a 1,6 dziecka zamieszkujący z rodzicami/opiekunami lub krewnymi (37% badanych). Najmniej dzieci – średnio 1,4 – planowali ci, którzy w trakcie ostatniego semestru zamieszkiwali samotnie (13% studentów).

Znaczenie ma także sytuacja finansowa: jeśli była ona na tyle trudną, że respondent rozważał porzucenie studiów to osoby takie planują średnio 1,5 dziecka w porównaniu do 1,7 dziecka wśród pozostałych.

Wynik ten wskazuje, że o planach nie tyle decyduje wiek studentów co tryb studiów, a przede wszystkim to na ile respondenci znajdują się w stabilnych relacjach lub mają okazje takie relacje nawiązać.

Jeszcze większe znaczenie dla planowanej liczby dzieci ma samocena stanu zdrowia, przy czym większe znaczenie ma stan zdrowia psychicznego niż fizycznego. Różnica dotyczy grup, które oceniają swoje zdrowie jako bardzo złe (**Wykres 72**).

**Wykres 72**. Średnia liczba posiadanych lub planowanych dzieci a samoocena stanu zdrowia




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

Warto zauważyć, że wraz z lepszą samooceną ogólnego stanu zdrowia wzrasta deklarowana liczba planowanych dzieci, przy czym badani z grupy o raczej dobrym i bardzo dobrym zdrowiu nie różnią się od siebie. Dla grup tych wskaźnik dzietności to 1,7, podczas dla grupy o raczej złym stanie zdrowia to 1,4, a dla tych o bardzo złym stanie zdrowia to 1,3.

Jak wspomniano, różnice w przypadku samooceny zdrowia psychicznego są jeszcze większe i wynikają przede wszystkim z planowanej liczby dzieci przez osoby oceniające swoje samopoczucie psychiczne jako bardzo złe. Dla osób tych wskaźnik deklarowanej dzietności to 0,86.

Czynnikiem wiążącym się ze zdrowiem jest samotność. Zgodnie z oczekiwaniami najwięcej dzieci planują mieć osoby, które nie odczuwają samotności. Dla nich współczynnik dzietności wynosi 1,7. Najmniej dzieci planują średnio mieć ci, którzy odczuwają umiarkowaną samotność. W tej grupie współczynnik dzietności wynosi 1,5. Co ciekawe w grupie osób o silnej samotności wskaźnik dzietności przyjmuje wartość 1,6.

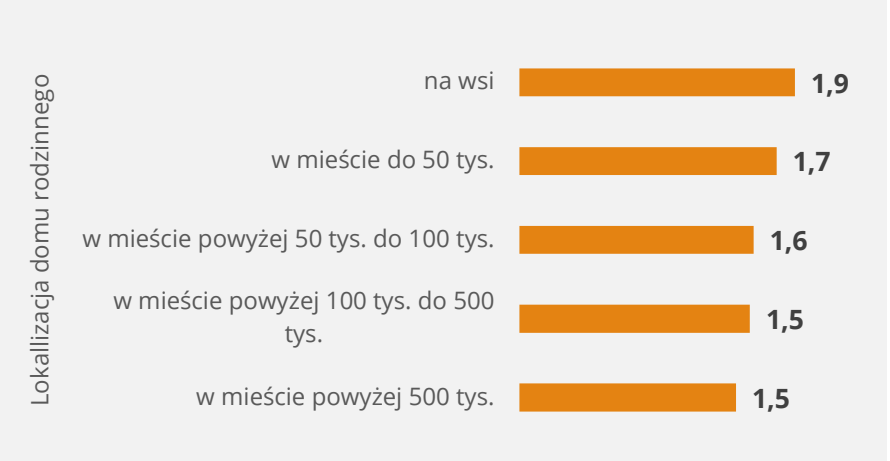
Równie ważne dla analizy planów prokreacyjnych jak zdrowie i samotność wydają się takie czynniki jak wsparcie. Analizy wskazują na niewielkie różnice w deklarowanym wskaźniku dzietności pomiędzy studentami z grup o różnym kapitale społecznym. Jedyne istotne różnice dotyczą osób z bardzo wysokim kapitałem społecznym w porównaniu do osób o bardzo niskim kapitale społecznym oraz osób o niskim kapitale społecznym ze wsparciem tylko w sprawach domowych. W grupie o bardzo wysokim kapitale społecznym deklarowany współczynnik dzietności to 1,7, a w grupach o bardzo niskim i niskim kapitale społecznym to po 1,5.

Analizowany w badaniu kapitał społeczny jest wielowymiarowym zjawiskiem. Jednym z jego elementów jest dostęp do wsparcia w sprawach domowych np. pomoc w opiece nad dziećmi. Z analiz wynika, że znaczenie dla planów reprodukcyjnym ma doświadczana pomoc w tym zakresie. W grupie tych, którzy deklarują, że korzystali z takiej pomocy wskaźnik planowanej dzietności sięga 1,7, podczas gdy wśród deklarujących, że takie wsparcie mogliby uzyskać, ale jeszcze z niego nie korzystali współczynnik ten wynosi 1,6, a wśród tych którzy nie mają takich zasobów niespełna 1,5. Są to więc różnice jak pomiędzy grupami o skrajnym różnym kapitale społecznym. Można zatem wnioskować, że w przypadku dzietności najbardziej liczą się sprawdzone relacje.

Liczba planowanych dzieci wiąże się także ze znaczeniem jakie respondenci przypisują niektórym wartościom. Najsilniejszy związek łączy liczbę planowanych dzieci z wagą przypisywaną rodzinie. Im większe znaczenie rodziny tym więcej planowanych dzieci. Podobny, lecz nieco słabszy efekt dotyczy lojalności, a przeciwny bogactwa. Im bardziej studenci cenią bogactwo tym mniej dzieci planują posiadać.

Czynnikiem istotnym jest także identyfikacja z określoną religią, kościołem lub wyznaniem. Osoby deklarujące takie przywiązanie planują średnio 1,9 dziecka wobec średnio 1,3 wśród deklarujących brak takiej relacji. Znaczenie ma również wielkość miejscowości, w której mieścił się dom rodzinny respondenta (**Wykres 73**). Pochodzący ze wsi deklarowali średnio 1,8 dziecka, a z miast powyżej 500 tys. mieszkańców 1,5.

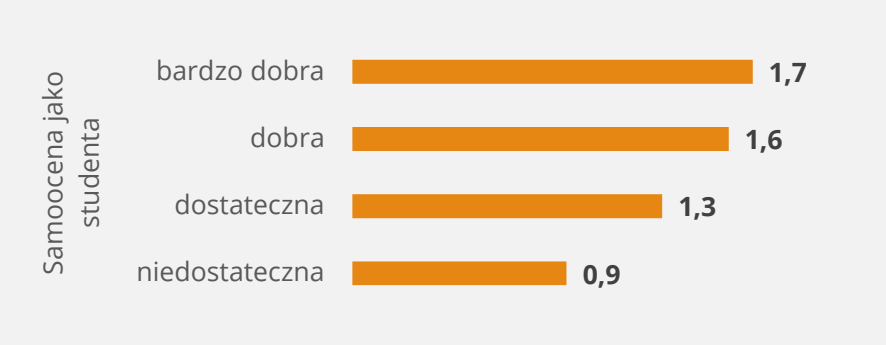
**Wykres 73**. Średnia liczba posiadanych lub planowanych dzieci a lokalizacja domu rodzinnego




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 8050).

Znaczenie mają również czynniki związane ze studiami. Wzrost samooceny respondenta jako studenta wpływa za wzrost liczby planowanych dzieci (**Wykres 74**).

**Wykres 74**. Średnia liczba posiadanych lub planowanych dzieci a samoocena jako studenta




Źródło: BKL 2026 – Studenci (N = 7918).

Różnice występują także ze względu na kierunek kończonych studiów. Najwięcej dzieci planują osoby kończące studia na kierunkach należących do zdrowia i opieki społecznej – średnio 1,9 dziecka oraz ci, którzy studiują na kierunkach z zakresu techniki przemysłu i budownictwa – średnio 1,7 dziecka. Różnią się oni od studiujących na kierunkach z zakresu nauk ścisłych, którzy planują średnio 1,4 dziecka.

Krótkoterminowe plany zawodowe związane z tym, gdzie studenci, chcieliby podjąć pracę po studiach wyraźnie wiążą się z planami prokreacyjnymi. Grupą wyróżniającą się pod tym względem są z jednej strony ci, którzy chcą podjąć pracę w takich instytucjach sektora publicznego jak edukacja, opieka zdrowotna, sąd. Planują oni średnio ponad 1,8 dziecka i stanowią około 13% badanych. Z drugiej strony znacznie mniej dzieci – średnio 1,6 – planują studenci, którzy chcieliby pracować w firmach prywatnych, Instytucjach Unii Europejskiej, w administracji rządowej i samorządowej oraz w służbach mundurowych. Grupa ta stanowi 65% badanych. Jeszcze mniej dzieci – średnio 1,5 – planują osoby, które chcą pracować w organizacjach pozarządowych, być freelancerami lub takie które nie planują żadnej pracy. Studenci ci stanowią 6% badanych respondentów.

W odróżnieniu od relatywnie bliskich w czasie planów zawodowych niewielkie znaczenie dla planów prokreacyjnych mają obawy związane z bliżej nieokreślonymi w czasie zagrożeniami. Zachodzą bardzo słabe korelacje, które wskazują, że mniejsze obawy związane z brakiem kontroli nad własną przyszłością, z tym, że świat będzie nieprzyjaznym miejscem, ze zmianami klimatycznymi i technologicznymi wiąże się z planowaniem większej liczby dzieci. Jednocześnie odwrotna relacja dotyczy obaw związanych z imigracją i polityką „zielonego ładu". W tym przypadku im większe obawy tym większa liczba planowanych dzieci.

**Plany prokreacyjne studentów wydają się wiązać przede wszystkim z tym, na ile ich obecna**

**i przewidywana sytuacja życiowa daje poczucie stabilności.** Więcej dzieci planują osoby mieszkające z partnerem lub dzieckiem, lepiej oceniające swoje zdrowie psychiczne i mające dostęp do realnego wsparcia w codziennych obowiązkach. **Znaczenie mają także perspektywy zawodowe – wyższą planowaną liczbę dzieci deklarują osoby wiążące przyszłość z pracą w edukacji, ochronie zdrowia i innych instytucjach sektora publicznego.** Z podobnym mechanizmem może wiązać się wyższa planowana liczba dzieci wśród studentów kierunków związanych ze zdrowiem i opieką społeczną: znaczenie może mieć zarówno perspektywa stabilniejszego zatrudnienia, jak i wiedza zdobywana podczas studiów, m.in. dotycząca zdrowia i płodności. **Wyniki sugerują więc, że dla planów prokreacyjnych ważne są nie tylko aktualne warunki życia, ale także ocena własnej przyszłości zawodowej i możliwości pogodzenia pracy z życiem rodzinnym.**

Badanie nie obejmowało jednak wielu czynników, które mogą mieć istotne znaczenie dla decyzji o rodzicielstwie. Sam fakt pozostawania w związku nie przesądza o planach prokreacyjnych – znaczenie mogą mieć także jakość i trwałość relacji, zgodność partnerów co do posiadania dzieci, poczucie bezpieczeństwa finansowego czy sprawiedliwy podział obowiązków domowych i opiekuńczych. Wysoki udział osób, które nie chcą mieć dzieci lub jeszcze o tym nie myślały, może więc częściowo odzwierciedlać **ambiwalencję reprodukcyjną**, a nie trwałą rezygnację z rodzicielstwa – **plany mogą zmieniać się wraz z sytuacją partnerską, zawodową i materialną.** Brak różnic między kobietami i mężczyznami może wynikać ze względnej jednorodności badanej grupy pod względem wykształcenia i perspektyw życiowych, choć przewaga kobiet wśród studiujących może w przyszłości utrudniać części z nich znalezienie partnera o podobnych planach rodzinnych.

Z perspektywy działań sprzyjających dzietności wyniki wskazują przede wszystkim na potrzebę **ograniczania niepewności związanej z wejściem w dorosłość** – poprzez większą stabilność zatrudnienia, dostępność mieszkań, możliwość łączenia pracy z rodzicielstwem oraz rozwój dostępnej opieki nad dziećmi. **Ważne może być również wzmacnianie realnego wsparcia dla młodych rodziców i ochrony zdrowia psychicznego, ponieważ to właśnie poczucie wsparcia, bezpieczeństwa i dobre funkcjonowanie psychiczne wyraźnie współwystępują z planowaniem większej liczby dzieci**.

Analizy przedstawione w tym rozdziale uzupełniają główną perspektywę raportu, skoncentrowaną na kompetencjach oraz planach edukacyjno-zawodowych studentów, o inne wymiary ich sytuacji i planów życiowych. **Studenci kończący studia pierwszego, drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie na ogół dość optymistycznie patrzą w przyszłość, choć różnią się zasobami, które mogą ułatwiać realizację ich zamierzeń**. Tylko 21% obawia się, że nie będzie miało kontroli nad własną przyszłością, podczas gdy 49% takich obaw nie deklaruje. Jednocześnie za podobnym poziomem formalnego wykształcenia kryją się bardzo różne warunki życia: sytuacja materialna, stan zdrowia, relacje społeczne, doświadczenia zawodowe, sposób zamieszkiwania czy możliwość uzyskania wsparcia. Rozdział pokazuje więc nie tyle, jakie kompetencje posiadają studenci, ile **w jakich warunkach będą mogli je wykorzystywać i łączyć realizację planów zawodowych z innymi celami życiowymi.**

Jednym z elementów tego szerszego obrazu są wartości. Ich ogólna hierarchia jest wśród studentów stosunkowo podobna: najwyżej oceniane są lojalność, wolność i rodzina, a niżej lokują się m.in. bogactwo i zabawa. Różnice dotyczą raczej akcentów związanych z rodzajem i kierunkiem studiów czy samooceną osiągnięć niż całkowicie odmiennych systemów wartości. Jednocześnie wartości nie przekładają się wprost na pojedyncze działania. Pokazuje to eksperyment finansowy, w którym ponad połowa badanych wybrała bon do sklepu, mimo niskiej pozycji bogactwa w deklarowanej hierarchii wartości. Bardziej widoczne związki pojawiają się natomiast w przypadku szerszych planów życiowych: większe znaczenie przypisywane rodzinie współwystępuje z planowaniem większej liczby dzieci. Wartości można więc traktować raczej jako element szerszej orientacji życiowej niż bezpośredni mechanizm wyjaśniający konkretne decyzje.

**Znacznie bardziej zróżnicowany jest kapitał społeczny studentów.** Badani różnią się dostępem do osób, które mogą doradzić im w sprawach zawodowych i edukacyjnych, pomóc w znalezieniu pracy, wesprzeć finansowo, udostępnić potrzebne zasoby czy przejąć część obowiązków domowych. Zasoby te nie tworzą jednego prostego wymiaru – silnemu wsparciu w jednej dziedzinie może towarzyszyć jego brak w innej. Oznacza to, że kapitał społeczny nie jest po prostu kwestią „posiadania znajomości", lecz określonym układem zasobów, które mogą być wykorzystywane na różnych etapach studiów

i kariery. Jest to szczególnie ważne z perspektywy całego raportu: podobne kompetencje mogą być rozwijane i wykorzystywane w odmienny sposób w zależności od tego, czy student ma dostęp do informacji, kontaktów, porad lub praktycznej pomocy.

**Różnice w kapitale społecznym współwystępują przy tym z innymi elementami sytuacji studentów**. Osoby o bardzo niskim kapitale społecznym częściej znajdują się w trudniejszej sytuacji finansowej, częściej rozważały rezygnację ze studiów z powodów materialnych i niżej oceniają swoje osiągnięcia. W grupach dysponujących większymi zasobami społecznymi częściej występuje natomiast korzystniejszy układ warunków materialnych i edukacyjnych. Nie należy interpretować tych zależności przyczynowo, ale wskazują one, że studenci kończący podobny etap kształcenia mogą znajdować się w bardzo różnych sytuacjach startowych. Dotyczy to również sposobu rozwijania kompetencji: przy słabszych zasobach częstsze jest samodzielne uczenie się lub ograniczanie aktywności do podstawowego toku studiów, podczas gdy większy i bardziej zróżnicowany kapitał społeczny częściej współwystępuje z wielostronnym rozwijaniem kompetencji.

Podobnie należy interpretować doświadczenie pracy podczas studiów. Sama informacja o tym, że student pracował, nie mówi jeszcze, jaką funkcję pełniła ta aktywność. Dla części osób praca jest sposobem zdobywania doświadczenia i budowania pozycji zawodowej, dla innych przede wszystkim źródłem dochodu potrzebnego do pokrywania bieżących kosztów życia i studiowania. To rozróżnienie jest ważne z punktu widzenia analiz kompetencji i dalszych losów zawodowych, ponieważ ta sama aktywność może w jednym przypadku zwiększać zasoby przydatne po ukończeniu studiów, a w innym przede wszystkim pozwalać radzić sobie z aktualnymi ograniczeniami finansowymi.

**Istotnym elementem możliwości realizowania planów edukacyjnych i zawodowych jest również zdrowie.** Ogólny obraz jest pozytywny: ponad trzy czwarte studentów dobrze ocenia swój stan zdrowia, a 72% pozytywnie ocenia samopoczucie psychiczne. Jednocześnie istnieje wyraźna grupa osób, dla których zdrowie stanowi realne ograniczenie – ponad 17% deklaruje, że utrudnia im ono studiowanie. Szczególnie interesujące jest współwystępowanie kondycji psychicznej i zasobów społecznych. Przy bardzo wysokim kapitale społecznym wyraźnie częstsze są bardzo dobre oceny samopoczucia, podczas gdy przy bardzo niskim – gorsze. Nie wiadomo, w jakim kierunku przebiega ta zależność, ale pokazuje ona,

że dobrostan i relacje społeczne są ze sobą silnie powiązane. Z perspektywy wykorzystania kompetencji oznacza to, że możliwości zawodowe zależą nie tylko od tego, co absolwent potrafi, lecz również od tego, czy jego kondycja pozwala mu z tych kompetencji korzystać.

**Wyniki dotyczące przyszłości nie potwierdzają przy tym obrazu studentów zdominowanych przez lęk i niepewność.** Większe obawy pojawiają się w odniesieniu do konkretnych zjawisk społecznych i środowiskowych, natomiast większość badanych nie zakłada utraty kontroli nad własnym życiem. Co więcej, obawy dotyczące przyszłości są słabiej związane z konkretnymi planami życiowymi niż bieżące zasoby, relacje i stan zdrowia. Można więc powiedzieć, że studenci formułują swoje plany nie tyle pod wpływem pojedynczych zagrożeń, ile na podstawie szerszej oceny własnej sytuacji i możliwości działania.

Szczególnie dobrze widać to w powiązaniu planów zawodowych z innymi planami życiowymi. To, gdzie studenci chcieliby pracować po studiach, współwystępuje z odmiennymi planami dotyczącymi rodziny. Osoby wiążące przyszłość z edukacją, ochroną zdrowia czy innymi instytucjami sektora publicznego planują przeciętnie więcej dzieci niż osoby wybierające część innych ścieżek zatrudnienia. Nie musi to oznaczać bezpośredniego wpływu sektora pracy na plany rodzinne, ale wskazuje, że wybór miejsca i charakteru przyszłego zatrudnienia może być częścią szerszej wizji własnego życia. Podobnie wyższa planowana liczba dzieci wśród studentów kierunków związanych ze zdrowiem i opieką społeczną może wynikać zarówno z przewidywanej stabilności zawodowej, jak i ze specyfiki zdobywanej wiedzy.

Plany rodzinne są przy tym u dużej części studentów nadal niesprecyzowane. Około 6% badanych ma już dzieci, ale wśród osób bezdzietnych co czwarta jeszcze nie zastanawiała się nad rodzicielstwem, a część odkłada je na dalszą przyszłość. Deklaracje te należy więc traktować jako plany podatne na zmianę wraz z sytuacją zawodową, materialną i partnerską, a nie jako ostateczne decyzje. Wyraźne znaczenie ma natomiast aktualna sytuacja życiowa: osoby mieszkające z partnerem lub małżonkiem planują więcej dzieci niż osoby mieszkające samotnie, a osoby mające realne doświadczenie pomocy w obowiązkach domowych deklarują wyższą planowaną dzietność niż osoby pozbawione takiego wsparcia. Pokazuje to, że decyzje zawodowe i rodzinne nie powinny być analizowane jako dwa niezależne obszary.

Z perspektywy realizacji planów po studiach oznacza to, że znaczenie ma możliwość **łączenia aktywności zawodowej**

**z innymi rolami życiowymi**. Dla części absolwentów ważne mogą być elastyczne formy organizacji pracy, możliwość pracy w niepełnym wymiarze, dostęp do opieki nad dziećmi czy praktyczne wsparcie ze strony bliskich. Badanie nie obejmuje jednak wszystkich czynników wpływających na decyzje rodzinne – takich jak jakość związku, zgodność partnerów co do posiadania dzieci czy podział obowiązków – dlatego ten obszar wymaga dalszego pogłębienia.

Całość wyników pokazuje więc, że kompetencje i plany edukacyjno-zawodowe studentów są realizowane w szerszym kontekście ich życia. Studenci różnią się nie tylko tym, co potrafią i jakie mają plany dotyczące pracy, ale także zasobami społecznymi, sytuacją materialną, zdrowiem, relacjami oraz planami rodzinnymi. Czynniki te nie zastępują analizy kompetencji, lecz pokazują warunki, w których mogą być one rozwijane i wykorzystywane. Z tego punktu widzenia pełniejszy obraz sytuacji studentów wymaga spojrzenia nie tylko na ich przygotowanie do rynku pracy, ale również na to, **jakimi zasobami dysponują i na ile przyszła aktywność zawodowa daje się połączyć z innymi celami, które chcą realizować po zakończeniu studiów**. Zagadnienia te staną się przedmiotem pogłębionej analizy w ramach planowanych na 2028 r. badań jakościowych z udziałem uczestników obecnego badania sondażowego, które pozwolą przyjrzeć się ich doświadczeniom po wejściu na rynek pracy, a także lepiej zrozumieć, w jaki sposób posiadane zasoby i uwarunkowania życiowe wpływają na realizację planów zawodowych oraz ich godzenie z innymi celami i aspiracjami życiowymi.

# Bibliografia

Buecker, S., Mund, M., Chwastek, S., Sostmann, M., & Luhmann, M. (2021). Is loneliness in emerging adults increasing over time? A preregistered cross-temporal meta-analysis and systematic review. Psychological Bulletin, 147(8), 787–805. https://doi.org/10.1037/bul0000332

Croson, R., & Gneezy, U. (2009). Gender differences in preferences. Journal of Economic Literature, 47(2), 448–474. https://doi.org/10.1257/jel.47.2.448

De Jong Gierveld, J., & Van Tilburg, T. (2010). The De Jong Gierveld short scales for emotional and social loneliness: Tested on data from 7 countries in the UN generations and gender surveys. European Journal of Ageing, 7(2), 121–130. https://doi.org/10.1007/s10433-010-0144-6

Filippin, A., & Crosetto, P. (2016). A reconsideration of gender differences in risk attitudes. Management Science, 62(11), 3138–3160. https://doi.org/10.1287/mnsc.2015.2294

Główny Urząd Statystyczny. (2025). Rocznik demograficzny. Zakład Wydawnictw Statystycznych.

Górniak, J., Jelonek, M., & Worek, B. (Red.). (2026). Nowe czy stare zasady gry na rynku pracy. BKL 2025/26. Uniwersytet Jagielloński, Biblioteka Jagiellońska. https://doi.org/10.26106/9788367127882

Hernández-Díaz, R., Navarro-Vásquez, L., Aguilar-Latorre, A., Méndez-López, F., Gascón-Santos, S., & Magallón-Botaya, R. (2025). Analysis of young students' perception of loneliness: A cross-sectional study. Frontiers in Psychology, 16, Article 1553490. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1553490

Hunsmann, J. J., Weck, F., Wendt, J., & Kühne, F. (2025). Loneliness and distress in the aftermath of the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study of German university students. Clinical Psychology in Europe, 7(2), Article e14365. https://doi.org/10.32872/cpe.14365

Jelonek, M. (2011). Studenci – przyszłe kadry polskiej gospodarki. Raport z badań studentów i analizy kierunków kształcenia realizowanych w 2010 r. w ramach projektu „Bilans Kapitału Ludzkiego". Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/studenci_-_przyszle_kadry_polskiej_gospodarki.pdf

Jelonek, M. (2021). Universities and the labour market: Graduate transitions from education to employment. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003161486

Jelonek, M., Biga, B., Cudak, A., Kapanowska, J., Marciniec, M., Oramus, M., Pilch, K., Podsiadło, N., & Staszel, B. (2026). Deficyty kompetencyjne w regionie – ze szczególnym uwzględnieniem sektora BPO/GBS. Małopolska Szkoła Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie.

Jelonek, M., & Koniewski, M. (2026). Preferencje zawodowe Polaków: Od formy pracy do poziomu płacy. W J. Górniak, M. Jelonek, & B. Worek (Red.), Nowe czy stare zasady gry na rynku pracy. BKL 2025/26. Uniwersytet Jagielloński, Biblioteka Jagiellońska. https://doi.org/10.26106/9788367127882

Kocór, M., & Dobosz, A. (2026). Niedopasowanie kompetencyjne. W J. Górniak, M. Jelonek, & B. Worek (Red.), Nowe czy stare zasady gry na rynku pracy. BKL 2025/26. Uniwersytet Jagielloński, Biblioteka Jagiellońska. https://doi.org/10.26106/9788367127882

Reichheld, F. F. (2003). The one number you need to grow. Harvard Business Review, 81(12), 46–54.

Schwarz, N. (1999). Self-reports: How the questions shape the answers. American Psychologist, 54(2), 93–105. https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.2.93

Sieger, P., Raemy, L., Fueglistaller, U., Hatak, I., Lekkas, H., & Zellweger, T. (2026). Student entrepreneurship in 66 countries: GUESSS global report 2025. KMU HSG/IMU-U.

Silver, B. R. (2020). Inequality in the extracurriculum: How class, race, and gender shape college involvement. Sociological Forum, 35, 1290–1314. https://doi.org/10.1111/socf.12648

Stuber, J. M. (2009). Class, culture, and participation in the collegiate extra-curriculum. Sociological Forum, 24, 877–900. https://doi.org/10.1111/j.1573-7861.2009.01140.x

Wodika, A., Lanier, J., Almeda, J., Richter, A., & Schalasky, G. (2025). Helping students make meaningful connections: A cross-sectional survey of college student loneliness. American Journal of Health Education, 56(4), 291–304. https://doi.org/10.1080/19325037.2024.2396586

Worek, B., & Micek, D. (2026). Style uczenia się dorosłych i wykorzystanie narzędzi cyfrowych. W J. Górniak, M. Jelonek, & B. Worek (Red.), Nowe czy stare zasady gry na rynku pracy. BKL 2025/26. Uniwersytet Jagielloński, Biblioteka Jagiellońska. https://doi.org/10.26106/9788367127882

Zoellner, F., Erhart, M., Schütz, R., Napp, A.-K., Devine, J., Reiss, F., Ravens-Sieberer, U., & Kaman, A. (2025). Two decades of loneliness among children and adolescents: Longitudinal trends, risks and resources – Results from the German BELLA and COPSY studies. European Child & Adolescent Psychiatry, 34(11), 3629–3641. https://doi.org/10.1007/s00787-025-02779-6

.

# Aneks

**Tabela A1**. Deklarowany przez studentów poziom kompetencji* według płci, wieku i etapu studiów (średnie arytmetyczne)

| Kompetencje | Trudność pozyskania (%) | Samoocena studentów | M | K | 20-24 lat | 25-29 lat | 30+ lat | I stop-nia | II stopnia |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Kreatywność | 69 | 3,8 | 3,9 | 3,9 | 3,9 | 3,9 | 3,8 | 3,8 | 3,8 |
| determinacja w realizacji zadań | 66 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,7 | 3,45 | 3,5 |
| zarządzanie czasem i terminowość | 62 | 3,8 | 3,7 | 3,9 | 3,8 | 3,8 | 3,9 | 3,8 | 3,8 |
| radzenie sobie ze stresem | 62 | 3,4 | 3,5 | 3,4 | 3,4 | 3,5 | 3,5 | 3,4 | 3,4 |
| radzenie sobie z emocjami | 62 | 3,0 | 3,0 | 3,6 | 3,0 | 3,1 | 3,2 | 3,0 | 3,0 |
| motywowanie innych | 61 | 3,1 | 3,1 | 3,1 | 3,1 | 3,2 | 3,2 | 3,0 | 3,1 |
| dostosowywanie się do nowych sytuacji | 60 | 2,8 | 2,9 | 2,8 | 2,8 | 2,8 | 2,9 | 2,8 | 2,8 |
| weryfikacja wiarygodności informacji | 59 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,7 |
| koordynowanie pracy innych | 59 | 3,6 | 3,5 | 3,6 | 3,6 | 3,6 | 3,7 | 3,5 | 3,6 |
| analiza informacji i wyciąganie wniosków | 58 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,9 | 3,7 | 3,8 |
| wykonywanie obliczeń | 56 | 3,5 | 3,6 | 3,4 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| praca z urządzeniami i maszynami | 56 | 2,9 | 3,2 | 2,7 | 2,9 | 2,9 | 3,0 | 3,0 | 2,9 |

Źródło: BKL 2025 – Badanie pracodawców (N = 619), BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7950).

* Uwzgledniono jedynie kompetencje oceniane jako szczególnie trudne do pozyskania przez pracodawców w badaniu pracodawców BKL 2025.

**Tabela A2.** Deklarowany przez studentów poziom kompetencji* według grup kierunków studiów (średnie arytmetyczne)

| Grupa kierunków[40]/ Kompetencje | Pedagogiczna | Humanistyczna | Artystyczna | Społeczna | Ekonomiczna i administracyjna | Prawna | Dziennikarstwa i informacji | Biologiczna | Fizyczna | Matematyczna i statystyczna | Informatyczna | Medyczna | Inżynieryjno-techniczna | Produkcji i przetwórstwa | Architektury i budownictwa | Rolnicza, leśna i rybactwa | Usługi dla ludności | Usługi transportowe | Ochrony i bezpieczeństwa |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| kreatywność | 3,8 | 4,1 | 4,0 | 3,9 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,7 | 3,7 | 3,9 | 3,8 | 3,7 | 3,8 | 3,9 | 4,0 | 4,0 | 3,7 | 3,8 |
| determinacja w realizacji zadań | 3,4 | 3,5 | 3,4 | 3,5 | 3,5 | 3,7 | 3,4 | 3,4 | 3,5 | 3,4 | 3,4 | 3,6 | 3,4 | 3,5 | 3,5 | 3,6 | 3,6 | 3,7 | 3,4 |
| zarządzanie czasem i terminowość | 3,6 | 3,9 | 3,6 | 3,8 | 3,8 | 3,9 | 3,6 | 3,8 | 3,5 | 3,7 | 3,8 | 3,9 | 3,7 | 3,9 | 3,7 | 3,9 | 3,9 | 4,0 | 3,7 |
| radzenie sobie ze stresem | 3,4 | 3,5 | 3,3 | 3,5 | 3,3 | 3,7 | 3,5 | 3,3 | 3,3 | 3,4 | 3,5 | 3,4 | 3,5 | 3,4 | 3,3 | 3,2 | 3,3 | 3,5 | 3,3 |
| radzenie sobie z emocjami | 3,0 | 3,0 | 2,9 | 3,1 | 3,1 | 3,2 | 3,0 | 3,0 | 3,1 | 3,2 | 3,1 | 3,0 | 3,1 | 3,1 | 3,0 | 2,8 | 2,9 | 3,2 | 3,0 |
| motywowanie innych | 3,2 | 3,0 | 3,1 | 3,1 | 3,0 | 3,3 | 3,1 | 2,9 | 3,0 | 3,2 | 3,0 | 3,1 | 3,2 | 3,3 | 3,1 | 2,9 | 3,2 | 3,3 | 3,0 |

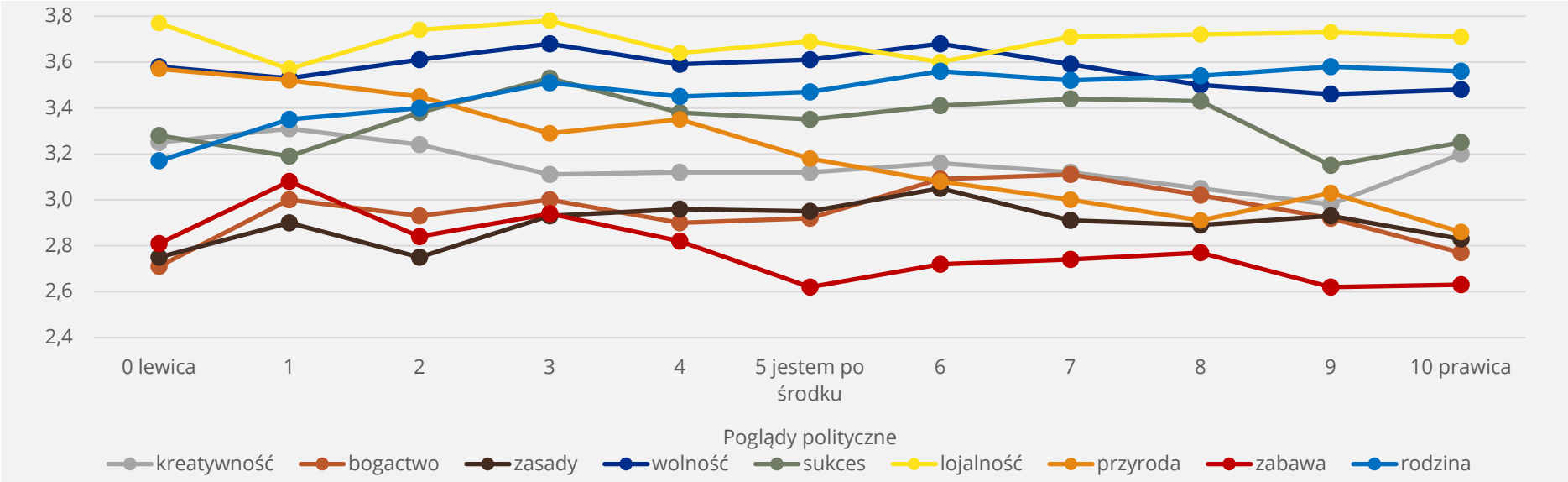
[40] Ze względu na małą liczebność próby z analizy zostali wyłączeni studenci kierunków opieki społecznej (n=4), weterynaryjnych (n=14) oraz ochrony środowiska (n=16).

| Grupa kierunków/ Kompetencje | Pedagogiczna | Humanistyczna | Artystyczna | Społeczna | Ekonomiczna i administracyjna | Prawna | Dziennikarstwa i informacji | Biologiczna | Fizyczna | Matematyczna i statystyczna | Informatyczna | Medyczna | Inżynieryjno-techniczna | Produkcji i przetwórstwa | Architektury i budownictwa | Rolnicza, leśna i rybactwa | Usługi dla ludności | Usługi transportowe | Ochrony i bezpieczeństwa |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| dostosowywanie się do nowych sytuacji | 2,7 | 2,7 | 3,0 | 2,8 | 2,7 | 2,8 | 2,9 | 3,0 | 2,9 | 3,0 | 2,9 | 2,8 | 2,9 | 3,0 | 2,8 | 2,6 | 2,8 | 3,0 | 2,8 |
| weryfikacja wiarygodności informacji | 3,5 | 3,9 | 3,7 | 3,8 | 3,7 | 3,8 | 3,6 | 3,9 | 3,6 | 3,5 | 3,9 | 3,5 | 3,6 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,8 | 3,9 | 3,7 |
| koordynowanie pracy innych | 3,4 | 3,7 | 3,4 | 3,6 | 3,6 | 3,7 | 3,6 | 3,5 | 3,5 | 3,4 | 3,5 | 3,7 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,7 | 3,7 | 3,7 | 3,5 |
| analiza informacji i wyciąganie wniosków | 3,4 | 3,8 | 3,6 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,6 | 3,9 | 3,8 | 3,8 | 4,1 | 3,7 | 3,8 | 3,7 | 3,8 | 4,0 | 3,7 | 3,9 | 3,7 |
| wykonywanie obliczeń | 3,2 | 3,5 | 3,2 | 3,4 | 3,6 | 3,4 | 3,2 | 3,6 | 3,6 | 3,5 | 3,9 | 3,3 | 3,7 | 3,6 | 3,5 | 3,3 | 3,5 | 3,9 | 3,4 |
| praca z urządzeniami i maszynami | 2,7 | 2,8 | 2,6 | 2,6 | 2,9 | 2,5 | 2,5 | 3,1 | 3,0 | 3,0 | 3,4 | 2,7 | 3,5 | 3,2 | 2,9 | 2,7 | 2,8 | 3,2 | 2,8 |

Źródło: BKL 2025 – Badanie pracodawców (N = 619), BKL 2026 – Badanie studentów (N = 7916).

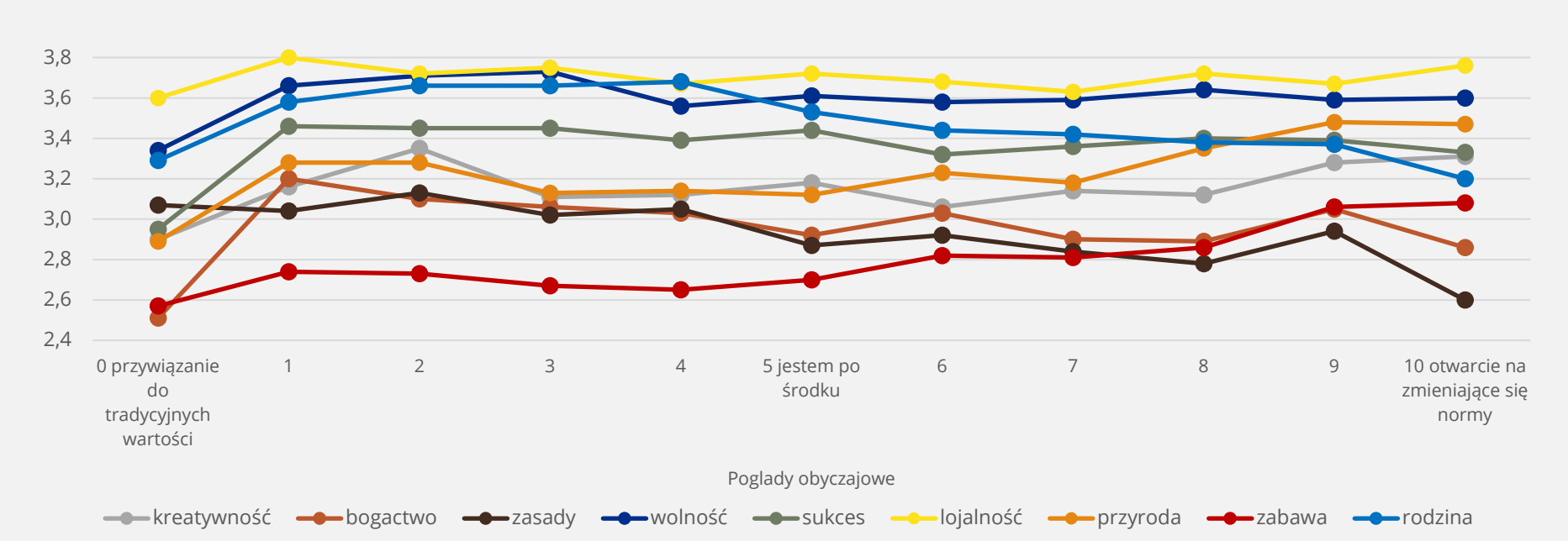
* Uwzgledniono jedynie kompetencje oceniane jako szczególnie trudne do pozyskania przez pracodawców w badaniu pracodawców BKL 2025.

**Wykres B1**. Ocena poszczególnych wartości w zależności od poglądów politycznych



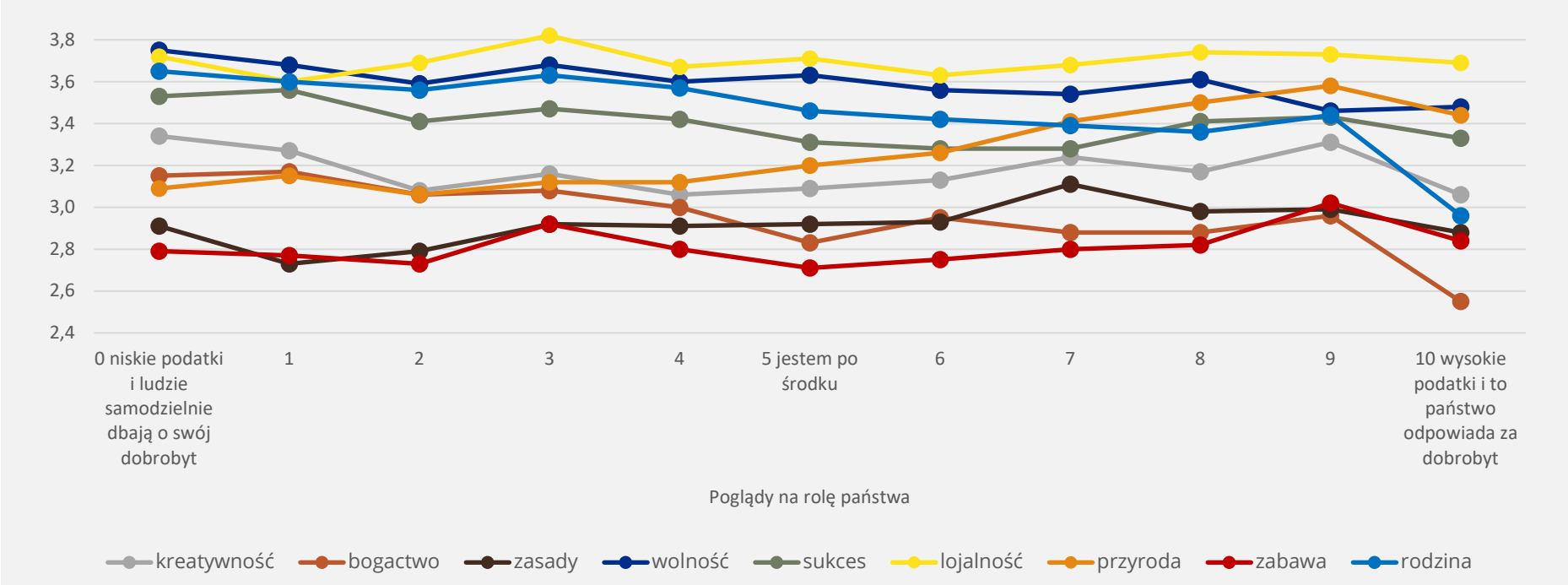

Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7855).

**Wykres B2**. Ocena poszczególnych wartości w zależności od poglądów obyczajowych




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7855).

**Wykres B3**. Ocena poszczególnych wartości w zależności od poglądów związanych z rolą państwa




Źródło: BKL 2026 – Studenci (Nmin = 7855).

# Dyplom i co dalej? Potencjał, preferencje i plany zawodowe studentów

Raport podsumowujący badanie studentów polskich uczelni, realizowane w 2026 r. w projekcie Bilans Kapitału Ludzkiego 3.0 (*wersja robocza raportu przed profesjonalnym składem i korektą językową)


## Autorzy raportu:

dr hab. Magdalena Jelonek (prof. UEK)
Dorota Micek
Grzegorz Humenny
Ambroise Dobosz
Amelia Cudak

## Koordynacja i współpraca merytoryczna (PARP):

Iwona Krysińska
Melania Nieć
Anna Tarnawa

## Wykonawca badań:

PBS Sp. z o.o.
BR Sp. z o.o.



© Copyright by Uniwersytet Jagielloński



Warszawa 2026

Publikacja dostępna na stronie: bkl.parp.gov.pl



## Licencja

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons Uznanie Autorstwa 4.0 Polska.

Przystępne podsumowanie licencji.

Pełna licencja w języku angielskim.

Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie pod warunkiem oznaczenia autorstwa.

Z powyższej licencji wyłączone jest zdjęcie z serwisu Adobe Stock (na okładce).

Inne utwory objęte licencją można znaleźć na stronie internetowej produkty FERS.



Bilans Kapitału Ludzkiego jest realizowany od 2009 r. przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości i Uniwersytet Jagielloński


## Wykorzystanie narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji

W pracach nad raportem pomocniczo wykorzystywano narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji, przede wszystkim w celu wsparcia wyszukiwania i porządkowania literatury oraz prac redakcyjnych nad tekstem. Źródła identyfikowane przy użyciu tych narzędzi były każdorazowo weryfikowane przez autorów. Za ostateczny dobór źródeł, sposób prowadzenia analiz, interpretację wyników oraz treść raportu w pełni odpowiedzialni są autorzy.


Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego

Rzeczpospolita Polska

Dofinansowane przez Unię Europejską