

PROBLEMY PROFESJOLOGII

Nr 1/2015

**PÓŁROCZNIK
POŚWIĘCONY PROBLEMOM
ROZWOJU ZAWODOWEGO CZŁOWIEKA**

WYDANIE W WERSJI GŁÓWNEJ – PIERWOTNEJ

ZIELONA GÓRA 2015

RADA NAUKOWA

Henryk Bednarczyk, Kazimierz M. Czarnecki, Włodzimierz Deluga, Ryszard Gerlach
Victor Jakupiec, Tomáš Kozik, Stefan M. Kwiatkowski, Bernd Meier, Bogusław Pietrulenwicz,
Bogdan Ślusarz, Grigorij Tereszczuk, Kazimierz Wenta, Zygmunt Wiatrowski,
Helena Vidova, Zdzisław Wołk (przewodniczący)

KOMITET REDAKCYJNY:

Bogusław Pietrulenwicz (Redaktor Naczelny), Aneta Klementowska (Sekretarz Redakcji),
Eunika Baron-Polańczyk, Grzegorz Dudarski, Marcin Garbat, Anna Łozińska, Adam Muszyński,
Maria Agnieszka Paszkowicz, Marek Rybakowski,
Anna Saniuk, Renata Tomaszewska-Lipiec

RECENZENCI:

Recenzje opracowane przez recenzentów stałych i specjalistycznych czasopisma

WYDAWCY:

- Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy – Uniwersytet Zielonogórski
- Polskie Towarzystwo Profesjologiczne

Przy współpracy:

- Zespół Pedagogiki Pracy KNP PAN
- Zespół Ergonomii PAN (Oddział Poznań)

Oraz:

- Instytut Techniki i Pracy – Uniwersytet w Poczdamie
- Uniwersytet Pedagogiczny w Tarnopolu

ISSN 1895-197X

Copyright by – Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy
Polskie Towarzystwo Profesjologiczne

REDAKCJA JĘZYKOWA I KOREKTA REDAKCYJNA

dr hab. Dorota Kulczycka
mgr Krystyna Komorowska

REDAKTOR STATYSTYCZNY

dr Ryszard Matysiak

Adres Redakcji

Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy
Uniwersytet Zielonogórski
Ul. Prof. Z. Szafrana 4
65-516 Zielona Góra
sekretariat – mgr Justyna Weltrowska

Redaktorzy językowi

j. angielski:

mgr Monika Izabela Myśliwiec
mgr Magdalena Kwiatkowska
Joanna Wojniłowicz

j. niemiecki:

dr Piotr Krycki;
mgr Anna Kubrak

j. rosyjski:

mgr Katarzyna Atamanova

j. słowacki:

dr Jan Stebila

j. polski:

dr hab. Dorota Kulczycka
mgr Krystyna Komorowska

Redaktorzy tematyczni

Teoretyczne problemy profesjologii

– prof. dr hab. Kazimierz M. Czarnecki;

Psychospołeczne zagadnienia rozwoju
zawodowego

– dr Jerzy Herberger;

Przygotowanie i doskonalenie zawodowe

– dr hab. Stanisława Danuta Frejman, prof. UZ;

Informatyczne wspomaganie w edukacji
i gospodarce

– dr hab. Eunika Baron-Polańczyk
– dr Erik Bratland;

Ekonomia/rynek pracy

– prof. Anatolii M. Grynko;

Problemy poradnictwa zawodowego

– dr Aneta Klementowska;

Nauki o zarządzaniu

– dr hab. inż. Maria Fic, prof. PWr
– dr hab. inż. Sebastian Saniuk, prof. UZ;

Organizacja i jej funkcjonowanie

– dr hab. inż. Daniel Fic, prof. WSOWL;

Ergonomiczne problemy organizacji

– prof. dr hab. inż. Edward Kowal;

Nauki o bezpieczeństwie

– dr inż. Marek Rybakowski.

e-mail: problemy-profesjologii@uz.zgora.pl

Artykuły opublikowano na: www.problemy-profesjologii.uz.zgora.pl

SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI	9
-------------------	---

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Zygmunt Wiatrowski Wieloproblemowy i integracyjny wymiar współczesnych nauk o pracy	13
Kazimierz Wenta Praca i zawody w futurologii	25
Czesław Plewka Sytuacja ludzi młodych na współczesnym rynku pracy	39

II. KONCEPCJE I ANALIZY

Włodzimierz Deluga Miejsce gender marketingu w postępowaniu nabywców na rynku dóbr szybkozbywalnych	55
Maria Agnieszka Paszkowicz Opinie studentów o przedsiębiorczości w świetle koncepcji zorientowanej na ludzkie możliwości	65

III. KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ

Eugeniusz Szymik, Ilona Copik Wyobraźniowy obraz nauczyciela akademickiego w opinii studentów	91
Eunika Baron-Polańczyk Powody niestosowania ICT w praktyce zawodowej – w opinii nauczycieli	103
Teresa Soltysiak Okoliczności i cechy osobowości okłamywanych przełożonych przez pracowników	115
Iwona Mulicka, Maksymilian Gajek Udział urzędu pracy w aktywizacji zawodowej bezrobotnych	125

IV. DOŚWIADCZENIA ZAGRANICZNE

Dieter Mette, Björn Egbert Nowe media jako instrumenty we współczesnej edukacji – szanse i obecne wyzwania w szkolnym systemie edukacji i szkolenia nauczycieli na przykładzie interaktywnych tablic i tabletów PCs	137
Tatiana Ronginska, Natalia E. Vodopyanova Wypalenie zawodowe w kontekście alienacji psychologicznej i przeżywania subiektywnego znaczenia wykonywanego zawodu	147

V. KOMUNIKATY, INFORMACJE

Zasady przygotowania materiałów do publikacji w półroczniku Problemy Profesjologii	161
RECENZENCI WSPÓŁPRACUJĄCY Z CZASOPISMEM	165
AFILIACJE AUTORÓW	166

TABLE OF CONTENTS

FROM EDITORS	9
--------------------	---

I. PAPERS AND DISSERTATIONS

Zygmunt Wiatrowski Multi – problem and integration dimensions of modern science in labor	13
Kazimierz Wenta Work and professions in futurology	25
Czesław Plewka The situation of young people in modern labor market	39

II. CONCEPTS AND ANALYSIS

Włodzimierz Deluga Place of gender marketing in behaviors of customers on the fast moving customer market of goods	55
Maria Agnieszka Paszkowicz Students’ opinion on the entrepreneurship in the light of the capability approach	65

III. COMMUNICATES AND RESEARCH REPORTS

Eugeniusz Szymik, Ilona Copik Imaginative pictures of academic staff in the opinion of students	91
Eunika Baron-Polańczyk The Reasons for Non-Use of ICT in Professional Practice – in the Opinion of Teachers	103
Teresa Soltysiak Circumstances and features of superiors lied by employees	115
Iwona Mulicka, Maksymilian Gajek Job centres’ contribution into professional activation of the unemployed	125

IV. FOREIGN EXPERIENCE

Dieter Mette, Björn Egbert New media as an instrument of modern education – Opportunities and current challenges in school education system and teachers’ training exemplified by interactive whiteboards and tablet PCs	137
Tatiana Ronginska, Natalia E. Vodopyanova Professional burnout in the context of psychological alienation and subjective meaning of experiencing profession	147

V. COMMUNICATES, INFORMATION

Regulations on how to prepare materials for publications in the semi-annual ‘Problemy Profesjologii’ 161

THE REVIEWERS COOPERATING WITH THE JOURNAL 165

AFFILIATION OF THE AUTHORS 166

Od Redakcji

Droga zawodowa człowieka to zróżnicowana w czasie przestrzeń stawania się zawodowego. Wyznaczają ją różnorodne systemy społeczne na każdym etapie życia. Jednakże podstawę rozwoju zawodowego stanowią czynniki podmiotowe.

Pozostajemy w szczególnie dynamicznie zmieniającym się okresie dotyczącym każdą sferę życia człowieka. Przyjmowanie tez i koncepcji, programów działania, bez uwzględnienia wszystkich elementów przestrzeni aktywności człowieka nie pozwoli na trafne, skuteczne rozwiązywanie problemów zawodowych każdego człowieka. Podejmowane są w wielu środowiskach naukowych życia zawodowego i społecznego, działania naukowe o charakterze teoretycznym, jak i praktycznym dla sprostania wskazanym problemom.

Problemy Profesjologii będąc platformą wymiany poszukiwań badawczych są tutaj dobrym przykładem. Konkretnie środowiska naukowe w Kraju i zagranicą prowadząc swoje badania są potwierdzeniem wskazanej na wstępie koncepcji holistycznego podejścia do problemów rozwoju zawodowego (np. badania prowadzone przez prof. U. Jeruszkę, prof. Cz. Plewkę, prof. R. Gerlacha i innych). Znaczącą platformą wymiany poglądów w tym zakresie są także organizowane przez zielonogórskie środowisko naukowe Kongresy Profesjologiczne. Trzeba podkreślić, że organizację spotkań profesjologicznych wspierają zagraniczne środowisko naukowe. Dotychczasowe doświadczenia poszukiwań jak najlepszego włączania człowieka w proces pracy i jego rozwoju pozwalają nam na przyjęcie tezy o potrzebie włączania nauk o pracy do analiz rozwoju zawodowego człowieka.

W niniejszym numerze *Półrocznika Problemów Profesjologii* kontynuujemy rozważania na ten temat. Ponadto prezentujemy zagadnienia teoretyczne i praktyczne omawianej przestrzeni poszukiwań badawczych.

Zachęcamy do lektury prezentowanych materiałów oraz publikowania na łamach *Półrocznika*.

Redaktor Naczelny

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Zygmunt Wiatrowski

WIELOPROBLEMOWY I INTEGRACYJNY WYMIAR WSPÓŁCZESNYCH NAUK O PRACY

Streszczenie

Problem nauk o pracy ma już określoną historię i względnie rozległy wymiar. Dążenie do nadania temu problemowi postaci współczesnej stanowi od ponad 20 lat swoistą domenę działań pedagogicznych i technicznych Uniwersytetu Zielonogórskiego, a także odpowiednich ośrodków pozauczelnianych tegoż regionu. W szczególności uniwersytet skłania m.in. do studyjnego i prakseologicznego oraz ergonomicznego potraktowania następujących wyznaczników treściowych i strukturalnych owej aktualizowanej istoty rzeczy:

- Początki i rozwój nauk o pracy.
- Współczesność pracy człowieka.
- Nauki o pracy w kontekście rozwoju cywilizacyjnego.
- Problemy nadal dyskusyjne.

Słowa kluczowe: praca, nauki o pracy.

MULTI-PROBLEM AND INTEGRATION DIMENSION OF MODERN SCIENCE OF LABOUR

Abstract

The problem of science of labour has already determined history and relatively expansive dimension. Striving for give this problem the form of contemporary accounts for more than 20 years a kind of domain and technical educational activities at the University of Zielona Gora, as well as relevant non-university centers of that region. In particular, the university encourages i.a., to the study and praxeological and ergonomic treatment of the following structural and substantive determinants of that updated key problems:

- The origins and development of science of labour.
- The labour of man in nowadays.
- Science of labour in the context of the development of civilization.
- Problems still debatable.

Key words: work, learning about the work.

Wprowadzenie

Świat współczesny, nasycany licznymi dążeniami do integracji i globalizacji, powoduje wyłanianie i rozszerzanie coraz bardziej tendencji także do włączania się w dany nurt nauki i działalności twórczej. Wyrazem tegoż dążenia staje się m.in. łączenie różnych, w zasadzie

dyscyplinarnie wyizolowanych, działań naukowych i dochodzenie do rozwiązań siłami niejako wspólnymi. Chodzi w szczególności o łączenie się różnych nurtów działań, stanowiących dotychczas domenę określonych tylko dyscyplin i subdyscyplin naukowych, w możliwie zwarte organizacje, np. pod nazwami: nauki o pracy, nauki o człowieku, nauki o człowieku dorosłym, nauki o wielostronnym rozwoju itp. Podczas dzisiejszego spotkania nastawiamy się głównie na dokonanie analizy stanu i dalszego rozwoju nauk o pracy. Takie są przynajmniej założenia programowe konferencji w 2015 r. zorganizowanej w Zielonej Górze pod hasłem: „Profesjologia i ergonomia w kontekście nauk o pracy”.

Początki i rozwój nauk o pracy

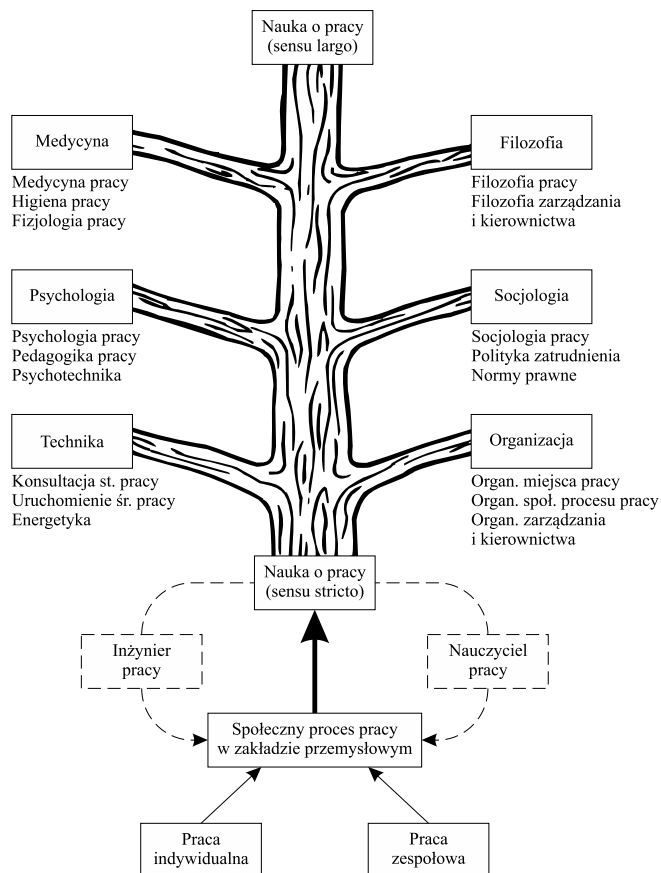
W literaturze polskiej pierwsze wyraziste akcenty na rzecz wielostronnego traktowania i opisywania pracy ustalił Wojciech Jastrzębowski, który w 1857 r. opublikował *Rys ergonomii, czyli nauki o pracy* i tym samym zapoczątkował nowy, w pełni humanistyczny nurt badań nad pracą człowieka¹. Z początkiem XX w. Stanisław Brzozowski wypracował własną, oryginalną koncepcję tzw. „filozofii pracy i swobody”, zwanej również „filozofią czynu i pracy”. Głównym jej założeniem była teza o zależności rzeczywistości zewnętrznej od ludzkiej działalności. „Świat nie jest gotowy, lecz staje się; człowiek nie poznaje go, lecz tworzy” – oto wymowa ogólna wspomnianej koncepcji². Nieco później Karol Adamiecki (obok F.W. Taylora i H. Fayola) tworzy teoretyczne podstawy organizacji i zarządzania (zwane wcześniej naukową organizacją pracy), a Tadeusz Kotarbiński zapoczątkowuje „szkicami praktycznymi” (1913) rozwój prakseologii, tj. nauki o sprawnym działaniu³. W XX w. przeprowadzono liczne analizy i dysputy w kwestii upowszechnianych w literaturze a także w praktyce zróżnicowanych w swej istocie nazw: „nauka o pracy” i „nauki o pracy”.

Można przyjąć, że punktem wyjścia w tej dyskusji stało się stanowisko L. Meyera – dotyczące powiązań różnych dyscyplin i subdyscyplin naukowych oraz rodzajów działalności gospodarczej z pracą człowieka. W szczególności odwoływano się do następującego rysunku (autorstwa L. Meyera) w danym zakresie.

¹ Narodziny nauki o pracy omawia szczegółowo J. Bańka w książce pt. *Narodziny filozofii nauki o pracy w Polsce*, KiW, Warszawa 1970. Patrz także: Z. Wiatrowski, *Pedagogika pracy w zarysie*, PWN, Warszawa 1985.

² S. Brzozowski, *Wstęp do filozofii*, 1906. Patrz też: *Wielka Encyklopedia PWN*, t. 4, 2001, s. 526.

³ Dzisiaj prakseologię określa się jako naukę o sprawnym i skutecznym działaniu. Patrz m.in. *Podstawy pedagogiki pracy* (Z. Wiatrowskiego), kilka wydań; ale nade wszystko: T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie* (kilka wydań).



Rys. Nauka o pracy i jej członki pomocnicze – według L. Meyera⁴

W dalszym okresie XX w., szczególnie w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, dominującą wymowę dyskusji sprowadzano do:

- 1) upowszechniania nazwy „nauka o pracy”, co głównie czynili autorzy podręczników dla studiów politechnicznych: M. Trzeciak (1977, tytuł w przypisie 4) oraz J. Nowakowski (1979, pozycja zbiorowa pt. *Nauka o pracy*, PWN);
- 2) prowadzenia określonych działań pod hasłem: „nauka o pracy” przez prof. Jana Kordaszewskiego w ramach odpowiedniej struktury organizacyjnej Polskiej Akademii Nauk;
- 3) podjęcia zdecydowanych działań teoretycznych i praktycznych na rzecz „nauk o pracy”, szczególnie przez prof. Tadeusza W. Nowackiego i doc. Zygmunta Wiatrowskiego – w ramach Instytutu Kształcenia Zawodowego oraz Ogólnopolskiego Seminarium Pedagogiki Pracy.

Efekty trzeciego nurtu działań porządkujących stan rzeczy szybko zaczęły stawać się znaczącymi, a nawet decydującymi. Już pod koniec XX w. kategoria nazewnicza i pojęciowa

⁴ Podaję za M. Trzeciakiem: *Elementy nauki o pracy*, PWN, Warszawa 1977, s. 19. W *Leksykonie pedagogiki pracy* – T.W. Nowacki ustalił wersję nieco zmodyfikowaną, zachowując jednak istotę wymowy autorskiej; prof. Nowacki wprowadził jedynie także nazwę „pedagogika pracy”, sytuując ją w części dalszej ilustracji.

„nauki o pracy” zaczęła wyraźnie dominować w różnych konstelacjach działaniowych, co należy wyakcentować w opracowaniach podręcznikowych i zbiorowych z obszaru nowej subdyscypliny pedagogicznej – pedagogiki pracy. Oto niektóre tylko akcenty:

- W *Pedagogice pracy w zarysie* z 1985 r. (PWN) napisałem: „Pedagogika pracy traktująca o pedagogicznych problemach relacji: człowiek–wychowanie–praca, z konieczności wchodzić musi w wielostronne związki i układy z różnymi dyscyplinami naukowymi, a szczególnie z filozofią pracy, ekonomią polityczną, fizjologią pracy, psychologią pracy, socjologią pracy, nauką organizacją pracy itp. Jest to podyktowane m.in. tym, iż praca człowieka jako problem najbardziej ludzki, a zarazem badawczy, ma charakter wieloaspektowy, stanowi przedmiot zainteresowań wielu dyscyplin naukowych i jest interpretowana z różnych punktów widzenia” (s. 22).
- W następstwie takiego stanowiska ogólnego – na rysunku ukazującym miejsce pedagogiki pracy w kompleksie nauk wyróżniłem następujące obszary i dyscypliny oraz subdyscypliny tzw. pomocnicze i dopełniające: życie gospodarcze kraju (z dominującą kategorią – praca), nauki techniczne (z kategorią dominującą – technika), filozofia pracy, fizjologia pracy, ergonomia, prakseologia, psychologia pracy, socjologia pracy, naukowa organizacja pracy, a także różne subdyscypliny pedagogiczne (s. 29).
- W dalszych analizach i kontaktach pojawiły się też: medycyna pracy, prawo pracy i inne dziedziny wiedzy naukowej oraz praktycznej, jak również profesjologia.

Aktualny stan w danym zakresie problemowym określony zostanie w dalszej części rozważań.

Współczesność „pracy człowieka”

Tę część rozważań rozpocznę od następującego wyjaśnienia. Wprawdzie niektóre przytoczone dziś akcenty, tezy i stwierdzenia były przeze mnie wypowiedziane już wcześniej, lecz dla tworzenia aktualnego obrazu stanu rzeczywistości są one nadal przydatne, a nawet niezbędne.

Już dawno powiedziano i napisano, że poglądy na pracę człowieka zmieniały się przez wieki, a dzisiaj można dodać, że – zmieniać się będą także przez kolejne wieki. To przekonanie wynika stąd, iż aktualnie owe zmiany następują szczególnie szybko i licznie. Pod koniec XX w. liczna grupa wizjonerów z określonych krajów świata, szczególnie zachodniego, ogłosiła początek „obumierania pracy” oraz „odrywania jej od człowieka” a już na początku XXI w. te dziwne zapowiedzi zaczęły schodzić z pierwszoplanowego pola widzenia. Wprawdzie D. Bell (przypuszczalnie za Druckerem) nadal głosił i głosi, iż „praca i kapitał – centralne wskaźniki rozwoju w społeczeństwie przemysłowym – zostały zastąpione przez wiedzę i informację”, ale modna w minionych latach koncepcja „społeczeństwa wiedzy” także zaczęła tracić moc swojej wymowy. W tym kontekście upowszechniana przez Bella i innych wizjonerów teza, że „teoria wartości pracy ludzkiej została (ponoć – przyp. Z.W.) zastąpiona przez teorię wartości wiedzy”, a tym bardziej, że „wiedza a nie praca jest źródłem bogactwa” – także przestaje być swoistym strategicznym wyznacznikiem współczesnego rozwoju.

Z określonym zadowoleniem można stwierdzić, że do tego powściągu w traktowaniu „wizjonerskich koncepcji” przyczyniły się w znacznym stopniu współczesne nauki o pracy, w tym szczególnie filozofia pracy, psychologia pracy, socjologia pracy, a w poszerzonych

wymiarach pedagogika pracy i prakseologia. Właśnie w ramach pedagogiki pracy już w 2004 r. ukazała się rozprawa pt. *Praca człowieka – wątpliwości, nieporozumienia i realia*⁵, w której autor stosując różne argumenty wykazał, że:

- „Teza o obumieraniu pracy nie może uzyskać naszej akceptacji. Można jedynie mówić o przyspieszonym zanikaniu tradycyjnie pojmowanej pracy fizycznej” (s. 43).
- Nie do przyjęcia jest przypuszczenie o wątpliwej wartości pracy ludzkiej. Praca jest wartością bezdyskusyjną a przy tym uniwersalną, która w istotny sposób rzutuje na kształt i przebieg życia każdego (dorosłego) człowieka oraz na wymiar i wyraz życia społecznego” (s. 45).

Zacząto tym samym tworzyć nowy klimat dla powszechnego traktowania współczesnej pracy człowieka, klimat bardziej realnego traktowania tej wartości szczególnie.

Aktualna wiedza o pracy człowieka w wersji nie tylko ekonomicznej

Stan wiedzy o pracy człowieka kształtował się przez wieki, stąd aktualnie ta szczególna kategoria pojęciowa stanowi wyjściową podstawę dla wielu dziedzin wiedzy naukowej, ale także dla trudnej do ogarnięcia wiedzy potocznej. W następstwie niemal każde dążenie do jej skatalogowania, a tym bardziej wystandaryzowania z reguły staje się zawodne. Idąc dalej – wprost niemożliwe staje się jej ogarnięcie nawet przez wysokiej rangi specjalistów w danym zakresie.

Najbogatszą literaturą oraz dokumentacją naukowo–badawczą legitymują się (ze zrozumiałych względów) nauki ekonomiczne oraz nauki społeczno–humanistyczne. Spośród setek sposobów definiowania oraz określania i konkretyzowania istoty pracy człowieka można wyróżnić co najmniej kilkanaście tzw. podstawowych, które jednak z racji ich wieloaspektowości tworzą swoisty układ dopełniający się problemowo i logicznie. W ujęciu encyklopedycznym (PWN) – praca definiowana jest nade wszystko jako proces złożonej aktywności fizyczno–umysłowej, której celem jest przekształcenie szeroko rozumianego środowiska w ten sposób, by zwiększyć szanse gatunku ludzkiego [t. 22, Warszawa 2004]. W naukach społeczno–humanistycznych na szczególne podkreślenie zasługuje definicja ustalona przez T.W. Nowackiego, według którego – „praca jest zbiorem wysiłków ludzkich wykonywanych dla utrzymania egzystencji człowieka i podwyższanie jej poziomu, a zawiera dostosowane do zadań pracowniczych układy i struktury czynności sensomotorycznych oraz intelektualnych, prowadzących do produkcji dóbr materialnych, usług i wytworów kultury”⁶.

Praca jest działalnością tak różnorodną, że przyjmuje rozmaite postacie, ujawniające duże różnice. W literaturze można wyczytać, że:

- praca jest działaniem zmieniającym świat materialny, nastawionym na zaspokajanie ludzkich potrzeb podstawowych (materialnych) i wyższych (kulturowych i duchowych);
- praca stanowi najbardziej optymalną możliwość uzewnętrzniania się właściwości osobowych człowieka;

⁵ Z. Wiatrowski, *Praca człowieka – wątpliwości, nieporozumienia i realia*, „Pedagogika Pracy”, 2004, nr 45.

⁶ T.W. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Radom 2004.

- praca jest wartością, dzięki której powstają i powstawać mogą wszystkie inne wartości, w tym także duchowe, jest przy tym wartością uniwersalną⁷.

Zasadne staje się dostrzeżenie różnych kontekstów myślenia o pracy. Przynajmniej trzy z nich zasługują na szersze potraktowanie. Są to konteksty: **uniwersalistyczny, chrześcijański i pragmatystyczny**.

Poświęcam im więcej miejsca w innych swoich opracowaniach, w tym nade wszystko w *Podstawach pedagogiki pracy*⁸. Interesujące analizy i wykładnie w odniesieniu do pracy człowieka w Polsce (w ostatnim 40-leciu przy tym z pozycji społeczno-humanistycznej) ustalili głównie:

- D. Dobrowolska, *Studia nad znaczeniem pracy dla człowieka*, Warszawa 1974,
- Encyklika Ojca św. Jana Pawła II – *O pracy ludzkiej – Laborem exercens*, 1981,
- Z. Wołk, *Kultura pracy*, Sulechów 2000 oraz wydanie poszerzone – Radom 2009,
- Z. Wiatrowski, *Praca w zbiorach wartości pracujących, bezrobotnych i młodzieży szkolnej*, Włocławek 2004,
- J. Wilsz, *Teoria pracy*, Kraków 2009,
- W. Furmanek, *Humanistyczna pedagogika pracy*, t. II: *Praca człowieka*, Rzeszów 2013⁹,
- szersze tło dla współczesnego pojmowania pracy i jej uprawiania w przeróżnych formach organizacyjnych (w kontekście wymagań społeczno-edukacyjnych) ustala w stopniu wielce interesującym Ryszard Gerlach w swej pracy profesorskiej pt. *Pozaszkolna edukacja zawodowa wobec zmian cywilizacyjnych* (Bydgoszcz 2012).

Aktualna sytuacja w obszarze pracy zawodowej

25 lat temu w Polsce dokonała się biegunowa zmiana ustroju społeczno-gospodarczego i zaistniała nowa rzeczywistość polska wyznaczona przejściem od tzw. komunizmu (w założeniu) do współczesnego kapitalizmu w wyraźnej konstrukcji demokratycznej. W następstwie – i w ekonomii, i w polityce, i w prawie, ale także w literaturze, szczególnie naukowej, zaczęto określać główne właściwości nowej rzeczywistości polskiej. W akcentowanej dotychczas pedagogice pracy sformułowano i przyjęto jako dominujący wyznacznik jej dalszego rozwoju następujące układy odniesienia:

- ustrój społeczno-gospodarczy ewoluujący w kierunku współczesnego kapitalizmu;
- społeczeństwo obywatelskie, demokratyczne i pluralistyczne z akcentem na podmiotowość każdego człowieka, otwarte na wartości ogólnoludzkie i chrześcijańskie;
- dominującą rolę a zarazem zasadę własności prywatnej;
- gospodarkę wolnorynkową, zakładającą maksymalną przedsiębiorczość, mobilność, kompetencyjność i konkurencyjność;
- daleko zaawansowaną demokratyzację i decentralizację w ogólnym kształcie życia państwowego i gospodarczego;

⁷ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. 4, Bydgoszcz 2005, s. 80.

⁸ Pierwszą wersję własnego stanowiska autorskiego ustaliłem już w 1985 r. w *Pedagogice pracy w zarysie*, PWN, Warszawa.

⁹ Do powyższego wykazu wypada też dołączyć pozycję: *Duch pracy ludzkiej (Myśli o wartości pracy)* – wydaną po raz pierwszy we Włocławku w 1947 r. przez Kardynała Stefana Wyszyńskiego; wznowianą kilka razy w latach następnych (ostatnie wydanie w Warszawie w 2000 r.).

- dominację małych i średnich prywatnych zakładów pracy;
- transfer nowoczesnej techniki, technologii, organizacji i obsługi z uwzględnieniem szeroko prowadzonego doskonalenia zawodowego;
- transformację ilościową i jakościową zasobów kadr pracowniczych, szczególnie w zakresie przekwalifikowania, dostosowywania do nowych potrzeb i aktywnej oraz racjonalnej polityki kadrowej;
- znacznie podwyższone i nowocześnie rozumiane kwalifikacje oraz kompetencje pracowników różnych działów gospodarki narodowej, z uwzględnieniem maksymalnej mobilności pracowniczej¹⁰.

W świetle powyższych wyznaczników nowej rzeczywistości polskiej, od jej pierwszych dni istnienia przyjęto też, że wartością stanowiącą o jej pomyślnym rozwoju będzie skuteczna praca człowieka, szczególnie praca wysoko kwalifikowana, stąd odpowiednie rozwiązania edukacyjne wyniesiono na piedestał możliwie wysoki. Z perspektywy minionego 25-lecia nowej rzeczywistości polskiej można stwierdzić, że:

- Polska zaczęła się stawać autentycznie nowym krajem, krajem kształtującej się nowej demokracji i nowych zasad funkcjonowania społeczno-gospodarczego;
- W miarę postępujących lat problemy egzystencji ludzkiej zaczęły uzyskiwać zadowalające rozwiązanie, chociaż społeczeństwo pod tym względem zaczęło się coraz bardziej różnicować, a jego biegunowe postacie – bogacze i ludzie biedy oraz nędzy – uzyskiwały coraz większe wymiary;
- Z racji likwidacji znaczących wcześniej dużych zakładów pracy, a tym bardziej przyspieszonego postępu naukowo-technicznego w świecie, wyraźnie zaczęła się zwiększać zbiorowość pracujących w świecie usług, szczególnie handlowych i tzw. ludzkich;
- Kształtujący się (w założeniu) kapitalistyczny rynek pracy, ale także w znacznym zakresie tzw. manufakturowy, a temu towarzyszący klimat biznesowy, stwarzał coraz wyraźniejsze oznaki następującej stabilizacji gospodarczej i społecznej;
- Zaczęto wyraźnie dążyć do współczesnego rozwiązania stanów kwalifikacyjnych i kompetencyjnych zbiorowości pracujących, uzyskując w okresie 20 lat wzrost liczby osób (z wyższym wykształceniem) z 10% w 1989 r. do 20% w drugiej dekadzie XXI w.;
- W następstwie celowych działań międzynarodowych uzyskano wielce znaczący dla polityki pokoju udział członkowski w NATO oraz także wielce znaczący dla dalszego pomyślnego rozwoju gospodarczego, kulturalnego i społecznego, wprost cywilizacyjnego, udział członkowski w Unii Europejskiej.

Przedstawione najbardziej globalne osiągnięcia w 25-leciu nowej polskiej rzeczywistości stanowią powód do wielkiego zadowolenia, a nawet swoistej dumy Polski i Polaków; co jednak nie oznacza, iż w naszym nowym rozwoju towarzyszyły nam tylko wielkiego formatu sukcesy. Według skrajnych pesymistów, a tym bardziej ludzi powściągliwie nastawionych do nowej rzeczywistości, przy tym występującego w coraz większych wymiarach „chaosu politycznego”, zaistniało i utrwaliło się wiele powodów skłaniających do ciągłych pytań – czy aby wszystkie nurty życia i działania społeczno-politycznego, gospodarczego, kulturalnego, zdrowotnego, socjalnego i edukacyjnego zasługują na w pełni pozytywną ocenę, szczególnie z perspektywy owego 25-lecia?

¹⁰ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 1994, s. 9.

Nie tylko w codziennych kontaktach ludzkich, ale także w problemowej literaturze naukowej – ciągle pojawiają się pytania i wątpliwości dotyczące takich problemów i rozwiązań, jak:

- losy PGR-ów i społeczności PGR-owskiej;
- często nieracjonalne decyzje dotyczące wielu bardzo dobrze wcześniej funkcjonujących dużych zakładów przemysłowych, a tym bardziej podstawowych dla dalszego rozwoju gospodarczego;
- zbyt beztroskie wyzbywanie się dobrych oraz reprezentacyjnych dla gospodarki narodowej zakładów i przekazywanie ich, często za „przysłowiowe grosze” obcemu kapitałowi oraz „oligarchom niedookreślonego pochodzenia”;
- bezradne doprowadzanie licznych społeczności pracowniczych do ciągłego i licznie dużej stanu bezrobocia;
- wyraźne nieradzenie sobie w sytuacjach wielce istotnych dla rozwoju cywilizacyjnego problemów kulturalnych, oświatowych, edukacyjnych, zdrowotnych i socjalnych.

Nic zatem dziwnego, że tej rangi problemy często w wersji politycznej dają nadal nieustannie znać o sobie. Można nawet stwierdzić (przez odwoływanie się do wielce znaczących autorytetów), że wiele zastosowanych rozwiązań strategicznych oraz reform gospodarczych i społecznych, w tym szczególnie gospodarczych, oświatowych i socjalnych, w pewnym stopniu miało się z istotnymi założeniami „Solidarności” oraz społeczeństwa obywatelskiego¹¹.

Refleksja uogólniająca (dotycząca pracy człowieka)

Z zadowoleniem wypada stwierdzić, że we współczesnej literaturze naukowej, a także publicystycznej, przedstawiony kierunek zmian w kwestii pracy człowieka stanowi swoistą dominantę, co szczególnie dostrzegalne jest w przeróżnych projektach badawczych Unii Europejskiej w odniesieniu do aktualnej i przyszłej sytuacji europejskiej. Stwarza to w znacznym stopniu nadzieję, że praca człowieka nadal będzie wartością uniwersalną, a zatem także kreującą człowieka naszych i przyszłych czasów.

Szczególnie cenne i wielce wspierające ten nurt nastawień w kwestii roli pracy w życiu człowieka są stanowiska nurtu chrześcijańskiego, w tym głównie Jana Pawła II w Encyklice *O pracy ludzkiej – Laborem exercens* z 1981 r., w której m.in. czytamy: „Praca jest dobrem człowieka – dobrem jego społeczeństwa – przez pracę bowiem człowiek nie tylko przekształca przyrodę, dostosowuje ją do swoich potrzeb, ale także urzeczywistnia siebie jako człowieka, a także poniekąd bardziej staje się człowiekiem”¹².

Nauki o pracy w kontekście rozwoju cywilizacyjnego

Strategiczne, a może tylko wizjonerskie wyznaczniki rozwoju cywilizacyjnego nie są zbyt zachęcające. W *Encyklopedii Powszechnej PWN* czytamy:

¹¹ Potwierdzenie dla takich spojrzeń, opinii i ocen globalnych stanowią nade wszystko reprezentacyjne opracowania Polskiej Akademii Nauk oraz najbardziej znaczących organizacji społeczno-politycznych, gospodarczych i kulturalnych.

¹² Jan Paweł II, *Laborem exercens*, tekst i komentarz pod red. ks. J. Kruciny, Wrocław 1983. Patrz też: odpowiednie opracowania Z. Wiatrowskiego, w tym *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. 4, Bydgoszcz 2005.

- „Najbardziej pesymistyczna wizja pracy w przyszłości wyraża się w formule 20:80, czyli twierdzeniem, że pracować będzie 20% mieszkańców Ziemi, natomiast 80% pozostanie bez stałych środków do życia pochodzących z pracy”;
- W świetle takiej wizji „ludzkość stoi obecnie przed dramatycznymi pytaniami: jak zmieni się ludzka motywacja do pracy, jeśli tej pracy będzie mniej?; Czy klony zastąpią ludzi i czy będą miały inne motywacje?”
- Nigdy wcześniej ludzkość nie doświadczała takich niepokojów”¹³.

Póki co – obraz współczesnej cywilizacji, szczególnie w krajach wysoko rozwiniętych oraz w znacznym stopniu w wymiarach europejskich, a dokładniej – unijnych, jest różnie wartościowany i akceptowany. Na pewno w licznych kręgach społecznych coraz bardziej odczuwalne są upowszechniane zachwyty dla przyspieszonego rozwoju, w tym skokowego rozwoju techniki, informatyki oraz w szerokim rozumieniu elektroniki, ale także dla poszerzanych nieustannie procesów automatyzacji i robotyzacji, a co ważniejsze – dla odczuwalnych przez zwiększające się społeczności korzystnych stanów egzystencji (w tym głównie codziennych warunków bytowania); wreszcie dla zwiększających się nieustannie swobód obywatelskich i pozytywnego skutkowania współczesnej demokracji.

Ale w tym samym czasie znaczne grupy społeczeństw (głównie w krajach Europy Środkowo-Wschodniej – około 30%) negatywnie, a nawet w tonacji określonego „przekleństwa”, odnoszą się do „owych dobrodziejstw cywilizacyjnych” z dużą powściągliwością. Wprawdzie w wersji Unii Europejskiej zakłada się, że znaczne podwyższenie stanów kwalifikacyjnych i kompetencyjnych społeczności pracujących, w tym tzw. kompetencji społecznych (nazywanych miękkimi, a także komunikacyjnymi i międzyludzkimi), już w niedalekiej przyszłości przyczyniać się będzie do sprawniejszego i bardziej skutecznego funkcjonowania zespołów pracowniczych, szczególnie dużych i średnich zakładów pracy. Jednak w sytuacji wyraźnej dominacji małych zakładów pracy (w Polsce około 70% całej struktury gospodarczej) tego rodzaju perspektywa nadal będzie bardzo odległa.

Wydaje się, że dobrze charakteryzuje ten stan rzeczy prof. P. Sztompka pisząc: „Współczesny świat oferuje wiele możliwości i pól do działania, otwiera się na różnorodne scenariusze przyszłych zmian i zdarzeń. Posiadają one – zdaniem autora – pewne fundamentalne właściwości. Są nimi m.in.: ambiwalencja, niejednoznaczność występujących tendencji i stojących za nimi wartości, a często ich wzajemna przeciwstawność. Dlatego należy mówić o dylematach, które stają się immanentną cechą współczesności”¹⁴.

A oto dziesięć dylematów w ujęciu P. Sztompki:

- 1) Indywidualizm czy wspólnota?
- 2) Globalizacja czy tożsamość lokalna?
- 3) Interesy czy wartości?
- 4) Społeczeństwo masowe czy jakość życia?
- 5) Kult nowości czy afirmacja tradycji?
- 6) Dorywcze zajęcia czy życiowa kariera?
- 7) Konsumpcja czy samorealizacja?

¹³ W. Kozek, *Praca. Wielka Encyklopedia PWN*, t. 22, Warszawa 2008, s. 218.

¹⁴ P. Sztompka, *Dziesięć dylematów XXI wieku*, „Wprost”, 2003, nr 1. Patrz też: *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002.

- 8) Kontraktowa intymność czy trwała rodzina?
- 9) Demokracja w rękach wybranych czy dyskurs polityczny?
- 10) Informacja czy mądrość?¹⁵

Oczywiście, podobnych dylematów i znaków zapytania ustalać można więcej. Zdaniem R. Gerlacha – „wydaje się, że ani żadna teoria ekonomiczna, ani społeczna, czy doświadczenie historyczne nie dają pewności, że proces zmian, jaki dokonuje się obecnie, oraz że kierunki rozwoju współczesnego świata zagwarantują lepsze warunki życia i gospodarowania. Dlatego też współczesny człowiek powinien poszukiwać takich rozwiązań, które będą w stanie zachować to, co pozytywne, jednocześnie eliminując wszelkie negatywne skutki szerokiego projektu współczesnego świata pod nazwą «zmiana»»¹⁶.

Niezależnie od najbliższych i dalszych rozwiązań cywilizacyjnych, a tym bardziej od formułowanych odpowiedzi i wyborów w kontekście sformułowanych przez P. Sztompkę dylematów – interesujący nas problem nauk o pracy stawać się będzie coraz bardziej znaczący i rzutujący także na codzienność cywilizacyjną. Po prostu wieloprotblemowe i integracyjne traktowanie współczesnych nauk o pracy staje się cywilizacyjną koniecznością.

Funkcjonowanie badań naukowych i wiedzy naukowej, dzisiaj jeszcze nazbyt poszufladkowanych, często nawet nadmiernie wyalienowanych, w relacjach wieloprotblemowych i zintegrowanych staje się współczesnym wyznacznikiem dalszego prawidłowego rozwoju cywilizacyjnego. W przypadku nauk o pracy, z którymi coraz bardziej wiążemy współczesny wymiar pracy człowieka, rzecz urasta do rangi strategicznej zarówno dla człowieka pracy, jak i do ekonomicznie oraz humanistycznie i społecznie kształtowanych warunków pracy.

Można przyjąć, że dotychczas dobrym przykładem takiego funkcjonowania nauk o pracy, w przekonaniu znacznej części pedagogów pracy oraz przedstawicieli innych subdyscyplin naukowych, są rozwiązania organizacyjno-programowe w ramach prakseologii, ergonomii, profesjologii oraz psychologii pracy i socjologii pracy, a nade wszystko pedagogiki pracy – tym bardziej w ramach szeroko i współcześnie rozumianych nauk o pracy. Rzecz o tyle jest przekonująca, że w tychże właśnie strukturach działaniowych już od dawna dostrzegano wzmożoną dążność do wieloprotblemowego i zintegrowanego działania.

Problemy nadal dyskusyjne

Z końcowego zapisu części trzeciej niniejszego opracowania można wywnioskować, iż tytułowa kategoria pojęciowa „nauki o pracy” uzyskała już status pewny i bezdyskusyjny. Tymczasem rzeczywistość w danym zakresie jest nadal skomplikowana. Niestety, są nawet liczni zwolennicy formuł z początku XX w., i to nie tylko w przypadku „nauki o pracy”. Tak np. andragodzy (nawet z pierwszego rzędu prestiżowego) często jeszcze (a może na powrót) – dążąc do usamodzielnienia andragogiki jako nauki – odwołują się do koncepcji jakoby „jedynej lub podstawowej nauki o człowieku dorosłym”. Psychologowie nawet często podkreślają i akcentują formułę – „nauka o rozwoju człowieka”. Oczywiście, podobnych zapisów w literaturze oraz podczas przeróżnych wykładów i dyskusji wymienia się więcej. A wszystkie one

¹⁵ Ibidem. Szeroką a zarazem interesującą interpretację dla owych dylematów ustala R. Gerlach w pracy pt. *Pozaszkolna edukacja zawodowa wobec zmian cywilizacyjnych. Nowe trendy i wyzwania*, Bydgoszcz 2012, s. 115–116 i dalsze – odwołując się licznie do odpowiednich autorów i opracowań.

¹⁶ R. Gerlach, *Pozaszkolna edukacja...*, op. cit., s. 117.

nade wszystko akcentują, że tylko (dla przykładu...) andragogika zajmuje się człowiekiem dorosłym; lub odpowiednio – że tylko psychologia zajmuje się rozwojem człowieka; względnie – że tylko pedagogika pracy zajmuje się pracą człowieka, lub że prakseologia w sposób jedynie uzasadniony zajmuje się działaniem człowieka.

Pomijając przeróżne obszary możliwych analiz i dyskusji – skupmy się dziś nad dylematem: „nauka o pracy” czy „nauki o pracy”. Formułę „nauka o pracy” odrzuciliśmy już wcześniej (w końcu XX w.). Zatem jaki jest status kategorii nazewnicznej i pojęciowej – „nauki o pracy”? W *Podstawach pedagogiki pracy*¹⁷ kategorii pojęciowej i wieloprotblemowej „nauki o pracy” nadano wyjątkowo wysoką rangę. Przyjęto przede wszystkim, że można i należy ją sytuować w następujących obszarach protblemowych:

I. Obszary w randze układów odniesienia – wieloprotblemowe:

- Życie gospodarcze kraju – z kategorią dominującą „praca”;
- Nauki i działania techniczne – z kategorią dominującą „technika”;
- Obszary wiedzy i działań pedagogicznych oraz społecznych – z kategoriami dominującymi „wychowanie” i „edukacja”¹⁸.

II. Obszary dyscyplinarne i subdyscyplinarne:

- filozofia pracy,
 - fizjologia pracy,
 - ergonomia,
 - prakseologia,
 - a także – profesjologia
- oraz
- pedagogika pracy,
 - psychologia pracy,
 - socjologia pracy,
 - i inne.

III. Wreszcie obszary współczesności:

- zarządzanie zasobami ludzkimi,
- elastyczne formy i sposoby zatrudnienia,
- współczesne problemy kapitału ludzkiego,
- dążenie do wielostronnie rozumianego zrównoważonego rozwoju.

Dodajmy, że w cytowanych *Podstawach...* brak jest jeszcze akcentów końcowej grupy (III), lecz zmienność w rozwoju cywilizacyjnym nakazuje i takie akcenty sytuacyjne. W dalszych analizach podręcznikowych ustalono i wykazano, że bez odwołania się do tak zaistniałej rozległej wiedzy naukowej, poświęconej pracy człowieka, rozwiązywanie współczesnych protblemów i dylematów tak zarysowanego układu protblemowego staje się wprost niemożliwe.

I oto dochodzimy do tezy podstawowej: współczesne nauki o pracy dają najbardziej skuteczne i realne możliwości rozwiązywania coraz bardziej złożonych protblemów współczesnej pracy człowieka. Oczywiście – chodzi o nauki o pracy traktowane w wymiarach: wieloprotblemowości, wieloaspektowości i realnego dążenia do optymalnego integrowania różnych

¹⁷ Patrz: Z. Wiatrowski, op. cit., wyd. 4, Bydgoszcz 2005.

¹⁸ Miejsce pedagogiki pracy w kompleksie nauk – w *Podstawach...*, j.w., s. 55 i dalsze.

skonkretyzowanych stanów wiedzy naukowej oraz działaniowej. Przy takim podejściu – można przyjąć, że współcześnie znaczące procesy specjalizacji, integracji i globalizacji w nauce, uzyskują ważne dla siebie uzasadnienie¹⁹.

Bibliografia

- Bańka J., *Narodziny filozofii nauki o pracy w Polsce*, KiW, Warszawa 1970.
Brzozowski S., *Wstęp do filozofii*, 1906.
Dobrowolska D., *Studia nad znaczeniem pracy dla człowieka*, Warszawa 1974.
Furmanek W., *Humanistyczna pedagogika pracy*, t. II: *Praca człowieka*, Rzeszów 2013.
Gerlach R., *Pozaszkolna edukacja zawodowa wobec zmian cywilizacyjnych. Nowe trendy i wyzwania*, Bydgoszcz 2012.
Jan Paweł II, *Encyklika O pracy ludzkiej – Laborem exercens*, 1981.
Jan Paweł II, *Laborem exercens*, tekst i komentarz pod red. ks. J. Kruciny, Wrocław 1983.
Jastrzębowski W., *Rys ergonomii, czyli nauki o pracy*, 1857.
Kotarbiński T., *Traktat o dobrej robocie* (kilka wydań).
Kozek W., *Praca. Wielka Encyklopedia PWN*, t. 22, Warszawa 2008.
Sztompka P., *Dziesięć dylematów XXI wieku*, „Wprost”, 2003, nr 1.
Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002.
T.W. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Radom 2004.
Trzeciak M., *Elementy nauki o pracy*, PWN, Warszawa 1977.
Wiatrowski Z., *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*, Radom 2009.
Wiatrowski Z., *Pedagogika pracy w zarysie*, PWN, Warszawa 1985.
Wiatrowski Z., *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 1994, wyd. 4 – Bydgoszcz 2005.
Wiatrowski Z., *Praca człowieka – wątpliwości, nieporozumienia i realia*, „Pedagogika Pracy”, 2004, nr 45.
Wiatrowski Z., *Praca w zbiorach wartości pracujących, bezrobotnych i młodzieży szkolnej*, Włocławek 2004.
Wielka Encyklopedia PWN, t. 4, 2001.
Wilsz J., *Teoria pracy*, Kraków 2009.
Wołk Z., *Kultura pracy*, Sulechów 2000 oraz wydanie poszerzone – Radom 2009.
Wyszyński S., *Duch pracy ludzkiej (Myśli o wartości pracy)*, Włocławek 1947.

¹⁹ Patrz m.in.: Z. Wiatrowski, *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*, Radom 2009 oraz inne opracowania autora.

Kazimierz Wenta

PRACA I ZAWODY W FUTUROLOGII

Streszczenie

O pracy i zawodach, które będą funkcjonowały za kilkadziesiąt lat prognozują zespoły naukowo-badawcze opracowując raporty dotyczące strategii rozwojowych, ale także wskazują na regres i cywilizacyjne zagrożenia. Dynamiczne zmiany w warunkach globalizacji w społeczeństwach informacyjnych w relacji do regionów opóźnionych rozwojowo obejmują wszystkie sfery przemian systemowych jak również w życiu codziennym. Dlatego rozważania nad pracą i przyszłościowymi zawodami wiążą się ze sprawami ekonomiczno-gospodarczymi, politycznymi, kulturowymi i edukacyjnymi, poszukuje się w nich mechanizmów sprzyjających społecznemu rozwojowi, gwarantujących dostatnie życie i zadowolenie dla jednostki. Pedagogika pracy jako subdyscyplina wśród nauk pedagogicznych aktywnie uczestniczy w badaniach i w procesach wdrożeniowych w edukacji na rzecz innowacji i twórczości dla pracy oraz zawodowej satysfakcji.

Słowa kluczowe: praca, zawód, futurologia.

WORK AND PROFESSIONS IN FUTUROLOGY

Abstract

Research teams working out on the development strategy foresee kinds of work and jobs which will be functioning on several decades and point out regress and civilization threats. Therefore, considerations over work and future-oriented occupations associate with economic, political, cultural and educational matters. Mechanisms to encourage social development and guarantee prosperous life or satisfaction for the individual are being searched in them. Work pedagogy as a sub-discipline among pedagogic sciences is actively involved in the research and implementation processes in education for innovation and creativity for work and professional satisfaction.

Key words: work, profession, futurology.

Wprowadzenie

Problematyka dotycząca pracy i zawodów rozwiązywana w aspekcie futurologicznym jest uwikłana w wielorakie sprzeczności, które kojarzą się z metaforycznym chaosem i teoretyczną teorią chaosu. Obie te skojarzeniowe opcje budzą zainteresowanie i zarazem obawę, gdyż futurologia jako obszar rozważań w kategorii fantazji i zarazem nauki o przyszłości, w teorii chaosu traktowanej jako nowa nauka, wyrosła na gruncie matematyki i fizyki znajduje w niej sens i istotę nieprzewidywalności. Z drugiej jednak strony problematyka pracy za kilkadziesiąt lat i przyszłościowe zawody zasadzają się na naukach interdyscyplinarnych, m.in. antro-

pologii kulturowej, biologii i medycynie pracy, psychologii i socjologii pracy, naukach technicznych, informatyce, zwłaszcza robotyzacji oraz na pedagogice pracy. Profesjologia jako subdyscyplina wśród nauk o pracy, zwłaszcza w obszarze szeroko rozumianej edukacji zawodowej, integralnie jest związana z pedagogiką pracy, w której występuje większa część docieków i atrybuty praktyk przedmiotowych. W niniejszym opracowaniu problematyka nowej pracy i nowych zawodów za kilkadziesiąt lat ujmowana jest od strony procesu zmian, a w futurologii pracy oraz zawodów, teoria chaosu jest aplikowana przede wszystkim w dyskusji i zarazem korespondencji właśnie z futurologią, aby unikać liniowych procedur oraz rutynowych statystyk w podejściu naukowo-badawczym.

Struktura i funkcje treści w niniejszym temacie oparte są na przesłankach teoretycznych, metodologii badań oraz analizie danych internetowych dotyczących zmian w sferze możliwości pracy i w kwalifikacjach zawodowych za 30-40 lat. W końcowej części opracowania sformułowano propedeutyczne sądy uogólniające oraz praktyczne wnioski, przede wszystkim usytuowane w przestrzeni naukowo-badawczej i edukacyjnej.

Przesłanki teoretyczne

Teorie jako deklaracje uczonych, polityków, przedstawicieli biznesu, związków zawodowych i innych asocjacji reprezentujących ludzi pracy najemnej, także młodzież nie zawsze mogą być uważane jako przesłanki teoretyczne. Wynika to stąd, gdyż nierzadko brakuje im logicznej spójności, ze względu na służebne funkcje zróżnicowanych deklaracji, które na ogół bywają formułowane w interesie grup uprzywilejowanych, w kontrowersji do trendów globalizacyjnych preferujących głównie rozwój ekonomiczno-gospodarczy, nierzadko nie uchylając się od siłowych rozwiązywania konfliktów w skali regionalnej i międzynarodowej. Koncentrując się na przesłankach teoretycznych zbliżonych z pedagogiką pracy i prakseologią, warto nawiązać w pierwszej kolejności do futurologii jako nauki i fantastyki naukowej korespondujących z dociekaniem nad przyszłością.

Przyjmując, że nauka jest zbiorem logicznie uporządkowanych czynności a ich rezultatem są formułowane tezy i twierdzenia naukowe jako wyniki specjalnego rodzaju procesu poznawczego¹, wówczas futurologia jest nauką. W istocie futurologia (łac. *futurus* – przyszły; gr. *lógos* – słowo, nauka) jest nauką o przyszłości, która powstała w latach 40 XX wieku i najczęściej używa się tego terminu do określenia działalności polegającej na formułowaniu prognoz, które dotyczą takich zagadnień jak wykorzystanie zasobów naturalnych, np. energetycznych i żywnościowych, ale także związanych z rozwojem techniki, rozwojem demograficznym, stosunkami międzynarodowymi itp. Przykładami rozwoju futurologii jako nauki są następujące kalendarzowo usytuowane informacje: 1) 1962 r. rząd francuski powołuje grupę „Rok 1985” i w Paryżu powstaje ośrodek naukowy „Futuribles”; 2) 1965 r. w Bostonie (USA) rozpoczyna działalność Komisja Roku 2000, która podjęła próbę sformułowania alternatywnych „scenariuszy przyszłości”; 3) 1967 r. angielska fundacja „Ludzkość Roku 2000” (*Man-kind 2000*) zwołała Kongres Badań Przyszłości w Oslo; 4) 1970 r. Raport Klubu Rzymskiego sformułował ostrzeżenie pod tytułem *Granice wzrostu*, dając komputerowy obraz przyszłych

¹ J. Woleński, *Nuka*, w: W. Krajewski przy współpracy R. Banajskiego (red.), *Słownik pojęć filozoficznych*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 1996, s. 130.

losów ludzkości i wyraża opinię, że jeżeli utrzymają się współczesne trendy rozwojowe, to w ciągu stu lat napotka się nieprzekraczalną granicę wzrostu; 5) 1975 r. w Polsce powołano Komitet Badań i Prognoz Polska 2000, który koncentrował swoją uwagę wokół przewidywań skutków społecznych i psychologicznych w związku z rewolucją naukowo-techniczną².

Futurologia jest nauką zajmującą się, m. in. metodami przewidywania przyszłości, próbami naukowego opisu przyszłych kształtów społeczeństwa, jego modelu kulturalnego, wyznaczników jego systemu wartości i wyrobów, stawianiem hipotez w dziedzinie przyszłych trendów konsumpcji, kultury masowej, rozwoju ekonomicznego, planowania przestrzennego itp.³ Z drugiej jednak strony futurologia jest również traktowana jako fantastyka i hobby w publicystyce o przyszłości, co znajduje odzwierciedlenie w prozie, m.in. literaturze science-fiction, publicystyce popularno-naukowej, filmie, Internecie. Wśród polskich przedstawicieli tzw. historii przyszłości występują, m.in. Stanisław Lem, Witold Banach, Andrzej Czechowski, Jacek Dukaj, Ryszard Głowacki, Kazimierz Koźniewski, Lucyna Penciak, Edmund Wnuk-Lipiński i inni⁴.

W myśleniu dotyczącym „historii przyszłości” nierzadko występuje tzw. aspekt strategiczny, który obejmuje sprawy dalekosiężne i zarazem prognostyczne, dlatego można zauważyć, że takie operacje myślowe w znacznym stopniu uzależnione są od języka. Nierzadko wykraczają poza niego w tym sensie, iż *nie mogą nawet być wyrażone w języku naturalnym. Dla ich opisu używa się m.in. pojęcia matematycznej karty i grupy czterech przekształceń (symbolicznych struktur logiczno-matematycznych, gdyż zdaniem J. Piageta język nie jest nawet warunkiem ukształtowania się operacji konkretnych*⁵. *Schematy sensoryczno-motoryczne zdają się mieć fundamentalne znaczenie od samych początków; schematy te ciągle rozwijają się i kształtują strukturę myślenia, nawet myślenia werbalnego, w miarę jak postępuje rozwój działania, aż do ukształtowania operacji logiczno-matematycznych, które stanowią autonomiczny, końcowy produkt koordynacji logiki działania w momencie, gdy możliwa jest interioryzacja działania i powiązania w struktury grupy*⁶.

W dyskusji nad myśleniem strategicznym o pracy i przyszłościowych zawodach w drugiej dekadzie XXI wieku nie można nie nawiązać do Projektu 2050, w którym uczestniczą Brookings Institute, Instytut Santa Fe i Instytut Zasobów Światowych w Waszyngtonie, gdzie wypracowuje się rekomendację dla polityki w sprawie przyrostu ludności, wykorzystania zasobów, migracji, rozwoju gospodarczego i innych kwestii społecznych, tak aby zidentyfikować drogi stabilnego rozwoju świata. Wynika stąd, że tak trudne sprawy wymagają opracowania złożonego, wieloczynnikowego modelu, w stosunku do którego wielu przedstawicieli nauk społecznych wiąże spore nadzieje. Negatywny stosunek mają także niektórzy przeciwnicy, np. względem wykorzystania szerokiej gamy modeli komputerowych, które mają pomóc zrozumieć, jak powstają społeczne struktury, instytucje, zachowania i tradycje, zaczynając od samych podstaw, tzn. od tego, jak jednostki oddziałują lokalnie na siebie. Wiąże się

² J. Bańka, *Futurologia*, w: W. Krajewski przy współpracy R. Banajskiego (red.), *Słownik...*, op. cit., s. 73.

³ W. Kopański, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1971, s. 266.

⁴ *Polscy autorzy fantastyki naukowej*, w: <https://pl.wikipedia.org/Kategoria> [2015-07-21].

⁵ J. Piaget, *Studia psychologii dziecka*, tłum. T. Kołakowska, Warszawa 1966, [w:] Z. Chlewiński, *Umysł. Dynamiczna organizacja pojęć. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1999, s. 73.

⁶ H. Sinclair-de-Zwart, *Psycholingwistyka rozwojowa*. [w:] G. Shugard, M. Smoczyński, *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 328-341. [w:] Z. Chlewiński, *Umysł. Dynamiczna...*, op. cit., s. 74.

to z myśleniem ponowoczesnym reprezentowanym przez T. Schellinga i H. Simona, którzy uważają, że takie podejście stanowi klucz do bardziej precyzyjnej nauki o społeczeństwie, gdyż złożone, wieloczynnikowe modele mogą stanowić dla polityki solidną podstawę naukową, zwłaszcza wówczas, gdy *potrafi się odróżnić to co przypadkowe, od tego, co trwałe: to co wskaże konkretny model, od tego, co wytworzą wszystkie dobre modele* i to jest rozróżnienie między modelem społeczeństwa a fizyką społeczeństwa⁷.

Problematykę przyszłościowej pracy zawodowej można rozwiązywać wówczas, gdy uwzględni się związki zachodzące między zmianami społecznymi i edukacją, które mają charakter skutkowo-przyczynowy i zarazem oddziałują na siebie na zasadzie tzw. sprzężenia zwrotnego. Na ogół na kolejnych etapach rozwoju ludzkości mamy do czynienia ze zjawiskami wyprzedzania zmian społecznych w stosunku do tego co się dzieje w edukacji, zdarzają się jednak przypadki, że na zakręcie historycznego przyspieszenia edukacja pełni funkcję katalizatora przemian społecznych, mimo silnych czynników hamujących wynikających z inercji społecznej oraz oddziaływań archetypów kulturowych.

Zmiany społeczne generujące możliwości i warunki pracy w zawodach produkcyjnych, usługowych oraz w sferze pełnionych funkcji publicznych powinny być również ujmowane w kontekście oddziaływania na edukację dzieci, młodzieży i ludzi dorosłych. Na ogół jest to interesująca problematyka zarówno od strony poznawczej jak i utylitarnej, gdyż niesie w sobie określony ładunek kontrowersji na gruncie co najmniej trzech dyscyplin naukowych. Pierwsza z nich dotyczy socjologii zmiany społecznej⁸, na której zasadzają się przesłanki teoretyczne, opisujące i interpretujące zjawiska związane z rozumieniem zróżnicowanych kategorii społecznych jako dużych grup ludzi powiązanych przez określone więzi etniczne, kulturowe, ekonomiczne, terytorialne, itd. Zmianę społeczną można wówczas odnieść do kwestii nie występowania, tzw. stagnacji, czyli zastoju w sferze istniejących w danym okresie struktur i funkcji społecznych. Drugą z pożądanych tutaj dyscyplin jest psychologia społeczna, zwłaszcza psychologia osobowości⁹, ponieważ w zasadzie jest ona kompetentna w sprawach kształtowania się cech jednostki, będącej, m.in. częścią danej grupy społecznej. Trzecią dyscypliną jest z kolei pedagogika społeczna¹⁰, gdyż to ona formułuje propozycje, zarówno od strony teoretycznej jak i praktycznej w najszerzej rozumianych oddziaływaniach wychowawczych, intencjonalnie przyczyniających się do rozwoju pożądanych cech jednostki oraz osoby, wskazujących na możliwości i ograniczenia dotyczących rzekomego urabiania osobowości dziecka, młodego oraz dorosłego człowieka.

Z punktu widzenia kategorii pracy, zatrudnienia i przyszłościowych zawodów zachodzi potrzeba odwołania się do nauk politycznych, nauk ekonomicznych, kulturoznawstwa oraz demografii, jak również klimatologii. Wynika to stąd, ponieważ konflikty krajowe, regionalne i międzynarodowe mają niewątpliwie znaczący wpływ na procesy militaryzacji oraz migracji ludzi w poszukiwaniu bezpieczeństwa i lepszych warunków socjalno-bytowych, co kolei koresponduje ze zmianami demograficznymi w różnych regionach świata. Sprawy eko-

⁷ P. Ball, *Masa krytyczna. Jak jedno z drugiego wynika. Badania zależności między przypadkiem a koniecznością w powstawaniu kultury, zwyczajów, instytucji, współpracy i konfliktów między ludźmi*. Przeł. W. Turopolski, Kraków 2007, s. 450-451.

⁸ P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 2005.

⁹ C. S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, „PWN”, Warszawa 1990.

¹⁰ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, „PWN”, Warszawa 1972.

onomiczno-gospodarcze kojarzone z mechanizmami podaży i popytu na surowce i produkcję oraz inwestycje i handel mają znaczący wpływ na procedury zmian na rynku pracy i zatrudnienia ludzi o określonych kwalifikacjach i to nie tylko kwalifikacjach zawodowych. Odwołując się do historycznych poglądów twórcy „Złotej Zasady”, który w latach 50-tych mógł być wówczas uważany za futurologa, twierdził, że jeżeli liczba ludności jest stała, to w celu osiągnięcia maksimum konsumpcji *per capita* realna stopa procentowa winna wynosić zero. W licznych pracach dotyczące rynków i efektywnego wykorzystania nakładów, już w 1953 roku zaproponował eksperyment, znany obecnie jako paradoks Allais, w którym podważył przewidywania teorii oczekiwanej użyteczności¹¹, m.in. zwracając uwagę na to ile kosztuje zatrudnienie imigranta¹². Co prawda zmiana społeczna bywała ograniczana do rozwoju poznania, ale już Sampson zwracał uwagę na to, że nic wśród instytucji ludzkich nie uchodziło za coś danego i ustanowionego raz na zawsze¹³. Wcześniej Locke wskazał na podatność ludzi na zmiany pod działaniem środowiska, dowodząc w ten sposób ich plastyczności i zdolności do doskonalenia się¹⁴. W teoriach postępu znalazły też nowy wyraz kwestie zmienności świata społecznego, które długo uchodziły za funkcjonalne w stosunku do stanu doskonałego będącego *ex definitione* stanem stabilnym¹⁵. Zdaniem Turgota, jak i Condorceta – nie ma takiej dziedziny życia ludzkiego, która mogłaby na dłuższą metę pozostawać niezmienną lub cofać się, ponieważ stopień mobilności społeczeństwa należy uznać za jedną z najważniejszych cech, nawet bardziej niż ustrój polityczny. Mobilność społeczeństwa jest zawsze czymś pożądanym, gdyż niesie ze sobą nowe doświadczenie, pomnaża wiedzę, a błąd popełniany w trakcie poszukiwania nowych rozwiązań stanowi mniejsze niebezpieczeństwo aniżeli imitacja prawdy wynalezionej w przeszłości¹⁶. Wiąże się to z tym, gdyż XIX wieczna historiografia jako badanie tzw. stanu społecznego pozwalała ukazywać i tłumaczyć zmienność ludzi i społeczeństw¹⁷, a przedstawiciele nauk społecznych nawiązywali do teoretycznych założeń ewolucjonizmu. Na ogół wiązały się one z: 1) jednością świata; 2) prawidłowością rozwoju świata przyrody; 3) zależnościami genetycznymi; 4) jednolitością natury ludzkiej; 5) globalnością charakteru zmian; 6) zmianą jako źródłem postępu; 7) ciągłości i stopniowości postępu; oraz 8) immanentności zmian¹⁸. Dociekając nad zmianą społeczną, z punktu widzenia socjologii, nie można nie dostrzegać relacji zachodzących między ładem społecznym, konfliktami i zmianą, nawiązując do teorii Mills’a, który zwraca uwagę na zróżnicowane wpływy struktury społecznej, miejsce społeczeństwa w ludzkiej historii oraz jakość ludzi, przeważających w danym społeczeństwie na zmiany i osobiwości danego społeczeństwa¹⁹.

¹¹ M. Allais. *Le comportement de l'homme rationnel devant le risque: critique des postulats et axiomes de l'école Américaine*. „Econometrica” 1953, nr. 21, s. 503–546.

¹² B. Łagowski, *Czy Europa tonie*, Przegląd 2015, nr. 30 (812), z dnia 20-26.07.2015. s13.

¹³ R. V. Samson, *Progress In Age of Reason*, London 1956, s. 21, w: J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Część pierwsza, „PWN”, Warszawa 1983, s. 113.

¹⁴ B. Szacka, *Teoria i utopia Stanisława Staszica*, „PWN”, Warszawa 1965, s. 217, [w:] J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 113.

¹⁵ J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 113.

¹⁶ F. E. Manuel, *The Prophets of Paris*, Cambridge Mass 1966, s. 23, [w:] J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 114. J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 113.

¹⁷ J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 184.

¹⁸ Ibidem, s. 302-310.

¹⁹ C. W. Mills, *The Sociological Imagination*, New York 1959, s. 4, [w:] J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 809-810.

Nauki matematyczne, tak długo jak królowała matematyka liniowa i geometria euklidesowa nie interesowały się teorią zmiany społecznej, która stanowi fundament dla procesów zmian na rynku pracy, zatrudnienia i kwalifikacji zawodowych. Dopiero matematyczne teorie chaosu i fraktali otwały nowe perspektywy na rzecz jej stosowania w procedurach badawczych, zwłaszcza o charakterze porównawczym i prognostycznym. Dlatego w ponowoczesnym świecie, zachodzi potrzeba nawiązania do teorii chaosu i fraktali, gdyż wzbudzają one zainteresowanie, uwagę i entuzjazm, prowadzą do rewolucji w naukach przyrodniczych, podobnej do tej, która została spowodowana przez mechanikę kwantową. Wiedza dotycząca teorii chaosu i fraktali jako złożonych układów dynamicznych jest związana z wieloma innymi aspektami matematyki, także ze zjawiskami występującymi w naturze. Niosą one w sobie wewnętrzne piękno chaotycznych i fraktalnych struktur dostępnych ludzkiemu wzrokowi oraz rozbudzających wyobraźnię. Mamy tu też do czynienia z nowym obszarem badań i budowaniem nowego wizualnego świata, który podważa wiarę w mechanistyczny jego obraz²⁰, ujawnia możliwość przewidywania oraz okiełznania natłoku informacji, m.in. za pomocą technik komputerowych. Okazuje się zarazem, że możliwość przewidywania przyszłego biegu wypadków w świecie jest nieosiągalna. Z nowych teorii, ciągle jeszcze młodych, da się wywnioskować, że ścisły determinizm i pozornie przypadkowy rozwój wypadków nie wykluczają się wzajemnie, lecz ich koegzystencja jest w naturze regułą, a teoria chaosu i geometria fraktalna dotyczy właśnie tych zagadnień²¹. Natomiast ich praktyczne stosowanie jest możliwe dzięki dynamicznie rozwijającej się technologii informacyjnej²².

W rozważaniach nad procedurami budowy strategii edukacyjnej w kontekście do możliwości pracy, zatrudnienia i kwalifikacji zawodowych zachodzi również potrzeba zwrócenia uwagi na Europę i inne kraje północnej części ziemskiego globu, które wyraźnie starzeją się, nawet szybciej, aniżeli to przewidywano w połowie XX wieku. Prognozy demograficzne dla Polski są znacznie gorsze niż w krajach UE, gdzie przewiduje się, że do roku 2030 nastąpi spadek dzietności poniżej krytycznej granicy 1,345 dziecka na kobietę, co zagraża zdolności ciągłości i stabilności procesów makroekonomicznych²³. W najbliższych latach należy się liczyć z dalszym spadkiem dzietności, w 2010 roku było około 1,10 dziecka na kobietę, po czym w latach 2011-2020 można oczekiwać niewielkiego wzrostu dzietności do wartości 1,2. Prawdopodobnie do 2020 roku liczba ludności w Polsce zmniejszy się o milion osób i w 2030 roku osiągnie liczbę 35693 tys. osób, a malejąca dzietność i wrastająca długość życia spowoduje starzenie się społeczeństwa, dlatego średni wiek mieszkańca Polski z 37 lat w 2007 roku wrośnie do ponad 45 lat w 2030 roku z tendencją do dalszego wzrostu. Natomiast młodzież w wieku 16-24 lata, która w pierwszym dziesięcioleciu XXI wieku wynosiła około 6 mln zmaleje w 2015 roku do 4 mln i 3 mln w 2030 roku²⁴. Konferencja Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus”, która obradowała w styczniu 2009 r. w Warszawie podjęła wówczas próbę

²⁰ W. H. Mandelbort, *The Fractal Geometry of Natural*. Freeman and Company, 1977.

²¹ H.O. Peitgen., H. Jürgens, D. Saupe, *Granice chaosu. Fraktale*. Część 1. Tłum. z jęz. ang. K. Pietruska-Pałuba, K. Winkowska-Nowak, Warszawa 1995, s. 9-10.

²² K. Wenta, *Zmiany społeczne i edukacja w XXI wieku*. [w:] S. Kunikowski i A. Kryniecka-Piotrak (red.), *Edukacja społeczeństwa w XXI wieku*, Warszawa 2009, s. 8-38.

²³ S. Kluza, *Makroekonomiczne konsekwencje procesów demograficznych. Prognoza ludności Polski*, [w:] [http://209.85.129.132/search?q=cache:-LHyTXzOQzKJ: \[w:\]www.dlaczegopolska.ol/inde...](http://209.85.129.132/search?q=cache:-LHyTXzOQzKJ: [w:]www.dlaczegopolska.ol/inde...) [2009-02-03].

²⁴ I. Kowalska, *Sytuacja demograficzna w Polsce na tle Europy i świata*, [w:] http://www.isnr.uks.edu.pl/teksty/strony%20matematyczne/demografia/PL_demografi... [2009-02-03].

tworzenia długookresowych scenariuszy dla rozwoju kraju, pod hasłem „Konsekwencje ekonomiczne starzenia się ludności Polski”. Nawiązano także do książki „Polska w obliczu starzenia się społeczeństwa”, w której rozważano nad tym, co robić w Polsce, aby były atrakcyjne warunki nie tylko dla życia, ale także dla godnego dożywiania starości. Nie jest to łatwe zadanie, ponieważ z prognoz demograficznych do roku 2030 wynika, że jedna trzecia ludności kraju ma korzystać z rent i emerytur, a ustawowe przedłużenie czasu pracy i przechodzenie w stan bez zatrudnienia po ukończeniu 67 roku życia na ogół nie znajduje aprobaty ze strony związków zawodowych i ludności w wieku przedemerytalnym. Dlatego w dociekaniaх nad strategią, zwłaszcza w nawiązaniu do zjawisk światowego kryzysu finansowo-ekonomicznego i gospodarczego, warto więc zwrócić uwagę na funkcje szkół i uczelni w kształceniu ustawicznym osób powyżej 50 roku życia. W istocie nie jest to tylko wyzwanie intelektualne i organizacyjne oraz wdrożeniowe, aby urzeczywistniać program ustawicznego kształcenia przez całe życie, ale również związane z problematyką zatrudnienia w szkolnictwie wyższym, gdyż niż demograficzny wśród młodzieży faktycznie powoduje zmniejszenie się liczby kandydatów na studentów²⁵ i redukcje kadrowe w edukacji.

Metodologia badań nad pracą i zatrudnieniem oraz przyszłymi zawodami

Terminologiczne podstawy dotyczące pracy, zatrudnienia i przyszłościowych zawodów zostały tylko sygnałnie zaprezentowane w przesłankach teoretycznych. Dlatego w metodologicznej przestrzeni rozważań należy je przypomnieć, chociażby w minimalnym zakresie. Otóż „praca”, wśród wielu określeń w pedagogice pracy, według T. Kotarbińskiego, jest to *...działalność wykonywana dla uczynienia zadość czymś potrzebom istotnym*²⁶. Natomiast „zatrudnienie” rozumie się jako *...zaangażowanie i udział jednostek w procesie pracy zawodowej; ...przyjęcie jednostki lub grupy osób w poczet pracowników, pociągające za sobą najczęściej obietnicę (...) wynagrodzenia (ekwiwalentu) za oferowane przez zatrudnionych umiejętności, pracę, kwalifikacje itp.*²⁷ „Zawód” z kolei, to *wykonywanie zespołów czynności społecznie użytecznych, wyodrębnionych na skutek podziału pracy, wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności, a także cech psychofizycznych, warunkujących wykonanie zadań zawodowych powtarzanych systematycznie i będących źródłem utrzymania pracownika i jego rodziny*²⁸.

W opisie i analizach ukierunkowanych na metodologiczne podstawy zachodzi potrzeba nawiązania do ogólnej metodologii badań pedagogicznych oraz metodologii badań nad środowiskiem lokalnym i mediami, które premiiują lub krytykują pracę i zatrudnienie w aspekcie przyszłościowym. Wynika to stąd, gdyż takie podejście świadczy o tym, że mamy do czynienia z pedagogiką, przede wszystkim pedagogiką pracy w nawiązaniu do pedagogiki

²⁵ K. Wenta, *Myślenie strategiczne o edukacji w drugiej dekadzie XXI wieku*, [w:] J. Bielecki i A. Jacewicz (red.), *Edukacja z perspektywy przemian kulturowo-społecznych. Wczoraj – dziś – jutro*, Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Białystok 2010, s. 62-67.

²⁶ T. W. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Wydawnictwo i Zakład Poligrafii Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2004, s. 189.

²⁷ K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Wydawca Graffiti BC, Toruń 2000, s. 256.

²⁸ T. W. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, op. cit., s. 287.

medialnej, ponieważ w mediach, zwłaszcza w Internecie znajdują się źródła zróżnicowanych informacji, o dużej sile argumentacji także w telewizji.

Co prawda w podstawach metodologii badań w pedagogice wyszczególniono kilkadziesiąt obszarów zróżnicowanych procedur badawczych, tym niemniej najbardziej przydatne dla odczytywania danych internetowych przekazów dotyczących „historii przyszłości” pracy, zatrudnienia i zawodów, wydają się być badania z pogranicza pedagogiki pracy i innych nauk pokrewnych. Chodzi o spożytkowanie *...dokonań poznawczych z innych nauk humanistycznych i społecznych, a także nauk przyrodniczych na temat istoty człowieka, jego rozwoju intencjonalnie i instytucjonalnie stymulowanego oraz jego samokształtowania – samowychowania, samokształcenia, autokreacji*²⁹. Pedagogika, także w odniesieniu do badań nad przyszłością pracy, zatrudnienia i zawodów, lokuje się pomiędzy dziedzinami naukami oraz humanistyką, sztuką, etyką i działaniem, czyli teoretycznością i potencjalnością, pomiędzy filozofią i empirią, pomiędzy opisem i wartościowaniem, pomiędzy doświadczeniem i wyobrażeniem, pomiędzy demokracją i powinnością, pomiędzy werbalizmem i zaangażowaniem, pomiędzy jednością i różnorodnością, pomiędzy refleksją i metodyką, itd. Dlatego tak ważne są różne paradygmaty pedagogiczne, które powinny uwzględnić idiom pedagogiki jako kluczowej nauki o wychowaniu³⁰, m.in. w aspekcie spraw ukierunkowanych na wartościowanie pracy, zatrudnienia i przyszłościowych zawodów oraz nadawanie im statusu społecznego zaufania.

W metodologii badań nad oddziaływaniem opinii publicznej i mediów na dalekosiężne strategię dotyczące pracy, zatrudnienia i przyszłościowych zawodów, zwłaszcza uwzględniając oddziaływanie przekazów internetowych, szczególnie ważne są sprawy dotyczące badania nad źródłami opiniotwórczymi o charakterze wartościującym. Najczęściej wśród zmiennych zależnych ocenianych przez badanych są takie parametry, jak: wartość informacyjna przekazu, zaciekawienie treścią przekazu i obrazem, wygląd internetowej strony, zapamiętanie materiału obrazowo-tekstowego, czytelność oraz aktualność tekstu i obrazu, generalne preferowanie danej strony w porównaniu do innych³¹. Media drukowane budzą zainteresowania badawcze mediów w Internecie i zostały rozwinięte po 2004 r., gdyż zauważa się, że młodzież częściej szuka wiadomości w sieci niż w prasie, zwłaszcza uwzględniając popularność badań np. dotyczących układu i graficznego opracowania gazet w wersji sieciowej. Otóż okazało się, że multimedia przeszkadzają w zapamiętywaniu treści wiadomości, a to prowadzi do bardziej negatywnej oceny internetowej strony, dlatego najmłodsza dziedzina badań koncentruje się na internetowych wersjach mediów drukowanych³². Przekaz internetowy, przede wszystkim w sferze treści dotyczących „historii przyszłości” odczytywanej po kilkunastu latach, pozwala opisywać i analizować pozyskane materiały źródłowe przy odpowiedniej interpretacji mogą budzić zaufanie w aspekcie futurologicznych nastawień poznawczych. Ważne jest także spożytkowanie nowego wymiaru zasobów informacyjnych WWW w postaci rozpoczęcia prac

²⁹ S. Palka, *Badania z pogranicza pedagogiki i innych nauk*, [w:] Palka S. (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s., 342-353.

³⁰ D. Kubinowski, *Przyrodnicze i humanistyczne podstawy badań pedagogicznych*, [w:] Palka S. (red.), *Podstaw metodologii...*, op. cit., s. 43-44.

³¹ J. W. Clich i R. Baird, *Magazine editing and production*. 6 Dubuque, IA: Brown & Benchmark 1993, [w:] R. D. Wimmer, J. R. Dominic (eds.), *Mass media. Metody badań*, przekład T. Karłowicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 467-468.

³² Ibidem, s. 472-473.

nad eksploracją – specjalistyczną analizą Big Data jako nowa faza rozwoju aplikacji IT – narzędzi cyfrowych sieci w wymianie informacji³³.

Opisy i analizy wybranych materiałów internetowych o przyszłościowych prognozach

Przyszłościowa praca, zatrudnienie i zawody ujmowane od strony internetowych przekazów, zwłaszcza przy spożytkowaniu wyszukiwarki Google, jest treściowo bogata, obejmuje, m.in. strategię rozwojową Polski. Celem Strategii jest przezwyciężenie kryzysu finansowego w jak najkrótszym czasie, jako próba uniknięcia tzw. „straconej dekady”, tzn. wolniejszego rozwoju gospodarczego niż w poprzednich latach, co powodowałoby negatywny wpływ na jakość życia ludzi. Strategia zakłada więc zbudowanie przewag konkurencyjnych do 2030 roku, tak, aby po wykorzystaniu obecnych sił rozwojowych Polska posiadała nowe potencjały wzrostu w obszarach, które dotychczas nie były eksploatowane, np. w obszarze edukacji. Głównym celem dokumentu **Polska2030** jest poprawa jakości życia Polaków mierzona wskaźnikami jakościowymi, a także wartością oraz tempem wzrostu polskiego PKB. Dlatego projekt kładzie nacisk na jednoczesny rozwój w trzech strategicznych obszarach: konkurencyjności i innowacyjności gospodarki, równoważenia potencjału rozwojowego regionów Polski oraz efektywności i sprawności państwa. Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju „**Polska2030**. Trzecia fala nowoczesności” jest dokumentem, który w swojej treści obejmuje założenia długofalowe, prawie dwudziestoletni zakres działań, a ponadto przedstawia różnorodne zagadnienia, w związku z tym może ulegać modyfikacjom³⁴.

Rozwój kapitału ludzkiego poprzez wzrost zatrudnienia i stworzenie „workfare state” jest przede wszystkim związane z aktywizowaniem rezerw na rynku pracy, tak aby zwiększyć poziom zatrudnienia do 80% (w wieku od 20-64 roku życia), aby do 2030 r. osiągnięcie liczby zatrudnionych w 2020 r. znajdowała się na poziomie ponad 17 mln osób i niedopuszczenie do spadku tej liczby poniżej 16,8 mln w 2030), poprzez związanie osób niepełnosprawnych z otwartym rynkiem pracy, umożliwienie wcześniejszego startu młodych osób na rynku pracy, podniesienie aktywności zawodowej kobiet oraz realizację programów 50+ i 60+ oraz poprawę dostępności zasobów mieszkaniowych. Trzeba wówczas równocześnie wzmocnić warunki dla łączenia ambicji zawodowych i aspiracji rodzinnych młodej i średniej generacji, poprzez m.in. wsparcie rodzin w edukacji i opiece nad dziećmi w wieku 0-5, np. poprawić dostępność przedszkoli i opieki świetlicowej, propagowanie elastyczności zatrudnienia dostosowanej do potrzeb pracownika. Warunkiem jest z kolei zaprojektowanie i wdrożenie działań poprawiających warunki startu życiowego i zawodowego młodej generacji, ułatwiających wchodzenie młodych na rynek pracy. Wiąże się to z elastycznością zatrudnienia oraz warunkami stabilizacji, dlatego należy również przygotować instytucje publiczne i społeczeństwo do wzrostu imigracji do Polski (od 2020 r.) poprzez wykorzystanie potencjału migracji poakcesyjnych i migracji. Chodzi także o migracje

³³ W. Gogolek, *Nowy wymiar zasobów informacyjnych WWW*, [w:] J. Morbitzer i E. Musiał (red.), *Człowiek, media, edukacja*, Wydawca: Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Kraków 2012, s. 132-139.

³⁴ *Polska 2030 – strategia, oczekiwania, opracowanie*, [w:] <http://polska2030.pl> [2015-07-22].

powrotne poprzez stworzenie warunków dla wdrożenia polityki migracyjnej odpowiadającej na potrzeby rynku pracy i wspierającej proces integracji imigrantów³⁵.

W interpretacji strategii Polska 2030 należy uwzględnić możliwość podwyższenia wieku emerytalnego, ponieważ nie ma podstaw do kwestionowania zgodności z Konstytucją obowiązującego prawa wydłużającego i zrównującego wiek emerytalny kobiet i mężczyzn. Natomiast Trybunał wskazał na pewne problemy, które wynikają z tego, że wiek emerytalny jest nierówny dla kobiet i mężczyzn ze względu na ich pozycję na rynku pracy i wysokość uposażenia. Zrównanie wieku emerytalnego kobiet z mężczyznami nie bierze pod uwagę roli jaką spełnia w rodzinie kobieta, która nie tylko pracuje zawodowo ale wychowuje dzieci i prowadzi gospodarstwo domowe co wiąże się z tym, że w Polsce zmienia się model funkcjonowania rodziny, a obowiązki dzielone są coraz częściej przez obu partnerów³⁶.

Nowy model pracy w perspektywie do 2040 r. ujawni się w postaci odchodzenia od wydatkowania energii nie tyle dla innych co dla siebie, wiąże się to z ochroną organizmu, nastawieniem na satysfakcję i samozadowolenie w pracy oraz odchodzeniem od autorytarności w miejscach zatrudnienia³⁷. Nowa praca będzie się wiązała z nową kulturą pracy, np. pełniejsze wykorzystanie nauki, techniki, technologii informacyjnej, zmniejszenie dysproporcji płacowych, minimalizacji nadmiernej konsumpcji, spożytkowanie innowacji, talentów w produkcji i usługach³⁸. Z prognoz Cedefop wynika, że do roku 2020 najwięcej stanowisk pracy będzie w sektorze usług, w tym w biznesie, ochronie zdrowia, pomocy społecznej, usługach osobistych, cateringu i hotelarstwie, a także w dystrybucji³⁹.

Hipotetycznie w okresie do 2040 r. nowe zawody przede wszystkim będą związane z: gospodarką, polityką, medycyną, społeczeństwem i obyczajnością, technologią, ekologią, kulturą, sportem, rozrywką i służbami militarnymi, a wśród zawodów przyszłości wymienia się 62 zawody, np.: akustyk biur, audytor, coach, doradca ds. żywienia, edytor filmu i video, etyczny haker, menażer wielokulturowy, statysta, zoopsycholog i inni⁴⁰. Co prawda pracę człowieka mogą w wielu zawodach zastąpić roboty, stąd opinie ku przestrodze Steva Woźniaka, który w najnowszym wywiadzie, jako współzałożyciel firmy Apple, oświadczył, że zaczyna mieć „złe przeczucia” co do rosnącej złożoności sztucznej inteligencji. *Komputery przejmą paleczkę od ludzi, bez wątpienia* - powiedział Woźniak dodając jednocześnie, że kiedyś miał zupełnie inne zdanie w tym temacie: *Tak jak przewidują Stephen Hawking i Elon Musk, zgadzam się że przyszłość będzie straszna i bardzo zła dla ludzi. Jeśli zbudujemy te urządzenia by przejęły kontrolę nad wszystkim za nas, ewentualnie będą myśleć szybciej od nas i pozbędą się powolnych ludzi aby prowadzić firmy z większą wydajnością*⁴¹.

W roku poprzedzającym milenium XXI wieku ukazały się prognozy trzydziestu myślicieli o przyszłości, które obejmują różne dziedziny nauki, takie jak: biologia i polityka,

³⁵ Polska 2030. Trzecia fala nowoczesności (Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju), Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji, Warszawa 9 listopada 2012 r., [w:] <https://mac.gov.pl> [2015-07-22].

³⁶ A. Tycner, *Wyższy wiek emerytalny w 2040*, [w:] <http://www.polskieradio.pl> [2015-07-22].

³⁷ F. Bergmman, *Neue Arbeit kompakt*, [w:] K. Wenta, *Kultura, praca i technologia informacyjna na rynku zatrudnienia I edukacji*, [w:] s. Flejterski (red.), *Co z tą pracą? Pomorze Szczecińskie w perspektywie interdyscyplinarnej i międzynarodowej*, Wydawnictwo ZAPOL, Szczecin 2013, s. 183-184.

³⁸ *Trendy na europejskim rynku pracy*, [w:] <http://portalwiedzy.onet.pl> [2015-06-04].

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ *Zawody przyszłości*, [w:] <http://www.wup.lublin.pl> [2015-07-23].

⁴¹ *Nowe technologie. Steve Woźniak twierdzi, że roboty mogą przejąć kontrolę nad światem*, [w:] <http://m.interia.pl> [2015-05-30].

fizyka i filozofia. Zapowiadali wówczas, że rozum i demokracja ostatecznie zwycięży w nowym stuleciu, np. zwierzętom zostanie nadany prawny status istot czujących, a ich praw będzie się bronić w sądach i powołani będą do tego opiekunowie. Nastąpi przełom w nauce i życiu ludzkości a przed rokiem 2100 ujawni się to w zakresie postępu w genetyce, medycynie, w powstaniu „bionicznych” istot ludzkich zdolnych do rozumienia myśli bez udziału języka, rozwiązania zagadki ludzkiej świadomości, posyłania na inne planety żywe organizmy, powoływania kobiet do różnych zawodów i funkcji politycznych, aby położyć kres wojnom, upowszechni się kształcenie emocjonalne⁴². Z kolei N. N. Taleb w książce, pt. *Czarny Łabędź*, totalnie krytykuje wszelkie prognozy, ponieważ jego zdaniem wyrządzają one szkodę tymi przewidywaniami. Najczęściej są to błędy w prognozach politycznych i gospodarczych, ponieważ jego zdaniem większość wynalazków dokonuje się na zasadzie przypadków, dlatego radzi, aby się przystosowywać do zmian, nie trzymać się jakichś reguł czy sugerować się historycznymi wynikami^{43,44}.

Dyskutując z totalną krytyką wszelkich prognoz społecznych, m.in. dotyczących przyszłościowej pracy, zatrudnienia i zawodów, należy zauważyć podobieństwo do prognozy pogody. Wynika to stąd, ponieważ na ogół nadal mamy do czynienia z porażką paradygmatu liniowego, który dotyczy pełnego sformułowania hipotezy, np. efektywności rynku, który koresponduje z rynkiem pracy, zatrudnienia i kwalifikacji zawodowych. Wiąże się to z tym, gdyż „hołubiony” w neokapitalizmie rynek jest mało przejrzysty, a ludzie: 1) nie zawsze unikają ryzyka; 2) nie ustalają subiektywnego prawdopodobieństwa ocen i obciążeń; 3) mogą nie reagować na otrzymane informacje o trendach zmian; 4) brak dowodów na to, że ludzkie zbiorowości są bardziej racjonalne niż poszczególne jednostki⁴⁵.

Zakończenie

Nową pracę, nową kulturę i nową technologię należy dostrzegać w kontekście do pedagogiki pracy, m.in. nawiązując do strategii zmian proponowanych przez Konsylium – raport „Reforma Kulturowa 2020, 2030, 2040”, który pośrednio podejmuje problematykę dotyczącą pracy, zatrudnienia i przyszłościowych zawodów. Polityczna rekomendacja Konsylium ze strony kompetentnych ochotników w osobach: Edwina Bendyka, Janusza Czaplińskiego, Przemysława Czaplińskiego, Anny Giza-Poleszczuk, Roberta Kwaśnicy, Jarosława Makowskiego, Radosława Markowskiego, Mirosławy Marody, Elżbiety Mączyńskiej, Andrzeja Olechowskiego, Jacka Santorskiego i Jacka Żakowskiego proponuje: 1) inkluzywną gospodarkę – odblokowanie społecznego potencjału i energii twórczej; 2) holistyczną szkołę całodzienną – wszechstronny program i zdejmowanie części opiekuńczych powinności rodziców; 3) podmiotowość społeczeństwa – demokratyzację mediów i wyprowadzenie Kościoła z szarej strefy⁴⁶.

⁴² S. Griffiths (red.), *Prognozy trzydziestu myślicieli o przyszłości*. J. Weiner, Wstęp. Tłumaczył T. Piwowarczyk, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1999, s. 7-8.

⁴³ N. N. Taleb, *Czarny Łabędź. O skutkach nieprzewidywalnych zdarzeń*, Wydawnictwo Kurhaus, Warszawa 2015.

⁴⁴ A. Kowalik, *Ważne to, co nieznane*, Rzeczpospolita, poniedziałek, 15 czerwca 2015 r.

⁴⁵ E. E. Peters, *Teoria chaosu a rynki kapitałowe. Nowe spojrzenie na cykle, ceny i ryzyko*, przełożył K. Środa, WIG-Press, Warszawa 1997, s. 40.

⁴⁶ *Konsylium – raport „Reforma Kulturowa 2020, 2030, 2040*, [w:] www.answerthefuter.pl [2015-06-03].

Odwołując się do futurologicznej „Reformy Kulturowej 2020, 2030, 2040”, na kanwie poddanej analizie literatury w zakresie przesłanek teoretycznych oraz ich odniesienia do internetowych materiałów badawczych można stwierdzić, że przyszłościowa praca, zatrudnienie i nowe zawody są funkcją zmian globalnych, informatyzacji i edukacji jako czynniki dynamicznie sprawcze. Z drugiej jednak strony archetypy kulturowe lokalnych środowisk i ludności napływowej nierzadko oddziałują jako czynniki modyfikujące oraz hamujące nastawienie do pracy i nabywanie coraz wyższych kwalifikacji zawodowych. Dyskusyjne są sprawy związane z potrzebą ustawicznego doskonalenia zawodowego, jak również pozyskiwania nowych kwalifikacji oraz uprawnień zawodowych, gdy nie uwzględnia się predyspozycji zawodowych. Dlatego ważne są wiadomości i umiejętności do ustawicznego kształcenia się i samokształcenia, co jest możliwe przede wszystkim na gruncie utrwalonych kwalifikacji w wymiarze ogólnokształcącym, które gwarantuje nabywania predyspozycji innowacyjnych i twórczych w pracy, w zawodzie oraz w życiu codziennym.

Bibliografia

- Allais M., *Le comportement de l'homme rationnel devant le risque: critique des postulats et axiomes de l'école Américaine*. „Econometrica” 1953, nr. 21.
- Bańka J., *Futurologia*, w: W. Krajewski przy współpracy R. Banajskiego (red.), *Słownik filozoficzny*
- Bergman F., *Neue Arbeit kompakt*, w: K. Wenta, *Kultura, praca I technologia informacyjna na rynku zatrudnienia I edukacji*, w: s. Flejterski (red.), *Co z tą pracą? Pomorze Szczecińskie w perspektywie interdyscyplinarnej i międzynarodowej*, Wydawnictwo ZAPOL, Szczecin 2013.
- Clich J. W., i Baird R., *Magazine editing and production*. 6 Dubuque, IA: Brown & Benchmark 1993, w: R. D. Wimmer, J. R. Dominic (eds.), *Mass media. Metody badań*, przekład T. Karłowicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- Gogolek W., *Nowy wymiar zasobów informacyjnych WWW*, w: J. Morbitzer i E. Musiał (red.), *Człowiek, media, edukacja*, Wydawca: Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Kraków 2012.
- Griffiths S. (red.), *Prognozy trzydziestu myślicieli o przyszłości*. J. Weiner, *Wstęp*. Tłumaczył T. Piwowarczyk, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1999.
- Hall C. S., Lindzey G., *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990.
- Kamiński A., *Funkcje pedagogiki społecznej*, „PWN, Warszawa 1972.
- Kluza S., *Makroekonomiczne konsekwencje procesów demograficznych. Prognoza ludności Polski*, w: <http://209.85.129.132/search?q=cache:-LHyTXzOQzkJ:w:www.dlaczegopolska.ol/inde...> [2009-02-03].
- Kopański W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1971.
- Konsylium – raport „Reforma Kulturowa 2020, 2030, 2040*, w: www.answerthefuter.pl [2015-06-03].
- Kowalik A., *Ważne to, co nieznane*, Rzeczpospolita, poniedziałek, 15 czerwca 2015 r.
- Kowalska I., *Sytuacja demograficzna w Polsce na tle Europy i świata*, w: http://www.isnr.uks.edu.pl/teksty/strony%20tematyczne/demografia/PL_demografi... [2009-02-03].
- Kubinowski D., *Przyrodnicze i humanistyczne podstawy badań pedagogicznych*, w: Palka S. (red.), *Podstaw metodologii badań w pedagogice*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- Łagowski B., *Czy Europa tonie?* Przegląd 2015, nr 30 (812), z dnia 20-26.07.2015.
- Mandelbort W. H., *The Fractal Geometry of Natural*. Freeman and Company, 1977.
- Manuel F. E., *The Prophets of Paris*, Cambridge Mass 1966, s. 23, w: J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 114.
- Mills C. W., *The Sociological Imagination*, New York 1959, s. 4, w: J. Szacki, *Historia...*, op. cit., s. 809-810.
- Nowacki T. W., *Leksykon pedagogiki pracy*, Wydawnictwo i Zakład Poligrafii Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom 2004.
- Nowe technologie*. Steve Woźniak twierdzi, że roboty mogą przejąć kontrolę nad światem, w: <http://m.interia.pl> [2015-05-30].
- Olechnicki K., Załęcki P., *Słownik socjologiczny*, Wydawca Graffiti BC, Toruń 2000.
- Palka S., *Badania z pogranicza pedagogiki i innych nauk*, w: Palka S. (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- Peitgen H.O., Jürgens H., Saupe D., *Granice chaosu. Fraktale*. Część 1. Tłum. z jęz. ang. K. Pietruska-Pałuba, K. Winkowska-Nowak, Warszawa 1995.

- Peters E. E., *Teoria chaosu a rynki kapitałowe. Nowe spojrzenie na cykle, ceny i ryzyko*, przełożył K. Środa, WIG-Press, Warszawa 1997.
- Piaget J., *Studia psychologii dziecka*, tłum. T. Kołakowska, Warszawa 1966. [w:] Z. Chlewiński, *Umysł. Dynamiczna organizacja pojęć. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1999.
- Polscy autorzy fantastyki naukowej, w: <https://pl.wikipedia.org/Kategoria> [2015-07-21].
- Polska 2030 – strategię, oczekiwania, opracowanie, w: <http://polska2030.pl> [2015-07-22].
- Polska 2030. Trzecia fala nowoczesności (*Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju*), Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji, Warszawa 9 listopada 2012 r., w: <https://mac.gov.pl> [2015-07-22].
- Samson R. V., *Progress In Age of Reason*, London 1956, s. 21, w: J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Część pierwsza, „PWN”, Warszawa 1983.
- Sinclar-de-Zwart H., *Psycholingwistyka rozwojowa*. [w:] G. Shugard, M. Smoczyński, *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 328-341. [w:] Z. Chlewiński, *Umysł. Dynamiczna...*, op. cit.
- Szacka B., *Teoria i utopia Stanisława Staszica*, PWN, Warszawa 1965, s. 217, w: J. Szacki, *Historia...*, op. cit.
- Sztompka P., *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 2005.
- Taleb N. N., *Czarny Łabędź. O skutkach nieprzewidywalnych zdarzeń*, Wydawnictwo Kurhaus, Warszawa 2015.
- Trendy na europejskim rynku pracy, w: <http://portalwiedzy.onet.pl> [2015-06-04].
- Tycner A., *Wyższy wiek emerytalny w 2040*, w: <http://www.polskieradio.pl> [2015-07-22].
- Wenta K., *Myślenie strategiczne o edukacji w drugiej dekadzie XXI wieku*, w: J. Bielecki i A. Jacewicz (red.), *Edukacja z perspektywy przemian kulturowo-społecznych. Wczoraj – dziś – jutro*, Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Białystok 2010.
- Wenta K., *Zmiany społeczne i edukacja w XXI wieku*. [w:] S. Kunikowski i A. Kryniecka-Piotrak (red.), *Edukacja społeczeństwa w XXI wieku*, Warszawa 2009.
- Woleński J., *Nuka*, w: W. Krajewski przy współpracy R. Banajskiego (red.), *Słownik pojęć filozoficznych*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 1996.
- Zawody przyszłości, w: <http://www.wup.lublin.pl> [2015-07-23].

Czesław Plewka

SYTUACJA LUDZI MŁODYCH NA WSPÓŁCZESNYM RYNKU PRACY

*Nadchodzący czas to czas umysłowego robotnika
który oprócz formalnego wykształcenia posiada
umiejętność praktycznego stosowania wiedzy
oraz nawyk nieustannego uczenia się.*

—Peter Drucker

Streszczenie

Problematyka sytuacji ludzi młodych przygotowujących się i wchodzących na współczesny rynek pracy jest ciągle aktualna i budzi wiele kontrowersji. Do dużego zainteresowania się tą problematyką przyczynia się z jednej strony ciągle jeszcze dynamicznie zmieniająca się sytuacja nie do końca ugruntowanej gospodarki charakterystycznej dla wolnego rynku. Z drugiej zaś strony oferta edukacyjna wobec tak dużej dynamiki zmian jawiących się na tym dynamicznym rynku nie nadąża za rzeczywistymi (często chwilowymi) potrzebami i wymaganiami pracodawców. Sytuacja ta wywołuje wiele napięć i problemów skłaniających zarówno przedstawicieli edukacji, jak również rynku pracy do nieustannego poszukiwania optymalnych rozwiązań. Dlatego w artykule tym po raz kolejny podjęto próbę ukazania uwarunkowań mających wpływ na tę sytuację oraz zdiagnozowania wyzwań, które adresowane są zarówno do podmiotów rynku pracy, jak również edukacji, celem zmiany sytuacji ludzi młodych wchodzących na rynek pracy i w nim funkcjonujących w tzw. okresie adaptacji społeczno-zawodowej.

Słowa kluczowe: ludzie młodzi, rynek pracy, wyzwania rynku pracy.

THE SITUATION OF YOUNG PEOPLE IN THE MODERN LABOR MARKET

Abstract

The issue of the young people situation preparing and entering the modern labor market is still valid and raises a lot of controversy. Until such a large interest in this issue contributes on the one hand still rapidly changing situation in the not entirely well-established characteristic of the economy to the free market. On the other hand, offering education to such a large dynamic changes are manifest itself on this dynamic market has not kept pace with the real (often temporary) needs and requirements of employers. This situation causes a lot of tension and problems inducing both: education as well as representatives of the labor market to constantly seek for optimal solutions. Therefore, in this article once again was taken attempt to show the conditions affecting this situation and diagnose the challenges that are addressed to the labor market entities as well as educational objective change in the situation of young people entering the job market and the functioning of the so-called: period of social and professional adaptation.

Key words: young people, labor market determinants.

Wprowadzenie

W literaturze rynek pracy rozumiany jest jako mechanizm, w którym mają miejsce ekonomiczne transakcje. Dlatego postrzegając go z perspektywy nauk ekonomicznych mówimy, że jest to jeden z obszarów działania, na którym zgodnie z istotą ekonomii mamy do czynienia z transakcją kupna-sprzedaży, a przedmiotem tej transakcji jest praca. Oznacza to, że z jednej strony tego rodzaju rynku znajduje się osoba poszukująca ofert pracy, a z drugiej strony pracodawcy dysponujący określoną liczbą wolnych miejsc pracy i poszukujący właściwych osób do zatrudnienia. Należy więc przyjąć, że rynek pracy jest mechanizmem gospodarczym, który reguluje wielkość podaży pracy (potencjał, który oferują kandydaci do pracy) i popytu na pracę (wyrażanego przez pracodawców w postaci ilości pracy niezbędnej do właściwego funkcjonowania ich organizacji). O podaży i popycie jako istotnych regulatorach rynku pracy oraz konsekwencjach będących skutkiem tych wzajemnych relacji, z którymi muszą się liczyć zarówno pracujący oraz ubiegający się o pracę, jak również pracodawcy nieco więcej uwagi zostanie poświęcone w dalszej części tego opracowania. Teraz jedynie słów kilka o tym, że przy prowadzeniu rozważań dotyczących rynku pracy warto pamiętać, iż jest on częścią całego systemu gospodarki rynkowej, co oczywiście nie oznacza, że mamy do czynienia jedynie z jednym modelem gospodarczym. Wręcz przeciwnie, każdy kraj o gospodarce rynkowej może w wyniku własnego rozwoju społeczno-gospodarczego wypracować nieco inny model. Najczęściej w literaturze wyróżnia się cztery zasadnicze submodele rynku¹. Są to:

1. **Neoliberalna gospodarka rynkowa**, która – jak twierdzi Agata Szydlik-Leszczyńska² – charakteryzuje się «czystym» rynkiem wolnym od administracyjnej ingerencji państwa, regulowanym jedynie polityką pieniężno-kredytową banku centralnego i podatkowymi potrzebami budżetu państwa.
2. **Gospodarka mezos korporacyjna**, która opiera się na całej serii procesów koordynujących działanie sił rynkowych. Przykładem może być Japonia, gdzie innowacja jest wynikiem wspólnego korzystania z «know-how», a zgromadzenie tej praktycznej wiedzy zakłada stabilizację wykwalifikowanej siły roboczej na poziomie przedsiębiorstw, gdzie współdziałają ze sobą zarządzający i pracownicy najemni. System ten jest na bieżąco koordynowany przez instytucje rządowe.
3. **Spółeczna gospodarka rynkowa**, w której odrzuca się ingerowanie państwa w codzienne funkcjonowanie mechanizmów gospodarczych uznając, że powinny one działać swobodnie, w granicach określonych w ustawach, które wcześniej uzgodniono między pracodawcami i pracownikami w zakresie wynagrodzenia. Twórcy takiego modelu gospodarki rynkowej podkreślają dużą rolę ustawodawstwa o charakterze społecznym tworzącego porządek gospodarczy.
4. **Socjaldemokratyczna korygowana**, tzw. interwencjonistyczna gospodarka rynkowa, wyrastająca z przekonania, że korzyści społeczne płynące z określonego zakresu inter-

¹ J. Lichtarski (red.), *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, Wrocław 1999, s. 18-19; W. Wilczyński, *Ekonomia i polityka gospodarcza okresu transformacji. Wybór prac z lat 1991-1995*, Poznań 1996, s. 12-13.

² A. Szydlik-Leszczyńska, *Funkcjonowanie współczesnego rynku pracy. Wybrane uwarunkowania*, Warszawa 2012, s. 10-11.

wencjonizmu państwowego są większe od strat z tytułu prawnych ograniczeń swobody działalności gospodarczej i działania na własny rachunek i własną odpowiedzialność.

Oczywiście każdy z tych submodeli rodzi nieco inne konsekwencje dla podmiotów rynku pracy. Ponadto rynek pracy każdego kraju można rozpatrywać w trzech wymiarach:

- a) ogólnonarodowym (krajowym) – adekwatnie do praktyki państwa i jego regulacji;
- b) regionalnym – odnosząc go do makroregionu lub województwa;
- c) lokalnym – rozpatrywanym w skali gminy lub kilku powiązanych ze sobą miast, gmin lub w skali powiatu.

Zawsze jednak, jak twierdzą E. Nojszewska, Z. Sadowski, T. Wacha i inni badacze, rynek pracy jest miejscem konfrontacji podaży pracy z popytem na nią³.

Równowaga na rynku pracy (a więc między podażą na pracę a popytem na nią) jest możliwa tylko wtedy, gdy popyt na pracę jest równy podaży pracy (siły roboczej). W każdym innym przypadku nierównoważonego rynku pracy mamy do czynienia z niekorzystnymi społecznie zjawiskami. Jeżeli podaż przewyższa popyt, to sytuacja ta skutkuje zjawiskiem bezrobocia. Natomiast, jeśli popyt jest większy od podaży, to mamy do czynienia z niedoborem siły roboczej. Równoważenie rynku pracy we współczesnych warunkach (warunkach permanentnej płynności) jest bardzo trudne, (żeby nie określać, iż jest praktycznie niemożliwe), bowiem zależy ono od wielu czynników, na które nie zawsze mają wpływ zarówno pracodawcy, jak również te wszystkie podmioty i związane z nimi sytuacje, które w jakimś stopniu wyznaczają ilość i jakość siły roboczej, systematycznie dostarczanej na rynek pracy. Dlatego niezmiernie ważnym zadaniem stojącym przed każdym państwem, regionem i środowiskiem lokalnym jest permanentne rozpoznawanie zarówno popytu na pracę (postrzeganego zarówno w kategoriach bieżących, jak również bliższej bądź dalszej przyszłości), jak również jej podaży, a także tworzenie odpowiednich regulatorów (prowadzenie mądrej polityki edukacyjnej i polityki rynku pracy). Zadanie to odnosić należy zarówno do każdego okresu rozwoju cywilizacyjnego, jak również do każdego wymiaru rynku pracy, uwzględniając poszczególne kategorie wiekowe osób wchodzących bądź funkcjonujących na tym rynku.

Na podstawie obserwacji tendencji dotyczącej kierunków rozwoju gospodarczego (zarówno krajowego, jak również światowego) można i należy formułować prognozy dotyczące popytu na pracę (w tym prognozy o przekroju kwalifikacyjno-zawodowym), które powinny być wykorzystywane do kształtowania optymalnej polityki edukacyjnej w odniesieniu do różnego rodzaju typów szkół i poziomów wykształcenia. Formułując długookresowe prognozy dotyczące popytu na pracę, należy brać pod uwagę zarówno uwarunkowania demograficzne (odnoszące się zarówno do ilości osób wchodzących na rynek pracy w odpowiednich przedziałach czasowych, jak również ilości osób wycofujących się z rynku pracy głównie z racji osiągnięcia wieku emerytalnego), jak również rzeczywiste uwarunkowania funkcjonowania systemu edukacyjnego (w tym głównie przedziału czasu niezbędnego do tworzenia bądź wygaszania odpowiednich cykli i kierunków kształcenia). Diagnozy te są cennym źródłem informacji (aczkolwiek nie zawsze wykorzystywane) dla młodzieży podejmującej kolejne etapy edukacji szkolnej (głównie dotyczącej wyboru zawodu właściwego dla własnych zainteresowań i predyspozycji, ale również możliwości pozyskania zatrudnienia).

³ E. Nojszewska, *Podstawy ekonomii*, Warszawa 1995; Z. Sadowski, T. Wach, *Encyklopedia pracy*, Warszawa 2003.

W dalszej części tego opracowania, w kontekście wyzwań współczesnego rynku pracy, podjęta została próba zarysowania zarówno wybranych problemów ludzi młodych wchodzących na rynek pracy, jak również jawiących się przed nimi perspektyw.

Wyzwania współczesnego rynku pracy

Współcześnie rynek pracy – w opiniach wielu znakomitych badaczy – ma zupełnie inny charakter niż ten znany z pierwszych okresów transformacji. Główną jego cechą – jak to dobitnie podkreśla Z. Bauman – jest zmienność, która z jednej strony jest funkcją zarówno tempa, jak i zakresu dokonujących się przemian, z drugiej zaś potrzeby nieustannego poszukiwania coraz bardziej optymalnych rozwiązań niesionych przez życie problemów⁴. Niestalość w warunkach współczesnego rynku pracy staje się niemal powszechną regułą dotyczącą zarówno pracodawców, jak i pracobiorców. Stąd współczesny rynek pracy nade wszystko ceni sobie elastyczność pracowników i ich zdolność do szybkiej adaptacji do nowych warunków. Mobilność zawodowa i gotowość do szybkiego przemieszczania się do nowych, innych warunków, innego pracodawcy i innej firmy to jedno z podstawowych wyzwań współczesnego rynku pracy. Jest to wyzwanie, do którego duża część społeczeństwa nie jest przygotowana ani w sensie formalnym, ani mentalnym. Stąd przed całym systemem edukacji, jak również organizacjami pracodawców i różnego rodzaju przedstawicielstw pracowniczych jawi się zadanie, którego celem powinna być zmiana świadomości społecznej dotyczącej tego, że w obecnej sytuacji przepracowanie całego życia nie tylko na jednym stanowisku pracy czy w jednym zakładzie pracy, ale także w jednym zawodzie nie jest możliwa, a zatem już podejmując decyzję o wyborze zawodu muszą być przygotowani do zmian i radzenia sobie na współczesnym rynku pracy. Współczesna gospodarka potrzebuje ludzi starannie i nowocześnie wykształconych, zdolnych do podejmowania pracy w warunkach wymagających szybkiego przekwalifikowywania się wtedy, gdy zajdzie taka potrzeba, a także uczenia się przez całe życie. Często już samo wejście na rynek pracy niesie ze sobą potrzebę modyfikacji i poszerzenia swojego wykształcenia nabytego w systemie edukacji, nie wspominając już o potrzebie aktualizacji wiedzy i doskonalenia umiejętności w związku z wprowadzaniem nowych technologii czy organizacji procesu produkcyjnego bądź organizacyjnego. Stąd naturalnym wyzwaniem wynikającym z realiów współczesnego rynku pracy staje się posiadanie umiejętności uczenia się.

Dynamiczne zmiany w sposobie prowadzenia działalności gospodarczej powodują, że coraz częściej w warunkach współczesnego rynku pracy sięga się do kompetencji pracowniczych. Zainteresowanie kompetencjami nie jest czymś zupełnie nowym, aczkolwiek od czasu podjęcia przez Parlament Europejski i Radę Europy zalecenia z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie termin „kompetencje” został uznany jako ten, który dobrze opisuje możliwości pracownika do zachowania i umacniania swojej pozycji na konkurencyjnym rynku pracy. Najczęściej przyjmuje się, że kompetencje oznaczają udowodnioną zdolność stosowania wiedzy, umiejętności i zdolności osobistych, społecznych lub metodologicznych okazywaną w pracy lub nauce oraz karierze zawodowej i osobistej. Można zatem przyjąć, że do wykonania każdego zadania po-

⁴ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006, s. 15.

trzebne są określone kompetencje, a im wyższe (lepiej) będą te kompetencje, to można oczekiwać, że zadanie to zostanie wykonane lepiej i szybciej. Jeśli zatem kompetencje zaświadczać o jakości pracy określonej jednostki, to jakby w sposób naturalny stają się one kolejnym wyzwaniem współczesnego rynku pracy. Skupiają na sobie uwagę zarówno pracodawców, jak również przedstawicieli całego systemu edukacyjnego, a także tych, którzy stanowią podmiot troski o jakość tego systemu. Pracodawcy poszukują przede wszystkim pracowników, którzy posiadają kompetencje związane z organizacją własnej pracy, przejawianiem inicjatywy, motywacją do pracy i odpowiedzialnością za szeroko rozumiane efekty swojej pracy. Rośnie zapotrzebowanie na pracowników chętnych do ciągłego doskonalenia się, a jednocześnie zdolnych, elastycznych, gotowych do współpracy i przyjęcia na siebie odpowiedzialności nie tylko za siebie, ale również za swoich współpracowników. Duża część pracodawców ma świadomość, że w warunkach ostrej rywalizacji, jaką obserwuje się na współczesnym rynku pracy, jeżeli ich organizacje mają sprostać konkurencji, to ich pracownicy muszą być kreatywni, innowacyjni i otwarci na zmiany. Mają świadomość, że ważna jest umiejętność doboru pracowników (stąd na etapie rekrutacji przywiązują zwykle dużą wagę zarówno do tzw. **kompetencji twardych** – wiedzy i umiejętności – jak również kompetencji społecznych nazywanych „**kompetencjami miękkimi**” uznając, że stanowią one dwa wzajemnie dopełniające się filary kompetencji zawodowych czy inaczej nazywanych „**kompetencjami pracowniczymi**”). Są również świadomi, że oprócz przyjmowania do pracy ludzi z potencjałem ważne jest odkrywanie potencjału ukrytego w pracownikach i jego zwiększenie dzięki tworzeniu warunków, które sprawiać będą, że pracownicy ci będą wzajemnie się od siebie uczyć⁵. Indywidualny potencjał pracy tworzą – jak podkreśla M. Rybak – określone cechy i właściwości konkretnego zatrudnionego, takie jak zdolności, cenione przez niego wartości, zdobyta wiedza (ogólna i zawodowa), doświadczenie, umiejętności praktyczne, także motywacja do pracy i ciągłego rozwoju, które decydują o aktualnej i przyszłej umiejętności adaptacji pracownika do zmieniającego się otoczenia. Autor ten przypomina, że aktualny stan potencjału to ten, który możliwy jest do bezpośredniego wykorzystania, natomiast potencjał przyszły tkwi w cechach i właściwościach poszczególnych zatrudnionych pracowników, które mogą być rozwinięte w wyniku podjętych stosownych działań w zakresie dokształcania i doskonalenia się pracowników, zarządzania ich karierą, doskonalenia organizacji pracy oraz przemyślanej koncepcji kształtowania relacji interpersonalnych⁶. Tak pojęta troska o nieustanny rozwój kompetencji pracowniczych (zwłaszcza kompetencji społecznych pozwalających odnaleźć się w nowych warunkach wynikających z funkcjonowania w permanentnie modyfikującym się otoczeniu) to wyzwanie współczesnego rynku pracy, które stanowi wyzwanie zarówno dla pracobiorców, jak i pracodawców, bowiem jak pokazują liczne badania utrata pracy (także utrata rynków zbytu) w dużym stopniu następuje w wyniku braku bądź niedoskonałości kompetencji społecznych (kompetencji miękkich).

Z badań tych, ale także codziennych obserwacji postaw i zachowań pracowników wynika kolejne wyzwanie, które powinna podjąć każda ze stron rynku pracy (pracownicy i pracodawcy). Wyzwaniem tym jest potrzeba poprawy samoświadomości kompetencyjnej pracownika,

⁵ Zob. A. Szydlik-Leszczczyńska, *op. cit.*, s. 140.

⁶ M. Rybak, *Rozwój potencjału pracy* [w:] *Zasoby ludzkie w firmie*, red. A. Sajkiewicz, Warszawa 1999, s. 249.

której podstawowym celem staje się uświadomienie sobie wymagań do pracy na określonym stanowisku pracy (czy szerzej wymagań pracodawcy) i skonfrontowanie ich z własnymi możliwościami. Jest to – jak pisze S. M. Kwiatkowski – rodzaj „bilansu kompetencji społecznych – ich deficyt wymaga podjęcia odpowiednich działań, które polegają na treningu interpersonalnym sprzyjającym rozwijaniu elementów konstytutywnych owych kompetencji”⁷, do których zalicza się: asertywność, empatię, komunikowanie, inteligencję emocjonalną, umiejętność wywierania wpływu, umiejętność pracy w grupie, umiejętność radzenia sobie ze stresem, odpowiedzialność i inne, które są pochodną zarówno czynników podmiotowych, jak i przedmiotowych. Kompetencje te można rozwijać w toku pracy zawodowej podczas realizacji zadań natury produkcyjnej i usługowej, trzeba tylko mieć taką świadomość i stworzyć ku temu odpowiednie warunki.

Potrzeba przejawiania większej troski o rozwój kompetencji społecznych u pracujących (bądź zabiegających o zatrudnienie) w realiach współczesnego rynku pracy wynika również z ideologii wolnorynkowej, a dokładniej ze zmiany wizji człowieka funkcjonującego w tej ideologii, który postrzegany jest głównie jako *homo oeconomicus* – człowiek kierujący się w postępowaniu chłodną kalkulacją własnego interesu, potrafiący każdą sytuację przeliczyć z punktu widzenia wypływających z niej korzyści⁸. Idealem jest człowiek (czytaj: pracownik) przedsiębiorczy, łatwo adaptujący się, przekonany o nagradzaniu własnej inicjatywy, działający zgodnie z prawami rynku i akceptujący je, gotowy do ponoszenia ryzyka, dynamiczny, dobrze prezentujący własne osiągnięcia⁹. Czy, jak twierdzi E. Fromm, że „sukces istot ludzkich zależy od rozległości zasięgu sprzedawania samych siebie”¹⁰.

W każdym z przytoczonych poglądów wizji człowieka zdolnego do funkcjonowania w warunkach gospodarki wolnego rynku – z większym bądź mniejszym naciskiem – podkreśla się, że powinien to być człowiek, który charakteryzuje się mentalnością indywidualistyczną i umiejętnością konkurowania, współzawodniczenia o zajęcie odpowiedniej pozycji na rynku pracy. To twarde wymogi wolnego rynku, które – jak słusznie postrzega J. Kochanowicz – „napawają przerażeniem, ten *homo oeconomicus* wraz ze swoim habitusem jawi się jako człowiek skrajnie egoistyczny i aspołeczny, który jest przejawem triumfu logiki kupieckiej i porządku handlowego”¹¹.

Przywołane uwarunkowania wizji człowieka funkcjonującego w sytuacji wolnorynkowej stawiają – głównie dla nauki, ale również dla praktyki – nowe wyzwania. Istnieje nieuchronna potrzeba – głównie przed pedagogiką (w tym pedagogiką pracy), jak słusznie zauważa T. Pilch i wielu innych badaczy – znalezienia optymalnej odpowiedzi na pytanie o to, czy rywalizacja i dążenie za wszelką cenę do osiągania sukcesu uznać za zasadnicze składniki wychowania, czy zachować „swoją pierwotny, przyrodzony dar wspomagania człowieka – w tym przypadku pracownika, rozwijania jego uzdolnień i emocji, budowania świata humanitarnych

⁷ S. M. Kwiatkowski, *Standardy kwalifikacji i kompetencji zawodowych*, [w:] S.M. Kwiatkowski (red.) *Zawód i praca w świecie urynkwania i konkurencji globalnej*, „Studia Pedagogiczne” LXV, , Warszawa 2012, s. 171-172.

⁸ Zob. E. Potulicha, *Wolny rynek edukacyjny a zagrożenia dla demokracji*, [w:] A. Kargulowa, S.M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, , Kraków 2005, s. 33-47.

⁹ D. Bridges, *Enterprise and Lidental Education*, „Journal of Philosophy of Education” 1992, vol. 26, no. 1, s. 95.

¹⁰ E. Fromm, *Niech się stanie człowiek*, Warszawa 1994, s. 62.

¹¹ J. Kochanowicz, *Homo oeconomicus*, „Res Publica Nowa” 1997, nr 1-2, s. 35.

wartości, w którym spotykamy drugiego człowieka nie jako rywala, lecz partnera, z którym tworzymy wspólnotę”¹². Trzeba mieć nadzieję na to, że te dwa z natury rozbieżne podejścia do wizji pracownika współczesnego rynku pracy umożliwią wypracowanie takiego sposobu kształtowania osobowości człowieka (w tym kształtowania kompetencji społecznych), które sprawią, że będzie on uznawał świat humanitarnych wartości i będzie potrafił zadbać o swe umiejętności konkurowania i współzawodniczenia o dobrą dla siebie pozycję na rynku pracy, że w tej rywalizacji potrafi być partnerem a nie rywalem. Jest to oczywiście kolejne ważne wyzwanie, jakie wynika z realiów współczesnego rynku pracy. Prowadzone badania oraz codzienna obserwacja rynku pracy dostarczają wielu innych wyzwań, które formułowane są zarówno pod adresem edukacji, różnych podmiotów gospodarki, czy wprost pod adresem aktualnych i przyszłych pracowników. Nie sposób w tak skromnym materiale poświęcić im więcej miejsca, zresztą nie to było celem autora, dlatego zainteresowanych tą problematyką odsyłam do stosunkowo bogatej już literatury podejmującej tę problematykę¹³.

Wybrane problemy ludzi młodych wchodzących na rynek pracy

Podjmując rozważania dotyczące problemów ludzi młodych wchodzących na rynek pracy warto mieć na uwadze, że jest to grupa zróżnicowana pod względem wieku. Tworzy ją młodzież ponadgimnazjalna będąca w wieku 16-19 lat, studenci między 19 a 25 rokiem życia, a także absolwenci szkół ponadgimnazjalnych nie podejmujący studiów i absolwenci uczelni wyższych. Możemy więc mówić o dwóch grupach ludzi młodych przechodzących ze „świata edukacji” do „świata pracy”. Pierwsza, która oscyluje około 19-20 roku i druga w granicach 25-26 roku życia. Oznacza to, że młodzi pracownicy wchodzący na rynek pracy to ludzie między 20-25 a 30 rokiem życia.

Warto również pamiętać, że są to grupy zróżnicowane pod względem płci i typu (kierunku) szkoły (uczelni), której są absolwentami. W grupie absolwentów szkół ponadgimnazjalnych dominują licealiści, których odsetek od kilkunastu lat systematycznie wzrastał, przy systematycznym spadku zainteresowania szkołami zawodowymi, a w konsekwencji spadkiem liczby absolwentów wszelkiego rodzaju szkół zawodowych i ogólnozawodowych. Licea ogólnokształcące wybiera ponad 50% dziewcząt będących w wieku ponadgimnazjalnym i ok. 34% chłopców. Podobna ilość chłopców wybiera szkoły zawodowe i technika jako kolejny etap kształcenia ponadgimnazjalnego. Są to w zdecydowanej większości szkoły, które przygotowują młodzież do pracy w zawodach związanych z usługami i handlem. Od kilkunastu lat obserwuje się rosnące zainteresowanie kształceniem w tzw. zawodach nowoczesnych, takich jak: technik cyfrowych procesów graficznych, informatyk, specjalista public relations, pracownik nowoczesnych korporacji. W tym samym czasie zmalało zainteresowanie zawodami tradycyjnymi, takimi jak: murarz, stolarz, ślusarz, hydraulik, elektryk, piekarz itp. Niemal

¹² T. Pilch, *Spór o szkołę. Pomiędzy tradycją a wymogami współczesności*, Warszawa 1999, s. 36.

¹³ W niniejszym podrozdziale wykorzystano fragmenty tekstu zatytułowanego „Pracownik na współczesnym rynku pracy” autorstwa Cz. Plewki („Problemy Profesjologii” 2013, nr 1, s. 57-72).

zupełnie zanikło zainteresowanie zawodami takimi, jak: kowal, zdun, szewc czy wiele zawodów grupy rolniczej¹⁴.

W roku szkolnym 2010/2011 w szkołach dla młodzieży największą popularnością cieszyły się kierunki inżynierijno-techniczne (37,3% uczniów), które były oblegane przez chłopców. Dziewczęta najczęściej (86,5%) wybierały kierunki administracyjne i ekonomiczne¹⁵.

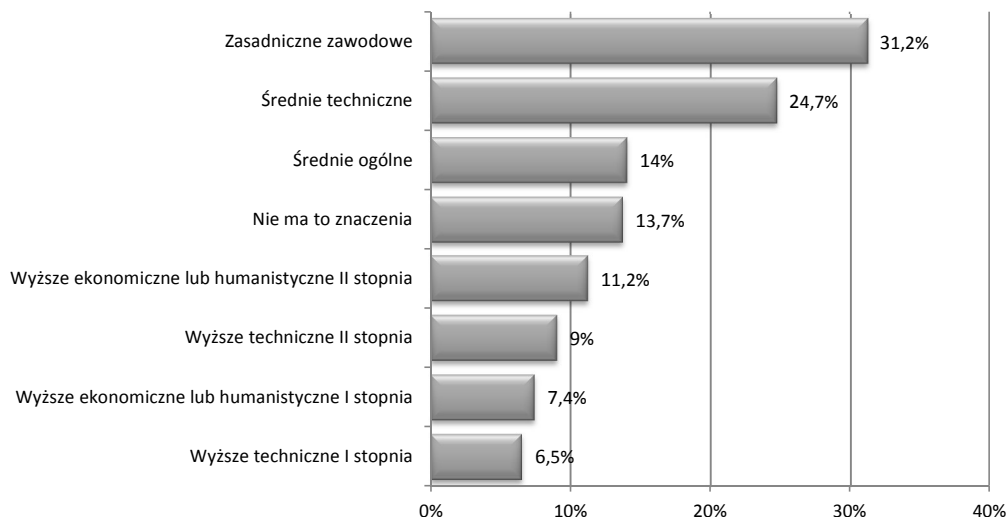
W grupie absolwentów szkół wyższych również obserwuje się duże zróżnicowanie zainteresowaniem kształcenia się na poszczególnych kierunkach. W okresie kilkunastu ostatnich lat najpopularniejszymi kierunkami studiowania są kierunki ekonomiczne i administracyjne oraz pedagogiczne. Na kierunkach technicznych zainteresowanie to jest znacznie mniejsze, pomimo rosnącego zapotrzebowania na tego typu absolwentów. Pod względem potrzeb rynku pracy, a tym samym możliwości zatrudnienia, w najgorszej sytuacji są absolwenci architektury i budownictwa. Natomiast w najlepszej sytuacji znajdują się absolwenci studiów medycznych oraz inżynierijno-technicznych. Niemal dziewięciu na dziesięciu absolwentów tych kierunków w ostatnich 5 latach znajdowało zatrudnienie niemal bezpośrednio po ukończeniu studiów¹⁶.

Z badań prowadzonych wśród pracodawców wynika, że wykształcenie nie zawsze stanowi dominujące kryterium, jakie biorą oni pod uwagę przy wyborze kandydata do zatrudnienia, chociaż w ostatnich latach można zaobserwować wzrastającą rangę wykształcenia wyższego na rynku pracy i edukacji. Tylko w niektórych branżach (głównie podmiotach edukacyjnych – szkoły i placówki oświatowe, opieki zdrowotnej i pomocy społecznej oraz kultury i rekreacji) pierwszym i najważniejszym kryterium przy podejmowaniu decyzji o zatrudnieniu nadal stanowią kwalifikacje (posiadanie wykształcenia wyższego). W takich branżach jak: przemysł, budownictwo, handel, transport i gospodarka magazynowa itp. osób z wykształceniem wyższym poszukuje się znacznie rzadziej. Coraz częściej w tych branżach poszukuje się absolwentów legitymujących się wykształceniem średnim kierunkowym lub zasadniczym zawodowym o kwalifikacjach odpowiadających profilowi produkcji bądź świadczonych usług, biorąc pod uwagę tzw. zawód kluczowy dla firmy (na przykładzie przeprowadzonych badań wśród 1308 pracodawców województwa zachodniopomorskiego, potrzeby wymaganego wykształcenia przy zatrudnianiu absolwentów ilustruje wykres – rys. 1).

¹⁴ Zob. *Młodzi na rynku pracy pod lupą. Raport 2014: Sytuacja młodych na rynku pracy z perspektywy przedsiębiorstw MŚP*, Europejski Program Modernizacji Polskich Firm; Raport *Pierwsze kroki na rynku pracy. Międzynarodowe badania studentów i absolwentów*, Deloitte, kwiecień 2013.

¹⁵ *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011*, GUS, s. 73-74.

¹⁶ J. Gontarek, J. Politańska, P. Stanisławski, *Problemy ludzi młodych na rynku pracy*, Forum Młodych Leżanów, Warszawa 2015, s. 5.



Rys. 1. Wymagane wykształcenie, jakie powinna posiadać osoba ubiegająca się o zatrudnienie w zawodzie kluczowym w woj. zachodniopomorskim

Źródło: Opracowanie własne na podstawie *Analizy zmian na rynku pracy województwa zachodniopomorskiego w latach 2009-2013*, WUP Szczecin, 2014.

Badani pracodawcy uznali, że obok wymaganego wykształcenia, jakie powinien posiadać absolwent każdego typu szkoły lub uczelni ubiegający się o zatrudnienie powinien być:

- zainteresowany branżą,
- aktywny w pracy i wykazujący inicjatywę,
- zdolny do wykonywania ciężkich, czasami nudnych zadań,
- asertywny,
- elastyczny i zdolny do adaptacji w zmieniających się warunkach,
- przygotowany do samodzielnego uczenia się,
- świadomy swoich kompetencji i potrafiący korzystać ze swojego potencjału,
- samodzielny,
- zdolny do korzystania z nowoczesnych mediów, nowych technologii informatycznych i elektronicznych oraz zmieniającej się treści i narzędzi pracy,
- zdolny do stymulowania rozwoju własnego (zwłaszcza rozwoju zawodowego) i rozwoju firmy, w której pracuje,
- biegle władający w mowie i piśmie przynajmniej jednym językiem zachodnim (najlepiej angielskim),
- zdolny do transdyscyplinarnego postrzegania swojego zawodu,
- zdolny do pracy w grupie i odnajdywania swojego miejsca w hierarchii społecznej firmy,
- odpowiedzialny.

To tylko niektóre cechy, które powinny charakteryzować współczesnego absolwenta zamierzającego w krótkim czasie po ukończeniu szkoły lub studiów znaleźć zatrudnienie.

W przeciwnym wypadku powiększa on grono absolwentów bezrobotnych, a tym samym ma udział w pogorszeniu sytuacji młodych wchodzących na rynek pracy.

Bezrobocie w środowisku ludzi młodych (osób znajdujących się między 20 a 30 rokiem życia) jest jednym z najistotniejszych problemów, z jakimi muszą się oni zmierzyć w momencie przechodzenia ze świata edukacji do świata pracy. Problem ten, mimo stale powiększającej się liczby absolwentów legitymujących się posiadanym dyplomem akademickim, ciągle rośnie. W pewnym sensie jest to skutek braku dobrej prognozy dotyczącej rynku pracy i związanego z tym niedostosowania oferty edukacyjnej do rzeczywistych, bieżących i przyszłych potrzeb rynku pracy, ale również trudności gospodarczych, z jakimi ciągle w ostatnich latach borykają się pracodawcy, a także tzw. zjawiska segmentacji rynku pracy.

Trudności gospodarcze, z którymi borykają się pracodawcy (potencjalni homo faberzy nowych miejsc pracy) w sposób bezwzględny mają wpływ na liczbę nowych ofert kierowanych do młodzieży (absolwentów szkół i uczelni) ubiegającej się o zatrudnienie. Im gorsza ogólna sytuacja gospodarcza w kraju bądź w konkretnej firmie, tym gorsze położenie ludzi młodych wchodzących na rynek pracy i dłuższy czas pozostawania bez pracy. Pracodawcy częściej „sięgają” po pracowników zatrudnionych czasowo i pracujących w niepełnym wymiarze czasu pracy oraz wprowadzają nowe technologie i systemy organizacyjne, w których część czynności, które w okresie minionym wykonywał człowiek po zmianie wykonują maszyny, urządzenia, a niekiedy również roboty. Wszystko to sprawia, że następuje rozwój elastycznych form organizacji pracy i zatrudnienia, które zwykle ograniczają dostęp do rynku pracy dla ludzi młodych będących bez doświadczenia. Poprawa wskaźników ekonomicznych nie oznacza jednak, że kończą się kłopoty młodych osób ze znalezieniem pracy. Z reguły są oni zaliczani do jednej z grup defaworyzowanych na rynku pracy. Mimo iż świeże umysły pełne nowych pomysłów oraz mnóstwo zapału do pracy stanowią – jak twierdzi K. Drda – zalety osób młodych, to z drugiej strony brak doświadczenia i obycia na rynku często zmniejsza, a niekiedy wręcz przekreśla szansę na znalezienie dobrej posady¹⁷.

Defaworyzacja młodych ludzi wchodzących na rynek pracy wynika głównie z segmentacji rynku pracy, podzielonego na stabilny rynek etatowych pracowników (zwłaszcza pracowników wykazujących się dużym doświadczeniem praktycznym) i rynku pracowników tymczasowych, zatrudnianych często na podstawie umów charakteryzujących się niepewnością, zagrożonych ponownym bezrobociem. Taka segmentacja, jak trafnie zauważa K. Szafraniec, zwiększa ryzyko niepewnego startu w dorosłe życie¹⁸.

W pewnym stopniu winę za zjawisko segmentacji i niekorzystną w niej sytuację młodych ludzi ponoszą sami młodzi, którzy w czasie nauki szkolnej (a zwłaszcza studiów wyższych) – poza nielicznymi wyjątkami – nie dążą do zdobywania doświadczenia zawodowego w trakcie nauki.

¹⁷ K. Drda, *Dyskryminacja na polskim rynku pracy – aspekt młodzieży*, Zeszyty Naukowe ZPSB, „Firma i Rynek” 2012, nr 1, s. 105.

¹⁸ K. Szafraniec, *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011.

Perspektywy dla ludzi młodych wchodzących na rynek pracy

Prowadząc rozważania dotyczące ludzi młodych funkcjonujących bądź wchodzących na współczesny rynek pracy należy dostrzegać nie tylko ich trudności, ale mieć w polu widzenia również perspektywy jawiące się przed tą grupą społeczną. Tymczasem rozważania dotyczące perspektyw podejmowane zarówno w literaturze, jak również w licznych debatach dotyczących współczesnego rynku pracy schodzą raczej na drugi plan. Zwykle zdominowane są przez eksponowanie trudności, z jakimi borykają się pracodawcy funkcjonujący w obecnych realiach gospodarczych i społecznych. Eksponowane są braki, jakie w opiniach pracodawców charakteryzują współczesnych absolwentów różnych szczebli edukacji.

Nie milkną wzajemne oskarżenia przedstawicieli rynku pracy kierowane pod adresem szkół i uczelni, a tych ostatnich pod adresem pracodawców. Sytuacja ta nie sprzyja poszukiwaniu wspólnego pola działań, które w sposób bezwzględny, w najbliższym czasie byłoby w stanie ją zmienić w trosce o tworzenie lepszych warunków dla młodych osób przechodzących ze świata edukacji do świata rynku pracy, zlikwidować lub co najmniej odmienić ową tendencję. Również niewiele w tym względzie wnoszą rządowe programy podejmowane z myślą o sytuacji rynku pracy ludzi młodych, aczkolwiek dobrze, że się one pojawiają. Świadczy to o tym, że w środowisku władzy istnieje świadomość trudnej sytuacji, z jaką borykają się młodzi wchodzący na współczesny rynek pracy, a także świadomość tego, że w niedalekiej przyszłości to od tej grupy społecznej zależeć będą warunki, z jakimi zderzać się będą następne pokolenia.

Coraz częściej szans dla ludzi młodych, którzy systematycznie wchodzić będą na rynek pracy poszukuje się w uwarunkowaniach demograficznych, przyjmując, że niż demograficzny skutkować będzie eliminacją z rynku edukacji szkół i uczelni słabych, a tym samym tworzenie kierunków kształcenia lepiej dostosowanych do potrzeb rynku pracy i zatroskanych o to, żeby zakładane przez nie efekty kształcenia były lepiej skorelowane z oczekiwanymi kompetencjami, które w ocenie pracodawców winny charakteryzować ich absolwentów. Jest to szansa na to, że absolwenci wszelkiego typu szkół i uczelni obok tzw. kompetencji twardych będą mieć większe szanse na pozyskiwanie tzw. kompetencji miękkich, które w obecnych warunkach przez dużą część pracodawców uznawane są za niezwykle istotne.

Uwarunkowania demograficzne skutkować będą również tym, że w najbliższych latach duża część (większa niż w poprzednich okresach) osób z racji uzyskiwania odpowiedniego wieku przechodzić będzie na emeryturę, zwalniając tym samym miejsca dla ludzi młodych. Pamiętać jednak trzeba, że jest to jedynie szansa dla części ludzi młodych (zwłaszcza tych, którzy będą mieć lepsze przygotowanie zawodowe, połączone zwykle z doświadczeniem, preferowanym tak mocno przez pracodawców). W interesie ludzi młodych (uczących się i studiujących) powinna być troska o to, żeby w trakcie swojej edukacji pozyskać jak największe doświadczenie przez udział we wszelkiego rodzaju praktykach, stażach, czy też wolontariacie lub sezonowej pracy w okresach wolnych od nauki.

Perspektywie jawiącej się dla ludzi młodych, wynikającej z uwarunkowań demograficznych, musi towarzyszyć zmiana świadomości zarówno ludzi młodych aspirujących do wejścia na rynek pracy, jak również pracodawców. Muszą być oni świadomi po pierwsze – tego, że same zmiany demograficzne niczego nie rozwiążą. Muszą oni w sposób umiejętny potrafić

korzystać z uwarunkowań wynikających z tych zmian. Po drugie zarówno „wchodzenie” na rynek pracy, jak również „odchodzenie” z tego rynku nie jest aktem jednorazowym, lecz pewnym procesem. Po trzecie, w przypadku ludzi wchodzących na ten rynek jest to szansa głównie dla osób aktywnych, natomiast w przypadku pracodawców szansa ta tkwi głównie w zastąpieniu ludzi odchodzących na emeryturę osobami o kwalifikacjach odpowiadających rzeczywistym potrzebom bieżącym i perspektywnym swojej firmy.

Pewna szansa na poprawę sytuacji ludzi młodych wchodzących na współczesny rynek pracy tkwi również w lepszym niż dotychczas sposobie spożytkowania środków z funduszy strukturalnych Unii Europejskiej. To lepsze wykorzystanie powinno się przejawiać w poprawie sytuacji gospodarczej sprzyjającej tworzeniu większej ilości nowych miejsc pracy, a tym samym systematycznemu zmniejszaniu zjawiska bezrobocia, uruchamianiu wszelkiego rodzaju programów wspierania ludzi młodych w zakresie ich rozwoju zawodowego, a także tworzeniu warunków do podejmowania przez ludzi młodych własnej działalności gospodarczej. Raport *Aktywni + Młodzi Polacy na rynku pracy* wskazuje na to, że tylko 4% młodzieży wchodzącej na rynek pracy zdecydowała się na prowadzenie własnej działalności gospodarczej¹⁹.

Młodym ludziom wchodzącym na współczesny rynek pracy oprócz możliwości pozyskiwania środków na rozpoczęcie działalności gospodarczej sprzyjają także Akademickie Inkubatory Przedsiębiorczości. Sprzyjają każdemu, kto potrafi opracować przemyślany biznesplan. Ułatwiają one start w biznesie dzięki prowadzeniu firmy na zasadach pionu AIP, bez konieczności zakładania własnej działalności gospodarczej, co w sposób znaczący ogranicza koszty, biurokrację oraz ryzyko, jakie podejmują młodzi przedsiębiorcy. Pozwalają tym samym zaoszczędzić czas i środki potrzebne na rozpoczęcie działalności.

Ważną szansą dla ludzi młodych na perspektywiczną zmianę ich sytuacji na rynku pracy stanowi to, że zostali oni wychowani w świecie nowych technologii, a dzięki powszechnej dostępności do programu Erasmus i swobodnego przemieszczania się posiadają umiejętności posługiwania się językiem obcym, dobrze czują się w środowisku międzynarodowym, a mobilność nie stanowi dla nich problemu. Świetnie radzą sobie z wszelkiego rodzaju nowinkami technologicznymi, szybko się z nimi oswiają i potrafią je wykorzystać w rozwiązywaniu problemów bądź ułatwianiu sobie funkcjonowania. Są to bardzo cenne atuty dla lepszego ich sytuowania na rynku pracy.

Lepszych perspektyw dla ludzi młodych wchodzących na współczesny rynek pracy można również upatrywać w tym, że znana i obserwowana w ciągu ostatniego okresu rywalizacja i tzw. „wyścig szczurów” zostaje częściowo wypierana i zastępowana skłonnością do współpracy. Współpraca ta jest niezbędna między podmiotami edukacji i rynku, a także między poszczególnymi osobami pretendującymi do wejścia na rynek pracy. Obserwując zachowanie się zarówno podmiotów rynku pracy, jak również poszczególnych jednostek można przypuszczać, że współpraca ta będzie w sposób permanentny przyczyniać się do poprawy sytuacji ludzi młodych, którzy już teraz organizując się, tworząc rozmaite grupy społeczne, chętnie dzielą się wiedzą, swoim doświadczeniem i pomysłami. Jest to dobry prognostyk na najbliższą przyszłość do tego, żeby tworzyć lepszy start dla młodych osób, a dla ich pracodawców sposób na pozyskiwanie coraz lepszych jakościowo pracowników.

¹⁹ Raport *Aktywni + Młodzi Polacy na rynku pracy*, <http://startdokariery.pl/up.content/uploads/2014/raport.pdf>

Zakończenie

Rozważania podjęte w niniejszym tekście z całą pewnością nie wyczerpują problematyki dotyczącej sytuacji młodych ludzi na współczesnym rynku pracy. Bez wątpienia jest ona niezwykle złożona i co więcej, bardzo zmienna w czasie. Zmiany te dotyczą różnych aspektów rynku pracy, a także podmiotów, które w sposób bezpośredni bądź pośredni mają wpływ na sytuację, w jakiej przychodzi żyć i funkcjonować ludziom młodym zarówno w trakcie nauki (przygotowywania się do wejścia na rynek pracy), jak również w trakcie poszukiwania oferty pracy i samej pracy (a zwłaszcza w okresie tzw. adaptacji społeczno-zawodowej).

W materiale tym ukazano jedynie niektóre aspekty dotyczące specyfiki współczesnego rynku pracy z próbą wyeksponowania wyzwań, jakie stoją przed samym rynkiem i ludźmi młodymi pretendującymi do pracy na tym rynku. Potrzebą niezwykle istotną jest podjęcie wspólnych działań różnych podmiotów rynku pracy, edukacji, a także aparatu władzy, zmierzających do wypracowania harmonijnej polityki państwa w zakresie współdziałania podmiotów rynku pracy, edukacji i wszelkiego rodzaju instytucji pracujących na rzecz tworzenia optymalnych warunków dla młodych ludzi przechodzących ze świata edukacji do świata pracy.

Przygotowanie się do wejścia na rynek pracy i swobodnego poruszania się na tym rynku stanowi również ogromne wyzwanie dla samych kandydatów wchodzących na ten rynek, którzy muszą mieć świadomość, że to w dużym stopniu od nich zależy ich przyszłość zawodowa. W trosce o własną przyszłość muszą być niezwykle aktywni zarówno w czasie, kiedy przygotowują się (w szkole bądź na uczelni) do wejścia na ten rynek, jak również przez cały czas funkcjonowania na tym rynku. Dlatego korzystając z wszelkich dostępnych możliwości muszą zabiegać o to, żeby nie tylko być dobrze przygotowanymi w zakresie nabytej wiedzy i ukształtowanych umiejętności, ale zdobyć maksimum doświadczenia, które sprawi, że będą oni dla przyszłego pracodawcy atrakcyjnymi kandydatami do ich zatrudnienia.

Bibliografia

- Aktywni + Młodzi Polacy na rynku pracy, <http://startdokariery.pl/up.content/uploads/2014/raport.pdf>
- Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006.
- Bridges D., *Enterprise and Lateral Education*, „Journal of Philosophy of Education” 1992, vol. 26, no. 1.
- Drda K., *Dyskryminacja na polskim rynku pracy – aspekt młodzieży*, Zeszyty Naukowe ZPSB, „Firma i Rynek” 2012, nr 1.
- Fromm E., *Niech się stanie człowiek*, Warszawa 1994.
- Gontarek J., Politańska J., Stanisławski P., *Problemy ludzi młodych na rynku pracy*, Forum Młodych Lewiatan, Warszawa 2015.
- Kochanowicz J., *Homo oeconomicus*, „Res Publica Nowa” 1997, nr 1-2.
- Kwiatkowski S.M., *Standardy kwalifikacji i kompetencji zawodowych*, [w:] S. M. Kwiatkowski (red.), *Zawód i praca w świecie urynkowania i konkurencji globalnej*, „Studia Pedagogiczne” LXV, Warszawa 2012.
- Młodzi na rynku pracy pod lupą. Raport 2014: Sytuacja młodych na rynku pracy z perspektywy przedsiębiorstw MŚP*, Europejski Program Modernizacji Polskich Firm, 2014.
- Nojszewska E., *Podstawy ekonomii*, Warszawa 1995.
- Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011*, GUS.
- Pierwsze kroki na rynku pracy. Międzynarodowe badania studentów i absolwentów*, Deloitte, kwiecień 2013.
- Pilch T., *Spór o szkołę. Pomiędzy tradycją a wymogami współczesności*, Warszawa 1999.
- Plewka Cz., *Pracownik na współczesnym rynku pracy* autorstwa, „Problemy Profesjologii” 2013, nr 1.
- Lichtarski J. (red), *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, Wrocław 1999.
- Potulicha E., *Wolny rynek edukacyjny a zagrożenia dla demokracji*, [w:] A. Kargulowa, S. M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, Kraków 2005.
- Rybak M., *Rozwój potencjału pracy*, [w:] A. Sajkiewicz (red.), *Zasoby ludzkie w firmie*, Warszawa 1999.

Sadowski Z., Wach T., *Encyklopedia pracy*, Warszawa 2003.

Szafraniec K., *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011.

Szydlík-Leszczyńska A., *Funkcjonowanie współczesnego rynku pracy. Wybrane uwarunkowania*, Warszawa 2012.

Wilczyński W., *Ekonomia i polityka gospodarcza okresu transformacji. Wybór prac z lat 1991-1995*, Poznań 1996.

II. KONCEPCJE I ANALIZY

Włodzimierz Deluga

MIEJSCE GENDER MARKETINGU W POSTĘPOWANIU NABYWCÓW NA RYNKU DÓBR SZYBKOSZYWALNYCH

Streszczenie

W artykule poruszono zagadnienie wykorzystywania gender marketingu w działalności firm, zwracając uwagę na różnice w podejmowaniu decyzji zakupowych przez kobiety i mężczyzn. Przemiany społeczno-gospodarcze świata najbardziej dotknęły pozycji społecznej kobiet. Umożliwiły im dynamiczny rozwój wrodzonych cech, a także przyjęcie nowych ról społecznych w działalności politycznej, biznesowej, gospodarczej, a nade wszystko w procesach decyzyjnych. Aktualnie jak wskazują badania kobiety podejmują ponad 80% decyzji zakupowych. Tradycyjny podział ról społecznych uelastycznił się, lecz nie uległ całkowitemu zapomnieniu. W artykule wskazano na możliwości dla producentów jak ważną rolę odgrywają współcześnie kobiety w podejmowaniu decyzji zakupowych, stąd też komponując strategię marketingowe, a szczególnie promocję należy uwzględnić specyfikę i rolę jaką aktualnie spełnia kobieta.

Słowa kluczowe: gender marketing, płeć, promocja, ideologia, efekty, dobra szybkosztywalne.

PLACE OF GENDER MARKETING IN BEHAVIORS OF CUSTOMERS ON THE FAST MOVING CUSTOMER MARKET OF GOODS

Abstract

This article discusses the problem of the use of gender marketing in activities of companies, taking into account differences in making purchase decisions by women and men. Social and economic transformations of the world most affected the social position of women. They allowed them a dynamic development of innate qualities, as well as the adoption of new social roles in political, business activity, and above all in decision-making processes. Currently, according to researches, women make over 80% of purchasing decisions. Traditional division of social roles became flexible, but it has not been completely forgotten. The study presents opportunities for producers, as well as the importance of the role of women in making purchase decisions, especially in relation to promotions. It shows that the role currently met by the woman should be taken into account.

Key words: gender marketing, gender, promotion, ideology, effects, fast moving goods.

Wstęp

Gender marketing jest nowoczesną i użyteczną koncepcją oddziaływania firm na rynek, obala błędną jego interpretację i krzywdzący stereotyp jakoby koncepcja ta miała wydźwięk wyłącznie feministyczny. Różnice w budowie mózgów kobiet i mężczyzn, które leżą u podstaw teorii gender, w istotnym stopniu wpływają na sposób ich funkcjonowania w społeczeństwie. Na podstawie różnic w przebiegu procesu zakupowego konsumentów i konsumentek, oferenci różnych dóbr winni dostosować się do potrzeb konsumentek uwzględniając różnice płci. Niektóre firmy, rozumiejąc ten proces zaczęły wprowadzać na rynek produkty argumentując ich zakup „męskością” bądź „kobiecością” stosując specjalne linie dla poszczególnych płci. Ze względu na coraz częstsze decyzje zakupowe przez kobiety w USA trend ten nazwano „ewolucją”. Znajomość mechanizmów rządzących procesami myślowymi o zakupie przez konsumentki i konsumentów przynosi firmom wymierne korzyści.

Celem artykułu jest uzasadnienie, iż koncepcja gender marketingu może być pożyteczną i stabilną podstawą przy komponowaniu marketingu-mix.

1. Istota gender marketingu

Marketing jako jedna z nowszych metod prowadzenia biznesu narodził się około lat pięćdziesiątych XX wieku. Przyczyną jego wyodrębnienia były zmiany na rynku dóbr i usług. Podaż zaczęła stale przeważać nad popytem, a konkurencja zaogniła się. Konieczne stało się przekształcenie działalności biznesowej w celu wyróżnienia swoich wytworów na rynku.

Tak jak wielu jest specjalistów zajmujących się marketingiem, tak wiele jest sposobów jego definiowania. Przytoczę więc dwie, które uważam za najtrafniejsze. Pierwsza jest efektem pracy „ojca” marketingu Philipa Kotlera, który uważa, że „Marketing jest procesem społecznym i zarządczym, dzięki któremu konkretne osoby i grupy otrzymują to, czego potrzebują i pragną osiągnąć poprzez tworzenie, oferowanie i wymianę posiadających wartość produktów”¹. Z kolei według definicji J. Dietla marketing to: „działalność podmiotów gospodarczych mającą na celu poznanie i dostosowanie się do potrzeb rynku oraz oddziaływanie na popyt i podaż z uwzględnieniem potrzeb, wymagań i preferencji finansowych nabywców. Marketing polega na dostosowaniu się do zmiennych warunków rynkowych i aktywnym wpływaniu na rynek dla osiągnięcia swoich celów”². Marketing zatem opiera się na badaniu rynku oraz preferencji konsumentów a także komunikowaniu się z podmiotami na nim występującymi, a następnie planuje, koordynuje i wdraża działania mające na celu dostosowanie firmy i jej produktów do wymagań rynkowych w celu osiągnięcia przewagi konkurencyjnej.

Marketing oddziałuje na rynek za pomocą instrumentów zwanych marketing-mix. Pierwszą ich klasyfikację dokonał w 1964 roku Neil Borden formułując mix marketingowy za pomocą 12 czynników: opakowanie, cena, marka, akwizycja, kanał dystrybucji, promocja, reklama, produkt, analizowanie informacji, wystawy, poszukiwanie, usługi³. Uproszczoną i zarazem obecnie najbardziej rozpowszechnioną formę marketing-mix opracował McCarthy.

¹ Ph. Kotler, *Marketing. Analiza, planowanie, wdrażanie*, Gebethner & Ska, Warszawa 1994, s. 6.

² J. Chotkowski, *Istota marketingu*, [w] W. Deluga (red.), *Marketing w zarysie*, Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej, Koszalin 2004, s. 12.

³ W. Deluga, *Leksykon wybranych tradycyjnych i współczesnych pojęć marketingu*, [w] W. Deluga (red.), *Marketing w zarysie*, Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej, Koszalin 2004, s. 268.

Składają się na niego 4 elementy określone również mianem 4P, od ich pierwszych liter w języku angielskim, czyli: Product – produkt, Price – cena, Place – miejsce sprzedaży oraz Promotion – promocja⁴. Elementy te z biegiem czasu zostały poszerzone o 3 kolejne elementy: Personnel – pracownicy, Procedures – procedury oraz Physical environment – otoczenie fizyczne, tworząc 7P. Współcześni badacze rozważają nad zmianą elementów marketing-mix, uważając wcześniejszą koncepcję za przestarzałą w obliczu nowego marketingu strategicznego. Proponują zastąpienie tradycyjnego modelu 4P na: 1. Product – produkt, 2. People – ludzie, 3. Process – proces, 4. Progress – postęp, rozwój⁵. Wykazuje on na konieczność projektowania, analizowania i stosowania marketingu-mix zarówno podczas całego procesu produkcji jaki i okresu przebywania produktu na rynku.

Marketing, podobnie jak inne dziedziny nauki, rozwinął się znacząco w ciągu ostatnich lat. Nowe techniki, wciąż rozwijające się style komponowania marketingu -mix oraz stale przeprowadzane badania, stały się przyczyną powstawania innowacyjnych nurtów marketingowych. Umożliwiają one coraz skuteczniej docierać firmom ze swoimi produktami do grup docelowych i sprawiać, że ich przekaz jest odbierany w sposób zamierzony oraz skuteczny. Jednym z takich przełomowych nurtów jest stosunkowo młoda i wciąż kontrowersyjna (szczególnie na gruncie polskim) koncepcja gender marketingu. Bazuje ona na różnicach w postrzeganiu zabiegów i komunikatów marketingowych pomiędzy kobietami i mężczyznami.

Gender, czyli z angielskiego płeć, jest pojęciem stworzonym w latach 70-tych XX w. na potrzeby nauki, do rozróżnienia płci biologicznej (ang. sex) od płci kulturowej. Płeć biologiczna dotyczy cech wrodzonych. Bazuje ona na dyformizmie płciowym, czyli zewnętrznych różnicach w budowie organizmów żeńskich i męskich. W przypadku człowieka różnicami takimi są np. różnice we wzroście, zarost męski, odmienność umięśnienia szkieletu czy tembr głosu. Płeć biologiczna dotyczy również różnic na poziomie chromosomalnym, komórkowym czy składzie hormonalnym. Z kolei płeć kulturowa to zespół zachowań i cech przypisywanych zwyczajowo kobietom lub mężczyznom. Z pojęciem płci kulturowej ściśle wiąże się pojęcie gender role. Dotyczy to funkcji i wzorców zachowań danej płci, która jest zwyczajowo kultywowana i akceptowana w danym społeczeństwie. Gender oznacza zatem społeczno-kulturową tożsamość płciową, a także ukształtowany w procesie socjalizacji (nabywania wartości, norm zachowań) zestaw cech charakteru, zachowań, oczekiwań, zakazów, nakazów, które dana kultura uznaje za właściwe dla danej płci⁶. Taka tożsamość swoje źródła ma jeszcze w czasach prehistorycznych, kiedy kształtowały się pierwsze społeczeństwa. Na skutek ciężkich warunków bytowych i wielu niebezpieczeństw w otoczeniu, instynktowne zachowania obu płci ulegały wzmocnieniu i specjalizacji. W ciągu następnych wieków tradycyjne role społeczne za pomocą narzędzi jak np. tabu czy prawo uległy umocnieniu w postawie społecznej, które wraz z kulturą przetrwały (oczywiście z pewnymi modyfikacjami) do dziś. Organizacja WHO definiuje gender jako stworzone przez społeczeństwo role, zachowania, aktywności, atrybuty jakie dane społeczeństwo uznaje za odpowiednie dla mężczyzn i kobiet⁷.

⁴ J. Chotkowski, *op. cit.*, s. 15-16.

⁵ W. Deluga, *op. cit.*, s. 268-269.

⁶ A. Małyś-Kaleta, *Kulturowe uwarunkowania zachowań konsumpcyjnych kobiet na współczesnym rynku*, [w:] E. Kieźel, S. Smyczek (red.), *Zachowania konsumpcyjne kobiet na rynku*, Placet, Warszawa 2012, s. 11.

⁷ *Ibidem*, s. 10.

W rzeczywistości jednak taka definicja gender nie jest wyczerpująca. Pomimo tego, że płeć kulturowa jest tworzona i ewoluuje w ciągu życia człowieka pod wpływem otoczenia, to ma swoje korzenie na poziomie komórkowym. Różnice w budowie i funkcjonowaniu mózgów kobiet i mężczyzn wpływają na ich psychikę, uczucia i zachowania, a więc również na budowanie płci kulturowej, określanej mianem płci psychologicznej. Gender nie jest więc zupełnie odległym i przeciwnym pojęciem od płci biologicznej. Stanowi swego rodzaju wywyższenie mózgu i procesów w nim zachodzących (w tym również uczenia się i adaptacji społecznej) jako determinant zachowań poszczególnych płci.

Znaczącą rolę w procesie zrozumienia tego procesu odegrały badania prowadzone na mózgach kobiet i mężczyzn. Pierwsze z nich zostały przeprowadzone już w roku 1882 przez Sir Francis Galtona. Pomimo tego, iż nie przyniosły one spektakularnych odkryć stały się impulsem, który pobudził naukowców do badań. Kolejne badania na przełomie XIX i XX wieku wykazały, iż kobiety posiadają lepszy słuch, wykazują większą zdolność do empatii, współczucia, cierpliwości oraz preferują zadania praktyczne. Mężczyźni natomiast posiadają lepszą zdolność myślenia abstrakcyjnego, posiadają większy zasób słów, predyspozycje do geniuszu. Kolejne badania po 1911 roku, bazujące na zadaniach typu „labirynt”, wykazały umysłową wyższość mężczyzn. Badania te jednak przeprowadzane były w sposób tendencyjny, bazując głównie na stereotypach, niepotwierdzonych faktach, oraz nieproporcjonalnych liczbach badanych kobiet i mężczyzn⁸. Dopiero XXI wiek przyniósł obiektywne wyniki. Według wyników badań z 2005 roku kobiety i mężczyźni rozwiązując problem dochodzą do tych samych rezultatów wykorzystując inne partie mózgu oraz odmiennie przetwarzając dostępne informacje. Różnice dotyczą także zmysłów, emocji, sposobu myślenia. Obie płcie odmiennie, w stosunku do wcześniejszych założeń, reagują na stres czy nowe sytuacje. Kobiety posiadają lepiej rozwinięty zmysł odczytywania komunikacji niewerbalnej, emocji. Mężczyźni natomiast komunikują się zazwyczaj w sposób prosty, za pomocą jednoznacznych i ścisłych komunikatów werbalnych⁹.

Cechy płciowe ujawniają się już w pierwszych latach życia dziecka. Chłopcy rywalizują ze sobą, fascynują się mechaniką, „rozrabiają” próbując czegoś nowego. Dziewczynki wykazują się większą zdolnością do nawiązywania znajomości, budowania więzi, przejawiają potrzebę roztaczania nad kimś opieki. Z wiekiem cechy te ulegają rozwinięciu, kształtując stereotypowy obraz „opiekuńczej” kobiety i „silnego” mężczyzny. Jednoznaczne udowodnienie za pomocą badań różnic w funkcjonowaniu kobiet i mężczyzn uświadomiło naukowcom, że biologia to nie wszystko. Istnieją przecież „opiekuńczy” mężczyźni i „silne” kobiety. Rozpoczęły się zatem badania nad gender. Udowodniły one między innymi, że płeć biologiczna nie musi jednoznacznie wyznaczać płci kulturowej. Badania polskiej badaczki Anny Titkow wykazały, że 74,3% kobiet i 48,7% przebadanych mężczyzn wykazały tzw. kobiece cechy płci psychologicznej, co oznacza że odbierają i dekodują kobiece kody komunikacji¹⁰. Kolejne badania wykazały znaczne rozbieżności pomiędzy stereotypowym podziałem cech a sytuacją społeczną. Płeć kulturowa zmienia się równolegle ze zmianami społecznymi. Mężczyźni już nie muszą siłą mięśni rozwiązywać problemów dnia codziennego, a kobiety ruszyły z cie-

⁸ K. Pawlikowska, M. Poleszak, *Czujesz?...czyli o komunikacji marketingowej i sprzedaży skierowanej do kobiet*, CeDeWu, Warszawa 2011, s. 12-13.

⁹ *Ibidem*, s. 16-17.

¹⁰ *Ibidem*, s. 24.

płych domów do pracy. Tak więc cechy pierwotne, na skutek nowych oczekiwań społecznych, uległy modyfikacji. Kobiety i mężczyźni zaczęli spełniać nowe role, rozwijając przy tym dotychczas im niepotrzebne cechy osobowości. W obecnych czasach nikogo nie dziwi dziewczynka chcąca zostać strażakiem, czy chłopiec marzący o zawodzie przedszkolanki. Przedmioty codziennego użytku straciły jednoznaczną płęć. Otworzyły się nowe rynki i grupy docelowe. Na skutek tych zmian wyłoniła się koncepcja gender marketingu, która wykorzystując różnice płci przelamujące stereotypy, stwarza możliwość lepszego dotarcia do szerszej grupy konsumentów.

2. Koncepcja gender marketingu

Gender marketing, a więc marketing ukierunkowany na płęć odnosi się do tego, w jaki sposób kobiety i mężczyźni myślą, jak podejmują decyzje, co ich przyciąga, a co zniechęca do zakupu¹¹. Różnice w myśleniu konsumentów obojga płci są niezwykle istotne, ponieważ decydują o skuteczności bądź też pomijaniu komunikatu wysyłanego przez przedsiębiorstwa. Za sprawą poprawności politycznej determinowanej przez źle pojmowane hasło, że okazywanie w działalności przedsiębiorstw oraz reklamie różnic płciowych jest atakiem na ich równość skutkuje tym, że wciąż wiele firm boi się stosować gender marketing w praktyce. Jest to duży błąd odbijający się na ograniczaniu konkurencyjności tych przedsiębiorstw na rynku. Gender marketing to element większej całości – gender biznesu, w którym różnorodność jest siłą ujarzmioną i wykorzystywaną na zasadzie win-win (tzn. każda ze stron transakcji korzysta)¹². Takie spojrzenie na rynek i konsumenta niesie za sobą bezpośrednie, finansowe korzyści dla firmy.

Trendy w gender marketingu wyznaczone są przez zmieniające się role mężczyzn i kobiet w społeczeństwie¹³. Prawdą jest, iż marketing do niedawna w ogóle nie dostrzegał kobiet jako potencjalnych klientów. Dotychczas dominujący pogląd o niższej wartości kobiet jako potencjalnych konsumentek, sprawił iż marketing jest „męski” poprzez stosowanie prawie wyłącznie męskich kodów komunikacji. Próba zwrócenia uwagi marketerów gender marketingu na potencjał konsumentek, stworzyła podstawy do błędnego przekonania o jego feministycznym wydźwięku. W tym miejscu należy więc wyraźnie zaznaczyć, iż ideologia gender nie ma na celu ukazanie wyższości określonej płci. Bycie sobie równym nie oznacza bycia identycznym, a różnice powinny budować lepszą przyszłość a nie dzielić na „lepszych” czy „gorszych”.

Nie da się ukryć, że powyższe kierunki przemian społeczno-gospodarczych świata najbardziej dotknęły pozycji społecznej kobiet. Umożliwiły im one dynamiczny rozwój wrodzonych cech, a także przybranie nowych ról społecznych. Przestały być one jedynie „kurami domowymi” lecz zaczęły przejmować rolę „głowy rodziny”. Kobiety dostały możliwość zaangażowania się w działalność polityczną, biznesową oraz do odgrywania innych poważnych ról w społeczeństwie. Dane z raportu „Woman Want More” Boston Consulting Group z 2009 potwierdzają, że kobiety posiadają ogromną siłę nabywczą... Już teraz podejmują one 80%

¹¹ I. Piotrowska, *Kod kobiet, Marketing w praktyce*, nr 4(158), Łomianki 2011, s. 70-72.

¹² K. Pawlikowska, M. Poleszak, *op. cit.*, s. 38.

¹³ *Ibidem*.

decyzji zakupowych a w tym: 90% wydatków na wyposażenie mieszkania/domu, 92% wydatków na wakacje, 91% wydatków na zakup domu/mieszkania, 60% wydatków na samochody, 51% wydatków na zakup sprzętu elektronicznego¹⁴. Tradycyjny podział ról społecznych uelastyczył się, lecz nie uległ całkowitemu zapomnieniu. Niemniej kobiety podążające za nauką i karierą, stały się akceptowane przez większość społeczeństw co umożliwiono im rozwój intelektualny. Zmiany dało się zauważyć na całym świecie, również w typowo konserwatywnych środowiskach muzułmańskich. Wcześniej kobieta muzułmańska musiała nosić tradycyjny strój islamu zakrywający ciało i nie mogła sama, bez zgody męża wychodzić z domu. Zabraniano im pobierania nauki oraz pracy zawodowej. Ograniczano ich egzystencję społeczną do roli matki i żony. Obecnie wiele środowisk muzułmańskich zrezygnowało z tak restrykcyjnych zasad. Kobiety zyskały więcej wolności, umożliwiono im dostęp do nauki, pracy, wymarzonych zawodów. Nawet ubiór uległ przekształceniu i upodobił się do większości strojów kobiet europejskich, a dla producentów otworzył się potężny rynek zbytu dla odzieży i dodatków.

Według danych GUS z 2007 roku w Polsce w latach 1990-2005 liczba studiujących kobiet wzrosła pięciokrotnie. Już w 1990 roku kobiety stanowiły ponad połowę wszystkich studentów. W 2005 roku było ich 56,5% wśród ogółu studentów i 65,0% wśród absolwentów.

W latach 2011/2012 procentowa liczba studentek wynosiła 58,74% a wśród absolwentów 65,33%. W latach 2013/2014 odsetek kobiet wśród wszystkich studiujących wyniósł 58,4% a wśród absolwentów 65,46%. Na podstawie powyższych danych możemy stwierdzić iż liczba kobiet wśród studentów uczelni wyższych w Polsce systematycznie rośnie. Największy wzrost nastąpił u schyłku XX wieku. Obecnie odnotowujemy niewielki lecz systematyczny wzrost.

Jednocześnie bardzo często firmy chcące zastosować marketing skierowany na płęć, w swojej działalności ograniczają się do wypuszczenia niebieskich produktów dla mężczyzn i różowych lub w kwiatki dla kobiet. Tworzy się produkty przeznaczone dla wymaginowanej grupy konsumentów, która w realnym świecie nie istnieje, a bazuje jedynie na wyobrażeniach o niej. Takie stereotypowe i błędne myślenie pomija zupełnie różnice w odbiorze reklam, odmiennych potrzeb i oczekiwań poszczególnych płci kreowanych i badanych przez gender marketing. Należy również zaznaczyć, że tak samo jak nie istnieje statystyczny „Jan Kowski” tak samo nie istnieje jedna grupa docelowa „kobieta”, „mężczyzna”, wykazujący się dokładnie takimi samymi cechami. Należy więc dokonywać wewnętrznego podziału płci na poszczególne rynki docelowe pamiętając jednocześnie o psychologicznych tendencjach kobiet i mężczyzn.

Należy docenić kobiety i mężczyzn jako potencjalnych konsumentów nie tylko dla tradycyjnie dobranych dla nich produktów, lecz reagować na globalne zmiany ich zachowań. Trzeba badać nowe upodobania i potrzeby rynku, a następnie dopasowywać ofertę z uwzględnieniem założeń gender marketingu. Dynamiczny rynek wymaga by przedsiębiorcy udoskonalali swoje produkty w równie szybkim tempie. Firma która nie nadąży za zmianami, nie osiągnie sukcesu.

¹⁴ I. Piotrowska, *op. cit.*, s. 70-72.

3. Proces dokonywania zakupu przez mężczyzn i kobiety

Różnice w postrzeganiu świata, myślenia i funkcjonowania przedstawicieli obu płci w społeczeństwie odzwierciedlają się w procesie podejmowania decyzji. Kobiety i mężczyźni poszukując nawet tego samego produktu np. koszuli odbywają inną drogę do zakupu oraz powodowani są innymi motywami. Same postrzeganie zakupów jako czynność też są różne.

Dla mężczyzny zakupy są tylko drogą do celu, nabycia nowej rzeczy. W większości postrzegają je jako pracę, konieczność. Mężczyzna wychodzi na zakupy tylko kiedy jest to rzeczywiście niezbędne. Wizyty w sklepach są dla niego męczące, stresujące i stara się ograniczyć ich czas do minimum. Przykładowo mężczyzna, który chce kupić koszulę określa jakie ma mieć cechy np. będzie niebieska, elegancka i wygodna. Po napotkaniu takiej w sklepie nie szuka dalej. Dokonuje zakupu gdy tylko produkt spełni jego oczekiwania.

Dla kobiet zakupy to nie tylko droga do nabycia nowej rzeczy. Same zakupy są dla nich przygodą, miłym spędzeniem wolnego czasu, sposobem na od stresowanie. Dlatego tak często widuje się kobiety, które przemierzają centra handlowe z przyjaciółkami, często nie mając w tym konkretnego celu, jak np. zakup nowego swetra. Kobieta myśli sieciowo, stale zbierając informacje. Sprawdza ceny, pyta koleżanki o opinie na temat danej rzeczy, nawet jeśli nie zamierza jej kupić. Gdy jednak kobieta wyruszając na zakupy motywowana jest konkretną potrzebą np. zakupem nowej sukienki, to proces zakupu nie jest tak prosty i przewidywalny jak w przypadku mężczyzn. Dla większości z nich czas spędzony na zakupach nie jest ważny, istotniejsze jest znalezienie idealnego rozwiązania. Nie satysfakcjonuje jej tylko to, że sukienka jest w wybranym przez nią kroju i kolorze, musi posiadać wszystkie wymarzone przez nią cechy, inaczej nie kupi jej lecz będzie szukała dalej, wypytując sprzedawców o kolejne detale produktu.

Kobiety i mężczyzn różnią motyw, cel i przebieg zakupów. Jest on tak różny jak sposób myślenia przedstawicieli obu płci. Zrozumienie ich daje producentom i sprzedawcom szansę na lepsze dysponowanie zasobami marketingu-mix. Muszą się oni oduczyć schematycznego i prostego obrazu procesu zakupowego. Zabiegi, które spełniają się u mężczyzn niekoniecznie trafiają do kobiet i odwrotnie. Trzeba te grupy rozgraniczyć i analizować w indywidualny sposób.

Gender marketing to nowa i jeszcze nie do końca poznana dziedzina marketingu. Jej dynamiczny rozwój i stale przeprowadzane badania przynoszą nieustannie nowe informacje, które znacząco wpływają na zmianę postrzegania konsumentów i konsumentek. Właściciele firm muszą dostrzec, że różnice między kobietami i mężczyznami mają znaczenie przy podejmowaniu przez klientów procesu decyzyjnego. Uchwycenie tych wzorców, motywów i sposobów działania stanowi główne zadanie gender marketingu i decyduje o innowacyjności i pozycji przedsiębiorstwa na rynku. Dotychczas niedoceniane znaczenie kobiet i brak kierunkowej działalności marketingowej stało się obecnie koniecznością. Współczesna firma chcąc osiągnąć sukces, nie może sobie pozwolić na nie dotarcie ze swoimi przekazami do ponad połowy społeczeństwa. Ponadto we wszystkich rozważaniach należy pamiętać, że płeć gender wiąże się, lecz nie jest równoznaczna z płcią biologiczną. Jest to pojęcie znacznie głębsze i w celu poprawnego jego zrozumienia i prawidłowego zastosowania wniosków gender mar-

ketingu należy „przeprogramować” dotychczasowe schematyczne i stereotypowe myślenie, zakorzenione dzięki wpływowi społeczeństwa, w psychice każdego z nas.

4. Specyfika zakupów kobiet i mężczyzn na rynku dóbr FMCG

Rynek dóbr szybkozbywalnych, określany też w literaturze rynkiem FMCG (ang. Fast-Moving, Consumer, Goods), to bardzo duża część rynku obejmująca produkty codziennego użytku. Rynek tych dóbr zawiera w sobie głównie produkty spożywcze, jak również kosmetyki i domowe środki czystości. Charakterystyczną cechą tych produktów jest zwykle niska cena jednostkowa towarów oraz wysoka częstotliwość ich zakupów.

Rozważania na temat wpływu gender marketingu na kobiety i mężczyzn należy rozpocząć od analizy porównawczej dokonywanych przez nich zakupów. Jasnym jest, że kobiety i mężczyźni inaczej postrzegają proces zakupowy za sprawą odmiennych cech postrzegania świata. Inna jest również droga prowadząca ich do nabycia dobra. Jednak na charakter dokonywanych przez nich zakupów wpływ ma również ich najbliższe otoczenie. Role społeczne przypisane obu płciom odbijają się na rodzajach i grupach produktów najczęściej przez nich kupowanych. Według danych z badań Euromonitora, dotyczących struktury wydatków i obejmujących swoim zakresem 35 krajów świata w tym Polskę, kobiety wydają $\frac{3}{4}$ budżetu gospodarstw domowych¹⁵. Znaczącą rolę odgrywają dobra szybkozbywalne FMCG, w przypadku których o zakupie w 80% decydują kobiety. Struktura pozostałych wydatków gospodarstwa domowego również charakteryzuje decyzyjną przewagę kobiet.

Według badań Boston Consulting Group jedynie w przypadku sprzętu elektronicznego oraz samochodów decyzje podejmowane są wspólnie. W przypadku samochodów mężczyźni zazwyczaj decydują o wyposażeniu i szczegółach technicznych, zaś kobiety o kolorze, wyposażeniu wnętrza (np. rodzaj tapicerki) i nie rzadko o marce. Badania urzędu statystycznego Wielkiej Brytanii, podobnie do przedstawionych wcześniej, wskazują na to iż płeć piękna kontroluje znaczną część zarobków rodziny.

Za sprawą zmian społecznych i wzrostu wykształcenia kobiet poza typowo domowymi zakupami, coraz częściej biorą udział w dokonywaniu decyzji dotyczących dziedzin postrzeganych dotychczas jako męskie. W ich skład wchodzi przede wszystkim finanse, ubezpieczenia, usługi związane z zakupem lub sprzedażą nieruchomości, zakup elektroniki czy pojazdów. Stan struktury wydatków i decyzji z nimi związanymi może wynikać z faktu iż kobietom w większości zakupy sprawiają przyjemność i są pozytywnie do nich nastawione. Dla mężczyzn wciąż, choć ulega to już powolnej zmianie, zakupy stanowią „zło konieczne”, nudny obowiązek. Pomimo tego, iż obecnie większość kobiet jest aktywnych zawodowo to wciąż spełniają swoją zaplanowaną przez społeczeństwo rolę „opiekunki ogniska domowego”, a mężczyźni „łowcy” pieniędzy. Sytuacja ta wpływa na częstotliwość zakupów dokonywanych przez kobiety. Ponad połowa z nich dokonuje zakupów kilka razy w tygodniu a prawie 27,1% z nich nawet codziennie. Tylko 6% kobiet robi zakupy raz w tygodniu a zaledwie 4,4% rzadziej¹⁶. Struktura ta wskazuje na ogromny potencjał kobiet jako konsumentek na rynku. Dane te dotyczą jednak głównie zakupów do domu, a w większości dóbr szybkozbywalnych

¹⁵ K. Pawlikowska, M. Poleszak, *op. cit.*, s. 53.

¹⁶ E. Kiezel, S. Smyczek, *Zachowania rynkowe kobiet*, Placet, Warszawa 2012, s. 106-107.

oraz tych przeznaczonych dla kobiet oraz dzieci. Nie dominują one wszystkich zakupów. Udział mężczyzny w podejmowaniu decyzji rośnie często wraz z ceną towaru i spadkiem czasowego zużycia towaru. Dotyczy to przede wszystkim mebli, sprzętów RTV i AGD, elektroniki, a także odzieży i obuwia męskiego¹⁷.

Zmiany w grupach produktów zwykle kupowanych i będących pod wpływem decyzji kobiet i mężczyzn zachodzą dość powoli, choć z roku na rok ich dynamika rośnie. Dotychczasowa przewaga decyzyjna jednej płci nad drugą nie jest stała. Przedsiębiorstwa powinny być gotowe na zmiany i już teraz zacząć wprowadzać przewartościowania w podejściu do klienta. Należy dostosować ofertę do pracujących kobiet i dbających o siebie mężczyzn. Podział biologiczny i klasyczne wzorce społeczne nie są już wystarczającym kryterium wyboru rodzaju oferty kierowanej do danej grupy. Zmianie powinno ulec nie tylko wyposażenie wnętrza czy zmiana koloru opakowania lecz cały proces obsługi klienta. Wprowadzenie gender marketingu stało się nie tylko wyborem, lecz koniecznością dla każdej branży.

Zgodnie z założeniami gender marketingu zachowania konsumentów i konsumentek są determinowane w znacznej części przez uwarunkowania biologiczne, psychiczne oraz wpływy socjologiczne. Myślenie sieciowe kobiet sprawia, że dostrzegają one marketing mix całościowo, jednocześnie dostrzegając wszystkie jego elementy. W przypadku mężczyzn natomiast, za sprawą myślenia analitycznego i linearnego, postrzeganie marketingu mix jest inne. Płeć ta skupia się jednocześnie zwykle na jednym bądź dwóch jego elementach. Mężczyźni dostrzegają zazwyczaj tylko to, co jest im w danej chwili potrzebne do podjęcia decyzji. Mniejszą rolę odgrywają w ich przypadku szczegóły, a większą certyfikaty i suche dane najlepiej liczbowe. Takie myślenie jest dla sprzedawcy i producenta łatwiejsze, ale to kobiety odgrywają większą rolę na rynku FMCG i nie należy ich pomijać podczas kształtowania strategii marketingowej.

Rozważania na temat różnic w zachowaniach nabywczych kobiet i mężczyzn prowadzą do wniosku, że istotny wpływ mają na nie różnice płciowe. Sieciowe myślenie kobiece sprawia iż są one bardzo wymagającymi i kapryśnymi klientami. Mężczyźni wykazują większe przywiązanie do marki, łatwiejszy jest też proces ich obsługi w sklepie. W przypadku kobiet producent i sprzedawca musi dopracowywać i wiązać ze sobą wiele elementów, które nieczęsto nie wiążą się ze sobą w sposób oczywisty, ale składają się na ogólną ocenę i zachowanie konsumentki. W świetle tych informacji można odnieść wrażenie, że lepiej i prościej ukierunkować działania marketingowe na mężczyzn. Nie jest to słuszny tok rozumowania. Bieżące badania dotyczące gospodarstw domowych i stron decyzyjnych jednoznacznie wskazują, że to kobiety inicjują i podejmują większość decyzji zakupowych szczególnie na rynku FMCG. Stanowi to $\frac{3}{4}$ wydatków gospodarstwa domowego, a na skutek przemian społecznych strefa wpływów kobiet stale się rozszerza. Męska część społeczeństwa również podlega tym wpływom coraz częściej uczestnicząc w codziennych zakupach jako doradca czy po prostu osoba towarzysząca.

¹⁷ *Ibidem*, s. 98-99.

Zakończenie

Role społeczne, kultura, zachowania akceptowalne w społeczeństwach zmieniły się na przestrzeni lat. Przemiany te będą przebiegać dalej, dlatego nowoczesny przedsiębiorca musi porzucić stereotypy. Zostawić myślenie: „różowe dla dziewczynek, niebieskie dla chłopców”. Dzisiejsze kobiety i mężczyźni nie są tak przewidywalni i jasno poddający się klasyfikacji. Kobiety ruszają na podbój korporacji, a mężczyźni używają kremów przeciwzmarszczkowych pod oczy. Płeć już nie ogranicza, nie przekreśla marzeń o karierze zawodowej. Nie powinna więc być barierą dla przedsiębiorców, lecz impulsem do zmian, wskazówką i nurtem do rozszerzenia działalności. Zrozumienie iż płeć człowieka, decydująca o preferencjach zakupowych, leży w jego mózgu a nie fizjologii pozwoli na lepsze zrozumienie i dotarcie do potencjalnego klienta rynku FMCG. Przedsiębiorstwa muszą przestać stosować wyłącznie „męskie” kody komunikacji. Marketing tak jak „Yin-Yang” potrzebuje do sprawnego funkcjonowania drugiej połowy. Zastosowanie odkryć gender marketingu umożliwiają lepsze dotarcie i zrozumienie konsumentów obu płci.

Bibliografia

- Deluga W. (red.), *Marketing w zarysie*, Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej, Koszalin 2004.
Kieźel E., Smyczek S.(red.), *Zachowania konsumpcyjne kobiet na rynku*, Placet, Warszawa 2012.
Kieźel E., Smyczek S., *Zachowania rynkowe kobiet*, Placet, Warszawa 2012.
Kotler Ph., *Marketing. Analiza, planowanie, wdrażanie*, Gebethner& Ska, Warszawa 1994.
Pawlikowska K., Poleszak M., *Czujesz?...czyli o komunikacji marketingowej i sprzedaży skierowanej do kobiet*, CeDeWu, Warszawa 2011.
Piotrowska I., *Kod kobiet, Marketing w praktyce*, nr 4 (158), Łomianki 2011.

Maria Agnieszka Paszkowicz

OPINIE STUDENTÓW O PRZEDSIĘBIORCZOŚCI W ŚWIECIE Koncepcji Zorientowanej NA Ludzkie Możliwości

Streszczenie

W artykule przedstawiono analizę zjawiska przedsiębiorczości na podstawie dostępnej literatury oraz z perspektywy koncepcji opartej o ludzkie możliwości. Do ilustracji omawianego zagadnienia wykorzystano wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Słowa kluczowe: przedsiębiorczość, studenci, koncepcja zorientowana na ludzkie możliwości, możliwości, funkcjonowanie, czynniki konwersji.

STUDENTS' OPINION ON THE ENTREPRENEURSHIP IN THE LIGHT OF THE CAPABILITY APPROACH

Abstract

The article presents an analysis of the phenomenon of entrepreneurship on the basis of the available literature and from the perspective of human-based capabilities approach. To illustration of this issue there are use the results of the survey conducted among students from the University of Zielona Góra.

Key words: entrepreneurship, students, capability approach, capabilities, functioning, conversion factors.

Wstęp

Przedsiębiorczość – obok pracy, kapitału i ziemi – stanowi czwarty czynnik wytwórczy w teorii ekonomii¹. Jej istotą jest „takie połączenie i skierowanie do biznesu prowadzonego w warunkach niepewności i ryzyka innych czynników wytwórczych, które przyniosą zysk osobie lub grupie osób pełniących funkcję przedsiębiorcy”². Przedsiębiorczość jest tak ważnym aspektem życia gospodarczego, że stała się jednym z filarów Europejskiej Strategii Zatrudnienia (ESZ) – obok zatrudnialności, zdolności adaptacyjnej pracowników i pracodawców oraz równości szans. W świetle ESZ przedsiębiorczość oznacza podejmowanie działań zmie-

¹ E.G. Carayannis, E.T. Samara, Y.L. Bakouros, *Innovation and Entrepreneurship. Theory, Policy and Practice*, Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London, 2015, s. 138.

² F. Kapusta, *Przedsiębiorczość. Teoria i praktyka*, Wyd. Forum Naukowe, Poznań-Wrocław 2006, s. 18.

rzających do ułatwiania obywatelom Unii Europejskiej (UE) podejmowania działalności gospodarczej, prowadzenia jej oraz zatrudniania innych osób, a także motywowanie do samozatrudnienia. Przedsiębiorczość w tym ujęciu jest jednym ze sposobów przeciwdziałania bezrobociu³.

Należy zwrócić uwagę na wielowymiarowość przedsiębiorczości. W wymiarze ekonomicznym pozwala ona odnaleźć nowe rozwiązania w celu racjonalnego wykorzystania potencjału twórczego człowieka; w wymiarze osobowym mamy do czynienia z podmiotem, który dokonuje czynu; w wymiarze społecznym czyn ten jest zawsze skierowany na kogoś (nawet gdy czynimy coś dla siebie); w wymiarze kulturowym zaś czyn zawsze dokonywany jest w kontekście określonej kultury⁴. Stąd też wynikają trudności w precyzyjnym ujęciu tego zjawiska.

Celem niniejszej pracy jest z jednej strony zaprezentowanie przedsiębiorczości i przedsiębiorcy w ujęciu koncepcji zorientowanej na ludzkie możliwości (*capability approach*, CA), a z drugiej – sposobu postrzegania przedsiębiorczości własnej i cudzej przez studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Praca składa się z trzech części. W pierwszej części przedstawiono założenia teoretyczne dotyczące pojęć „przedsiębiorca” i „przedsiębiorczość” w oparciu o dostępną literaturę. W drugiej części zaprezentowano koncepcję zorientowaną na ludzkie możliwości oraz krótko scharakteryzowano jej podstawowe elementy. Trzecia część zawiera analizę wyników badań w oparciu o CA.

1. Pojęcie przedsiębiorcy i przedsiębiorczości

W literaturze przedmiotu pojęcie przedsiębiorczości często wiązane jest z rozwojem gospodarczym poprzez Produkt Krajowy Brutto (PKB), produktywność czy zatrudnienie. Ekonomisci w większości wiążą to pojęcie z powstawaniem nowych podmiotów gospodarczych.

Dyskusja na temat treści pojęcia przedsiębiorczości i przedsiębiorcy ciągle trwa. Badacze tego pojęcia wskazują na ich różne aspekty. Przykładowe definicje przedsiębiorcy i przedsiębiorczości zestawiono w tabelach 1 i 2. Niektórzy autorzy definiują przedsiębiorców jako jednostki, które są samozatrudnione⁵, a utajonego (potencjalnego) przedsiębiorcę (*latent entrepreneur*) jako jednostkę, która wolałaby być samozatrudniona (*self-employment*). Utajeni/potencjalni przedsiębiorcy (*latent entrepreneurs*) są tymi, którzy preferują samozatrudnienie (*selfemployment*) bardziej niż zatrudnienie zależne (*wage employment*)⁶. Utajeni przedsię-

³ H. Kowalczyk, *Polityka zatrudnienia w Unii Europejskiej*, Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego 2008, 22, s. 400; M. Niewęgłowski, *Unijna polityka zatrudnienia a zmiany na polskim rynku pracy*, „Zeszyty Naukowe SGGW, Polityki Europejskie, Finanse i Marketing” 2009, nr 2(51), s. 96.

⁴ J. Lichtarski, M. Karaś, *Pojmowanie przedsiębiorczości i warunkujące ją czynniki*, [w:] K. Jaremczuk (red.), *Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorczości – szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo PWSZ, Tarnobrzeg 2003, s. 23.

⁵ B.H. Hamilton, *Does entrepreneurship pay? An empirical analysis of the returns to self-employment*, „Journal of Political Economy” 2000, 108(3), 604–631.

⁶ D.G. Blanchflower, A. Oswald, A. Stutzer, *Latent entrepreneurship across nations*, „European Economic Review” 2001, 45(4-6), 680–691; I. Grilo, J.M. Irigoyen, *Entrepreneurship in the EU: To wish and not to be*, „Small Business Economics” 2006, 26(4), 305–318; I. Grilo, R. Thurik, *Latent and actual entrepreneurship in Europe and the US: Some recent developments*, „The International Entrepreneurship and Management Journal” 2005, 1(4), 441–459.

biorcy różnią się od rzeczywistych przedsiębiorców (*nascent entrepreneurs*) tym, że ci ostatni to osoby, które podejmują konkretne działania, aby rozpocząć działalność gospodarczą⁷ lub „zainicjowali rozruch działalności i robią więcej niż tylko o tym mówią, przechodząc od koncepcji do narodzin nowego biznesu”⁸.

Tab. 1. Wybrane interpretacje pojęcia „przedsiębiorca”

Autorzy	Koncepcje przedsiębiorcy
R. Cantillon, F. Knight	Przedsiębiorca jako osoba ponosząca ryzyko działalności
J. Schumpeter, P.F. Drucker	Przedsiębiorca jako innowator
J.B. Say, A. Marshall	Przedsiębiorca jako lider przemysłu Przedsiębiorca jako menedżer lub nadzorca
J.B. Say, J. Schumpeter	Przedsiębiorca jako organizator i koordynator zasobów ekonomicznych Przedsiębiorca jako właściciel przedsiębiorstwa
J.M. Keynes	Przedsiębiorca jako osoba zatrudniająca czynniki produkcji
R. Cantillon, I. Kirzner	Przedsiębiorca jako osoba dokonująca wyboru alternatywnych zastosowań różnych zasobów
D. McClelland	Przedsiębiorca jako osoba energiczna, aktywna, podejmująca umiarkowane ryzyko
P.F. Drucker	Przedsiębiorca jako osoba maksymalizująca okazje

Źródło: T. Piecuch, *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*, Wyd. C.H. Beck, Warszawa 2013, s. 60.

Przedsiębiorca jest identyfikowany przez funkcje, jakie spełnia na rynku. Bierze on na swoje barki niepewność, koordynuje plany oraz wprowadza nowe dobra i procesy produkcyjne. Zasadnicze znaczenie dla wszystkich tych działań jest dążenie do zysku. Zysk stanowi zachętę do zachowania czujności, kreatywności, zachęca do formułowania i realizacji planów, które dają zysk. Zysk również ukierunkowuje przedsiębiorcę. Kalkulacja zysków i strat daje przedsiębiorcy wiedzę, czy efektywnie wykorzystuje zasoby. Zysk – poza byciem zachętą i przewodnikiem – stanowi odrębny rodzaj dochodów na rynku. Wspólna dla wszystkich koncepcji przedsiębiorcy jest szczególna forma wynagrodzenia. W przeciwieństwie do dochodów z pracy, dochodów z dóbr kapitałowych i odsetek z kredytów, przedsiębiorca osiąga zysk jako premię za przedsiębiorczość⁹. Zatem przedsiębiorca: podejmuje decyzje i ryzyko; organizuje czynniki produkcji w najbardziej efektywny sposób, dążąc do osiągnięcia jak najlepszego wyniku; wykorzystuje innowacje i monitoruje pionierskie inicjatywy przedsiębiorcze, by wykorzystać pomysły; poszukuje możliwości zysku i wykorzystuje w tym celu sprytne strategie¹⁰.

⁷ A. van Stel, D. Storey, A. Thurik, *The effect of business regulations on nascent and young business entrepreneurship*, „Small Business Economics”, 2007, 28(2), p. 173.

⁸ P. Reynolds, N. Bosma, E. Autio, S. Hunt, N. De Bono, I. Servais, *Global entrepreneurship monitor: Data collection design and implementation 1998–2003*, „Small Business Economics” 2005, 24(3), p. 210.

⁹ R. Hébert, A. Link, *The Entrepreneur*, Praeger Publishers, New York 1982.

¹⁰ E.G. Carayannis, E.T. Samara, Y.L. Bakouros, *Innovation and Entrepreneurship*.... op. cit., s. 139.

Tab. 2. Wybrane interpretacje pojęcia „przedsiębiorczość”

Autorzy	Definicja
J. Maciej	Przedsiębiorczość jest cudownym sposobem tworzenia i budowania czegoś nowego praktycznie z niczego, to znaczy umiejętnością wykorzystywania pomysłów i zasobów niedostrzegalnych dla innych. Przedsiębiorczość stwarza szansę przekształcania pomysłów inżynierskich oraz inicjatyw w realną, opłacalną działalność gospodarczą.
P. McGowan	Przedsiębiorczość znajduje obicie w cechach psychologicznych i zachowawczych poszczególnych osób, jest rodzajem działalności charakteryzującym się twórczym myśleniem oraz umiejętnościami organizacyjnymi i planistycznymi. Działanie przedsiębiorcze polega na zastosowaniu nowego pomysłu do pewnej sytuacji lub warunków w sposób prowadzących do zmiany, która może być nagła lub radykalna, wywołując skutki trudne do dokładnego przewidzenia.
A.P. Wiatrak	Przedsiębiorczość można traktować jako postawę lub jako proces zachodzących zmian pod wpływem tej postawy. Jako postawa przedsiębiorczość jest cechą jednostek ludzkich, wyrażającą się w twórczym i aktywnym zachowaniu wobec otaczającej rzeczywistości oraz dążeniu do ulepszenia istniejących elementów środowiska. Przejawia się w podejmowaniu nowych działań lub rozszerzeniu dotychczasowych i dążeniu do osiągnięcia założonych korzyści materialnych.
J.D. Antoszkiewicz	Przedsiębiorczość to działalność prowadząca do rozwoju i tworzenia nowych wartości. U jej podstaw leżą głównie wyznaczniki każdej działalności człowieka, które prostą drogą prowadzą do sukcesu. Lecz gdy człowiek kieruje się wartościami negatywnymi, przedsiębiorczość może prowadzić do destrukcji. Do zasadniczych czynników należą: „chcieć”, „móc” oraz „wiedzieć”.
M. Duczkowska-Piasecka	Istotą przedsiębiorczości jest taki sposób zachowania, którego podstawą jest wiedza, nie intuicja, prowadzący do działań nadających zasobom nowe możliwości tworzenia bogactwa. Ów sposób zachowania sprowadza się do stałego, trwałego poszukiwania i odkrywania okazji, które mają charakter celowy i zorganizowany.
J. Siekierski	Przedsiębiorczość jest umiejętnością aktywnego działania indywidualnego lub zespołowego w określonej dziedzinie, m.in. interesującej nas działalności gospodarczej (osób, podmiotów). Nieodłącznym elementem przedsiębiorczości pozostaje innowacyjność i kreowanie nowych przedsięwzięć gospodarczych, wymagających ostaw kreatywnych i zaangażowanych, a więc wybitnie aktywnych.
W.B. Gartner	Przedsiębiorczość jako tworzenie nowych organizacji
T. Kraśnicka	Przedsiębiorczość to proces, w wyniku którego uruchomione zostaje nowe przedsięwzięcie gospodarcze przybierające różne formy organizacyjnoprawne.
M. Casson	Proces pozyskiwania i wykorzystania w działalności gospodarczej cennych zasobów, dających przewagę nad innymi, którzy z różnych względów ich nie dostrzegają lub je bagatelizują.
B. Lloyd	Proces tworzenia, a szczególnie kierowania nowymi przedsiębiorstwami.
R.D. Hisrich, M.P. Peters	Proces kreowania czegoś odmiennego ze względu na wartość, poświęcając na to konieczny czas i wysiłek, zakładając towarzyszące temu ryzyko finansowe, psychiczne i społeczne, i na koniec uzyskanie dzięki temu nagrody finansowej i osobistej satysfakcji.
A. Shapero	Złożony proces, na który składają się: przejawianie inicjatywy zarówno przez osoby indywidualne, jak i grupy, doprowadzenie do połączenia zasobów w celu stworzenia nowego przedsiębiorstwa, czuwanie nad prawidłowym jego funkcjonowaniem, względna swoboda działania oraz podejmowanie ryzyka, które jest nieodłączną cechą działalności przedsiębiorczej.
R.W. Griffin	Proces tworzenia i budowania czegoś nowego, najczęściej nowego przedsiębiorstwa.
R.C. Ronstadt	Przedsiębiorczość jest dynamicznym procesem tworzenia bogactwa przez podejmujące ryzyko indywidualności.
E. Lipiński	Proces będący wynikiem wysiłków związanych z organizowaniem i prowadzeniem działalności gospodarczej opartej na motywach zysku oraz podejmowaniem związanego z tym ryzyka.

Źródło: F. Kapusta, *Przedsiębiorczość. Teoria i praktyka*, Wyd. Forum Naukowe, Poznań-Wrocław 2006, s. 20-22; T. Piecuch, *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*, Wyd. C.H. Beck, Warszawa 2013, s. 45-46.



Rys. 1. Proces przedsiębiorczy

Źródło: J.T. Eckhardt, S. Shane, *An Update to the Individual-Opportunity Nexus*, [in:] Z.J. Acs, D.B. Audretsch (eds.), *Handbook of Entrepreneurship Research. An Interdisciplinary Survey and Introduction*, Springer New York Dordrecht Heidelberg London 2010, s. 49.

Z kolei przedsiębiorczość może być rozpatrywana jako cecha, proces lub rodzaj aktywności człowieka¹¹. Przedsiębiorczość jako cecha przejawia się w zachowaniach, mających na celu tworzenie i realizowanie przedsięwzięć zmierzających do uzyskania zakładanego rezultatu przy jednoczesnym ograniczeniu ryzyka. Przedsiębiorczość jest sekwencyjnym procesem, w trakcie którego obiektywnie istniejące w otoczeniu szanse są odkrywane, zanim zaczną być wykorzystywane (rys. 1). Szanse przedsiębiorcze to sytuacje, w których nowe dobra, usługi, surowe materiały, rynki i metody organizacyjne mogą być wykorzystane dla osiągnięcia zysku. Przedsiębiorczość jest procesem, w trakcie którego jednostki i zespoły tworzą wartości dzięki unikalnemu połączeniu zasobów i wykorzystaniu szans¹²; to także tworzenie nowej aktywności ekonomicznej¹³, skutkujące często tworzeniem nowych organizacji¹⁴ lub szukaniem innowacji¹⁵. Przedsiębiorczość nie jest zatem pojedynczym aktem, ale ciągłą aktywnością, przejawiającą się najpełniej w działaniu.

2. Koncepcja zorientowana na ludzkie możliwości

Autorem koncepcji zorientowanej na ludzkie możliwości (*capability approach*, CA) jest Amartya Kumar Sen. Koncepcja ta jest rozwijana przez wielu badaczy (jak np. I. Robeyns, P. Anand, S. Alkire, S. Mitra) w odniesieniu do różnych zagadnień, m.in. takich jak ubóstwo, nierówności społeczne, rozwój, zdrowie, praca czy edukacja. Została ona opracowana w reakcji na niewystarczalność dotychczasowych metod diagnozowania i opisu sytuacji zróżnicowanych grup osób. Sen, posiadający zarówno wykształcenie filozoficzne, jak i ekonomiczne, poszukiwał możliwości rozwiązania problemów ubóstwa i nierówności w świecie. Według niego takie agregaty, jak Produkt Krajowy Brutto (PKB), nie dają odpowiedzi na pytania o zróżnicowanie między poszczególnymi jednostkami czy grupami społecznymi, pomijają bowiem wiele istotnych danych na temat rzeczywistej sytuacji ludzi. Można co prawda

¹¹ W. Janasz, *Innowacje w rozwoju przedsiębiorczości w procesie transformacji*, Wyd. Difin, Warszawa 2004, s. 18-24.

¹² M.H. Morris, *Entrepreneurial Intensity*, Westport, London-Quorum Books 1998, s. 16;

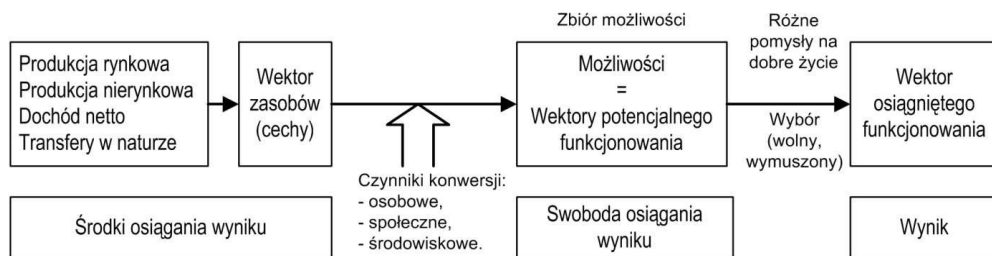
¹³ M.B. Low, I.C. MacMillan, *Entrepreneurship: Past Research and Future Challenges*, "Journal of Management" 1988, 14, 139-161; S. Shane, S. Venkataraman, *The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research*, "Academy of Management Review" 2000, 25, 217-226.

¹⁴ W.B. Gartner, "Who is an Entrepreneur?" is the Wrong Question, "Entrepreneurship: Theory and Practice" 1989, 13, p. 62; P.D. Reynolds, *Creative Destruction: Source or Symptom of Economic Growth?*, [in:] Z. Acs, B. Carlsson, C. Karlsson (eds.), *Entrepreneurship, Small and Medium-Sized Enterprises and the Macroeconomy*, Cambridge University Press, Cambridge, UK 1999, pp. 97-136.

¹⁵ S. Wennekers, R. Thurik, *Linking Entrepreneurship and Economic Growth*, "Small Business Economics" 1999, 27-55; P. Davidsson, M.B. Low, M. Wright, *Editor's Introduction: Low and MacMillan Ten Years On: Achievements and Future Directions for Entrepreneurship Research*, "Entrepreneurship: Theory and Practice" 2001, 25(4), 5-16.

stwierdzić, że przyczyną ubóstwa jest bezrobocie, a zatem sposobem zaradzenia temu złu byłyby aktywizacja zawodowa osób pozostających bez pracy oraz zwiększenie liczby dostępnych miejsc pracy. Jednakże pozostaje nierozstrzygniętą kwestia przyczyn, z powodu których konkretne osoby nie podejmują pracy, chociaż teoretycznie mogłyby pracować. Bliższe przyjrzenie się tej kwestii umożliwia wskazanie m.in. takich czynników, jak: brak możliwości zdobycia pracy; zniechęcenie długotrwałym i bezskutecznym poszukiwaniem pracy; brak użytecznych kontaktów, które ułatwiłyby znalezienie pracy; brak odpowiednich kompetencji czy kwalifikacji; choroba lub niepełnosprawność własna lub członka rodziny; brak możliwości dotarcia do pracy wynikający z braku komunikacji publicznej. Na gruncie koncepcji zorientowanej na ludzkie możliwości różnice te stają się widoczne.

Kluczowymi pojęciami tej koncepcji (rys. 2) są ludzkie możliwości (*capabilities*), czyli takie sposoby życia, które są dla ludzi dostępne, i spośród których dokonują oni wyboru, oraz funkcjonowania (*functionings*) – czyli to, co zostało przez daną osobę wybrane i jest przez nią realizowane. Zbiór ludzkich możliwości odzwierciedla wolność/swobodę (*freedom*) osoby w zakresie wyboru (*choice*) prowadzenia określonego rodzaju życia. Ponieważ w danym czasie człowiek realizuje jednocześnie kilka sposobów funkcjonowania, tworzą one łącznie tzw. wektor funkcjonowania (*vector of functionings*). Taki wektor może tworzyć np. bycie dobrze odżywionym, bycie zdrowym, wykonywanie pracy zawodowej, bycie małżonkiem.



Rys. 2. Składowe koncepcji zorientowanej na ludzkie możliwości

Źródło: I. Robeyns, *The Capability Approach: An Interdisciplinary Introduction*, University of Amsterdam: Amsterdam 2003, s. 12.

Sen podkreśla, że ludzie mają swobodę (*freedom*) prowadzenia takiego życia, jaki chcą prowadzić, robienia tego, co chcą robić, i bycie tym, kim chcą być. Gdy osiągną tę wolność, mogą wybrać (*choice*) działanie w ramach tej swobody w zgodzie z własnymi pomysłami na życie. Posiadanie swobody wyboru występuje, gdy osoba nie doświadcza ograniczeń w zakresie wyboru i realizacji jednej lub więcej opcji z zestawu dostępnych działań¹⁶. Niekiedy jednak ludzie żyją w sytuacji deprywacji lub opresji, co powoduje, że ich swoboda wyboru jest ograniczona. Powoduje to, że obniżają oni swoje oczekiwania i aspiracje.

Jak napisał A. Sen, „doświadczamy sprawstwa nie wtedy, gdy nasze cele są zaledwie realizowane, ale wtedy, gdy dodatkowo decydujemy o tym i intencjonalnie realizujemy lub wnosimy coś bezpośrednio lub pośrednio w realizację naszych celów”¹⁷. Agent to osoba, która działa i wprowadza zmianę, i której osiągnięcia mogą być ocenione/uznane pod względem jej

¹⁶ I. Carter, *Choice, freedom, and freedom of choice*, “Soc. Choice and Welfare” 2004, 22, s. 68-69.

¹⁷ A.K. Sen, *Development as freedom*, Oxford University Press, New York 1999, s. 18-19.

własnych wartości i celów, niezależnie od tego, jak osoby z zewnątrz oceniają je pod względem pewnych niezależnych kryteriów.

Możliwości danej osoby są zdeterminowane z jednej strony przez posiadane lub dostępne zasoby (reprezentowane np. przez budżet gospodarstwa domowego), a z drugiej – przez uzdolnienia, kompetencje, stan zdrowia, relacje społeczne i wpływ otoczenia (czynniki konwersji, *conversion factors*). Te sposoby na życie, które są dostępne dla tej osoby zarówno pod względem warunków materialnych, jak i cech osobowych, stanowią element zbioru możliwości¹⁸. Zasoby są ważne o tyle, o ile przyczyniają się do rozszerzenia ludzkich możliwości. Ludzie zwykle nie kupują samochodu tylko dlatego, że jest ładny czy wykonany z metalu, ale dlatego, że posiada cechy umożliwiające np. przemieszczanie się czy transport innych zasobów. Zasoby są zatem środkami uzyskania wyniku (wykonywanie pracy zawodowej, utrzymywanie kontaktów z rodziną z innej miejscowości, robienie większych zakupów). Czynniki konwersji decydują natomiast o tym, w jakim stopniu dana osoba będzie w stanie przetworzyć zasoby w funkcjonowanie. Wyróżnia się wśród nich czynniki o charakterze osobowym, społecznym i środowiskowym¹⁹.

Przez czynniki osobowe rozumie się te cechy, którymi osoba jest obdarzona i które wpływają na jej psychologiczną naturę i fizyczne działanie. Wśród nich można wskazać m.in. inteligencję, talenty, umiejętności psychomotoryczne, metabolizm, dysfunkcje fizyczne i psychiczne, skłonności do zachorowań, wzrost, metabolizm. Osoba, która otrzymuje dostatecznie dużo żywności, może jednocześnie nie być zdolna do konwersji jej w odżywianie, jeśli cierpi z powodu uporczywych medycznych stanów, które wpływają na jej zdolność absorpcyjną (np. nieprzyswajalność glutenu czy żelaza, alergie pokarmowe). Podobnie osoba, która posiada samochód, może nie być w stanie przetworzyć go na mobilność, jeśli nie jest w stanie koordynować pracy nóg i rąk lub jest niewidoma.

Spoleczne czynniki konwersji obejmują m.in. politykę społeczną, wartości i normy społeczne, zwyczaje i tradycje, uprzedzenia i praktyki dyskryminacyjne, hierarchie społeczne. W społeczeństwie, w którym kobietom nie pozwala się samym chodzić po ulicach, nawet dobry system transportowy nie może być przekształcony przez nie w swobodne podróżowanie. W społeczeństwach kastowych²⁰ funkcjonują np. zakazy, które zabraniają członkom niższych klas używać niektórych publicznych cystern lub studni. To utrudnia kobietom z tych kast uzyskanie dobrej jakości wody. Woda zatem jest dobrem trudniejszym do uzyskania, co powoduje, że również trudniejsze jest utrzymanie czystości i zdrowia przez te gospodarstwa domowe, które przynależą do niższych kast²¹. Jedno społeczeństwo może okazać współczucie w stosunku do ludzi z różnymi dysfunkcjami, podczas gdy inne może reagować wykluczają-

¹⁸ P. Bartelheimer, O. Leßmann, W. Matiaske, *The Capability Approach: A New Perspective for Labor Market and Welfare Policies?*, "Management Review", 23(2), 93-97 s. 94.

¹⁹ I. Robeyns, *The Capability Approach: An Interdisciplinary Introduction*, University of Amsterdam: Amsterdam 2003, s. 12-13; A. Goerne, *The capability approach in social policy analysis. Yet another concept?*, Working Papers on the Reconciliation of Work and Welfare in Europe, REC-WP03/2012, s. 8; *The Capability Approach*, <http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/> [2015-06-14].

²⁰ M.N. Srinivas, *Caste in Modern India*, Asia Publishing House, Bombay 1962.

²¹ M. Krishnaraj, *Women and Water: Issues of Gender, Caste, Class and Institutions*, "Economic & Political Weekly" 2011, Vol. XLVI, No. 18, pp. 37-39; H. Johns, *Stigmatization of Dalits in access to water and sanitation in India*, National Campaign on Dalit Human Rights, http://idsn.org/wpcontent/uploads/user_folder/pdf/New_files/UN/HRC/Stigmatization_of_dalits_in_access_to_water_sanitation.pdf [2015-04-05].

co. Starsi mogą być uważani w jednych społeczeństwach za strażników mądrości i wartych szacunku w społeczeństwie, a w innych mogą być postrzegani jako ekonomiczne brzemię i traktowani jako koszt. Z kolei w obszarze polityki społecznej można mówić m.in. o zasadzie równości, niedyskryminacji oraz aktywizacji. Równość wymaga jednakowego traktowania wszystkich ludzi bez względu na ich cechy, jak np. płeć, wiek, kolor skóry, stan zdrowia czy niepełnosprawność. Niedyskryminacja odnosi się do zakazu gorszego traktowania, a aktywizacja – do pobudzania ludzi do uczestnictwa w życiu społeczno-gospodarczym.

Trzecia grupa czynników konwersji to czynniki, wynikające ze środowiska fizycznego i stworzonego przez człowieka, takie jak klimat, ukształtowanie terenu, warunki epidemiologiczne, częstość występowania klęsk żywiołowych, a także infrastruktura, w szczególności transportowa i komunikacyjna, dobra publiczne (np. parki, oświetlenie ulic, bieżąca woda)²². Samo posiadanie roweru nie zwiększa mobilności człowieka; do tego potrzeba zarówno umiejętności jazdy na rowerze, dobrego wyczucia równowagi, jak i dróg, po których można by się poruszać, a w przypadku kobiet – braku ograniczeń co do samodzielnego poruszania się poza domem. Brak oświetlenia ulicznego może ograniczać zdolność ludzi do przemieszczania się po zmroku, nawet jeśli mają samochód. Także gdy infrastruktura w kraju jest nieadekwatna do potrzeb, utrudnia handel i dystrybucję dóbr. To z kolei może zniechęcać biznesmenów, opóźniać rozwój przedsiębiorczości i tworzenie nowych przedsiębiorstw, mimo iż przedsiębiorcy mogą nie mieć problemów z uzyskaniem niezbędnych wkładów i kredytów²³.

3. Przedsiębiorczość w perspektywie CA

Na potrzeby niniejszego opracowania za T. Griesem i W. Naude przyjęto, że przedsiębiorczość może być zasobem, procesem lub stanem, przez które i w których jednostka wykorzystuje pozytywne szanse (*positive opportunities*) na rynku przez tworzenie i rozwijanie nowych przedsiębiorstw. Z kolei szanse występują wtedy, gdy ludzie mogą tworzyć nowe przedsiębiorstwa, które przyczynią się do tego, że będą prowadzić taki rodzaj życia, jaki uważają za wartościowy i jaki pragną realizować²⁴. Wydaje się również, że niekiedy przedsiębiorczość może występować w funkcji czynnika konwersji.

3.1. Przedsiębiorczość jako zasób

Przedsiębiorczość może być traktowana jako cenny zasób. Dla bycia przedsiębiorcą ważne jest posiadanie przedsiębiorczych umiejętności, postaw i aspiracji. Cechy te mogą różnić się w zależności od kraju i przekładać się na wskaźnik tworzenia nowych przedsiębiorstw²⁵. Przedsiębiorczość jest zasobem, ponieważ zachowania przedsiębiorcze często tworzą miejsca

²² S. Nambiar, *Capabilities, conversion factors and institutions*, "Progress in Development Studies" 2013, 13, 3, pp. 224-225; *The Capability Approach*, <http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/> [2015-06-14].

²³ S. Nambiar, *Capabilities, conversion factors...*, op. cit., pp. 224-225; R. Pierik, I. Robeyns, *Resources versus Capabilities: Social Endowments in Egalitarian Theory*, "Political Studies" 2001, Vol. 5, p. 136.

²⁴ T. Gries, W. Naude, *Entrepreneurship and human development: A capability approach*, "Journal of Public Economics" 2011, 95, p. 217.

²⁵ Z.J. Acs, L. Szerb, *Entrepreneurship, economic growth and public policy*, "Small Business Economics" 2009, 28, pp. 109-122.

pracy dla innych oraz otwierają nowe możliwości, np. może być dla jednych osób istotnym dobrem, dla innych – środkiem do celu. W tym sensie działa ona jako „kapitał przedsiębiorczy” (*entrepreneurial capital*), który może być przekształcony w nowy podmiot gospodarczy/lub zatrudnienie dla innych. Może być również przekształcony w inne funkcjonowanie, takie jak bycie w lepszym zdrowiu, posiadanie lepszej edukacji, cieszenie się większym spokojem i bezpieczeństwem. Rezultaty te różnią się między krajami, ponieważ nie wszystkie społeczeństwa w równym stopniu adaptują i przekształcają kapitał przedsiębiorczy w wartościowe funkcjonowania. W tym duchu pozostaje zaproponowana w 2002 r. przez H. Daviesa „zdolność przedsiębiorcza” (*enterprises capability*), rozumiana jako „zdolność do radzenia sobie z niepewnością i reagowania pozytywnie na zmiany, tworzenie i wdrażanie nowych pomysłów i sposobów działania, dokonywanie rozsądnej oceny ryzyka/nagrody i działanie na ich bazie w życiu osobistym i zawodowym”²⁶.

Przedsiębiorczość może być zarówno środkiem do celu, jak i celem samym w sobie – podobnie jak zdrowie jest cenne zarówno samo w sobie, jak i dlatego, że umożliwia np. wykonywanie pracy zawodowej, bycie przedsiębiorcą.

Zgodnie z załącznikiem do Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z 2006 r., tzw. „Europejskimi ramami odniesienia”, przedsiębiorczość jest traktowana jako meta-kompetencja, obejmująca niezbędną wiedzę, umiejętności oraz postawy. Wiedza w tym zakresie obejmuje: zdolność identyfikowania dostępnych możliwości działalności osobistej, zawodowej lub gospodarczej; rozumienie podstawowych zasad działania gospodarki, znajomość szans i wyzwań stojących przed pracodawcami i organizacjami; znajomość zagadnień etycznych związanych z przedsiębiorstwami. Składowymi w obszarze umiejętności są: zarządzanie projektami, (m.in. planowanie, organizowanie, zarządzanie, kierowanie i zlecanie zadań, analizowanie, komunikowanie, sporządzanie raportów, ocenę i sprawozdawczość); skuteczna reprezentacja i negocjowanie; umiejętność pracy indywidualnej i zespołowej; umiejętność oceny i identyfikacji własnych mocnych i słabych stron; umiejętność oceny ryzyka i podejmowania go. Z kolei na postawę przedsiębiorczą składają się: inicjatywność, aktywność, niezależność i innowacyjność – zarówno w życiu osobistym, społecznym, jak i zawodowym; motywacja i determinacja w realizacji celów²⁷.

3.2. Przedsiębiorczość jako funkcjonowanie

Przedsiębiorczość może być postrzegana jako funkcjonowanie, ponieważ odnosi się do tego, w jaki sposób ludzie wykonują pracę. Ponadto praca, jako jedna z podstawowych wartości, może być i jest ceniona. Ludzie mogą cenić sobie bycie przedsiębiorcą. Powody, dla których przedsiębiorczość jest ceniona, nie ograniczają się wyłącznie do osiągania dochodów wyższych niż z pracy najemnej. Wskazuje się na realizację takich potrzeb, jak np. potrzeba osią-

²⁶ H. Davies, *A Review of Enterprise and the Economy in Education*, HMSO, Norwich 2002, s. 17.

²⁷ *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie ramy odniesienia*, załącznik do Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE), Dz.Urz. Unii Europejskiej z dnia 30.12.2006, s. 17-18, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=PL> [2015-06-14].

gnięć, sukcesu, niezależności, a także na przedsiębiorczość jako pewien styl życia²⁸. Bycie przedsiębiorcą daje również możliwość realizacji innych możliwości, dotychczas niedostępnych.

Utajony/potencjalny przedsiębiorca to jednostka, która aktywnie poszukuje szans na bycie przedsiębiorcą. W świetle badań zespołu D.G. Blanchflowera, w krajach europejskich 27-80% osób chce być przedsiębiorcami i poszukuje szans, by nimi zostać²⁹.

Jak zauważają T. Gries i W. Naude³⁰, przedsiębiorczość może – ale nie musi – być pożądanym funkcjonowaniem. Dlatego też opisują przedsiębiorczość jako potencjalne funkcjonowanie (*potential functioning*), ponieważ z wielu powodów może ono nie być przez ludzi cenione. Taka sytuacja może mieć miejsce, gdy ludzie zakładają nowe przedsiębiorstwa nie mając wyboru, ponieważ nie ma innej alternatywy na rynku pracy³¹. W takiej sytuacji występuje przymus przedsiębiorczości. Ludzie – nie mając wyboru – tracą swoje sprawstwo (*agency*), a zatem bycie przedsiębiorcą może nie być cenioną przez nich opcją. Według badań PARP, w 2013 r. w Polsce ponad dwukrotnie więcej przedsiębiorstw (47,4%) – w porównaniu ze średnią w Unii Europejskiej (22,71%) powstaje pod przymusem, co daje Polsce pierwsze miejsce w UE (inne kraje europejskie: Norwegia: 4%; Luksemburg 5,36%; Macedonia: 60,98%; Bośnia i Hercegowina: 58,95%)³².

Także preferowanie funkcjonowania w roli pracownika najemnego może zmniejszać potrzebę założenia własnej działalności gospodarczej. W świetle CA polityka przedsiębiorczości, promując zatrudnienie oraz kształtując bezpieczeństwo socjalne, ma charakter proprzedsiębiorczy, ponieważ przenosi przedsiębiorczość z przestrzeni potencjalnej (*potential functioning*) do rzeczywistej (*actual functioning*). Przejście do sfery osiągniętego czy zrealizowanego funkcjonowania wymaga jednakże bardziej intensywnego wsparcia. Jeśli występują mechanizmy wspierające, przedsiębiorczość może stać się rzeczywistym funkcjonowaniem. Jednakże wciąż może nie stanowić części zbioru ludzkich możliwości. Ludzie mogą nie mieć zdolności stania się przedsiębiorcami, nawet jeśli tego chcą. Mogą też doświadczać ograniczeń w konwertowaniu własnego kapitału przedsiębiorczego i innych zasobów w nowy biznes. Wielu utajonych przedsiębiorców w krajach Wschodniej Europy i krajów byłego Związku Radzieckiego może chcieć być przedsiębiorcami, ale doświadczają znaczących barier z powodu braku zdolności dostrzegania nowych szans lub braku dostępu do nich. Może to wynikać z braku niezbędnego kapitału przedsiębiorczego, barier środowiskowych i/lub braku kultury przedsiębiorczej³³.

²⁸ T.J. Moskowitz, A. Vissing-Jorgensen, *The return to entrepreneurial investment: a private equity premium puzzle?*, "The American Economic Review" 2002, 92, p. 747; A.N. Licht, *The Entrepreneurial spirit and what the law can do about it*, "Comparative Labor Law and Policy Journal" 2007, 28, p. 825.

²⁹ D.G. Blanchflower, A.J. Oswald, A. Stutzer, *Latent entrepreneurship across...*, op. cit., p. 680.

³⁰ T. Gries, W. Naude, *Entrepreneurship and human development...*, op. cit., p. 218.

³¹ *Global Entrepreneurship Monitor Polska. Raport z badań 2013*, PARP, Warszawa 2014, s. 29; S. Lippmann, A. Davis, H.E. Aldrich, *Entrepreneurship and inequality*, "Research in the Sociology of Work" 2005, Volume 15, s. 10.

³² *Global Entrepreneurship Monitor...*, op. cit., s. 30.

³³ Z.J. Acs, S. Desain, J. Hessels, *Entrepreneurship, economic development and institutions*, "Small Business Economics" 2008, No. 31, pp. 219-234; S. Estrin, K.E. Meyer, M. Bytchkova, *Entrepreneurship in Transition Economies*, [w:] M. Casson, B. Yeung, A. Basu, N. Wadeson (eds.), *The Oxford Handbook of Entrepreneurship*, Oxford University Press, Oxford 2006, pp. 693-725.

3.3. Przedsiębiorczość i sprawstwo

Sprawstwo (*agency*) jest jednym z kluczowych elementów koncepcji zorientowanej na ludzkie możliwości. Ludzie są pozbawieni sprawstwa w zakresie przedsiębiorczości, jeśli są zmuszani do podjęcia własnej działalności gospodarczej³⁴. Sprawstwo w odniesieniu do przedsiębiorczości również wiąże się z orientacją przedsiębiorczą w tym sensie, że pozwala przedsiębiorcy dostrzec szansę i wykorzystać ją. Odnosi się to do umiejscowienia kontroli przedsiębiorcy, samoskuteczności, zaufania i umiejętności. Bardzo często sytuacja w kraju czy regionie hamuje sprawstwo w zakresie przedsiębiorczości, wykluczając możliwość odpłatnego zatrudnienia, obniżając zaufanie do siebie i poczucie własnej wartości, oraz poprzez pozbawienie skłonności, motywacji i czasu poświęcanego na poszukiwanie szans. Na przykład kobiety są mniej aktywne od mężczyzn w zakresie zakładania własnej działalności gospodarczej; dzieje się tak między innymi z powodu norm kulturowych, przekonań lub wprost dyskryminacji, które obniżają pewność siebie kobiet³⁵. Z kolei w przypadku osób ubogich zauważono niechęć do psychicznego zaangażowania się, jak również ograniczoną uwagę poświęcaną szansom przedsiębiorczym. Może to wynikać z faktu, iż w krajach ubogich jednostki muszą ponosić bardzo wysokie koszty związane z odwracaniem uwagi od spraw pilnych w celu poszukiwania lub postrzegania nowych szans, które mogą być rzadkie³⁶. Dla wielu osób, funkcjonujących na poziomie minimum socjalnego, próba wykorzystania możliwości, które są niepewne, wiąże się z dużym ryzykiem³⁷.

3.4. Przedsiębiorczość i czynniki konwersji

Jak już wspomniano, wśród czynników konwersji wyróżnia się trzy podstawowe kategorie: czynniki jednostkowe/osobowe, społeczne i środowiskowe. Niektórzy autorzy – modyfikując koncepcję zorientowaną na ludzkie możliwości – dokonują ponadto przesunięcia zasobów do czynników konwersji³⁸.

Czynniki osobowe. W kontekście przedsiębiorczości wśród czynników osobowych wymienić należy „kapitał przedsiębiorczy” osoby, tj. jej kompetencje (wiedza, umiejętności, postawy), doświadczenie (zawodowe, życiowe), ale także takie cechy, jak skłonność do podejmowania ryzyka, determinacja w dążeniu do celu, stan zdrowia i niepełnosprawność.

Przedsiębiorczości sprzyja nadmiarowość wiedzy, a także jej interdyscyplinarność i głębia. Wiedza ta obejmuje zarówno znajomość przedmiotu działania, jak i funkcjonowania mechanizmów rynkowych czy prawa. Kolejny element to umiejętności – zastosowanie wiedzy w praktyce. Przykładowo umiejętność korzystania z zasobów internetowych to nie tylko używanie przeglądarki, ale wyszukiwanie informacji, krytyczne podejście do rzetelności treści,

³⁴ T. Gries, W. Naude, *Entrepreneurship and human development...*, op. cit., p. 218.

³⁵ M. Minniti, W.A. Naude, *What do we know about the patterns and determinants of female entrepreneurship across countries?*, „The European Journal of Development Research” 2010, 22, pp. 1-17.

³⁶ S. Gifford, *Limited entrepreneurial attention and economic development*, „Small Business Economics” 1998, 10, p. 17.

³⁷ T. Gries, W. Naude, *Entrepreneurship and human development...*, op. cit., p. 218.

³⁸ J.-F. Trani, P. Bakhshi, N. Bellanca, M. Biggeri, F. Marchetta, *Disabilities through the Capability Approach lens: Implications for public policies*, „ALTER, European Journal of Disability Research” 2011, 5, p. 150.

obsługa poczty internetowej, a na wyższych poziomach – samodzielne tworzenie dokumentów internetowych, oprogramowania, ochrona przed hakerami.

Posiadanie doświadczenia w zakresie prowadzenia działalności gospodarczej również może wpływać na decyzje odnośnie do utworzenia nowego przedsiębiorstwa. Doświadczenia pozytywne zwiększają skłonność do jego utworzenia, negatywne – będą ją hamować.

Stan zdrowia i niepełnosprawność jako takie nie wykluczają podejmowania działalności gospodarczej, ale w wielu przypadkach znacznie ją utrudniają. Schorzenia narządu ruchu ograniczają mobilność, dysfunkcje narządów zmysłów ograniczają lub uniemożliwiają dostęp do użytecznej informacji, percepcję przestrzeni i sytuacji. Niestabilność choroby (np. stwardnienia rozsianego) powoduje problemy z utrzymywaniem ciągłości działalności i dotrzymaniem terminowych zobowiązań. Jednocześnie niepełnosprawność może stać się bodźcem do działania; doświadczenie własnej i/lub obserwacja cudzej niepełnosprawności może stać się źródłem pomysłu na biznes, na nowe towary i usługi użyteczne dla tej specyficznej grupy klientów (np. leki, sposoby leczenia, sprzęt ortopedyczny, przedmioty ułatwiające codzienne funkcjonowanie, usługi „z dostawą do domu”), a które – co trzeba podkreślić – w pewnym momencie mogą stać się użyteczne dla dotychczas zdrowych i sprawnych osób. Wiele ułatwień wprowadzonych z myślą o niepełnosprawnych jest chętnie wykorzystywana przez osoby sprawne lub przejściowo niepełnosprawne (np. osoby z opatrunkami gipsowymi na nogach), matki z małymi dziećmi w wózkach, ludzi starszych, osoby zmęczone, obciążone dużym i ciężkim bagażem. Przykładem produktu, który może być wykorzystywany zarówno jako sprzęt rehabilitacyjny przez osoby z porażeniem mózgowym do korekcji postawy i usprawniania narządu ruchu, jak i jako sprzęt treningowy dla szkółek narciarskich, jest Whizzard³⁹, którego produkcja została uruchomiona dzięki wsparciu z Programu Operacyjnego Innowacyjna Gospodarka. Urządzenie to przypomina stacjonarną bieżnię. Pochylony tor zjazdowy, pokryty syntetyczną trawą imitującą warunki na ośnieżonym stoku, przesuwa się regulowaną prędkością – umożliwiając symulowanie ruchu zarówno w górę, jak i w dół. Urządzenie wyposażone jest w przedniej części w dwa kijki, na których wspiera się ćwiczący/narciarz. Dzięki wbudowanemu komputerowi można wyświetlać filmy instruktażowe, dopasować warunki ćwiczeń, a także obserwować poprawność sylwetki ćwiczącego.

Warto również zwrócić uwagę, że w pewnych okolicznościach przedsiębiorczość może być czynnikiem konwersji o charakterze osobowym. Dokonany w pierwszej części niniejszego opracowania przegląd definicji przedsiębiorczości ukazuje na dwoistość podejścia do przedsiębiorczości. Z jednej strony postrzegana jest ona jako cecha, z drugiej – jako działanie. Stąd też można pokusić się o stwierdzenie, że osoba, która posiada cechy przedsiębiorcze, będzie skutecznie (skuteczniej) przekształcać zasoby będące w jej posiadaniu lub dyspozycji w pożądane sposoby funkcjonowania niż osoba takich cech pozbawiona. W przypadku wielu cech składowych przedsiębiorczości można przypuszczać, że im więcej takich cech posiada dana osoba i im bardziej są one pogłębione, tym efekt tego przekształcenia będzie lepszy. Niekiedy jednak nasilenie pewnych cech może mieć odwrotny skutek. Sytuacja taka może mieć miejsce w odniesieniu np. do planowania czy podejmowania ryzyka. Zwiększona skłonność do ryzyka może skutkować błędami w ocenie ryzyka, a co za tym idzie – podejmowa-

³⁹ *Uczq i rehabilitujq*, http://www.pi.gov.pl/PARPFiles/file/PPP/Historie_Sukces/Ucza_i_rehabilituja.pdf [2015-06-14].

niem się przedsięwzięć skazanych na porażkę. Z kolei skłonność do dokładnego planowania może powodować odkładanie działania w czasie, przez co szanse przedsiębiorcze mogą zostać wykorzystane przez konkurencję, która zgarnie „premię za przedsiębiorczość”. Istotna jest w tym kontekście odpowiednia proporcja między preparacją a improwizacją. Ta swoista antynomia została opisana przez T. Kotarbińskiego⁴⁰. Preparacja domaga się działania dopiero po dokładnym i szczegółowym przygotowaniu warunków jego skuteczności. Jednakże zarówno czas poświęcony na planowanie i przygotowanie działań, jak i ich koszty, są zasobami określonymi i ograniczonymi. Stąd też realizacja przedsięwzięć musi rozpocząć się przez zakończeniem etapu preparacji. Realizator nie jest zatem pewien do końca wyników swoich działań. Z kolei improwizacja zakłada skrócenie etapu przygotowania do minimum, a w szczególnych przypadkach nawet rezygnację z niego. Następuje zatem szybkie przystąpienie do realizacji zamierzeń. Skoro nie można wszystkiego przewidzieć, trzeba liczyć na łut szczęścia i intuicję działającego. Optymalną strategią powinien być w takiej sytuacji kompromis między preparacją a improwizacją – inny w przypadku różnych osób i różnych sytuacji. Etap preparacji powinien zatem być ograniczony i powodować jednocześnie zmniejszenie ryzyka niepowodzenia do poziomu akceptowalnego⁴¹.

Spoleczne czynniki konwersji. Wśród nich można wymienić podejście do przedsiębiorczości i przedsiębiorców, wyrażające się m.in. w stereotypach, obiegowych opiniach na ich temat, prestiżu społecznym związanym z byciem przedsiębiorcą. Społeczny odbiór przedsiębiorców może dotyczyć np. kwestii obrazu przedsiębiorcy jako wyzyskującego pracowników czy działacza etycznego, osobę społecznie odpowiedzialną, która nie tylko generuje zysk i płaci podatki, ale także tworzy miejsca pracy i wspiera lokalne inicjatywy społeczne.

Według raportu PARP, „z każdym rokiem Polacy rzadziej wskazują własną firmę jako dobrą ścieżkę kariery. Rzadziej też są skłonni przyznać przedsiębiorcom wysoki status społeczny. O ile niższą tendencję w postrzeganiu własnej firmy jako dobrej ścieżki kariery można interpretować jako efekt rozwoju gospodarczego, o tyle niepokojący jest niski status społeczny przedsiębiorcy w Polsce, plasujący się znacznie poniżej wszystkich kategorii krajów wyodrębnionych w GEM [Global Entrepreneurship Monitor] oraz średniej dla UE”⁴². Autorzy raportu wiążą niski status przedsiębiorcy w Polsce uwarunkowaniami historycznymi: pochodzeniem społecznym właścicieli firm, które założono po 1989 r. Z jednej strony byli to byli robotnicy, którzy zakładali swoje firmy od zera, nie dziedziczyli majątku ani dobrej pozycji społecznej po rodzicach, wszystko budowali sami; z drugiej – ludzie należący wcześniej do nomenklatury partyjnej⁴³.

Decyzja o utworzeniu nowego przedsiębiorstwa zależy może od uwarunkowań prawnych. Osoby przedsiębiorcze, podejmując decyzję o rozpoczęciu własnej działalności gospodarczej, muszą uwzględniać istniejącą w danym kraju legislację, w tym m.in. prawnie przewidziane formy, w jakich taka działalność może być prowadzona. W Polsce zapisy te znajdują się zasadniczo w Kodeksie cywilnym⁴⁴ oraz Kodeksie spółek handlowych⁴⁵. Istotne są również

⁴⁰ T. Kotarbiński, *Wybór pism. Tom I – Myśli o działaniu*, PWN, Warszawa 1957, s. 662.

⁴¹ E. Tytyk, *Antynomie w projektowaniu*, „Projektowanie i Systemy” 2003, tom XVII, s. 55-64.

⁴² *Global Entrepreneurship Monitor*..., op. cit., s. 20.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny, Dz.U. 1964, nr 16, poz. 93 ze zm. (dotyczy osób fizycznych prowadzących działalność gospodarczą oraz spółek cywilnych).

uregulowania dotyczące wsparcia, jakie mogą uzyskać nowi przedsiębiorcy. Osoby chcące rozpocząć działalność gospodarczą mogą korzystać na warunkach ogólnych z możliwości, jakie daje ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy⁴⁶. Ustawodawca przewidział dodatkowe instrumenty dla osób z niepełnosprawnościami; znajdują się one w ustawie o rehabilitacji społecznej i zawodowej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych⁴⁷.

W ramach realizacji wspólnotowej polityki przedsiębiorczości potencjalni przedsiębiorcy mogą również uczestniczyć w specjalnych programach współfinansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS), skierowanych do osób przedsiębiorczych. Odpowiednie zapisy dotyczące tych kwestii znajdują się w regionalnych programach operacyjnych, jak np. Poddziałanie 7.3.3 „Promocja samozatrudnienia” w ramach Działania 7.3 „Wsparcie dla osób zamierzających rozpocząć prowadzenie działalności gospodarczej” RPO Województwa Śląskiego⁴⁸. W przypadku tego konkretnego programu pomoc ma formę bezzwrotnych dotacji na rozpoczęcie działalności gospodarczej oraz wsparcie doradczo-szkoleniowe dla osób planujących rozpoczęcie samodzielnej działalności gospodarczej.

Wpływ na decyzję o założeniu nowego przedsiębiorstwa ma również sytuacja gospodarcza. W okresie rozkwitu gospodarczego decyzję taką będzie łatwiej podjąć, gdyż są większe szanse powodzenia przedsięwzięcia niż w czasie kryzysu, choć oczywiście nie jest niemożliwe odniesienie sukcesu w czasach recesji. Wśród podmiotów, które w trudnych warunkach odniosły sukces, wymienia się m.in. Alior Bank, Polsat, Netię czy WizzAir⁴⁹.

Środowiskowe czynniki konwersji. Klimat i ukształtowanie terenu mogą być tymi czynnikami, które wpłyną na decyzję o podjęciu działalności gospodarczej. Odnosi się to w szczególności do działalności związanej z szeroko pojętą produkcją rolną i przetwórstwem żywności oraz turystyką, ale także np. produkcją energii ze źródeł odnawialnych. Odległość od źródeł zaopatrzenia wpływa na jakość produktów i poziom kosztów przedsiębiorstwa, zatem im mniejsza odległość między nimi – tym lepiej. Warunki epidemiologiczne i występowanie klęsk żywiołowych w pewnych rejonach świata mogą w znaczny sposób hamować przedsiębiorczość w zakresie turystyki (np. trzęsienia ziemi i tsunami na Oceanie Indyjskim w 2004 r., na Oceanie Spokojnym w 2009 r.⁵⁰); w przypadku rejonów niestabilnych sejsmicznie dotyczyć to może również np. produkcji energii (przypadek awarii w elektrowni jądrowej w Fukushima⁵¹). Ograniczenia związane z zakładaniem działalności gospodarczej mogą również wiązać się z uwarunkowaniami ekologicznymi: ochroną gatunkową flory i fauny, przeciw-

⁴⁵ Ustawa z dnia 15 września 2000 r. Kodeks spółek handlowych, Dz.U. 2000, nr 94, poz. 1037 ze zm. (dotyczy spółek osobowych i kapitałowych).

⁴⁶ Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, Dz.U. 2004, nr 99, poz. 1001 ze zm.

⁴⁷ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Dz.U. 1997, nr 123, poz. 776 ze zm.

⁴⁸ *Regionalny Program Operacyjny Województwa Śląskiego na lata 2014-2020. Szczegółowy opis osi priorytetowych*, Zarząd Województwa Śląskiego, Katowice 2015, s. 161, (<https://rpo.slaskie.pl/media/files/cms/DOKUMENTY%20REG./SZOOP%20RPO%20WSL%202014-2020%20wersja%2007.05.2015.pdf> [2015-06-20]).

⁴⁹ *Sukces w czasie kryzysu?*, <http://www.eioba.pl/a/3pzc/sukces-w-czasie-kryzysu> [2015-06-12].

⁵⁰ *Tsunami*, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Tsunami> [2015-05-30].

⁵¹ *Awarie w elektrowni jądrowej Fukushima Daiichi spowodowana najsilniejszym od 140 lat trzęsieniem ziemi w Japonii*, <http://ncbj.edu.pl/fukushima/awaria-w-elektrowni-j%C4%85drowej-fukushima-daiichi> (2015-05-30); *Trzy lata po awarii w Fukushima – podsumowanie wydarzeń i obecna sytuacja*, <http://nuclear.pl/wiadomosci,news,14031101.html> [2015-05-30].

działaniem powstawaniu zanieczyszczeń⁵². W niektórych sytuacjach jest możliwe prowadzenie własnego biznesu (niemal) całkowicie przez Internet, co powoduje uniezależnienie się w znacznym stopniu od lokalizacji geograficznej. Potrzebna jest jednak sprawnie działająca infrastruktura telekomunikacyjna; w małych miejscowościach dostęp do niej może być utrudniony. Przedsiębiorstwa telekomunikacyjne mogą być mniej zainteresowane świadczeniem usług w takich rejonach ze względu na relatywnie duże koszty w przeliczeniu na jednego użytkownika, lub też ze względu na niekorzystne ukształtowanie terenu, powodujące powstawanie „białych plam”, do których sygnał nie dociera (walka z wykluczeniem cyfrowym)⁵³.

Istnienie infrastruktury sprzyjającej prowadzeniu działalności gospodarczej oraz jej stan – w szczególności (rzeczywiste lub postrzegane) otoczenie bliższe (tj. rynki: zaopatrzenia, zbytu, pracy i finansowy) oddziałują na podejmowanie przedsięwzięć przedsiębiorczych. Słabo rozwinięte rynki będą działały hamująco; dotyczy to silniej prób podejmowania działalności w małych miejscowościach, zwłaszcza na wsiach, choć oczywiście nie wyklucza jej zupełnie. Brak – zwłaszcza w najbliższej okolicy – infrastruktury w postaci m.in. banków, funduszy pożyczkowych, instytucji poręczeń kredytowych może hamować aktywność (potencjalnych) przedsiębiorców.

4. Przedsiębiorczość w oczach studentów

Badania dotyczące przedsiębiorczości przeprowadzono na Uniwersytecie Zielonogórskim (UZ) w okresie od lutego do czerwca 2014 r. Celem badania było pozyskanie opinii studentów UZ na temat przedsiębiorczości w ogólności oraz przedsiębiorczości własnej. Pytania dotyczyły: cech osób przedsiębiorczych, samooceny własnej przedsiębiorczości, edukacji w zakresie przedsiębiorczości i możliwości pozyskania środków na rozpoczęcie własnej działalności gospodarczej.

W badaniach zastosowano sondaż diagnostyczny prowadzony techniką ankietową z zastosowaniem kwestionariusza ankiety. Formularz zawierał łącznie 37 pytań, z czego 14 to pytania metryczki, 8 – pytania wspólne; pozostałe pytania były kierowane do wybranych grup respondentów: osób prowadzących działalność gospodarczą (czynni przedsiębiorcy); tych, którzy zamierzają założyć przedsiębiorstwo (potencjalni przedsiębiorcy); tych, którzy nie zamierzają tego robić oraz osób, które zrezygnowały z prowadzenia działalności gospodarczej (byli przedsiębiorcy).

⁵² M. Krydowski, *Kryzys – początek recesji czy szansa na sukces?*, „Bezpieczeństwo i Technika Pożarnicza” 2010, Vol. 17/1/10, s. 47-62.

⁵³ *Efekty walki z wykluczeniem cyfrowym*, <http://www.portalsamorzadowy.pl/spoleczenstwo-informacyjne/efekty-walki-z-wykluczeniem-cyfrowym,52276.html> [2015-06-11]; M. Popiolek, *Wykluczenie cyfrowe w Polsce*, <https://www.ur.edu.pl/file/50181/24.pdf> [2015-06-12]; D. Batorski, A. Płoszaj, J. Jasiewicz, D. Czerniawska, K. Peszat, *Diagnoza i rekomendacje w obszarze kompetencji cyfrowych społeczeństwa i przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu w kontekście zaprogramowania wsparcia w latach 2014-2020*, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa 2012, s. 20-22, http://www.euroreg.uw.edu.pl/dane/web_euroreg_publications_files/3513/ekspertyza_mrr_kompetencjacyfrowe_2014-2020.pdf [2015-06-04].

W doborze respondentów zastosowano dobór celowy. Warunkiem przeprowadzenia badań było uzyskanie zgody prowadzącego zajęcia oraz studentów. Starano się dotrzeć do respondentów z różnych wydziałów UZ. Wśród badanych było 57,9% kobiet.

4.1. Przedsiębiorczość jako zasób

W opinii studentów do „wyposażenia” przedsiębiorców należą w szczególności takie cechy, jak: odpowiedzialność, systematyczność, pewność siebie, kreatywność, zorganizowanie, ale także kultura osobista, konsekwencja w działaniu, ambicja, wytrwałość i pozytywne myślenie. Co ciekawe, chęć zysku, brak obaw przed podejmowaniem ryzyka, intuicja, zdolności analityczne, elastyczność i energiczność należały do cech wymienianych najrzadziej. Najwięcej ocen pozytywnych („zgadzam się”, „raczej się zgadzam”) otrzymały takie cechy, jak odpowiedzialność, systematyczność, kreatywność zorganizowanie i dobra prezencja. Najwięcej ocen negatywnych („nie zgadzam się”, „raczej nie zgadzam się”) wystąpiło w przypadku skrupulatności, elastyczności, operatywności, umiejętności pracy bez nadzoru oraz silnej motywacji.

Opinie studentów nie są do końca spójne. Zapytani o ocenę obiegowych opinii na temat przedsiębiorców, najczęściej wskazywali na przedsiębiorców jako osoby wyróżniające się specyficznymi cechami, skłonne do podejmowania ryzyka (odpowiednio 72,1% i 66,9% respondentów). Z kolei również w tym pytaniu badani najrzadziej wskazywali na pieniądź jako podstawowy motywator do działania (14,8%).

Sami badani w większości uważali się za osoby przedsiębiorcze (70,5%). Występowało tu pewne stopniowanie cech: dominowały osoby raczej przedsiębiorcze (46,8%); za „zdecydowanie przedsiębiorcze” uważało się jedynie 8% studentów. Podobnie „raczej nieprzedsiębiorczych” było znacznie więcej niż „zdecydowanie nieprzedsiębiorczych” (odpowiednio 13,5% i 0,8% respondentów. Osoby nieumiejące ocenić własnej przedsiębiorczości stanowiły 12,1% badanych.

4.2. Przedsiębiorczość jako funkcjonowanie

Wśród respondentów były zarówno osoby, które już prowadzą (prowadziły) własną działalność gospodarczą, dopiero zamierzały ją rozpocząć, jak i te, które nie zamierzały tego robić lub jeszcze nie miały zdania na ten temat.

Zatem zgodnie z CA, do grona czynnych przedsiębiorców należało w momencie badania 20 osób (5,1% badanych); ponadto 8 osób miało już za sobą doświadczenie w tym zakresie (2,2%). Utajonymi przedsiębiorcami było 145 osób (39,2%), przy czym większość – 82 osoby – nie miała jeszcze pomysłu na biznes (22,2%). U co czwartego respondenta bycie przedsiębiorcą nie znajdowało się w zbiorze dostępnych możliwości (96 osób). Podobny odsetek nie był w stanie określić swoich preferencji w tym zakresie (99 osób).

Połowa czynnych przedsiębiorców prowadziła działalność usługową, 8 osób – handlową, tylko 2 osoby zajmowały się produkcją; wśród nich jedna osoba łączyła działalność usługową i handlową. Zdecydowana większość przedsiębiorców to osoby samozatrudnione (85%); po-

zostali prowadzili działalność w formie spółki, przy czym w jednym przypadku była to spółka cywilna, w dwóch – z ograniczoną odpowiedzialnością.

4.3. Przedsiębiorczość a poczucie sprawstwa

Poproszono respondentów o ocenę, w jakim stopniu obawy odnośnie do możliwości znalezienia pracy wpłynęły na podjęcie decyzji o rozpoczęciu własnej działalności gospodarczej (w skali: „znaczny”, „umiarkowany”, „słaby”, „nieistotny”). W każdej z grup przedsiębiorców znajdowały się osoby, które wskazywały na brak poczucia sprawstwa. Wśród czynnych przedsiębiorców odsetek osób, które odczuwały większe lub mniejsze obawy co do możliwości znalezienia odpłatnej pracy, wynosił 40%, wśród byłych – 42,8%, a wśród potencjalnych – aż 78,7%. Jednocześnie w każdej z tych grup znalazły się osoby, które wskazywały, że czynnik ten był bez znaczenia (odpowiednio 20%, 14,3% i 14,7%). Rozkład odpowiedzi w poszczególnych grupach był nieco inny. W przypadku byłych przedsiębiorców pojedyncze osoby wskazywały na każdą z dostępnych możliwości. Wśród czynnych i potencjalnych przedsiębiorców najczęściej odpowiedzi wskazywało na znaczny wpływ tych obaw (odpowiednio 30% i 33,3%). Na umiarkowane i słabe oddziaływanie wskazywało mniej osób – w grupie potencjalnych przedsiębiorców o około 10 punktów procentowych mniej, a w grupie czynnych przedsiębiorców – odsetek ten wynosił po 5%.

4.4. Czynniki konwersji w zakresie przedsiębiorczości

Czynniki osobowe. W tej kategorii czynników można przyrzeć się niepełnosprawności i płci oraz umiejętności dostrzegania szans przedsiębiorczych.

Szanse przedsiębiorcze. Czynnych, byłych i potencjalnych przedsiębiorców zapytano o źródła pomysłów na własny biznes i bezpośrednie bodźce skłaniające do podjęcia działalności gospodarczej.

Czynni przedsiębiorcy (20 osób) wskazywali przede wszystkim na własną wiedzę i umiejętności, obserwację potrzeb, rady innych osób, własne zainteresowania i doświadczenie. Najrzadziej wskazywali oni na sukces rynkowy innego biznesu czy przeniesienie lub modyfikację cudzego pomysłu.

Ci, którzy zakończyli działalność gospodarczą (8 osób), wśród źródeł pomysłów podawali doświadczenie, własne zainteresowania, wiedzę i umiejętności oraz obserwację potrzeb. Nie kierowali się oni radami innych osób. Najrzadziej wskazywanymi czynnikami (pojedyncze wskazania) były: badanie i analiza rynku, sukces rynkowy jakiegoś biznesu, przeniesienie/modyfikacja cudzego pomysłu, rady innych osób, a w kategorii „innych” – pracowitość.

Osoby, które zamierzały dopiero rozpocząć prowadzenie własnego przedsiębiorstwa, wymieniali przede wszystkim: obserwację potrzeb, własną wiedzę i umiejętności, własne zainteresowania i doświadczenie oraz badanie i analizę rynku. Bardzo rzadko pojawiały się tzw. inne czynniki (wymieniano tu realizację marzeń); nieco częściej było to przeniesienie/modyfikacja cudzego pomysłu, firma rodzinna czy rady innych osób.

Status przedsiębiorcy (czynny, były, potencjalny) w niewielkim stopniu różnicował dostrzeganie szans przedsiębiorczych. We wszystkich trzech kategoriach powtarzającymi się

znaczącymi czynnikami są: obserwacja potrzeb, doświadczenie oraz własne zainteresowania. Wśród mało liczących się czynników wymieniano zwykle sukces rynkowy innego biznesu i wykorzystanie cudzego pomysłu.

Jeśli chodzi o bodźce skłaniające do podejmowania własnej działalności gospodarczej, dla czynnych przedsiębiorców czynnikami o co najmniej umiarkowanym znaczeniu były: liczenie na większe korzyści finansowe, chęć realizacji własnych zainteresowań i marzeń oraz bycie niezależnym. Do czynników co najwyżej słabych zaliczono: skłonność do podejmowania ryzyka, tradycję i biznes rodzinny oraz obawę o możliwość znalezienia pracy. Potencjalni przedsiębiorcy wymieniali przede wszystkim: chęć wykorzystania swojego doświadczenia i wiedzy, bycie niezależnym, chęć realizacji własnych zainteresowań i marzeń; liczenie na większe korzyści finansowe znalazły się na czwartym miejscu. Najslabiej oddziaływały takie czynniki, jak: tradycja i biznes rodzinny, skłonność do podejmowania ryzyka oraz obawa co do możliwości znalezienia pracy. Dla byłych przedsiębiorców decydujące były przede wszystkim: większe korzyści finansowe, bycie niezależnym oraz ex aequo: posiadanie kapitału, chęć wykorzystania swojego doświadczenia i wiedzy, chęć realizacji własnych zainteresowań i marzeń. Słabymi czynnikami dla tych osób były: liczenie na elastyczne godziny pracy, skłonność do podejmowania ryzyka, tradycja i biznes rodziny oraz posiadanie pomysłu na biznes.

Zatem status przedsiębiorcy również nieznacznie różnicował bodźce przedsiębiorcze. Wśród znaczących czynników wszyscy wymieniali (w różnej kolejności) chęć realizacji zainteresowań i marzeń oraz bycie niezależnym. U czynnych i byłych przedsiębiorców pojawiały się korzyści finansowe, a u byłych i potencjalnych – wykorzystanie własnego doświadczenia i wiedzy. Bodźcami o niewielkiej sile oddziaływania dla wszystkich grup przedsiębiorców były: tradycja i biznes rodzinny oraz skłonność do podejmowania ryzyka; u czynnych i u byłych przedsiębiorców występowały również obawy o możliwość znalezienia pracy, a u potencjalnych pojawiło się liczenie na elastyczny czas pracy.

Niepełnosprawność a przedsiębiorczość. Wśród ogółu badanych do niepełnosprawności przyznało się – mimo tego, że badania były anonimowe – tylko 9 osób, chociaż według wiedzy prowadzących badania takich osób w grupie badawczej było znacznie więcej. Dwie osoby legitymowały się orzeczeniem o lekkim stopniu niepełnosprawności, pozostałe 7 – o umiarkowanym. U respondentów orzeczono: zaburzenia głosu, mowy i choroby słuchu (03-L), choroby narządu wzroku (04-O), upośledzenie narządu ruchu (05-R), choroby układu oddechowego i krążenia (07-S), choroby układu pokarmowego (08-T), choroby neurologiczne (10-N), przy czym pięcioro respondentów miało orzeczenia tylko z jednego tytułu, trzy – z dwóch, a jedna – z trzech.

Studenci z niepełnosprawnościami w większości uważali się za osoby przedsiębiorcze, przy czym większość wskazała odpowiedź „raczej tak”, a tylko jedna – „zdecydowanie tak”. Dwie osoby nie miały zdania na ten temat. W czasie przeprowadzania badań nikt nie prowadził działalności gospodarczej. Sześć osób dopiero zamierzało ją podjąć, w tym pięć nie miało jeszcze na nią pomysłu. Dwie osoby nie były zainteresowane prowadzeniem własnego biznesu, a jedna osoba nie miała jeszcze sprecyzowanych planów w tym zakresie.

Większość niepełnosprawnych respondentów zamierzała rozpocząć prowadzenie własnego biznesu w bliżej nieokreślonej przyszłości. Jedynie 2 osoby studiujące ekonomię miały co do

tego bardziej sprecyzowane plany, przy czym jedna osoba – jeszcze na studiach, a druga – po ich ukończeniu. Poza jedną niezdecydowaną osobą, badani zamierzali zająć się świadczeniem usług. Jedna osoba przewidywała rozpoczęcie indywidualnej działalności gospodarczej, 2 osoby – założenie bliżej nieokreślonej spółki; pozostałe 3 nie miały zdania na ten temat.

„Słaba pleć” a przedsiębiorczość. W momencie przeprowadzania badań tylko trzy kobiety (1,4%) prowadziły własny biznes (w formie indywidualnej działalności gospodarczej), kolejne dwie – zakończyły przygodę z biznesem (0,9%). Utajonymi przedsiębiorcami było 37,2% badanych, przy czym większość (21,2%) nie miała na nią konkretnego pomysłu. Tyle samo kobiet (co trzecia) nie rozważała prowadzenia własnej działalności gospodarczej lub nie miała zdania na ten temat.

Z kolei wśród kobiet, które zamierzały utworzyć własne przedsiębiorstwo (78 osób), jedynie co dziesiąta chciała to zrobić jeszcze w trakcie studiów, 29 – po studiach (37,2%), nieco ponad połowa – w bliżej nieokreślonej przyszłości (41 pań). Trzy czwarte badanych zamierzało świadczyć usługi, co dziesiąta osoba – produkować. Jeśli chodzi o formę prawną przyszłego przedsiębiorstwa, panie preferowały indywidualną działalność gospodarczą (45%), spółkę chciała założyć co dziesiąta osoba; 41,3% badanych w momencie przeprowadzania badania nie wiedziało jeszcze, jaką formę wybierze.

Dwie trzecie kobiet uważało się za mniej lub bardziej przedsiębiorcze, przy czym najwięcej było osób „raczej przedsiębiorczych”, najmniej – „zdecydowanie przedsiębiorczych” (odpowiednio 46,7% i 6,6%). Co piąta kobieta określiła siebie jako „nieprzedsiębiorczą”; tu również dominowały osoby „raczej nieprzedsiębiorcze” (17,5%). Nieco więcej niż co dziesiąta kobieta nie była w stanie dokonać samooceny w tym zakresie (25 osób).

Czynniki społeczne. Wśród tych czynników należy zwrócić uwagę na takie elementy polityki społeczno-gospodarczej, jak formy wspierania przedsiębiorczości oraz kształcenie w zakresie przedsiębiorczości, a także postrzegane bariery działalności gospodarczej.

Formy wspierania przedsiębiorczości. Studenci, zapytani o możliwość pozyskania środków na działalność gospodarczą, udzielali wiele różnych odpowiedzi, które można podzielić na dwie ogólne kategorie: podmioty wspierające oraz formy wsparcia. Wśród form wsparcia badani wymieniali m.in.: kredyty; dotacje; pożyczki; dofinansowania/dopłaty; udział w programach wspierania przedsiębiorczości (w tym: dla bezrobotnych; dla studentów; rozwoju miast i gmin – w tym środowisk wiejskich); spadki i wygrane. Pojedyncze osoby podały również wejście w spółkę z innym przedsiębiorcą, udział w programie „Dragon’s Den” oraz współpracę z „Aniołami biznesu”. Pojawiały się również formy wynikające z własnej zaradności: ciężka praca; handel; zaczynanie „od zera”; odkładanie własnych oszczędności (w tym właściwe ich ulokowanie); zarobek (z pracy tymczasowej; z innej pracy; wakacyjny; uzyskany z pracy poza granicami Polski). Niektóre osoby wymieniały także stypendia, będące co do zasady formą wsparcia studentów z tytułu trudnej sytuacji materialnej, niepełnosprawności, za osiągnięcia naukowe, sportowe czy artystyczne, a nie z tytułu rozpoczynania działalności gospodarczej. W pojedynczych przypadkach studenci wskazywali również na działalność przestępczą jako źródło kapitału: kradzież, oszustwa bankowe.

Kształcenie w zakresie przedsiębiorczości. Większość studentów (61,5% badanych) zadeklarowała, że w trakcie studiów miała przedmioty dotyczące przedsiębiorczości lub pokrewne. W tej grupie było 7 osób, które wskazały, że takie przedmioty miały, ale nie potrafiły

podać ich nazw. Studenci podawali najczęściej po jednej nazwie przedmiotu (219 osób), po dwie – 165 osób, 94 – po trzy, 25 – po cztery, 8 – po pięć i 6 osób – po siedem. Wymienione przez respondentów przedmioty można ująć w 5 grup: przedmioty wprost dotyczące przedsiębiorczości (m.in.: podstawy przedsiębiorczości); przedmioty ekonomiczne (np. mikro- i makroekonomia, ekonomia sektora publicznego, ekonomika i organizacja środowiska pracy, ekonomika produkcji); przedmioty zarządcze (m.in.: podstawy organizacji i zarządzania, zarządzanie małym i średnim przedsiębiorstwem, zarządzanie biznesem, logistyka); przedmioty finansowe (np. podstawy finansów przedsiębiorstw, finanse i rachunkowość, analiza rynkowa); inne (marketing, podstawy prawa, ochrona własności intelektualnej, ergonomia, prakseologia, politologia, statystyka). W katalogu przedmiotów najczęściej wymieniano mikroekonomię (69 wskazań), podstawy zarządzania (41 wskazań), ekonomia (40 wskazań), zarządzanie zasobami ludzkimi (34 wskazania), makroekonomię (30 wskazań) oraz podstawy przedsiębiorczości i przedsiębiorczość – odpowiednio po 26 i 23 wskazania. Pojedyncze wskazania dotyczyły m.in. takich przedmiotów, jak: statystyka, procesy produkcyjne, zarządzanie produkcją i usługami, finanse publiczne, logistyka i controlling w przedsiębiorstwie, zastosowanie technik komputerowych w przedsiębiorstwie.

Bariery działalności gospodarczej. Respondentów, którzy zakończyli prowadzenie działalności gospodarczej (7 osób), oraz osoby, które nie zamierzają podjąć się prowadzenia własnego przedsiębiorstwa (105 osób), zapytano o „hamulce” przedsiębiorczości. Wśród czynników o co najmniej umiarkowane sile oddziaływania respondenci wymieniali przede wszystkim czynniki o charakterze finansowym: wysokie podatki, wysokie koszty prowadzenia działalności, wysokie oprocentowanie kredytu i brak pieniędzy, ale także biurokrację, nieprzyjemne przepisy prawne czy bankructwo/upadłość. Do czynników co najwyżej słabych należały: brak predyspozycji, brak pomysłów na dobry biznes, brak użytecznych kontaktów/znajomości, strach przed porażką i niepewność powodzenia biznesu, a także brak programów wspierających przedsiębiorczość studencką; były to zatem czynniki przede wszystkim niematerialne, o charakterze osobowym. Status „byłego przedsiębiorcy” czy „osoby nieprzedsiębiorczej” praktycznie nie różnicował odpowiedzi. Różnica występowała w przypadku niepewności powodzenia biznesu: w przypadku osób nie zamierzających prowadzić działalności czynnik ten występował na piątym miejscu wśród barier o co najmniej umiarkowanej sile oddziaływania. Występowały też niewielkie różnice w kolejności wskazań.

Czynniki środowiskowe. Do tej kategorii czynników można zaliczyć infrastrukturę wspierania przedsiębiorczości. Studenci dostrzegali w otoczeniu wiele różnych podmiotów formalnych i nieformalnych, które mogą służyć wsparciem przy rozpoczynaniu i kontynuacji działalności gospodarczej. Wśród podmiotów wspierających przedsiębiorczość podawano różnego typu „instytucje oferujące pomoc”. Najczęściej wymieniano urzędy (w tym w szczególności urzędy samorządu terytorialnego wszystkich szczebli, urzędy wojewódzkie, urzędy skarbowe, a także powiatowe urzędy pracy) i banki. Często pojawiała się też Unia Europejska. Wymieniano również takie podmioty, jak: Organizacja Pracodawców Ziemi Lubuskiej (OPZL), Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON), Agencja Rozwoju Regionalnego (ARR), inkubator (przedsiębiorczości), sponsorzy/inwestorzy, spółki, fundacje i stowarzyszenia, a nawet uniwersytet. Wśród podmiotów nieformalnych wymieniano przede wszystkim rodzinę (rodziców, teściów, dziadków), jak również znajomych (m.in.

przyjaciół, sąsiadów). Respondenci mieli niekiedy problemy ze sprecyzowaniem, o jaki podmiot chodzi. Pojawiały się odpowiedzi wskazujące na bliżej nieokreślone „ministerstwo”, „urzędy polskie”, „powiat miasta”, „prezydenta” czy NCiBR zamiast NCBiR – Narodowe Centrum Badań i Rozwoju.

Podsumowanie

Na podstawie przeprowadzonych badań nasuwają się następujące wnioski:

1. Na „kapitał przedsiębiorczy” – w opinii respondentów – składają się takie cechy, jak odpowiedzialność, systematyczność, pewność siebie, zorganizowanie, kultura osobista, wytrwałość, ambicja, konsekwencja i gotowość do współpracy.
2. Większość studentów uważa się za osoby przedsiębiorcze. Wiek i niepełnosprawność w niewielkim stopniu różnicuje te opinie. Znaczny odsetek osób przedsiębiorczych (ponad 70%) wskazuje, że dostrzegają oni przedsiębiorczość w zakresie wektora dostępnych im możliwości. Niejednokrotnie przeradza się ona w rzeczywiste funkcjonowanie.
3. W każdej z grup przedsiębiorców (czynni, byli i potencjalni) znajdują się osoby, które mają w pewnym stopniu obniżone poczucie sprawstwa w wyniku odczuwania obaw co do możliwości zdobycia zatrudnienia na rynku pracy. Osoby te czuły się zmuszone do podjęcia własnej działalności gospodarczej; ich odsetek wahał się od 40% do 78,7%. W większości siła tych oddziaływań była znaczna. Na brak wpływu wskazywało maksymalnie 20% przedsiębiorców.
4. Przedsiębiorcy umieją dostrzec szanse przedsiębiorcze pojawiające się w ich otoczeniu. Najczęściej źródłem pomysłów na biznes były: obserwacja potrzeb, doświadczenie oraz własne zainteresowania.
5. Według respondentów najczęściej bodźcami do zajęcia się własnym biznesem były: chęć realizacji zainteresowań i marzeń, bycie niezależnym, korzyści finansowe oraz wykorzystanie własnego doświadczenia i wiedzy.
6. Najpopularniejszym rodzajem działalności gospodarczej były usługi, a najpopularniejszą formą prawną przedsiębiorstwa – indywidualna działalność gospodarcza.
7. Wśród najczęściej wymienianych przez respondentów antybodźców do stworzenia własnego przedsiębiorstwa były czynniki finansowe: wysokie podatki, wysokie koszty prowadzenia działalności, wysokie oprocentowanie kredytu i brak pieniędzy, oraz pozafinansowe: głównie biurokracja i nieprzyjazne przepisy prawne.
8. Studenci dostrzegali zarówno wiele różnych form wspierania przedsiębiorczości, jak i podmiotów służących takim wsparciem. Nie zawsze jednak potrafili precyzyjnie podać nazwy tych podmiotów czy form, co może wynikać z jednej strony z pewnych niedostatków edukacji w zakresie przedsiębiorczości, w części opartej o popularne informacje z mass-mediów, a z drugiej – z braku zainteresowania tą formą pracy zawodowej czy samorealizacji (co trzecia osoba uważa się za mniej lub bardziej „nieprzedsiębiorczą”).

Koncepcja zorientowana na ludzkie możliwości pozwala na szersze spojrzenie na zagadnienie przedsiębiorczości – nie tylko w odniesieniu do ludzi młodych. Ważnym aspektem wydaje się uwzględnianie aspektu sprawstwa jednostki oraz swobody wyboru takiej drogi kariery zawodowej, a także ich konsekwencji. Aspekt ten rzadko występuje w literaturze

przedmiotu. Rozmowy z czynnymi przedsiębiorcami z wieloletnim stażem potwierdzają, że zjawisko to występuje dość często, a sami przedsiębiorcy chętnie zrezygnowaliby z takiej działalności i podjęli zatrudnienie zależne. Wydaje się to wskazywać na „zmęczenie materiału” wynikające nie tylko z borykaniem się z trudnościami rynkowymi w obliczu kryzysu gospodarczego, ale również z ciągłej konieczności nadążania za szybko zmieniającymi się przepisami prawa – dotyczącymi nie tylko działalności gospodarczej sensu stricto, ale także przepisów podatkowych, prawa pracy, BHP, a także związanych chociażby z zatrudnianiem osób z różnymi rodzajami i stopniami niepełnej sprawności. Podobnie zmuszanie pracowników do samozatrudnienia może mieć negatywne skutki zarówno dla nowopowstałego podmiotu gospodarczego, jak i dla osoby go prowadzącej. Zgodnie z przysłowiem „z niewolnika nie ma robotnika”; zatem niechętnie prowadzona działalność może szybciej zakończyć się upadłością czy bankructwem. Frustracja i niepokój związane z przymusem przedsiębiorczości może zwiększać ryzyko załamania nerwowego czy chorób psychicznych – w przeciągu ostatnich lat występuje zauważalny statystycznie wzrost zachorowań na tego typu choroby. Zgodnie z informacją o realizacji Narodowego Programu Ochrony Zdrowia Psychicznego, między latami 1990 i 2010 wskaźnik zachorowań na zaburzenia psychiczne wzrósł ponad dwukrotnie w opiece ambulatoryjnej: o 124% (z 1629 do 3655 na 100 tys. ludności) i o 51% w opiece stacjonarnej (z 362 do 548 na 100 tys. ludności)⁵⁴. Z czasem mogą ujawnić się choroby somatyczne będące pochodnymi długotrwałego stresu. Obniża to dobrostan zarówno samej jednostki, jak i jej gospodarstwa domowego, a także nie pozostaje bez wpływu na ogół społeczeństwa: przede wszystkim zmniejsza wpływy budżetowe z tytułu działalności gospodarczej oraz powoduje wzrost kosztów społecznych związanych z leczeniem i rehabilitacją tych osób.

Przyjrzenie się zagadnieniu przedsiębiorczości z szerszej perspektywy daje możliwość lepszego kształtowania polityki społeczno-gospodarczej w zakresie pobudzania przedsiębiorczości społeczeństwa, w szczególności wśród osób z wyższym wykształceniem. Lepiej dobrane instrumenty aktywizacji i wsparcia mogą przełożyć się nie tylko na wzrost gospodarczy i rozwój kraju, ale także – w sferze społecznej – na większy dobrostan i lepszą jakość życia jednostek i ich gospodarstw domowych.

Bibliografia

- Acs Z.J., Desai S., Hessels J., *Entrepreneurship, economic development and institutions*, “Small Business Economics” 2008, 31, pp. 219-234.
- Acs Z.J., Szerb L., *Entrepreneurship, economic growth and public policy*, “Small Business Economics” 2009, 28, pp. 109-122.
- Awaria w elektrowni jądrowej Fukushima Daiichi spowodowana najsilniejszym od 140 lat trzęsieniem ziemi w Japonii, <http://ncbj.edu.pl/fukushima/awaria-w-elektrowni-j%C4%85drowej-fukushima-daiichi> [2015-05-30].
- Bartelheimer P., Leßmann O., Matiaske W., *The Capability Approach: A New Perspective for Labor Market and Welfare Policies?*, “Management Review”, 23(2), 93-97.
- Batorski D., Płoszaj A., Jasiewicz J., Czerniawska D., Peszat K., *Diagnoza i rekomendacje w obszarze kompetencji cyfrowych społeczeństwa i przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu w kontekście zaprogramowania wsparcia w latach 2014-2020*, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa 2012, http://www.euroreg.uw.edu.pl/dane/web_euroreg_publications_files/3513/ekspertyza_mrr_kompetencjcyfrowe_2014-2020.pdf [2015-06-04].

⁵⁴ Informacja o realizacji działań wynikających z Narodowego Programu Ochrony Zdrowia Psychicznego w 2011 roku, Ministerstwo Zdrowia, Warszawa 2013, s. 9.

- Blanchflower D.G., Oswald A.J., Stutzer A., *Latent entrepreneurship across nations*, "European Economic Review" 2001, No. 45, pp. 680-691.
- Carayannis E.G., Samara E.T., Bakouros Y.L., *Innovation and Entrepreneurship. Theory, Policy and Practice*, Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London, 2015.
- Carter I., *Choice, freedom, and freedom of choice*, "Soc. Choice and Welfare" 2004, 22, pp. 61-81.
- Davidsson P., Low M.B., Wright M., *Editor's Introduction: Low and MacMillan Ten Years On: Achievements and Future Directions for Entrepreneurship Research*, "Entrepreneurship: Theory and Practice" 2001, 25(4), 5-16.
- Davies H., *A Review of Enterprise and the Economy in Education*, HMSO, Norwich 2002.
- Efekty walki z wykluczeniem cyfrowym, <http://www.portalsamorzadowy.pl/spoleczenstwo-informacyjne/efekty-walki-z-wykluczeniem-cyfrowym,52276.html> [2015-06-11]
- Estrin S., Meyer K.E., Bychkova M., *Entrepreneurship in Transition Economies*, [in:] M. Casson, B. Yeung, A. Basu, N. Wadeson (eds.), *The Oxford Handbook of Entrepreneurship*, Oxford University Press, Oxford 2006, pp. 693-725.
- Gartner W.B., "Who is an Entrepreneur?" is the Wrong Question, "Entrepreneurship: Theory and Practice" 1989, Vol. 13, 47-68.
- Gifford S., *Limited entrepreneurial attention and economic development*, "Small Business Economics" 1998, 10, p. 17-30.
- Global Entrepreneurship Monitor Polska. Raport z badań 2013*, PARP, Warszawa 2014.
- Goerne A., *The capability approach in social policy analysis. Yet another concept?*, Working Papers on the Reconciliation of Work and Welfare in Europe, REC-WP03/2012.
- Gries T., Naude W., *Entrepreneurship and human development: A capability approach*, "Journal of Public Economics" 2011, 95, pp. 216-224.
- Grilo I., Irigoyen J.M., *Entrepreneurship in the EU: To wish and not to be*, "Small Business Economics" 2006, 26(4), 305-318.
- Grilo, I., Thurik, R., *Latent and actual entrepreneurship in Europe and the US: Some recent developments*, "The International Entrepreneurship and Management Journal" 2005, 1(4), 441-459.
- Hamilton B.H., *Does entrepreneurship pay? An empirical analysis of the returns to self-employment*, "Journal of Political Economy" 2000, 108(3), 604-631.
- Hébert R., Link A., *The Entrepreneur*, Praeger Publishers, New York 1982.
- Informacja o realizacji działań wynikających z Narodowego Programu Ochrony Zdrowia Psychicznego w 2011 roku*, Ministerstwo Zdrowia, Warszawa 2013.
- Johns H., *Stigmatization of Dalits in access to water and sanitation in India*, National Campaign on Dalit Human Rights, http://idsn.org/wpcontent/uploads/user_folder/pdf/New_files/UN/HRC/Stigmatization_of_dalits_in_access_to_water_sanitation.pdf [2015-04-05].
- Kapusta F., *Przedsiębiorczość. Teoria i praktyka*, Wyd. Forum Naukowe, Poznań-Wrocław 2006.
- Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie ramy odniesienia*, załącznik do Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE), Dz.Urz. Unii Europejskiej z dnia 30.12.2006, s. 17-18, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=PL> [2015-06-14].
- Kotarbiński T., *Wybór pism. Tom I – Myśli o działaniu*, PWN, Warszawa 1957.
- Kowalczyk H., *Polityka zatrudnienia w Unii Europejskiej*, Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego 2008, 22, s. 397-406.
- Krishnaraj M., *Women and Water: Issues of Gender, Caste, Class and Institutions*, "Economic&Political Weekly" 2011, Vol. XLVI, No. 18, pp. 37-39.
- Krydowski M., *Kryzys – początek recesji czy szansa na sukces?*, „Bezpieczeństwo i Technika Pożarnicza” 2010, Vol. 17/1/10, s. 47-62.
- Licht A.N., *The Entrepreneurial spirit and what the law can do about it*, "Comparative Labor Law and Policy Journal" 2007, 28, p. 817-862.
- Lichtarski J., Karaś M., *Pojmowanie przedsiębiorczości i warunkujące ją czynniki*, [w:] K. Jaremczuk (red.), *Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorczości – szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo PWSZ, Tarnobrzeg 2003.
- Lippmann S., Davis A., Aldrich H.E., *Entrepreneurship and inequality*, Research in the Sociology of Work 2005, Volume 15, pp. 3-31.
- Low M.B., MacMillan I.C., *Entrepreneurship: Past Research and Future Challenges*, Journal of Management 1988, 14, 139-161.
- Minniti M., Naude W.A., *What do we know about the patterns and determinants of female entrepreneurship across countries?*, "The European Journal of Development Research" 2010, 22, pp. 1-17.
- Morris M.H., *Entrepreneurial Intensity*, Westport, London-Quorum Books 1998.

- Moskowitz T.J., Vissing-Jorgensen A., *The return to entrepreneurial investment: a private equity premium puzzle?*, "The American Economic Review" 2002, 92, pp. 745-779.
- Nambiar S., *Capabilities, conversion factors and institutions*, "Progress in Development Studies" 2013, 13, 3, pp. 221-230.
- Piecuch T., *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*, Wyd. C.H. Beck, Warszawa 2013.
- Pierik R., Robeyns I., *Resources versus Capabilities: Social Endowments in Egalitarian Theory*, "Political Studies" 2001, Vol. 5, pp. 133-152.
- Popiołek M., *Wykluczenie cyfrowe w Polsce*, <https://www.ur.edu.pl/file/50181/24.pdf> [2015-06-12].
- Regionalny Program Operacyjny Województwa Śląskiego na lata 2014-2020. Szczegółowy opis osi priorytetowych*, Zarząd Województwa Śląskiego, Katowice 2015, s. 161, (<https://rpo.slaskie.pl/media/files/cms/DOKUMENTY%20REG./SZOOP%20RPO%20WSL%202014-2020%20wersja%2007.05.2015.pdf>) [2015-06-20].
- Reynolds P., Bosma N., Autio E., Hunt S., De Bono N., Servais I., et al., *Global entrepreneurship monitor: Data collection design and implementation 1998-2003*, "Small Business Economics" 2005, 24(3), 205-231.
- Reynolds P.D., *Creative Destruction: Source or Symptom of Economic Growth?*, [in:] Z. Acs, B. Carlsson, C. Karlsson (eds.), *Entrepreneurship, Small and Medium-Sized Enterprises and the Macroeconomy*, Cambridge University Press, Cambridge, UK 1999, pp. 97-136.
- Robeyns I., *The Capability Approach: An Interdisciplinary Introduction*, University of Amsterdam: Amsterdam 2003.
- Sen A.K., *Development as freedom*, Knopf: New York 1999.
- Shane S., Venkataraman S., *The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research*, "Academy of Management Review" 2000, 25, 217-226.
- Srinivas M.N., *Caste in Modern India*, Asia Publishing House, Bombay 1962.
- Sukces w czasie kryzysu?*, <http://www.eioba.pl/a/3pzc/sukces-w-czasie-kryzysu> [2015-06-12].
- The Capability Approach*, <http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/> [2015-06-14].
- Trani J.-F., Bakhshi P., Bellanca N., Biggeri M., Marchetta F., *Disabilities through the Capability Approach lens: Implications for public policies*, "ALTER, European Journal of Disability Research" 2011, Vol. 5, Iss. 3, pp. 143-157.
- Trzy lata po awarii w Fukushima – podsumowanie wydarzeń i obecna sytuacja*, <http://nuclear.pl/wiadomosci,news,14031101.html> [2015-05-30].
- Tsunami*, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Tsunami> [2015-05-30].
- Tytyk E., *Antynomie w projektowaniu*, "Projektowanie i Systemy" 2003, tom XVII, s. 55-64.
- Uczą i rehabilitują*, http://www.pi.gov.pl/PARPFiles/file/PPP/Historie_Sukces/Ucza_i_rehabilituja.pdf [2015-06-14].
- van Stel A., Storey D., Thurik A., *The effect of business regulations on nascent and young business entrepreneurship*, "Small Business Economics" 2007, 28(2), 171-186.
- Wennekers S., Thurik R., *Linking Entrepreneurship and Economic Growth*, "Small Business Economics" 1999, 27-55.

Akty prawne:

- Ustawa z dnia 15 września 2000 r. Kodeks spółek handlowych, Dz.U. 2000, nr 94, poz. 1037 ze zm.
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, Dz.U. 2004, nr 99, poz. 1001 ze zm.
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny, Dz.U. 1964, nr 16, poz. 93 ze zm.
- Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Dz.U. 1997, nr 123, poz. 776 ze zm.

III. KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ

Eugeniusz Szymik

Ilona Copik

WYOBRAŻENIOWY OBRAZ NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO W OPINII STUDENTÓW

Streszczenie

Artykuł przybliży czytelnikowi wyobrażeniowy obraz nauczyciela akademickiego. Z przeprowadzonych badań wynika, że studenci oczekują kreatywnego wykładowcy, erudyty, przekazu-jącego wiedzę w sposób jasny i zrozumiały, szanującego i respektującego ich prawa. Wykładowca ten, chcąc wzbudzić zainteresowanie studentów daną tematyką, powinien wykorzystywać w swojej pracy najczęściej takie pomoce dydaktyczne, jak: prezentację multimedialną, sprzęt multimedialny, filmy. Analiza materiału badawczego wykazała również, iż na indywidualny styl prowadzenia zajęć składa się nie tylko wiedza i doświadczenie, ale także osobowość wykładowcy i jego nastawienie do studentów, nade wszystko zaś kompetencje komunikacyjne.

Słowa kluczowe: nauczyciel, student, obraz nauczyciela.

IMAGINATIVE PICTURE OF ACADEMIC STAFF IN THE OPINION OF STUDENTS

Abstract

The article introduces the reader to an imaginative picture of the academic teacher. The study shows that students want the creative faculty, erudite, transferring knowledge in a clear and understandable, respectful and respecting their rights. The lecturer is, trying to arouse the students more interested in a particular subject, you should use in their work often such teaching aids like multimedia presentation, multimedia and video. Analysis of the research material also showed that the individual style of teaching involves not only knowledge and experience, but also personality and his attitude of teachers to students, above all, communicative competence.

Key words: teacher, student, painting teacher.

Wprowadzenie

W dobie przeobrażeń społecznych, związanych z wkraczaniem naszej kultury w erę informacyjną, transformacji ulegają coraz to nowe obszary ludzkiej egzystencji. Widoczne staje się w całej pełni to, co przewidywał główny przedstawiciel determinizmu technologicznego w naukach o kulturze – Marshall McLuhan¹, iż wytworzone przez człowieka technologie wpływają na jego zachowania. W demokratycznej i otwartej strukturze sieci społecznych, jakiej doświadczamy za sprawą Internetu, tworzą się inne od dotychczasowych formy więzi międzyludzkich i ujawniają się nowe sposoby pozyskiwania wiedzy. Powstająca na naszych

¹ M. McLuhan, *Wybór tekstów*, Poznań 2001.

oczach globalna wspólnota użytkowników, która sytuuje się poza tradycyjną czasoprzestrzenią, powołuje nowe praktyki komunikacyjne.

Konsekwencją tego stanu rzeczy jest powstawanie formacji, którą nazwać można kulturą uczestnictwa, a której istotą jest szeroko pojęta interaktywność². Tworzą ją nowe strategie mentalne wykształcone w dyskursywnej, dialogicznej przestrzeni sieci, pośród których za najważniejsze badacze uznają: stałą gotowość komunikacyjną uczestników, swobodny przepływ informacji, negocjację znaczeń, intersubiektywne praktyki klasyfikacji wiedzy. W kulturze uczestnictwa, której znamionym reprezentantem jest na przykład Wikipedia, widoczne są transformacje metod porządkowania wiedzy. Ich najbardziej widocznym efektem jest nagromadzenie informacji rozmaitej proveniencji na zasadzie równorzędności znaczeń i zmieszanie wiedzy eksperckiej z potoczną. Tym samym potwierdza się fakt, iż substancjalna, niekwestionowana wiedza, która od czasów Arystotelesa miała charakter obiektywny i związana była z Prawdą, definitywnie traci swe fundamenty, ustępując miejsca strategiom kognitywnym opartym na subiektywizmie.

Na fali procesów kulturowej przemiany współczesnego świata z konieczności zmienia się namysł nad edukacją – jej rolą społeczną, kształtem organizacyjnym, treściami programowymi i formami ich przekazu. Wśród tych zagadnień nie można pominąć refleksji na temat roli nauczyciela, który, pomimo przemian społecznych związanych z zachwianiem hierarchii wiedzy oraz zmianą paradygmatu komunikacyjnego, nadal jawi się jako główny podmiot działań edukacyjnych odpowiedzialny za jakość kształcenia³. W nowych warunkach postępującej zmiany rodzą się rozliczne pytania: jaka jest dzisiaj rola nauczyciela akademickiego? Czy studenci, będący przecież wiodącymi uczestnikami społeczności Wiki, zaktywizowanymi przez globalne nawyki poznawcze, w sytuacji powszechnej dostępności wiedzy potrzebują autorytetu mistrza? Czy też preferują w miejsce nobliwego wykładowcy – trenera, facylitatora, koordynatora wspólnych działań, partnera interakcji, z którym można nawiązać relacje dialogowe? A może w niedalekiej przyszłości, w dobie dalszej technologizacji nauczyciel z krwi i kości w ogóle nie będzie już potrzebny, zastąpi go terminal komputerowy, platforma internetowa, cyborg, maszyna? Czy odchodzi do lamusa styl autokratyczny, do niedawna zdawałoby się bazowy na polskich uczelniach, wypierany przez praktyki partnerstwa i dyskusji? Jaki w związku z tym styl prowadzenia zajęć jest atrakcyjny dla dzisiejszej młodzieży akademickiej? Jakie cechy osobowościowe i kompetencje komunikacyjne powinien posiadać prowadzący?

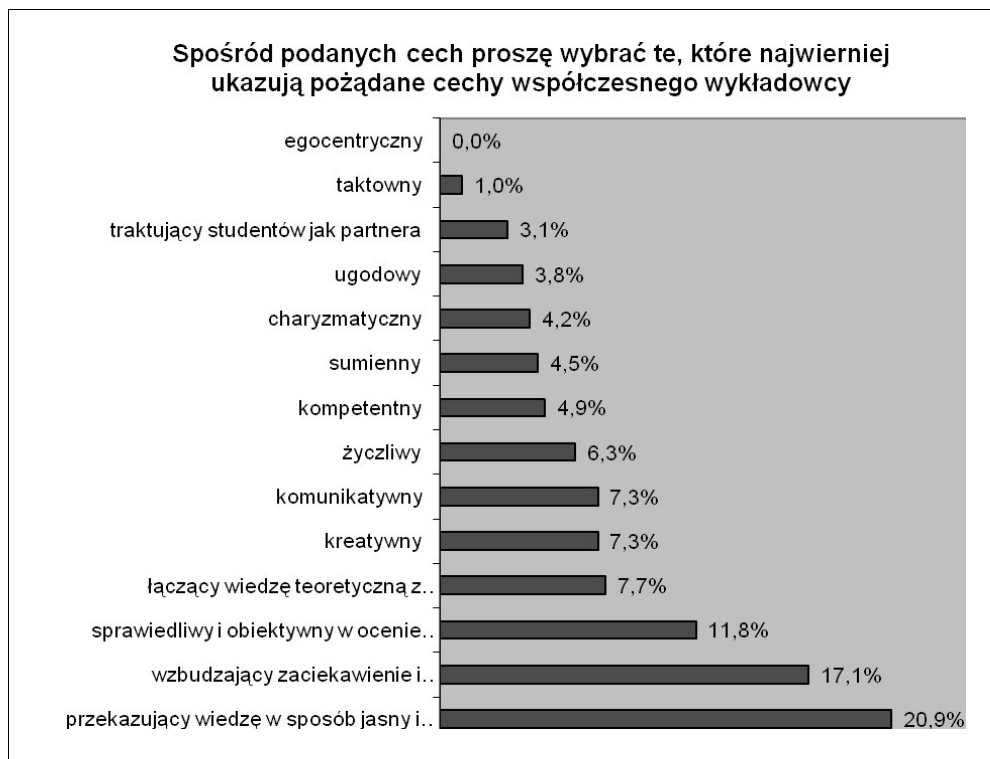
Na te pytania staramy się odpowiedzieć w niniejszym artykule, który podejmuje problem wyobraźniowego, a zatem mającego charakter postulatyczny, wizerunku nauczyciela akademickiego w opinii studentów współczesnej szkoły wyższej. Wnioski sformułowaliśmy na podstawie badań sondażowych, którymi objęto wybraną losowo grupę studentów Gliwickiej Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości. Ankietowaniu poddano 250 osób, wśród których największej reprezentantów miał kierunek: pedagogika o specjalności edukacja wczesnoszkolna z wychowaniem przedszkolnym, natomiast najsłabiej były reprezentowane kierunki o nachyleniu ścisłym (ekonomia) i artystycznym (wzornictwo).

² A. Maj, *Wikifikacja wiedzy, Travel 2.0 i globalhood*, [w:] A. Maj, M. Derda-Nowakowski (red.), *Kody McLuhana topografia nowych mediów*, Katowice 2009, s. 134-168.

³ Zob.: Ch. Day, *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, Gdańsk 2008.

Wyniki badań

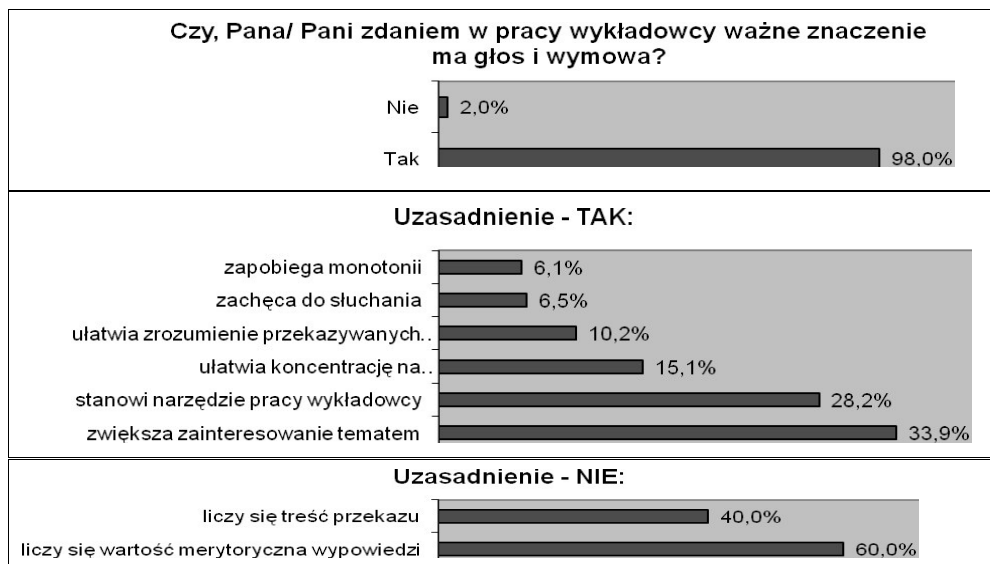
Opinie studentów zostały zaprezentowane w formie wykresów. Wyniki badań wskazują, iż w opinii studentów najczęściej pojawiły się następujące pożądane cechy współczesnego wykładowcy (rys. 1): przekazujący wiedzę w sposób jasny i zrozumiały, wzbudzający zaciekawienie i zainteresowanie tematem, omawianym zagadnieniem, sprawiedliwy i obiektywny w ocenie studentów, łączący wiedzę teoretyczną z praktyczną z innymi dziedzinami wiedzy, komunikatywny, kreatywny.



Rys. 1. Pożądane cechy współczesnego wykładowcy

Źródło: opracowanie własne.

Zamieszczone na rysunku 2 wyniki badań uwiadcniają, że studenci są przekonani o tym, iż barwa głosu i wymowa mają duże znaczenie w pracy wykładowcy. A oto niektóre z wypowiedzi studentów ilustrujące powyższą tezę: „stanowi narzędzie pracy wykładowcy”, „zwiększa zainteresowanie tematem”, „ułatwia koncentrację na prezentowanych treściach”, „ułatwia zrozumienie przekazywanych treści przez wykładowcę”.



Rys. 2. Znaczenie głosu i wymowy w pracy wykładowcy

Źródło: opracowanie własne.



Rys. 3. Pomoce dydaktyczne wykorzystywane najczęściej w pracy nauczyciela akademickiego

Źródło: opracowanie własne.

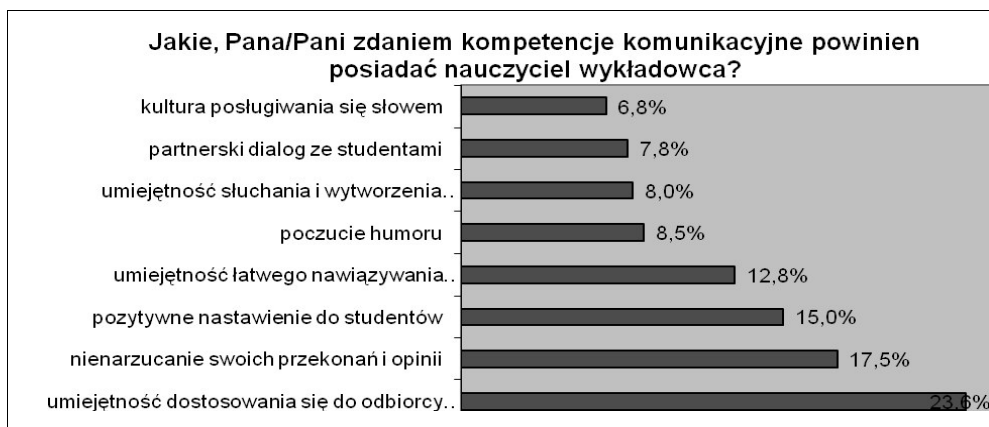
Rysunek 3 ilustruje, jakie pomoce dydaktyczne najczęściej wykorzystują nauczyciele akademicy w swojej pracy. Są to: prezentacja multimedialna, sprzęt multimedialny, filmy.



Rys. 4. Elementy składające się na indywidualny styl prowadzenia zajęć dydaktycznych przez wykładowcę

Źródło: opracowanie własne.

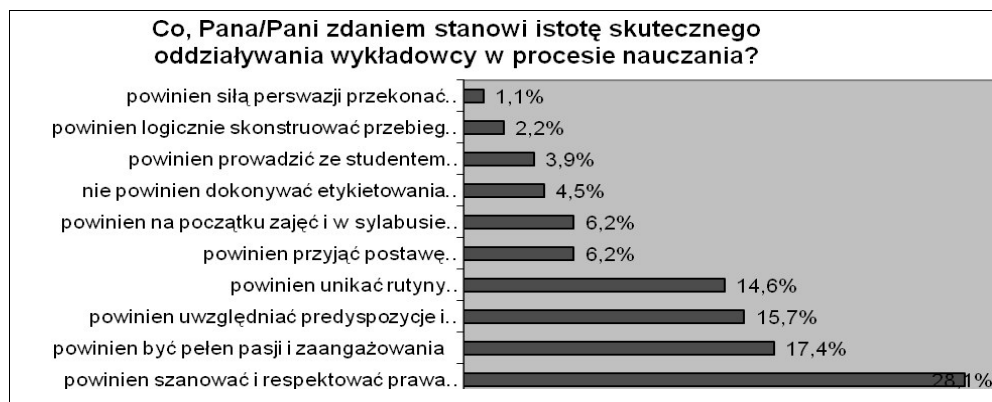
Rysunek 4 unaocznia, iż na indywidualny styl prowadzenia zajęć dydaktycznych przez wykładowcę składają się przede wszystkim takie elementy, jak: wiedza, doświadczenie, osobowość wykładowcy, nastawienie do studentów.



Rys. 5. Kompetencje komunikacyjne nauczyciela wykładowcy

Źródło: opracowanie własne.

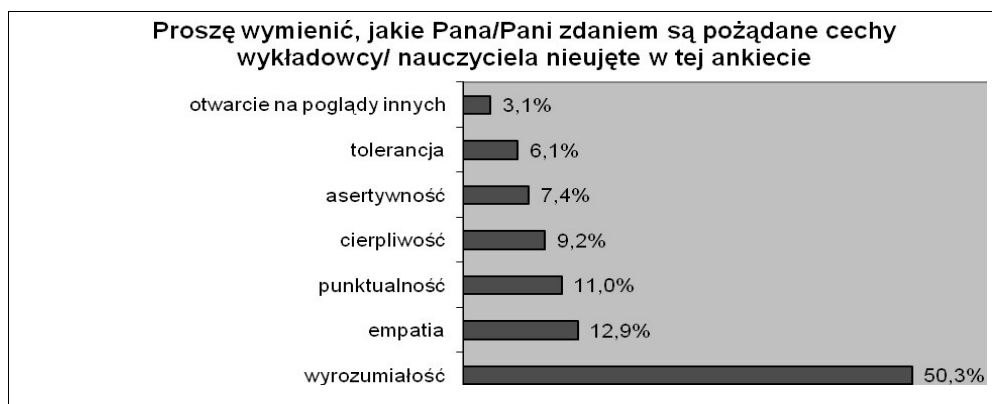
Zdaniem studentów, nauczyciel-wykładowca powinien posiadać następujące kompetencje komunikacyjne: umiejętność dostosowania się do odbiorcy w zakresie przekazywania wiedzy w sposób przystępny i zrozumiały dla studenta, nienarzucanie swoich przekonań i opinii, pozytywne nastawienie do studentów, umiejętność łatwego nawiązywania kontaktów (rys. 5).



Rys. 6. Istota skutecznego oddziaływania wykładowcy w procesie nauczania

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zamieszczonych na rysunku 6 wynika, że istotę skutecznego oddziaływania wykładowcy w procesie nauczania stanowią następujące przesłanki: powinien on szanować i respektować prawa studentów, uwzględniać ich predyspozycje i możliwości, unikać rutyny zawodowej, stereotypowego myślenia, własnych emocji w ich ocenianiu, być pełen pasji i zaangażowania.



Rys. 7. Pożądane cechy nauczyciela wykładowcy nieujęte w ankiecie

Źródło: opracowanie własne.

W opinii studentów na szczególną uwagę zasługują również takie cechy nauczyciela wykładowcy, które nie zostały ujęte w ankiecie, jak: wrozumiałość, empatia, punktualność, cierpliwość, tolerancja (rys. 7).



Rys. 8. Niepożądane cechy nauczyciela wykładowcy nieujęte w ankiecie

Źródło: opracowanie własne.

Studenci dostrzegli również niepożądane cechy nauczyciela wykładowcy, które nie zostały uwzględnione w ankiecie (rys. 8). Zaliczyli do nich: poczucie wyższości, snobizm, zarozumiałość, egocentryzm, słabe przygotowanie do zajęć.

Podsumowanie

Na podstawie uzyskanych wyników badań można wysnuć wniosek, iż w opinii studentów podstawową rolą nauczyciela akademickiego jest przekazywanie wiedzy. Obraz wykładowcy idealnego, jaki wyłania się z ankiet, wbrew oczekiwaniom, nie przypomina wizerunku chętnie dzisiaj lansowanego – instruktora czy trenera poszukującego coraz to nowych, skutecznych metod i technik nauczania, służących aktywizowaniu grupy. Studenci preferują w jego miejsce raczej tradycyjnego profesora – strażnika wiedzy, erudyte świetnie przygotowanego do zajęć pod względem merytorycznym i metodycznym, doświadczonego przewodnika po meandrach wiedzy, wyposażonego jednak w konkretne kompetencje komunikacyjne. To umiejętność przekazywania informacji w sposób jasny i zrozumiały wybija się bowiem w wypowiedziach studenckich na pierwszy plan, do kluczowych ankietowani zaliczają także umiejętność zaciekawienia omawianymi zagadnieniami, przedstawienia materiału w sposób interesujący.

Z ankiet wynika to, co zauważył już Kazimierz Czerwiński, iż młodzi ludzie „nie tęsknią za postmodernistycznym relatywizmem i „migotaniem znaczeń”, w każdym razie – nie tam, gdzie odbywa się kształcenie. Tu objawia się po prostu chęć gotowej, ułożonej wiedzy”⁴. Uczelnia zatem, zdaniem młodych, nie jest miejscem poszukiwania, lecz tylko formą przekazu. Czyżby interaktywność była wyłącznie domeną sieci, światów wirtualnych i technoparties, zaś szkoła wyższa pozostawała zaledwie kolejnym koniecznym stopniem socjalizacji, przestrzenią przyswajania norm i kanonów wiedzy ujętej w klarowny kształt?

⁴ K. Czerwiński, *Zajęcia ze studentami jako próba dialogu*, [w:] W.J. Maliszewski (red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji. Dyskurs nad rolą komunikowania*, Toruń 2006, s. 41.

Z roli, jaką pełnić ma wykładowca, wynika pożądany styl jego pracy dydaktycznej. Według wyników badań studenci odrzucają raczej zdecydowanie styl autorytarny – są wyczuleni na przykład na to, by wykładowca nie narzucał im swoich opinii, pragną, by był on wyrozumiały, szanował i respektował ich prawa. Partnerski dialog ze studentami także nie cieszy się jednak popularnością, zaledwie 31 osób wskazało tę formę nawiązywania komunikacji w relacjach student – nauczyciel. W zakresie postulowanego stylu pracy rysuje się więc pewna antynomia, którą tworzy z jednej strony potrzeba otwartości prowadzącego i honorowania innych niż własne opinii, co naprowadza na orientację dialogiczną, dyskusyjną, z drugiej – wyraźne preferowanie podających metod przekazywania informacji i unikanie polemicznych debat. Wydaje się, iż problem ten, dostrzeżony i opisany już w literaturze przedmiotu, ma głębsze podłoże.

Beata Bochnia wskazuje przykładowo, iż uczenie przez dyskusję wymaga wypracowania pewnych nawyków komunikacyjnych, wśród których za najważniejsze uznaje budowanie przez nauczyciela atmosfery wolności, otwartości, powodującej faktyczne współuczestniczenie i podejmowanie przez studentów współodpowiedzialności za przebieg zajęć⁵. Dyskusja jawi się więc jako jedna z technik, której treści można i należy przyswajać i dostosowywać do danej sytuacji dydaktycznej jak wszystkie metody nauczania. Autorka twierdzi dalej za M. Buberem, iż dyskusja ma charakter dynamiczny, procesualny. Idzie w niej nie tyle o forsowanie racji, ale o spotkanie w osobowej przestrzeni, w której następuje wzajemne wywieranie wpływu na interlokutorów w wymiarze personalnym i budowanie relacji. Taki sposób postępowania wspomagają rzecz jasna kompetencje komunikacyjne nauczyciela odbierane przez studentów jako profesjonalizm i umiejętność nawiązywania kontaktów międzyludzkich.

W konfrontacji poglądów, która przyczynia się do rozbudzania autokreacji widział amerykański pragmatysta Richard Rorty sens uniwersytetu. „Edukacja wyższa – pisał – nie może oznaczać wydobywania na jaw prawdy. Jest ona raczej związana z zasiewaniem w umysłach wątpliwości oraz stymulowaniem wyobraźni, a tym samym podminowywaniem istniejącego konsensusu”⁶. Prawda rodzi się, jak twierdzi, przywołując autorytet Johna Deweya, nie w ludzkim umyśle, lecz w toku dyskusji, w atmosferze konfrontacji poglądów, w żywym nurcie wspólnych dociekań. Uczestnictwo w wolnej społeczności badaczy o różnych przekonaniach, których jednak wiąże pragnienie dojścia do porozumienia – oto prawdziwie demokratyczna idea edukacji wyższej. Należałoby, niestety, dodać – szkoda, że ciągle niespełniona⁷.

Niechęć studentów do dysput naukowych czy chociażby artykulacji własnego zdania nie jest zatem uwarunkowana kulturowo – dzisiaj dominuje przecież interaktywność jako podstawowa strategia życiowa. Wynika być może z polityki edukacyjnej, która ograniczyła system szkolenia na poziomie szkoły średniej zaledwie do trzech klas? Albo też z nikłej praktyki, ponieważ dyskusji po prostu młodzieży nie uczono? Można jednakże, jak się wydaje, poko-

⁵ B. Bochnia, *Komunikacja jako proces wzajemnego porozumiewania się – uczenie przez dyskusję*, [w:] A. Błachnio, M. Drzewowski, M. Schneider, W.J. Maliszewski (red.), *Interakcje komunikacyjne w edukacji z perspektywy sytuacyjności i kontekstowości znaczeń*, Toruń 2008, s. 453-464.

⁶ R. Rorty, *Edukacja bez dogmatu*, „Er(r)go” 2006, nr 12, s. 100.

⁷ Rorty widział problem niespełnienia w niedostatecznym, jego zdaniem, wypełnianiu dzieła socjalizacji przez amerykańskie szkoły średnie, w wyniku czego młodzież ma poważne problemy z kanonem wiedzy. Uniwersytet, zamiast stymulować autokreację u studentów, musi wyrównywać braki wiedzy kanonicznej.

nywać bariery tej niechęci, stosując stosunkowo proste zabiegi wspomagające komunikację dydaktyczną, takie jak: aktywne słuchanie, informację zwrotną, odzwierciedlanie, gratyfikowanie, etc.⁸ Autorzy podręcznika *Wykładowca doskonały* wymieniają szczegółowo najistotniejsze kompetencje komunikacyjne nauczyciela w trzech obszarach: empatia, umiejętność dostosowania się do sytuacji, umiejętność oddziaływania na innych i podlegania oddziaływaniu innych; podają także sposoby ich rozwijania i praktycznego posługiwania się nimi w konkretnych sytuacjach zawodowych⁹.

Analiza materiału badawczego wykazuje w dalszej kolejności, iż nauczyciel jako główny, a nieraz jedyny, animator procesu komunikacji dydaktycznej postrzegany jest nie tylko przez pryzmat przekazywanej wiedzy i doświadczenia, ale przyjmuje także inne, suplementarne i typowo ludzkie, atrakcyjne społecznie role. Niczym wytrawny retor musi więc praktykować metody kompromisu. Jak aktor na scenie dbać o dykcję, tembr głosu i artykulację. Na indywidualny styl prowadzenia zajęć składa się, obok innych cech, jego osobowość, która sprawiać ma, iż jawić się będzie studentom konfidencjonalnie – jako człowiek bliski, pełen empatii i wyrozumiałości, a zarazem skromny i pozbawiony cech megalomanii.

Z całą pewnością współczesność wymaga od wykładowcy biegłego posługiwania się technologią informacyjną. Nieprzypadkowo wśród pomocy dydaktycznych preferowanych przez ankietowanych dominują multimedia. Należy przewidywać, iż w przyszłości rozwój środków masowego przekazu, powiększających zasoby informacji oraz możliwości ich przetwarzania i wykorzystywania, będzie potęgował zauważane dzisiaj procesy społeczne, a jednocześnie intensyfikował potrzebę posiadania umiejętności pozwalających na udział w społecznej komunikacji sieciowej¹⁰. Systematyczne doskonalenie kompetencji informatycznych jawi się jako nieodzowne w pracy nauczyciela, jeśli pragnie on być aktywnym uczestnikiem globalnej przestrzeni wymiany myśli.

W sytuacji kulturowej przemiany, w jakiej przyszło nam żyć, zmienia się zatem wizerunek i rola wykładowcy, co znajduje odzwierciedlenie w wypowiedziach studentów. W warunkach ponowoczesności, jak zauważa Andrzej Kościółek, nie dysponujemy już prostymi receptami na powodzenie edukacji wyższej. „Tradycyjny nauczyciel – twierdzi on – miał o wiele łatwiejsze zadanie niż obecnie, a tym bardziej trudniej mu będzie w przyszłości. Zadaniem nauczyciela było przekazywanie wiedzy dotyczącej zróżnicowanej, ale jednak o wiele mniej skomplikowanej rzeczywistości substancyjnej. Ta rzeczywistość stanowiła i odniesienie, i weryfikację rozważań teoretycznych”¹¹. Dzisiaj, w stale poszerzającej się przestrzeni danych dostęp do wiedzy potencjalnie ma każdy, kto posiada odpowiedni zasób kompetencji technicznych. Niektórzy badacze widzą w nowych technologiach informacyjnych zagrożenie, twierdzą, iż rzeczywistość medialna powoduje zaburzenie relacji interpersonalnych, deforma-

⁸ A. Baran, *Komunikacja dydaktyczna*, [w:] A. Rozmus (red.), *Wykładowca doskonały*, Warszawa 2010, s. 21.

⁹ Tamże, s. 19 i nast.

¹⁰ M. Furmanek, W. Osmańska-Furmanek, *Komunikat multimedialny w procesie komunikacji społecznej*, [w:] W.J. Maliszewski (red.), *Komunikowanie społeczne...*, op. cit., s. 56-72.

¹¹ A. Kościółek, *Cechy ponowoczesności i człowieka ponowoczesnego a wyzwania edukacji medialnej*, [w:] K. Czerwiński, M. Fiedor, J. Kubiczek (red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji. Zagrożenia podmiotowe i psychospołeczne*, Toruń 2010, s. 144.

je komunikację międzyludzką¹². W tym chaosie informacyjnym, jak wynika z naszych badań, młodzież wciąż potrzebuje jednak autorytetów, przewodników, którzy wskażą jej, co wybrać, w jaki sposób świata o strukturze sieci nadać przejrzystą hierarchię.

Obraz nauczyciela akademickiego wedle stanu naszych badań odzwierciedla dynamikę i transformację otaczającej rzeczywistości, która tworzy się szybciej niż refleksja o niej. Jest to wizerunek niepełny i mglisty, pełen sprzeczności. Jednak napawa on nadzieją, ponieważ wciąż zasadniczo buduje go osobowość ludzka, człowiek myślący i przeżywający, wchodzący w interakcje z drugim człowiekiem. Za istotę skutecznego oddziaływania w procesie kształcenia studenci, jak dawniej, uważają pasję, zaangażowanie – cechy głęboko ludzkie, których nie są w stanie zastąpić maszyny. Owa pasja, jak się wydaje, blisko związana jest z wzniosłością, o której pisał Richard Rorty twierdząc jednocześnie, iż to ona przynieść może pokrzepienie¹³.

Bibliografia

- Baran A., *Komunikacja dydaktyczna*, [w:] A. Rozmus (red.), *Wykładowca doskonały*, Warszawa 2010.
- Bochnia B., *Komunikacja jako proces wzajemnego porozumiewania się – uczenie przez dyskusję*, [w:] A. Błachnio, M. Drzewowski, M. Schneider, W.J. Maliszewski (red.), *Interakcje komunikacyjne w edukacji z perspektywy sytuacyjności i kontekstowości znaczeń*, Toruń 2008, s. 453-464.
- Czerwiński K., *Zajęcia ze studentami jako próba dialogu*, [w:] W.J. Maliszewski (red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji. Dyskurs nad rolą komunikowania*, Toruń 2006, s. s. 30-43.
- Furmanek M., Osmańska-Furmanek W., *Komunikat multimedialny w procesie komunikacji społecznej*, [w:] W.J. Maliszewski (red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji. Dyskurs nad rolą komunikowania*, Toruń 2006.
- Day Ch., *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, Gdańsk 2008.
- Kościołek A., *Cechy ponowoczesności i człowieka ponowoczesnego a wyzwania edukacji medialnej*, [w:] K. Czerwiński, M. Fiedor, J. Kubiczek (red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji. Zagrożenia podmiotowe i psychospołeczne*, Toruń 2010.
- McLuhan M., *Wybór tekstów*, Poznań 2001.
- Maj A., *Wikifikacja wiedzy, Travel 2.0 i globalhood*, [w:] A. Maj, M. Derda-Nowakowski (red.), *Kody McLuhana topografia nowych mediów*, Katowice 2009, s. 143-168.
- Maliszewski J.W., *Krytyczne spojrzenie na świat mediów, informacji i edukacji w perspektywie oczekiwań edukujących i edukowanych*, [w:] G. Andrzejewska, K. Czerwiński, M. Schneider (red.), *Komunikowanie społeczne w globalizującym się świecie: szanse i zagrożenia dla edukacji*, Toruń 2010.
- Rorty R., *Edukacja bez dogmatu*, „Er(r)go” 2006, nr 12.

Załącznik

Kwestionariusz ankiety

1. Spośród podanych cech proszę wybrać te, które najwierniej ukazują pożądane cechy współczesnego wykładowcy (zaznacz nie więcej niż 3 odpowiedzi):

- ☐ sumienny
- ☐ egocentryczny
- ☐ charyzmatyczny
- ☐ kreatywny
- ☐ życzliwy
- ☐ komunikatywny
- ☐ sprawiedliwy i obiektywny w ocenie studentów

¹² W.J. Maliszewski, *Krytyczne spojrzenie na świat mediów, informacji i edukacji w perspektywie oczekiwań edukujących i edukowanych*, [w:] G. Andrzejewska, K. Czerwiński, M. Schneider (red.), *Komunikowanie społeczne w globalizującym się świecie: szanse i zagrożenia dla edukacji*, Toruń 2010, s. 8.

¹³ R. Rorty, *Edukacja bez dogmatu*, op. cit., s. 9.

- ☐ kompetentny
- ☐ ugodowy
- ☐ taktowny
- ☐ traktujący studentów jak partnera
- ☐ przekazujący wiedzę w sposób jasny i zrozumiały
- ☐ wzbudzający zaniepokojenie i zainteresowanie tematem, omawianym zagadnieniem
- ☐ łączący wiedzę teoretyczną z praktyczną i innymi dziedzinami wiedzy.

2. Czy Pana/Pani zdaniem w pracy wykładowcy ważne znaczenie ma głos i wymowa?

Tak/Nie

Dlaczego?

3. Jakie pomoce dydaktyczne powinny być wykorzystywane najczęściej w pracy nauczyciela akademickiego w celu zainteresowania studentów daną tematyką? (zaznacz nie więcej niż 3 odpowiedzi):

- ☐ prezentacja multimedialna
- ☐ sprzęt multimedialny (np. komputery i projektory LCD)
- ☐ filmy
- ☐ rzutniki folii
- ☐ rysunki
- ☐ schematy
- ☐ opracowania pisemne rozdawane przed prezentacją
- ☐ wideo
- ☐ tablica do pisania
- ☐ inne... (proszę podać nazwę.....)

4. Proszę wymienić elementy składające się na indywidualny styl prowadzenia zajęć dydaktycznych przez wykładowcę. Można skorzystać z poniższego zestawu cech (zaznacz nie więcej niż 3 odpowiedzi):

- ☐ wiedza
- ☐ doświadczenie
- ☐ osobowość wykładowcy
- ☐ nastawienie do studentów
- ☐ motywacja
- ☐ aktywność naukowo-badawcza
- ☐ użyta technologia dydaktyczna

5. Jakie, Pana/Pani zdaniem kompetencje komunikacyjne powinien posiadać nauczyciel wykładowca? (zaznacz nie więcej niż 3 odpowiedzi)

- ☐ umiejętność łatwego nawiązywania kontaktów
- ☐ umiejętność dostosowania się do odbiorcy w zakresie przekazywania wiedzy w sposób przystępny i zrozumiały dla studenta
- ☐ nienarzucanie swoich przekonań i opinii
- ☐ partnerski dialog ze studentami
- ☐ umiejętność słuchania i wytworzenia empatii u studentów
- ☐ pozytywne nastawienie do studentów
- ☐ kultura posługiwania się słowem
- ☐ poczucie humoru

6. Co Pana/Pani zdaniem stanowi istotę skutecznego oddziaływania wykładowcy w procesie nauczania? (wstaw „x” w odpowiednim prostokącie):

- ☐ powinien szanować i respektować prawa studenta
- ☐ powinien uwzględniać predyspozycje i możliwości studenta
- ☐ powinien prowadzić ze studentem konstruktywny dialog
- ☐ powinien przyjąć postawę asertywną, przedstawić jasne kryteria, według których będzie oceniał pracę studenta
- ☐ powinien na początku zajęć i w sylabusie uwzględnić zakres omawianych zagadnień
- ☐ nie powinien dokonywać etykietowania studentów
- ☐ powinien unikać rutyny zawodowej, stereotypowego myślenia, własnych emocji w ocenianiu studentów
- ☐ powinien logicznie skonstruować przebieg swoich zajęć
- ☐ powinien być pełen pasji i zaangażowania
- ☐ powinien siłą perswazji przekonać studenta do treści przekazu

7. Proszę wymienić, jakie Pana/Pani zdaniem są pożądane cechy wykładowcy/ nauczyciela nieujęte w tej ankiecie.

.....

.....

8. Proszę wymienić, jakie Pana/Pani zdaniem są niepożądane cechy wykładowcy/nauczyciela nieujęte w tej ankiecie.

.....

.....

Eunika Baron-Polańczyk

POWODY NIESTOSOWANIA ICT W PRAKTYCE ZAWODOWEJ – W OPINII NAUCZYCIELI

Streszczenie

Artykuł przedstawia fragment badań, diagnostyczno-korelacyjnych o charakterze ilościowo-jakościowym, ustalających kompetencje informacyjne nauczycieli w zakresie wykorzystywania metod i narzędzi ICT w kontekście nowych trendów technologicznych i towarzyszącym im przemianom cywilizacyjnym. Rozważane zagadnienia poszukują odpowiedzi na pytanie określające powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują narzędzi ICT. Podkreśla uwarunkowania konstruujące okoliczności, w których nauczyciele nie podejmują działań na rzecz stosowania ICT w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Key words: kompetencje informacyjne nauczycieli, wykorzystywanie metod i narzędzi ICT, badania diagnostyczno-korelacyjne, powody niestosowania ICT.

THE REASONS FOR NON-USE OF ICT IN PROFESSIONAL PRACTICE – IN THE OPINION OF TEACHERS

Abstract

The article presents a fragment of the results of diagnostic-correlative research of quantitative/qualitative character, related to information competence of teachers in the area of application of ICT methods and tools in the context of new trends in technology and the accompanying civilizational transformations. Considered issues seeking answers to the question of determining the reasons for which teachers in their professional practice do not use ICT tools. It highlights the conditions constructing the circumstances in which teachers do not take action to promote the application of ICT in the teaching and upbringing process.

Key words: teachers' information competences, using of ICT methods and tools, diagnostic and correlative research, reasons for non-use of ICT.

Wprowadzenie

Era ICT (*Information and Communication Technology*) stawia współczesnym nauczycielom coraz to inne i wyższe wymagania sprofilowane na nieustanne kształtowanie i rozwijanie określonych obszarów kompetencji informacyjnych, nakreślając kierunki profesjonalnych zmian, w tym także w sferze aplikowania nowych technologicznych trendów do edukacyjnej praktyki. Dziś od każdego nauczyciela oczekuje się, aby podejmowane zadania zawodowe (przedmiotowe, dydaktyczne, opiekuńcze, wychowawcze) były wspomagane narzędziami i metodami ICT.

W podjętych rozważaniach nad profesjonalnymi działaniami interesujące są motywy i argumenty, dla których nauczyciele w swojej pracy wdrażają (bądź nie) nowoczesne instrumen-

ty cyfrowe, nowe media i technologiczne trendy. W ten sposób powstało pytanie o diagnostycznym charakterze: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT?¹ W celu ustalenia i wyjaśnienia tych motywów zwrócono uwagę na autorefleksje nauczycieli wyznaczające racje, dla których nauczyciele w swojej pracy nie podejmują działań w dziedzinie stosowania współczesnych osiągnięć techniki i rozwiązań technologicznych. Zapoznanie się z wynikami rozmyślań nauczycieli może ułatwić ustalenie czynników, które mogłyby wspomóc aktywną i kreatywną postawę nauczycieli wobec stosowania ICT. Jest to problem niewątpliwie ważny, szczególnie w świetle zjawiska niepokojącego i niepożądanego, jak wykazały wcześniejsze badania², braku odzwierciedlenia poziomu kompetencji informacyjnych nauczycieli w działaniach przejawianych przez nich w praktyce edukacyjnej.

Zatem, w kontekście propagowanego hasła „uczenia się przez całe życie”, ustawicznego rozwoju ogólnego i zawodowego oraz wytycznych kontekstualnego uczenia się w środowisku szkolnym, gdzie zmiana i innowacja to „norma”³, za istotne uznano empiryczne określenie i uporządkowanie uwarunkowań konstruujących okoliczności, w których nauczyciele podejmują (bądź nie) działania na rzecz stosowania ICT w praktyce szkolnej.

Podstawy teoretyczne i metodologiczne

Założenia teoretyczne i metodologiczne badań oraz kluczowe empiryczne wyniki i wnioski dotyczące infrastruktury teleinformatycznej – zakresu wyposażenia szkół w sprzęt teleinformatyczny i multimedialne materiały dydaktyczne, zostały przedstawione na łamach niniejszego czasopisma⁴. Dlatego w tym miejscu pominięto szczegółowe wyjaśnienia.

W badaniach założono, zgodnie z przesłankami koncepcji refleksyjnego profesjonalizmu Donalda A. Schöna⁵, że o powodzeniu profesjonalnego działania decyduje nie tyle umiejętność aplikacji wiedzy teoretycznej w praktyce, ile zdolność do szczególnego rodzaju refleksji, refleksji w działaniu i refleksji nad działaniem. Stanowisko teoretyczne wytyczają koncepcje pedagogiki krytycznej⁶, w ujęciu postmodernistycznym⁷. Teoretyczne cele ukierunkowały opracowanie wielowarstwowego modelu continuum środowiska edukacyjnego, uformowane-

¹ Próbę odpowiedzi na pytanie: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują ICT? podjęto w: E. Baron-Polańczyk, *Motywy stosowania ICT w praktyce zawodowej nauczycieli (doniesienie z badań)*, „Przegląd Pedagogiczny” 2014 [w druku].

² E. Baron-Polańczyk, *Multimedialne materiały dydaktyczne w edukacji techniczno-informatycznej w szkole podstawowej i gimnazjum. Raport z badań*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2007, s. 217, 218.

³ L. Von Lakerfeld, *Kształcenie kontekstualne w zarządzaniu i nauczaniu w Europie. Jak zmienić szkołę w środowisko kształcenia dla nauczycieli*, Wyd. System Ewaluacji Oświaty. Nadzór pedagogiczny, 2014.

⁴ Zob.: E. Baron-Polańczyk, *Infrastruktura teleinformatyczna jako czynnik warunkujący stosowanie ICT w pracy nauczycieli (raport z badań)*, „Problemy Profesjologii” 2013, nr 1, s. 133-147.

⁵ D.A. Schön, *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1987. Zob. też: B.D. Gołębiak, *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 2, PWN, Warszawa 2004, s. 201-203.

⁶ T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2009; T. Szkudlarek, *Pedagogika krytyczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom. 1, PWN, Warszawa 2004, s. 363-377.

⁷ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2010; Z. Melosik, *Pedagogika postmodernizmu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom. 1, PWN, Warszawa 2004, s. 452-464.

go pod wpływem gwałtownych przemian technologicznych. Podjęto też próbę określenia w tym środowisku miejsca i znaczenia osoby nauczyciela i jego kluczowych kompetencji. Podejście to oparte jest na przeświadczeniu, że instytucje edukacyjne i nauczyciele muszą pomóc kolejnym pokoleniom odnaleźć się w całej złożoności ponowoczesnego świata⁸. W następstwie analizy literatury przedmiotu oraz uzyskane wyniki badań środowiskowych pozwoliły dookreślić środowisko edukacyjne działalności zawodowej nauczycieli w erze ICT⁹.

Podjęta działalność – mająca postać badań diagnostyczno-korelacyjnych¹⁰ o charakterze ilościowo-jakościowym¹¹, osadzonych głównie w pedagogice medialnej, pedagogice pracy i pedeutologii – poszukuje odpowiedzi na pytanie: jakie są kompetencje informacyjne nauczycieli w zakresie wykorzystywania metod i narzędzi ICT w kontekście nowych trendów technologicznych i towarzyszącym im przemianom cywilizacyjnym? Badania informacyjnych kompetencji nauczycieli zostały osadzone w procedurze diagnostycznej¹², gdzie zastosowano metodę sondażu diagnostycznego¹³ oraz dwie techniki: ankietę ukierunkowaną kwestionariuszem pytań¹⁴ i wywiad narracyjny ukierunkowany dyspozycjami do rozmowy¹⁵.

Jednym z empirycznych celów, na drodze poznania praktyki edukacyjnej, było rozpoznanie zakresu wiedzy, rozumienia i stosowania przez nauczycieli nowych trendów ICT oraz refleksji nauczycieli nad podejmowanymi (bądź niepodejmowanymi) praktycznymi działaniami w dziedzinie stosowania ICT w obliczu współczesnych tendencji i zadań stawianych przez dynamicznie zmieniającą się rzeczywistość. W tym względzie, skupiając się na czynnikach motywujących (wewnętrznych i zewnętrznych) do podejmowania działań, problemy ukierunkowały opisanie, wyjaśnienie i interpretację nauczycielskich przemyśleń dotyczących m.in. powodów braku aktywności, braku działań na rzecz wdrażania ICT. Tak więc, opracowane w niniejszym artykule wyniki badań środowiskowych poszukują odpowiedzi w obszarze diagnostycznego problemu szczegółowego ustalającego powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują narzędzi ICT¹⁶.

⁸ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura...*, s. 14.

⁹ Zob.: E. Baron-Polańczyk, *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2011, s. 331-340.

¹⁰ G.A. Ferguson, Y. Takane, *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, PWN, Warszawa 2003, s. 33.

¹¹ W. Dróżka, *Trangulacja badań. Badania empiryczne ilościowo-jakościowe*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2010, s. 125.

¹² J. Gnitecki, *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*, Wyd. WSP, Zielona Góra 1996, s. 105.

¹³ E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz i inni, PWN, Warszawa 2004, s. 268.

¹⁴ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. „Żak”, Warszawa 2001, s. 96.

¹⁵ Zob.: Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 249, 612.

¹⁶ Szczegółowa analiza zebranego materiału empirycznego oraz jej kompleksowe wyniki prezentowane są w: E. Baron-Polańczyk, *Chmura czy silos?...*, s. 177-329.

Wyniki badań – powody niestosowania ICT

Z otrzymanego materiału badawczego (dla próby 1160 nauczycieli) wynika, że w swojej praktyce zawodowej zdecydowana większość, 949 (82,5%) nauczycieli wykorzystuje ICT¹⁷, zatem pozostali badani – ponad szóstą część, 202 (17,5%) osoby – nie podejmują ukierunkowanych działań celowego stosowania ICT (odpowiedź na to pytanie pominęło 9 (0,8%) badanych, więc wartości procentowe zostały odniesione do liczby 1151). Spora grupa (72,5%) nauczycieli, dała dowód refleksyjnej postawy i podzieliła się również swoimi spostrzeżeniami co do pobudek i racji swoich zachowań, to jest motywów wykorzystywania bądź niewykorzystywania ICT.

NIE, nie stosuję narzędzi ICT, ponieważ...

Na powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT, zwraca uwagę 71 (6,2%) wypowiedzi. To oznacza, że z grupy 202 (17,5%) osób deklarujących, że nie podejmują ukierunkowanych działań celowego stosowania ICT, uzasadniła swoją wypowiedź i podzieliła się swoimi refleksjami ponad trzecia część (35,1%). Poddając otrzymane wypowiedzi wnikliwej analizie, wyodrębniono pięć podstawowych kategorii.

1. Brak warunków (technicznych i organizacyjnych)

Najliczniejszą grupę, liczącą 31 (43,7%) osób, stanowią wypowiedzi szukające uzasadnień niestosowania ICT w materialnych, technicznych czy też organizacyjnych uwarunkowaniach. W swoich wypowiedziach badani ci niejako stwierdzają: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie mam do tego odpowiednich **warunków**. Nauczyciele szukali usprawiedliwienia braku przejawiania aktywności w zewnętrznych, niezależnych od nich samych, warunkach panujących w placówkach, w których pracują. Zatem zasadniczą przyczyną niestosowania ICT w zawodowych przedsięwzięciach przez tych nauczycieli, jak sami twierdzą, tkwi w szkolnej infrastrukturze. Na przykład nauczyciele swoje zdanie wyrażali w sposób ogólny i wskazywali bezpośrednio na przyczyny techniczne i organizacyjne (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „szkoła nie jest przystosowana”; „ze względu na braki w bazie szkolnej”; „nie ma takiej możliwości w szkole, TIK nie jest u nas powszechna”; „z przyczyn technicznych jest to niemożliwe”; „są trudności organizacyjne”; „w szkole brak technicznych i organizacyjnych możliwości”.

Bardziej skonkretyzowane powody ujęto jako utrudniony dostęp, bądź nawet brak dostępu, do szkolnego wyposażenia teleinformatycznego (komputerów, Internetu, sprzętu multimedialnego, szkolnej pracowni komputerowej). Nauczyciele wymieniali: „nie mam dostępu do sprzętu”; „brak swobodnego dostępu do komputerów”; „nie mam dostępu do komputerów i Internetu”; „brak dostępu do projektora multimedialnego”; „utrudniony jest dostęp do laptopa, rzutnika bądź odpowiedniej sali”; „są problemy z dostępem do sprzętu, ponieważ nie ma oddzielnej pracowni”; „brak dostępu w dowolnym czasie do pracowni informatycznej”; „utrudniony jest dostęp do pracowni komputerowych, których jest mało w mojej obecnej placówce”.

¹⁷ Zob. więcej: E. Baron-Polańczyk, *Motywy stosowania ICT...*

Powody niewykorzystywania ICT nauczyciele odnajdywali nie tylko w braku odpowiednich warunków technicznych w szkole, ale i w swoich przedmiotowych gabinetach. Nauczyciele ci mówili: „nie mam warunków w mojej klasie”; „nie mam komputera i łącza internetowego w swoim gabinecie”; „brak komputerów w pracowni matematycznej”; „brak warunków w gabinecie do nauczania języka obcego, brak sprzętu”; „w gabinecie nie mam zestawu multimedialnego”.

Byli i nauczyciele, którzy twierdzili, że w praktyce nie stosują ICT ze względu na brak materiałów i programów komputerowych (w zakresie wyposażenia szkoły czy w obszarze indywidualnego posiadania). Informowali o tym nauczyciele języka obcego: „brak materiałów w szkole do nauki języków obcych”; „w szkole brak programów nadających się do wykorzystania na lekcji”; „nie dysponuję niezbędnymi materiałami”.

Budującą jest postawa nauczycieli, którzy mimo braku warunków technicznych i napotykanych ograniczeń w zakresie wyposażenia w sprzęt teleinformatyczny podejmują trud wdrażania ICT do swojej praktyki. Uwidaczniają to nie tylko nauczycielskie wysiłki i zaangażowanie, ale i świadomość co do stojących przed nimi wymagań w zakresie stosowania ICT w dydaktyczno-wychowawczych przedsięwzięciach. Oto przykładowe wypowiedzi (w *praktyce nie stosuję ICT, ponieważ*):

„Brak sprzętu w gabinecie; przygotowuję materiały dydaktyczne i pomoce za pomocą TIK ale w domu; czasami wypożyczam sprzęt szkolny na lekcje czy zebrania z rodzicami, ale jest to czasochłonne i wymaga zawsze konsultacji z opiekunem tego sprzętu, a poza tym nie zawsze jest dostępny; komputer dla nauczyciela bez możliwości drukowania i Internetu jest zbędny, a taki posiadam! (nauczyciel fizyki)”.

„Nie mam w klasie sprzętu do wykorzystywania TIK; komputer, który jest w klasie, bardzo długo się uruchamia, nie ma nowego oprogramowania, nie „czyta” aktualnie dostępnych plików, nie ma dostępu do Internetu; wszystkie potrzebne informacje do pracy na lekcji drukuję w domu, nie mam możliwości ich innego, niż druk, zaprezentowania i przekazania uczniom (nauczycielka nauczania zintegrowanego)”.

Grupa przedstawionych nauczycieli deklarowała, że w praktyce nie stosuje ICT, ponieważ nie ma ku temu odpowiednich warunków. Nawet jeśli by chcieli w swojej pracy dydaktycznej wdrażać narzędzia i metody ICT, a w większości taką chęć wyrażają, to i tak nie mogą, ponieważ napotykają na techniczne i organizacyjne przeszkody. Zatem uzasadnień braku aktywności szukano jedynie w zewnętrznych uwarunkowaniach. Argumenty ułożono w sferze wyposażenia (tu raczej braku wyposażenia) placówki w sprzęt teleinformatyczny i multimedialne materiały dydaktyczne. Odwoływano się do braków w zaopatrzeniu szkoły (placówki w której pracują) oraz do braków wyposażenia swojej klasy (gabinetu przedmiotowego). Podając powody niestosowania ICT, wskazywano na braki i niedogodności w dostępności do komputerów, Internetu, osprzętu multimedialnego oraz szkolnej pracowni komputerowej.

2. Brak kompetencji

Druga co do liczebności grupa, 13 (18,3%) osób, raczenie stosowania ICT widzi w braku lub niedostatecznym poziomie posiadanych wiadomości i umiejętności. W ogólnym ujęciu repre-

zentowane poglądy możemy odczytać tak: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie mam odpowiednich **kompetencji**. W ten sposób nauczyciele, zwracając uwagę na siebie i na swój niewystarczający poziom kompetencji informacyjnych, niejako biorą na siebie odpowiedzialność za brak przejawianych działań w zakresie praktycznego aplikowania ICT. Świadczy to również o pełnej świadomości nauczycieli co do własnej niewiedzy i jej skutków, którymi są niezrozumienie i niestosowanie jej w różnych praktycznych sytuacjach, co jest uzewnętrzniane przez brak adekwatnych zachowań w zakresie stosowania narzędzi i metod ICT.

W nauczycielskich odpowiedziach (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ) odnajdujemy motywy niewykorzystywania ICT wskazujące na: 1) wiedzę – „nie znam TIK”; „mam niewielki zasób wiadomości”; „mam zbyt małą wiedzę”; „mój poziom wiedzy na ten temat jest bardzo niski (ze względu na wiek)” (usprawiedliwienie podane przez nauczycielkę geografii w wieku powyżej 50 lat i o stażu pracy w przedziale 29-30 lat); 2) umiejętności – „nie potrafię”; „nie mam takich umiejętności”; „brak umiejętności”; 3) wiadomości i umiejętności – „posiadam niewielki zasób wiadomości i umiejętności”; „mam mały zasób wiadomości i umiejętności”; „mam problemy z korzystaniem (nieumiejętności, nieznajomość TIK)”; 4) kompetencje – „moje kompetencje informatyczne nie są najwyższych lotów”; „nie czuję się pewnie w tym zakresie, nam brakuje w kompetencjach”.

Zatem dla tych nauczycieli podstawowy powód niestosowania ICT w pracy tkwi w poziomie kompetencji informacyjnych i informatycznych. Jak twierdzą sami badani przyczyną braku podejmowanych działań w pracy dydaktyczno-wychowawczej leży w braku lub zbyt wąskim (niewystarczającym, niedostatecznym) zasobie wiadomości i umiejętności w zakresie korzystania z nowoczesnych narzędzi ICT. Dobrze, że badani nauczyciele zdają sobie z tego sprawę, ponieważ może to być czynnik mobilizujący ich do podejmowania starań w kierunku uzupełniania tych braków i podwyższania poziomu swoich kompetencji w omawianym obszarze.

3. Brak czasu

Trzecia grupa nauczycieli dzieląca się swoimi spostrzeżeniami, 10 (14,1%) osób, powodów niewykorzystywania ICT do realizacji zadań zawodowych upatruje w szeroko rozumianych uwarunkowaniach czasowych. Tę wyróżnioną kategorię nauczycielskich motywów można zawrzeć w uogólniającym stwierdzeniu: w swojej praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ brakuje na to **czasu**.

Nauczyciele odpowiadają albo wprost (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „brak czasu”, albo dodatkowo wskazują na konteksty rygorów czasowych. Mówiąc o braku czasu, jako czynnika ograniczającym lub uniemożliwiającym stosowanie ICT, jako przyczynę podają napięty program przedmiotowego nauczania i zbyt obszerny materiał kształcenia. Oto przykłady (wszystkie autorstwa nauczycieli języka obcego): „brak czasu; realizacja planu wynikowego nie pozwala na to”; „decyduje o tym niewielka ilość godzin jakie mam na zrealizowanie materiału, nie starcza na ICT czasu”; „w praktyce jest za mało godzin języka obcego, żeby robić coś dodatkowego oprócz realizowania materiału, który jest przewidziany na danym poziomie”; „mam tylko 2 godziny tygodniowo zajęć, więc nie mam na to czasu; stosuję dobry podręcznik do swojego przedmiotu i zadaję zadanie domowe, w którym uczniowie mo-

gą korzystać z komputera”; „za mało czasu; program przedmiotu jest zbyt rozbudowany, a jednocześnie materiały komputerowe są zbyt »staroświeckie«”. Warto zauważyć, że jako uzupełniające wytłumaczenie niestosowania w szkole ICT podano również nieaktualność językowych materiałów dydaktycznych, które zapewne nie spełniają swoich funkcji jako środki wspomagające realizację wyznaczonych metodycznych celów ogólnych i operacyjnych. Pewnym usprawiedliwieniem braku przejawiania aktywności w zakresie aplikowania narzędzi ICT w szkole podczas lekcji jest także wprawianie uczniów do pracy z komputerem poprzez odpowiednie prace domowe.

Na argument czasowy zwrócono uwagę w kontekście przygotowywania i realizacji zajęć wspomaganych ICT jako czynności przede wszystkim czasowo- ale i pracochłonne. Nauczyciele stwierdzają (w praktyce nie stosują ICT, ponieważ): „dużo czasu zajmuje tworzenie prezentacji, dużo pracy i czasu zajmuje też rozłożenie sprzętu, ze względu na trudny dostęp i brak jednej nieprzedmiotowej sali audiowizualnej” (nauczyciel języka polskiego); „brakuje czasu na przygotowanie sprzętu i materiałów; brakuje też godzin na przygotowanie zajęć dodatkowych” (nauczyciel języka obcego).

Kolejna opinia wskazuje, że na stosowanie ICT nie tylko brakuje czasu, ale jest to nawet strata czasu. Przekonany o tym nauczyciel języka obcego mówi: „jest to strata czasu, gdyż samo przygotowanie pracowni wymaga czasu; poza tym pojawiają się problemy z dyscypliną, uczniowie bardziej zajmują się innymi zadaniami i tym, co mogą zrobić z komputerem, niż zadaniem zadanym przez nauczyciela”. Ta strata czasu dotyczy nie tylko prac związanych z przygotowaniem zajęć ujmujących w swym scenariuszu wykorzystywanie ICT, ale i samego procesu nauczania-uczenia się oraz jego efektywności.

Tak więc dla tych nauczycieli zasadniczą przyczyną niestosowania ICT w praktyce zawodowej jest brak (a nawet strata) czasu, który należy poświęcić na tego typu działania. Nauczyciele uzupełniają swoje deklaracje (w praktyce zawodowej nie stosują ICT, ponieważ brakuje na to czasu) o takie czynniki, jak przeciążony program przedmiotowego nauczania i nadmiar obszerny materiał kształcenia. Wśród argumentów przemawiających za niewykorzystaniem ICT znajduje się również czasochłonność prac związanych z organizowaniem i realizowaniem zajęć wspomaganych cyfrowymi mediami oraz projektowaniem i konstruowaniem multimedialnych materiałów dydaktycznych.

4. Nie odczuwam potrzeby

Do kolejnej, czwartej kategorii zaliczono 9 (12,7%) osób. Są to nauczyciele, u których źródeł niestosowania ICT można doszukać się w ich wewnętrznych odczuciach oraz osobistych przekonaniach i przeświadczeniach. Nauczyciele ci nie odczuwają **potrzeby** ani nie widzą konieczności, by w swojej pracy wykorzystywać narzędzia i metody oferowane przez współczesne technologie. Dlatego w najszerszym ujęciu podawane poniżej przez nauczycieli raczej można odczytać tak: w swojej praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie odczuwam takiej potrzeby. Badani informowali, że (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „nie widzę potrzeby”; „nie ma takiej potrzeby”; „nie mam takiej »potrzeby konsumenta«”.

Niektórzy oprócz takiej deklaracji (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ nie odczuwam takiej potrzeby oraz...) dodawali: „nie interesuję się informatyką”; „wolę tradycyjne metody”; „nie jest to konieczność”; „posługuję się tradycyjnymi metodami, korzystam z innych

źródeł wiedzy i informacji; nie mam chęci i czasu na zgłębianie wiedzy z informatyki”; „w ogóle nie lubię korzystać z komputera, robię to tylko wtedy kiedy muszę, tj. do celów zawodowych”; „nie ma to sensu, rozprasza uczniów, wchodzi na Internet”.

Zatem dla tej grupy nauczycieli zasadniczy powód niestosowania ICT w praktyce zawodowej kryje się w wewnętrznym przekonaniu, że komputerowe wspomaganie procesu dydaktycznego wcale nie jest konieczne. Nauczyciele ci, jak sami stwierdzają, nie odczuwają potrzeby, by w strategii kształcenia uwzględniać współczesne metody i narzędzia ICT. Wręcz przeciwnie – nie przejawiają zainteresowania nowoczesną techniką i nie śledzą rozwoju technologicznego, a obstają za tradycyjnymi, praktykowanymi od lat metodami i środkami dydaktycznymi.

5. Nie dotyczy

Do piątej, ostatniej grupy, skategoryzowano 8 (11,3%) badanych. Są to osoby, które, podając argumenty na rzecz niestosowania ICT w procesie dydaktycznym i wychowawczym, wyrażali swoje pełne przekonanie, że ich to nie dotyczy. Nauczyciele wyrażają swoje głębokie przekonanie, że nie odnosi się do nich ani postawione pytanie, ani problem związany z wdrażaniem nowoczesnych cyfrowych narzędzi do przedmiotowego nauczania. Wypowiedzi tych nauczycieli w szerszym ujęciu można zawrzeć w słowach: w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ mnie to nie dotyczy.

Taką opinię reprezentują na przykład nauczyciele wychowania fizycznego, którzy mówią (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „nie dotyczy nauczanego przeze mnie przedmiotu”; „mój przedmiot tego nie wymaga”; „nauczanie WF nie wymaga wykorzystywania ICT”; „nie mam zajęć w salach komputerowych; prowadzę zajęcia na sali gimnastycznej”; „WF stawia główny nacisk na ruch, rekreację ruchową; uczeń dostatecznie długo siedzi w ławce, by na WF jeszcze zajmować się ICT”. Podobnie sądzą dwie nauczycielki nauczania zintegrowanego, które stwierdzają: „w kształceniu zintegrowanym nie ma takiej potrzeby”; „w nauczaniu zintegrowanym nie ma tego w programie”. Również nauczycielka języka polskiego jest przekonana, że stosowanie w pracy zawodowej ICT jej nie dotyczy i uzasadnia swoje stanowisko w następujący sposób: „przedmiot, którego nauczam, wymaga kontaktu z książką, podręcznikiem – utworem literackim; pragnę wydobyć u uczniów określone emocje, uczucia, wrażenia i wydaje mi się, że maszyna nie jest mi do tego potrzebna”.

Wypowiedzi nauczycieli zdradzają albo ich niewiedzę co do ciężących na nich wymagań zawodowych, albo świadczą o świadomym łamaniu tych obowiązków. Warto przypomnieć, że według założeń standardów zawodowego przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki każdy nauczyciel (dowolnego przedmiotu i na każdym etapie szkolnego kształcenia) powinien być przygotowany do posługiwania się ICT w pracy własnej oraz w pracy dydaktycznej z uczniami. Także wytyczne reformy programowej zawarte w Podstawie programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego, wprowadzonej rozporządzeniem MEN 23.12.2008 roku, wskazują na obowiązkową edukację informatyczną na pierwszym etapie edukacyjnym w postaci przedmiotu zajęcia komputerowe. Jeśli nawet nauczyciele nie znają tych wymogów, to na pewno, dzięki praktyce i uczestniczeniu w życiu środowiska nauczycielskiego, są świadomi wymagań dotyczących

przygotowania informatycznego (umiejętności wykorzystania ICT w nauczaniu) stawianych nauczycielom jako warunku ich awansu zawodowego.

Dla tych nauczycieli zasadniczy powód niestosowania ICT w pracy przyjmuje postać wewnętrznego przekonania, że i postawione pytanie, i wymogi dotyczące wspomagania procesu nauczania-uczenia się technicznymi środkami dydaktycznymi ich nie dotyczą. To przeświadczenie o braku konieczności stosowania ICT podczas realizacji przedmiotowych treści stanowi zatem przyczynę nieprzejawiania aktywności w tym obszarze zawodowych działań.

Podsumowanie

Ustalone dane (dla 1160 badanych) oraz przeprowadzone obliczenia pozwalają stwierdzić, że w grupie niestosujących w praktyce zawodowej ICT, 71 (6,2%) nauczycieli, oprócz odpowiedzi przeczącej (nie wykorzystuję ICT), uzasadniło także swoją deklarację, wypowiadając się na temat motywów swoich zachowań. Przeprowadzona analiza uzyskanych wyników – szukająca odpowiedzi na otwarte pytanie: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT? – pozwoliła wśród nich ustalić pięć następujących kategorii:

1. Brak warunków (technicznych i organizacyjnych). Trzydziestu jeden (43,7%) badanych szuka uzasadnień niestosowania ICT jedynie z perspektywy zewnętrznych, niezależnych od nauczyciela, technicznych i organizacyjnych uwarunkowań. Parafrazując, można grupę tych wypowiedzi zawrzeć w słowach: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie mam do tego odpowiednich warunków. Zasadniczy powód niewykorzystywania ICT w pracy przyjmuje charakter instrumentalny i wskazuje na braki wyposażenia placówki w sprzęt teleinformatyczny i multimedialne materiały dydaktyczne.
2. Brak kompetencji. Trzydziestu (18,3%) nauczycieli podawało argumenty na rzecz niestosowania ICT, które koncentrowały się wyłącznie na osobie nauczyciela i jego niedostatecznym poziomie wiadomości i umiejętności. Wypowiedzi tych nauczycieli można streścić w słowach: w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ nie mam odpowiednich kompetencji. Zatem źródła nieprzejawiania aktywności leżą w braku lub zbyt wąskim zasobie wiadomości i umiejętności niezbędnych do korzystania z cyfrowych narzędzi ICT.
3. Brak czasu. Dziesięć (14,1%) osób racje niestosowania ICT przenosi na uwarunkowania i rygory czasowe. W swoich wypowiedziach badani ci niejako stwierdzają: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ brakuje na to czasu. Dla tych nauczycieli podstawowy powód „brak czasu” na stosowania ICT ma i swoje przyczyny w przeciążonym programie przedmiotowego nauczania i nazbyt obszernym materiale kształcenia, czasochłonnych pracach związanych z organizowaniem i realizowaniem zajęć wspomaganych komputerowo oraz projektowaniem i konstruowaniem cyfrowych materiałów.
4. Nie odczuwam potrzeby. Dziewięć (12,7%) nauczycieli wskazało na powody niewykorzystywania ICT do realizacji zadań zawodowych wypływające z wewnętrznego przeświadczenia, że wspomaganie nauczania narzędziami ICT wcale nie jest konieczne. Tę kategorię nauczycielskich motywów można zawrzeć w uogólniającym stwierdzeniu: w swojej praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie odczuwam takiej potrzeby.

Nauczyciele ci nie odczuwają potrzeby śledzenia i aplikowania do praktyki nowych trendów technologicznych, a w procesie kształcenia podtrzymują tradycyjne metody i środki.

5. Nie dotyczy. Ośmioro (11,3%) badanych, podając argumenty na rzecz niestosowania ICT (a raczej zamiast nich), wyrażali swoje głębokie przekonanie, że ich to nie dotyczy. Nauczyciele ci stoją na stanowisku, że nie odnosi się do nich ani postawione pytanie, ani problem związany z wdrażaniem nowoczesnych cyfrowych narzędzi do przedmiotowego nauczania. Dlatego podawane tu przez nauczycieli raczej możemy odczytać tak: w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ mnie to nie dotyczy.

W zbiorze ustalonych powodów, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT, znajdują się zarówno argumenty odnajdywane w sferze podmiotowej, ukazujące ograniczenia tkwiące w braku kompetencji, potrzeb, zainteresowań, świadomości co do wymagań stojących przed nauczycielem oraz w warstwie przedmiotowej, odsłaniające instrumentalne przeszkody odnajdywane w braku warunków technicznych i organizacyjnych oraz rygorach czasowych. W grupie osób niestosujących ICT, refleksyjną postawę – uzewewnętrzną przez uzasadnienie swojej deklaracji i podzielenie się swoimi spostrzeżeniami – wykazał tylko co trzeci nauczyciel (35,1%). Jest to niewielka liczba, co widać szczególnie wtedy, kiedy wynik ten porównamy z grupą osób przejawiających namysł nad wykorzystywaniem ICT, liczącą aż 80,5%. Świadczy to o tym, że nauczyciele o wiele chętniej dzielą się swoimi refleksjami, kiedy podejmują działania w zakresie wdrażania ICT oraz zdobyli już jakieś doświadczenia i sukcesy. Łatwiej jest nauczycielom mówić o swoich pracach i osiągnięciach niż o braku aktywności i niepowodzeniach na polu aplikowania narzędzi i metod ICT do edukacyjnej praktyki.

Cieszy fakt, że w zdecydowanej większości nauczyciele stosujący w coraz szerszym zakresie nowe media¹⁸ – przejawiając refleksyjną postawę i dokonując profesjonalnego osądu własnych działań na rzecz ICT – często konstatują, że warto się trudzić i działać nie tylko dla siebie, ale i dla innych, dla własnego (indywidualnego, nauczycielskiego) pożytku oraz dla korzyści innych edukacyjnych podmiotów (uczniów, rodziców, nauczycieli)¹⁹. Dlatego też, pod presją profesjonalnego wypełniania roli, nauczyciele o wiele chętniej dzielą się swoimi przemyśleniami, kiedy podejmują wdrożeniowe działania oraz zdobyli już jakieś doświadczenia, sukcesy. Z radością i łatwością mówią o swoich pracach i osiągnięciach, z trudnością i zaniepokojeniem o braku aktywności i niepowodzeniach na polu aplikowania narzędzi i metod ICT.

Bibliografia

- Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz i inni, PWN, Warszawa 2004.
- Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2011.
- Baron-Polańczyk E., *Infrastruktura teleinformatyczna jako czynnik warunkujący stosowanie ICT w pracy nauczycieli (raport z badań)*, „Problemy Profesjologii” 2013, nr 1.
- Baron-Polańczyk E., *Motywy stosowania ICT w praktyce zawodowej nauczycieli (doniesienie z badań)*, „Przegląd Pedagogiczny” 2014 [w druku].

¹⁸ Co znajduje potwierdzenie także w raporcie: *Survey of Schools: ICT in Education, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools*, Final Report. A study prepared for the European Commission DG Communications Networks, Content & Technology, February 2013.

¹⁹ Zob. E. Baron-Polańczyk, *Motywy stosowania ICT...*

- Baron-Polańczyk E., *Multimedialne materiały dydaktyczne w edukacji techniczno-informatycznej w szkole podstawowej i gimnazjum. Raport z badań*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2007.
- Dróżka W., *Trangulacja badań. Badania empiryczne ilościowo-jakościowe*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2010.
- Ferguson G.A., Takane Y., *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, PWN, Warszawa 2003.
- Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Gnitecki J., *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*, Wyd. WSP, Zielona Góra 1996.
- Gołębiak B.D., *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 2, PWN, Warszawa 2004.
- Melosik Z., *Pedagogika postmodernizmu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom. 1, PWN, Warszawa 2004.
- Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2010.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. „Żak”, Warszawa 2001.
- Schön D.A., *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1987.
- Survey of Schools: ICT in Education, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools*, Final Report. A study prepared for the European Commission DG Communications Networks, Content & Technology, February 2013.
- Szkudlarek T., *Pedagogika krytyczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom. 1, PWN, Warszawa 2004.
- Szkudlarek T., Śliwerski B., *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2009.
- Von Lakerveld L., *Kształcenie kontekstualne w zarządzaniu i nauczaniu w Europie. Jak zmienić szkołę w środowisko kształcenia dla nauczycieli*, Wyd. System Ewaluacji Oświaty. Nadzór pedagogiczny, 2014.

Teresa Soltysiak

OKOLICZNOŚCI I CECHY OSOBOWOŚCI OKŁAMYWANYCH PRZEŁOŻONYCH PRZEZ PRACOWNIKÓW

Streszczenie

Opracowanie, stanowiące przyczynek do badań, skupiono na przyczynach oraz cechach i predyspozycjach osobowości okłamywanych przełożonych przez pracowników. Wyniki badań obejmują 42 pracowników, w tym: 24 kobiety i 11 mężczyzn, zatrudnionych w różnych miejscach pracy. Wszyscy badani okłamywali swych przełożonych, a czynnikami sprawczymi były: niewłaściwe wypełniania obowiązków zawodowych oraz chęci uzyskiwania pewnych korzyści w miejscach pracy etc. Badani stosowali różne rodzaje kłamstw, najczęściej powiązane z sobą. Okłamywali zarówno przełożonych posiadających cechy pozytywne, jak i negatywne, argumentując to różnymi uwarunkowaniami. Przedstawiając cechy przełożonych niestety badani nie byli do końca konsekwentni w wypowiedziach. Wprawdzie tych wyników nie można uogólniać, ukazują one jednak, że przy tak ogromnym bezrobociu badanym nie aż tak bardzo zależało na pracy, skoro dość często kłamstwami usprawiedliwiali swój brak pracowitości, sumienności i zaangażowania w realizację obowiązków.

Słowa kluczowe: kłamstwo, pracownicy, przełożeni.

CIRCUMSTANCES AND FEATURES OF PERSONALITY SUPERIORS TRANSFERRED BY EMPLOYEES

Abstract

Study, constituting the monograph on examinations, they focussed on causes and features and predispositions of lied personalities transferred by employees, findings are embracing 42 employees, in it: 24 women and 11 men, employed in different places of employment. Everyone examined they lied to their superiors, and were agents: wrong of filling up professional obligations and desire for gaining certain benefits in places of employment etc.

Examined applied different types of lies, most often connected with oneself. They lied both of superiors having positive as well as negative features, explaining it on the grounds of different conditioning. Presenting the characteristic of superiors unfortunately weren't examined until the end consistent in statements. Admittedly it isn't possible to generalize these results, they are showing however, that at the so intense examined unemployment not as far as so much depended on the work, as soon as quite often have justified their lack of diligences, the conscientiousness and the commitment to the implementation of the obligations by lies.

Key words: lie, employees, superiors.

Kłamstwa – wybrane zagadnienia

Nie będzie przesady w podaniu, że kłamstwa wplecione są w życie ludzi od zarania dziejów. Absorbowały więc one nie tylko sprawców, czy ofiary stosowania kłamstw, ale także wielkie umysły ludzkie. Poglądy w zakresie kłamstw oraz oszustw ewaluowały wielorakich, a nieraz przeciwnych kierunkach¹, wydaje się więc zasadnym, by chociaż niektóre z przedstawianych poglądów przez naukowców ukazać.

Platon² m.in. rozpatrywał kłamstwo dychotomicznie. Filozof ten uważał, że kłamstwo to „celowe wprowadzenie kogoś w błąd”. Zdaniem Platona takiemu działaniu towarzyszy „intencja niesprawiedliwa”. Niemniej jednak filozof ten dopuszczał możliwości stosowania kłamstw w okolicznościach, gdy pozwalają one na wprowadzenie w życie jakiejś społecznie znaczącej idei. Arystoteles z kolei potępiał kłamstwa, określając je jako „przekraczanie przez człowieka umiaru w przedstawianiu siebie wyrażające się w postaci chępliwości (...), nadmiernej skromności (...), wykracza ono przeciw naturze człowieka, jest jej deformacją”³.

Znacznie później, bo na przełomie IV i V wieku naszej ery, święty Augustyn w swych dziełach uwypuklał, że kłamstwa mogą być stosowane w różnych dziedzinach życia: w religii, nauce, obyczajach i innych, a ponadto wyróżnił takie rodzaje kłamstw, jak:

- kłamstwa, które nikomu nie pomagają i nikomu nie szkodzą;
- kłamstwa, które jednym przynoszą korzyści, a innym szkody;
- kłamstwa, które dostarczają radości przez wprowadzanie innych w błąd;
- kłamstwa, które wynikają z chęci, a nawet potrzeby przypodobania się innym;
- kłamstwa mające na celu ochronę dóbr materialnych, przy zastrzeżeniu, że nikomu one nie szkodzą;
- kłamstwa, pomagające ochraniać dobra niematerialne, lecz niedoprowadzające do żadnych strat;
- kłamstwa, które pomagają uchronić czystość ciała.

Zauważa się, że w wyodrębnianiu kłamstw ten autor brał pod uwagę ich skutki dla sprawców, a także dla ofiar. Zwracał też uwagę św. Augustyn, że kłamstwa mogą być pomocnymi dla osób je stosujących, jak również osób, wobec których są one stosowane⁴. W poglądach na kłamstwa św. Augustyna uwidaczniają się pewne zbieżności z poglądami Platona.

Zwrócić uwagę trzeba, że wielu wielkich myślicieli odwoływało się do Platona, w tym także Voltaire, który twierdził, iż „kłamstwo jest grzechem jeśli wyrządza zło i jest wielką cnotą jeśli czyni dobro”⁵. Wręcz przeciwnie uważał Kant⁶, twierdząc, że kłamstwo burzy powszechne zaufanie ludzi. Osoba stosująca kłamstwa pomniejsza swój autorytet, w szczególności rzeczywisty i zdarza się, że ludzie nią pogardzają, a i sam człowiek może w ten sposób zaniżyć autoocenę. Nadto Kant uwypuklał, że człowiek nie znając drugiego człowieka nie jest

¹ Por. A. Schopenhauer, 1994, [za:] T. Gadacz, *O prawdzie, O kłamstwie*, Kraków 1996, s. 138; H. Arendt, *O rewolucji*, Warszawa 2003, s. 319; C. E. Montague, *Próby*, Karków 2004, s. 48 i dalsze.

² Platon, *Hippiasz mniejszy. Hippiasz większy. Eutyden.*, Kęty, 2002 s. 13-18.

³ Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, Warszawa 2007, s. 220.

⁴ Święty Augustyn, *O państwie Bożym: przeciw poganom ksiąg XXII*, T. 1, Warszawa 1977, s. 167-169.

⁵ Voltaire 1985, [za:] T. Witkowski, *Psychologia kłamstwa: motywy – strategie – narzędzia*, Taszów 2006, s. 34.

⁶ I. Kant, 1957, [za:] T. Gadacz, *O prawdzie, O kłamstwie*, Kraków 1996, s. 140-141.

w stanie ustalić, czy wypowiedzane przez niego oceny są prawdą, czy też fałszem. Dopiero bliższe jego poznanie decyduje o ewaluacji prawdomówności człowieka. Zwrócić uwagę wypada, iż kłamać można nie tylko poprzez przekaz informacji słownych, ale także gesty, mimikę, ubiór etc. Tak więc zarówno komunikacja proksemiczna, jak i werbalna mogą być stosowane w kłamstwach – co uwypukla Schopenhauer⁷. Wszakże człowiek może „*kłamać całym sobą*”. Poza tym kłamstwa mogą dotyczyć przeszłości, teraźniejszości i przyszłości człowieka, bądź innych ludzi, jak też wielorakich płaszczyzn rzeczywistości przyrodniczo-kulturowo-cywilizacyjnej i społecznej.

Dość szczególne nastawienie do kłamstw przedstawia Dietzsch. Zdaniem tego naukowca kłamstwa, jako formy społecznych działań, w istocie nie jest ani dobre, ani złe. Wszelako w podejściu tego autora „*należałoby powiedzieć sobie, że zdolność zwodzenia jest w ogóle niezbędnym czynnikiem ewolucji i oznaką społecznej inteligencji. Niemożność zwodzenia sprawia, że człowiek przestaje być istotą samookreśloną, nie potrafi być samodzielny, stracił bowiem nieodzowny dystans wobec cudzej woli*”⁸. Wręcz przeciwnie stanowisko przedstawia Kołakowski podając, że „*kłamstwo nie jest moralnie dobre, również wtedy, kiedy jest dopuszczalne albo wręcz zalecane w imię ważniejszych dóbr (...)*”. Autor dodaje „*(...) kłamstwo często szkodzi innym, ale jeszcze częściej szkodzi kłamcy, bo go wewnętrznie pustoszy*”⁹.

Przedstawione jedynie w zarysie poglądy pozwalają stwierdzić, że jedni uczeni mieli dość liberalne podejścia do kłamstw, a nawet usprawiedliwiali je „*w imię wyższych konieczności*”. Inni natomiast bardzo rygorystycznie traktowali te ludzkie poczynania. Wydaje się jednak słusznym w tym miejscu podanie stwierdzenia Waltersa, iż kłamstwo to: „*Zaciemnienie. Deformacja. Wprowadzenie w błąd. Gmatwanie. Fabrykowanie. Maskowanie. Zniekształcanie. Falsyfikowanie. Przekręcanie. Falszowanie (...). Osoba, która kłamie wciąga w swoją operację nie tylko drugiego człowieka, lecz również samą siebie (...). W każdej sytuacji, w której mamy do czynienia z kłamstwem można wyróżnić trzy czynniki: wybór, sposobność oraz zdolności(...)*”¹⁰. Te czynniki są zdeterminowane licznymi uwarunkowaniami w tym m. in. rozwojem społeczno-kulturowo-cywilizacyjnym łącznie z postępem technologicznym, a także rozwojem indywidualnym człowieka i mogą one przybierać różne formy i postacie¹¹.

Ekman¹², Witkowski¹³ oraz Antas¹⁴ wyodrębnili:

- a) kłamstwa proste, czyli podawanie fałszywych informacji zamiast prawdy;
- b) kłamstwa zaciemnione, są to informacje przekazywane w dość zawoalowany, a nawet zagmatwany sposób;
- c) fałszywa prawdomówność, występuje wówczas, gdy stosowane są nieuzasadnione uogólnienia, ukazujące wypaczony obraz rzeczywistości;
- d) półprawda, to podawanie informacji częściowo prawdziwej, a częściowo fałszywej;

⁷ A. Schopenhauer, 1994, [za:] T. Gadacz, *O prawdzie...*, op. cit., s. 138.

⁸ S. Dietzsch, 2000, [za:] T. Witkowski, *Psychologia kłamstwa...*, op. cit., s. 49-59.

⁹ L. Kołakowski, *Mini-wykłady o maxi-sprawach: jak: o władzy, o sławie, o równości, o kłamstwie, o tolerancji, o podróży, o cnotce, o odpowiedzialności zbiorowej, o kole fortuny, o wielkiej zdradzie i inne*, Kraków 2001, s. 34.

¹⁰ S. B. Walters, *Kłamstwo: cała prawda o...: jak wykryć kłamstwo i nie dać się oszukać*, Gdańsk 2002, s. 14.

¹¹ Zob. H. Muszyński, *Odmiany kłamstwa [w:] Charaktery*, 1998, s. 38-49.

¹² P. Ekman, *Kłamstwo i jego wykrywanie w biznesie polityce i małżeństwie*, Warszawa, 1999, s. 39-41.

¹³ T. Witkowski, *Psychologia kłamstwa...*, op. cit., s. 172 i dalsze.

¹⁴ J. Antas, *O kłamstwie i kłamaniu: studium semantyczno-pragmatyczne*, Kraków 1999, s. 241-298.

- e) podstępne sugerowanie błędnego wnioskowania. Człowiek tak przedstawia prawdę, aby prowadziła ona do fałszywych wniosków;
- f) kłamstwa „białe”, a więc kłamstwa z grzeczności, które mogą przybierać takie strategie jak:
 - pozytywne informowanie o tym, co niemiłe w sposób dość taktowny;
 - negatywne, czyli niemówienie tego co niemiłe poprzez skrętnie omijanie istotnych faktów, czy też zwracanie uwagi na mało znaczące aspekty;
 - unikanie, słowem nieopowiadanie się wyraźnie za danym stanowiskiem.

Goffman¹⁵ natomiast wyróżnił:

- kłamstwa jawne, które stosują ludzie umyślnie, często jednak pod postaciami pewnych wyjątkowych zawoalowań;
- kłamstwa dyplomatyczne, to podawanie zdawkowych informacji, z których trudno jest wywnioskować czy są one kłamstwem, czy też prawdą;
- kłamstwa nieoczywiste, w których są celowo stosowane aluzje, dwuznaczności, niedomówienia etc.

Zwrócić uwagę należy jeszcze na formy kłamstwa podawane przez DePaulo, Kashy, Kirkendol, Weyer oraz Epstein¹⁶, mianowicie:

- kłamstwa otwarte, które są informacjami całkowicie odbiegającymi od prawdy;
- wyolbrzymienia, w których niejako następuje „ubarwienie kłamstw”;
- kłamstwa subtelne, w których informacje są tak przekazywane, że wprowadzają w błąd.

Stosowanie tych kłamstw – jak wcześniej sygnalizowano – jest zdeterminowane rozwojem biopsychospołecznym ludzi, a zwłaszcza poziomem rozwoju intelektualnego jednostek, dlatego też nawet w jednym kłamstwie może być stosowanych kilka różnych form. Za D. von Hildebrandem¹⁷ można wymienić:

- kłamców przebiegłych, stosujących różne odmiany kłamstw jednocześnie, by osiągnąć zamierzone cele;
- kłamców zakłamanych, którzy okłamują nie tylko innych, ale nawet siebie, czyli stosują autokłamstwa;
- kłamców wzbudzających współczucie, którzy nie umieją zmierzyć się z realnymi trudnościami w różnych sferach życia, uciekają się do kłamstw i w rzeczy samej dość często pogłębiają swoje trudności przystosowawcze, tworząc przysłowiową „kwadraturę koła”.

Przedstawione wybrane poglądy i rodzaje kłamstw ukazują, iż ludzie mogą je stosować w imię wzniosłych zamierzeń, z powodów altruistycznych, bo nie chcą przedstawiać okrutnej prawdy. Mogą też stosować kłamstwa ludzie w przypadkach, gdy podanie prawdy niesie ze sobą negatywne konsekwencje indywidualne bądź społeczne etc. Częstokroć jednak ludzie uciekają się kłamstw, by osiągnąć zamierzone cele, innymi słowy po to, by zrealizować własne dążenia, bądź interesy. Co więcej, kłamstwa stosują zarówno kobiety, jak i mężczyźni, w różnych kategoriach wieku, o niejednorodnym statusie społeczno-zawodowym, w różnych komponentach środowiska: w rodzinach, szkołach, wśród koleżanek, kolegów, znajomych, sąsiadów, w miejscach pracy etc. Właściwie trudno jest podać takie otoczenie społeczne,

¹⁵ E. Goffman, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, Warszawa 1981, s. 104-105.

¹⁶ B.M. DePaulo, D.A. Kashy, S.E. Kirkendol, M.M. Weyer, J. A. Epstein, *Lying in everyday life*, [w:] „Journal of Personality and Social Psychology”, 1996, Vol. 70, No. 5, s. 970-998.

¹⁷ D. von Hildebrand, *Fundamentalne podstawy moralne*, [w:] *Wobec wartości*, Poznań 1982, s. 37-42.

w którym kłamstwa nie byłyby stosowane. Można też przypuszczać, że niewielu jest ludzi, którzy nie byłiby w jakiś sposób uwikłani w kłamstwa, czy to jako sprawcy, bądź ofiary tychże działań, a także zarówno sprawcy, jak i ofiary jednocześnie.

Biorąc pod uwagę, że kłamstwa są stosowane w wielorakich okolicznościach i interakcjach społecznych, także w miejscach pracy, dalsze rozważania skupiono na okłamywaniu pracodawców przez pracowników. Ukazania więc wymaga podjęta problematyka badawcza.

Podjęta problematyka badawcza i charakterystyka badanych pracowników

Od kilku lat w Zakładzie Socjologii Wychowania i Resocjalizacji UKW w Bydgoszczy prowadzone są badania mające na celu poznanie etiologii, fenomenologii i skutków stosowania kłamstw przez ludzi w różnych komponentach środowiska, a mianowicie:

- okłamywaniu członków rodzin, w tym: rodziców przez dzieci, dzieci przez rodziców, współmałżonków, bądź innych krewnych;
- okłamywaniu nauczycieli przez uczniów, uczniów przez nauczycieli, okłamywaniu przez studentów nauczycieli akademickich;
- okłamywaniu pracowników przez przełożonych oraz przełożonych przez pracowników, a także wzajemnym okłamywaniu między pracownikami.

To opracowanie skupione zostało na okłamywaniu przełożonych przez pracowników i starano się w nim udzielić odpowiedzi na następujące pytania:

- z jakich powodów badani pracownicy okłamywali swoich przełożonych i jakiego rodzaju stosowali kłamstwa?
- jakie cechy osobowości posiadali okłamywani przełożeni w ocenach badanych pracowników?

Badania te prowadzone były metodą sondażu diagnostycznego, przy pomocy odpowiednio przygotowanego kwestionariusza ankiety, zbudowanego z pytań zamkniętych, półotwartych i otwartych, które umożliwiały bardziej dokładnie poznanie rozpatrywanego wycinka rzeczywistości. Tymi badaniami objęto 105 pracowników, którzy wyrazili zgody na uczestnictwo w nich. Wśród badanych, aż 46 nie oddało wypełnionych kwestionariuszy ankiet, bądź były one szczątkowo wypełnione przez pracowników.

W oddanych kwestionariuszach ankiet 17 badanych podało, iż nie okłamywali swoich przełożonych. Zatem zebrane fakty empiryczne obejmują 42 badanych, w tym 24 kobiety i 18 mężczyzn, którzy konsekwentnie podawali, że okłamywali przełożonych, chociaż przedstawiając cechy przełożonych nie byli do końca konsekwentni.

Badani pracownicy byli w wieku od 23 do 62 lat, najmłodszą była kobieta, a najstarszym mężczyzna (tab. 1). Zamieszkiwali w różnych wielkościach miejscowości przy uwzględnieniu liczb mieszkańców, przy czym żaden mężczyzna nie mieszkał na wsi, z kolei żadna kobieta nie mieszkała w mieście od 1 do 10 tys. mieszkańców oraz w mieście od 25 do 50 tys. mieszkańców. Najwięcej kobiet oraz mężczyzn mieszkało w dużych aglomeracjach miejskich. Większość kobiet żyła w związkach małżeńskich bądź konkubinatach, z kolei mężczyźni, połowa z nich była stanu wolnego i najczęściej byli rozwiedzeni, a połowa funkcjonowała w związkach formalnych bądź nieformalnych, dwóch mężczyzn nie podało swego stanu cywilnego. Większość kobiet była matkami, natomiast aż 11 mężczyzn nie posiadało dzieci.

Pracownicy legitymowali się niejednorodnym wykształceniem: od zawodowego poprzez średnie na wyższym kończąc, a jedna kobieta miała ukończone dwa rodzaje studiów magisterskich. Spora część badanych posiadała długi staż pracy, co należy łączyć z ich wykształceniem, przy czym większość pracowników zmieniała zakłady pracy, a przyczynami tych stanów rzeczy były: likwidacje zakładów, redukcje etatów, przenoszenie zakładów do innych miejscowości, niepłacenie uposażenia badanym, niskie wynagrodzenie, a w 4 przypadkach (1 kobieta i 3 mężczyzn) okłamywanie, a nawet oszukiwanie przełożonych prowadziło do zmian przez nich pracy. Z aktualnej pracy niezadowolonymi były 4 kobiety i 7 mężczyzn, bowiem ich praca nie była zgodna z uzyskanym wykształceniem, a poza tym niskie wynagrodzenie za pracę determinowało te stany rzeczy. Sporo pracowników raz było zadowolonych, a innym razem nie z aktualnie wykonywanej pracy, było to spowodowane stawianiem im wysokich wymagań przez przełożonych, złą atmosferą w pracy, niskim wynagrodzeniem, lenistwem badanych, które określali „chorobą na lenia” etc. Tylko 4 kobiety i 1 mężczyzna byli zadowoleni z wykonywanej pracy.

Tab. 1. Cechy społeczno-demograficzne i biograficzne badanych pracowników

Lp.	Cechy badanych pracowników	Rozpatrywane wskaźniki cech	Badani pracownicy	
			Kobiety N=24	Mężczyźni N=18
1.	Wiek	do 25 lat	1	-
		od 25 do 35 lat	13	10
		od 35 do 45 lat	6	1
		45 i więcej lat	4	7
2.	Wielkości zamieszkiwanych miejscowości przy uwzględnieniu liczb mieszkańców	Wsie	4	-
		Małe miasta 1-10 tys. mieszkańców	-	1
		Miasta 10-25 tys. mieszkańców	3	5
		Miasta 25-50 tys. mieszkańców	-	3
		Miasta 50-100 tys. mieszkańców	2	2
3.	Stan cywilny	Miasta powyżej 100 tys. mieszkańców	15	7
		Wolny	5	8
		Związki małżeńskie	13	4
		Związki kohabitacyjne	6	4
4.	Posiadanie dzieci	Brak danych	-	2
		Posiadali	15	7
5.	Wykształcenie	Nie posiadali	9	11
		Zawodowe	6	7
		Średnie	7	6
		Wyższe	10	5
6.	Staż pracy	Inne	1	-
		Do 5 lat	8	5
		Powyżej 5 lat	16	13
7.	Liczby zakładów w których pracowali badani	Jeden	7	2
		Dwa do pięciu	15	10
		Powyżej pięciu	2	6
8.	Zadowolenie z aktualnej pracy w ocenach badanych	Zadowoleni	4	1
		Raz zadowoleni innym razem niezadowoleni	16	10
		Niezadowoleni	4	7

Źródło: opracowanie własne.

Bez względu na zadowolenie, bądź niezadowolenie z pracy badani okłamywali przełożonych, przedstawienia więc wymagają uzyskane fakty empiryczne umożliwiające rozwiązanie problemów postawionych przed badaniami.

Przyczyny okłamywania przełożonych przez badanych pracowników i rodzaje stosowanych kłamstw

W podejściu Killingera¹⁸ przyczyn stosowania kłamstw przez pracowników należy poszukiwać:

- w cechach i predyspozycjach osobowości pracowników;
- w cechach i predyspozycjach osobowości pracodawców;
- w złych warunkach i organizacji pracy;
- w innych czynnikach o szerszym bądź węższym zasięgu społecznym.

W przeprowadzonych badaniach uwzględniono również przyczyny stosowania kłamstw przez pracowników wobec przełożonych (tab. 2), które w pewnym zakresie łączą się z podawanymi za w/w autorem. Wszelako przyczynami stosowania kłamstw przez badanych były: spóźnienia do pracy, u niektórych pracowników wręcz notoryczne; chęci wcześniejszych wyjść z pracy; niewykonywanie zadań w terminie; powiększanie własnych zasług i osiągnięć; fałszywe komplementowanie przełożonych, w różnych sytuacjach (np. niewypełnienia obowiązków, odwracania uwagi od spóźnień, niewykonywania poleceń, a także podejmowania wielorakich działań, by zdobyć uznanie etc.); przedstawianie w złym świetle innych pracowników, by osiągnąć premie, uznanie; niewykonywanie poleceń w terminie; brak przygotowania się badanych do wypełniania zadań; przypisywanie sobie osiągnięć innych pracowników i wiele innych.

Tab. 2. Przyczyny okłamywania przełożonych oraz rodzaje stosowanych kłamstw przez badanych

Lp.	Przyczyny okłamywania przełożonych	Rozpatrywane wskaźniki wg wypowiedzi badanych	Badani pracownicy	
			Kobiety N=24	Mężczyźni N=18
1.	Przyczyny okłamywania przełożonych przez pracowników	Spóźnienia do pracy	18	5
		Wcześniejsze wyjścia	15	4
		Powiększanie własnych zasług i osiągnięć	14	12
		Fałszywe komplementowanie przełożonych z różnych powodów	13	9
		Przedstawianie w niejasnym świetle przełożonym innych pracowników	12	2
		Usprawiedliwianie lenistwa	11	6
		Niewykonywanie zadań w terminie	10	11
		Przypisywanie sobie osiągnięć innych pracowników, bądź osiągnięć, których nie wykonali	9	7
		Brak przygotowania do realizacji zadań	9	8
		Chęci zdobywania uznania u przełożonych	8	3
		Inne	2	1

¹⁸ B. Killinger, *Pracoholicy: Szkoła przetrwania*, Poznań 2007, s. 84 i dalsze.

2.	Rodzaje stosowanych kłamstw przez badanych oparte na klasyfikacji Goffmana	Kłamstwa jawne pod postaciami wyjątkowych zawoalowań	18	12
		Kłamstwa dyplomatyczne	17	16
		Kłamstwa nieoczywiste	15	11
3.	Rodzaje stosowanych kłamstw przez badanych oparte na klasyfikacji DePaulo i innych autorów	Kłamstwa otwarte	14	11
		Wyołbrzymianie	16	17
		Kłamstwa subtelne	20	10
4.	Wyniki korelacji rang Spearmana	1. $rs = 0,471$; $N=11$ 2. $rs = 0,75$; $N=3$ 3. $rs = -0,5$; $N=3$		

Źródło: opracowanie własne.

Można przyjąć, że przyczynami okłamywania przez badanych przełożonych były przede wszystkim chęci unikania różnorodnych kłopotów. Pracowniczkę z nieco innych przyczyn okłamywały przełożonych aniżeli pracownicy. Wynik korelacji rang Spearmana wynosi $rs=0,471$; $N=11$.

Wśród rodzajów stosowanych kłamstw przez badanych uwzględniono klasyfikację Goffmana¹⁹ oraz klasyfikację DePaulo i innych autorów²⁰.

Tak więc badane kobiety stosowały kłamstwa jawne przyjmujące postacie pewnych zawoalowań, kłamstwa dyplomatyczne oraz kłamstwa nieoczywiste. Z kolei u mężczyzn dominowały kłamstwa dyplomatyczne, a także kłamstwa jawne, choć zakamuflowane oraz kłamstwa nieoczywiste ($rs=0,75$, $N=3$). Biorąc pod uwagę klasyfikację DePaulo i innych autorów kobiety stosowały kłamstwa subtelne, wyołbrzymienia oraz kłamstwa otwarte, a mężczyźni wyołbrzymienia, kłamstwa otwarte, jak również subtelne ($rs = -0,5$, $N=3$). Badani częstokroć te rodzaje kłamstw łączyli z sobą, wypowiedzi przedstawiają ich istotę, stąd niektóre przytoczono:

„Spóźniam się do pracy nagminnie, więc zapisuję jak kłamię, żeby nie podpaść i nie powtórzyć tego samego, bo może zapamiętał (...)” (Kobieta, lat 32);

„Mam zdrowe dziecko, ale żeby urwać się z pracy wymyślam choroby synka i wyjścia do lekarzy” (Kobieta, lat 35);

„Szefowa jest łasa na komplementy, a brzydka jak piekło. Jak nawalam to się dzieje, no kanał, nie przebiera wtedy w środkach. To ja wtedy dostrzegam jej piękno, wyrafinowany gust, mądrość (...). Później mówię, że ostatni raz nawaliłem, bo kłopoty z żoną, a jestem po rozwodzie przeszło 5 lat (...)” (Mężczyzna, lat 41);

„Robię tyle, co kot napłakał, ale sprzedawać szefowi to potrafię swoje zasługi, nawet te, do których palca nie przyłożyłem i mam szefa oko” (Mężczyzna, lat 26);

„Kłamię wszędzie jak z nut, w domu, w pracy. Szefowi wyołbrzymiam, ukazuję siebie w wyjątkowym świetle, o innych pracownikach mówię tak, jak szef chce słyszeć (...). Najczęściej niezgodne z prawdą dyrdymały, ale tak niejasno, by się sam domyślał tego co sam chce (...). Póki co dobrze na tym wychodzę, bo wilk syty i owca cała” (Kobieta, lat 26).

¹⁹ E. Goffman, *Człowiek w teatrze...*, op. cit., s. 104-105.

²⁰ B.M. DePaulo, D.A. Kashy, S.E. Kirkendol, M.M. Weyer, J.A. Epstein, *Lying in everyday...*, op. cit., s. 970-998.

Dalszy zgromadzony materiał empiryczny nieco zaskakuje, wszak ukazuje cechy osobowości okłamywanych przełożonych przez pracowników, wśród których badani wymieniali zarówno cechy pozytywne, jak i negatywne (tab. 3). W zespole cech pozytywnych badani wskazywali: gruntowną wiedzę przełożonych, umiejętności praktyczne i umiejętności kierowania, a także dbanie o pracowników przez przełożonych, życzliwość, spolegliwość, takt, inteligencję, dobre traktowanie pracowników, przedsiębiorczość, operatywność, dbanie o dobrą atmosferę w pracy, opiekuńczość etc. Z kolei cechy osobowości przełożonych negatywne były przeciwstawnymi wymienianym pozytywnym. Wszakże były to takie cechy przełożonych jak: brak wiedzy i umiejętności oraz trudności w kierowaniu ludźmi; skupienie uwagi przełożonych na własnej karierze i nie liczenie się z innymi ludźmi; złośliwość i lekceważący stosunek do pracowników, niestawianie wymagań; niskie możliwości intelektualne; złe traktowanie pracowników; niezaradność; tworzenie złej atmosfery w pracy co nieraz badani określali „teoriami spiskowymi”; troszczenie się tylko o siebie, a nie innych etc.

Tab. 3. Cechy okłamywanych przełożonych podawane przez badanych

Lp.	Cechy okłamywanych przełożonych	Badani pracownicy	
		Kobiety N=24	Mężczyźni N=18
1.	Gruntowna wiedza i umiejętności praktyczne oraz umiejętności kierowania	10	12
2.	Brak wiedzy i umiejętności praktycznych, złe kierowanie	14	6
3.	Dbający o pracowników	8	8
4.	Karierowicz nie liczący się z nikim	16	8
5.	Życzliwy, spolegliwy, taktowny	13	11
6.	Złośliwy, lekceważący pracowników	11	7
7.	Wymagający	8	8
8.	Niewymagający	16	10
9.	Inteligentny	7	3
10.	Niski poziom intelektu	17	15
11.	Dobrze traktujący pracowników	9	7
12.	Złe traktujący pracowników	15	11
13.	Przedsiębiorczy, operatywny	11	3
14.	Niezaradny	13	15
15.	Dbający o dobrą atmosferę w pracy	5	5
16.	Tworzący złą atmosferę w pracy	19	13
17.	Opiekuńczy	6	4
18.	Troszczący się tylko o siebie	18	14
19.	Inne	4	-
20.	Współczynnik korelacji rang Spearmana	rs = 0,78; N=19	

Źródło: opracowanie własne.

Przełożonych o pozytywnych cechach badani podawali, iż okłamywali dlatego, że nie bali się ewentualnych konsekwencji, w przypadkach wykrycia ich kłamstw, bo „(...) i tak się upiecze (...)” (Kobieta, lat 31). Natomiast okłamywani przełożeni posiadający negatywne cechy – w ocenach badanych – właśnie ze względu na te negatywne cechy byli okłamywani. Z wypowiedzi wynikało jednak, że te działania przynosiły badanym dużą satysfakcję:

„Mój szef to młot, nic nie czai, a zachowuje się tak, jakby wszelkie rozumy pozjadał, gdy go okłamuję sprawia mi to ogromną radochę, ale boję się konsekwencji (...)” (Kobieta, lat 28);

„Głównego szefa nie znam, wiem tylko który, ale ten co mną kieruje ciągle kogoś na kogoś podpuszcza, tworzy złą atmosferę w pracy, a przy tym jest bufon, jemu tylko można nawijać makaron na uszy, żeby to wszystko wytrzymać (...), a to mnie cieszy (...).” (Mężczyzna lat 31).

Podkreślenia wymaga, iż badani przedstawiając pozytywne oraz negatywne cechy przełożonych, których okłamywali niestety nie byli do końca konsekwentni w swych wypowiedziach, słowem jedne cechy zaprzeczały innym.

Podsumowanie

Wydawałoby się, że w okresie ogromnego bezrobocia pracownicy szanują każde miejsce pracy i starają się jak najlepiej wykonywać swoje obowiązki. Zgromadzony i przedstawiony materiał empiryczny nie potwierdza tego. Badani pracownicy spóźniali się do pracy, nie wykonywali w terminie obowiązków, bez powodów starali się wcześniej opuszczać miejsca pracy, przekazywali fałszywe informacje przełożonym o innych pracownikach etc. Czynili to różnymi sposobami, by nie wykryli przełożeni braku ich zaangażowania w pracę, obowiązkowości, sumienności etc. Co więcej okłamywali zarówno przełożonych o cechach pozytywnych, jak i negatywnych, i nie do końca byli konsekwentni w wypowiedziach.

Czyż zatem uzyskane wyniki potwierdzają stanowisko Dietzscha, iż „(...) zdolność do zwodzenia jest w ogóle niezbędnym czynnikiem ewolucji i oznaką społecznej inteligencji. Niemożność zwodzenia sprawia, że człowiek przestaje być istotą samookreśloną, nie potrafi być samodzielną, stracił bowiem nieodzowny dystans wobec cudzej woli”²¹?

Bibliografia

- Antas J., *O kłamstwie i kłamaniu: studium semantyczno-pragmatyczne*, Universitas, Kraków 1999.
- Arendt H., *O rewolucji*, Czytelnik, Warszawa 2003.
- Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- DePaulo B.M., Kashy D.A., Kirkendol S.E., Weyer M.M., Epstein J.A., *Lying in everyday life*, [w:] „Journal of Personality and Social Psychology” 1996, Vol. 70, No. 5, 979-995.
- Ekman P., *Kłamstwo i jego wykrywanie w biznesie polityce i małżeństwie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- Gadacz T., *O prawdzie, O kłamstwie*, Znak, Kraków 1996.
- Goffman E., *Człowiek w teatrze życia codziennego*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1981.
- Hildebrand von D., *Fundamentalne podstawy moralne*, [w:] D. von Hildebrand, J. A. Kłoczowski, J. Paściak, J. Tischner, *Wobec wartości*, W drodze, Poznań 1982.
- Killinger B., *Pracoholicy: Szkoła przetrwania*, Dom Wydawniczy „Rebis”, Poznań 2007.
- Kołąkowski L., *Mini-wykłady o maxi-sprawach: jak: o władzy, o sławie, o równości, o kłamstwie, o tolerancji, o podróżach, o enocie, o odpowiedzialności zbiorowej, o kole fortuny, o wielkiej zdradzie i inne*, Znak, Kraków 2001.
- Montague C.E., *Próby*, Wydawnictwo Zielona Sowa, Karków 2004.
- Muszyński H., *Odmiany kłamstwa*, [w:] „Charaktery” 1998, nr 4.
- Platon, *Hipiasz mniejszy. Hipiasz większy. Eutyden*, Antyk, Kęty 2002.
- Święty Augustyn, *O państwie Bożym: przeciw poganom ksiąg XXII* T. 1, Pax, Warszawa 1977.
- Walters S.B., *Kłamstwo: cała prawda o ...: jak wykryć kłamstwo i nie dać się oszukać*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002.
- Witkowski T., *Psychologia kłamstwa: motywy – strategie – narzędzia*, Moderator, Taszów 2006.

²¹ S. Dietzsch, 2000, [za:] T. Witkowski, *Psychologia kłamstwa...*, op. cit., s. 49-59.

Iwona Mulicka**Maksymilian Gajek**

UDZIAŁ URZĘDU PRACY W AKTYWIZACJI ZAWODOWEJ BEZROBOTNYCH

Streszczenie

W pracy przedstawiono wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród populacji osób bezrobotnych w różnym wieku, poszukujących pracy. Celem ankiety była ocena pomocy w poszukiwaniu pracy oraz w podnoszeniu kwalifikacji bezrobotnych przez Powiatowy Urząd Pracy w Opolu. Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że udział tegoż urzędu w aktywizacji zawodowej osób pozostających bez pracy przez dłuższy czas jest ciągle niedoceniany.

Słowa kluczowe: bezrobotni, urząd pracy, aktywizacja zawodowa.

JOB CENTRE'S CONTRIBUTION INTO PROFESSIONAL ACTIVATION OF THE UNEMPLOYED

Abstract

The article presents a questionnaire research results conducted among unemployed of different age seeking for job. The goal of the research was to estimate the efficiency of Opole Job Centre in help, support and improving professional qualifications of the unemployed. On the grounds of obtained data we can state that its role and contribution to long term unemployed is highly unappreciated.

Key words: unemployed, job centre, professional activation.

Wprowadzenie

Rola polityki społecznej państwa w obszarze przeciwdziałania bezrobociu jest niezwykle trudna i skomplikowana. Wymaga koordynacji działań ekonomistów i ekspertów rynku pracy oraz socjologów, psychologów, a przede wszystkim zrozumienia wagi sprawy przez władze państwa. Dotychczasowa polityka przeciwdziałania bezrobociu, polegająca głównie na łagodzeniu jego skutków, a nie likwidowaniu przyczyn, wymaga oceny, przewartościowania oraz diametralnej przebudowy. Polityka ta oprócz wielkich kosztów finansowo-społecznych wykazała nikłą skuteczność produktywnego wykorzystania zasobów ludzkich, przez co dopuściła do masowego bezrobocia¹.

¹ M. Bochenek, *Społeczne koszty transformacji*, [w:] B. Polszakiewicz (red.), *Problemy gospodarki rynkowej w Polsce*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2004, s. 129-170.

Bezrobocie w Polsce obliczane jest na podstawie danych statystycznych, których podstawę stanowi bezrobocie rejestrowane². Liczba zarejestrowanych bezrobotnych zależy od ich chęci i motywacji do zarejestrowania się w urzędzie pracy, co znacznie utrudnia dokładne określenie liczebności tej populacji. Brak uprawnień do pobierania zasiłku, oczekiwanie na prace sezonowe za granicą, brak wiary w skuteczną pomoc urzędów to czynniki, które nie motywują do rejestracji, co prowadzi do bezrobocia ukrytego – nierejestrowanego.

Problemem niezwykle trudnym do rozwiązania jest bezrobocie osób w wieku starszym oraz absolwentów szkół. Wiąże się z nim niepokojące, szczególnie akcentowane przez znawców polityki gospodarczej, zjawisko tzw. ageizmu, które znajduje odbicie w strukturze wieku bezrobotnych³.

Osoby starsze to grupa defaworyzowana na rynku pracy. Przez długi okres polityka rynku pracy zmierzała do zwiększenia zatrudnienia osób młodych, a osobom starszym stworzono wiele ułatwień w przechodzeniu na wcześniejsze emerytury, świadczenia i zasiłki przedemerytalne czy renty inwalidzkie, co istotnie wpłynęło na obniżenie poziomu aktywności zawodowej tej grupy osób. Na wykluczenie osób starszych z rynku pracy niewątpliwie wpłynął również dynamiczny rozwój nowych technologii, a wymagana przez pracodawcę umiejętność obsługi urządzeń cyfrowych stworzyła dla tych osób często barierę nie do pokonania⁴. Należy podkreślić, że w sytuacji niskich świadczeń rentowo-emerytalnych praca jest istotnym, a bywa iż koniecznym uzupełnieniem dochodów osób starszych, jest ona również niejednokrotnie głównym bodźcem ich aktywności życiowej. Motywuje do wychodzenia z domu, dbania o wygląd, kondycję fizyczną i psychiczną, nawiązywanie i utrzymywanie kontaktów towarzyskich. Niski poziom zatrudnienia wśród tej grupy powoduje negatywne konsekwencje dla całego społeczeństwa. Nieaktywne osoby nie tworzą produktu narodowego, nie dzielą się z młodszymi doświadczeniem i wiedzą. Stąd konieczność zmiany podejścia do grupy osób starszych poszukujących pracy.

Bezrobocie jako zjawisko trwale wpisane w funkcjonowanie gospodarki rynkowej nie jest ani niczym nowym, ani szczególnie groźnym dla gospodarki państwa. Jednak w dobie kryzysu gospodarczego, gdy wskaźnik bezrobocia zaczyna rosnąć, należy podjąć wszelkie możliwe działania i uruchomić cały aparat polityki społecznej oraz podjąć odpowiednie działania legislacyjne. Do pasywnych środków przeciwdziałania skutkom bezrobocia należą głównie zasiłki, których wysokość i okres przysługiwania określa ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy. Prawo do zasiłku posiada bezrobotny, dla którego „nie ma propozycji odpowiedniej pracy, propozycji szkolenia, stażu, przygotowania zawodowego w miejscu pracy, prac interwencyjnych lub robót publicznych”⁵.

Bezpośrednio problematyką bezrobocia zajmuje się system służb zatrudnienia, których priorytetem jest bezpłatne świadczenie usług. System ten powinien charakteryzować się

² Według ustawy z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. 2004, nr 99, poz. 1001) są to osoby bezrobotne posiadające określone w tej ustawie cechy i zarejestrowane w urzędach pracy.

³ P. Szukalski, *Ageizm na polskim rynku pracy*, [w:] R.Cz. Horodyski, C. Sadowiska-Suarska (red.), *Gospodarowanie zasobami pracy na początku XXI wieku, Aspekty makroekonomiczne i regionalne*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, WSE w Białymstoku, Białystok – Warszawa 2009, s. 154-167.

⁴ R. Gabrysak, D. Magierka, *Wprowadzenie do polityki społecznej*, Wyd. Engram, Warszawa 2009.

⁵ Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, Dz.U. 2004, nr 99, poz. 1001, rozdział 15.

właściwą liczebnością i rozmieszczeniem geograficznym, powszechną dostępnością i dobrowolnością korzystania z jego usług, skutecznością rekrutacji i zatrudniania pracowników, fachowością i bezstronnością oraz współdziałaniem z organizacjami pracodawców i pracobiorców⁶. W ramach tego systemu funkcjonują następujące instytucje rynku pracy:

- 1) publiczne służby zatrudnienia;
- 2) Ochotnicze Hufce Pracy;
- 3) agencje zatrudnienia;
- 4) instytucje szkoleniowe;
- 5) instytucje dialogu społecznego;
- 6) instytucje partnerstwa lokalnego.

Bezpośrednią obsługą bezrobotnych zajmują się powiatowe urzędy pracy. Urzędy pracy to publiczne służby zatrudnienia, czyli instytucje zajmujące się realizacją polityki rządu lub samorządu w dziedzinie zatrudnienia. Ich zadaniem jest obsługa rynku pracy oraz praktyczne stosowanie mechanizmów aktywizacji zawodowej bezrobotnych, a w konsekwencji łagodzenie społecznych i ekonomicznych skutków bezrobocia⁷.

Cel i zakres badań

Celem nadrzędnym przeprowadzonych badań ankietowych była ocena przez bezrobotnych działalności instytucji rynku pracy oraz oferowanych przez te instytucje form pomocy⁸. Natomiast głównym celem było zbadanie skuteczności pomocy oferowanej przez Powiatowy Urząd Pracy w Opolu i stopnia zainteresowania nią osób bezrobotnych. Ponadto badania miały pomóc w określeniu, jakie są przyczyny, które uniemożliwiają tym osobom zaistnienie lub powrót na rynek pracy.

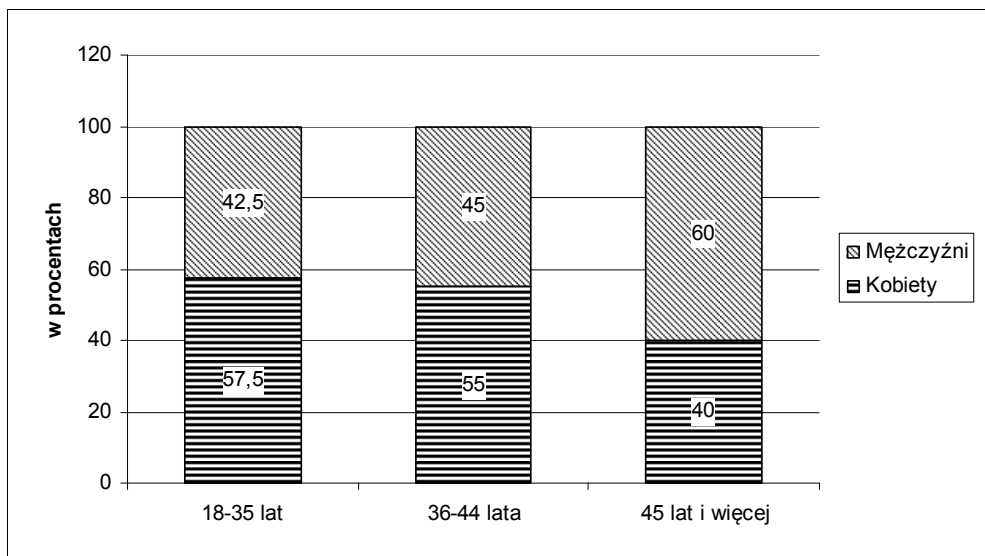
Ze względu na strukturę wiekową badaną populację podzielono na trzy grupy. Najliczniej reprezentowana była I grupa wiekowa 18-35 lat, stanowiąc 50% wszystkich respondentów. Po 25% badanych miały pozostałe grupy określone przedziałem od 36 do 44 lat – II grupa oraz 45 lat i więcej – III grupa ankietowanych.

Ankiety wypełniło 80 osób, w tym 42 kobiety – stanowiące 53,5% badanej populacji – oraz 38 mężczyzn – 47,5%. Rysunek 1 obrazuje strukturę badanej populacji ze względu na płeć w poszczególnych grupach wiekowych.

⁶ <http://www.mpips.gov.pl>.

⁷ B. Kowalczyk-Rysz (red.), *Leksykon polityki społecznej*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2001.

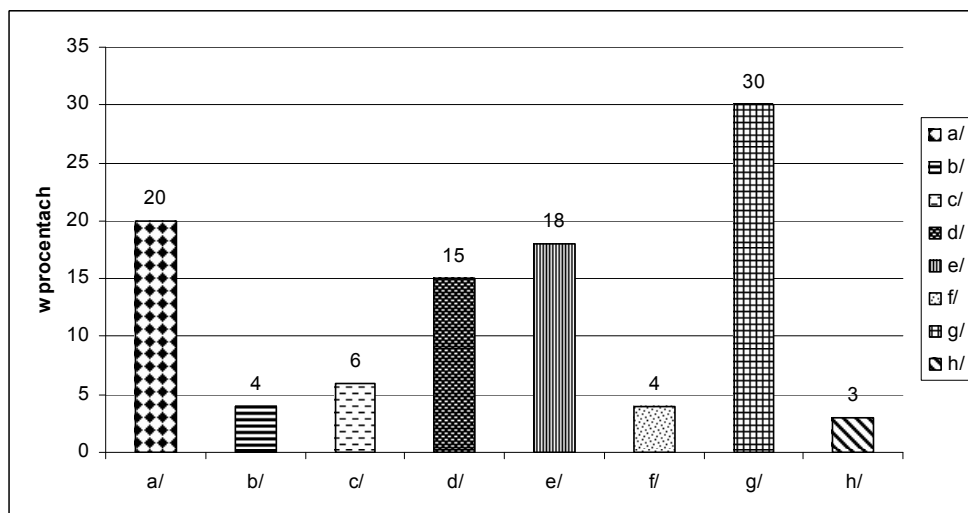
⁸ A. Skóra, *Walka z bezrobociem w świetle polityki społecznej na przykładzie działalności wybranego urzędu pracy*, promotor dr Iwona Mulicka, Politechnika Opolska, Opole 2010.



Rys. 1. Struktura badanej populacji ze względu na płeć w poszczególnych grupach wiekowych

Źródło: opracowanie własne.

Badana populacja bezrobotnych charakteryzowała się dużym zróżnicowaniem pod względem wykształcenia (rys. 2). Można zauważyć, że 50% to osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym i wyższym magisterskim.



Rys. 2. Ankietowani według wykształcenia

Oznaczenia: a/ wyższe magisterskie; b/ wyższe zawodowe – inżynierskie; c/ wyższe zawodowe – licencjackie; d/ średnie zawodowe; e/ średnie ogólnokształcące; f/ średnie profilowane; g/ zasadnicze zawodowe; h/ podstawowe.

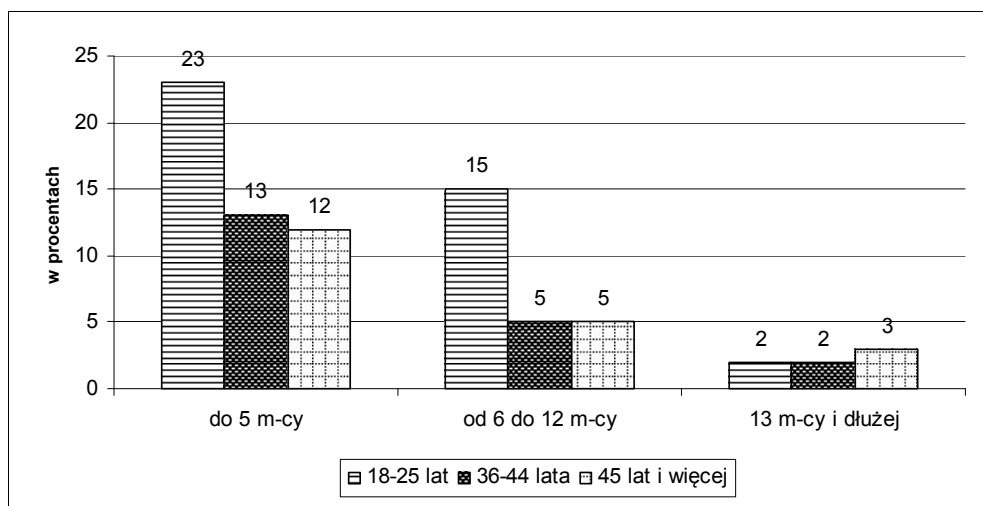
Źródło: opracowanie własne.

Badana populacja była także zróżnicowana ze względu na miejsce zamieszkania. Zdecydowana większość ankietowanych mieszkała w mieście – aż 69%, pozostała część badanych to mieszkańcy wsi i małych miejscowości.

Wyniki badań

Na podstawie literatury przedmiotu można stwierdzić, że intensywność poszukiwania pracy jest skorelowana z okresem pozostawania poza nią (okresem bezrobocia). Im dłużej człowiek pozostaje bez pracy, tym większe ma problemy z podjęciem aktywnego jej poszukiwania. Dlatego jedno z pierwszych pytań dotyczyło czasu pozostawania bezrobotnym.

Największa liczba badanych bezrobotnych (42%) była bez pracy krócej niż 5 miesięcy. Pozostałych 21% ankietowanych pozostawało bez pracy od 6 do 12 miesięcy, 9% respondentów od 1 roku do 2 lat, a 18% badanych nie miało pracy od 3 do 5 lat (rys. 3).

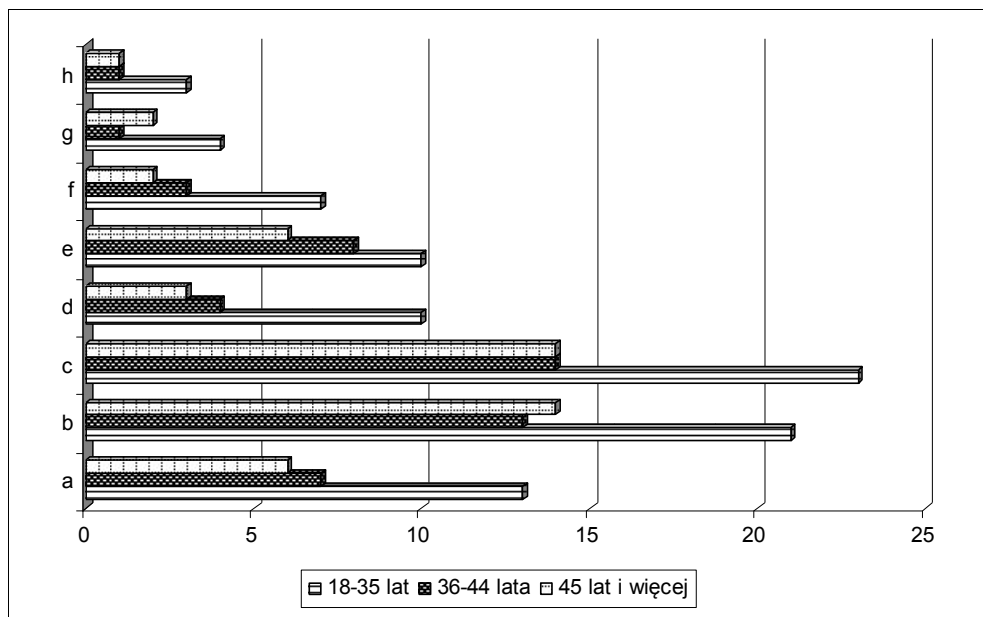


Rys. 3. Długość okresu bezrobocia a wiek respondentów

Źródło: opracowanie własne.

Badane grupy wiekowe różnią się także częstotliwością odwiedzania Powiatowego Urzędu Pracy. 30% ankietowanych deklaruje, iż odwiedza PUP raz w tygodniu; najwięcej, bo aż 56% badanych, robi to raz w miesiącu, natomiast 14% – raz na trzy miesiące bądź rzadziej.

Powiatowy Urząd Pracy w Opolu oferuje osobom bezrobotnym wieloraką pomoc; istotne jest to, aby sami bezrobotni chcieli z oferowanej pomocy skorzystać. Rysunek 4 ilustruje wyniki odpowiedzi dotyczące celu zgłaszania się do Powiatowego Urzędu Pracy z podziałem na poszczególne grupy wiekowe.



Rys.4. Cel zgłaszania się do Powiatowego Urzędu Pracy z podziałem na poszczególne grupy wiekowe
 Oznaczenia: a) rejestracja, b) potwierdzenie gotowości do podjęcia pracy, złożenie oświadczenia, c) uzyskanie informacji o wolnych miejscach pracy, d) uzyskanie informacji na temat prac interwencyjnych, robót publicznych, szkoleń, aktywizacji zawodowej absolwentów, e) uzyskanie informacji o możliwościach zmiany lub podwyższenia kwalifikacji zawodowych, f) skorzystania z pomocy doradcy zawodowego, g) pozyskanie informacji o możliwościach uzyskania dotacji z Funduszu Pracy, h) ze względu na wymagania opieki społecznej.
 Źródło: opracowanie własne.

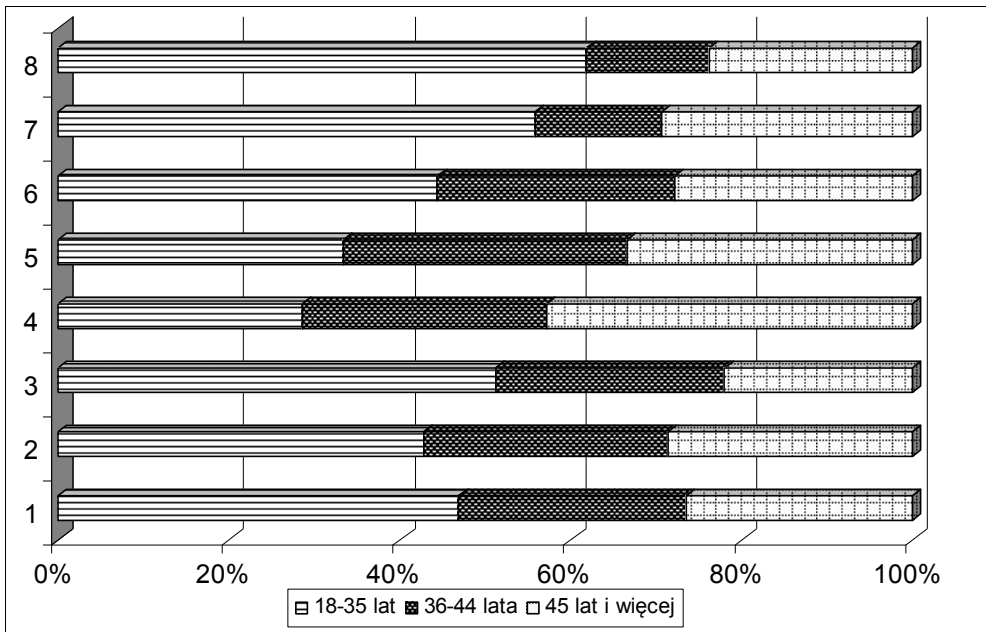
Najliczniejszą grupę (26% osób) stanowili ludzie zgłaszający się do tej instytucji w celu uzyskania informacji o wolnych miejscach pracy, niewiele mniej (25%) – w celu potwierdzenia gotowości do jej podjęcia; 14% osób zgłaszało się, aby uzyskać status bezrobotnego, 13% osób poszukujących zatrudnienia – chciało pozyskać informację o możliwości zmiany lub podwyższenia kwalifikacji zawodowych; 9% osób chciało uzyskać informacje związane z pracami interwencyjnymi, robotami publicznymi, szkoleniami bądź aktywizacją zawodową absolwentów. Znacznie mniej, bo tylko 6% osób zgłaszało się do PUP, aby skorzystać z pomocy doradcy zawodowego, 4% chciało pozyskać informację o możliwości uzyskania dotacji z Funduszu Pracy, a tylko 3% – ze względu na wymagania opieki społecznej.

Aby współpraca bezrobotnych z Powiatowym Urzędem Pracy przebiegała bezkonfliktowo i przynosiła zamierzone efekty, powinna opierać się na takich relacjach, aby ludzie w trudnej sytuacji mimo wszystko chętnie przychodzili do tej instytucji i korzystali z oferowanej pomocy.

Na pytanie dotyczące trudności, na jakie napotkali bezrobotni podczas załatwiania sprawy w Powiatowym Urzędzie Pracy, udzielili oni następujących odpowiedzi. Zdecydowana większość badanych (71%) zadeklarowała, iż nie napotkała na żadne trudności. Jednak część badanych przyznała, że zostały skierowane do niewłaściwej osoby (11%), bądź otrzymały błędne informacje (9%). Niechęć do współpracy z pracownikami PUP mogły wykazywać

także osoby, które poproszono o kontakt w innym terminie (5%) oraz 3% ankietowanych, którzy nie uzyskali żadnych informacji.

Powyższe opinie rzutują na postrzeganie tego podmiotu polskiego rynku pracy. Prawie połowa ankietowanych (46%) uważała, iż powiatowe urzędy pracy dobrze wywiązują się z powierzonych zadań, niewiele mniej (39% badanych) twierdziło, że robią wiele, ale brak im funduszy. Jednak aż 15% respondentów zarzucało powiatowym urzędом pracy, że nie robią nic. Opinie negatywne nie są jednak prawdziwe, gdyż powiatowy urząd pracy oferuje wiele form i metod pomocy; istotne jest to, aby bezrobotni chcieli z tej pomocy skorzystać. Strukturę odpowiedzi na pytanie dotyczące najbardziej efektywnej formy dla zmniejszenia bezrobocia przedstawiono na rysunku 5.



Rys. 5. Formy pomocy oferowane przez PUP, które badani wybrali jako formy najbardziej efektywne dla zmniejszenia bezrobocia

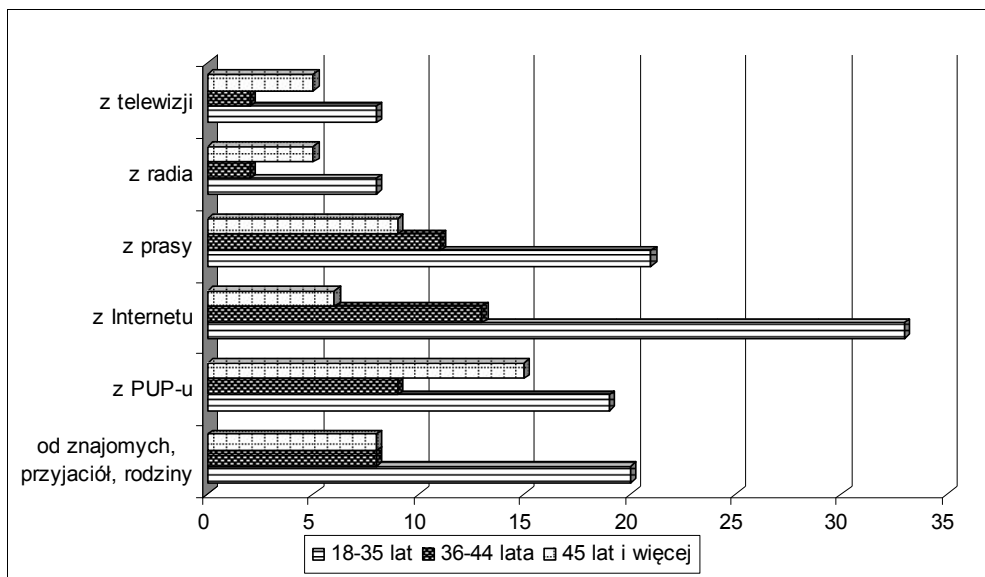
Oznaczenia: 1 – pośrednictwo pracy, 2 – usługi EURES, 3 – szkolenia, 4 – roboty publiczne, 5 – prace interwencyjne, 6 – poradnictwo zawodowe i informacja zawodowa, 7 – pomoc w założeniu własnej działalności gospodarczej, 8 – pomoc w aktywnym poszukiwaniu pracy.

Źródło: opracowanie własne.

Najbardziej efektywnymi formami dla zmniejszenia bezrobocia są pośrednictwo pracy (26% ankietowanych) oraz szkolenia (22% badanych zaznaczyło tę formę jako skuteczną). W następnej kolejności 18% osób wymieniło dotacje, kredyty na założenie i rozwój własnej działalności gospodarczej.

Według 11% osób badanych najbardziej efektywna jest pomoc w aktywnym poszukiwaniu pracy wyrażająca się na przykład w finansowaniu kosztów przejazdu i zakwaterowania. Tylko 10% respondentów stwierdziło, iż najbardziej efektywną formą jest poradnictwo zawodowe i informacja zawodowa. Nieliczna grupa (5% osób) sądziła, iż do

zmniejszenia bezrobocia przyczynią się prace interwencyjne, po 4% ankietowanych uważało, że są to roboty publiczne oraz usługi EURES.



Rys. 6. Źródła informacji o formach kształcenia, doskonalenia zawodowego i podnoszenia kwalifikacji w opinii respondentów
Źródło: opracowanie własne.

W przypadku pytania dotyczącego źródeł informacji o formach kształcenia, doskonalenia zawodowego i podnoszenia kwalifikacji istniała możliwość odpowiedzi wielokrotnej, z której ankietowani skorzystali wskazując średnio 2-3 propozycje. Na podstawie powyższej analizy otrzymanych odpowiedzi (rys. 6) można stwierdzić, iż największa liczba osób (27%) czerpała informacje z Internetu: 33 osoby z I grupy wiekowej, 13 osób z przedziału 36-44 lata i tylko 6 osób w wieku starszym.

Również bardzo liczna grupa osób (21%) deklarowała, iż otrzymuje takie informacje z powiatowego urzędu pracy: głównie ludzie młodzi (19 osób), z najstarszej grupy wiekowej (15 osób), z przedziału wiekowego 36-44 lata – 9 osób. Wielu respondentów 20% czerpało tego typu informacje z prasy: 21 osób z I grupy wiekowej, 11 osób z II grupy oraz 9 z III grupy. Bardzo cennym źródłem, na które wskazało 18% ankietowanych, okazali się znajomi, przyjaciele, rodzina; 20 osób z przedziału wiekowego 18-35 lat od nich dowiaduje się o różnych formach kształcenia, doskonalenia zawodowego i podnoszenia kwalifikacji, po 8 osób z pozostałych przedziałów.

Najmniej popularnymi nośnikami, z których badani bezrobotni korzystali, aby uzyskać wyżej wymienione informacje, były radio i telewizja – po 7%. Struktura odpowiedzi plasowała się następująco: po 8 osób z I grupy wiekowej, po 5 osób z III grupy, po 2 osoby z II grupy wybrały radio i telewizję.

Podsumowanie

Istotną konsekwencją zmniejszenia aktywności zawodowej osób starszych i trudności w znalezieniu pracy przez osoby w wieku dojrzałym jest mniejsza liczba płacących składki na ubezpieczenia społeczne i zdrowotne, obniżenie wpływów podatkowych oraz ograniczenie kręgu konsumentów. Doświadczenia krajów członkowskich Unii Europejskiej pokazują, iż utrzymywanie wysokiej aktywności zawodowej osób starszych zmniejsza obciążenia budżetu państwa z tytułu świadczeń społecznych, a więc umożliwia finansowanie nowych miejsc pracy dla ludzi młodych. Jest to niezwykle korzystne w sytuacji dużego bezrobocia i wysokich kosztów pracy, gdy powstaje niewiele nowych miejsc pracy, na które pracodawcy poszukują tanich pracowników, a takimi przede wszystkim są ludzie młodzi.

Na podstawie uzyskanych wyników badań ankietowych można stwierdzić, że różne formy pomocy oferowane bezrobotnym przez Powiatowy Urząd Pracy są pozytywnie oceniane przez badanych. Jednocześnie za najbardziej efektywne bezrobotni uważają pośrednictwo pracy oraz szkolenia, a na drugim miejscu dotacje oraz kredyty na założenie i rozwój własnej działalności gospodarczej. Osoby bezrobotne deklarują, iż najczęściej i najchętniej korzystają z pomocy publicznych służb zatrudnienia oraz agencji zatrudnienia.

Niewątpliwie pełna współpraca bezrobotnego chcącego zmienić swoją sytuację powinna opierać się na współdziałaniu z urzędem pracy, a tej instytucji – z pracodawcami zgłaszającymi zapotrzebowanie na pracowników.

Bibliografia

- Bochenek M., *Spoleczne koszty transformacji*, [w:] B. Polszakiewicz (red.), *Problemy gospodarki rynkowej w Polsce*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2004, s. 129-170.
- Gabryszak R., Magierka D., *Wprowadzenie do polityki społecznej*, Wyd. Engram, Warszawa 2009.
- Kowalczyk-Rysz B., *Leksykon polityki społecznej*, wydanie I, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2001.
- Skóra A., *Walka z bezrobociem w świetle polityki społecznej na przykładzie działalności wybranego urzędu pracy*, promotor dr Iwona Mulicka, Politechnika Opolska, Opole 2010.
- Szukalski P., *Ageizm na polskim rynku pracy*, [w:] R.Cz. Horodyński, C. Sadowiska-Suarska (red.), *Gospodarowanie zasobami pracy na początku XXI wieku, Aspekty makroekonomiczne i regionalne*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, WSE w Białymstoku, Białystok – Warszawa 2009, s. 154-167.
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, Dz.U. 2004, nr 99, poz. 1001 ze zm.
- Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, <http://www.mpips.gov.pl> [03.08.2015].

IV. DOŚWIADCZENIA ZAGRANICZNE

Dieter Mette

Björn Egbert

NEW MEDIA AS AN INSTRUMENT OF MODERN EDUCATION – OPPORTUNITIES AND CURRENT CHALLENGES IN SCHOOL EDUCATION SYSTEM AND TEACHERS’ TRAINING EXEMPLIFIED BY INTERACTIVE WHITEBOARDS AND TABLET PCS

Abstract

The current discussion about enhancing the quality of education and training in schools and universities is mainly focussed on answering the question: which ways of thinking and working, which learning strategies and methods may be considered modern and expedient in order to fulfil the standards and competence expectations that enable learners to get along in their working and living environment¹. In this context it seems clear that object-related learning strategies themselves become the content of debate in class and have to be learned and implemented. Currently, this especially applies to the use of new media, which will be discussed in the following text. This paper is characterised by the close connection of educational objectives and contents as well as media in the meaning of educational instruments.

Key words: new media, competence, tablet PCs, smartphones, interactive whiteboards, school education, professional teaching

NOWE MEDIA JAKO INSTRUMENTY WE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI – SZANSE I WYZWANIA W SZKOLNYM SYSTEMIE EDUKACJI I SZKOLENIA NAUCZYCIELI NA PRZYKŁADZIE INTERAKTYWNYCH TABLIC I TABLETÓW PCS

Streszczenie

Obecne dyskusje na temat poprawienia jakości systemu edukacji i szkoleń w szkołach i na uczelniach jest głównie skoncentrowany na rozwiązaniu problemu, które sposoby myślenia, pracowania, które strategie i metody uczenia się są uważane za współczesne i celowe w stosunku do spełnienia standardów i kompetencji, które umożliwiają osobom uczącym się dostosowywać się do środowiska pracy i życia. Wydaje się to oczywiste, że same zorientowane obiektowo strategie uczenia się stają się przedmiotem debaty w klasie i muszą być nauczane

¹ see D. Mette, *Typische Betrachtungsweisen von Technik als Inhaltselement technischer Bildung*, [w:] Deutsche Gesellschaft für Technische Bildung e.V. (red.), *Inhalte zeitgemäßen Technikunterrichts. Strukturierung und Präzisierung*, Offenbach am Main 2010, s. 73.

i implementowane. Szczególnie jest to widoczne przy wykorzystywaniu nowych mediów, które są omawiane w niniejszym tekście. Artykuł jest ściśle powiązany z treściami i celami edukacyjnymi, jak również media w znaczeniu instrumentów edukacji.

Słowa kluczowe: nowe media, kompetencje, tablet PCs, smartfony, tablice interaktywne, edukacja szkolne, szkolenia zawodowe

Introduction

The changes in cultures and societies caused by the so-called new media are obvious and affect the conditions of everyone's private, social and professional life so deeply that it has become a significant factor of the present. The users' influence on new media and also vice versa makes the examination of the interdependency indispensable. The analyses of changes in using patterns, motivations and situations which are connected to the use of new media contribute to recognising and evaluating opportunities and obstacles in this context. Therefore the newly posed question is: how do the ever changing possibilities and impacts of new media concerning new forms of information, communication and cooperation in the field of everyday culture have to be assessed?² This also includes an examination of the role of new media in relation to educational processes.

Already before entering school, children discover their environment shaped by informational technologies and new media and interpret it according to their stage of development. For instance children prove themselves while skypeing with their grandparents, watching their parents during phone calls, or while playing with tablet PCs. Their access to internet, computers and smartphones characterises the daily life of students in school as well as university.

In class these insights are seized, developed and sometimes even adjusted. It is obvious that educational systems have to offer every adult the possibility to acquire competences to safely and deliberately use and control informational technology, especially communicational technology in the context of general school education. These competences are a key to enable students to take part and orientate in their environment and to actively take part in shaping it as well as to take responsibility for themselves and others which was already stated by the European Commission in 2006³.

Individuals in Germany, Europe and all over the world are fundamentally confronted with application-related aspects of informational technology and new media. Equally, teachers of all subjects are now asked to satisfy the educational demands described above while they also have to deal professionally with aspects of informational and communicational technology themselves⁴. By now, computers with internet access are

² see B. Egbert, A. Zapf, *Aneignungs- und Nutzungsweisen Neuer Medien. Intuition, Kreativität, Kompetenz*. „Technikfolgeabschätzung – Theorie und Praxis“ 2015, nr 2. Im Erscheinen.

³ see Europäische Kommission, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DE> [08.08.2013].

⁴ see J. Voogt, *Are teachers ready to teach in the knowledge society?*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, VS, Wiesbaden 2012, s. 19.

employed in class in nearly every German school, which is not limited to subjects like technology or computer sciences. However, the way computers are used varies considerably⁵. At present, the newest media employed in classrooms are interactive whiteboards and tablet PCs of manageable sizes. They seem to entail, besides the usual advances of digital media, further positive aspects for school development⁶.

Yet, good lessons require more than the bare usage of the medium. In fact, the question is how didactical and methodological approved education can be realised through digital media. This development offers new opportunities that so far were not available for teachers when organising their classes. However, these opportunities are equally accompanied by remarkable difficulties or the feeling of being additionally strained. In the past it has been claimed that teachers rejected these tendencies preferring to teach with chalk, blackboard and pointer as it has been done 100 years ago. Already in 2010 and 2011 the BITKOM studies could mostly disprove this cliché, showing that the teachers were not opposing classroom digitalisation⁷. By now, new media have arrived in school education, but their full potential is rarely tapped.

This current challenge is also being discussed in teacher training, because throughout their studies future teachers need to be prepared to master with the requirements of school-related informational and communicational technology. In doing so, they will be qualified to professionally and responsibly handle and use the above mentioned technological devices and the corresponding software in different - but not arbitrary - situations in order to organise their classes.

Whereas it is generally stated that students may be considered as intense users of computers and online media, while this habit is not only limited to their free time but is especially established in the field of studies⁸, future teachers still do not seem to be sufficiently prepared for handling and applying school-related informational and communicational technology.

According to the described initial situation, (different) aspects of new media usage in school education and teacher training are depicted below. Mainly, the employment of interactive whiteboards and tablet PCs will be dealt with, while the question is posed how education development and technological progress can benefit from one another.

⁵ see D. Petko, *Hemmende und förderliche Faktoren des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht: Empirische Befunde und forschungsmethodische Probleme*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, VS, Wiesbaden 2012, s. 29.

⁶ see J. Schlieszeit, *Mit Whiteboards unterrichten. Das neue Medium sinnvoll nutzen*, Beltz, Weinheim und Basel 2011, s. 29.

⁷ see BITKOM Research, *Digitale Schule – vernetztes Lernen. Ergebnisse repräsentativer Schüler- und Lehrerbefragungen zum Einsatz digitaler Medien im Schulunterricht*, http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Studie_Digitale_Schule_2015.pdf [17.03.2015].

⁸ see M. Grosch, G. Gidion, *Mediennutzungsgewohnheiten im Wandel. Ergebnisse einer Befragung zur studiumsbezogenen Mediennutzung*, KIT, Karlsruhe 2011, s. 1.

Focussing on opportunities and obstacles of new media usage in the context of teacher training and school education

Teacher training and school education based on educational approaches may be considered as the initial point of all conceptual and methodological efforts. Therefore it needs to be discussed how the competences intended in the learning process can be detected according to the outcome. The determination of the intended outcome relies on the challenges learning individuals have to face in their current and future living and working environment. Thereby, it has to be ensured that learning arrangements which allow the students to understand and reasonably use new media are applied in courses. It appears to be obvious that there should be no break between the students' living environment in which they are surrounded by new media and schools in which these tendencies have sometimes been broadly ignored.

Interactive whiteboards have been invented in 1986⁹. While their usage has been established in different countries such as England, the USA or South Korea, they only started to spread across the German educational sector a few years ago¹⁰. The same development can be observed with tablet PCs which are used increasingly in Estonia, Latvia, the Netherlands, Turkey, South Korea or the USA¹¹. Results of the current BITKOM study depict that the standard equipment of German schools includes stationary computers (99%), projectors (98%) and digital cameras (91%). In contrast, interactive whiteboards are only available in 60% of the schools. With regards to the equipment with tablet PCs and e-book readers the numbers are even worse (tablet PCs: 18%, e-book readers: 4%). Yet, all schools have internet access while even half of them provide access in every room¹². Consequently, teachers as well as students are currently rating the standard equipment as rather moderate and indicate a need for improvement in order to integrate digital media more often in class¹³. In this context, the insight that teachers as well as students are not mistrusting the usage of new technologies is very important, because only 5% view it sceptically¹⁴.

Interactive whiteboards – opportunities and obstacles

In many German schools whiteboards have been established. As a result, completely new potentials of educational work have showed. In class, whiteboards provide entirely new possibilities for visualisation. In contrast to traditional panel paintings a change of colour, form or position is always possible. Texts can be adjusted and moved at any time. Different tools and digital material are available and can be integrated independently on screen helping to adapt to the learners' needs¹⁵. Due to the fact that all objects on screen can be edited

⁹ C. Kohls, *Mein SMART Board*, Kids, Erfurt 2011, s. 7.

¹⁰ R. Irion, *Interaktive Whiteboards im Grundschulunterricht. Didaktische Herausforderungen für die Nutzung digitaler Tafeln bei der Gestaltung von Lernumgebungen in der Primarstufe*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9, VS, Wiesbaden 2012, s. 175.

¹¹ see B. Wege, *Der Neue im Klassenzimmer*, DIE ZEIT N°30/2013, <http://www.zeit.de/2013/30/digitaler-unterricht-tablet-pcs> [10.03.2015].

¹² see BITKOM Research, s. 5.

¹³ BITKOM Research, s. 5.

¹⁴ BITKOM Research, s. 6.

¹⁵ see U. Gutenberg, T. Iser, C. Machate, *Interaktive Whiteboards im Unterricht: Das Praxishandbuch*, Schroedel, Braunschweig 2011, s. 8.

flexibly and spontaneously, dynamic ‘panel paintings’ can be created on whiteboards. These help to illustrate complex contents and guide the learners’ attention precisely using movable elements¹⁶. With regards to teaching methods like brainstorming and mind mapping, whiteboards offer interesting possibilities for traditional teacher-centred classes¹⁷. Ideas can be collected, reorganised, structured and added in only a few steps. Furthermore, audio or video files can be integrated which could have never been the case with traditional blackboards. Still, rules for working with blackboards also apply to the usage of whiteboards: good panel paintings allow students to take part in their creation, consider the rules of perception, link the medium to the educational process and improve the teaching quality.

Apart from the possibilities whiteboards provide in elaborative teaching contexts they can be used to support presentations by taking the role of classical projectors while they offer special features to adapt the presentations a lot better to the learners’ needs. Usually, devices of most manufacturers are compatible with standard programs such as Microsoft PowerPoint. But only by using specific whiteboard software it is possible to do more than just showing on slide after another. This software allows an active integration of mental leaps or requests into the presentation and the realisation of the above mentioned teaching aspects. Thereby, the speakers can take a more active role than by working with a PC and a projector¹⁸. If interactive whiteboards are also connected to a documenting camera or to learners’ PCs, presentations held by learners will become a standard in educational processes. The possibilities provided by new media will only be fully exploited, if teaching institutions offer the possibility that teachers and learners can communicate for class preparation or during classes by using content management systems.

Nevertheless, using interactive whiteboards requires changing the ways teachers and students work and communicate in terms of class preparation as well as homework¹⁹. Class preparation and homework will change to the extent that files will be created and brought into the classroom so that they can be used during the lesson. Thereby, teachers are challenged to find or develop appropriate material. Serious deficits have been recorded because interactive whiteboards are currently only being established in teaching contexts and the required materials - depending on the subject - are often only available to a minor degree or connected to high costs. Another obstacle is the fact that standards for different board types are still missing with the result that material cannot be transferred freely.

The use of tablets in training and education – opportunities and challenges

Interactive whiteboards or projectors are still predominantly used in premises that are not equipped with personal computers for learners. This narrows down the didactical as well as methodological opportunities of using new media in training and education, as it hardly facilitates a serious orientation towards the learners. So far and especially in Germany, it is not usual for learners to consistently work computerised while being connected with whiteboards, which would enable bilateral communication and interaction. If learners are supposed to gain systematic and comprehensive access to informational and communicational

¹⁶ J. Schlieszeit, s. 31.

¹⁷ see C. Kohls s. 137 et seqq.

¹⁸ U. Gutenberg, T. Iser, C. Machate, s. 28.

¹⁹ J. Schlieszeit, s. 31.

media in the context of school education, the use of portable, personalised computers or tablet PCs becomes almost inevitable. The costs for providing tablets as well as a still inadequate infrastructure are factors that hinder the implementation of tablets in education and training. A complete wireless connection of internet, tablet PCs, interactive whiteboards and other media tools does only exist in exceptions (review above). Nevertheless, the sales of tablet PCs – also in the educational sector – are constantly increasing, while still fewer than 5% of German school classes are equipped with tablet PCs²⁰. Similar to the above mentioned interactive whiteboards tablet PCs are a convincing supplement to conventional ways of working, which will be indicated as follows. For instance, tablet PCs can visualise complex contents by using simulations; courses can be adjusted to learners' needs, linear concepts of thinking and learning can be broken and learned asynchronously regardless of time and place, which enhances constructive teaching and learning²¹. Furthermore, already existing teaching materials can easily be recreated, audio and visual documents can be implemented, and it is possible to enable individual learning in terms of speed and order, which contributes to a cognitive activation and relief.

Nevertheless, it is important to point out that at first learners and teachers have to learn how to work with tablet PCs. As Voogt points out: *'Students are expected to be more actively involved in their own learning process, which asks for different teaching strategies and a change in the responsibilities that students and teachers traditionally have held within the learning process'*²². Further, it might be critically noted that currently the market is guided by technology and technicians instead of educationalists, and that current media tools contribute to technical rather than didactical factors. There are, however, even economic factors supporting the use of tablet PCs, for instance, in terms of decreasing printing expenses, as Lübke et seqq. point out²³.

Developing media competence as a didactical challenge at schools and universities

It is commonly understood among teaching professionals that developments of social, cultural and technological structures in terms of new media have an effect on learners' methods, learning habits and strategies, and that this requires pedagogical intervention. The recent BITKOM-study indicates for one thing that there is a strong demand for higher investments in technological equipment as well as standardisation of digital teaching materials and software among both future and practicing teachers. It also reveals that there is a need for comprehensive training in competent use of new media in school lessons²⁴. Concerning social media and mobile learning we are facing new challenges concerning the design of physical as well as virtual classrooms. While there are numerous teachers already working with tablet

²⁰ review STATISTA, 2015, <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/157928/umfrage/absatz-von-tablet-pcs-in-deutschland/> [03.03.2015]; BITKOM Research.

²¹ see C. Kohl, 2011, s. 9; M. Stadermann, R. Schulz-Zander, *Dimensionen unterrichtlicher Interaktion bei der Verwendung digitaler Medien*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, VS, Wiesbaden 2012, s. 53 et seqq.

²² J. Voogt, s. 19.

²³ M. Lübcke, F. Di Giusto, C. Müller Werder, D. Lozza, *Besser, schlechter, ändert nichts? – Tabletnutzung an der Hochschule*, [w:] K. Rummler (red.): *Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken*, „Medien in der Wissenschaft“ 2014, nr 67, s. 102.

²⁴ see BITKOM Research, s. 22

PCs in their lessons and advertising its use, scientific examinations of tablet PC usage at university and school still remain exceptions. Even though it is often stated that using tablet PCs can have a positive impact on students' willingness to learn, it is not clear if the use of tablet PCs is more advantageous than traditional methods. Moreover, the effect of new media has to be evaluated depending on its context, which becomes obvious with a look at the results of Bardo Herzig's recent study on the effectiveness of digital media of the Bertelsmann Foundation²⁵. According to that study, it is not possible to make general statements on the efficacy of particular devices or media supplies towards learners. Instead, new media may be viewed as influencing factors that can be used to fulfil educational objectives. Thus, it should be a major concern to develop, approve and evaluate practical action plans and didactical scenarios for various contexts, and to get teachers acquainted with these. The class-related application of new media requires competences from teaching professionals and learners which they cannot automatically acquire by handling the technology in their private lives. Occasionally, individual using habits might even hinder target-oriented work with new media²⁶. Since availability of reliable soft- and hardware alone does not necessarily lead to target-oriented working, there are a number of – usually optional – opportunities for qualification²⁷ that are to promote the competences of teachers in terms of didactically motivated use of digital media and technology at schools and universities. These are, however, mostly concerned with the basic handling of the hard- and software and its individual functions, while the actual orientation towards explicit teaching purposes often comes off badly²⁸.

At this point, it is advisable to mention a positive trend in teacher training, according to which there already are various approaches within the German-speaking area (for further information, please review Hamburger eLearning-Magazin, 2014). The University of Potsdam, for instance, is offering a seminar called *Supporting Didactical Actions with Digital Media (Didaktisches Handeln mit digitalen Medien unterstützen)*, where digital media do not only serve as teaching and learning materials but where students also reflect on the potential of media usage in relation to their own training. During their practical exercises it became obvious that for both, students as well as teachers, coordination and support of their self-organised tasks would be the greatest obstacle within the learning process²⁹. Hence, for a competent dealing with new media in terms of educational training, there seem to be more relevant aspects along with research, structuring, presentation, evaluation and reflection, namely aspects of learning and teaching with and about new media. Furthermore, we have to consider volitional aspects within this context, since dealing with flexibility usually requires personal self-reliance and commitment³⁰.

²⁵ see B. Herzig, *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2014.

²⁶ see U. Gutenberg, T. Iser, C. Machate, s. 43.

²⁷ J. Riedel, B. Grote, L. Henze, C. Albrecht, L. Schlenker, M. Schumann, J. Hafer, V. Castrillejo, T. Köhler, C. Börner, *Fit für E-Teaching. Diskussion von Empfehlungen für die inhaltliche, methodische und strategische Gestaltung von E-Teaching-Qualifizierungen*, [w:] K. Rummler (red.): *Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken*, „Medien in der Wissenschaft“ 2014, nr 67, s. 434.

²⁸ see J. Schlieszeit, s. 63.

²⁹ see C. Brückner, M. Schuhmann, *Didaktisches Handeln mit digitalen Medien unterstützen*, [w:] *eLearning in der Erziehungswissenschaft*, „Hamburger elearning Magazin“ 2014, nr 2, s. 13, <http://www.uni-hamburg.de/elearning/hamburger-elearning-magazin-12.pdf> [20.03.2015].

³⁰ review also M. Stademann, R. Schulz-Zander, s. 51.

Gerhard Tulodziecki points out, that future and practising teaching personnel have to be capable of (1) acting media-competent (handle media appropriately and choose as well as use them in a reflective way, ...); (2) assessing the value of media for children and teenagers when planning, carrying out, and evaluating lessons; (3) analysing and evaluating existing media offers in terms of learning and teaching, developing own media supported contributions for teaching and learning processes, as well as analysing, preparing, implementing and evaluating teaching units and projects with media usage; (4) recognising media related educational tasks during lessons, project works and consultations; and (5) seizing and designing personal, equipment related, organisational and other school related conditions for media-educational tasks at school, and contributing to the development of a media-educational concept in the sense of school development³¹.

Apart from these primary aspects, subject didactics are asked to undertake steps that relate new media to concrete teaching contents. This shall be illustrated as follows through an example from a subject called Economy-Work-Technology (Wirtschaft-Arbeit-Technik): technical sketches, circuit layouts, CNC-programmes, technical mechanics and so forth are aspects included in university studies as well as in school lessons, which can be produced, edited, simulated and presented via interactive whiteboards or tablet PCs. In contrast to the traditional work with blackboard or paper these technologies can easily adjust constructions and respective sketches to desired and target-oriented dimensions. Connected to a 3D-printer, technical constructions can even become physical. This is similar to the developments of switching circuits. Supported by adequate software circuits can not only be created during lessons, but it also possible to simulate their functionality and measuring values. Compared to physical building sets the opportunities that go alongside those new technologies are almost infinite, even though it has to be admitted that they do not promote psychomotor skills.

In the context of career and study orientation tablet PCs are suitable for researching job databases, for communicating with career counselling agencies, for creating photo-, video- and audio-supported portfolios of business internships, for accomplishing apprentice trainings, and for simulating job interviews that could not be realised to the same extent without using digital media. The same applies in an economical context of the subject Economy-Work-Technology. If it comes to projecting economical behaviour, business games and simulations are useful treatments for making decisions and inferring consequences.

Conclusion

The article's aim was to illustrate current challenges in a changing working and living environment through aspects of new media and to depict consequences for school education and teacher training that go along with it. By using the example of interactive whiteboards and tablet PCs, it was shown that teachers need both a profound knowledge concerning the educational content and a modern subject-related didactical repertory in which new media are supposed to play more than a secondary role. It is obvious that media-related insights as well

³¹ G. Tulodziecki, *Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, VS, Wiesbaden 2012, s. 279, translated from German.

as subject-related didactical reflections need to correlate. From our point of view, this aspect characterises the main challenge we are facing while talking about new media and its role in educational processes. Neither learners and teachers nor people instructing future teachers must reject these challenges. Consequently, the point is to establish educational offers for new media usage in teacher training and especially to embed new media in subject-related didactics. Therefore teaching professionals should be enabled to recognise, understand and use the didactical potentials of new media responsibly according to their subject so that an added value will be achieved in school and university education.

Bibliography

- BITKOM Research, *Digitale Schule – vernetztes Lernen. Ergebnisse repräsentativer Schüler- und Lehrerbefragungen zum Einsatz digitaler Medien im Schulunterricht*, http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Studie_Digitale_Schule_2015.pdf [17.03.2015].
- Brückner C., Schuhmann M., *Didaktisches Handeln mit digitalen Medien unterstützen*, [w:] *eLearning in der Erziehungswissenschaft*, „Hamburger eLearning Magazin“ 2014, nr 2, s. 11-15, <http://www.uni-hamburg.de/elearning/hamburger-elearning-magazin-12.pdf> [20.03.2015].
- Egbert B., Zapf A., *Aneignungs- und Nutzungsweisen Neuer Medien. Intuition, Kreativität, Kompetenz, „Technikfolgeabschätzung – Theorie und Praxis“* 2015, nr 2. Im Erscheinen.
- Europäische Kommission, *Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen – Ein Euro-päischer Referenzrahmen*, Amtsblatt der Europäischen Union, L 394, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DE> [08.08.2014].
- Grosch M., Gidion G., *Mediennutzungsgewohnheiten im Wandel. Ergebnisse einer Befragung zur studiumsbezogenen Mediennutzung*, KIT, Karlsruhe 2011.
- Gutenberg U., Iser T., Machate C., *Interaktive Whiteboards im Unterricht: Das Praxishandbuch*, Schroedel, Braunschweig 2011.
- Hamburger eLearning-Magazin, *eLearning in der Erziehungswissenschaft. Hamburger eLearning-Magazin*, 2/2014. Verfügbar unter: <http://www.uni-hamburg.de/elearning/hamburger-elearning-magazin-12.pdf> [20.03.2015].
- Herzig B., *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2014.
- Irlon R., *Interaktive Whiteboards im Grundschulunterricht. Didaktische Herausforderungen für die Nutzung digitaler Tafeln bei der Gestaltung von Lernumgebungen in der Primarstufe*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9, VS, Wiesbaden 2012, s. 175-196.
- Kohls C., *Mein SMART Board*, Kids, Erfurt 2011.
- Lübecke M., Di Giusto F., Müller Werder C., Lozza D., *Besser, schlechter, ändert nichts? – Tabletnutzung an der Hochschule*, [w:] K. Rummler (red.): *Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken*, „Medien in der Wissenschaft“ 2014, nr 67, s. 102-113.
- Mette D., *Typische Betrachtungsweisen von Technik als Inhaltselement technischer Bildung*, [w:] Deutsche Gesellschaft für Technische Bildung e.V. (red.), *Inhalte zeitgemäßen Technikunterrichts. Strukturierung und Präzisierung*, Offenbach am Main 2010, s. 73-82.
- Petko D., *Hemmende und förderliche Faktoren des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht: Empirische Befunde und forschungsmethodische Probleme*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9, VS, Wiesbaden 2012, s. 29-50.
- Riedel J., Grote B., Henze L., Albrecht C., Schlenker L., Schumann M., Hafer J., Castrillejo V., Köhler T., Börner C., *Fit für E-Teaching. Diskussion von Empfehlungen für die inhaltliche, methodische und strategische Gestaltung von E-Teaching-Qualifizierungen*, [w:] K. Rummler (red.): *Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken*, „Medien in der Wissenschaft“ 2014, nr 67, s. 431-440.
- Schlieszeit J., *Mit Whiteboards unterrichten. Das neue Medium sinnvoll nutzen*, Beltz, Weinheim und Basel 2011.
- Stadermann M., Schulz-Zander R., *Dimensionen unterrichtlicher Interaktion bei der Verwendung digitaler Medien*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9, VS, Wiesbaden 2012, s. 51-80.
- STATISTA GmbH, *Absatz von Tablets in Deutschland von 2010 bis 2015 (in Millionen Stück)*, <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/157928/umfrage/absatz-von-tablet-pcs-in-deutschland/> [03.03.2015].

- Tulodziecki G., *Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, VS, Wiesbaden 2012, s. 270-298.
- Voogt J., *Are teachers ready to teach in the knowledge society?*, [w:] R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, P. Grell (red.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, VS, Wiesbaden 2012, s. 18-28.
- Wege B., Der Neue im Klassenzimmer, DIE ZEIT N°30/2013, <http://www.zeit.de/2013/30/digitaler-unterricht-tablet-pcs> [10.03.2015].

Tatiana Ronginska**Natalia E. Vodopyanova¹**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТЧУЖДЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ВОСТРЕБОВАННОСТИ

Аннотация

В статье представлены результаты исследований, свидетельствующие о влиянии психологического отчуждения и профессиональной невостребованности на развитие синдрома профессионального выгорания. Для высокой выраженности профессионального выгорания характерно высокое смысловое отчуждение и переживание профессиональной невостребованности. Причинами и последствиями психологического отчуждения являются эмоциональное истощение, дегуманизация рабочих коммуникаций, редукция личных достижений. Явление смыслового отчуждения связано с удовлетворенностью самореализацией и профессиональной востребованностью. Психологическое отчуждение может быть отнесено к профессиональной деформации личности. Показатели смыслового отчуждения и профессиональной невостребованности могут быть использованы в качестве индикаторов для диагностики профессионального выгорания.

Ключевые слова: выгорание, психологическое отчуждение, профессиональная востребованность, субъект труда, смысловая регуляция, ресурсное обеспечение.

WYPALENIE ZAWODOWE W KONTEKŚCIE ALIENACJI PSYCHOLOGICZNEJ I PRZEŻYWANIA SUBIEKTYWNEGO ZNACZENIA WYKONYWANEGO ZAWODU

Streszczenie

W artykule przedstawiono wyniki badań wpływu poczucia alienacji psychologicznej i przeżywania subiektywnego znaczenia wykonywanego zawodu na rozwój syndromu wypalenia zawodowego. Wysokie natężenie symptomów wypalenia zawodowego koreluje z wysokim poziomem alienacji psychologicznej oraz z niskim poczuciem subiektywnego znaczenia pracy zawodowej. Skutkami poczucia alienacji są: wyczerpanie emocjonalne, dehumanizacja stosunków interpersonalnych, redukcja sukcesów osobistych. Zjawisko alienacji psychologicznej koreluje z niskim poczuciem zadowolenia z samorealizacji profesjonalnej oraz z niskim poziomem przeżywania znaczenia wykonywanej pracy. Fenomen alienacji psychologicznej w pracy można interpretować jako przejaw deformacji zawodowej pracownika. Symptomy alienacji i subiektywnego znaczenia pracy przedstawiono jako wskaźniki diagnostyki syndromu wypalenia zawodowego.

Słowa kluczowe: syndrom wypalenia zawodowego, poczucie alienacji w pracy, przeżywanie sensu i subiektywnego znaczenia pracy, podmiot pracy, regulacja sensu pracy, zasoby osobiste.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта РГНФ, название гранта «Теоретико-методологические основы ресурсного подхода к психологическому обеспечению профессионального здоровья руководителей» № 15-06-10638.

PROFESSIONAL BURNOUT IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL ALIENATION AND SUBJECTIVE MEANING OF EXPERIENCING PROFESSION

Abstract

The results testifying the influence of psychological alienation and subjective meaning of experiencing profession as a significant contribution into the development of professional burnout syndrome are presented. High intensity of professional burnout is characterized by high meaningful alienation and suffering from personal subjective low self-rating as a significant profession representative. The causes and effects of psychological alienation are emotional exhaustion, dehumanization of labour communications and the reduction of personal achievements. The phenomenon of meaningful alienation relates to the satisfaction with self-realization and personal subjective high self-rating as a significant profession representative. Psychological alienation may refer to professional deformation of a personality. The indices of meaningful alienation and personal subjective low self-rating as a significant profession representative can be used as indicators for professional burnout diagnostics.

Key words: burnout, psychological alienation, person subjective high self-rating as a significant profession representative, labour subject, meaningful regulation, resource ensuring.

Теоретический обзор исследований феномена выгорания показывает высокий научный интерес и научно-прикладную актуальность данной проблемы. Несмотря на множество исследований в данной области, многие аспекты проблемы выгорания остаются недостаточно изученными. Как феномен современного бытия субъекта труда профессиональное выгорание стоит в ряду важнейших проблем теоретической и прикладной психологии труда, психологии субъекта труда, психологии менеджмента и управления человеческими ресурсами².

Выявление механизмов развития профессионального выгорания представляется важным для многих областей науки и практики, связанных с вопросами профессиональной дезадаптации, деформации, душевного благополучия и профессионального здоровья, трудовой мотивации, социального взаимодействия работников различных профессиональных групп³.

Происхождение феномена выгорания нельзя однозначно связывать только с личностными или только с ситуационными факторами, оно выступает как системный эффект – результат сложного взаимодействия интра- и интересубъектных факторов,

² M. Burisch, *Das Burnout-Syndrom – Theorie der inneren Erschöpfung*, Berlin-Heidelberg: Springer, 1989; M.L. Leiter, C. Maslach, *Banishing Burnout: Six Strategies for Improving Your Relationship With Work*, San Francisco: Jossey-Bass, 2005; C. Maslach, E. Jackson, *The Measurement of Experienced Burnout*, "Journal of Occupational Behavior", 1991, Vol. 2, pp. 99-113; T. Rongińska, *Burnout-Syndrom – ein theoretisches Model*, [w:] *Science Research Education – SRE 2000: Proceedings of the Polish-German Symposium*, Technical University of Zielona Góra, Zielona Góra 2000, Part 2: Stand-Perspektiven-Praxis, s. 21-26; Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*, «Питер», Санкт-Петербург 2005.

³ T. Rongińska, *Profilaktyka zdrowia psychicznego w środowisku pracy: podejście systemowe*, [w:] J. Stankiewicz (red.), *Spoleczne wymiary zarządzania nowoczesnymi przedsiębiorstwami: ludzie – kultura organizacji – społeczna odpowiedzialność*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2010, s. 580-591; В.Е. Оперл, *Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии*, [в:] *Проблемы общей и организационной психологии*, А.В. Карпов (ред.), Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Ярославль 1999, с. 76-97; Т.И. Ронгинская, *Синдром выгорания в социальных профессиях*, "Психологический журнал", 2002, Т. 23, № 3, с. 85-96.

внешних организационно-экологических факторов, ситуационных отношений в профессиональной среде и семейной жизни, а также как следствие экзистенциально-смысловых переживаний, в том числе переживаний неудовлетворенности профессиональной самореализацией, успеха или неуспеха в значимых видах деятельности. С позиций субъектно-ресурсного подхода к феномену выгорания «баланс» субъективных репрезентаций и убеждений о личных достижениях, переживание успеха как в профессиональной, так и в личной жизни имеет важное значение для устойчивости к профессиональному выгоранию⁴. Неудовлетворенность самореализацией может проявляться в феномене профессиональной невостребованности.

Термин «востребованность» наиболее характерен для социологии (в области востребованности кадрового потенциала), маркетинга, а также кросс-культурных исследований. В психологических исследованиях востребованность личности рассматривается как неотъемлемая составляющая современного рынка труда. При этом, феноменологически не определяя содержание этого понятия, исследователи используют его как показатель конкурентоспособности специалиста, рыночной оценки значимости профессии. В отличие от социологических и экономических исследований, в психологических исследованиях на фоне различных трактовок, разнообразия признаков и критериев востребованности, предлагаемых разными авторами, отсутствует четкое определение данного понятия, а также его операционализация.

В нашем исследовании используется понятие «профессиональная востребованность личности», предложенное Е.В. Харитоновой и Б.А. Ясько⁵. Согласно их трактовке востребованность отражает переживание собственной необходимости, полезности и результативности. В первом случае речь идет о когнитивном, эмоциональном и мотивационно-поведенческом компоненте. Во втором – о реальном объективном отношении «Других к Личности как к Значимому Другому». Поскольку востребованность личности является частью общего жизненного опыта субъекта, она проявляется в личностном, социальном и профессиональном контекстах. По отношению к трудовой и профессиональной деятельности профессиональная востребованность становится важным направлением исследования человека как активного субъекта профессиональной среды.

Переживание невостребованности может проявляться в различных формах психологического отчуждения. Психологическое отчуждение понимается как смысловое отчуждение, проявляющееся в утрате смысловых связей индивида с миром

⁴ Н.Е. Водопьянова, *Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика*, Издательство Санкт-Петербургского университета, Санкт-Петербург 2011; Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, *Синдром выгорания...*, *op. cit.*; Л.Г. Дикая, *Феномен эмоционального выгорания профессионала в контексте метасистемного подхода*, Л.Г. Дикая, *Социальная психология труда: Теория и практика*, [в:] *Социальная психология труда: Теория и практика*, Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев (ред.), Москва 2010, Том 1, с. 328-350.

⁵ Е.В. Харитонова, *Опыт разработки психодиагностической методики «Профессиональная востребованность личности»*, «Вестник АГПУ», 2009, Вып. 4(51), с. 309-316.

во временном, эмоциональном, мотивационно-ценностном аспектах⁶. Феномен психологического отчуждения в контексте удовлетворенности трудом достаточно известен в литературе, посвященной проблематике выгорания⁷. Механизмы осмысления и связности смыслов представляют собой важные ресурсы психической регуляции субъекта жизнедеятельности.

Целью нашего исследования являлось выявление интра- и интерсубъектных факторов (ресурсов) противодействия профессиональному выгоранию.

Предмет исследования: изучение влияния смысло-жизненных ориентаций, профессиональной востребованности и психологического отчуждения на выраженность симптомов профессионального выгорания специалистов «помогающих» профессий.

Общая гипотеза: процессы профессионального выгорания обусловлены смысловым отчуждением и переживанием низкой профессиональной востребованности субъекта труда. *Частные гипотезы исследования:* чем ниже выраженность смысло-жизненных ориентаций, тем сильнее психологическое отчуждение и профессиональное выгорание; чем выше неудовлетворенность профессиональной востребованностью, тем сильнее психологическое отчуждение.

В исследовании приняли участие 53 преподавателя технических вузов Санкт-Петербурга. Из них: 32 женщины и 21 мужчина в возрасте от 27 до 76 лет.

Методы исследования

В психодиагностический комплекс входили следующие методики:

- Российская версия опросника MBI С. Maslach, S.E. Jackson⁸. Измерялись четыре показателя профессионального выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений и интегральный показатель выгорания (в стенах).
- Опросник «Психологическое отчуждение» Е.Н. Осина⁹. Оценивались следующие субшкалы нарушения смысловой регуляции: «Вегетативность», «Бессилие», «Нигилизм», «Авантюризм».
- Шкала «Смысло-жизненные ориентации» (СЖО) Д.А. Леонтьева¹⁰. Определялись показатели: выраженность жизненных смыслов в прошлом – «результат», в настоящем – «процесс», в будущем – «цель», «локус контроля – Я», «локус контроль – жизнь», интегральный показатель смысло-жизненных ориентаций.

⁶ Е.Н. Осин, *Смыслоутрата как переживание отчуждения: структура и диагностика*: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук, 19.00.01, Москва 2007; Е.Н. Осин, *Смыслоутрата и отчуждение*, «Культурно-Историческая Психология», 2007, № 4, с. 68-77.

⁷ M. Burisch, *Das Burnout-Syndrom...*, op.cit.; T. Ronginska, *Profilaktyka zdrowia psychicznego...*, op. cit.; T. Ronginska, *Burnout-Syndrom...*, op. cit.; D. Stokols, *Toward a psychological theory of alienation*, "Psychological Review", 1975, Vol. 82, No. 1, pp. 26-44.

⁸ Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, А.Д. Наследов, *Стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социально-экономических профессий*, „Вестник Санкт-Петербургского университета”, Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика, 2013, Вып. 4, с. 17-27; Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, *Синдром выгорания...*, op. cit.

⁹ Е.Н. Осин, *Смыслоутрата как переживание...*, op. cit.; Е.Н. Осин, *Смыслоутрата и отчуждение*, op. cit.

¹⁰ Д.А. Леонтьев, *Тест смысло-жизненных ориентаций*, Смысл, Москва 2006.

- Опросник «Оценка потерь и приобретений персональных ресурсов» для определения интегрального показателя ресурсообеспеченности¹¹.
- Опросник Е.В. Харитоновой и Б.А. Ясько «Профессиональная востребованность личности» для оценки ресурсов самореализации и личных достижений¹². Измерялись показатели: «Удовлетворенность реализацией профессионального потенциала» (УРПП), «Принадлежность к профессиональному сообществу» (ППС), «Переживание профессиональной востребованности» (ППВ), «Профессиональная компетентность» (ПК) – отношение личности к себе как компетентному профессионалу, «Профессиональный авторитет» (ПА) – субъективная оценка (степени) идеальной представленности личности в сознании других людей, чье мнение значимо как существенный ориентир для принятия решения, «Оценка результатов профессиональной деятельности» (ОРПД) – оценка субъектом своей профессиональной деятельности и ее результатов, «Отношение других» (ОД) – восприятие субъекта отношения других к себе как профессионалу, «Самоотношение» (СО) – самооценка, обусловленная значимостью как профессионала для близких, «Общий уровень профессиональной востребованности личности» (ОУПВ) – оценка общего уровня сформированности системы отношений к себе как значимому для других профессионалу. Испытуемые с высокими показателями общего уровня профессиональной востребованности положительно относятся к себе как человеку, реализовавшему свой профессиональный потенциал.

В многомерной статистической обработке данных использовались: показатели описательной статистики, параметрические и непараметрические критерии групповых различий, однофакторный и многофакторный дисперсионный анализ, параметрический и непараметрический корреляционный анализ, регрессионный анализ, метод структурного моделирования SEM.

Результаты исследования

В результате корреляционного анализа были обнаружены значимые связи между показателями профессионального выгорания и смысловой регуляции (табл. 1). Эмоциональное истощение положительно коррелирует с параметрами психологического отчуждения – «вегетативность», «бессилие», «нигилизм». Деперсонализация отрицательно связана с параметрами профессиональной востребованности: «Удовлетворенность реализацией профессионального потенциала» (УРПП), «Принадлежность к профессиональному сообществу» (ППС), «Отношение других к себе как профессионалу» (ОД), «Общий уровень профессиональной востребованности личности» (ОУПВ). Редукция личных достижений не имеет значимых связей с параметрами психологического отчуждения, но значимо коррелирует с «Общим уровнем профессиональной востребованности личности» (ОУПВ): чем выше

¹¹ Н.Е. Водопьянова, А.Д. Наследов, *Стандартизованный опросник «Потери и приобретения ресурсов» для специалистов социально-экономических профессий*, «Вестник Тверского государственного университета», Серия: Педагогика и психология, 2013, № 26, с. 8-22.

¹² Е.В. Харитонов, *Опыт разработки психодиагностической..., op. cit.*

востребованность, тем меньше выражена редукция личных достижений. Можно предполагать, высокая профессиональная востребованность выступает интересубъектным фактором преодоления профессиональных трудностей и противодействует выгоранию.

Показатель ресурсообеспеченности (индекс ресурсности) отрицательно коррелирует с выраженностью деперсонализации и редукции личных достижений; с параметрами психологического отчуждения – «вегетативность», «бессилие», «нигилизм» и положительно коррелирует с параметрами профессиональной востребованности – «Удовлетворенность реализацией профессионального потенциала» (УРПП), «Профессиональный авторитет» (ПА), «Отношение других к себе как профессионалу» (ОД), «Общий уровень профессиональной востребованности личности» (ОУПВ) и локус-контролем – жизнь.

Табл. 1. Значимые корреляции профессионального выгорания (ПВ) с показателями психологического отчуждения, профессиональной востребованности и смысло-жизненными ориентациями (СЖО)

Показатели	Возраст	Стаж	Вегетативность	Бессилие	Нигилизм	Авантюризм
Возраст	1					
Стаж	0,85**	1				
Вегетативность			1			
Бессилие			0,84**	1		
Нигилизм			0,81**	0,91**	1	
Авантюризм	-0,45*	-0,41*	0,71**	0,66**	0,67**	1
Интегральный показатель СЖО			-0,34*			
Цели	0,45*	0,50*				-0,41*
Процесс						
Результат			-0,43*			
Локус контроль – Я						
Локус контроль – жизнь			-0,45*			
Удовлетворенность реализацией профессионального потенциала						
Принадлежность профессиональному сообществу			-0,36*			
Переживание профессиональной востребованности						
Проф. компетентность						
Проф. авторитет			-0,38*			
Оценка результатов проф. деятельности						
Отношение других как к профессионалу			-0,41*			
Самооценка себя как профессионала						

Общий уровень проф. востребованности			-0,36*			
Эмоциональное истощение			0,42*	0,46*	0,41*	
Деперсонализация			0,51**	0,46*	0,44*	
Редукция личных достижений						
Интегральный показатель профессионального выгорания			0,54**	0,57**	0,50*	
Уровни ПВ			0,60**	0,63**	0,55**	0,32*
Индекс ресурсности			-0,49*	-0,55**	-0,49	-0,32*

Примечание: * корреляции значимые на 5% уровне; ** корреляции значимые на 1% уровне.

На рис. 1. представлена обобщенная схема корреляции профессионального выгорания с параметрами смысловой регуляции.

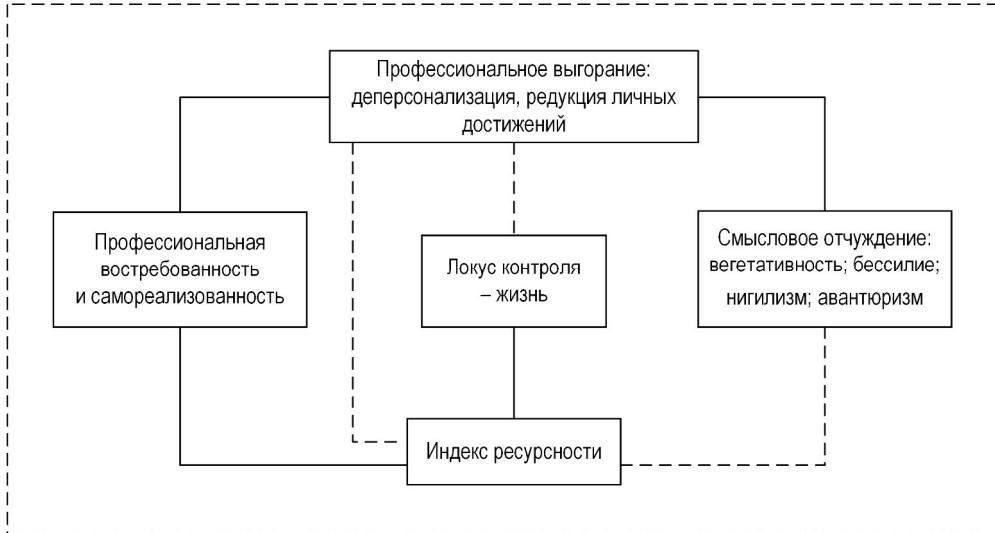


Рис. 1. Обобщенная схема корреляции профессионального выгорания, смыслового отчуждения, смысло-жизненных ориентаций и профессиональной востребованности

Источник: разработано авторами.

Таким образом, корреляционный анализ показал множественные взаимосвязи между показателями выгорания, смысло-жизненных ориентаций, профессиональной востребованности и психологического отчуждения. Наиболее тесные связи со смысло-жизненными ориентациями наблюдаются с параметрами «вегетативность» (утрата ресурсов ценности) и «отчуждение от самого себя» (нарушение Я-концепции). «Вегетативность» – показатель отсутствия веры человека в ценность любой деятельности, «бессилие» – отсутствие веры в способность влиять на жизненные ситуации, «нигилизм» – убежденность в отсутствии смысла и деструктивная

жизненная позиция являются проявлениями деструкций субъектных ресурсов и сопутствуют выгоранию как возможная его причина и следствие.

Все формы смыслового отчуждения сильнее выражены у тех лиц, у которых наблюдаются низкие показатели смыло-жизненных ориентаций – уверенность в возможность контролировать события собственной жизни (Локус – контроля «Я»), уверенность в возможность самоэффективности (показатель самоэффективности), эмоционально-смысловая наполненность жизни в настоящем и прошлом (показатели «Процесс» и «Результат»), целеустремленность (показатель «Цель»). Обнаруженные корреляции говорят о возможном влиянии редукции ресурсов целей и достижений на психологическое отчуждение и профессиональное выгорание. Отсутствие значимых связей эмоционального истощения с параметрами профессиональной востребованности, возможно обусловлено спецификой данной профессиональной группой или тем, что субфактор эмоциональное истощение в значительной мере связан с энергетическими переменными психологической регуляции.

Обнаруженные положительные связи эмоционального истощения, деперсонализации и интегрального индекса выгорания с показателями отчуждения от общества, от других людей, от семьи, от самого себя и от интегральных форм отчуждения – «вегетативность», «бессилие», «нигилизм», «авантюризм» свидетельствуют о родственности данных деформаций субъектов труда, которые возникают вследствие редукции или утраты ценностно-смысловых ориентаций.

Выявленные отрицательные связи параметров смысловой ориентации («локус контроль – «Я», «локус контроль – жизнь», «цели») с деперсонализацией говорят в пользу того, что данные конструкторы представляют собой ресурсы устойчивости к данному субфактору выгорания.

На основе результатов корреляционного анализа было сделано предположение: чем ниже ценностно-смысловая ресурсообеспеченность, тем больше выраженность профессионального выгорания и смысловое психологическое отчуждение. Для проверки данного предположения был проведен регрессионный анализ.

Регрессионный анализ

В качестве независимых переменных выбраны показатели смыслового отчуждения и профессиональной востребованности, в качестве зависимых – показатели профессионального выгорания. Регрессионный анализ осуществлялся при помощи метода попарного пошагового исключения переменных.

Обнаружено, что изменчивость эмоционального истощения обусловлена на 28,8% переменной психологического отчуждения – бессилием и стажем профессиональной деятельности. Так как значение критерия Дурбин-Уотсона меньше 2,00, то в данной модели имеет место положительная автокорреляция. Бессилие и стаж (Бета-коэффициенты – 0,473 и 0,279 соответственно) оказывают влияние на эмоциональное истощение: чем большие значения имеют данные переменные, тем сильнее выражено эмоциональное истощение.

Изменчивость деперсонализации определяется переменной психологического отчуждения – вегетативностью на 25,5%. Показатель смыслового отчуждения – вегетативность (Бета-коэффициент – 0,505) оказывает влияние на деперсонализацию – чем сильнее отчуждение по фактору «вегетивность», тем больше выражена деперсонализация.

Изменчивость редукции личных достижений определяется переменными смысловой сферы на 45,6%. Наибольшее влияние на редукцию личных достижений оказывают такие параметры профессиональной востребованности как «Принадлежность к профессиональному сообществу» (ППС) и «Переживание профессиональной востребованности» (ППВ). Их бета-коэффициенты – 0,601 и 0,505 соответственно. Чем выше удовлетворенность профессиональной востребованностью, тем ниже выражено профессиональное выгорание по субфактору «редукция личных достижений».

Во втором варианте регрессионного анализа в качестве зависимых переменных выбраны параметры психологического отчуждения. В качестве независимых факторов – смысло-жизненные ориентации и профессиональная востребованность. Были обнаружены статистически значимые связи ($R=0,956$, $p<0,001$) «вегетативности» с параметрами профессиональной востребованности ($B=0,095$; $p<0,099$) и «оценкой результатов профессиональной деятельности» ($B= - 0,179$; $p<0,04$), с параметрами СЖО: ЛК-жизни ($B= - 0,202$; $p<0,09$) и общим показателем СЖО ($B=0,149$, $p=0,05$). Обнаружено, что «вегетативность» объясняет до 91% дисперсии вегетативности (R -квадрат = 91,5%) и зависит от восьми предикторов: + 0,22 (отчуждение от работы) + 0,27 (отчуждение от самого себя) + 0,29 (отчуждение от общества) – 0,74 (оценка результатов профессиональной деятельности) + 0,13 (отчуждение от других людей) +0,3 (профессиональная компетентность) - 0,57 (ЛК-жизни) + 0,17 (общий показатель ОЖ).

В ходе множественного регрессионного анализа были обнаружены статистически значимые положительные связи ($R=0,96$, $p<0,001$) степени «бессилия» с различными видами отчуждения: «отчуждение от самого себя» ($B=0,332$, $p<0,000$), «отчуждения от общества» ($B=0,312$, $p<0,000$), «отчуждения от других людей» ($B=0,445$, $p<0,000$); а также установлены связи с «целями в жизни» ($B=0,143$, $p<0,007$) и «эмоциональным истощением» ($B=0,084$, $p<0,085$). Выявлены достоверные связи с «удовлетворенностью реализацией профессионального потенциала» ($B= - 0,099$, $p=0,05$). Обнаружена зависимость «бессилия» от шести предикторов, которые объясняют до 91% дисперсии бессилия (R -квадрат=92%): + 0,36 (отчуждение от самого себя) + 0,26 (отчуждение от общества) +0,39 (отчуждение от других людей) + 0,45 (цели) – 0,35 (удовлетворенность реализацией профессионального потенциала) +0,22(эмоциональное истощение).

Относительно «нигилизма» обнаружены статистически значимые положительные связи ($R=0,951$, $p<0,000$) с различными видами отчуждения: «отчуждения от других людей» ($B=0,466$, $p<0,000$), «отчуждения от общества» ($B=0,27$, $p<0,000$), «отчуждения от работы» ($B=0,296$, $p<0,000$), «отчуждения от самого себя» ($B=0,171$, $p<0,03$); «управляемостью жизнью» ($B=0,296$, $p<0,000$). Регрессионный анализ показал, что нигилизм зависит от пяти предикторов. Вклад этих предикторов объясняет до 91%

дисперсии нигилизма. R -квадрат = + 0,42 (отчуждение от других людей) + 0,23 (отчуждение от общества) + 0,3 (отчуждение от работы) + 0,38 (ЛК-жизни) + 0,18 (отчуждение от самого себя).

Обнаружены статистически значимые положительные связи ($R=0,889$, $p<0,000$) степени «авантюризма» с различными видами отчуждения: «отчуждения от самого себя» ($B=0,439$, $p<0,000$), «отчуждения от работы» ($B=0,356$, $p<0,002$), «отчуждения от общества» ($B=0,201$; $p<0,066$). Отрицательные статистически достоверные связи выявлены с «целями в жизни» ($B=-0,296$, $p<0,01$), «интегральным показателем ПВ» ($B=-0,176$, $p<0,035$). «Авантюризм» зависит от шести предикторов. Вклад этих предикторов объясняет до 75% дисперсии авантюризма. R -квадрат= + 0,49 (отчуждение от самого себя) + 0,38 (отчуждение от работы) + 0,93 (процесс) – 0,99 (цели) – 0,92 (интегральный показатель ПВ) + 0,17 (отчуждение от общества).

Смысловое отчуждение в виде «вегетативности» представляет собой диспозиционную характеристику человека, проявляющуюся в «неспособности поверить в истину, важность или ценность любой реально осуществляемой или воображаемой деятельности». По мнению С. Мадди, «Вегетативность» является наиболее тяжёлой формой экзистенциального недуга в основе которого лежит утрата ресурсов ценности. «Бессилие» определяется как утрата человеком веры в свою способность влиять на жизненные ситуации, при сохранении ощущения их важности, следовательно, может считаться менее серьёзной формой экзистенциального недуга, чем вегетативность (утрата когнитивно-аффективных поддерживающих ресурсов). «Нигилизм» понимается как убеждение в отсутствии смысла и активность, направленная на подтверждение этого путём занятия деструктивной позиции.

Полученные результаты подтверждает основную гипотезу нашего исследования о зависимости профессионального выгорания от смысловой регуляции: чем выше ценностно-смысловая ресурсообеспеченность и переживание профессиональной востребованности и самореализации, тем меньше выражено выгорание и смысловое отчуждение субъекта трудовой деятельности.

Выводы

1. Психологическое отчуждение в виде «вегетативности» проявляется при низком контроле и осмысленности собственной жизни, негативной оценке своей профессиональной деятельности, ее результатов и оценки себя как компетентного профессионала. Низкие значения данных параметров свидетельствует о сниженной активности ценностно-смысловой регуляции субъектов трудовой деятельности.
2. На психологическое отчуждение в виде «нигилизма» влияют низкий «Локус контроля – жизнь» (управляемость жизнью), негативные представления о себе как о сильной личности (представления об отсутствии достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле). Чем ниже осознанность целей жизни (низкая активность целесозидания), тем больше отчужденность субъекта жизни и больше выраженность выгорания.

3. На психологическое отчуждение в виде «бессилия» влияют неудовлетворенность реализацией профессионального потенциала, эмоциональное истощение и отсутствие осознаваемых целей жизни. Чем ниже активность субъекта в самореализации целесозидании и выше эмоциональное истощение, тем больше психологическое отчуждение в виде «бессилия».
4. Низкое отчуждение в виде «авантюризма» обусловлено такими субъектными качествами как наличие целей в будущем, которые придают осмысленность и направленность жизни, интерес; эмоциональная насыщенность и наполненность смыслом жизни. Чем слабее осознанность целей и эмоциональная насыщенность жизни, тем сильнее выражен «авантюризм» куак своего рода компульсивный поиск жизненности из-за переживания бессмысленности в повседневной жизни.
5. Смысловое отчуждение представляет собой сложный субъектно-личностный конструкт, его показатели могут быть использованы в качестве индикаторов экзистенциальной неудовлетворенности, профессионального выгорания, потери смысловых ориентиров человека.
6. Феномен смыслового отчуждения связан с удовлетворенностью самореализацией и профессиональной востребованностью. Психологическое отчуждение может быть отнесено к проявлению и источникам профессиональной деформации и профессионального выгорания. Смысловое отчуждение можно понимать как причину и как следствие профессионального выгорания.
7. Развитие профессионального выгорания в значительной мере определено нарушением смысловой регуляции в виде психологического отчуждения и неудовлетворенности профессиональной самореализацией. Психологическое отчуждение в форме «бессилия» приводит к эмоциональному истощению, а субфактор «вегетативность» – к деперсонализации личностных отношений. Развитие профессионального выгорания обусловлено фактором «редукция личных достижений» по мере усиления неудовлетворенности профессиональной востребованностью.
8. Ресурсами устойчивости к эмоциональному истощению являются ценностно-смысловые конструкты, которые противодействуют «бессилию». К ним относятся компоненты «Локус контроля – жизнь»: представление о себе как о сильной личности, обладание достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле.
9. В симптоматике профессионального выгорания присутствуют признаки психологического отчуждения как следствие нарушения смысловой регуляции. Показатели смыслового отчуждения и профессиональной невостребованности могут быть использованы для диагностики профессионального выгорания.
10. Организационными причинами развития психологического отчуждения личности выступают факторы, привносящие высокую неопределенность и напряженность в рабочие ситуации, требующие поиска необходимых внутренних и внешних ресурсов, позволяющих преодолеть трудности данных ситуаций. Дефицит смысловых ресурсов самореализации и уверенности в собственных силы ведет к психологическому отчуждению и профессиональному выгоранию.

11. Для профилактики и коррекции профессионального выгорания психологическая помощь должна быть ориентирована:
- на повышение активности субъекта в противодействии потери смыслов и их значимости для самореализации,
 - на преодоление смыслового «вакуума» вследствие психологического отчуждения и профессиональной невостребованности субъектов труда,
 - развитие ресурсов разных уровней регуляции;
 - на поиск собственного акме.

Библиография

- Burisch M., *Das Burnout-Syndrom – Theorie der inneren Erschöpfung*, Springer, Berlin-Heidelberg 1989.
- Maslach C., Jackson E., *The Measurement of Experienced Burnout*, "Journal of Occupational Behavior", 1991, Vol. 2, pp. 99-113.
- Ronginska T., *Profilaktyka zdrowia psychicznego w środowisku pracy: podejście systemowe*, [w:] J. Stankiewicz (red.), *Spoleczne wymiary zarządzania nowoczesnymi przedsiębiorstwami: ludzie – kultura organizacji – społeczna odpowiedzialność*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2010, s. 580-591.
- Rongińska T., *Burnout-Syndrom – ein theoretisches Model*, [w:] *Science Research Education – SRE 2000: Proceedings of the Polish-German Symposium*, Technical University of Zielona Góra, Zielona Góra 2000, Part 2: Stand-Perspektiven-Praxis, s. 21-26.
- Stokols D., *Toward a psychological theory of alienation*, "Psychological Review", 1975, Vol. 82, No. 1, pp. 26-44.
- Водопьянова Н.Е., *Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика*, Издательство Санкт-Петербургского университета, Санкт-Петербург 2011.
- Водопьянова Н.Е., Наследов А.Д., *Стандартизованный опросник «Потери и приобретения ресурсов» для специалистов социномических профессий*, «Вестник Тверского государственного университета», Серия: Педагогика и психология, 2013, № 26, с. 8-22.
- Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Наследов А.Д. *Стандартизованный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социномических профессий*, „Вестник Санкт-Петербургского университета”, Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика, 2013, Вып. 4, с. 17-27.
- Водопьянова, Н.Е., Старченкова Е.С., *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*, «Питер», Санкт-Петербург 2005.
- Дикая Л.Г., *Феномен эмоционального выгорания профессионала в контексте метасистемного подхода*, [в:] *Социальная психология труда: Теория и практика*, Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев (ред.), Москва 2010, Том 1, с. 328-350.
- Леонтьев Д.А., *Тест смысложизненных ориентаций*, Смысл, Москва 2006.
- Осин Е.Н., *Смыслоутрата как переживание отчуждения: структура и диагностика*, автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук, 19.00.01, Москва 2007.
- Осин Е.Н., *Смыслоутрата и отчуждение*, «Культурно-Историческая Психология», 2007, № 4, с. 68-77.
- Орел В.Е., *Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии*, [в:] *Проблемы общей и организационной психологии*, А.В. Карпов (ред.), Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Ярославль 1999, с. 76-97.
- Ронгинская Т.И., *Синдром выгорания в социальных профессиях*, «Психологический Журнал», 2002, Т. 23, № 3, с. 85-96.
- Харитоновна Е.В., *Опыт разработки психодиагностической методики «Профессиональная востребованность личности»*, «Вестник АГПУ», 2009, Вып. 4(51), с. 309-316.

V. KOMUNIKATY, INFORMACJE

ZASADY PRZYGOTOWANIA MATERIAŁÓW DO PUBLIKACJI W PROBLEMACH PROFESJOLOGII

- Prosimy o dostarczenie artykułów: w wersji elektronicznej na adres: **problemy-profesjologii@uz.zgora.pl** lub na płycie CD (dodatkowo można przesłać w formie wydruku z numeracją ciągłą, naniesioną ołówkiem w prawym dolnym rogu).
 - Artykuły prezentowane są w pięciu rozdziałach. Objętość tekstu nie powinna przekraczać:
 - ARTYKUŁY I ROZPRAWY – 14 stron
 - KONCEPCJE I ANALIZY – 10 stron
 - KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ – 10 stron
 - DOŚWIADCZENIA ZAGRANICZNE – 14 stron
 - RECENZJE/INNE – 6 stron
- (Jeżeli tekst ma przekroczyć podaną liczbę stron, należy to uzgadniać z wydawcą).
- Warunkiem przyjęcia artykułu jest wypełnienie oraz przesłanie na adres pocztowy Redakcji oryginału deklaracji dotyczącej oryginalności i rzetelności publikacji naukowej (oświadczenie autora/współautorów).

NORMY EDYTORSKIE

1. Artykuł powinien być napisany w edytorze tekstu Microsoft Word (format .doc lub .docx) z zachowaniem następujących reguł:

- format (rozmiar papieru) – A4,
- marginesy: lewy, prawy, dolny, górny – 2,5 cm,
- czcionka – Times New Roman 12 pkt.,
- interlinia (odstęp między wierszami) – 1,5,
- akapit (wcięcie pierwszego wiersza) – 0,7 cm (bez odstępu między akapitami),
- tekst wyjustowany (bez dzielenia wyrazów),
- dopuszczalne wyróżnienia w tekście – kursywa i/lub pogrubienie (bez podkreślania),
- wypunktowanie – dopuszczalny znak „-”,
- tytuł tabeli (nad tabelą) – Times New Roman 10 pkt., wyrównany do lewej, (Tab. 1.),
- tekst w tabeli – Times New Roman 10 pkt., wyrównany do lewej (bez kolorów i cieniowania),
- styl tabeli – prosty (siatka),
- tytuł rysunku (pod rysunkiem) – Times New Roman 10 pkt., wyśrodkowany, (Rys. 1.),
- elementy graficzne – czarno-białe,
- źródło (pod tabelą – wyrównane do lewej; pod rysunkiem – wyśrodkowane) – Times New Roman 10 pkt.,
- poszczególne elementy artykułu oddzielone pustym wierszem.

2. Układ artykułu

- **Imię i nazwisko autora/autorów** – wyrównane do lewej;
- **Nazwa jednostki (afiliacja)** – wyrównana do lewej;

- **Dane kontaktowe** – adres do korespondencji, e-mail, nr telefonu – wyrównany do lewej;
- **Tytuł artykułu** – Times New Roman 12 pkt., pogrubiony, wyśrodkowany;
- **Streszczenie w języku polskim** – Times New Roman 10 pkt., odstęp między wierszami 1,0, wyjustowane;
- **Słowa kluczowe w języku polskim** – Times New Roman 10 pkt., odstęp między wierszami 1,0, wyjustowane;
- **Tytuł artykułu w języku angielskim** – Times New Roman 10 pkt., odstęp między wierszami 1,0, pogrubiony, wyrównany do lewej;
- **Streszczenie w języku angielskim (Abstract)** – Times New Roman 10 pkt., odstęp między wierszami 1,0, pogrubiony, wyjustowane;
- **Słowa kluczowe w języku angielskim (Key words)** – Times New Roman 10 pkt., odstęp między wierszami 1,0, wyjustowane;
- **Wstęp** – tekst wyjustowany;
- **Część główna z podziałem na sekcje** – tekst wyjustowany; tytuły sekcji/nazwy rozdziałów, pogrubione (w razie potrzeby ponumerowane);
- **Zakończenie** – tekst wyjustowany;
- **Bibliografia** – tekst wyrównany do lewej, wysunięcie 0,7 cm. Bibliografia powinna obejmować całość literatury uwzględnionej w przypisach i być zamieszczona na końcu artykułu. Bibliografia powinna być ułożona alfabetycznie według nazwisk autorów poszczególnych pozycji. Elementy zapisu należy oddzielić przecinkami. Każda pozycja powinna zawierać nazwisko i inicjał imienia autora, pełny tytuł dzieła, ewentualnie – inicjał imienia i nazwisko redaktora pracy zbiorowej, miejsce i rok wydania; w przypadku pracy będącej częścią większej całości (pracy zbiorowej) – również tytuł dzieła, z którego pochodzi; w przypadku pracy będącej artykułem zamieszczonym w czasopiśmie – tytuł czasopisma w cudzysłowach, rok jego wydania i kolejny numer.

Cytaty w tekście powinny być w cudzysłowach.

3. Zasady sporządzania przypisów

Przypisy powinny być umieszczone u dołu strony i ponumerowane w sposób ciągły w całym artykule. Należy je zapisać czcionką Times New Roman 10 pkt., wyrównać do lewej, zastosować interlinię 1,0. Pozycje cytowane w artykule należy zapisać w przypisach według następującego wzoru:

- przypis prosty¹
- przypis z artykułu w pracy zbiorowej pod redakcją²
- przypisy z czasopisma³
- łacińska nomenklatura powoływania się na tą samą, co wyżej pozycję⁴
- łacińska nomenklatura powoływania się na dzieło już wcześniej cytowane⁵
- dane ze stron internetowych⁶

1. A. Klementowska, *Poradnictwo zawodowe w gimnazjum wiejskim w wymiarze środowiskowym (studium przypadku)*, Wyd. PTP, IIBNP UZ, Zielona Góra 2014, s. 35.
2. E. Baron-Polańczyk, *Wspieranie nauczycieli w stosowaniu ICT wobec ich oczekiwań (raport z badań)*, [w:] B. Pietrullewicz, E. Baron-Polańczyk, A. Klementowska (red.), *Problemy rozwoju człowieka. Teoria i praktyka edukacyjna*, Wyd. PTP, IIBNP UZ, Zielona Góra 2013, s. 85.
3. B. Pietrullewicz, Profesjologia w kontekście nauk o pracy. Problemy teorii i praktyki, „Problemy Profesjologii” 2013, nr 1, s. 13-16.
4. *Ibidem*, s. 66.
5. Z. Wołk, *op. cit.*, s. 270.
6. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, www.nauka.gov.pl [10.05.2014].
lub:
Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz. U. 1991, Nr 95, poz. 425). Tekst ujednolicony (z aktualnymi zmianami), [w:] *Internetowy System Aktów Prawnych*, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425%20> [30.03.2014].
lub:
I. Greiner, *Priorytety poradnictwa zawodowego w krajach Unii Europejskiej*, [w:] *Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej*, <http://www.koweziu.edu.pl/edukator/> [10.02.2011].

POZOSTAŁE INFORMACJE DLA AUTORÓW

1. Do oceny każdej publikacji powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów spoza ośrodka i jednostki wydającej czasopismo.
2. Nadesłany do redakcji tekst/artkuł jest wstępnie oceniany (pod względem formalnym) przez Komitet Redakcyjny czasopisma (w razie uwag odesłany jest do autora w celu poprawy), następnie kierowany do Redaktora Tematycznego i Rady Naukowej czasopisma, która podejmuje decyzję dotyczącą przesłania tekstu do dwóch niezależnych recenzentów (w razie uwag Redakcja odsyła artykuł do ewentualnej poprawy). Nadesłane do Redakcji recenzje stanowią podstawę do kwalifikowania tekstu do przygotowania redakcyjnego i druku. Zasady recenzowania prac zgłoszonych do opublikowania w czasopiśmie naukowym „Problemy Profesjologii” zostały opisane na stronie www.problemy-profesjologii.uz.zgora.pl.
3. Redakcja zastrzega sobie prawo:
 - dokonywania skrótów i zmian wskazanych w tekście przez recenzentów bez porozumienia z Autorem;
 - odsyłania do Autora artykułu nie spełniającego wskazanych przez Redakcję norm edytorskich;
 - nie dopuszczenia do druku artykułu w przypadku nie dostarczenia oświadczenia autora/współautorów.

4. Autorzy otrzymują egzemplarz autorski czasopisma.
5. Autorzy nie otrzymują wynagrodzenia za publikowane teksty.

PROCEDURY ZABEZPIECZAJĄCE ORYGINALNOŚĆ PUBLIKACJI NAUKOWYCH

Dowodem etycznej postawy pracownika naukowego oraz najwyższych standardów redakcyjnych powinna być jawność informacji o podmiotach przyczyniających się do powstania publikacji (wkład merytoryczny, rzeczowy, finansowy etc.), co jest przejawem nie tylko dobrych obyczajów, ale także społecznej odpowiedzialności.

Z „*ghostwriting*” mamy do czynienia wówczas, gdy ktoś wniósł istotny wkład w powstanie publikacji, bez ujawnienia swojego udziału jako jeden z autorów lub bez wymienienia jego roli w podziękowaniach zamieszczonych w publikacji.

Z „*guest authorship*” („*honorary authorship*”) mamy do czynienia wówczas, gdy udział autora jest znikomy lub w ogóle nie miał miejsca, a pomimo to jest autorem/współautorem publikacji.

Stąd też:

1. Redakcja wymaga od autorów publikacji ujawnienia wkładu poszczególnych autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi autor zgłaszający manuskrypt.
2. Redakcja informuje, że wszelkie wykryte przejawy nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające autorów, towarzystwa naukowe, stowarzyszenia edytorów naukowych itp.).
3. Redakcja dokumentuje wszelkie przejawy nierzetelności naukowej, zwłaszcza łamanie i naruszanie zasad etyki obowiązujących w nauce.
4. Autor jest zobowiązany do złożenia deklaracji dotyczącej oryginalności i rzetelności publikacji naukowej.

Lista stałych recenzentów czasopisma

PROBLEMY PROFESJOLOGII

Recenzenci krajowi

1	Prof. dr hab.	Andrzej M. Michalski	Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
2	Prof. dr hab.	Elżbieta Perzycka	Uniwersytet Szczeciński
3	Prof. dr hab.	Aleksander Piecuch	Uniwersytet Rzeszowski
4	Prof. dr hab.	Czesław Plewka	Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie
5	Prof. dr hab.	Elżbieta Sałata	Uniwersytet Technologiczno- Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu
6	Prof. dr hab.	Roman Uźdźicki	Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie
7	Prof. dr hab.	Wojciech Walat	Uniwersytet Rzeszowski
8	Dr	Jan Janiga	Wyższa Szkoła Humanistyczna w Żarach
9	Dr	Aleksandra Kulpa-Puczyńska	Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
10	Dr	Jolanta Laskowska	Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Recenzenci zagraniczni

1	Prof. PaedDr. CSc.	Milan Ďuriš,	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
2	Assoc. Prof. dr hab.	Dagmar Cagaňová	Techniczny Uniwersytet w Bratysławie (MTF Trnava)
3	Associate Professor	Per Arne Godejord	Nord-Trøndelag University College w Levanger (Norwegia)
4	PaedDr, PhD	Ľuboš Krišťák	Uniwersytet Techniczny Zvolen (Słowacja)
5	Prof. Dr. habil.	Helmut Meschenmoser	Techniczny Uniwersytet w Berlinie
6	Assoc. Prof. dr hab.	Alena Očkajová	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
7	Assoc. Prof. dr hab.	Ladislav Rudolf	Uniwersytet Ostrawski w Ostravě (Czechy)
8	PaedDr, PhD	Jan Stebila	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
9	Doc. dr	Andrey Lymar	MATI-RGTU, Uniwersytet im. K.E. Ciolkowskiego w Moskwie

AFILIACJE AUTORÓW

Prof. dr hab. Eunika Baron-Polańczyk – Uniwersytet Zielonogórski

Dr Ilona Copik – Uniwersytet Śląski w Katowicach

Prof. dr hab. Włodzimierz Deluga – Politechnika Koszalińska

Prof. dr hab. Björn Egbert – Uniwersytet w Poczdamie

Prof. dr hab. Maksymilian Gajek – Politechnika Opolska

Prof. dr hab. Dieter Mette – Uniwersytet w Poczdamie

Dr Iwona Mulicka – Politechnika Opolska

Dr Maria Agnieszka Paszkowicz – Uniwersytet Zielonogórski

Prof. dr hab. Czesław Plewka – Politechnika Koszalińska

Prof. dr hab. Tatiana Ronginska – Uniwersytet Zielonogórski

Prof. dr hab. Teresa Sołtysiak – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Dr Eugeniusz Szymik – Uniwersytet Śląski w Katowicach

Prof. dr hab. Natalia E. Vodopyanova – Sankt-Petersburgski Uniwersytet Państwowy (Rosja)

Prof. zw. dr hab. Kazimierz Wenta – Politechnika Koszalińska

Prof. zw. dr hab. Zygmunt Wiatrowski – Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku