PROBLEMY PROFESJOLOGII

Nr 2/2016

PÓŁROCZNIK
POŚWIĘCONY PROBLEMOM
ROZWOJU ZAWODOWEGO CZŁOWIEKA

WYDANIE W WERSJI GŁÓWNEJ – PIERWOTNEJ

ZIELONA GÓRA 2016

RADA NAUKOWA

Henryk Bednarczyk, Kazimierz M. Czarnecki, Włodzimierz Deluga, Ryszard Gerlach, Anatolii Hrynenko, Victor Jakupec, Tomáš Kozik, Stefan M. Kwiatkowski, Helena Makyšová, Bernd Meier, German S. Nikiforow, Bogusław Pietrulewicz, Bogdan Ślusarz, Grigorij Tereszczuk, Kazimierz Wenta, Zygmunt Wiatrowski, Zdzisław Wołk (przewodniczący)

KOMITET REDAKCYJNY:

Bogusław Pietrulewicz (Redaktor Naczelny), Aneta Klementowska (Sekretarz Redakcji), Eunika Baron-Polańczyk, Grzegorz Dudarski, Marcin Garbat, Anna Łozińska, Adam Muszyński, Artur Pastuszek, 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

REDAKOTOR 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 – dr Aneta Klementowska

Redaktorzy językowi

j. angielski:
mgr Monika Izabela Myśliwiec
mgr Magdalena Kwiatkowska
mgr Małgorzata Walczak

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. Grynenko

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

druk i oprawa: PIXEL ZIELONA GÓRA

SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI 9

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Ryszard Gerlach
Edukacyjny wymiar funkcjonowania człowieka w organizacji 13

Anna Dudak
Wybrane aspekty funkcjonowania mężczyzn w zawodach sfeminizowanych 23

Marcin Garbat
Analiza funkcjonowania polskiego systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami. Ujęcie instytucjonalne 33

II. KONCEPCJE I ANALIZY

Justyna Patalas-Maliszewska
Analiza efektów stosowania informatycznych technologii przez pracowników wiedzy: wyniki badań z polskich i niemieckich przedsiębiorstw produkcyjnych 55

Ewa Krause
Zjawisko NEET, czyli o młodzieży trzy razy nic 67

Ryszard Stryjski, Artur Stryjski
Systemy kształcenia lekarzy w wybranych krajach europejskich (studia lekarskie jednoczy dwustopniowe?) 83

Sandra Malinowska
Wybrane aspekty kreowania świadomości prawnej w społeczeństwie informacyjnym 97

Dariusz Zając
Praca zawodowa nauczyciela andragoga w kontekście etycznym 109

III. KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ

Adam Sulich
Przyczyny niedopasowania studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej wobec pierwszego pracodawcy 123

Katarzyna Szopik-Depczyńska
Poziom kwalifikacji pracowników a aktywność innowacyjna przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce wschodniej 137

Marek Rybakowski
Czynniki ryzyka pracy kierowcy w systemie ruchu drogowego 147

IV. RECENZJE

Zygmunt Wiatrowski – recenzja – K. M. Czarnecki „Profesjologia", Sosnowiec 2016 159

Piotr Kowolik – recenzja – Cz. Plewka „Człowiek w całożyciowym rozwoju zawodowym – Zarys monograficzny wzbogacony ilustracją własnych badań empirycznych", Koszalin 2016 165

V. KOMUNIKATY, INFORMACJE

Zasady przygotowania materiałów do publikacji w półroczniku Problemy Profesjologii 171

Recenzenci współpracujący z czasopismem 175

Afiliacje autorów 177

TABLE OF CONTENTS

From editors 9

I. PAPERS AND DISSERTATIONS

Ryszard Gerlach
The educational aspect of human functioning within an organization 13

Anna Dudak
Men in feminized professions – selected aspects 23

Marcin Garbat
The analysis of functioning of polish support system of employment of people with disabilities. Institutional approach 33

II. CONCEPTS AND ANALYSES

Justyna Patalas-Maliszewska
The analysis of the effects of the use of ICTs by knowledge workers: empirical evidence from manufacturing enterprises in Poland and in Germany 55

Ewa Krause
The NEET phenomenon, or about the three times nothing youth 67

Ryszard Stryjski, Artur Stryjski
The Doctors' systems of training in the selected European countries (Unitary or two-cycle medical studies?) 83

Sandra Malinowska
Selected aspects of creating the legal awareness in the information society 97

Dariusz Zając
An adult educator's professional work in the ethical context 109

III. COMMUNICATIONS AND RESEARCH REPORTS

Adam Sulich
The reasons of mismatches among students and graduates of Wroclaw University of Technology towards their first employer 123

Katarzyna Szopik-Depczyńska
The level of qualifications of employees and innovation activity of industrial enterprises in eastern Poland 137

Marek Rybakowski
Risk factors of the driver's work in the traffic system 147

V. REVIEWS

Zygmunt Wiatrowski – review – K. M. Czarnecki „Profesjologia", Sosnowiec 2016 159

Piotr Kowolik – review – Cz. Plewka „Człowiek w całożyciowym rozwoju zawodowym
– Zarys monograficzny wzbogacony ilustracją własnych badań empirycznych", Koszalin 2016 165

VI. COMMUNICATIONS, INFORMATION

Regulations on how to prepare materials for publications in the semi-annual 'Problemy Profesjologii' ... 171

The reviewers cooperating with the journal 175

Affiliation of the authors 177

Od Redakcji

Kolejny numer półrocznika Problemy Profesjologii zawiera prace naukowe w obszarze profesjologicznych koncepcji funkcjonowania człowieka i organizacji.

Droga zawodowa człowieka to złożony proces nabywania kwalifikacji oraz kompetencji zawodowych i społecznych oraz wielokontekstowa przestrzeń tej drogi. Procesy globalizacyjne dynamicznie zmieniające przestrzeń pracy, wymagania kompetencyjne wobec systemów edukacji nadają nowy charakter poszukiwań badawczych w tworzeniu odpowiednich systemów pracy, rozwoju zawodowego człowieka, kształtowania przestrzeni życiowo-zawodowej człowieka. W naszych koncepcjach analizujemy funkcjonowanie na tej drodze wielu ludzi (w tym osoby z niepełnosprawnościami). Poddając analizie złożone problemy pracy i życia człowieka oraz funkcjonowania organizacji tworzymy podstawy nowej dyscypliny profesjologii.

W kolejnym numerze Półrocznika zamieszczamy artykuły o charakterze teoretycznych analiz określonych zagadnień, ale także komunikaty z badań empirycznych oraz praktycznej aktywności człowieka. W poszukiwaniu drogi najlepszego, efektywnego, skutecznego włączenia człowieka w procesy pracy ukazujemy dorobek także innych dyscyplin nauki z obszaru nauk o pracy. Są to przede wszystkim opracowania z pedagogiki pracy, psychologii i socjologii pracy, organizacji i zagadnień prawa pracy itp. Jesteśmy przekonani, że dynamika zmian gospodarczych i społecznych oraz szczególna rola człowieka w tych procesach wymusza wieloaspektowe podejście do takiej koncepcji prezentowania prac.

Zaprezentowane w niniejszym numerze półrocznika artykuły opisują analizowaną problematykę. Jesteśmy przekonani, że ich lektura pozwoli czytelnikom znaleźć inspirację dla swoich poszukiwań badawczych. Zachęcamy do współredagowania naszego czasopisma.

Redaktor Naczelny

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Ryszard Gerlach
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

EDUKACYJNY WYMIAR FUNKCJONOWANIA CZŁOWIEKA W ORGANIZACJI

Streszczenie
Panuje na ogół zgodność poglądów, że podstawowym i najcenniejszym elementem każdej organizacji są zatrudnieni w niej ludzie. To ich kwalifikacje i kompetencje decydują o rozwoju danej organizacji, o jej pozycji na rynku pracy oraz przewadze konkurencyjnej. Dlatego przyjmuje się, że pracownicy, to kapitał organizacji, w który należy inwestować, rozwijać go i doskonalić. Drogą ku temu wiodącą jest edukacja pracowników, która wpisuje się w koncepcję zarządzania zasobami ludzkimi. To edukacja odgrywa decydującą rolę w rozwoju zasobów ludzkich. Akcentując konieczność aktywnego włączenia się zakładów pracy w uczenie się pracowników odwołać się warto do koncepcji organizacji uczącej się, w myśl której zakłady pracy stać się powinny podstawowym środowiskiem edukacji ludzi dorosłych.

Słowa kluczowe: zakład pracy, organizacja, funkcja personalna, zarządzanie zasobami ludzkimi, edukacja w organizacji, uczenie się pracowników.

THE EDUCATIONAL ASPECT OF HUMAN FUNCTIONING WITHIN AN ORGANIZATION

Abstract
It is commonly believed that people employed in an organization constitute its basic and the most valuable element. Their qualifications and competences determine the organization's development, its position on the labour market and its competitive advantage. Thus, workers are seen as the organization's capital, which should be invested in, developed and brought to perfection. Educating the workers is the main way leading to it, which falls into the concept of human resource management. Education plays a key role in the development of human resources. Emphasizing the necessity of workplaces to actively engage in employees' learning process, it is worth to refer to the concept of a learning organization, according to which workplaces should become the primary education environment of adults.

Key words: workplace, organization, personal function, human resource management, education in organization, the learning of workers.

Wprowadzenie

Omawiając edukacyjny wymiar funkcjonowania człowieka w organizacji rozpocząć chciałbym od przypomnienia, że zarówno w mowie potocznej, jak i praktyce życia gospodarczego stosuje się takie pojęcia, jak *zakład pracy*, *przedsiębiorstwo*, czy *firma*. Często są one używa-

ne jako synonimy. Dla potrzeb niniejszych rozważań za najbardziej odpowiednie uznać jednak należy, coraz bardziej upowszechniane w literaturze, pojęcie *organizacja***.** Termin ten jest co prawda wieloznaczny, ułatwia jednak prowadzenie analiz interdyscyplinarnych. Współcześnie większość autorów akceptuje bez zastrzeżeń, że rynek tworzą podmioty gospodarcze powołane do realizacji konkretnych celów, które określane są właśnie mianem „organizacja". Pojęcie to można traktować równorzędnie i zamiennie z określeniem zakład pracy. Nie wdając się w szersze rozważania terminologiczne, podkreślić należy, że w każdej organizacji wyróżnia się szereg funkcji. Najbardziej tradycyjny podział to funkcje podstawowe i pomocnicze. Mówi się też o funkcjach regulacyjnych i wykonawczych, a także podstawowych i pozaprodukcyjnych. Są też inne podziały. Wśród wielu funkcji organizacji wymienia się funkcję personalną, obejmującą między innymi zarządzanie personelem, kadrami, czy zarządzanie zasobami ludzkimi. W jej ramach mamy do czynienia z działaniami, które określić można jako edukacyjny wymiar funkcjonowania człowieka w organizacji.

Zdaniem Henryka Króla, funkcja personalna „obejmuje całokształt spraw dotyczących ludzi w przedsiębiorstwie (organizacji), np. ich pozyskiwanie, gospodarowania nimi, ich rozwoju zawodowego itp."[1]. Edukacja zatrudnionych w organizacji pracowników, to ważny rodzaj działalności wchodzący w zakres tej funkcji. Stanowi ona temat omawiany w niniejszych rozważaniach.

Funkcjonowanie człowieka w organizacji w ujęciu pedagogiki pracy

Funkcjonowanie człowieka w organizacji jest przedmiotem zainteresowania wielu dyscyplin naukowych: psychologii, socjologii, nauk o zarządzaniu, ekonomii, prawa, prakseologii i innych. Jest też przedmiotem zainteresowania pedagogiki, a szczególnie jednej z jej subdyscyplin, *pedagogiki pracy*. Zakład pracy jest ważnym obszarem badawczym tej subdyscypliny pedagogicznej.

Panuje na ogół zgodność poglądów, że podstawowym elementem każdej organizacji są zatrudnieni w niej ludzie. Różnie się ich określa: zasoby ludzkie, kapitał intelektualny, kapitał ludzki. To ich kwalifikacje i kompetencje zawodowe decydują o rozwoju organizacji, o jej pozycji na rynku pracy o przewadze konkurencyjnej. Zgodzić się należy z Waldemarem Bańką, że to „człowiek w organizacji jest najcenniejszym, najdroższym z zasobów, jego kompetencje rozstrzygają o wartości firmy i jej wytworów na rynku"[2]. Akcentowanie roli człowieka i jego kwalifikacji wpisuje się w model kapitału ludzkiego (koniec XX i początek XXI wieku) oraz tzw. stereotyp człowieka uczącego się i dzielącego się wiedzą wyróżniony przez H. Króla: „Najistotniejsza kwestia w modelu kapitału ludzkiego sprowadza się do odpowiedniego zarządzania wiedzą w przedsiębiorstwie. […] Zarządzanie wiedzą stanowi kluczową kompetencję w obszarze zarządzania ludźmi"[3]. Jak pisze natomiast wspomniany W. Bańka: "Kapitał ludzki w organizacji to nie tylko ilość zatrudnionych pracowników, ale przede wszystkim ich:

[1] H. Król, *Transformacja pracy i funkcji personalnej,* [w:] H. Król, A. Ludwiczyński (red)., *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*, Warszawa 2006, s. 34.
[2] W. Bańka, *Człowiek w organizacji*, Toruń 2011, s. 11.
[3] H. Król, *op. cit.,* s. 45.

poziom dorosłości, wiedza, umiejętności, kreatywność, witalność, postawy wobec strategii, misji, pracy czy firmy itp."[4].

Jeśli przyjąć, że ludzie – pracownicy, to kapitał – zasób, który trzeba rozwijać, doskonalić, w który należy inwestować, rozważania niniejsze oprzeć można o koncepcję zarządzania zasobami ludzkimi. Rację przyznać bowiem trzeba Aleksemu Pocztowskiemu uważającemu, że organizacja, która chce się rozwijać, być konkurencyjną na rynku pracy, osiągać sukcesy powinna szczególną wagę przykładać do rozwoju swoich pracowników. Powinna dbać o rozwój zasobów ludzkich, przyjmując, że jest to najbardziej wartościowa część jego aktywów. W myśl koncepcji zarządzania zasobami ludzkimi pracownicy są traktowani jako zasób organizacji wpływający na funkcjonowanie i efektywność całej organizacji[5]. Zdaniem Zdzisława Leszczyńskiego: „Pojęcie zasobów ludzkich obejmuje pracowników zatrudnionych w przedsiębiorstwie wraz z ich wykształceniem, doświadczeniem, kwalifikacjami zawodowymi, wykonywaną pracą, stosunkami międzyludzkimi i umiejętnościami porozumiewania się. Na tak określone zasoby można więc patrzeć tak z ilościowego, jak i jakościowego punktu widzenia"[6].

Nowoczesne i strategiczne podejście do rozwoju zasobów ludzkich zakłada zdaniem wspomnianego A. Pocztowskiego: „zintegrowane podejście do kreowania uczenia się w organizacji przez jasne określenie misji firmy w zakresie zarządzania nimi, dobór celów wspierających tworzenie wartości w organizacji, ukształtowanie warunków sprzyjających realizacji tych celów, rozwijanie narzędzi stymulujących proces uczenia się na poziomie jednostek, zespołów i organizacji jako całości"[7]. Podstawą rozwoju koncepcji zarządzania zasobami ludzkimi jest założenie, że ludzie to najważniejszy element organizacji, to zasób strategiczny. Na kapitał ludzki składa się:

1. *Kapitał intelektualny*: wiedza, umiejętności, doświadczenie, kompetencje, motywacje, mentalność, moralność i etyka profesjonalna, sprawność działania, kreatywność i innowacyjność, tworzenie wizji, odkrywanie przyszłości.
2. *Kapitał społeczny*: struktura i jakość sieci relacji, więzi interpersonalne w zespołach, partnerstwo i współpraca, zaufanie w działaniu, „wzajemna zgodliwość", symbiotyczna koegzystencja, styl życia w pracy.
3. *Kapitał emocjonalny***:** odwaga w podejmowaniu działań, konsekwentne dążenie do wytyczonych celów (wyników), prawość charakteru, empatia, twarda empatia, asertywność, oparcie społeczne, przestrzeganie norm i wartości, dominująca logika działania (aspekty etyczne)[8].

Uznając ważność wszystkich komponentów kapitału ludzkiego, podkreślić jednak należy, że z pedagogicznego punktu widzenia istotny jest przede wszystkim kapitał intelektualny. Pamiętać bowiem trzeba, że już w 1954 r. Peter Drucker, do czterech klasycznych funkcji zarządzania: planowania, organizowania, motywowania i kontrolowania, dodał jeszcze jedną

[4] W. Bańka, *op. cit*., s. 11.

[5] Zob. A. Pocztowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2003, s. 36 i nast.

[6] Cit. za H. Król, *Podstawy koncepcji zarządzania zasobami ludzkimi*, [w:] H. Król, A. Ludwiczyński (red)., *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*, Warszawa 2006, s. 53.

[7] A. Pocztowski, *Strategiczne aspekty rozwoju zasobów ludzkich*, [w:] S. Borkowska (red)., *Przyszłość pracy w XXI wieku*, Warszawa 2005, s. 196.

[8] J. Penc, *Humanistyczne wartości zarządzania w poszukiwaniu sensu menedżerskich działań*, Warszawa 2010, s. 102.

– rozwój ludzi. Funkcja ta zyskuje coraz bardziej na znaczeniu, a: „Kształcenie i rozwój personelu uznawane są coraz powszechniej za podstawę sukcesów firmy, za działalność priorytetową”[9].

Podstawowym celem działań w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi jest kształtowanie kapitału ludzkiego. To właśnie kapitał ludzki stanowi siłę napędową rozwoju organizacji: „Kapitałem są ludzie trwale związani z firmą i z jej misją, umiejący współpracować, o kreatywnych postawach i kwalifikacjach”[10]. Rozwój tak rozumianego kapitału jest zadaniem każdej organizacji, która chce być konkurencyjną na rynku pracy.

Uczenie się pracowników jako element zarządzania zasobami ludzkimi

Pisząc o zarządzaniu zasobami ludzkimi wymienia się jako, jeden z ważnych obszarów, permanentne uczenie się. Konieczność z tym związana wynika z faktu, że terminem, który robi niezwykłą „karierę” w naszych czasach jest *zmiana*. Wszystko wokół nas się zmienia. Jak pisze Alvin Toffler: „wielu z nas doznaje dziwnego uczucia, że proces zmian wymyka się spod naszej kontroli”[11]. Zmiana powoduje, że: „trzeba oswoić się z pojęciem przejściowości wszystkiego, co nas otacza”[12]. Autor ten podkreśla, że szybkość przemijania stanowi nowy typ tymczasowości codziennego życia[13]. Wraz z przyśpieszeniem „tempa zmian w społeczeństwie, ekonomia trwałości jest – i musi być – zastępowana przez ekonomię krótkotrwałości”[14]. O zmianie pisze też Zygmunt Bauman posługując się terminami „płynne życie” i „płynna nowoczesność” i zwracając uwagę, że zmieniają się nie tylko warunki naszego życia, ale także warunki pracy. W jego ujęciu społeczeństwo „płynnej nowoczesności”, to społeczeństwo, w którym warunki działania ulegają zmianie, zanim sposoby działania zdążą zakrzepnąć w zwyczajnych i rutynowych formułach[15]. Widoczne to jest szczególnie w pracy zawodowej. Aby za tymi zmianami nadążać edukacja pracowników w organizacji jest niezbędna.

Podkreślić w tym miejscu także należy, że: wszystko się starzeje, także wiedza zdobyta w szkole, czy na uniwersytecie; że ludzie powinni być elastyczni; że stałe nawyki, solidne ramy poznawcze, stabilne hierarchie wartości, a ponadto lojalność, nierozerwalność więzi i długoterminowe zobowiązania stanowią przeszkody, które należy szybko usunąć. Pisząc na temat funkcjonowania człowieka w organizacji zwrócić należy też uwagę, że w warunkach płynnej nowoczesności: „to podwładni muszą teraz zachowywać się tak, aby znaleźć uznanie w oczach szefów i skłonić ich do „zakupu” oferowanych usług i autorskich „produktów”[16]. W procesie zarządzania ludźmi, w relacjach podwładny – przełożony należy odejść od relacji

[9] M. Kostera, S. Kownacki, *Zarządzanie potencjałem społecznym organizacji*, [w:] A.K. Koźmiński (red)., *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Warszawa 2001, s. 428-429.

[10] A. Sajkiewicz, *Zasoby ludzkie w zmiennym otoczeniu*, [w:] A. Sajkiewicz (red)., *Zasoby ludzkie w firmie. Organizacja – kierowanie – ekonomika*, Warszawa 2000, s. 17.

[11] A. Toffler, *Szok przyszłości*, Przeźmierowo 2007, s. 21.

[12] *Ibidem*, s. 35.

[13] *Ibidem*, s. 44.

[14] *Ibidem*, s. 53.

[15] Z. Baumann, *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Kraków 2012, s. 5.

[16] *Ibidem*, s. 158.

antagonistycznych. Wymuszanie powinno zostać zastąpione zachęcaniem, dzieleniem się wiedzą, współdziałaniem, wsparciem, dialogiem, partnerstwem. W procesie zarządzania mówi się o orientacji „ku człowiekowi”[17]. Jak bowiem słusznie pisze P. Drucker: „Zadaniem organizacji jest przewodzenie ludziom, a nie kierowanie nimi. Jej głównym celem jest wykorzystanie specyficznych umiejętności i wiedzy poszczególnych pracowników do osiągnięcia wzrostu wydajności pracy”[18]. Zmieniło się więc w sposób zasadniczy funkcjonowanie współczesnych organizacji: „Organizacja ery industrialnej zakładała, że przełożony wie, co jego podwładny robi, gdyż sam wykonywał na poprzednim stanowisku pracę swojego podwładnego. Organizacja oparta na wiedzy musi zakładać, że przełożeni nie znają pracy swoich podwładnych, ponieważ nigdy tej pracy i zadań nie wykonywali. Dlatego organizacja nowej ery wymaga, aby każdy pracownik brał odpowiedzialność na siebie za cele i za poszczególne wkłady, a ponadto również za własne zachowania. Wynika stąd, że w takich organizacjach nie ma już podwładnych, ich miejsce zajęły „współpracujące ze sobą osoby”[19].

Uznając decydujące znaczenie edukacji w rozwoju zasobów ludzkich zasygnalizować warto, że Polska znajduje się bardzo nisko pod względem korzystania z edukacji wśród państw Unii Europejskiej. Jak wynika z danych Eurostatu średni wskaźnik korzystających z narzędzi rozwoju kwalifikacji w krajach UE wynosi ok. 37%, a w Polsce tylko 22%. Z drugiej strony kraj nasz wyróżnia się na tle innych państw Europy w podejściu do organizacji i finansowania szkoleń. Połowa kursów, konferencji i seminariów dla pracowników w Polsce prowadzona jest przez instytucje zewnętrzne specjalizujące się w rozwoju kompetencji pracowników. Tylko co piąte szkolenie organizowane jest wewnątrz firmy, z kolei w innych krajach UE przeważa odwrotna tendencja. Blisko 40% szkoleń odbywa się wewnątrz organizacji, a te zewnętrzne stanowią jedynie 18%. Na uwagę zasługuje także fakt, że ponad 90% szkoleń w Polsce jest sponsorowanych przez przedsiębiorstwa. Kraj nasz znajduje się pod tym względem na czele państw UE, dla której średnia wynosi „jedynie” 70%[20].

Wśród elementów formujących nowe koncepcje zarządzania wyeksponowana powinna zostać również: „zasada podmiotowości kompetentnych pracowników. Z niej wynikają wszelkie wartości konstytuujące nowoczesne systemy zarządzania na miarę XXI wieku. Natomiast degradowanie człowieka kompetentnego jedynie do czynnika wytwórczego, który oferuje swój wkład pracy, bez możliwości rozwoju, samorealizacji i poczucia partnerstwa w działaniu, w sposób nieunikniony musi rodzic niezadowolenie, frustracje i bierność intelektualną, pozbawiając firmę innowacyjnych korzyści, wynikających z twórczego napięcia – pobudzonych do swobodnego myślenia – specjalistów. Można sądzić, że w społeczeństwie opartym na wiedzy podmiotowość przestanie być wartością oferowaną pracownikom na zasadzie przetargu, czy dobrej woli menedżerów. Stanie się ona wartością nienadawaną przez kogokolwiek, lecz naturalną konsekwencją wzrostu kompetencji pracowników”[21]. Wzrost tych kompetencji możliwy jest dzięki permanentnemu uczeniu się wszystkich zatrudnionych

[17] M. Morawski, *Zarządzanie wiedzą w perspektywie personalnej*, [w:] K. Perechuda (red)., *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwie*, Warszawa 2005, s. 194-195.

[18] P. Drucker, *Zarządzanie w XXI wieku*, Warszawa 2000, s. 22.

[19] M. Morawski, *op. cit*., s. 193.

[20] Cit. za M. Chmielecki, *Coaching dla kadry zarządzającej. Kompetencje i wiedza coacha*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi” 2014, nr 1, s. 74.

[21] M. Morawski, *op. cit.,* s. 192.

w organizacji osób. Szansę taką stwarza oparcie funkcjonowania zakładu pracy o koncepcję organizacji uczącej się.

Zakład pracy jako organizacja ucząca się

Pisząc o *organizacji opartej na wiedzy* i uczeniu się pracowników, jako o głównym aspekcie pedagogicznym funkcjonowania człowieka w organizacji, nie można pominąć jednej z zasadniczych koncepcji, jaka jest koncepcja *organizacji uczącej s*ię. Jest ona optymalnym modelem zakładu pracy okresu zmian, akcentującym aktywne włączenie się zakładów pracy w edukację pracowników. Nie wdając się w szczegółowe jej omawianie wspomnieć tylko warto, że do najważniejszych założeń tej koncepcji należą:

- „Podstawową wartością jest ustawiczne uczenie się.
- W procesie uczenia się powinni uczestniczyć wszyscy członkowie organizacji.
- Organizacja powinna stwarzać warunki do rozwoju swoich uczestników.
- Organizacja musi stosować różnorodne sposoby motywowania swoich pracowników do uczestnictwa w procesie uczenia się, przy założeniu, że każdy może uczyć się w inny sposób.
- Proces uczenia się powinien być ciągły i świadomy”[22].

Od czasu pojawienia się tej koncepcji, zakłady pracy stają się środowiskami uczenia się i nauczania, podstawowymi środowiskami edukacyjnymi ludzi dorosłych, proponują bowiem edukację podnoszącą nie tylko kwalifikacje zawodowe, ale też kompetencje społeczne pracowników. Edukacja – jak pisze Ewa Solarczyk-Ambrozik – staje się w zakładach pracy siłą napędową wielu działań, stanowiąc przede wszystkim o indywidualnej możliwości utrzymania się na rynku, a także o konkurencyjności i innowacyjności przedsiębiorstwa[23]. Dlatego zdając sobie sprawę z konieczności rozwoju zakładów pracy w kierunku organizacji uczącej się, wyrazić trzeba obawy, czy, a jeśli tak, to kiedy polskie zakłady pracy staną się organizacjami uczącymi się? Obawy te potwierdzają także badania Renaty Tomaszewskiej-Lipiec, przeprowadzone w zakładach pracy Bydgoszczy, z których wynika, że edukacja realizowana w zakładach pracy w niewielkim zakresie uwzględnia założenia koncepcji organizacji uczącej się[24]. Dlatego konieczność rozwoju zakładów pracy w kierunku organizacji uczącej się wydaje się niezbędna.

W zakładzie pracy jako organizacji uczącej się, to właśnie pracownicy odgrywać będą kluczową rolę w jego rozwoju. Jak wyjaśnia Charles Handy: „Zmierzch produkcji o wysokim stopniu pracochłonności sprawił, że na rynku pojawiły się organizacje, które czerpią wartość dodaną z wiedzy i potencjału twórczego, a nie z siły ludzkich mięśni”[25]. Dlatego głównym źródłem bogactwa obecnej cywilizacji jest niewątpliwie wiedza, która rezyduje w ludziach.

[22] A. Sokołowska, *Wiedza jako podstawa efektywnego zarządzania kapitałem intelektualnym*, [w:] K. Perechuda (red.), *op. cit*., s. 152.

[23] E. Solarczyk-Ambrozik, *Oświata dorosłych w zmieniającej się rzeczywistości – między nowoczesnością a postmodernizmem*, „Chowanna”, red. A. Stopińska -Pająk, t. 2 (25). Katowice 2005, s. 59.

[24] R. Tomaszewska-Lipiec, *Edukacja w zakładzie pracy w perspektywie organizacji uczącej się*, Bydgoszcz 2012.

[25] Ch. Handy, *Wiek przezwyciężonego rozumu*, Warszawa 1998, s. 41.

Mówimy o kapitale ludzkim jako o zasobie numer jeden gospodarki oraz głównym elementem organizacji przyszłości. Przyjmując założenie, że kapitał ludzki tworzy się poprzez ciągłe inwestowanie, stwierdzić można, że jego pozyskiwanie, wzbogacanie, aktualizowanie, stało się dzisiaj nie tylko przywilejem, lecz wręcz koniecznością. Edukacja okazać się powinna w tym względzie niezastąpiona.

Edukacja pracowników, określanych jako zasoby ludzkie, jest niezwykle ważna z punktu widzenia zarówno organizacji, jak i jednostki. Pisząc w wielkim skrócie, doskonalenie i rozwój pracowników ma na celu z jednej strony wpływ na sukcesy organizacji, z drugiej zaś umożliwiać realizację własnych ambicji i zdolności. Cytując za Michael'em Armstrongiem, doskonalenie zasobów ludzkich może przynieść następujące korzyści:

- „Sygnalizuje pracownikom, że firma traktuje ich jak najbardziej poważnie;
- Motywuje pracowników – poprzez dodatkowe wynagrodzenie – do pogłębiania wiedzy i wykorzystywania nowych umiejętności;
- Wzmaga zaangażowanie i oddanie pracowników, gdyż w trakcie szkolenia przedstawia się pracownikom wartości, do których dąży organizacja;
- Wzmaga identyfikację z zakładem pracy;
- Poprawia komunikację z personelem;
- Przyczynia się do pełniejszej realizacji ludzkich potrzeb i pragnień – wybrać pracownika do uczestnictwa w kursie, to zauważyć jego dobra pracę;
- Wzbogaca pracę – szkolenia i wszystkie formy doskonalenia zawodowego dają ludziom możliwość podejmowania się coraz bardziej zobowiązujących wyzwań;
- Pomaga zrozumieć dlaczego zmiany są konieczne, ułatwia ludziom poradzenie sobie z nowymi sytuacjami"[26].

Wśród wielu parametrów gwarantujących skuteczność doskonalenia pracowników niezbędne wydaje się:

- „Zachowanie zasady systematyczności i planowości w podejściu do kwestii szkoleń;
- Zachowanie zasady ciągłego rozwoju;
- Tworzenie i utrzymywanie zasady „Uczącej się „ organizacji;
- Zachowanie zasady efektywności doskonalenia i szkolenia;
- Uwzględnianie w doskonaleniu rozwoju i przebiegu karier pracowników"[27].

Jak z powyższego widać rozwój zasobów ludzkich odbywa się poprzez różnorodne formy edukacji, głównie zawodowej, w ramach której następuje poszerzanie i wzbogacanie oraz aktualizowanie wiedzy, kształtowanie umiejętności, sprawności i nawyków, a także kształtowanie postaw i zachowań pracowników.

Jako ciekawą propozycję uznać należy opracowaną przez Etienne Wengera społeczną teorię uczenia się. Zbudował on ją na dwóch następujących założeniach:

- Uczenie się jest dla człowieka równie naturalną rzeczą jak jedzenie czy spanie.
- Człowiek uczy się bezwiednie poprzez aktywne uczestnictwo w życiu różnych grup społecznych[28].

---

[26] M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategie i działanie*, Kraków 1996, s. 187.
[27] *Ibidem*, s. 188.
[28] Cit. za Ch. Evans, *Zarządzanie wiedzą*, Warszawa 2005, s. 15-16.

Biorąc powyższe pod uwagę podkreślić należy, że nie tylko zorganizowane formy edukacji wpływają na aktualizację i wzrost kompetencji człowieka w organizacji, ale także uczestnictwo w procesie pracy, wykonywanie zadań zawodowych, czasami przekraczających dotychczasowy poziom wiedzy i umiejętności, kontakty ze współpracownikami. Pamiętać także trzeba, że „niezależnie od tego, czy człowiek decyduje się na karierę w organizacji, czy też na pójście własną drogą, musi pamiętać, że w gospodarce opartej na wiedzy posiadane kwalifikacje tracą połowę wartości w ciągu nie kilkudziesięciu, ale kilku lat. Dlatego niezmiernie ważne jest, aby zarówno pracodawcy, jak i pracownicy byli przygotowani na ciągłe uzupełnianie swojej wiedzy i umiejętności”[29].

Z funkcjonowaniem człowieka w organizacji związana jest etyka pracy. Jak pisze Ryszard Wiśniewski: „Tylko człowiek „sumienny” może być odpowiedzialny. Kompetencja w zawodzie musi iść w parze z kompetencją moralną. Jedno i drugie jest wyrazem dojrzałości. Partacz w zawodzie jest partaczem moralnym. Edukacja etyczna jest w tym modelu prowadzona w kierunku dyskusji i analizy wartości, działania sumienia pojmowania odpowiedzialności”[30]. Brak kwalifikacji, czy też kwalifikacje niezgodne z rosnącymi nieustannie wymaganiami grozi utratą pracy, a w skrajnych przypadkach osoba taka może dołączyć do grona ludzi zbędnych, nadliczbowych, niepotrzebnych, bezużytecznych. Zbędność zdaniem Z. Baumana może oznaczać utratę poczucia własnej wartości i sensu życia[31].

Zagrożenie byciem zbędnym stać się może bodźcem do podejmowania aktywności edukacyjnej. M. Armstrong pisząc o strategiach uczenia się i rozwoju, które obejmują doskonalenie wiedzy, umiejętności fachowych i poziomów kompetencji, wyróżnia:

1. *Strategię rozwoju zasobów ludzkich***,** w skład której wchodzą następujące elementy:
   - uczenie się poprzez nabywanie doświadczeń,
   - szkolenie,
   - rozwój,
   - edukacja.

„Uczenie się – jak pisze Garry Reynolds – należy odróżnić od szkolenia. Uczenie się jest procesem, dzięki któremu człowiek konstruuje nowa wiedzę, nowe umiejętności i możliwości, podczas gdy szkolenie stanowi jedną z wielu odpowiedzi organizacji mającą na celu wspomaganie tego procesu”[32].

2. *Strategię kreowania kultury nabywania wiedzy* (w tym m. in. zapewnienie środowiska wspomagającego uczenie się).
3. *Strategie organizacyjnego uczenia się*.
4. *Strategie organizacji uczącej się*.
5. *Strategie indywidualnego uczenia się*[33].

W wielu publikacjach z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi wskazuje się na osobę menedżera, który pełni kilka istotnych funkcji: interpersonalną, informacyjną, decyzyjną, mo-

[29] *Ibidem*, s. 182.
[30] R. Wiśniewski, *Trzy typy teorii etycznych a etyka biznesu*, [w:] J. Dietl, W. Gacparski (red)., *Etyka biznesu*, Warszawa 2002, s. 51.
[31] Z. Bauman, *Życie na przemiał*, Kraków 2007, s. 26.
[32] M. Armstrong, *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2010, s. 209-210.
[33] *Ibidem*, s. 207-2014.

tywacyjną, zarządza wynikami pracy[34]. Z punktu widzenia tematu moich rozważań szczególne znaczenie ma funkcja interpersonalna, w ramach której wymienić należy m.in.:

- Dobór pracowników o niezbędnych kompetencjach zawodowych i pozytywnej postawie wobec pracy.
- Dbanie o rozwój wiedzy i umiejętności pracowników[35].

W zakres tej funkcji wchodzi także tzw. kontrakt psychologiczny, w którym odzwierciedlają się co prawda w sposób niepisany wzajemne oczekiwania oraz zobowiązania zarówno zatrudnionych jak i pracodawcy. W ramach tego kontraktu wymienia się takie oczekiwania zatrudnionych jak m.in. możliwość rozwoju zawodowego, sprawiedliwość i etyczne traktowanie, autonomia w działaniu, czy możliwość partycypacji w życiu organizacji. Ze strony przedsiębiorstwa oczekiwania wobec pracujących, to m.in. lojalność, podnoszenie kompetencji, zaangażowanie, wysoka efektywność pracy[36].

Konkludując, rozwój zakładów pracy w kierunku organizacji uczącej się przestaje już dzisiaj być tylko teoretyczną koncepcją, ale staje się modelem zakładu pracy, do rozwoju którego należy realnie dążyć. Edukacja zatrudnionych pracowników jest podstawowym działaniem umożliwiającym jej realizację.

Refleksja końcowa

Podsumowując dotychczasowe rozważania podkreślić należy, że skupiając się na działalności edukacyjnej pracowników, uznałem znaczący wpływ edukacji na inne sfery działalności organizacji, w których znajdujemy takie jej aspekty, jak:

- planowanie i realizacja rozwoju zawodowego pracowników,
- adaptacja społeczno-zawodowa nowo przyjętych oraz zmieniających stanowisko pracy (wprowadzenie nowego pracownika do organizacji można usprawnić m.in. poprzez szkolenie lub coaching),
- identyfikacja z zawodem oraz zakładem pracy, co może sprzyjać osiąganiu sukcesu zawodowego,
- częsta zmiana wymagań stanowisk pracy,
- obserwowany coraz częściej niedobór pracowników o odpowiednich kwalifikacjach i kompetencjach.

Są to ważne przyczyny powodujące, że kapitał ludzki trzeba rozwijać, doskonalić, należy w niego inwestować poprzez edukację formalną, nieformalną i pozaformalną wszystkich zatrudnionych w organizacji pracowników.

Bibliografia

Armstrong M., *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2010.
Bańka W., *Człowiek w organizacji*, Toruń 2011.
Bauman Z., *Życie na przemiał*, Kraków 2007.
Baumann Z., *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Kraków 2012.

[34] W. Bańka, *op. cit*., s. 36.
[35] *Ibidem*, s. 36.
[36] A. Pocztowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2003, s. 168.

Chmielecki M., *Coaching dla kadry zarządzającej. Kompetencje i wiedza coacha*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi" 2014, nr 1.
Drucker P., *Zarządzanie w XXI wieku*, Warszawa 2000.
Evans Ch., *Zarządzanie wiedzą*, Warszawa 2005.
Handy Ch., *Wiek przezwyciężonego rozumu*, Warszawa 1998.
Kostera M., Kownacki S., *Zarządzanie potencjałem społecznym organizacji*, [w:] A.K. Koźmiński (red)., *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Warszawa 2001.
Król H., *Podstawy koncepcji zarządzania zasobami ludzkimi*, [w:] H. Król, A. Ludwiczyński (red)., *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*, Warszawa 2006.
Król H., *Transformacja pracy i funkcji personalnej,* [w:] H. Król, A. Ludwiczyński (red)., *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*, Warszawa 2006.
Morawski M., *Zarządzanie wiedzą w perspektywie personalnej*, [w:] K. Perechuda (red)., *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwie*, Warszawa 2005.
Penc J., Humanistyczne *wartości zarządzania w poszukiwaniu sensu menedżerskich działań*, Warszawa 2010.
Pocztowski A., *Strategiczne aspekty rozwoju zasobów ludzkich*, [w:] S. Borkowska (red)., *Przyszłość pracy w XXI wieku*, Warszawa 2005.
Pocztowski A., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2003.
Sajkiewicz A., *Zasoby ludzkie w zmiennym otoczeniu*, [w:] A. Sajkiewicz (red)., *Zasoby ludzkie w firmie. Organizacja – kierowanie – ekonomika*, Warszawa 2000.
Sokołowska A., *Wiedza jako podstawa efektywnego zarządzania kapitałem intelektualnym*, [w:] K. Perechuda (red)., *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwie*, Warszawa 2005.
Solarczyk-Ambrozik E., *Oświata dorosłych w zmieniającej się rzeczywistości – między nowoczesnością a postmodernizmem*, „Chowanna", red. A. Stopińska-Pająk, t. 2 (25). Katowice 2005.
Toffler A., *Szok przyszłości*, Przeźmierowo 2007.
Tomaszewska-Lipiec R., *Edukacja w zakładzie pracy w perspektywie organizacji uczącej się*, Bydgoszcz 2012.
Wiśniewski R., *Trzy typy teorii etycznych a etyka biznesu*, [w:] J. Dietl, W. Gacparski (red)., *Etyka biznesu*, Warszawa 2002.

Anna Dudak
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

WYBRANE ASPEKTY FUNKCJONOWANIA MĘŻCZYZN W ZAWODACH SFEMINIZOWANYCH

Streszczenie
W niniejszym artykule zostały zaprezentowane teoretyczne rozważania na temat zawodów sfeminizowanych, sytuacji mężczyzn w zawodach, w których dominują kobiety. Przedstawiono także wybrane wyniki dotychczasowych badań na temat motywów wyboru przez mężczyzn najbardziej sfeminizowanych profesji, takich jak pielęgniarz, nauczyciel, bibliotekarz oraz pracownik socjalny. Zwrócono także uwagę na konieczność odchodzenia od stereotypowej oceny mężczyzn pracujących w zawodach kobiecych, przede wszystkim ze względu na zmieniające się podejście samych mężczyzn do pełnienia ról zawodowych oraz rodzinnych oraz możliwości spełniania się w obszarach życia dotychczas niedostępnych dla mężczyzn ze względu na silnie zakorzenione stereotypy płci.

Słowa kluczowe: feminizacja, zawód, mężczyzna, stereotypy płci.

MEN IN FEMINIZED PROFESSIONS – SELECTED ASPECTS

Abstract
The article offers theoretical discussion of feminized professions and the situation of men in occupations dominated by women. Moreover, it presents the results of the research concerning men's motivation for choosing the most feminized professions, such as nurse, teacher, librarian or social worker. The article emphasizes the necessity to depart from the stereotypical perception of men working in female professions due to, among others, the changing attitude of men towards familial and professional roles, and the possibility to find fulfillment in the areas of life so far unavailable to men because of strong sex-based stereotypes.

Keywords: feminization, profession, men, sex-based stereotypes.

Wprowadzenie

We współczesnych badaniach społecznych coraz więcej uwagi poświęca się przeobrażeniom ról społecznych w kontekście stereotypów płci. Dotyczy to kwestii związanych z pełnieniem ról rodzicielskich, czego wyrazem jest podkreślanie znaczenia roli ojca w wychowaniu dziecka, możliwości wypełniania przez mężczyzn obowiązków wychowawczo-opiekuńczych i czerpania satysfakcji z bycia ojcem. Zmiany w podejściu do podziału ról i zadań ze względu na płeć znajdują również wyraźne odzwierciedlenie w sferze zawodowej. Wielu autorów podejmuje kwestie funkcjonowania zawodowego kobiet w kontekście stereotypowego postrze-

gania ról związanych z płcią, traktowania życia rodzinnego jako priorytetowego, czy też zjawisk określanych mianem „szklanego sufitu", „lepkich schodów" i syndromu zadowolonego niewolnika. Wskazują oni na trudności i ograniczenia będące przyczyną braku możliwości awansu zawodowego, samorealizacji i równouprawnienia.

Zdaniem E. Mandal „wśród cech dystynktywnych zawodów sfeminizowanych wymienia się, niechęć mężczyzn do ich wykonywania oraz niskie uposażenia, także ograniczony zakres odpowiedzialności oraz usługowy charakter działań"[1].

Do czynników warunkujących podział profesji na kobiece i męskie należy zaliczyć wzorce społeczno-kulturowe oraz sytuację ekonomiczną. Zdaniem J. Klimczak-Ziółek „specyfiką podziału zawodów na sfeminizowane i zmaskulinizowane jest zarówno ilościowa dysproporcja w reprezentacji osób o określonej płci, jak i jakościowa różnica w dostępie do zasobów cennych, takich jak prestiż, związane z nim zarobki, szanse awansu i charakter pracy". Pomimo stale dokonujących się zmian w strukturze zawodowej większości społeczeństw wciąż można mówić o wyraźnym podziale na zawody typowo „kobiece" i typowo „męskie"[2]. Przejawia się to w nierównomiernej reprezentacji kobiet i mężczyzn w poszczególnych kategoriach zawodów. Zjawisko segregacji zawodowej, o którym tu mowa rozumiane jest jako „tendencja do nadmiernego skupiania, bądź niedobór kobiet (lub mężczyzn) w określonych kategoriach społeczno-zawodowych, w pewnych sektorach i branżach gospodarki oraz na niektórych pozycjach w strukturach biurokratycznych"[3]. Zdaniem autorki kobiety częściej podejmują pracę w zawodach wymagających niższych kwalifikacji, pozbawionych możliwości awansu i mniej płatnych. Ponadto poszukują pracy w zawodach o mniejszym prestiżu, niewymagających zbyt dużej dyspozycyjności oraz konieczności dokształcania się[4].

Podobnie E. Sullerot wskazuje na prawidłowość występującą w przypadku struktury zatrudnienia opartej na podziale na zawody męskie i kobiece. Jej zdaniem zawody, które tracą na atrakcyjności pod względem dochodów i prestiżu nie są podejmowane przez mężczyzn, a wzrost zatrudnienia w tych zawodach kobiet prowadzi do feminizacji tych profesji[5].

Segregacja zawodowa może przyjmować formę horyzontalną bądź wertykalną. Pierwsza nich charakteryzuje się tym, że aktywność zawodowa kobiet dotyczy określonych sfer zatrudnienia, np. w służbie zdrowia, edukacji, sektorze usług. Stąd też można mówić o większej liczbie kobiet zatrudnionych w zawodach mniej płatnych. Z kolei segregacja wertykalna oznacza, że znacznie mniejsza liczba kobiet zajmuje stanowiska kierownicze, a w zawodach sfeminizowanych to mężczyźni, jeśli podejmują pracę, szybciej osiągają awans zawodowy[6]. C. Williams twierdzi, że „mężczyźni pracujący w zawodach nietypowych dla swojej płci, w momencie, gdy starają się o pracę, są traktowani w sposób preferencyjny oraz […] nie tyl-

[1] E. Mandal, *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*, UŚ, Katowice 2004, s. 14.

[2] J. Klimczak-Ziółek, *Bibliotekarz jako zawód sfeminizowany – przyczyny i skutki*, [w:] Z. Dacko-Pikiewicz, M. Chmielowska (red.), *Rola biblioteki narodowej w tworzeniu społeczeństwa wiedzy*, WSB, Dąbrowa Górnicza 2005, s. 105.

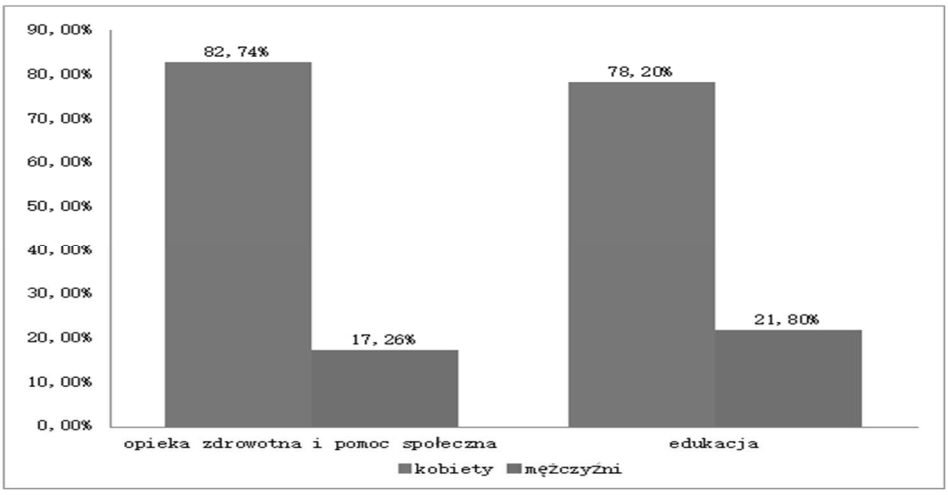
[3] K. Janicka, *Kobiety i mężczyźni w strukturze społeczno-zawodowej: podobieństwa i różnice*, [w:] A. Titkow, H. Domański (red.), *Co to znaczy być kobietą w Polsce*, Warszawa 1995, s. 95.

[4] *Ibidem*, s. 89-91.

[5] I. Reszke, *Nierówności płci w teoriach*, PAN, Warszawa 1991, s. 66.

[6] M. Gawrycka, J. Wasilczuk, P. Zwiech, *Szklany sufit i ruchome schody – kobiety na rynku pracy*. Wydawnictwo CeDeWu, Warszawa 2007, s. 29.

ko nie napotykają szklanego sufitu, ale wręcz oferuje im się szklaną windę, gdy podejmują próbę uzyskania wyższego stanowiska"[7]. Zdaniem P. Bourdieu segregacja zawodowa jest po pierwsze związana z przekonaniem, że wybierane przez kobiety zawody są niejako kontynuacją pełnionych przez nie ról domowych, po drugie wynika z podległej roli społecznej kobiet wobec mężczyzn, wreszcie po trzecie jest następstwem przeświadczenia, że tylko mężczyźni mogą wykonywać zawody techniczne[8].



Rys. 1. Sektory zawodów sfeminizowanych

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rocznika Statystycznego GUS 2015, s. 248.

Z danych opracowanych przez Główny Urząd Statystyczny (2015) wynika, że zawody sfeminizowane dotyczą dwóch głównych sektorów zatrudnienia – opieki zdrowotnej i pomocy społecznej oraz edukacji. W pierwszym przypadku mężczyźni stanowią zaledwie 17,26% osób zatrudnionych, a w edukacji – 21,8%. Dotychczasowe badania, między innymi M. Fuszary wykazały, że wzrasta liczba mężczyźni, którzy realizują się w zawodach uznawanych za sfeminizowane. Na podstawie badań międzynarodowych do zawodów uznanych za sfeminizowane zalicza się: nauczycieli nauczania początkowego, pielęgniarzy (dotyczy to Bułgarii, Danii, Włoszech i Polski). W Polsce dodatkowo zawodami sfeminizowanymi są też pracownicy socjalni oraz pracownicy administracji niższego szczebla. W zawodzie nauczyciela nauczania początkowego mężczyźni w naszym kraju stanowią 0,9% pracujących, pielęgniarza – 1,32%, zatrudnionych, pracowników administracyjnych – 6,53%, pracownika socjalnego – 11,79% mężczyzn[9].

J. Klimczak-Ziółek zauważa, że w ciągu dwudziestu lat liczba zawodów sfeminizowanych spadła, „wzrosło bowiem zatrudnienie mężczyzn w niegdyś sfeminizowanej administra-

[7] D.J. Curran, C.M. Renzetti, *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo,* Warszawa 2005, s. 297.
[8] P. Bourdieu, *Męska dominacja*, Warszawa 2004, s. 112.
[9] M. Fuszara, *Dobrze jest być rodzynkiem, czyli mężczyźni w zawodach sfeminizowanych,* [w:] M. Fuszara (red.), *Nowi mężczyźni? Zmieniające się modele męskości we współczesnej Polsce*, 2008, s. 329.

cji publicznej (w 1988 roku wynosiło ono 70%, w 2008 roku 66%), w łączności (w 1988 roku 72%, w 2008 roku 3%) i w handlu (w 1988 roku 79%, w 2008 roku 53%)"[10].

Warto podkreślić, że „zgodnie z psychologiczną koncepcją dopasowania do pracy człowiek najlepiej czuje się w zawodzie, w którym wymagania pracy pozostają w zgodzie z możliwościami i uzdolnieniami jednostki (dopasowanie instrumentalne) oraz w którym zaspokojone są jej potrzeby (dopasowanie motywacyjne)"[11].

Ciekawym zjawiskiem jest fakt, że coraz więcej kobiet podejmuje pracę w zawodową w sferze zawodów uznawanych za typowo męskie oraz mężczyźni odnajdują się w zawodach uznawanych za sfeminizowane. W przypadku gdy wzrasta liczba kobiet podejmujących pracę w zawodach dotychczas uznawanych za typowo męskie można mówić o desegregacji płciowej. Konsekwencją jest fakt, iż zawody te tracą prestiż i są mniej opłacane[12].

Odwołując się do powyższych rozważań oraz mechanizmu „prawidłowości odwróconej hierarchii" prezentowanego przez U. Becka, wyrażającego się w tym ,że „im większe jest znaczenie społeczne danego obszaru zawodowego, tym mniej jest w nim kobiet i odwrotnie, obszary uważane za marginalne i pozbawione wpływów są zdominowane przez kobiety"[13] powstaje pytanie o przyczyny wzrostu zainteresowania mężczyzn zawodami sfeminizowanymi.

Jednym z powodów większego zainteresowania mężczyzn pracą w zawodach „kobiecych" jest zmiana podejścia do oceny współczesnego mężczyzny i odchodzenia od traktowania go jako „macho", surowego, nieczułego opiekuna i akceptacja jego nowej „natury". Współcześnie obok typu męskości opartego na tradycyjnym wzorcu męskiej dominacji coraz częściej akceptowany jest mężczyzna delikatny, wrażliwy i opiekuńczy realizujący się z powodzeniem zarówno w rolach zawodowych, jak i rodzicielskich. Ta zmiana jest niewątpliwie związana z rozpowszechnionym podejściem płci kulturowej, zgodnie z którym „jednostki androgeniczne lepiej przystosowują się psychicznie i łatwiej radzą sobie w różnych sytuacjach życiowych, niż jednostki o zdecydowanie męskiej bądź kobiecej osobowości. Mają naturę holistyczną i są, dzięki temu, w stanie doświadczyć całego zakresu ludzkich emocji. Ich adaptacyjne zdolności polegają na stosowaniu raz męskich, raz kobiecych wzorów zachowań"[14].

Mężczyzna w zawodzie sfeminizowanym – charakterystyka wybranych zawodów

Jak już wspomniano, do zawodów najbardziej sfeminizowanych zalicza się (por. Janicka 1995, Fuszara, 2008, Domański 1999) zawód nauczyciela (szczególnie w szkolnictwie pod-

[10] J. Klimczak-Ziółek, *Refleksje z badań nad zmianami aktywności zawodowej kobiet i mężczyzn w województwie śląskim*, „Górnośląskie Studia Socjologiczne. Seria Nowa" 2011, 2, s. 34.

[11] A. Lipińska-Grobelny, I. Goździk, *Płeć psychologiczna a zadowolenie z pracy w zawodach stereotypowo męskich i kobiecych,* „Medycyna Pracy" 2012, 63(5), s. 533.

[12] H. Domański, *Zadowolony niewolnik idzie do pracy,* Warszawa 1999, s. 36.

[13] A. Gromkowska-Melosik, *Feminizacja zawodu nauczycielskiego – „różowe kołnierzyki" i paradoksy rynku pracy*, „Studia Edukacyjne" 2013, nr 25, s. 87.

[14] E. Głażewska, *Płeć i antropologia*, Toruń 2005, s. 140.

stawowym), bibliotekarza, pracownika socjalnego. Ponadto zawody w administracji biurowej niższego szczebla oraz w opiece medycznej (pielęgniarstwo).

Badania prowadzone przez Lipińską-Grobelny i Goździk wśród kobiet i mężczyzn zatrudnionych na stanowisku pielęgniarki/pielęgniarza oraz motorniczego pokazują, że płeć psychologiczna jest zmienną różnicującą poziom zadowolenia z pracy wyłącznie w odniesieniu do zawodu stereotypowo kobiecego. To znaczy osoby z kobiecym schematem płci pracujące w zawodzie tradycyjnie kobiecym w porównaniu z osobami o męskim schemacie płci są bardzie zadowolone z pracy, zarówno w wymiarze poznawczym, jak i w odniesieniu do relacji z kolegami i przełożonym[15]. Można zatem postawić pytanie, na ile podejmowanie przez mężczyzn zawodów sfeminizowanych wynika z ich cech osobowościowych, związanych z uwarunkowaniami płci psychologicznej. Czy zatem istotne jest dopasowanie płci psychologicznej do rodzaju wykonywanego zawodu?

Ze względu na fakt, że od kilku lat maleje liczba pielęgniarek w Polsce, zgodnie z Raportem Naczelnej Izby Pielęgniarek i Położnych,[16] wskazuje się, że istnieje potrzeba nie tylko zwiększenia promocji kształcenia na tym kierunku, ale również przełamywania sposobu myślenia, który podkreśla kobiecy charakter studiów i zawodu.[17] Badania M. Herudzińskiej prezentują, że chociaż praca w zawodzie pielęgniarza przez jedną czwartą studentów została oceniona jako ta, która może być źródłem satysfakcji, to większość badanych uznała ją jako mało atrakcyjną pod względem finansowym. Ponadto, zawód ten nie stwarza możliwości awansu i traktowany jest jako etap przejściowy w drodze do zdobycia zawodu lekarza, jako bardziej prestiżowego[18]. Zawód pielęgniarza nie jest dla mężczyzn atrakcyjny ze względu na niskie dochody i ograniczone możliwości awansu, jednak dla tych, którzy go podejmują może stanowić źródło satysfakcji i realizacji w zadaniach związanych z profesjonalną pomocą osobom potrzebującym.

Zdaniem U. Kluczyńskiej w Polsce wypełnianie przez mężczyznę zawodu pielęgniarza jest ewenementem i podlega stereotypowej ocenie. Jak twierdzi autorka „niedobór mężczyzn w zawodzie pielęgniarza nie wynika z ograniczeń nakładanych przez kobiety, to raczej próba ochrony hierarchii męskości przez innych mężczyzn". Warto podkreślić, że historycznie pielęgniarstwo było zawodem w większości wykonywanym przez mężczyzn, jednak obecnie jest on wpisywany w naturalną rolę kobiety. Do przyczyn małej liczby mężczyzn podejmujących zawód pielęgniarza należy zaliczyć, podobnie jak w przypadku innych sfeminizowanych zawodów, podjęcie przez kobiety aktywności zawodowej w profesjach łączonych z kobiecością i przez to wyparcie niejako z nich mężczyzn. Ponadto silnie zakorzeniony stereotyp powoduje, że mężczyźni uprawiający zawód „kobiecy" postrzegani są jako „nieprawdziwi". „Decyzja o podjęciu „kobiecego" zawodu przybliża do kobiecości, a zatem dochodzi do spadku pozycji pielęgniarza w oczach… innych mężczyzn. Pielęgniarz staje się zatem mężczyzną podejrzanym, którego inni (mężczyźni) starają się określić jako „niemęskiego" poprzez przypisanie

[15] A. Lipińska-Grobelny, I. Goździk, *op. cit*., s. 538.

[16] „Wskaźnik pielęgniarek i położnych zatrudnionych w ZOZ w Polsce na 1 tys. mieszkańców jest najniższym wskaźnikiem w stosunku do występujących w innych państwach członkowskich Unii Europejskiej. Na przykład: we Francji wynosi (7,5), Czechach (8,1), Węgrzech (8,6) Niemiec (9,6), Wlk. Brytanii (9,2)" (Naczelna Rada Pielęgniarek i Położnych, 2010, s. 7).

[17] M. Herudzińska, *Męskość na manowcach? (Nie)męski mężczyzna w opiniach mężczyzn*, „Dyskurs Młodych Andragogów", 16, Zielona Góra, 2015, s. 300.

[18] *Ibidem*, s. 302.

mu tego, czego „prawdziwy mężczyzna" powinien unikać: uległości, zależności, bycia gejem, bliskości z innymi mężczyznami". Zatem można sądzić, że niski odsetek mężczyzn w zawodzie pielęgniarza nie wynika z ograniczeń, które nakładają na mężczyzn kobiety ale jest on rezultatem ochrony męskości przez samych mężczyzn. Badania wykazują, że mężczyźni jeśli decydują się na zawód pielęgniarza to najczęściej w takich specjalizacjach, jak psychiatria (ze względu na siłę fizyczną), anestezjologia (ze względu na umiejętności techniczne i autonomię w pracy), intensywna terapia oraz praca na oddziałach ratunkowych (ze względu na podwyższony poziom adrenaliny, umiejętność panowania nad emocjami)[19]. Z kolei badania W. Kapały i P. Ruckiego, prowadzone wśród pielęgniarzy wykazały, że prawie połowa badanych jest zdania, iż mężczyzna pracujący w tym zawodzie powinien posiadać określone cechy osobowościowe i mieć predyspozycje do wykonywania tej profesji. Ponadto połowa respondentów nie widzi przyszłości dla mężczyzn w zawodzie pielęgniarza. Natomiast prawie 44% ocenia pozytywnie swoją pracę w zespole pielęgniarskim, a zdecydowana większość uważa swój wybór ścieżki zawodowej za słuszny[20].

Badania przeprowadzone przez zespół badawczy P. Domagały i in. ujawniły, że mężczyźni oraz osoby starsze istotnie statystycznie częściej odpowiadali twierdząco, że zawód pielęgniarki powinien być wykonywany wyłącznie przez kobiety, co potwierdza wcześniejsze rozważania, iż feminizacja zawodu jest często wynikiem negatywnego nastawienia samych mężczyzn[21].

Przejawem odchodzenia od stereotypowego podejścia do zawodu pielęgniarza w wielu krajach zachodnich są kampanie społeczne i akcje medialne, w których zachęca się mężczyzn do pracy w tym zawodzie, która nadal nie cieszy się dużym prestiżem i wymaga odporności psychicznej i siły fizycznej. Celem takich działań jest próba walki z dyskryminacją ze względu na płeć i pokazanie, że aktywność zawodowa powinna być podejmowana przede wszystkim ze względu na indywidualne potrzeby i zainteresowania a nie hierarchię rodzajową.

Zawodem uznanym również za sfeminizowany jest zawód nauczyciela. Interesujące stanowisko w odniesieniu do feminizacji tej profesji prezentuje A. Gromkowska-Melosik. Autorka uważa, iż „to nie feminizacja zawodu nauczyciela przyniosła jego degradację, lecz feminizacja była konsekwencją utraty atrakcyjności przez ten zawód. Jej zdaniem „w stosunku do tych mężczyzn, którzy zdecydowali się jednak na podjęcie zawodu nauczycielskiego znakomicie odnosi się metafora „ruchomych szklanych schodów". Przypisuje się ona do nienaturalnie szybkiego awansu zawodowego mężczyzn w zawodach zdominowanych przez kobiety. […] Dla określenia tego zjawiska pojawiło się nawet określenie „męskiego pilnowania drzwi"[22].

Warto podkreślić, że już na etapie wyboru kierunku studiów i przygotowania do zawodu w obszarze edukacji zauważyć można pewne tendencje niskiej oceny prestiżu studiów przygotowujących do zawodu nauczyciela. Badania A. Dudak dotyczące oceny przez studentów

[19] U. Kluczyńska, *(Nie)obecność mężczyzn w pielęgniarstwie – funkcjonujące stereotypy i ich konsekwencje*, „Nowiny Lekarskie" 2012, 81, 5, s. 564-566, por. Domagała i in., *Percepcja mężczyzn wykonujących zawód pielęgniarza w społeczeństwie*, „Problemy Pielęgniarstwa" 2013, 21(4), s. 464.

[20] W. Kapała, P. Rucki, *Mężczyźni w polskim pielęgniarstwie. Jak widzą i oceniają swój zawód polscy pielęgniarze,* „Pielęgniarstwo polskie" 2008, nr 1(27), s. 7-13.

[21] P. Domagała i in., *op. cit*., s. 462-470.

[22] A. Gromkowska-Melosik, *op. cit*., s. 97.

studiów pedagogicznych atrakcyjności wykształcenia pedagogicznego na rynku pracy wykazały, niską ocenę atrakcyjności wykształcenia pedagogicznego na rynku pracy, co może być związane z stereotypowym kojarzeniem zawodu nauczyciela czy wychowawcy jako zawodu typowo kobiecego, mało prestiżowego i mało płatnego[23]. Również wśród samych wykładowców student studiów pedagogicznych budzi pewne wątpliwości „czy mężczyźni naprawdę chcą wykonywać dany zawód, czy też szkołę lub studia traktują jako „przechowalnię" przed wojskiem"[24].

Podjęte przez M. Fuszarę badania dotyczące motywów wyboru zawodu nauczycielskiego wskazują, że jedną z przyczyn pracy w tym zawodzie były tradycje rodzinne. Ponadto mężczyźni zanim podjęli pracę w tym zawodzie, często mieli kontakt z dziećmi jako wolontariusze, w ramach praktyk studenckich, pracowali na niepełny czas pracy w świetlicach, opiekowali się czasowo dziećmi z problemami. Zdobycie w ten sposób doświadczenia skłaniało mężczyzn do pozostania w tej pracy. Często też podjęciu decyzji sprzyja przypadek, np. zwolnił się etat.

Feminizacja zawodu nauczyciela, zdaniem A. Gromkowskiej-Melosik prowadząca do feminizacji szkoły może prowadzić do kłopotów i porażek edukacyjnych chłopców ponieważ przekaz treści, wartości oraz metody wychowawcze stosowane przez nauczycielki wobec uczniów są bliższe cechom i postawom uznawanym za typowo kobiece. Może to zatem prowadzić do kształtowania u młodych mężczyzn cech kobiecych, przy jednoczesnym odchodzeniu od tych wartości i priorytetów, które uznawane są przez mężczyzn za istotne. Współcześnie podkreśla się, że ze względu na częstą nieobecność ojców w rodzinie, wynikającą z wzrostu liczby rozwodów czy czasochłonnych obowiązków zawodowych mężczyzna – nauczyciel odgrywa istotną rolę w kształtowaniu osobowości dziecka[25].

W związku z tym konieczne jest promowanie zawodu nauczycielskiego wśród mężczyzn. Przykładem jest Raport OECD „The Quality of the Teaching Workforce"[26], który prezentuje wskazanie, że jednym z rozwiązań przeciwdziałającym utracie prestiżu zawodu nauczycielskiego powinno być zachęcanie do jego wykonywania przez mężczyzn.

Wśród zawodów sfeminizowanych w sektorze edukacji wymienia się również zawód bibliotekarza. Podobnie jak w pozostałych omawianych profesjach, funkcjonuje stereotyp, iż jest to zawód mało prestiżowy. Badania wskazują, że pracownicy biblioteki charakteryzują się takimi cechami jak: „zachowawczość, brak aktywności i mobilności, podporządkowanie sfery zawodowej obowiązkom rodzinnym oraz brak wystarczająco widocznych efektów dbałości o atrakcyjny wygląd fizyczny"[27]. Z kolei pozytywne cechy przypisywane temu zawodowi, takie jak: wspieranie i udzielanie pomocy, życzliwość i cierpliwość są kojarzone z cechami typowo kobiecymi, zatem zawód ten nie jest ceniony przez mężczyzn i w związku z tym rzadko przez nich podejmowany. Jak wskazuje autorka szansą na podniesienie prestiżu

[23]A. Dudak, *Pedagogical studies seen in high school graduates opinions,* [w:] K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Education of tomorrow. Since education in family to aspects of education*, Sosnowiec 2014, s. 308.

[24] M. Fuszara, *op. cit.,* s. 339.

[25] A. Gromkowska-Melosik, *op. cit.,* s. 95.

[26] Raport OECD (2004), The Quality of the Teaching Workforce, s. 3.

[27] J. Klimczak-Ziółek, *Bibliotekarz jako zawód sfeminizowany – przyczyny i skutki*, [w:] Z. Dacko-Pikiewicz, M. Chmielowska (red.), *Rola biblioteki narodowej w tworzeniu społeczeństwa wiedzy*, WSB, Dąbrowa Górnicza 2005, s. 110.

i atrakcyjności zawodu bibliotekarza, a co za tym idzie, zwiększenie liczby mężczyzn w tym zawodzie jest rozwój technologii informatycznej i mediów.

Kolejnym zawodem uznawanym za sfeminizowany jest profesja pracownika socjalnego. Zdaniem T. Biernata „praca socjalna w kulturze zachodniej od powstania była tak zwanym zawodem kobiecym, rekomendowanym dla kobiet, do którego wykonywania ze względu na szczególne cechy są one predestynowane”[28]. Ponadto feminizacja tego zawodu wynika z faktu, iż od początku istnienia tej profesji kobiety zajmowały się pomaganiem ubogim, dzieciom, chorym i innym osobom będącym w trudnym położeniu życiowym. Tym działaniom sprzyjało posiadanie przez kobiety, w większym stopniu niż przez mężczyzn, takich cech, jak: opiekuńczość, empatia, umiejętności komunikacyjne.

Badania przeprowadzone w 2010 r. w ramach projektu „Tworzenie i rozwijanie standardów usług pomocy i integracji społecznej” realizowanego we współpracy z Departamentem Pomocy i Integracji Społecznej w Ministerstwie Pracy i Polityki Społecznej oraz Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich pokazały, że praca socjalna to w Polsce zawód wysoce sfeminizowany, kobiety stanowiły aż 94,2 proc. respondentów, a mężczyźni jedynie 5,8 proc.[29]. Podobne wskaźniki pokazują A. Olech, M. Łuczyńska podkreślając, że wśród pracowników socjalnych nieodmiennie dominują kobiety (91,2% osób biorących udział w badaniu przeprowadzonym przez autorki) to od 1988 roku liczba mężczyzn – pracowników socjalnych wzrosła o 2,2%[30].

Z badań przeprowadzonych przez T. Kaźmierczaka wynika, że mężczyźni rzadziej niż kobiety deklarują zadowolenie z bycia pracownikiem socjalnym, a jako motyw wyboru zawodu rzadziej wskazują, w porównaniu do kobiet chęć pomagania innym. Autor podkreśla, że „pracownicy socjalni-mężczyźni czują się lepiej w życiu i społeczeństwie, ale nie w świecie pracy zawodowej – tu lepiej odnajdują się kobiety, za to gorzej im poza tym światem: w życiu codziennym i społeczeństwie”[31].

T. Biernat wskazuje także na jeszcze inną cechę specyficzną zawodu pracownika socjalnego – feminizację klientów pomocy społecznej. Większość beneficjentów działań pomocowych stanowią kobiety, zatem panuje przekonanie, że kobiecie – pracownikowi socjalnemu łatwiej jest zrozumieć problemy najczęściej związane z funkcjonowaniem rodziny oraz przekazywane przez osobę tej samej płci[32].

W związku z tym, podobnie jak w przypadku innych zawodów pomocowych można sądzić, że brak zainteresowania zawodem pracownika socjalnego przez mężczyzn wynika z jednej strony z przekonania o niskim prestiżu i opłacalności tej profesji, z drugiej z niechęci do podejmowania aktywności uznanej za typowo kobiecą.

---

[28] T. Biernat, *Oblicza feminizacji pracy socjalnej,* [w:] A. Kotlarska-Michalska (red.), *Kobiety w pracy socjalnej*, Poznań 2013, s. 461.

[29] http://www.newsweek.pl/polska/badanie-pracownik-socjalny-to-piekny-ale-trudny-zawod, 77161,1,1.html, [14.07.2016].

[30] A. Olech, M. Łuczyńska, *Pracownicy socjalni w Polsce – portret zbiorowy 2013*, Instytut Rozwoju Służb Społecznych, Warszawa 2013, s. 9.

[31] T. Kaźmierczak, *Mężczyźni – pracownicy socjalni, czyli o polskiej pracy socjalnej w perspektywie gender studies,* [w:] A. Kotlarska-Michalska (red.), *Kobiety w pracy socjalnej*, Poznań 2013, s. 512.

[32] W swoim artykule autor wskazuje również inne oblicza feminizacji zawodu pracownika socjalnego: feminizację działania, problemów społecznych oraz teorii pracy socjalnej (s. 465-471).

Zakończenie

Współczesne przemiany w obszarze ról społecznych narzucają konieczność postrzegania kategorii męskości oraz kobiecości przez pryzmat różnorodności. Takie podejście „wiąże się z odrzuceniem przekonania o istnieniu jedynej, słusznej, esencjonalnej formy prawdziwej męskości (i kobiecości)".[33] Stąd też ważne jest podejmowanie dyskusji, której celem jest podkreślenie znaczenia oceny funkcjonowania człowieka w jego indywidualnej perspektywie. Zatem podejmowanie ról zawodowych sprzyjających czerpaniu satysfakcji powinno wynikać z osobowościowych predyspozycji, a nie stereotypowej oceny profesji ze względu na płeć. W przypadku mężczyzn zauważalne przeobrażenia w podejściu ich samych, ale również społeczeństwa, do możliwości realizowania się w rolach dotychczas zarezerwowanych dla kobiet, można traktować jako pozytywne. Współczesny mężczyzna nie powinien obawiać się już krytyki w sytuacji wykonywania zawodu polegającego na pomocy innym, wymagającego czułości, empatii i troski dla potrzebujących, jeśli sam czerpie z tego zadowolenie, a jego praca przynosi pożądane efekty. Warto podkreślić, że pełnienie ról zawodowych w dużym stopniu wiąże się z innymi rolami społecznymi, np. z rolami rodzicielskimi. Dotychczasowe badania na temat roli mężczyzn jako ojców podkreślają ich kompetencje wychowawcze oraz istotne znaczenie w procesie wychowania dziecka. Współczesny mężczyzna jawi się jako dobry opiekun, wrażliwy i czuły rodzic. Zdaniem M. Fuszary „mężczyźni, którzy dokonują niestereotypowych wyborów ról czy zawodów, mają jednak przede wszystkim wiele wspólnych, pozytywnych doświadczeń. Zarówno jako opiekunowie małych dzieci, jak i współpracownicy kobiet w sfeminizowanych zawodach wskazują na odkryte w sobie nowe możliwości, wyrobienie takich cech jak empatia czy wrażliwość, które pomagają im w lepszym układaniu relacji z innymi ludźmi, a także na nabieranie cennych cech, które przedtem nie miały szans się w nich rozwinąć"[34]. Dodatkowo, mężczyźni, którzy pracują w zawodach sfeminizowanych częściej wykonują prace domowe uznane za typowo kobiece oraz chętniej podejmują opiekę nad dziećmi niż mężczyźni pracujący w typowo męskich zawodach.

Pytanie, czy zatem nie należałoby zredefiniować powodu, dla których współcześni mężczyźni podejmują pracę w zawodach sfeminizowanych. Czy nie jest tak, że dla tych, którzy wybierają taką ścieżkę zawodową praca jako profesjonalny opiekun, niosący pomoc chorym, zaniedbanym, uzależnionym jest źródłem satysfakcji i wynika z wrażliwości na krzywdę ludzką? Czy mężczyzna jako nauczyciel, nie spełnia swojej misji, nie może czerpać radości z pracy z dziećmi? I wreszcie, czy praca w zawodach kojarzonych z kobietami nie jest źródłem podnoszenia swoich kompetencji społecznych ważnych w życiu małżeńsko-rodzinnym. Może warto przyjąć, że podejmowanie, chociaż nadal w niewielkim stopniu, przez mężczyzn pracy w zawodach sfeminizowanych jest nie tylko oznaką braku zaradności, obawą przed bezrobociem, tak jak jest to stereotypowo oceniane, ale wynika z poczucia misji, chęci pomocy innym i stanowi drogę do samorealizacji oraz satysfakcji z życia.

[33] U. Kluczyńska, *Mężczyźni jako grupa niejednorodna w dostępie do władzy i prestiżu,* [w:] K. Marzec-Holka, H. Guzy-Steinke (red.), *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja*, Bydgoszcz 2009, s. 372.

[34] M. Fuszara, *op. cit.,* s. 391.

Bibliografia

Biernat T., *Oblicza feminizacji pracy socjalnej,* [w:] A. Kotlarska-Michalska (red.), *Kobiety w pracy socjalnej*, Poznań 2013.

Bourdieu P., *Męska dominacja*, Warszawa 2004.

Curran D.J., Renzetti C.M., *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo*, Warszawa 2005.

Domagała P., Kretowicz K., Żuralska R., Percepcja mężczyzn wykonujących zawód pielęgniarza w społeczeństwie, „Problemy Pielęgniarstwa" 2013, 21(4), s. 462-470.

Domański H., *Zadowolony niewolnik idzie do pracy*, Warszawa 1999.

Dudak A., *Pedagogical studies seen in high school graduates opinions,* [w:] K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Education of tomorrow. Since education in family to aspects of education*, Sosnowiec 2014

Fuszara M., *Dobrze jest być rodzynkiem, czyli mężczyźni w zawodach sfeminizowanych* [w:] M. Fuszara (red.), *Nowi mężczyźni? Zmieniające się modele męskości we współczesnej Polsce,* Warszawa 2008.

Gawrycka M., Wasilczuk J., Zwiech P., *Szklany sufit i ruchome schody – kobiety na rynku pracy*, Wydawnictwo CeDeWu, Warszawa 2007.

Głażewska E*., Płeć i antropologia*, Toruń 2005.

Gromkowska-Melosik A., Feminizacja zawodu nauczycielskiego – „różowe kołnierzyki" i paradoksy rynku pracy, „Studia Edukacyjne" 2013, nr 25, s. 85-100.

Herudzińska M., Męskość na manowcach? (Nie)męski mężczyzna w opiniach mężczyzn, „Dyskurs Młodych Andragogów", 16, Zielona Góra, 2015, s. 293-310.

http://www.newsweek.pl/polska/badanie-pracownik-socjalny-to-piekny-ale-trudny-zawod,77161,1,1.html**,** [14.07.2016].

Janicka K., *Kobiety i mężczyźni w strukturze społeczno-zawodowej: podobieństwa i różnice*, [w:] A. Titkow, H. Domanski (red.), *Co to znaczy być kobietą w Polsce*, Warszawa 1995.

Kapała W., Rucki P., Mężczyźni w polskim pielęgniarstwie. Jak widzą i oceniają swój zawód polscy pielęgniarze, „Pielęgniarstwo polskie" 2008, nr 1(27), s. 7-13.

Kaźmierczak T., *Mężczyźni – pracownicy socjalni, czyli o polskiej pracy socjalnej w perspektywie gender studies,*[w:] A. Kotlarska-Michalska (red.), *Kobiety w pracy socjalnej*, Poznań 2013.

Klimczak-Ziółek J., *Bibliotekarz jako zawód sfeminizowany – przyczyny i skutki*, [w:] Z. Dacko-Pikiewicz, M. Chmielowska (red.), *Rola biblioteki narodowej w tworzeniu społeczeństwa wiedzy*, WSB, Dąbrowa Górnicza 2005.

Klimczak-Ziółek J., Refleksje z badań nad zmianami aktywności zawodowej kobiet i mężczyzn w województwie śląskim, „Górnośląskie Studia Socjologiczne. Seria Nowa" 2011, 2, 29-46.

Kluczyńska U., (Nie)obecność mężczyzn w pielęgniarstwie – funkcjonujące stereotypy i ich konsekwencje*,* „Nowiny Lekarskie", 2012, 81, 5, 564-568.

Kluczyńska U., *Mężczyźni jako grupa niejednorodna w dostępie do władzy i prestiżu* [w:] K. Marzec-Holka, H. Guzy-Steinke (red.), *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja,* Bydgoszcz 2009.

Lipińska-Grobelny A., Goździk I., Płeć psychologiczna a zadowolenie z pracy w zawodach stereotypowo męskich i kobiecych, „Medycyna Pracy" 2012, 63(5), s. 531-540.

Mandal E., *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*, UŚ, Katowice 2004.

Naczelna Rada Pielęgniarek i Położnych, *Wstępna ocena zasobów kadrowych pielęgniarek i położnych do roku 2020*, Warszawa 2010.

Olech A., Łuczyńska M., *Pracownicy socjalni w Polsce – portret zbiorowy 2013*, Instytut Rozwoju Służb Społecznych, Warszawa 2013.

Raport OECD (2004), The Quality of the Teaching Workforce.

Reszke I., *Nierówności płci w teoriach*, PAN, Warszawa 1991.

Rocznik Statystyczny GUS (2015).

Marcin Garbat
Uniwersytet Zielonogórski

ANALIZA FUNKCJONOWANIA POLSKIEGO SYSTEMU WSPIERANIA ZATRUDNIENIA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI. UJĘCIE INSTYTUCJONALNE

Streszczenie

Celem artykułu jest zidentyfikowanie kosztów transakcyjnych systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w Polsce oraz przegląd kategorii instytucji kontraktu i kosztów transakcyjnych stosowanych w ramach nowej ekonomii instytucjonalnej, szczególnie zaś ekonomii kosztów transakcyjnych. Postawiono tezę, iż zasadniczą funkcją kontraktu jest ograniczenie kosztów transakcji, a tym samym umożliwienie maksymalnej oszczędności w zakresie wydatków państwa na rehabilitację zawodową i wspieranie zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami. W artykule wykorzystano literaturę z tego zakresu oraz dostępne dane finansowe i statystyczne Ministerstwa Finansów oraz Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON).

Słowa kluczowe: Nowa Ekonomia Instytucjonalna, koszty transakcyjne, osoba z niepełnosprawnościami.

THE ANALYSIS OF FUNCTIONING OF POLISH SUPPORT SYSTEM OF EMPLOYMENT OF PEOPLE WITH DISABILITIES. INSTITUTIONAL APPROACH

Abstract

The aim of this article is to identify the transaction cost of the systems supporting the employment of people with disabilities in Poland and the review of the categories of contract institutions and transaction costs used in the new institutional economics, especially the economics of transaction costs. A thesis was formulated that the main function of the contract is to reduce transaction costs, thus enabling maximum savings in state spending on vocational rehabilitation and support for employment of people with disabilities. The article uses the literature in this area and the available financial and statistical data of the Ministry of Finance and the State Fund for Rehabilitation of Disabled Persons (PFRON).

Key words: New Institutional Economics, transaction costs, people with disabilities.

Wstęp

Zrozumienie ekonomicznych instytucji w systemie wpierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w Polsce jest wielkim i ciągłym wyzwaniem dla prawa, ekonomii oraz nauki o organizacji. W niniejszym artykule skorzystano z doświadczeń i badań we wszystkich tych dziedzinach i jest on próbą ich interpretacji przez pryzmat Nowej Ekonomii Instytucjonalnej. Oznacza to, że nie zawężono się – jak się to często czyni – do opartej na teorii kosztów transakcyjnych i teorii praw własności analizy szeroko rozumianych instytucji – formalnych i nieformalnych – w ramach których przebiegają zjawiska i procesy gospodarcze w systemie wspierania zatrudniania i rehabilitacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami, ale sięgnięto również do dokonań Instytucjonalnej (Nowej) Ekonomii Politycznej – jako kierunku, który w nawiązaniu do teorii kosztów transakcyjnych próbuje badać zjawiska ze sfery polityki społecznej państwa czy innych „pozaekonomicznych" sfer życia społecznego.

Celem artykułu jest: zidentyfikowanie i analiza kosztów transakcyjnych systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w Polsce w ramach nowej ekonomii instytucjonalnej, szczególnie zaś ekonomii kosztów transakcyjnych. Postawiono tezy: 1) zasadniczą funkcją kontraktu jest ograniczenie kosztów transakcji, a tym samym umożliwienie maksymalnej oszczędności w zakresie wydatków państwa na rehabilitację zawodową i wspieranie zatrudnienia niepełnosprawnych; 2) koszty transakcyjne systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w Polsce nie są jednorodne; ich struktura złożona jest z kosztów koniecznych obejmujących niezbędne wydatki na utrzymanie instytucji oraz kosztów niepożądanych, mających swoje źródło w zawodności instytucji państwa. W celu identyfikacji kosztów instytucji wymienionego systemu posłużono się metodą analizy danych finansowych i statystycznych, a także deskrypcją.

Nowa Ekonomia Instytucjonalna – definicje i kluczowe pojęcia

Koncepcje i założenia metodologiczne klasycznego instytucjonalizmu nie były chętnie przyjmowane przez ekonomię głównego nurtu, a zwłaszcza przez jej trzon, czyli ekonomię neoklasyczną, ani w okresie międzywojennym, ani w pierwszych dekadach po II wojnie światowej. Mark Blaug, czołowy historyk myśli ekonomicznej, wyraził w swoim podręczniku opinię, że instytucjonalizm jako sposób uprawiania ekonomii skończył się w latach 30. XX wieku[1]. Ta opinia okazała się nietrafna i nieuzasadniona. Renesans podejścia instytucjonalnego w ekonomii dokonał się dzięki przedstawicielom nowej ekonomii instytucjonalnej (NEI)[2]. Miało to miejsce w latach 80. XX wieku. Wtedy też znacząco wzrosło zainteresowanie NEI[3].

[1] M. Blaug, *Teoria ekonomii. Ujęcie retrospektywne*, PWN, Warszawa 2000, s. 746.

[2] Wyrazem docenienia ich wkładu w rozwój teorii ekonomii było przyznanie kilku ekonomistom zaliczanym do tego nurtu Nagrody Nobla. Do tej grupy noblistów należą następujący ekonomiści: James M. Buchanan, Ronald Coase, DouglassNorth, Robert Fogel, ElinorOstrom i Oliver Williamson. Wcześniej Nagrodę Nobla otrzymał przedstawiciel klasycznego instytucjonalizmu Gunnar Myrdal, ale przyznano mu ją za wkład w ekonomię głównego nurtu, a nie w ekonomię instytucjonalną.

[3] Ł. Hardt, *Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych. Od koncepcji do operacjonalizacji*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2008, s. 173; M. E. Sokołowicz, *Rozwój terytorialny*

Wśród przyczyn wyróżnić należy rosnący pluralizm w ramach teorii ekonomii, który spowodował, że nie tylko NEI ze swoim krytycznym stosunkiem do ortodoksji stała się możliwa do zaakceptowania dla głównego nurtu, ale że pojęcie instytucji zaczęło się pojawiać w kierunkach, które były blisko lub wręcz wchodziły do głównego nurtu np. ekonomii eksperymentalnej i teorii gier[4]. Powstało więc zapotrzebowanie na teorię, która oferowałaby kompleksowe wyjaśnienie roli instytucji w funkcjonowaniu rynku i operujących na nim podmiotów. „*Instytucjonaliści usilnie dowodzą, że wzajemne oddziaływanie na siebie czynników ekonomicznych, kulturowych i socjologicznych jest zbyt wielkie, ażeby dopuścić do wyizolowanego skupienia się na czynnikach ekonomicznych, co stanowi główny temat dużej części nowoczesnej myśli ekonomicznej*"[5].

Dość rozpowszechniony jest pogląd, że NEI wywodzi się od artykułów Ronalda Coase'a – *The nature of the firm* (1937) oraz *The problem of social cost* (1960). I choć autor obu artykułów nie dementuje tej opinii, to podkreśla, że samo wyrażenia *nowa ekonomia instytucjonalna* zostało wprowadzone do powszechnego obiegu przez Oliviera Williamsona[6]. Samo określenie *nowa* miało odróżniać NEI od tak zwanej starej ekonomii instytucjonalnej, którą reprezentowali tacy ekonomiści jak: Thorstein Veblen, John R. Commons, Wesley C. Mitchell. Zasadnicza różnica, która dzieli obie szkoły tkwi w podejściu do kwestii teoretycznych ekonomii instytucjonalnej: krytyczne w przypadku starych instytucjonalistów i konstruktywne w przypadku NEI.

NEI poprzez swoja *ekonomię* (*teorię*) *kosztów transakcyjnych* charakteryzuje naturę ludzką taką, jaką znamy, przez odniesienie do oportunizmu. Potwierdza ona granice kompetencji poznawczej. Oportunizm wprowadza kierowanie się własnym interesem. Williamson twierdzi że jest to działanie podstępne, przejawiające się ostrymi naruszeniami kontraktu i rzetelnego postępowania[7]. Iredell Jenkins podziela to przekonanie. Stwierdza, iż „*instytucje ludzkie – łącznie z prawem – wywodzą główne swe cele i problemy z ogólnej kondycji człowieka*" oraz utrzymuje, iż badanie umysłu i procesu społecznego musi sięgać do korzeni[8]. Jak to ujmuje Ronald Coase: „*Współczesna ekonomia instytucjonalna winna badać człowieka takiego, jakim on jest, działającego w ograniczeniach narzuconych przez rzeczywiste instytucje. Współczesna ekonomia instytucjonalna jest taka, jaką ekonomia powinna być*"[9].

NEI jest przedsięwzięciem interdyscyplinarnym, łączącym w sobie dorobek nauk ekonomicznych, prawa, teorii organizacji, nauk politycznych, socjologii i antropologii, umożliwia-

w świetle dorobku ekonomii instytucjonalnej. Przestrzeń-bliskość-instytucje, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2015, s. 120.

[4] Warto podkreślić, że pomimo podważania w ramach NEI takich kluczowych założeń ekonomii neoklasycznej jak pełna racjonalność podmiotów gospodarujących i doskonała informacja, to programy te nadal podzielają pewne fundamentalne założenia ontologiczne m.in. indywidualizm metodologiczny. NEI podchodzi krytyczne do głównego nurtu ekonomii, ale jej krytyka na zdecydowanie konstruktywny charakter, W przeciwieństwie do NEI „stara" ekonomia instytucjonalna pozostawała w ciągłym konflikcie z ekonomią neoklasyczną. Przytoczono za: J. Małysz, *Instytucje a koszty transakcyjne w świetle neoinstytucjonalnej ekonomii*, „Ekonomista" 2003, nr 3, str. 319.

[5] H. Landreth, P. C. Colander, *Historia myśli ekonomicznej*, WN PWN, Warszawa 1998, s. 593.

[6] R. Coase, *The New Institutional Economics,* American Economic Review, 1998, 88(2), s. 72-74.

[7] O. E. Williamson, *Ekonomiczne instytucje kapitalizmu. Firmy, rynki, relacje kontraktowe*, WN PWN, Warszawa 1998, s. 57.

[8] I Jenkins,*Social Order and the Limits of Law,* Princeton University Press, New York 1980, s. 5.

[9] R. Coase,*The New Institutional Economics*, Journal of Institutional and Theoretical Economics, 1984, Bd. 140, H 1, s. 229-231.

jącym zrozumienie społecznych, politycznych i gospodarczych instytucji. „*NEI czerpie z dorobku wymienionych nauk społecznych, ale jej językiem wiodącym jest język ekonomii. Jej celem jest wyjaśnienie czym są instytucje, jak powstają, czemu się zmieniają i w jaki sposób powinny być zmieniane*”[10]. Robin Matthews określił NEI „*jako sposób myślenia oparty na dwóch zasadniczych tezach: po pierwsze instytucje mają znaczenie, a po drugie poddają się analizie*”[11]. Jest to myślenie w kategoriach wymiany i koordynacji procesów wymiany, zależnych od kontekstu społecznego, kulturowego, politycznego – uzupełniające względem neoklasycznej logiki wyboru i maksymalizacji funkcji celu[12]. Jak stwierdził w swoim wykładzie noblowskim Douglass C. North „*Interakcje między instytucjami a organizacjami nadają kształt instytucjonalnej ewolucji gospodarki. Jeśli instytucje są regułami gry, to organizacje i ich przedsiębiorcy są graczami*”[13]. Instytucje zdefiniował następująco: „*Instytucje to wymyślone przez ludzi ograniczenia, które strukturalizują ludzkie interakcje. Składają się z ograniczeń formalnych (np. reguł, praw, konstytucji), z ograniczeń nieformalnych (np. norm zachowania, konwencji, narzucanych sobie kodów postępowania) i ich charakterystycznych sposobów zabezpieczenia. Razem określa to strukturę bodźców w społeczeństwach, w szczególności w gospodarkach*”[14].Choć w języku potocznym pojęcie *instytucji* często uznawane jest za tożsame z określeniem *organizacja*, to instytucjonaliści wskazują na odrębne zakresy znaczeniowe obu pojęć. Organizacje powstają po to, by „*realizować instytucje i egzekwować je*”[15]. To właśnie North jako pierwszy dokonał wyraźnego podziału zakresów znaczeniowych obu pojęć. Jeżeli zdefiniujemy instytucje jako reguły gry[16], to organizacje można uznać za graczy, lub za twórców nowych reguł gry[17]. „*Rzecz w tym, aby te ograniczenia nie były zbyt krępujące, aby nie uniemożliwiały działalności przedsiębiorstwom, gospodarstwom domowym, jednostkom. Na tym polega właśnie efektywność instytucji – z jednej strony powinny porządkować zachowania gospodarcze, koordynować je, a z drugiej strony powinny zapewnić bodźce do wzmożonego wysiłku i aktywności ekonomicznej – do oszczędzania i inwestowania, do rozwoju przedsiębiorczości i innowacyjności, co w konsekwencji daje szybki wzrost gospodarczy i dobrobyt. To jest podstawowe zadanie instytucji ekonomicznych*”[18].

Wspomniana powyżej dystynkcja na dwa „poziomy” instytucji pojawia się w pracy Davisa i Northa *Institutional Changeand American Economic Growth* (1971), w której z jednej

[10] P. G. Klein, New *Institutional Economics*, [w:] *Encyclopedia of the Law and The Economics,* (red.) B. Bouckaert, G. deGeest, Elgar, Cheltenham 2000, s. 456.

[11] R. C. O. Matthews, *The Economics of Institutions and the Sources of Growth*, Economic Journal, 1986, vol. 96(384), s. 903.

[12] Z. Hockuba, *Nowa Ekonomia Instytucjonalna – czy zdominuje nasze myślenie w rozpoczynającym się stuleciu?,* [w:] *Czy ekonomia nadąża za wyjaśnianiem rzeczywistości*, (red.) A. Wojtyna, PTE-Bellona, Warszawa 2001, s. 43.

[13] D. C. North, *Institutions, Institutional Change of Economic Performance*, Cambridge University Press, Cambridge 1990, s. 11.

[14] *Ibidem,* s. 12.

[15] M. Gancarczyk, *Instytucja a organizacja w nowej ekonomii instytucjonalnej*, Gospodarka Narodowa, nr 5-6, 2002, s. 82; P. Chmielewski, *Homo agens. Instytucjonalizm w naukach społecznych,* Wydawnictwo POLTEXT, Warszawa 2011, s. 114.

[16] D. C. North, *Institutions, Institutional Change of..., op. cit*., s. 13.

[17] B. Martens, *The Cognitive Mechanics of Economic Development and Institutional Change*, Routledge, London 2004, s. 19.

[18] Z. Hockuba Z. 2001 *Nowa Ekonomia Instytucjonalna…*, *op. cit*., s.45; W. Morawski, *Konfiguracje globalne. Struktury, agencje, instytucje*, WN PWN, Warszawa 2010, s. 70.

strony mamy porządek instytucjonalny (*institutional arrangement*), a więc „*umowę pomiędzy podmiotami gospodarującymi, która określa sposób ich współpracy lub konkurowania. Porządek instytucjonalny jest odpowiednikiem popularnego pojęcia „instytucji". Umowa może być formalna bądź nieformalna, długo – lub krótko okresowa. Musi realizować, co najmniej jedne z następujących celów: dostarczać strukturę, której członkowie mogą ze sobą współpracować dla osiągnięcia zysków, które byłyby po za nią nieosiągalne lub tak wpływać na kształt systemu prawnego i rozkładu praw własności, aby umożliwiać –w ramach obowiązujących reguł gry – konkurencję pomiędzy podmiotami gospodarującymi"*[19]. Porządek instytucjonalny w terminologii Williamsona to „*struktury zarządcze*" (*governance structure*) np. firmy, organizacje non-profit, długoterminowe kontrakty, czy też związki zawodowe. Z drugiej strony Davis i North (1971) wyróżniają „*środowisko instytucjonalne*" (*institutional environment*), które określa reguły gry nakładające warunki ograniczające zachowania się jednostek. Mogą one mieć charakter formalny (np. system prawny) lub też nieformalny (np. normy społeczne)[20]. „*Środowisko instytucjonalne*" w sposób bezpośredni wpływa na działanie wszystkich podmiotów rynkowych, podczas gdy „*porządek instytucjonalny*" jedynie na jednostki funkcjonujące w ramach danej „*struktury zarządczej*"[21].

Podstawowym elementem analizy ekonomicznej w NEI są transakcje. Znaczenie tej kategorii w gospodarowaniu i ekonomii jako nauce eksponowali już wcześniej niektórzy klasyczni instytucjonaliści, a zwłaszcza John Commons[22]. Dla Williamsona „*transakcja ma miejsce, gdy dobro lub usługa przechodzi przez technicznie określoną granice. Jedna sfera działalności się kończy, a zaczyna inna sfera*"[23]. Równolegle do pojęcia transakcji używane jest w NEI pojęcie kontraktu. Kontrakt jest transakcją o wyraźnie zarysowanej strukturze, choć nie zawsze musi przybierać postaci formalnej; w NEI mówi się też o kontraktach nieformalnych, czyli domyślnych (*implicite contracts*). Czasem kontrakt ogranicza się do wymiany o trwalszym charakterze, w odróżnieniu od jednostkowych aktów sprzedaży i kupna. Wskazuje się również na fakt, że kontrakty odnoszą się do transakcji realizowanych w przyszłości. Przy tych wszystkich różnicach znaczeniowych niekiedy pojęcia transakcji i kontraktu traktowane są jako synonimy[24].

Dla pewnego odłamu NEI charakterystyczne jest zatem podejście, które można określić jako transakcyjne. Przedstawiciele tego nurtu głoszą, że każdy problem ekonomiczny można przedstawić w kategoriach kontraktu (transakcji), zwracając w szczególności uwagę na aspekt kosztów transakcji. Do autorów takich należy przede wszystkim Williamson. Pisze on: „*Wiele kwestii, które z pozoru nie mają kontraktowego charakteru, wykazuje aspekty kontraktowe przy bliższym zbadaniu.* (…) *W konsekwencji należy uznać, że aktualny i potencjalny zakres*

[19] L. Davis, D. North, *Institutional Change and American Economic Growth*, Cambridge University Press, Cambridge 1971, s. 7.

[20] Ł. Hardt, *Instytucje a koszty transakcyjne e nowej ekonomii instytucjonalnej*, Gospodarka narodowa, 2005, nr 1-2, s. 9.

[21] W sposób pośredni struktura zarządcza firmy A może wpływać na funkcjonowanie współpracującego z nią przedsiębiorstwa B. Siła oddziaływania jest jednak zwykle dużo mniejsza niż wpływ środowiska instytucjonalnego, za: Ł. Hardt, *Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych. Od koncepcji do operacjonalizacji*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2008, s. 174.

[22] Ł. Hardt, *Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych…, op. cit*., s. 195.

[23] J. Wilkin, *Instytucjonalne i kulturowe podstawy gospodarowania. Humanistyczne perspektywa ekonomii*, Wydawnictwo SCHOLAR, Warszawa 2016, s. 150.

[24] Ł. Hardt, *Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych…, op. cit*., s. 174.

analizy kosztów transakcji jest bardzo szeroki"[25].Zaproponowana przez Williamsona definicja transakcji i kosztów transakcyjnych pokazuje, że transakcja nie oznacza wyłącznie wymiany rynkowej, ale obejmuje ona tak że wszystkie akty wymiany w obrębie organizacji.

Jednakże nie wszyscy przedstawiciele NEI podzielają pogląd Willimasona i nie traktują transakcje (lub kontrakt) jako punkt wyjścia analizy teoretycznej. Dla Northa instytucje można uszeregować w kontinuum, na którego jednym biegunie są instytucje w postaci norm nieformalnych (tabu, tradycje i zwyczaje), w środku znajdują się normy formalne (prawo pisane, konstytucje), a na drugim biegunie pozostają kontrakty jako najbardziej jego zdaniem formalne instytucje. Choć jest to w dużym stopniu kwestia różnic somatycznych (dla Northa kontrakt to pisemna umowa ościsłe określonej strukturze), to jednak występują tu również różnice merytoryczne. Dla Northa wiele instytucji nie ma charakteru bilateralnych relacji czy też zbudowanych na podstawie takich bilateralnych relacji bardziej złożonych struktur. Jego zdaniem wiele instytucji tworzy swoją kulturę i nie można ich zredukować (nawet na drodze wyjaśniania) do transakcji. Instytucje muszą być więc rozumiane szerzej niż transakcje czy zespoły transakcji. Pod tym względem North jest bliższy tradycyjnej ekonomii instytucjonalnej niż NEI[26]. Scott E. Masten twierdzi, iż „*transakcja o wyraźnie zarysowanej strukturze, w której partnerzy przyjmują na siebie konkretne zobowiązania, określana jest mianem kontraktu*"[27].

Kontrakt może mieć charakter tak formalny, jak i nieformalny. Umowa nadaje aktom wymiany bardziej trwały i strukturalny charakter, może także dotyczyć transakcji zawieranych w przyszłości. Eirik G. Furubotn i Rudolf Richter podają następującą definicję[28]: „*kontrakt może być rozumiany jako dwustronna transakcja, w której dwie strony zgadzają się co do pewnych swoich zobowiązań*". Oprócz porozumienia się stron w sprawie swoich relacji (planowanie relacji), istnienie legalnych sankcji (prawne egzekwowanie) jest uznane za charakterystyczną cechę kontraktu. Kontrakt definiowany bywa także jako: „*zbiór uprawnień własnościowych, a transakcja jako transfer pewnych uprawnień własnościowych na inne podmioty*"[29]. Masten zwraca uwagę na trzy – dodatkowe względem zobowiązań kontraktowych i dobrowolnego poddania się sankcjom legalnym – równie ważne motywy kontraktowania[30]:

a) transfer ryzyka do podmiotów o mniejszej niechęci (awersji) do ryzyka,
b) stworzenie struktury bodźców, które motywują strony kontraktu do podęcia konkretnych działań lub ujawnienia posiadanych informacji,
c) graniczenie do koniecznego minimum kosztów transakcyjnych – szczególnie *ex post* związanych z egzekucją zobowiązań kontraktowych.

Zasadniczym przedmiotem analizy ekonomicznej w NEI są koszty transakcyjne (KT). W ekonomii klasycznej i neoklasycznej koszty te pomijano, nie dostrzegając ich istnienia.

[25] O. E.Williamson, *Ekonomiczne instytucje kapitalizmu…, op. cit*., s. 17.
[26] J. Wilkin, *Instytucjonalne i kulturowe podstawy*…, *op. cit*., s. 150.
[27] S. E. Masten, *Contractual choice*, [w:] *Encyclopedia of the Law and The Economics* (red.) B. Bouckaert, G. deGeest, Elgar, Cheltenham 2000, s. 31.
[28] E. G. Furubotn, R. Richter, *The New Institutional Economics – a different approach to economic analysis*, "Economic Affairs", 2008, vol. 28, p. 19.
[29] D. W. Allen, *Transaction costs*, [w:] *Encyclopedia of Law and Economics*, (red.) B. Bouckaert, G. DeGeest, Edward Elgar. Cheltenham 2000, s. 715.
[30] S. E. Masten, *Contractual choice…, op. cit*., s. 31.

W NEI przyjmuje się, że oszczędności KT są celem i skutkiem działania ekonomicznych instytucji kapitalizmu, a nie doskonalenie technologii i realizacja celów monopolistycznych. Trzeba tutaj zaznaczyć, iż Williamson w *Markets and Hierachies* takiej całościowej teorii nie sformułował, gdyż brak w niej rozróżnienia pomiędzy instytucjami określającymi kształt organizacyjny jednostek gospodarujących a pewnym wyższym stopniem instytucji („meta-instytucjami"), które definiują ogólne warunki prowadzenia działalności gospodarczej (np. ustanowiony przez państwo system prawny). Rozróżnienie to pojawiło się dopiero w *Comparative Economic Organization: the Analysis of Discrete Structural Alternatives*[31].

W ekonomii kosztów transakcji – wywodzącej się z opracowań Coase'a (1937 i 1960) – określa się KT jako: „*koszty poszukiwań informacji, koszty zawarcia i monitorowania kontraktu*"[32], lub „*koszty wprawiania w ruch systemu ekonomicznego"*[33], lub „*najważniejszy zbiór cen w gospodarce*"[34].

KT zależą nie tylko od formy organizacji transakcji, ale również od środowiska instytucjonalnego, w jakim transakcje są prowadzone. Do końca lat 80. XX wieku analiza struktur zarządczych pozostawała domeną ekonomii kosztów transakcyjnych Williamsona, natomiast badanie wpływu „środowiska instytucjonalnego" na wysokość kosztów transakcyjnych obecne było przede wszystkim w pracach Northa.

Istotny z punktu widzenia kontraktu jest podział KT zaproponowany przez Williamsona[35]. Dzieli on koszty transakcji na:

1) koszty *ex ante*, związane z:
   - poszukiwaniem informacji o potencjalnych kontrahentach i ich cenach,
   - negocjacjami z sprzedawcami względnie nabywcami,
   - sporządzeniem kontraktu;
2) koszty ex post, związane z:
   - monitorowaniem warunków zawartych w kontrakcie,
   - egzekwowania kontraktu.

Thrainn Eggertsson wymienia następujące rodzaje kosztów transakcji[36]:

a) koszty poszukiwania informacji o cenach i właściwościach towarów (włączając prace jako towar), a także poszukiwania informacji o potencjalnych nabywcach i sprzedawcach oraz ich cechach;
b) koszty negocjacji z nabywcami, względnie sprzedawcami;
c) koszty sporządzani kontraktu;
d) koszty monitorowania drugiej strony kontraktu dla sprawdzenia, czy realizuje warunki kontraktu;
e) koszty egzekwowania kontraktu i ściągania odszkodowań, gdy druga strona nie dotrzymała swoich zobowiązań;
f) koszty ochrony praw własności przed osobami trzecimi.

---

[31] Ł . Hardt, *Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych*…, *op. cit*., s. 174.

[32] P. K. Rao*The Economics of Transaction Costs*, Palgrave Macmillan, New York 2003.

[33] K. J. Arrow, *Agency and market*, [w:] *Handbook of Mathematical Economics*, (red.) Arrow K.J. Intrilligator M.D., vol. III, Elsevier, Amsterdam 1969, s. 48.

[34] L. Benham, A. Benham, *Measuring the costs of exchange*, [w:] *Institutions, Contracts and Organizations, Perspectives from New Institutional Economics*, (red.) C. Ménard, Edward Elgar, Cheltenham 2000.

[35] J. Wilkin, *Instytucjonalne i kulturowe podstaw*…, *op. cit*., s. 151.

[36] *Ibidem*, s. 151.

Nietrudno zauważyć, że trzy pierwsze rodzaje kosztów transakcji wymienione przez Eggertssona to koszty *ex ante*, a trzy następne to koszty *es post*.

KT mogą być w miarę pełne, czyli mogą uwzględniać różne możliwe ewentualności i przewidywać różne warianty postępowania w każdej sytuacji, albo nawet też mogą być bardzo ogólne i pozostawiać stronom możliwość i obowiązek znalezienia rozwiązań w przypadki zaistnienia sytuacji nieprzewidzianych w kontrakcie. Autorzy tacy jak Williamson uważają, że z powodu ograniczenia racjonalności ludzi jako podmiotów gospodarczych, kontrakty, z którymi mamy w gospodarce rynkowej do czynienia, są z natury rzeczy niepełne (koszt sporządzenia w miarę pełnego kontraktu byłby praktycznie niemożliwy do poniesienia). Uważają oni, że większe znaczenie ma problem egzekwowania kontraktów, a więc większe znaczenie mają koszty transakcji *ex post*.

Koszty transakcji przeciwstawiane są kosztom produkcji, które są kosztami transformacji(przekształcenia zasobów), transportu, przechowywania produktów. Dopiero koszty transakcji z kosztami produkcji tworzą łącznie koszty ekonomiczne dobra lub usługi.

Mierzenie KT nie jest sprawą prostą, ale jak zauważa Williamson przy porównawczej analizie instytucji, czyli wtedy, gdy ocenia się różne instytucje, zestawiając je ze sobą, nie chodzi o określenie bezwzględnej wielkości kosztów transakcji, ale o ustalenie względnej różnicy kosztów, wynikającej z odmienności instytucji. Metody analizy KT mogą być przybliżone. Z ta opinią zgadza się Herbert Simon pisząc, „*że porównanie odrębnych rozwiązań instytucjonalnych nie wymaga stosowania wyrafinowanych metod matematycznych czy nawet rachunku różniczkowego – proste, a nawet prymitywne metody wystarczą do ustalenia, która wielkość jest niższa, a która wyższa*”[37]. Co więcej, empiryczna analiza porównawcza wcale nie musi zmierzać do ustalenia wielkości kosztów (bezwzględnych czy tez względnych). Wystarczy ocenić, czy dana instytucja cechuje się odpowiednim dopasowaniem struktur regulacji do charakteru transakcji[38].

Identyfikacja kosztów transakcyjnych instytucji w systemie wspierania zatrudniania osób z niepełnosprawnościami w Polsce

Według NEI podstawową funkcją instytucji ekonomicznych jest obniżenie KT. Ujmując sprawę nieco inaczej, z różnych instytucji ekonomicznych, jakie mogą istnieć w danej gospodarce, większe szanse przetrwania mają te, które zapewniają niższe KT. Wiąże się to z problemem relacji między instytucjami a efektywnością – można przedstawić tę kwestię jako problem optymalizacji instytucji[39].

Optymalny system wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami powinien maksymalizować dobrobyt społeczny oraz minimalizować koszty transakcyjne generowane przez jego strukturę instytucjonalną (niezbędne do zapewnienia działania i wypełniania funkcji regulacyjnych). Trzeba jedna zaznaczyć, iż obowiązujący system nie jest optymalny (co

[37] H. Simon, *Rationality as process and as product of thought*, American Economic Review, 1978, No. 68, s. 8.

[38] *Ibidem*.

[39] J. Wilkin, *Instytucjonalne i kulturowe podstaw…*, *op. cit*., s. 152.

najwyżej suboptymalny), powoduje zniekształcenia wywołane efektem substytucyjnym i straty dobrobytu skutkujące nieosiąganiem maksimum użyteczności. W wyniku decyzji politycznych przyjmowane są różne konstrukcje systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami, usiłujące przybliżyć go do ideału, jakim jest optimum Pareto. Szczegółowe rozwiązania mają umożliwić osiąganie za pomocą wpłat na PFRON obranych celów politycznych, a zarazem godzenie efektywności i sprawiedliwości. Im więcej zawiłości, regulacji, odstępstw od reguły, tym większe koszty koordynacji działania systemu oraz jego wkomponowania w układ gospodarczy.

Obranie optimum Pareto[40] za punkt wyjścia do oceny systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami wyznacza istotny podział KT na konieczne i niepożądane. Kryterium zasadności ponoszenia KT tego systemu pozwala wyodrębnić pewne koszty nieuniknione dla jego funkcjonowania, odpowiadają one kosztom generowanym przez system optymalny. Pozostałe są kosztami niepożądanymi, wskazującymi na ile dany system odbiega od optymalnego. Powstają na skutek koordynacji działań wywołanych decyzjami politycznymi oraz słabej jakości instytucji. Są wynikiem działań koordynujących podejmowanych przez państwo, jak i reakcji pracodawców.

Koszty konieczne obejmują nakłady na utrzymanie struktury instytucjonalnej systemu wspierania zatrudnienia, na które składają się koszty: całego procesu legislacyjnego, przepływu informacji, funkcjonowania PFRON (Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych), szkolenia i organizowania administracji terenowej (gmin i powiatów), oprogramowania i formularzy pobierania danin na rzecz Funduszu. Miarą koniecznych KT są wydatki z budżetu państwa i PFRON. Koszty niepożądane mają źródło w zawodności instytucji państwa. Zalicza się do nich koszty: spowodowane efektem ogłoszenia i przepływu informacji, błędnych decyzji PFRON i MRPiPS (Ministerstwa Rodziny Pracy i Polityki Społecznej), zabezpieczenia przed ryzykiem, uciążliwości wypełniana obowiązku wpłat na PFRON. Są to koszty szkodliwe, obciążające budżet państwa i budżety prywatne oraz powodujące niemierzalne straty dobrobytu. Ograniczenie zawodności państwa udostępnianiem ulg i wsparcia pracodawców powoduje wzrost nakładów we wszystkich pozycjach kosztów koniecznych i niepożądanych na skutek skomplikowania prawa, jego stosowania i egzekwowania. Wykorzystując podejście Williamsona[41] jako podstawowe źródła KT wyróżnić należy: ograniczoną racjonalność człowieka, którą można określić jako racjonalną w intencji ale w ograniczonym wymiarze, co wynika przede wszystkim z utrudnieniami dostępu do pełnego zakresu informacji potrzebnych do przeprowadzenia transakcji, skłonność do oportunizmu, przejawiającą się przedkładaniem własnych celów niektórych uczestników transakcji nad celami transakcji, gdy identyfikacja tych uczestników jest utrudniona lub wymaga poniesienia nadmiernych kosztów, specyfikę aktywów wykorzystywanych w transakcji, co związane jest z potrzebą inwestycji w wyspecjalizowane zasoby, charakterystyczne dla rozpatrywanej transakcji.

[40] Warto zauważyć, że wolna wymiana dóbr, przy założeniu braku istnienia kosztów transakcyjnych, prowadzi do efektywnej alokacji w sensie Pareto. Co więcej, jeżeli alokacja nie jest efektywna w sensie Pareto, to można poprawić sytuację niektórych uczestników bez pogarszania sytuacji innych, co jest bardzo pożądane, D. Begg, S. Fischer, R. Dornbusch, *Mikroekonomia*, PWE, Warszawa 2003, s. 431.

[41] O. Williamson, *Ekonomiczne instytucje kapitalizmu*…, *op. cit*., s. 386.

Dotacje, subwencje, zwolnienia i ulgi jako miary kosztów transakcyjnych systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami

NEI przywiązuje duże znaczenie do czynnika behawioralnego w procesie dokonywania wyboru i zawierania kontraktu. Niepożądanym efektem obowiązujących instytucji jest łamanie reguł formalnych i nieformalnych spowodowane oportunistycznymi reakcjami pracodawców na wprowadzane ograniczenia. Tworzą one negatywne zjawiska fałszowania stanu zatrudnienia, celowego utrzymywania zaległości podatkowych na PFRON i ZUS. Ich skutkiem są utracone korzyści PFRON w postaci nieotrzymanych dochodów oraz straty dobrobytu, powiększające koszty funkcjonowania całego sytemu rehabilitacji zawodowej i wpierania zatrudniania osób z niepełnosprawnościami, a tym samym również gospodarki. Wysiłki zmierzające do ich wykrycia lub oszacowania absorbują pracę administracji rządowej i PFRON, z tego względu dane o skali tych zjawisk mogą być także użyte jako miary pośrednie kosztów transakcyjnych generowanych przez system wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami.

Kategoria KT najczęściej utożsamiana jest z poziomem mikroekonomicznym, ponieważ dorobek teorii koncentruje się na transakcjach rynkowych i relacjach menedżerskich. Rozszerzenie zastosowania kryterium kosztów transakcyjnych w ocenie instytucji na poziom makroekonomiczny i inne obszary stosunków społecznych jest zasługą Williamsona, który dowodzi, że każdy problem dotyczący wymiany można rozpatrywać z punktu widzenia oszczędności KT, powstających w związku z zawieraniem kontraktu [42]. Relacje miedzy państwem a przedsiębiorcą (obywatelem) zatrudniającym osoby z niepełnosprawnościami przybierają formę kontraktu, w którym przedsiębiorąca w zamian za zatrudnianie niepełnosprawnych pracowników lub płacenie daniny na PFRON otrzymuje ochronę praw i porządek instytucjonalno-prawny. Państwo wywiązuje się z tego kontraktu przez stworzenie otoczenia instytucjonalnego. Zdolność do wypełniania funkcji przypisanych instytucjom i koszty transakcyjne, jakie one ze sobą niosą, są odpowiednimi kryteriami oceny jakości otoczenia instytucjonalnego państwa, uwzględniającymi zarówno skuteczność i sprawność zorganizowania systemu gospodarczego oraz społeczeństwa, jak i efektywność użycia do tego celu środków publicznych pochodzących z daniny płaconej do PFRON. Mając do wyboru różne kombinacje instytucji pełniących te same funkcje, lepszym rozwiązaniem jest to, które generuje mniejsze koszty transakcyjne (np. zatrudnienie niepełnosprawnych, czy tez płacenie daniny na PFRON). Według Jamesa M. Buchanana i Gordona Tullocka kryterium wyboru publicznego „*sprowadza się do wyboru układu instytucji minimalizującego koszty (lub maksymalizującego korzyści) życia w kolektywie*”[43].

Istotną różnicą między transakcjami zawieranymi na rynku dóbr, a kontraktem politycznym jest sposób wyceny wartości aktywów, które są przedmiotem wymiany. Na rynku dóbr wycena ta kształtuje się pod wpływem posiadanej informacji o gotowości nabywcy do zapłaty określonej ceny za dobro oraz gotowości producenta do jego sprzedaży po określonej cenie. Rynek polityczny rządzi się innymi regułami, zapadające na nim decyzje są wyborem publicznym, w którym przejawiają się preferencje społeczne i osiągany jest kompromis między

[42] *Ibidem*, s. 388.

[43] A. Ząbkowicz, *Współczesna ekonomia instytucjonalna wobec głównego nurtu ekonomii*, „Ekonomista” 2003, nr 6, s. 813.

racjonalnością a sprawiedliwością. Efektem wyboru publicznego jest konstrukcja systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami skutkująca różnym stopniem poboru daniny na PFRON i rezygnacji państwa z określonej części potencjalnych wpływów na przykład podatkowych, do ZUS i innych organizacji (urzędów).

Koszty transakcyjne systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami są kosztami koordynacji, której celem jest utrzymanie odpowiedniego poziomu zatrudnienia poprzez odpowiednie regulacje prawne i fiskalne. Koordynacja ta obejmuje różnego rodzaju działania wynikające z konieczności angażowania zasobów oraz wprowadzania rozwiązań godzących preferencje społeczne, co sprawia że koszty transakcyjne nie są jednorodne, mają złożoną strukturę, część z nich ma formę nakładów wyrażonych w jednostkach pieniężnych, a część występuje w postaci niemierzalnej straty dobrobytu.

Przywileje w postaci zwolnień wpłat na PFRON i dotacji dla pracodawców są formami pomocy publicznej, których działanie uznaje się za szkodliwe ze względu na zakłócenie mechanizmu wolnego rynku i uczciwej konkurencji. Wykorzystanie wpłat na PFRON w funkcjach pozafiskalnych oznacza wyposażenie systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w instytucje ulg i dotacji, które są sposobem ograniczania zawodności państwa, załatwiania spraw doraźnych, pokonywania skutków niepełnej informacji, których udostępnienie i wykorzystanie zwiększa koszty koordynacji. Wspieranie zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami jest dowodem tego, że osiąganie różnych celów politycznych wymaga ręcznego sterowania za pomocą instrumentów quasi-fiskalnych. Im większe wykorzystanie narzędzi doraźnych, tym więcej kosztów koordynacji („tarcia") w systemie gospodarczym. Świadczą one o słabości systemu wspierania zatrudnienia, który nie rozwiązuje problemów w ramach przypisanych mu funkcji i konieczne staje się naruszanie jego konstrukcji. Ilość i częstotliwość zmian wpływa na wielkość kosztów transakcyjnych, ponieważ rośnie aktywność działań dostosowawczych, powstają nowe instytucje, których utrzymanie kosztuje. Nowe regulacje tworzą zapotrzebowanie i ofertę usług doradczych, szkoleń, pozyskiwania informacji, zabezpieczania itd. generując kolejne koszty transakcyjne tego systemu. Pierwszym z brzegu przykładem tego typu kosztów są: obowiązkowe kwoty zatrudniania (np. 6% załogi powinni stanowić niepełnosprawni), karne opłaty za niezatrudnianie takich osób w odpowiedniej liczbie, dodatkowe obowiązki pracodawców wynikające z prawa pracy. Ten stan rzeczy wpisuje się w *Teorię kosztów społecznych* Coase'a, – szczególnie jej adaptację na potrzeby wyjaśnienia np. ustawowego przymusu zatrudniania osób z niepełnosprawnościami[44]. Zgodnie z jego teorią, jeżeli zatrudnia się niepełnosprawnych i dotuje ich miejsca pracy, oraz pobiera się daniny (podatki) od pozostałych pracodawców za niezatrudnianie takich osób to tym samym znacząco ogranicza się możliwość zatrudnienia osób sprawnych, a także możliwości rozwoju przedsiębiorstw (poprzez uszczuplenie ich zasobów finansowych na rzecz daniny). W istocie prawne rozwiązanie sprowadza się do rozstrzygnięcia, czy opłaca się ograniczyć zatrudnienie osób sprawnych lub zasoby finansowe pracodawców, aby zapewnić pracę mniej wydajnym osobom z niepełnosprawnościami. W każdym przypadku chodzi o wyrządzenie jak najmniejszej szkody społecznej. Coase zauważył, że problem kosztów zewnętrznych ma dwojaką naturę: negatywne efekty zewnętrzne generowane przez jeden podmiot

[44] Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. *o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych* [Dz.U. 1997, nr 123, poz. 776], art. 25.

przynoszą drugiemu stratę, lecz zakazanie szkodzenia jest automatycznie stratą dla pierwszego[45].

Obecnie w Polsce mamy dwa sposoby wspierania zatrudniania osób z niepełnosprawnościami: stosowanie obligatoryjnego wskaźnika zatrudniania osób niepełnosprawnych (tzw. metoda kwotowa), udzielanie dotacji oraz innych korzyści ze środków publicznych dla podmiotów zatrudniających osoby niepełnosprawne. Wspomniana metoda kwotowa polega na nałożeniu na pracodawców zatrudniających powyżej 25 pracowników obowiązku zatrudnienia osób niepełnosprawnych w udziale 6% załogi. Jeżeli pracodawca tego nie czyni, jest na mocy przepisów prawa zobowiązany do wpłacania „karnej wpłaty" na PFRON(Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych)[46]. Drugą metodą jest wsparcie podmiotów zatrudniających osoby niepełnosprawne. Polega ona na udzielaniu dotacji ze środków PFRON, ulg i zaniechań podatkowych oraz udzielanie niskooprocentowanych pożyczek. Pracodawca może np. uzyskać zwrot kosztów: wyposażenia specjalnego stanowiska pracy, wynagrodzenia osób niepełnosprawnych skierowanych do pracy przez urzędy pracy oraz szkoleń organizowanych przez pracodawców dla niepełnosprawnych pracowników.

System wspierania zatrudnienia osób niepełnosprawnych jest nierozerwalnie związany z polityką gospodarczą i społeczną państwa, a jego poziom w wymiarze ekonomicznym jest pochodną możliwości finansowych państwa. Jednym z filarów i podstawą stabilności systemu jest zależność występująca między deklaracjami i zapisami ustawowymi, a sposobem ich realizacji. System ten jest elementem większego systemu gospodarczego, umożliwiającym zatrudnienie wielu niepełnosprawnym, któremu w demokratycznym państwie wyborem publicznym przypisano także określone funkcje. Otoczenie instytucjonalne wspomaga efektywność gospodarki przez tworzone ograniczenia i bodźce. Jakość instytucji oceniana według kryterium kosztów transakcyjnych, stopnia wypełniania funkcji, dla których je powołano i wzajemną komplementarność przesądzają o sprawności układu gospodarczego i wynikach. Przejawem słabej jakości instytucji są patologie życia gospodarczego, aktywność osób poszukujących renty i grup interesów[47].

Uświadomienie istnienia kosztów transakcyjnych nie rozwiązuje jednak problemu ich pomiaru. Wynika to z trudności identyfikacji tych kosztów oraz z ich częściowo niepieniężnego charakteru, dlatego pewną przybliżoną, pośrednią miarą mogą być transfery z PFRON do pracodawców na rzecz wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami. Koszty koordynacji są proporcjonalne do złożoności i skomplikowania rozwiązań. Przywileje pracodawców wymagają szczegółowych uregulowań formalnych, nie tylko w ramach jednej ustawy o rehabilitacji zawodowej, ale synchronizacji przepisów innych ustaw, aktów wykonawczych, co wiąże się z pomnożoną ilością wymaganej koordynacji. Skutki budżetowe w postaci utraconych potencjalnych dochodów oraz wydatków na wspieranie zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami są jedną z miar kosztów organizowania życia kolektywnego i realizowanej doktryny państwa dobrobytu, do których wykorzystuje się ten system.

---

[45] R. Coase, *The Problem of Social Cost,* Journal of Law and Economics, 1960, nr 3(1).s. 3, W. Davies, *The Limits of Neoliberalism: Authority, Sovereignty and the Logic of Competition*. SAGE, London 2014, s. 88.

[46] Ustawa *o rehabilitacji zawodowej* …, *op. cit*., rozdział 10.

[47] G. Klimczak, *Działania grup interesów okresie transformacji – teoria i zastosowanie*, „Ekonomista" 2002, nr 4, s. 495-523.

N koniec grudnia 2015 r. z dofinansowań do wynagrodzeń osób niepełnosprawnych korzysta miesięcznie blisko 17,5 tysiąca pracodawców, którzy zgłaszają ponad 257 tysiące pracowników niepełnosprawnych każdego miesiąca. Średnia wysokość wypłat za okres dwumiesięczny dla pracodawców składających wnioski o wypłatę dofinansowania w 2015 roku przekroczyła kwotę 237 mln zł miesięcznie, to jest 1 tys. zł na osobę niepełnosprawną. Koszty ogółem PFRON z tego tytułu w latach 2003-2015 wyniosły ponad 30 mld zł.

Następną istotną kwestą jest spadek wpłat na PFRON, dokonywane przez pracodawców nie zatrudniających określonej liczby pracowników niepełnosprawnych. Ponadto ustawa o rehabilitacji umożliwia obniżenie tych wpłat z tytułu zakupu usług lub produkcji od pracodawcy, który sam zatrudnia określoną liczbę pracowników niepełnosprawnych. Przepis ten promuje na rynku w sposób szczególny zakłady aktywności zawodowej oraz zakłady pracy chronionej. Produkty tych podmiotów okazały się w rezultacie bardziej atrakcyjne na rynku i coraz więcej firm zaczęło je nabywać. Szczególnie dotyczy to przedsiębiorstw osiadających ograniczone możliwości bezpośredniego zatrudniania osób niepełnosprawnych, w tym należących do sektora przemysłu ciężkiego, (m.in. kopalni, hut, przemysłu zbrojeniowego, samochodowego, czy chemicznego), lecz również sektora bankowego, handlu wielkopowierzchniowego, itd. W I półroczu 2010 r. 9871 pracodawców zobowiązanych do wpłat na PFRON (26,3% ogółu) dokonało obniżenia wpłat na kwotę ok. 212 000 tys. zł. Dla porównania w analogicznym okresie 2009 r. z obniżenia wpłat na PFRON skorzystało 8 330 pracodawców (21,4% ogółu) na kwotę 189 000 tys. zł, a w 2008 r. – 8 320 (22,4%) na kwotę 156 500 tys. zł. Należy podkreślić, iż w I półroczu 2010 r. wykorzystanie ulg we wpłatach na PFRON w porównaniu do I półrocza 2009 r. jest wyższe o ponad 22 000 tys. zł.

Trzeba przyznać, że polskie firmy coraz lepiej radzą sobie w trudnej sytuacji ekonomicznej. Wykorzystują wszelkie sposoby aby uniknąć ustawowych płatności. Decydują się nawet na ograniczanie ogólnej liczby pracowników do 24, bo przy 25 ciąży na nich obowiązek wpłat na PFRON. Tylko w 2014 r. do grupy przedsiębiorstw zatrudniających poniżej 25 osób przeszło ok. 14 tys. pracowników.

Także wzrost zatrudnienia paradoksalnie zmniejsza możliwości płatnicze PFRON. Coraz więcej firm osiąga ustawowy wskaźnik 6% zatrudnienia pracowników z niepełnosprawnością. Oznacza to, że z płatników składek, które tworzą budżet PFRON, stają się one beneficjentami funduszu – do każdego zatrudnionego pracownika PFRON wypłaca im bowiem comiesięczne dofinansowanie. Aktualnie liczba pracodawców zobowiązanych do wpłat na Fundusz wynosi ponad 26 tys. (stan na dzień 3 stycznia 2015 r.).Dochody funduszu z tego tytułu w 2015 r. wyniosły 3 344 mln zł. Jednakże wpłaty nie są jedynym źródłem finansowania działalności PFRON, pozostają jednak źródłem najistotniejszym. Pozostałe przychody Funduszu, w myśl ustawy, mogą stanowić m.in. dotacje z budżetu państwa oraz inne dotacje i subwencje.

Dochody PFRON to ponad 4 miliardy zł z kar – tyle rocznie płacą pracodawcy za zatrudnianie zbyt małej liczby osób niepełnosprawnych. Z tego ponad 300 milionów to kary płacone przez urzędy i ministerstwa. Ponad 700 mln zł byli winni PFRON na koniec września 2014 r. pracodawcy zobowiązani do dokonywania wpłat na ten fundusz. Dla przykładu długi PKP wobec PFRON sięgały na koniec września 2014 r. 128 mln zł. Zadłużenie wszystkich spółek węglowych i kopalń przekraczało 164,7 mln zł. Dane te nie obejmują należności wątpliwych

do odzyskania ani uznanych za stracone. Gdyby je uwzględnić, zadłużenie PKP byłoby większe o ponad 1,2 mln zł, a spółek węglowych i kopalń – o przeszło 7 mln zł

Zwiększenie zatrudnienia osób niepełnosprawnych, jakie w rezultacie nastąpiło, razem ze wzrostem popytu na usługi i produkty przedsiębiorstw z sektora pracy chronionej, poprawiło efektywność ekonomiczną całego sektora związanego z zatrudnianiem osób z niepełnosprawnością. Efektem ubocznym było jednak zatrzymanie się wzrostu opłat wnoszonych przez zakłady pracy na PFRON, przy drastycznym wzroście w latach 2009-10 wydatków PFRON na dofinansowania do wynagrodzeń pracowników niepełnosprawnych – z ok. 1 590 tys. zł wykonanych w 2008 r. aż do prawie 2 930 tys. zł w 2010 r. Konieczność ponoszenia tak wysokich wydatków na dofinansowanie do wynagrodzeń osób niepełnosprawnych, będące zgodnie z ustawą wydatkiem obligatoryjnym PFRON, wymusiło ograniczenie wydatków fakultatywnych. Przede wszystkim, ucierpiały na tym działania umożliwiające większą integrację społeczną i zawodową osób niepełnosprawnych, prowadzone tak przez zakłady pracy chronionej i zakłady aktywności zawodowej, jak i przez organizacje pozarządowe (na zasadzie zadań zleconych przez PFRON).

W związku z zaistniałą sytuacją z początkiem 2011 r. wprowadzono kilka istotnych zmian w ustawie o rehabilitacji, mających na celu optymalizację całego systemu. Wprowadzanie zmian w systemie, ze względu na wrażliwy charakter społeczny, rozłożono w czasie. Zmianie uległ poziom dofinansowania przysługującego z PFRON pracodawcy zatrudniającemu osoby o konkretnym poziomie niepełnosprawności. Od stycznia 2013 r. takie miesięczne dofinansowanie za strony Funduszu zostało zwiększone do 180% najniższego wynagrodzenia w przypadku osób z niepełnosprawnością zaliczonych do stopnia znacznego (dotychczas było to 160%), ale już zmniejszone do 100% najniższego wynagrodzenia w odniesieniu do osób o stopniu umiarkowanym (ze 140%) oraz do 40% w przypadku osób legitymujących się lekkim stopniem niepełnosprawności (dotąd 60%). Wcześniej zaczęły obowiązywać stawki przejściowe. Od 1 stycznia 2012 roku do stycznia 2013 r. miesięczne dofinansowanie do płacy osób zatrudnionych na chronionym rynku pracy ze znacznym stopniem niepełnosprawności wynosi 170%, umiarkowanym 125%, a lekkim 50%. Analogiczne miesięczne dofinansowania od 1 lipca 2012 r. osiągnęło poziom 180%, 115% i 45%. Zrezygnowano przy tym z zakładanego wcześniej zamrożenia wysokości „najniższego wynagrodzenia" do poziomu z grudnia 2009 roku, zostawiając je na tym poziomie przez lata 2011-2012. Trzeba jeszcze tutaj dodać, iż po upływie trzech miesięcy od ogłoszenia ustawy przestały przysługiwało pracodawcom miesięczne dofinansowania na pracowników zaliczonych do umiarkowanego lub lekkiego stopnia niepełnosprawności, którzy mają ustalone prawo do emerytury.

Poziom dofinansowania dla pracodawców otwartego rynku pracy zatrudniających osoby o schorzeniach specjalnych (epilepsja, upośledzenie umysłowe, choroba psychiczna oraz osobom niewidomym) po nowelizacji w 2011 r. wynosi 90% kwot przewidzianych dla ZPCh, a dofinansowanie dla pozostałych zostanie zmniejszone do 70%.

Na koszt pracy i zatrudniania osób z niepełnosprawnością wpłynęła jeszcze jedna istotna zmiana ustawy o rehabilitacji – zmiana czasu pracy osoby o znacznym lub umiarkowanym stopniu niepełnosprawności do 8 godzin na dobę i 40 godzin tygodniowo. Wprowadzony przepis dopuszcza obniżenie czasu pracy do 7 godzin dziennie i 35 tygodniowo, jednak tylko pod warunkiem otrzymania przez konkretną osobę odpowiedniego orzeczenia od lekarza me-

dycyny pracy. Zapis ten spowodował wzrost kosztów pracy osób o umiarkowanym stopniu niepełnosprawności – pracodawcy zaczęli otrzymywać niższe dofinansowanie do wynagrodzenia pracowników, którzy są dodatkowo mniej produktywni (posiadający orzeczenie od lekarza medycyny pracy o celowości stosowania wobec nich skróconej normy czasu pracy).

Na koniec należy jeszcze wspomnieć, iż wysokość dotacji z budżetu państwa dla PFRON ma zostać ograniczona do wysokości 30% wydatków Funduszu, przeznaczonych na dofinansowanie wynagrodzeń osób niepełnosprawnych. W 2015 roku wyniósł on nieco ponad 800 mln zł. Z tej sumy 38,3 mln zł stanowiła dotacja celowa na finansowanie projektów z udziałem środków z UE.

W zakresie zwrotu kosztów wynagrodzeń i składek na ubezpieczenia społeczne zatrudnionych pracowników (tabela 1) w 1998 roku przekazano pracodawcom na ten cel 152,7 mln zł. Sfinansowano tym sposobem zatrudnienie dla 30 477 osób z niepełnosprawnościami. W 1999 roku kwota ta wzrosła do 275,2 mln zł, tj. o około 123 mln zł. Jednocześnie wzrosła liczba wspieranych pracowników którym refundowano wynagrodzenie i składki na ubezpieczenie społeczne do 33 025. Od 2009 roku składki na ZUS refundowane są w ramach zwrotu kosztów na wynagrodzenia niepełnosprawnych pracowników.

W 2000 r. nastąpił ponowny wzrost kwoty refundacji do wartości 335,9 mln zł przy jednoczesnym wzroście liczby pracowników do 40 175 osób. 2001 r. charakteryzował się tendencją spadkową. Kwota refundacji zmalała do wartości 318,8 mln zł, tj. o 19,5 mln zł mniej, a liczba osób, które otrzymywały zwrot kosztów wynagrodzeń i składek na ubezpieczenie społeczne wyniosła 41 020 – wielkość ta była wyższa o 845 osób niż w roku poprzednim. W latach 2002-2008 zaobserwowano wzrost wydatków na realizację omawianego zadania do wartości 532,9 mln zł. Kwota ta była niższa od ubiegłorocznej o 19 mln zł. Zmniejszyła się jednak liczba osób, którym refundowano wynagrodzenia i składki na ubezpieczenie społeczne. W 2008 r. osiągnęła ona wielkość 33 202 i była o 7 818 osób mniejsza niż w 2006 roku.

W 2000 r. nastąpił ponowny wzrost kwoty refundacji do wartości 335,9 mln zł przy jednoczesnym wzroście liczby pracowników do 40 175 osób. 2001 r. charakteryzował się tendencją spadkową. Kwota refundacji zmalała do wartości 318,8 mln zł, tj. o 19,5 mln zł mniej, a liczba osób, które otrzymywały zwrot kosztów wynagrodzeń i składek na ubezpieczenie społeczne wyniosła 41 020 – wielkość ta była wyższa o 845 osób niż w roku poprzednim. W latach 2002-2008 zaobserwowano wzrost wydatków na realizację omawianego zadania do wartości 532,9 mln zł. Kwota ta była niższa od ubiegłorocznej o 19 mln zł. Zmniejszyła się jednak liczba osób, którym refundowano wynagrodzenia i składki na ubezpieczenie społeczne. W 2008 r. osiągnęła ona wielkość 33 202 i była o 7 818 osób mniejsza niż w 2006 r.

Tab. 1. Dofinansowanie PFRON do wynagrodzenia osób z niepełnosprawnościami w latach 1999-2015

Okres	Dofinansowanie do wynagrodzeń	Środki przekazane do ZUS na finansowanie składek ubezpieczenia społecznego	Liczba Pracowników zarejestrowanych w SODiR**	Roczna kwota dofinasowania przypadająca na jedno miejsce pracy
	W zł		*W licz.*	*W zł*
1999	.	275 290 000	.	.
2000	.	335 936 000	.	.
2001	.	318 837 000	.	.
2002	.	337 344 000	.	.
2003	1 131 972 330	359 300 000	192 598	5 877,38
2004	1 128 659 215	365 160 000	205 605	5 489,45
2005	1 380 090 055	370 000 000 *	202 865	6 803,00
2006	1 475 771 010	410 000 000 *	209 212	7 053,95
2007	1 644 849 716	435 000 000 *	219 070	7 508,32
2008	1 593 570 796	532 993 175	205 208	7 765,63
2009	2 515 289 819	.	236 889	10 618,01
2010	2 846 832 385	.	259 620	11 616,50
2011	2 753 211 000	.	245 068	11 778,41
2012	2 886 512 000 *	.	235 748	12 244,06
2013	3 225 080 100	.	250 577	12 870,16
2014	2 956 243 600	.	257 312	11 500,60
2015	865 393 594	.	b.d	–

* na podstawie planu finansowego PFRON

**SODIR System Obsługi Dofinasowań i Refundacji PFRON

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych PFRON.

W okresie 2009-2013 obserwuje się systematyczny wzrost wydatków PFRON w tej sferze – od 2,5 mld zł do 3,2 mld. Rosła również liczba wspieranych pracowników. Nie przekładało się to jednak na ogólny koszt jednostkowy który w 2013 r. było o 25% wyższy niż 5 lat wcześniej. Wprowadzone w 2013 r. zmiany legislacyjne i administracyjne miały swoje odbicie w finansach. W 2015 r. na sfinansowanie zadania PFRON, jakim było wspieranie pracodawców zatrudniających osoby z niepełnosprawnościami, przeznaczono 856 mln zł. Stanowiło to 1/3 kwoty jaką Fundusz wydał na ten cel rok wcześniej.

Od 2003 r. PFRON na mocy ustawy o rehabilitacji prowadzi system wspierania dofinansowania do wynagrodzeń niepełnosprawnych pracowników (system obsługi dofinansowań i refundacji SODiR). W 2003 r. Fundusz na ten cel przeznaczył ponad 1 131,9 mln zł. Pozwoliło to dofinansować wynagrodzenia 192,5 tys. niepełnosprawnym pracownikom o różnym stopniu niepełnosprawności. W ciągu następnych lat funkcjonowania systemu widoczny jest systematyczny wzrost środków na ten cel z poziomu 1 128 mln w 2004 roku do 2 956,2 mln w 2014 ro. (wzrost o 162%). Liczba niepełnosprawnych zarejestrowanych w SODiR w analogicznym cza-

sie wzrosła z 192 tys. do 257 tys. (wzrost o 34%). Oznacza to, iż w ujęciu kosztowym średniorocznie koszt dofinansowana do wynagrodzenia niepełnosprawnego pracownika wzrósł z 5,8 tys. do 11,7 tys. (wzrost o 100,7%).

W zakresie omówienia kosztów alternatywnych na wstępie należy sobie zadać pytanie co by było, gdyby nie istniał system obsługi dofinansowań oraz uregulowania prawne w tym zakresie? Odpowiedz nie jest jednoznaczna ale należy domniemywać, iż zdecydowana większość 257 tys. osób z niepełnosprawnościami, które objęte są wsparciem zatrudnienia w ramach obowiązującego systemu znalazłyby się poza rynkiem pracy. Również ich wynagrodzenie nie kształtowałoby się na obecnym poziomie. Jest to spowodowane wysokimi kosztami utrzymania pracowników niepełnosprawnych oraz ich obniżoną produktywnością. Są to jednak koszty trudne do liczbowej i finansowej kwantyfikacji.

Wnioski

Rosnąca złożoność procesów gospodarowania i ogólnie życia społecznego wymaga zastosowania coraz bardziej rozbudowanych i wyrafinowanych systemów regulacji oraz wsparcia. Do takich niewątpliwie zalicza się system wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami. Postęp techniczny i społeczny wymusza konieczność doskonalenia i wzbogacania instytucji regulujących życie gospodarcze, społeczne i polityczne. Jednakże tworzenie i utrzymanie instytucji wspierających zatrudnienie osób z niepełnosprawnościami, jaka wiadomo, kosztuje. Ta część kosztów, która wiąże się z utrzymaniem sprawnych instytucji, nazywa się kosztami transakcyjnymi. Przyjmując że system ekonomiczny to zbiór powiązanych ze sobą instytucji, które wyznaczają ramy i reguły działalności gospodarczej, za trafną trzeba uznać uwagę Kennetha Arrowa, że koszty transakcyjne to „*koszty funkcjonowania systemu gospodarczego*”[48]. Dużą cześć tych kosztów ponosi państwo, którego obowiązkiem jest zapewnienie stabilnych i dobrze funkcjonujących ram prawnych i organizacyjnych dla aktywności podmiotów gospodarczych. Wzrost wydatków państwa z tym związanych znajduje odbicie w zjawisku nazwanym prawem Wagnera, które głosi, iż wraz z rozwojem gospodarczym rośnie udział wydatków publicznych w PKB, co z kolei wymusza wzrost podatków. Ograniczeniu kosztów transakcyjnych sprzyja doskonalenie instytucji, w tym instytucji państwa.

Jednym z celów artykułu, jaki został sprecyzowany we wstępie było zidentyfikowanie kosztów transakcyjnych systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w Polsce w ramach nowej ekonomii instytucjonalnej, szczególnie zaś ekonomii kosztów transakcyjnych. Szczególny akcent położono na instytucję kontraktu oraz związaną z nią kategorii kosztów transakcyjnych. Trzeba tutaj podkreślić, iż system wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami stanowi element otoczenia instytucjonalnego tworzącego państwo, organizującego gospodarkę i społeczeństwo. Złożony z instytucji normujących wysokość wsparcia i obciążeń pracodawców, tworzących standardy zachowań tych podmiotów i państwa w relacjach wymiany na rynku politycznym, wprowadza ograniczenia, których

[48] Arrow K. J., *Agency and market*, [w:] *Handbook of Mathematical Economics*, (red.) K.J. Arrow, M.D. Intrilligator, vol. III, Elsevier, Amsterdam 1969, s. 1184.

przestrzeganie (lub też nie) pociąga za sobą powstanie kosztów transakcyjnych. Koszty transakcyjne występują łącznie z instytucjami jako nieunikniona konsekwencja ograniczeń przez nie nakładanych, traktowane są jako ich koszty uboczne, często niedostrzegane i pomijane w rachunku efektywności ekonomicznej, pomimo, iż wpływają na ogólny wynik działania całej gospodarki – w tym przypadku działania systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami. Jak pokazano w artykule są ko koszty na które składa się wszelka pomoc publiczna, kierowana do pracodawców z tytułu zatrudniania osób z niepełnosprawnościami. Wymaga to również szerokich działań legislacyjnych, dodatkowej pracy organów państwa i PFRON, kontrolnych, co składa się na łączne koszty koordynacji obranej polityki w tym zakresie, tj. na koszty transakcyjne. Wobec trudności z bezpośrednim pomiarem przyjęto, iż miarą kosztów transakcyjnych omawianego systemu będą skutki budżetowe dla państwa i PFRON jakie zaistniały z tytułu dotacji, zwolnień ulg i zaniechań podatkowych. Dzięki przeprowadzonej analizie, można zauważyć, że im bardziej system obrasta kolejnymi przywilejami dla pracodawców oraz modyfikacjami (szczególnie mającymi charakter doraźny), tym większe ponosi koszty koordynacji.

Ocena skutków finansowych rozwiązań instytucjonalnych wpierania zatrudnienia niepełnosprawnych skłania do refleksji nad potrzebą racjonalizacji instytucji prawa (ustawy o rehabilitacji). Źródła oszczędności tkwią nadmiernie rozbudowanych instytucjach zwolnień i dotacji dla pracodawców oraz kontrowersyjnych instytucjach ulg i przedawnienia zobowiązań quasi-fiskalnych wobec PFRON i budżetu państwa. Te ostanie tworzą negatywne z punktu widzenia interesu gospodarki, bodźce do długookresowego finansowania działalności zobowiązaniami wobec Skarbu Państwa.

Część ekonomistów traktuje te wydatki, ulgi i zaniechania budżetowe jako przejaw patologii stosunków ekonomicznych czy ogólnie systemu gospodarczego. Takie podejście wynika często z podejrzliwego i krytycznego nastawienia wobec aktywności państwa w sferze społecznej i gospodarczej. Tymczasem udział państwa w zaspokajaniu wielu potrzeb społeczeństwa, zwłaszcza w wysoko rozwiniętych krajach, jest efektem wyboru publicznego, co oznacza, że społeczeństwo godzi się na ponoszenie wysokich kosztów funkcjonowania państwa w zamian za dostarczenie społeczeństwu dużego zakresu dóbr publicznych i zapewnienie odpowiednich ram instytucjonalnych dla działalności gospodarki i społeczeństwa. Należy pamiętać o tym, że koszty transakcyjne nie tworzą odrębnej kategorii w całym systemie gospodarczym. Stanowią istotny element ram instytucjonalnych funkcjonowania państwa w danej dziedzinie. Jednocześnie są swego rodzaju zwierciadłem ukazującym jakość rządzenia, gdyż łączą się bezpośrednio z dwoma wymiarami, tj. efektywnością wdrażania przyjętej polityki oraz jej stabilnością. Trzeba tutaj wyraźnie podkreślić, iż koszty transakcyjne stanowią tylko jedną stronę analizy jakości polityki państwa w zakresie wsparcie niepełnosprawnych na rynku pracy. Skala i charakter kosztów powinny być oceniane w odniesieniu do celów i efektów realizowanej polityki społecznej i gospodarczej. Dopiero taka ocena pozwala odpowiedzieć na pytanie, czy zidentyfikowane ograniczenia oraz poniesione koszty są w pełni zasadne.

Państwo jako skomplikowana organizacja (organizacja zinstytucjonalizowana) jest w tym zakresie największym podmiotem kreowania i sankcjonowania instytucji formalnych systemu wspierania zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami w Polsce. Instytucje te są podstawą ładu organizowanego publicznie. Jest to ważne pole analizy instytucjonalnej.

Bibliografia

Allen D. W., *Transaction costs*, [w:] *Encyclopedia of Law and Economics*, (red.) B. Bouckaert, G. DeGeest, Edward Elgar. Cheltenham 2000.

Arrow K. J., *Agency and market*, [w:] *Handbook of Mathematical Economics*, (red.) Arrow K.J., Intrilligator M.D., vol. III, Elsevier, Amsterdam 1969.

Begg D., Fischer S., Dornbusch R., *Mikroekonomia*, PWE, Warszawa 2003.

Benham L., Benham, A..*Measuring the costs of exchange*, [w:] *Institutions, Contracts and Organizations, Perspectives from New Institutional Economics*, (red.) C. Ménard, Edward Elgar, Cheltenham 2000.

Blaug M., *Teoria ekonomii. Ujęcie retrospektywne*, WN PWN, Warszawa 2000.

Chmielewski P., *Homo agens. Instytucjonalizm w naukach społecznych,* Wydawnictwo POLTEXT, Warszawa 2011.

Coase R., The Problem of Social Cost, ″Journal of Law and Economics", 1984, nr3(1), s. 1-44.

Coase R,,The New Institutional Economics, "Journal of Institutional and Theoretical Economics", 1984, Bd. 140, H 1, s. 229-231.

Coase R.,The New Institutional Economics*,* ″The American Economic Review", 1998, 88(2), s. 72-74.

Davies W., *The Limits of Neoliberalism: Authority, Sovereignty and the Logic of Competition*. SAGE, London 2014.

Furubotn E.G, Richter R., The New Institutional Economics – a different approach to economic analysis, "Economic Affairs", 2008, vol. 28, p. 15-23.

Gancarczyk M..Instytucja a organizacja w nowej ekonomii instytucjonalnej, "Gospodarka Narodowa", 2002, nr 5-6, s. 78-94.

Hardt Ł., *Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych. Od koncepcji do operacjonalizacji*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2008.

Hockuba, *Nowa Ekonomia Instytucjonalna – czy zdominuje nasze myślenie w rozpoczynającym się stuleciu?,* [w:] *Czy ekonomia nadąża za wyjaśnianiem rzeczywistości*, (red.) A. Wojtyna, PTE-Bellona, Warszawa 2001.

Jenkins I.,*Social Order and the Limits of Law,* Princeton University Press, New York 1980.

Klein P. G., New *Institutional Economics*, [w:] *Encyclopedia of the Law and The Economics,* (red.) B. Bouckaert, G. deGeest, Elgar, Cheltenham 2000.

Klimczak B., Działania grup interesów okresie transformacji – teoria i zastosowanie, "Ekonomista", nr 4, s. 495-524 .

Landreth H., Colander P. C. 1998, *Historia myśli ekonomicznej*, WN PWN, Warszawa 2002.

Małysz J., Instytucje a koszty transakcyjne w świetle neoinstytucjonalnej ekonomii, "Ekonomista", 2003, nr 3, str. 315-339.

Martens B.,*The Cognitive Mechanics of Economic Development and Institutional Change*, Routledge, London 2004.

Masten S. E.,*Contractual choice*, [w:] *Encyclopedia of the Law and The Economics,* (red.) B. Bouckaert, G. deGeest, Elgar, Cheltenham 2000.

Matthews R.C.O.,The Economics of Institutions and the Sources of Growth, "Economic Journal", 1986, vol. 96(384), s. 903-918.

Morawski W., *Konfiguracje globalne. Struktury, agencje, instytucje*, WN PWN, Warszawa 2010.

North D. C.,*Institutions, Institutional Change of Economic Performance*, Cambridge University Press, Cambridge 1990.

North D. C., Economic Performance Through Time, "The American Economic Review", 1994, Vol 84, No. 3, s. 359-368.

Rao P.K.,*The Economics of Transaction Costs*, Palgrave Macmillan, New York 2003.

Simon H., Rationality as process and as product of thought, "American Economic Review", 1978, No. 68, s. 1-16.

Sokołowicz M. E., *Rozwój terytorialny w świetle dorobku ekonomii instytucjonalnej. Przestrzeń-bliskość-instytucje,* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2015.

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 roku o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych [Dz. U. z 1997 r., Nr 123, poz. 776].

Wilkin J., *Instytucjonalne i kulturowe podstawy gospodarowania. Humanistyczne perspektywa ekonomii*, Wydawnictwo SCHOLAR, Warszawa 2016.

Williamson O.E.,*Ekonomiczne instytucje kapitalizmu. Firmy, rynki, relacje kontraktowe*, PWN, Warszawa 1998.

Williamson O.E., The Institutions of Governance, "American Economic Review", 1988, 88(2), s. 75-79.

Ząbkowicz A., Współczesna ekonomia instytucjonalna wobec głównego nurtu ekonomii, "Ekonomista", 2003, nr 6, s. 795-823.

II. KONCEPCJE I ANALIZY

Justyna Patalas-Maliszewska
Uniwersytet Zielonogórski

THE ANALYSIS OF THE EFFECTS OF THE USE OF ICTS BY KNOWLEDGE WORKERS: EMPIRICAL EVIDENCE FROM MANUFACTURING ENTERPRISES IN POLAND AND IN GERMANY[1]

Abstract
This article elaborates an existence of a positive effect of the use of a series of ICTs by knowledge workers on increasing the number of R&D projects in a manufacturing company. It focuses on the set of the knowledge workers, who use a series of ICTs (1) for searching data and information, (2) for sales and purchases, (3) for creating new ideas and products, (4) for analysing data and information in manufacturing companies and is based on a survey and data obtained from 62 Polish Manufacturing Enterprises from Lubuskie region and from 23 German Manufacturing Enterprises from Brandenburg region – also from 85 manufacturing enterprises from the region: „cross-border cooperation: Lubuskie/Poland and Brandenburg/Germany". This article develops a framework to examine the main relationships between the use of a series of ICTs by knowledge workers and how it influences the increase of R&D projects in manufacturing companies and further discusses the research results.

Key words: knowledge workers, ICTs, manufacturing enterprises in Poland and in Germany.

ANALIZA EFEKTÓW STOSOWANIA INFORMATYCZNYCH TECHNOLOGII PRZEZ PRACOWNIKÓW WIEDZY: WYNIKI BADAŃ Z POLSKICH I NIEMIECKICH PRZEDSIĘBIORSTW PRODUKCYJNYCH

Streszczenie
W artykule pokazano istnienie pozytywnego wpływu użytkowania informatycznych technologii przez pracowników wiedzy na wzrost liczby realizowanych projektów badawczo-rozwojowych w przedsiębiorstwach produkcyjnych. Zdefiniowano zbiór pracowników wiedzy, którzy stosują technologie informatyczne odpowiednio dla celów: (1) poszukiwania danych i informacji, (2) dla celów sprzedaży i zakupu, (3) dla celów tworzenia nowych pomysłów i produktów, (4) dla celów analizy danych i informacji w przedsiębiorstwie produkcyjnym. Wyniki badań przedstawione w artykule opierają się na wynikach badań empirycznych uzyskanych z 62 polskich przedsiębiorstw produkcyjnych z województwa lubuskiego i z 23 przedsiębiorstw produkcyjnych z regionu Brandenburg – to jest z 85 przedsiębiorstw produkcyjnych z regionu transgranicznej współpracy polsko-niemieckiej: Lubuskie – Brandenburg. W artykule zdefiniowano relacje pomiędzy zastosowaniem informatycznych technologii przez pracowników wiedzy

[1] This work was supported in part by the project: "Assessing the relationship between business strategy and knowledge transfer in German Manufacturing Enterprises" by the German Academic Exchange Service (DAAD), Bonn, Germany, Nr: 235585, 2016

i zwiększeniem liczby realizowanych projektów badawczo-rozwojowych w przedsiębiorstwach produkcyjnych oraz przeprowadzono dyskusję wyników.

Key words: pracownicy wiedzy, informatyczne technologie, przedsiębiorstwa produkcyjne w Polsce i Niemczech.

Introduction

The use of ICTs by knowledge workers plays an important role in increasing the number of R&D projects within a manufacturing company. It is accepted, that an organization's information technology allows for the capture and distribution of information and also knowledge among workers and ensures the development of professional intellect within a company to much higher levels[2].

A company needs to develop systems to acquire and share knowledge among its workers. Vanadaie (2008)[3] stated that knowledge acquisition and knowledge storage may not contribute significantly to the success of a project. On the other hand Maurer (2010)[4], pointed out that knowledge transfer may increase the success rates of R&D projects. In addition, the use of knowledge acquired from information technology systems implemented in a company in coordination with a project (cross project knowledge transfer) may have a positive effect on the outcome of a project[5]. Furthermore, Mourgues and Fischer (2008)[6] argued that the acquisition of information during the realization of a project is a critical factor to its success. Moreover, Dai et al. (2005)[7] stated that negative productivity of professional workers may be due to the poor quality of information they receive.

Knowledge workers can be defined as those workers in a company who use their knowledge, competency and skills to realize their work activities. Huber (2013)[8] showed that good personal relationships might be useful for R&D activities.

The purpose of this paper is to examine the main relationships between the use of a series of ICTs by knowledge workers and how it influences on the completion of R&D projects in manufacturing companies. The research question is asked: does the use of a series of ICTs by

[2] J.B. Quinn, P. Anderson, S. Finkelstein. Managing professionals intellect: Making the most of the best. In: Klein, D.A. (eds.) The strategic management of Intellectual Capital, 1998, Butterworth-Heinemann.

[3] R. Vandaie. The role of organizational knowledge management in successful ERP implementation projects. *Knowledge-Based Systems*, 2008, 21 (8), 920-926.

[4] Maurer. How to build trust in inter-organizational projects: the impact of project staffing and project rewards on the formation of trust, knowledge acquisition and product innovation. *International Journal of Project Management*, 2010, 28 (7), 629-637.

[5] J.G. Park, J. Lee. Knowledge sharing in information systems development projects: explicating the role of dependence and trust. International Journal of Project Management, 32(1), 153--1651 (2014)

G. Schuh, T. Drescher. Systematic leverage of technological assets: A case study for automated tissue engineering. Journal of Engineering and Technology Management, 2014, 32, 76-96.

[6] Mourgues, M. Fischer. A Work Instruction Template for Cast-in-Place Concrete Construction Laborers: Center for Integrated Facility Engineering. 2008, Stanford University. Working Paper #109.

[7] J. Dai, P.M. Goodrum, W.F. Maloney, C. Sayers. Analysis of Focus Group Data Regarding Construction Craft Workers' Perspective of the Factors Affecting Their Productivity. *American Society of Civil Engineers*, in*: Proceedings from the 2005 Construction Research Congress*, 2005, 1-10.

[8] F. Huber. Knowledge-sourcing of R&D workers in different job positions: Contextualising external personal knowledge networks. *Research Policy*, 2013, 42(1), 167-179.

knowledge workers within a company is the source for creation and completion of R&D projects?

Based on this, the current study aims to promote the creation of new R&D projects within a manufacturing company whose knowledge workers are working with the use of a series of ICTs. This paper aims to make a contribution to the literature on the use of information technology in a manufacturing company. In this paper, the use of a series of ICTs knowledge workers in a manufacturing company is analysed according to Bigliardi, Dormio, and Galati, (2010)[9] and is stated, that knowledge workers should use technologies which allow (1) to search data and information, (2) to sale and purchase, (3) to create new ideas and products, (4) to analyse data and information. Using survey data from 62 Polish Manufacturing Companies from Lubuskie region and from 23 German Manufacturing Companies from Brandenburg region analysed with a correlation approach, it is possible to show how the use of ICTs by knowledge workers is related to an increase in the number of R&D projects in the region: „cross-border cooperation: Lubuskie-Brandenburg".

The remainder of this paper is organized as follows. Section 2 presents the theoretical background of the study. Section 3 describes the research methods. Section 4 explains the research methodology, discusses the results and provides a conclusion of the research. Section 5 summarizes the research results.

Theoretical framework and research model

According to Kathuria et al. (2010)[10], manufacturing companies should improve their existing production systems with well-known manufacturing practices, they should also use information technology. Burgelman[11] stated that technology may influence the R&D activities of a company. Internal technology exploitation focuses on the use of technology for the company itself. Based on the ideas of Ihde (1993)[12] and Irrgang (2006)[13], that implemented technology in a company can help to increase the innovation level of an enterprise, the following area of the use of ICTs that can be exploited by knowledge workers are identified: (1) for searching data and information, (2) for sales and purchases, (3) for creation new ideas and products, (4) for analysing data and information. The purpose of the use of the technology for searching data and information is to perform business processes in an acceptable manner[14]. The use of ICTs for sales and purchases is a natural consequence of the evolution of ICT and mobile in-

[9] A. Bigliardi, A.I. Dormio, F. Galati. ICTs and knowledge management: An Italian case study of a construction company. *Measuring Business Excellence*, 2010, 14(3), 16–29.

[10] R. Kathuria, S. Porth, N. Kathuria, T. Kohli. Competitive priorities and strategic consensus in emerging economies: evidence from India. *International Journal of Operations & Production Management*, 2010, 30 (8), 879-896.

[11] R.A. Burgelman, C. Christensen, S. C. Wheelwright. Integrating technology and strategy: a general management perspective. In: R.A. Burgelman, C. Christensen, S. C. Wheelwright (eds.) *Strategic Management of Technology and Innovation*, 2004, McGraw-Hill, New York, 208.

[12] Ihde. Philosophy of Technology. An introduction. 1993, New York.

[13] B. Irrgang. Technologietransfer transkulturell. Komparative Hermeneutik von Technik in Europa, Indien und China. 2006, Frankfurt.

[14] W. Stevenson. Production/operation management. 1993, Homewood: Irwin.

dustries[15]. The use of ICTs for creation new ideas and products is used in the detailed design stage of a project in a manufacturing company. The use of ICTs for analysing data and information allow to provide production activities from the order launch to the finished goods[16]. The use of technology facilitates the provision of information and knowledge transfer among workers within a company[17]. It can be observed that 20% of Polish manufacturing companies exploit the use of an ERP system for their workers[18] and 30% of German manufacturing companies[19]. These information technologies are a natural medium for information and knowledge transfer, so a major contribution of this study is that it proposes the exploitation of the use of ICTs by knowledge workers which can efficiently support the realization of R&D projects in a manufacturing company. According to the results of the literature study, it is possible to define the following research model (Fig. 1):

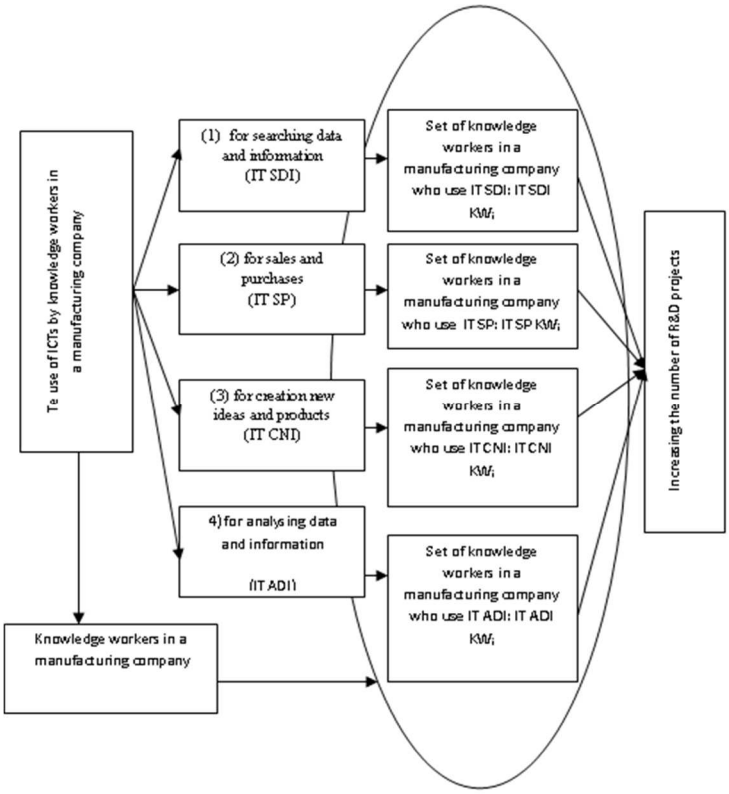


Fig. 1. A conceptual model.

[15] R. Phaal, E. O'Sullivan, M. Routley, F. Prober. A framework for mapping industrial emergence. *Technological Forecasting and Social Change*, 2011, 78 (2), 217-230.

E. Shin, H. Choo, K. Beom. Socio-technical dynamics in the development of next generation mobile network: translation beyond 3G. *Technological Forecasting and Social Change*, 2011, 75(9), 1406-1415.

[16] MESA International: MES Explained: a High Level Vision. White Paper. 1997, 6 (1), 997.

[17] A. Abecker, A. Bernardi, K. Hinkelmann, O. Kuhn, M. Sintek. Context-aware, proactive delivery of task-specific information: the knowmore project. *Information Systems Frontiers*, 2000, 2 (3), 253-276.

[18] Information Society in Poland – statistical analysis. 2013, Warsaw, Poland.

[19] Information Society in Germany – statistical analysis, 2013. Germany.

This study posits that there will be an increase in the number of R&D projects in a manufacturing company in which ICTs are appropriately implemented and used by knowledge workers. In order to facilitate the description of the defined relationships, the use of the information technology among knowledge workers in manufacturing enterprises should be organized in a standardized way as a set of indicators, shown as follows:

$$\textbf{IT KW} = \{\text{IT SDI KW1}, \dots, \text{IT SDI KWn}\}; \{\text{IT SP KW1}, \dots, \text{IT SP KWm}\}; \{\text{IT CNI KW1}, \dots, \text{IT CNI KWk}\}; \{\text{IT ADI KW1}, \dots, \text{IT ADI KWl}\}.$$

where n, m, k, l ϵ N and:

IT KW_i - the i-th IT KW are the indicators which describe the significance of the use of ICTs by selected knowledge workers in Polish/German manufacturing companies which were surveyed.

- IT SDI KW_i - the i-th IT SDI KW are the indicators which describe the significance of the use of information technology by knowledge workers for searching data and information.
- IT SP KW_i - the i-th IT SP KW are the indicators which describe the significance of the use of information technology by knowledge workers for sales and purchases.
- IT CNI KW_i - the i-th IT CNI KW are the indicators which describe the significance of the use of information technology by knowledge workers for the creation of new ideas and products.
- IT ADI KW_i - the i-th IT ADI KW are the indicators which describe the significance of the use of information technology by knowledge workers for analysing data and information.

Each IT KW_i is associated with an increase in the number of R&D projects in a manufacturing company and therefore a base of the indicators can be defined as:

$$\text{RDP} = \{\text{RDP1}, \dots, \text{RDPp}\}.$$

where p ϵ N and:

RDP_i is the i-th RDP are the indicators which describe the significance of the increase of R&D projects in a Polish/German manufacturing company (from the study).

So, the conceptual model posits, from the preceding argument, that knowledge workers use the implemented forms of information technology and this enables the creation of an increased number of new research and development projects.

Research design and methods

In order to test the influence of the use of ICTs by knowledge on the increase in the number of R&D projects, survey data were collected from 62 Polish Manufacturing Enterprises from

Lubuskie region and from 23 German Manufacturing Enterprises from Brandenburg region that had seen the implementation of ICTs between January to September, 2014 (Polish Enterprises), between November 2015 to January 2016 (German Enterprises) (see Table 1). So, the data were collected from 85 manufacturing enterprises from the region: „cross-border cooperation: Lubuskie/Poland and Brandenburg/Germany", where the profile of companies as "construction" and "automotive" was defined.

Tab. 1. Profile of companies and respondents

	Items	**Frequency/ Polish Manufacturing Enterprises (N=62)**	**Frequency/ German Manufacturing Enterprises (N=23)**
	Construction	24 (39%)	5 (22%)
	Automotive	30 (48%)	15 (65%)
	Others	8 (13%)	3 (13%)
Respondents	Managers	51 (82%)	20 (87%)
	Chief executive officers	11 (18%)	3 (13%)

Researches were intentionally carried out in the region Lubuskie/Poland and Brandenburg/Germany, because these regions are a special joint cross-border area. The research results from Polish and German Manufacturing Companies focused on the region: „cross-border cooperation" could be a good recommendation for improving the cooperation between German and Polish companies. The analyzed group of companies, also 85 manufacturing companies from the sector "automotive" and "construction" constitutes about 20% of those enterprises in the region: „cross-border cooperation".

The Polish and German manufacturing companies used in the study were approached in the form of the direct meetings, an e-mail survey and phone survey. The well-known disadvantage of self-reported data from a single respondent was acknowledged during this process. In order to define knowledge workers for the purposes of this study, the procedure of the determination of knowledge workers from Patalas-Maliszewska and Krebs (2015)[20] was adopted. Therefore, this study only considered the responses of managers and CEOs, because the research is focused mainly on that set of knowledge workers in the company. This chosen group was further analysed on the basis that they had been identified as knowledge workers in those Polish and German manufacturing companies.

The use of ICTs by knowledge workers includes five key items which describe a firm's ability to engage in internal R&D activities[21]:

[20] J. Patalas-Maliszewska, I. Krebs. Decision model for the use of the application for knowledge transfer support in manufacturing enterprises. In: Business Information Systems Workshops: BIS 2015 International Workshops. W. Abramowicz (eds.) LNBIP, 2015, 228, 48-55. Cham Heidelberg: Springer International Publishing Switzerland.

[21] R.R. Nelson (eds.). National Innovation Systems: A Comparative Analysis. 1993, Oxford, Oxford University Press.

- IT KW-factor1: I do not use the ICTs in my organization at all.
- IT KW -factor2: I use the ICTs in my organization infrequently.
- IT KW -factor3: I use the ICTs in my organization regularly
- IT KW-factor4: I use the ICTs in my organization frequently.
- IT KW-factor5: I use the ICTs in my organization very frequently.

Increasing the number of R&D projects also includes five items[22]:

- RDP-factor1: I know that in my organization internal interaction among knowledge workers is not very important for firm innovativeness as described by the factor: an increase in the number of R&D projects.
- RDP-factor2: I know that in my organization internal interaction among knowledge workers is not important for firm innovativeness as described by the factor: an increase in the number of R&D projects.
- RDP-factor3: I know that in my organization internal interaction among knowledge workers is marginally important for firm innovativeness as described by the factor: an increase in the number of R&D projects.
- RDP-factor4: I know that in my organization internal interaction among knowledge workers is important for firm innovativeness as described by the factor: an increase in the number of R&D projects.
- RDP-factor5: I know that in my organization internal interaction among knowledge workers is very important for firm innovativeness as described by the factor: an increase in the number of R&D projects.

For all items that were measured, a five-point Likert scale was adopted in which: 1- strongly disagree and 5 – strongly agree.

Analysis

The research model was analysed using a correlation approach in order to estimate the use of ICTs by knowledge workers and its associated influence on the number of R&D projects in Polish and in German manufacturing companies. A moderated correlation approach, using Statistica ver.10.0, was used to test the defined hypothesis. The data were carefully examined with respect to linearity, equality of variance and normality. No significant deviations were detected. Table 2 presents descriptive correlations for the main variables.

[22] B-A. Lundvall (eds.). National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning. 1992, London: Pinter Publishers.

Tab. 2. Research results

Construct/Item: **IT KW-factor1/ IT KW-factor2/ IT KW-factor3/ IT KW-factor4/ IT KW-factor5** **RDP-factor1/ RDP-factor2/ RDP-factor3/ RDP-factor4/ RDP-factor5**	**Correlation**	**r2**	**t**	**p**
Polish manufacturing companies: IT SDI KWi/RDP	0.5595	0.3130	5.4418	0.0000
German manufacturing companies: IT SDI KWi/RDP	-0.0838	0.0070	-0.3855	0.70372
Polish manufacturing companies: IT SP KWi/RDP	-0.0532	0.0028	-0.4299	0.6686
German manufacturing companies: IT SP KWi/RDP	0.3308	0.1094	1.6065	0.1230
Polish manufacturing companies: IT CNI KWi/RDP	0.1815	0.0329	1.4881	0.1415
German manufacturing companies: IT CNI KWi/RDP	0.1399	0.0196	0.6477	0.5241
Polish manufacturing companies: IT ADI KWi/RDP	0.3053	0.0931	2.5845	0.0120
German manufacturing companies: IT ADI KWi/RDP	0.3765	0.1418	4.3960	0.0000

Table 2 presents descriptive correlations for the main variables. This includes the results of the correlation analyses which estimate the effect of the use of ICTs by knowledge workers in a company and its effects on increasing the number of R&D projects in a company. The primary interaction of the use of information technology by knowledge workers for searching data and information makes a significant contribution to the increase in the number of R&D projects (corr = 0.5595) only in Polish Manufacturing Enterprises. Unfortunately in German Manufacturing Enterprises this relationship is negative (corr = -0.0839). The second relationship between the use of ICTs for sales and purchases by knowledge workers and its effects on the increase of R&D projects is negative alternately in Polish Companies (corr = -0.0532) and positive in German Enterprises (corr = 0.3308). The third interaction of the use of ICTs for creation new ideas and products is not expressed also in Polish (corr = 0.1815) and German Companies (corr = 0.1310). The research model posits a positive relationship between the use of ICTs for analysing data and information and an increase in the number of R&D projects and this is supported by the data from Polish Companies (corr = 0.3053) and also supported by the data from German Companies (corr = 0.3765).

Using survey data the research model was tested as an elaboration of the research question concerning the relationship between the use of information technology by knowledge workers and an increase in the number of R&D projects.

The empirical results from German Manufacturing Companies also show that the use of ICTs by knowledge workers for sales and purchases (IT SP) is positively associated with a growth of the number of R&D projects and based on results from Polish Manufacturing Companies –negatively.

Moreover the results show that if knowledge workers use the ICTs for searching data and information (IT SDI), then the number of new R&D project should also increase in a company – based on the results from Polish companies and the number of new R&D project will be not increase – based on the results from German companies.

So, the similar research results from German and Polish Manufacturing Enterprises was obtained only for the use of ICTs for analysing data and information by knowledge workers (IT ADI) and for the use of ICTs for the creation of new ideas and products (IT CNI). It was also found that the use of IT ADI and of IT CNI by knowledge workers has a positive influence on increasing the number of R&D projects, based on the research results from Polish and German Companies, also in a special joint cross-border area: Lubuskie/Poland and Brandenburg/Germany.

To determine the nature of significant interactions between the use of ICTs for analysing data and information, and any associated influence on the number of new R&D projects, the study tests the research model using regression analyses which estimate this effect. The number of new R&D projects clearly increases when knowledge workers make use of an IT ADI. Therefore, a potential RDB model (increasing the innovativeness of a firm as described by the factor: increasing the number of R&D projects) for manufacturing companies in the joint cross-border area: Lubuskie/Poland and Brandenburg/Germany can be formulated:

$$RDP = 3.9267 + 0.0156 \text{ IT ADI KWi}.$$

where:
RDB - increasing the innovativeness of a firm as described by the factor: increasing the number of R&D projects and IT ADI KWi – the use of ICTs for analysing data and information by knowledge workers in a manufacturing company.

This finding can help to clarify that the choice of appropriate information technology may influence the innovativeness of a firm. A theoretical model was developed and tested; however, it was evident that the use of information technology for analysing data and information can play an important role in the creation of new R&D projects in a company.

Discussion and conclusion

In this paper, it was found that the use of ICTs for analysing data and information in a manufacturing company may positively influence an increase in the number of R&D projects. In previous work[23], a novel concept and theoretical AKT model was proposed for the selection

[23] J. Patalas-Maliszewska, I. Krebs. Decision model for the use of the application for knowledge transfer support in manufacturing enterprises. In: Business Information Systems Workshops: BIS 2015 International Workshops. W. Abramowicz (eds.) LNBIP, 2015, 228, 48-55. Cham Heidelberg: Springer International Publishing Switzerland.

of knowledge workers in a manufacturing company. Based on a worker's specific characteristics, a decision model was made for the use of an application for knowledge transfer support (AKT) which indicated that the most important employee who transfers knowledge within an organization, should be an employee with a high-level of work experience. In this work, the AKT decision model is extended in order to discover the role of ICTs which is used by knowledge workers within a manufacturing company. Discovering the significance of the use of information technology by knowledge workers involves two stages: identifying knowledge workers within a company is stage I, and identifying the influence on an increase in the number of R&D projects is stage II. It can be concluded that adapting the RDB model in a manufacturing company can play a role in increasing the innovativeness of a firm as expressed by the number of R&D projects.

So, the research results indicate, in accordance with the views of Maurer[24] and Burgelman[25], that the use of ICTs by workers may influence R&D activities in a company. The research is focused on those workers who can be classified as knowledge workers, and it was found that communication among knowledge workers supported by the use of technology can influence the innovation level of an enterprise (according to Ihde[26] and to Irrgang [27]).

References

Abecker A., Bernardi A., Hinkelmann K., Kuhn O., Sintek M. Context-aware, proactive delivery of task-specific information: the knowmore project. *Information Systems Frontiers*, 2000, 2 (3), 253-276.

Bigliardi B., Dormio A.I., Galati F.. ICTs and knowledge management: An Italian case study of a construction company. *Measuring Business Excellence*, 2010, 14(3), 16–29.

Burgelman R.A., Christensen C., Wheelwright S.C. Integrating technology and strategy: a general management perspective. In: R.A. Burgelman, C. Christensen, S. C. Wheelwright (eds.) *Strategic Management of Technology and Innovation*, 2004, McGraw-Hill, New York, 208.

Dai J., Goodrum P.M, Maloney W.F., Sayers C. Analysis of Focus Group Data Regarding Construction Craft Workers' Perspective of the Factors Affecting Their Productivity. *American Society of Civil Engineers*, in*: Proceedings from the 2005 Construction Research Congress*, 2005, 1-10.

Huber F. Knowledge-sourcing of R&D workers in different job positions: Contextualising external personal knowledge networks. *Research Policy*, 2013, 42(1), 167-179.

Ihde D. Philosophy of Technology. An introduction. 1993, New York.

Information Society in Poland – statistical analysis. 2013, Warsaw, Poland.

Information Society in Germany – statistical analysis, 2013. Germany.

Irrgang B. Technologietransfer transkulturell. Komparative Hermeneutik von Technik in Europa, Indien und China. 2006, Frankfurt.

Kathuria R., Porth S., Kathuria N., Kohli T. Competitive priorities and strategic consensus in emerging economies: evidence from India. *International Journal of Operations & Production Management*, 2010, 30 (8), 879-896.

Lundvall B.A. (eds.). National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning. 1992, London: Pinter Publishers.

[24] Maurer. How to build trust in inter-organizational projects: the impact of project staffing and project rewards on the formation of trust, knowledge acquisition and product innovation. *International Journal of Project Management*, 2010, 28 (7), 629-637.

[25] R.A. Burgelman, C. Christensen, S. C. Wheelwright. Integrating technology and strategy: a general management perspective. In: R.A. Burgelman, C. Christensen, S. C. Wheelwright (eds.) *Strategic Management of Technology and Innovation*, 2004, McGraw-Hill, New York, 208.

[26] Ihde. Philosophy of Technology. An introduction. 1993, New York.

[27] B. Irrgang. Technologietransfer transkulturell. Komparative Hermeneutik von Technik in Europa, Indien und China. 2006, Frankfurt.

Maurer I. How to build trust in inter-organizational projects: the impact of project staffing and project rewards on the formation of trust, knowledge acquisition and product innovation. *International Journal of Project Management*, 2010, 28 (7), 629-637.

MESA International: MES Explained: a High Level Vision. White Paper. 1997, 6 (1), 997.

Mourgues C., Fischer M. A Work Instruction Template for Cast-in-Place Concrete Construction Laborers: Center for Integrated Facility Engineering. 2008, Stanford University. Working Paper #109.

Nelson R.R. (eds.). National Innovation Systems: A Comparative Analysis. 1993, Oxford, Oxford University Press.

Park J.G., Lee J. Knowledge sharing in information systems development projects: explicating the role of dependence and trust. *International Journal of Project Management,* 32(1), 153--1651 (2014).

Patalas-Maliszewska J., Krebs I. Decision model for the use of the application for knowledge transfer support in manufacturing enterprises. In: Business Information Systems Workshops: BIS 2015 International Workshops. W. Abramowicz (eds.) LNBIP, 2015, 228, 48-55. Cham Heidelberg: Springer International Publishing Switzerland.

Phaal R., O'Sullivan E., Routley M., Prober F. A framework for mapping industrial emergence. *Technological Forecasting and Social Change*, 2011, 78 (2), 217-230.

Quinn J.B, Anderson P., Finkelstein S. Managing professionals intellect: Making the most of the best. In: Klein, D.A. (eds.) The strategic management of Intellectual Capital, 1998, Butterworth-Heinemann.

Schuh G., Drescher T. Systematic leverage of technological assets: A case study for automated tissue engineering. *Journal of Engineering and Technology Management*, 2014, 32, 76-96.

Shin D., Choo H., Beom K. Socio-technical dynamics in the development of next generation mobile network: translation beyond 3G. *Technological Forecasting and Social Change*, 2011, 75(9), 1406-1415.

Stevenson W. Production/operation management. 1993, Homewood: Irwin.

Vandaie R. The role of organizational knowledge management in successful ERP implementation projects. *Knowledge-Based Systems*, 2008, 21 (8), 920-926.

Ewa Krause
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

ZJAWISKO NEET, CZYLI O MŁODZIEŻY TRZY RAZY NIC

Streszczenie
Zjawisko NEET jest jednym z ważniejszych problemów społecznych, które wymagają interwencji w większości państw Unii Europejskiej, w tym również w Polsce. Odsetek młodych osób należących do tej grupy, którą określa się m.in. jako pokolenie trzy razy nic (niepracujące, nieuczące się i nieszkolące się), przestał być bowiem marginalny. Z tego względu ta kategoria młodzieży, znajdująca się w najtrudniejszej sytuacji na rynku pracy, wzbudza w ostatnim czasie coraz większe zainteresowanie. Stąd też w niniejszym opracowaniu przedstawiono definicję tego zjawiska, klasyfikację dotyczącą tej grupy młodzieży – charakterystykę osób ją reprezentujących, czynniki zwiększające szanse zakwalifikowania do tej generacji i przyczyniające się do występowania tego zjawiska, a także skutki – koszty ekonomiczne i społeczne generowane przez to pokolenie oraz konsekwencje indywidualne bycia NEET-sem.

Słowa kluczowe: zjawisko NEET – definicja, charakterystyka, przyczyny, skutki; klasyfikacja NEET-sów.

THE NEET PHENOMENON, OR ABOUT THE THREE TIMES NOTHING YOUTH

Abstract
The NEET phenomenon is one of the major social problems that require intervention in most European Union countries, including Poland. The proportion of young people belonging to the group, which is characterized, among others, as the three times nothing generation (not working, not studying and not undertaking any training), has ceased to be in fact negligible. It is for this reason that this category of the youth, finding themselves in the most difficult situation on the labour market, has recently aroused growing interest. Therefore, a definition of the phenomenon, classification regarding this group of young people - the characterization of its representatives, factors that increase the chances to qualify as a member of this generation and contribute to the occurrence of this phenomenon, as well as the consequences - economic and social costs generated by this generation, and the individual consequences of being a NEET, have been presented in this study.

Key words: the NEET phenomenon– definition, characteristics, causes, effects, classification of the NEETs.

Wprowadzenie

Wydawać by się mogło, że obecna sytuacja na rynku pracy w Polsce[1], w której mamy do czynienia ze zmianą polegającą na przechodzeniu z rynku pracodawcy na rynek pracownika wraz ze starzejącym się społeczeństwem całej Unii Europejskiej jest/powinna być komfortowa dla ludzi młodych[2]. Mimo to coraz większym wyzwaniem, problemem już w skali globalnej, dla rynku pracy i edukacji jest zjawisko określane jako **NEET**, które dotyczy generacji młodych osób nie tylko nie aktywnych na rynku pracy, ale także pozostających poza sferą edukacji i szkoleń. Jest to szczególna grupa współczesnej młodzieży[3], ogromnie niepokojąca i nie do końca rozpoznana, którą nazwa się NETT-sami/NETT-ami. W literaturze przedmiotu wskazuje się, że termin ten jest akronimem pochodzącym od angielskich słów: ***Not in Education, Employment, or Training***[4] Można też spotkać się ze stanowiskiem, że jest to skrót od innego sformułowania: ***Neither in Employment nor in Education and Training***[5]. Studiując jednak polskie opracowania naukowe i publicystyczne dotyczące tej kategorii osób można spotkać się m.in. z następującymi zwrotami: młodzi trzy razy nic, generacja nic, pokolenie „ani-ani", młodzież bezczynna, bierne pokolenie, pokolenie młodych nierobów, młodzi roszczeniowi, pokolenie straconych, pokolenie stracone, młodzież zagrożona wykluczeniem społecznym, młody bezrobotny[6]. Zjawisko to odnosi się zatem ludzi młodych znajdujących się w najtrudniejszej sytuacji na rynku pracy, czyli właśnie takich, którzy nie pracują, nie uczą się i nie podejmują szkolenia (nie przygotowują się do zawodu poprzez uczestnictwo w różnych formach samokształcenia).

Zjawisko NEET jest jednym z ważniejszych problemów społecznych, które wymagają interwencji w większości państw Unii Europejskiej, w tym również w Polsce. Odsetek osób należących do tej grupy młodzieży przestał być bowiem marginalny i z tego względu kategoria ta wzbudza w ostatnim czasie coraz większe zainteresowanie. Stąd też warto, wiedzieć jak to zjawisko jest definiowane, zapoznać się z klasyfikacją dotyczącą tej grupy młodzieży – charakterystyką osób ją reprezentujących, czynnikami zwiększającymi szanse zakwalifikowania do tej generacji i przyczyniającymi się do występowania tego zjawiska, a także skutkami – kosztami ekonomicznymi i społecznymi generowanymi przez to pokolenie oraz kon-

[1] Stopa bezrobocia rejestrowanego w październiku 2016 wyniosła 8,2%. Według obecnego wiceministra rodziny, pracy i polityki społecznej Stanisława Szweda rok 2017 pod względem poziomu bezrobocia nie powinien być gorszy niż rok 2016 (poziom ten może być nawet niższy niż 8%). Bezrobocie może jeszcze spaść jeśli zostanie wprowadzony pomysł objęcia ubezpieczeniem zdrowotnym wszystkich Polaków, dzięki któremu nie będzie już potrzeby rejestrowania się w urzędach pracy ze względu na składkę zdrowotną (PAP, 19.11.2016, http://www.pap.pl/aktualnosci/news,710948,pod-wzgledem-bezrobocia-przyszly-rok-bedzie-nie-gorszy-niz-2016-.html [21.11.2016]).

[2] Prawdopodobnie tendencja ta utrzyma się na dłużej, bowiem sprzyja temu malejąca demografia w krajach unijnych.

[3] W niniejszym opracowaniu zamiennie stosowane są terminy: młodzież, osoby młode, ludzie młodzi.

[4] Zob. M. Szcześniak, G. Rondón, *Pokolenie „ani-ani": o młodzieży, która się nie uczy, nie pracuje i nie dba o samokształcenie*, „Psychologia Społeczna" 2011, nr 3 (18), s. 242.

[5] Zob: S. Saczyńska-Sokół, M. Łojko, *Sytuacja młodzieży NEET na rynku pracy. Situation of NEETs on the labor market*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach", Seria: Administracja i Zarządzanie 2016, nr 108, s. 98.

[6] Zob. M. Szcześniak, G. Rondón, *Pokolenie „ani-ani"..., op. cit.,* D. Witt, , Rośnie nam pokolenie „ani, ani". Ani do pracy, ani do książek, 2 października 2016, http://magazyn.7dni.pl/364433,Rosnie-nam-pokolenie-ani-ani-Ani-do-pracy-ani-do-ksiazek.html [16.11.2016].

sekwencjami indywidualnymi bycia NEET-sem. Znajomość tego zagadnienia jest szczególnie ważna dla osób (profesjonalnie) zajmujących się pomaganiem ludziom młodym w radzeniu sobie na współczesnym rynku pracy i rynku edukacyjnym.

Definicyjne ujęcie zjawiska NEET i charakterystyka generacji NEET-sów

Problem młodzieży nieuczącej się i niepracującej został zauważony już w latach sześćdziesiątych XX wieku w Stanach Zjednoczonych[7]. W Europie pierwsze próby identyfikacji zjawiska NEET podjęte zostały w Wielkiej Brytanii w późnych latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku[8]. Związane to było ze zmianami w systemie zasiłków dla bezrobotnych, których pozbawieni zostali w znacznej części właśnie młodzi ludzie (w wieku 16-18 lat). Oficjalnie nazwa/termin NEET po raz pierwszy użyty został w 1999 roku w brytyjskim raporcie rządowym *Bridging the gap*, w kontekście sytuacji osób w wieku 16-18 lat, którzy przez co najmniej 6 miesięcy nie pracowali, nie uczyli się i nie uczestniczyli w szkoleniach. Raport ten służył ocenie wielkości tego zjawiska, analizie przyczyn oraz wskazaniu rozwiązań w Wielkiej Brytanii. W wyniki tego termin NEET zastąpił zastosowane wcześniej w badaniach dotyczących młodych ludzi (w South Glamorgan) określenie *Status Zer0* (zmienione później na *Status A*) i dość szybko przyjął się w pozostałych krajach Unii Europejskiej oraz poza nią[9].

W kontekście przedziałów wiekowych termin NEET bywa różnie definiowany. W większości krajów europejskich do niedawna przyjmowało się, że są to osoby w wieku 15-24 lata. Aktualnie jednak, głównie z powodu wydłużającego się okresu kształcenia, przedział ten został wydłużony i wynosi 15-29 lat. Taki właśnie przedział wiekowy przyjęty został przez Komisję Europejską w dokumentach programowych Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS)[10]. Podobnie czyni to Eurostat (urząd statystyczny Unii Europejskiej), będący głównym źródłem informacji na temat tej grupy młodzieży, który wprowadza dodatkowo przedziały 15-19 lat, 15-24 lata, 20-24 lata, 20-29 lat i 25-29 lat[11]. Poza kontynentem europejskim, np. w Japonii, kategorią NEET obejmuje się osoby w wieku 15-34 lata, wskazując, że są to zarówno bezrobotni, nieposzukujący pracy i niekształcący się w jakikolwiek sposób, jaki i ci, którzy nie są zaangażowani w obowiązki domowe[12]. Polskie dokumenty wskazują na konieczność wzięcia pod uwagę młodych ludzi do 30. roku życia. Nowelizacja ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz niektórych innych ustaw z dnia 14 marca 2014

[7] Za: M. Szcześniak, G. Rondón *„Pokolenie „ani-ani"…, op. cit*. s. 242.

[8] Eurofound, *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2012, p. 19, http://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef1254en.pdf [14.11.2016].

[9] *Ibidem*, s. 19-20.

[10] Zob. Portal Funduszy Europejskich, *Przeczytaj o Europejskim Funduszu Społecznym*, 03.06.2015, https://www.funduszeeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/europejski-fundusz-spoleczny/przeczytaj-o-europejskim-funduszu-spolecznym/ [14.11.2016].

[11] Zob. Eurostat, http://ec.europa.eu/eurostat [14.11.2016].

[12] A. Furlong, *The zone of precarity and discourses of vulnerability: NEET in the UK*, „Journal of Social Sciences and Humanities" 2007, no. 381, p. 109, http://ci.nii.ac.jp/els/110006483995.pdf?id=ART0008509809 &type=pdf&lang=en&host=cinii&order_no=&ppv_type=0&lang_sw=&no=1478794875&cp= [14.11.2016)

roku określa bowiem instrumenty pomocy adresowanej właśnie do osób do tego wieku[13]. Podniesieniu, z 25 do 29 lat, uległa również górna granica wiekowa odbiorców *Gwarancji dla młodzieży* w Polsce. Decyzja ta podyktowana została chęcią objęcia wysokiej jakości wsparciem większej grupy ludzi młodych, wchodzących na rynek pracy oraz ujednoliceniem grup docelowych i zakresu wsparcia ze środków EFS-u oraz Inicjatywy na rzecz zatrudnienia osób młodych (w ramach osi priorytetowej I Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój – PO WER)[14]. W Polsce NEET-sem, zgodnie z definicją przyjętą we wskazanym programie, jest osoba w wieku 15-29 lat, która spełnia łącznie trzy warunki: 1) nie pracuje (czyli jest bezrobotna lub bierna zawodowo), 2) nie kształci się (czyli nie uczestniczy w kształceniu formalnym w trybie stacjonarnym – kształceniu w systemie szkolnym na poziomie szkoły podstawowej, gimnazjum, szkół ponadgimnazjalnych, na poziomie wyższym w formie studiów wyższych lub doktoranckich realizowanych w trybie dziennym), 3) nie szkoli się (czyli nie uczestniczy w pozaszkolnych zajęciach, które mają na celu uzyskanie, uzupełnienie czy też doskonalenie umiejętności i kwalifikacji zawodowych lub ogólnych potrzebnych do wykonywania pracy)[15].

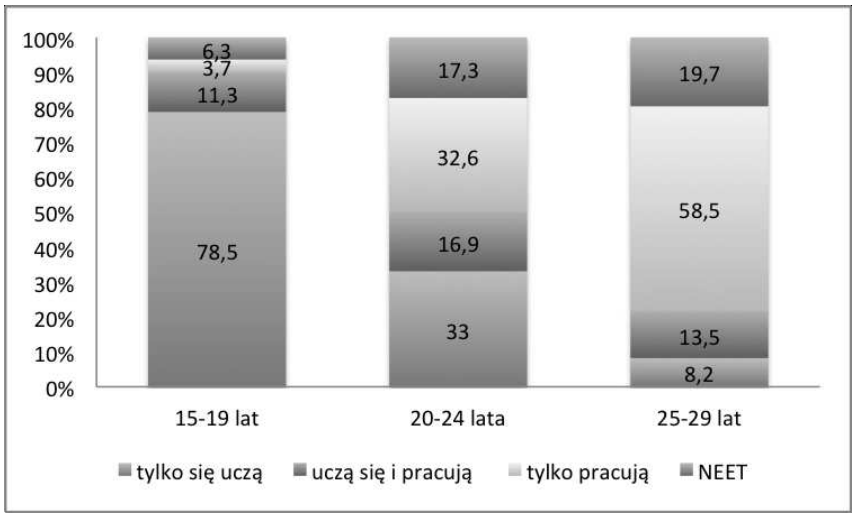
Unia Europejska to prawie 90 milionów ludzi w wieku 15-29 lat, co odpowiada 17% całkowitej populacji. Wśród osób między 15-29 rokiem życia znalazły się także takie, które nie pracowały, nie uczyły się, ani nie brały udziału w szkoleniach (czyli należące do kategorii NEET). Informacje podane przez Eurostat 12 sierpnia 2016 roku (czyli w Międzynarodowym Dniu Młodzieży) wskazują, że w 2015 r. liczba NEET-sów w UE wynosiła wśród osób z grupy wiekowej: 15-19 lat – 6,3%; 20-24 lata – 17,3% (liczba ta niemal się potroiła w stosunku do lat wcześniejszych); 25-29 lat – 19,7% (czyli 1 osoba na 5 młodych bezrobotnych należała do pokolenia trzy razy nic)[16]. Populacja NEET-sów wzrasta zatem wraz z ich wiekiem. Dane te przedstawiono na poniższym rysunku.

[13] Ustawa z dnia 14 marca 2014 roku o zmianie ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2014, poz. 598), [w:] Internetowy System Aktów Prawnych http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140000598 [14.11.2016].

[14] Zaktualizowany Plan realizacji *Gwarancji dla młodzieży* w Polsce, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju, Warszawa 2015, s. 3, http://gdm.praca.gov.pl/documents/1152786/1155303/Zaktualizowany%20Plan%20realizacji%20Gwarancji%20dla%20m%C5%82odzie%C5%BCy%20w%20Polsce.pdf/aaf039be-b61d-493e-9deb-fc365cfa7dc5 [14.11.2016].

[15] Aby zakwalifikować daną osobę jako NEET-sa weryfikuje się czy brała ona udział w szkoleniach finansowanych ze środków publicznych w okresie ostatnich 4 tygodni (za: Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, Warszawa, 27 marca 2015 r., s. 14, https://www.funduszeeuropejskie.gov.pl/media/1960/SZOOP_PO_WER_14_20.pdf [14.11.2016]).

[16] Eurostat, *12 August: International Youth Day. Education, employment, both or neither? What are young people doing in the EU? Patterns substantially change by age and over time*, 155/2016 - 11 August 2016 http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7590616/3-11082016-AP-EN.pdf/c0393ef3-2ea1-455a-ab64-2271c41fd9d4 [14.11.2016].



Rys. 1. Wzory edukacji i zatrudnienia młodych ludzi w EU w 2015 według Eurostatu (%).

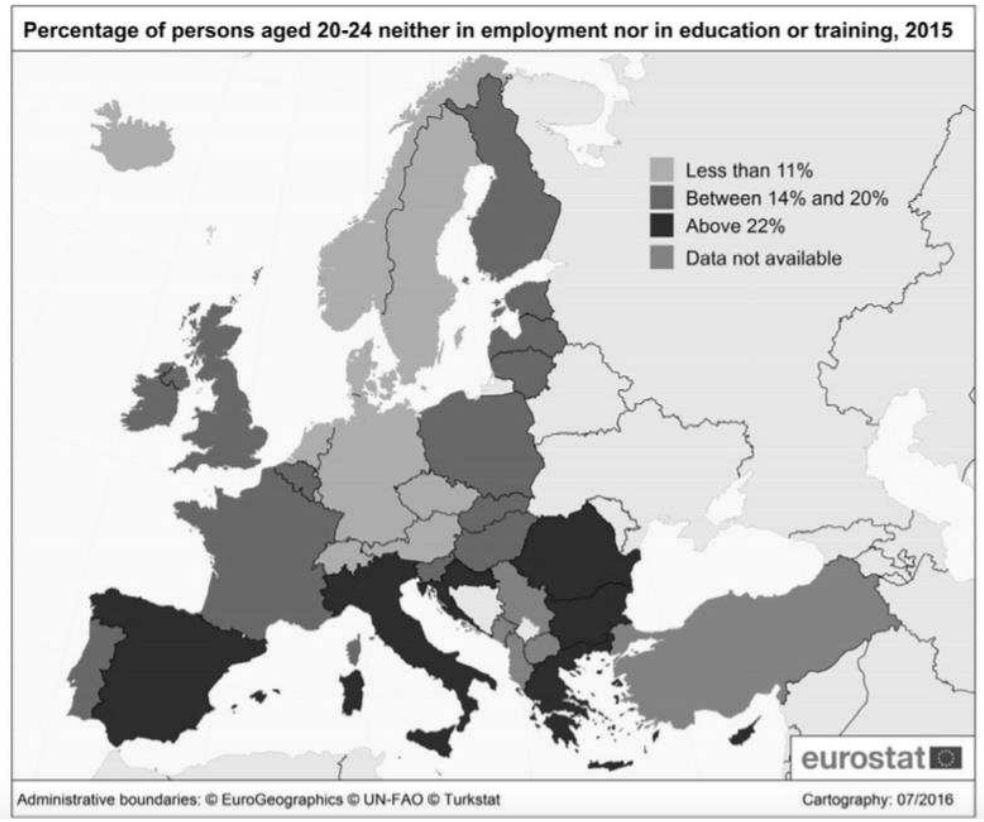
Źródło: Eurostat, *12 August: International Youth Day. Education, employment, both or neither? What are young people doing in the EU? Patterns substantially change by age and over time*, 155/2016 - 11 August 2016 http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7590616/3-11082016-AP-EN.pdf/c0393ef3-2ea1-455a-ab64-2271c41fd9d4 [14.11.2016].

Polska, pod względem udziału młodych pozostających bez pracy oraz nieuczących się i nieszkolących wśród młodzieży w wieku 20-24, plasuje się w środku stawki wśród krajów Unii Europejskiej (zob. rysunek 2.). Według Eurostatu w roku 2015 wskaźnik ten wyniósł 17,6%[17].

Rozpatrując zjawisko NEET (z socjologicznego i ekonomicznego punktu widzenia) należy zauważyć, że stanowi je niejednorodna zbiorowość, którą łączy to, że jest to młodzież niezarabiająca, żyjąca „na koszt innych". Grupę tę tworzą zarówno młodzi ludzie relatywnie wysoko wyedukowani, nie mogący znaleźć pracy stosownie do posiadanych kwalifikacji oraz osoby legitymujące się niskim poziomem kwalifikacji, z powodu zbyt wczesnego przerwania nauki w trybie szkolnym. Te dwie grupy łączy brak motywacji dla kontynuowania formalnej edukacji lub zmiany kwalifikacji oraz brak zainteresowania aktywnością zawodową (choć czynione jest to z innych powodów). Wśród NEET-sów są również młodzi sięgający po nie-akceptowane społecznie, alternatywne formy uzyskiwania dochodów, które kolidują z prawem[18].

[17] *Ibidem.*

[18] B. Serafin-Juszczak, *NEET – nowa kategoria młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica" 2014, nr 49, s. 47.



Rys. 2. Procent NEET-sów w wieku 20-24 lat w poszczególnych krajach w 2015 r. (według kategorii: mniej niż 11%; pomiędzy 14% i 20%; ponad 20%; dane niedostępne)

Źródło: Eurostat, j.w.

NEET-sy stanowią zatem dosyć zróżnicowaną grupę młodych ludzi, a jej różnorodność odzwierciedlona jest w klasyfikacji, która prezentowana jest w unijnych publikacjach. Badania Europejskiej Fundacji na rzecz Poprawy Warunków Życia i Pracy (Eurofound) ujawniły, że omawiana kategoria obejmuje przynajmniej pięć subgrup:

1) **konwencjonalnie bezrobotni** (*the conventionally unemployed*) – grupa najliczniejsza, którą stanowią osoby młode długo- i krótkoterminowo bezrobotne;
2) **niezdolni** (*the unavailable*) z różnych przyczyn do podjęcia aktywności w obszarze pracy lub nauki – młodzi ludzie z ciążącymi na nich obowiązkami wynikającymi z posiadania rodziny (opiekunowie ze zobowiązaniami rodzinnymi), młodzież z chorobami i z niepełnosprawnością;
3) **niezaangażowani** (*the disengaged*) – młodzi nie poszukujący pracy ani możliwości kształcenia, w przypadku których nie występują ograniczenia wynikające z innych zobowiązań czy niezdolności do pracy, zniechęceni byli pracownicy lub bezrobotni, ale także młodzież prowadząca ryzykowny czy aspołeczny styl życia;

4) **poszukujący/oczekujący** (*the opportunity-seekers*) – młodzi aktywnie poszukujący pracy, możliwości kształcenia się czy szkoleń, jednak nie jakichkolwiek, lecz odpowiadających ich pozycji, umiejętnościom, aspiracjom zawodowym itp. (jednocześnie oczekujący na szanse, które uważają za korzystne ze względu na swoje umiejętności i status);
5) **dobrowolni NEET-si** (*voluntary NEETs*) – to szczególna grupa obejmująca młodzież zaangażowaną w inne aktywności (np. sztukę, muzykę, podróże, samodoskonalenie się czy samokształcenie)[19].

Klasyfikacja ta może wskazywać na różnorodność czynników warunkujących przynależność do pokolenia trzy razy nic. Na jej podstawie stwierdzić zatem można, że nie jest to kategoria homogeniczna oraz, że część młodych ludzi jest bardziej zagrożona zakwalifikowaniem do tej grupy młodzieży niż inni[20]. Znajdują się w niej takie osoby, które są bowiem szczególnie narażone na marginalizację społeczną oraz takie, które prawdopodobnie jej nie doświadczą ze względu na posiadany kapitał społeczny i kulturowy[21]. Powody bycie NEET-sem są zatem różne. Kolejna część jest próbą przedstawienia czynników warunkujących czy też zwiększających szanse na zakwalifikowanie do tej grupy i przyczyniających się do występowania tego zjawiska.

Czynniki warunkujące zakwalifikowanie do grupy NEET i przyczyniające się do występowania tego zjawiska

Czynniki warunkujące zakwalifikowanie do grupy NEET (tzw. czynniki ryzyka) i przyczyniające się do występowania tego zjawiska mogą mieć zarówno charakter indywidualny, społeczny, instytucjonalno-kulturowy czy też ekonomiczny. W związku z tym, że nie zawsze możliwe jest ich rozdzielenie, w niniejszym opracowaniu omówiono poszczególne z nich łącznie.

Do **indywidualnych i społecznych (społeczno-psychologicznych) determinantów** przynależności do grupy NEET zaliczone zostały:
- niski poziom wykształcenia;
- problemy zdrowotne, w tym różnego rodzaju niepełnosprawność;
- płeć;
- przynależność do imigrantów;
- posiadanie rodziców, którzy doświadczyli bezrobocia,
- rozwód rodziców,
- problemy z uzależnieniem;
- niski poziom kompetencji społecznych, negatywne postawy wobec pracy, brak gotowości do przemieszczania się i niska motywacja;
- zachowania agresywne i/lub incydenty łamania prawa, wcześniejsza karalność, pobyt w zakładzie poprawczym lub więzieniu;

[19] Eurofound, *NEETs …*, *op. cit*., p. 24.
[20] S. Saczyńska-Sokół, M. Łojko, *Sytuacja młodzieży NEET …, op. cit.,* s. 99.
[21] B. Serafin-Juszczak, *NETT …*, *op. cit*., s. 47.

- dorastanie w trudnych, patologicznych warunkach, zła sytuacja rodzinna (np. rodzic samotnie wychowujący dziecko, rodzina z problemami alkoholowymi, bezdomność),
- niskie wykształcenie rodziców;
- gospodarstwa domowe o niskim dochodzie;
- wczesne rodzicielstwo;
- niska frekwencja w szkole, niewielkie zaangażowanie w proces nauczania[22].

Z badań przeprowadzonych przez Eurofund wynika, że największe prawdopodobieństwo zakwalifikowania do tej kategorii młodzieży dotyczy osób z niskim poziomem wykształcenia (w ich przypadku ryzyko bycia NEET-sem jest trzy razy większe niż w przypadku osób z wykształceniem wyższym). Kolejnym czynnikiem jest zamieszkiwanie na terenach oddalonych od większych miast, które zwiększa taką możliwość o 150%. Także dwukrotnie większe ryzyko występuje w przypadku osób, których rodzice osiągnęli niski poziom wykształcenia. Bardziej narażeni (o 70%) na przynależność do pokolenia NEET są również młodzi wywodzący się ze środowisk imigracyjnych. Niepełnosprawność lub problemy zdrowotne zwiększają ryzyko należenia do pokolenia trzy raz nic o 40%. Ponadto zakwalifikowaniu do tej kategorii sprzyja pochodzenie z ubogich, rozbitych oraz doświadczonych bezrobociem rodzin[23]. Na rysunku 3. przedstawiono główne czynniki oddziałujące na zwiększenie szansy zostania NEET-sem.

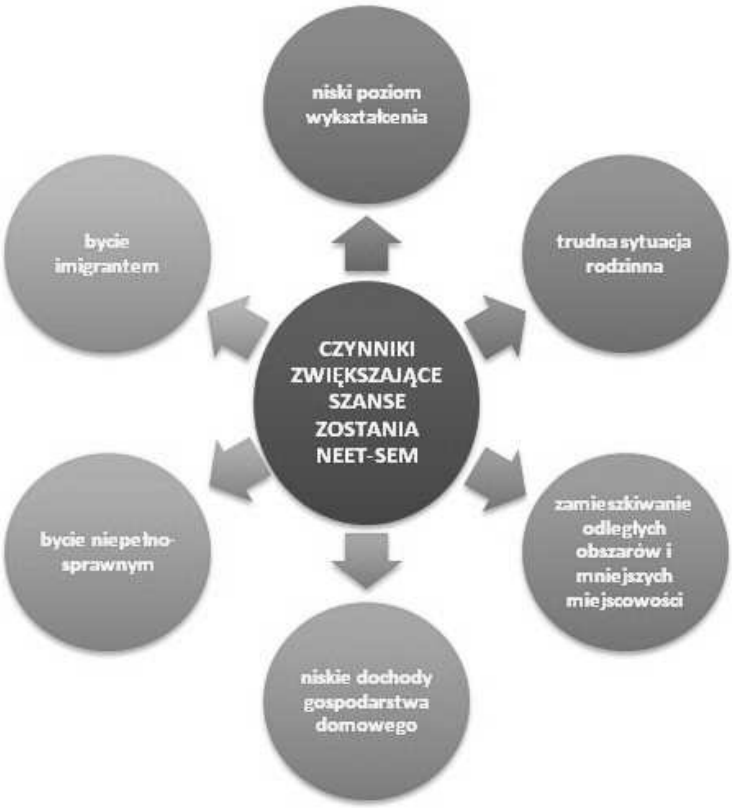
Przedstawione determinanty przynależności do generacji NEET są również istotnym problemem w Polsce. Wyniki prowadzonych badań dotyczących młodych Polaków zaliczanych do omawianej kategorii zwracają także uwagę na **instytucjonalno-kulturowe czynniki ryzyka**, do których zaliczane są:

- **długotrwałe bezrobocie w regionie** (dotyczy to w szczególności regionów oddalonych od głównych szlaków komunikacyjnych oraz z utrudnionym dostępem do usług publicznych),
- **segmentacja rynku pracy** (czyli podział lokalnego rynku na stabilny segment pracowników etatowych oraz rynek pracowników tymczasowych, zatrudnionych na podstawie umów charakteryzujących się niepewnością),
- **nieelastyczność rynku pracy** (niechęć do zatrudniania absolwentów, nieposiadających doświadczenia zawodowego i jednoczesne preferowanie zatrudniania studentów),
- niedostosowana do potrzeb rynku pracy jakość programów kształcenia, skutkująca niedopasowaniem kompetencyjnym młodych do oczekiwań pracodawców – **niedopasowanie systemu edukacji do wymagań rynku pracy** (absolwenci szkół i uczelni nie zdobywają kluczowych dla pracodawców kompetencji i umiejętność)[24].

[22] *Wsparcie młodych osób na mazowieckim rynku pracy*, Mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy, Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, Warszawa 2014, s. 35, http://obserwatorium.mazowsze.pl/pliki/files/Raport_finalny_z_badania_NEET_okl.pdf [14.11.2016].

[23] Za: S. Saczyńska-Sokół, M. Łojko, *Sytuacja młodzieży* …, *op. cit*., s. 99.

[24] *Wsparcie młodych osób* …, *op. cit*., s. 36.



Rys. 3. Główne czynniki oddziałujące na zwiększenie szansy zostania NEET-sem

Źródło: Sedlak & Sedlak na podstawie danych Eurofound, http://www.rynekpracy.pl/artykul.php/typ.1/kategoria_glowna.32/wpis.872 [18.11.2016].

Wśród czynników ryzyka należenia do NEET, jak wcześniej wspomniano, jest również **płeć**. W UE ogółem jest ono większe dla kobiet niż dla mężczyzn. Nie jest to jednak zaskakujące z uwagi na większe bariery zatrudnienia, których nadal jeszcze doświadczają kobiety (mimo unijnej polityki równouprawnienia). Do tego dochodzi trudność pogodzenia różnych ról społecznych (np. matki i pracowniczki). Stąd też wśród kobiet często występuję podgrupa NEET określana jako *the unavailable*, czyli młodych opiekunów ze zobowiązaniami rodzinnymi, które uniemożliwiającymi podjęcie pełnoetatowej czy w ogóle jakiejkolwiek pracy.

Istnieje także inne ujęcie wskazanych determinant przedstawione przez i Małgorzatę Szcześniak i Glorię Rondón. Autorki podzieliły je na trzy poziomy: **mikro** (stanowiący odzwierciedlenie cech osobowych), **meso** (wskazujący na braki instytucji edukacyjnych, które wpływają na motywację młodych osób oraz ich zaangażowanie) i **makro** (przedstawiający aspekty społeczno-ekonomiczne, bezpośrednio oddziałujące na możliwość znalezienia pracy). Poniższa tabela prezentuje szczegółowe czynniki w ramach tych poziomów, które przyczyniają się do występowania zjawiska NEET.

Tab. 1. Czynniki przyczyniające się do występowania zjawiska NEET

POZIOM MIKRO	
Samoocena	– niższe poczucie swojej wartości oraz skuteczności podejmowania działań; – niezauważanie swoich atutów; – brak zaufania do siebie samego;
Kontakty ze społeczeństwem	– aspołeczne podejście do otoczenia, zamykanie się w sobie; – niskie kompetencje społeczne; – poczucie dyskryminacji;
Zaradność	– pesymistyczne nastawienie do rzeczywistości; – nieradzenie sobie w trudnych sytuacjach życiowych;
Zjawisko wyłaniającej się dorosłości	– zwiększona dezorientacja; – stan zawieszenia; – niesprecyzowana dalsza droga; – odwlekanie wejścia w dorosłe życie; – kryzys tożsamości związany z przejściem z edukacji na rynek pracy;
Skłonność do podejmowania działania podczas nauki, jak i poszukiwania pracy	– zbyt niska motywacja, brak satysfakcji; – niechęć do pracy, podejmowania wysiłku; – brak umiejętności do przystosowania w nowym środowisku (szkole, pracy); – zbyt wysoki poziom stresu;
Czynniki rodzinne	– obojętność wychowawcza rodziców; – próba kompensacji uczuć rodzicielskich ekonomicznymi dobrami (w konsekwencji czego młodzi wybierają życie bez obowiązków).
POZIOM MESO	
Instytucje szkolne	– nauczyciele nie zachęcają uczniów do zdobywaniu wiedzy i umiejętności oraz zaangażowania podczas lekcji; – znudzenie i niezadowolenie ze szkoły wpływa na decyzje o wcześniejszym opuszczeniu szkoły oraz o zaprzestaniu aktywności w szkole i pracy; – brak indywidualnego podejścia do uczniów; – nieumiejętność radzenia sobie nauczycieli ze zjawiskami patologicznymi zarówno wewnątrz szkoły i poza nią.
POZIOM MAKRO	
Czynniki społeczno-ekonomiczne	– spowolnienie gospodarcze związane z kryzysem ekonomicznym; – społeczna utrata nadziei na znalezienie pracy; – propagowanie tendencji do długiego zamieszkiwania u rodziców.

Źródło: K. Rybicka, Sytuacja młodzieży na polskim rynku pracy, „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania" 2014, nr 37, s. 109-110 (opracowanie na postawie M. Szcześniak, G. Rondón, Pokolenie „ani-ani": o młodzieży, która się nie uczy, nie pracuje i nie dba o samokształcenie, „Psychologia Społeczna" 2011, nr 3 (18), s. 245–248).

Zaprezentowane rozważania wskazują zatem na wiele przyczyn powodujących występowanie zjawiska NEET. W kolejnej część opracowania podjęto próbę przedstawienia negatywnych skutków, jakie ono niesie ze sobą.

Skutki – koszty ekonomiczne i społeczne generowane przez generację NEET oraz konsekwencje indywidualne bycia NEET-sem

Nasilenie zjawiska NEET to dla każdego państwa duże obciążenie i strata, przynoszące negatywne skutki zarówno na poziomie gospodarki, jak i społeczeństwa, ale także dla samej osoby reprezentującej te pokolenie. W związku z tym, że nie zawsze możliwe jest ich rozdzielenie to, podobnie jak w przypadku czynników przyczyniających się do występowania pokolenia trzy razy nic, w niniejszym opracowaniu omówiono je łącznie.

Koszty generowane przez tę kilkumilionową generację klasyfikowane są jako koszty ekonomiczne lub społeczne[25]. Z punktu widzenia ekonomicznego pozostawanie pewnej grupy osób bez pracy jest zawsze zjawiskiem negatywnym. Młody człowiek, który jest nieaktywny zawodowo, z niskim lub wysokim poziomem wykształcenia, nie zarabia i nie płaci podatków. Stąd też nie przynosi dochodów ani państwu, ani swoim bliskim. W wyniku tego nie tylko nie zwracają się koszty inwestycji środków publicznych i rodzin w edukację młodego pokolenia, ale także generowane są wysokie nakłady na świadczenia społeczne, utrzymanie urzędów pracy czy innych instytucji zajmujących się wspieraniem osób wykluczonych[26]. Koszt istnienia omawianej kategorii młodzieży to suma kosztów zasobowych (utraconych zysków) i kosztów dla finansów publicznych (dodatkowa wypłata środków)[27]. Duża skala zjawiska NEET ogranicza także potencjał rozwoju gospodarczego danego kraju. Negatywne skutki wyłączenia młodzieży z rynku pracy, zwłaszcza dla polityki wzrostu PKB, podkreślone zostały w raporcie Eurofandu. Według szacunków przywołanej fundacji polscy „NEET-si" kosztują ponad 5 mld euro rocznie, a na jednej tylko takiej osobie państwo i gospodarka tracą 37 tysięcy złotych. Realny koszt utrzymania tej grupy to 1,5% naszego PKB. Jest to jeden z wyższych wskaźników w Europie (znacznie powyżej średniej)[28]. Konsekwencje istnienia tej populacji wiążą się zatem z ogromnymi stratami gospodarczymi.

Osoby należące do okolenia trzy razy nic mają mniejsze szanse na reintegrację na rynku pracy i są bardziej narażone na długotrwałe efekty bezrobocia w przyszłości, czego rezultatem są gorsze perspektywy zatrudnienia i niższe zarobki[29]. Trudności czy brak możliwości wejścia na rynek pracy skutkuje również wyjazdami poza za granice własnego kraju w celu w poszukiwaniu pracy. Wskazuje się, że jest to zjawisko prowadzące do zmniejszenia możliwości rozwojowych danego państwa. Sytuacja ta może także negatywnie oddziaływać na przyszłą konkurencyjność Europy[30].

Obecność NEET-sów w społeczeństwie oznacza zatem koszty ponoszone na zabezpieczenie socjalne i ich reaktywację zawodową, a ponadto również na walkę z przestępczością oraz resocjalizację[31]. Pozostawanie, jak podkreśla Blanka Serafin-Juszczak, „poza rynkiem pracy i wykluczenie z systemu oświatowego współwystępują bowiem z różnymi formami

[25] *Ibidem*, s. 54.
[26] *Ibidem*, s. 54.
[27] *Wsparcie młodych osób*…, *op. cit*., s. 32.
[28] Eurofound, *NEETs – Young* …, *op. cit*.
[29] *Wsparcie młodych osób*…, s. 33.
[30] *Ibidem*, s. 34.
[31] B. Serafin-Juszczak, *NEET* …, *op. cit*., s. 54.

dewiacji i dysfunkcji społecznych”[32]. Długotrwałe pozostawanie bez pracy może nasilać zachowania społecznie niepożądane (niezgodne z prawem) oraz problemy zdrowotne zarówno psychiczne, jak i fizyczne. Przymusowa bezczynność i nieuregulowany tryb życia sprzyjają bowiem takim zaburzeniom jak: frustracja, agresja, apatia, obojętność, załamania nerwowe, depresja, nadmierne przeżywanie stresu, bezsenność, skłonności samobójcze[33].

Wykluczenie z pracy i z edukacji sprzyja także nadużywaniu substancji psychoaktywnych i innym uzależnieniom. Oddziałuje ono również na funkcjonowanie rodziny, sprzyja procesom dezintegracyjnym (np. rozwodom) i nasileniu przemocy wśród bliskich. Ponadto rodzi bierność i niesamodzielność oraz odracza moment usamodzielnienia ekonomicznego i zakładania własnych rodzin. Sytuacja życiowej tej grupy przekłada się na poziom rozwoju społeczeństwa i kształtowanie zmian demograficznych. Wysokie bezrobocie młodzieży i niepewność sytuacji zawodowej powodują coraz częstsze uzależnienie materialne od rodziców oraz wydłużenie czasu podejmowania decyzji o założeniu rodziny. To z kolei wpływa na niskie współczynniki dzietności w Polsce i postępujące starzenie się społeczeństwa[34]. Brak pracy oraz perspektyw na jej zdobycie (poprzez doszkalanie się) ogranicza zatem realizację zadań, jakie stoją przed młodym człowiekiem w okresie dojrzewania i wczesnej dorosłości[35].

Trudności w znalezieniu pracy i postępujące wyczerpywanie się zasobów finansowych prowadzą do poczucia nieprzydatności dla społeczeństwa. Bycie NEET-sem wpływa na sferę kontaktów społecznych jednostki (może skutkować izolacją społeczną), zmniejsza jej samodzielność i poczucie autonomii. Młodzi ludzie pozostając poza rynkiem pracy i edukacji tracą zaufanie do instytucji publicznych i obwiniają je za swoją trudną sytuację. Osoby te przeważnie mają niską samoocenę[36].

W literaturze przedmiotu do **ujemnych konsekwencji** związanych z tym zjawiskiem zalicza się zatem następujące aspekty:

- ryzyko jednostkowego wykluczenia społecznego;
- stres i utratę pewności siebie;
- zahamowanie rozwoju kluczowych cech zwiększających szanse na zatrudnienie, tj. tzw. umiejętności „miękkich” (w tym motywacji, zarządzania czasem i umiejętności komunikacyjnych);
- utratę zdolności socjalnej do adaptacji pracowniczej;
- mniejsze szanse na pracę i odpowiednie zarobki na dalszych etapach życia (tzw. *scarring effect*);
- zwiększone ryzyko bezrobocia na dalszych etapach życia;
- nasilenie przestępczości;
- zwiększone prawdopodobieństwo angażowania się w aspołeczne zachowania;
- narastanie napięć i konfliktów z najbliższym otoczeniem;
- zwiększone ryzyko uzależnień (alkoholizmu, narkomanii, nikotynizmu i zażywania leków uspokajających);
- problemy zdrowotne, zarówno psychiczne, jak i fizyczne;

[32] *Ibidem*, s. 54-55.
[33] *Wsparcie* …, *op. cit*., s. 34.
[34] Zaktualizowany Plan realizacji *Gwarancji dla młodzieży* w Polsce …, *op. cit*., s. 10.
[35] B. Serafin-Juszczak, *NEET*…, *op. cit*., s. 55.
[36] *Ibidem*, s. 55-56.

- wczesne ciąże i wczesne rodzicielstwo;
- pogorszenie perspektyw demograficznych (opóźnianie decyzji o zakładaniu rodziny i odwlekanie momentu posiadania dzieci);
- rezygnację z udziału w społeczeństwie obywatelskim, w tym niższy poziom zaangażowania politycznego;
- wzrost emigracji;
- wzrost liczby samobójstw;
- wcześniejszą umieralność[37].

Negatywnych skutków związanych z występowaniem zjawiska NEET jest więc wiele. Stąd też niezbędne jest jemu przeciwdziałanie oraz ograniczanie jego rozmiarów.

Zakończenie

Poszukując możliwych uwarunkowań bycia NEET-sem przedstawiono wiele czynników ryzyka, które sprzyjają bierności młodych ludzi na rynku pracy i w sferze edukacyjnej. Charakterystyka tej kategorii wskazuje, że na skalę omawianego zjawiska może oddziaływać zarówno sytuacja na rynku pracy (zwłaszcza bezrobocie młodzieży), ale także dostęp do edukacji, efekty procesu kształcenia oraz poziom życia czy postawy prokreacyjne[38]. Pomimo trudności w precyzyjnym określaniu przyczyn powodujących brak aktywności na rynku pracy i niepodejmowaniu dalszej edukacji, wskazano skutki jakie pozostawanie w grupie NEET ma dla gospodarki, całego społeczeństwa, a także dla samej osoby, która jest jej reprezentantką.

Efekty zjawiska NEET odczuwane są i będą przez kolejne pokolenia. Skutki, jakie niesie za sobą przynależność do tej generacji pojawiają się bowiem nie tylko na poziomie jednostki, ale mają także charakter kosztów społecznych i ekonomicznych. Negatywne następstwa bycia NEET są liczne i dotyczą zatem zarówno społeczeństwa jako całości, jak i jednostki oraz jej rodziny. Istnienie dużej liczby NEET-sów to także koszty, których nie da się wprost przeliczyć – przede wszystkim związane są one z marnowaniem potencjału młodych ludzi i utratą przez nich posiadanych umiejętności. Nie można zapominać o tym, iż potrzebują oni nie tylko pracy jako takiej, ale pracy dostosowanej do swoich kwalifikacji i potencjału. Możliwe są bowiem eskalacje ich niezadowolenia w demonstracjach ulicznych jakich doświadczyły niektóre kraje UE. Dobrze wykształceni absolwenci, zmuszeni podejmować prace znacznie poniżej swoich kwalifikacji (z zaniżonym wynagrodzeniem i niepewnym zatrudnieniem), doświadczają frustracji i innych konsekwencji natury psychologicznej. W interesie całego społeczeństwa jest zatem to, by młodzi ludzie znajdowali zatrudnienie, dzięki temu osiągali dochody, przyczyniali się do wzrostu konsumpcji, generowali wzrost PKB oraz zakładali i powiększali rodziny[39]. Niepokojące, w ujęciu Renaty Tomaszewskiej-Lipiec, są nie tylko konsekwencje bezczynności zawodowej, ale zwłaszcza skutki wynikające z przedwczesnego kończenia nauki i braku dalszej aktywności edukacyjnej[40]. W związku z tym może pojawić się

[37] *Wsparcie młodych …, op. cit*., s. 33-34.
[38] B. Serafin-Juszczak, *NEET* …, *op. cit*., s. 52.
[39] Zaktualizowany Plan …, op. cit., s. 10.
[40] R. Tomaszewska-Lipiec, *Kariera – zdeprecjonowana wartość nowego pokolenia?*, „Problemy Profesjologii" 2016, nr 2, s. 59.

zagrożenie zjawiskiem deprecjacji zarówno pracy (zawodowej), jaki i edukacji. Według przywołanej autorki NEEt-sy nie potrafią „podejmować decyzji dotyczących własnego życia zawodowego oraz przyjąć za nie odpowiedzialności”[41]. Są to zadania, którym ma sprostać edukacja rozumiana jako ogół oddziaływań służących formowaniu/zmienianiu/rozwijaniu całokształtu zdolności życiowych człowieka[42], tak aby radził sobie w sytuacjach trudnych, w tym również i tych występujących na współczesnym rynku pracy.

Ze względu na wszystkie przywołane wcześniej konsekwencje, zasadne jest ustanowienie działań mających na celu ograniczenie rozmiarów zjawiska NEET poprzez podejmowanie różnych inicjatyw, dostosowanych do potrzeb osób należących do pokolenia trzy razy nic i innych podmiotów działających na rynku pracy – głównie pracodawców. Pomocą w tym zakresie służyć powinny wszystkie instytucje rynku pracy. Znając przyczyny i skutki omawianego zjawiska, można mu zatem przeciwdziałać i podejmować próby jego zahamowania. Problematyka z tym związana jest jednak na tyle obszerna, że zasługuje na odrębne jej przedstawienie w innym opracowaniu.

Bibliografia:

Eurofound, *Exploring the Diversity of NEETs*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2016, https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef1602en.pdf [14.11.2016].

Eurofound, *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2012 http://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef1254en.pdf [14.11.2016].

Eurostat, *12 August: International Youth Day. Education, employment, both or neither? What are young people doing in the EU? Patterns substantially change by age and over time,* 155/2016 - 11 August 2016 http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7590616/3-11082016-AP-EN.pdf/c0393ef3-2ea1-455a-ab64-2271c41fd9d4 [14.11.2016].

Eurostat, http://ec.europa.eu/eurostat [14.11.2016].

Furlong A., *The zone of precarity and discourses of vulnerability: NEET in the UK*, „Journal of Social Sciences and Humanities” 2001, no. 381, http://ci.nii.ac.jp/els/110006483995.pdf?id=ART0008509809&type=pdf&lang=en&host=cinii&order_no=&ppv_type=0&lang_sw=&no=1471361248&cp= [14.11.2016].

Milerski B., Śliwerski B. (red.), *Pedagogika. Leksykon PWN*, Wyd. PWN, Warszawa 2000.

PAP, 19.11.2016, http://www.pap.pl/aktualnosci/news,710948,pod-wzgledem-bezrobocia-przyszly-rok-bedzie-nie-gorszy-niz-2016-.html [21.11.2016].

Portal Funduszy Europejskich, *Przeczytaj o Europejskim Funduszu Społecznym,* 03.06.2015, https://www.funduszeeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/europejski-fundusz-spoleczny/przeczytaj-o-europejskim-funduszu-spolecznym/ [14.11.2016].

Rybicka K., Sytuacja młodzieży na polskim rynku pracy, „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania” 2014, nr 37, t. 2.

Saczyńska-Sokół S., Łojko M., Sytuacja młodzieży NEET na rynku pracy. Situation of NEETs on the labor market, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach”, Seria: Administracja i Zarządzanie 2016, nr 108.

Sedlak & Sedlak nahttp://www.rynekpracy.pl/artykul.php/typ.1/kategoria_glowna.32/wpis.872 (18.11.2016).

Serafin-Juszczak B., Neet – nowa kategoria młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica” 2014, nr 49.

Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, Warszawa, 27 marca 2015, https://www.funduszeeuropejskie.gov.pl/media/1960/SZOOP_PO_WER_14_20.pdf [14.11.2016].

[41] *Ibidem*.

[42] B. Milerski, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Leksykon PWN*, Wyd. PWN, Warszawa 2000, s. 54.

Szcześniak M., Rondón G., Pokolenie „ani-ani": o młodzieży, która się nie uczy, nie pracuje i nie dba o samokształcenie, „Psychologia Społeczna" 2011, nr 3 (18).

Tomaszewska-Lipiec R., Kariera – zdeprecjonowana wartość nowego pokolenia?, „Problemy Profesjologii" 2016, nr 2.

Ustawa z dnia 14 marca 2014 roku o zmianie ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2014, poz. 598), [w:] Internetowy System Aktów Prawnych http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140000598 [14.11.2016].

Witt D., *Rośnie nam pokolenie „ani, ani". Ani do pracy, ani do książek*, 2 października 2016, http://magazyn.7dni.pl/364433,Rosnie-nam-pokolenie-ani-ani-Ani-do-pracy-ani-do-ksiazek.html [16.11.2016].

Wsparcie młodych osób na mazowieckim rynku pracy, Mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy, Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, Warszawa 2014, http://obserwatorium.mazowsze.pl/pliki/files/Raport_finalny_z_badania_NEET_okl.pdf [14.11.2016].

Zaktualizowany Plan realizacji *Gwarancji dla młodzieży* w Polsce, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju, Warszawa 2015, http://gdm.praca.gov.pl/documents/1152786/1155303/Zaktualizowany%20Plan%20realizacji%20Gwarancji%20dla%20m%C5%82odzie%C5%BCy%20w%20Polsce.pdf/aaf039be-b61d-493e-9deb-fc365cfa7dc5 [14.11.2016].

Ryszard Stryjski
Uniwersytet Zielonogórski

Artur Stryjski
Wielkopolskie Centrum Onkologii w Poznaniu

SYSTEMY KSZTAŁCENIA LEKARZY W WYBRANYCH KRAJACH EUROPEJSKICH (STUDIA LEKARSKIE JEDNO- CZY DWUSTOPNIOWE?)

Streszczenie
Artykuł przedstawia systemy kształcenia lekarzy w wybranych krajach europejskich. Prezentowane są warunki przyjęcia na studia na kierunki lekarskie, struktura tych studiów, ich programy oraz formy realizacji, a także egzaminy uprawniające do zdobycia uprawnień zawodowych. Rozwiązania stosowane na różnych uczelniach są okazją do porównań oraz propozycji mogących poprawić efektywność kształcenia studentów medycyny.

Słowa kluczowe: kształcenie lekarzy, studia medyczne, kierunek lekarski, specjalizacje, przyjęcia na studia, egzaminy, uprawnienia zawodowe.

THE DOCTORS' SYSTEMS OF TRAINING IN THE SELECTED EUROPEAN COUNTRIES (UNITARY OR TWO-CYCLE MEDICAL STUDIES?)

Abstract
This article introduces doctors' training systems in selected European countries. It describes entry requirements and application procedures for medical studies, structure of studies, study programs, their implementation pathway, and also the exams entitling to acquire professional qualifications. The solutions used at various universities are an opportunity to compare and suggestions that could improve the efficiency of training the medical students.

Key words: doctors' training, medical studies, faculty of medicine, specializations, admission, exams, professional qualifications.

Wprowadzenie

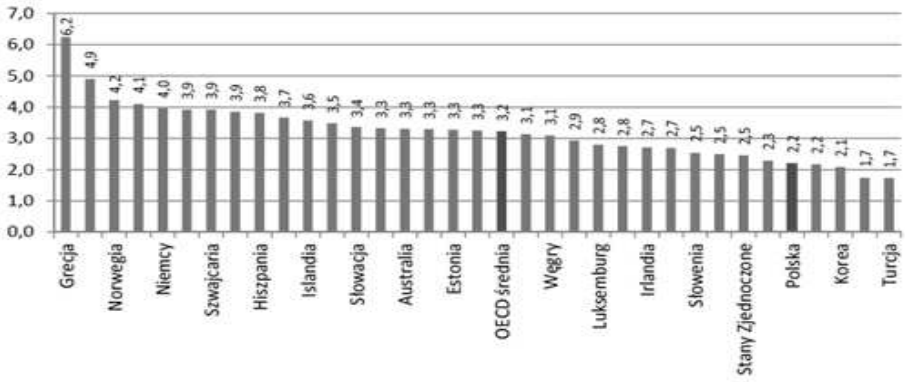
Coraz dłuższe kolejki w placówkach medycznych oraz ograniczenie dostępu do lekarza specjalisty są konsekwencją sytuacji demograficznej w tym zawodzie[1]. Na ogólną liczbę ponad 180 tys. lekarzy i lekarzy dentystów w Polsce, zawód wykonuje ok. 164 tys. osób:

[1] *Raport Ośrodka Studiów, Analiz i Informacji Naczelnej Izby Lekarskiej*, Warszawa 2015.

- 128 tys. lekarzy, wśród których liczba specjalistów wynosi niecałe 86 tys. w 81 specjalnościach lekarskich,
- 34 tys. lekarzy dentystów, wśród których liczba specjalistów wynosi 6 tys. w 11 specjalnościach lekarskich.

W trakcie specjalizacji jest w Polsce 22679 lekarzy i 1150 lekarzy dentystów. Średni wiek lekarza uzyskującego specjalizację to trzydzieści siedem lat i siedem miesięcy, natomiast średni wiek lekarza dentysty uzyskującego specjalizację to trzydzieści cztery lata i cztery miesiące**.** Liczba praktykujących lekarzy specjalistów na tysiąc mieszkańców jest w Polsce jedną z najniższych w Europie (rys. 1). Na wielkość zasobów kadrowych (osób posiadających odpowiednie wykształcenie medyczne) wpływa stale zmieniająca się liczba osób posiadających prawo wykonywania zawodu medycznego. Dynamika tych zmian jest pochodną kilku elementów:

- wchodzenia na rynek pracy osób absolwentów krajowych uczelni medycznych,
- odchodzenia roczników starszych (emerytury, choroby, śmierć, zmiana zawodu),
- podejmowania pracy poza granicami kraju przez „świeżo upieczonych" absolwentów uczelni medycznych, a także osoby już czynne zawodowo,
- wchodzenia na rynek pracy absolwentów uczelni zagranicznych.



Rys. 1. Liczba praktykujących lekarzy na 1000 mieszkańców[2] (OECD Health Statistic 2014)

Problemy związane z niedoborem kadr lekarskich oraz z nierównomiernym rozmieszczeniem terytorialnym specjalistów z różnych dziedzin medycyny występują nie tylko w Polsce. Rosną jednocześnie stawiane im wymagania. Potrzeby zdrowotne obywateli zwiększają się zarówno co do ilości świadczeń, jak i ich jakości, przy czym ich przyrost jest większy niż przyrost liczby i fachowości pracowników medycznych. Pociąga to za sobą konieczność kształcenia coraz liczniejszych kadr medycznych, o coraz większych umiejętnościach. Dotyczy to wszystkich dziedzin medycyny. Świadczenie usług zdrowotnych nie jest możliwe bez odpowiednio wykształconych ludzi, dlatego szczególnego znaczenia nabiera system kształcenia przed- i podyplomowego. Prawidłowo rozwinięty system kształcenia kadr lekarskich powoduje nie tylko zwiększenie liczby osób praktykujących w zawodzie lekarza i zwiększenie

[2] Kształcenie i przygotowanie zawodowe kadr medycznych. *Informacja o wynikach kontroli NIK* KZD.410.005.00.2015. Nr ewid. 220/2015/P/15/060/KZD, Warszawa.

ilości specjalistów, ale także lepszą jakość kształcenia, co powinno zaowocować poprawą fachowości w świadczeniu usług zdrowotnych.

Zaspokojenie rosnących potrzeb zdrowotnych obywateli jest głównym celem systemu kształcenia lekarzy. W poniższym artykule przedstawiono systemy kształcenia funkcjonujące w wybranych krajach europejskich oraz spróbowano dokonać oceny efektywności przygotowania do zawodu w różnych systemach studiów.

1. Ramy prawne systemu kształcenia lekarzy w Unii Europejskiej

W krajach członkowskich Unii Europejskiej, podstawowe kształcenie medyczne lekarzy reguluje dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych[3]. Dyrektywa ta ustanawia zasady, na podstawie których uznaje się posiadanie szczególnych kwalifikacji zawodowych (w zawodach regulowanych) uzyskanych w innym lub innych Państwach Członkowskich. Uznanie kwalifikacji zawodowych przez przyjmujące Państwo Członkowskie pozwala beneficjentowi na podjęcie w tym Państwie pracy w zawodzie, do którego uzyskał i posiada kwalifikacje w rodzimym Państwie Członkowskim oraz wykonywanie tego zawodu w przyjmującym Państwie Członkowskim na tych samych warunkach, jakie obowiązują obywateli przyjmującego Państwa Członkowskiego. Warunkiem podjęcia kształcenia medycznego na podstawowym poziomie jest posiadanie dyplomu lub świadectwa, uprawniającego do dostępu do studiów uniwersyteckich na danym kierunku. Odbycie przez daną osobę kształcenia medycznego na poziomie podstawowym gwarantuje, że uzyskała ona następującą wiedzę i umiejętności:

- odpowiednią wiedzę w zakresie nauk, na których opiera się medycyna i dobre zrozumienie metod naukowych (w tym zasad dokonywania pomiarów funkcji biologicznych, oceny naukowo ustalonych stanów faktycznych i analizy danych);
- wystarczającą znajomość anatomii, fizjologii i zachowania osób zdrowych i chorych, a także zależności występujących pomiędzy stanem zdrowia człowieka a fizycznym i społecznym środowiskiem w jakim on przebywa;
- odpowiednią wiedzę w zakresie dyscyplin medycznych i praktyki klinicznej, zapewniającą adeptowi kompleksowe postrzeganie chorób fizycznych i psychicznych oraz medycyny w aspekcie profilaktyki, diagnostyki i terapii oraz rozrodczości;
- odpowiednie doświadczenie kliniczne zdobyte w szpitalach pod odpowiednim nadzorem musi trwać, zgodnie z dyrektywą Parlamentu Europejskiego i Rady, co najmniej sześć lat i obejmować 5500 godzin kształcenia teoretycznego i praktycznego na uniwersytecie lub pod nadzorem uniwersytetu.

Na studiach prowadzonych w ramach systemu bolońskiego i składających się ze studiów licencjackich i magisterskich tylko ukończenie studiów magisterskich pozwala na wykonywanie zawodu lekarza we wszystkich krajach Unii Europejskiej[4]. Studia licencjackie (Bachelor of Science) pozwalają na wykonywanie zawodów medycznych, nie uprawniają jednak do

[3] *Dyrektywa 2005/36/WE Parlamentu Europejskiego I Rady* z dnia 7 września 2005.

[4] *The Bologna Process in Medical Education beyond 2010.* IFMSA Policy Statement 2009 online (PDF-Dokument; 323 kB).

prowadzenia działalności lekarskiej[5]. Do tej pory nie do końca jest wyjaśniony obszar zawodowy, do wykonywania którego uprawnia ukończenie studiów lekarskich na poziomie licencjackim[6]. Tylko w kilku krajach, które podpisały Deklarację Bolońską, wprowadzono studia licencjackie na kierunku lekarskim. Siedem krajów: Szwajcaria, Dania, Holandia, Belgia, Islandia, Armenia i Portugalia zobowiązało swoje wydziały lekarskie uniwersytetów do przeprowadzenia takiej restrukturyzacji (przeprowadzenie odpowiedniej reformy). Cztery inne pozostawiło decyzję swoim uczelniom. Kilkanaście krajów, w tym większość krajów Europy Wschodniej, a także Włochy i Hiszpania nie dopuszcza studiów licencjackich na kierunku lekarskim. Jedenaście krajów nie podjęło jeszcze ostatecznej decyzji w tej kwestii.

2. Studia medyczne w Polsce

System studiów medycznych w Polsce reguluje ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym z późniejszymi zmianam**i** oraz ustawa o zawodach lekarza i lekarza dentysty[7,8].

Warunki przyjęcia na studia

Każdego roku minister zdrowia w rozporządzeniu określa limit przyjęć nowych studentów na kierunek lekarski i lekarsko-dentystyczny dla wszystkich uczelni w Polsce i dla każdej indywidualnie. W roku akademickim 2016/2017 na kierunek lekarski rekrutować mogło szesnaście uczelni, zaś na kierunek lekarsko-dentystyczny dziesięć[9]. Rekrutacja na studia medyczne w Polsce odbywa się generalnie na podstawie wyników uzyskanych na maturze. Warunki oraz tryb rekrutacji na poszczególnych uczelniach mogą się jednak nieco różnić. Na niektórych uczelniach wymagane są dwa przedmioty – biologia i chemia z matury w trybie rozszerzonym (Białystok, Bydgoszcz, Gdańsk, ŚUM, Kielce, Lublin, Łódź, Poznań, Rzeszów, Szczecin, Zielona Góra), a na pozostałych uczelniach wymagane są trzy przedmioty – biologia i chemia z matury w trybie rozszerzonym plus fizyka lub matematyka – tryb rozszerzony lub podstawowy. Również progi punktowe decydujące o przyjęciu na studia są niejednakowe na różnych uczelniach. Ich wysokość zależy, w pierwszy rzędzie, od ilości kandydatów oraz od liczby miejsc na studiach, o które się ubiegają. I tak, w roku 2016, najwyższy próg punktowy w procentach na studia lekarskie był na Uniwersytecie Zielonogórskim (90,5%), a najniższy na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie (76 %).

Struktura studiów

[5] Ch. Beneker, *Bachelor und Master in der Medizin - schon ein Modellversuch mobilisiert Widerstand*. Ärzte Zeitung, 11. 01 2010.

[6] B. Hibbeler, ‚E.A. Richter-Kuhlmann, *Bologna-Prozess in der Medizin: Warten auf den großen Wurf* . In: Deutsches Ärzteblatt. Band 105, Nr. 46. Deutscher Ärzte-Verlag, 14. November 2008, s. A-2440, B-2078, C-2012.

[7] Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty [Dz. U. 1997 nr 28 poz. 152].

[8] Ustawa z dnia 28 kwietnia 2011 r. o zmianie ustawy o zawodach lekarza i lekarza dentysty [Dz.U. z 2011r. Nr 113, poz. 658].

[9] Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 29 czerwca 2016 r. w prawie limitu przyjęć na kierunki lekarski i lekarsko-dentystyczny [Dz.U. z 2016 r. poz. 982].

Od 2013 roku studia lekarskie trwają sześć lat. Cały program nauki realizowany jest w ciągu pięciu lat. Szósty rok jest tym, co wcześniej nazwane było stażem lekarskim po studiach (rokiem praktyki). Obecnie praktyka odbywa się w ramach studiów. Został zlikwidowany staż podyplomowy. Na pierwszym i drugim roku studiów wykładane są przedmioty teoretyczne, takie jak anatomia, biologia, biofizyka, chemia, histologia, biochemia i in. Zajęcia z tych przedmiotów w większości kończą się egzaminem. Od trzeciego roku zaczynają się przedmioty i zajęcia kliniczne. Odbywają się one w szpitalach, z pacjentami. Studenci odbywają je w małych grupach. Do programu nauczania należą także jednomiesięczne praktyki, m. in. Z zakresu pielęgniarstwa, chirurgii i pediatrii. Odbywają się one po każdym roku, w czasie letnich wakacji, na oddziałach szpitalnych.

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Zdrowia z dnia 30 lipca 2012 r. w sprawie Lekarskiego Egzaminu Końcowego i Lekarsko-Dentystycznego Egzaminu Końcowego[10] od 2013 r. na zakończenie studiów lekarskich zdaje się Lekarski Egzamin Końcowy – LEK (wcześniej zdawało się LEP). Egzaminu tego nie zalicza około 10% studentów.

Od wyniku LEK-u zależą szanse na wybór specjalizacji. Najlepsi mają największy wybór, w związku z tym wynik tego egzaminu decyduje praktycznie o rodzaju specjalizacji, o którą można się ubiegać. Tytuł specjalisty w wybranej dziedzinie medycyny lekarze i lekarze dentyści uzyskują po zdaniu Państwowego Egzaminu Specjalizacyjnego (PES), po wcześniejszym odbyciu szkolenia specjalizacyjnego, albo po uznaniu tytułu specjalisty uzyskanego w innym kraju za równoważny. Nabór i odbywanie specjalizacji lekarskich regulują przepisy ustawy z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty[11] oraz rozporządzenia Ministra Zdrowia z dnia 2 stycznia 2013 r. w sprawie specjalizacji lekarzy i lekarzy dentystów[12]. W trakcie szkolenia specjalizacyjnego, w ramach programu ustalonego dla danej dziedziny medycyny, lekarze specjalizujący się udzielają świadczenia zdrowotne pod kierunkiem lekarza specjalisty. Lekarz może odbywać w tym samym czasie tylko jedno szkolenie specjalizacyjne. Do 2014 roku było 40 specjalizacji podstawowych (można je było robić bezpośrednio po odbyciu stażu jako pierwsze) i specjalizacje szczegółowe - podspecjalizacje (można je było zrobić mając tytuł specjalisty w odpowiedniej specjalności podstawowej). W nowym programie specjalizacji modułowych jest 77 specjalizacji lekarskich. W rozporządzeniu określony jest wykaz modułów podstawowych właściwych dla danego szkolenia specjalizacyjnego oraz wykaz specjalizacji posiadających wspólny moduł podstawowy. Część specjalizacji będzie odbywana według modułów jednolitych. System specjalizacji modułowych daje możliwość odbycia większości specjalizacji bezpośrednio po stażu podyplomowym (a nie jak dotychczas, w przypadku specjalizacji szczegółowych, po wcześniejszym uzyskaniu odpowiedniej specjalizacji podstawowej). Skróci to czas uzyskania tytułu specjalisty w wielu dziedzinach medycyny. Szkolenie specjalizacyjne w systemie modułowym rozpocznie się, gdy zostanie opracowany i zatwierdzony przez ministra zdrowia program specjalizacji dla tego sys-

[10] Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 30 lipca 2012 r. w sprawie Lekarskiego Egzaminu Końcowego i Lekarsko-Dentystycznego Egzaminu Końcowego [Dz.U. 2012 poz. 903].

[11] Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodzie lekarza [Dz.U. 1997 nr 28 poz. 152, Dz. U. 2011 nr 277 poz. 1634].

[12] Rozporządzenia Ministra Zdrowia z dnia 2 stycznia 2013 r. w sprawie specjalizacji lekarzy i lekarzy dentystów [Dz. U. 2013, poz. 26].

temu w danej dziedzinie medycyny oraz po uzyskaniu przez jednostki szkolące akredytacji do prowadzenia szkolenia specjalizacyjnego w modułowym systemie specjalizacji.

3. Studia medyczne w Niemczech

Studia medyczne w Niemczech regulowane są jednolicie w skali federalnej. Zgodnie z przepisami kształcenie lekarzy powinno przekazać „podstawową wiedzę, zdolności i umiejętności we wszystkich przedmiotach, które są potrzebne do kompleksowej opieki zdrowotnej ludności". Kształcenie medyczne opiera się na wynikach badań naukowych i jest ukierunkowane na praktykę i na pacjenta[13].

Warunki przyjęcia na studia

Warunkiem przystąpienia do studiów jest matura lub jej odpowiednik. Liczba kandydatów na studia medyczne jest znacznie większa niż uniwersytety mogą przyjąć, dlatego w Republice Federalnej Niemiec istnieje federalne ograniczenie przyjęć (numerus clausus), uzależniające liczbę miejsc na kierunkach lekarskich na uczelniach od ich możliwości kształcenia. Większość uczelni przyjmuje nowych studentów na semestr zimowy, ale niektóre przyjmują też w semestrze letnim. W semestrze letnim w 2014 roku w Republice Federalnej było 1659 miejsc na studiach lekarskich. W semestrze zimowym 2014/15 było 8999 miejsc, o które rywalizowało 43002 kandydatów, czyli 4.8 kandydata na jedno miejsce.
W latach 1986-1996 stworzono jednolity test na kierunki medyczne[14] ("Medizinertest" – test lekarski). Jest on nadal stosowany przez niektóre uczelnie (o jego stosowaniu, bądź nie decyduje uczelnia). Ze względu na znacznie wyższą liczbę kandydatów na kierunki lekarskie niż liczba miejsc, niektórzy kandydaci próbują uzyskać miejsce na studiach na drodze sądowej. Te procesy najczęściej skierowane są przeciwko błędom w obliczeniach możliwości kształcenia uczelni. Kiedy wynik procesu jest pozytywny dla pozywającego, to uniwersytety muszą tworzyć dodatkowe miejsca studiów. Koszty postępowania wynoszą około 1.500 do 10.000 euro[15].

Struktura studiów

Studia w Niemczech trwają 12 semestrów i 3 miesiące. Zostały one podzielone na dwie części:

A. Część przedkliniczna (od pierwszego do czwartego semestru), kończąca się pierwszym egzaminem lekarskim.
B. Część kliniczna (od piątego do dwunastego semestru), kończąca się na ostatnim roku spójnym szkoleniem praktycznym o długości 48 tygodni.

[13] *Approbationsordnung für Ärzte*. Berlin 2013.
[14] www.*itb-consultung*.de [21.11.2016].
[15] A. Wetter, *Das Geschäft mit den Uni-Klagen, Handelsblatt*. Nr. 95, 21. Mai 2013, ISSN 0017-7296, s. 25.

A) Część przedkliniczna

W okresie przedklinicznym student otrzymuje niezbędną wiedzę i podstawy teoretyczne medycyny. Na koniec fazy przedklinicznej student powinien rozumieć zasady naukowe oraz wiedzieć jak działa zdrowe ciało ludzkie i jak jest ono zbudowane (wiedzy o chorobach i ich leczeniu poświęcona jest część kliniczna). Aby zmierzyć się z „pierwszą częścią egzaminu lekarskiego", na zakończenie okresu przedklinicznego, należy uzyskać zaliczenie z 14 przedmiotów: laboratorium z fizyki, chemii, biologii, fizjologii, biochemii/biologii molekularnej, kurs makroskopowej i mikroskopowej anatomii, kurs socjologii medycyny i psychologii, seminarium z fizjologii, biologii/biologii molekularnej, anatomii, terminologii medycznej oraz wprowadzenie do medycyny klinicznej. Obowiązkowa jest też praktyka pielęgniarska (90 dni, które można podzielić na dwie lub trzy części, co najmniej 30-dniowe) oraz szkolenie z pierwszej pomocy.

B) Część kliniczna

W ramach części klinicznej studiów nauczane są przedmioty związane z zastosowaniem praktycznym medycyny, takie jak medycyna ogólna, okulistyka, chirurgia, epidemiologia, rehabilitacja i in.

Czteromiesięczna praktyka kliniczna

Po zdaniu pierwszej części egzaminu lekarskiego, przed rozpoczęciem roku praktycznego, należy w czasie wolnym od zajęć zaliczyć w sumie cztery miesiące praktyki. Praktyka ta ma na celu zapoznanie studentów z bezpośrednią opieką lekarską nad pacjentem.
Odbywa się ona:

- przez okres jednego miesiąca w zakładzie dla pacjentów ambulatoryjnych, albo w odpowiednim gabinecie lekarskim,
- przez okres dwóch miesięcy w szpitalu,
- przez kolejny miesiąc w jednej z powyżej wymienionych instytucji.

Rok praktyczny

Rok praktyczny odbywa się na ostatnim roku studiów medycznych. Jest on podzielony na trzy szesnastotygodniowe okresy:

- chorób wewnętrznych,
- chirurgii,
- ogólnej praktyki medycznej lub jednej z pozostałych praktycznych dyscyplin klinicznych.

Przedmiotem kształcenia w tym okresie jest szkolenie przy pacjencie. Studenci powinni wiedzę i umiejętności, nabyte we wcześniejszym okresie studiów, pogłębić i poszerzyć. W tym celu wykonują oni, pod kierunkiem i na odpowiedzialność lekarza prowadzącego, przypisane im zabiegi. Biorą też udział w konferencjach klinicznych, włącznie z farmakoterapeutycznymi i kliniczno-patologicznymi. W czasie całego roku studenci mogą opuścić maksymalnie 30 dni (choroba lub urlop), przy czym nie więcej niż 20 dni w każdym z trzech okresów.

Egzaminy medyczne

Pierwsza część egzaminu lekarskiego, na koniec okresu studiów przedklinicznych, składa się z części pisemnej, ustnej i praktycznej. Część pisemna – nazywana często, ze względów historycznych – Physikum – przygotowywana jest przez Instytut Egzaminacyjnych Pytań Medycznych i Farmaceutycznych. Pierwsza część egzaminu lekarskiego uważana jest za zdaną, gdy zarówno część pisemna, część ustna i praktyczna zostały zdane. Warunkiem dopuszczenia do drugiej części egzaminu lekarskiego jest pozytywne zaliczenie 22 przedmiotów kierunkowych i dwunastu przedmiotów przekrojowych. Również część druga egzaminu lekarskiego (przed rokiem praktycznym) ma formę pisemną i przygotowywana jest przez ten sam Instytut. Część trzecia egzaminu lekarskiego (ustno-praktyczna) odbywa się po pozytywnie zakończonym stażu (roku praktycznym) i organizowana jest przez uczelnię. Dopiero wtedy można wystąpić o państwowe zezwolenie (Approbation) na wykonywanie zawodu lekarza.

Cechą szczególną kształcenia lekarzy w Niemczech, w stosunku do innych kierunków studiów, jest możliwość szybkiego uzyskania doktoratu. Na innych kierunkach studiów doktorat robi się zwykle na trzy- do pięcioletnich studiach doktoranckich. Czas trwania doktoratu medycznego sprowadza się od jednego do dwóch semestrów na studiach doktoranckich w pełnym wymiarze godzin, lub trzech do czterech semestrów, jeżeli promocja odbywa się równolegle do studiów. Rozprawa doktorska nie jest obowiązkowa w ramach i po ukończeniu studiów lekarskich w Niemczech. Można zakończyć studia po trzeciej części egzaminu lekarskiego i pracować jako lekarz bez doktoratu.

4. Studia medyczne w Anglii

System kształcenia lekarzy jest bardzo zróżnicowany i zależy od uczelni, na której jest realizowany**.** W ramach cztero- do sześcioletnich programów studiów podstawowych (Untergraduate – formalnie są to studia licencjackie) uzyskuje się tytuł licencjata z Medycyny lub Chirurgii (Bachelor of Medicine lub Bachelor of Surgery).

Warunki przyjęcia na studia

Aby studiować medycynę w Wielkiej Brytanii nie wystarczy zdać dobrze maturę. Trzeba także dobrze zdać, zależnie od uniwersytetu, brytyjskie egzaminy wstępne, tzw. BMAT (Bio-Medical Admissions Test)[16] lub UKCAT (UK Clinical Aptitude Test)[17].

Test BMAT, stosowany tylko w Oxford, Cambridge i University College London składa się z trzech części:

1. Testu wielokrotnego wyboru sprawdzającego ogólne umiejętności w rozwiązywaniu problemów, w rozumieniu argumentów, a także w analizie danych i umiejętności wnioskowania.
2. Testu wielokrotnego wyboru sprawdzającego umiejętność stosowania wiedzy z nauk ścisłych zdobytej w szkole.

[16] www.*admissionstestingservice* [17.11.2016].
[17] www.*ukcat*.ac.uk [17.11.2016].

3. Pracy pisemnej, w której na podane cztery pytania, trzeba wybrać jedno z nich i odpowiedzieć na nie. Ta część sprawdza umiejętność rozwijania idei i przedstawienia ich w sposób zwięzły i efektywny w formie pisemnej.
Test UKCAT składa się z pięciu części:
1. Rozumowania werbalnego – sprawdzającego zdolność do krytycznej oceny informacji, które są przedstawione w formie pisemnej.
2. Rozumowania ilościowego – sprawdzającego zdolność do krytycznej oceny informacji przedstawionych w postaci liczbowej.
3. Myślenia abstrakcyjnego – oceniającego umiejętność do wyciągania wniosków z podanych informacji.
4. Analizy decyzji – oceniającego zdolność do podejmowania właściwych decyzji i orzeczeń z wykorzystaniem złożonych informacji.
5. Umiejętności oceny sytuacji – oceniającego zdolność do zrozumienia sytuacji rzeczywistych oraz identyfikacji czynników krytycznych i odpowiedniego zachowania się w sytuacjach krytycznych.

Niezależnie od wyników egzaminów i ocen na świadectwach maturalnych często w doborze studentów odgrywają rolę również inne czynniki, takie jak np. staże w ochronie zdrowia i to zarówno w ambulatoryjnej, szpitalnej czy też w opiece społecznej. Nie przyjmuje się więcej studentów na uniwersytety niż na to pozwalają rzeczywiste możliwości kształcenia szpitalnego.

Struktura studiów

Studia medyczne w Anglii trwają średnio pięć lat. W trakcie pierwszych dwóch lat uczelnie stosują najczęściej PBL (problem-based learning)[18]. Nie ma tu wydzielonych przedmiotów (biochemia, anatomia itd.), jest tylko nauczanie zintegrowane wokół konkretnego problemu. Polega ono na zajęciach w małych grupach, a nauczanie oparte jest na rozwiązywaniu problemów w oparciu o konkretne przykłady najczęstszych i najważniejszych chorób. Studenci dostają do opracowania określony przypadek kliniczny i muszą go zdiagnozować, zaproponować leczenie, ewentualnie modyfikować to leczenie. Asystenci pełnią rolę przewodnika – mówią z czego się uczyć, co i z czego doczytać, gdzie szukać informacji. Takie podejście uczy myślenia logicznego, uczy także współpracy w zespole, co jest niewątpliwie korzystne. Są też zajęcia praktyczne oraz warsztaty doskonalenia zdolności komunikacyjnych (komunikowania między ludźmi). Prowadzone są one z profesjonalnymi aktorami. Dodatkowo do dyspozycji studentów są wszelkiego rodzaju pomoce naukowe, na przykład plastikowe manekiny do pobierania krwi lub fantomy tzw. SimMan – nowoczesny symulator pacjenta umożliwiający ćwiczenie prawie wszystkich czynności ratowniczych. Trzeci i czwarty rok to zajęcia kliniczne. Studenci biorą udział w obchodach na oddziałach szpitalnych, zbierają wywiady od pacjentów i obserwują różne procedury i badania. Wtedy można na przykład asystować przy operacji mózgu lub pomóc odebrać poród. Ogromny nacisk kładzie się na kontakt z chorymi oraz umiejętności komunikacyjne. Na piątym roku studenci przygotowują się do wykonywania zawodu lekarza.

[18] D. Wood, *ABC of learning and teaching in medicine: Problem based learning*, British Medical Journal. 326, 2003, s. 328-330.

Normalny, pięcioletni program, jest porównywalny do programu polskich studiów medycznych. Podobnie jak w Polsce, angielscy studenci również rozpoczynają zdobywanie doświadczenia klinicznego od trzeciego roku studiów.

Po studiach podstawowych przyszły lekarz rejestruje się w GMC (General Medical Council) i jako tzw. „junior doctor", odbywa staż lekarski, (tzw. Foundation Years) – pierwszy rok na internie, chirurgii i wybranym oddziale, drugi rok może składać się z niemal każdej specjalizacji. W ramach studiów podyplomowych (magisterskich) można wybierać pomiędzy różnymi dyplomami. Zależnie od uczelni istnieją tutaj różne możliwości. Zazwyczaj są to studia magisterskie kończące się tytułem magistra (MSc by research", „MSc by Advanced Studies and Research", "Master of Surgery)". Stopni specjalizacji jest kilka, zależnie od dziedziny medycznej. W trakcie całego szkolenia zdaje się egzaminy (tzw. Membership Exams oraz Further Specialty Training Exams). Aby zdobyć dany stopnień, należy zdać egzaminy. Po ich zdaniu zostać można lekarzem ogólnym (GP) lub lekarzem specjalistą (consultant).

W programie studiów doktoranckich można wybierać między doktoratem („Doctor of Philosophy" - PhD), doktorem chirurgii stomatologicznej „(Doctor of Dental Surgery" - DDS) czy też doktorem medycyny (Medical Doctor- MD), który nie jest jednak równoważny polskiemu doktoratowi.

5. Studia medyczne w Szwajcarii

W Szwajcarii pod pojęciem studiów medycznych rozumie się medycynę, stomatologię i weterynarię. Pierwsze dwa lata studiów dla lekarzy i lekarzy dentystów są identyczne. Studia weterynarii już w pierwszym półroczu różnią się znacząco od pozostałych dwóch kierunków.

Oferta studiów medycznych i warunki przyjęcia na studia

W Szwajcarii można studiować medycynę i stomatologię w języku niemieckim na następujących uczelniach: Uniwersytet w Bazylei, Uniwersytet w Bernie i Uniwersytet w Zurychu; natomiast w języku francuskim na: Uniwersytecie w Lozannie i Uniwersytecie w Genewie. Na Uniwersytecie we Freiburgu można uzyskać stopień licencjata (pierwsze trzy lata - Bachelor of Medicine). Od 2017 r. na Uniwersytecie w Lugano (Università della Svizzera italiana) będzie można kontynuować studia licencjackie rozpoczynające się na Uniwersytecie w Bazylei, a od 2020 wprowadzone zostaną na tym uniwersytecie studia magisterskie[19]. Generalnie studia medycyny w Szwajcarii możliwe są wyłącznie dla osób posiadających prawo pobytu w tym kraju. Wszystkie uniwersytety, które oferują możliwość studiowania na kierunku lekarskim dysponują szpitalami uniwersyteckimi.

Istotnym kryterium przyjęcia na studia lekarskie jest „Test przydatności do studiów medycznych" („Eignungstest für das Medizinstudium in der Schweiz" wzgl.." Test d'aptitudes pour les études de médecine en Suisse" lub "Test attitudinale per lo studio di medicina in Svizzera" – w skrócie EMS lub AMS)[20]. Test przeprowadzany jest w języku niemieckim, francuskim lub włoskim. Obejmuje on 9 grup zadań (umiejętności matematyczne w kontek-

[19] *Anmeldung zum Medizinstudium für das Herbstsemester 2017,* Bern 2016.
[20] http://www.*unifr*.ch/ztd/ems

ście naukowym, wyobraźnia przestrzenna, rozumienie tekstów naukowych, umiejętności koncentracji, umiejętności zapamiętywania figur, test pamięci werbalnej, test myślenia naukowego, test wizualnych umiejętności strukturyzowania, rozumienie i interpretacja wykresów i tabel) i może być powtarzany co najwyżej raz do roku. Za ważny uważa się ostatnio osiągnięty wynik.

Struktura studiów

Od roku 2007 na wszystkich uniwersytetach szwajcarskich stosowany jest system boloński. Po trzecim roku studiów uzyskuje się tytuł licencjata. W ciągu trzech lat trwania studiów magisterskich należy przygotować pracę magisterską. Po zdaniu egzaminów końcowych uzyskuje się tytuł magistra w dziedzinie medycyny („Master in Humanmedizin" lub „Master of Medicine"). Następnie, w kolejnym roku, można uzyskać tytuł doktora (Dr med.)[21].

Struktura studiów medycznych w Szwajcarii zależy od uczelni. Pomiędzy uczelniami różnice są znaczne. Przede wszystkim różnie uregulowane są staże praktyczne i okres przedspecjalizacyjny. Generalnie studia lekarskie dzielą się na studia przedkliniczne i kliniczne. Studia kończą się uzyskaniem tytułu magistra, który jest warunkiem dopuszczenia do egzaminu państwowego. Po zdanym egzaminie państwowym, następne pięć do sześciu lat, to okres specjalizacyjny **(**rezydentura**),** po którym można uzyskać tytuł lekarza specjalisty.

Studia przedkliniczne

Studia przedkliniczne trwają dwa lata. Rozkład wykładów i zajęć oraz egzaminy nieco różnią się w zależności od uczelni. Pierwszy semestr obejmuje zajęcia z anatomii, chemii i fizyki a także laboratoria w takich dziedzinach jak chemia, fizyka, fizjologia i medycyna psychospołeczna. Na drugim semestrze prowadzone są podstawy biochemii, nauk humanistycznych, biologii molekularnej komórki, embriologii, histologii i genetyki. W ramach laboratoriów, na drugim roku, studenci uczą się przede wszystkim anatomii na zwłokach ludzkich. Ponadto jest to czas studiowania m.in. biochemii, fizjologii i histologii. Pod koniec każdego semestru student zdaje testy wielokrotnego wyboru. Na zakończenie studiów przedklinicznych student zdaje cztery egzaminy ustne z: anatomii, histologii, biochemii i fizjologii. Testów i egzaminów przedklinicznych nie zdaje około 25% studentów rocznie. Każdy rok studiów można jeden raz (niektóre lata dwa razy) powtarzać.

Studia kliniczne

Wykłady w części klinicznej organizowane są w blokach tematycznych, w trakcie których studenci zapoznawani są z objawami, przebiegiem i powikłaniami różnych chorób. W godzinach popołudniowych są prowadzone praktyki kliniczne w szpitalach. Studenci razem z lekarzem prowadzącym udają się do łóżka chorego i badają pacjentów. Odbywają się także zajęcia w takich dziedzinach jak: etyka czy patologia. Na zakończenie każdego semestru przeprowadza się testy wielokrotnego wyboru. Odsetek niepowodzeń w tych testach jest bardzo niski. Piąty rok jest „rokiem wyboru", podczas którego przyszli lekarze pracują jako asystenci

[21] *Informationen über die Anmeldung zum Medizinstudium der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten*. Bern 2014.

w różnych szpitalach. Szósty rok studiów przygotowuje do egzaminu państwowego. W czasie tego roku odbywają kursy powtórzeniowe i kliniczne. Niektóre uniwersytety odchodzą nieco od tego schematu. Rok wyboru przedłuża się wtedy do szóstego roku studiów, a praktyki kliniczne, częściowo zgrupowane w blokach, odbywają się cotygodniowo. Rok wyboru (odpowiadający szóstemu rokowi studiów lekarskich w Polsce) odbywa się, w zależności od uniwersytetu, na piątym lub piątym i szóstym roku studiów. Studenci sami wyszukują sobie miejsca stażowe w szpitalach. Jedynym warunkiem jest to, że każda jednostka stażu musi trwać co najmniej jeden pełny miesiąc kalendarzowy.

Egzaminy końcowe

Podczas szóstego roku studiów student, żeby być dopuszczonym do egzaminu państwowego, musi zdać egzaminy uniwersyteckie. Egzaminy te przebiegają różnie w zależności od uczelni. Egzamin federalny z medycyny został, zgodnie z nową ustawą[22], zrestrukturyzowany. Od roku 2011 przeprowadza się w Szwajcarii egzamin państwowy składający się z dwóch testów wielokrotnego wyboru zawierających po 150 pytań i ze standaryzowanego egzaminu obejmującego sprawdzanie zdolności i umiejętności medycznych[23].

Studia medyczne w Szwajcarii uznawane są za bardzo intensywne i bardzo jasno skonstruowane. Nie ma takiej swobody wyboru przez studentów tzw. przedmiotów fakultatywnych, jak w niektórych innych krajach.

Podsumowanie

Porównując systemy studiów medycznych w różnych krajach europejskich można zauważyć ich wady i zalety. Mimo na pozór dość dużych różnic są one do siebie programowo zbliżone. Różnią się natomiast sposobem przekazywania wiedzy i umiejętności. I tak np., studia medyczne w Anglii są dużo bardziej praktyczne niż w Polsce. Angielscy studenci w kontaktach z pacjentami są bardziej doświadczeni i pewni siebie niż ich polscy koledzy. Tak więc, przyszły lekarz w Anglii po drugim roku studiów, w celu zdobycia niezbędnego doświadczenia, jest w pełni wprowadzony w prace zespołu lekarskiego. Dla kierujących zespołami medycznymi jest bardzo ważne, aby zapewnić studentom jak najwięcej wiedzy praktycznej. Badania kliniczne odbywają się zawsze według tego samego schematu, po to by u studentów w miarę szybko wyrobić odpowiednie zachowania zawodowe. Niektórzy obcokrajowcy krytycznie oceniają w angielskim systemie kształcenia fakt, że studenci angielscy często nie mają tak kompleksowego przygotowania teoretycznego.

Unowocześniając polskie programy kształcenia na kierunkach lekarskich, warto mieć na uwadze rozwiązania funkcjonujące w innych krajach europejskich. W systemie kształcenia medycznego doświadczenie praktyczne odgrywa szczególną rolę, a kształcenie kliniczne powinno być jak najbardziej praktyczne i odbywać się przy pacjencie. Według rozporządzenia ministra nauki i szkolnictwa wyższego w sprawie warunków prowadzenia studiów z dnia

[22] *Bundesgestz über die universitären Medizinalberufe* (MedBG). SR 811.11 Stand am 1 Januar 2016.

[23] Informations- und Studienberatungsseite "*Medizinstudium in der Schweiz*" vom ZTD Freiburg/ Schweiz, 2015.

26 września 2016 r.[24] na kierunku lekarskim i lekarsko-dentystycznym powinien przypadać jeden nauczyciel akademicki na czterdziestu studentów. Na szczęście uczelnie zdają sobie sprawę z tego, iż jeden asystent nie może opiekować się czterdziestoma studentami i same regulują tę kwestię na korzyść studentów. Według Polskiej Komisji Akredytacyjnej liczba studentów przypadająca na jednego asystenta waha się od czterech do jedenastu. W praktyce wygląda to tak, że grupy kliniczne liczą 6-7 osób. Asystent, pomimo starań, nie jest w stanie w pełni kontrolować i nauczyć praktycznie zawodu tak licznej grupy studentów. Przepisy jasno określają, że student może brać udział w udzielaniu świadczenia tylko pod ścisłym nadzorem. Ścisły nadzór nad 6-7 studentami jest dosyć trudny, jeśli nie niemożliwy. Mimo zbyt licznych grup, polscy studenci kierunków lekarskich dobrze oceniają asystentów prowadzących z nimi zajęcia praktyczne. Jak wynika z raportu NIK, nauczyciele akademiccy, na naszych uczelniach, doskonale sobie radzą. Tym nie mniej, to właśnie część praktyczna studiów została przez studentów oceniona najbardziej krytycznie. Trzeba tu dodać, że np. w Niemczech na jednego asystenta przypada w trakcie zajęć praktycznych jeden do dwóch studentów.

Warto rozważyć prowadzenie zajęć opartych o nauczanie problemowe, które uczy współpracy w zespole i logicznego myślenia. W krajach, w których tego rodzaju studiowanie stało się standardem studenci uczą się praktyki już od pierwszego roku studiów; nauczanie praktyczne odbywa się równolegle z nauczaniem teoretycznym. Wydaje się jednak, że „nie należy wylewać dziecka z kąpielą", tzn. nie należy rezygnować z solidnego przygotowania teoretycznego. Rozwiązaniem najwłaściwszym byłby pewnego rodzaju kompromis między nauczaniem klasycznym a problemowym. Porównując podręczniki polskie i zagraniczne, np. angielskie, widać, że te drugie są dużo przystępniej napisane. Polskie podręczniki zawierają z reguły tak dużo szczegółowych informacji, że niejednokrotnie studenci się w nich gubią.

Nierozstrzygnięta jest kwestia kształcenia lekarzy na studiach jedno- czy dwustopniowych. Wielu wykładowców w badanych krajach opowiada się za studiami jednostopniowymi. Trzeba tu dodać, że często studia formalnie dwustopniowe, jak np. w Wielkiej Brytanii, odpowiadają swoim charakterem studiom jednostopniowym, a stopień drugi sprowadza się tak naprawdę do stażu lekarskiego. Innego zdania są studenci. Międzynarodowa Federacja Stowarzyszeń Studentów Medycyny "(International Federation of Medical Students' Associations - IFMSA), Europejskie Stowarzyszenie Studentów Medycyny (European Medical Students' Association - EMSA) oraz Federalne Reprezentacja Studentów Medycyny w Niemczech (Bundesvertretung der Medizinstudierenden in Deutschland - BVMD), opowiadają się za wprowadzeniem na kierunku lekarskim studiów licencjackich i magisterskich (Bachelor / Master w medycynie). Stowarzyszenia te widzą jednak w tego typu rozwiązaniach nie tylko nowe możliwości, ale i zagrożenia. Dlatego też, dla oddzielenia od innych kierunków, żądają wprowadzenia Bachelor of Medicine i Master of Medicine. Należy tu dodać, że w Polsce, zgodnie z nową ustawą[25], która wchodzi w życie 1 stycznia 2017 r., po jednolitych, 6-letnich studiach lekarskich, przywrócony zostanie staż podyplomowy.

[24] Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie warunków prowadzenia studiów z dnia 26 września 2016 [Dz.U. poz.1596 § 14].

[25] Ustawa z dnia 21 października 2016 r. o zmianie ustawy o zawodach lekarza i lekarza dentysty oraz niektórych innych ustaw [Dz. U. z dnia 15 grudnia 2016 r.].

Bibliografia

Anmeldung zum Medizinstudium für das Herbstsemester 2017, Bern 2016.
Approbationsordnung für Ärzte, Berlin 2013.
Beneker Ch., *Bachelor und Master in der Medizin - schon ein Modellversuch mobilisiert Widerstand*, Ärzte-Zeitung vom 11 Januar 2010.
Bundesgestz über die universitären Medizinalberufe (MedBG), SR 811.11 Stand am 1 Januar 2016.
Dyrektywa 2005/36/WE Parlamentu Europejskiego I Rady z dnia 7 września 2005.
Hibbeler B., Richter-Kuhlmann E.A., *Bologna-Prozess in der Medizin: Warten auf den großen Wurf , Deutsches Ärzteblatt*. Band 105, Nr. 46. Deutscher Ärzte-Verlag, 14. November 2008, s. A-2440, B-2078, C-2012.
http://www.*unifr*.ch/ztd/ems
Informationen über die Anmeldung zum Medizinstudium der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten. Bern 2014.
Informations- und Studienberatungsseite "*Medizinstudium in der Schweiz*" vom ZTD Freiburg/ Schweiz, 2015.
Kształcenie i przygotowanie zawodowe kadr medycznych. Informacja o wynikach kontroli NIK, KZD.410.005.00.2015, Nr ewid. 220/2015/P/15/060/KZD, Warszawa 2015.
Raport Ośrodka Studiów, Analiz i Informacji Naczelnej Izby Lekarskiej, Warszawa 2015.
Rozporządzenia Ministra Zdrowia z dnia 2 stycznia 2013 r. w sprawie specjalizacji lekarzy i lekarzy dentystów, [Dz.U. 2013, poz. 26].
Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie warunków prowadzenia studiów z dnia 26 września 2016 [Dz.U.poz.1596 § 14].
Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 29 czerwca 2016 r. w prawie limitu przyjęć na kierunki lekarski i lekarsko-dentystyczny [Dz.U. z 2016r. poz. 982].
Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 30 lipca 2012 r. w sprawie Lekarskiego Egzaminu Końcowego i Lekarsko-Dentystycznego Egzaminu Końcowego [Dz. U. Poz. 903].
The Bologna Process in Medical Education beyond 2010, IFMSA Policy Statement 2009 online (PDF-Dokument; 323 kB).
Ustawa z dnia 21 października 2016 r. o zmianie ustawy o zawodach lekarza i lekarza dentysty oraz niektórych innych ustaw [Dz. U. 2016 poz. 2020].
Ustawa z dnia 28 kwietnia 2011 r. o zmianie ustawy o zawodach lekarza i lekarza dentysty [Dz.U. 2011, Nr 113, poz. 658].
Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza *i lekarza dentysty* [Dz. U. 1997 nr 28 poz. 152].
Wetter A., *Das Geschäft mit den Uni-Klagen, Handelsblatt*. Nr. 95, 21. Mai 2013, ISSN 0017-7296, s. 25.
Wood D., *ABC of learning and teaching in medicine*. Problem based learning, British Medical Journal. 326, 2003, s. 328-330.
www.*admissionstestingservice* [17.11.2016].
www.*itb-consultung*.de [21.11.2016].
www.*ukcat*.ac.uk [17.11.2016].

Sandra Malinowska
Uniwersytet Szczeciński

WYBRANE ASPEKTY KREOWANIA ŚWIADOMOŚCI PRAWNEJ W SPOŁECZEŃSTWIE INFORMACYJNYM

Streszczenie
Dostęp do informacji stanowi nieodzowny wyznacznik funkcjonowania społeczeństwa w dobie współczesnej. Szczególną kategorią informacji są te o charakterze prawnym, bowiem kształtują sytuację człowieka funkcjonującego w demokratycznym państwie prawa. Polski prawodawca nieustannie podejmuje działania zmierzające do jak najpełniejszej ochrony obywateli, jednak wiąże się to również z koniecznością podnoszenia ich świadomości prawnej. W tym aspekcie bardzo istotna jest edukacja prawna, która odbywa się zarówno w przestrzeni szkolnej, jak również poprzez dostęp do bogatych w tym przedmiocie zasobów sieci Internet.

Słowa kluczowe: edukacja prawna, prawo, świadomość prawna, społeczeństwo informacyjne, strony internetowe.

SELECTED ASPECTS OF CREATING THE LEGAL AWARENESS IN THE INFORMATION SOCIETY

Abstract
In the modern era access to information is an essential determinant of society. A special category of information is the one of a legal nature, as shaped by the situation of human functioning in a democratic state of law. Polish legislator takes constant actions to provide the fullest possible protection for citizens. This, however, is also connected with the necessity of raising their legal awareness. In this context a very important aspect is legal education, which occurs both in the school, as well as through access to the rich resources available on the Internet.

Key words: legal education, law, legal awareness, information society, new technologies, websites.

Wprowadzenie

Ignorantia iuris nocet, to premia łacińska uznawana za jedną z podstawowych zasad prawa. Jej znaczenie niewątpliwie uznać należy za ponadczasowe, bowiem oznacza ona, że *niezna-*

jomość prawa szkodzi[1]. Istota świadomości obowiązujących norm jest szczególnie ważna w dobie współczesnej, cechującej się znaczącym postępem technologicznym, wielozadaniowością człowieka, a tym samym jego aktywnością w różnych sferach życia, które są obwarowane prawnie. Ważne jest zatem, by człowiek – jednostka społeczna mógł nie tylko realizować ciążące na nim obowiązki wynikające z przepisów prawa, ale także dochodzić swych praw. Umiejętność tę uznać należy za bardzo istotną w społeczeństwie informacyjnym, zaś sprzyjać jej kształtowaniu może m.in. edukacja prawna. Mianem tym określa się *wszelkiego rodzaju inicjatywy adresowane do różnych grup społecznych, mające na celu podniesienie wiedzy i świadomości prawnej*[2]. W niniejszych rozważaniach podjęta została próba ukazania czynników oddziałujących na stopień świadomości prawnej członków społeczeństwa informacyjnego.

Świadomość prawna w społeczeństwie informacyjnym

Mianem społeczeństwa informacyjnego określić można za K. Krzysztofkiem i M. S. Szczepańskim *społeczeństwo, w którym informacje intensywnie wykorzystuje się w życiu społecznym, kulturalnym, ekonomicznym i politycznym*[3]. Podkreślić również należy, że w piśmiennictwie za jeden z fundamentalnych warunków, pozwalających na nadanie społeczeństwu miana informacyjnego uznawana jest rozbudowana *nowoczesna sieć telekomunikacyjna oraz zasoby informacyjne, które swoim zasięgiem obejmowałyby wszystkich obywateli oraz byłyby dostępne publicznie*[4]. W świecie, w którym źródłem informacji stają się przede wszystkim powszechnie użytkowane nowe technologie, kwestie prawne stanowić powinny niezmiernie istotne zagadnienie. Działania prawodawcy zmierzają przede wszystkim do zapewnienia ładu społecznego, co determinuje konieczność rozwijania powszechnej wiedzy z zakresu podstawowych regulacji prawnych. Samo pojęcie świadomości prawnej nie zostało w sposób jednoznaczny zdefiniowane w literaturze przedmiotu. Przyjęto jednak, że świadomość prawna stanowi element świadomości społecznej, która w żaden sposób nie może zostać pominięta[5].

Niewątpliwie zatem świadomość prawna obywateli stanowi warunek *sine qua non* ich efektywnego uczestnictwa w życiu społecznym. Dziwić zatem, jak również niepokoić mogą treści *Raportu Diagnozy świadomości prawnej Polaków 2016*, który ukazuje zarówno postrzeganie *wizerunku instytucji reprezentujących wymiar sprawiedliwości na tle innych insty-*

[1] E. Gajda, B. Lubińska, *Łacińska terminologia prawnicza*, Wydawnictwo Dom Organizatora, Toruń 2014, s. 189.

[2] D. Woźnikowska-Fajst, *Edukacja prawna - możliwości, szanse, bariery,* Fundacja INPRIS, Warszawa, s. 11, http://www.inpris.pl/fileadmin/user_upload/documents/Obywatel_i_Prawo/Raport_Edukacja_prawna_obywateli.pdf [14.07.2016].

[3] S. Buregwa-Czuma, K. Garwol, *Definicje właściwości i funkcje społeczeństwa informacyjnego*, [w:] W. Furmanek, A. Piecuch, *Dydaktyka informatyki. Problemy i wyzwania społeczeństwa informacyjnego,* 6 (2011), Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2011, s. 32.

[4] J. Olszewski, *System pracy w warunkach globalnego społeczeństwa infor*macyjnego, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2013, s. 28.

[5] M. Boczek, *Świadomość prawna Polaków wyzwaniem XXI wieku,* [w:] D. Gierszewski, H. A. Kretek (red.), *Edukacja obywatelska dorosłych a społeczeństwo obywatelskie*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Racibórz 2015, s. 107.

tucji i urzędów publicznych w Polsce, jak i wiedzę prawną Polaków[6]. Z przedstawionych danych wynika, że zaufanie respondentów wobec wymiaru sprawiedliwości nie jest wysokie. Co więcej, także jego *pozycja wizerunkowa (...), zważywszy na kluczową rolę, jaką odgrywa w funkcjonowaniu społeczeństwa, jest daleka od zadowalającej*[7]. Jednocześnie także wiedza respondentów dotycząca podstawowych aspektów odnoszących się do wymiaru sprawiedliwości jest na poziomie *bardzo umiarkowanym*[8]. Warto zwrócić uwagę, że aż 49% uczestników badania wyraziło przekonanie, że *sędziowie w Polsce są członkami partii politycznych*, jednak w kolejnym pytaniu aż 40% z nich nie potrafiło wskazać czy zgodnie z obowiązującymi przepisami prawa mogą oni w ogóle pełnić taką funkcję[9]. Inny przykład stanowią kwestie związane ze świadomością dotyczącą regulacji z zakresu prawa spadkowego. Choć zdecydowana większość respondentów poprawnie wskazała, że istnieje możliwość odwołania (unieważnienia) sporządzonego wcześniej testamentu, to jednak, aż 21% z nich nie potrafiło zająć stanowiska w tej sprawie. Jednocześnie pozytywnie ocenić należy świadomość respondentów, co do zagadnienia dziedziczenia długów po osobie zmarłej, czego dowodzi fakt 91% poprawności dokonanych wskazań[10]. Jednocześnie warto nadmienić, że spośród uczestników badania zdecydowana większość określiła, że w sytuacji potrzeby uzyskania porady prawnej związanej z potencjalną sprawą w sądzie, zwróci się do adwokata (72%), radcy prawnego (48%), bądź też będzie poszukiwało informacji w Internecie (22%)[11]. O ile dominujące wskazania odnoszące się do poszukiwania stosownego wsparcia u zawodowych prawników świadczyć mogą o świadomości zawiłości i wielości regulacji prawnych wymagających profesjonalnego wsparcia, o tyle częstotliwość wskazań Internetu jako źródła wiedzy w tym zakresie, wiąże się z koniecznością umiejętności wyszukiwania i selekcjonowania odpowiednich informacji, które będą wiarygodne i rzetelne, a tym samym sprostają oczekiwaniom i wzbudzą zaufanie ich odbiorcy[12].

Przyjąć zatem można, że wzrostowi świadomości prawnej sprzyjać może rozumiana w szerokim ujęciu edukacja prawna, którą rozpatrywać można w szczególności w następujących aspektach – działaniach edukacyjnych prowadzonych w tym zakresie w szkole, prezentację treści o tematyce prawnej w sieci, jak również innych źródłach oddziałujących na opinię publiczną, a także w procesie kształcenia przyszłych pokoleń świadczących usługi prawne. Zależność tę ukazuje rysunek 1.

[6] *Diagnoza świadomości prawnej Polaków 2016. Główne wyniki badania wizerunku wymiaru sprawiedliwości i wiedzy prawnej Polaków,* s. 2, www.tajnikipolityki.pl [14.07.2016].

[7] *Diagnoza świadomości prawnej Polaków 2016. Główne wyniki badania wizerunku wymiaru sprawiedliwości i wiedzy prawnej Polaków,* s. 33, www.tajnikipolityki.pl [14.07.2016].

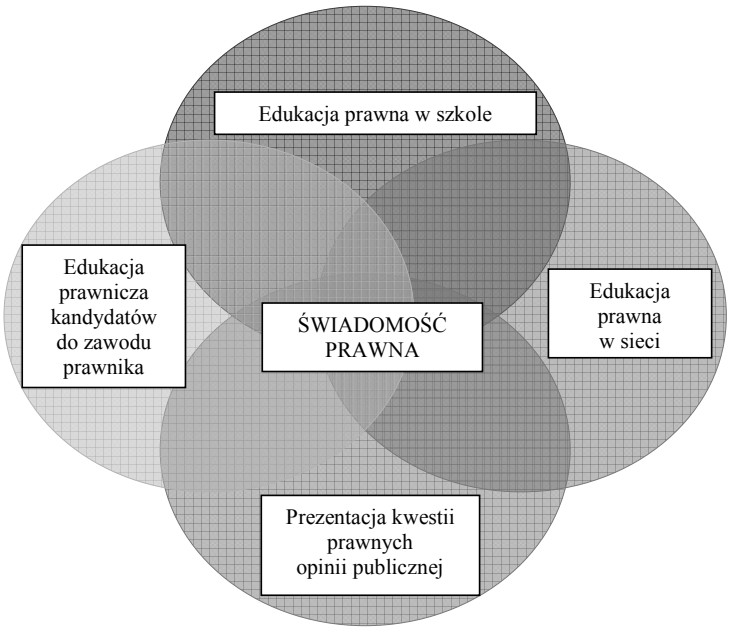
[8] *Diagnoza świadomości Polaków 2016,* www.zpp.net.pl [31.07.2016].

[9] *Diagnoza świadomości prawnej Polaków 2016…, op. cit.,* s. 15, 16.

[10] *Ibidem*, s. 21, 23.

[11] *Ibidem*, s. 31.

[12] M. Dutko, *O akredytację informacji,* [w:] M. Karciarz, M. Dutko, *Informacja w Internecie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 36.



Rys. 1. Wybrane aspekty kreujące świadomość prawną
Źródło: opracowanie własne.

Regulacje prawne w przestrzeni edukacyjnej

W polskich placówkach oświatowych przepisy systemu prawa stanowią wyznacznik nie tylko prawidłowego funkcjonowania instytucji, ale także sposobu pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczycieli. Podejmując zagadnienia związane z edukacją prawną zwrócić uwagę należy na regulacje tej kwestii w podstawach programowych dla poszczególnych etapów edukacyjnych. Podkreślić jednak warto, że kwestie zakresowo związane z edukacją prawną zawarte zostały w systemie kształcenia, co do zasady w pojęciu *edukacja obywatelska*. Mianem tym w ujęciu szerokim określić można *wszystkie zaplanowane, zorganizowane, systematyczne działania edukacyjne, mające na celu wyposażenie młodzieży i dorosłych w niezbędną wiedzę*

oraz umiejętności do uczestnictwa w życiu politycznym i społecznym[13]. Podejmowanie kwestii związanych z edukacją prawną i obywatelską jest niezmiernie istotne, bowiem dotyczy aspektów związanych z funkcjonowaniem w demokratycznym państwie prawa. W związku z tym za niezbędne uznać należy poznanie podstawowych zasad demokracji oraz prawa, sposobu funkcjonowania określonych instytucji, uprawnień przysługujących obywatelom, a także form pozwalających na uczestniczenie w życiu publicznym[14].

Istotne z perspektywy prowadzonych rozważań jest to, że już w *Podstawie programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego* zwrócono uwagę na edukację w zakresie wybranych kwestii prawnych[15]. Wśród zawartych w przytoczonym akcie obszarów działalności edukacyjnej wskazane zostało *wychowanie rodzinne, obywatelskie i patriotyczne.* W zakresie tym uwzględniono, że dziecko, które kończy etap wychowania przedszkolnego i ma rozpocząć naukę w szkole podstawowej w szczególności *wie, że wszyscy ludzie mają równe prawa*[16]. Zapis ten jest niezmiernie istotny, bowiem pomimo ogólności jego brzmienia odnosi się on do wartości konstytucyjnych, stanowiących fundament demokratycznego państwa prawa.

Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych uwzględniająca I i II etap edukacyjny, również zawiera wybrane aspekty prawne. W zakresie odnoszącym się do pierwszego ze wskazanych okresów, przytoczony akt prawny zakłada, że podczas edukacji społecznej uczeń zobligowany jest posiąść wiedzę o tym, że *wszyscy ludzie mają równe prawa* oraz znać przysługujące mu prawa i obowiązki, zaś w odniesieniu do edukacji plastycznej cechować się powinien *elementarną wiedzą o prawach autora*, podczas korzystania z wytworów przekazów medialnych[17]. Realizacja treści podstawy programowej dla II etapu edukacyjnego zakłada podejmowanie z uczniami przez nauczyciela aspektów prawnych w szczególności podczas zajęć z zakresu *Historii i Społeczeństwa.* W ich toku uczeń powinien m.in. podać *przykłady praw i obowiązków obywateli Rzeczypospolitej Polskiej*, jak również omówić *wybrane prawa dziecka (...).* Ponadto na tym etapie edukacyjnym podczas zajęć z *Wychowania do życia w rodzinie* podejmowane powinny być niezmiernie istotne treści dotyczące *prawa człowieka do intymności*, a także kwestii związanych z jego ochroną[18].

W toku kształcenia na kolejnych etapach edukacyjnych – III oraz IV, wybrana problematyka prawna realizowana jest w zakresie *Podstawy programowej* dotyczącej przedmiotu *Wiedza o społeczeństwie.* W akcie tym wskazano pięć ogólnych celów nauczania, wśród których ujęto *znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej* oraz *znajomość zasad i procedur demokracji.* Ponadto dla każdego etapu wskazano także cel szósty, który w przypadku kształcenia w zakresie podstawowym na IV etapie obejmuje *znajomość praw człowieka.* Zatem uczeń obligatoryjne poznaje treści, które pozwolą mu na nabycie umiejętności wyjaśnienia

[13] K. Siellawa-Kolbowska (red.), *Edukacja obywatelska w Niemczech i Polsce. Raport z badań,* Warszawa 2008, Fundacja Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2008, s. 10.

[14] T. Merta, *Z demokracją na ty,* Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2001, s. 5.

[15] *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego*, www.men.gov.pl [14.04.2016].

[16] *Ibidem*, 15.5.

[17] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych,* s. 9 i 10, www.men.gov.pl [14.07.2016].

[18] *Ibidem,* s. 64.

podstawowych praw człowieka, rozpoznanie przypadków ich naruszenia, a także możliwych sposobów ich ochrony[19].

Zauważyć zatem należy, że edukacja prawna w zróżnicowanym stopniu odbywa się na każdym etapie edukacyjnym, co sprawia, że świadomość prawna pojawia się już u przedstawicieli pokolenia najmłodszych. Jest to niezmiernie ważne, bowiem zgodnie z regulacjami Konstytucji RP, każdy jest równy wobec prawa[20], choć m.in. osoby małoletnie nie posiadają lub też posiadają ograniczoną zdolność do czynności prawnych, co stanowi ich niewątpliwą ochronę[21]. Z uwagi na istotę podejmowanych zagadnień w toku lekcji, podkreślić również należy znaczenie postawy nauczyciela prowadzącego zajęcia, którą rozpatrywać można dwuaspektowo. Z jednej strony konieczne jest by nauczyciel stanowił dobry przykład szanowania i respektowania praw człowieka, z drugiej zaś niezmiernie cenny jest odpowiedni dobór przez pedagoga różnorodnych metod pracy, które pozwolą na potraktowanie uczniów jako *aktywnych partnerów w organizowanym (...) procesie* nabywania świadomości i umiejętności przestrzegania i egzekwowania prawa[22].

Nowe technologie a edukacja prawna

Znaczenie edukacji prawnej rozpatrywać należy również w kontekście nieustannego postępu technologicznego. Związane jest to m.in. z tym, że znaczna część aspektów istotnych w życiu człowieka odbywa się nie tylko w świecie realnym, ale także tym wirtualnym. Wśród przykładów tego rodzaju wskazać można wielość podejmowanych relacji interpersonalnych w trybie *online* – dokonywanie transakcji, nabywanie określonych usług poprzez sieć Internet, czy też publikowanie treści o charakterze prywatnym na portalach społecznościowych. Ponadto *postęp naukowy i cywilizacyjny* sprawia, że modyfikowane są oczekiwania społeczeństwa odnoszące się do efektów kształcenia[23]. Znaczące wykorzystanie nowych technologii w życiu współczesnych obywateli sprawia, że konieczne jest dostosowanie systemu prawa do potrzeb zmieniającego się świata. Konieczność ta wynika m.in. z faktu, że media cyfrowe (np. Internet) stanowią potencjalne miejsce, w którym człowiek doświadczać może cyberprzestępczości- kradzieży tożsamości, wyłudzeń itp.[24] Niestety, jak zauważa A. P. Wierzbicki *prawo tworzą politycy i prawnicy, w większości kształceni bez głębszego zrozumienia nowej techniki*[25]. Zdaniem autora dla skutecznego przeciwdziałania zagrożeniom związanym z wy-

[19] J. Korzeniowski, M. Machałek, *Edukacja obywatelska w szkole- teoria i praktyka,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 40 i 42.

[20] Art. 32 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. [Dz. U . 1997, nr 78, poz. 483].

[21] Art. 12 i art. 15 Ustawy z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny [Dz. U. 1964 nr 16 poz. 93 ze zm.].

[22] M. Rutkowska-Paszta, *Prawa człowieka w edukacji obywatelskiej,* Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998, s. 28-29.

[23] J. Korzeniowski, M. Machałek, *Edukacja obywatelska w szkole- teoria i praktyka,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 39.

[24] J. Auleytner, *Zagrożenia cyberprzestrzeni*, [w:] J. Auleytner, J. Kleer (red.)*, Rewolucja informacyjna a kryzys intelektualny,* Wydawca Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN, Warszawa 2015, s. 105.

[25] A. P. Wierzbicki, *Trzy powody, dla których rewolucja informacyjna wywołuje kryzys intelektualny*, [w:] J. Auleytner, J. Kleer (red.)*, Rewolucja informacyjna a kryzys intelektualny,* Wydawca Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN, Warszawa 2015, s. 21-22.

korzystaniem nowych technologii, byłoby uwzględnienie w procesie kształcenia prawników, jak również innych przedstawicieli dyscyplin społeczno- humanistycznych przynajmniej trzech obligatoryjnych przedmiotów dotyczących nowych technologii – robotyki, informatyki oraz inżynierii biomedycznej[26]. Zauważyć jednak należy, że w zaleceniach dotyczących programu kształcenia na kierunku prawo wskazuje się powinność uwzględnienia zajęć z zakresu technologii informacyjnej w wymiarze 30 godzin. Wśród treści kształcenia w tym zakresie wskazane zostały: *podstawy technik informatycznych, przetwarzanie tekstów, arkusze kalkulacyjne, bazy danych, grafika menadżerska i/lub prezentacyjna, usługi w sieciach informatycznych, pozyskiwanie i przetwarzanie informacji*[27]. Istotne wydaje się również zaznaczenie, że treści te stanowić powinny *co najmniej odpowiednio dobrany podzbiór informacji zawartych w modułach wymaganych Europejskiego Certyfikatu Umiejętności Komputerowych (ECDL)*[28]. Przyjąć zatem można, że pokolenie przyszłych prawników nabywa w toku kształcenia podstawowe umiejętności w zakresie Technologii Informacyjno-Komunikacyjnych. Ponadto zauważyć również należy, że osoby te są również przedstawicielami tzw. pokolenia cyfrowych tubylców, dla których zgodnie ze stwierdzeniem D. Tapscotta *nowoczesne technologie są jak powietrze*, co sprawia, że niewątpliwie potrafią oni je użytkować[29].

Kolejny aspekt, na który należy zwrócić uwagę w niniejszych rozważaniach stanowi edukacja prawna poprzez sieć Internet. A. Wasiak zauważa, że *informacje dotyczące zagadnień prawnych są jedną z najszybciej rozwijających się usług niematerialnych dostępnych za pośrednictwem sieci komputerowych, w szczególności – Internetu*[30]. Dostęp do treści o charakterze legislacyjnym odbywa się m.in. poprzez możliwość użytkowania stron internetowych, które podejmują tego rodzaju zagadnienia. Wśród nich wskazać należy te, które przypisane są do organów władzy państwowej. Uznać za nie zatem można strony organów władzy ustawodawczej (Sejmu i Senatu), wykonawczej (Prezydenta RP oraz Rady Ministrów), a także sądowniczej (Sądów i Trybunałów)[31]. Wskazane witryny internetowe zawierają niezmiernie istotne kwestie prawne – ukazują obywatelom m.in. prawne podstawy swojego funkcjonowania, przebieg procesu legislacyjnego prowadzonego w Polsce, jak również aktualnie obowiązujące przepisy prawa. Tak szeroki zakres udostępnianych informacji, a także łatwość wyszukania w sieci adresów internetowych tychże instytucji[32] sprawia, że są one powszechnie dostępne dla każdej osoby, która tylko podejmie starania ich odnalezienia.

Istotę znaczenia mediów (w tym także cyfrowych) dostrzec należy w przekazywanych poprzez te źródła informacji dotyczących bieżącej sytuacji polityczno-prawnej w Polsce, jak również na świecie. Przykład stanowić może tocząca się debata dotycząca organu władzy sądowniczej, jakim zgodnie z ustawą zasadniczą jest Trybunał Konstytucyjny. Wielość informacji w tym przedmiocie- dostępnych za pomocą środków masowego przekazu sprawia,

[26] *Ibidem*, s. 22.

[27] *Standardy kształcenia dla kierunków studiów: Prawo jednolite studia magisterskie,* s. 7, http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/ba8ae591b0216fd6682ee79830bcf66c.pdf [20.09.2016].

[28] *Ibidem*.

[29] D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010, s. 62.

[30] A. Wasiak, *Współczesne zasoby informacyjne*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku, Białystok, s. 61.

[31] L. Garlicki, *Polskie prawo konstytucyjne – zarys wykładu,* Wydawnictwo Liber, Warszawa 2000, s. 188.

[32] A. Wasiak, *op. cit.*, s. 63.

że kwestia ta jest dyskutowana nie tylko wśród przedstawicieli środowisk prawniczych i parlamentarnych, ale także innych grup społecznych. Jednocześnie problematyka ta stanowić może przesłankę do zwracania społecznej uwagi na wartość, jaką niewątpliwie jest funkcjonowanie w demokratycznym państwie prawa.

Nadmienić również należy, że witryny internetowe stanowią także źródło informacji prawnej poprzez prezentację osób świadczących usługi w tym zakresie. Tego rodzaju strony WWW niewątpliwie uznać można z jednej strony za te, które ukazują określone usługi, poprzez prezentację dorobku zawodowego, naukowego, sposobu i zakresu reprezentacji oraz współpracy z klientem, jak również omówienie wybranych zagadnień prawnych. Bardzo częstym zjawiskiem są również *odpłatne lub częściowo odpłatne porady prawne, udzielane w formie odpowiedzi na zadane pytania*[33].

Edukacja prawnicza a wzrost świadomości prawnej obywateli

Rozważania dotyczące aspektów edukacji prawnej w społeczeństwie informacyjnym odnieść należy także do kwestii związanych z procesem kształcenia kolejnych pokoleń prawników, jak również poprzez zwrócenie uwagi na *działania mające na celu pogłębienie wiedzy o prawie u profesjonalistów*, za których uznać należy prawników[34]. Kwestia ta jest niezmiernie istotną, bowiem zawodowi przedstawiciele palestry, jak również studenci prawa swoimi działaniami przyczyniają się do szerzenia edukacji prawnej, a tym samym wzrostu świadomości społeczeństwa w tym zakresie. Wśród czynności tego rodzaju wskazać można prowadzenie klinik prawa, udzielanie bezpłatnych porad prawnych, tworzenie stron internetowych o różnorodnej tematyce prawnej.

Jednym z niewątpliwych walorów edukacji prawniczej jest to, że na większości wydziałów prawa funkcjonują przywołane wyżej kliniki prawa. Często są one postrzegane jedynie jako poradnie prawne, które udzielają porad prawnych osobom ubogim. Jednak jest to tylko jeden z walorów klinik prawa. Dostrzec również należy, że pozwalają one osobom zdobywającym wykształcenie kierunkowe na nawiązywanie pierwszych relacji z klientem zgłaszającym się z określonym problemem prawnym, jak również na zdobycie cennej wiedzy i doświadczeń pod opieką nauczyciela akademickiego, z drugiej zaś jest niewątpliwą szansą dla obywateli na uzyskanie określonej wiedzy prawnej, co tym samym uznać można za jeden z przykładów edukacji prawnej[35]. Z uwagi na wielość zalet funkcjonowania tego rodzaju organizacji w ramach uczelni wyższych konieczne jest postrzeganie klinik prawa, jako procesu *kształcenia studentów, którego podstawowym celem jest przekazywanie studentom wiedzy i umiejętności niezbędnych dla wykonywania zawodu prawnika poprzez stosowanie aktywnych form nauczania, możliwość praktyki oraz uczenie w działaniu*[36]. Z perspektywy rozważań nad wzrostem świadomości prawnej obywateli zauważyć należy, że co do zasady studenckie poradnie prawne (kliniki) posiadają własne strony internetowe, które poprzez możli-

[33] *Ibidem*, s. 62.
[34] D. Woźniakowska-Fajst, *op. cit.*, s. 12.
[35] M. Klauze, *Kilka słów o klinikach prawa*, [w:] T. Bekrycht, *Tożsamość kultury prawnej*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2013, s. 50-51.
[36] *Ibidem*.

wość dotarcia do szerszego grona odbiorów stanowią znaczące źródło informacji. Zasoby tego rodzaju witryn internetowych są zróżnicowane, jednakże w szczególności wskazują one podstawowe założenia działania poradni prawnych, jak również ich podstawy prawne, co sprawia, że potencjalni klienci mogą uzyskać podstawowe – niewątpliwie istotne dla nich informacje.

Zmiany zachodzące we współczesnym świecie, stanowią jedną z przesłanek poszukiwania wiedzy prawnej przez młode pokolenie. Potwierdzenie tych słów stanowić może fakt, że zgodnie z *Informacją o wynikach rekrutacji (…) w uczelniach nadzorowanych przez MNiSW* – prawo stanowi jeden z najpopularniejszych kierunków studiów stacjonarnych, który jest wybierany przez kandydatów na polskie uczelnie wyższe. Jednocześnie zauważyć należy, że choć liczba zgłoszeń chęci podjęcia kształcenia w tym zakresie co roku jest bardzo wysoka, to jednak ich pozycja w klasyfikacji sporządzanej przez MNiSW ulegała zmianie na przestrzeni lat. Wskazać należy, że w roku akademickim 2011/2012 kierunek ten zajął piątą pozycję wśród tych cieszących się największą ogólną liczbą zgłoszeń kandydatów[37]. W latach kolejnych – 2012/2013 – liczba kandydatów na studia prawnicze wynosiła 24 985, co stanowiło pozycję trzecią w analizowanym rankingu, zaś w roku kolejnym było to już miejsce drugie przy ogólnej liczbie zgłoszeń kandydatów wynoszącej 20 418[38]. Przestawione dane skłaniać mogą do zastanowienia. Z jednej strony pozytywny wydaje się nieustanny wzrost zainteresowania podejmowaniem studiów prawniczych, w szczególności z uwagi na potencjalne zwiększanie świadomości prawnej nie tylko młodych obywateli podejmujących studia prawne, ale także innych osób funkcjonujących w ich środowiskach lokalnych. Z drugiej zaś perspektywy zwrócić uwagę należy na tzw. *ustawę deregulacyjną*[39], która wprowadziła bardzo istotne zmiany w kontekście uzyskiwania określonych kwalifikacji zawodowych m.in. z zakresu prawa, a tym samym stanowić mogła istotny czynnik wzrostu zainteresowania wyborem tej niewątpliwie trudnej i odpowiedzialnej drogi kształcenia.

Podsumowanie

Konkludując podkreślić należy, że kreowanie i przestrzeganie regulacji prawnych stanowi gwarancję ładu społecznego. Badania prowadzone na obszarze terytorialnym RP wskazują, że poziom świadomości prawnej społeczeństwa nie jest wysoki. Aspekt ten jest niepokojący z uwagi na fakt, że to przecież wiedza w zakresie regulacji prawnych sprawia, że człowiek nie tylko postępuje zgodnie z obowiązującymi przepisami, ale przede wszystkim może dbać o to, by jego prawa były szanowane i respektowane. Konieczne jest zatem podejmowanie działań mających na celu podnoszenie świadomości prawnej obywateli. Szczególnie istotna w tym zakresie jest niewątpliwie edukacja prawna, której człowiek powinien doświadczać od najmłodszych lat. Sprzyjające temu są zapisy aktów *Podstaw programowych* poszczególnych etapów edukacyjnych, jak również powszechnie dostępne media cyfrowe, które pozwalają na

[37] *Informacja o wynikach rekrutacji na studia na rok akademicki 2011/2012 w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz uczelniach niepublicznych,* www.nuka.gov.pl [20.07.2016].

[38] *Informacja o wynikach rekrutacji op. cit.,* www.nuka.gov.pl [20.07.2016].

[39] Ustawa z dnia 13 czerwca 2013 r. o zmianie ustaw regulujących wykonywanie niektórych zawodów [Dz. U. 2013, poz. 829].

zapoznanie się z obowiązującymi przepisami prawa. Co więcej, edukacja prawna wiązać się może ze zwiększonym zainteresowaniem obraniem ścieżki zawodowej, której celem będzie wykonywanie zawodu prawnika, a tym samym zgłębianie specjalistycznej wiedzy prawniczej. Członkowie społeczeństwa informacyjnego powinni zatem dążyć do zwiększania swojej świadomości prawnej, ponieważ zgodnie ze słowami Hermogenianusa: *hominum causa omne ius constitutum sit*[40].

Bibliografia

Auleytner J., *Zagrożenia cyberprzestrzeni,* [w:] Auleytner J., Kleer J. (red.)*, Rewolucja informacyjna a kryzys intelektualny,* Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN, Warszawa 2015.

Buregwa-Czuma S., Garwol K., *Definicje właściwości i funkcje społeczeństwa informacyjnego*, [w:] Furmanek W., Piecuch A., *Dydaktyka informatyki. Problemy i wyzwania społeczeństwa informacyjnego* 6 (2011), Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2011.

Dutko M., *O akredytację informacji*, [w:] Karciarz M., Dutko M., *Informacja w Internecie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

Gajda E., Lubińska B., *Łacińska terminologia prawnicza*, Wydawnictwo Dom Organizatora, Toruń 2014.

Klauze M., *Kilka słów o klinikach prawa,* [w:] T. Bekrycht, *Tożsamość kultury prawnej*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2013.

Garlicki L., *Polskie prawo konstytucyjne – zarys wykładu,* Wydawnictwo Liber, Warszawa 2000.

Korzeniowski J., Machałek M., *Edukacja obywatelska w szkole- teoria i praktyka,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

Merta T., *Z demokracją na ty,* Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2001.

Olszewski J., *System pracy w warunkach globalnego społeczeństwa infor*macyjnego, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2013.

Rozwadowski W., *Prawo Rzymskie. Zarys wraz z wyborem źródeł*, Wydawnicwo Ars boni et aequi, Poznań 1992.

Rutkowska-Paszta M., *Prawa człowieka w edukacji obywatelskiej,* Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.

Siellawa-Kolbowska K. (red.), *Edukacja obywatelska w Niemczech i Polsce. Raport z badań,* Warszawa 2008, Fundacja Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2008.

Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne*,* Warszawa 2010.

Wasiak A., *Współczesne zasoby informacyjne*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku, Białystok.

Wierzbicki A. P., *Trzy powody, dla których rewolucja informacyjna wywołuje kryzys intelektualny,* [w:] J. Auleytner, J. Kleer (red.)*, Rewolucja informacyjna a kryzys intelektualny,* Wydawca Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN, Warszawa 2015.

Woźniakowska-Fajst D., *Edukacja prawna- możliwość, szanse, bariery,* Fundacja INPRIS.

Netografia

Diagnoza świadomości prawnej Polaków 2016. Główne wyniki badania wizerunku wymiaru sprawiedliwości i wiedzy prawnej Polaków, s. 33, www.tajnikipolityki.pl [14.07.2016].

Diagnoza świadomości Polaków 2016, www.zpp.net.pl [31.07.2016].

Informacja o wynikach rekrutacji na studia na rok akademicki 2011/2012 w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz uczelniach niepublicznych, www.nuka.gov.pl [20.07.2016].

Informacja o wynikach rekrutacji na studia na rok akademicki 2013/2014 w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz uczelniach niepublicznych, www.nuka.gov.pl [20.07.2016].

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego, www.men.gov.pl [04.2016].

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, www.men.gov.pl.

[40] Premia ta oznacza: *wszelkie prawo ustanawia się dla ludzi*, [w:] W. Rozwadowski, *Prawo rzymskie zarys wykładu wraz z wyborem źródeł*, s. 228.

Standardy kształcenia dla kierunków studiów: Prawo jednolite studia magisterskie, http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/ba8ae591b0216fd6682ee79830bcf66c.pdf, [20.09.2016].

Akty prawne

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. [Dz. U. 1997, nr 78, poz. 483].
Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny [Dz. U. 1964, nr 16, poz. 93 ze zm.].
Ustawa z dnia 13 czerwca 2013 r. o zmianie ustaw regulujących wykonywanie niektórych zawodów [Dz. U. 2013, poz. 829].

Dariusz Zając
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

PRACA ZAWODOWA NAUCZYCIELA ANDRAGOGA W KONTEKŚCIE ETYCZNYM

Streszczenie
Artykuł stanowi próbę uchwycenia rudymentarnych, w zamyśla autora, kwestii związanych z etyczną stroną pracy zawodowej nauczycieli andragogów. Istotne jest to zwłaszcza z tego powodu, że charakter wykonywanej przez nich pracy nie może być pozbawiony pierwiastka etycznego, który w znacznym stopniu przesądza o osobliwym wymiarze działalności zawodowej nauczycieli dorosłych, chociażby z racji wchodzenia przez niego w liczne relacje interpersonalne z uczącym się dorosłym. Tekst koncentruje się wokół nauczyciela andragoga, istoty pracy zawodowej w aspekcie etycznym oraz etycznego wymiaru pracy zawodowej nauczyciela dorosłych i charakterystyki niektórych jego podstawowych elementów.

Słowa kluczowe: nauczyciel andragog, praca zawodowa, etyka, etyka pracy, etyka zawodowa.

AN ADULT EDUCATOR'S PROFESSIONAL WORK IN THE ETHICAL CONTEXT

Abstract
The article is an attempt to capture rudimentary, in the author's opinion, issues related to the ethical side of adult educators' professional work. It is important especially for this reason that the nature of their work cannot be devoid of the ethical element, which largely determines the peculiar dimension of professional activity of teachers of adults, even by virtue of entering by them into numerous interpersonal relationships with adult learners. The text focuses on adult educators, the essence of their work in terms of ethics and the ethical dimension of professional work of teachers of adults, as well as the characteristics of some of its basic elements.

Key words: adult educator, professional work, ethics, work ethics, professional ethics.

Wprowadzenie

Aktywność zawodowa stanowi ten rodzaj aktywności człowieka, który wypełnia dość znaczną i istotną część jego życia. Stąd też nie bez znaczenia ma jakość jej podejmowania, również pod względem etycznym. Dotyczy to większości zawodów, a w szczególności zaś tych, których istota opiera się między innymi na bezpośrednich relacjach interpersonalnych. Do takich należy zawód nauczyciela, w ramach którego wyodrębnić można grupę nauczycieli andragogów.

Celem zaprezentowanych w tym miejscu rozważań jest próba ukazania kategorii nauczyciela andragoga, pracy zawodowej w kontekście etycznym i co istotne, etycznego wymiaru pracy zawodowej nauczyciela andragoga, wskazania na jego istotę i specyfikę, a także konieczności podejmowania rozważań wokół etyki zawodowej nauczycieli andragogów. Istotne jest to zwłaszcza z tego powodu, że kwestie etyczne w odniesieniu do tej grupy nauczycieli dość rzadko podejmowane są w literaturze przedmiotu badań, a przedstawione w niniejszym tekście rozważania stanowić mają, co najwyżej, przyczynek do szerszych i bardziej pogłębionych studiów i analiz wokół etycznych aspektów pracy zawodowej nauczycieli andragogów.

Nauczyciel andragog

W literaturze przedmiotu badań kategoria nauczyciela andragoga jest różnie postrzegana, a co za tym idzie w nieco zróżnicowany sposób definiowana. W opracowaniach nieco starszych nauczyciel dorosłych ujmowany jest jako „osoba, która w sposób celowy i świadomy naucza dorosłych słowem żywym lub pisanym, bądź też za pomocą technicznych środków przekazu, systematycznie lub dorywczo, organizuje proces samodzielnego uczenia się, zmierzając przez to do przyswojenia przez nich określonych wiadomości, umiejętności i nawyków, do ukształtowania odpowiednich postaw i zachowań niezbędnych w pracy zawodowej, życiu osobistym, rodzinnym, społeczno-kulturalnym i politycznym lub dla własnych satysfakcji i rozwoju osobowości osób uczących się”[1]. Takie postrzeganie nauczyciela dorosłych można by określić mianem tradycyjnego, wpisującego się w klasyczny sposób jego ujmowania. Można by zaryzykować stwierdzenie, że tak najczęściej bywała, a może nadal bywa pojmowana osoba nauczyciela dorosłych. Zależy to od w znacznym stopniu od własnych wizji postrzegania nauczyciela dorosłych. Tym niemniej warto jednak w tym miejscu zaznaczyć, że powyżej przedstawiony sposób ujmowania nauczyciela dorosłych dość mocno reifikuje osoby uczące się, a co za tym idzie sprowadza do przedmiotowego traktowania ich w relacjach międzyludzkich, co z kolei nie sprzyja budowaniu właściwych interakcji między nauczycielem dorosłych a uczącym się dorosłym.

Zmiany dokonujące się w obszarze rzeczywistości społecznej, w tym również edukacyjnej spowodowały konieczność zrewidowania dotychczasowych zapatrywań na osobę nauczyciela andragoga, co nie oznacza odrzucenia wszystkiego, co dotychczas zostało wypracowane i utrwalone w myśli andragogicznej. Jak słusznie zauważa Tadeusz Aleksander, „Przemiany polityczne, społeczne, gospodarcze, techniczne i technologiczne, a także organizacyjne doprowadziły do daleko idących zmian ilościowych i jakościowych kadr kształcących ludzi dorosłych. W ich wyniku nie tyle wzrosła ilość ludzi uczących społeczność dorosłych, ile znacznie nieporównywalnie ze stanem z okresów poprzednich, rozszerzył się zakres ich specjalizacji zawodowej. Postęp jest tak duży, że dzisiaj trudno dokładnie wyliczyć specjalności zawodowe zaangażowane w organizowanie i realizację rozmaitych form kształcenia i wy-

[1] M. Marczuk, *Nauczyciel dorosłych*, [w:] K. Wojciechowski (red.), *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Zakład Narodowy imienia Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1986, s. 186.

chowania ludzi dorosłych”[2]. Świadczyć to może o randze i znaczeniu edukacji człowieka dorosłego we współczesnym, dynamicznym świecie społecznym, w którym zarówno nauczyciel andragog, jak i dorosły uczący się tworzą wspólnotę wzajemnie podzielanych wartości, celów, a nie funkcjonują obok siebie.

Rację ma Józef Kargul stwierdzając, że „Przemiany społeczno-polityczne uruchomiły mechanizmy promujące oświatę dorosłych, stwarzające szansę jej rozwoju i, co więcej, umożliwiające docenienie jej przez szerokie kręgi społeczeństwa. Wyzwolenie edukacji z centralnego planowania i zarządzania spowodowało, że uczenie się człowieka dorosłego stało się nie obligatoryjnym obowiązkiem, ale dobrowolnym wyborem, akceptowanym lub odrzucanym elementem stylu życia. Człowiek obecnie sam wybiera aktywność edukacyjną, jej rodzaj, zakres treściowy, formę i ponosi konsekwencję owego wyboru. Zwiększona oferta usług edukacyjnych, (…) informacja o nich, ich reklama mają ten wybór umożliwić i ułatwić”[3].

Słusznie stwierdza Eugenia A. Wesołowska, że: „Edukacja dorosłych jest ściśle związana z życiem społeczeństwa, z jego autentycznymi potrzebami, rozwijającymi się procesami ekonomicznymi i społecznymi, z systemem politycznym, z lokalnymi warunkami czy specyfiką regionów”[4]. Powyższe słowa zdaje się dopełniać Janusz Tomiło podkreślając, że niebagatelne znaczenie dla edukacji dorosłych ma gwałtowny rozwój cywilizacyjny, globalizacja czy też zagrożenia bezpieczeństwa współczesnego człowieka, zarówno ze strony drugiego człowieka i jego wytworów, jak i samej natury[5].

To wszystko zaś implikuje konieczność nowego spojrzenia na nauczyciela edukacji dorosłych. Literatura przedmiotu badań wskazuje na szereg współczesnych wizji nauczyciela andragoga. Dla przykładu można w tym miejscu przywołać propozycję Mieczysława Marczuka, który uważa, że „(…) współczesny nauczyciel-andragog to odpowiednio wykwalifikowana osoba, która prowadzi z dorosłymi wielostronną działalność edukacyjną (informacyjną, instruktażową, doradczą, konsultacyjną, mediacyjną, rekwalifikacyjną, wychowawczą, terapeutyczną i inną) mającą na celu:

- dopomaganie w zrozumieniu ich sytuacji życiowej i wskazywanie czynników ją wyznaczających,
- podsumowanie i objaśnianie możliwych do osiągnięcia celów życiowych i kompetencji, które uznawane są przez nich za niezbędne,
- sugerowanie adekwatnych do nich programów i niesienie pomocy w ich realizacji,
- dopomaganie w świadomym i autonomicznym korzystaniu z wartości edukacji i usuwaniu barier, które w tym przeszkadzają,
- doradzanie im w kształtowaniu odpowiednich postaw i zachowań niezbędnych w złożonych sytuacjach życiowych i zmieniającej się rzeczywistości”[6].

---

[2] T. Aleksander, *Przemiany modelu i funkcji nauczyciela dorosłych (oświatowca) we współczesnej rzeczywistości polskiej*, [w:] W. Horyń i J. Maciejewski (red.), *Nauczyciel andragog we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2010, s. 39.

[3] J. Kargul, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całożyciowej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005, s. 24.

[4] E. A. Wesołowska, *Integracja Europy a edukacja dorosłych*, „Edukacja Dorosłych” 1993, nr 1, s. 7-14.

[5] J. Tomiło, *Osobowość nauczyciela andragoga. Prolegomena do zagadnień ogólnych*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Kraków-Radom 2007, s. 307.

[6] M. Marczuk, *Pracownicy i działacze oświaty dorosłych*, [w:] T. Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji, Warszawa 1996, s. 338-339.

Takie ujęcie współczesnego nauczyciela dorosłych ukazuje go jako partnera, animatora, a może wręcz, żeby nie powiedzieć zbyt górnolotnie, mistrza osoby uczącej się, kogoś kto może być autorytetem intelektualnym, moralnym, wyzwalającym, kimś na kim można polegać, kto nie zawiedzie, kto umie mądrze doradzić bądź odradzić.

Współczesną wizję nauczyciela andragoga zdaje się, przynajmniej w jakimś stopniu, odzwierciedlać andragogiczny model procesu uczenia się, zgodnie z którym: „Nauczyciel dorosłych (facylitator, konsultant, promotor zmiany – *change agent*) przygotowuje z wyprzedzeniem zestaw procedur angażujących uczących się w proces oparty na następujących elementach: (1) przygotowanie ucznia; (2) stworzenie atmosfery sprzyjającej uczeniu się; (3) uruchamianie mechanizmów umożliwiających wspólne planowanie; (4) diagnozowanie potrzeb edukacyjnych; (5) formułowanie programowych celów zaspokajających te potrzeby (czyli treści kształcenia); (6) projektowanie wzoru doświadczeń edukacyjnych; (7) kierowanie owym doświadczeniem za pomocą odpowiednich technik i środków; (8) ocena efektów kształcenia i ponowne diagnozowanie potrzeb edukacyjnych”[7]. Takie ujmowanie nauczyciela dorosłych odbiega w sposób dość znaczący od tradycyjnego jego postrzegania, bowiem koncentruje się na wspieraniu, wspomaganiu uczących się dorosłych, a nie tylko przekazywaniu gotowej, jedynie słusznej wiedzy i kształtowaniu takich, a nie innych umiejętności i postaw.

Warto w tym miejscu przywołać stanowisko Duccio Demetrio, który tak pisze: „(…) wychowawca dorosłych, stając się specjalistą od rozwoju potencjału ludzkiego, zaczyna pełnić rolę osoby specjalnie powołanej, by być krzepiącym przewodnikiem (*helper*) w procesie uczenia się i utrwalania zdobytej wiedzy, w tworzeniu klimatu współpracy w pracy grupowej, w gromadzeniu i analizie informacji dotyczących potrzeb edukacyjnych, w realizacji zindywidualizowanych programów nauczania uwzględniających indywidualne rytmy uczących się, w ocenie aspektów poznawczych i afektywnych, kryjących się w każdej ścieżce dydaktycznej, w doborze eksperymentalnych metod nauczania waloryzujących poprzednie doświadczenia uczącego się dorosłego”[8].

Literatura przedmiotu badań wskazuje na liczne typologie, kategorie, modele, koncepcje współczesnych nauczycieli andragogów. Ograniczone ramy objętościowe niniejszego tekstu uniemożliwiają w tym miejscu ich analizę. Warto jednak zaznaczyć, że stanowią one odzwierciedlenie zróżnicowanych wizji nauczyciela dorosłych, szerokiego zainteresowania ich pracą zawodową, jej specyfiką na poszczególnych obszarach, w ramach których manifestuje się aktywność zawodowa andragogów.

Praca zawodowa w aspekcie etycznym

Praca zawodowa wydzieliła się wraz z postępem cywilizacyjnym spośród różnych form aktywności, będąc jednocześnie jedną z podstawowych form działalności człowieka w okresie

[7] M. S., Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, *Edukacja dorosłych. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 107.

[8] D. Demetrio, *Edukacja dorosłych*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. T. 3. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 206, s. 180.

dorosłości[9]. Zdaniem Tadeusza Tomaszewskiego praca zawodowa to „działalność ludzi organizowana w taki sposób, aby prowadziła do powstawania wytworów społecznie wartościowych i do podnoszenia jakości życia wykonujących ją osób”[10]. Nieco szerzej pracę zawodową postrzega Zygmunt Wiatrowski, wskazując na dwa jej znaczenia: węższe i szersze. W pierwszym z nich „na pracę zawodową składają się czynności, które:

a) tworzą system wewnętrznie spójny,
b) opierają się na określonej wiedzy i umiejętnościach,
c) są skierowane na wytworzenie pewnych przedmiotów i usług,
d) wykonywane są systematycznie lub trwale”[11].

Z kolei w znaczeniu szerszym, „oprócz czynności, bierze się pod uwagę także zewnętrzne warunki pracy, ramy organizacyjne, korzyści materialne, prestiż zawodu, szanse zawodowe i inne elementy wpływające bezpośrednio lub pośrednio na proces i wyniki pracy zawodowej”[12].

Przywołane, wybrane sposoby pojmowania pracy zawodowej, zdają się aż nadto przekonywać o tym, że nie może być ona pozbawiona pierwiastka etycznego. Biorąc pod uwagę charakter pracy zawodowej ów pierwiastek może przejawiać się w zróżnicowany sposób. Nie umniejszając przedstawicielom poszczególnych kategorii społeczno-zawodowych, etyczny wątek wydaje się być jednak szczególnie istotny w tych aktywnościach zawodowych, w ramach których mamy do czynienia z bezpośrednimi relacjami międzyludzkimi, a do takich niewątpliwie zaliczyć można działalność zawodową podejmowaną przez nauczycieli andragogów.

Jak zauważa Barbara Baraniak praca zawodowa stanowi pojęcie pochodzące od pracy[13]. Stąd też dla dalszych rozważań istotne wydają się być ustalenia przyjmowane w ramach etyki pracy. Na jej gruncie przyjmuje się bowiem, że:

1. „Praca jest podstawą i źródłem egzystencji oraz rozwoju gatunku ludzkiego, a także poszczególnych społeczeństw;
2. Praca stanowi główny sposób samorealizacji jednostek i grup, gdyż jest racjonalną formą wykorzystania ludzkiej energii twórczej;
3. Praca jest najistotniejszym czynnikiem organizacji stosunków międzyludzkich w mikro- mezo- i makroskali, aż po ustrojowe struktury społeczne;
4. Praca jest miejscem przejawiania się ogólnych zasad etycznych, jak również specyficznych wartości, w tym regulatorów etycznych zachowań ludzi na terenie samej pracy (np. tzw. etosów zawodowych)”[14].

---

[9] Z. Wołk, *Kultura pracy, etyka i kariera zawodowa*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2009, s. 16.

[10] T. Tomaszewski, *Praca zawodowa jako centralne pojęcie kształcenia zawodowego*, [w:] S. Kaczor i Z. Wiatrowski (red.), *Kształcenie zawodowe w służbie gospodarki i kultury narodowej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978, s. 49.

[11] Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005, s. 102.

[12] *Ibidem*, s. 102-103.

[13] B. Baraniak, *Metody badania pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 43.

[14] J. Lipiec, *Człowiek – etyka – praca*, [w:] J. Pawica, B. Puszczewicz (red.), *Etyka i moralność*, Wydawnictwo NURT, Warszawa 1990, s. 72.

Dla podejmowanych rozważań wokół pracy w ujęciu etycznym istotne wydają się również znaczenia, jakie przypisuje się w literaturze przedmiotu badań etyce pracy. Etyka pracy może bowiem występować w czterech znaczeniach, a mianowicie jako:

1. moralność przejawiana przez człowieka podczas wykonywania pracy,
2. etyka zawodowa,
3. zestaw norm i zasad, z których wynikają obowiązki pracodawców wobec pracobiorców,
4. wzorzec, w ramach którego praca jest traktowana jako obowiązek moralny i jedna z cnót w ramach etyki[15].

To w czwartym znaczeniu etyka pracy dotyczy:

- „wartościowania pracy, czyli spostrzegania pracy jako wartości centralnej, pożądanego elementu życia, jednak bez konotacji moralnych (bez związków z kategoriami dobra i zła). W tym ujęciu słowem właściwszym jest *etos* (rozumiany jako styl życia);
- moralnego wartościowania pracy, czyli spostrzegania jej w kategoriach powinności, nakazu lub obowiązku, oraz traktowania jej jako dobra. W tym zakresie mieści się spostrzeganie bezczynności jako czegoś złego, nagannego, czyli negatywne ocenianie lenistwa"[16].

Powyższe rozważania istotne są zwłaszcza z tego powodu, iż etyczny sposób postrzegania pracy wpisuje się w personalistyczne nastawienie do niej, gdzie – jak pisze Stefan M. Kwiatkowski – „Praca jako rodzaj powinności wynika z wewnętrznego imperatywu i obowiązku przede wszystkim wobec siebie. (…) Osoby traktujące pracę jako obowiązek poszukują zajęć odpowiadających ich kwalifikacjom, są z reguły lojalnymi pracownikami, ale starają się wyraźnie oddzielić pracę od życia prywatnego"[17]. Zbliżone stanowisko prezentuje również Zygmunt Wiatrowski, ujmując pracę człowieka jako uniwersalną wartość i powinność[18]. Przywołany Autor wskazując na trzy konteksty myślenia o pracy, tj. uniwersalny, chrześcijański i pragmatyczny, stara się dostrzec występujący w niej pierwiastek etyczny[19].

Zatem postrzegając pracę zawodową jako pewien rodzaj aktywności człowieka przejawiający się w określonym okresie jego życia, należy mieć na względzie jej aspekty etyczne, bez których pozbawiona byłaby ona tego co, obok aspektu pragmatycznego, utylitarnego, stanowi o jej istocie i sensie.

Przyjęcie założenie, że praca jako taka stanowi pewną wartość, a zarazem i powinność moralną jest punktem wyjścia do rozważań wokół etycznego wymiaru pracy, również pracy zawodowej reprezentantów poszczególnych kategorii społeczno-zawodowych, w tym nauczycieli andragogów.

---

[15] D. Grabowski, *Etyka pracy. Przekonania wartościujące pracę a zaangażowanie pracowników*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2015, s. 8.

[16] *Ibidem*, s. 9.

[17] S. M. Kwiatkowski, *Pedagogika pracy*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. T. 3, Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 246.

[18] Z. Wiatrowski, *Wartości i powinności zawodowe w procesie kształcenia i doskonalenia nauczycieli*, [w:] A. M. Tchorzewski (red.), *Rola wartości i powinności moralnych w kształtowaniu świadomości profesjonalnej nauczycieli*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1994, s. 87.

[19] *Ibidem*, s. 87-88.

Etyczny wymiar pracy zawodowej nauczyciela andragoga

Zagadnienia wpisujące się w etyczne kwestie zawodu nauczycielskiego mają szczególne znaczenie, głównie poprzez postrzeganie ich poprzez pryzmat zobowiązania nie tylko wobec uczących się, ale wręcz całego społeczeństwa. Stąd też niejednokrotnie zawód nauczyciela wiąże się ze swoistą misją społeczną, powołaniem. Dostrzec można w tym zawodzie ścisły związek obowiązków i powinności moralnych. Dlatego też od nauczyciela oczekuje się wysokiego poziomu etycznego[20]. O konieczności dbałości o poziom etyczny nauczycieli andragogów upomina się m.in. w toku swoich eksploracji Janusz Tomiło[21].

Wśród wielu różnych wymiarów pracy nauczyciela dostrzec można wymiar etyczny. Istotne jest to również z tego powodu, iż – jak pisze Andrzej M. de Tchorzewski – z zawodem nauczyciela obok rzeczowo-instrumentalnego przygotowania profesjonalnego jego przedstawicieli, wiąże się formacja moralno-etyczna każdego nauczyciela, bez względu na uzyskany przez niego poziom wykształcenia[22]. Stąd też szczególną rolę przypisuje się w tym zawodzie etyce.

Niejednokrotnie w literaturze wskazuje się na rolę i znaczenie wartości oraz powinności moralnych w zawodzie nauczycielskim. Istnieją poglądy, zgodnie z którymi to wartości moralne stanowią źródło powinności moralnych. Dla przykładu można w tym miejscu przywołać stanowisko Józefa Seiferta, zgodnie z którym powinności muszą mieć swoje źródło w etyce wartości, ponieważ tylko taka powinność ma sens, która zależy od wartości realizowanego stanu rzeczy[23]. Poza tym na gruncie zawodu nauczycielskiego wskazuje się na rudymentarne normy oraz zasady etyczne, przy czym te ostatnie ujmuje się jako podstawę etyki zawodowej nauczyciela. Jak słusznie zauważa David Carr w aspekty etyki zawodowej nauczycieli wplątane jest przestrzeganie zasad etycznych[24]. Przed wieloma laty pisał o tym Jan Legowicz w sposób następujący: „Podstawę etyki zawodowej nauczyciela i jego osobowościowej moralności stanowią zasady, zwane również pryncypiami, na które składają się najbardziej ogólne w swych treściach ustanowienia, przepisy czy prawidła. Na nich opierają się podejmowane świadomie przez człowieka działania i jego postępowanie. Od tych zasad uzależnia się jakość tych działań i zachowań, w nich tkwi ich sens, z nimi się wiąże ich wartość i z nich wywodzi się zobowiązujące człowieka poczucie własnej za swoje czyny odpowiedzialności”[25]. To zasady etyczne stanowią – jak twierdzi Lech Ostasz – najwyższy poziom w strukturze etyki, a jeśli są prawidłowo sformułowane, dają umysłowi, ogólne i najważniejsze przewodnictwo.

[20] J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 229.

[21] J. Tomiło, *O wychowaniu dorosłych. Szkice i rozważania*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2008, s. 194.

[22] A. M. de Tchorzewski, *Wielopłaszczyznowa odpowiedzialność nauczycie*la, [w:] A. M. de Tchorzewski (red.), *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1998, s. 90.

[23] J. Seifert, *Istota i motywacja moralnego działania*, Wydawnictwo Świętego Krzyża, Opole 1984, s. 45-58.

[24] D. Carr, *Professional and personal values and virtues in education and teachin*, „Oxford Reviev of Education” 2006, No. 2, s. 171.

[25] J. Legowicz, *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1988, nr 2, s. 95.

Są one czymś, co może być przez każdego zrozumiane, można je poddawać krytyce, wprowadzać w dialog, polepszać[26].

Jeżeli przyjąć, że podstawę etyki zawodowej stanowią zasady etyczne, to w odniesieniu do nauczycieli dorosłych jej mianem będzie można określić zespół zasad etycznych ukierunkowujących i regulujących aktywność nauczycieli andragogów na poszczególnych płaszczyznach uprawianej przez nich działalności zawodowej. Powyższy sposób postrzegania etyki zawodowej nauczycieli dorosłych nie pretenduje do miana jedynie słusznego. Stanowi zaledwie jeden z możliwych sposobów podejścia do etyki zawodowej nauczycieli andragogów.

Z racji tego, że etyka zawodowa staje się regulatorem decyzji i wyborów postępowania w sytuacjach, których żadne zarządzenia regulować nie mogą, stąd też istotne jest uwrażliwianie nauczycieli poszczególnych szczebli edukacji na problematykę etyczną i postępowanie zgodnie z jej wymaganiami, co ma z kolei przyczynić się do: 1) zabezpieczenia istotnych i ważnych interesów ich profesjonalnej działalności przez niedwuznaczne zagrożenie potępieniem moralnym czynów i postaw, które te interesy na szwank narażają, a dla których nie ma sankcji w przepisach prawnych; 2) budzenia świadomości zawodowej oraz wiedzy o wielkiej złożoności oczekiwań społecznych od nich, które obejmują wiedzę, kwalifikacje zawodowe, różne składniki ich osobowości, moralności; 3) podnoszenia identyfikacji zawodowej poprzez budzenie dumy zawodowej i solidarności ludzi, którym przypada funkcja szczególnie cenna w społecznym podziale pracy i w związku z tym określone wymogi[27]. Praca zawodowa nauczycieli i sposób jej wykonywania zwiększają pod wieloma względami roszczenia moralne, powodują wzrost wrażliwości na określone wartości moralne. Aktywność zawodowa nauczycieli wiąże się z przestrzeganiem określonych wymogów moralnych, do których respektowania do końca nie jest zobligowana pozostała część społeczeństwa, a to oznacza, że zalecane są one w całym społeczeństwie, przy czym zlekceważenie ich w uprawianiu zawodu nauczycielskiego podlega szczególnej ocenie moralnej. To wszystko właśnie stanowi o osobliwości zawodu nauczycielskiego pod względem etycznym[28]. Co również istotne, etyka zawodowa powinna sprzyjać poprawie sytuacji moralnej w środowiskach nauczycielskich, a uczyni to wtedy, gdy etycy i pedagodzy ją tworzący liczyć się będą z realiami życia, wiedzy, z doświadczeniem historycznym w zakresie rozwoju moralności[29]. Wszystko to zdaje się, przynajmniej w jakimś stopniu, przesądzać o roli i znaczeniu etyki w aktywności zawodowej nauczycieli, również nauczycieli dorosłych.

Skoro – jak pisze Mieczysław Marczuk – „Nauczyciel-andragog (…) ma wspomagać ludzi dorosłych w edukacyjnym samorozwoju, wspierać ich w zdobywaniu nowej wiedzy i umiejętności, pomagać im w dochodzeniu do coraz wyższych stadiów dojrzałości, nie zaś ich nauczać i pouczać. Sprzyjać temu będzie kształtowanie stylu jego pracy i realizacji funkcji edukacyjnej na głębszej podbudowie teoretycznej, pełnej wydobywanej z uogólnień pokrewnych andragogice i pedeutologii nauk społecznych”[30], to kwestia odpowiedniego, żeby nie

[26] L. Ostasz, *Ku etyce uniwersalistycznej*, Wydawnictwo Olsztyńskiej Szkoły Wyższej, Olsztyn 1999, s. 39.

[27] M. Kozakiewicz, *Etyka zawodowa nauczyciela*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja INNOWACJA, Warszawa 1996, s. 202.

[28] A. Molesztak, A. Tchorzewski, W. Wołoszyn, *W kręgu powinności moralnych nauczyciela*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1994, s. 21.

[29] S. Pikus, *Etyka nauczycielska jako problem*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Łapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. T. Kotarbińskiego, Zielona Góra 1995, s. 15.

[30] M. Marczuk, *Pracownicy…, op. cit*., s. 343.

powiedzieć ponadprzeciętnego poziomu etycznego nauczycieli dorosłych, a wcześniej odpowiedniego przygotowania etycznego tych nauczycieli do uprawiania przez nich zawodu, wydaje się być aż nadto oczywista. Rodzi się jednak w tym miejscu pytanie: jak kształcić nauczycieli andragogów, aby byli/stawali się ludźmi reprezentującymi wysoki poziom etyczny. Odpowiedź na pytanie nie należy do prostych i jednoznacznych. Zależy ona w dużym stopniu od przyjmowanej koncepcji kształcenia tych nauczycieli.

Jak skomplikowany i wielowymiarowy jest świat nauczycielskich wartości, powinności moralnych czy też zasad etycznych nikogo nie trzeba specjalnie przekonywać. Złożony i osobliwy charakter pracy zawodowej nauczycieli andragogów, a ponadto dynamiczność i wielowymiarowość współczesnej rzeczywistości edukacyjnej, w której przyszło nauczycielom funkcjonować nie do końca sprzyjają temu, aby o tym wszystkim mówić w sposób jednoznaczny i nieproblematyczny. Można by jednak zapytać w tym miejscu, którym wartościom, a tym samym powinnościom moralnym dać pierwszeństwo w obszarze aksjodeontologii zawodu nauczycielskiego. Nie uzurpując sobie w tym miejscu prawa do jednoznacznego rozwiązania tej kwestii, można jednak stwierdzić, że wymaga ona głębokich przemyśleń, szerszych refleksji, bowiem w dużym stopniu przesądza ona o jakości usług świadczonych przez wszystkich nauczycieli, również nauczycieli dorosłych. Jednak jedno wydaje się być pewne, a mianowicie nauczycielowi andragogowi jako czołowemu, choć przecież nie jedynemu podmiotowi edukacji dorosłych, nieobce mają być elementarne obwarowana etyczne, które stanowić zarazem będą o wyjątkowej funkcji i roli, jaką pełnią w obszarze rzeczywistości społecznej.

Stąd też dowartościowanie etycznego kontekstu pracy zawodowej nauczycieli andragogów staje się istotnym zagadnieniem badawczym zarówno dla przedstawicieli andragogiki, jak i pedeutologii. Potrzebne jest rozpoznanie tej problematyki nie tylko pod względem teoretycznym, ale co również ważne także metodologicznym i empirycznym. Konieczność podejmowania kwestii wpisujących się w etyczny wymiar pracy nauczycieli andragogów podyktowane jest wieloma względami. Z jednej strony jest to dość osobliwy charakter tego wymiaru, zwłaszcza jego delikatność i subtelność, a także złożoność i problematyczność, z drugiej zaś charakter całej rzeczywistości edukacyjnej, dość zmiennej, a czasami wręcz i nieprzewidywalnej. Stąd też dyskutując wokół kształtu i charakteru etyki zawodowej nauczycieli andragogów warto wziąć pod uwagę nie tylko głosy teoretyków, ale również praktyków, którzy na co dzień podejmują trud pracy z osobami dorosłymi. Takie wspólne wypracowanie fundamentów etyki zawodowej zaowocować może tym, iż stanie się czymś, co faktycznie respektowane będzie przez nauczycieli andragogów w trakcie podejmowanej przez nich aktywności zawodowej, w której na stałe obecny będzie pierwiastek etyczny.

Zakończenie

Przedstawione w niniejszym tekście rozważania stanowią zaledwie wybrany, a zarazem dość skromny wycinek w podejściu do etycznych kwestii pracy zawodowej nauczycieli andragogów. Tym niemniej jest on o tyle istotny, że w ramach aktywności zawodowej przedstawicieli tej kategorii społeczno-zawodowej niebagatelne znaczenie mają relacje międzyludzkie, a te

zaś nie mogą być pozbawione wątku etycznego. W znacznym stopniu przesądza to o specyficznym czy wręcz osobliwym charakterze zawodu nauczycielskiego. To z kolei niejako zobowiązuje nauczycieli do określonych zachowań, które nie mogą pozostawać w sprzeczności z elementarnymi obwarowaniami etycznymi charakterystycznymi dla nich i zawodu przez nich uprawianego. Kierowanie się tymi obwarowaniami w działalności zawodowej nauczycieli andragogów przesądzać może o ich przynależności i identyfikacji zawodowej, a zarazem i odrębności od reprezentantów innych zawodów.

Na zakończenie warto zwrócić jeszcze uwagę na jeden dość istotny problem, a mianowicie na to, iż odnośnie przedstawicieli zawodu nauczycielskiego istnieją spory co do tego, czy ich etyka zawodowa ma przybrać postać kodeksową, czy też nie. Kwestii tej nie da się w sposób jednoznaczny rozstrzygnąć, o czym świadczy chociażby to, iż istnienie odrębnego kodeksu etycznego, który miałby obowiązywać nauczycieli ma zarówno swoich zwolenników, jak i przeciwników. Nie podejmując się w tym miejscu próby rozwiązania tego problemu, bowiem wymaga to odrębnych analiz, można jednak pokusić się o stwierdzenie, że większe znaczenie ma nie tyle sposób wyrażania nauczycielskich obwarowań etycznych, ile raczej to, aby obwarowania te były akceptowane i co ważniejsze przestrzegane przez nauczycieli, również nauczycieli dorosłych, w ramach podejmowanej przez nich działalności zawodowej.

Bibliografia

Aleksander T., *Przemiany modelu i funkcji nauczyciela dorosłych (oświatowca) we współczesnej rzeczywistości polskiej,* [w:] W. Horyń i J. Maciejewski (red.), *Nauczyciel andragog we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2010.

Baraniak B., *Metody badania pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.

Boczukowa B., *Jak kształcić dorosłych – refleksje andragoga*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.

Carr D., Professional and personal values and virtues in education and teaching, „Oxford Reviev of Education" 2006, No. 2.

Demetrio D., *Edukacja dorosłych*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. T. 3, Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006.

Grabowski D., *Etyka pracy. Przekonania wartościujące pracę a zaangażowanie pracowników*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2015.

Kargul J., *Nauczyciel dorosłych w ponowoczesnym świecie*, [w:] W. Horyń, J. Maciejewski (red.), *Nauczyciel andragog u progu XXI*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.

Kargul J., *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całożyciowej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005.

Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A., *Edukacja dorosłych. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Kozakiewicz M., *Etyka zawodowa nauczyciela*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja INNOWACJA, Warszawa 1996.

Kwiatkowski S. M., *Pedagogika pracy*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. T. 3, Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006.

Legowicz J., *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1988, nr 2.

Lipiec J., *Człowiek – etyka – praca*, [w:] J. Pawlica, B. Puszczewicz (red.), *Etyka i moralność*, Wydawnictwo NURT, Warszawa 1990.

Marczuk M., *Nauczyciel dorosłych*, [w:] K. Wojciechowski (red.), *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Zakład Narodowy imienia Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1986.

Marczuk M., *Pracownicy i działacze oświaty dorosłych*, [w:] T. Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji, Warszawa 1996.

Molesztak A, Tchorzewski A., Wołoszyn W., *W kręgu powinności moralnych nauczyciela*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1994.

Ostasz L., *Ku etyce uniwersalistycznej*, Wydawnictwo Olsztyńskiej Szkoły Wyższej, Olsztyn 1999.

Pikus S., *Etyka nauczycielska jako problem*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Łapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. T. Kotarbińskiego, Zielona Góra 1995.

Seifert J., *Istota i motywacja moralnego działania*, Wydawnictwo Świętego Krzyża, Opole 1984.

Szempruch J., *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2012.

Tchorzewski de A. M., *Wielopłaszczyznowa odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] A. M. de Tchorzewski (red.), *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, Wydawnictwo „WERS", Bydgoszcz 1998.

Terhart E., *Formalised Codes of Ethics for Teachers: between professional autonomy and administrative control*, „European Journal of Education" 1998, nr 4.

Tomaszewski T., *Praca zawodowa jako centralne pojęcie kształcenia zawodowego*, [w:] S. Kaczor i Z. Wiatrowski (red.), *Kształcenie zawodowe w służbie gospodarki i kultury narodowej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978.

Tomiło J., *O wychowaniu dorosłych. Szkice i rozważania*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2008.

Tomiło J., *Osobowość nauczyciela andragoga. Prolegomena do zagadnień ogólnych*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Kraków – Radom 2007.

Wesołowska E. A., *Integracja Europy a edukacja dorosłych*, „Edukacja Dorosłych" 1993, nr 1.

Wiatrowski Z., *Podstawy pedagogiki pracy*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005.

Wiatrowski Z., *Wartości i powinności zawodowe w procesie kształcenia i doskonalenia nauczycieli*, [w:] A.M. Tchorzewski (red.), *Rola wartości i powinności moralnych w kształtowaniu świadomości profesjonalnej nauczycieli*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1994.

Wołk Z., *Kultura pracy, etyka i kariera zawodowa*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2009.

III. KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ

Adam Sulich
Politechnika Wrocławska

PRZYCZYNY NIEDOPASOWANIA STUDENTÓW I ABSOLWENTÓW POLITECHNIKI WROCŁAWSKIEJ WOBEC PIERWSZEGO PRACODAWCY

Streszczenie
W artykule przedstawiono wyniki badania oczekiwań płacowych i pozapłacowych oraz ocenę własnych kompetencji studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej. Przyjęto, że są to jedne z najważniejszych czynników wyboru pierwszego pracodawcy. Badanie wykazało, że ankietowani oczekują z roku na rok większego wynagrodzenia, a ich oczekiwania pozapłacowe podążają za najnowszymi trendami. Studenci i absolwenci uczelni wyższych chętnie podejmują aktywność zawodową, mają jednak wysokie oczekiwania płacowe i pozapłacowe. Za pomocą ankiety zbadano oczekiwane i akceptowane minimalne wynagrodzenie netto w pierwszej pracy wśród studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej. Badani za satysfakcjonujące uznali wynagrodzenie w wysokości 2875,97 zł netto. Wynagrodzenie minimalne, za które zgodzą się podjąć pracę wynosi 2326,23 zł netto. Oczekiwania pozapłacowe studentów i absolwentów PWr można scharakteryzować jako właściwe dla tej grupy. Osoby poszukujące zatrudnienia cenią motywatory wspierające ich rozwój przez szkolenia i kursy zawodowe. Młodzi ludzie mają problemy z oceną własnych kompetencji w świetle wymagań stawianych im przez pracodawców, czym dają dowód na istnienie zjawiska luki kompetencyjnej również w badanej populacji. Wskazane obszary oczekiwań oraz oceny posiadanych kompetencji są przyczyną ich niedopasowania wobec pierwszego pracodawcy.

Słowa kluczowe: Biuro Karier Politechniki Wrocławskiej, oczekiwane wynagrodzenie netto, badanie ankietowe studentów, luka kompetencyjna, oczekiwania pozapłacowe studentów.

THE REASONS OF MISMATCHES AMONG STUDENTS AND GRADUATES OF WROCLAW UNIVERSITY OF TECHNOLOGY TOWARDS THEIR FIRST EMPLOYER

Abstract
This article presents survey results about salary, non-salary expectations and self-assessment of possessed own competencies among students and graduates of Wroclaw University of Technology. Results showed that attendants of survey expect more in year to year respectively and their general non-salary expectations are similar to modern trends on the local labour market. Students and graduates from universities often want to become professionally active, but they have high salary and non-salary expectations. With survey were examined, the expected and minimally accepted net wages among students and fresh alumni of Wroclaw University of Technology. Respondents recognized 2875,97 Polish zloty net as a satisfactory wage. The minimal

wage, they can accept for their first work is 2326,23 Polish zloty net. The salary expectations can be characterized as typical for this group. Candidates who are looking for their first job, pay close attention to courses and trainings which may help in their career development. Young people have problems with their qualifications assessment. The results proved that competency gap exists in this researched group and this gap is caused by candidate's expectations towards first employer and own competencies assessment. Therefore, these expectations are reason of their mismatch.

Key words: Carrer Office of Wroclaw University of Technology**,** expected net salary**,** students survey**,** competency gap**,** non-financial student's expectations.

Wstęp

Wchodząc na rynek pracy, młodzi ludzie muszą podjąć wiele decyzji, które mają bezpośredni wpływ na ich karierę oraz relacje z pracodawcami. Proces przejścia z systemu edukacji na rynek pracy określa się terminem tranzycji[1]. Procesowi temu towarzyszy również wybór pierwszego pracodawcy, który opiera się na kilku kryteriach, z których istotnymi są: posiadane kompetencje, oczekiwania płacowe i pozapłacowe oraz wiedza na temat przyszłego pracodawcy. Kolejną z decyzji jest sprecyzowanie własnych oczekiwań i celów zawodowych opartych o posiadaną wiedzę (lub ukończony etap kształcenia) i kompetencje[2].

Młodzi ludzie coraz częściej są zmuszeni podjąć pracę w sektorach i zawodach, których nie brali pod uwagę przed wejściem na rynek pracy. Z drugiej strony niektórzy pracodawcy twierdzą, że nie mogą obsadzić istniejących wakatów z powodu niedopasowania kwalifikacji kandydatów[3]. Niedopasowanie jest bardzo szerokim pojęciem, jak również wielowymiarowym zjawiskiem[4]. Dlatego kryteria wyboru pracodawcy są prawdopodobnie obszarami, w których dochodzi do niedopasowania (ang. *mismatch*) między kandydatem a pracodawcą[5]. Celem tego artykułu jest weryfikacja powyższej hipotezy w badaniu empirycznym z użyciem ankiety. Dlatego w tym artykule przeanalizowano trzy główne czynniki wyboru pierwszego pracodawcy: płacowy i pozapłacowy oraz ocenę własnych kompetencji, której dokonali ankietowani.

[1] M. Fic, *Niedopasowanie kwalifikacji i bezrobocie ludzi młodych w Unii Europejskiej*, „Problemy Profesjologii" 2015, nr 2, s. 55.

[2] Z. Cheng, *Research on Recruitment Model Based on Person-Organization Fit,* "International Journal of Business Administration" 2014, Vol. 5, No. 2, s. 126-131.

[3] M. Fic, *op. cit*., s. 55.

[4] Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego, *Niedopasowanie umiejętności – problem bardziej złożony niż mogłoby się wydawać,* s. 1, http://europass.org.pl/wp-content/uploads/2014/07/Niedopasowanie-umiej%C4%99tno%C5%9Bci-%E2%80%93-problem-bardziej-z%C5%82o%C5%BCony-ni%C5%BC-mog%C5%82oby-si%C4%99-wydawa%C4%87-Marzec-2014.pdf [18.08.2016].

[5] Ch. A. Pissarides, *Equilibrium Unemployment Theory*, 2nd Edition, The MIT Press, 2000.

Niedopasowanie kwalifikacji do zapotrzebowania rynku pracy

Niedopasowanie występuje między podażą kwalifikacji ludzi młodych a popytem na kwalifikacje zgłaszanym przez pracodawców[6]. Jednak w literaturze przedmiotu brakuje jednoznacznej definicji niedopasowania na rynku pracy. Międzynarodowa Organizacja Pracy wymienia aż sześć rodzajów niedopasowania kwalifikacji do rynku pracy. Jednym z nich jest luka kompetencyjna (kwalifikacyjna), której istotą jest różnica między poziomem lub rodzajem umiejętności posiadanej przez kandydata a wymaganym do wykonywania pracy[7].

Kompetencje to wiedza, umiejętności, uzdolnienia, style działania, osobowość, wyznawane zasady, zainteresowania i inne cechy, które używane i rozwijane w procesie pracy prowadzą do osiągania rezultatów zgodnych ze strategicznymi zamierzeniami organizacji[8]. Jeżeli w wyniku bilansu kompetencyjnego zostaną zidentyfikowane te obszary umiejętności kandydata, które wymagają poprawy i doskonalenia w celu zwiększenia efektywności jego pracy – zostaje wskazana luka kompetencyjna. Możliwa jest również sytuacja odwrotna, tj. pracownik przewyższa optymalny poziom kompetencji, ze względu na wykonywane obowiązki – występuje wtedy nadwyżka kompetencyjna. Zdefiniowanie luk kompetencyjnych umożliwia zaproponowanie precyzyjnych, efektywnych (dopasowanych do rodzaju luki) działań rozwojowych, które mogą kompensować niedobory kwalifikacji. Określenie nadwyżek kompetencyjnych u kandydata pozwala natomiast na wykorzystanie tych umiejętności pracownika, które ze względu na określony rodzaj obowiązków mogłyby być wykorzystywane w niewielkim stopniu lub w ogóle[9].

Opis przeprowadzonego badania

W pierwszym kwartale 2015 roku[10] wolontariusze Biura Karier Politechniki Wrocławskiej po raz drugi zbadali oczekiwania płacowe studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej (PWr). Ankietowanych zapytano m.in. o oczekiwane wynagrodzenie netto oraz o minimalne wynagrodzenie netto, za które zgodziliby się podjąć pracę. Badaniu towarzyszyły: wybór najlepszego pracodawcy[11], badanie oczekiwań pozapłacowych oraz ocena posiadanych kompetencji. Respondentów poproszono o wypełnienie ankiety za pośrednictwem strony internetowej Biura Karier PWr i uczelnianego serwisu poczty studenckiej, utworzono również odpowiednie wydarzenie w serwisie Facebook.

W badaniu wzięły udział 1242 osoby, czyli o 28 proc. więcej niż w edycji z roku 2014. Maksymalny błąd badania przy tak licznej próbie wyniósł 3 proc. i został obliczony wzglę-

[6] M. Fic, *op. cit*., s. 58.

[7] ILO, International Labour Organization, *Global Employment Trends for Youth 2013*, s. 24, http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_212423.pdf [14.07.2016].

[8] Departament Służby Cywilnej Kancelaria Prezesa Rady Ministrów RP, *Jak sporządzać opisy stanowisk pracy w służbie cywilnej – poradnik*, 2007, s. 5.

[9] Departament Służby Cywilnej Kancelaria Prezesa Rady Ministrów RP, *Poradnik -Zasady prowadzenie bilansu kompetencyjnego,* https://dsc.kprm.gov.pl/sites/default/files/poradnik-zasady_powadzenia_bilansu_kompetencyjnego.pdf [08.07.2016].

[10] Badanie trwało od 12 marca do 18 kwietnia 2015 roku i było poszerzeniem badań z roku 2014.

[11] W badaniu zdefiniowano najlepszego pracodawcę jako oferującego najkorzystniejsze warunki zatrudnienia w pierwszej pracy. Respondenci sami wpisywali nazwę pracodawcy, a następnie uzasadniali swój wybór.

dem całkowitej populacji studentów Politechniki Wrocławskiej (34 100 aktywnych studentów)[12] przy 98-procentowym poziomie ufności. Studenci (w tym doktoranci), którzy wypełnili ankietę, stanowią 3,4 proc. wszystkich studentów uczelni.

Największą grupę badanych (92 proc.) stanowili studenci studiów I, II i III stopnia, natomiast 8 proc. - absolwenci uczelni. Dane dotyczące stopnia i roku studiów studentów biorących udział w badaniu zostały przedstawione w tabeli 1. Z tabeli wyłączono 41 doktorantów (studia III stopnia), których studia na Politechnice Wrocławskiej trwają 4 lata.

W badaniu wzięło udział 1102 studentów (I i II stopnia) z 12 wydziałów Politechniki Wrocławskiej, którzy studiują na 33 kierunkach kształcenia13. Uczestniczyło w nim: 197 studentów studiujących na kierunku informatyka, 107 z kierunku automatyka i robotyka oraz 37 absolwentów, którzy określili się jako programiści. Studenci i absolwenci informatyki stanowili najliczniejszą grupę badanych, co odpowiada popularności tego kierunku studiów. Najmniejsza liczba osób reprezentowała następujące kierunki: fizykę (2 osoby), górnictwo i energetykę w jęz. ang. (3 os.) oraz gospodarkę przestrzenną (3 osoby). Tak duże rozbieżności liczbowe wśród uczestników badania są jednak zbieżne z ilością studentów poszczególnych stopni, lat i kierunków studiów na Politechnice Wrocławskiej.

Tab. 1. Struktura badanych studentów Politechniki Wrocławskiej

Stopień studiów	Udział procentowy	Rok studiów	Udział procentowy	Liczba studentów
1	63,2%	1	18,2%	201
		2	20,1%	222
		3	24,9%	274
2	36,8%	1	23,2%	256
		2	13,5%	149
Suma				1102

Źródło: badania własne.

Ankietowanych podzielono na osoby pracujące i nieaktywne zawodowo, następnie przeprowadzono dla tych grup analizę oczekiwanego i minimalnego akceptowanego wynagrodzenia netto (tzw. wynagrodzenia progowego). Założono, że oczekiwania płacowe osób posiadających doświadczenie są wyższe od oczekiwań niedoświadczonych kandydatów oraz iż oczekiwane wynagrodzenie będzie znacząco wyższe od wynagrodzenia progowego w obu grupach. Ponadto przyjęto hipotezę, że oczekiwania finansowe są jednym z trzech najistotniejszych kryteriów wyboru pierwszego pracodawcy.

[12] Politechnika Wrocławska, *Fakty i liczby*, http://www.portal.pwr.wroc.pl/fakty,241.dhtml, [03.05.2015].
[13] *Ibidem*.

Oczekiwania i preferencje finansowe osób pracujących

Największą grupę ankietowanych (48 proc.) stanowili studenci poszukujący praktyk i staży, którzy kończą studia pierwszego stopnia lub rozpoczęli naukę na studiach magisterskich (tab. 1). Duża liczba ankietowanych studentów (32 proc.) łączy obowiązki studenckie z pracą na podstawie różnych umów (tab. 2). Jednak najczęstszą formą zatrudnienia wśród pracujących studentów jest umowa zlecenie (46 proc. odpowiedzi), najrzadszą zaś – własna działalność gospodarcza (1 procent). Prawdopodobnie studenci podejmując zatrudnienie zyskują wiedzę na temat rynku pracy oraz warunkach zatrudnienia. Ankietowanych zapytano o oczekiwane wynagrodzenie netto oraz o minimalną akceptowaną kwotę netto, za którą zechcieliby podjąć pracę (tab. 2). Wyniki badania pokazują, że w grupie pracujących studentów minimalne akceptowane wynagrodzenie wynosi około 2492,27 zł (średnia dla wszystkich umów) natomiast jego odchylenie standardowe wynosi 455,31 złotych.

Tab. 2. Formy zatrudnienia wśród pracujących respondentów aktywnych zawodowo i ich oczekiwania płacowe

Status pracującego i rodzaj umowy	Proc. udział badanych pracujących	Wynagrodzenie netto [PLN]	
		Oczekiwane	Akceptowane min.
Absolwent	**98%**	**3270,55 zł**	**2726,03** zł
Umowa o dzieło	3%	3000,00 zł	2200,00 zł
Umowa o pracę	74%	3268,18 zł	2768,22 zł
Umowa o praktyki/staż	9%	3666,67 zł	3200,00 zł
Umowa zlecenie	12%	2750,00 zł	2100,00 zł
Własna działalność gospodarcza	3%	4500,00 zł	3250,00 zł
Student	**32%**	**2935,87** zł	**2492,27** zł
Umowa o dzieło	9%	3176,83 zł	3183,75 zł
Umowa o pracę	24%	3077,43 zł	2819,27 zł
Umowa o praktyki/staż	16%	2820,51 zł	2212,23 zł
Umowa wolontariatu	3%	2250,00 zł	1946,07 zł
Umowa zlecenie	46%	2883,33 zł	2324,08 zł
Własna działalność gospodarcza	1%	3875,00 zł	2733,33 zł
Średnia		**2981,71** zł	**2525,66** zł
Odchylenie standardowe		614, 21 zł	447,48 zł

Źródło: badania własne.

Studenci, którzy dotąd nie pracowali, chcieli zarabiać średnio o 500 złotych mniej niż pracujący studenci (2935,87 złotych netto, odchylenie standardowe wynosi 684,50 złotych). Podobne zależności oczekiwań płacowych panują między bezrobotnymi a pracującymi ab-

solwentami Politechniki Wrocławskiej (tab. 2). Osoby pracujące, posiadające doświadczenie zawodowe, oczekują zatem większego wynagrodzenia.

Pracujący absolwenci Politechniki Wrocławskiej stanowili 98 proc. badanych absolwentów (tab. 2). Najczęstszą formą ich zatrudnienia była umowa o pracę (74 proc.), przy czym minimalne wynagrodzenie, za które zgodziliby się podjąć pracę wynosiło 2726,03 złotych netto. Znacznie więcej oczekiwały nieliczne osoby (3 proc.) prowadzące własną działalność gospodarczą - 4500 złotych netto. Wynagrodzeniem minimalnym była dla nich kwota 3250 złotych netto (tab. 2). W grupie absolwentów odchylenia standardowe wynosiły odpowiednio: 684,50 zł - wynagrodzenie oczekiwane i 540,15 zł dla wynagrodzenia progowego (akceptowane minimalne).

Aktywność zawodowa studentów Politechniki Wrocławskiej (tab. 2) potwierdza zaobserwowane już w ubiegłych latach proaktywne podejście do planowania kariery zawodowej. Znaczna liczba (57 proc.) pracujących na umowę o pracę studentów i absolwentów zaczynała od stażu lub praktyk. Studenci Politechniki Wrocławskiej, angażując się w lokalny rynek pracy podczas praktyk i staży, zyskują również wiedzę na temat pracodawców. Tym samym badanie wskazało, że osoby z większym doświadczeniem zawodowym wyrażają oczekiwania finansowe zbliżone do realiów rynku pracy, podczas gdy osoby niedoświadczone nie potrafią właściwie ocenić wartości swoich kwalifikacji.

Oczekiwania finansowe studentów i absolwentów w pierwszej pracy

Na podstawie wyników ankiety obliczono średnie kwoty netto (tabela 3) wyrażone przez wszystkich respondentów. Wynagrodzenie, którego oczekują badani w pierwszej pracy po ukończeniu studiów wynosi ok. 2876 zł netto. Oczekiwania netto studentów PWr są o około 230 złotych wyższe niż w roku 2014, gdy wynosiły 2648 zł netto, czyli 3705 zł brutto[14]. Natomiast średnie minimalne wynagrodzenie akceptowane w pierwszej pracy wynosi 2326 zł netto, czyli 3243 zł brutto.

Największe oczekiwania płacowe (tabela 3) wyrazili ankietowani z Wydziału Elektroniki (3238,53 zł netto) oraz Wydziału Architektury (3156,25 zł netto). Najmniejsze oczekiwania wyrazili przedstawiciele Wydziałów: Inżynierii Środowiska (2413,27 zł netto), Budownictwa Lądowego i Wodnego (2502,87 zł netto) i Chemicznego (2636,52 zł netto). W badaniu różnica między najwyższym a średnim oczekiwanym wynagrodzeniem netto wynosi ok. 363 złote. Jest o prawie połowę niższa niż ta obliczona w roku 2014, która wnosiła 646 złotych[15]. Natomiast różnica między najwyższym (Wydział Elektroniki) a najniższym oczekiwanym wynagrodzeniem netto (Wydział Inżynierii Środowiska) wynosi 825,26 zł (tab. 3) i jest nieznacznie mniejsza od ubiegłorocznej różnicy między skrajnymi oczekiwanymi wynagrodzeniami.

Rozbieżności oczekiwań uczestników ankiety, prawdopodobnie odzwierciedlają warunki zatrudnienia w poszczególnych sektorach rynku pracy. Równocześnie należy nadmienić, że

[14] A. Sulich, *Oczekiwania płacowe studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej wobec pierwszego pracodawcy*, „e-mentor" 2015, nr 2(59), s. 24–27, http://dx.doi.org/10.15219/em59.1166.

[15] *Ibidem*.

ankietowani reprezentujący kierunki związane z rozwojem nowych technologii (np. elektronicy, informatycy, programiści, automatycy itd.) stanowili dużą grupę wśród badanych[16] (tab. 3).

Absolwenci i studenci wymienionych kierunków są cenionymi i poszukiwanymi na rynku pracy specjalistami, dlatego formułują wysokie wymagania płacowe. Studenci kierunku *informatyka* chcieliby zarabiać 3279,57 złotych netto, natomiast 2808,68 złotych netto to minimalna kwota, którą są skłonni zaakceptować w ich pierwszej pracy. Dla całej grupy kierunków związanych z branżą IT średnie oczekiwane wynagrodzenie netto jest wyższe niż średnia dla całej uczelni i wynosi 2971,22 zł.

W tabeli 3 przedstawiono również minimalne wynagrodzenie, za które ankietowani studenci i absolwenci Politechniki Wrocławskiej są skłonni podjąć zatrudnienie. Różnica między średnimi wynagrodzeniami – oczekiwanym i akceptowanym – to prawie 550 złotych (tab. 3). Najwyższe wartości dla minimalnego akceptowanego wynagrodzenia netto wskazali badani reprezentujący Wydziały: Informatyki i Zarządzania (2620,04 zł), Elektroniki (2532,22 zł) oraz Mechaniczny (2488,86 zł). Najniższe akceptowane wynagrodzenie netto wskazali ankietowani z Wydziałów: Inżynierii Środowiska (1898,96 zł), Chemicznego (1985,94 zł) oraz Budownictwa Lądowego i Wodnego (2021,61 zł).

Tab. 3. Średnie oczekiwane i akceptowane minimalne płace netto według wydziałów Politechniki Wrocławskiej

Liczba respondentów	Nazwa wydziału	Wynagrodzenie netto [PLN]	
		Oczekiwane	Akceptowane
34	Wydział Architektury	3156,25	2237,58
91	Wydział Budownictwa Lądowego i Wodnego	2502,87	2021,61
143	Wydział Chemiczny	2636,52	1985,94
227	Wydział Elektroniki	3238,53	2532,22
55	Wydział Elektryczny	2740,74	2169,23
39	Wydział Geoinżynierii, Górnictwa i Geologii	2711,54	2112,86
50	Wydział Inżynierii Środowiska	2413,27	1898,96
170	Wydział Informatyki i Zarządzania	2930,12	2620,04
85	Wydział Mechaniczno-Energetyczny	2799,38	2280,73
208	Wydział Mechaniczny	2932,93	2488,86
77	Wydział Podstawowych Problemów Techniki	2845,89	2279,97
27	Wydział Elektroniki Mikrosystemów i Fotoniki	2989,13	2197,83
	Średnia arytmetyczna	**2875,97**	**2326,23**
	Odchylenie standardowe	245,00	222,85

Źródło: badania własne.

[16] Informatykę i pokrewne kierunki studiów można studiować na Politechnice Wrocławskiej na trzech wydziałach: elektroniki, informatyki i zarządzania oraz podstawowych problemów techniki.

Należy zauważyć, że obliczona średnia arytmetyczna dla kwot netto jest niższa o około 1,60 zł netto od średniej ważonej dla wszystkich wydziałów uczelni. Mediany wynoszą natomiast: 2822,64 zł dla oczekiwanego wynagrodzenia netto oraz 2217,70 zł dla minimalnego akceptowanego wynagrodzenia netto. W pierwszej pracy najczęściej oczekiwanym przez studentów Politechniki Wrocławskiej wynagrodzeniem netto jest kwota 3000,00 złotych, natomiast dominantą wynagrodzenia akceptowanego jest kwota 2000,00 złotych netto.

Przedstawione różnice (tab. 3) między kwotami netto wynagrodzenia oczekiwanego i minimalnego akceptowanego przez osoby poszukujące zatrudnienia mogą być przedmiotem negocjacji jako przedziały płacowe zaproponowane przez pracodawców. Dowodzą również, że młodzi ludzie rzadko potrafią trafnie ocenić wartość swoich kwalifikacji.

Tak jak w 2014 roku, oczekiwana przez ankietowanych płaca netto to kwota dwukrotnie przewyższająca płacę minimalną, która w 2016 r. wynosiła ok. 1355 zł netto (1850 zł brutto), a w pierwszym roku pracy 1480 zł brutto[17]. W lutym 2015 r. (w czasie prowadzonego badania) przeciętne miesięczne wynagrodzenie w sektorze przedsiębiorstw wyniosło 3981,75 zł[18] brutto, czyli 2840,63 zł netto.

Oczekiwania studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej są czynnikami odzwierciedlającymi podaż pracy osób fizycznych i popyt na pracę ze strony przedsiębiorstw na lokalnym rynku pracy. Należy nadmienić, że w marcu 2015 r. przeciętne miesięczne wynagrodzenie w sektorze przedsiębiorstw w województwie dolnośląskim wynosiło 4078,89 zł brutto i było o 97,14 zł wyższe od przeciętnego krajowego wynagrodzenia w tym samym sektorze[19].

Raport Biura Karier Politechniki Wrocławskiej[20], w którym zbadano losy absolwentów, jednoznacznie wskazuje uprzywilejowaną pozycję absolwentów informatyki, z których 38 proc. zarabia więcej niż 6 tysięcy złotych netto w pracy podjętej po ukończeniu studiów. Wysokie oczekiwania płacowe (powyżej 4 tys. złotych netto) według tego samego raportu realizuje 15 proc. wszystkich absolwentów uczelni, a zarobki 25,5 proc. osób w pierwszej pracy mieszczą się w przedziale 2,5 – 4 tysięcy zł netto[21].

Oczekiwania pozapłacowe wobec pierwszego pracodawcy

Świadczenia pozapłacowe są popularnym sposobem motywowania pracowników, stanowią również element oferty w ogłoszeniach o pracę. Plany kafeteryjne (*cafeteria plans*) i świadczenia elastyczne (*flexible benefits*) należą do najczęstszych narzędzi stosowanych przez pracodawców, które służą również zwiększeniu zainteresowania kandydatów ofertą pracy. Istotą

[17] Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, *Płaca minimalna w 2016 r. wyniesie 1850 zł* https://www.mpips.gov.pl/aktualnosci-wszystkie/prawo-pracy/art,7583,placa-minimalna-w-2016-r-wyniesie-1850-zl.html [13.07.2016].

[18] Główny Urząd Statystyczny, http://stat.gov.pl/sygnalne/komunikaty-i-obwieszczenia/18,2015,kategoria.html, [18.03.2015].

[19] Urząd Statystyczny we Wrocławiu, Województwo dolnośląskie – marzec 2015, .http://wroclaw.stat.gov.pl/informacje-okolicznosciowe/ [18.05.2015].

[20] Biuro Karier Politechniki Wrocławskiej, *Losy zawodowe absolwentów Politechniki Wrocławskiej. Absolwenci 2012*, www.biurokarier.pwr.edu.pl/zdjecia/oferty_pracy/Raport.pdf, [18.05.2015].

[21] *Ibidem*, s. 27.

kafeterii jest indywidualizacja wynagrodzenia przez stworzenie pracownikom możliwości dokonywania wyboru świadczeń spośród określonego ich zestawu. Mogą to być między innymi: wypłaty gotówkowe, systemy dodatkowych ubezpieczeń, świadczenia rzeczowe, opieka medyczna, finansowanie doskonalenia kwalifikacji, papiery wartościowe, finansowanie wypoczynku itd. Przyszli pracownicy zwracają uwagę nie tyko na wysokość wynagrodzenia, ale również na dodatkowe świadczenia, które może im zaoferować przedsiębiorstwo. Takich świadczeń oczekują również studenci i absolwenci Politechniki Wrocławskiej. Młodzi ludzie rzadko wskazują na dodatkowe świadczenia jako istotne czynniki, które mają wpływ na ich decyzje dotyczące kariery zawodowej[22]. Badania prowadzone wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych pokazują, że młodzi ludzie kierują się przede wszystkim czynnikami płacowymi a swoje oczekiwania zawodowe formułują jako marzenia o pracy za granicą, w międzynarodowej korporacji, bądź o otwarciu własnej działalności gospodarczej[23].

Świadczenia można podzielić na motywatory płacowe materialne i niematerialne[24]. Podział świadczeń materialnych wraz z preferencjami ankietowanych przedstawiono w tabeli 4. Najczęstsze świadczenia pozapłacowe (tab. 4), którymi są zainteresowani uczestnicy badania, to: prywatna opieka medyczna (32,7 proc.) oraz szkolenia i kursy zawodowe podnoszące kwalifikacje (59,3 procent). Najbardziej pożądaną formą pozapłacowych świadczeń pieniężnych jest motywacyjny system wynagrodzeń uzupełniony premiami, papierami wartościowymi, udziałami lub akcjami (31,6 procent).

Tab. 4. Materialne świadczenia pozapłacowe preferowane wśród studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej

Świadczenia pozapłacowe (zdrowie i wolny czas)	**Procent odpowiedzi**
Prywatna opieka medyczna	32,7%
Karnety na siłownię, basen lub inną formę rekreacji	25,5%
Wczasy, wycieczki zagraniczne	12,2%
Darmowe bilety na wydarzenia kulturalne i sportowe	11,6%
Imprezy okolicznościowe	7,7%
Opieka nad dziećmi	6,5%
Inne usługi np. pakiety *consierge*, obsługa prawna	3,8%
Świadczenia pozapłacowe (edukacja i przedmioty)	**Procent odpowiedzi**
Szkolenia i kursy zawodowe podnoszące kwalifikacje	59,3%
Finansowanie nauki (języki, studia podyplomowe itd.)	21,5%
Służbowe auto lub bony paliwowe	8,7%
Służbowy komputer lub laptop	6,6%
Telefon (nie jako narzędzie pracy)	2,5%

[22] K. Aszkowski, J. Kaźmierczyk, D. Nowak, *Aktywność uczniów szkół średnich w olimpiadach ekonomicznych jako motywator przedsiębiorczości*, [w:] J. Teczke, J.Czekaj (red.), Zarządzanie intensyfikujące rozwój gospodarczy, Biuro Projektu Nauka i Gospodarka, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2010, s. 423-433.

[23] *Ibidem*, s. 431.

[24] J. Berny, M.A. Leśniewski, *Motywowanie płacowe i pozapłacowe w przedsiębiorstwie – ujęcie teoretyczne*, http://www.tstefaniuk.uph.edu.pl/zeszyty/archiwalne/90-2011_7.pdf, [18.05.2015].

Ubranie lub dodatek reprezentacyjny	1,5%
Świadczenia pozapłacowe (pieniężne)	**Procent odpowiedzi**
Papiery wartościowe (udziały lub akcje)	31,6%
Dofinansowane lub darmowe posiłki	29,2%
Plany oszczędnościowe lub ubezpieczenia i plany emerytalne	26,2%
Dofinansowanie kosztów dojazdu do pracy	6,6%
Dodatek mieszkaniowy	5,1%
Karty przedpłacone (*prepaid*)	1,4%

Źródło: badania własne.

Systemy motywacyjne powinny nie tylko tworzyć więź pomiędzy pracownikiem a pracodawcą, ale też kreować pozytywny wizerunek przedsiębiorstwa. Studenci i absolwenci Politechniki Wrocławskiej wskazali cechy idealnego pracodawcy (tab. 5), który: szanuje pracowników (22,5 proc.), tworzy przyjazne środowisko pracy (20,7 proc.) oraz oferuje elastyczny czas pracy (20,1 proc.) i jasną ścieżkę awansu (17,5 procent).

Tab. 5. Niematerialne motywatory według studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej

Niematerialne czynniki pozapłacowe	**Procent odpowiedzi**
Okazywanie uznania, aprobaty i szacunku	22,5%
Przyjazne, komfortowe środowisko pracy (atmosfera)	20,7%
Elastyczny czas pracy	20,1%
Jasna ścieżka awansu	17,5%
Kontakt z mentorem, coaching	10,1%
Określone godziny pracy, organizacja pracy	4,4%
Praca z domu	4.0%
Inne	0,8%

Źródło: badania własne.

Studenci i absolwenci często podejmują zatrudnienie w trakcie studiów. W pierwszej pracy cenią sobie zarówno materialne środki motywacji, jak i niematerialne świadczenia pozapłacowe. Najbardziej pożądane są motywatory ułatwiające pogodzenie pracy zawodowej ze studiami, co wydaje się naturalne wobec struktury badanych – dlatego zrozumiała jest popularność elastyczności czasu (20,1 procent).

Ocena własnych kompetencji

W badaniu ankietowym podjęto również próbę zdiagnozowania tzw. luki kompetencyjnej wśród studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej. Jest to sytuacja, w której kandydaci nie posiadają kwalifikacji poszukiwanych przez pracodawców na rynku pracy (tab. 6).

W badaniu stwierdzono, że zjawisko luki kompetencyjnej wśród ankietowanych występuje, ponieważ drugą pod względem popularności odpowiedzią udzielaną przez ankietowa-

nych na pytanie o ocenę własnych kompetencji była odpowiedź „nie wiem". Spośród badanych 31,8 proc. uważa, że ich kwalifikacje nie są zbyt wysokie w stosunku do oczekiwań pracodawcy, a 36,8 proc. – że są raczej adekwatne. Należy jednak nadmienić, że nie są to odpowiedzi zdecydowane – krańcowe punkty skali Likerta. Lukę kompetencyjną widać szczególnie w samoocenie umiejętności ankietowanych jako niedostatecznych – (tab. 6). Zarówno zawyżanie swoich kompetencji, jak i niska samoocena świadczą o problemie niedopasowania wobec realiów rynku pracy, bądź braku wiedzy kandydatów na temat wymagań pracodawców.

Tab. 6. Kwalifikacje własne w ocenie studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej w stosunku do wymagań pracodawcy

Kwalifikacje zbyt wysokie	**Procent odpowiedzi**
Raczej nie	31,8%
Nie wiem	26,2%
Zdecydowanie się nie zgadzam	23,6%
Raczej tak	11,0%
Zdecydowanie się zgadzam	7,4%
Kwalifikacje adekwatne	**Procent odpowiedzi**
Raczej tak	36,8%
Nie wiem	27,9%
Zdecydowanie się zgadzam	14,7%
Raczej nie	13,5%
Zdecydowanie się nie zgadzam	7,1%
Kwalifikacje niedostateczne	**Procent odpowiedzi**
Zdecydowanie się nie zgadzam	26,6%
Nie wiem	25,9%
Raczej nie	21,4%
Raczej tak	16,4%
Zdecydowanie się zgadzam	9,7%

Źródło: badania własne.

Niedostosowanie kwalifikacji do potrzeb rynku pracy znajduje odzwierciedlenie w wygórowanych oczekiwaniach płacowych lub deprecjacji wartości wykonywanej pracy[25]. W przypadku badanej grupy (92 proc studentów), w której zdecydowana większość nie posiada dużego doświadczenia zawodowego, a tylko 32 proc. studentów pracuje, należy wziąć pod uwagę dużą liczbę osób związanych z branżą nowych technologii (tab. 3). Studenci kierunków informatycznych prawdopodobnie zdają sobie sprawę ze swojej uprzywilejowanej sytuacji na rynku pracy, dlatego ich oczekiwania płacowe są wysokie, choć nie zawsze uza-

[25] Centrum Monitoringu Społecznego i Kultury Obywatelskiej, *Segmentacja rynku pracy a odmienny kapitał społeczny, kulturowy i ekonomiczny mieszkańców Dolnego Śląska*. *Raport Końcowy*, Wyd. Public Profits, Wrocław 2013, s. 133.

sadnione. Rynek usług IT jest tzw. rynkiem kandydata, na którym wymagane doświadczenie jest mniejsze, liczą się natomiast umiejętności twarde.

Podsumowanie

Przeprowadzone w pierwszym kwartale 2015 r. ankietowe badanie studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej pozwala na analizę ich oczekiwań i preferencji dotyczących pierwszej pracy[26]. Ponadto artykuł ujawnia trzy główne obszary niedopasowania kandydatów wobec pracodawcy. Obszarami tymi są oczekiwania płacowe i pozapłacowe oraz ocena własnych kompetencji. Analiza wymagań pokolenia wchodzącego na rynek pracy stanowi cenną informację dla pracodawców i kandydatów poszukujących zatrudnienia, a świadomość wzajemnych oczekiwań może być czynnikiem pomagającym tworzyć relacje na rynku pracy.

Ankietowani studenci i absolwenci Politechniki Wrocławskiej stanowią niejednolitą grupę pod względem kwalifikacji i doświadczenia. Badani reprezentujący różne wydziały zdają się słusznie zauważać zmiany na dynamicznym rynku pracy. W sytuacji wzmożonego popytu na pracowników wykwalifikowanych osoby poszukujące pracy wysuwają wysokie oczekiwania płacowe.

Ankietowani studenci i absolwenci Politechniki Wrocławskiej w pierwszej pracy oczekują średnio 2875,97 złotych netto. Ich wymagania prawdopodobnie opierają się na świadomości, że ponad 40 proc. absolwentów realizuje wysokie aspiracje płacowe w pierwszym miejscu zatrudnienia. Młodzi ludzie nie odbiegają jednak swoimi oczekiwaniami od realiów lokalnego rynku pracy.

Osoby z większym stażem pracy (absolwenci) w stosunku do osób z mniejszym doświadczeniem (studenci) przedstawiają bardziej dopasowane do realiów rynku pracy oczekiwania placowe.

W przeprowadzonym badaniu ankietowani określili profil idealnego pracodawcy, który ich zdaniem oferuje atrakcyjne wynagrodzenie, przyjazną atmosferę w miejscu pracy oraz stawia na rozwój i naukę pracowników. Świadczenia pozapłacowe, którymi są zainteresowani studenci i absolwenci Politechniki Wrocławskiej, to popularne świadczenia materialne i niematerialne. Szkolenia i kursy zawodowe gwarantujące rozwój pracowników, uznanie i aprobata w pracy to najbardziej oczekiwane benefity, gwarantujące spełnienie potrzeb młodych ludzi.

Bibliografia

Aszkowski, K., Kaźmierczyk, J., Nowak, D., *Aktywność uczniów szkół średnich w olimpiadach ekonomicznych jako motywator przedsiębiorczości*, [w:] J. Teczke, J. Czekaj (red.), *Zarządzanie intensyfikujące rozwój gospodarczy*, Biuro Projektu Nauka i Gospodarka, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2010.

Berny J., Leśniewski M.A., *Motywowanie płacowe i pozapłacowe w przedsiębiorstwie – ujęcie teoretyczne,* http://www.tstefaniuk.uph.edu.pl/zeszyty/archiwalne/90-2011_7.pdf.

Biuro Karier Politechniki Wrocławskiej, *Losy zawodowe absolwentów Politechniki Wrocławskiej. Absolwenci 2012*, www.biurokarier.pwr.edu.pl/zdjecia/oferty_pracy/Raport.pdf.

[26] Pierwszą pracę zdefiniowano jako pierwszy stosunek pracy z umową na czas nieokreślony.

Centrum Monitoringu Społecznego i Kultury Obywatelskiej, *Segmentacja rynku pracy a odmienny kapitał społeczny, kulturowy i ekonomiczny mieszkańców Dolnego Śląska*. *Raport Końcowy*, Wyd. Public Profits, Wrocław 2013.

Cheng Z., *Research on Recruitment Model Based on Person-Organization Fit*, "International Journal of Business Administration", 2014, Vol. 5, No. 2.

Departament Służby Cywilnej Kancelaria Prezesa Rady Ministrów RP, *Poradnik -Zasady prowadzenie bilansu kompetencyjnego,* https://dsc.kprm.gov.pl/sites/default/files/poradnik-zasady_powadzenia_bilansu_kompetencyjnego.pdf.

Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego, *Niedopasowanie umiejętności – problem bardziej złożony niż mogłoby się wydawać*, s. 1, http://europass.org.pl/wp-content/uploads/2014/07/Niedopasowanie-umiej%C4%99tno%C5%9Bci-%E2%80%93-problem-bardziej-z%C5%82o%C5%BCony-ni%C5%BC-mog%C5%82oby-si%C4%99-wydawa%C4%87-Marzec-2014.pdf.

Fic M., *Niedopasowanie kwalifikacji i bezrobocie ludzi młodych w Unii Europejskiej,* „Problemy Profesjologii" 2015, nr 2.

Główny Urząd Statystyczny, http://stat.gov.pl/sygnalne/komunikaty-i-obwieszczenia/18,2015,kategoria.html.

ILO, International Labour Organization, *Global Employment Trends for Youth 2013*, s. 24, http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_212423.pdf.

Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, *Płaca minimalna w 2016 r. wyniesie 1850 zł* https://www.mpips.gov.pl/aktualnosci-wszystkie/prawo-pracy/art,7583,placa-minimalna-w-2016-r-wyniesie-1850-zl.html.

Pissarides, Ch. A., *Equilibrium Unemployment Theory*, 2nd Edition, The MIT Press, 2000.

Politechnika Wrocławska, *Fakty i liczby*, aktualizacja z dnia 02.03.2015, http://www.portal.pwr.wroc.pl/fakty,241.dhtml.

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 11 września 2014 r. w sprawie wysokości minimalnego wynagrodzenia za pracę w 2015 r., http://dokumenty.rcl.gov.pl/DU/rok/2014/pozycja/1220.

Sulich A., *Oczekiwania płacowe studentów i absolwentów Politechniki Wrocławskiej wobec pierwszego pracodawcy*, "e-mentor" 2015, nr 2(59), s. 24-27, http://dx.doi.org/10.15219/em59.1166.

Urząd Statystyczny we Wrocławiu, Województwo dolnośląskie – marzec 2015, http://wroclaw.stat.gov.pl/informacje-okolicznosciowe/.

Katarzyna Szopik-Depczyńska
Uniwersytet Szczeciński

POZIOM KWALIFIKACJI PRACOWNIKÓW A AKTYWNOŚĆ INNOWACYJNA PRZEDSIĘBIORSTW PRZEMYSŁOWYCH W POLSCE WSCHODNIEJ

Streszczenie
Wiedza, innowacyjna przedsiębiorczość oraz dopasowane do potrzeb organizacji kompetencje pracowników budują pozycję konkurencyjną przedsiębiorstw na rynku. Z drugiej strony odpowiednia identyfikacja uwarunkowań procesów innowacyjnych w organizacjach umożliwia akceleracją procesów kreowania, absorpcji i dyfuzji innowacji. Głównym celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie wyników badania dotyczącego określeniu wpływu poziomu kwalifikacji pracowników na aktywność innowacyjną przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej. Główna hipoteza badawcza to twierdzenie, iż aktywność innowacyjna podmiotów gospodarczych jest uzależniona od szeregu determinant na nią wpływających, a konkretnie poziom kwalifikacji pracowników może wpływać na działalność innowacyjną w różnokierunkowy sposób. W przeprowadzonym badaniu ankietowym wzięło udział 1067 przedsiębiorstw przemysłowych, funkcjonujących na obszarze Polski Wschodniej, do której należą województwa: warmińsko-mazurskie, podlaskie, lubelskie, świętokrzyskie oraz podkarpackie. W celu określenia oddziaływania wpływu poziomu kwalifikacji na aktywność innowacyjną przedsiębiorstw przemysłowych posłużono się modelami opartymi na analizie prawdopodobieństwa – modelami probitowymi. Artykuł jest kontynuacją badań i publikacji związanych z tematyką uwarunkowań innowacyjności przedsiębiorstw oraz częścią cyklu dotyczącego innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych funkcjonujących w Polsce Wschodniej.

Słowa kluczowe: innowacje, kapitał ludzki, przemysł, region.

THE LEVEL OF QUALIFICATIONS OF EMPLOYEES AND INNOVATION ACTIVITY OF INDUSTRIAL ENTERPRISES IN EASTERN POLAND

Abstract
Knowledge, innovation and entrepreneurship tailored to the needs of the organization, skills and qualifications of employees are building the competitive position of companies in the market. On the other hand, identification of suitable conditions of innovation processes in organizations enable the acceleration of processes creation, absorption and diffusion of innovation. The main purpose of this article is to present the results of a study on the impact of employees' qualifications on innovation activity of industrial enterprises in Eastern Poland. The main hypothesis of the research is the claim that innovative activity of economic entities is subject to a number of determinants affecting it, and the level of qualifications of employees can affect innovation activity in multidirectional way. The survey questionnaire was attended by 1067 industrial enterprises operating in Eastern Poland, which includes regions: Warmia-Mazury, Podlasie, Lublin,

Świętokrzyskie and Podkarpackie. In order to determine the impact qualifications on innovation activity of industrial enterprises, probability theory was used – probit models. The article is a continuation of research and publications associated with the innovation activity in enterprises and is a part of a series on determinants of innovation activity of industrial enterprises in Eastern Poland.

Key words: innovation, human capital, industry, region.

Wprowadzenie

Podstawą i warunkiem aktywności innowacyjnej w organizacji jest kapitał ludzki, który permanentnie łączy się z koncepcją kapitału intelektualnego[1]. W skład kapitału intelektualnego wchodzi kapitał ludzki, kapitał organizacyjny i kapitał relacyjny (kapitał klientów)[2]. Działalność innowacyjna w przedsiębiorstwach jest istotnie determinowana jakością kapitału ludzkiego, natomiast sam potencjał pracy występuje w organizacji w podwójnej roli w procesie innowacji: jako kreator innowacji oraz determinanta warunkująca absorpcję innowacji płynących z otoczenia[3]. Celem wielu przedsiębiorstw, szczególnie tych, które realizują politykę kapitału ludzkiego, jest posiadanie wykwalifikowanych i kompetentnych pracowników, którzy stale podnoszą swoje umiejętności, kwalifikacje, poszerzają kompetencje i rozwijają się. W firmach tych proces kształcenia i rozwoju pracowników uważany jest za istotną inwestycję, która w przyszłości może być źródłem sukcesów[4]. Organizacje sprzyjając kreowaniu innowacji we współczesnej gospodarce, próbują najpełniej wykorzystać wiedzę i kompetencje swoich pracowników[5]. Konieczna jest do tego strategiczna perspektywa w decyzjach kadrowych, a także traktowanie kapitału ludzkiego jako kluczowego zasobu z powodu jego niepowtarzalności i trudności substytucji[6]. W koncepcji kapitału intelektualnego kapitał ludzki jest postrzegany jako źródło tworzenia wiedzy i odzwierciedla się w innowacyjności, kreatywności czy otwartości pracowników na zmiany. Ważna jest w tym wypadku wewnętrzna motywacja zatrudnionych czy też ich umiejętności wprowadzania i dostosowania się do zmian. Kapitał ten nie jest własnością podmiotu gospodarczego, jednakże jest przez organizację wykorzystywany w czasie pracy zatrudnionego, a odejście pracownika z przedsiębiorstwa jest jednoznaczne z utratą danych umiejętności czy kompetencji[7].

[1] B. Czerniachowicz, *Wybrane uwarunkowania rozwoju innowacyjnych przedsiębiorstw*, [w:] R. Borowiecki, T. Rojek (red.), *Współczesne formy relacji międzyorganizacyjnych. Współpraca, kooperacja, sieci*, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Fundacja UE w Krakowie, Kraków 2014, s. 83-90.

[2] K. Szopik-Depczyńska, W. Korzeniewicz, *Kapitał ludzki w modelu wartości przedsiębiorstwa,* „Zeszyty Naukowe" 2011, nr 692, Studia i Prace WNEiZ nr 24, s. 177-204.

[3] B. Czerniachowicz, *Rola potencjału pracy w kształtowaniu innowacyjności przedsiębiorstwa*, „Studia i Prace" 2014, nr 38, Zeszyty Naukowe WNEiZ, s. 127-136.

[4] M. Jabłoński, *Zarządzanie wartością przedsiębiorstw o orientacji jakościowej a kapitał intelektualny*, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2009.

[5] M. Szarucki, *Orientacja innowacyjna przedsiębiorstwa a jego sukces*, „Prace i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Gdańskiego" 2011, nr 4/3, s.189-197.

[6] M. Juchnowicz, *Elastyczne zarządzanie kapitałem ludzkim w organizacji wiedzy*, Difin, Warszawa 2007, s. 13.

[7] B. Czerniachowicz, *Kapitał ludzki w kształtowaniu innowacyjności przedsiębiorstw*, [w:] E. Wszendybyl-Skulska (red.), *Innowacyjność współczesnych organizacji. Wybrane aspekty*, Dom Organizatora TNOiK, Toruń 2016.

We współczesnych organizacjach zarządzanie kapitałem ludzkim stanowi swego rodzaju wyzwanie, gdyż odbywa się zawsze w konkretnych warunkach determinowanych przez wiele czynników, które w sposób obiektywny lub subiektywny mogą wpływać na proces kształtowania polityki personalnej[8]. W przedsiębiorstwach funkcjonujących w warunkach gospodarki opartej na wiedzy, kluczową rolę odgrywają zasoby niematerialne, a w szczególności zasoby wiedzy. Wiedza jest integralną częścią zatrudnionych w przedsiębiorstwie pracowników[9]. To ludzie tworzą bowiem organizację, wykorzystują i pomnażają swoją wiedzę, dzięki doświadczeniu, umiejętnościom i innym cechom. To pracownicy budują kulturę organizacyjną, tworzą wizerunek firmy, tworzą wartość intelektualną, wprowadzają innowacje, pozyskują klientów i utrzymują z nimi relacje[10].

W odniesieniu do działalności innowacyjnej, istotnym źródłem innowacji jest prowadzenie działalności B+R, której głównym zadaniem jest zarówno pozyskiwanie, jak i tworzenie nowej wiedzy. Dlatego też łączenie działalności B+R z szeroko pojętą wiedzą zawartą także w umysłach pracowników nie budzi wątpliwości. Istnieje bowiem naturalna potrzeba odnawiania zasobów wiedzy, mnożenia jej oraz dzielenia się nią. Bezsprzecznie ważny jest proces dystrybucji i absorpcji wiedzy, natomiast podstawową rolę w aspekcie absorpcji wiedzy spełnia ta, która zmagazynowana jest w umysłach pracowników[11].

Naturalną zależnością jest, że im większa rola wiedzy w procesie kreowania nowych rozwiązań i tworzenia wartości, tym większe znaczenie aktywności intelektualnej wysoko kwalifikowanych pracowników[12]. Zarówno wiedza zbiorowa, jak i indywidualna pracowników zatrudnionych w komórkach B+R jest bardzo ważnym elementem strategii badawczo-rozwojowej oraz konkurencyjnej realizowanej przez przedsiębiorstwa. W przeciwieństwie bowiem do surowców naturalnych, kompetencji kupić nie można. Tworzą się one w wyniku wieloletniego procesu gromadzenia wiedzy i dlatego właśnie ich znaczenie jest tak istotne w walce konkurencyjnej[13].

W aspekcie działalności innowacyjnej wymaga się zatem od przedsiębiorstw oprócz całego wyposażenia rzeczowego i laboratoryjnego, utrzymania wysoko kwalifikowanej kadry. Działalności innowacyjna obarczona jest dużym ryzykiem inwestycyjnym, dlatego mogą podejmować ją tylko te przedsiębiorstwa, które są w stanie być jednocześnie zaangażowane w kilka tematów badawczych, a dzięki temu redukować ewentualne ryzyko[14]. Duże przedsiębiorstwa dysponujące odpowiednio wykwalifikowaną kadrą, zasobami wiedzy technicznymi, niezbędnymi środkami finansowymi, czy rozwiniętą infrastrukturą badawczą, są w stanie podejmować

[8] K. Beyer, *Współczesne uwarunkowania kształtowania kapitału ludzkiego organizacji*, [w:] M. Białasiewicz (red.), *Kształtowanie kapitału ludzkiego w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe US, Szczecin, 2013.

[9] K. Beyer, *Funkcjonowanie przedsiębiorstw w gospodarce opartej na wiedzy*, [w:] „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy" 2013, nr 35, s. 57.

[10] K. Beyer, *Proces zarządzania kapitałem intelektualnym jako wyzwanie dla przedsiębiorstw*, [w:] „Zeszyty Naukowe US" 2012, nr 734, Studia i Prace WNEiZ nr 28, s. 16.

[11] J. Baruk, *Zarządzanie wiedzą i innowacjami*, Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 58-59.

[12] K.R. Harrigan, G. Dalmia, *Knowledge Workers: The Last Bastion of Competitive Advantage*, „Planning Review" 1991, no. 19(6), s. 4-9.

[13] I. Dierickx, K. Cool, *Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competetive Advantage*, „Management Science" 1989, no. 35(12), s. 1504-1511.

[14] K. Janasz, *Ryzyko i niepewność w zarządzaniu projektami innowacyjnymi*, [w:] E. Urbanowska-Sojkin, P. Bartkowiak (red.), *Ryzyko w zarządzaniu strategicznym. Aspekty podmiotowe i przedmiotowe*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2013, s. 183-194.

ryzyko dzięki powoływaniu zespołów badawczych lub też proponując obszerny program badawczo-rozwojowy przy jednoczesnym motywowaniu kadry do intensyfikacji prowadzonych badań[15].

Powyższe ramy koncepcyjne skłoniły autorkę do podjęcia problematyki poziomu kwalifikacji pracowników przedsiębiorstw przemysłowych w aspekcie realizowanej działalności innowacyjnej. Tym samym zasadniczym celem badania jest określenie wpływu poziomu kwalifikacji pracowników na aktywność innowacyjną przedsiębiorstw. Podstawową hipotezą badawczą jest twierdzenie, iż aktywność innowacyjna podmiotów gospodarczych jest zależna od zróżnicowanych determinant wpływających na te przedsiębiorstwa, przy czym poziom kwalifikacji pracowników może wpływać na aktywność innowacyjną w sposób różnokierunkowy. Badanie zostało przeprowadzone na grupie 1067 przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej.

Artykuł jest kontynuacją badań i publikacji związanych z tematyką uwarunkowań innowacyjności przedsiębiorstw oraz częścią cyklu dotyczącego innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych funkcjonujących w Polsce Wschodniej. Pozostałe tytuły to: Źródła informacji dla działalności innowacyjnej w mikro i małych przedsiębiorstwach przemysłowych Polski Wschodniej, Uwarunkowania aktywności innowacyjnej w przedsiębiorstwach sektora MŚP w Polsce Wschodniej, Determinanty innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych Polski Wschodniej, Współpraca z odbiorcami a kształtowanie innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej, Powiązania z odbiorcami a kształtowanie aktywności innowacyjnej przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej, Powiązania z dostawcami a kształtowanie aktywności innowacyjnej przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej, Problem własności przedsiębiorstw a aktywność innowacyjna przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej, Finansowanie innowacyjnych projektów a przemysłowy sektor MŚP na przykładzie Polski Wschodniej.

1. Metodyczne uwarunkowania przeprowadzonego badania – modelowanie probitowe

Zebrany materiał badawczy (ankiety) przeanalizowano za pomocą rachunku prawdopodobieństwa. Przyczyną wyboru tej metody jest fakt, iż w przypadku zmiennych dychotomicznych (tzn. przyjmujących wartości 0 – nie, 1 – tak) zastosowanie regresji wielorakiej jest pozbawione sensu, wartości takiej funkcji mogą być bowiem ujemne, co pozbawia je interpretacyjnego sensu. Alternatywną metodą badawczą w takiej sytuacji jest regresja logistyczna. Jej analiza i interpretacja jest podobna do klasycznej metody regresji, występują jednak różnice, do których zaliczyć można bardziej skomplikowane i czasochłonne obliczenia czy też fakt, że wyliczanie wartości i sporządzanie wykresów reszt często nie wnosi nic znaczącego do modelu[16].

[15] F. Mroczko, *Ryzyko innowacji opartej na wiedzy*, [w:] E. Urbańczyk (red.), *Strategie wzrostu wartości przedsiębiorstwa*, Kreos, Szczecin 2004, s. 923.

[16] A. Stanisz, *Przystępny kurs statystyki*, t. II, Statsoft, Kraków 2007, s. 217.

Ogólnie ująwszy, regresja logistyczna jest matematycznym modelem, który możemy użyć w celu opisania wpływu kilku zmiennych X_1, X_2, ..., X_k na dychotomiczną zmienną Y. Gdy wszystkie zmienne niezależne są jakościowe, model regresji logistycznej jest równoznaczny z modelem log-liniowym. Dla opisania takiego zjawiska można posłużyć się również regresją probitową[17].

W niniejszym artykule przedstawione zostaną modele w postaci strukturalnej. Jeżeli przy parametrze (współczynniku kierunkowym) występuje znak dodatni, to oznacza to, iż prawdopodobieństwo zajścia zdarzenia innowacyjnego w danej grupie przedsiębiorstw jest większe niż w pozostałej zbiorowości. Modele wygenerowano przy wykorzystaniu programu *Statistica*. Wcześniej przygotowano je do obliczeń w arkuszu kalkulacyjnym *Excel.*

Artykuł stanowi kontynuację rozważań autorki na temat uwarunkowań innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej, stąd też metodyka badań jest taka sama w wszystkich artykułach z tego zakresu[18].

2. Charakterystyka przedsiębiorstw podlegających badaniu

Biorąc pod uwagę strukturę badanych przedsiębiorstw, największy udział w populacji stanowią przedsiębiorstwa małe, zatrudniające 10-49 pracowników (37%). Drugą grupę pod względem liczebności stanowią przedsiębiorstwa mikro – 1-9 pracowników (34%). Przedsiębiorstwa średnie (50-249 zatrudnionych) stanowią 22% badanej zbiorowości. Najmniejsza jest liczba przedsiębiorstw dużych, zatrudniających powyżej 250 osób. Ta grupa przedsiębiorstw stanowi 7% badanej grupy[19].

Tab. 1. Struktura przedsiębiorstw przemysłowych Polski Wschodniej z punktu widzenia wielkości przedsiębiorstw

Lp.	Wielkość przedsiębiorstwa	N	%
1.	Mikro	368	34
2.	Małe	395	37
3.	Średnie	231	22
4.	Duże	73	7

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

[17] B. Czerniachowicz, A. Świadek, *Aktywność innowacyjna systemów przemysłowych a koniunktura gospodarcza na przykładzie województwa dolnośląskiego*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu" 2015, nr 401, s. 503-513.

[18] Por. A. Świadek, K. Szopik-Depczyńska, *Wielkość przedsiębiorstw a innowacyjność regionalnego systemu przemysłowego w województwie pomorskim w latach 2009-11*, „Współczesna Gospodarka" 2014, Vol. 5, Iss. 2, s. 48-49; K. Szopik-Depczyńska, *Wiedza i kooperacja w procesie zarządzania działalnością B+R*, „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania" 2014, nr 38, tom 1, s. 217-227.

[19] K. Szopik-Depczyńska, *Determinanty innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych Polski Wschodniej,* [w:] M. Makowiec (red.), *Wybrane problemy w kształtowaniu zachowań organizacyjnych*, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2015, s. 263.

3. Poziom kwalifikacji pracowników w przedsiębiorstwach przemysłowych w Polsce Wschodniej – ujęcie bezwzględne

Tabela 1 przedstawia rozkład poziomu kwalifikacji pracowników w przedsiębiorstwach przemysłowych w Polsce Wschodniej. Ze względu na chęć określenia faktycznego wykorzystania potencjału kapitału ludzkiego, pytanie w ankiecie, które dotyczyło poziomu kwalifikacji pracowników nie odnosiło się do formalnego wykształcenia, ale do poziomu dopasowania owych kwalifikacji do aktualnych oraz przyszłych potrzeb organizacji.

Tab. 2. Poziom kwalifikacji pracowników wśród przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej

Lp.	Poziom kwalifikacji pracowników	Liczba przedsiębiorstw
1.	Wysoki	751
2.	Niski	316

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania.

Wyniki przeprowadzonych badań pokazały, iż w znakomitej większości pracodawcy określili poziom kwalifikacje swoich pracowników jako wysokie. Grupa ta stanowiła 70,4% ogółu przebadanych przedsiębiorstw. Wyniki badania nie powinny dziwić, ponieważ wśród przedsiębiorstw aktywnych w sferze innowacyjnej, kluczem do sukcesu jest bowiem posiadanie wysoko wykwalifikowanej kadry. To właśnie poziom kwalifikacji pracowników oraz jej dostępność na rynku pracy określane są jako priorytetowe przez teoretyków i praktyków zagadnień związanych z uwarunkowaniami działalności innowacyjnej. Są niejako czynnikiem krytycznym dla aktywizacji obszaru działalności innowacyjnej przedsiębiorstw.

4. Poziom kwalifikacji pracowników a aktywność innowacyjna przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej – modelowanie probitowe

W rozdziale zaprezentowano wyniki modelowania probitowgo określającego kierunek wpływu uwarunkowania, jakim jest wysoki poziom kwalifikacji pracowników, na aktywność innowacyjną przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej.

Tab. 3. Wartość parametru przy zmiennej niezależnej „wysoki poziom kwalifikacji pracowników", w modelach probitowych opisujących innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej

Atrybut innowacyjności	**Parametr**	**Błąd standardowy**	**Statystyka *t-studenta***	**P>|z|**	**p_1**	**p_2**
Nakłady na działalność B+R	+,628	0,118	3,021	0,01	0,75	0,34
Inwestycje w dotychczas niestosowane środki trwałe (w tym):						
a) budynki, lokale i grunty	-,782	0,291	3,001	0,00	0,51	0,26
b) maszyny i urządzenia techniczne	+,821	0,304	2,009	0,01	0,44	0,39
c) oprogramowanie komputerowe	+,735	0,219	1,989	0,00	0,62	0,37
Implementacja nowych wyrobów	+,901	0,299	2,900	0,01	0,87	0,49
Implementacja nowych procesów technologicznych (w tym):						
a) metody wytwarzania	+,378	0,190	2,007	0,03	0,79	0,54
b) systemy okołoprodukcyjne	-0,310	0,167	2,001	0,02	0,42	0,34
c) systemy wspierające	+,379	0,209	1,999	0,03	0,18	0,12

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Wyniki przeprowadzonego badania w oparciu o modelowanie probitowe, nie wykazują jednokierunkowego charakteru wpływu zmiennej na przyjęte do badania atrybuty innowacyjności. Analizy pokazały, iż nie zawsze wysoki poziom kwalifikacji pracowników wpływa aktywizująco na działalność innowacyjną. Okazuje się bowiem, iż w przypadku inwestycji w budynki, budowle i grunty oraz implementację systemów okołoprodukcyjnych wpływ ten jest negatywny (ujemny znak przy parametrze), co wskazuje na destymulację. Prawdopodobieństwo, iż zjawiska te nie zajdą o przedsiębiorstwach wynoszą odpowiednio 0,51 oraz 0,42.

W przypadku pozostałych zmiennych, ich wpływ na poszczególne atrybuty innowacyjności jest pozytywny (dodatni znak przy parametrze). Prawdopodobieństwo poniesienia nakładów na działalność badawczo-rozwojową jest o 120% wyższe przy wysoko wykwalifikowanej kadrze. Prawdopodobieństwo nakładów na maszyny i urządzenia techniczne jest wyższe o 12% przy zapewnieniu zmiennej „wysokie kwalifikacje pracowników". Z kolei jeśli chodzi o nakłady na oprogramowanie komputerowe, prawdopodobieństwo zajścia zjawiska jest wyższe o 67,6% niż dla przeciwnej zmiennej (niskie kwalifikacje).

Biorąc pod uwagę implementację nowych rozwiązań, w przypadku wysokich kwalifikacji pracowników, prawdopodobieństwo wdrożenia na rynek nowych lub udoskonalonych wyro-

bów jest wyższe o 77,5%, natomiast w aspekcie nowych lub udoskonalonych procesów technologicznych, prawdopodobieństwo jest wyższe o 46,3% w odniesieniu do metod wytwarzania, a w przypadku systemów wspierających (np. nowych programów dla księgowości) prawdopodobieństwo wynosi niewiele, bo 0,18, ale wciąż wyższe niż podczas zatrudnienia nisko wykwalifikowanej kadry.

Wysokie kwalifikacje pracowników to nieodłączna część uwarunkowań działalności przedsiębiorstw, a w szczególności podmiotów starających się wdrażać nowe technologie, jak i korzystać z zewnętrznej wiedzy, która może być przekształcona i wykorzystana pod kątem implementacji innowacyjnych produktów czy procesów. Pracownicy są bowiem grupą odpowiedzialną za większość procesów, które mają zmierzać do podniesienia innowacyjności podmiotów.

Analizy pokazały jednak, iż nie zawsze wysoki poziom kwalifikacji wpływa pozytywnie na procesy innowacyjne w przedsiębiorstwach, a tym samym może zaistnieć sytuacja, w której wysoki poziom kwalifikacji wpływa każdorazowo na aktywizację działalności innowacyjnej. Wysoki poziom kwalifikacji pracowników nie wpływa pozytywnie na inwestycje w budynki, lokale i grunty oraz implementację systemów okołoprodukcyjnych. Może to wynikać z faktu, iż są to przeważnie decyzje podejmowane na najwyższym szczeblu zarządzania i często mają one strategiczne znaczenie dla aktywizacji działalności innowacyjnej.

W przypadku modeli z dodatnim znakiem przy parametrze, gdzie wysoki poziom kwalifikacji pracowników wpływa aktywizująco na działalność innowacyjną przedsiębiorstw można wytłumaczyć faktem, iż postęp technologiczny wraz z płynącą za nim wiedzą techniczną wymusza od pracowników oprócz doświadczenia, również wysokiego poziomu kwalifikacji zawodowych, które są konieczne w procesie wdrożeniowym czy modyfikacji i zastosowaniu wiedzy i technologii zaczerpniętej z zewnątrz. Dlatego też podczas nabywania i implementacji innowacyjnych rozwiązań w oparciu o egzogeniczne źródła, warunkiem koniecznym jest posiadanie kadry o najwyższym stopniu wiedzy merytorycznej.

W odniesieniu do implementacji nowych procesów, gdzie oprócz implementacji systemów okołoprodukcyjnych zależność między wysokimi kwalifikacjami a działalnością innowacyjną jest dodatnia, może mieć to związek z posiadaniem szczegółowej wiedzy pracowników w odniesieniu do sfery zarządzania logistyką czy jakością lub stosowania zaawansowanych programów informatycznych, podczas którego niezbędny jest wysoki poziom umiejętności i kwalifikacji pracowników.

Podsumowanie

Badania przeprowadzone wśród przedsiębiorstw przemysłowych w Polsce Wschodniej pokazały w ujęciu bezwzględnym, iż w znacznej większości pracodawcy określili kwalifikacje swoich pracowników jako wysokie. Zjawisko takie nie powinno budzić wątpliwości, ponieważ wśród przedsiębiorstw aktywnych w sferze B+R oraz innowacyjnej, kluczem do sukcesu jest posiadanie odpowiedniej kadry. Poziom jej kwalifikacji, otwartość i chęć absorpcji nowej wiedzy, jak i wewnętrzny imperatyw do jej tworzenia lub modyfikacji, stanowią fundamentalny czynnik dla aktywizacji sfery innowacyjnej w przedsiębiorstwach.

W odniesieniu do przeprowadzonego modelowania probitowego z kolei, wysoki poziom kwalifikacji pracowników nie wpływa aktywizująco jedynie na inwestycje w budynki, budowle i grunty oraz implementację systemów okołoprodukcyjnych. W pozostałych przypadkach wysoki poziom kwalifikacji pracowników ma pozytywny wpływ na proces innowacyjny zarówno od strony inwestycji, jak i efektów działalności innowacyjnej w postaci implementacji nowych wyrobów i procesów. Wyniki przeprowadzonego modelowania probitowego świadczą zatem o tym, iż nie zawsze wysoki poziom kwalifikacji pracowników ma jednokierunkowy wpływ na poszczególne atrybuty innowacyjności, co szczególnie powinno być odzwierciedlone w realizowanych przez przedsiębiorstwa strategiach innowacyjnych przedsiębiorstw, które w efekcie doprowadzą do absorpcji, kreowania i dyfuzji nowych lub udoskonalonych technologii i wyrobów.

Bibliografia

Baruk J., *Zarządzanie wiedzą i innowacjami*, Adam Marszałek, Toruń 2006.

Beyer K., *Współczesne uwarunkowania kształtowania kapitału ludzkiego organizacji*, [w:] M. Białasiewicz (red.), *Kształtowanie kapitału ludzkiego w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe US, Szczecin, 2013.

Beyer, *Funkcjonowanie przedsiębiorstw w gospodarce opartej na wiedzy*, [w:] „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy" 2013, nr 35.

Beyer K., *Proces zarządzania kapitałem intelektualnym jako wyzwanie dla przedsiębiorstw*, [w:] Zeszyty Naukowe US nr 734, Studia i Prace WNEiZ nr 28, Wydawnictwo Naukowe US, Szczecin 2012.

Czerniachowicz B., *Wybrane uwarunkowania rozwoju innowacyjnych przedsiębiorstw*, [w:] red.) R. Borowiecki, T. Rojek*, Współczesne formy relacji międzyorganizacyjnych. Współpraca, kooperacja, sieci*. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Fundacja UE w Krakowie, Kraków 2014.

Czerniachowicz, *Rola potencjału pracy w kształtowaniu innowacyjności przedsiębiorstwa*, [w:] „Studia i Prace" 2014, nr 38, Zeszyty Naukowe WNEiZ.

Czerniachowicz, *Kapitał ludzki w kształtowaniu innowacyjności przedsiębiorstw*, [w:] E. Wszendybyl-Skulska (red.), *Innowacyjność współczesnych organizacji. Wybrane aspekty*, Kongres Nauk o Zarządzaniu, Dom Organizatora TNOiK, Toruń 201, Warszawa 2016.

Czerniachowicz B., Świadek A., *Aktywność innowacyjna systemów przemysłowych a koniunktura gospodarcza na przykładzie województwa dolnośląskiego*, [w:] „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu" 2015, nr 401.

Harrigan K.R., Dalmia G., *Knowledge Workers: The Last Bastion of Competitive Advantage*, „Planning Review" 1991, no. 19(6)

Dierickx I., Cool K., *Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competetive Advantage*, „Management Science" 1989, no. 35(12).

Jabłoński M., *Zarządzanie wartością przedsiębiorstw o orientacji jakościowej a kapitał intelektualny*, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2009.

Janasz K., *Ryzyko i niepewność w zarządzaniu projektami innowacyjnymi*, [w:] E. Urbanowska-Sojkin, P. Bartkowiak (red.), *Ryzyko w zarządzaniu strategicznym. Aspekty podmiotowe i przedmiotowe*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2013.

Juchnowicz M., *Elastyczne zarządzanie kapitałem ludzkim w organizacji wiedzy*, Difin, Warszawa 2007.

Mroczko F., *Ryzyko innowacji opartej na wiedzy*, [w:] E. Urbańczyk (red.), *Strategie wzrostu wartości przedsiębiorstwa*, Kreos, Szczecin 2004.

Stanisz A, *Przystępny kurs statystyki*, t. II, Statsoft, Kraków 2007.

Szarucki M., *Orientacja innowacyjna przedsiębiorstwa a jego sukces*, „Prace i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Gdańskiego" 2011, nr 4/3.

Szopik-Depczyńska K., Korzeniewicz W., *Kapitał ludzki w modelu wartości przedsiębiorstwa,* „Zeszyty Naukowe" 2011, nr 692, Studia i Prace WNEiZ nr 24.

Szopik-Depczyńska, *Wiedza i kooperacja w procesie zarządzania działalnością B+R*, „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania" 2014, nr 38, tom 1.

Szopik-Depczyńska K., *Determinanty innowacyjności przedsiębiorstw przemysłowych Polski Wschodniej,* [w:] M. Makowiec (red.), *Wybrane problemy w kształtowaniu zachowań organizacyjnych*, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Kraków 2015.

Świadek A., Szopik-Depczyńska K., *Wielkość przedsiębiorstw a innowacyjność regionalnego systemu przemysłowego w województwie pomorskim w latach 2009-11*, „Współczesna Gospodarka" 2014, Vol. 5, Iss. 2.

Marek Rybakowski
Uniwersytet Zielonogórski

RISK FACTORS OF THE DRIVER'S WORK IN THE TRAFFIC SYSTEM

Abstract
Events and hazardous situations in road transport, breakdowns and even disasters during the transport of dangerous goods, pose a potential threat to human life and health, to the people working in the transport - drivers and the natural environment.
This article presents some problems concerning the transport of dangerous goods on the basis of statistical data. The Author defines the risk in transport, as an indicator of the state or event that may lead to losses. The types of risks and their levels in road transport are specified herein. The key point in the article is the identification of hazards and safety factors of the driver's work in the system of road traffic in the own assessment of the author. The article ends by an overall picture of risks in the road transport of dangerous goods.

Key words: road vehicle transportation, factors of safety driver working, hazard in transportation.

CZYNNIKI RYZYKA PRACY KIEROWCY W SYSTEMIE RUCHU DROGOWEGO

Streszczenie
Zdarzenia i sytuacje niebezpieczne w transporcie drogowym, awarie a nawet katastrofy podczas transportu towarów niebezpiecznych, stwarzają potencjalne zagrożenie dla życia i zdrowia ludzi, osób pracujących w transporcie – kierowców oraz środowiska naturalnego.
W artykule przedstawiono wybrane problemy dotyczące transportu drogowego towarów niebezpiecznych w oparciu o dane statystyczne. Autor definiuje ryzyko w transporcie, jako wskaźnik stanu lub zdarzenia, które może prowadzić do strat. Określa rodzaje ryzyka i ich poziomy w transporcie drogowym. Kluczowa w artykule jest identyfikacja zagrożeń i czynniki bezpieczeństwa pracy kierowcy w systemie ruchu drogowego w ocenie własnej autora. Całość kończy ogólny obraz ryzyk w transporcie drogowym towarów niebezpiecznych.

Słowa kluczowe: transport drogowy, czynniki bezpieczeństwa pracy kierowcy, zagrożenia w transporcie.

INTRODUCTION

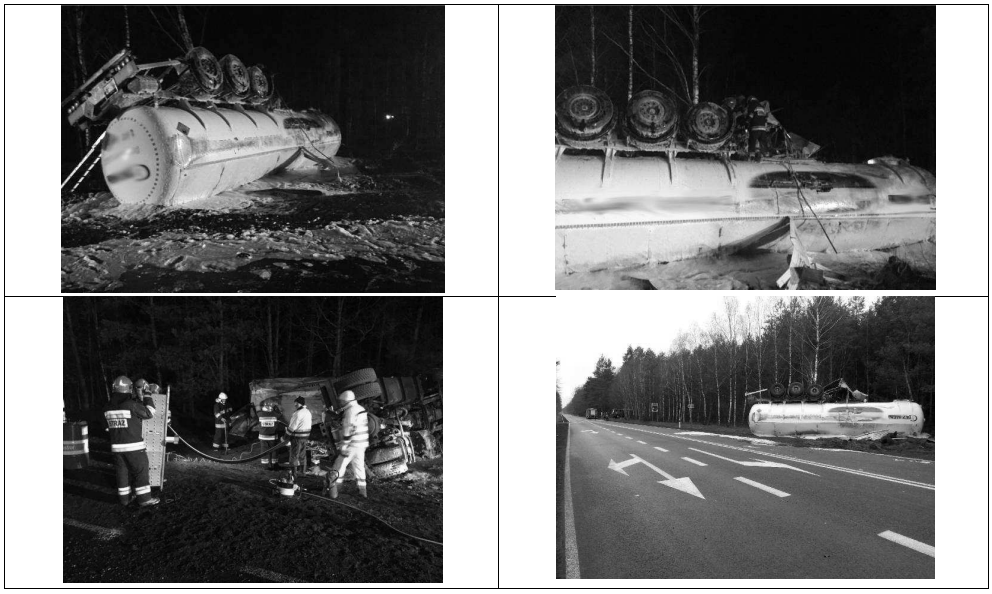
According to forecasts of the European Energy and Transport Trends, the share of road transport in Eastern Europe in 2020 will increase to 73%. In comparison, in 1990, road transport of materials in Eastern Europe accounted for only approx. 37%[1].

[1] EUROSTAT – http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/ [accessed: 29.08.2014].

In the European Union, as well as in the rest of Europe, the problems of road transport of dangerous goods are regulated by ADR agreement and a number of EU directives, e.g. Directive 2008/68 / EC of the European Parliament and of the Council of 24 September 2008 on the inland transport of dangerous goods, Council Directive 95/50/EC of 6 October 1995 on uniform procedures for checks on the transport of dangerous goods by road. The transport of dangerous goods and the evaluation of risks associated with their transport are made on the basis of the principles listed in ADR agreement.

Unfortunately, the increase in road transport, both in all cargo and cargo / dangerous goods has an impact on an increased number of traffic hazards and accidents[2]. Every day dangerous goods that are often flammable materials, explosive, corrosive and even radioactive ones are being transported on public roads. The dangerous events and situations in road transport, breakdowns or in the worst case disasters during the transport of dangerous goods, pose a potential threat to people and people's lives, people working in transport, drivers and the natural environment.

The event from the 4th of February 2016 which took place in Zielona Góra region, on the road number 22 close to Lubniewice is such an example.



Photograph 1, 2, 3, 4. Tank road accident with LPG
[Gazeta Lubuska – local newspaper]

[2] KOMENDA GŁÓWNA POLICJI w Warszawie [Police Headquarters in Warsaw]. http://www.bip.kgp.policja.gov.pl [accessed on the: 05.06.2013].

As a result of the road accident (tank crashed with another car), both drivers were taken to the hospital. LPG, that was leaking from the tank, posed a risk of explosion. The area was secured by the fire department. The rescue operation lasted several hours.

Every year in the European Union hundreds of traffic accidents involving vehicles with dangerous goods are recorded. Most of them involve tankers that transport liquid fuels or petroleum products. Regardless of size, damage to the tank leads to spills that seep into the soil, groundwater, causing degradation of biological life. Often, there is also an explosion or fire.

DANGEROUS GOODS ROAD TRANSPORTATION - HIGHLIGHTS OF THE CENTRAL STATISTICAL OFFICE

Table 1 presents the transport of quantities of hazardous materials in Poland [ton-km]

Table 1. Road transport quantities of hazardous materials in Poland in the years 2004-2012 [ton-km]

Year / Class	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
1	207	627	291	425	348	470	361	257	461
2	6012	5701	5494	5934	6584	8117	7295	6693	7485
3	15632	18157	15539	21489	23075	27108	25216	28955	27784
6.1	202	98	*	*	*	*	309	*	*
8	733	607	537	836	871	1330	1171	1045	1835
9	1250	1190	777	2193	2078	2002	1456	2446	1618
Other classes	274	189	15790	396	464	465	334	415	785
Total	24350	26569	22889	31273	33420	39492	36142	39811	39751

Source: [TSL MANAGER, 2013, No. 07/08/09] * too little data

In case of transport operations carried out within the Polish territory in the years 2004-2012, as well as throughout the European Community, substances of Class 3 (51%) had the largest share. The balance of goods of Class 2, 8, 9 and 3 accounted for almost 95% of all transport of hazardous materials.

From the data presented in Table 1, one can conclude that the carriage of dangerous goods on Polish roads is increasing, while creating an ever-greater threat to humans and the environment. In case of transport of dangerous goods in the road safety system, we are talking about the risks occurring in relation to the driver, other participants of transport and traffic, risks to the environment, people and technical facilities on the transport routes[3].

[3] D. Rehak, A. Bernatík, P. Novotny, *Preference risk assessment of hazardous substances road transportation*. SAFETY AND RELIABILITY: Methodology and Applications. Eds Nowakowski et al. Taylor & Francis Group, London 2015, p. 1671-1676.

DEFINITION OF RISK

Defining risk is a quite difficult task. There is no single, precise definition. Risk (Polish - Ryzyko, French - Risque, German - Risiko, Italian - Rischio) - is an ambiguous concept. In various areas of science, it is interpreted in different ways, including in the behavioral sciences, legal sciences, psychology, insurance, technical and other. Thus, the creation of a single, universal definition of risk is impossible. With semantics, the risk is rather a choice, not an inevitable destiny. By associating risk with the choice, we reaffirm the inseparable connection between the risk over time.

In 1901 A. H. Willett[4] stated that "risk is something objective associated with subjective uncertainty". This definition, however, is not accurate due to the ambiguity of the concept of uncertainty. In 1921 F. H. Knight[5] published his concept of measurable and immeasurable uncertainty and where he was the first to name the risks and other uncertainties.

Measurable uncertainty >> risk

Unmeasurable uncertainty >> uncertainty

Table 2. Risk assessment in three-tier scale

Probability of occurrence	Loss size		
	Small	Medium	Large
Small	Small	Small	Medium
Medium	Small	Medium	Large
Large	Medium	Large	Large

Currently, in everyday language for the risk, one assumes[6]:

Assessment of the risk of any undesirable phenomenon.

The probability of events beyond one's control.

The consequences of taking a decision.

Generally speaking, the RISK is an indicator of the state or event that may lead to losses. It is proportional to the probability of the event occurrence and the size of the losses that this event may cause.

The probability of occurrence of the specified event and the size of the potential losses can be estimated using number of methods and depends on many factors specific to the particular situation (e.g. its prevalence in the past).

[4] A. H. Willett, *The Economic Theory of Risk and Insurant*. Columbia University Studies in Political Science, No. 2. Columbia 1901.

[5] F. H. Knight, Risk, *Uncertainty and Profit*. University of Boston Press, Boston 1921.

[6] M. Goszczyńska, *Człowiek wobec zagrożeń. Uwarunkowania oceny i akceptacji ryzyka*. Wyd. Żak, Warszawa 1997.

In the safety engineering and sciences on the safety, risk is estimated taking into consideration:

• **ownership of the event**, for example: damage to the vehicle, destruction of the goods, damage to a technical object, occurrence of chemical contamination of land or water, fire, etc.,

• **damage value** caused by an event for the society (people) and the environment.

While analyzing the concept of risk, it can be noticed at this point:

1. The risk is not something homogeneous.
2. Risk occurs in two ways:
   - objective one,
   - subjective one.
3. The risk may be tested as follows:
   - danger,
   - uncertainty,
   - probability.

GENERAL ALLOCATION OF RISK

One can distinguish:

- **Subjective risk** associated with a man who subjectively assesses the probability of occurrence of certain events in the future;
- **objective risk** associated with the uncertainty that is associated with the inability to predict the development of the situation;
- **appropriate risk** of catastrophic nature, relating to natural and technical disasters.

When speaking of risk in the context of health and safety, the concept of "**Occupational hazard**" must be mentioned. It occurs in every work process, even for drivers in road transport[7]. In the Decree of the Ministry of Labour and Social Policy of the 26th of September 1997 on general safety and health at work (Journal of Laws of 2003, No. 169) such definition of occupational risks can be found:

"Occupational hazard is the probability of occurrence of adverse events associated with their work, resulting in losses, especially among workers, of adverse health effects due to the occupational hazards in the work environment or the way of performing work".

DIAGNOSIS AND IDENTIFICATION OF RISK

Diagnosis and identification of risk determine the type of risk that exists in connection with the contemplated event. Proper diagnosis is very important because it allows taking measures to protect against the risk or its reduction.

Risk in the transport of dangerous goods should be analyzed in the three main synergistic groups:

1. Conditions resulting from the risk of human transport.

[7] G. Dudarski, M. Rybakowski, *Assessment of the driver's safety in road transport in the context of noise hazards*. In: Bezpečnost a ochrana zdraví při práci 2012. XII. ročnik mezinárodni konference. Ostrava 2012. In: Vysoká Škola Báňská - Technická Univerzita Ostrava, 2012, p. 7-14.

2. Determinants of risks arising from the technical object transport.

3. Conditions resulting from the transport risk to the environment.

In the transport of dangerous goods is not only the occupational risk of the drivers, but also a risk for other people involved in transport, the risk to the environment and people (on the transport routes), and the risk for a technical object. In case when it comes to the release of hazardous materials transported, there is a synergy of factors causing hazards in transport safety in a 'man - technical object – environment' layer. These three elements are connected to one another. Improper organization of labor, technical condition of vehicles, ways of securing of dangerous goods, negligence in the preparation of professional drivers, psychophysical condition of the driver, rush, routine of work and others, endanger the driver and other road users and pose a risk to the environment and people's lives.

THE LEVEL OF RISK IN ROAD TRANSPORT OF DANGEROUS GOODS

It depends on:

1. Factors determining the possible emergence of adverse events in the system of road safety that is determining the level of unreliability. This means the factors of the group of active safety. These are all factors that have an impact on the occurrence of an event on the road and their activity in the system of road safety is critical as for the traffic incident (accidents).

2. Factors determining the level of risks arising from an adverse event that has already happened - an accident.

This means the factors of the group of passive safety.

These are all factors that determine the effects of traffic incident on life and health and the size of the environmental damage, as well as the material losses.

The measure of failure in work safety and road transport is the probability of an adverse event. The event is a collision, road accident, breakdown or damage to the vehicle and the state of the vehicle's disability. Minimizing the size of the losses resulting from the occurrence of such an event is possible by taking steps to lower the likelihood of their occurrence, which is possible by identifying risks having a potential impact on that probability[8].

IDENTIFIED RISKS AND FACTORS OF THE DRIVER'S SAFETY IN THE TRAFFIC SYSTEM

Factors that shape the potential risk for the driver in the system of road safety can be situated in five areas.

1. Driver[9]:

[8] M. Rybakowski, *Drogowe wypadki przy pracy i ich opiniowanie* [*Road accidents at work and their evaluation*]. Publishing House of the University of Zielona Góra. Zielona Góra 2011.

[9] M. Rybakowski, G. Dudarski, *The impact of drivers' individual efficiency on the risk of road accidents at work*. In: Celoživotne vzdelávanie v oblasti BOZP. Zbornik príspevkov. Univerzita Konštantína Filozofa. Nitra 2012, p. 252-260.

- individual personality features,
- psychophysical efficiency,
- work experience and age.

2. Workplace:
- technical condition of the vehicle,
- physical factors on the vehicle,
- chemical and biological agents.

3. Organization of work:
- breaks at work,
- time travel,
- length of the route,
- instructions and legal provisions.

4. External environment of the vehicle:
- quality of roads and signage,
- weather conditions,
- congestion.

5. Attitudes for safety:
- culture of work safety,
- professional qualification,
- professional liability.

The police reports indicate as the main causes of accidents:
- fatigue and deficiencies in the preparation of a professional driver,
- excessive speed of the vehicle relative to the prevailing road conditions,
- forcing the right of way (both by drivers transporting dangerous goods, as well as car drivers),
- bravery of young age and lack of driving experience,
- technically defective vehicles,
- negligence in a secure fastening of transported cargo,
- other factors.

When a traffic incident or accident has already occurred, its effects may be reduced thanks to:
- a good preparation of drivers working in the transport of dangerous goods,
- the proper preparation of rescue equipment and drivers' knowledge on its application,
- the reliability of the emergency services: Fire Brigade, Group of Chemical Rescue, Medical Emergency, Police and others.

RHETORICAL QUESTIONS FOR THE PROBLEMS OF TRANSPORT OF DANGEROUS GOODS IN THE SYSTEM OF ROAD SAFETY

What is the impact of the 'antropotechnospheris'[10] on the risk in the transport of dangerous goods in the system of road safety, which should be understood as a system of a man (driver), a vehicle with dangerous goods (i.e. machine and material) and an environment (i.e. infrastructure and environment)?

Do the accidents in road transport and therefore the loss of human beings, materials and environment result from ignorance and deficiencies in the preparation for the safe operation of the transport units drivers, technically defective vehicles and disregard of existing threats, specification cargo or maybe from other reasons?

Risks arising from the carriage of dangerous goods are common, due to the fact that the transport takes place on public roads. All components of the dangerous goods transport involve various dangers during the operation of loading, unloading and storage.

The main causes of accidents in road transport are primarily human errors. Situations in which omissions in terms of loading or unloading occur are very rare. Among the most common causes of road accidents involving the transport unit one may find:

- human errors (drivers),
- participation of third parties,
- bad state of roads,
- loss of control of the vehicle carried out as a result of failure or weather conditions.

The safety of dangerous goods' transport is influenced by many factors[11]:

- proper organization of work,
- route planning trips,
- appropriate operation of vehicles,
- appropriate choice of means of transport,
- securing the load,
- substantive preparation of the driver on the carriage of dangerous cargo,
- adjustment of the speed to the prevailing road conditions,
- other factors.

One can never rule out (due to the exploitation of road vehicles) the vehicle failure, the unexpected changes in road conditions, traffic volume or a sudden change in the health of the driver.

[10] M. Rybakowski, *Anthropotechnosphere of road traffic and its influence on the accident rate*. In: XVI. DIDMATTECH 2003. Olomouc 2003. Nakladatelstvi Votobia Praha 2003. Vol. 1, p. 211-214.

[11] J. Harangozó, I. Tureková, Z. Szabová, *The occupational safety of freight road transport drivers.* In: Bezpečnost a ochrana zdravi při práci 2013. VŠB – TU Ostrava 2013, p. 32-36.

THE OVERALL PICTURE OF RISKS IN ROAD TRANSPORT OF DANGEROUS GOODS

There are multiple possible side effects of dangerous substances getting out, e.g. from tankers, such as:

- loss of life or serious and irreversible injury to the driver or people that are in the danger zone,
- involvement of many rescue workers who will be responsible for the evacuation of the population from the contaminated zone,
- contamination of the surface on which there was a release of a hazardous substance and contamination of drinking water,
- very large material losses.

CONCLUSION

The development of the automotive industry that has taken place in recent years in Poland and other European countries has had an impact on the rapid increase in the number of traffic accidents associated with the operation and transport of dangerous goods. It has caused a lot of problems such as technical, professional, organizational and legal ones. Transport of dangerous goods, due to its special characteristics, can be considered critical and burdened with high risk at all stages.

Risks associated with the dangerous goods transport may result among other things of technical defects of vehicles, failure to observe the rules of road safety, improper use of means of transport and poor organization of traffic, which affect the occurrence of accidents. More than 80% of accidents involving vehicles transporting dangerous goods, concerns the transport of fuel tanks. In 20-30 cases per 100, it comes to the release into the environment of hazardous substances. The associated risk of fire, explosive, toxic or radioactive substances may directly endanger the life or health of many people, cause pollution and environmental degradation and serious material damage.

Literature

Dudarski G., Rybakowski M. *Assessment of the driver's safety in road transport in the context of noise hazards*. In: Bezpečnost a ochrana zdraví při práci 2012. XII. ročnik mezinárodni konference. Ostrava 2012. In: Vysoká Škola Báňská - Technická Univerzita Ostrava, 2012, p. 7-14.

EUROSTAT – http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/ [accessed on the: 29.08.2014].

Goszczyńska M. *Człowiek wobec zagrożeń. Uwarunkowania oceny i akceptacji ryzyka*.Wyd. Żak, Warszawa 1997.

Harangozó J., Tureková I., Szabová Z. *The occupational safety of freight road transport drivers*. In: Bezpečnost a ochrana zdravi při práci 2013. VŠB – TU Ostrava 2013, p. 32-36.

Knight F.H. *Risk, Uncertainty and Profit*. University of Boston Press, Boston 1921.

KOMENDA GŁÓWNA POLICJI w Warszawie [Police Headquarters in Warsaw]. http://www.bip.kgp.policja.gov.pl [accessed on the: 05.06.2013].

Rehak D., Bernatík A., Novotny P. *Preference risk assessment of hazardous substances road transportation*. SAFETY AND RELIABILITY: Methodology and Applications. Eds Nowakowski et al. Taylor & Francis Group, London 2015, p. 1671-1676.

Rybakowski M. *Anthropotechnosphere of road traffic and its influence on the accident rate*. In: XVI. DIDMATTECH 2003. Olomouc 2003. Nakladatelstvi Votobia Praha 2003. Vol. 1, p. 211-214.

Rybakowski M. *Drogowe wypadki przy pracy i ich opiniowanie* [*Road accidents at work and their evaluation*]. Publishing House of the University of Zielona Góra. Zielona Góra 2011.

Rybakowski M., Dudarski G. *The impact of drivers' individual efficiency on the risk of road accidents at work*. In: Celoživotne vzdelávanie v oblasti BOZP. Zbornik príspevkov. Univerzita Konštantína Filozofa. Nitra 2012, p. 252-260.

Willett A.H. *The Economic Theory of Risk and Insurant*. Columbia University Studies in Political Science, Nr. 2. Columbia 1901.

IV. RECENZJE

Zygmunt Wiatrowski

Recenzja książki

Kazimierz M. Czarnecki
Profesjologia
Oficyna Wydawnicza „Humanitas"
Sosnowiec 2016

Profesor Kazimierz Czarnecki z Katowic, to właściwie także współtwórca pedagogiki pracy i psychologii pracy. Jego twórczość naukowa jest imponująca. Jest autorem, współautorem i redaktorem około 40 prac zwartych i w setkach liczonych artykułów. Tytułem powyższym zapisuje się jako Twórca nauki o profesjonalnym rozwoju człowieka. Osobiście piszę nawet dużo, śladów publikacyjnych pozostawiam wiele, ale moje „konkurowanie" z Profesorem Czarneckim, szczególnie tzw. ilościowe, przynajmniej równoważy się. W tej rozległej twórczości przewijają się niemal z podobnym natężeniem problemy i psychologiczne, i pedagogiczne, w tym szczególnie z obszarów rozwoju człowieka oraz z pozycji współczesnych nauk o pracy. Akcentowana w niniejszej recenzji „profesjologia" staje się niejako nurtem finalizacyjnym. Słusznie pisze recenzent wydawniczy – prof. Bogusław Pietrulewicz z Zielonej Góry, że *Profesjologia* Kazimierza Czarneckiego stanowi wymiar monograficzny; a ja dodaję – pretenduje do roli podręcznika nie tylko akademickiego, ale wprost uniwersalnego. W tej wielce nośnej dziś dyscyplinie społeczno-pedagogicznej i psychologicznej zarazem problem rozwoju zawodowego człowieka urasta do rangi strategicznej całokształtu życia ludzkiego. W nurcie rozległej aktywności naukowej Profesora Czarneckiego – psychologa i pedagoga oraz znakomitego metodologa zarazem – od dawnych lat – już siedemdziesiątych minionego wieku – problem rozwoju osobowego i zawodowego człowieka lokuje się w czołówce współczesnych problemów naukowych o wymowie społecznej. Akcentuję tę okoliczność specjalnie, bowiem już w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych minionego wieku powstały niejako dzieła strategiczne, dotyczące właśnie rozwoju osobowego i zawodowego współczesnego człowieka. W dalszych latach problemy składowe dochodzącej do głosu profesjologii uzyskały rozległe uzewnętrznienie – głównie w takich publikacjach zwartych, jak:

— *Rozwój zawodowy człowieka i jego uwarunkowania*, Warszawa 1983,

— *Rozwój zawodowy człowieka*, Warszawa 1985,

— *Profesjologia w zarysie [Zarys nauki o rozwoju zawodowym człowieka*, Warszawa 1986]; a także wydanie drugie, współautorskie ze Stanisławem Karasiem z Warszawy,

— *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*, Sosnowiec 2008,

— *Leksykon profesjologiczny* (współautor Bogusław Pietrulewicz), Sosnowiec 2010,

— *Profesjologia. Nauka o zawodowym rozwoju człowieka*, Sosnowiec 2010,

— *Psychologia różnic indywidualnych cech człowieka*, Sosnowiec 2014 (wydanie trzecie poszerzone),

— *Profesjologia*, Sosnowiec 2016 (wydanie drugie – zmienione i poszerzone).

Oczywiście, zbliżonych tytułów opracowań autorskich – zwartych i artykułowych – wymieniać można więcej (patrz: „Bibliografia źródłowa i pomocnicza" – w dziele recenzowanym). Dziełem wieńczącym dany nurt zainteresowań i badań oraz dorobku naukowego jest właśnie recenzowana z dużą satysfakcją przeze mnie *Profesjologia* – traktowana przez Autora, Recenzenta i Wydawcę (Oficyna Wydawnicza „Humanitas") jako monografia. Autor – niezawodny od ponad 50 lat Przyjaciel – we „Wprowadzeniu" pisze:

„*Profesjologia* składa się z dwunastu rozdziałów, biografii, posłowia autorskiego, które tworzą zwartą całość treściową i źródłową nowej nauki o rozwoju profesjonalnym dzieci, młodzieży i dorosłych, osób niepełnosprawnych oraz emerytów i rencistów" – i dalej…

„*Profesjologia* jest przeznaczona głównie dla pięciu grup Czytelników:

— nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjum i szkół zawodowych…,

— organizatorów, doradców młodzieży i dorosłych…,

— pracowników naukowych (nauczycieli akademickich)…,

— studentów szkół wyższych, którzy specjalizują się w psychologii i pedagogice pracy…,

— rodzicom (i przeróżnym doradcom w danym zakresie)…" [s. 16].

A oto struktura treściowa i problemowa dzieła:

Wprowadzenie

I. Charakterystyczne cechy profesjologii.
II. Zawód i praca jako podstawowe warunki profesjonalnego rozwoju człowieka.
III. Profesjonalna praca człowieka.
IV. Teoretyczne podstawy profesjologii.
V. Typy i metody naukowych badań profesjologii.
VI. Warunki profesjonalnego rozwoju.
VII. Proces profesjonalnego rozwoju.
VIII. Wyniki profesjonalnego rozwoju.
IX. Metody stymulacji profesjonalnego rozwoju.
X. Wybrane wyniki badań profesjonalnego rozwoju.
XI. Pomocniczy słownik profesjologii.
XII. Test ćwiczeniowy KMC 2016 — Poznaj profesjologię.

Biografia źródłowa i pomocnicza.

Posłowie autorskie.

Przedstawiona struktura treściowa dzieła skłania mnie do stwierdzenia, iż Autor opublikował pierwszy stosunkowo dobrze skonstruowany podręcznik ogólny, dotyczący profesjologii jako nowej dyscypliny naukowej, szczególnie w obszarze nauk społecznych.

Aby z pozycji naukoznawczej wypowiedzieć się na tak skonstruowany podręcznik – odwołajmy się do widzenia problemu przez prof. Tadeusza W. Nowackiego – w recenzji czwartego wydania *Podstaw pedagogiki pracy* mojego autorstwa[1].

Autor m.in. pisze: „Podręcznik akademicki, podobnie zresztą jak podręczniki na niektórych poziomach kształcenia, realizuje dwie funkcje:

[1] T.W. Nowacki, Recenzja: Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy,* wyd. IV, Bydgoszcz 2005, „Pedagogika Pracy" 2005, nr 47 (s. 117…).

— pierwszą jest funkcja kodyfikacyjna, ustalanie przez Autora zbioru faktów, problemów, teorii, które ma poznać kandydat na pedagoga pracy (i nie tylko). Jest to funkcja naukowa, wymaga ona od Autora nieustannego śledzenia na bieżąco badań naukowych zarówno empirycznych, jak i humanistycznych. Pierwsze wzbogacają dane dostarczane przez rzeczywistość edukacyjną, drugie – wyniki zgłębienia pojęć i problemów drogą analizy;

— drugą funkcją jest funkcja dydaktyczna, która dyktuje sposób przedstawiania materiałów oraz zaopatrzenia ich w dostateczną liczbę „ustaleń", służących zrozumieniu i zapamiętaniu tekstów, a także pomocą w ich użytkowaniu praktycznym".

W wersji ogólnej można stwierdzić, że Kazimierz Czarnecki w swoim podręczniku profesjologii obie te funkcje przedstawia i akcentuje w stopniu więcej niż zadowalającym. Ale bardziej skonkretyzowane ustalenia i opinie w tym zakresie zaprezentuję po wcześniejszym przytoczeniu niektórych tylko stanowisk i informacji dotyczących istoty rzeczy. Oto szczególnie interesujące i zalecane wypowiedzi Autora w kwestii owej istoty rzeczy, przytoczone w kolejnych rozdziałach i częściach strukturalnych.

„Zaproponowany termin profesjologia użyto po raz pierwszy w 1986 r. (…). Uznałem, że termin «profesjologia» zaistniał w świadomości wielu uczonych: pedagogów pracy, psychologów pracy, socjologów pracy i mogę nim posługiwać się, nakreślając w pracy odpowiedzialne propozycje badawcze dla uczonych i praktyków, którzy interesują się profesjonalnym rozwojem człowieka i współpracują z instytucjami, które zajmują się poradnictwem zawodowym i zatrudnieniem kwalifikowanych pracowników" (I, s. 32).

„Trzy podstawowe cele przyświecają profesjologii:

1) dążenie do obiektywnego poznawania warunków, procesu, wyników i prawidłowości profesjonalnego rozwoju człowieka (…);

2) dążenie do opanowania wiedzy o warunkach i procesie profesjonalnego rozwoju człowieka jako ważnego fragmentu rzeczywistości;

3) wskazywanie możliwości i potrzeby przekształcania poznawanej rzeczywistości o profesjonalnym rozwoju człowieka (…)" (I, s. 36).

„Profesjonalna aktywność człowieka ma swoje «korzenie» już w wieku przedszkolnym dzieci i rozwija się sukcesywnie w starszych latach życia młodzieży, a w szczególności w okresie uczenia się wybranego zawodu w szkole zawodowej lub uczelni wyższej i w pracy zawodowej" (II, s. 60).

„Profesjonalna praca człowieka dorosłego jest zespołem wyuczonych czynności, stale powtarzanych, stanowiących podstawę utrzymania siebie i rodziny oraz przynosząca produkt społecznie użyteczny" (II, s. 92).

„Innowacyjność człowieka pracy profesjonalnej jest przejawem twórczego, celowego i sprawczego myślenia, występującego najczęściej w procesie wykonywania zadań roboczych: trudnych, ciężkich, skomplikowanych lub też zastanawiania się nad modernizacją takich prac (…). Oznacza to, że praca zawodowa jest głównym «motorem napędowym» zarówno do twórczego (o niej) myślenia, jak i jej sprawczego doskonalenia" (III, s. 138).

„«Przedsiębiorczość» jest pojęciem ogólnym, oznaczającym działalność w przedsiębiorstwie. Termin «przedsiębiorczy» oznacza działalność kierownika (także pracownika – przyp.

Z.W.) przedsiębiorstwa charakteryzującą się inicjatywnością, obrotnością, rzutkością, pomysłowością, zaradnością, trafnymi decyzjami w załatwianiu spraw związanych z prawidłowym istnieniem, funkcjonowaniem i rozwojem przedsiębiorstwa" (III, s. 145).

„Ludzi przedsiębiorczych możemy podzielić na cztery kategorie:

— przedsiębiorców naśladowczych (…),

— przedsiębiorców inicjatywnych (…),

— przedsiębiorców innowacyjnych (…),

— przedsiębiorców twórczych (…)" (III, s. 146).

Twierdzeń i właściwości ogólnych dotyczących profesjonalnego rozwoju człowieka Autor podręcznika ustala około 30. „Wszystkie twierdzenia tworzą obraz całości podstawowej problematyki, którą określiłem profesjonalnym rozwojem i profesjologią jako nową nauką o człowieku" (IV, s. 168).

Istotę owej wielości twierdzeń sprowadzić można do następującej formuły definicyjnej: „Jest to taki ukierunkowany proces przemian świadomości i zachowania się jednostki, który powstaje w wyniku współzależnego oddziaływania na siebie przedmiotu i podmiotu, przejawiającego się w określonych formach jej aktywności społeczno-kulturalnej, poszukiwaniu swojego miejsca w podziale pracy, twórczym przekształcaniu siebie i swojego środowiska materialnego, społecznego i kulturowego" (IV, s. 174).

„W profesjonalnym rozwoju jednostki oraz w życiu grup społecznych wyróżniam dwie grupy warunków (czynników): warunki podmiotowe i warunki przedmiotowe. W grupie pierwszej wyróżniam trzy główne warunki rozwoju: biologiczne, fizyczne i psychiczne. W grupie drugiej wyróżniam sześć warunków: ekonomiczne, techniczne, kulturowe, społeczne, polityczne i pedagogiczne. Razem 9 warunków (czynników) oraz ich liczne wyznaczniki" (VI, s. 283).

„Problem czynników i wyznaczników rozwoju człowieka, w tym jego profesjonalnego rozwoju, jest bardzo szeroki i złożony wieloaspektowo. Trudno jest określić kompetentnie i odpowiedzialnie, który z czynników i który z wyznaczników pełni rolę decydującą w naszym rozwoju. Jesteśmy jednakże zdolni do stwierdzenia, który czynnik i który wyznacznik stał się decydujący w naszym jednostkowym, indywidualnym rozwoju" (VI, s. 307).

„Ciągłość rozwoju człowieka oraz jego podział na okresy, stadia i fazy jest wciąż problemem otwartym, budzącym wiele kontrowersji i wątpliwości (…). Twierdzę, że w całokształcie rozwoju człowieka można wyróżnić takie zjawiska, które są wyraźnie obiektywne, są obserwowalne, empirycznie stwierdzalne i mogą służyć jako obiektywne kryteria podziału biegu rozwojowego życia człowieka. Takim obiektywnym kryterium jest przebieg profesjonalnego rozwoju dzieci, młodzieży i dorosłych, gdzie zawód i praca stanowią «nić wiodącą» całego podziału" (VII, s. 310).

„Terminem «wyniki profesjonalnego rozwoju" oznaczam ilościowe i jakościowe przemiany w świadomości prozawodowej dzieci; szkolno-zawodowej młodzieży; zawodowej dorosłych pracujących oraz pozawodowej emerytów, które występują w procesie ich życia, rozwoju i działania ukierunkowanego na zawód i pracę" (VIII, s. 373).

„Osobowość zawodowa – to pożądany zespół (układ, syndrom, struktura) składników i cech człowieka pracy, formułowanych w procesie kształcenia zawodowego oraz rozwijających się, utrwalających i funkcjonujących w procesie pracy zawodowej, który zapewnia nam

aktywny kontakt z materialnym, społecznym i kulturowym środowiskiem pracy, przyczyniającym się do jego twórczych przeobrażeń" (VIII, s. 390).

Można też powiedzieć, że „osobowość profesjonalna to ta warstwa osobowości człowieka pracy, która jest celowo, świadomie, planowo i systematycznie kształtowana w procesie szkolnym i która najwidoczniej ujawnia się w jego zachowaniach zawodowych i społecznych w zakładzie pracy, a nawet poza jego terenem" (VIII, s. 300).

Z przytoczonych celowo twierdzeń, stanowisk i określeń wynika dość jednoznacznie, iż Autor *Profesjologii* zaprezentował rozlegle rozbudowany system wiedzy naukowej, któremu z pełną odpowiedzialnością nadał rangę nowej dziedziny pod nazwą „profesjologia" – stając się tym samym jej twórcą. Z naukoznawczego punktu widzenia można dodać, że jest to na pewno kolejna nauka w rozległej już grupie nauk o pracy, w której pedagogice pracy, psychologii pracy i socjologii pracy oraz prakseologii przypada rola niemal wiodąca.

Bogactwo materiału faktograficznego, dowodowego oraz interpretacyjnego i metodycznego uzasadnia w pełni formułę „podręcznika podstawowego i uniwersalnego" zarazem.

Dominuje wprawdzie w nim język informacyjny oraz tzw. pojęciowy (często nadmiernie akcentujący osobę Autora), ale można żywić nadzieję, iż kolejne wydania skłaniać będą także znakomitego Autora do akcentów bardziej problemowych i refleksyjnych.

Żywię nadzieję, że ta nowa dziedzina wiedzy naukowej – ze swoim bogactwem pojęciowym i klasyfikacyjnym, w tym szczególnie przytoczone w recenzji zapisy autorskie, staną się przedmiotem pogłębionej refleksji licznych Czytelników reprezentujących głównie różne nauki o pracy i rozwoju profesjonalnym człowieka – dawniej, dziś i jutro.

Autorowi tegoż wspaniałego dzieła składam serdeczne gratulacje i słowa uznania – także płynące od licznych reprezentantów współczesnych nauk o pracy, w tym szczególnie od pedagogów pracy.

Piotr Kowolik

Recenzja książki

Czesław Plewka
Człowiek w całożyciowym rozwoju zawodowym.
Zarys monograficzny wzbogacony ilustracją własnych badań empirycznych
Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej
Koszalin 2016

Nakładem Wydawnictwa Politechniki Koszalińskiej, na rynku edukacyjnym ukazała się niedawno niezwykle interesująca publikacja: *Człowiek w całożyciowym rozwoju zawodowym – Zarys monograficzny wzbogacony ilustracją własnych badań empirycznych* – autorstwa prof. nadzw. dr hab. Czesława Plewki.

Celami zasadniczymi, które przyświecały Autorowi pracy były:

— poznanie, w jakim stopniu osoby pracujące zawodowo są świadome procesów, czynników i działań prorozwojowych mających miejsce w kolejnych okresach biegu ich życia, które wywierały określony wpływ na ich rozwój zawodowy i jak w konsekwencji rzutują one na obecny ich poziom tego rozwoju;
— osobiste zainteresowania różnego rodzaju aspektami całożyciowego rozwoju zawodowego człowieka, które od dłuższego czasu stanowią przedmiot podejmowanych eksploracji;
— potrzeba permanentnych badań nad uwarunkowaniami tego złożonego procesu dotyczącego rozwoju zawodowego człowieka będącego w różnych okresach biegu swojego życia i funkcjonującego w warunkach niezwykle dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości (s. 12-13).

Monografia powinna być dedykowana przede wszystkim profesjonalnym nauczycielom akademickim, pedagogom pracy, pedagogom społecznym, profesjologom, pracownikom pracującym na różnych stanowiskach w administracji samorządowej i rządowej, a także instytucjach użyteczności publicznej, jak również studentom sposobiącym się do podjęcia misji zawodu nauczycielskiego i innych kierunków pokrewnych.

Istotnym walorem poznawczym książki jest sposób narracji, jakim posługuje się Autor. Z jednej strony – w niektórych rozdziałach – mamy do czynienia z naukowym i rzetelnym wykładem, z drugiej strony – w innych fragmentach pracy – spotykamy się z żywym i lekkim sposobem omawiania wybranych kwestii, który skłania Czytelnika do przywołania własnych refleksji i przemyśleń.

Pracę otwiera Wstęp (s. 11-17). Rozważania dotyczące problematyki zawarte w tytule pracy (teoria i emporia) przedstawione zostały w sześciu rozdziałach, a całość zamyka zakończenie (s. 339-341). Rozważania te uzupełniono wynikami badań zapisanych na nośniku elektronicznym oraz streszczenie w języku angielskim. Bogaty jest wykaz pozycji bibliograficznych (s. 347-366). Zamieszczono: Spis rysunków – 43 i spis tabel –19.

Rozdział I – *Rozwój zawodowy człowieka jako kategoria studiów teoretycznych* (s. 19-89). W rozdziale tym Autor przeanalizował teoretyczne podstawy całożyciowego rozwoju zawodowego człowieka kładąc nacisk na proces tegoż rozwoju, któremu podlega każdy człowiek. Przedstawiono analizę podstawowych pojęć występujących w różnego rodzaju opisach charakteryzujących proces według różnych autorów oraz jego uwarunkowania (rozwój, zawód, rozwój zawodowy – K.M. Czarnecki, Z. Wiatrowski, Z. Wołek, I. Korcz, B. Pietrulewicz). Dokonano opisu wybranych teorii rozwoju zawodowego (energetyzmu życia ludzkiego, potrzeb ludzkich, czynności ludzkich, podziału pracy ludzkiej, miejsca i przestrzeni społeczno-zawodowej człowieka i sensu życia ludzkiego), jak i szczegółowych teorii tego rozwoju (teorie wyboru zawodu, uczenia się zawodu i pracy zawodowej). Dla rozumienia istoty i sensu rozwoju zawodowego człowieka niezbędną koniecznością stało się zdefiniowanie podstawowych kategorii opisu tego rozwoju (czynnik, mechanizm i efekt). Dla lepszego zrozumienia omawianych problemów Autor zastosował dziesięć rysunków (schematów).

Rozdział II – *Rozwój zawodowy jednostki postrzegany z perspektywy różnic indywidualnych człowieka* (s. 91-137). Podjęto próbę zgłębienia wiedzy (dotyczącej istoty, źródeł i kategorii), w tym różnic i ukazano, w jakim stopniu różnice te powodują, że jedna jednostka rozwija się szybciej, a inna wolniej. Opisano grupy różnic indywidualnych (biologiczne, temperamentalne, intelektualne, osobowościowe, działaniowe). Całość zobrazowano za pomocą tabeli 3 prezentując – przedstawicieli i charakterystyki wiodących teorii osobowości (s. 112-115) i tabeli 4 – uproszczone charakterystyki czternastu typów osobowości (s. 123-136).

Rozdział III – *Czas budowania fundamentów pod dalszy rozwój zawodowy jednostki mający miejsce w okresie kwalifikowanej pracy zawodowej* (s. 139-172) – to rozważania dotyczące zmian zachodzących w rozwoju jednostki, które występują w czterech kolejnych po sobie okresach jej życia, poprzedzających okres kwalifikowanej pracy zawodowej, w których kształtują się podstawy dla jej całożyciowego rozwoju zawodowego. Są to okresy: wczesnego dzieciństwa, preorientacji zawodowej, orientacji zawodowej młodzieży i uczenia się zawodu. Rozdział ten jak zaznacza we Wstępie (s. 14) Cz. Plewka nazywa „czasem budowania fundamentów pod dalszy rozwój zawodowy". Treści tego rozdziału ukazano również za pomocą czterech rysunków.

Rozdział IV – *Praca zawodowa jako źródło i teren rozwoju zawodowego jednostki* (s. 173-205) – ukazana została jako sytuacja, w jakiej znajduje się człowiek w środowisku pracy zawodowej (terminologia, poprawnie zdefiniowana, takich pojęć jak: środowisko, środowisko pracy, warunki pracy, atmosfera, klimat pracy). Kolejno w sposób rozbudowany scharakteryzowano pracę zawodową jako szczególną wartość i źródło rozwoju zawodowego jednostki pamiętając o takich pojęciach jak: praca, praca zawodowa, wartość, wartość pracy. W dalszej części wywodów skupiono się na wpływie komponentów rozwoju zawodowego (wiedza, umiejętności, nawyki, sprawności, przyzwyczajenia i mistrzostwo) – siedem rysunków.

Rozdział V – *Wybrane predyktatory warunkujące rozwój zawodowy jednostki* (s. 207-242). Do głównych predyktorów Autor zalicza i charakteryzuje następujące: *środowiskowe*, tj. rodzinne, szkolne, zakładu pracy rzutujące na rozwój zawodowy jednostki; *zdrowotne* (zdrowie fizyczne, psychiczne i społeczne). W 4 podrozdziale tego rozdziału Autor skupia uwagę na mądrości życiowej jednostki i jej związków z procesami rozwojowymi. Definiuje pojęcie mą-

drości, głównie mądrości życiowej według różnych autorów, zwraca uwagę na aspekty mądrości. Kolejno zaprezentowano ważne dla stawania się samodzielną jednostką cele życiowe. Mądrość życiowa zdaniem Profesora „nakazuje w taki sposób projektować swoje cele życiowe, dobierać procedury ich realizacji i realizować kolejne zadania pokonując ewentualne trudności, żeby eliminując bądź co najmniej ograniczając ewentualne negatywne skutki osobiste i społeczne, które mogą się jawić na drodze prowadzącej do osiągnięcia założonych celów" (s. 234). Końcowa część rozdziału wskazuje Czytelnikowi na udział, który przypisuje się kulturze osobistej i kulturze pracy w procesie kształtowania się rozwoju zawodowego człowieka (zamieszczono cztery rysunki).

Rozdział VI – *Ilustracyjna diagnoza wybranych komponentów rozwoju zawodowego osób pracujących zawodowo* (s. 243-338) – najbardziej obszerny rozdział, który zawiera analizy wyników przeprowadzonych badań, w których osoby pracujące zawodowo (nauczyciele, pracownicy administracji i pracownicy sektora gospodarki) wyrażały swoje opinie na temat czynników, które w ich ocenie wywierały określony wpływ na ich rozwój zawodowy, mający miejsce w kolejnych okresach tego rozwoju. Poprawnie zdefiniowano cele, przedmiot badań, problemy i hipotezy badawcze, zmienne, metody, techniki i narzędzia badawcze. W końcowej części tego rozdziału zgrupowano wnioski, uwagi i spostrzeżenia wynikające z przeprowadzonych badań. Zainteresowanych odsyłam do analiz, wykresów i tabel szczegółowych.

Autor dołożył wiele szczegółowych i troskliwych starań, aby każdy (rozdział i podrozdział) tekst stanowił autorytatywne źródło wiedzy i refleksji dla Czytelnika. Zaprezentowana monografia stanowi pewien zamknięty etap poznawczego ujęcia badanej rzeczywistości, wyrażając przy tym oryginalne i indywidualne spojrzenie twórcy opracowania. Struktura pracy jest bardzo logiczna i przejrzysta.

Po przestudiowaniu pracy Czytelnik zostaje „uzbrojony" w pokaźną sumę wiedzy nie tylko z zakresu pedagogiki, psychologii, etyki pracy, medycyny pracy, kulturoznawstwa, prawa i nauk technicznych. Wszystkie treści zostały Czytelnikowi przybliżone w sposób dostępny, ale nie spłycony.

Omówiona praca zasługuje ze wszech miar na uwagę. Wnosi bogactwo cennych myśli, pobudza do samodzielnego myślenia.

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 zapiać w przypisach według następującego wzoru:

- przypis prosty[1],
- przypis z artykułu w pracy zbiorowej pod redakcją[2],
- przypisy z czasopisma[3],
- łacińska nomenklatura powoływania się na tą samą, co wyżej pozycję[4],
- łacińska nomenklatura powoływania się na dzieło już wcześniej cytowane[5],
- dane ze stron internetowych[6],

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. Pietrulewicz, E. Baron-Polańczyk, A. Klementowska (red.), *Problemy rozwoju człowieka. Teoria i praktyka edukacyjna*, Wyd. PTP, IIBNP UZ, Zielona Góra 2013, s. 85.
3. B. Pietrulewicz, 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/artykuł 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 łamania i naruszania 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.	Bazyli Czyżewski	Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu
2	Prof. dr hab.	Andrzej M. Michalski	Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
3	Prof. dr hab.	Elżbieta Perzycka	Uniwersytet Szczeciński
4	Prof. dr hab.	Aleksander Piecuch	Uniwersytet Rzeszowski
5	Prof. dr hab.	Czesław Plewka	Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie
6	Prof. dr hab.	Elżbieta Sałata	Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu
7	Prof. dr hab.	Dorota Siemieniecka	Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
8	Prof. dr hab.	Roman Uździcki	Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie
9	Prof. dr hab.	Wojciech Walat	Uniwersytet Rzeszowski
10	Dr	Jan Janiga	Wyższa Szkoła Humanistyczna w Żarach
11	Dr	Jerzy Kaźmierczyk	Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu
12	Dr	Aleksandra Kulpa-Puczyńska	Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
13	Dr	Jolanta Laskowska	Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
14	Dr	Anna Ziętek	Wyższa Szkoła Pedagogiczno-Techniczna w Koninie

Recenzenci zagraniczni

1	Assoc. Prof. dr hab.	Dagmar Cagáňová	Techniczny Uniwersytet w Bratysławie (MTF Trnava)
2	Prof.	Vladimir Davydenko	Tjumenski Uniwersytet Państwowy (Rosja)
3	Prof. PaedDr. CSc.	Milan Ďuriš	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
4	Associate Professor	Per Arne Godejord	Nord-Trøndelag University College w Levanger (Norwegia)
5	Assoc. Prof. dr hab.	Ľuboš Krišťák	Uniwersytet Techniczny Zvolen (Słowacja)
6	Prof. Dr. habil.	Helmut Meschenmoser	Techniczny Uniwersytet w Berlinie (Niemcy)

7	Assoc. Prof. dr hab.	Alena Očkajová	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
8	Prof.	Gulnara Romashkina	Tjumenski Uniwersytet Państwowy (Rosja)
9	Assoc. Prof. dr hab.	Ladislav Rudolf	Uniwersytet Ostrawski w Ostravě (Czechy)
10	Prof. dr hab.	Vasyl Savchenko	Kijowski Narodowy Uniwersytet Ekonomiczny im. Wadima Hetmana (Ukraina)
11	PaedDr, PhD	Jan Stebila	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
12	Doc. dr	Tamara Kojhan	Kijowski Narodowy Uniwersytet Ekonomiczny im. Wadima Hetmana (Ukraina)
13	Doc. dr	Andrey Lymar	MATI-RGTU, Uniwersytet im. K.E. Ciolkowskiego w Moskwie (Rosja)

AFILIACJE AUTORÓW

Dr hab. Anna Dudak – Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Dr Marcin Garbat – Uniwersytet Zielonogórski

Prof. zw. dr hab. Ryszard Gerlach – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Doc. dr Piotr Kowolik – Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach

Dr Ewa Krause – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Dr inż. Marian Kryłowicz – Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa w Poznaniu

Mgr Sandra Malinowska – Uniwersytet Szczeciński

Prof. dr hab. inż. Justyna Patalas-Maliszewska – Uniwersytet Zielonogórski

Dr inż. Marek Rybakowski – Uniwersytet Zielonogórski

Dr Katarzyna Szopik-Depczyńska – Uniwersytet Szczeciński

Dr Artur Stryjski – Wielkopolskie Centrum Onkologii w Poznaniu

Dr Ryszard Stryjski – Uniwersytet Zielonogórski

Mgr inż. Adam Sulich – Politechnika Wrocławska

Prof. zw. dr hab. Zygmunt Wiatrowski – Kujawska Szkoła Wyższa we Włocławku

Dr Dariusz Zając – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy