

Rola przedsiębiorczości w edukacji

The Role of Entrepreneurship in Education

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej

Przedsiębiorczość – Edukacja

Nr 8

Pedagogical University of Cracow
Institute of Geography
Department of Entrepreneurship and Spatial Management

Entrepreneurship – Education No. 8

Rola przedsiębiorczości w edukacji

pod redakcją

Zbigniewa Ziolo i Tomasza Rachwała

WARSZAWA – KRAKÓW 2012

Redaktor naczelny: prof. dr hab. Zbigniew Ziolo
Zastępcza redaktora naczelnego: dr Tomasz Rachwał

Rada Redakcyjna: Monika Borowiec, Roy Canning, Paweł Czapliński, Sławomir Dorocki, Bronisław Górz, Roman Fedan, Wiesława Gierańczyk, Anatol Jakobson, Anna I. Szymańska (sekretarz), Sławomir Kurek, Zbigniew Makiela, Paweł Pocheć, Matthias Pilz, Tomasz Rachwał (zastępcza przewodniczącego), Natalia M. Syssoeva, Anna Tobolska, Krzysztof Wiedermann, Zbigniew Ziolo (przewodniczący)

Redakcja naukowa tomu: Zbigniew Ziolo, Tomasz Rachwał

Lista recenzentów współpracujących: Antoni Fajferk, Jerzy Kitowski, Tomasz Przemysław Śleszyński, Sławomir Kurek, Tomasz Komornicki

*Publikacja dofinansowana przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego
wydana przy współudziale: Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego*

Projekt okładki: Maciej Galiński

Projekt graficzny i opracowanie graficzne: Jarosław Naus, Iwona Gałuszka

Opracowanie redakcyjne i redakcja językowa: Aleksandra Kowalczyk-Pryczkowska

Współpraca redakcyjna: Anna I. Szymańska

Tłumaczenie wprowadzenia i korekta tekstów w języku angielskim: Multi Lingua, Joanna Maria Olejek
www.multilingua.edu.pl

Oświadczenie o wersji pierwotnej: wersja drukowana jest wersją pierwotną.

Strona internetowa z dostępem do pełnych tekstów i informacjami dla autorów: **www.p-e-up.krakow.pl**

ISBN 978-83-267-0776-6

ISSN 2083-3296

© Copyright by Nowa Era Sp. z o.o. w Warszawie & Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki
Przestrzennej IG UP w Krakowie
Warszawa – Kraków 2012

Skład i łamanie: Nowa Era Sp. z o.o.



Nowa Era Sp. z o.o.
Aleje Jerozolimskie 146 D, 02–305 Warszawa
tel. 22 570 25 80, faks 22 570 25 81
www.nowaera.pl, e-mail: nowaera@nowaera.pl

Druk i oprawa: Drukarnia Księży Werbistów

Wprowadzenie

Odchodzenie od centralnego systemu gospodarowania i wdrażanie reguł gospodarki rynkowej stanowi ważny akt historyczny dla Europy Środkowo-Wschodniej, naszego kraju, układów regionalnych i lokalnych. Procesowi temu towarzyszy jednak konieczność przebudowy struktur gospodarczych, społecznych i kulturowych, a także, co niezwykle istotne, przemiany postaw poszczególnych osób w kierunku wyzwolenia w nich ducha przedsiębiorczości. To właśnie od umiejętności działania i odwagi jednostki zależeć będzie w przeważającej mierze, w jakim kierunku potoczą się procesy przebudowy oraz jakie będą ich rezultaty.

Kwestię roli odpowiednio przygotowanego człowieka w pobudzaniu racjonalnych procesów rozwoju gospodarczego i społecznego podniósł już w 1932 roku E. Kwiatkowski. W pracy *Dysproporcje. Rzecz o Polsce przeszłej i obecnej* stwierdził on: „Ostatecznym źródłem wydarzeń historycznych, tak samo, jak i faktów ekonomicznych, postępu i rozwoju cywilizacji są ludzie. Dlatego też, chcąc badać głębiej wszystkie pozycje polityczno-gospodarczego «bilansu otwarcia» nowo powstałego państwa polskiego, jego aktywa i pasywa należy rozpocząć od człowieka, od jego wartości dynamicznej i historycznej oraz stosunku do państwa”¹.

Ponad sześćdziesiąt lat później, w innych warunkach politycznych i społecznych, A. Kukliński w pracy *Europejski kontekst przekształceń polskiej przestrzeni* napisał: „Historia Polski jest w pewnym stopniu historią zmarnowanych szans. Nie można wykluczyć tego, że zmarnujemy szanse związane z pełnym członkostwem Polski w Unii Europejskiej i przyjmimy zasadę izolacji w stosunku do wielkich trendów transformacyjnych Europy. Nowej koncepcji polskiej polityki przestrzennej nie można tworzyć bez znajomości procesu europejskiego. Naiwne poglądy, głoszone na podstawie ograniczonej tematycznie analizy materiałów DG XVI zapominają, że w ostatecznej instancji działalność Unii Europejskiej określają interesy silnych partnerów rdzeniowych, a nie słabych partnerów peryferyjnych”².

W podobnym tonie brzmi wypowiedź A. Kwaśniewskiego, który u progu przejęcia przez Polskę prezydencji, w rozmowie z J. Domańskim i R. Walenciakiem powiedział: „Moim zdaniem, gdyby długoterminowo zbudować politykę wspartą kilkoma czy kilkunastoma osobami, które się z nią utożsamiają, dysponują warsztatem, znają Unię, Polska mogłaby być za chwilę krajem potrafiącym wprowadzić nie tylko swoje poglądy do europejskiej agendy, ale i interesującą administrację, w gronie której poszukiwane będą osoby na różne istotne stanowiska we współczesnych strukturach. Tylko to nie stanie się z zaklęć – to musi być ciężka praca”³.

Do teźże idei – człowieka przygotowanego do pełnienia funkcji w życiu społeczno-gospodarczym i kulturowym kraju, regionu czy układu lokalnego – nawiązują prace zamieszczone w niniejszym, ósmym tomie serii „Przedsiębiorczość – Edukacja”. Obejmują one problematykę nauczania przedsiębiorczości na różnych poziomach edukacji, kształtowania przedsiębiorczości w rozwoju regionalnym i lokalnym oraz roli postaw przedsiębiorczych w rozwoju podmiotów gospodarczych.

¹ E. Kwiatkowski, 1989, *Dysproporcje. Rzecz o Polsce przeszłej i obecnej*, Czytelnik, Warszawa, s. 41.

² A. Kukliński, 1995, *Europejski kontekst przekształceń polskiej przestrzeni* [w:] *Koncepcja polityki przestrzennego zagospodarowania kraju*, Polska 2000 plus: hipoteza (t. I), J. Kołodziejcki (red.), CUP, Warszawa, s. 17–26.

³ *Jesteśmy dobrze przygotowani do prezydencji. Z Aleksandrem Kwaśniewskim rozmawiają Jerzy Domański i Robert Walenciak*, 2011, „Przegląd”, nr 26, s. 6–8.

W pierwszej części tomu, w artykule wprowadzającym, podjęta została problematyka miejsca przedsiębiorczości w edukacji (Z. Ziolo). Autor, na tle dorobku naukowego z tej dziedziny, przedstawia przesłanki do kształtowania postaw przedsiębiorczych, a także zarysowuje możliwości kształtowania tych postaw poprzez treści edukacyjne poszczególnych przedmiotów. Wskazuje też na oczekiwania rynków pracy w stosunku do nowych pracowników. Interesującej wiedzy na temat kompetencji biznesowych uczniów gimnazjów w świetle opinii nauczycieli dostarczają wyniki zespołowych badań (S. Kurek, T. Rachwał, M. Szubert) prowadzonych w ramach europejskiego projektu FIFOBI. Nowe informacje o procesie kształtowania postaw przedsiębiorczych pojawiają się w opiniach uczniów krakowskich liceów (W. Osuch). Cenne w tym zakresie są uwagi dotyczące rozwijania własnej przedsiębiorczości młodzieży (A. Węglowska) oraz rozwijania przedsiębiorczości młodzieży w szkołach położonych na terenie miast tracących swoją pozycję konkurencyjną (K. Sowisłok). Ważną rolę przedsiębiorczości w strategii edukacji w Polsce podkreślają hasła: „Wiedza dziś – sukces jutro” (I. Szypuła) oraz „Jestem przedsiębiorczy” (I. Świłło). Postawy przedsiębiorcze mają też wpływ na decyzje młodzieży przy wyborze m.in. kierunku studiów (J. Strojny, K. Horska; A. Haczek, A. Kłos).

Jak się okazuje, realizowane treści kształcenia przedsiębiorczości pomagają także w: poszukiwaniu swojego miejsca w społeczeństwie (T.T. Brzozowski), organizacji pracy pedagogicznej (E. Choinkowska), przygotowaniu młodzieży do wejścia na rynek pracy (A. Świętek), przestrzeganiu zasad etycznych w prowadzeniu działalności gospodarczej (A. Dziadkiewicz), analizie upadłości podmiotów gospodarczych (A. Tokarski), doskonaleniu zawodowym kierowców i mechaników samochodowych (J. Janczewski, M. Włodarczyk; J. Janczewski) oraz przestrzeganiu zasad bezpieczeństwa w ruchu drogowym (Z.J. Ozdzyński).

Prace umieszczone w części drugiej niniejszego tomu odnoszą się do wpływu przedsiębiorczości na rozwój układów regionalnych i lokalnych. Uwaga pada w nich na: zróżnicowanie kształcenia w zakresie przedsiębiorczości w regionach francuskich (S. Dorocki, P. Brzegowy), kształcenie przedsiębiorczości dla aktywizacji obszarów wiejskich (C.G. Gabińska), uwarunkowania rozwoju regionów uczących się na przykładzie województwa małopolskiego (M. Godowska), wpływ przedsiębiorczości akademickiej na innowacyjność województwa kujawsko-pomorskiego (M. Tokarski), działalność promocyjną gmin (A. Buś-Bidas) i postawy etyczne w działaniach innowacyjnych administracji publicznej (B. Pytko).

Trzecia część obejmuje prace dotyczące roli przedsiębiorczości w rozwoju działalności podmiotów gospodarczych. Do podniesionych w niej zagadnień należą: modelowanie dynamiki systemu zarządzania organizacjami gospodarczymi (P. Żukowski), uwarunkowania rozwoju uczących się przedsiębiorstw (D. Janczewska), nowe koncepcje zarządzania wobec nasilania się procesów globalizacji (A.I. Szymańska), restrukturyzacja przedsiębiorstw w krajach Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Środkowej (I. Boguszyńska) oraz organizacja działalności firm turystycznych (M. Popiel, K. Ziółkowska-Weiss).

Zaprezentowane prace znacznie wzbogacają badania dotyczące edukacji w zakresie przedsiębiorczości oraz jej znaczenia w prowadzeniu działalności gospodarczej. Rozwijają teoretyczne koncepcje kształcenia w zakresie przedsiębiorczości i zachowań przedsiębiorczych dzieci oraz młodzieży, dostarczają nowych informacji empirycznych o rozwijaniu nauczania przedsiębiorczości na różnych poziomach edukacji, wskazują na zalety wykorzystania edukacji w zakresie przedsiębiorczości w działalności podmiotów gospodarczych. Należy przypuszczać, że będą one ciągle aktualne, gdyż zmieniają się uwarunkowania rozwoju działalności gospodarczej i sytuacja polityczna, co wymusza nowe działania na rzecz rozwoju podmiotów gospodarczych i instytucji oraz podnoszenia atrakcyjności układów lokalnych i regionalnych dla generowania własnych i przyciągania zewnętrznych czynników rozwoju.

Introduction

Moving away from central planning and implementing market economy became an important piece of history for Central and Eastern Europe, our country and also regional and local spatial systems. However, economic, social and cultural transformation is required to accompany this process and what is crucial – a change in attitude of individual people to free their entrepreneurial spirit is needed. This transformation, its direction and results will predominately depend upon ability to act and upon courage of individuals.

E. Kwiatowski introduced this issue already in 1932 when talking about a role of adequately prepared person in stimulating rational processes of economic and social development. In his book *Disparity. A thing about past and present Poland* he stated: “The people are ultimate source of historic events as well as economic facts, advances and development of civilization. Therefore, if we want to study deeper the items of political and economic “opening balance sheet” of the newly established Polish state, its assets and liabilities we shall originate this study from an individual person, his dynamic and historic value as well as his attitude towards the state”¹.

Over sixty years later, under different political and social conditions, A. Kukliński in a paper *European context of Polish space transformation* wrote the following: “History of Poland is, to some extent, a history of wasted opportunities. We can’t rule out a possibility that we would waste our chances that we were given when joining the European Union and we would choose to stay isolated towards great transformation trends of Europe. A new concept of Polish spatial politics cannot be developed without knowledge of European processes. Naive opinions, based on subject limited analysis of DG XVI materials tend to forget that ultimately, the actions of European Union are determined by interests of core member states rather than weak peripheral partners”².

A statement made by A. Kwaśniewski, at the time when Poland was just before taking over the UE presidency, was in similar tune. Kwaśniewski, when talking with J. Domański and R. Walenciak, said: “In my opinion, if we built a long-term policy supported by a few or several persons, who identify themselves with it, who have right tools and skills, who know the European Union, then Poland could soon become a country that not only introduces its ideas into the European agenda, but also has an interesting administration which could be a reservoir of people needed for important positions in modern structures. But wishful thinking won’t be enough – it must be a hard work”³.

The articles published in the eight volume of the “Entrepreneurship – Education” series refer to this very idea – a person prepared and ready to perform functions in social, economic and cultural life of the country, regional and local spatial systems. The articles cover problematic aspects of teaching entrepreneurship at different educational levels, shaping entrepreneurship in regional and local development and a role of entrepreneurial attitudes in business entities development.

The introductory article in the first part of this volume addresses the issues concerning a place of entrepreneurship in education (Z. Ziolo). The author, with respect to academic

¹ E. Kwiatkowski, 1989, *Disparity. A thing about past and present Poland*, Czytelnik, Warszawa, page 41.

² A. Kukliński, 1995, *European context of Polish space transformations* [in:] *A concept of spatial development policy of the country*, Poland 2000 plus: hypothesis (t. I), J. Kołodziejcki (edit.), CUP, Warszawa, page 17–26.

³ *We are well prepared for presidency. Jerzy Domański and Robert Walenciak are talking with Aleksander Kwaśniewski*, 2011, “Przegląd”, no 26, page 6–8.

achievements in this field, presents the premise to shape the entrepreneurial attitudes, furthermore, outlines possibilities to model these attitudes through educational content of the specific subjects. He also points to market expectations towards new employees. Findings of the collaborative studies, which are conducted under the European FIFOB project, have provided interesting facts on business competencies of students of the lower secondary schools in opinions of their teachers (S. Kurek, T. Rachwał, M. Szubert). New information concerning processes of shaping the entrepreneurial attitudes is provided in opinions voiced by students of secondary schools in Kraków, who connect these attitudes with job opportunities that could be offered to them (W. Osuch). Valuable in this sphere are opinions related to developing of the youth's own entrepreneurship (A. Węglowska) and developing of the youth's entrepreneurship at schools situated in towns that are losing their competitive position (K. Sowisłok). An important role of entrepreneurship in strategy for education in Poland is emphasised by mottos: "Knowledge today – success tomorrow" (I. Szypuła) and "I am enterprising" (I. Świłło). Entrepreneurial attitudes also influence on young people's decisions as to which university and field of study they should pursue (J. Strojny, K. Horska; A. Haczek, A. Kłos).

It appears that education on entrepreneurship can also help with: seeking our own place in a society (T.T. Brzozowski), organization of pedagogical work (E. Choinkowska), preparing young people to enter the job market (A. Świętek), compliance with ethical principles when conducting business activities (A. Dziadkiewicz), analysis of bankruptcies of enterprises (A. Tokarski), improvement of qualification skills by professional drivers and car mechanics (J. Janczewski, M. Włodarczyk; J. Janczewski) and obeying the road safety rules (Z.J. Ożdżyński).

The papers published in the second part of the aforesaid volume refer to influence of entrepreneurship over development of the regional and local spatial systems. They emphasise diversity in entrepreneurial education in the French overseas regions (S. Dorocki, P. Brzegowy), teaching entrepreneurship for the purpose of stimulating the rural areas (C.G. Gabińska), development determinants of the regions that are learning based on the Małopolskie voivodeship example (M. Godowska), influence of the academic entrepreneurship on innovativeness of the Kujawsko-Pomorskie voivodeship (M. Tokarski), promotional activities of municipalities (A. Buś-Bidas) and ethical attitudes in innovative activities of the public administration (B. Pytko).

The third part includes publications dedicated to entrepreneurship role in business entities development. The matters discussed there are: shaping of dynamics of the management system of the economic organizations (P. Żukowski), development determinants of learning enterprises (D. Janczewska), new theories on management against increasing globalisation (A.I. Szymańska), restructuring of enterprises in Central and Eastern Europe and Central Asia (I. Boguszyńska) and business organization of travel services companies (M. Popiel, K. Ziółkowska-Weiss).

The presented works have significantly contributed to studies related to entrepreneurship education and its importance when conducting business. They develop theoretical concepts of teaching in the field of entrepreneurship and entrepreneurial behaviour of children and youth, they provide new empirical information about advancement in entrepreneurial teaching at various educational levels and they indicate advantages of using education within a scope of entrepreneurship in the business entities activities. It should be assumed that they will be still valid because determinants of the business development and political situation in a worldwide, European and national scale continue to change which force to acquire new abilities to act for the benefit of the business entities and institutions development. These changes also drive enhancement of attractiveness of the local and regional spatial systems to generate our own development factors as well as attracting the external ones.

Przedsiębiorczość w edukacji

Część 1

Zbigniew Ziolo

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Miejsce przedsiębiorczości w edukacji

W kształtowaniu się gospodarki rynkowej oraz nasilających się procesach globalizacji i związanych z nimi procesach integracji europejskiej szczególnie ważnym problemem jest przygotowanie każdego człowieka i całego społeczeństwa do umiejętnego zachowania się w zmieniających się uwarunkowaniach gospodarczych, społecznych, kulturowych i politycznych. Zmiany te wynikają z szybkiego postępu naukowo-technologicznego i technicznego, tendencji do umiędzynarodawiania działalności gospodarczej, zmian w systemach organizacji, zarządzania i in. Szczególnie ważną rolę w tym zakresie odgrywa edukacja prowadzona na wszystkich poziomach kształcenia, doksztalcania i doskonalenia zawodowego, podporządkowana kształtowaniu aktywnych postaw człowieka w zmieniających się strukturach regionalnych, krajowych, a także na obszarze poszczególnych kontynentów i w przestrzeni światowej. Poznanie zmieniających się uwarunkowań i reguł rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturowego jest niezbędne dla rozwijania racjonalnych powiązań naukowo-technologicznych, produkcyjno-rynkowych, kapitałowo-finansowych i organizacyjnych między podmiotami gospodarczymi, instytucjami a społeczeństwami funkcjonującymi w przestrzeni regionalnej, krajowej, europejskiej i światowej.

Podjmując problematykę dotyczącą określenia miejsca przedsiębiorczości w szeroko pojmowanej edukacji, nawiązujemy do wcześniejszych osiągnięć badawczych dotyczących: roli przedsiębiorczości wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjnych, podnoszenia konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki, wpływu przedsiębiorczości na wzrost aktywności gospodarowania, kreowania gospodarki opartej na wiedzy i kształtowania społeczeństwa informacyjnego, a także określenia roli przedsiębiorczości w nasilających się warunkach integracji europejskiej i globalizacji (Zioło, Rachwał 2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011). W literaturze przedmiotu znajdują się pozycje autorów podejmujących bardziej szczegółowe problemy badawcze, dotyczące:

- określenia celów edukacji przedsiębiorczości (Dorocki, Kilar, Rachwał 2011; Rachwał, Kudelko, Tracz, Wach, Kilar 2008; Rachwał 2009),
- treści przedmiotowych przedsiębiorczości (Kilar 2007; 2009; Piróg 2005; Rosiak, Szczypa 2007; Wąsik 2010),
- dydaktyki nauczania przedsiębiorczości (Desperak 2007; Tracz, Rachwał 2008),
- kształcenia postaw przedsiębiorczych w edukacji szkolnej (Błażejowski 2006, Makiela 2005, Rachwał 2005),
- treści przedsiębiorczości w wybranych przedmiotach szkolnych (Borowiec, Rachwał 2011; Tracz 2006; Kawecki 2005),

- zachowania młodzieży na rynku pracy (Czapliński 2006; Mitura, Jamróz 2005; Sowisłok 2007; Zachariasz 2011; Ziolo 1999),
- kształcenia przedsiębiorczości na poziomie akademickim (Borowiec 2008; 2009; 2011; Piróg 2010; Ziolo 1984) oraz
- roli przedsiębiorczości w rozwoju gospodarczym i społecznym (Gierańczyk 2009; Grodzicki 2000; Majewska 2006).

W niniejszych rozważaniach wychodzimy z założenia, że kształtowanie postaw przedsiębiorczych, przejawiających się w dążeniu do rozwijania aktywności gospodarczej, społecznej, kulturowej czy politycznej, jest niezbędne na wszystkich szczeblach edukacji instytucjonalnej, począwszy od poziomu wczesnoszkolnego poprzez poziom podstawowy, gimnazjalny, ponadgimnazjalny do kształcenia na poziomie akademickim, a następnie w procesie doksztalcania i doskonalenia zawodowego w całym okresie aktywności człowieka na rynku pracy i działalności społecznej. Przyjmujemy, że proces ten winien być wspierany przez różnorodne podmioty gospodarcze i instytucje funkcjonujące w otoczeniu społeczno-gospodarczym i kulturowym każdego człowieka.

W świetle zarysowanych przesłanek w poniższych rozważaniach podejmujemy problematykę kształtowania postaw przedsiębiorczych w szeroko pojętej działalności edukacyjnej. Szczególna uwaga zostanie zwrócona na możliwości kształtowania się postaw przedsiębiorczych w procesie dydaktycznym oraz oczekiwania przedsiębiorstw w stosunku do pracowników.

W procesie edukacyjnym ważną rolę odgrywa dążenie do coraz precyzyjniejszego poznania i rozumienia reguł ekonomicznego rozwoju, dzięki którym społeczeństwo w sposób efektywny wypracowuje określone środki, które następnie mogą być odpowiednio podzielone. Należy dążyć do przyswojenia przez młodego człowieka podstawowej zasady, że zarówno potrzeby każdej osoby, jak i społeczeństwa są nieograniczone, ale możliwości ich zaspokojenia są ograniczone przez wartość wypracowanych zasobów finansowo-kapitałowych¹. Wielkość wygospodarowanych środków w podstawowym stopniu zależy od efektywności działalności gospodarczej, którą osiąga się dzięki zwiększonej wydajności pracy, przez wdrażanie nowoczesnych technologii, przygotowanie odpowiednio wykształconej kadry pracowniczej, a także stosowanie bardziej racjonalnych metod organizacji i zarządzania. Istotną funkcję w tym zakresie pełnią przyjmowane kierunki polityki zakładające określone cele rozwoju społecznego, gospodarczego i kulturowego, które mogą być realizowane w konkretnych uwarunkowaniach otoczenia międzynarodowego, europejskiego, krajowego, regionalnego czy lokalnego. Każda działalność gospodarcza, społeczna i kulturowa jest prowadzona na określonym rynku, na którym zachodzą odpowiednie relacje między oferowanym przez niego produktami (wyrobami, usługami, pracą) a potencjalnymi odbiorcami, dysponującymi określonymi zasobami finansowymi. Działalność ta związana jest z podejmowaniem samodzielnych decyzji, które wynikają z chęci osiągnięcia określonych korzyści materialnych czy pozamaterialnych, jak również wiążą się z określonym ryzykiem. Odnosi się to nie tylko do działalności człowieka w sektorach produkcyjnych, usługowych i instytucjach, ale także do działalności gospodarczej, społecznej, kulturowej czy w zarządzaniu gospodarstwem domowym.

¹ Można przyjąć, że nieprzestrzeganie tej zasady doprowadziło do zadłużenia gospodarek wielu krajów. W 2011 roku łączne zadłużenie rządów na świecie wynosiło 33 bln euro, a najbardziej zadłużonymi krajami były: Stany Zjednoczone (11,5 bln), Japonia (9,1 bln) Niemcy (1,8 bln), Francja (1,6 bln), Wielka Brytania (1,6 bln), Włochy (1,6 bln) i Brazylia (1,0 bln). Główną przyczyną tego zadłużenia jest zbyt rozbudowany system świadczeń społecznych (por. Adamczyk, Fandrejewska 2012).

Przesłanki kształtowania postaw przedsiębiorczych

Procesy rozwoju społecznego, gospodarczego i kulturowego bardzo ściśle związane są z bazą ekonomiczną, której poziom i jakość wyznaczają określone fazy rozwoju cywilizacyjnego (feudalna, industrialna postindustrialna, informacyjna). Zmieniające się formacje społeczno-ekonomiczne i kulturowe, a także zróżnicowany poziom rozwoju krajów czy regionów wymagają z reguły odmiennych umiejętności, składających się na preferowany ideał człowieka. W zależności od fazy rozwoju obowiązujące zasady stawiają jednostkom różne wymagania, na przykład w średniowieczu propagowany był typ osobowości rycerskiej i związany z tym „ideał rycerza, który lubuje się w bitwach, turniejach i wyprawach wojennych” (Szczepański 1973, s. 47). Współcześnie preferowana jest osobowość człowieka innowacyjnego o postawie przedsiębiorczej, który potrafi rozwijać swoją działalność na polu gospodarki, edukacji, badań naukowych czy kultury. Postawa ta pozwala na podnoszenie jakości i poziomu życia, a poprzez udział we władzach, może wpływać na zwiększanie intensywności rozwoju różnej skali układów przestrzennych. Współczesne procesy rozwoju wpływają na kształtowanie nowej jakościowo bazy ekonomicznej, nawiązującej do społeczeństwa informacyjnego. Poznanie tych złożonych procesów oraz przygotowanie do nich poszczególnych osób i społeczeństwa należy do kluczowych zadań zarówno edukacji, praktyki gospodarczej, administracji rządowej i samorządowej, jak i instytucji pozarządowych.

Współczesny zróżnicowany poziom rozwoju krajów i regionów jest wynikiem działania często odmiennych czynników oraz uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych, czego wyrazem może być zróżnicowana wartość PKB przypadająca na jednego mieszkańca². Dlatego bardzo ważnym zadaniem elit politycznych i społecznych jest dążenie do poznania i ciągłego dynamizowania procesów rozwojowych, celem osiągnięcia coraz wyższego poziomu rozwoju. Podstawowym warunkiem osiągnięcia sukcesu ekonomicznego, społecznego, kulturowego i politycznego jest przemyślane, zorganizowane kształcenie oraz zaufanie do ludzkiej przedsiębiorczości i innowacyjności, którą należy traktować jako stan umysłów i związanych z nim postaw. Podkreślanie konieczności korzystania i dostępu do rozwiniętych technologii nie wystarczy, aby gospodarkę określić jako innowacyjną. Gospodarkę innowacyjną mogą kreować tylko wykształceni i odpowiednio przygotowani pracownicy mający wpojone nawyki myślenia innowacyjnego i umiejętności wdrażania nowych rozwiązań w produkcji, usługach, pracach naukowych, badawczych, technologicznych, technicznych oraz w zakresie organizacji i zarządzania.

Dla wdrażania nowoczesnych procesów rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturowego kraju czy regionu konieczne są więc jasne cele, które pozwolą na przyspieszenie wzrostu i skracania dystansu cywilizacyjnego w stosunku do krajów ekonomicznie rozwiniętych. Biorąc pod uwagę ograniczony potencjał społeczno-ekonomiczny i kulturowy, konieczne jest wyznaczenie

² W 2008 roku wśród krajów europejskich wartość PKB na mieszkańca wahała się od 105,1 tys. dol. w Luksemburgu, 79,0 tys. w Norwegii i 56,1 tys. w Danii do 6,2 tys. w Białorusi i 3,9 tys. w Ukrainie. W dominujących krajach Unii Europejskiej wynosiła ona: we Francji – 41,1 tys., w Niemczech – 40,7 tys., Wielkiej Brytanii – 35,2 tys. i we Włoszech – 35,1 tys., a w Polsce – 11,3 tys. Zob. Główny Urząd Statystyczny 2011, s. 950.

odpowiednich celów strategicznego rozwoju nawiązujących do współczesnych kierunków rozwoju cywilizacyjnego, wytypowanie kluczowych sektorów gospodarki oraz upowszechnienie i podnoszenie poziomu i jakości edukacji. Nawet najlepiej przygotowane strategie zmian strukturalnych skopiowane z krajów i regionów ekonomicznie rozwiniętych nie przyniosą spodziewanego efektu, jeżeli nie wykształcimy ludzi, którzy będą rozumieli ich sens, potrafili je rozwijać, nimi sterować oraz efektywnie wykorzystywać w krajowych czy regionalnych uwarunkowaniach. Fundamentem takiego rozwoju jest odpowiednia edukacja, której treści kształcenia, doksztalcenia, a także doskonalenia będą nawiązywać do współczesnych wyzwań cywilizacyjnych.

Poznanie w okresie edukacji szkolnej czy akademickiej mechanizmów kształtowania procesów gospodarczych, społecznych, kulturowych i politycznych jest ważne, ponieważ w tym okresie następuje najbardziej dynamiczny rozwój osobowy, umysłowy i fizyczny, kształtowanie odpowiednich postaw moralno-etycznych, a także uzmysławianie odpowiedzialności za podejmowane decyzje i ich konsekwencje w przyszłości. Ważnym problemem pozostaje więc to, jak młodzież będzie przygotowana do funkcjonowania w szeroko rozumianych strukturach społecznych, zmieniającego się gospodarstwa domowego, przedsiębiorstwa, instytucji, a także gminy, regionu, kraju, Europy czy świata.

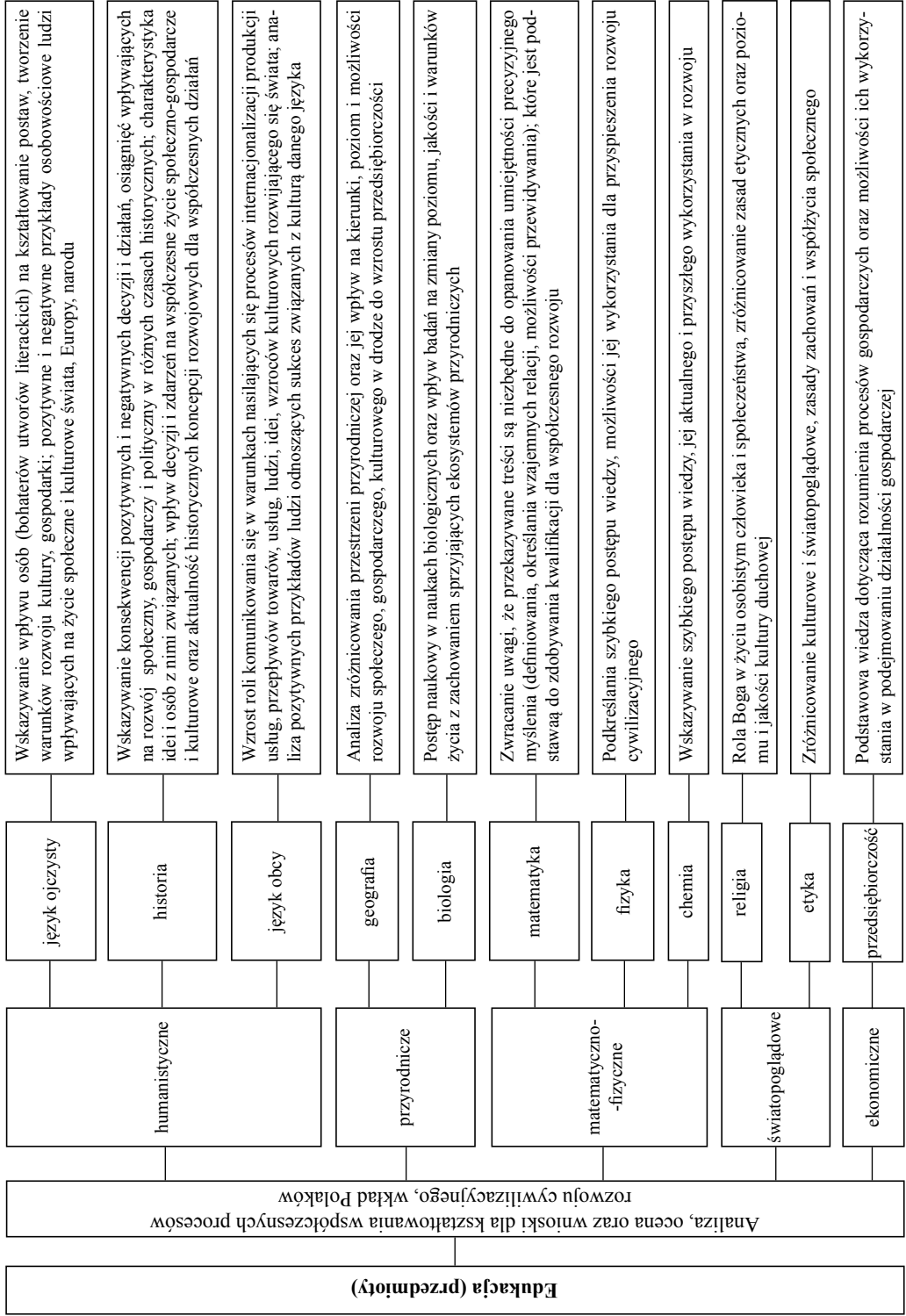
Proces kształtowania młodego człowieka jest bardzo złożony i dokonuje się poprzez różnorodne źródła informacji, z których do ucznia czy studenta dociera wiedza, treści ideologiczne, wartości kultury duchowej, preferowane wzorce zachowań, przykłady postępowania oraz zasady życia osobistego, współżycia rodzinnego i społecznego. Podstawową rolę tym zakresie odgrywają (Szczepański 1973):

- rodzina,
- system edukacyjny,
- wzorce uznawane przez środowiska kolegów i znajomych,
- organizacje młodzieżowe,
- zakłady pracy,
- środki masowego przekazu,
- instytucje upowszechniania wiedzy, doksztalcenia i doskonalenia zawodowego,
- instytucje upowszechniania kultury, w tym: kino, teatr, muzea, instytucje sportowe oraz turystyczne,
- instytucje państwowe (w tym wymiaru sprawiedliwości), które regulują sprawy życia obywateli i zaspakajania ich potrzeb.

Możliwości kształtowania postaw przedsiębiorczości w procesie edukacyjnym

Proces edukacyjny ma znaczący wpływ na kształtowanie podstaw przedsiębiorczych młodzieży. Poszczególne przedmioty humanistyczne, przyrodnicze, matematyczno-fizyczne, światopoglądowe czy ekonomiczne mogą promować przedsiębiorcze zachowania młodzieży w różnym stopniu. Poniżej zostanie jedynie podjęta próba zarysowania tej złożonej problematyki, która winna być rozwijana w dalszych pracach, zwłaszcza przy budowaniu programów edukacyjnych, opracowaniach podręczników i pomocy dydaktycznych (ryc. 1).

Ryc. 1. Kształtowanie postaw przedsiębiorczych w procesie edukacyjnym



Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z ryciny 1, postawy przedsiębiorcze można kształtować w procesie nauczania wszystkich przedmiotów szkolnych, ponieważ w zakresie każdego przedmiotu znajduje się wiele odpowiednich do tego treści merytorycznych. W treściach edukacyjnych obejmujących poznawanie przeszłych, współczesnych i przyszłych procesów rozwoju cywilizacyjnego powinno się też w większym stopniu podkreślać wkład Polaków w rozwój: naukowy, techniczny, ekonomiczny, organizacyjny, społeczny i kulturowy świata, Europy, kraju czy regionu³. Podobne praktyki stosuje się w innych krajach, gdyż pozytywne przykłady mogą stanowić interesujące wzorce dla młodych ludzi, przyczyniać się do podnoszenia ich aspiracji i planów życiowych oraz wzbudzać poczucie dumy z polskich osiągnięć.

Kształtowanie młodego człowieka przez treści poszczególnych przedmiotów może prowadzić do rozwijania lub ograniczania jego aspiracji. Preferowane pozytywne wzorce pozwolą mu na rozwijanie aspiracji i kształtowania racjonalnych planów życiowych, nawiązujących do potrzeb rynku pracy czy możliwości samodzielnego podejmowania działalności gospodarczej. Stanowi to ważną przesłankę do właściwego wykorzystania własnej wiedzy, zdolności i zamiłowań, co w konsekwencji prowadzi do stopniowego osiągania coraz poważniejszych sukcesów życiowych i zawodowych. Niewłaściwie analizowane treści poszczególnych przedmiotów mogą również obniżać aspiracje młodego człowieka oraz ograniczać możliwości wykorzystania jego wartości intelektualnych, np. poprzez prezentowanie negatywnych wzorców zachowań. W konsekwencji mogą one ograniczać chęci budowania ambitniejszych planów życiowych, co z reguły prowadzi do rezygnacji z chęci stawiania sobie ambitniejszych celów życiowych (Turczyn-Zioło 1979).

W kreowaniu przedsiębiorczego człowieka ważną rolę odgrywa więc poznanie jego predyspozycji i uzdolnień oraz stwarzanie możliwości rozwijania ich podczas zajęć dydaktycznych czy indywidualnej pracy w kołach zainteresowań na terenie szkoły, w środowisku lokalnym lub domowym. Szczególne znaczenie ma stwarzanie sytuacji, w których młody człowiek może poznawać siebie, podejmować trud świadomego poszukiwania swojego przyszłego miejsca w zmieniających się strukturach społecznych i zawodowych. W wyborze tym nie bez znaczenia jest na przykład zróżnicowanie płac czy przywilejów pracowniczych, a także potrzeb na lokalnym, regionalnym, krajowym czy międzynarodowym rynku pracy, które należy uwzględniać, kształtując odpowiedni stosunek do różnych kategorii zawodów. Ważne w tym zakresie jest również wykształcenie umiejętności do adaptacji w różnych środowiskach oraz ciągłego dokształcania się i samodoskonalenia (Szczepański 1973).

³ Przykładowo w publicystyce i literaturze przedmiotu wielu autorów, analizując różnice kulturowe, powołuje się na pracę S.P. Huntingtona z 1996 roku *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order* (*Zderzenie cywilizacji* – wydanie polskie z 2008 roku), podczas gdy na problematykę tę zwrócił uwagę F. Koneczny w pracy z 1935 roku. W wyniku zaniedbań badawczych i pomówień zupełnie usunięto z pamięci prof. Jana Czochralskiego, który m.in. wymyślił sposób hodowania dużych kryształów metali, a rehabilitowano go dopiero po 66 latach (Cieśliński 2011; Rybak 2011). Czy w należyłym stopniu prezentowane są osiągnięcia polskich uczniów i studentów? Polscy studenci w ubiegłorocznych zawodach robotów mobilnych w Europie – RobotChallenge – organizowanych w Wiedniu, a uznawanych za najbardziej prestiżowe w Europie, zajęli pierwsze miejsce. W sumie w zawodach pokazano 300 konstrukcji, które zostały zaprezentowane przez studentów z 17 krajów. W klasyfikacji medalowej pierwszą pozycję zajęli polscy studenci, którzy zdobyli 6 złotych medali, 4 srebrne i 4 brązowe. Drugą pozycję zajęli studenci słowaccy (2 medale złote, 1 srebrny i 1 brązowy), a następnie studenci z: Austrii, Litwy, Hiszpanii, Szwecji, Niemiec, Turcji, Rumunii, Łotwy i Czech (zob. *Robot studentów z AGH bezkonkurencyjny* 2011). Polscy uczniowie z Torunia i Sierpca odkryli dwie nieznane wcześniej planetoidy (zob. *Polscy uczniowie* 2011; *Polskie łaziki podbijają Marsa* 2011).

Kształtowanie postaw przedsiębiorczych jest niezbędne nie tylko dla przyszłych ekonomistów czy przedstawicieli zawodów technicznych, ale także dla ogółu społeczeństwa niezależnie od kierunków kształcenia i zdobywanych kwalifikacji zawodowych⁴. Postawy te są też niezbędne w prowadzeniu własnego gospodarstwa domowego, indywidualnej działalności gospodarczej czy artystycznej. Wszędzie musimy podejmować decyzje na podstawie reguł efektywności ekonomicznej, które pozwalają na zdobywanie środków finansowych i kapitałowych, ich wykorzystanie oraz racjonalną alokację wyników działalności (zysków).

Oczekiwania rynków pracy

W procesie rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturowego ważnym problemem są zmieniające się oczekiwania rynku pracy, do którego przygotowuje się absolwentów poszczególnych kierunków kształcenia. Wraz z wprowadzaniem nowych osiągnięć technologicznych i technicznych, zmieniają się nie tylko systemy organizacji i zarządzania produkcją i usługami, ale także następuje zmiana działalności różnego typu instytucji i organizacji. W konsekwencji zmieniają się reguły kształtowania kapitału ludzkiego przejawiające się między innymi w oczekiwaniach przedsiębiorstw w stosunku do potencjalnych pracowników. Obok wymagań wiedzy merytorycznej i związanych z nią umiejętności zawodowych, przedsiębiorstwa oczekują wysokiego poziomu etycznego. Wskazują na to badania Instytutu Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym Krajowej Izby Gospodarczej, mające na celu odpowiedzieć na pytanie, jakie cechy i umiejętności decydują o użyteczności nowo przyjmowanych pracowników oraz w jakim stopniu cechy te są kształtowane przez szkoły wyższe (Zachariasz 2011). W badanych firmach najwyżej oceniano uczciwość, lojalność i odpowiedzialność przyszłego pracownika (tab. 1)⁵. Cechom tym przedsiębiorstwa przypisują największą wagę, dając najwyższą liczbę punktów (72 pkt.), a następnie doceniają odpowiedzialność, szacunek dla innych, dzielenie się wiedzą i elastyczność czasową (62–68 pkt.), natomiast najniższą wagę przywiązują do umiejętności konkurowania innymi (25 pkt.). Oceniając szkoły wyższe, przedsiębiorstwa uważają, że największy nacisk kładą one na umiejętność podejmowania nowych zadań i koleżeństwo (po 45 pkt.) oraz umiejętność konkurowania z innymi (43 pkt.). W znacznie mniejszym stopniu zwracają uwagę na dzielenie się wiedzą (26 pkt.), lojalność wobec firmy (27 pkt.) i otwartość na problemy innych (28 pkt.). Porównując oceny poszczególnych cech dokonane z punktu widzenia potrzeb przedsiębiorstwa i ich realizację przez szkoły wyższe, widać pewne rozbieżności. Największe różnice zaznaczają się w ocenie lojalności wobec firmy (45 pkt.), a następnie w zakresie elastyczności czasowej, uczciwości i szacunku dla innych (36 pkt.). Natomiast na zbliżonym poziomie oceniana była koleżeństwo, mobilność i gotowość podejmowania się nowych zadań. Pracodawcy poszukują osób, które: potrafią słuchać, rozumieją, co się do nich mówi, potrafią się jasno wypowiadać, współpracować w grupie oraz akceptują polecenia przełożonego.

Przedsiębiorstwa zwracają uwagę na fakt, że absolwenci nie potrafią krytycznie myśleć, nie dostrzegają potencjalnych szans, łatwo się poddają i rezygnują z swoich pomysłów. Szczególnie słabo wśród absolwentów oceniają: braki w umiejętności pracy zespołowej i rozwiązywania

⁴ Na brak współzależności między obecnymi kierunkami kształcenia a potencjalnymi rynkami pracy wskazuje wielu autorów. W konsekwencji podejmowane są środki mające zachęcić uczniów do wybierania studiów technicznych, gwarantujących zatrudnienie (Suchy 2011; Czeladko 2011b). Licealiści w planach dalszej edukacji preferują nauki humanistyczno-społeczne – 23%, nauki ścisłe – 20%, medycyna – 18, ekonomiczne – 8% i sportowe – 4% (Czeladko 2011a).

⁵ Badane firmy bardzo potrzebną cechą oceniali na 4 pkt., natomiast cechą zbędną na 0 pkt.

problemów, a także komunikowania się. Pracodawcy szukają osób, które potrafią współpracować w grupie i nawiązywać kontakty interpersonalne. Ich zdaniem współczesny system edukacji jest nastawiony w znacznym stopniu na rywalizację.

Przedsiębiorstwa wysoko oceniały umiejętności absolwentów związane z uczeniem się i stosowaniem nowych technologii, a także chęcią zdobywania nowej wiedzy. Obok wiedzy i umiejętności wynikającej z przedmiotów technicznych i ekonomicznych, przedsiębiorstwa oczekują też od potencjalnych pracowników wiedzy z zakresu przedmiotów humanistycznych i światopoglądowych, które kształtują oczekiwane w pracy zawodowej cechy etyczne-moralne.

Preferowane przez przedsiębiorstwa cechy nie zawsze są korzystne dla młodego pracownika. Młody człowiek wśród ofert na rynku pracy szuka dla siebie takiej firmy, która daje mu: najwyższe dochody, najlepsze szanse podnoszenia kwalifikacji, doskonalenia i awansu zawodowego. W konsekwencji, po osiągnięciu górnych pułapów zarobków i braku dalszych możliwości podnoszenia kwalifikacji oraz braku możliwości osiągnięcia wyższego stanowiska i ograniczenia awansu zawodowego, pracownik zwykle nastawiony jest na zmianę miejsca pracy. Taki pracownik w mniejszym stopniu odpowiada oczekiwaniom przedsiębiorcy, ponieważ zmieniając pracę, przenosi wiedzę i zdobyte umiejętności do innej, często konkurencyjnej firmy. W warunkach kultury europejskiej pracownik ten jest oceniany jako mniej uczciwy oraz mniej lojalny wobec firmy. Natomiast w warunkach kultury amerykańskiej odchodzący z firmy pracownik ma szanse rozwijania współpracy między poprzednią a obecną firmą. Wpływa to na jego możliwości dalszego doskonalenia i awansu zawodowego, jak również stwarza możliwości rozwijania wzajemnej współpracy między obiema firmami. Przyjmuje się bowiem, że wcześniejsza znajomość firmy przez odchodzącego pracownika daje większe możliwości podejmowania i rozwijania współpracy między jego dawnym a nowym miejscem pracy.

Problematyka edukacji w zakresie przedsiębiorczości winna nawiązywać także do idei tworzenia wspólnoty europejskiej, którą w mniejszym stopniu da się budować na zasadach ekonomii czy polityki zagranicznej, a w większym stopniu na fundamencie wspólnego dzieła oraz wspólnych wartości kulturowych. Żyjemy bowiem w okresie nasilających się konfrontacji

Tab. 1. Poszukiwane cechy absolwentów przez przedsiębiorców (w pkt.)

Cechy	Potrzeby przedsiębiorstwa	Realizacja przez uczelnie
Uczciwość, wysoki poziom etyczny	72	36
Lojalność wobec firmy	72	27
Podejmowanie nowych zadań	72	45
Odpowiedzialność	68	35
Szacunek dla innych	67	40
Działanie się wiedzą	63	31
Elastyczność czasowa	62	26
Otwartość na problemy innych	52	28
Mobilność	47	34
Koleżeństwo	45	45
Konkurowanie z innymi	25	43

różnych kultur, które w istotnym stopniu wpływają na zachowania jednostek, społeczeństw oraz organizacji i różnych form działalności gospodarczej (Koneczny 1935, Huntington 2008).

Należy przyjąć, że kształtowanie człowieka innowacyjnego o postawach przedsiębiorczych jest zadaniem niezwykle trudnym, ale koniecznym, które trzeba podjąć, jeżeli chcemy być narodem liczącym się wśród liderów postępu technologicznego, technicznego, ekonomicznego, społecznego, kulturowego czy politycznego. Podstawowym czynnikiem naszego powodzenia jest rozwijanie kreatywności i zwiększania współpracy instytucji edukacyjnych w pozostałych sektorach gospodarczych w zakresie dostosowania kierunków kształcenia do zmieniających się potrzeb rynku pracy oraz rozwijania systemu kształcenia ustawicznego w całym okresie pracy zawodowej. Działania te warunkują podnoszenia innowacyjności gospodarki i konkurencyjności oferowanych produktów na rynku, stwarzanie nowych miejsc pracy i ograniczanie odpływu za granicę najwyższej kwalifikowanych kadr pracowniczych.

Zmiana sposobu myślenia o roli edukacji w zakresie przygotowania człowieka do przyjmowania postaw przedsiębiorczych wymaga wielu zabiegów, a zarysowana koncepcja miejsca przedsiębiorczości w edukacji nie będzie miała łatwej drogi realizacji. Pewną barierą może być przekonanie nauczycieli poszczególnych przedmiotów do tego, aby w przekazywanych treściach nawiązywali do kształtowania człowieka innowacyjnego, o postawach przedsiębiorczych, który rozumie procesy rozwoju cywilizacyjnego i potrafi w sposób racjonalny szukać dla siebie odpowiedniego miejsca w zmieniającym się świecie. Barierą mogą być także media, dla których kryterium programowym nie jest kształtowanie wspomnianych postaw, ale proponowanie odbiorcom taniej rozrywki niewymagającej większego wysiłku intelektualnego. Wyrazem tego są między innymi wielkie widowiska tworzące ze zbiorowości jednostek ludzkich bezkrytyczną masę fanów lub kibiców. Również nie wszystkie rodziny są w stanie zrozumieć i przyjąć proponowane wzorce oraz stwarzać możliwości kształtowania w swoim zakresie przedstawiciele przyszłych elit, niezbędnych dla rozwoju kraju, regionu czy poszczególnych sektorów gospodarki.

Procesy edukacyjne w większym zakresie winny kształtować i odpowiednio przygotowywać młodych ludzi do rozumienia współczesnych i przyszłych tendencji rozwoju cywilizacyjnego. W nawiązaniu do nich należy stwarzać możliwości pobudzania coraz wyższych aspiracji i układania coraz ambitniejszych planów życiowych, które pozwolą na opanowanie umiejętności poszukiwania swojego miejsca w działalności gospodarczej, społecznej, kulturowej czy politycznej. Przyczyni się to do kształtowania racjonalnych struktur społecznych umożliwiających wzrost zasobów intelektualnych, które umożliwią budowanie kapitału ludzkiego i społecznego (Borowiec 2007; Kamińska, Heffner 2010; Ziolo 2010). Dlatego można przyjąć tezę, że drogą do sukcesu indywidualnego i społecznego w zakresie kreowania nowoczesnej bazy ekonomicznej gospodarki opartej na wiedzy jest dobrze przemyślane i zorganizowane kształcenie, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe, które będzie zmierzać do wykreowania człowieka innowacyjnego o odpowiednio wykształconych cechach przedsiębiorczych. Możliwości rozwoju społecznego, gospodarczego, kulturowego oraz kreowanie racjonalnej polityki stwarzają bowiem tylko odpowiednio przygotowani ludzie, rozumiejący współczesne procesy i przyszłe tendencje przemian nawiązujące do nowych wyzwań cywilizacji społeczeństwa informacyjnego.

Literatura

1. Adamczyk C., Fandrejewska A., 2012, *Rekordowa wartość długu rządów do splacenia*, „Rzeczpospolita” z 2 stycznia.
2. Błażejowski M., 2006, *Problemy rozwoju postaw przedsiębiorczości u gimnazjalistów* [w:] *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 249–255.
3. Borowiec M., 2007, *Rola szkolnictwa wyższego w podnoszeniu jakości kapitału ludzkiego* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 142–150.
4. Borowiec M., 2008, *Rola szkolnictwa wyższego w procesie kształtowania gospodarki opartej na wiedzy* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 24–36.
5. Borowiec M., 2009, *Rola edukacji w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 37–47.
6. Borowiec M., 2011, *Rola edukacji w procesach globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 296–307.
7. Borowiec M., Rachwał T., 2011, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych na lekcjach geografii w zwanym edukacyjnym w procesach globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 321–332.
8. Cieśliński P., 2011, *Sceny z życia patrioty, którego uznano za zdrajcę*, „Gazeta Wyborcza” z 15 lipca.
9. Czapliński P., 2006, *Postawy uczniów ponadpodstawowych szkół ogólnokształcących wobec rynku pracy* [w:] *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 236–241.
10. Czeladko R., 2011a, *Licealiści: nauki ścisłe dają pracę*, „Rzeczpospolita” z 16 października.
11. Czeladko R., 2011b, *Studia ścisłe i techniczne nadal będą promowane*, „Rzeczpospolita” z 5 grudnia.
12. Desperak J., Depczyńska A., 2007, *Przedsiębiorczy uczeń w UE – propozycje tematów lekcji* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 325–331.
13. Dorocki S., Kilar W., Rachwał T., 2011, *Założenia i cele Projektu „Krok w przedsiębiorczość” dla nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 308–320.

14. Gierańczyk W., 2009, *Rozwój społeczeństwa informacyjnego a przedsiębiorczość w krajach transformujących się* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 19–36.
15. Grodzicki J., 2000, *Edukacja czynnikiem rozwoju gospodarczego*, Wydawnictwo A. Marszałek, Toruń.
16. Główny Urząd Statystyczny, 2011, *Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2011*, Warszawa.
17. Harańczyk A., 2008, *Potencjał rozwojowy szkół Małopolski* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 37–59.
18. Huntington S.P., 2008, *Zderzenie cywilizacji*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa.
19. Kamińska W., Heffner K., (red.), 2010, *Kapitał ludzki i społeczny w procesie rozwoju obszarów wiejskich*, „Studia KPZR PAN”, t. CXXVI.
20. Kawecki Z., 2005, *Ranga przedmiotu podstawy przedsiębiorczości w edukacji szkolnej* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 203–206.
21. Kilar W., 2007, *Zagadnienie globalizacji i korporacji ponadnarodowych w edukacji przedsiębiorczości* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 297–304.
22. Kilar W., 2009, *Rola korporacji Apple w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 48–56.
23. Koneczny F., 1935, *O wielości cywilizacji*, Wyd. Gebether Wolff, Kraków; Reprint, Wyd. Antyk, Komorów 1998.
24. Majewska J., 2006, *Wyzwalanie ducha przedsiębiorczości w środowisku społecznym gminy dla rozwoju lokalnego* [w:] *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 91–100.
25. Makiela B., Makiela Z., 2005, *Nauczanie podstaw przedsiębiorczości w liceach ogólnokształcących i liceach profilowanych* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 177–188.
26. Mitura E., Jamroz D., 2005, *Przedsiębiorczy uczeń na rynku pracy* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 277–296.
27. Nowak K., 2007, *Start młodzieży na rynku pracy* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 172–179.

28. Osuch W., 2011, *Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 333–346.
29. Piróg D., 2005, *Miejsce i rola edukacji europejskiej w nauczaniu podstaw przedsiębiorczości w kontekście współczesnych wyzwań cywilizacyjnych* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 213–220.
30. Piróg D., 2010, *Studia wyższe a rynek pracy w Polsce – zarys stanu badań* [w:] *Studia wyższe z perspektywy rynku pracy*, B. Sitarska, K. Jankowski, R. Droba (red.), Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce, s. 67–80.
31. *Polscy uczniowie znaleźli dwie nieznane wcześniej planetoidy*, 2011, „Gazeta Wyborcza. Technologie” z dnia 9 maja.
32. Rachwał T., 2005, *Kształtowanie postaw uczniów na lekcjach podstaw przedsiębiorczości* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 137–144.
33. Rachwał T., Kudelko J., Tracz M., Wach K., Kilar W., 2008, *Projekt podstawy programowej podstaw przedsiębiorczości w zakresie rozszerzonym dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 312–324.
34. Rachwał T., 2009, *Ocena projektu zmian podstawy programowej podstaw przedsiębiorczości* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 349–373.
35. *Robot studentów z AGH bezkonkurencyjny*, 2011, „Gazeta Wyborcza” z dnia 29 marca.
36. Rosiak J., Szczypa P., 2007, *Proekologiczna edukacja w kształtowaniu podstaw przedsiębiorczości* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 332–336.
37. Rybak A., 2011, *Metoda profesora Czochralskiego*, „Rzeczpospolita. PlusMinus” z 16–17 lipca.
38. Sowisłok K., 2007, *Zachowanie młodzieży na współczesnym rynku pracy* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 162–171.
39. Suchy J.S., 2011, *Potrzeba wykształconych inżynierów*, „Rzeczpospolita” z 29 czerwca.
40. Szczepański J., 1973, *Refleksje nad oświatą*, PIW, Warszawa.
41. Tracz M., 2006, *Rola i znaczenie podstaw przedsiębiorczości w kształceniu ogólnym* [w:] *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 222–225.
42. Tracz M., Rachwał T., 2007, *Przedmiot podstawy przedsiębiorczości – założenia realizacji a przygotowanie nauczycieli* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 286–296.

43. Tracz M., Rachwał T., 2008, *Metody nauczania i środki dydaktyczne stosowane przez nauczycieli podstaw przedsiębiorczości – wyniki badań* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 324–330.
44. Turczyn-Ziolo I., 1979, *Aspiracje i plany życiowe młodzieży szkół ponadpodstawowych obszaru uprzemysławianego i rolniczego (na przykładzie województwa tarnobrzesckiego)*, „Zeszyty Badań Rejonów Uprzemysławianych KBRU PAN”, z. 72, s. 5–141.
45. Turczyn-Ziolo I., 1983, *Przemiany sieci szkolnictwa w województwie tarnobrzesckim pod wpływem procesów industrializacji w latach 1960–1980*, „Zeszyty Badań Rejonów Uprzemysławianych KBRU PAN”, z. 77, s. 187–262.
46. Wąsik H., 2010, *Nauczanie przedsiębiorczości w kontekście integracji europejskiej* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 486–492.
47. Zachariasz K., 2011, *Pracodawcy nie chcą wyścigu szczurów*, „Gazeta Wyborcza” z dnia 27 września.
48. Ziolo I., 1984, *Kto na studia?*, „Przegląd Techniczny”, nr 46.
49. Ziolo I., 1999, *Wybrane atrybuty wartości edukacyjnej wyższej szkoły niepaństwowej (wyniki badań sondażowych prowadzonych w WSliZ w Rzeszowie)* [w:] *Problemy przemian układów regionalnych, cz. II*, Z. Ziolo (red.), „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie”, nr 3, Rzeszów, s. 97–122.
50. Ziolo Z., 2010, *Rola zasobów intelektualnych, kapitału ludzkiego i społecznego w procesach rozwoju obszarów wiejskich* [w:] *Kapitał ludzki i społeczny w procesie rozwoju obszarów wiejskich*, W. Kamińska, K. Heffner (red.), „Studia KPZR PAN”, t. CXXVI, s. 9–28.
51. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2005, *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków.
52. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2006, *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
53. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2007, *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
54. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2008, *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
55. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2009, *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
56. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2010, *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
57. Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2011, *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.

A place of entrepreneurship in education

In times of building the information society, quality and standards of education are the primary factors of the social, economic and cultural development. The paper discusses the problematic aspects of studies on educational role in entrepreneurship development with reference to this idea and additionally the premise to shape entrepreneurial attitudes when teaching in post-secondary schools. Given the above it outlines expectations of the labour markets towards new employees.

Sławomir Kurek, Tomasz Rachwał, Mariusz Szubert

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Kształtowanie kompetencji biznesowych uczniów gimnazjum w świetle opinii nauczycieli na podstawie wyników badań prowadzonych w ramach europejskiego projektu FIFOBI

W opinii pracodawców oraz specjalistów od europejskiego rynku pracy, absolwenci szkół nie są dostatecznie wyposażeni w wiedzę i umiejętności związane z funkcjonowaniem w świecie biznesu, czyli w tzw. kompetencje biznesowe. W szerokim ujęciu na kompetencje te składają się kompetencje w zakresie wyposażenia w wiedzę ekonomiczną, kompetencje społeczne oraz kompetencje osobiste nawiązujące do postawy przedsiębiorczości. W ujęciu zawężonym są to kompetencje bezpośrednio związane z przygotowaniem do prowadzenia działalności gospodarczej (Kurek, Rachwał 2010a). Na dużą rolę kompetencji biznesowych, zarówno w rozwoju społeczno-gospodarczym układów przestrzennym różnej skali, jak i rozwoju sektora małych i średnich przedsiębiorstw, w tym firm rodzinnych oraz życiu zawodowym każdego człowieka, zwraca uwagę wielu autorów (m.in. Kurek, Rachwał 2010, 2011; Naudé 2008; Osuch 2011; Rachwał 2010; Wach 2007; Ziolo 2006, 2007, 2010, 2011). Problematyka kształtowania kompetencji biznesowych uczniów w ramach obowiązkowej edukacji w państwach członkowskich Unii Europejskiej wydaje się więc być istotnym zagadnieniem badawczym.

Kształcenie kompetencji biznesowych w państwach UE jest bardzo zróżnicowane. Główną tego przyczyną są odmienne systemy edukacyjne (Kurek, Rachwał 2010). Przykładowo w Polsce obowiązkowa edukacja kończy się w praktyce na poziomie gimnazjalnym, podczas gdy w innych krajach na etapie ponadgimnazjalnym, przy czym konsekwentnie przestrzega się obowiązku uczęszczania do szkoły aż do osiągnięcia pełnoletniości. W efekcie kształcenie kompetencji biznesowych rozpoczyna się i kończy na różnych poziomach obowiązkowej edukacji. Ponadto kompetencje biznesowe kształtowane są w obrębie różnych przedmiotów, niekoniecznie dedykowanych specjalnie edukacji ekonomicznej. W Polsce w ramach obowiązkowej edukacji kompetencje biznesowe w szerokim i wąskim rozumieniu kształci się głównie na lekcjach wiedzy o społeczeństwie. Treści związane z kształceniem w zakresie kompetencji społecznych i osobistych znajdują się także w podstawach programowych wielu innych przedmiotów, w tym języka polskiego, historii, geografii, przysposobienia do życia w rodzinie (Borowiec, Rachwał 2011; Kurek, Rachwał 2010). Podobna sytuacja ma miejsce w wielu krajach Unii Europejskiej (Kurek, Rachwał 2010).

Cele i metoda badawcza

Celem realizowanego w latach 2009–2011 projektu badawczego FIFOBI – „Fit for business: developing business competencies in school” („Zdolni do biznesu: kształtowanie kompetencji

biznesowych uczniów”) było zbudowanie w ramach obowiązku szkolnego innowacyjnego modelu kształcenia biznesowego, który mógłby stanowić bazę dla budowy strategii kształcenia przez całe życie i kształcenia na wyższych etapach edukacji. Szczegółowe założenia projektu FIFOB przedstawili S. Berger i M. Pilz (2010) oraz S. Kurek i T. Rachwał (2010). Projekt dotyczył siedmiu krajów: Niemiec, Polski, Austrii, Łotwy, Portugalii, Węgier i Wielkiej Brytanii. W pierwszym etapie jego realizacji zbadano zapisy w podstawach programowych i programach nauczania dotyczące kształtowania kompetencji biznesowych i przygotowania do zawodu (kształcenia przedzawodowego) w dwóch ostatnich latach obowiązkowej edukacji.

Niniejsza praca przedstawia efekty badań przeprowadzonych w drugim etapie realizacji projektu. Celem tych badań było zidentyfikowanie mocnych i słabych stron systemu edukacji w zakresie kształtowania kompetencji biznesowych uczniów gimnazjów na podstawie opinii nauczycieli – osób kluczowych w systemie edukacji. Badania przeprowadzono metodą wywiadu z nauczycielami przedmiotu wiedza o społeczeństwie z sześciu gimnazjów. Odbyły się one w szczególnej sytuacji, związanej z wdrażaniem od 2009 roku nowej podstawy programowej przedmiotu wiedza o społeczeństwie i nowych programów nauczania tego przedmiotu.

Nauczycielom zadano kilkadziesiąt pytań dotyczących: podstawy programowej kształcenia w zakresie wiedzy o społeczeństwie oraz realizacji wybranego przez nich programu nauczania odniesieniu do kształtowania kompetencji biznesowych; rankingu czterech kompetencji składających się na kompetencje biznesowe w szerokim rozumieniu w procesie nauczania przedmiotu wiedza o społeczeństwie; propozycji zmian w podstawie programowej (programach nauczania) w zakresie kształcenia biznesowego, wynikających z realizacji wybranych przez nich programów nauczania; metod nauczania; edukacji przedzawodowej; oceny procesu i efektów kształcenia w przekroju wszystkich kompetencji.

Charakterystyka otoczenia badanych szkół

Wytypowane szkoły znajdują się w województwach: małopolskim, łódzkim i kujawsko-pomorskim. Przy ich wyborze zastosowano następujące kryteria:

- położenie administracyjne miejscowości (województwo, powiat), status miejscowości (miasto, wieś), liczba mieszkańców (miasto duże, średnie lub małe), odległość wsi od miasta,
- funkcje administracyjne miejscowości (miasto wojewódzkie lub powiatowe, wieś gminna lub sołecka),
- funkcje gospodarcze regionu (region przemysłowy, rolniczy lub o dominującej funkcji usługowej),
- poziom rozwoju gospodarczego regionu oceniany na podstawie między innymi stopy bezrobocia w 2009 roku.

Wywiady przeprowadzono w:

- prywatnym gimnazjum w Krakowie,
- publicznym gimnazjum w Krakowie,
- publicznym gimnazjum w powiecie wielickim (woj. małopolskie),
- publicznym gimnazjum w Wieluniu (woj. łódzkie),
- publicznym gimnazjum w powiecie wieluńskim (woj. łódzkie),
- publicznym gimnazjum w powiecie lipnowskim (woj. kujawsko-pomorskie).

Pięć gimnazjów to szkoły publiczne, jedno – placówka prywatna. Badane szkoły funkcjonują w zróżnicowanych środowiskach społecznych i gospodarczych. Dwie z nich znajdują się w Krakowie, mieście wojewódzkim, jednym z największych w Polsce, drugim pod względem liczby mieszkańców (ok. 755 tys.). W Krakowie dobrze prosperuje gospodarka, co odzwierciedla między innymi niska stopa bezrobocia (3,4%). Bardzo dobrze rozwinięte są usługi, szczególnie turystyczne

i edukacyjne. Miasto to należy do najważniejszych ośrodków nauki, kultury i sztuki w Polsce o wielowiekowej tradycji, dzięki czemu stwarza młodzieży znakomite warunki rozwoju intelektualnego oraz zawodowego. Kraków jest też kluczowym ośrodkiem przemysłowym, w którym obok tradycyjnych działów produkcji rozwija się przemysł zaawansowanej technologii wymagający pracowników o odpowiednich kwalifikacjach (Rachwał 2006) oraz nowoczesne usługi dla biznesu (Micek 2008; Micek, Działek, Górecki 2011), w tym informatyczne, finansowo-księgowo oraz w zakresie prac badawczo-rozwojowych. Obie badane krakowskie szkoły zlokalizowane są w dzielnicach, w których dominuje działalność usługowa.

Jedna z badanych szkół znajduje się w małym mieście Wieluniu (25 tys. mieszkańców), w województwie łódzkim. Na tle innych małych i średnich miast województwa łódzkiego Wieluń ma dobrze rozwinięte usługi i przemysł. Rynek usług ma przede wszystkim zasięg lokalny (powiat) i ogólnokrajowy w odniesieniu do przetwórstwa przemysłowego (produkcja artykułów spożywczych, środków transportu, konstrukcji stalowych, artykułów chemicznych i z tworzyw sztucznych). Gospodarka miasta znajduje się na średnim poziomie rozwoju, stopa bezrobocia wynosi około 11%. W mieście i jego najbliższej okolicy nie ma przemysłu wymagającego pracowników o wysokich kwalifikacjach lub innych niż tradycyjnych zawodów. Na rynku edukacji ponadgimnazjalnej dominują licea ogólnokształcące. Szkoły zawodowe kształcą na potrzeby edukacji (Kolegium Nauczycielskie), administracji, budownictwa, gastronomii, usług motoryzacyjnych. Obserwuje się tendencje do otwierania innowacyjnych kierunków kształcenia, na przykład w zawodzie technik mechatronik.

Trzy szkoły znajdują się we wsiach, z których jedna jest siedzibą gminy, dwie są miejscowościami sołeckimi. Jedna ze wsi sołeckich liczy 1,3 tys. mieszkańców, leży niedaleko Krakowa, w powiecie wielickim, przy szlaku tranzytowym drogowym (autostrada i droga krajowa) i kolejowym. Dojazd do centrum Krakowa zabiera 15–30 min. W tej wsi większość mieszkańców utrzymuje się ze źródeł pozarolniczych, co wiąże się z zanikiem działalności rolniczej. Po ukończeniu gimnazjum młodzież dojeżdża do szkół w Krakowie, Wieliczce i Bochni. Większość uczy się w liceach ogólnokształcących. Z wywiadu przeprowadzonego z nauczycielem wynika, że pozostali uczniowie przy wyborze zawodu kierują się ofertą kształcenia szkół najbliższych miejscu zamieszkania (Wieliczka, Bochnia), o czym decydują względy ekonomiczne. Chodzi o wysokie koszty dojazdu do szkół odległych od miejsca zamieszkania oraz o zbyt duże koszty związane z zamieszkaniem ucznia poza domem rodzinnym, takie jak opłata za internat. W tym wypadku wybrany kierunek kształcenia jest zazwyczaj przypadkowy i nie wiąże się ani z wizją przyszłej kariery zawodowej, ani z potrzebami lokalnego rynku pracy. Skazuje to młodych ludzi na bezrobocie, które w tej wsi jest często niejako dziedziczone po rodzicach. Sytuację gospodarczą w powiecie wielickim określa między innymi bezrobocie wynoszące 9,4%. Chłonnym rynkiem pracy jest Kraków, lecz barierą dla młodzieży z tej wsi jest brak wysokich kwalifikacji zawodowych związanych z nieporadnością przy wyborze zawodu.

Druga ze wsi sołeckich leży w powiecie lipnowskim, w województwie kujawsko-pomorskim. Najbliższym położonym miastem jest Lipno (6 km), a największym miastem w okolicy jest Włocławek (15 km). Jest to typowa wieś rolnicza, w której niemal wszystkie rodziny utrzymują się z pracy w rolnictwie, w gospodarstwach średnich i dużych. Nieliczni utrzymują się z pracy najemnej w Lipnie i Włocławku. Sytuację gospodarczą w powiecie lipnowskim obrazuje między innymi bardzo wysoka stopa bezrobocia, wynosząca 23,1%. Z uzyskanych informacji wynika, że zdecydowana większość absolwentów gimnazjum korzysta z oferty edukacyjnej szkół w Lipnie. Niewielka grupa uczniów kontynuuje naukę w szkołach we Włocławku. Jest to związane z wyższymi kosztami dojazdu do szkół w tym mieście. Uzyskano również informację, że niemała grupa absolwentów wiąże swoją przyszłość z pracą w rolnictwie.

Trzecie wieś – gminna – znajduje się daleko od ważnych szlaków komunikacyjnych. Najbliższym miastem jest Wieluń, gdzie kontynuują naukę prawie wszyscy absolwenci miejscowego gimnazjum. Jest to wieś, w której dominującym źródłem utrzymania ludności jest praca w rolnictwie (gospodarstwa średnie i duże). Są również rodziny utrzymujące się z pracy poza rolnictwem, w miejscowych firmach, instytucjach, handlu oraz z pracy w pobliskim Wieluniu. Występują również mieszane źródła utrzymania (praca w rolnictwie i poza rolnictwem). Sytuację gospodarczą obrazuje między innymi stopa bezrobocia, wynosząca w powiecie wieluńskim 11%. Problemem jest oferta kształcenia w tradycyjnych zawodach, na które nie ma zapotrzebowania na lokalnym rynku pracy. Z informacji uzyskanych od nauczyciela miejscowego gimnazjum wynika, że absolwenci po uzyskaniu zawodu, szczególnie na wyższym poziomie kształcenia, migrują do miast. Dlatego w tej wsi występuje niekorzystne zjawisko odpływu ludzi młodych, dobrze wykształconych oraz postępuje proces starzenia się ludności.

Organizacyjne i dydaktyczne uwarunkowania kształtowania kompetencji biznesowych

Nauczanie wiedzy o społeczeństwie odbywa się na solidnym fundamencie, który stanowią: nowa podstawa programowa i program nauczania, dobrze przygotowani nauczyciele, z dużym doświadczeniem zawodowym oraz szkoły dobrze wyposażone w sprzęt komputerowy i multimedialny.

Nowa podstawa programowa oraz programy nauczania wniosły innowacyjne treści wynikające ze zmieniającej się rzeczywistości politycznej, społecznej i gospodarczej. Zachęcają one nauczycieli do stosowania metod aktywizujących, spośród których najpopularniejszą jest metoda projektów (por. Tracz, Rachwał 2008). Programy nauczania realizują nauczyciele dobrze przygotowani do zawodu, z długoletnim stażem pracy.

Odczuwalnym mankamentem systemu kształcenia nauczycieli przedmiotu wiedza o społeczeństwie jest brak kierunku studiów zbieżnego z tym przedmiotem. Wiedzy o społeczeństwie uczą absolwenci studiów magisterskich w zakresie historii oraz geografii. Uprawnienia do nauczania tego przedmiotu uzyskali po ukończeniu studiów podyplomowych. Zdaniem nauczycieli biorących udział w wywiadzie, taki system przygotowania zawodowego nie zapewnił im minimum niezbędnej wiedzy w szczególności do realizacji tematów z zakresu prowadzenia działalności gospodarczej oraz kształcenia przedzawodowego (por. wcześniejsze badania Tracz, Rachwał 2007). Żaden z nauczycieli nie prowadził własnej działalności gospodarczej, co niewątpliwie byłoby pomocne w pracy dydaktycznej.

Nauczyciele uzupełniają wiedzę poprzez samokształcenie, w którym wykorzystują fachowe publikacje, programy i audycje ekonomiczne w radiu i telewizji oraz serwisy internetowe. Korzystają też z kursów i szkoleń organizowanych na przykład przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, Małopolski Urząd Wojewódzki oraz Fundację Rozwoju Przedsiębiorczości w Łodzi. Odczuwają jednak brak form doskonalenia zawodowego (np. kursów, konferencji, szkoleń) ukierunkowanych na podnoszenie kwalifikacji w zakresie kształtowania kompetencji biznesowych w gimnazjum.

Podstawowym dokumentem, na podstawie którego realizowane są treści kształcenia, jest podstawa programowa. Nowa podstawa programowa przedmiotu wiedza o społeczeństwie w części dotyczącej kształtowania kompetencji biznesowych jest przez nauczycieli wysoko oceniana. Ocena taka wynika z nacisku, jaki położono w podstawie programowej na:

- kształtowanie u ucznia odwagi podejmowania ryzyka w przedsiębiorczości i uświadomienie uczniowi trudu prowadzenia własnej firmy oraz trudu wejścia na rynek, ujawnienie plusów i minusów bycia szefem firmy,
- wyposażenie ucznia w wiedzę o podstawowych prawidłowościach, regułach i instytucjach życia publicznego, kształtowanie jego postawy obywatelskiej,

- wzbudzanie zainteresowania życiem publicznym oraz poszukiwaniem, przetwarzaniem i porządkowaniem informacji,
- uczenie współpracy w grupie w rzeczywistym działaniu społecznym, uczenie języka politycznego w zakresie umiejętności prowadzenia debat, dyskusji i zebrań,
- motywowanie uczniów do samokształcenia i prowadzenia działalności biznesowej poprzez kształtowanie umiejętności funkcjonowania w społeczeństwie.

Nauczyciele ocenili pozytywnie nową podstawę programową, jednocześnie wskazali też zmiany w jej zapisach, które ich zdaniem wpłynęłyby jeszcze korzystniej na kształtowanie kompetencji biznesowych w gimnazjum. Są to:

- usunięcie treści związanych z predyspozycjami zawodowymi i wyborem przyszłego zawodu, gdyż na tym etapie kształcenia są one przedwczesne,
- aktualizowanie treści z zakresu wiedzy ekonomicznej rynku pracy,
- uwzględnianie w większym stopniu treści związanych z nowymi zawodami, na które jest lub będzie zapotrzebowanie na rynku pracy,
- wprowadzenie treści związanych z samorządem lokalnym i jego rolą w kreowaniu lokalnego rynku pracy w miejsce treści o funkcjonowaniu państwa,
- rozbudowanie modułów: *Kształcenie postaw obywatelskich*, *Instytucje państwa demokratycznego*,
- włączenie tematów o bieżących wydarzeniach społecznych, gospodarczych i politycznych w Polsce, UE i na świecie,
- rozszerzenie bloku tematów związanych z kształcenie przedzawodowym.

W powyższym zestawieniu propozycji zmian są takie, które wzajemnie się wykluczają, co świadczy o subiektywnej ocenie zapisów podstawy programowej, dokonywanej przez pryzmat sytuacji we własnej szkole lub regionie. Zwraca uwagę akcentowanie treści związanych z samorządem lokalnym. Prawdopodobnie wynika to z faktu, iż badania prowadzono bezpośrednio przed i po wyborach samorządowych w 2009 roku. Fakt ten można również zinterpretować inaczej – jako dążenie do powiązania kształtowania postaw biznesowych z realiami ekonomicznymi w wymiarach lokalnym i ponadlokalnym (poprzez włączenie treści związanych z bieżącymi wydarzeniami w Polsce, Unii Europejskiej i na świecie). Bez wątpienia, wprowadzenie tych postulatów korzystnie wpłynie na efekty kształcenia przedzawodowego.

Podstawa programowa była realizowana w badanych szkołach poprzez następujące programy nauczania:

- Pacewicz A., Merta T., Żmijewska-Kwiręg S., 2010, *Kształcenie obywatelskie w szkole samorządowej*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Civitas, Warszawa,
- Wesołowska-Starnawska M., Starnawski W., 2009, *Program nauczania wiedzy o społeczeństwie w gimnazjum – Bliżej Świata*, EREMIS, Warszawa (dwóch nauczycieli),
- Kowalewska T., 2010, „*Dziś i jutro*” – *program nauczania ogólnego wiedzy o społeczeństwie w klasach I–III gimnazjum*, wydawnictwo Nowa Era, Warszawa (dwóch nauczycieli),
- Dobrzycka E., Makara K., 2009, *Wiedza o społeczeństwie – program nauczania dla gimnazjum*, Wyd. Pedagogiczne Operon, Gdynia,
- Kosińska E., Zamorska U., 2008, *Wychowanie obywatelskie – wiedza o społeczeństwie dla klas I–III gimnazjum*, Wyd. i Hurtownia Rubikon, Kraków.

Wszystkie programy realizowane w klasach I i II są zgodne z nową podstawą programową. Nie wymagają one szczególnych warunków, mogą być realizowane w istniejących warunkach funkcjonowania szkół. Niemniej jednak niektóre tematy powinny być (i są) wprowadzane w pracowniach komputerowych lub multimedialnych z dostępem do Internetu lub z wykorzystaniem zestawów multimedialnych (komputer i projektor multimedialny).

Siatka godzin teoretycznie wystarcza na pełną realizację programów nauczania. Wiedza o społeczeństwie nauczana jest przez dwa lata nauki, najczęściej w klasie I i II po jednej godzinie tygodniowo. W prywatnym gimnazjum, w którym można było zwiększyć liczbę godzin, program nauczania realizowany jest również w klasie III, czyli w trzyletnim cyklu nauczania po jednej godzinie tygodniowo. W jednym gimnazjum przedmiot nauczany jest w klasie II i III.

Na takie rozwiązania pozwala elastyczność programów nauczania w zakresie ich czasowej realizacji. Zdaniem nauczycieli, jest to najlepszy sposób, gdyż przedmiot powinien być nauczany w klasach I–III, tak, aby nie było przerwy pomiędzy końcem cyklu nauczania a egzaminem gimnazjalnym. Niektóre programy nauczania przewidują kilkanaście godzin do dyspozycji nauczyciela. Daje to możliwość rozszerzania zakresu tematycznego przedmiotu oraz dostosowania czasu realizacji niektórych tematów do zainteresowań i zdolności uczniów.

Mocnymi stronami programów nauczania wskazanymi przez nauczycieli są:

- zgodność z podstawą programową,
- możliwość realizacji w każdych warunkach szkolnych,
- elastyczność czasu realizacji (Pacewicz i inni 2010, Kowalewska 2008),
- dodatkowe godziny do dyspozycji nauczyciela (Kowalewska 2008).

Słabe strony programów zdaniem nauczycieli to:

- napięty czas realizacji;
- nieuwzględnienie czasu potrzebnego na stosowanie metod aktywizujących,
- brak tematów związanych z bieżącymi wydarzeniami społecznymi, gospodarczymi i politycznymi w kraju, UE.

Po części ocena programów nauczania dokonana przez nauczycieli wynika z oceny podstawy programowej. Dotyczy to głównie konieczności powiązania kształtowania kompetencji biznesowych, zwłaszcza w zakresie kompetencji wyposażenia w wiedzę ekonomiczną, z realiami sytuacji społeczno-gospodarczej w skalach lokalnej, krajowej, regionalnej, a nawet globalnej. Brak powiązania edukacji z rzeczywistością to słaba strona programów nauczania.

Nauczyciele zwrócili również uwagę na napięty czas realizacji programów nauczania – nie zawsze realna liczba godzin lekcyjnych zgadza się z przewidzianą w programie nauczania. Wynika to głównie z realizacji przedmiotu w drugim semestrze, gdy na przykład z powodu egzaminu gimnazjalnego lub wycieczek zajęcia przewidziane w planie lekcji nie odbywają się. Ponadto przy ścisłej korelacji liczby tematów z liczbą godzin (jeden temat na jedną jednostkę lekcyjną) brakuje czasu na stosowanie w nauczaniu metod aktywizujących, które wydłużają czas potrzebny na zrealizowanie tematu lekcji.

Pomimo tego mankamentu nauczyciele chętnie stosują metody aktywizujące, takie jak:

- metoda projektów,
- praca z materiałem źródłowym (druki i formularze niezbędne do załatwienia spraw urzędowych, np. uzyskania dowodu osobistego),
- dyskusja,
- debata,
- dyskusja piramidowa (kula śnieżna),
- burza mózgów,
- metaplan,
- drzewo decyzyjne,
- analiza SWOT,
- gry dydaktyczne: drama, symulacja, krzyżówki, łamigłówki oraz rebusy.

Stosowanie metod aktywizujących podnosi efektywność kształtowania wszystkich czterech kompetencji: biznesowych, wyposażenia w wiedzę ekonomiczną, osobistych i społecznych. Jako najlepszą wskazywano metodę projektów. Zdaniem jednego z nauczycieli, metoda ta daje uczniowi wiedzę i kształtuje umiejętności związane z przedmiotem projektu, rozwija zainteresowania, zmusza ucznia do poszukiwania sposobów badania i rozwiązania problemu, uczy organizacji własnej pracy, współpracy z innymi, pracy w grupie. Uczeń wytrwale i w przemyślany sposób dąży do realizacji zamierzonego celu, przygotowuje i przeprowadza publiczną prezentację projektu.

W kształtowaniu kompetencji osobistych efektywne są metody personalizacji, kierujące uwagę nauczyciela na każdego ucznia, odwołujące się do jego doświadczeń i pokazujące uczniowi, że jest uczestnikiem życia społecznego, w którym odgrywa wiele ról. Ważne są również metody socjalizacji, odwołujące się do wiedzy i doświadczeń uczniów, które wynieśli z innych źródeł (np. od rodziców, dziadków, rówieśników), a także pozyskali z informacji zdobytych w Internecie czy innych mediach.

Zdaniem nauczycieli, w świetle podstawy programowej oraz programów nauczania ogólnymi celami wiedzy o społeczeństwie w zakresie edukacji z przedsiębiorczości, edukacji ekonomicznej i przedzawodowej oraz celami kształcenia kompetencji biznesowych są:

- korzystanie z informacji z zakresu spraw społecznych, gospodarczych i polityki, rozumienie tej informacji i korzystanie z niej przy realizacji różnych zadań i projektów,
- przekazywanie uczniom wiedzy ekonomicznej,
- kształtowanie rozumienia zasad gospodarki rynkowej (rozumienie zasad gospodarki rynkowej, procesów gospodarczych, zasad racjonalnego gospodarowania, rynku, giełdy papierów wartościowych, papierów wartościowych, rynku pracy ze szczególnym uwzględnieniem bezrobocia i sposobów wychodzenia z niego).

W ocenie nauczycieli mocnymi i słabymi stronami kształtowania kompetencji biznesowych w świetle programów nauczania są elementy wymienione w tabeli 1.

Tab. 1. Mocne i słabe strony kształcenia biznesowego w świetle programów nauczania

Mocne strony	Słabe strony
1. Prawidłowy dobór treści kształcenia i tematów	Zbyt wczesny etap kształcenia. Niektóre treści, np. kształcenie biznesowe i przedzawodowe, powinny wystąpić na kolejnym, wyższym etapie kształcenia
2. Uniwersalizm wartości zawartych w programie nauczania	Napięty czas realizacji programu nauczania
3. Właściwy dobór proporcji tematów w zakresie czterech kompetencji	Brak czasu na stosowanie metod aktywizujących
4. Zgodność z podstawą nauczania	Brak tematów związanych z bieżącymi wydarzeniami społecznymi, gospodarczymi i politycznymi w kraju, UE i na świecie
5. W zakresie podstawowym wystarczająca liczba godzin na realizację programu nauczania	Realizacja programu nauczania w I i II klasie, co powoduje przerwę pomiędzy końcem nauki a egzaminem gimnazjalnym
6. Program nie wymaga szczególnych warunków do realizacji	Zbyt mało tematów z zakresu kształcenia przedzawodowego

Poprzez kilkakrotne wskazanie na rozumienie zasad gospodarki rynkowej jako głównego celu przedmiotu zaakcentowano ważność tego właśnie celu pośród innych celów wiedzy o społeczeństwie w zakresie kształtowania kompetencji biznesowych. Uczeń powinien zrozumieć istotę zachodzących procesów gospodarczych, znać i wdrażać zasady racjonalnego gospodarowania w życiu codziennym (np. poprzez planowanie własnych wydatków). Uczeń powinien umieć analizować kierunki dalszej nauki i kariery zawodowej w kontekście własnych predyspozycji.

Aby te cele osiągnąć, nauczyciele ukierunkowują kształtowanie kompetencji biznesowych na:

- kształtowanie aktywnych postaw w zakresie pozyskiwania i wykorzystywania informacji ekonomicznej, jej oceny i wyboru odpowiednich treści,
- kształtowanie zachowań w odniesieniu do bieżących problemów ekonomicznych,
- rozumienie rzeczywistości ekonomicznej poprzez dostrzeganie i właściwą interpretację zachodzących w niej procesów i zjawisk, umiejętność odnalezienia się w niej,
- poznanie podstawowych zasad ekonomicznych,
- poznanie zasad funkcjonowania gospodarki rynkowej,
- umiejętność odnalezienia się na rynku pracy, kształtowanie postaw, których od pracownika wymaga pracodawca,
- umiejętność podejmowania decyzji,
- znajomość zasad funkcjonowania przedsiębiorstwa,
- ocenę własnych możliwości w zakresie kierunku dalszego kształcenia i wyboru zawodu.

Kształtowanie kompetencji biznesowych w zakresie kompetencji osobistych i wyposażenia w wiedzę ekonomiczną wspomagają wycieczki do firm oraz instytucji, takich jak: giełda papierów wartościowych, Sejm i Senat. Ważnym elementem procesu kształcenia kompetencji biznesowych związanych bezpośrednio z przygotowaniem do prowadzenia działalności gospodarczej jest transformacja doświadczeń biznesowych na grunt szkolny przez uczniów, których rodzice prowadzą firmy.

Zdaniem nauczycieli, najważniejszymi kompetencjami w świetle podstawy programowej wiedzy o społeczeństwie są (wg częstości wskazań):

- kompetencje społeczne,
- kompetencje osobiste i kompetencje biznesowe,
- kompetencje w zakresie wyposażenia w wiedzę ekonomiczną.

Nieco inaczej przedstawia się hierarchia kompetencji kształcenia biznesowego postrzegana przez pryzmat programów nauczania:

- kompetencje w zakresie wyposażenia uczniów w wiedzę ekonomiczną,
- kompetencje społeczne,
- kompetencje osobiste,
- kompetencje biznesowe.

W celu podniesienia efektywności kształcenia biznesowego nauczyciele włączają uczniów w przedsięwzięcia ponadprogramowe. Tym sposobem kształcenie biznesowe wychodzi poza ramy szkolne na grunt lokalnego środowiska. Przykładami takich działań są:

- udział uczniów w programie „Azymut” finansowanym przez UE w ramach projektu Kapitał Ludzki,
- włączenie uczniów do programu „Powalcmy o przyszłość” finansowanego przez UE w ramach programu Aktywności Lokalnej z funduszu Kapitał Ludzki. W zajęciach w Gminnym Ośrodku Pomocy Społecznej wzięło udział 11 uczniów. Zajęcia prowadzili: doradca zawodowy, pedagog i psycholog. Celem zajęć było nabycie wiedzy z zakresu kompetencji społecznych i aktywności zawodowej. Uczniowie poznali swoje mocne i słabe strony, co pozwoliło na doprecyzowanie i wybór kierunku dalszej edukacji.

Na podstawie własnych doświadczeń nauczyciele wskazali zmiany, które chcieliby wprowadzić w obowiązującej podstawie programowej przedmiotu wiedza o społeczeństwie i – w konsekwencji – w programach nauczania tego przedmiotu. Miałyby one polegać na:

- zmianach zakresu wiedzy ekonomicznej i o rynku pracy nawiązującej do dynamiki gospodarki rynkowej,
- uwzględnieniu wiedzy o nowych zawodach, na które jest lub będzie zapotrzebowanie na rynku pracy,
- wprowadzeniu tematów związanych z samorządem lokalnym (struktura, zadania, rola w społeczności lokalnej) w miejsce tematów o funkcjonowaniu państwa,
- rozbudowanie modułów *Kształcenie postaw obywatelskich* i *Instytucje państwa demokratycznego*,
- włączeniu tematów o bieżących wydarzeniach społecznych, gospodarczych i politycznych w Polsce, UE i na świecie,
- dodaniu treści ukazujących plusy i minusy przynależności Polski do UE,
- ograniczeniu treści związanych z predyspozycjami zawodowymi i wyborem przyszłego zawodu.

Zaskakująca jest ostatnia propozycja zmiany w podstawie programowej. Wynika ona ze specyfiki postaw uczniów w jednym z gimnazjów, w którym 99% absolwentów kontynuuje naukę w liceach ogólnokształcących. W związku z tym wybór zawodu i związanego z tym kierunku kształcenia przesuwają się w ich przypadku na dalszy etap kształcenia. Inni nauczyciele, nie postulując tak radykalnych zmian w podstawie programowej, sugerowali, że treści związane z kształceniem przedzawodowym wprowadzane są zbyt wcześnie.

Ocena kształcenia przedzawodowego w kontekście kształtowania kompetencji biznesowych w świetle wypowiedzi nauczycieli

Tylko dwóch badanych nauczycieli uważa, że wiedza o społeczeństwie pomaga uczniom gimnazjów wybrać dalszą drogę kształcenia oraz przyszły zawód i jest pomocna w poszukiwaniu pracy. Wśród pozostałych pedagogów przeważa przekonanie, że przedmiot ten nie pomaga w wyborze dalszej drogi kształcenia, a wybór przyszłego zawodu determinują czynniki zewnętrzne:

- chęć dalszego kształcenia w liceach ogólnokształcących, co wynika z predyspozycji i aspiracji uczniów uzyskania wyższego wykształcenia. Z takim nastawieniem rozpoczynają naukę w gimnazjum i to powoduje, że odsuwają wybór zawodu i związanego z tym kierunku dalszego kształcenia na etap edukacji ponadgimnazjalnej;
- wpływ rodziców. Dzieci wybierają zawód związany z działalnością rodziców, ponieważ wiążą swoją przyszłość z kontynuacją ich działalności gospodarczej, czyli, jak można powiedzieć, dziedziczą zawód po rodzicach. Taka tendencja została zauważona w Krakowie i jednej ze szkół wiejskich. W pierwszym przypadku związane jest to z sukcesją firm rodzinnych, w drugim – z wyborem zawodu rolnika i kształceniem w szkołach rolniczych, aby prowadzić w przyszłości gospodarstwa przejęte od rodziców;
- względy ekonomiczne (koszty dojazdu do szkoły lub zamieszkania poza domem rodzinnym w innej miejscowości – mieście). Uczniowie wybierają szkoły położone najbliżej miejsca zamieszkania. Wybór zawodu jest często przypadkowy, gdyż wynika z oferty edukacyjnej tych szkół. Uczniowie ci nie wiążą swej przyszłości z wybranym zawodem, uczą się, mając świadomość, że i tak w przyszłości będą wykonywać pracę niezwiązaną z wybranym kierunkiem kształcenia zawodowego;
- wpływ koleżanek i kolegów. Kierunek kształcenia zawodowego na etapie ponadgimnazjalnym nie wynika ze świadomego wyboru własnej drogi kształcenia, która w perspektywie zapewniłaby solidny grunt na rynku pracy.

Nauczyciele obserwują aktywne i bierne podejście uczniów do wyboru przyszłego zawodu czy też dalszej drogi kształcenia. Pasywna postawa uczniów w tym zakresie powoduje, że uzyskują oni zawody, na które nie ma zapotrzebowania. W konsekwencji uczniowie wpadają w bezrobocie, z którego trudno im wyjść. Zdarza się, że dziedziczą je po rodzicach, a wraz z nim – biedę.

Edukacja przedzawodowa jest najsłabszym ogniwem w kształceniu kompetencji biznesowych w ramach przedmiotu wiedza o społeczeństwie, szczególnie w gimnazjach wiejskich. W dwóch szkołach uczniowie nie uzyskują wiedzy o przyszłych zawodach, w dwóch prezentowane są zawody występujące w najbliższej okolicy, a tylko w jednej uczniowie mogą liczyć na pozyskanie koniecznej wiedzy w tym zakresie.

Zdaniem nauczycieli, słabość kształcenia przedzawodowego na poziomie gimnazjalnym wynika z:

- nazbyt wczesnego etapu edukacji, na którym wprowadza się kształcenie przedzawodowe,
- silnego wpływu czynników zewnętrznych powodujących brak zainteresowania uczniów kształceniem przedzawodowym.

Analiza wypowiedzi nauczycieli wskazuje także inne przyczyny. Są to:

- sztywne zapisy podstawy programowej, ograniczające swobodę realizacji kształcenia przedzawodowego w zakresie doboru treści i czasu przeznaczanego na to kształcenie,
- brak powiązania kształcenia przedzawodowego na poziomie gimnazjalnym z pracodawcami lub organizacjami pracodawców (jest to przedmiot badań dalszych etapów realizacji projektu FIFOBI),
- brak korelacji zakresu edukacji przedzawodowej z sytuacją na rynku pracy.

Moduł kształcenia przedzawodowego w podstawie programowej powinien być elastyczny. Podstawa programowa nie powinna krępować nauczyciela w zakresie doboru tematów kształcenia przedzawodowego, które może włączyć do w programie nauczania. Tematy te muszą być realizowane w określonym wymiarze czasowym, ale bez wyznaczonego terminu ich realizacji. To zapewni aktualność tematyki zajęć oraz umożliwi powiązanie kształcenia przedzawodowego z dynamiką rynku pracy.

Rozmowy z nauczycielami skłaniają do wniosku, że kształcenie przedzawodowe na poziomie gimnazjalnym nie znajduje się w sferze zainteresowań pracodawców. Żaden z nauczycieli nie spotkał się z jakąkolwiek inicjatywą włączenia się pracodawców lub ich organizacji w tok kształcenia przedzawodowego. W szkołach nie odbywają się spotkania młodzieży z przedstawicielami lokalnego biznesu. Wizyty młodzieży w firmach też są rzadkością, a jeżeli już się odbywają, to są ograniczone do prezentacji technicznych aspektów procesu produkcyjnego. Pomija się przy tym zasady organizacji i funkcjonowania firmy.

Nauczyciele gimnazjów nie wskazali przykładów angażowania się w realizację edukacji przedzawodowej lub prowadzenia badań predyspozycji zawodowych pracowników urzędów pracy i doradców zawodowych.

Wnioski

Ogólna ocena kształcenia biznesowego w ramach przedmiotu wiedza o społeczeństwie jest dobra. Oceny edukacji w zakresie poszczególnych kompetencji są zróżnicowane. Najwyżej przez nauczycieli ocenione zostały efekty kształcenia w zakresie wyposażenia uczniów w wiedzę ekonomiczną. Słabo wypada kształcenie w zakresie kompetencji biznesowych w wąskim rozumieniu, a najgorzej przedstawia się edukacja przedzawodowa. Zdaniem nauczycieli, pożądanymi kierunkami zmian w kształceniu biznesowym na poziomie gimnazjalnym są:

- połączenie wiedzy przekazywanej na lekcji z życiem,
- włączenie projektów ekonomicznych opracowanych przez Centrum Kształcenia Obywatelskiego oraz inne instytucje i organizacje,

- przesunięcie edukacji biznesowej na wcześniejszy termin – zgodnie z programem, kształcenie to występuje w końcu roku szkolnego, co z uwagi na przedwakacyjny termin nie jest korzystne z uwagi na efekty tego kształcenia.

W nawiązaniu do pierwszego kierunku oczekiwanych zmian dodać należy konieczność włączenia do kształcenia przedzawodowego kontaktów z pracodawcami oraz przedstawicielami instytucji państwowych kreujących politykę prozawodową. Z przeprowadzonych badań wynika, że edukacja biznesowa na poziomie gimnazjalnym znajduje się poza sferą zainteresowań wymienionych grup realnie wpływających na lokalny i krajowy rynek pracy.

Kształcenie biznesowe, szczególnie w zakresie edukacji przedzawodowej na gimnazjalnym etapie edukacji jest niezwykle ważne, gdyż ten etap decyduje o karierze zawodowej młodzieży. Dotyczy to również uczniów, którzy wybierają dalszą naukę w liceach ogólnokształcących. Taki wybór to pozorne odłożenie decyzji o wyborze drogi kształcenia i wyborze zawodu „na później”. Kandydat na ucznia liceum ogólnokształcącego musi już na wstępie wybrać określoną ścieżkę kształcenia, co przekłada się na wybór profilu klasy, a później – zakres egzaminu maturalnego. Przede wszystkim dotyczy to młodzieży kontynuującej naukę w szkołach zawodowych, która bardzo często po szkole trafia bezpośrednio na rynek pracy. Wskazywano na ten problem szerzej we wcześniejszej pracy poświęconej zmianom programowym w edukacji w zakresie przedsiębiorczości (Rachwał 2009).

W gimnazjalnym kształceniu przedzawodowym konieczne jest odejście od teorii na rzecz realiów, poprzez likwidację bariery dzielącej edukację i decydentów kreujących procesy ekonomiczne oraz rynek pracy przede wszystkim w zakresie lokalnym, jak również krajowym. Wymaga to pewnych zmian w podstawie programowej, które przełożyłyby się na kreatywne zachowanie nauczyciela i uczniów, czyli osób kluczowych w procesie kształcenia biznesowego.

pozytywnym przykładem zmian w tym kierunku jest transfer doświadczeń biznesowych za pośrednictwem uczniów, których rodzice prowadzą firmy, do procesu kształtowania kompetencji biznesowych na lekcjach wiedzy o społeczeństwie w jednym z prywatnych gimnazjów w Krakowie.

Literatura

1. Berger S., Pilz M., 2010, *Fit for business: Developing business competencies in school (FIFOB)*. *Vorstellung eines europäischen Vergleichsprojekts zur Optimierung der ökonomischen Bildung und Förderung des Unternehmertums an allgemeinbildenden Schulen* [w:] „Wirtschaft und Erziehung”, 62(3), s. 70–72.
2. Borowiec M., Rachwał T., 2011, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych na lekcjach geografii wyzwaniem edukacyjnym w procesach globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 321–332.
3. Kurek S., Rachwał T., 2009, *Założenia i wstępne wyniki europejskiego projektu badawczego FIFOB w zakresie kształtowania kompetencji uczniów gimnazjum do prowadzenia działalności gospodarczej* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 472–485.

4. Kurek S., Rachwał T., 2010, *The Role of Business Education in the Development of Entrepreneurship in the Member States of the European Union*, "Europa XXI", vol. 19, PAN, Warszawa, pp. 127–142.
5. Kurek S., Rachwał T., 2011, *Development of entrepreneurship in ageing populations of The European Union*, "Procedia. Social and Behavioral Science", vol. 19 (2011), s. 397–405.
6. Micek G., 2008, *Rozwój usług informatycznych w Polsce w ujęciu przestrzennym* [w:] *Przemiany w sferze usług w Polsce*, J. Dominiak (red.), Wydawnictwo Naukowe Bogucki, Poznań, s. 93–110.
7. Micek G., Działek J., Górecki J., 2011, *The Disclosure and Realities of Offshore Business Services to Kraków*, "European Planning Studies", 19(9), s. 1651–1668.
8. Naudé W., 2008, *Entrepreneurship in Economic Development*, "Research Paper", No. 2008/20, World Institute for Development Economics Research, s. 1–47.
9. Osuch W., 2011, *Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 333–346.
10. Rachwał T., 2006, *Restrukturyzacja przedsiębiorstw przemysłowych Krakowskiego Obszaru Metropolitalnego* [w:] *Rzeszowski i Krakowski Obszar Metropolitalny*, Z. Makiela, R. Fedan (red.), Wydawnictwo Krakowskiej Szkoły Wyższej, Kraków, s. 225–240.
11. Rachwał T., 2009, *Ocena projektu zmian podstawy programowej podstaw przedsiębiorczości (przedstawionej przez MEN w 2008 r. w ramach reformy systemu edukacji)* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 349–372.
12. Rachwał T., 2010, *Chapter 9. Entrepreneurship Education as a Growth Stimulus for Family Firms* [w:] *Exploring the Dynamics of Entrepreneurship*, A. Surdej, K. Wach (red.), A. Marszałek Publishing House, Toruń, s. 139–156.
13. Tracz M., Rachwał T., 2007, *Przedmiot podstawy przedsiębiorczości – założenia realizacji a przygotowanie nauczycieli* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 286–296.
14. Tracz M., Rachwał T., 2008, *Metody nauczania i środki dydaktyczne stosowane przez nauczycieli podstaw przedsiębiorczości wyniki badań* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 325–330.
15. Wach K., 2007, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych w programach nauczania. Stan obecny i proponowane kierunki zmian* [w:] *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*, P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa, s. 120–127.
16. Ziolo Z., 2006, *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki* [w:] *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 10–17.
17. Ziolo Z., 2007, *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej – zarys modelu* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 10–17.

18. Ziolo Z., 2010, *Problemy rozwoju przedsiębiorczości w warunkach integracji europejskiej* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 10–24.
19. Ziolo Z., 2011, *Rola przedsiębiorczości w warunkach nasilających się procesów globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 10–23.

Developing business competencies of students of lower secondary schools according to teachers' opinions based on results of research conducted within EC project FIFOB

The paper contains an analysis of the research results conducted among teachers in the research project FIFOB – “Fit for business: developing business competencies in school”. The study consisted in interviews carried out with teachers of the citizenship subject in six lower secondary schools. The interviews were conducted in a specific situation connected with implementation a new Core Curriculum and new syllabuses for the subject. This paper presents teachers' opinions regarding: the Core Curriculum for the citizenship subject as well as implementation of chosen syllabuses in relation to business skills development, a ranking of four business competencies that make up the business skills in a broad sense (as economic, social, personal and business competencies related with running your own business) in the process of teaching the citizenship subject, proposals for changes in the Core Curriculum (syllabuses) in the business education, resulting from implementation of their chosen syllabuses, teaching methods, pre-vocational education, evaluation of the educational process and its outcomes across all four competencies.

FIFOB**Developing business competencies in school**

Publikacja powstała w ramach projektu „Fit for business: developing business competencies in school” (FIFOB) realizowanego przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej w ramach Programu „Uczenie się przez całe życie” (Lifelong Learning Programme), numer projektu 143356-LLP-1-2008-1-DE-KA1-KA1SCR. Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autorów i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

Wiktor Osuch

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

**Podstawy przedsiębiorczości w opinii uczniów
krakowskich liceów – szanse i oczekiwania**

W 2002 roku do polskich szkół ponadgimnazjalnych został wprowadzony przedmiot podstawy przedsiębiorczości. Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* na lekcjach z tego przedmiotu uczniowie mają uczyć się postaw przedsiębiorczych oraz przygotowywać się do aktywnego udziału w życiu społeczno-gospodarczym. Przedmiot podstawy przedsiębiorczości pomaga zrozumieć młodemu człowiekowi mechanizmy funkcjonowania gospodarki rynkowej, przygotowuje do planowania przyszłej kariery zawodowej, kształtuje kompetencje sprawnego komunikowania się, a także przygotowuje do planowania i realizacji przedsięwzięć w otaczającym go środowisku.

Niniejszy artykuł zawiera wyniki badań ankietowych dotyczących przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, przeprowadzonych w 2011 roku w wybranych krakowskich szkołach ponadgimnazjalnych. Badania te stanowiły kontynuację badań przeprowadzonych w tym samym zakresie i w tych samych szkołach w 2004 roku, nawiązywały też do nich metodologicznie. Użyto do nich tego samego narzędzia – kwestionariusza ankiety – które było wykorzystane w 2004 roku. Wyniki badań z 2004 roku zostały opublikowane w numerze pierwszym serii „Przedsiębiorczość – Edukacja” (Osuch E., Osuch W. 2005).

Powtórzenie i rozszerzenie prowadzonych badań wydaje się szczególnie uzasadnione u progu zmian podstawy programowej w liceum i propozycji wprowadzenia nowych treści kształcenia dla podstaw przedsiębiorczości. Ważne sugestie i uwagi dotyczące wersji projektu podstawy programowej z 2008 roku szczegółowo przedstawił T. Rachwał (2009), wskazując wiele krytycznych zdań na temat proponowanych zmian, przy jednoczesnym nieuwzględnieniu przez autorów ówczesnego projektu bogatej literatury z zakresu metodyki nauczania podstaw przedsiębiorczości.

Cele i metody badań

Badania podjęto, aby dokonać analizy realizacji celów, zadań, treści kształcenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, a także oceny możliwości i perspektyw kształcenia przedsiębiorczości u progu wprowadzania zmian w szkole ponadgimnazjalnej.

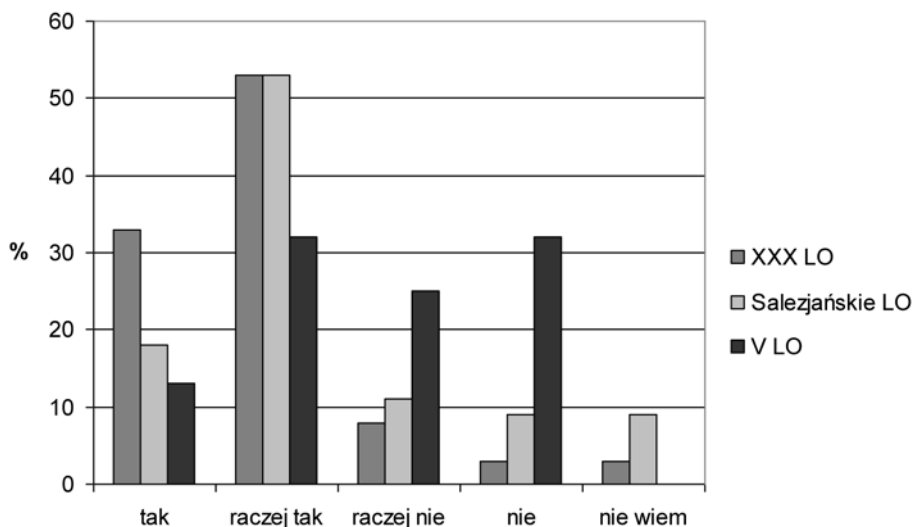
Badania ankietowe przeprowadzono wśród uczniów i rodziców trzech krakowskich szkół: Zespołu Szkół Ogólnokształcących Nr 14 – XXX Liceum Ogólnokształcącego, Publicznego

Salezjańskiego Liceum Ogólnokształcącego oraz V Liceum Ogólnokształcącego im. Augusta Witkowskiego w Krakowie. Populację badanych stanowili uczniowie dwóch losowo wybranych klas z każdej wymienionej szkoły oraz ich rodzice. W sumie uzyskano 165 wypełnionych ankiet od uczniów i 115 ankiet od rodziców.

Wyniki badań

Istotnym na początku wydało się zapytanie uczniów i rodziców, czy wprowadzenie w 2002 roku nowego przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do szkół ponadgimnazjalnych i jego funkcjonowanie uważają za słuszny krok w polskiej edukacji. Wyniki badań przeprowadzonych w 2011 roku prezentuje rycina 1.

Ryc. 1. Opinie uczniów na temat słuszności wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości w szkołach ponadgimnazjalnych

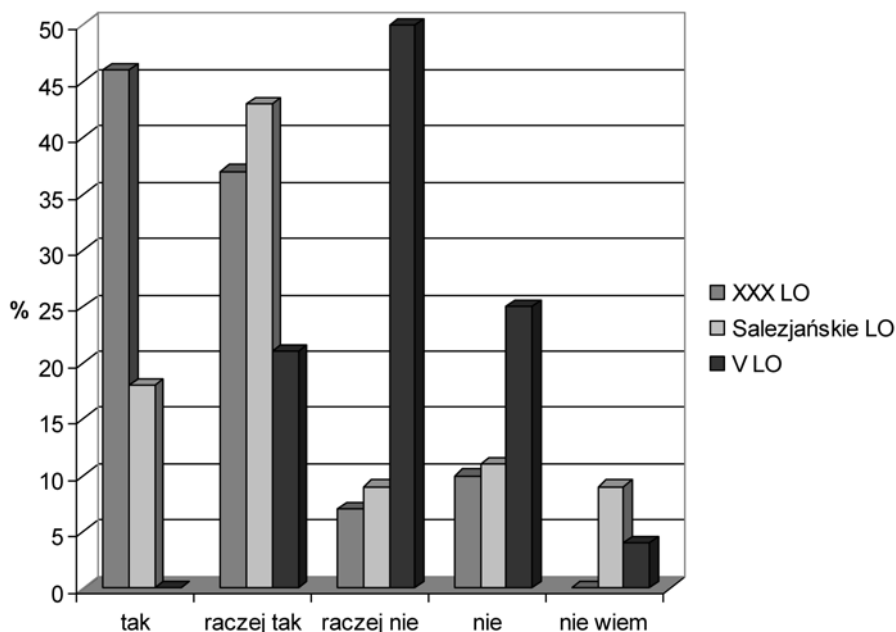


Źródło: opracowanie własne autora na podstawie badań ankietowych.

Wyniki badań przeprowadzonych w 2011 roku (ryc. 1) istotnie różnią się od wyników z 2004 roku, kiedy to aż 91% przebadanych licealistów uważało tę decyzję za słuszną, a tylko 6% było odmiennego zdania. Jeszcze korzystniej wypadły wyniki badań wśród rodziców, którzy w 96,7% uważali nowy przedmiot za potrzebny w cyklu kształcenia ich dzieci (Osuch E., Osuch W. 2005). Obecnie (2011 rok) najwięcej pozytywnych odpowiedzi uzyskano wśród młodzieży XXX LO (86%) oraz Publicznego Salezjańskiego Liceum Ogólnokształcącego w Krakowie (70%). Niepokoi wysoki odsetek odpowiedzi negatywnych (57%) wśród uczniów V LO w Krakowie, w tym aż 32% zdecydowanych odpowiedzi na „nie”. Zauważono zatem wyraźne zmiany w postrzeganiu podstaw przedsiębiorczości wśród uczniów V LO w Krakowie, wyrażające się wyraźnym wzrostem odpowiedzi negatywnych.

Interesujące wydają się wypowiedzi młodzieży licealnej dotyczące wykorzystania treści przekazywanych na lekcjach podstaw przedsiębiorczości w dalszym, dorosłym życiu społeczno-gospodarczym. W badaniach przeprowadzonych w 2004 roku ponad 94% ankietowanych uważało, że w przyszłości wykorzysta wiadomości i umiejętności zdobyte na lekcjach podstaw przedsiębiorczości. Podobnego zdania była zdecydowana większość rodziców (97,3%) (Osuch E., Osuch W. 2005). W 2011 roku najbardziej o możliwości wykorzystania tych treści jest przekonana młodzież z XXX Liceum Ogólnokształcącego oraz z Publicznego Salezjańskiego Liceum Ogólnokształcącego (ryc. 2), chociaż i w tych wypowiedziach pojawiło się kilkanaście procent odpowiedzi negatywnych.

Ryc. 2. Opinie uczniów na temat wykorzystania treści przekazywanych na lekcjach podstaw przedsiębiorczości w przygotowaniu ich do dalszego życia społeczno-gospodarczego

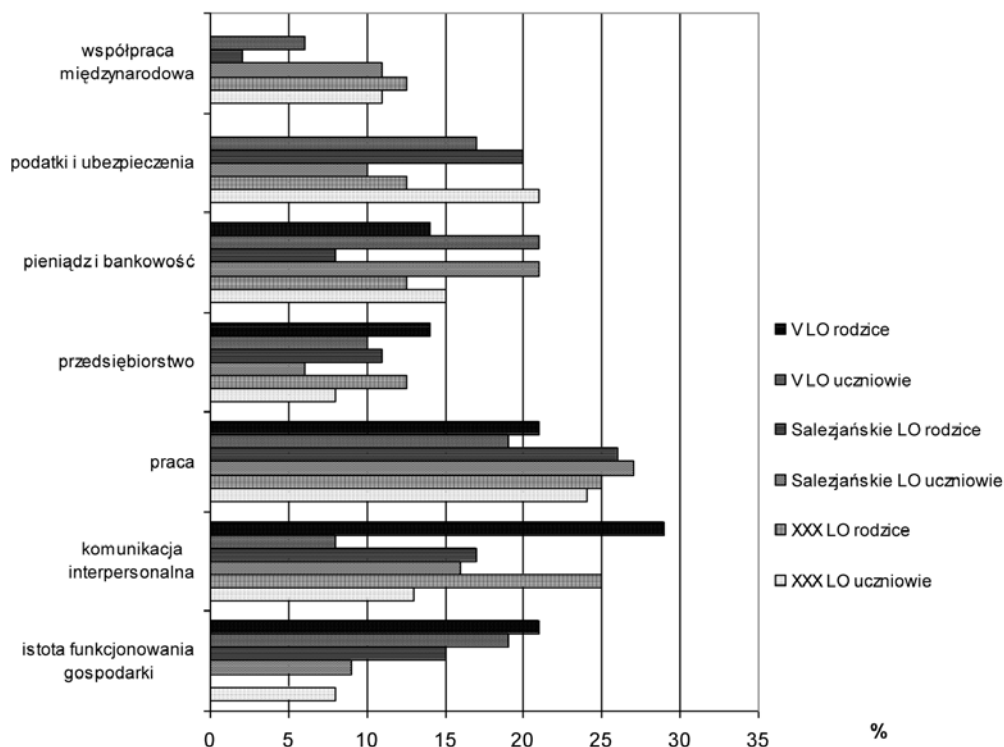


Źródło: opracowanie własne autora na podstawie badań ankietowych.

Największe zmiany w stosunku do wyników uzyskanych w 2004 roku zauważa się wśród uczniów V LO w Krakowie. W najnowszych badaniach zaledwie 21% z nich przyznaje, że prawdopodobnie wykorzysta treści kształcenia z przedsiębiorczości w przyszłości, ale aż 75% raczej nie widzi możliwości wykorzystania ich w dalszym życiu społeczno-gospodarczym. Prawdopodobne jest, że młodzież V LO ma bardzo szczegółowo wytyczone i sprecyzowane plany swojej kariery zawodowej i nie widzi potrzeby ujawniania swojej postawy przedsiębiorczej już na tym etapie kształcenia.

Zapytano też uczniów o najbardziej interesujące ich treści kształcenia, które wyodrębnione zostały (przez autora badań i artykułu) według działów tematycznych przyjętych z programu nauczania podstaw przedsiębiorczości Z. Makięły i T. Rachwała (2007, wydawnictwo Nowa Era). Wyniki uzyskane w badaniach ankietowych przeprowadzonych w 2011 roku prezentuje rycina 3.

Ryc. 3. Najbardziej interesujące treści kształcenia w opinii uczniów i rodziców



Źródło: opracowanie własne autora na podstawie badań ankietowych.

Najwięcej ankieterowanych uczniów interesuje się zagadnieniami dotyczącymi problematyki pracy, bankowości oraz podatków i ubezpieczeń (wyniki są podobne do uzyskanych w 2004 roku). W kolejnych wypowiedziach uczniowie podali bardziej szczegółowe treści kształcenia, które ich interesują. Były to:

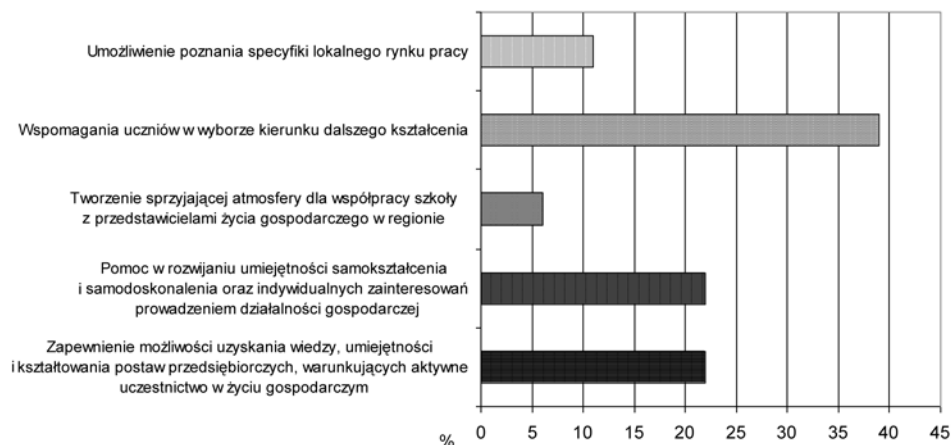
- praca – szukanie i podejmowanie pracy; rozmowa kwalifikacyjna, pisanie CV – 27% uczniów Salezjańskiego LO,
- pieniądz i bankowość – wybór banku, zarządzanie pieniędzmi – 21% uczniów V LO i Salezjańskiego LO,
- podatki i ubezpieczenia – rozliczenia PIT – 21% uczniów XXX LO,
- zakładanie i prowadzenie własnej działalności gospodarczej – głównie uczniowie XXX LO,
- istota funkcjonowania gospodarki – 19% uczniów V LO.

Ponadto badani licealiści często wymieniali zagadnienia dotyczące: giełdy, reklamy, polityki cen, rzadziej funkcjonowania przedsiębiorstwa jako interesujące i ważne dla życia społeczno-gospodarczego.

Dla rodziców najbardziej potrzebne w dorosłym życiu ich dzieci wydały się zagadnienia dotyczące pracy i komunikacji interpersonalnej (aż 29% rodziców V LO i 25% rodziców XXX LO), istoty funkcjonowania gospodarki (21% rodziców V LO, przy czym zauważono znaczną korelację wypowiedzi rodziców z wypowiedziami uczniów) oraz prowadzenia własnej firmy, podatków i ubezpieczeń.

Podstawa programowa z 2002 roku wyznaczyła szkołom pięć zadań, które powinny być realizowane na lekcjach podstaw przedsiębiorczości (ryc. 4).

Ryc. 4. Najważniejsze zadania szkoły w przygotowaniu uczniów do dorosłego życia według badań ankietowych przeprowadzonych wśród licealistów



Źródło: Osuch E., Osuch W. 2005, s. 198, ryc. 4

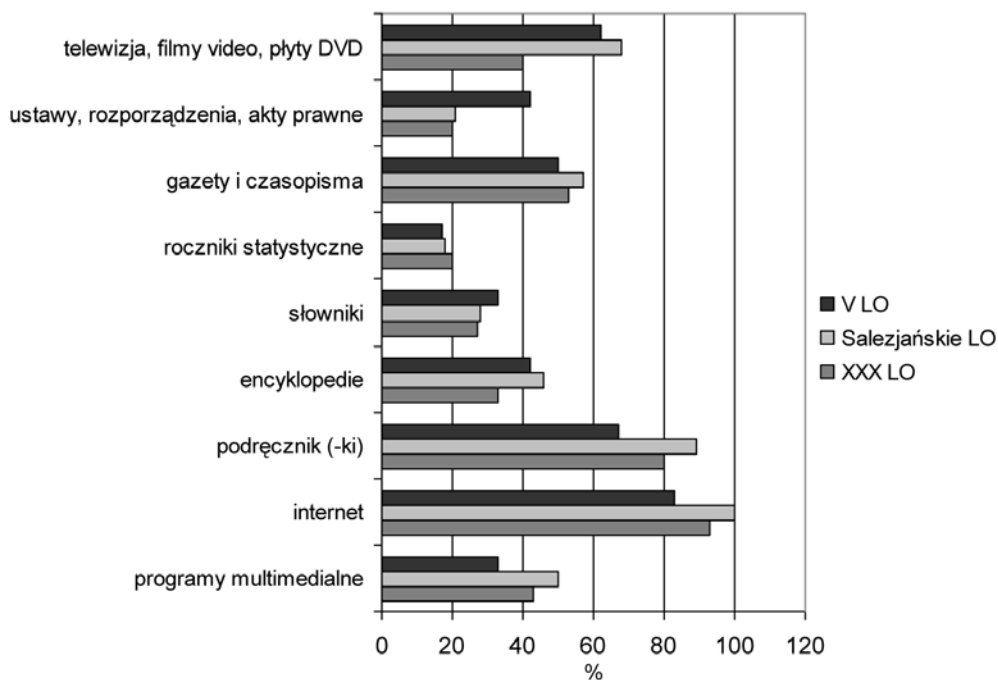
Uczniowie stwierdzili, że wszystkie z wymienionych w podstawie programowej zadań są ważne w przygotowaniu ich do dalszego życia, jednak najbardziej potrzebna jest im pomoc w wyborze dalszego kształcenia (25%) oraz rozwijaniu umiejętności samokształcenia i samodoskonalenia, jak również przygotowanie do prowadzenia działalności gospodarczej (24%). Najmniej, bo 10% badanych, twierdziło, że szkoła powinna sprzyjać atmosferze współpracy z przedstawicielami życia gospodarczego w regionie. Natomiast większość ankietowanych rodziców uważała, że najważniejszym zadaniem szkoły jest zapewnienie możliwości uzyskania wiedzy, umiejętności i kształtowanie postaw przedsiębiorczych warunkujących aktywne uczestnictwo w życiu gospodarczym (Osuch E., Osuch W. 2005). Wyniki uzyskanych badań w 2011 roku całkowicie korespondują z odpowiedziami respondentów z 2004 roku dla wszystkich trzech ankietowanych liceów. Przy czym uczniowie, zwłaszcza z V LO, wskazali na dominację dwóch wymienionych wyżej zadań szkoły:

- pomocy w rozwijaniu umiejętności samokształcenia i samodoskonalenia oraz indywidualnych zainteresowań prowadzeniem działalności gospodarczej,
- wspomaganie uczniów w wyborze kierunku dalszego kształcenia.

Należy wyrazić zaniepokojenie, że przedmiot podstawy przedsiębiorczości w liceum nie pomaga zrozumieć uczniom specyfiki lokalnego rynku pracy, choć jak wskazali respondenci, dość dobrze wspomaga w wyborze dalszego kształcenia. Taka sytuacja wymaga szerszego naświetlenia i kontynuacji badań w tym zakresie. Szerzej o kształceniu geografów o różnych specjalnościach, w tym też specjalności przedsiębiorczość i gospodarka przestrzenna, w aspekcie uwzględnienia i zapotrzebowania lokalnego rynku pracy pisała D. Piróg (2006; 2010).

Do realizacji zadań wymienionych w podstawie programowej potrzebne są odpowiednie narzędzia. Licealiści, zdobywając wiedzę i umiejętności z tego przedmiotu, mogą korzystać z wielu środków dydaktycznych. Bardzo duże zróżnicowanie w wykorzystaniu środków dydaktycznych w kształceniu przedsiębiorczości pokazuje rycina 5.

Ryc. 5. Wybrane środki dydaktyczne w kształceniu przedsiębiorczości



Źródło: opracowanie własne autora na podstawie badań ankietowych.

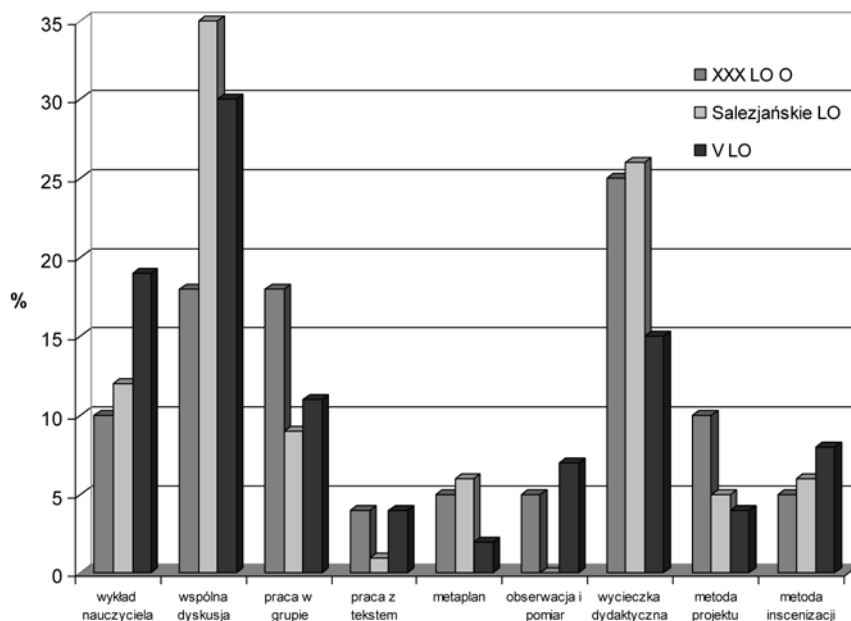
Dominującym środkiem dydaktycznym, a nawet źródłem wiedzy we wszystkich ankietowanych szkołach jest Internet oraz podręcznik. W Publicznym Salezjańskim Liceum Ogólnokształcącym uczniowie częściej korzystają z podręczników, programów multimedialnych, a także telewizji, filmów video o tematyce ekonomicznej i gospodarczej niż uczniowie z XXX LO oraz V LO.

Najrzadziej młodzież zdobywa wiedzę, wykorzystując akty prawne, uchwały, rozporządzenia oraz roczniki statystyczne. W wypadku wykorzystywania aktów prawnych jedynie uczniowie V LO wykazują większą aktywność. W porównaniu z poprzednimi wynikami badań (z 2004 roku) jednak zauważa się wyraźny spadek wykorzystania wszystkich środków dydaktycznych z wyjątkiem Internetu (por. Osuch E., Osuch W. 2005). Prawdopodobnie wynika to z mniejszego zainteresowania nauczaniem przedmiotem, co zostało przedstawione przy analizie ryciny 1 i ryciny 2, jak również coraz częstszego (może nawet zbyt częstego) korzystania z Internetu.

Bardzo ważnym zagadnieniem w kształceniu podstaw przedsiębiorczości oraz kształtowaniu pożądaných kompetencji staje się stosowanie zróżnicowanych metod kształcenia. Od wielu lat, w celu rozwijania różnych kompetencji ucznia oraz zwiększenia efektywności w procesie kształcenia, odchodzi się od nauczania encyklopedycznego na rzecz metod aktywizujących, co może sugerować nawet zmianę metody nauczania. Koniecznością staje się zatem stosowanie metod aktywizujących na lekcjach, na których uczniowie powinni nauczyć się otwartej dyskusji, a także analizowania informacji i wyciągania wniosków. Bardzo ważne w procesie dydaktycznym jest wdrażanie do samokształcenia, a w przyszłości do samodoskonalenia

Spośród wymienionych w kwestionariuszu ankiety metod i technik nauczania uczniowie badanych szkół udzielali zróżnicowanych odpowiedzi. Wyniki przeprowadzonych badań ankietowych prezentuje rycina 6.

Ryc. 6. Opinie uczniów na temat najbardziej efektywnych metod i form kształcenia wykorzystywanych na lekcjach przedsiębiorczości

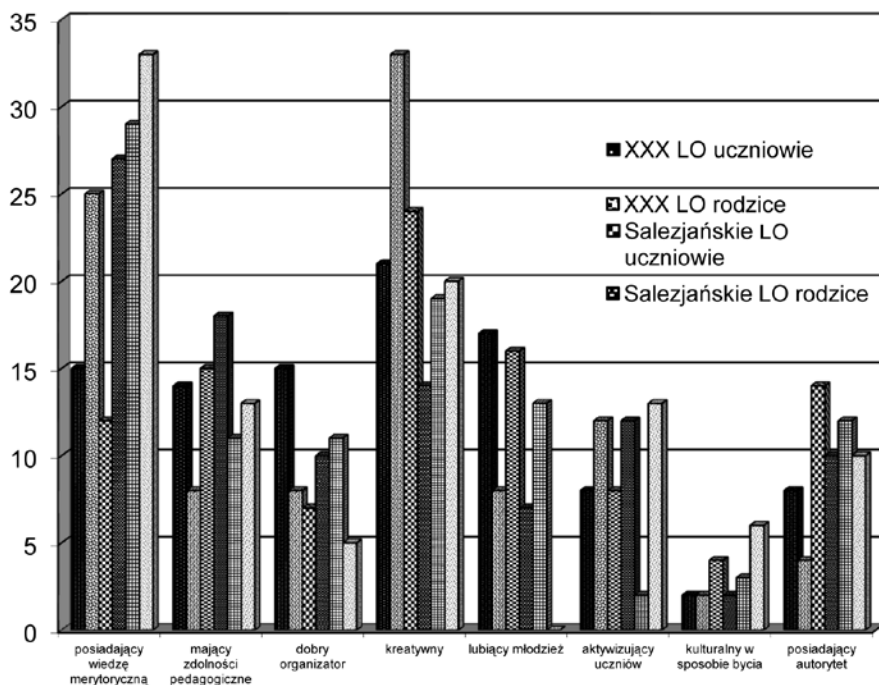


Źródło: opracowanie własne autora na podstawie badań ankietowych.

Zdaniem uczniów najbardziej efektywnymi metodami kształcenia są metody aktywizujące, zwłaszcza dyskusja (podobnie jak w badaniach z 2004 roku). Na zadane pytanie, czy na lekcjach z podstaw przedsiębiorczości mają możliwość wyrażania sądów o problemach i zjawiskach społeczno-gospodarczych, w zdecydowanej większości odpowiedzi były pozytywne. Inne metody z grupy metod aktywizujących już nie znalazły tak wyraźnego uznania wśród uczniów. Prawdopodobne jest, że nie są one często przez nauczycieli stosowane. Zdecydowanie mniej osób chciałoby na lekcjach wykonywać metaplan czy prezentować dane zagadnienie metodą projektu bądź metodą inscenizacji. Znacznie częściej młodzież akceptuje formę pracy w grupach. Pracując w zespołach, uczniowie zobowiązani są do przestrzegania reguł współpracy, dlatego korzystne wydaje się wcześniejsze sformułowanie kontraktu z uczniami (co praktykuje już duża część nauczycieli). Zdaniem ankietowanych licealistów, bardzo dobre efekty w postaci szybkiego przyswajania wiedzy i zdobywania stosownych umiejętności dają wycieczki dydaktyczne w formie ćwiczeń terenowych. Należy jednak zaznaczyć, że w najnowszych badaniach uczniowie V LO są bardziej sceptyczni wobec tej formy zajęć (tylko 15% zaznaczyło wycieczkę jako interesującą formę przeprowadzania zajęć). Ciekawe jest, że aż 19% uczniów V LO chętnie zgadza się na zajęciach z przedsiębiorczości na tradycyjną metodę wykładu. Widać tu po raz kolejny specyfikę tej szkoły, której młodzież nastawiona jest na zdobywanie wiedzy w sposób uporządkowany, solidny i tradycyjny. Metody z grupy aktywizujących dla uczniów V LO wydają się może atrakcyjne, ale niezbyt efektywne.

Bardzo ważną rolę w procesie dydaktycznym musi odgrywać nauczyciel. To on powinien pobudzać swoich uczniów do twórczych zachowań oraz inspirować ich do działań. Zróżnicowane wyniki badań kompetencji nauczyciela przedsiębiorczości w opinii uczniów i rodziców pokazuje rycina 7.

Ryc. 7. Nauczyciel podstaw przedsiębiorczości w opinii uczniów i rodziców



Źródło: opracowanie własne autora na podstawie badań ankietowych.

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że wysoko ceniony jest nauczyciel kreatywny, posiadający wiedzę merytoryczną z przedmiotu. Zwłaszcza wśród rodziców wiedza merytoryczna była i jest nadal wysoko oceniana. W badaniach z 2004 roku 20% ankietowanych uczniów uważało, że powinna to być osoba lubiąca młodzież, znaczna część uczniów uważała, że nauczyciel powinien być kreatywny (czyli twórczy i pomysłowy). Wśród badanych uczniów 15% ceniło u swoich pedagogów odpowiednie zdolności pedagogiczne. Rodzice natomiast sądzili, że najważniejsza jest u nauczyciela odpowiednia wiedza merytoryczna (37,7%) oraz zdolności pedagogiczne (28,3%) (por. Osuch E., Osuch W. 2005). Badania z 2011 roku wskazują, że kreatywność jest obecnie cechą pożądaną nie tylko u nauczycieli podstaw przedsiębiorczości. Ponadto jako ważną cechę nauczyciela wskazali ją nie tylko uczniowie, ale i rodzice. Wśród tych ostatnich wzrosło również zainteresowanie tym, by nauczyciel przedsiębiorczości posiadał autorytet i aktywizował uczniów. Kompetencje dotyczące dobrej organizacji, kulturalnego sposobu bycia i pozytywnego nastawienia do młodzieży były obecnie mniej akcentowane.

O kompetencjach przedmiotowych i dydaktycznych nauczycieli geografii, w tym także uczących podstaw przedsiębiorczości, pisał w obszernej monografii autor niniejszej publikacji (Osuch 2010), wskazując przykłady kształtowania wybranych kompetencji w toku studiów i pracy zawodowej nauczycieli. Ważnymi kompetencjami nie tylko u nauczycieli przedsiębiorczości są kompetencje komunikacyjne, co było przedmiotem rozważań W. Osucha (2011) oraz oceną tych kompetencji, jak również zostało potwierdzone w wynikach badań ankietowych, zwłaszcza wśród rodziców krakowskich liceów. O kompetencjach odnoszących się bezpośrednio do przedsiębiorczości i postaw przedsiębiorczych pisali: S. Dorocki, W. Kilar i T. Rachwał (2011), podkreślając także kreatywność, innowacyjność, podejmowanie ryzyka, planowanie przedsięwzięć dla potrzeb osiągnięcia zamierzonych celów. Autorzy przypomnieli również kompetencje kluczowe stosowane w europejskim obszarze edukacyjnym. Kompetencje biznesowe i społeczne uczniów gimnazjum są przedmiotem projektu badawczego FIFOBİ w zakresie kształtowania kompetencji gimnazjalistów do prowadzenia działalności gospodarczej (Kurek, Rachwał 2010).

Z przeprowadzonych badań wynika, że przedmiot podstawy przedsiębiorczości nadal spełnia oczekiwania większości ankietowanych uczniów i rodziców. Wydaje się także, że wśród uczniów osiągających bardzo dobre wyniki w szkołach o wysokich pozycjach rankingowych (przykład V LO w Krakowie), podstawy przedsiębiorczości w obecnej formie są przedmiotem praktycznym, ale mało konkretnym, bez solidnej podbudowy teoretycznej. Młodzi ludzie mają wyraźnie sprecyzowaną ścieżkę swojej kariery zawodowej i na tym etapie nie oczekują innych propozycji czy zmian. Pochłonięci pasją nauki w swoich specjalnościach i profilach, nie interesują się praktycznymi rozwiązaniami, na które być może przyjdzie czas w późniejszych latach. Jednocześnie zauważa się troskę rodziców o przyszłość dzieci, także tę praktyczną, związaną z umiejętnością funkcjonowania w życiu społeczno-gospodarczym w warunkach wolnorynkowych.

Czas pokaże, czy proponowane zmiany w podstawie programowej szkoły ponadgimnazjalnej i podstaw przedsiębiorczości wyjdą naprzeciw wszystkim uczniom, także uczniom wybitnie zdolnym, i czy zainteresowanie przedmiotem oraz wykorzystanie treści kształcenia przedsiębiorczości w karierze zawodowej i życiu społeczno-gospodarczym będzie większe. Postawione przed dzisiejszą szkołą zadanie wykształcenia młodych ludzi, którzy będą potrafili odnaleźć się w szybko zmieniających się procesach gospodarki rynkowej, wydaje się być bardzo ambitnym.

Literatura

1. Dorocki S., Kilar W., Rachwał T., 2011, *Założenia i cele Projektu „Krok w przedsiębiorczość” dla nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 308–320.
2. Kurek S., Rachwał T., 2010, *Założenia i wstępne wyniki europejskiego projektu badawczego FIFOB1 w zakresie kształtowania kompetencji uczniów gimnazjum do prowadzenia działalności gospodarczej* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 472–485.
3. Makieła Z., Rachwał T., 2007, *Podstawy przedsiębiorczości. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum*, wydanie szóste, wydawnictwo Nowa Era, Warszawa.
4. Osuch E., Osuch W., 2005, *Przedmiot podstawy przedsiębiorczości w opinii uczniów i rodziców na przykładzie wybranych krakowskich szkół* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 195–202.
5. Osuch W., 2010, *Kompetencje przedmiotowe i dydaktyczne nauczycieli geografii oraz studentów geografii – kandydatów na nauczycieli*, „Prace Monograficzne”, nr 570, Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków, ss. 304.
6. Osuch W., 2011, *Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 333–346.
7. Piróg D., 2006, *Absolwenci nauczycielskich studiów geograficznych na krakowskim rynku pracy* [w:] *Idee i praktyczny uniwersalizm geografii. Geografia społeczno-ekonomiczna. Dydaktyka*, T. Komornicki, Z. Podgórski (red.), „Dokumentacja Geograficzna”, nr 33, IGiPZ PAN Warszawa, s. 338–345.
8. Piróg D., 2010, *Studia wyższe a rynek pracy w Polsce – zarys stanu badań* [w:] *Studia wyższe z perspektywy rynku pracy*, B. Sitarska, R. Droba, R. Jankowski (red.), Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce, s. 67–80.
9. Rachwał T., 2009, *Ocena projektu zmian podstawy programowej podstaw przedsiębiorczości* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 349–372.
10. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. z 2002 Nr 51, poz. 458).

Basics of entrepreneurship in opinions of students of upper secondary schools in Kraków – opportunities and expectations

In 2002 “Business studies” Basics of entrepreneurship subject was introduced into the Polish post-secondary schools. According to then applicable regulation, concerning the Core Curriculum of general education, the aim of this subject is to teach students entrepreneurial skills and prepare them for active participation in social and economic life. The “Business studies” Basics of entrepreneurship subject helps young people to understand the mechanisms of market economy, prepares them to plan their future careers, develops the ability to communicate effectively and also prepares them to plan and execute tasks in the business environment.

This article presents the results obtained in the new questionnaire surveys performed in selected post-secondary schools in Kraków in 2011.

The research was designed to analyse fulfilment of the objectives, tasks and teaching content of business studies. Furthermore, it was to evaluate possibilities and future prospects of teaching the entrepreneurship just before introducing the changes in post secondary schools.

Thus it seems justified to repeat and extend the conducted studies prior to the forthcoming introduction of curricular changes in the upper secondary school and proposed new teaching content for the Business studies subject.

This paper methodologically refers to previous studies in this field, which were presented at the conference in 2004 and published in the Education – Entrepreneurship series No 1 (Osuch E., Osuch W. 2005). Furthermore, the intention of this report is to both update and supplement the previous research.

Agnieszka Węglowska

Zespół Szkół Chemicznych w Krakowie
Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

Przedsiębiorczość własna młodzieży na przykładzie maturzystów krakowskich szkół średnich

Młodzież bez wątpienia stanowi szczególną kategorię ludności. Potencjał, którym dysponuje, jest siłą napędową procesów zachodzących w społeczeństwie. Młodym ludziom nie sposób odmówić niezwyklej zdolności adaptacji do zachodzących zmian. Ta cecha pozwala im podejmować wyzwania i reagować na przemiany zachodzące w kraju bardziej elastycznie aniżeli osobom jakiegokolwiek innej kategorii wiekowej (Domalewski 2007). Młodzi ludzie stają przed szczególnym wyzwaniem: będąc u progu dorosłości, podejmują decyzje, które zaważą w dużej mierze na ich przyszłości. Nie są przy tym do końca świadomi, jak ważne są te decyzje i jakie będą ich skutki. Z jednej strony towarzyszy im niepewność dnia jutrzejszego, dorosłego życia, z drugiej strony – nie pozostają bierni i biorą los w swoje ręce, nie poddając się fali lekkodusznego stwierdzenia „jakoś to będzie”.

Młodzi ludzie to bardzo dynamiczna kategoria ludności, a to, jaką mamy młodzież dziś, wpłynie na kształt naszego kraju za kilka lat. Czy będą to ludzie wykształceni, z doświadczeniem zawodowym, przedsiębiorczy? Czy będą chętni do podejmowania nowych wyzwań? Od działań podejmowanych „tu i teraz” zależy ich własna biografia, ale też sytuacja wszystkich Polaków. Wystarczy choćby wspomnieć o znaczeniu edukacji. Należy ona do tych dóbr, które są jednocześnie indywidualne i publiczne, które działają w skali mikro- i makroekonomicznej, a nawet globalnej. Edukacja ma znaczenie czysto użyteczne, dostarcza również wartości społecznych i humanistycznych. Teorie i badania poświęcone związkowi między edukacją a rozwojem ekonomicznym rozwinęły się szczególnie intensywnie w ostatnich latach, kiedy to dokonały się zmiany zarówno w gospodarce, jak i w sposobach kształcenia. Edukacja daje ludziom szansę na wzrost kwalifikacji niezbędnych w gospodarce, powoduje modernizację tej gospodarki, ale także pozwala na lepsze rozumienie świata, nabycie umiejętności lepszej adaptacji do szybko zmieniających się warunków oraz umiejętności samodzielnego rozwiązywania swoich problemów (Golimowska 1999). Jednym ze składowych edukacji jest nauka przedsiębiorczości.

Definicji przedsiębiorczości jest bardzo wiele. Przedsiębiorczość jest uważana za jeden z czynników produkcji, obok ziemi, pracy i kapitału. Dla jednych przedsiębiorczość jest to wykorzystywanie szans i unikanie zagrożeń, a dla innych – umiejętność dostrzegania pomysłów oraz realizacji celów, zdolność do podejmowania ryzyka w celu zaspokojenia swoich i cudzych potrzeb (Michałków 2003). Przedsiębiorczość uważana jest za cechę wyuczoną, a nie wrodzoną. W większości krajów ma dobre konotacje, kojarzona jest z ciężką pracą, determinacją w dążeniu do sukcesu oraz wyrzeczeniami. Przedsiębiorczość kojarzy się także – zwłaszcza

uczniom szkół średnich – z przedmiotem lekcyjnym. Z przedsiębiorczością mamy do czynienia wówczas, gdy skutki naszego działania zależą od tego, co i jak sami robimy. Ludzie przedsiębiorczy są z reguły bardzo pracowici, pełni optymizmu, chętni do stałego doskonalenia. Okazują oni szacunek dla pracy, gdyż wiedzą, czym jest praca i odpowiedzialność za swoje czyny (Michałków 2003). Właśnie na taki rodzaj przedsiębiorczości młodych chciano skierować uwagę. Wyrazem przedsiębiorczości w tak młodym wieku stały się wszystkie działania podejmowane przez uczniów w czasie wolnym od nauki, a mające na celu ich osobisty rozwój, doskonalenie umiejętności przydatnych w dalszej edukacji i pracy, wolontariat, pracę zarobkową czy pracę na rzecz środowiska lokalnego.

Zarówno teoria, jak i praktyka wskazują, że kształtowanie postaw przedsiębiorczych u młodzieży jest nieodzowne. Obecna sytuacja społeczno-gospodarcza, w której znalazł się nasz kraj, wymaga szczególnie od młodzieży przyjęcia nowej postawy, dzięki której będzie ona mogła znaleźć dla siebie odpowiednie miejsce w nowej rzeczywistości (Adamski, Treła 1999). Młodzież kończąca szkołę, szukająca swojego miejsca w dorosłym świecie, jest w tych poszukiwaniach często bezradna i zagubiona. Badania przeprowadzone w firmach zlokalizowanych na terenie Bielska-Białej wykazały, że najczęstszymi przyczynami rozwiązania umowy bądź w ogóle niezatrudnienia młodzieży są: słaba znajomość obsługi komputera, brak lub słaba znajomość języków obcych, niskie kwalifikacje zawodowe, brak predyspozycji do wykonania określonych czynności, brak prawa jazdy, znikoma zdolność autoprezentacji, brak dodatkowych kwalifikacji zawodowych czy wreszcie brak wiedzy na temat sporządzania dokumentów aplikacyjnych. Wyniki badań informują, że młodzież posiada zbyt małą wiedzę na temat lokalnego rynku pracy oraz słabą znajomość metod poszukiwania wolnych miejsc pracy. Dynamiczny rozwój społeczny i gospodarczy Polski wymaga przygotowania młodzieży do uczestnictwa i tworzenia nowych form życia.

Lata szkolne są okresem formowania się struktury psychicznej i zrębów osobowości człowieka. W rozwoju osobowości ucznia należy zwrócić uwagę na jego własną aktywność, kreatywność, umiejętność krytycznego myślenia. Własna aktywność ułatwia rozwiązywanie problemów, daje poczucie większej wartości w kontaktach z otoczeniem i wskazuje drogę do sukcesu. Szkoła powinna przygotowywać do poradzenia sobie w sytuacjach, które staną się udziałem ucznia w dorosłym życiu. Absolwent powinien posiadać elementarne wiadomości i umiejętności autoprezentacji, sposobu prowadzenia rozmów z pracodawcą, wiedzieć, jakie dokumenty wymagane są przy zatrudnieniu i jak należy je sporządzać (Adamski, Treła 1999).

Przy podejmowaniu jakiegokolwiek działania konieczne jest poczucie własnej wartości, zaś niewiara we własne umiejętności i możliwości jest tym, co paraliżuje. Tym, co hamuje aktywność również często, jest niezdolność do samodzielnego decydowania i brania odpowiedzialności za swe decyzje. Ważne jest, aby nauczyciele rozwijali w uczniach nie tylko wiedzę, ale i umiejętności, by kształtowali odpowiednio do nowej sytuacji społeczno-gospodarczej nowy typ młodego człowieka – człowieka kreatywnego, samodzielnego, komunikatywnego, odpowiedzialnego, myślącego – jednym słowem – przedsiębiorczego (Adamski, Treła 1999).

Cele i metody badań

Badania, których wyniki prezentuję w niniejszym opracowaniu, zostały przeprowadzone w kwietniu 2011 roku. Miały one charakter ilościowy, zostały przeprowadzone techniką wywiadu audytoryjnego. Narzędzie badawcze stanowił kwestionariusz ankiety. Dobór próby do badań był celowy i dogodnościowy. Badaniu zostały poddane klasy maturalne w dwóch krakowskich szkołach średnich: XXVI Liceum Ogólnokształcącym i Technikum Chemicznym z Zespołu Szkół Chemicznych oraz technikum z Zespołu Szkół Mechanicznych nr 2. Badania

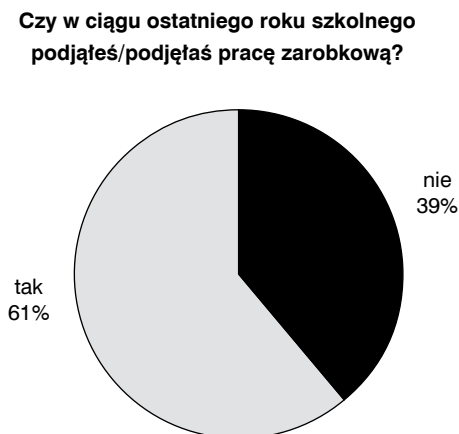
ostatecznie objęły 119 osób. Wśród nich zdecydowaną większość stanowiły dziewczęta: było ich 83 (70%) w stosunku do 36 chłopców (30%). Do technikum uczęszczało 76% respondentów, a do liceum ogólnokształcącego – 24%. Najwięcej uczniów pochodziło ze wsi (48,7%). Nie wiele mniejszą grupę stanowili uczniowie z dużych miast – 43,7%. Uczniowie mieszkający w małych miastach stanowili 6,7% respondentów.

Jednym z celów badania była próba odpowiedzi na pytanie, czy młodzież wykazuje się postawą przedsiębiorczą – to znaczy, czy podejmuje wyzwania pozaszkolne, które wpłyną na kształt dalszej edukacji i pracy zawodowej. Przedsiębiorczość własną należy rozumieć tutaj jako inicjatywność, podejmowanie aktywności, dodatkowy wysiłek, którego celem jest realizacja zamierzonych przedsięwzięć.

Wyniki badań

Jednym z przejawów postawy przedsiębiorczej jest podejmowanie pracy. Badani maturzyści pytani o to, czy w ciągu ostatniego roku szkolnego podjęli pracę zarobkową, odpowiedzieli w większości twierdząco (61%) (ryc. 1). Spośród 119 badanych 47 osób nie podjęło pracy, co stanowiło 39% ankietowanych.

Ryc. 1. Respondenci wg podjętego zatrudnienia w ciągu roku szkolnego (N = 119)



Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie pracowali głównie w czasie wolnym od nauki – w okresie wakacji i ferii (27%), a także w weekendy (19%). Byli również tacy, którzy po skończonych zajęciach w szkole szli do pracy (5%). Okazjnie, kiedy nadarzyła się sposobność, pracę podjęło 10% respondentów. Warty odnotowania jest fakt, iż tylko jeden respondent potwierdził, że pracował w czasie, kiedy powinien przebywać w szkole.

Kim są ci młodzi ludzie, którzy w czasie wytężonej nauki i zbliżającej się matury zarabiają na swoje utrzymanie czy drobne przyjemności? Spośród uczniów podejmujących pracę częściej byli to chłopcy niż dziewczęta; pracowało prawie 70% uczniów oraz prawie 60% uczennic (tab. 1). W takim samym stopniu pracę podejmowali uczniowie liceum, czyli *de facto* osoby nieposiadające żadnego przygotowania zawodowego, jak i uczniowie techników, którzy z racji typu szkoły zetknęli się z zajęciami przygotowującymi do zawodu, jak i odbywali praktyki poza szkołą. Pracujących uczniów nie różnicował też status finansowy rodziny: podejmowali

oni pracę bez względu na to, jak przedstawiała się sytuacja materialna w ich rodzinach. I tak pracowali zarówno uczniowie z domów, gdzie miesięczne dochody pozwalają żyć komfortowo, jak i tacy, których rodzina ma duże trudności z finansowaniem najważniejszych potrzeb.

Tab. 1. Wpływ płci, typu szkoły i sytuacji finansowej rodziny na podjęcie pracy przez respondentów (N = 119)

Zmienne niezależne		Czy w ciągu ostatniego roku szkolnego podjąłeś/podjęłaś pracę?	
		tak [%]	nie [%]
Płeć	kobieta	58	42
	mężczyzna	67	33
Typ szkoły	LO	62	38
	technikum	60	40
Sytuacja finansowa rodziny	bardzo dobra	60	40
	dobra	61	39
	przeciętna	63	37
	poniżej przeciętnej	60	40

Źródło: opracowanie własne.

Zatem co, jeśli nie płeć ani sytuacja materialna rodziny, w znacznym stopniu wpłynęło na podjęcie przez uczniów pracy? Aby odpowiedzieć na to pytanie, maturzystów zapytano o motyw podejmowania zatrudnienia. Okazało się, iż główną przesłanką, która skłaniała badanych maturzystów do podjęcia pracy, była w znakomitej większości (30,3%) chęć zdobycia dodatkowych pieniędzy, czyli jak to zostało ujęte w ankiecie „dorobienie do kieszonkowego”. Drugim w kolejności powodem była chęć uniezależnienia się od rodziców (8,4%). W dalszej kolejności badani wskazywali na trudną sytuację rodzinną (7,6%) i w związku z tym konieczność pomocy finansowej rodzicom. Ważnym czynnikiem podejmowania pracy była także chęć zdobycia doświadczenia (6,7%) oraz uzyskania jakichkolwiek pieniędzy ze względu na to, że uczniowie nie dostawali pieniędzy od nikogo (6,7%).

Najbardziej popularnym sposobem poszukiwania pracy było korzystanie z pomocy znajomych (40%) oraz rodziców (9%). Wydawać by się mogło, że najbardziej oczywisty sposób poszukiwania pracy, czyli przez odpowiadanie na zamieszczone ogłoszenia, będzie częstym sposobem, a jednak skorzystało z niego niespełna 7% spośród pracujących maturzystów. Nieco ponad 3% badanych samodzielnie roznosiło dokumenty aplikacyjne, a zaledwie jedna osoba skorzystała z agencji pracy tymczasowej podczas poszukiwania miejsca zatrudnienia.

W ankiecie padło też pytanie o to, czy maturzyści w ciągu ostatniego roku pracowali społecznie. Odpowiedzi twierdzącej udzieliło 23% badanych. Pozostałe 77% uczniów nie pracowało społecznie. Warto więc zauważyć, że młodzież chętniej podejmuje prace płatne, takie, które wpłyną na zasobność jej portfela. Spośród osób, które wykazały się aktywnością społeczną, największa liczba (dziewięć osób) pracowała na rzecz fundacji, organizacji młodzieżowych, a także – w pojedynczych przypadkach – wykonywała prace na rzecz samorządu szkolnego i parafii.

Okazało się, że spośród 72 osób, które podjęły pracę zarobkową, charytatywnie pracowało 17 osób (23,6%). Natomiast w grupie osób niepracujących zarobkowo 10 osób (21,3%) pracowało w charakterze wolontariuszy. Dane o tym, czy badana młodzież łączyła pracę zarobkową z pracą społeczną, czy też nastawiła się jedynie na jeden z rodzajów pracy: zarobkową lub charytatywną, przedstawia tabela 2.

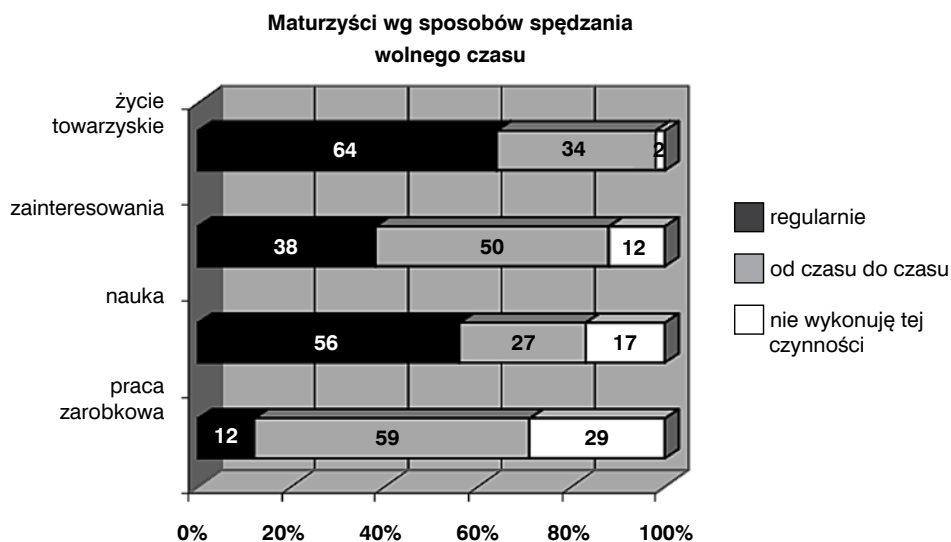
Tab. 2. Praca zarobkowa a praca społeczna badanych respondentów (N = 119)

		Czy w ciągu ostatniego roku zdarzyło Ci się pracować społecznie?				razem
		tak		nie		
		częstość	%	częstość	%	
Czy w ciągu ostatniego roku szkolnego podjąłeś/podjęłaś pracę?	tak	17	23,6	55	76,4	72
	nie	10	21,3	37	78,7	47
	razem	27	22,7	92	77,3%	119

Źródło: opracowanie własne.

Ważnym aspektem badań była identyfikacja, w jaki sposób młodzi ludzie wykorzystują swój wolny czas. W pytaniu wyróżniono cztery rodzaje aktywności. Były to: praca zarobkowa, nauka, zainteresowania i hobby oraz życie towarzyskie. Zadaniem respondenta było określenie, czy powyższe zajęcia wykonuje regularnie, od czasu do czasu, czy może w ogóle. Jak wykazały badania, młodzież poświęca regularnie czas na życie towarzyskie (64% badanych) oraz naukę.

Ryc. 2. Sposoby spędzania wolnego czasu przez maturzystów (N = 119)



Źródło: opracowanie własne.

Kolejne pytania dotyczyły spraw finansowych. W kwestionariuszu znalazły się dwie kwestie: oszczędzania oraz kieszonkowego. Kwestie te były przedmiotem badania, ponieważ posiadanie oszczędności przez uczniów uważa się za przejaw swego rodzaju zapobiegliwości i systematyczności i dążenie do realizacji pragnień. Jak się bowiem okazało, młodzież zazwyczaj oszczędza w konkretnym celu.

Wyniki badań wskazują, że prawie 70% badanych posiadało własne oszczędności, przy czym jako główne powody oszczędzania maturzyści podawali chęć kupienia sobie czegoś (41%) oraz fakt, że lubią mieć odłożone pieniądze (40%). Nieco ponad 16% ze wszystkich osób posiadających oszczędności wyniosło zwyczaj gromadzenia pieniędzy z domu. Trzy osoby odpowiedziały, że oszczędzają na wyjazdy wakacyjne. Ciekawy jest fakt, iż w przeważającej części oszczędności posiadają zarówno chłopcy, jak i dziewczęta. Zestawiając dane o posiadanych oszczędnościach z sytuacją finansową rodziny, można stwierdzić, że nie widać dużych różnic pomiędzy uczniami z tzw. bogatych domów a uczniami z przeciętnych rodzin. Znacznie jednak w tym względzie odbiegają od nich uczniowie pochodzący z rodzin, które mają trudności z finansowaniem swoich potrzeb – nie mają oni żadnych oszczędności (tab. 3).

Tab. 3. Finanse badanych maturzystów (N = 119)

Czy posiadasz oszczędności?	Płeć		Sytuacja finansowa rodziny			
	kobieta	mężczyzna	bardzo dobra	dobra	przeciętna	poniżej przeciętnej
Tak	70%	72%	76%	69%	75%	20%
Nie	30%	28%	24%	31%	25%	80%

Źródło: opracowanie własne.

Tym, którzy nie zarabiali ani nie odkładali pieniędzy, pozostawało kieszonkowe, czyli pieniądze, które regularnie bądź od czasu do czasu dostawali od rodziców. Takie osoby stanowiły większość badanych (73%). Osoby, które otrzymywały pieniądze do własnej dyspozycji, przeznaczały je głównie na jedzenie, ubrania, rozrywki kulturalne oraz imprezy i wyjścia na miasto ze znajomymi. Pojedyncze odpowiedzi respondentów wskazywały, że wydawali oni kieszonkowe na alkohol, kosmetyki czy bilety MPK.

Sumy pieniędzy, które maturzyści dostawali do dyspozycji, są różne. Najwięcej, bo 1/3 badanych, otrzymywała kieszonkowe w wysokości ponad 200 zł na miesiąc, prawie co czwarty otrzymywał do 50 zł na miesiąc. Między 150–200 zł dostawało 10% badanych, 15% otrzymywało 51–100 zł, z kolei 100–150 zł dostawało 18% badanych.

Kolejnym problemem, którego dotyczyła ankieta, było doksztalcanie się młodych ludzi. Przez doksztalcanie należy tutaj rozumieć uczestnictwo w kursach przygotowawczych na studia, kursach językowych, udział w różnego rodzaju projektach realizowanych w szkołach czy pobieranie korepetycji. Należy więc odróżnić doksztalcanie od normalnych obowiązków uczniowskich, czyli codziennego przygotowywania się do lekcji, odrabiania prac domowych czy czytania lektur. Doksztalcanie jest związane z poszerzaniem kompetencji, które mogą być przydatne w pracy bądź w dostaniu się na wybrany kierunek studiów.

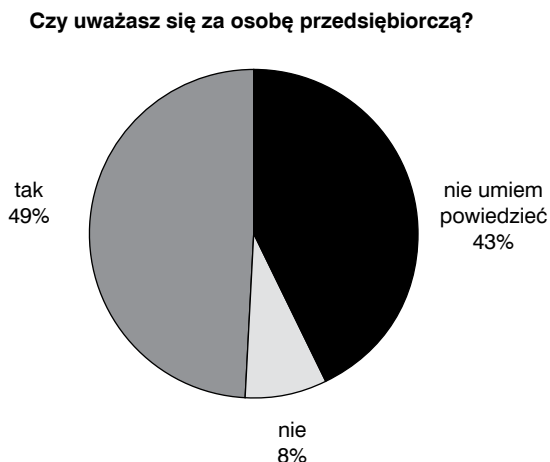
Doksztalcanie jest ważne, zwłaszcza dziś, kiedy duży nacisk kładzie się na naukę przez całe życie i konieczność bycia elastycznym na rynku pracy, czyli posiadanie umiejętności, które można wykorzystać w różnych zawodach. Podejmowanie dodatkowego wysiłku, jakim jest nauka ponad to, co jest wymagane w szkole, świadczy o tym, iż młodzi chcą mieć realny wpływ

na swoje życie, poprzez wiedzę, która uczyni ich konkurencyjnymi w przyszłości – na studiach czy w pracy. Przeprowadzone badania wskazują, iż doksztalało się nieco ponad 52% maturzystów.

Badania miały również na celu określenie stosunku maturzystów do życia i pracy. Aby określić tę postawę, przedstawiono im pięć hipotetycznych sytuacji, z których mogliby skorzystać, gdyby dostali w spadku ogromną sumę pieniędzy. Okazało się, że największa liczba respondentów (47%) wybrała opcję „korzystam z uroków życia, ale dzielę majątek na części – z jednej korzystam, a drugą wkładam na lokatę, bądź inwestuję w coś, co przyniesie mi zysk”. Drugą w kolejności ze względu na popularność (25%) była odpowiedź „Jestem bogaty – to miło, ale pracuję, bo życie bez pracy nie ma dla mnie sensu, a ja lubię realizować się poprzez działanie”. Prawie 17% badanych zaznaczyło odpowiedź „Jestem bogaty – to miło, ale pracuję, bo ciągle korzystanie z uroków życia też się kiedyś znudzi”. Młodzi ludzie wybierali rozsądnie – jeśli mieli pieniądze, chętnie je inwestowali choć w części, ale nawet w momencie, kiedy stali się na chwilę bogaczami, dostrzegali wartość pracy, poprzez którą mogą się realizować i dzięki której nie będą się nudzić.

Podsumowaniem badań było pytanie o to, w jaki sposób maturzyści oceniają samych siebie. Czy uważają siebie za osoby przedsiębiorcze? Okazuje się, iż odpowiedź na to pytanie przysporzyła uczniom trudności. Zdecydowanie „tak” odpowiedziała połowa badanych, a aż 43% respondentów nie potrafiło określić, czy jest osobą przedsiębiorczą, 8% nie uznało się za osoby przedsiębiorcze (ryc. 3).

Ryc. 3. Ocena swojej osoby (N = 119)



Źródło: opracowanie własne.

Ciekawych wniosków dostarcza analiza tego, czy maturzyści uważają się za przedsiębiorczych w podziale na płeć, miejsce zamieszkania i typ szkoły, do której uczęszczają. Nie ma dużych różnic pomiędzy dziewczętami a chłopcami – połowa z nich określiła siebie mianem przedsiębiorczych, choć więcej uczennic pozostawało w tym względzie niezdecydowanych (tab. 4). Interesujące jest zdanie uczniów pochodzących ze wsi – połowa z nich uważa się za przedsiębiorczych, a 5% uważa, że nie są przedsiębiorczy.

Tab. 4. Poczucie bycia przedsiębiorczym a płeć, miejsce zamieszkania i typ szkoły (N = 119)

Czy uważasz siebie za osobę przedsiębiorczą?	Płeć		Miejsce zamieszkania			Typ szkoły	
	kobieta [%]	mężczyzna [%]	wieś [%]	małe miasto [%]	duże miasto [%]	liceum [%]	technikum [%]
Tak	48	50	50	50	46	52	48
Nie	7	11	5	0	13	10	8
Nie potrafię powiedzieć	45	39	45	50	41	38	44

Źródło: opracowanie własne.

Młodzież z małych miast w połowie przypadków nie potrafiła się określić, ale daleka była od tego, by mówić, że zdecydowanie nie jest przedsiębiorcza.

Nazwanie siebie samego osobą przedsiębiorczą może być determinowane różnymi czynnikami. Ciekawe wydawało się zestawienie takich zmiennych, jak praca i doksztalcanie z pytaniem, w którym respondenci musieli się zadeklarować, w jaki sposób oceniają samych siebie (tab. 5).

Tab. 5. Praca zarobkowa i doksztalcanie się a poczucie bycia przedsiębiorczym (N = 119)

	Czy uważasz się za osobę przedsiębiorczą?		
	tak	nie	nie umiem powiedzieć
Uczniowie, którzy w ciągu ostatniego roku szkolnego podjęli pracę zarobkową (N = 72)	51%	10%	39%
Uczniowie, którzy w wolnym czasie się doksztalcają (N = 57)	47%	10%	43%

Źródło: opracowanie własne.

Spośród uczniów, którzy w ciągu ostatniego roku szkolnego pracowali (72 osoby), 51% określiło siebie mianem przedsiębiorczych. Z grupy pracujących maturzystów aż 28 osób nie potrafiło siebie określić, natomiast tych, którzy podjęli pracę, a nie uważali się za osoby przedsiębiorcze, było 10%. Analogicznie sytuacja wyglądała w przypadku doksztalcania – wielu spośród tych, którzy doskonalili swoje kompetencje, nie uważało się za osoby przedsiębiorcze. Okazuje się więc, że w tak młodym wieku można być aktywnym na polu zawodowym, uczestniczyć w nadprogramowych zajęciach i jednocześnie nie dostrzegać u siebie cechy takiej, jak przedsiębiorczość.

Jak już wspomniano, definicji przedsiębiorczości jest bardzo wiele. Jest to pojemne hasło i dla każdego z nas bycie przedsiębiorczym może oznaczać coś innego. Wśród wielu rodzajów przedsiębiorczości wyróżnia się przedsiębiorczość własną, która powinna być widziana jako wkład i wysiłek w rozwój osobisty i zawodowy. Sądząc po wynikach przeprowadzonych badań i odpowiedzi uczniów dotyczących ich pracy zarobkowej, sposobu wykorzystywania wolnego czasu oraz ich stosunku do pieniędzy, należy stwierdzić, że badani maturzyści są osobami przedsiębiorczymi, a jednocześnie zdają się nie dostrzegać u siebie postawy przedsiębiorczej.

Młodzież nie łączy faktu samodzielnego zarabiania pieniędzy czy wykorzystywania swojego wolnego czasu w sposób twórczy i pożyteczny z byciem przedsiębiorczym. Stąd potrzeba uświadomienia jej, czym jest przedsiębiorczość, wyzwalania u niej tej cechy, sprawiania, aby przedsiębiorczość nie była jedynie nazwą przedmiotu szkolnego, ale też zespołem cech i postawą, którą młodzi w trakcie nauki szkolnej i dalszym życiu powinni wyzwalać i pielęgnować w sobie z korzyścią dla siebie i swojego otoczenia.

Literatura

1. Adamski A., Trela N., 1999, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczości u młodzieży* [w:] *Młodzież w sytuacji zmian gospodarczych, edukacyjnych, społecznych i kulturowych*, W. Kojs, R. Mrózek, R. Studenski (red.), Cieszyn.
2. Domalewski J., 2007, *Przyszłość wsi polskiej z perspektywy dążeń życiowych młodzieży* [w:] *Społeczno-ekonomiczne aspekty rozwoju polskiej wsi*, M. Bład, D. Klepacka-Kołodziejska (red.), IRWiR PAN, Warszawa.
3. Golimowska S., 1999, *Edukacja i runek pracy*, Raporty CASE, Warszawa.
4. Michałków I., 2003, *Przedsiębiorczość młodzieży a szanse sukcesu na europejskim rynku pracy* [w:] *Przedsiębiorczość młodzieży*, J. Merski, K. Piotrkowski (red.), Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Warszawa.

Youth's own entrepreneurship based on the example of A-level students of secondary schools in Kraków

Time that teenagers spend in secondary schools may be perceived as time of ease and folly. Yet, on the other hand, it is time of making serious decisions. The decisions that are made at this stage of life affect the individual's future to a great extent. Furthermore, actions taken at that time may appear fruitful further down the road: at university or in a job. The youth is believed to live it up and spend time recklessly without any concern about the future. However, the research that I carried out in April 2011, presents a different picture of the youth.

A hundred and nineteen A-level students from two secondary schools in Kraków took part in the research. The study lasted one month and selection of sample was intentional and made within the accessibility of the research material. The research included three areas of interest: the first concerned entrepreneurial attitudes, the second – secondary school education and the third – the prospects in the sphere of education and professional career. The research indicated that 60% of A-level students took up a job during the last year of their secondary school education. 23% of the respondents were involved in social work. It was proved that A-level students devote their time both to socializing and studying. 48% of the respondents get engaged in different forms of extracurricular activities in their spare time. In spite of the initiative they show, only 49% of A-level students consider themselves entrepreneurial and 43% are not able to determine whether they are entrepreneurial or not.

Krystian Sowisłok

II Liceum Ogólnokształcące w Zabrze

Przedsiębiorczość w szkole ponadgimnazjalnej na przykładzie II Liceum Ogólnokształcącego w Zabrze

Bieżący rok szkolny jest już 10 od wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do programu szkół ponadgimnazjalnych. Stąd pojawiło się już wiele analiz i ocen znaczenia tego przedmiotu w edukacji. Również w wypowiedziach referentów na konferencji „Rola przedsiębiorczości w edukacji” (Kraków, 3–4.10.2011) można było wiele na ten temat usłyszeć. Jednak oprócz ocen pracowników naukowych uczelni, nauczycieli i wychowawców ważne są również opinie uczniów – przecież z myślą o nich wprowadzono ten przedmiot. Na przełomie 2005/2006 roku autor niniejszego artykułu przeprowadził wśród uczniów klas maturalnych II Liceum Ogólnokształcącego w Zabrze badania ankietowe dotyczące między innymi: słuszności wprowadzenia podstaw przedsiębiorczości do szkół ponadgimnazjalnych, najciekawszych wiadomości i umiejętności nabytych na zajęciach, opinii na temat najważniejszych zadań szkoły wynikających z podstawy programowej dotyczącej tego przedmiotu. Wyniki tych badań zostały porównane z wynikami ankiet przeprowadzonych w roku 2011 wśród uczniów klas maturalnych. Autor poprosił o opinię także absolwentów liceum, z którymi ma kontakt e-mailowy oraz poprzez portale społecznościowe. Ich opinie dają pewną możliwość porównania oczekiwań tych młodych ludzi z rzeczywistością życia poza murami szkoły, ale ze względu na małą liczbę oddanych ankiet (23, tj. niecałe 40% wysłanych) należy traktować je raczej jako dodatkową ciekawostkę.

Metodologiczna strona badań własnych

Przeprowadzając badania na przełomie 2005/2006 roku oraz w roku 2011, wzorowano się na artykule *Przedmiot podstawy przedsiębiorczości w opinii uczniów i rodziców na przykładzie wybranych krakowskich szkół*, autorstwa E. Osuch i W. Osuch (Osuch E., Osuch W. 2005).

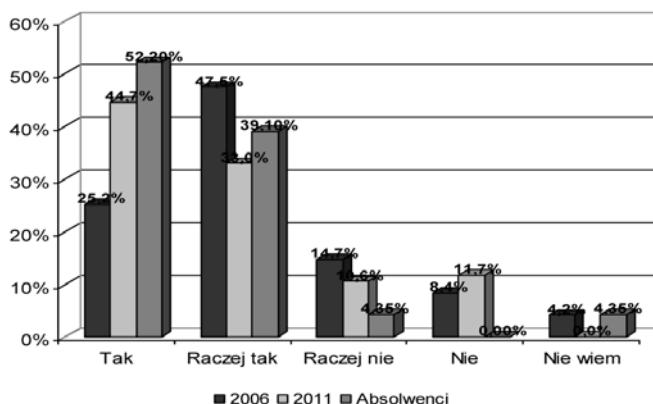
Badanie przeprowadzono metodą ilościową. Jako technikę badawczą dla obecnych uczniów wykorzystano anonimową ankietę audytoryjną. Absolwenci otrzymali ankiety drogą e-mailową lub poprzez portal Nasza Klasa, wypełniali je w warunkach domowych, dlatego zwrócone ankiety nie były w tym wypadku anonimowe. W ankietach wykorzystano między innymi pytania zadawane w 2004 roku uczniom wybranych szkół krakowskich (Osuch E., Osuch W. 2005). Przedstawiają je ryciny 1, 2, 5, 6 i 7. Kwestionariusz ankiety zawierał zbiór pięciu pytań dotyczących słuszności wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do programu nauczania szkół ponadgimnazjalnych, przydatności treści poznawanych w ramach zajęć w dalszym życiu oraz zadań szkoły w przygotowaniu młodych ludzi do dorosłego życia i najważniejszych cech nauczyciela przedmiotu.

Wybór próby reprezentacyjnej opierał się na zasadach dowolnie przyjętych przez badającego. Jest to wybór celowy, w którym wykorzystano bezpośredni lub pośredni dostęp i posiadaną wiedzę o badanej zbiorowości.

Prezentacja uzyskanych wyników

Pierwsze pytanie dotyczyło opinii na temat wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do programu szkół ponadgimnazjalnych (ryc. 1).

Ryc. 1. Opinie uczniów i absolwentów II LO w Zabrze na temat słuszności wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do szkół ponadgimnazjalnych



Źródło: opracowanie własne.

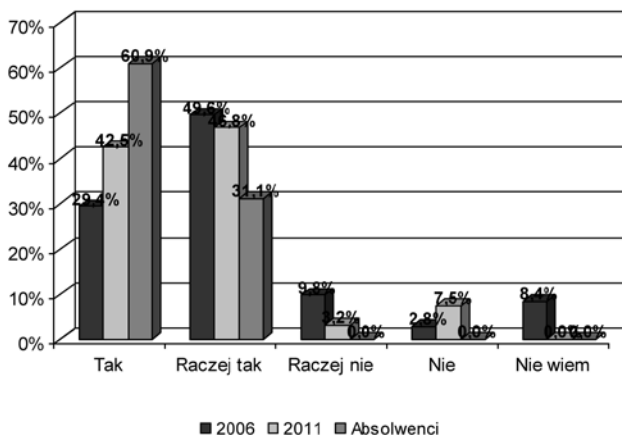
Wśród uzyskanych wyników przeważały odpowiedzi pozytywne, uczniowie uważali, że decyzja ta była słuszna lub raczej słuszna. W ten sposób w 2011 roku odpowiedziało 77,7% badanych uczniów. Podobnie odpowiedziało 72,7% uczniów w 2006 roku. Różnice pojawiły się jednak przy wyborze odpowiedzi „tak”: w 2006 roku wybrało ją 25,2% badanych, a w roku 2011 – 44,7%, z kolei odpowiedź „raczej tak” w 2006 roku wybrało 47,5% uczniów, a w 2011 tylko 33%. Jak zatem widać, proporcje są odwrócone. W 2006 roku prowadzono badania w klasach maturalnych, których uczniowie byli jeszcze w trakcie nauki przedmiotu, natomiast w roku 2011 badania przeprowadzono wśród uczniów klas trzecich, którzy zakończyli naukę przedmiotu w klasie drugiej. Z tego może wynikać mniejsze zdecydowanie uczniów w 2006 roku w udzieleniu odpowiedzi „tak”. Negatywnych odpowiedzi, czyli „nie” i „raczej nie” w 2006 roku było 23,1%, a w 2011 – 22,3%; wyniki są zatem podobne. Odpowiedzi niezdecydowanych: „nie wiem” w 2006 roku było niewiele – 4,2%, w 2011 – nie było ich wcale.

Jak zatem wynika z badań, około 3/4 ankietowanych akceptowało przedmiot i uważało, że decyzja o jego wprowadzeniu była słuszna. Ponadto zaznaczyła się lekka tendencja wzrostowa (4%) i wydaje się, że jest to dobry wynik.

Kolejne pytanie dotyczyło wykorzystania treści omawianych na zajęciach z podstaw przedsiębiorczości w dalszym życiu (ryc. 2). Liczba pozytywnych odpowiedzi „tak” i „raczej tak” w 2011 roku wzrosła o ponad 10% w stosunku do 2006, odpowiednio było to 89,3% do 79%. Sytuacja ta może wynikać z faktu, o którym była mowa powyżej, mianowicie, że ankietowani w roku 2011 uczniowie zakończyli już naukę przedmiotu. Liczba negatywnych odpowiedzi była podobna: 10,7% w 2011 roku i 12,6% w roku 2006. Zastanawiać może mniejsza liczba negatywnych odpowiedzi w porównaniu z wcześniejszym pytaniem, mimo że pytania wydają

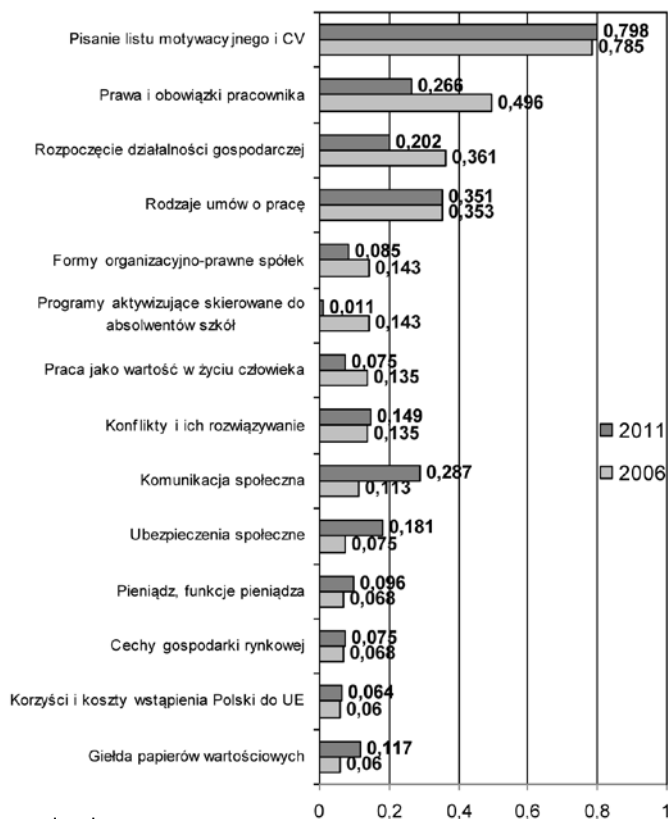
się ze sobą związane. Nasuwa się wniosek, że wraz z wypełnianiem ankiety, w kolejnych pytaniach uczniowie zostali niejako zmuszeni do większego przemyślenia zaznaczanych odpowiedzi.

Ryc. 2. Opinie uczniów i absolwentów II LO w Zabrze na temat wykorzystania treści przedmiotu podstawy przedsiębiorczości w dalszym życiu



Źródło: opracowanie własne.

Ryc. 3. Opinie uczniów II LO w Zabrze na temat wiadomości i umiejętności nabytych na zajęciach z podstaw przedsiębiorczości, które będą najbardziej przydatne w dalszym życiu

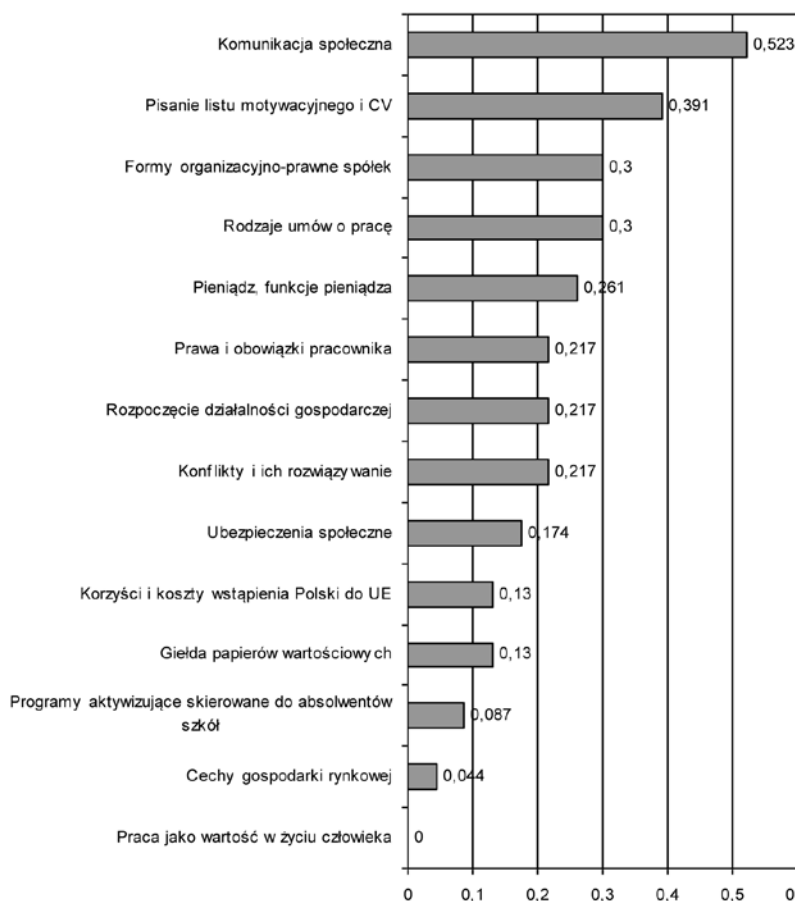


Źródło: opracowanie własne.

Potwierdzeniem tej tezy są wyniki dotyczące pytania trzeciego, w którym uczniowie zaznaczali maksymalnie trzy odpowiedzi dotyczące wiadomości i umiejętności nabytych na zajęciach z podstaw przedsiębiorczości, które będą przydatne w dalszym życiu (ryc. 3). W tym pytaniu odpowiedzi zaznaczali wszyscy uczniowie niezależnie od tego, czy w poprzednim pytaniu o wykorzystanie tych treści odpowiedzieli pozytywnie, czy negatywnie. Najczęściej w tym pytaniu uczniowie wybierali odpowiedź „pisanie CV i listu motywacyjnego”: w 2011 roku odpowiedź tę wskazało 79,8%, w 2006 – 78,5%. Oprócz tej odpowiedzi w obu badanych latach uczniowie podobnie zaznaczyli odpowiedź „rodzaje umów o pracę”, odpowiednio 35,1% i 35,3%. Kolejne zaznaczane przez uczniów odpowiedzi w poszczególnych latach się różnią. W 2006 roku najwięcej ankietowanych zaznaczyło odpowiedzi „prawa i obowiązki pracownika” – 49,8% oraz „rozpoczęcie działalności gospodarczej” – 36,1%, natomiast w 2011: „komunikacja społeczna” – 28,7% i „prawa i obowiązki pracownika” – 26,6%.

Absolwentom zadano podobne pytanie: które wiadomości i umiejętności poznane na zajęciach z podstaw przedsiębiorczości przydały im się najbardziej po ukończeniu nauki w liceum (ryc. 4).

Ryc. 4. Opinie absolwentów II LO w Zabrze na temat wiadomości i umiejętności poznanych na zajęciach z podstaw przedsiębiorczości, które przydały im się w życiu (dalszej nauce lub pracy) po ukończeniu nauki w liceum



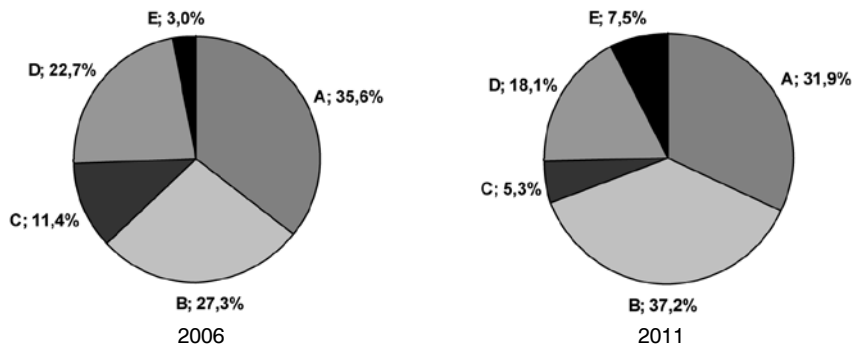
Źródło: opracowanie własne.

W tym wypadku „pisanie CV i listu motywacyjnego” nie było najczęściej zaznaczaną odpowiedzią, znalazło się na drugim miejscu i z wynikiem o połowę mniejszym niż w wypadku uczniów, tj. 39,1%. Absolwenci najczęściej wybierali odpowiedź „komunikacja społeczna” (52,3%). Taki wybór, po wcześniejszej analizie wyników odpowiedzi uczniów na podobne pytanie, może wydawać się zaskakujący. Jednak po głębszym zastanowieniu się okazuje się, że jest całkowicie naturalny. Ci młodzi ludzie w trakcie nauki w liceum mieli wszystko poukładane, życie toczyło się według pewnych ustalonych reguł, nie musieli o nic szczególnie zabiegać. Po ukończeniu szkoły musieli wybrać dalszą drogę, na której nikt ich już za rękę nie prowadził. Musieli się usamodzielnic, sami załatwiać sobie swoje sprawy i dbać o to, żeby ich przyszłość układała się jak najlepiej. To wymaga ciągłych kontaktów z ludźmi i stąd chyba docenienie przez absolwentów zagadnień związanych z komunikacją społeczną.

Piąte pytanie dotyczyło najważniejszych zadań szkoły w przygotowaniu młodych ludzi do dorosłego życia (ryc. 5). Z pięciu zadań wynikających z podstawy programowej przedmiotu podstawy przedsiębiorczości w 2006 roku uczniowie najczęściej (35,6%) wybierali odpowiedź A – „wspomaganie ucznia w wyborze kierunku dalszego kształcenia”. Wynika z tego, że młodzież oczekuje od swoich nauczycieli, że w codziennej pracy, między innymi poprzez stosowane metody aktywizujące, pomogą im w identyfikacji ich indywidualnych predyspozycji, co ukierunkuje ich zainteresowania i ułatwi wybór kierunku studiów. Odpowiedź B – „pomoc w rozwijaniu umiejętności samokształcenia i samodoskonalenia oraz przygotowanie do prowadzenia działalności gospodarczej” wybrało 27,3% ankietowanych, natomiast D – „zapewnienie możliwości uzyskania wiedzy, umiejętności i kształtowania postaw przedsiębiorczych warunkujących aktywne uczestnictwo w życiu gospodarczym” – 22,7%. Badania z roku 2011 wykazały, że preferencje młodzieży się nieznacznie zmieniły. Najwięcej, bo 37,2% uczniów wybrało odpowiedź B – „pomoc w rozwijaniu umiejętności samokształcenia i samodoskonalenia oraz przygotowanie do prowadzenia działalności gospodarczej”. Jest to zadanie bardzo ważne, można powiedzieć o znacznie szerszym zakresie niż zadanie A – „wspomaganie ucznia w wyborze kierunku dalszego kształcenia”, które poprzednio było wybierane najczęściej, a w roku 2011 znalazło się na drugim miejscu (31,9% wskazań). Na trzecim miejscu, podobnie jak w 2006 roku, znalazła się odpowiedź D – „zapewnienie możliwości uzyskania wiedzy, umiejętności i kształtowania postaw przedsiębiorczych warunkujących aktywne uczestnictwo w życiu gospodarczym”, którą wybrało 18,1% ankietowanych uczniów.

W ostatnim pytaniu ankietowani mieli wybrać maksymalnie trzy z ośmiu podanych najważniejszych cech nauczyciela przedmiotu podstawy przedsiębiorczości (ryc. 7). Uczniowie za najważniejsze uznali: „zdolności pedagogiczne” – 40,4%. Stało się tak być może dlatego, że z zaproponowanych odpowiedzi ta obejmuje największą gamę cech i umiejętności. Kolejno młodzież najczęściej wskazywała odpowiedź „posiada wiedzę merytoryczną” – 30,9%, „jest kreatywny” – 29,3% i „lubi młodzież” – 26,6%. Zdaniem uczniów nauczyciel przedsiębiorczości powinien mieć zatem zdolności pedagogiczne, posiadać wiedzę merytoryczną, odznaczać się kreatywnością i pomysłowością, gdyż te cechy ułatwią mu mobilizowanie uczniów do zainteresowania przedmiotem i twórczego działania.

Ryc. 5 i 6. Opinie uczniów II LO w Zabrze dotyczące najważniejszych zadań szkoły w przygotowaniu ich do dorosłego życia



A – wspomaganie ucznia w wyborze kierunku dalszego kształcenia

B – pomoc w rozwijaniu umiejętności samokształcenia i samodoskonalenia oraz indywidualnych zainteresowań prowadzeniem działalności gospodarczej

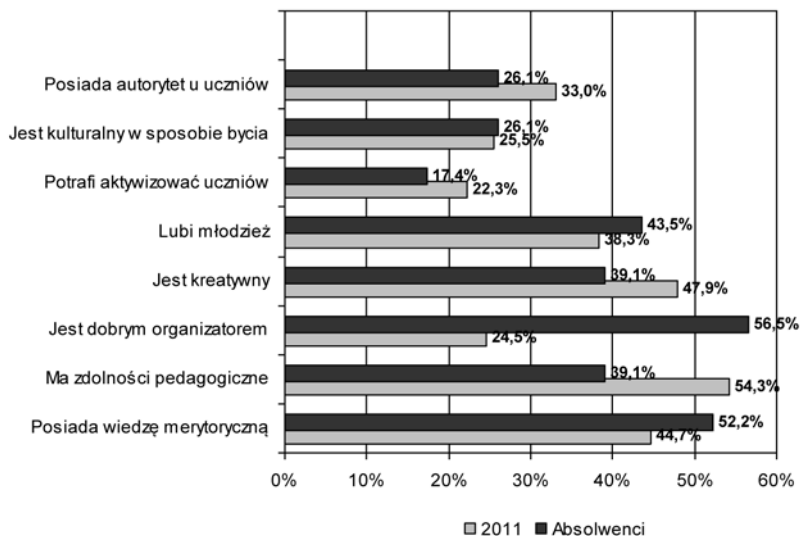
C – umożliwienie poznania specyfiki lokalnego rynku pracy

D – zapewnienie możliwości uzyskania wiedzy, umiejętności i kształtowania postaw przedsiębiorczych warunkujących aktywne uczestnictwo w życiu gospodarczym

E – tworzenie sprzyjającej atmosfery dla współpracy szkoły z przedstawicielami życia gospodarczego w regionie

Źródło: opracowanie własne.

Ryc. 7. Najważniejsze cechy nauczyciela podstaw przedsiębiorczości w opinii uczniów i absolwentów II LO w Zabrze



Źródło: opracowanie własne.

W powyższym wykresie (ryc. 7) uwzględniono również opinie absolwentów. Ciekawostką jest uznanie przez nich za najważniejsze „zdolności organizatorskich” – 56,6%. Pozostałe najczęściej wskazywane cechy pokrywają się z opiniami aktualnych uczniów. Oczywiście taka różnica może być zastanawiająca i wymaga wyjaśnienia. Przeważająca część absolwentów, która odesłała wypełnioną ankietę, byli to uczniowie klasy, której autor niniejszego artykułu

był wychowawcą. Ukończyli oni naukę w liceum w 2009 roku. Widocznie zapamiętali autora takiego nie tylko jako nauczyciela podstaw przedsiębiorczości, ale przede wszystkim jako wychowawcę.

Na podstawie przedstawionych wyników badań można stwierdzić, że większość badanych uczniów oraz absolwentów potwierdza słuszność wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do programu nauczania szkół ponadgimnazjalnych. Należy dodać, że jest pewna tendencja wzrostowa w akceptacji przedmiotu. Uczniowie doceniają także treści poznawane w ramach zajęć, szczególnie dotyczące wszelkich zagadnień związanych z pracą. Absolwenci z kolei podkreślili znaczenie dobrej komunikacji z ludźmi, bo ona zapewnia im sprawne samodzielne poruszanie się w rzeczywistości społeczno-gospodarczej i może im pomóc w osiągnięciu sukcesu zarówno osobistego, jak i zawodowego. W niewielkim stopniu zmieniły się oczekiwania uczniów w stosunku do szkoły i nauczyciela. Uczniowie liczą na to, że szkoła i nauczyciel podstaw przedsiębiorczości będą wspierać ich w identyfikacji indywidualnych predyspozycji, co może ułatwić im wybór dalszego kierunku kształcenia lub podjęcie decyzji o rozpoczęciu własnej działalności gospodarczej.

Literatura

1. Osuch E., Osuch W., 2005, *Przedmiot podstawy przedsiębiorczości w opinii uczniów i rodziców na przykładzie wybranych krakowskich szkół* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków.

Entrepreneurship in post-secondary schools based on the example of the 2nd Upper Secondary School in Zabrze

It has been ten years since the business studies subject was introduced into the Core Curriculum of post-secondary schools in Poland. In 2005 and 2006 I was conducting research among students of the 2nd Upper Secondary School in Zabrze. The aim of this research was to learn about their views regarding the most important tasks of school resulting from the Core Curriculum of this subject; the most interesting information and skills acquired during the business studies and validity of introduction this subject into the post-secondary schools. Next, I will compare the results of these studies with the ones conducted this year among the present students of the 2nd Upper Secondary School, as well as with the opinions of this school's graduates with whom I'm in contact through the social networking sites. Therefore it will be also possible to compare certain expectations of these young people with the reality of life outside the school environment.

Iwona Szypuła

II Liceum Ogólnokształcące

im. M. Konopnickiej

w Nowym Sączu

Wiedza dziś – sukces jutro

Przedsiębiorczość w strategii rozwoju edukacji w Polsce

Edukacja jest niezwykle ważną inwestycją społeczną, gospodarczą i polityczną. Wykształcenie, kompetencja i umiejętności ludzi to najważniejsze wartości współczesnego świata, którego postęp warunkowany jest rozwojem społeczeństw opartych na wiedzy. Polska, jako państwo z młodą demokracją i wolnorynkową gospodarką, nie ma długich tradycji wychowania w duchu przedsiębiorczości, dlatego stan świadomości ekonomicznej Polaków pozostaje na dość niskim poziomie. Dotyczy to zarówno wiedzy praktycznej, przydatnej każdemu w życiu codziennym (np. zasad zarządzania finansami osobistymi), jak i ogólnej wiedzy o życiu gospodarczym kraju i fundamentach gospodarki rynkowej. Duża część społeczeństwa ma trudności w przyjęciu przedsiębiorczej postawy wobec życia, dlatego uczniowie rzadko wynoszą ją z domu. Często w polskich rodzinach dominuje jeszcze postawa roszczeniowa i przywiązanie do idei państwa opiekuńczego, które rozwiąże wszystkie życiowe problemy swoich obywateli. Dlatego tak ważne jest kształtowanie postawy przedsiębiorczej u uczniów i to już od najmłodszych lat.

Przedsiębiorczość jako jedna z ośmiu kompetencji kluczowych występuje w *Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* (2006/962/WE). W dokumencie tym czytamy między innymi: „W związku z postępującą globalizacją Unia Europejska staje przed coraz to nowymi wyzwaniami, dlatego też każdy obywatel będzie potrzebował szerokiego wachlarza kompetencji kluczowych, by łatwo przystosować się do szybko zmieniającego się świata, w którym zachodzą rozliczne wzajemne powiązania. Kompetencje są definiowane jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia. Edukacja w swym podwójnym – społecznym i ekonomicznym – wymiarze ma do odegrania zasadniczą rolę polegającą na zapewnieniu nabycia przez obywateli Europy kompetencji kluczowych koniecznych, aby umożliwić im elastyczne dostosowywanie się do takich zmian”. W *Zaleceniu* inicjatywność i przedsiębiorczość zostały zdefiniowane jako „zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów. Stanowią one wsparcie dla indywidualnych osób nie tylko w ich codziennym życiu prywatnym i społecznym, ale także w ich miejscu pracy, pomagając im uzyskać świadomość kontekstu ich pracy i zdolność

wykorzystywania szans; są podstawą bardziej konkretnych umiejętności i wiedzy potrzebnych tym, którzy podejmują przedsięwzięcia o charakterze społecznym lub handlowym lub w nich uczestniczą. Powinny one obejmować świadomość wartości etycznych i promować dobre zarządzanie”.

Autorzy przywoływanego dokumentu zalecają, aby w procesie edukacji kształtować postawy i umiejętności przedsiębiorcze. Postawa przedsiębiorcza charakteryzuje się „inicjatywnością, aktywnością, niezależnością i innowacyjnością zarówno w życiu osobistym i społecznym, jak i w pracy. Obejmuje również motywację i determinację w kierunku realizowania celów, czy to osobistych, czy wspólnych, zarówno prywatnych jak i w pracy”.

Umiejętności przedsiębiorcze powinny być nakierowane na zaangażowanie ucznia w działania społeczne i obywatelskie. Nauka przedsiębiorczości związana jest zatem z kształtowaniem postawy obywatelskiej zorientowanej na współpracę, samoorganizowanie się i rzeczywiste działanie. Blisko 3/4 dorosłych Polaków (72%) nie działa w żadnej organizacji obywatelskiej, przeciętny Polak należy do 0,2 organizacji społecznych (CBOS 2010) – to kilka razy mniej niż przeciętny Europejczyk. Każdy obywatel powinien być świadomym i odpowiedzialnym członkiem społeczeństwa, co winno przejawiać się na przykład aktywnym działaniem na rzecz społeczności lokalnej czy udziałem w wyborach. Tymczasem w Polsce frekwencja wyborcza jest bardzo niska, szczególnie wśród młodych ludzi. Specjaliści ostrzegają, że niski poziom tzw. kapitału społecznego staje się główną barierą dalszego rozwoju gospodarczego, dlatego konieczne są zmiany w systemie edukacji, idące w kierunku kształcenia obywatelskiego – przygotowywania młodych ludzi do życia w demokratycznej wspólnocie.

Dzisiejsza młodzież musi stawiać czoła i odpowiednio dostosować się do istotnych przekształceń, którym w ciągu relatywnie krótkiego czasu uległ krajowy rynek pracy. Niepokojące są statystyki dotyczące sytuacji najmłodszej części polskiej siły roboczej. Potwierdzają one, iż pod względem zatrudnienia młodych nasz rynek pracy ciągle odbiega od europejskich standardów. Dane z pozostałych krajów Unii Europejskiej wskazują na zdecydowanie mniejszą aktywność zawodową polskiej młodzieży w porównaniu z ich europejskimi rówieśnikami. Co więcej, polski wskaźnik aktywności zawodowej osób w wieku 15–24 lata znacznie odbiega od średniej dla całej Unii (ponad 40%) i wynosi nieco ponad 30% (Eurostat 2009). Na tle innych krajów europejskich równie alarmująco prezentują się dane dotyczące bezrobocia wśród młodych Polaków. Polska podąża za tendencją ogólnosiwiatową, według której wskaźnik bezrobocia wśród młodzieży jest zdecydowanie wyższy niż w pozostałych grupach wiekowych.

W II kwartale 2009 roku pracowała nieco częściej niż co druga młoda osoba – 6095 tys. (wskaźnik zatrudnienia – 54,2%), a kryteria bezrobotnego spełniała częściej niż co piętnasta – 735 tys. Łącznie, trzy z pięciu młodych osób były aktywne zawodowo, tj. pracowały lub aktywnie poszukiwały pracy (współczynnik aktywności zawodowej – 60,7%). Jeśli chodzi o łączenie nauki z pracą, to w II kwartale 2009 roku nieco częściej niż co piąta młoda osoba ucząca się (w wieku 15–34 lata) jednocześnie pracowała (916 tys. z 4240 tys.); im wyższy poziom kontynuowanej edukacji, tym odsetek takich osób był większy. Analizując status absolwentów na rynku pracy, a więc osób, które po ukończeniu edukacji powinny w naturalny sposób wchodzić praktycznie w całości na ten rynek, uwidacznia się fakt, że częściej niż co czwarty absolwent tuż po zakończeniu szkoły nie pracuje i nie poszukuje zatrudnienia (w II kwartale 2009 roku 192 tys. z 655 tys., tj. 29%). W zdecydowanej większości pierwsze doświadczenia zawodowe zdobywane są już po zakończeniu edukacji szkolnej. Blisko 3/4 ogółu osób młodych w wieku 15–34 lata (a więc zarówno jeszcze uczących się, jak i tych, które już zakończyły naukę) nie podejmowało pracy zarobkowej w trakcie nauki (8005 tys. z 11253 tys., tj. 71,1%). A wśród osób w tej samej grupie wieku, które już zakończyły cały proces edukacji, doświadczeń takich nie miało 64,5% (4332 tys. z 6721 tys. tys.) (GUS 2009).

Niemal połowa Polaków deklaruje chęć założenia własnego biznesu. Jednak okazuje się, że najczęstszym sposobem znalezienia pierwszej pracy po ukończeniu szkoły jest poszukiwanie zatrudnienia bezpośrednio u pracodawcy (37,8%) oraz za pośrednictwem rodziny i przyjaciół (28,8%). Zakładanie własnej działalności gospodarczej dotyczy ok. 5% młodych ludzi. W IV kwartale 2009 roku na własny rachunek pracowało ponad 2,9 mln Polaków, czyli 18,2% wszystkich pracujących (GUS 2009). Dla polskiej gospodarki taki stan rzeczy stwarza ryzyko zahamowania tempa rozwoju sektora prywatnego, w tym małych i średnich przedsiębiorstw. Obserwując postępujące zmiany zachodzące na polskim rynku pracy, należy stwierdzić, że dzisiejsza młodzież – uczniowie – musi dobrze przygotować się do wejścia na ten rynek, a być może, aby pracować, wielu młodych będzie musiało stworzyć dla siebie miejsce pracy, czyli rozpocząć własną działalność gospodarczą.

Równie ważnym elementem edukacji ekonomicznej młodzieży jest przygotowanie jej do świadomego i odpowiedzialnego korzystania z dostępnych usług i produktów finansowych. Z usług bankowych nie korzysta w ogóle 1/3 dorosłych Polaków (31%). Średnio na jednego mieszkańca Polski przypada 0,93 rachunku bankowego. W Unii Europejskiej ten wskaźnik wynosi 1,26. Ale to i tak mało w porównaniu z europejskimi liderami (na jednego mieszkańca Malty przypada średnio 3,98 bankowego konta). Niemal połowa Polaków nie ma żadnych oszczędności, a prawie 3/4 nie ma bezpośredniego dostępu do kredytu odnawialnego (CBOS 2009). Na tej podstawie można wnioskować, że duża część polskiego społeczeństwa zagrożona jest tzw. wykluczeniem finansowym. Pojęcie to oznacza brak dostępu do usług i produktów finansowych, co uniemożliwia pełne uczestnictwo w życiu gospodarczym czy społecznym. Okazuje się, że na to, czy dana osoba posiada konto bankowe, wpływa poziom wykształcenia. I tak na przykład 64% osób z wykształceniem podstawowym nie ma w ogóle konta. W wypadku osób z tytułem magistra brak konta deklaruje jedynie 5% (CBOS 2009). Dlatego bardzo ważnym narzędziem przeciwdziałania wykluczeniu finansowemu jest szeroko pojęta edukacja ekonomiczna.

Wiedza młodych ludzi z zakresu zarządzania finansami osobistymi również jest niewielka. Badania pokazują, że za najlepsze formy przechowywania oszczędności badani uważają oprocentowane konto (61,8%), obligacje (35%), otwarte fundusze emerytalne (24,9%) oraz fundusze inwestycyjne rynku krajowego (24%). Za najlepsze formy lokowania oszczędności badani uważają zaś nieruchomości (29%), rachunek bieżący (28%), lokaty terminowe w złotówkach (16%), fundusze inwestycyjne (14%) oraz, co szczególnie niepokojące, trzymanie gotówki w domu (10%) (SMG/KRC, PBS 2007). Równie niepokojący jest stosunek Polaków do oszczędzania – 58% osób uważa, że warto oszczędzać, znikomy odsetek z nich odkłada z myślą o emeryturze. Choć o korzyściach z oszczędzania mówi 58% badanych, regularnie, co miesiąc, oszczędza jedynie 10% Polaków. Mniej lub bardziej regularnie oszczędza 45% respondentów, 26% badanych jest zdania, że oszczędzanie nie ma sensu i lepiej jest wydawać pieniądze na bieżące wydatki. Przy pytaniu o źródła informacji o sposobach oszczędzania prawie połowa (46%) ankietowanych wskazała na własną intuicję, a co czwarty czerpie informacje od rodziny i znajomych (20%) lub z reklamy (19%) (Pentor 2010).

Należy także zwrócić uwagę na niską świadomość młodego pokolenia wobec problemu przyszłych wypłat emerytalnych. Im młodszy są ankietowani, tym częściej deklarują, że jeszcze nie myślą o swojej emeryturze – twierdzi tak 82% badanych w wieku 18–24 lata, 94% uczniów i studentów (CBOS 2007).

Powyższe dane pokazują, jak ważne w procesie edukacji jest kształtowanie świadomości finansowej młodzieży. Jest ono gwarancją, że młodzi ludzie nie znajdą się w grupie wykluczonych finansowo, a także, że wykształcą w nich umiejętność zarządzania swoimi finansami oraz planowania przyszłości finansowej (np. emerytury), unikania nadmiernego zadłużenia.

Sami uczniowie rozumieją, jak ważny i potrzebny jest przedmiot podstawy przedsiębiorczości – większość licealistów uważa, że wpłynął on na ich decyzje zawodowe. Nie dziwi zatem fakt, że uczniowie coraz chętniej biorą udział w dodatkowych zajęciach z przedsiębiorczości w ramach projektów finansowanych przez UE, poświęcając na to wolny czas, na przykład: w roku szkolnym 2011/2012 w województwach podkarpackim i małopolskim 30 szkół uczestniczy w Projekcie „Krok w Przedsiębiorczość”, na Śląsku, w poprzednim roku szkolnym, ponad 180 licealistów z 6 szkół uczestniczyło w dodatkowych zajęciach z przedsiębiorczości w ramach projektu Szkoła Liderów Przedsiębiorczości.

W świetle powyższych danych i analiz widać więc, że wprowadzenie w roku szkolnym 2002/2003 przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do programu nauki w szkołach ponadgimnazjalnych okazało się bardzo ważnym i koniecznym uzupełnieniem procesu edukacji polskiej młodzieży.

Pozostaje pytanie: Jak skutecznie uczyć przedsiębiorczości?

Warunkiem koniecznym sukcesu wprowadzenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości do szkół ponadgimnazjalnych jest oczywiście sposób, w jaki nauczyciel zrealizuje program nauczania. Jeśli metoda pracy z uczniami będzie sprowadzała się do podawania suchej wiedzy i kontroli jej przyswajania na kolejnych sprawdzianach, to z pewnością efekt będzie daleki od zamierzonego. Realizując tematy z podstawy programowej przedmiotu, należy pokazać ich związek z realnym życiem, aktualnymi wydarzeniami ekonomicznymi, gospodarczymi, finansowymi, biznesowymi itp. w otoczeniu lokalnym, kraju i na świecie. Aby nauczyciel mógł efektywnie kształcić świadomość uczniów i oddziaływać na ich aktywność, powinien dobrze znać teraźniejszość i patrzeć w przyszłość, a także przyjąć zasadę jedności wiedzy oraz zdobywania doświadczeń praktycznych i życiowych. Prowadząc zajęcia z przedsiębiorczości, należy mieć świadomość, jak ważne jest powiązanie przedsiębiorczości, jako kluczowej kompetencji, z niezbędną wiedzą oraz kształtowaniem umiejętności i postaw. Należy dążyć do tego, aby uczeń dostrzegł spójność, która istnieje między jego życiem a wiedzą zdobywaną w szkole oraz na zajęciach pozaszkolnych. Uczeń powinien tę wiedzę umieć wykorzystać w życiu codziennym. Wiedza ta połączona z wiedzą życiową powinna być wykorzystana do samodoskonalenia się uczniów, szczególnie w zakresie wszechstronnego rozwoju ukierunkowanego na przygotowanie do aktywnej obecności w życiu społeczno-gospodarczym kraju. Umiejętności przedsiębiorcze powinny być nakierowane na zaangażowanie uczniów w działania społeczne i obywatelskie.

Oprócz zdobycia wiedzy i umiejętności ważnym efektem zajęć powinno być również wypracowanie u uczniów postawy przedsiębiorczej, która winna charakteryzować się aktywnością, inicjatywnością oraz innowacyjnością. Postawa taka powinna towarzyszyć im przy realizacji zadań szkolnych oraz ogólnie w życiu osobistym.

Oczywiście, aby mieć szansę osiągnąć zamierzone efekty, trzeba zaproponować uczniom ciekawą i atrakcyjną ofertę zdobywania wspomnianych kompetencji, zarówno w trakcie zajęć lekcyjnych, jak i pozalekcyjnych. Wykorzystanie różnorodnych form przekazywania wiedzy, takich jak: filmy edukacyjne, prezentacje, gry, uatrakcyjnią, ułatwia i przyspiesza przyswajanie nowych zagadnień przez uczniów.

W II LO w Nowym Sączu, aby zwiększyć motywację do nauki przedsiębiorczości, istnieje szeroka oferta działań pozalekcyjnych. Działania te realizowane są w ramach przedmiotowego koła zainteresowań oraz działającego od 2006 roku Szkolnego Klubu Przedsiębiorczości (SKP). Forma aktywności członków klubu jest bardzo różnorodna. Uczniowie inwestują na giełdzie, tworzą biznesplany, podejmują decyzje biznesowe, zarządzają przedsiębiorstwem lub bankiem, rozwiązują zadania diagnostyczne i projektowe, rozwiązują przypadki biznesowe (*case study*), uczestniczą w kursach e-learningowych, a także tworzą scenariusze audycji radiowych, sztuk

teatralnych, kręcą filmy, rysują plakaty, piszą prace pisemne i oczywiście poszerzają wiedzę, przygotowując się do olimpiad i konkursów, których zakres tematyczny znacznie wykracza poza podstawę programową podstaw przedsiębiorczości. Bardzo interesującym działaniem w roku szkolnym 2011/2012 jest udział zespołu 10 uczniów w Projekcie „Krok w przedsiębiorczość”. W jego ramach uczniowie tworzą wirtualną firmę (zlokalizowaną na otwartej platformie edukacyjnej) i konkurują na wirtualnym rynku.

Zaproponowane metody i różnorodne formy pracy na zajęciach podstawowych oraz pozalekcyjnych powodują bardzo duże zainteresowanie uczniów przedmiotem, a ich zaangażowanie przynosi również wymierne efekty w postaci sukcesów indywidualnych i zespołowych (tab. 1).

Tab. 1. Przykłady najważniejszych działań i sukcesów Szkolnego Klubu Przedsiębiorczości w II LO w Nowym Sączu

Zakres tematyczny	Projekty	Liczba uczniów	Najważniejsze sukcesy
Unia Europejska	Ogólnopolski konkurs na napisanie scenariusza audycji radiowej <i>Droga do euro</i>	10	wyróżnienie – II miejsce
	Ogólnopolski Konkurs Wiedzy o Euro	18	wyróżnienie – II miejsce
	Ogólnopolski Konkurs NBP na napisanie pracy na temat: 1. <i>Czy otwarcie polskiego rynku pracy dla obcokrajowców ma korzystny wpływ na rozwój polskiej gospodarki?</i>	11	laureat – III miejsce
	2. <i>Z których doświadczeń krajów należących do Unii Gospodarczej i Walutowej powinna korzystać Polska</i>	13	etap szkolny
	Konkurs Wiedzy Ekonomicznej „Polska w Unii Europejskiej: Innowacyjna gospodarka – kreatywne społeczeństwo”	34	laureaci – I, II i III miejsce
	Ogólnopolski Konkurs „Filmowa Mapa Przemian”	5	etap szkolny
	Projekt „Tu jest Europa”	120	etap szkolny
Działalność gospodarcza	Ogólnopolski Konkurs Menedżerski „Bizne\$ Junior”	47	2 zespoły w półfinałach
	Konkurs „Uczniowski pomysł na biznes”	13	2 prace wyróżnione
	Ogólnopolski Festiwal Przedsiębiorczości „Moja firma to ja”	15	1 laureat – II miejsce 1 wyróżnienie
	Ekonomiczna gra symulacyjna „Polska a Ukraina”	8	2 x laureaci – II miejsce
Giełda Papierów Wartościowych	Projekt Moje finanse „Z klasy do kasy”	180	laureaci – VIII miejsce
	Projekt Rekiny Przedsiębiorczości – Szkolna Internetowa Gra Giełdowa	158	laureaci części e-learningowej – II i III miejsce

Zakres tematyczny	Projekty	Liczba uczniów	Najważniejsze sukcesy
Olimpiady, Konkursy	Olimpiada Przedsiębiorczości	65	finalista etapu centralnego – dwukrotnie; finaliści etapu rejonowego – 19 uczniów
	Olimpiada Wiedzy Ekonomicznej	25	etap rejonowy – 3 uczniów
	Olimpiada Wiedzy o finansach – Banki w Akcji	35	finalista etapu centralnego – 1 uczeń; etap rejonowy – 11 uczniów
	Ogólnopolski Konkurs Wiedzy o Bankach	16	etap centralny – 4 uczniów
Inne	Konkurs „Najlepsze zajęcia z przedsiębiorczości”	55	etap centralny – 1 zespół; etap rejonowy – 5 zespołów
	Konkurs „Podstawowe Pojęcia Ekonomiczne”	46	etap szkolny
	Forum Ekonomiczne Młodych Liderów	6	6 uczniów
	Projekty e-learningowe	58	kafeteria edukacyjna – lider ogólnopolski
	Projekty: „Tydzień dla Oszczędzania” „Światowy Tydzień Przedsiębiorczości”	300	
	Projekt „Krok w przedsiębiorczość” faza testowa	10	

Źródło: opracowanie własne.

Literatura

- Banach Cz., *Skarb ukryty w edukacji. Strategia rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020*, <http://www.up.krakow.pl/konspekt/12/strategia.html>.
- Braun K., *UE zachęca do prowadzenia lekcji przedsiębiorczości*, <http://natablicy.pl/ue-zacheca-do-prowadzenia-lekcji-przedsiębiorczości-w-polskich-szkołach>, artykuł.html? material_id=4d 07fe4b-564 dab428000000.
- CBOS, luty 2010, *Aktywność Polaków w organizacjach obywatelskich*, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2010/K_016_10.PDF.
- CBOS, listopad 2007, *Czy Polacy myślą o wcześniejszych emeryturach?*, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2007/K_166_07.PDF.
- CBOS, czerwiec 2009, *Polak przed okienkiem bankowym*, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_086_09.PDF.
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej z dn. 31.12.2006 r., L 394/13, L 394/17, L 394/18, (2006/962/WE).
- Eurostat, *Youth in Europe. A statistical portrait. Edition 2009*, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-78-09-920/EN/KS-78-09-920-EN.PDF.

8. Główny Urząd Statystyczny, <http://www.gus.pl/taxonomy/term/55/all?page=22>
9. Pentor, październik 2010, „*Postawy Polaków wobec oszczędzania*” raport Fundacji Kronenberga przy Citi Handlowy, <http://www.citibank.pl/poland/kronenberg/polish/files/oszczedzanie2010.pdf>.
10. Polak M., *Edukacja finansowa i przedsiębiorczość sposobem na biedę*, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/25/id/550>.
11. *Stan edukacji finansowej Polaków*, MillwardBrown SMG/KRC, sierpień 2007.
12. *Sondaż PBS DGA na zlecenie „Gazety Prawnej” i Open Finance*, wrzesień 2007.
13. Uryniuk J., *Oto Polacy „Wykluczeni finansowo”*, „Dziennik Gazeta Prawna”, <http://gospodarka.dziennik.pl/finanse/artykuly/333458,ponad-20-procent-polakow-nie-ma-konta.html>.
14. *Zalecenie 2006/96/WE Parlamentu Europejskiego i rady z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* (Dz.U. L 394 z 30.12.2006).

Knowledge today – success tomorrow

Entrepreneurship in a strategy for education development in Poland

The first part of this paper discusses the reasons of introducing the “Business studies” subject into the Polish education system. It refers, among other things, to Recommendations of the European Parliament and the Council in which the entrepreneurship is listed as one of eight key competencies that can be acquired during life-long learning process. The paper emphasises specific conditions related to economic changes in Poland and lack of tradition of bringing teenagers up in the spirit of entrepreneurship. The data quoted has shown how important is to increase the economic awareness of young Poles and to stimulate entrepreneurial attitudes among students from the point of view of an individual, the society and the country. The second part contains observations on methods that can be applied when teaching business studies subject during classes and extracurricular activities in post-secondary school. At last, the examples of the most interesting projects and the most important achievements of students engaged in activities of School Entrepreneurship Club in the 2nd Upper Secondary School in Nowy Sącz are presented.

Izabella Świllo

Centrum Kompetencji

Grupa Szkoleniowo-Doradcza A. Gawrońska SP.J.

Poznań

„Jestem przedsiębiorczy – kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży z wykorzystaniem innowacyjnych technik i narzędzi”. Prezentacja projektu

Jak wskazują wyniki badań przeprowadzonych w ramach projektu „Jestem przedsiębiorczy – kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży z wykorzystaniem innowacyjnych technik i narzędzi” na przełomie kwietnia i maja 2011 roku przez firmę Doradztwo Społeczne i Gospodarcze (*Raport z badań 2011*), dotychczasowy sposób realizacji przedmiotu podstawy przedsiębiorczości nie spełnia oczekiwań zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Okazuje się, że brakuje możliwości oceny, diagnozy potencjału w zakresie przedsiębiorczości, aktywizujących i atrakcyjnych dla ucznia metod, technik oraz narzędzi rozwijających kompetencje i postawy przedsiębiorcze. Badania socjologiczne opierały się na podejściu metodologicznym zwanym triangulacją metodologiczną, które polega na wieloetapowym badaniu i połączeniu w analizie różnorodnych rodzajów danych oraz różnorodnych metod badawczych (*Raport z badań 2011*). Wśród metod i technik badawczych wykorzystane zostały zarówno techniki i metody jakościowe, jak i ilościowe (Bracha 1998; Maison 2001), w tym: ankieta internetowa, indywidualny wywiad pogłębiony, zogniskowany wywiad grupowy oraz analiza danych zastanych. W badaniach wzięli udział dyrektorzy szkół, nauczyciele przedmiotu podstawy przedsiębiorczości i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych.

Biorąc pod uwagę warunki współczesnego rynku pracy, trudności ze znalezieniem zatrudnienia, przygotowanie młodych ludzi do zmierzenia się z tymi problemami wydaje się szczególnie ważne. Dlatego wprowadzenie w nauczaniu przedsiębiorczości aktywizujących, efektywnych metod, pozwalających uczniom zarówno na orientację w swoich mocnych i słabych stronach, jak i na rozwój kompetencji przedsiębiorczych wydaje się nie tylko potrzebne, ale wręcz bezwzględnie konieczne.

Mamy nadzieję, że jedną z odpowiedzi na potrzeby uczniów i nauczycieli w tym zakresie będzie projekt „Jestem przedsiębiorczy”, wprowadzający do nowego programu nauczania innowacyjne narzędzia dydaktyczne, będące aktywizującą formą nauczania i praktyczną metodą rozwijania potencjału przedsiębiorczego uczniów.

Misja projektu „Jestem przedsiębiorczy”

Misją naszego projektu jest wprowadzenie do programu nauczania przedmiotów podstawy przedsiębiorczości oraz ekonomia w praktyce, w szkołach ponadgimnazjalnych w Wielkopolsce, innowacyjnych narzędzi dydaktycznych oraz dwóch gier dydaktycznych. Narzędzia

pozwoła na określenie mocnych i słabych stron ucznia w zakresie kompetencji przedsiębiorczych, z jednoczesnym wskazaniem obszarów do rozwoju i automatycznym generowaniem programów szkoleń w tym zakresie (narzędzie do pomiaru 11 kompetencji przedsiębiorczych). Będą one znacząco wpływać na kształtowanie postaw przedsiębiorczych i zachowań etycznych ucznia w życiu osobistym i zawodowym, kształtować umiejętności komunikowania się, współpracy, negocjacji i rozwiązywania konfliktów, pobudzać zainteresowania prowadzeniem firmy i ciągłym inwestowaniem w siebie. Z kolei gry wzmocnią kompetencje przedsiębiorcze i będą jednocześnie praktyczną formą realizacji programu nauczania przedmiotu. Pozwoli to na rozwój potencjału ucznia, trafniejszy wybór przez niego dalszej drogi kształcenia i ścieżki kariery zawodowej. Jesteśmy przekonani, że nasze propozycje będą równocześnie stanowić istotną pomoc w pracy nauczycieli i doradców zawodowych, podnoszącą znaczenie i rangę przedmiotów podstawy przedsiębiorczości i ekonomia w praktyce.

Badane kompetencje

Ogromną korzyścią, którą daje udział w projekcie, jest możliwość określenia swoich mocnych i słabych stron w zakresie 11 kompetencji przedsiębiorczych przy pomocy elektronicznego narzędzia do badania tych kompetencji, a następnie możliwość doskonalenia ich na podstawie dostosowanych programów szkoleń i modułów szkoleniowych (automatyczny system generujący programy szkoleń w zależności od wyników poziomu badanych kompetencji). Narzędzie do badania tych kompetencji pozwala uczniom nie tylko na autodiagnozę, ale również na stworzenie indywidualnego profilu ucznia przedsiębiorczego. Dzięki temu każdy uczeń uzyska świadomość zarówno swoich możliwości i potencjału, jak i obszarów do rozwoju.

Uczniowie zyskają również wiedzę, która pozwoli im zrozumieć, że bycie przedsiębiorczym oraz radzenie sobie w świecie biznesu, to umiejętności konsekwentnego dążenia do realizacji celów biznesowych, finansowych, a także budowania zespołu, współpracy, nawiązywania dobrych relacji międzyludzkich opartych na zasadach etyki i uczciwości zawodowej, umiejętność panowania nad swoimi emocjami, łagodzenia sytuacji konfliktowych itp.

Listę badanych 11 kompetencji ustalono na podstawie literatury przedmiotu (Armstrong 2005, 2007; Filipowicz 2004), zaleceń Unii Europejskiej (*Zalecenie*), doświadczeń partnera belgijskiego SYNTRA WEST z realizacji projektów w innych krajach oraz własnych doświadczeń w realizacji projektów oraz szkoleń biznesowych i edukacyjnych dotyczących kompetencji, a także prac zespołu merytorycznego projektu. Kompetencje te wzajemnie się uzupełniają i tworzą profil osoby przedsiębiorczej w szerokim rozumieniu tego pojęcia: „Chodzi o szersze rozumienie postawy przedsiębiorczej jako zespołu cech osobowych człowieka, takich jak: aktywność, wytrwałość, zapał do pracy, inicjatywa, kreatywność, asertywność, pewność siebie i wiara we własne siły, samodyscyplina, uczciwość, skłonność do wyważonego ryzyka oraz brania odpowiedzialności za siebie i innych, a także posiadane umiejętności, na przykład wyszukiwania i wykorzystywania szans, jakie stwarza rynek, stawiania i realizowania wyznaczonych sobie celów poprzez wytyczanie własnej ścieżki kariery zawodowej, planowania i organizowania własnej pracy, rozumienia związków przyczynowo-skutkowych, umiejętności z zakresu współpracy w zespole, skutecznej komunikacji interpersonalnej, panowania nad stresem itp. Cechy te pozwalają nie tylko dobrze prowadzić przedsiębiorstwo, tj. być dobrym przedsiębiorcą, ale także na aktywne uczestniczenie w życiu społeczno-gospodarczym, co umożliwia osiągnięcie satysfakcji, niezależnie od charakteru wykonywanej pracy i zajmowanego stanowiska. Człowiek przedsiębiorczy nie boi się trudności, podejmowania nowych, nieznanych zadań, nie załamuje się niepowodzeniami, jest niezależny i elastyczny, chętny do zdobywania wiedzy i nowych umiejętności, potrafi cieszyć się z sukcesów, jest otwarty na

otoczenie, ma zdolność do empatii, jest gotowy do współpracy z innymi ludźmi i postępuje zgodnie z wartościami etycznymi” (Borowiec, Rachwał 2011, s. 323).

Tworząc omawianą listę kompetencji, zwrócono szczególną uwagę na odbiorcę – ucznia szkoły ponadgimnazjalnej, nieposiadającego jeszcze wielu doświadczeń zawodowych, osadzonego w konkretnych realiach funkcjonowania systemu edukacji oraz realiach społeczno-gospodarczych naszego kraju. Dlatego skoncentrowano się głównie na kompetencjach ogólnych (miękkich), które nie są ściśle związane z praktyką i doświadczeniem zawodowym, jednak mają ogromny wpływ na powodzenie zarówno w pracy zawodowej, jak i w życiu prywatnym (Goleman 1997; Morreale S.P. 2007).

Badane kompetencje to:

- **Komunikacja** – właściwa komunikacja rozumiana jako umiejętność rzetelnego przekazu i odbioru informacji oraz umiejętność nawiązywania i podtrzymywania właściwych relacji międzyludzkich będących podstawą efektywnych działań zawodowych. Umiejętność komunikowania się jest w rzeczywistości jedną z najważniejszych i najbardziej złożonych umiejętności pożądaných na runku pracy, wymaganych przez pracodawców.
- **Współpraca** – korzyści płynące z pracy zespołowej, takie jak: oszczędność czasu, redukcja kosztów, sumowanie się potencjału poszczególnych członków zespołu (efekt synergii grupowej), wzrost kreatywności, poprawa jakości i efektywności pracy sprawiają, że umiejętność współpracy staje się jedną z kluczowych umiejętności, biorąc pod uwagę wymogi rynku pracy oraz cele i zadania stawiane przed zespołem pracowniczym.
- **Przedsiębiorczość** – to kompetencja wyrażająca się w konsekwentnym dążeniu do realizacji wyznaczonych celów biznesowych. Wiąże się również z wysoką motywacją do wymyślania nowych pomysłów, szukania nowych rozwiązań i wdrażania ich w działanie oraz z odwagą w podejmowaniu decyzji dotyczących rozpoczęcia działalności gospodarczej. Osoby przedsiębiorcze to zazwyczaj osoby o wysokim poczuciu własnej wartości, wierzące w powodzenie własnych działań, mające zawsze na uwadze rachunek ekonomiczny.
- **Elastyczność** – żyjemy w czasach dynamicznych zmian i ciągle rosnących wymagań dotyczących naszych umiejętności i sposobów radzenia sobie z tym, co nowe. Elastyczność to ważna umiejętność szybkiego i jednocześnie adekwatnego reagowania na zmieniającą się rzeczywistość ekonomiczną, wymogi rynku pracy oraz potrzeby klientów i pracodawców. To umiejętność pozytywnego reagowania na zmiany i dostosowania się do nich zarówno w sposobie myślenia, jak i działania.
- **Analiza potrzeb klientów** – umiejętność właściwego odczytywania potrzeb klientów to podstawa funkcjonowania każdej firmy i warunek jej finansowego sukcesu. Najlepsza oferta proponowana przez firmę to ta, która najtrafniej, najpełniej odpowiada na potrzeby klienta. Dlatego umiejętność właściwej analizy potrzeb klientów jest podstawową umiejętnością, wymagającą nieustannego doskonalenia.
- **Efektywność** – to przede wszystkim skuteczność wszystkich działań. Opiera się nie tylko na profesjonalnej wiedzy i umiejętnościach, ale również na wysokiej motywacji, co w efekcie pozwala na uzyskanie oczekiwanych wyników. Dla osoby efektywnej w działaniach skuteczność działań jest priorytetem, a przeszkody są tylko wyzwaniem i informacją zwrotną o tym, co należy zrobić inaczej, lepiej.
- **Niezależność** – wiąże się z dużą świadomością samego siebie, swoich słabych i mocnych stron, a także z umiejętnością podejmowania odpowiedzialnych decyzji. Osoba o wysokim poziomie niezależności potrafi samodzielnie planować, organizować i wykonywać pracę, biorąc przy tym pełną odpowiedzialność za jej wyniki. Lepiej również radzi sobie w sytuacjach stresowych, takich jak nagłe zmiany, presja czasu czy konieczność częstego samodzielnego podejmowania szybkich decyzji.

- **Rozwiązywanie problemów** – umiejętność rozwiązywania problemów jest niezbędna we wszystkich obszarach działań zawodowych. W sytuacjach trudnych, problemowych pracodawca oczekuje od swoich pracowników profesjonalnej reakcji, to znaczy zdystansowania się do problemu, postrzegania go z różnych punktów widzenia, rzetelnej analizy, aby wybrać najlepsze z możliwych rozwiązań i wdrożyć je w życie. To również umiejętność wyciągania wniosków na przyszłość, aby zapobiec niechcianym sytuacjom.
- **Planowanie i organizowanie własnej pracy** – są to bardzo ważne umiejętności ściśle związane z jakością i efektywnością pracy, w tym z zarządzaniem czasem pracy, wyznaczaniem celów, ustalaniem priorytetów i właściwym gospodarowaniem energią potrzebną do realizacji zadań zawodowych.
- **Kształcenie ustawiczne** – nieustanny rozwój nauki, techniki, rosnące wymagania rynku pracy rodzą potrzebę systematycznego uzupełniania wiedzy, przyswajania nowych informacji oraz szybkiego reagowania na zmiany w różnych dziedzinach życia. Dlatego dla każdego pracodawcy szczególnie cennym jest ten pracownik, który chce uzupełniać swoje kwalifikacje, korzystać z możliwości szkoleń, rozwijać swój potencjał w praktyce.
- **Panowanie nad stresem** – zmieniający się wokół nas świat, rosnące tempo życia, wysokie wymagania, presja czasu powodują często napięcia emocjonalne i silny stres. To nie tylko dezorganizuje nasze życie, ale też w znacznym stopniu wpływa negatywnie na nasze samopoczucie, zdrowie i efektywność wszystkich działań. Dlatego umiejętność panowania nad stresem w różnych sytuacjach życiowych jest jedną z najważniejszych umiejętności decydujących o naszym powodzeniu w życiu prywatnym i zawodowym.

Na czym polega innowacyjność naszego projektu?

Innowacyjność naszego projektu polega na wprowadzeniu nowoczesnych, stosowanych na gruncie europejskim metod badawczych oraz narzędzi stymulujących rozwój uczniów i podnoszących ich motywację do pracy w ramach przedmiotów podstawy przedsiębiorczości i ekonomia w praktyce. Są one odpowiedzią na niedostateczne zadowolenie uczniów w zakresie dotychczasowego sposobu realizacji przedmiotu podstawy przedsiębiorczości. Wykorzystane przez nas narzędzia, według wyników aktualnych badań, dostosowane są do potrzeb i oczekiwań uczniów, spełniają również sugestie nauczycieli dotyczące dotychczasowych metod i sposobów realizacji przedmiotu. Narzędzia te doskonale rozwijają kreatywność, umiejętność abstrakcyjnego i twórczego myślenia oraz działań zespołowych. Pozwolą także uczniom na wybór właściwej ścieżki kariery zawodowej, dokonany na podstawie prawdziwego potencjału i umiejętności, a nie jak do tej pory, na podstawie intuicji, stereotypów i oczekiwań społecznych (tradycje rodzinne, oczekiwania rodziców, stereotypowe wyobrażenia na temat zawodów, kierowanie się wyłącznie kryterium finansowym).

Narzędzia, które proponujemy, w odróżnieniu od stosowanych do tej pory testów papierowych, są nie tylko atrakcyjniejszą dla młodzieży formą pogłębiania wiedzy o sobie, ale również oprócz analizy kompetencji wyznaczają wyraźnie obszary do rozwoju i pozwalają na wybór najodpowiedniejszych metod w doskonaleniu mocnych i słabych stron. Natomiast elektroniczne gry symulacyjne są praktycznym i niezwykle efektywnym narzędziem rozwijającym kluczowe kompetencje, przy jednocześnie dużej motywacji młodzieży do takiej formy pracy.

Do kogo adresowany jest nasz projekt?

Projekt adresowany jest do:

1. uczniów szkół ponadgimnazjalnych, którzy stoją przed problemem wyboru dalszej drogi kształcenia, wyboru zawodu, zgodnie ze swoimi możliwościami, predyspozycjami, marzeniami,

2. nauczycieli przedsiębiorczości,
3. doradców zawodowych,
4. pedagogów szkolnych,
5. dyrektorów szkół.

Odbiorcy (w fazie testowania)

1. Nauczyciele i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych z terenu Wielkopolski, w tym:
 - a) minimum 30 nauczycieli oraz minimum 600 uczniów;
2. 30 szkół ponadgimnazjalnych z 5 podregionów Wielkopolski: kaliskiego, pilskiego, leszczyńskiego, konińskiego, poznańskiego i miasto Poznań, w tym szkoły:
 - a) licea ogólnokształcące,
 - b) technika,
 - c) zasadnicze szkoły zawodowe.

Odbiorcy (docelowo)

Nauczyciele i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych z całego kraju.

Cel główny projektu

Celem głównym projektu jest stworzenie, przetestowanie oraz upowszechnienie i wprowadzenie do polityki rozwoju innowacyjnych narzędzi wspomagających proces dydaktyczny w zakresie nauczania i kreowania postaw przedsiębiorczych wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych z terenu Wielkopolski, w ramach nauczania przedmiotów podstawy przedsiębiorczości i ekonomia w praktyce w okresie od 28.03.2011 roku do 28.03.2013 roku.

Cele szczegółowe projektu

1. Stworzenie innowacyjnych narzędzi dydaktycznych opartych na:
 - a) interaktywnym programie komputerowym do pomiaru kompetencji przedsiębiorczych uczniów, z automatycznym generowaniem zindywidualizowanego planu nauczania;
 - b) 2 grach dydaktycznych.
2. Opracowanie programów szkoleń oraz materiałów szkoleniowych na dwóch poziomach zaawansowania (podstawowym i rozszerzonym) w ramach 11 kompetencji przedsiębiorczych.
3. Zbudowanie platformy edukacyjnej dla wymiany wiedzy i doświadczeń przez uczniów i nauczycieli.
4. Przeprowadzanie działań upowszechniających i włączających innowacyjne narzędzia dydaktyczne w nauczanie przedmiotu.
5. Rozwijanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży.

Współpraca z partnerem belgijskim – SYNTRA WEST

Wprowadzenie partnera zagranicznego gwarantuje wykorzystanie w projekcie rzetelnej metody – narzędzia badającego kluczowe kompetencje w zakresie działań zawodowych i społecznych (duże doświadczenie i praktyka SYNTRA WEST w badaniach), sprawdzonego w warunkach europejskich, przy jednoczesnym przystosowaniu do standardów i norm obowiązujących w Polsce. Oprócz szeregu pozytywów wiążących się z wykorzystaniem tego narzędzia, takich jak diagnoza 11 kluczowych kompetencji istotnych w kształtowaniu postaw przedsiębiorczych w działaniach zawodowych i kontaktach społecznych, beneficjenci będą mieli możliwość rozwoju w tych obszarach zgodnie z wymogami państw europejskich. Stwarza im to szansę na podniesienie jakości i efektywności działań zawodowych nie tylko w kraju, ale również za granicą, co jest w pełni zgodne z ideą Unii Europejskiej.

Korzyści z udziału w projekcie

Uczeń:

1. Zyska większą świadomość swoich słabych i mocnych stron w obszarze 11 kompetencji przedsiębiorczych.
2. Rozwinie umiejętności ważne zarówno na dalszych etapach kształcenia, w pracy zawodowej, jak i w kontaktach społecznych.
3. Zdobędzie wiedzę i praktyczne umiejętności dotyczące zarządzania i prowadzenia firmy.
4. Sprawdzi swoje umiejętności w praktycznym działaniu.

Nauczyciel:

1. Otrzyma innowacyjne narzędzie do pomiaru 11 kompetencji przedsiębiorczych i programy szkoleń rozwijające te kompetencje.
2. Zyska większą wiedzę na temat potencjału uczniów w obszarze przedsiębiorczości.
3. Zaproponuje uczniom atrakcyjną formę pracy – poprzez wprowadzenie gier edukacyjnych – nauka przez działanie.
4. Stworzy uczniom możliwość do rozwijania umiejętności pracy zespołowej, komunikacji, pozytywnego współzawodnictwa i oceny własnych umiejętności.

Doradca zawodowy:

1. Będzie dysponował wiedzą na temat mocnych i słabych stron ucznia w obszarze kompetencji przedsiębiorczych.
2. Skorzysta z wygenerowanego indywidualnego profilu ucznia przedsiębiorczego w planowaniu dalszej drogi edukacji i wyboru zawodu.
3. Otrzyma gotowe programy szkoleń rozwijające poszczególne kompetencje, dobrane odpowiednio do potrzeb każdego z uczniów.

Szkoła:

1. Zyska innowacyjne narzędzia dydaktyczne będące aktywizującą formą nauczania, diagnozujące i rozwijające kluczowe kompetencje przedsiębiorcze u uczniów.
2. Będzie efektywnie wpływać na kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży.
3. Przyczyni się do podniesienia rangi przedmiotu przedsiębiorczości w systemie edukacji.

Projekt „Jestem przedsiębiorczy – kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży z wykorzystaniem innowacyjnych metod i narzędzi” jest jedną z odpowiedzi na oczekiwania zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Proponowane w nim narzędzia dydaktyczne będą znacząco wpływać na kształtowanie postaw przedsiębiorczych i zachowań etycznych ucznia w życiu osobistym i zawodowym, kształtować umiejętności komunikowania się, współpracy, negocjacji i rozwiązywania konfliktów, pobudzać zainteresowania prowadzeniem firmy i ciągłym inwestowaniem w swój rozwój. Narzędzia stanowiąc będą również istotną pomoc w pracy nauczycieli i doradców zawodowych, którzy będą mogli je wykorzystać w realizacji programu nauczania, proponując jednocześnie uczniom atrakcyjniejszą formę realizacji obowiązujących treści, natomiast uzyskaną wiedzę na temat potencjału ucznia zastosować w planowaniu dalszej drogi edukacji i ścieżki kariery zawodowej.

Literatura

1. Armstrong M., 2005, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Wydawnicza, Kraków.
2. Armstrong M., 2007, *Zarządzanie ludźmi*, Rebis, Poznań.
3. Borowiec M., Rachwał T., 2011, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych na lekcjach geografii wyzwaniem edukacyjnym w procesach globalizacji [w:] Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
4. Bracha C., 1998, *Metoda reprezentacyjna w badaniu opinii publicznej marketingu*, Warszawa.
5. Filipowicz G., 2004, *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
6. Goleman D., 1997, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań.
7. Goleman D., 2007, *Inteligencja społeczna*, Rebis, Poznań.
8. *Kompetencje kluczowe*, <http://www.drogadokariery.pl/index.php/o-kompetencjach> (odczyt: 10.04.2012).
9. *Kompetencje kluczowe w nowoczesnej szkole*, <http://www.coveria.com.pl/nauczyciel/materialy/artykuly/arttykul0009.htm> (stan na dzień 10.04.2012)
10. Maison D., 2001, *Zogniskowane wywiady grupowe: jakościowa metoda badań marketingowych*, Warszawa.
11. Morreale S.P., 2007, *Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności*, PWN, Warszawa.
12. *Raport z badań diagnostycznych w ramach projektu „Jestem przedsiębiorczy”*, 2011, Doradztwo Społeczne i Gospodarcze.
13. *Zalecenie 2006/96/WE Parlamentu Europejskiego i rady z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* (Dz.U. L 394 z 30.12.2006).

I am enterprising – developing entrepreneurial attitudes by using innovative teaching tools and methods among young people

This paper presents a project called "I am Enterprising – Developing Entrepreneurial Attitudes with the Use of Innovative Teaching Tools and Methods among Young People" which is conducted in post-secondary schools in Wielkopolska region. The article discusses the project mission, its main objectives, target addressees of the project and benefits arising from participation in the project. Additionally, it describes definitions of 11 entrepreneurial competencies that will be the subject of the study using a competence measurement tool developed in the project.

Jacek Strojny, Katarzyna Horska

Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza

Przedsiębiorczość a edukacja akademicka – analiza badań studentów Wydziału Zarządzania studiów stacjonarnych I stopnia Politechniki Rzeszowskiej

Zjawisko przedsiębiorczości jest modnym, a więc też mocno eksploatowanym od wielu już lat tematem badawczym. Być może należałoby stwierdzić, że w tym temacie przedstawiono już wszystko, co warte było omówienia. Trudno się z tym nie zgodzić, śledząc chociażby liczbę definicji przedsiębiorczości oraz prób jej opisania w literaturze krajowej czy zagranicznej. Z drugiej strony jednak, poprzez swoją złożoność przedsiębiorczość kusi do jej odkrywania i poszukiwania kolejnych aspektów jej uaktywniania się i wpływania na otaczającą rzeczywistość. Mimo iż o takim zjawisku relatywnie łatwo się debatuje, tworząc kolejne strony artykułu, to jednak jego natura stwarza dość duże trudności dla badań empirycznych. Stwierdzenie istnienia danego zjawiska wymaga dokonania jego pomiaru, pomiaru czynników determinujących i określenia warunków jego zaistnienia. Wielość podejść na poziomie opisowym utrudnia podjęcie decyzji o wyborze fundamentu teoretycznego dla prowadzonych badań. Sprawa staje się jeszcze bardziej skomplikowana, jeśli skoncentrować się na pewnym wymiarze przedsiębiorczości, który możemy określić mianem przedsiębiorczości indywidualnej.

Niniejszy artykuł przedstawia wybrane wyniki badań potencjału przedsiębiorczego studentów jednej z podkarpackich uczelni. Ustalając natężenie tego zjawiska, wykorzystano jedno z możliwych podejść, osadzone w psychologicznej teorii cech. Określono je na podstawie kwestionariusza zawierającego pytania o zachowania się w konkretnych sytuacjach lub o preferencje. Można w ten sposób zbudować swego rodzaju mapę przedsiębiorczości indywidualnej, złożoną z pewnej grupy przymiotów, które wpływają na możliwość określonego zachowania się. Oczywiście należy wziąć pod uwagę, że istnienie cech przedsiębiorczych nie musi przełożyć się na faktyczne zachowanie, ze względu na istnienie różnorodnych, obiektywnych barier zewnętrznych. Brak obserwowanego zachowania nie oznacza, iż dana osoba nie jest przedsiębiorcza i nie ma potencjału w tym zakresie. Co więcej, w sprzyjających warunkach może dojść do uwolnienia tego potencjału. O zasadności przyjęcia takiego podejścia świadczy chociażby przykład popularnego aktualnie programu rozrywkowego pt. *Mam talent*. Jego uczestnicy w wielu wypadkach posiadają potencjał uzdolnień w jakiejś dziedzinie, który w sprzyjających warunkach uwalniają, uzyskując określone korzyści.

Analiza cech osobowości jako jedno z podejść w wyjaśnianiu zjawiska przedsiębiorczości indywidualnej

Nie ulega wątpliwości, iż ludzie różnią się pod względem osobowości. Wpływ na to ma wiele czynników, których oddziaływanie na osobowość tworzy z niej unikalny, niezwykle złożony twór determinujący sposób zachowania się ludzi w określonych sytuacjach. Należy o tym pamiętać, gdyż, rozpoczynając omówienie zagadnienia przedsiębiorczości indywidualnej, konieczne jest przyjęcie założenia co do tego, czym jest osobowość. W literaturze naukowej pojawiają się bowiem bardzo liczne definicje, oparte na często konkurencyjnych teoriach. W celu ukazania złożoności tego zagadnienia autorzy przytaczają poniżej kilka z nich.

W psychologii klasycznej termin *osobowość* jest używany dla oznaczenia „zorganizowanej struktury cech indywidualnych i sposobów zachowania, które decydują o sposobach przystosowania się danej jednostki do jej środowiska” (Szacka 2003, s. 139). Dość użyteczną definicję dla rozważań w niniejszym artykule podaje także W. Smid. Według niego osobowość to „stały element postępowania, właściwy danemu człowiekowi” (Smid 2003, s. 168). Smid podkreśla, iż każda jednostka odznacza się właściwymi tylko dla siebie cechami intelektualnymi, emocjonalnymi, temperamentalnymi, wolicjonalnymi itd. Sposób pojmowania osobowości zawarty w powyższych definicjach wykorzystano w części empirycznej badania do konstrukcji wielowymiarowego zestawu indywidualnych cech przedsiębiorczych.

Z punktu widzenia przedsiębiorczości ważnym uzupełnieniem tego ogólnego definiowania osobowości jest teoria J.B. Rottera. Pozwala ona w sposób odpowiedni podejść do identyfikacji oraz interpretacji cech przedsiębiorczych, zwłaszcza dzięki części, w której wyjaśnia kształtowanie się pewnego rodzaju kręgosłupa osobowości, jakim jest poczucie kontroli. Założenie teorii poczucia umiejscowienia kontroli (Locus of Control Theory) można więc zdefiniować jako „względnie stałą indywidualną właściwość, którą jednostki przenoszą ze sobą z sytuacji do sytuacji” (Domachowski 1984, s. 41). W literaturze można znaleźć podział na lokalizację (Domachowski 1984, s. 42):

- zewnętrzną – występuje wtedy, gdy skutek poczynań wydaje się być zależny od elementów przypadkowych (np. szczęście w życiu, sprzyjający los) lub od innych osób,
- wewnętrzną – występuje wtedy, gdy efekt zdarzenia jest następstwem przeświadczenia jednostki o przyczynieniu się do jego zajścia.

Czynnikami sprawczymi wpływającymi na powstanie danego rodzaju lokalizacji poczucia kontroli mogą być między innymi: wychowanie jednostki poprzez spójność (lub niespójność) zachowań rodziców, kolejność urodzeń, status społeczny lub przynależność do gorszej, z punktu widzenia innych, narodowości czy też techniki edukacyjne wykorzystywane przez dydaktyków na dalszym etapie życia (Domachowski 1984). Przyjmując, iż z punktu widzenia przedsiębiorczości indywidualnej ważne jest wykształcenie wewnętrznego poczucia kontroli, stanowi to pewnego rodzaju przesłankę do budowania takiego systemu oddziaływania na cechy młodej osoby, aby wykształcić tego typu cechę.

Oczywiście zagadnienie oddziaływania na osobowość w celu wsparcia cech przedsiębiorczych należy potraktować szerzej niż tylko z perspektywy wymienionych wyżej czynników. Jak już wspomniano wcześniej, znaczący wpływ na ukształtowanie się osobowości ma bowiem kultura. To bardzo pojemne pojęcie odnosi się do przestrzeni, w której wychowuje się i dorasta jednostka, a która uwarunkowana jest przez dany kontekst kulturowy. Pamiętać tutaj należy, iż owo wieloaspektowe oddziaływanie czynników wynikających z otoczenia kulturowego odbywa się poprzez doświadczenia nabyte podczas kontaktów z innymi ludźmi (Linton 2000), realizowanych ról, przemyśleń itd., a więc wszystkiego, co składa się na proces społecznego uczenia się jednostki.

Ten proces uspołeczniania się albo inaczej – socjalizacji – przebiega na każdym etapie życia człowieka, choć za każdym razem ma inny charakter. Wiąże się on z „nabywaniem przez jednostkę wiedzy, systemu wartości, biegłości językowej, umiejętności społecznych i społecznej wrażliwości, który pozwala jej zintegrować się ze społeczeństwem i zachowywać w nim przystosowawczo” (Reber 2008, s. 671). K.J. Tillmann uważa, że socjalizacja ma na celu rozwój i zmianę ludzkiej osobowości. Na tej podstawie badacz ten wyróżnił trzy rodzaje socjalizacji, w tym: socjalizację pierwotną i wtórną (Tillmann 2005). Świadomość ich istnienia jest niezbędna w prawidłowym kształtowaniu osobowości, a przez to również indywidualnych cech przedsiębiorczych. Wyodrębnienie socjalizacji pierwotnej zwraca uwagę na znaczenie pierwotnych grup odniesienia. Najbliższe środowisko bardzo istotnie oddziałuje na człowieka we wczesnej młodości. Pojawiające się tutaj wartości, wzorce i normy mogą sprzyjać cechom przedsiębiorczym bądź stanowić fundament wewnętrznych barier, skutecznie ograniczających zachowania przedsiębiorcze w przyszłości. Ważne są oczywiście także doświadczenia gromadzone przez jednostkę również w dalszych etapach życia, kiedy zachodzi proces profesjonalizacji i wchodzenia w nowe grupy odniesienia. To na tym poziomie następuje między innymi oddziaływanie edukacji akademickiej. Otwarte pozostaje oczywiście pytanie, na ile edukacja ta jest w stanie wpłynąć na względnie trwałe już zestawy cech osobowych. Wydaje się, że przede wszystkim jej rolą może być uaktywnienie poszczególnych cech w postaci odpowiedniego zbioru zachowań.

Podsumowując dotychczasowe rozważania, stwierdzić należy, iż poprzez zrozumienie istoty osobowości można z całą pewnością uchwycić sens i znaczenie przedsiębiorczości indywidualnej. Zdanie na temat tego, czy przedsiębiorczość jest to właściwość wrodzona, czy nabyta człowieka, nie jest już kwestią sporną. Natomiast wciąż toczą się dyskusje na temat siły oddziaływania każdego z tych czynników. W różny sposób interpretowany jest sam psychologiczny wymiar tego zjawiska. J. Strojny (Strojny 2007) uważa, iż przedsiębiorczość nie jest właściwością wrodzoną, a odpowiednie umiejętności kształtowane są wraz z upływem czasu. Z kolei znany i ceniony na całym świecie ekspert ds. zarządzania P.F. Drucker (Drucker 1992a), twierdzi, iż przedsiębiorczość jest cechą osoby i sposobem zachowania się, a nie jest cechą osobowości.

Odchylenia w postrzeganiu tego zagadnienia mogą wynikać z faktu, iż każda osoba posiada między innymi odmienne doświadczenia życiowe, które przyczyniają się do różnic w postrzeganiu i analizowaniu zjawisk. Wielu autorów na przykład utożsamia przedsiębiorczość indywidualną z prowadzeniem działalności gospodarczej, aktywnym udziałem w życiu społeczno-gospodarczym czy napędzaniem działań innowacyjnych. K. Leszczewska (Wasiluk 2009) uważa, iż przedsiębiorczość jest pewnym rodzajem działania ludzi nastawionym na spożytkowanie zaistniałych możliwości w otoczeniu. Posłużenie się tymi predyspozycjami ma przynieść praktyczne korzyści gospodarcze i pozaekonomiczne. Nieco szerszych efektów przedsiębiorczości poszukuje J. Strojny. Twierdzi on co prawda, że „przedsiębiorcą jest osoba, która w postaci przedsięwzięć gospodarczych realizuje trwałą kompetencję do dynamicznego reagowania na zjawiska pojawiające się w otoczeniu, uzyskując efekt w postaci przejścia na wyższy poziom rozwoju” (Strojny 2007, s. 205), ale w dalszej części wypowiedzi wskazuje, że wykorzystywanie tych kompetencji „w sferze innej niż gospodarcza pozwala na określenie danej osoby mianem przedsiębiorczej” (Strojny 2007, s. 205). Poszukując owych kompetencji autor ten przyjmuje wielowymiarowy model cech indywidualnych, stwarzających potencjał przedsiębiorczy, wśród których trzy podstawowe to: potrzeba sukcesu, wewnątrzsterowność i duża zdolność intelektualna (Strojny 2009).

Warto zwrócić uwagę, iż w prezentowanych wcześniej poglądach widoczne jest przekonanie, że przedsiębiorczość związana jest z nieprzeciętną postawą człowieka oraz niezwykłym zachowaniem się, które w sposób znaczący wpływa na różne sfery jego życia, a także oddziałuje na społeczeństwo. Działania osoby o przedsiębiorczej osobowości mają między innymi:

1. skutki społeczne:

- zadowolenie i satysfakcję pracowników, menedżerskie poczucie perspektywy, aktywność zawodową i pozazawodową itp. (Drucker 1992b),
- zarządzanie z uwzględnieniem jasnych i zrozumiałych celów, pochwał i krytyk w stosunku do wykonanego zadania, a nie do osoby (Blanchard, Johnson 1992),

2. skutki ekonomiczno-gospodarcze:

- dostrzeganie zaistniałych szans w otoczeniu i wykorzystywanie ich jako nową możliwość, pobudzanie innowacyjności (Drucker 2004),
- rozwój i wzrost gospodarczy, na przykład nowe miejsca pracy (Glinka 2008).

Przedsiębiorczość indywidualna identyfikowana jest z licznymi przymiotami. Ciężko jest jednak określić jednoznacznie, jakie cechy kwalifikują daną osobę jako przedsiębiorczą, a jakie nie. Wielu autorów określa właściwości charakterystyczne dla tego typu osobowości. Mają one charakter subiektywny, jednakże pozwalają na wykreowanie pewnego obrazu jednostki o tak pożądanej specyfice. Zdaniem T. Piecuch do takich cech zalicza się między innymi (Piecuch 2010, s. 60–61): „twórczą postawę, wiarę i pewność w siebie, przejawianie inicjatywy, niezależność, umiejętność współpracy z ludźmi, chęć zysku, sumienność, pomysłowość, gruntowną wiedzę, kreatywność, twórczość, konsekwencję w dążeniu do celu, uczciwość, odpowiedzialność, odwagę, aktywność, kompetencje, chęć przewodzenia i dominacji, dyscyplinę w pracy, zaradność, opanowanie, silny charakter, umiejętność współpracy z ludźmi, otwarty stosunek do rzeczywistości”. Podobne własności wyróżnił P.F. Drucker (por. Wasiluk 2009, s. 41).

Badanie potencjału przedsiębiorczego studentów – informacje podstawowe

W takim właśnie podejściu osadzone były badania potencjału przedsiębiorczego studentów, których prezentacja jest celem niniejszego artykułu. Badaną populację stanowili studenci Politechniki Rzeszowskiej Wydziału Zarządzania studiów stacjonarnych I stopnia. Pomiar miał na celu ustalenie poziomu cech przedsiębiorczych w badanej grupie. Powinien był pozwolić odpowiedzieć na podstawowe pytanie, które postawili sobie autorzy artykułu: Czy studenci Politechniki Rzeszowskiej studiów stacjonarnych I stopnia Wydziału Zarządzania odznaczają się cechami przedsiębiorczymi? Kierunek studiów, który został przez nich wybrany, казал przypuszczać, iż są zaznajomieni z zagadnieniem przedsiębiorczości, a zachowania i postawy przedsiębiorcze nie są im obce. Jednak nasuwało się zasadnicze pytanie o to, czy tak młode osoby przejawiają już cechy przedsiębiorcze. Odwołując się do pozycji D. Becelewskiej, można stwierdzić, iż na tym etapie osobowość człowieka jest już praktycznie w pełni ukształtowana. Wynika to z faktu, iż osobowość zaczyna się modelować podczas średniego dzieciństwa (między 3 a 7 rokiem życia) (Becelewska 2006), a jej pełne uformowanie następuje między 18 a 25 rokiem życia (Chłopkiewicz 1980). Skutkiem tego odpowiedź na powyższe pytanie powinna być twierdząca, a uzyskane wyniki należy traktować jako wielkość ukształtowanego już indywidualnego potencjału przedsiębiorczego.

Opierając się na wcześniejszej identyfikacji problemu badawczego, przeprowadzający badania postawili trzy główne hipotezy. Po pierwsze, należy stwierdzić, że miejsce zamieszkania znacząco wpływa na rozwój przedsiębiorczości indywidualnej. Młodzież pochodząca z dużych miast w większym stopniu powinna wykazywać się zachowaniami przedsiębiorczymi niż osoby z małych miast i wsi. Może to wynikać chociażby z faktu, iż mieszkańcy dużych miast

są bardziej otwarci na zachodzące zmiany oraz mają relatywnie mniej obiektywnych barier aktywności niezbędnej do formowania się cech przedsiębiorczych. Po drugie, do podjęcia nauki w szkołach wyższych zauważalnie przyczynia się wykształcenie rodziców, wpływa to tym samym na rozwój przedsiębiorczej osobowości. W ostatniej postawionej hipotezie przyjęto, iż na poziom przedsiębiorczości znacząco wpływa płeć. To kobiety są bardziej dociekliwe, zainteresowane światem, ambitne, częściej prowadzą aktywny tryb życia (uprawiają sport, pracują, uczą się). Może to sugerować, że posiadają wyższy potencjał przedsiębiorczy.

Politechnika Rzeszowska kształci blisko 15 817 studentów, z czego ok. 1167 stanowi młodzież studiująca na Wydziale Zarządzania, na studiach stacjonarnych I stopnia. W badaniu uczestniczyło 114 osób, czyli prawie 10% wydziału. Tak duży odsetek respondentów, którzy wzięli udział w badaniu, może świadczyć o zaciekawieniu sprawami mającymi miejsce na uczelni, a tym samym o szerokich horyzontach zainteresowań studentów. Liczbę studentów skreślonych z listy w latach 2007–2010 przedstawia tabela 1.

Tab. 1. Liczba studentów Wydziału Zarządzania skreślonych z listy w latach 2007–2010

Rok studiów	2007/2008	2008/2009	2009/2010
	semestr letni		
	liczba studentów skreślonych z listy		
I	1	18	42
II	0	45	19
III	1	6	24
Razem	2	69	85

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Politechniki Rzeszowskiej.

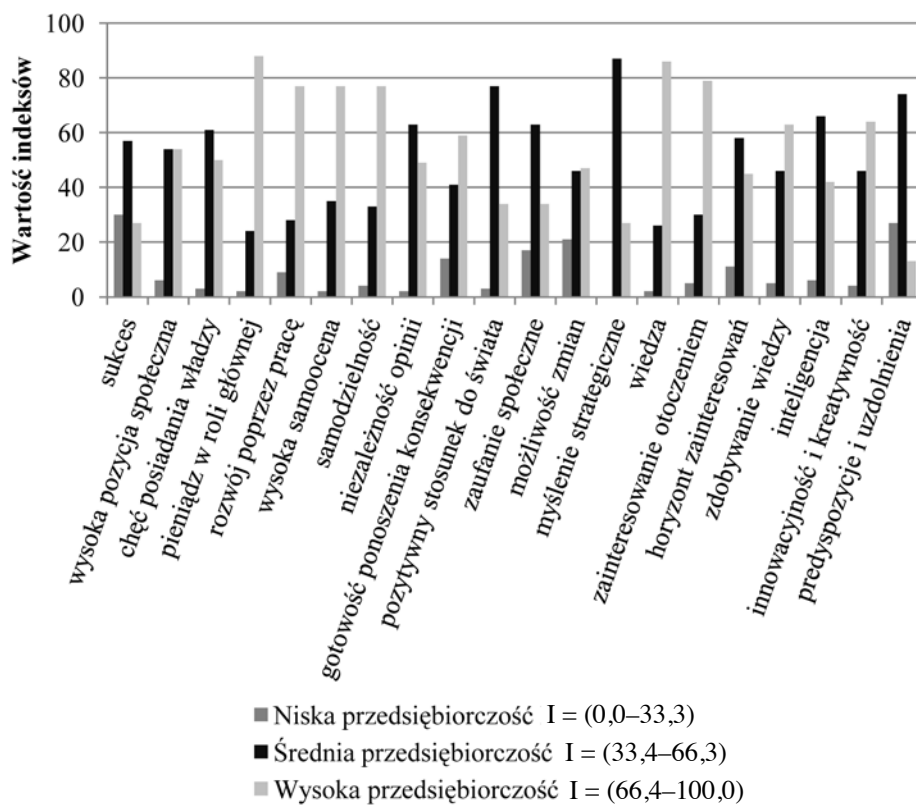
W ciągu analizowanego okresu liczba studentów usuniętych z uczelni wyniosła w sumie tylko 156 osób. Młodzież ta stanowiła zaledwie 5,11% liczby żaków na przestrzeni trzech lat. Jest to zatem potwierdzeniem tego, iż znaczna część studentów kończy edukację w normalnym trybie. Ukazuje się tutaj również obraz młodzieży, która jest dość dobrze zmobilizowana i ukierunkowana na poszerzanie wiedzy, zdobycie nowych doświadczeń, a także gotowa zrealizować swoje postanowienia poprzez swoją systematyczną pracę. Przebadani respondenci to zarówno kobiety, jak i mężczyźni pochodzący z różnych miejscowości. Co ciekawe, kobiety stanowiły blisko 70% próby, mimo iż w strukturze płciowej populacji nie miały aż tak dużej przewagi. Największa liczba studentów pochodziła ze wsi (65 os.), dalej plasowali się zacy z miasta do 100 000 mieszkańców (26 os.), następnie z miasta 101 000–500 000 mieszkańców (19 os.), a na samym końcu z miasta powyżej 501 000 mieszkańców (4 os.).

Dzięki danym z metryczki można wskazać podział liczby respondentów z uwzględnieniem kierunku studiów. Wzięcie udziału w ankiecie może nie tylko potwierdzać rozległe zainteresowanie otoczeniem, ale także być oznaką zaangażowania w życie innych studentów. Najliczniej w badaniu udzielali się studenci zarządzania. Stanowili oni ponad połowę respondentów uczestniczących w badaniu (61 os.). Nieco mniej licznie reprezentowane były inne kierunki: europeistyka (21 os.), logistyka (16 os.), finanse i rachunkowość (11 os.) oraz stosunki międzynarodowe (5 os.). Struktura próby pokazuje tendencje dotyczące liczebności poszczególnych kierunków.

Poziom i determinanty potencjału przedsiębiorczego studentów – prezentacja wyników badań empirycznych

Przeprowadzone na omówionej wyżej próbie badanie pozwoliło dokonać pomiaru dwudziestu indywidualnych cech przedsiębiorczych za pomocą kwestionariusza ankiety. Dla każdej z cech przygotowano indeksy standaryzowane, bazujące na odpowiedziach respondentów. Wartość potencjału przedsiębiorczego mierzono w skali 0,0–100,0 pkt., przy czym im wyższa wartość indeksu, tym większy potencjał przedsiębiorczy. Na rycinie 1 przedstawiono strukturę wartości zmiennych (indeksów) dla wszystkich branż pod uwagę w badaniu cech przedsiębiorczych. Uwzględniono podział proponowanej skali wartości indeksu na trzy przedziały, oznaczające potencjał przedsiębiorczy: niski (0,0–33,3 pkt.), średni (33,3–66,7 pkt.) oraz wysoki (66,7–100 pkt.).

Ryc. 1. Rozkład wartości indeksów przedsiębiorczości w badanej grupie studentów

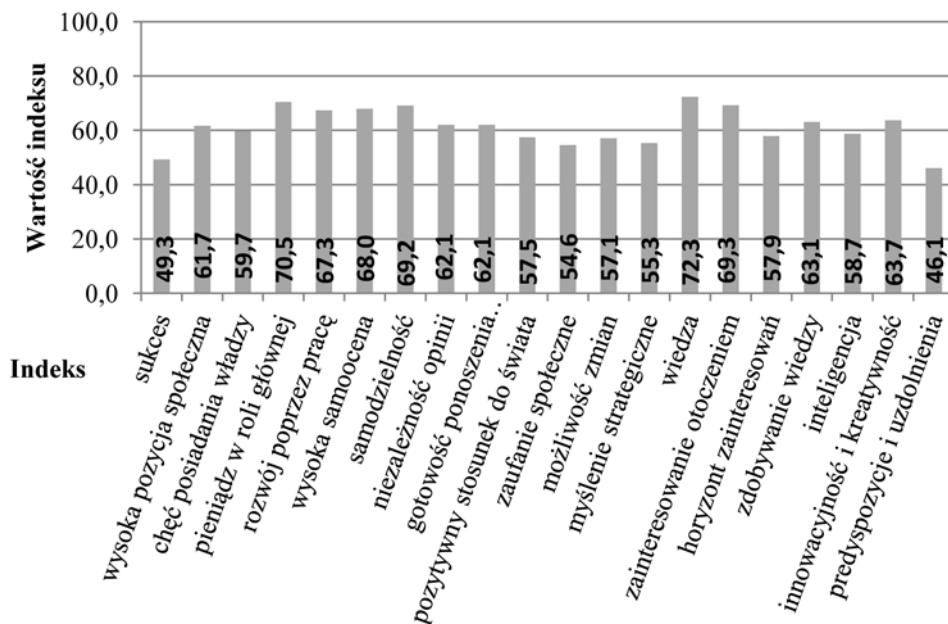


Źródło: opracowanie własne.

Rozkład zmiennej świadczy o tym, że osoby przebadane charakteryzują się wysokim bądź średnim poziomem przedsiębiorczości. Osoby o niskiej przedsiębiorczości stanowią odsetek rzędu kilku – kilkunastu procent. Tylko w przypadku takich cech, jak dążenie do sukcesu oraz uzdolnienia wzrasta on do nieco ponad 20%. Trzon przedsiębiorczości indywidualnej tworzą następujące cechy: wysoka samoocena, samodzielność, wiedza oraz zainteresowanie otoczeniem. Występowały one najpowszechniej w badanej grupie. Najważniejsza wydaje się wiedza,

która okazuje się najmocniejszym elementem składowym przedsiębiorczej osobowości (średnia wartość indeksu wynosi ponad 72 pkt., zob. ryc. 2). Dążenie do wiedzy i jej efektywnego wykorzystania stwarza potencjał do działania w świecie globalnym, w którym przedsiębiorczość utożsamiana jest z postawą innowacyjną.

Ryc. 2. Średnie wartości indeksów przedsiębiorczości w badanej grupie studentów



Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania.

Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, iż średnie wartości wskaźników w nielicznych tylko przypadkach osiągały przyjęty poziom wysokiego potencjału przedsiębiorczego (wartość ponad 66,7 pkt.). Oprócz wiedzy tylko jeszcze trzy cechy indywidualne mają taki poziom nasycenia. Oznacza to, iż badana grupa nie wybiła się ponadprzeciętnym potencjałem przedsiębiorczym, który uzasadniałby powiązanie wyboru kierunków związanych z aktywnością gospodarczą z posiadanymi predyspozycjami w tym zakresie. To spostrzeżenie wskazuje na konieczność zachowania dużej ostrożności w utożsamianiu przedsiębiorców z osobami przedsiębiorczymi, a prowadzenia działalności gospodarczej z przedsiębiorczością. Osoby rozwijające wiedzę o gospodarce i kształtujące się w kierunku prowadzenia biznesu nie stanowią grupy o wynikach, które mogłyby zdecydowanie wyprzedzać pomiary w innych grupach społecznych. Niniejsze badanie nie daje możliwości dokonania takich porównań, ale powyższy wniosek nie wydaje się ryzykowny.

Pierwsze obserwacje potencjału przedsiębiorczego kazały poszukiwać czynników, które pozwoliłyby na wyodrębnienie wśród badanej grupy osób wyraźnie odbiegających od innych pod względem potencjału przedsiębiorczego. W badaniu wzięto pod uwagę kilka determinant.

Były to:

- wybrany kierunek studiów,
- dodatkowa aktywność studentów (poza zajęciami),
- studiowanie na drugim kierunku,
- prowadzenie działalności gospodarczej przez członka rodziny,
- wykształcenie rodziców,
- miejsce zamieszkania,
- płeć badanego.

Analizę oddziaływania wymienionych czynników przeprowadzono z wykorzystaniem analizy średnich ANOVA. W pierwszej kolejności poddano jej czynniki związane z dokonywaniem wyborów związanych z procesem studiowania (pierwsze trzy z wymienionych wyżej determinant). W badaniu podjęto próbę ustalenia, czy danego typu schemat zachowania się określonej osoby może być symptomem różnic w poziomie cech przedsiębiorczych.

W badaniu wzięli udział studenci ze wszystkich kierunków studiów oferowanych na Wydziale Zarządzania. Różnice w wartościach średnich indeksów przedsiębiorczości były relatywnie niewielkie – nie przekraczały 2 pkt. Była to jednak tylko pozorna stabilność, która znikła przy zwiększeniu szczegółowości analizy. Różnice wartości indeksów poszczególnych cech pomiędzy osobami studiującymi na danym kierunku okazały się bowiem olbrzymie i wynosiły nawet ponad 20 pkt. Należy podkreślić, iż żadna z determinant omawianych w dalszej kolejności nie wpływała tak znacząco na zróżnicowanie poszczególnych cech.

Trudno w tak krótkim opracowaniu omówić profile osób studiujących na poszczególnych kierunkach. Można jednak powiedzieć, że osoby studiujące na kierunku europeistyka charakteryzowały się m.in.:

- najniższą chęcią posiadania władzy, której towarzyszyło słabe nastawienie na sukces i mniejsze dążenie do osiągnięcia wysokiej pozycji społecznej,
- najmniejszą niezależnością opinii,
- najniższą innowacyjnością i kreatywnością.

Wymienionym wyżej cechom towarzyszyło jednak największe spośród wszystkich kierunków zainteresowanie otoczeniem oraz wysoka gotowość do ponoszenia konsekwencji własnych decyzji.

Osoby studiujące na kierunku finanse i rachunkowość:

- dążyły najsilniej do osiągnięcia wysokiej pozycji społecznej,
- miały wyższą niż inni samoocenę,
- wykazywały największą samodzielność i niezależność opinii.

Z kolei osoby studiujące na kierunku logistyka odznaczały się najniższym nastawieniem na sukces (wartość indeksu tylko 46,4 pkt.), oraz szerszym od innych horyzontem zainteresowań. Ta ostatnia obserwacja jest o tyle ciekawa, że kierunek logistyka wydaje się najbardziej wyspecjalizowanym ze wszystkich omawianych kierunków.

Grupa osób studiujących stosunki międzynarodowe charakteryzowała się następującymi cechami:

- najsłabszym dążeniem do osiągnięcia wysokiej pozycji społecznej,
- najsłabszym nastawieniem na rozwój poprzez wysiłek i pracę,
- najniższą samoocenę,
- najmniejszą gotowością do zmian,
- najmniejszymi uzdolnieniami.

Osoby te z drugiej strony charakteryzowały się konsekwencją w dążeniu do wiedzy oraz wysoką innowacyjnością i kreatywnością (wartość średnia indeksu dla tej cechy wyniosła w wymienionej grupie 75 pkt.).

Studenci zarządzania wyróżniali się tym, że ważnymi wartościami były dla nich praca i wiedza. Z drugiej strony osobom tym brakowało konsekwencji w zdobywaniu wiedzy (najniższa wartość wskaźnika). Miały one też niższy potencjał uzdolnień niż przedstawiciele innych kierunków.

Tab. 2. Wybrany kierunek studiów a natężenie cech przedsiębiorczych

Nr	Indeksy cech przedsiębiorczych	Kierunek studiów					
		europ- eistyka	finanse i rachun- kowość	logistyka	stosunki między- narodowe	zarządza- nie	różnica
I.1	sukces	50,0	52,3	46,4	68,3	47,7	22,0
I.2	wysoka pozycja społeczna	55,6	69,7	62,0	48,3	63,4	21,4
I.3	chęć posiadania władzy	55,6	62,9	62,0	58,3	60,1	7,3
I.4	pieniądz w roli głównej	69,4	74,2	70,3	71,7	70,1	4,8
I.5	rozwój poprzez pracę	66,3	62,1	67,7	53,3	69,7	16,4
I.6	wysoka samoocena	68,3	74,2	66,7	58,3	67,9	15,9
I.7	samodzielność	69,4	73,5	72,9	68,3	67,3	6,2
I.8	niezależność opinii	57,9	68,9	61,5	60,0	62,6	11,0
I.9	gotowość ponoszenia konsekwencji własnych decyzji	73,0	66,7	57,8	65,0	58,3	15,2
I.10	pozytywny stosunek do świata	58,7	59,8	56,3	58,3	56,8	3,5
I.11	zaufanie społeczne	55,2	53,8	57,3	55,0	53,8	3,5
I.12	możliwość zmian	62,3	60,6	52,1	51,7	56,4	10,6
I.13	myślenie strategiczne	53,6	53,0	55,7	53,3	56,4	3,4
I.14	wiedza	70,6	72,7	69,8	68,3	73,8	5,5
I.15	zainteresowanie otoczeniem	72,6	61,4	70,8	70,0	69,1	11,2
I.16	horyzont zainteresowań	65,1	54,5	67,3	55,0	56,4	12,8
I.17	zdobywanie wiedzy	65,5	62,1	65,1	70,0	61,3	8,7
I.18	inteligencja	60,7	59,1	57,8	56,7	58,3	4,0
I.19	innowacyjność i kreatywność	57,1	61,4	62,0	75,0	66,0	17,9
I.20	predyspozycje i uzdolnienia	49,6	50,8	46,4	41,7	44,3	9,1
	średnia wartość	62,4	63,2	62,2	59,9	61,7	10,5

Źródło: opracowanie własne.

Druża z wymienionych wyżej determinant pozwoliła wyodrębnić cechy, które różnicują studentów angażujących się w dodatkową aktywność prócz uczestniczenia w zajęciach dydaktycznych (tab. 3). Po pierwsze, te osoby miały zdecydowanie szerszy horyzont zainteresowań (wskaźnik wyższy o ponad 6 pkt.) oraz były w większym stopniu gotowe do poniesienia konsekwencji swoich działań i wyborów (wskaźnik wyższy o 5,1 pkt.). Co ciekawe, mniej ważna dla takich osób była wiedza (różnica –4,6 pkt.).

Tab. 3. Dodatkowa aktywność studentów a natężenie cech przedsiębiorczych

Nr	Indeksy cech przedsiębiorczych	Uczestniczenie w dodatkowych zajęciach		
		tak	nie	różnica
I.1	sukces	51,7	48,4	3,3
I.2	wysoka pozycja społeczna	63,3	61,1	2,2
I.3	chęć posiadania władzy	60,0	59,6	0,4
I.4	pieniądz w roli głównej	71,7	70,0	1,7
I.5	rozwój poprzez pracę	66,4	67,7	-1,3
I.6	wysoka samoocena	66,4	68,6	-2,2
I.7	samodzielność	70,0	68,8	1,2
I.8	niezależność opinii	64,4	61,2	3,2
I.9	gotowość ponoszenia konsekwencji własnych decyzji	65,8	60,7	5,1
I.10	pozytywny stosunek do świata	57,5	57,4	0,1
I.11	zaufanie społeczne	51,9	55,6	-3,7
I.12	możliwość zmian	54,7	57,9	-3,2
I.13	myślenie strategiczne	56,7	54,9	1,8
I.14	wiedza	68,9	73,5	-4,6
I.15	zainteresowanie otoczeniem	68,7	71,1	-2,4
I.16	horyzont zainteresowań	62,5	56,3	6,2
I.17	zdobywanie wiedzy	63,9	62,8	1,1
I.18	inteligencja	61,1	57,8	3,3
I.19	innowacyjność i kreatywność	66,4	62,8	3,6
I.20	predyspozycje i uzdolnienia	49,4	44,8	4,6
	średnia wartość	62,1	61,1	1,0

Źródło: opracowanie własne.

Jedną z form rozszerzenia aktywności w trakcie studiowania jest rozpoczęcie studiów na drugim kierunku. Tutaj stopień zróżnicowania cech jest bardziej widoczny niż w wypadku

poprzedniej determinanty. Szczególnie zwraca uwagę fakt, iż studenci decydujący się na drugi kierunek znacznie bardziej niż pozostali dążyli do uzyskania wysokiej pozycji społecznej (wartość indeksu ponad 8 pkt. wyższa). Ponadto byli bardziej zainteresowani otoczeniem, w którym funkcjonują, chętnie pozyskując informacje dotyczące polityki, gospodarki itd. Jednocześnie w mniejszym stopniu wykazywali się samodzielnością oraz przywiązaniem do pieniądza.

Tab. 4. Studiowanie na drugim kierunku a natężenie cech przedsiębiorczych

Nr	Indeksy cech przedsiębiorczych	Studiowanie na drugim kierunku		
		tak	nie	różnica
I.1	sukces	45,6	48,9	-3,3
I.2	wysoka pozycja społeczna	68,6	60,5	8,1
I.3	chęć posiadania władzy	59,3	59,8	-0,5
I.4	pieniądz w roli głównej	66,2	71,2	-5,0
I.5	rozwój poprzez pracę	72,1	66,5	5,6
I.6	wysoka samoocena	67,6	68,0	-0,4
I.7	samodzielność	64,7	69,9	-5,2
I.8	niezależność opinii	62,7	61,9	0,8
I.9	gotowość ponoszenia konsekwencji własnych decyzji	66,7	61,3	5,4
I.10	pozytywny stosunek do świata	59,3	57,1	2,2
I.11	zaufanie społeczne	58,3	54,0	4,3
I.12	możliwość zmian	57,8	57,0	0,8
I.13	myślenie strategiczne	53,9	55,6	-1,7
I.14	wiedza	71,6	72,4	-0,8
I.15	zainteresowanie otoczeniem	75,0	68,3	6,7
I.16	horyzont zainteresowań	61,3	57,3	4,0
I.17	zdobywanie wiedzy	65,7	62,6	3,1
I.18	inteligencja	59,8	58,5	1,3
I.19	innowacyjność i kreatywność	67,2	63,1	4,1
I.20	predyspozycje i uzdolnienia	45,1	46,2	-1,1
	średnia wartość	62,4	61,0	1,4

Źródło: opracowanie własne.

W badaniu przyjęto, iż prowadzenie działalności gospodarczej przez kogoś z rodziny może przyczynić się do zbudowania silnych postaw przedsiębiorczych. Wprowadzono tego typu

determinantę w celu sprawdzenia różnic w natężeniu cech przedsiębiorczych osób, które w rodzinie mogą obserwować przykłady aktywności gospodarczej, jak i tych, które takiego doświadczenia nie mają. Wyniki okazały się zaskakujące – analiza różnic nie doprowadziła do wyodrębnienia istotnych cech różnicujących przedsiębiorców obu porównywanych grup studentów. Jest to jednak potwierdzenie wcześniejszej obserwacji, że wąskie rozumienie przedsiębiorczości w postaci prowadzenia działalności gospodarczej nie jest wystarczające. Mówiąc o przedsiębiorczości indywidualnej, trafniejsze jest określenie *osoba przedsiębiorcza* niż *przedsiębiorca*. Warto tutaj podkreślić, że najliczniejsza grupa firm obejmująca ponad 1,1 mln podmiotów zarejestrowanych należy do branży związanej z handlem i usługami naprawczymi¹. Tego typu działalność w większości wypadków nie wiąże się z przejawianiem żadnego z charakterystycznych dla przedsiębiorczości zachowań. W szczególności bardzo trudno mówić o dużej innowacyjności tego sektora.

Tab. 5. Prowadzenie działalności gospodarczej przez członka rodziny a natężenie cech przedsiębiorczych

Nr	Indeksy cech przedsiębiorczych	Prowadzenie działalności gospodarczej przez członka rodziny		
		tak	nie	różnica
I.1	sukces	48,2	50,1	-1,9
I.2	wysoka pozycja społeczna	60,6	62,6	-2,0
I.3	chęć posiadania władzy	59,5	59,9	-0,4
I.4	pieniądz w roli głównej	69,9	70,9	-1,0
I.5	rozwój poprzez pracę	67,8	66,9	0,9
I.6	wysoka samoocena	67,0	68,8	-1,8
I.7	samodzielność	69,9	68,5	1,4
I.8	niezależność opinii	60,0	63,8	-3,8
I.9	gotowość ponoszenia konsekwencji własnych decyzji	61,6	62,4	-0,8
I.10	pozytywny stosunek do świata	56,7	58,1	-1,4
I.11	zaufanie społeczne	56,0	53,4	2,6
I.12	możliwość zmian	57,4	56,9	0,5
I.13	myślenie strategiczne	56,0	54,8	1,2
I.14	wiedza	73,4	71,4	2,0
I.15	zainteresowanie otoczeniem	71,1	67,9	3,2
I.16	horyzont zainteresowań	58,7	57,3	1,4
I.17	zdobywanie wiedzy	65,2	61,4	3,8
I.18	inteligencja	58,0	59,3	-1,3
I.19	innowacyjność i kreatywność	63,7	63,8	-0,1
I.20	predyspozycje i uzdolnienia	45,9	46,2	-0,3
	średnia wartość	61,3	61,2	0,1

Źródło: opracowanie własne.

¹ Dane GUS, www.stat.gov.pl (04.11.2011)

Prowadzenie działalności gospodarczej przez członków rodziny nie okazało się istotną determinantą przedsiębiorczości indywidualnej. Bardziej interesujący czynnik różnicujący stanowić miała kolejna determinanta, mianowicie wykształcenie rodziców. Jeśli chodzi o analizę z wykorzystaniem wartości średnich wyliczonych ze wszystkich cech, różnice były relatywnie niewielkie, natomiast większe niż w wypadku poprzednich determinant. Średni wskaźnik przedsiębiorczości rósł wraz ze wzrostem wykształcenia rodziców od podstawowego do średniego, a następnie nieco spadł w przypadku osób, których rodzice mają wykształcenie wyższe. Tendencja ta jest widoczna, choć poziom zróżnicowania mierzony różnicą między wartościami indeksów jest niewielki. Inaczej rzecz się ma przy bardziej szczegółowej analizie, z wykorzystaniem indeksów wyliczanych na poziomie cech. Tutaj różnice między poszczególnymi grupami osób są wyraźne i dochodzą nawet do kilkunastu punktów.

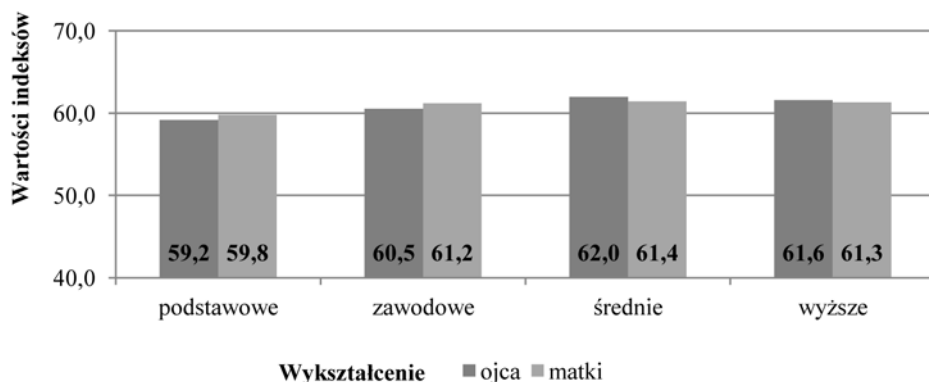
Po pierwsze, osoby, których rodzice mają wykształcenie podstawowe, zdecydowanie bardziej determinowane są wartością pracy. Indeks opisujący tę cechę był tutaj po ponad 10 pkt. wyższy niż w wypadku chociażby osób, których rodzice mają wykształcenie wyższe. Słabiej natomiast te osoby wypadają pod względem kreatywności i innowacyjności (indeks mniejszy o blisko 7 pkt.) oraz uzdolnień (indeks mniejszy o 8,5 pkt.) oraz gotowości do zmian (indeks mniejszy nawet o blisko 13 pkt. niż u osób, których rodzice mają wykształcenie wyższe).

Z kolei osoby, których rodzice mają wykształcenie wyższe, zdecydowanie wyróżniały się w stosunku do grupy osób, których rodzice są słabiej wykształceni, pod względem takich cech, jak:

- wysoka samoocena (wartość indeksu wyższa nawet o ponad 8 pkt.),
- samodzielność (wartość indeksu wyższa o blisko 9 pkt.),
- gotowość do ponoszenia konsekwencji własnych decyzji (wartość indeksu wyższa o ponad 12 pkt.).

Na podstawie uzyskanych wyników można więc stwierdzić, że poziom wykształcenia rodziców stanowił element wpływający nie tyle na ogólną wielkość potencjału przedsiębiorczego, co na jego strukturę. Zmienne było bowiem natężenie niektórych cech w analizowanych grupach studentów. Można więc stwierdzić, że hipoteza postawiona w badaniu została tylko częściowo potwierdzona. W tej części, w której zakładano wyraźny wpływ wykształcenia wyższego na poziom przedsiębiorczości, hipotezy nie udało się potwierdzić.

Ryc. 3. Wykształcenie rodziców a natężenie cech przedsiębiorczych (wartości średnie indeksów)



Źródło: opracowanie własne.

W poszukiwaniu determinant przedsiębiorczości, wynikających z otoczenia, w którym dorastała młoda osoba, wybrano także miejsce zamieszkania. Przyjęto bowiem, iż w zależności od tego, w jakiego typu miejscowości osoba się wychowuje, jest ona determinowana różnymi bodźcami oraz napotyka różne bariery rozwoju, które mogą podnosić lub ograniczać potencjał przedsiębiorczy. Ogólna analiza z wykorzystaniem wartości średnich wyliczanych na podstawie wszystkich indeksów dostarcza dość ciekawych spostrzeżeń. Okazuje się bowiem, iż trend jest podobny jak w wypadku wykształcenia rodziców. Wraz ze wzrostem wartości zmiennej niezależnej (typ miejscowości) średnia przedsiębiorczość rośnie, a następnie spada. Najwyższe wartości indeksów uzyskały osoby pochodzące z miast relatywnie dużych (101 000–500 000 mieszkańców). Średnia wartość wskaźnika wyniosła tam 63,2 pkt. Osoby z mniejszych miejscowości były nieco mniej przedsiębiorcze (np. osoby pochodzące ze wsi uzyskały wskaźnik 60,8 pkt.). Bardzo ciekawy jest natomiast spadek wartości wskaźnika w wypadku osób pochodzących z miast bardzo dużych (powyżej 501 000 mieszkańców). Szczegółowa analiza wyników tej ostatniej grupy osób wykazuje, iż charakteryzują się one:

- mniejszym nastawieniem na sukces (indeks mniejszy nawet o ponad 7 pkt.),
- mniejszą samodzielnością (indeks mniejszy nawet o 15 pkt.),
- mniejszą gotowością do ponoszenia konsekwencji własnych decyzji (indeks mniejszy o ponad 11 pkt.),
- mniejszym dążeniem do wiedzy (indeks mniejszy o blisko 15 pkt.),
- mniejszą innowacyjnością i kreatywnością oraz mniejszymi uzdolnieniami.

Nie ulega wątpliwości, że zwłaszcza szczegółowa analiza różnic na poziomie poszczególnych cech stwarza przesłanki do uznania miejsca pochodzenia jako determinanty, która być może nie liniowo, ale jednak determinuje potencjał przedsiębiorczy. Wyjaśnienie, dlaczego tak się dzieje, wymagałoby oczywiście badań w znacznie szerszej skali i potwierdzenia, czy obserwacje uzyskane na wąskiej grupie (nieco ponad 100 osób) są poprawne. Niemniej jednak w prowadzonym badaniu należy uznać hipotezę o wpływie tego czynnika na przedsiębiorczość jako częściowo potwierdzoną. Niższa przedsiębiorczość osób z dużych miast zaburza bowiem liniowość oddziaływania przyjętą w hipotezie. Jedną z przyczyn takiego stanu może być zbyt niska reprezentacja tej grupy w próbie badawczej, która mogła wpłynąć na zaburzenie obserwowanych wartości.

Ryc. 4. Miejsce zamieszkania a natężenie cech przedsiębiorczych (wartości średnie indeksów)



Źródło: opracowanie własne.

Jedną z intencji przyświecających autorom badania było zweryfikowanie hipotezy dotyczącej różnic potencjału przedsiębiorczego zidentyfikowanych na podstawie kryterium płci. Z jednej strony kobiety stanowią zdecydowaną mniejszość w grupie przedsiębiorców. Z drugiej strony istnieje powszechne przekonanie o większej rzetelności kobiet w realizacji zadań, wytrwałości, gotowości do uczenia się. Przyjęty w opracowaniu punkt widzenia, że przedsiębiorczość indywidualna niekoniecznie powinna być utożsamiana z prowadzeniem działalności gospodarczej, kazał zwracać uwagę właśnie na ten powszechnie przyjęty profil cech kobiety i postawić hipotezę o jej większym potencjale przedsiębiorczym.

Badanie nie potwierdziło istnienia pomiędzy kobietą a mężczyzną zdecydowanych różnic w natężeniu cech przedsiębiorczych. Największe rozpiętości wyniosły nieco ponad 4 pkt., co w porównaniu z poziomem zróżnicowania w wypadku analizowanych wcześniej determinant wskazuje na względną jednorodność obu grup. Biorąc pod uwagę średnią wartość wskaźników przedsiębiorczości, kobiety okazały się nieco mniej przedsiębiorcze, choć różnica jest minimalna i wynosi około 1 pkt.

Wnikając głębiej w różnice na poziomie poszczególnych cech, okazało się, iż kobiety:

- nieco mniej były nastawione na pracę i wysiłek,
- w mniejszym stopniu wyrażały gotowość do uczestniczenia w zmianach,
- były mniej nastawione na wiedzę.

Ta ostatnia cecha stanowi pewne zaskoczenie w stosunku do założeń przyjętych na podstawie powszechnie przyjętego wizerunku. Poczucie istnienia różnic w stosunku do mężczyzn w tym zakresie potęguje fakt, iż u kobiet wyraźnie niższe są także indeksy horyzontów zainteresowań (wartość indeksu mniejsza o 5,5, pkt.) oraz determinacji w zdobywaniu wiedzy (wartość mniejsza o ponad 7 pkt.). Dziwi to zwłaszcza ze względu na fakt, iż kobiety deklarują wyraźnie wyższy poziom uzdolnień niż mężczyźni.

Tab. 6. Wartości indeksów z uwzględnieniem płci respondentów

Nr	Indeksy cech przedsiębiorczych	Płeć		
		kobieta	mężczyzna	różnica
I.1	sukces	49,1	49,8	-0,7
I.2	wysoka pozycja społeczna	62,8	59,3	3,5
I.3	chęć posiadania władzy	59,5	60,2	-0,7
I.4	pieniądz w roli głównej	70,5	70,5	0,0
I.5	rozwój poprzez pracę	64,3	68,7	-4,4
I.6	wysoka samoocena	66,7	66,7	0,0
I.7	samodzielność	68,7	70,2	-1,5
I.8	niezależność opinii	62,2	61,7	0,5
I.9	gotowość ponoszenia konsekwencji własnych decyzji	62,0	62,1	-0,1
I.10	pozytywny stosunek do świata	56,9	58,8	-1,9
I.11	zaufanie społeczne	54,3	55,2	-0,9

Nr	Indeksy cech przedsiębiorczych	Płeć		
		kobieta	mężczyzna	różnica
I.12	możliwość zmian	55,8	60,0	-4,2
I.13	myślenie strategiczne	54,7	56,7	-2,0
I.14	wiedza	71,0	75,2	-4,2
I.15	zainteresowanie otoczeniem	68,2	71,7	-3,5
I.16	horyzont zainteresowań	56,2	61,7	-5,5
I.17	zdobywanie wiedzy	60,9	68,1	-7,2
I.18	inteligencja	58,6	58,8	-0,2
I.19	innowacyjność i kreatywność	64,8	61,4	3,4
I.20	predyspozycje i uzdolnienia	48,0	41,7	6,3
	średnia wartość	60,8	61,9	-1,2

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowując przeprowadzoną analizę, należy stwierdzić, iż postawione hipotezy zostały tylko w części potwierdzone. Część z wziętych pod uwagę czynników determinujących okazało się relatywnie mało istotnych, co niekiedy stanowiło dość spore zaskoczenie (np. brak wpływu wzorców rodzinnych w zakresie prowadzenia działalności gospodarczej). Zdecydowanie zaskoczyły bardzo duże różnice w natężeniu wybranych cech widoczne wśród studentów studiujących na poszczególnych kierunkach. Można więc mówić o pewnych profilach przedsiębiorczości indywidualnej. Jest to z całą pewnością bardzo interesujący temat do analizy w odrębnym badaniu. Być może udałoby się tutaj stworzyć pewnego rodzaju mapę cech studentów danego kierunku, co pomogłoby między innymi w dostosowaniu procesów rekrutacji oraz dydaktyki na poziomie szkolnictwa wyższego. Tematem do dalszego rozwinięcia jest także związek między miejscem zamieszkania a poziomem przedsiębiorczości. Tutaj z kolei wyniki mogą być bardzo istotne dla procesów rozwoju lokalnego i dostosowania polityki oddziaływania na środowisko lokalne za pomocą różnych instrumentów (w tym również programów Unii Europejskiej).

Niniejsza praca miała na celu przedstawienie wyników badań poziomu przedsiębiorczości indywidualnej studentów Politechniki Rzeszowskiej. Zostały w nich postawione trzy wybrane hipotezy. Dodatkowo skupiono się na zagadnieniach powiązanych z przedsiębiorczością indywidualną, takich jak: osobowość i jej wpływ na przedsiębiorczość, socjalizacja postaw i zachowań przedsiębiorczych czy oddziaływanie kultury na kształtowanie przedsiębiorczości. Efekty pomiaru okazały się dość interesujące. Ukazały młodzież akademicką z wysokim indeksem przynajmniej niektórych spośród przyjętych cech przedsiębiorczych. Klasyfikacja według różnych zagadnień zapewniła nie tylko odpowiedź na pytania, na jakim poziomie i czy w ogóle studenci uczelni są przedsiębiorczy, ale również zarysowała portret studiującej młodzieży. Oprócz pozytywnych cech ujawniły się także te o negatywnym lub słabym nasileniu. Młodzież akademicka odznacza się relatywnie niskim poziomem predyspozycji i uzdolnień. Jest to niewątpliwie pewne ograniczenie mogące powodować dodatkowe bariery. Różnorakie zdolności

są pomocne nie tylko w realizacji kreatywnych i innowacyjnych działań, ale także w poszerzaniu światopoglądu.

Studenci Politechniki Rzeszowskiej charakteryzują się natomiast nastawieniem na wiedzę zarówno w wymiarze deklaracji (wiedza jako wartość), jak i rzeczywistej aktywności (dążenie do rozszerzenia wiedzy). Posiadają dość szeroki horyzont zainteresowań. Ich uwaga skupiona jest na sprawach związanych z tokiem studiów, poszerzaniem doświadczenia czy chęci niesienia wsparcia innym studentom, jak również na sprawach z ich najbliższego i nieco bardziej odległego otoczenia. Ponadto młodzież akademicka może pochwalić się pewnym stopniem samodzielności, niezależności i autonomii w wyrażaniu opinii. Niewątpliwie na starcie w dorosłe życie tego typu cechy należy uznać za fundamenty rozwoju przyszłych postaw, zwłaszcza iż w miarę rozwoju doświadczenia i wiedzy mogą one ulegać znacznemu nasileniu.

Literatura

1. Becelewska D., 2006, *Repetitorium z rozwoju człowieka*, PWSZ, Jelenia Góra.
2. Blanchard K., Johnson S., 1992, *Jednominutowy menedżer*, PWE, Warszawa.
3. Chłopkiewicz M., 1980, *Osobowość dzieci i młodzieży. Rozwój i patologia*, WSiP, Warszawa.
4. Domachowski W., 1984, *Z zagadnień psychologii społecznej*, PWN, Warszawa.
5. Drucker P.F., 1992a, *Innowacje i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*, PWE, Warszawa.
6. Drucker P.F., 1992b, *Praktyka zarządzania. Nowoczesność*, Warszawa.
7. Drucker P.F., 2004, *Natchnienie i fart, czyli innowacja i przedsiębiorczość*, Studio EMKA, Warszawa.
8. Glinka B., 2008, *Kulturowe uwarunkowania przedsiębiorczości w Polsce*, PWE, Warszawa.
9. Linton R., 2000, *Kulturowe podstawy osobowości*, PWN, Warszawa.
10. Piecuch T., 2010, *Przedsiębiorczość: podstawy teoretyczne*, C.H. Beck, Warszawa.
11. Reber A.S., Reber E.S., 2008, *Słownik psychologii*, Scholar, Warszawa.
12. Smid W., 2003, *Psychologia i socjologia zarządzania. Słownik terminów*, wyd. WSZiM, Sosnowiec.
13. Strojny J., 2007, *Kształtowanie postawy przedsiębiorczej – procesy socjalizacji i autokreacji* [w:] *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*, P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), FPiAKE, Warszawa.
14. Strojny J., 2009, *Zarządzanie przedsiębiorczością w małej i średniej firmie*, Oficyna Wydawnicza Politechnika Rzeszowska, Rzeszów.
15. Szacka B., 2003, *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
16. Tillmann K.J., 2005, *Teorie socjalizacji*, PWN, Warszawa.
17. Wasiluk A., 2009, *Nowoczesne podejście do zarządzania organizacjami*, Difin, Warszawa.

Entrepreneurship and academic education – an analysis of the research results among students of the Faculty of Management studying at full-time and first-degree studies in the Rzeszow University of Technology

The paper discusses aspects connected with entrepreneurship amongst university students. It underlines the influence of the culture and socialization while creating the entrepreneurial personality. The research aimed at measuring the level of entrepreneurial attributes among students of the Faculty of Management. The study confirmed the relatively high level of entrepreneurial attitudes and behaviors among the research sample. The realization of assumed hypotheses allowed additional conclusions to be drawn.

Alina Haczek, Agnieszka Klos
Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Znaczenie postaw przedsiębiorczych przy wyborze kierunku studiów i planowaniu kariery zawodowej studentów ochrony środowiska oraz turystyki i rekreacji Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

Przemiany polityczno-gospodarcze, które nastąpiły w Polsce po 1989 roku, przyniosły, oprócz oczywistych korzyści, także szereg negatywnych konsekwencji, jak chociażby zjawisko bezrobocia (Piróg 2010). W efekcie w zasadniczy sposób zwiększyła się rola wykształcenia, które obecnie traktowane jest jako forma zabezpieczenia się przed bezrobociem i jako inwestycja mogąca zapewnić wyższe wynagrodzenie oraz szersze perspektywy zawodowe. Ponadto postęp techniczny, przekształcając zawody tradycyjne i tworząc nowe, powoduje konieczność nieustannego kształcenia, doksztalcania, a często także przekwalifikowywania pracowników (Borowiec 2010). W warunkach rozwoju gospodarki rynkowej, bardzo dużego znaczenia nabierają odpowiednie wykształcenie oraz kwalifikacje, skorelowane z określonymi potrzebami rynku pracy (Pomianek 2006). Jak podkreśla M. Borowiec (2010), osoby o wysokich kwalifikacjach wskazują kierunki rozwoju, określają sposoby działania i organizują warunki niezbędne do przebiegu procesów zarówno w skali indywidualnych instytucji, jak i całej gospodarki, ponieważ lepiej rozumieją otaczającą je rzeczywistość i sprawniej w niej funkcjonują, dzięki czemu wykazują wyższy stopień innowacyjności i przedsiębiorczości.

Zmierzając do podnoszenia własnej konkurencyjności na coraz bardziej wymagającym rynku pracy oraz nawiązując do postępującego rozwoju cywilizacyjnego związanego z budową gospodarki opartej na wiedzy, istotne znaczenie mają postawy przedsiębiorcze człowieka oraz jego umiejętności interpersonalne. Jak pisze wielu autorów (Gierańczyk 2010; Huczek 2010; Rachwał 2005; Strojny 2010; Ziolo 2008) postawa przedsiębiorcza to nie tylko zespół cech określających jednostkę ludzką, takich jak aktywność, kreatywność, inicjatywa, zaradność czy skłonność do podejmowania ryzyka, ale głównie sposób postępowania wyrażający się aktywną postawą wobec problemów życiowych i zawodowych. Aktywność ta postrzegana jest jako proces realizacji wyznaczonych dążeń i celów, które powinny przynosić odpowiednie korzyści oraz prowadzić do sukcesu. Jednocześnie osoby te, mając świadomość wpływu na rzeczywistość i własną drogę zawodową, powinny wykorzystywać wszelkie sposobności do tego, aby się rozwijać. W takim ujęciu jednostka przedsiębiorcza powinna być skłonna do przyswajania nowej wiedzy, posiadać zdolności obserwacji otoczenia i dostrzegania pojawiających się w nim szans, które pozwolą na podniesienie wykształcenia oraz kwalifikacji zawodowych. Do realizacji nowych pomysłów niezwykle ważne jest posiadanie przez człowieka cech determinujących

pewien rodzaj postępowania. Do jednych z najważniejszych z punktu widzenia zachowań przedsiębiorczych człowieka należy motywacja (Korpysa 2008).

Dlatego też, traktując chęć zdobycia wyższego wykształcenia jako przejaw postawy przedsiębiorczej, warto zastanowić się nad motywami podejmowania studiów wyższych. Pytanie bowiem o motywy kształcenia jest poniekąd poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie o wartość wykształcenia we współczesnych realiach (*Uwarunkowania rozwoju szkolnictwa wyższego*). Wcześniej należy jednak zdefiniować pojęcie motywu. Za W. Jareckim można przyjąć, że samo pojęcie motyw w szerokim znaczeniu może być definiowane jako chęć osiągnięcia określonego celu. Można zatem wyróżnić wiele różnorodnych czynników i determinant, które wpływają na decyzję o podjęciu studiów. Należy jednak pamiętać, iż wybór studiów jest ściśle związany z wyborem konkretnego kierunku. Z tego względu powinien być przemyślany oraz zgodny z zainteresowaniami danej osoby, aby uniknąć w przyszłości niezadowolenia z podjętych studiów oraz mniejszego zaangażowania w zdobywanie wiedzy, skutkujących osiągnięciem niższych kwalifikacji zawodowych (Jarecki 2008). Z kolei z badań przeprowadzonych przez B. Liberską (1974) wynika, iż jednymi z najważniejszych determinant wyboru studiów są chęć pogłębienia wiedzy oraz przyszłe korzyści majątkowe. Również badania prowadzone przez CBOS od 1993 roku wykazują, że najważniejszym powodem kontynuowania nauki na studiach wyższych są szanse na wyższe zarobki (*Uwarunkowania rozwoju szkolnictwa wyższego*). Można więc przyjąć, iż głównymi motywami wyboru kierunku studiów są rozwój własnych zainteresowań oraz zwiększenie w przyszłości swoich szans na rynku pracy.

Cele i metody badań

W nawiązaniu do powyższych przesłanek w niniejszym artykule podjęto problematykę motywów wyboru jako kierunku studiów ochrony środowiska oraz turystyki i rekreacji na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Podjęto decyzję o przebadaniu populacji studentów jednego rocznika wyżej wymienionych kierunków studiów, który był współfinansowany ze środków Unii Europejskiej, z Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. W związku z tym, pomimo iż są to studia niestacjonarne, studenci nie ponoszą kosztów czesnego. Można zatem przypuszczać, iż fakt ten był także ważny przy wyborze danego kierunku studiów. W kolejnych latach także uruchamiano studia na kierunkach ochrona środowiska oraz turystyka i rekreacja, jednak już bez pomocy finansowej ze środków unijnych. Dlatego też nie przeprowadzono badań na innych rocznikach studiów, gdyż nie wszystkie realizowane są na tych samych zasadach, co mogłoby mieć zasadniczy wpływ na motywy podjęcia studiów oraz powodować nieporównywalność wyników.

Celem pracy jest dokonanie hierarchizacji deklarowanych motywów oraz zweryfikowanie postawionej powyżej tezy, a także analiza dalszych planów zawodowych i edukacyjnych studentów. W świetle przeprowadzonych badań dążyć się będzie do oceny przejawów postaw przedsiębiorczych studentów przy planowaniu własnej kariery zawodowej.

Podstawowym narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety¹, a badanie miało charakter dobrowolny i anonimowy. Kwestionariusz ankiety znajduje się na końcu niniejszego artykułu. W pierwszej kolejności respondenci zostali poproszeni o wypełnienie metryczki, z której pozyskano informacje dotyczące płci, wieku, miejsca stałego zameldowania, a także dotychczasowego wykształcenia respondentów. Następnie poproszono o wybranie spośród dwiętnastu wymienionych motywów czterech, które miały największy wpływ na wybór

¹ Ankietę skonstruowano oraz badania przeprowadzono w konsultacji i przy pomocy Pani dr Moniki Borowiec.

kierunku studiów, zgodnie z zasadą: 1 – motyw najistotniejszy, 4 – motyw najmniej istotny. Kolejne pytania dotyczyły planów edukacyjnych (między innymi kontynuacji studiów na studiach II stopnia, podjęcia studiów podyplomowych), a także dotychczasowej drogi zawodowej oraz planów zawodowych na przyszłość, w tym rodzaju poszukiwanej pracy. Ostatnie pytanie dotyczyło korzystania przez studentów z innych form pomocy finansowej z Unii Europejskiej niż studia finansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego.

W badaniach ankietowych przeprowadzonych w czerwcu 2011 roku uczestniczyło 50 studentów III roku ochrony środowiska (96,2% studentów tego kierunku) oraz 33 studentów III roku turystyki i rekreacji (60,0% studentów tego kierunku). Wśród przebadanej populacji studentów ochrony środowiska było 31 kobiet i 19 mężczyzn, stanowiących odpowiednio 62,0% i 38,0% ogółu studentów tego kierunku. W wypadku studentów turystyki i rekreacji zdecydowaną większość stanowiły kobiety. Było ich 26 (78,8% ogółu badanej grupy osób), podczas gdy ankietowanych mężczyzn było 7, a stanowili oni tylko 21,2% studentów turystyki i rekreacji.

Średni wiek populacji studentów ochrony środowiska wynosił 26,4 lat, natomiast średni wiek ankietowanych studentów turystyki i rekreacji – 24,1 lata. Warto zauważyć, że wśród studentów ochrony środowiska znalazło się aż 12 osób (24,0%) w wieku powyżej 25 lat, natomiast w wypadku studentów turystyki i rekreacji były tylko 2 takie osoby (6,1%). Takie wartości wieku studentów wynikają ze specyfiki studiów niestacjonarnych, na których często uczą się osoby starsze, już pracujące, a także jest konsekwencją realizowanego projektu unijnego, który ma na celu między innymi podniesienie poziomu aktywności zawodowej oraz zdolności do zatrudnienia osób bezrobotnych i biernych zawodowo, także osób starszych.

Analiza wyników badań ankietowych

Na podstawie analizy liczby studentów III roku ochrony środowiska pochodzących z poszczególnych województw można stwierdzić, iż rekrutowali się oni z 8, czyli połowy polskich województw (tab. 1). Dominujące znaczenie w tym zakresie miało województwo małopolskie, z którego pochodziło 31 studentów stanowiących aż 62,0% studentów III roku ochrony środowiska. Kolejną pozycję zajęło województwo podkarpackie, z którego rekrutowało się 8 studentów, czyli 16,0% ogólnej liczby badanej grupy studentów. Nieco mniejsze znaczenie miało województwo śląskie, z którego pochodziło 5 studentów, czyli 10,0% ogólnej liczby studentów tego kierunku studiów. Następną pozycję zajęło województwo łódzkie, z którego rekrutowało się 2 studentów. Stanowili oni 4,0% badanych studentów. Łącznie z tych 4 województw pochodziło 46 studentów, czyli 92,0% studentów III roku ochrony środowiska. Pozostałe województwa odegrały marginalną rolę w zakresie pochodzenia studentów tego kierunku studiów. Z każdego z nich (województwa: lubelskiego, mazowieckiego, opolskiego oraz świętokrzyskiego) pochodził tylko 1 student (po 2,0%). Łącznie z tych 4 województw pochodziło 4 studentów, czyli 8,0% ich ogólnej liczby.

Natomiast studenci III roku turystyki i rekreacji rekrutowali się tylko z 3 województw. Podobnie jak w wypadku studentów ochrony środowiska, dominująca liczba osób pochodziła z województwa małopolskiego. Było to 29 studentów, którzy stanowili aż 87,8% badanej grupy studentów. Kolejną pozycję zajęły równorzędnie województwo podkarpackie oraz województwo śląskie. Z każdego z nich pochodziło po 2 studentów, czyli po 6,1% osób.

Tab. 1. Pochodzenie terytorialne studentów III roku ochrony środowiska oraz III roku turystyki i rekreacji według województw

Województwo	Ochrona środowiska		Turystyka i rekreacja	
	liczba studentów	struktura studentów [%]	liczba studentów	struktura studentów [%]
małopolskie	31	62,0	29	87,8
podkarpackie	8	16,0	2	6,1
śląskie	5	10,0	2	6,1
łódzkie	2	4,0	0	0,0
lubelskie	1	2,0	0	0,0
mazowieckie	1	2,0	0	0,0
opolskie	1	2,0	0	0,0
świętokrzyskie	1	2,0	0	0,0
ogółem	50	100,0	33	100,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ankietowych.

Na podstawie analizy pochodzenia studentów III roku ochrony środowiska według gmin można stwierdzić, iż rekrutowali się oni z 36 różnych gmin (ryc. 1). Dominujące znaczenie w zakresie liczby rekrutowanych osób miała gmina Kraków, z której pochodziło 12 studentów (24,0% badanej grupy studentów). Kolejną, równorzędną pozycję zajęły Bielsko-Biała, Krzeszowice oraz Pcim. Z każdej z tych gmin pochodziło po 2 studentów (po 4,0% ogółu studentów tego roku i kierunku studiów). Łącznie z tych 4 gmin pochodziło 18 studentów (36,0% badanych studentów ochrony środowiska). Pozostałe gminy odgrywają mniejsze znaczenie. Z każdej z pozostałych gmin pochodził 1 student (po 2,0%). Niemniej jednak łącznie z tych 32 gmin pochodziło aż 68,0% wszystkich studentów III roku ochrony środowiska.

Wyrazem relacji między udziałem studentów ochrony środowiska i jednostek osadniczych, z których się rekrutowali, była niska wartość wskaźnika koncentracji osadniczej studentów. Wyniosła ona 0,249². Wskazuje ona na wysoki stopień rozmieszczenia studentów tego kierunku studiów (tab. 2).

² Wskaźnik koncentracji obliczono z szeregu rozdzielczego poprzez porównanie udziału liczebności gmin i udziału pochodzących z nich studentów według wzoru:

$$K_O = \frac{\sum_{i=1}^n |o_i - s_i|}{200}$$

gdzie: o – udział gmin i – tego wyznaczonego przedziału klasowego; s – udział studentów i – tego wyznaczonego przedziału klasowego jednostek przestrzennych (gmin).

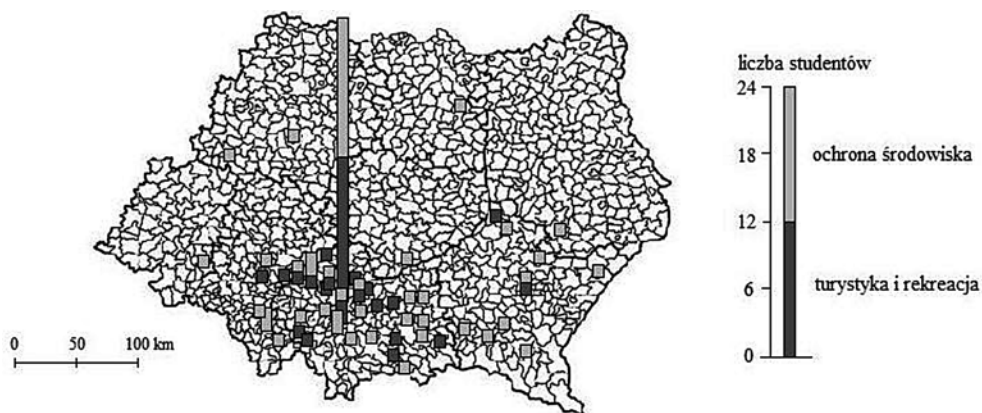
Tab. 2. Koncentracja osadnicza studentów III roku ochrony środowiska

Przedziały liczby studentów	Liczba gmin	Liczba studentów	Struktura gmin [%]	Struktura studentów [%]
1	32	32	88,9	64,0
2	3	6	8,3	12,0
3–12	1	12	2,8	24,0
ogółem	36	50	100,0	100,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Natomiast w przypadku analizy pochodzenia studentów III roku turystyki i rekreacji można stwierdzić, iż rekrutowali się oni z 21 różnych gmin (ryc. 1). Podobnie jak w wypadku studentów ochrony środowiska dominujące znaczenie w tym zakresie miała gmina Kraków, z której pochodziło 12 studentów (36,4% badanej grupy studentów). Kolejną pozycję zajęła gmina Myślenice, z której rekrutowały się 2 osoby (6,1% studentów tego kierunku studiów). Z pozostałych gmin pochodziło tylko po 1 studencie (po 3,0%), jednak warto podkreślić, iż łącznie z tych 19 gmin pochodziło aż 90,5% studentów III roku turystyki i rekreacji.

Ryc. 1. Terytorialne pochodzenie studentów III roku ochrony środowiska oraz III roku turystyki i rekreacji w podziale na gminy



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Wyrazem przedstawionej powyżej relacji pomiędzy liczebnością miejsc pochodzenia studentów III roku turystyki i rekreacji a liczebnością tych studentów jest średnia wartość wskaźnika koncentracji osadniczej, która wynosi 0,329. Jego wartość świadczy o umiarkowanym stopniu rozproszenia studentów (tab. 3) i jest wyższa niż w wypadku studentów ochrony środowiska, co świadczy o wyższym stopniu koncentracji studentów turystyki i rekreacji – z samego Krakowa, w którym zlokalizowana jest uczelnia, pochodziło 36,4% studentów tego kierunku studiów, przy tylko 24-procentowym udziale studentów ochrony środowiska.

Tab. 3. Koncentracja osadnicza studentów III roku turystyki i rekreacji

Przedziały liczby studentów	Liczba gmin	Liczba studentów	Struktura gmin [%]	Struktura studentów [%]
1	19	19	90,4	57,6
2	1	2	4,8	6,1
3–12	1	12	4,8	36,3
ogółem	21	33	100,0	100,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Na podstawie odpowiedzi studentów ochrony środowiska dotyczących miejsca ich stałego zamieszkania stwierdzono, że 33 osoby (66,0% studentów tego kierunku) pochodziło z miasta, natomiast jedynie 17 osób (34,0% ogółu badanej grupy studentów) – ze wsi. Bardzo podobnie przedstawia się struktura pochodzenia studentów turystyki i rekreacji, gdyż 22 osoby (66,7% respondentów) wskazały miasto jako miejsce swojego pochodzenia, a 11 osób (33,3% ogółu studentów) zaznaczyło, iż pochodzi ze wsi.

Po pierwszym roku studiów studenci omawianych kierunków dokonali wyboru jednej z proponowanych specjalności. Wśród badanej populacji studentów ochrony środowiska dokładnie połowa (25 osób) zdecydowała się na wybór specjalności odnawialne źródła energii, natomiast druga część wybrała specjalność zarządzanie środowiskiem geograficznym. W wypadku studentów turystyki i rekreacji zdecydowana większość – 20 osób (60,6%) – kształciło się na specjalności przedsiębiorczość w turystyce, a pozostała część – 13 osób (39,4%) – zdecydowała się na wybór specjalności pilotaż i przewodnictwo turystyczne po Polsce.

Analizując zebrany materiał, można szczegółowo scharakteryzować wykształcenie respondentów. W strukturze badanych studentów turystyki i rekreacji największą grupę stanowiły osoby posiadające wykształcenie średnie – 20 osób, czyli 60,6% ogółu studentów tego kierunku (tab. 4). Wykształceniem wyższym, magisterskim lub licencjackim, legitymowało się 13 studentów, czyli 39,4% badanej populacji. Największy odsetek osób z wyższym wykształceniem to absolwenci geografii (9 osób – 27,3%), pojedyncze osoby ukończyły natomiast takie kierunki studiów, jak: filozofia, romanistyka, politologia oraz pedagogika społeczno-opiekuńcza. Warto podkreślić, iż dla 16 osób, czyli aż dla 48,5% ogółu indagowanych, turystyka i rekreacja jest drugim równocześnie realizowanym kierunkiem studiów. Spośród tej badanej populacji 6 osób (18,2% ogółu studentów) jednocześnie podejmuje naukę na uzupełniających studiach magisterskich z geografii, pojedyncze osoby studiują natomiast na takich kierunkach, jak: filologia angielska, filologia polska, romanistyka, kulturoznawstwo, porównawcze studia cywilizacji, filozofia, stosunki międzynarodowe, socjologia, edytorstwo, budownictwo.

Odwrotnie przedstawiała się sytuacja w wypadku studentów ochrony środowiska. W strukturze badanej populacji zdecydowana większość (38 osób, czyli 76,0%) posiadała wykształcenie wyższe (tab. 4). Wykształceniem średnim legitymowało się natomiast 12 osób (24,0% studentów tego kierunku studiów). Największy odsetek osób z wyższym wykształceniem stanowili absolwenci geografii (29 osób, czyli 58,0%). Trzy osoby (6,0% osób z wyższym wykształceniem) ukończyły studia na kierunku biologia, natomiast pojedyncze osoby ukończyły następujące kierunki studiów: filologia polska, geodezja, handel zagraniczny, historia, stosunki międzynarodowe oraz zarządzanie i inżynieria produkcji. Warto zauważyć, iż dla 8 osób (16,0%) z badanej grupy studentów, ochrona środowiska jest drugim jednocześnie podjętym

kierunkiem studiów. Cztery osoby (8,0%) jako równorzędny kierunek studiów wybrały geografię, a pojedyncze osoby zdecydowały się na studiowanie biologii, stosunków międzynarodowych, zarządzania i inżynierii produkcji oraz zarządzania zasobami ludzkimi.

Tab. 4. Dotychczasowe wykształcenie studentów ochrony środowiska oraz turystyki i rekreacji

Wykształcenie	Ochrona środowiska		Turystyka i rekreacja	
	liczba studentów	struktura studentów [%]	liczba studentów	struktura studentów [%]
średnie	12	24,0	20	60,6
wyższe (kierunek ukończonych studiów)	38 w tym: • geografia – 29 • biologia – 3 • filologia polska – 1 • geodezja – 1 • handel zagraniczny – 1 • historia – 1 • stosunki międzynarodowe – 1 • zarządzanie i inżynieria produkcji – 1	76,0 w tym: • geografia – 58,0 • biologia – 6,0 • filologia polska – 2,0 • geodezja – 2,0 • handel zagraniczny – 2,0 • historia – 2,0 • stosunki międzynarodowe – 2,0 • zarządzanie i inżynieria produkcji – 2,0	13 w tym: • geografia – 9 • filozofia – 1 • pedagogika społeczno-opiekuńcza – 1 • politologia – 1 • romanistyka – 1	39,4 w tym: • geografia – 27,4 • filozofia – 3,0 • pedagogika społeczno-opiekuńcza – 3,0 • politologia – 3,0 • romanistyka – 3,0
ogółem	50	100,0	33	100,0

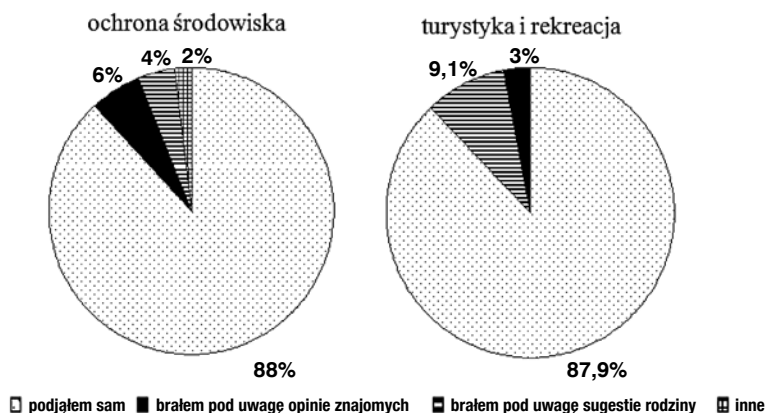
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Taka sytuacja jest oznaką dużej przedsiębiorczości studentów ochrony środowiska oraz turystyki i rekreacji. Podejmowanie studiów, a w szczególności drugiego kierunku, świadczy bowiem o chęci poszerzania swojej wiedzy oraz inwestowania w przyszłość, aby zwiększyć swoje szanse na rynku pracy. Taka postawa jest szczególnie ważna w przypadku osób starszych, które decydują się na podjęcie nauki na studiach wyższych po dłuższej przerwie w edukacji. Dlatego tym cenniejsza jest ich determinacja, przedsiębiorczość i wykorzystywanie nadarżających się szans na poprawę swojej pozycji na rynku pracy.

W ankiecie zapytano respondentów także o to, kto pomógł im dokonywać wyboru kierunku studiów (ryc. 2). Z analizy odpowiedzi osób ankietowanych wynika, że znaczna większość z nich decyzję podjęła sama – w wypadku studentów ochrony środowiska odpowiedź tę wskazały aż 44 osoby (88,0% ankietowanych), natomiast w wypadku studentów turystyki i rekreacji było to 29 osób (87,9%). Dużo mniejsze znaczenie miały opinie znajomych (odpowiednio 6,0% i 3,0%) oraz sugestie rodziny (4,0% i 9,1%).

Analizując motywby podjęcia studiów, zastosowano metodę wagową. Motyw wyboru kierunku studiów, który był najistotniejszy dla respondenta, otrzymał wagę 4, natomiast motyw najmniej istotny – wagę 1.

Ryc. 2. Odpowiedzi studentów na pytanie o to, kto pomógł im podjąć decyzję o wyborze kierunku studiów



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Przeprowadzone badania wykazały, że przy wyborze ochrony środowiska jako kierunku studiów największą rolę odgrywał fakt, że studia te były bezpłatne – tę odpowiedź wskazało aż 37 (19,6%) spośród 50 badanych studentów i uzyskała ona najwyższą sumę wag (tab. 5, ryc. 3). Ważnym motywem były też zainteresowania respondentów – odpowiedź tę wskazało 29 ankietowanych (15,3% odpowiedzi). Istotne okazały się również chęć uzyskania dyplomu uczelni wyższej (19 ankietowanych, czyli 10,0%) i zaspokojenie własnych aspiracji (19 ankietowanych – 10,0%). Najmniejsze znaczenie miały: wcześniejsze przygotowanie do tego kierunku studiów w szkole średniej, zaspokojenie aspiracji rodziny czy fakt, że ankietowany dostał się jedynie na ten kierunek studiów (po 2 odpowiedzi, to jest 1,1%) oraz tradycje rodzinne (1 respondent, czyli 0,5%).

Podobnie przedstawiają się odpowiedzi studentów turystyki i rekreacji. Dla nich również najistotniejszym motywem, którym kierowali się przy wyborze kierunku studiów, był brak czasu – odpowiedź tę zaznaczyło aż 26 respondentów, co stanowi 22,4% wszystkich odpowiedzi i uzyskała ona najwyższą sumę wag (tab. 6, ryc. 3). Podobnie jak w wypadku studentów ochrony środowiska, na drugim miejscu znalazły się zainteresowania – taką odpowiedź wybrało 22 ankietowanych (18,9%). Bardzo ważnym motywem okazało się również zaspokojenie własnych aspiracji – 17 odpowiedzi (14,7%). Najmniejsze znaczenie przy dokonywaniu wyboru kierunku studiów miały: prestiż uczelni, fachowa kadra, prestiż społeczny czy oczekiwania pracodawców / wymogi obecnego pracodawcy – odpowiedzi te zaznaczyło po 1 ankietowanym (0,9%).

Tab. 5. Motywy podjęcia przez ankietowanych studiów na kierunku ochrona środowiska

Odpowiedzi studentów	Liczba odpowiedzi	Struktura odpowiedzi [%]	Suma wag	Struktura wag [%]
Brak czesnego	37	19,6	118	23,6
Wybór zgodny z moimi zainteresowaniami	29	15,3	74	14,8
Uzyskanie dyplomu uczelni wyższej	19	10,0	56	11,2
Zaspokojenie własnych aspiracji	19	10,0	56	11,2
Modny, popularny kierunek	14	7,4	31	6,2
Możliwość jednoczesnej pracy zarobkowej	11	5,8	30	6,0
Łatwość dostania się na ten kierunek	13	6,9	29	5,8
Zdobycie dobrze płatnego, przyszłościowego zawodu	10	5,3	27	5,4
Prestiż uczelni	6	3,2	15	3,0
Przypadek	6	3,2	15	3,0
Fachowa kadra	5	2,6	14	2,8
Oczekiwania pracodawców/wymagania obecnego pracodawcy	7	3,7	11	2,2
Uczelnia znajduje się w miejscowości zamieszkania	4	2,1	6	1,2
Zaspokojenie aspiracji rodziny	2	1,1	5	1,0
Tylko tu się dostałem	2	1,1	4	0,8
Szkoła średnia przygotowała mnie do tego kierunku	2	1,1	4	0,8
Inne	2	1,1	3	0,6
Tradycje rodzinne	1	0,5	2	0,4
Uniknięcie powołania do wojska	0	0,0	0	0,0
Prestiż społeczny	0	0,0	0	0,0
Ogółem	189	100,0	500	100,0

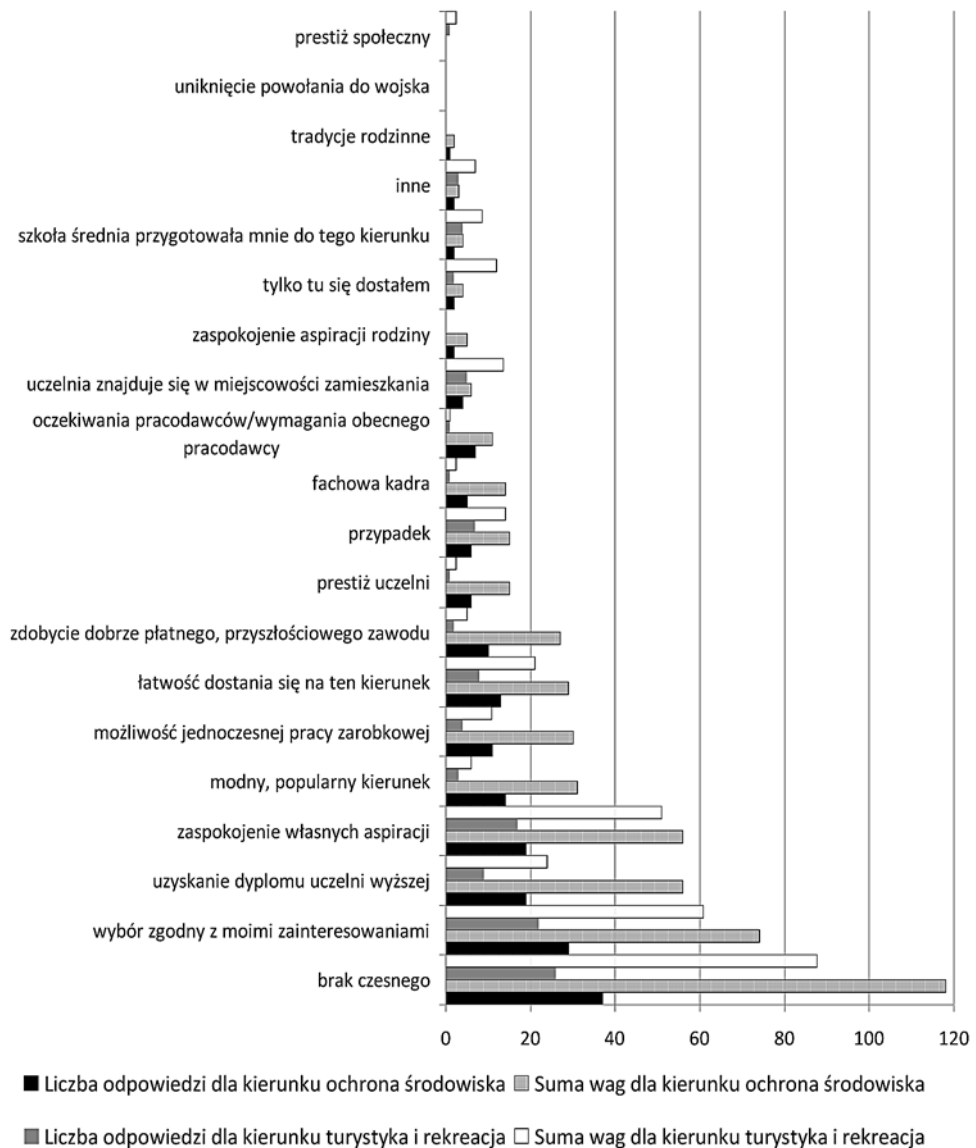
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Tab. 6. Motywy podjęcia przez ankietowanych studiów na kierunku turystyka i rekreacja

Odpowiedzi studentów	Liczba odpowiedzi	Struktura odpowiedzi [%]	Suma wag	Struktura wag [%]
Brak czesnego	26	22,4	87	26,4
Wybór zgodny z moimi zainteresowaniami	22	18,9	60	18,2
Zaspokojenie własnych aspiracji	17	14,7	50	15,2
Uzyskanie dyplomu uczelni wyższej	9	7,8	24	7,3
Łatwość dostania się na ten kierunek	8	6,9	21	6,4
Przypadek	7	6,0	14	4,2
Uczelnia znajduje się w miejscowości zamieszkania	5	4,3	14	4,2
Tylko tu się dostałem	2	1,7	12	3,7
Możliwość jednoczesnej pracy zarobkowej	4	3,4	11	3,3
Szkoła średnia przygotowała mnie do tego kierunku	4	3,4	9	2,7
Inne	3	2,6	7	2,1
Modny, popularny kierunek	3	2,6	6	1,8
Zdobycie dobrze płatnego, przyszłościowego zawodu	2	1,7	5	1,5
Fachowa kadra	1	0,9	3	0,9
Prestiż uczelni	1	0,9	3	0,9
Prestiż społeczny	1	0,9	3	0,9
Oczekiwania pracodawców/wymagania obecnego pracodawcy	1	0,9	1	0,3
Zaspokojenie aspiracji rodziny	0	0,0	0	0,0
Tradycje rodzinne	0	0,0	0	0,0
Uniknięcie powołania do wojska	0	0,0	0	0,0
Ogółem	116	100,0	330	100,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

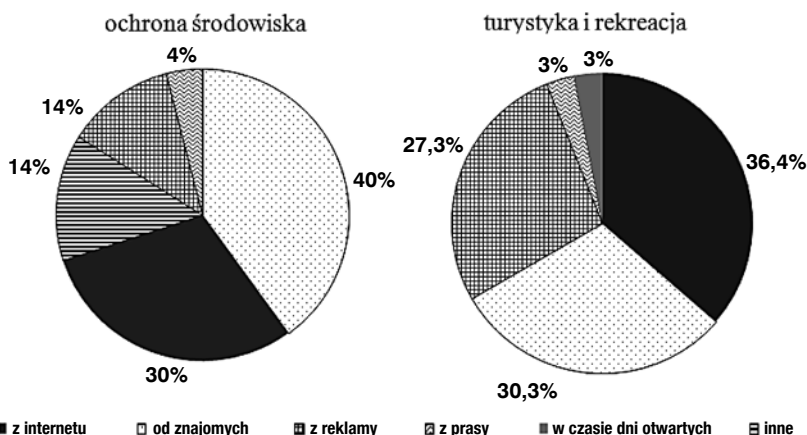
Ryc. 3. Motywy podjęcia przez ankietowanych studiów na kierunku ochrona środowiska oraz turystyka i rekreacja



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Respondenci zostali również poproszeni o udzielenie odpowiedzi na pytanie, skąd dowiedzieli się o wybranym przez siebie kierunku studiów (ryc. 4). W wypadku studentów ochrony środowiska ich głównym źródłem informacji byli znajomi (20 osób, to jest 40,0% odpowiedzi). Na drugim miejscu znalazł się Internet (15 ankietowanych; 30,0%). Pozostałe odpowiedzi miały marginalne znaczenie. Natomiast dla studentów turystyki i rekreacji to Internet stanowił główne źródło informacji (12 osób; 36,4%), drugie miejsce przypadło znajomym (10 ankietowanych; 30,3%), a trzecie – reklamom (9 osób; 27,3%).

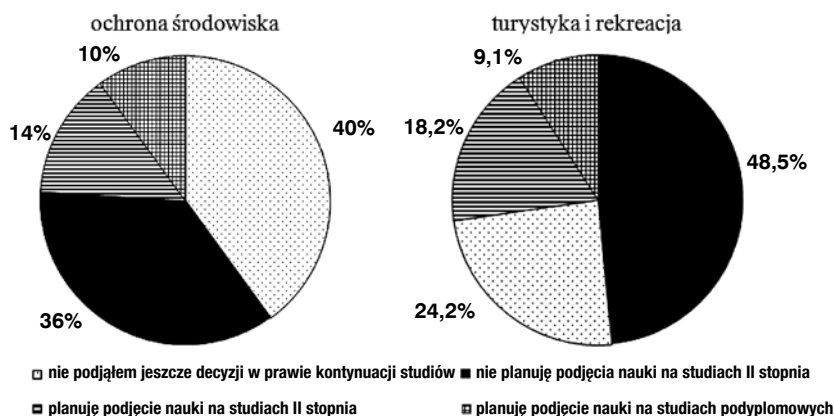
Ryc. 4. Odpowiedzi studentów na pytanie, skąd dowiedzieli się o wybranym przez siebie kierunku studiów



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Jeżeli chodzi o plany studentów po ukończeniu studiów I stopnia, to w wypadku respondentów studiujących na kierunku ochrona środowiska aż 20 z nich (40,0%) w dniu badania nie podjęło jeszcze decyzji dotyczącej kontynuacji studiów (ryc. 5). Wysoki odsetek, bo aż 36,0% ankietowanych (18 osób) zadeklarowało, że nie planuje podjęcia nauki na studiach II stopnia. Odmienne plany miało jedynie 7 badanych (14,0%) – zaznaczyli oni, że planują podjęcie nauki na studiach II stopnia, natomiast 5 osób (10,0% ankietowanych) planuje podjęcie nauki na studiach podyplomowych.

Ryc. 5. Odpowiedzi studentów na pytanie o plany po ukończeniu studiów I stopnia

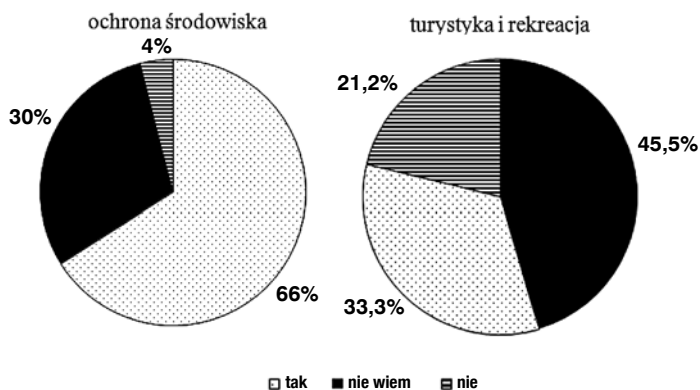


Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Nieco inaczej kształtują się odpowiedzi studentów turystyki i rekreacji. Wśród ankietowanych blisko połowa (48,5%) odpowiedziała, że nie planuje podjęcia nauki na studiach II stopnia, 8 studentów (24,2%) nie podjęło jeszcze decyzji w sprawie kontynuacji studiów. Podjęcie nauki na studiach II stopnia zadeklarowało 6 studentów (18,2%), natomiast 3 ankietowanych (9,1%) chce podjąć naukę na studiach podyplomowych.

Przeprowadzone badania wykazały także, że aż 33 (66,0%) studentów ochrony środowiska będzie się starało znaleźć pracę w zawodzie związanym z kierunkiem studiów (ryc. 6). Jedynie 2 osoby, czyli 4,0% zaznaczyło, że nie będzie szukało pracy w zawodzie związanym z ochroną środowiska, 15 osób (30,0%) nie było zdecydowanych. Nieco inaczej przedstawia się sytuacja w wypadku studentów turystyki i rekreacji, spośród których aż 15 (45,5%) nie było jeszcze zdecydowanych. Jedynie 11 respondentów (33,3%) wyraziło chęć szukania pracy w zawodzie związanym z kierunkiem studiów i 7 osób (21,2%) zadeklarowało, że nie będzie szukać pracy w branży turystycznej.

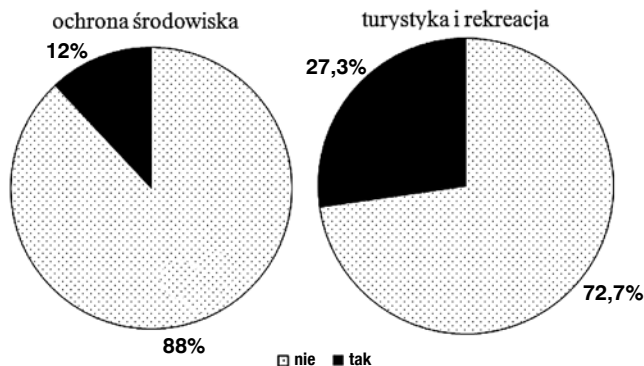
Ryc. 6. Odpowiedzi studentów na pytanie, czy będą się starali znaleźć pracę w zawodzie związanym z obecnym kierunkiem studiów



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Na pytanie: „Czy podejmujesz już jakieś kroki dotyczące pracy zawodowej związanej z wybranym kierunkiem studiów (staż, praca stała)”, aż 44 studentów ochrony środowiska (88,0%) odpowiedziało negatywnie (ryc. 7). Jedynie 6 ankietowanych (12,0%) zaznaczyło, że podejmuje kroki w tym kierunku (praca na umowę zlecenie, staż lub praca stała). Nieco bardziej aktywni w tej kwestii wydają się być studenci kierunku turystyka i rekreacja. Aż 24 ankietowanych (27,3%) zaznaczyło, że podejmuje kroki dotyczące pracy zawodowej związanej z kierunkiem studiów, a wśród nich wymieniano między innymi redagowanie portali turystycznych, pracę w biurze podróży czy hotelu, płatną praktykę, staż. Pozostali (24 osoby; 72,7%) nie podejmowali kroków w tym kierunku.

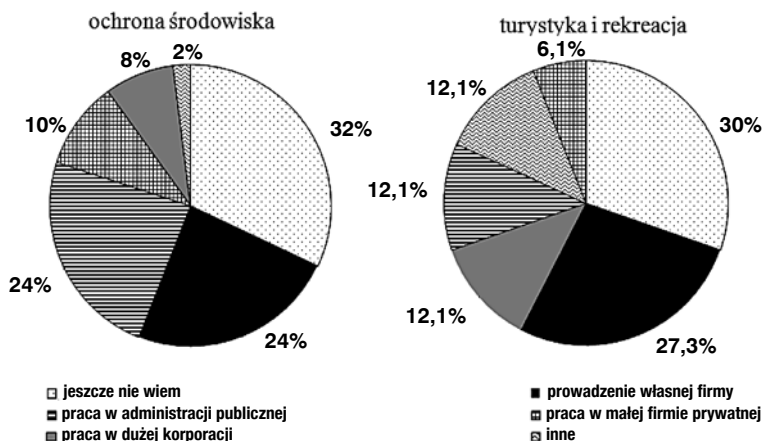
Ryc. 7. Odpowiedzi studentów na pytanie, czy podejmują już jakieś kroki dotyczące pracy zawodowej związanej z wybranym kierunkiem studiów (staż, praca stała)



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Ważnym aspektem były także plany zawodowe po zakończeniu obecnych studiów. Zapytani o nie studenci ochrony środowiska w 32,0% przypadków (16 osób) zaznaczyli, że nie wiedzą jeszcze, co będą robić po uzyskaniu dyplomu inżyniera (ryc. 8), a 12 osób (24,0%) zadeklarowało chęć założenia własnej firmy. Tyle samo ankietowanych odpowiedziało, że zamierza pracować w administracji publicznej. Pracę w małej firmie prywatnej wybrało 5 respondentów (10,0%), 4 osoby (8,0%) widziało siebie jako pracowników dużej korporacji, natomiast 1 osoba (2,0% ankietowanych) miała inne plany (wyjazd za granicę). Podobnie przedstawia się struktura odpowiedzi studentów kierunku turystyka i rekreacja. Spośród nich 10 osób (30,3%) w momencie udzielania odpowiedzi nie miało sprecyzowanych planów zawodowych. Prowadzenie własnej firmy zadeklarowało 9 respondentów (27,3%), a 4 studentów (12,1%) chcieli podjąć pracę w dużej korporacji. Tyle samo studentów wybrało pracę w administracji publicznej oraz odpowiedź „inne” (wyjazd za granicę, utrzymanie obecnego stanowiska). Jedynie 2 ankietowanych (6,1%) chciałoby pracować w małej firmie prywatnej.

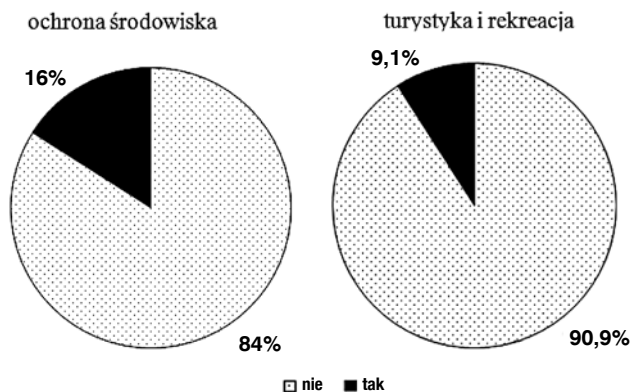
Ryc. 8. Odpowiedzi studentów na pytanie o plany zawodowe po zakończeniu studiów



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Ostatnie zadane pytanie dotyczyło tego, czy ankietowani korzystali z innym form pomocy finansowej z Unii Europejskiej. Wśród studentów ochrony środowiska jedynie 8 (16,0%) odpowiedziało twierdząco, natomiast w wypadku studentów turystyki i rekreacji były to 3 osoby (9,1%) (ryc. 9). Wśród form pomocy wymieniono kursy, szkolenia, staże i stypendia.

Ryc. 9. Odpowiedzi studentów na pytanie o to, czy dotychczas korzystali z innym form pomocy finansowej z Unii Europejskiej



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

W świetle przeprowadzonych badań można stwierdzić, że słuszną jest postawiona we wstępie teza, dotycząca motywów wyboru kierunku studiów, a badani studenci wykazali się przedsiębiorczością, co miało wpływ na podejmowane przez nich decyzje. Co prawda zarówno studenci ochrony środowiska, jak i studenci turystyki i rekreacji jako najistotniejszy motyw wyboru kierunku wskazali fakt, że nie musieli opłacać czesnego. Wynika to ze specyfiki omawianych kierunków studiów, które były współfinansowane ze środków Unii Europejskiej, dzięki czemu były bezpłatne. Taką postawę ankietowanych można zinterpretować jako wykorzystanie przez nich nadarzającej się szansy na przyswojenie nowej wiedzy i rozwój, podniesienie poziomu swojego wykształcenia oraz kwalifikacji zawodowych. Sytuacja ta świadczy niewątpliwie o przedsiębiorczości badanych studentów. Należy podkreślić, że wyników tych badań nie można uogólniać i odnosić do całości populacji studentów studiujących ochronę środowiska oraz turystykę i rekreację ze względu na szczególny charakter przebadanych kierunków prowadzonych na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie.

Bardzo pozytywnym zjawiskiem jest także fakt, że wśród najistotniejszych motywów wyboru kierunku studiów są rozwój własnych zainteresowań oraz chęć zdobycia dyplomu uczelni wyższej, a przez to zwiększenie swoich szans na rynku pracy. Oznacza to, że podejmując decyzję o wyborze kierunku studiów, ankietowani kierowali się nie tylko względami materialnymi i faktem, że studia te są bezpłatne, ale także mieli na uwadze swój dalszy rozwój i planowanie kariery zawodowej (tym bardziej, że większość z nich decyzję o wyborze kierunku studiów podjęła sama).

Badania wykazały także, że wielu ankietowanych posiada już wykształcenie wyższe, a obecnie studiowany kierunek jest ich drugim kierunkiem. Taka sytuacja świadczy o dużej przedsiębiorczości studentów, a zarazem chęci poszerzania swojej wiedzy oraz inwestowania we własną przyszłość, aby zwiększyć swoje szanse na rynku pracy.

Analizując dotychczasową karierę zawodową respondentów, można stwierdzić, że niestety tylko nieliczna część z nich wykazywała się w tym względzie działaniami przedsiębiorczymi i podejmowała kroki dotyczące pracy w zawodzie związanym z obecnymi studiami, takie jak staże, praktyki czy praca stała.

Niewielka część badanych korzystała także z innych form pomocy finansowej ze środków Unii Europejskiej, pomimo szerokiej możliwości ich wykorzystania. Taka sytuacja może wynikać z faktu, że ankietowani chcą najpierw ukończyć studia i już posiadając dyplom, aktywnie zacząć poszukiwać pracy i korzystać z form pomocy, które oferuje nam Unia Europejska. Dlatego też zasadne wydaje się badanie losów zawodowych absolwentów w kilka lat po ukończeniu studiów, do czego z resztą, od 1 października 2011 roku, uczelnie są zobligowane przez nowe przepisy prawa.

Literatura

1. Borowiec M., 2010, *Funkcjonowanie uczelni krakowskiego i rzeszowskiego ośrodka akademickiego w świetle koncepcji układów bipolarnych*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
2. Gierańczyk W., 2010, *Badania i rozwój jako element przedsiębiorczości w krajach europejskich* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
3. Huczek M., 2010, *Przedsiębiorczość ekologiczna a rozwój lokalny* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
4. Jarecki W., 2008, *Motywy wyboru studiów i kierunku studiów wyższych* [w:] *Wybory decyzyjnych podmiotów gospodarczych*, D. Kopycińska (red.), „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania”, nr 3, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
5. Korpysa J., 2008, *Przedsiębiorczość w krajach Unii Europejskiej* [w:] *Wybory decyzyjnych podmiotów gospodarczych*, D. Kopycińska (red.), „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania”, nr 3, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
6. Liberska B., 1974, *Problemy efektywności kształcenia wyższego*, PWN, Warszawa.
7. Piróg D., 2010, *Studia wyższe a rynek pracy w Polsce – zarys stanu badań* [w:] *Studia wyższe z perspektywy rynku pracy*, B. Sitariska, K. Jankowski, R. Droba (red.), Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce.
8. Pomianek T., 2006, *Uczelnia a rynek pracy - w poszukiwaniu utraconej synergii* [w:] *Uniwersytet – społeczeństwo – gospodarka*, J. Chłopecki (red.), Wyd. Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania, Rzeszów.
9. Rachwał T., 2005, *Kształtowanie postaw uczniów na lekcjach podstaw przedsiębiorczości* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków.
10. Strojny J., 2010, *Analiza potencjału przedsiębiorczego województwa podkarpackiego* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.

11. *Uwarunkowania rozwoju szkolnictwa wyższego: prawo, finanse publiczne, czynniki kulturowe, przygotowanie absolwentów*, 2009, <http://www.nauka.gov.pl/finansowanie/fundusze-europejskie/program-operacyjny-kapital-ludzki/projekty-systemowe/strategia-rozwoju-sw-do-roku-2020>.
12. Ziolo Z., 2008, *Ekonomiczne i społeczne uwarunkowania rozwoju gospodarki opartej na wiedzy* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.

Kwestionariusz ankiety przeprowadzonej wśród studentów III roku ochrony środowiska (analogiczną ankietę przeprowadzono wśród studentów III roku turystyki i rekreacji)

Ankieta dotycząca wyboru ochrony środowiska jako kierunku studiów

Niniejsza ankieta jest anonimowa i stanowi podstawę badań dotyczących motywów podejmowania studiów wyższych na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie, oceny dokonanego wyboru i planów zawodowych. Prosimy o udzielenie rzetelnych odpowiedzi.

- Płeć: kobieta/mężczyzna
- Wiek:
- Miejsce stałego zamieszkania: miasto/wieś
gmina, powiat,
województwo
- Wydział Kierunek
- Rok studiów Specjalność
- Wykształcenie:
– średnie (typ szkoły: liceum/technikum)
– wyższe (ukończona uczelnia i kierunek studiów):
- Jeżeli jest Pan/Pani w trakcie innych studiów niż ochrona środowiska, proszę podać nazwę uczelni i kierunek studiów.....

1. Decyzję o wyborze studiów:

- podjąłem sam
- brałem pod uwagę opinie znajomych
- brałem pod uwagę sugestie rodziny
- inne (jakie?).....

2. Motywy podjęcia przeze mnie studiów na kierunku ochrona środowiska (*proszę zaznaczyć maksymalnie 4 odpowiedzi i ponumerować zgodnie z zasadą: 1 – motyw najistotniejszy, 4 – motyw najmniej istotny*):

- uczelnia znajduje się w miejscowości zamieszkania
- brak czasu
- fachowa kadra
- prestiż uczelni
- uzyskanie dyplomu uczelni wyższej

- tylko tu się dostałem
- łatwość dostania się na ten kierunek
- modny, popularny kierunek
- zaspokojenie własnych aspiracji
- zaspokojenie aspiracji rodziny
- tradycje rodzinne
- wybór zgodny z moimi zainteresowaniami
- zdobycie dobrze płatnego, przyszłościowego zawodu
- oczekiwania pracodawców / wymagania obecnego pracodawcy
- uniknięcie powołania do wojska
- prestiż społeczny
- szkoła średnia przygotowała mnie do tego kierunku
- możliwość jednoczesnej pracy zarobkowej
- przypadek
- inne (jakie?).....

3. O tym kierunku studiów dowiedziałem się:

- z Internetu
- z prasy
- z reklamy
- w czasie dni otwartych
- od znajomych
- inne (jakie?)

4. Po ukończeniu studiów I stopnia:

- planuję podjęcie nauki na studiach II stopnia
- nie planuję podjęcia nauki na studiach II stopnia
- planuję podjęcie nauki na studiach podyplomowych (jakich?).....
- nie podjąłem jeszcze decyzji w sprawie kontynuacji studiów

5. Czy będziesz się starał znaleźć pracę w zawodzie związanym z kierunkiem studiów?

- tak
- nie
- nie wiem

6. Czy podejmujesz już jakieś kroki dotyczące pracy zawodowej związanej z wybranym kierunkiem studiów (praktyka, staż, praca stała)?

- tak (jaka forma i gdzie?).....
- nie

7. Jakie są Twoje plany zawodowe po zakończeniu tych studiów?

- prowadzenie własnej firmy
- praca w dużej korporacji
- praca w małej firmie prywatnej
- praca w administracji publicznej
- inne (jakie?)
- nie mam zamiaru podejmować pracy zarobkowej
- jeszcze nie wiem

8. Czy dotychczas korzystałeś z innym form pomocy finansowej z Unii Europejskiej?

- tak (z jakich?).....
- nie

Dziękujemy za wypełnienie ankiety!

Importance of entrepreneurial attitudes in selecting faculty of study and career planning with respect to students of environmental protection and tourism and recreation at the Pedagogical University of Cracow

Social and economic transformations that took place in Poland after 1989 brought, besides the obvious benefits, a number of negative consequences such as the unemployment. In order to increase own competitiveness in the demanding labour market, and referring to the progressive development of civilization associated with building the knowledge-based economy, entrepreneurial attitude of an individual person and his interpersonal skills are of paramount importance. In this approach, entrepreneurial individuals should be inclined to acquire new knowledge and have the ability to observe surroundings and recognize emerging opportunities, which could help to improve their educational and occupational qualifications. Free part-time studies at the Pedagogical University in Cracow undoubtedly offer such an opportunity.

The article discusses the problematic aspects of motives for choosing a faculty of studies at the Pedagogical University, which are co-financed by the European Union under the European Social Fund and the Human Capital Operational Programme. The research, based on a questionnaire survey developed by the authors of this article, was conducted in June 2011. The research sample comprised of 33 students of the third year of tourism and recreation, and 50 students of the third year of the environmental protection. On the basis of their response, the hierarchy of motives has been made, as well as the analysis of students' plans regarding their education and career. This article also presents an assessment of entrepreneurial attitudes of students in planning their own careers.

Tomasz Tadeusz Brzozowski

Wałbrzyska Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości
Autorskie Licea Artystyczne i Akademickie ALA we Wrocławiu
CKU przy ZK nr 1 we Wrocławiu

Przedsiębiorczość jako postawa wobec innych i świata w kontekście procesu budowania płaszczyzny dla dialogu interpersonalnego. Perspektywa pedagogiczno-kulturowa

Przedsiębiorczość oparta na etyce postawą wymuszoną przez współczesność

Od dawna w literaturze przedmiotu i dyskursie pedagogicznym mówi się o potrzebie kształtowania postaw przedsiębiorczych w procesie edukacji. Problem ten ma swoje stałe i ważne miejsce w ekonomii, edukacji, psychologii czy naukach pedagogicznych. Duże nadzieje wiązano z faktem wprowadzenia przedmiotu postawy przedsiębiorczości do siatki godzin dydaktycznych w szkołach ponadgimnazjalnych. Upatrywano w tej inicjatywie szansy na podniesienie poziomu świadomości ekonomicznej populacji wchodzącej w dorosłe życie oraz liczone na zmiany w postrzeganiu rynku wraz z możliwościami, jakie oferuje pragnącym zaangażować siły według określonych reguł, by w przyszłości podwyższyć poziom i komfort swego życia.

Z perspektywy kilkunastu lat obecności tego przedmiotu w szkołach oraz własnych doświadczeń w prowadzeniu tego typu zajęć w szkołach ponadgimnazjalnych o różnych profilach, mogę wyciągnąć kilka wniosków. Po pierwsze, dyrekcje szkół nie zawsze dostatecznie poważnie traktują ten przedmiot i nie zawsze zdają sobie sprawę z jego przydatności dla dalszych wyborów i umiejętności, których uczniowie nabywają w procesie kształcenia. Myślę, że na taki sposób postrzegania tego przedmiotu ma wpływ to, że nie są to zajęcia objęte egzaminem maturalnym. Instytucje edukacyjne wciąż uwikłane w odpowiedzialność za enigmatyczne i często nie do końca adekwatne wskaźniki, swą uwagę koncentrują głównie na tych przedmiotach, które z braku innych możliwości uczniowie muszą wybierać jako maturalne. Z tych też wyników szkoły są najczęściej rozliczne. Problem jest oczywiście znany i znacznie szerszy, dotyczy bowiem między innymi takich przedmiotów, jak choćby filozofia czy etyka. Po drugie, w organizacji zajęć z przedsiębiorczości często są pomocne ciekawe i kreatywne inicjatywy samych nauczycieli, którzy część zajęć przenoszą do różnych instytucji finansowych i administracyjnych, banków itd., co nie zawsze spotyka się ze zrozumieniem dyrekcji szkół, a na zaproszenie specjalistów z zewnątrz brakuje środków.

Niektóre partie materiału nadmiernie eksploatują zagadnienia dotyczące psychologicznych uwarunkowań przedsiębiorcy lub w stopniu zbyt ogólnym podejmują tematykę uczciwości i etyki przy podejmowaniu konkretnych decyzji. Myślę, że o wiele atrakcyjniejsze byłyby zajęcia problemowe, podczas których można by np. analizować, podpierając to racjonalną argumentacją, co bardziej interesujące przypadki lub zapoznawać się z historią ludzi, którzy

osiągnęli sukces, wglębiając się w szczegóły podejmowania ich decyzji przy określonych warunkach rynkowych i gospodarczych w momencie ich startu.

Inny problem, na który warto, jak sądzę, zwrócić uwagę, to mylenie technicznych umiejętności (obsługi) pozwalających na korzystanie i wykorzystywanie infrastruktury oferowanej przez dzisiejszy świat szeroko pojętego biznesu z postawą przedsiębiorczą jako sposobem postrzegania i analizowania otoczenia wraz z umiejętnością wyciągania określonych wniosków ze zjawisk występujących w otaczającej polistrukturze, tworzącej spektrum życia gospodarczego. Trudno dziś wyobrazić sobie absolwenta szkoły średniej, nieumiejącego założyć ROR-u lub niepotrafiącego korzystać z karty płatniczej albo zarządzać swymi środkami za pomocą sieci teleinformatycznych. Jako społeczeństwo postinformatyczne jesteśmy zdani na takie podstawowe i techniczne sposoby funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie. Dość powiedzieć, że stanowią one minimum pozwalające na świadome uczestnictwo w życiu społecznym. Tego typu mylne wnioski przypominają piewców tezy o nastaniu społeczeństwa informacyjnego, którzy za podstawowy i koronny argument przyjmują wzrost liczby ludności korzystającej w domach z komputerów osobistych. Biorą oni podstawową i dziś już trywialną techniczną czynność za wyznacznik znacznie głębszych procesów informatyzacji życia społeczno-gospodarczego. Chciałbym podkreślić, że przedsiębiorczość to nie umiejętność obsługi telefonu komórkowego, komputera czy korzystania z bankomatu, ale zespół cech, jakie człowiek w toku własnej edukacji i pod wpływem doświadczeń, które są elementarnym komponentem procesu socjalizacji, w sobie kształtuje i na drodze indywidualnego rozwoju nabywa oraz weryfikuje.

W toku przeprowadzonego dotychczas rozumowania wyłaniają się obszary niezbędne do podjęcia próby udzielenia odpowiedzi na pytanie o etyczne podłoże zachowań przedsiębiorczych i rolę dialogu w kształtowaniu się tych postaw. Możemy wyjść, jak sądzę, od próby odpowiedzi na pytanie fundamentalne: z jakiego stanowiska teoretycznego chcemy rozważyć problem? Wybrana koncepcja będzie skutkować taką a nie inną interpretacją. Mam na myśli dość powszechne rozróżnienie w etyce pomiędzy obiektywizmem etycznym, zwanym też postawą etycznego absolutyzmu (póki co, abstrahując od skądinąd ważnej dystynkcji, czy rozpatrujemy problem z punktu widzenia etycznego absolutyzmu metafizycznego, czy niemetafizycznego), a etycznym poglądem opowiadającym się za relatywnym traktowaniem wartości. Kolejna kwestia dotyczy tego, kto, kogo, w jakim celu i jak chce kształcić i co przez ten proces chce osiągnąć. Próba operacjonalizacji powyższych zagadnień w dużej mierze nakreśla zarazem prerogatywy edukacji. W kontekście interesującej nas problematyki stykają się tu więc cztery podstawowe zagadnienia: etyka, przedsiębiorczość, dialog i edukacja.

Zasadniczym celem edukacji jest wychowanie do świadomości bycia autonomiczną osobą, obdarzoną godnością oraz świadomego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym. Ponadto, zadaniem edukacji jest wyposażenie wychowanka w niezbędne instrumentarium intelektualne, pozwalające na samodzielne zgłębianie wiedzy, obiektywizację danych oraz krytyczny stosunek do wyników badań różnych nauk. Innymi słowy, po edukacji spodziewamy się, że przyczyni się ona znacząco do tego, aby uczestnik tego procesu został człowiekiem mądrym. Problem w tym, że pojęcie mądry może mieć różne znaczenia, dlatego warto określić główne cechy człowieka mądrego, by uniknąć wieloznaczności i nieporozumień. Mądrym jest człowiek gotowy do bycia odpowiedzialnym, jest nim ten, kto dorósł do odpowiedzialności i jest w stanie świadomie ją ponosić. Odpowiedzialność czyni człowieka zdolnym do myślenia podług wartości moralnych. Dalszą konsekwencją są działania na rzecz realizacji wartości moralnych, zatem u podłoża zachowań moralnych człowieka mądrego tkwi wiedza etyczna, ale i ta wynikająca z jego doświadczenia. Osoba mądra posiada umiejętność oceny tej wiedzy

w punktu widzenia dobra. Nabyta umiejętność pozwala na obranie najlepszego sposobu postępowania w każdej możliwej sytuacji, który powinien służyć urzeczywistnieniu wybranych wartości (Szewczyk 1999). Chodzi więc o umiejętność właściwego rozpoznawania wartości w świecie i wdrażanie działań, mających na celu ich materializację. Powiązanie wartości i faktów, wymagające świadomego i praktycznego uczestnictwa w sferze pozapodmiotowej, Kazimierz Szewczyk nazywa terminowaniem etycznym: „[...] terminowanie etyczne należy zaczynać już od najmłodszych lat, a jednym z pierwszych i bardzo ważnych mistrzów ucznia powinien być nauczyciel. Nauczyciel jako wychowawca moralny sam musi być człowiekiem mądrym” (Szewczyk 1999, s. 38).

Decyzja o pełnieniu funkcji nauczyciela-mistrza również powinna być wynikiem uprzedniej decyzji o charakterze moralnym, bowiem obliguje ona wychowawcę, by nadrzędną wartością swej pracy uczynił wartość, ale daleką od kwalifikacji utylitarnej lub pragmatycznej. Chodzi o wartość autoteliczną, czyli wychowanie człowieka mądrego. Wartość nakierowana na samą siebie nabiera statusu dobra moralnego, wymagającego podporządkowania wszelkich działań pedagoga. Nie zwalnia go bynajmniej od dążenia do coraz głębszej wiedzy etycznej i empirycznej, bo zgodnie z poprzednią tezą, mądry mentor to człowiek doświadczony długim kursem terminowania etycznego, z czego czerpie swą wiedzę moralną, która – obok wiedzy empirycznej – tworzy fundament dla jego autorytetu. Nasze konstatacje prowadzą więc do wyłonienia treści, które powinny być szczególnie akcentowane w nauczaniu przedmiotu podstawy przedsiębiorczości i dookreślenia postawy przedsiębiorczej jako specyficznej i bliskiej człowiekowi naszych czasów. Dzieje nowoczesności zachodniej wykreowały postawę przedsiębiorczą jako jedną z pożądanych we współczesnym świecie, stąd usilna potrzeba właściwego rozpoznania komponentów, z jakich się ona składa.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden, istotny w moim przekonaniu problem, mianowicie na fakt „globalizowania” się zasad moralnych. Rozumiem przez to znaczący wpływ elementów różnych kultur i wzorów zachowań, które przenikając się wzajemnie, inicjują wielokierunkowe procesy kształtowania się podstaw uniwersalnej moralności współczesnego świata. Problem zauważa Leszek Kopciuch, wskazujący na globalizację (nie precyzując, niestety, jakie komponenty tego wielowymiarowego procesu ma na myśli), jako istotny czynnik wpływający na wytwarzanie się akceptującej odmienność i opartej na tolerancji – kultury. Uzasadnieniem dla tej tezy są, w jego przekonaniu, trzy zasadnicze elementy: specyfika uniwersalizmu we współczesności, odpowiedź ludzkości na wyzwania rzucone przez zjawiska kryzysu politycznego i przyrodniczego wraz z katastrofami oraz osobliwość refleksji nad kulturą w sensie jej roszczeń praktycznych (Kopciuch 2011). Problem zauważa również Szewczyk, który twierdzi, że wraz z rozwojem cywilizacji (przykład dotyczy konkretnie rozwoju motoryzacji) oraz większą świadomością statystycznych zagrożeń przypadających na coraz nowsze zjawiska (wypadki na drodze) ludzie dokonują reorientacji swych uprzednich decyzji, co skutkuje tym, że sytuacje i decyzje moralnie adiaforyczne zyskują coraz bardziej na moralnym znaczeniu, bowiem wytwarzają stany wymagające od podmiotu podejmowania decyzji moralnych, na podstawie zjawisk dotychczas moralnie obojętnych. Chodzi o podjęcie możliwie najlepszych decyzji i sposobów postępowania w danej sytuacji, które mają służyć optymalnemu urzeczywistnieniu wybranych i uznanych przez podmiot wartości. Szewczyk przywołuje przykład decyzji o wyjeździe z dziećmi na weekend.

Znajomość niesprzyjających warunków atmosferycznych, mała przepustowość dróg, statystyka śmiertelnych wypadków podczas weekendów na wybranej trasie to tylko niektóre empiryczne dane stanowiące czynnik wejścia rodzica lub opiekuna w obszar odpowiedzialności moralnej za skutki podjęcia decyzji. Może się ona okazać odpowiedzialnością moralną za

wypadek, który nastąpi. Przykład ukazuje, jak moralnie neutralna sytuacja z życia codziennego nagle przekształca się w poważny wybór moralny, przed którym stoi podmiot. Jej zaistnienie domaga się spełnienia kilku warunków: podmiot decyzji powinien być w posiadaniu wiedzy empirycznej z zakresu sytuacji wyboru, musi mieć rozeznanie w wartościach, spośród których będzie mógł dokonać wyboru i być zdolnym do podjęcia odpowiedzialności moralnej (Szewczyk 1999). Tę tendencję do coraz szerszego, ale nade wszystko – moralnego traktowania sytuacji życiowych, które były dotąd etycznie obojętne, autor, określa mianem globalizacji etyki (Szewczyk 1999).

Rola wartości w budowaniu zachowań przedsiębiorczych jako fundamentu dla relacji opartych na dialogu

Spośród wielu sposobów komunikacji, jakie zna ludzkość, dialog to najbardziej podstawowa forma odnoszenia się podmiotów do siebie i cokolwiek dziś możemy usłyszeć na jego temat, wymaga to doprecyzowania: „Słowo *dialog*, które dobrze oddaje podstawową problematykę filozofii i pedagogiki Martina Bubera, jest w naszych czasach nadużywane równie często jak słowo *miłość*, a interpretacje jego znaczenia są tak samo liczne i sprzeczne jak w przypadku *miłości*” (Gielarowski 2000). Tym bardziej warto przyjrzeć się, w jaki sposób filozoficzna koncepcja spotkania człowieka z sacrum może zostać przetransponowana na relacje międzyludzkie i jak można ją urzeczywistnić w dyskursie pedagogicznym. Fundamentem dla relacji między sacrum a człowiekiem jest człowiek z jego strukturą i nastawieniem, bowiem relacja między Bogiem i człowiekiem jest możliwa tylko wówczas, gdy człowiek ze swej natury ukierunkowany jest na dialog z innymi, w pierwszym odruchu, w sensie epistemologicznym należący do świata pozapodmiotowego. „Na takie spotkanie może wyjść tylko ten, kto posiada »zmysł Ty«, prowadzący jego »wrodzone Ty« (zdolność do bycia partnerem relacji) do spełnienia się w relacji najwyższej” (Gielarowski 2000).

Według Bubera, nie chodzi o to, byśmy Innego postrzegali jako korelat podmiotu poznania, ale jako współzależny i współważny członek w ogóle umożliwiający relację dialogiczną, w której to, co zachodzi „pomiędzy” (pomiędzy Ja i Ty) – odgrywa zasadniczą i najistotniejszą rolę: „Relacja z Ty jest bezpośrednia. Między Ja i Ty nie ma żadnej pojęciowości, żadnej wiedzy, żadnej fantazji [...]” (Buber 1992, s. 45), ponadto, „relacja jest wzajemnością” (Buber 1992, s. 42). Urodzony w Wiedniu myśliciel, akcentując wagę miłości dla podkreślenia stosunków między ludźmi, wyraźnie oddziela jej charakter od potocznych kwalifikacji nadawanych temu pojęciu przez codzienność i sprowadzaniu go do rangi uczucia: „Uczucia się »ma«, miłość natomiast dzieje się. Uczucia mieszkają w człowieku, ale człowiek mieszka w swojej miłości. Nie jest to przenośnia, lecz rzeczywistość: miłość nie jest związana z Ja w taki sposób, by Ty miała uważać tylko za »treść«, za przedmiot; ona istnieje między Ja i Ty” (Buber 1992, s. 47).

Naszym zadaniem nie jest przybliżyć i dokonywać eksplikacji meandrów koncepcji dialogu, ale ukazać ją w bardzo ogólnym zarysie, jako punkt wyjścia do przeorientowania naszych kontaktów w codzienności. Każda forma odnoszenia się do siebie wiąże nas z drugim człowiekiem, a już szczególnie, gdy kontakt ten zachodzi na polu zawodowym (akademia, szkoła) i wymaga spełnienia wielu dodatkowych warunków, spośród których wystarczy wymienić: zaufanie, wiedzę, umiejętność przewidywania skutków swoich słów i przedsięwzięć, empatię, autorytet, a nade wszystko – odpowiedzialność. Rola, jak przypada pojęciu *przedsiębiorczość* w szeroko rozumianej edukacji, nie sprowadza się dziś bynajmniej do kilku technicznych posunięć w stosunku do innych ludzi oraz świata zewnętrznego. To przebogate w treści pojęcie wciąż przysparza wielu kłopotów tym, którzy je wykorzystują, i mieści w sobie treści odnoszące się do między innymi umiejętności komunikowania się, wrażliwości, adekwatnej oceny

sytuacji, krytyczności, odwagi w podejmowaniu decyzji, ale przede wszystkim gotowości do podjęcia odpowiedzialności za te ostatnie. Jeśli zgodzimy się na takie ustalenie, w zakresie semantycznym słowa *przedsiębiorczość* znajdziemy treści: rozwój, ustawiczne kształcenie, praca nad cechami charakteru wraz z nieustannym weryfikowaniem stanowisk i ich reorientacją. Najbardziej naturalną platformą, na której zachodzą wspomniane procesy, jest edukacja, powstająca w swej istocie na płaszczyźnie dialogu. Idzie więc o to, by sam proces nie zatracił swego najważniejszego celu, mianowicie wychowania człowieka mądrego, jak też podstawowego instrumentu służącego osiągnięciu tego celu – dialogu. Ten ostatni powinien być autentyczny i odpowiednio ukształtowany przez oba równorzędne wobec siebie podmioty.

Metoda dialogiczna na poziomie podstawowym to sposób komunikowania się, w którym nadawca z odbiorcą przybliżają się wzajemnie, by się zrozumieć (nie tylko w sensie treści samego komunikatu). Gdy zachodzą sprzyjające warunki do jego zaistnienia, których charakter nosi wyraźne cechy dobrowolnych aktów woliowych, następuje faza współdziałania. Dialog jest procesem. Zachodzi wtedy, gdy konstytutywne dla jego zaistnienia elementy (podmioty) realizują określony aspekt, np. poznawczy czy pragmatyczny. Obok wymienionych aspektów dialogu zauważalna jest także postawa, czyli stan gotowości na otwarcie się przed Drugim i na Drugiego. Moment otwarcia jest więc warunkiem realizacji autentycznej chęci dotarcia do Drugiego, jego rozumienia, zrozumienia i porozumienia (Tarnowski 1993).

Można przyjąć (za Tarnowskim 1993), że w codzienności spotykamy się najczęściej z trzema rodzajami dialogu: rzeczowym, personalnym i egzystencjalnym, przy mocnym zaakcentowaniu ich osobowego charakteru. Pierwszy z wymienionych polega na procesie nieustannego docierania do Prawdy. Realizacja założonego celu to sprawa otwarta, ponieważ w dużej mierze zależy od uporczywości poszukiwań i determinacji poszukującego, uwarunkowanego ograniczeniami intelektualnymi i psychicznymi. Cel tego typu dialogu bywa osiągany, ale często jednostka jedynie się do niego przybliża. Dialog personalny oparty jest na wzajemnym otwarciu się na wartość wolności. Podmioty biorące udział w relacji dialogicznej szanują i uznają wolność jako największą wartość. Wolność powoduje, że człowiek jest w stanie wybrać określony kierunek działania, ponadto przyczynia się do tego, że człowiek poprzez czyn realizowany w świecie jest i jego sprawcą, i ponoszącym zań pełną odpowiedzialność. „Wolność wchodzi w sprawczość, a przeto stanowi o działaniu człowieka jako o strukturze zasadniczo odrębnej od wszelkiej innej postaci dynamizmu, od wszystkiego, co w człowieku li tylko się dzieje. Wraz ze sprawczością – przez realne zawieranie się w niej – wolność stanowi nie tylko o samym działaniu, o czynie, którego osobowe »ja« samo jest sprawcą, ale stanowi o dobru lub złu moralnym, czyli o stawianiu się człowieka jako człowieka dobrym lub złym” (Wojtyła 2000, s. 148).

W fenomenie wydarzenia międzypodmiotowego, jakim jest dialog, Ja buduje swą odpowiedzialność za Ty, jak też Ty odpowiada za Ja i na tym fakcie ufundowana jest współzależność spotkania i rola wolności. Wolność otwiera Ja na głębszą prawdę o sobie i prawdę o Drugim: „wolność otwiera człowieka na prawdę, zarazem prawda wyzwala w nim wolność” (Mizera 1989, s. 98). Wolność otwierająca na prawdę o Drugim staje się wartością, ku której podążają partnerzy, wcześniej się sobie ujawniając: „Jeżeli otwieramy swoje »wnętrze« przed partnerem, ujawniamy nasze najgłębsze przeświadczenia, intymne uczucia, wprowadzając niejako w »tajniki naszego ja«, to mamy do czynienia z dialogiem personalnym. Jego warunkiem i wartością, na której się opiera, jest wolność” (Tarnowski 1993, s. 117).

Trzecią formą jest dialog egzystencjalny. Dialog egzystencjalny wymusza dyskurs w kategoriach dwóch egzystencji „Liczba podwójna jest warunkiem istotowym i to tam, przede wszystkim, gdzie przeprowadza się namysł nad rozmową w jej znaczeniu egzystencjalnym,

a więc tam, gdzie momentem istotnym osobowego spotkania jest dialog” (Mader 1989, s. 373). Osoba – współpartner i korelat relacji – urzeczywistnia swą strukturę osobowościową, swoje być, ale jednocześnie domaga się akceptacji dla wejścia w być drugiego podmiotu. Wszystko to wymaga wzajemnego przyzwolenia i szacunku dla wzajemnych wolności. Celem dialogu egzystencjalnego jest więc „urzeczywistnienie się jednostki jako „osobowości [...] to urzeczywistnienie dokonuje się [...] przez innego, którego się spotyka, i przez spotkanie jako jedność ze spotkanym, a więc przez wzajemną relację Ja i Ty oraz Ty i Ja” (Mader 1989, s. 374). Dialog egzystencjalny nie wymaga słowa. Choć należy ono do najczęstszych narzędzi wykorzystywanych w fazie dialogu, w przypadku dialogu egzystencjalnego, może mieć równie dobrze charakter pozawerbalny. W momencie „dotknięcia” wnętrza przez drugą osobę, Ja oddaje się w posiadanie Ty. Stan, jaki towarzyszy tej fazie dialogicznego zbliżenia to między innymi poczucie poświęcenia się współpartnerowi dialogu i miłość (Tarnowski 1993).

Ostatnia z wymienionych wartości, dziś niezwykle rzadko artykułowana, jest bodaj najważniejszą spośród tych, które biorą rzeczywisty udział w kontaktach międzyludzkich. Jeśli są one ułomne i naznaczone jakimś defektem, świadczyć to może tylko o fakcie jej braku w dialogu. Nie ma potrzeby wyjaśniać pojęcia *miłość*, które nie tylko w nauce, ale w poezji, sztuce było po wielokroć różnorako interpretowane, wystarczy, że odwołamy się do intuicji. Miłość jako otwarcie na istotę i istotowość Drugiego jest zarazem warunkiem wstępnym i koniecznym wszelkiego autentycznego spotkania. Pozostawienie Ty jemu samemu rodzi pustkę, osamotnienie z przymusu i zniekształca jego dialogiczną rolę. Ty domaga się interpretacji w swoim fenomenie istnienia. Ty bez Ja jest niepełne, okaleczone, nieautentyczne. Problem społecznego odrzucenia czują doskonale ludzie pozostający na marginesie zglobalizowanego życia. Zredukowani do roli obserwatorów zmagani i sukcesów osiągniętych przez innych, muszą zadowolić się rolą, jaką wyznaczyły im bezosobowe procesy, które skrywają się pod tyleż enigmatycznie, co niezrozumiale brzmiącymi określeniami jak: redukcja, globalizacja, restrukturyzacja, ekonomia, rentowność etc.

Brak miłości w przestrzeni społecznej najdotkliwiej odczuwany jest w relacjach, które zachodzą w instytucjach oświatowych. Tu niekiedy bywa się uczniem, studentem, innym razem pententem, klientem, usługobiorcą. Ale problem dotyczy poważniejszego obszaru — rodziny. Pełni ona fundamentalną funkcję uzdalniającą i przygotowującą człowieka do nawiązywania kontaktów relacyjnie-intymnych (dialogicznych). Z drugiej strony, rodzina funkcjonuje w obszarze społecznym, zatem z istoty jest relacyjną, bo zdaną na kontakty z innymi członkami społeczeństwa. Na poziomie rodziny wyjałowienie wartości odczuwane jest najgłębiej. Jahro – jeden z bohaterów powieści młodej autorki z Wrocławia, diagnozującej między innymi jakość kontaktów międzyludzkich we współczesności – tak oto opisuje stosunki panujące w swojej rodzinie: „Moi starzy nigdy mi nie mówili, że mnie kochają albo że jestem dla nich ważny. To tacy wiecznie zajęci ludzie, poza tym mam jeszcze dwie siostry i brata, więc może mówią to im? [...] Nie ma nic gorszego niż bycie samemu [...]” (Antczak 2011, s. 42). Perspektywa i kontekst „uszkodzonych relacji” inicjuje rozpaczliwe poszukiwanie Innego i przybiera często postać zastępczą. Zrozumienie lub uznanie znajduje się z przymusu gdzie indziej. Ten sam bohater cytowanej powieści wyznaje: „Moja klasa to najlepsi ludzie, jakich znam. Przy nich naprawdę wierzę w nowy porządek tego świata, oparty na pokoju na świecie i związkach między ludźmi [...] Zawsze mówią, że jestem jednym z nich i że moje życie ma wartość” (Antczak 2011, s. 42).

Przedsiębiorczość – cwaniactwo czy umiejętność?

Trudno po raz kolejny streszczać lub odnosić się do różnorodnych definicji zjawiska przedsiębiorczości. Jak już zasygnalizowano, przedsiębiorczość to przede wszystkim postawa wobec otoczenia i innych ludzi. Nie jest zachowaniem, które eliminuje z zasięgu swej aktywności drugiego człowieka, ale rozpoznając sprzyjającą okazję, popycha podmiot ku drugiemu, szukając jego wsparcia, by wspólnie realizować założone cele. Nie oznacza to bynajmniej, że cel zawsze realizuje się w grupie, ale zgodnie z zasadą synergii, wsparcie ze strony partnera nie tylko ubogaca, lecz także znacząco wpływa na skuteczność działań. Postawa przedsiębiorcza z określonego nastawienia wobec świata zewnętrznego, z czasem wskutek doświadczeń przekształca się w konkretną umiejętność, a dokładniej w szereg umiejętności. Przypomina to nieco problem w terminowaniu etycznym, bowiem wielość sytuacji, w jakie zostaje rzucony podmiot na rynku, skutkuje określoną liczbą zdarzeń, z których podmiot wynosi doświadczenie i umiejętność rozpoznawania dogodnych lub niedogodnych warunków dla podejmowania określonych decyzji, wiążących go moralnie i materialnie.

Podczas szkolnych dyskusji toczonych z młodzieżą, dają się słyszeć głosy, że w powszechnym odbiorze przedsiębiorczość to albo słowo odpowiednie dla ludzi, którzy odnieśli spektakularny sukces w biznesie, albo swoisty eufemizm markujący cwaniactwo. Czy zatem postawa przedsiębiorcza ma wspólne cechy z tym, co za cwaniactwo dziś uchodzi? Definicja cwaniactwa pochodząca z internetowego *Słownika języka polskiego PWN* mówi, że cwaniactwo to zachowanie się właściwe cwaniakowi, polegające na sprycie, jest umiejętnością radzenia sobie, czasem nawet czymś kosztem (*Słownik PWN*). O ile można się zgodzić z pierwszą częścią tej definicji, o tyle drugi jej człon, z punktu widzenia zasad etycznych, musi niepokoić. Radzenie sobie w każdej sytuacji to umiejętność, która może liczyć na powszechną aprobatę, jest wychwytywaniem szans, jakie pojawiają się na rynku. Jeśli tak rozumieć przedsiębiorczość, to młody człowiek musi posiadać określone umiejętności nie tylko analizy, ale też zdobywania danych, niezbędnych do określenia z dużym prawdopodobieństwem swoich szans na sukces. Zatem spostrzegawczość nie wystarczy, potrzeba znajomości metod pozyskiwania wiedzy o rynku, o stanie i zasięgu konkurencji, popycie, oczekiwaniach rynkowych i profilu tegoż rynku. Umiejętność analizy sytuacji rynkowej to nie cecha przypadkowa, ale konkretna wiedza poparta doświadczeniem, którą zdobywa się z czasem, często ucząc się na własnych błędach, tj. źle obliczonych i rozpoznanych warunkach rynkowych.

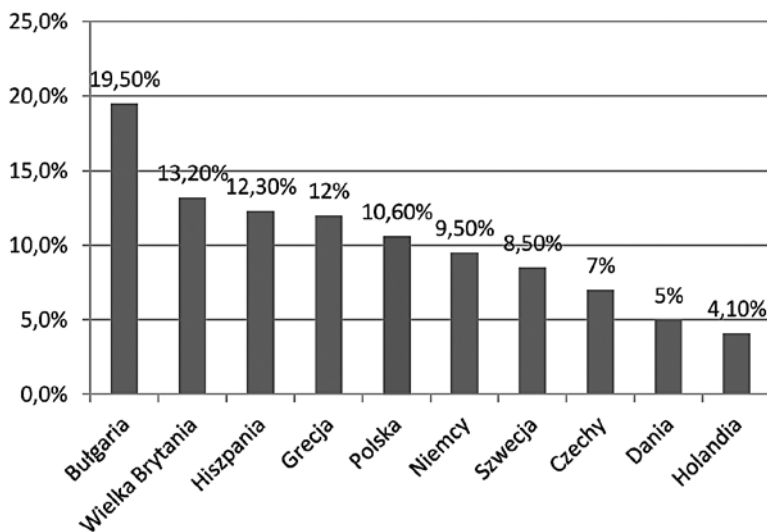
Z ostatnich danych Eurofoundu (European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions) wynika, że praca nad zmianą w zachowaniach młodych ludzi staje się palącą potrzebą współczesności. W świetle najnowszych badań, prawie 11% Polaków w grupie wiekowej 15–24 lata nie bierze czynnego udziału w życiu gospodarczym i społecznym. Bierni społecznie to ludzie nieuczący się, niepracujący, niekorzystający z żadnego typu szkoleń i kursów. Wymienione cechy pozwalają na zaliczenie tej części populacji do grupy NEETs (Not in Education, Employment or Training – bierni społecznie). Zasadniczym wyznacznikiem pozwalającym na włączenie ich do tejże grupy jest właśnie brak aktywności zawodowo-edukacyjnej. W interpretacji danych należy wziąć pod uwagę zmienność ram wiekowych, które ulegają zmianie, w zależności od kraju, w którym termin ten jest stosowany. W państwach Unii Europejskiej kategoria NEETs dotyczy z reguły osób w wieku 15–24 lat. Oprócz wieku i miejsca zamieszkania są jeszcze inne elementy wspólne dla tej grupy ludzi: są młodzi, nie uczą się, nie pracują, nie przejawiają jakiegokolwiek zaangażowania w życie społeczne.

Oprócz typowych pasażerów na gapę są też tacy, którzy nie pracują z przyczyn od siebie niezależnych. Mimo podjętego wysiłku, nie udaje im się znaleźć źródła utrzymania. Powody bywają różne: ich wykształcenie jest nieadekwatne do aktualnych potrzeb rynku, należą do tzw.

grup defaworyzowanych (np. byli osadzeni) lub są osobami wycofanymi z aktywności społecznej na skutek niepełnosprawności intelektualnej lub fizycznej. W rodzimej literaturze termin NEETs jest raczej mało znany. Fakt ten ma swoje uzasadnienie; skala zjawiska jest u nas znacznie mniejsza niż np. w Wielkiej Brytanii. Ponadto, polski system edukacji jest w stosunku do edukacji na Wyspach dłuższy o dwa lata i u nas warunkowany jest przede wszystkim stopą rzeczywistego bezrobocia, a nie świadomej ucieczki od aktywności edukacyjnej, przemyślanego indyferentyzmu i w efekcie dobrowolnej rezygnacji z aktywności na rynku pracy.

Wskaźnik odsetka młodzieży biernej społecznie w Polsce co prawda nie należy do najwyższych, ale tendencje w gospodarce, które na dodatek zbiegły się z turbulencjami na rynku pracy jako pokłosiem kryzysu ekonomicznego na świecie, nie pozostawiają złudzeń: mamy do czynienia z wyraźnym stanem zapaści i znaczącym pogorszeniem się sytuacji młodzieży w kontekście absorpcji jej potencjału na rynku pracy. W świetle danych Eurofoundu, co dziesiąty Polak w wieku 15–24 lata nie uczęszcza do żadnej szkoły, nie podejmuje kształcenia na żadnym z poziomów edukacji, kursach lub szkoleniach, nie studiuje i nie zarabia. Słowem, idea ustawicznego kształcenia do niego nie trafia. Poniższy, skrócony wykres ilustruje rozkład odsetka młodzieży biernej społecznie w krajach UE za rok 2009.

Ryc. 1. Odsetek młodzieży biernej społecznie w krajach UE w 2009 roku (opracowanie Sedlak & Sedlak na podstawie Eurofoundu)



Źródło: opracowanie na podstawie: *Młodzi Polacy to lenie?*

Problem bierności społecznej w UE w 2009 roku odnosił się do 12,4% Europejczyków (zakres wiekowy 15–24 lata). Jest to wartość uśredniona. Odsetek NEETs był różnicowany w zależności od kraju. Maksimum zostało osiągnięte w Bułgarii (19,5%), zaś pięciokrotnie niższe minimum odnotowano w Holandii (4,1%). Na podstawie badań można wskazać kilka tendencji: wśród biernych społecznie dominują kobiety, zwłaszcza w grupie wiekowej 20–24 lata. W przedziale 15–19 lat więcej jest mężczyzn. Według danych Eurofoundu bezrobotni to niewiele ponad połowę NEETs, reszta należy do populacji, która z różnych przyczyn wycofała się z aktywności społeczno-ekonomicznej. Ciekawym wynikiem jest poziom wykształcenia wśród biernych społecznie. I tak, w całej UE blisko 50% biernych ma wykształcenie niższe niż

średnie. Taki profil występuje wśród NEETs z ośmiu krajów UE. W pozostałych 19 krajach proporcje między edukacją na poziomie średnim a podstawowym są bardziej równomierne. W Polsce najwięcej NEETs posiada dyplom szkoły średniej (ok. 70% ogółu), a np. na Cyprze aż 31% NEETs to ludzie po ukończonych studiach wyższych (*Młodzi Polacy to lenie?*).

Powyższe dane, jak sądzę, to wystarczający powód, aby zastanowić się nad kierunkami kształcenia postaw aktywizujących. Spora grupa młodych ludzi, określająca się mianem wycofanych społecznie, nie podejmuje aktywności rynkowej z wielu powodów, między innymi dlatego, że zbyt szybkie tempo życia, wymagania rynkowe, aby już w młodym wieku prawie równoległe do wykształcenia zdobywać doświadczenie zawodowe powodują poczucie niena-dążania, co z czasem rodzi frustrację i postawy indyferencji. Sporo złego w tej kwestii robi nieuczciwość rynkowa. Szczególnie populacja młodych ludzi wchodzących z wolna w dorosłe życie bardzo wnikliwie obserwuje zachowania ludzi w biznesie, ostro przeciwstawiając się nieuczciwym praktykom rynkowym. Najnowszym przejawem takich postaw są masowe wystąpienia Oburzonych, z którymi mamy do czynienia w różnych zakątkach Europy.

Zmasowane protesty nie są tylko powodem do wyładowania emocji lub okazją do kontestacji własnego, odrębnego zdania, ale też przejawem niezgody na nieuczciwość światowej finansjery, która, wpędzając w stan katastrofalnej zapaści gospodarki takich państw jak Grecja, Hiszpania, Włochy czy Portugalia, próbuje kosztem młodych sytuację tę ratować. Ci, którzy przedwcześnie chcieli obwieścić koniec kryzysu, by poprawić ogólne nastroje coraz częściej muszą się dziś zmierzyć z falą niezadowolenia wśród młodych generacji. Świadomość młodych, że za ów kryzys przyjdzie zapłacić właśnie im (między innymi poprzez wydłużenie wieku emerytalnego), pobudza do jeszcze aktywniejszego wyrażania swego sprzeciwu. Mamy tu do czynienia z jawną niesprawiedliwością, bowiem za pomyłki w decyzjach o inwestowaniu i wspieraniu sektora bankowego przyjdzie zapłacić najwyższą i rozciągniętą w czasie cenę nie decydom i bankowcom, ale przede wszystkim młodej generacji. Wyrażane niezadowolenie w krajach Europy to wynik braku jasnego sygnału o odpowiedzialności rządów i bankowców. Zapominając o własnej odpowiedzialności za złe decyzje, próbują oni przerzucić ciężar ciężkiej i oszczędności na młodsze pokolenia, które nie chce się zgodzić na mniejsze emerytury swoich rodziców, zwiększenie fali bezrobocia czy podwyżki i tak wysokich podatków. Te masowe zjawiska to nie przejaw działań *flash mob*, ale poparte solidaryzmem społecznym kolektywne i racjonalne działania.

Masowe wystąpienia młodych ludzi pokazują, że daje się zbudować poczucie wspólnej drogi wiodącej ku wspólnym celom. Choć cel został ujawniony przez źródła zewnętrzne i niezależne w sposób nieoczekiwany, postrzegany jest jako zagrożenie dla wszystkich. Można z tego wyprowadzić wniosek, że zbudowanie poczucia odpowiedzialności za przyszłość jest wśród szerszych mas możliwe, byleby odnosiło się do powszechnie aprobowanych wartości. W tym wypadku wspólną dla wszystkich wartością okazała się sprawiedliwość społeczna, o którą warto walczyć. Wiele się dziś mówi o problemach z tożsamością współczesnego człowieka, na przykład o wykorzenieniu. Być może nadszedł czas na zmianę paradygmatu postrzegania współczesności? Wokół jądra wspólnie uznawanych wartości samorzutnie pojawiają się spontaniczne przejawy aktywności skierowanej na ich ratowanie lub utwierdzenie w przestrzeni społecznej (np. atak na wolność w sieci ACTA). Terry Eagleton za stan dyspersji moralnej dzisiejszego człowieka obwinia głównie kapitalizm. Powiada, że dokonał on w znacznie większym stopniu dekonstrukcji podmiotu niż najśmielsze przewidywania postmodernistycznych teorii. Redukując współczesnego człowieka do zdecentralizowanej i rozproszonej sieci nietrwałych powiązań, pozbawił go zarazem substancji etycznej, psychicznego interioryzmu oraz skażał na efemeryczne funkcje naprzemiennych aktów konsumpcji, na doświadczenie labilnych treści medialnych, stosunki seksualne i zmieniające się nieustannie trendy oraz mody (Eagleton 1985).

Organizację masowych wystąpień niezgody wspomagają wynalazki najnowszej techniki, które zglobalizowany świat czynią coraz mniejszym i bardziej doinformowanym, pozwalając tym samym na wzajemne wpływanie na siebie. Zerwanie z przeszłością zglobalizowanego świata odbywa się przy wyraźnym wsparciu instrumentów globalizujących, o których mówi między innymi Arjun Appadurai. Pozwalają one na przekazywanie informacji w czasie rzeczywistym za pomocą mediów teleinformatycznych, co schodzi się z masowymi migracjami ludności nie tylko w celach zarobkowych, ale często też turystycznych. To zaś wpływa na pogłębianą wiedzę o specyfice rejonów, w których zachodzą interesujące zjawiska społeczno-obyczajowe (Appadurai 2005). Technologie komunikacyjne dały asumpt do zaistnienia fundamentalnych zmian w pracy, produkcji i marketingu, a przede wszystkim spowodowały eksplozję outsourcingu. Ten ostatni ma także swój wymiar geograficzny i instytucjonalny, który znacząco wpłynął na różnokierunkowe migracje ludzi (Miller 2007). Konstatacje te należy odnieść również do przeobrażeń, które politologdy określają mianem afrykańskiej wiosny ludów. Obalenie dyktatur Ben Alego, Mubaraką czy Kaddafiego dokonało się przy sporym wsparciu środków globalnej informacji. Bez ich użycia trudno byłoby o szybką wymianę informacji i wzajemne wpływy.

Dialog – kluczem do rozumienia Innego i siebie

Budowanie relacji dialogicznych należy rozpocząć od spełnienia podstawowych warunków, o których była już mowa. Problem w tym, że dialog ukazuje perspektywę na przecięciu się dwu światów: świata mojego i świata twojego. Pomiedzy nimi pozostaje obszar, w którym zachodzi to, co w dialogu jako relacji najistotniejsze. Warto zwrócić uwagę na fakt, że do zainicjowania dialogu niezbędnymi stają się przynajmniej dwa podmioty wzajemnie się uznające w swej podmiotowości i godności. Poziom uznania sam z siebie nie przetworzy tego układu odniesienia w dialog. Wzajemne uznanie musi mieć fundament w formie racji opartych na obopólnych i pozytywnych aktach o charakterze wolitywnym. Inaczej o dialogu nie może być mowy. Ja, uznając doniosłość ontologiczno-osobową Ty, musi chcieć do Ty wniknąć i odwrotnie. Przeniknąć do Ty znaczy, że Ja jest przynajmniej w takim samym stopniu zainteresowane dotarciem do autentycznego Ty jak jest zaangażowane i zatroskane o swoje Ja. Pełna symetryczność podwojonego zainteresowania realizuje proces dialogicznego wydarzenia. Punkt wyjścia zatem, chęć dotarcia do Ty ze strony Ja, staje się warunkiem koniecznym zaistnienia prawdziwego spotkania.

Wydaje się, że aktualna rzeczywistość społeczna nie tworzy dogodnych warunków ani zachęty do przekształcania powierzchownych kontaktów międzyludzkich, opisywanych trafnie przy użyciu metafory „krótkiego spięcia”. Dlaczego idea osiągnięcia stanu intymnej więzi pomiędzy jednostkami, o której czytamy między innymi u dialogików, wciąż sytuuje się na poziomie dążeń o charakterze postulatywnym? Współczesna przestrzeń życia społecznego tworzy labilną tkankę składającą się przede wszystkim z różnej jakości aktów komunikacji. Mimo to, w aktach tych daje się uchwycić dziś już rudymenarne części, będące być może co najwyżej śladem po niedzisiejszych, pełniejszych kontaktach międzyludzkich? Zaliczam do nich krytyczność i refleksywność. Z punktu widzenia autentyczności więzi, powinny one spełniać kryterium prawdy przekazu. Krytyczność (*kritike techne* – ‘sztuka rozstrzygania’, ew. *krino* – ‘rozsądzam, dzielę’) pojmuję tu jako nie mniej ważną niż przedsiębiorczość umiejętność, pozwalającą podmiotowi współtworzącemu akty komunikacji uzyskać pewną i racjonalnie uzasadnioną wiedzę. Stąd też krytyczność jest czynnością o charakterze epistemicznym, poddaje bowiem analizie odbierane sądy, kierując się ustaleniem podstaw ich prawomocności oraz granic ich obowiązywania. Postawa krytyczna popycha podmiot współtworzący relację ku zbadaniu sądów i rzeczywistości zabezpieczając go przed formami dogmatyczności.

Postawa krytyczna pozwala na adekwatną ocenę nie tylko zachodzących w sferze pozapodmiotowej (w otoczeniu) zjawisk o charakterze np. wymiany rynkowej, uczy też właściwej, tj. przy wyłączeniu elementów emocjonalnych, oceny sytuacji i racjonalnego podejmowania decyzji. Krytyczność pozostaje więc w bliskim związku z formą i jakością relacji międzyludzkich. Nie jest podejrzliwością, ale umiejętnością ujrzenia drugiego człowieka w możliwie obiektywnej perspektywie. Taki sposób pozwala na ogląd siebie, umożliwia przejrzenie się w innym podmiocie i odwrotnie. Wzajemne upodmiatawanie się, jakie zachodzi w relacji (ma ono charakter wyraźnie procesualny), odbywa się przy jednoczesnym uznaniu odmienności, ale różnice te, jak się wydaje, należą tu do poziomu akcydentalnego. Z punktu widzenia istnienia dialogu i jego właściwego, tj. autentycznego przebiegu, nie mają większego znaczenia.

Codziennosc, na podstawie dyskomfortu, który przeżywamy po nieudanych kontaktach z innymi, obnaża zbytnią łatwość, z jaką rezygnujemy dobrowolnie z instrumentarium dialogicznego jako jednego z najbardziej oczywistych i naturalnych sposobów odnoszenia się do siebie. Powodów występowania takiego stanu jest z pewnością wiele, ale żaden z nich nie może zdjąć naszej podmiotowej odpowiedzialności za uleganie i powielanie nienaturalnych pseudo-relacji. W procesie kształtowania u młodych ludzi postaw przedsiębiorczych musimy starać się, by zachowaniom tym zawsze towarzyszyły autentyczne wartości, takie jak empatia, sprawiedliwość, uczciwość, wrażliwość, akceptacja. Mogą bowiem stać się one pierwszym krokiem do odnalezienia na powrót, a utraconego z wyboru przez ludzkość, klucza do drugiego człowieka, a tym samym i siebie – dialogu.

Literatura

1. Antczak S., 2011, *Wolny i De Klesz*, Jirafa Roja, Warszawa.
2. Appadurai A., 2005, *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*, przeł. Z. Pucek, Universitas, Kraków.
3. Buber M., 1992, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, przeł. J. Doktor, PAX, Warszawa.
4. Eagleton T., 1985, *Capitalism, Modernism and Postmodernism*, „New Left Review”, nr 152.
5. Gielarowski A., 2000, *Zasada dialogiczna w wychowaniu*, „Edukacja i Religia”, nr 1, <http://gielarow.w.interia.pl/zasada.html> (dostęp: 23.02.2012).
6. Kopciuch L., 2011, *Zmienność historyczno-kulturowa a poznanie wartości [w:] Nauka – Poznanie – Globalność*, A. Nobis, P. Badyna (red.), Wrocław.
7. Mader J., 1989, *Filozofia dialogu [w:] Filozofia współczesna*, J. Tischner (red.), Instytut Teologiczny Księży Misjonarzy, Kraków.
8. Miller V.J., 2007, *Religia w świecie konsumpcji*, przeł. T. Szafranski, Verbinum, Warszawa.
9. Mizera J., 1989, *Ontologia fundamentalna Martina Heideggera [w:] Filozofia współczesna*, J. Tischner (red.), Instytut Teologiczny Księży Misjonarzy, Kraków.
10. *Młodzi Polacy to lenie?*, http://studia.dlastudenta.pl/arttykul/Młodzi_Polacy_to_lenie,73441.html (dostęp: 09.02.2012).
11. Nobis A., 2006, *Zmiana kulturowa: między historią i ewolucją*, Arboretum, Wrocław.
12. *Słownik języka polskiego PWN*, <http://www.pwn.pl/?module=multisearch&search=cwaniactwo&submit2=szukaj> (dostęp: 09.02.2012).
13. Szewczyk K., 1999, *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, PWN, Łódź.
14. Tarnowski J., 1993, *Jak wychowywać*, ATK, Warszawa.
15. Wojtyła K., 2000, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, KUL, Lublin.

Entrepreneurship as an attitude towards the others and the world in the context of building common ground for interpersonal dialogue. A pedagogical and cultural perspective

A need for developing entrepreneurial attitudes in education has been discussed in the literature and pedagogical discourse for a long time already. This issue plays a key role in the economy, education, psychology or pedagogy field. There were many expectations when “business studies” subject was introduced into post-secondary schools hoping that this initiative would help to raise economic awareness of young people who are starting their adult life. Many also believed that it would change the market perception and offer opportunities for those who want to get engaged in the market game in order to improve their standard of life. Teachers are those who are mainly responsible for teaching content of the business studies classes and the way they are arranged. The classes are interesting and creative especially that part of it is transferred over to different financial and administration institutions or bank, which is not always approved by schools authorities. On the other hand there is no financial resources to invite experts from outside.

However, a part of the educational material is too much focused on psychological determinants of an entrepreneur or they are too general with regards to honesty and ethics issues when making decisions. The author believes that case studies would be more attractive when students could have an opportunity to discuss interesting cases, exchange their views using reasonable arguments. It could be also a good idea to present and discuss biographies of those who became successful, to analyse decisions they made in certain market and economic conditions at the time they were starting their own business undertakings.

The entrepreneurial attitude does not necessarily mean focusing only on maximizing the profits but it can also take into account a fiduciary concept like it is the case in classical theories of social responsibility of business. It is additionally a good starting point for creating dialogue relationships first at the level of educational institutions and later at the level of market dependencies.

The author in this paper tries to answer if entrepreneurship can make up a space to establish deeper dialogue relationship. The entrepreneurship is – in the author’s opinion – a good example of building relations between people based on ethical sources. It’s very important for the relationship to concentrate on sincere and in-depth interest in the other man. An authentic meeting of the other man should be ingrained in the truth and genuine experience between two people. It is not only a postulate but also a possibility or a requirement of the present time.

Elżbieta Choinkowska

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Budowanie postaw przedsiębiorczych w pracy pedagogicznej przez oddziaływanie psychologiczne

Przedsiębiorczość to realistyczne spojrzenie na potrzeby świata i umiejętność znalezienia w nim odpowiedniego miejsca dla siebie. To innowacyjność i kreatywność w myśleniu i działaniu. To odwaga w realizacji własnych pomysłów i marzeń. To z jednej strony zdolność do wykorzystania nadarzających się okazji a z drugiej strony – umiejętność przystosowania się do zmieniających się warunków. To gotowość do podejmowania ryzyka i konsekwencja w działaniu. Tak w kilku zdaniach można ująć wszystkie dostępne dość szerokie definicje przedsiębiorczości (Makiela, Rachwał 2002; Kłosowski, Bagiński 2003). Mimo że pojęcie owo kojarzy się głównie z biznesem, tak naprawdę dotyczy wszystkich dziedzin życia i jest umiejętnością czysto praktyczną. Dzieci, które uczą się być przedsiębiorcze, podejmując wyzwania, lepiej wykorzystują własne talenty i możliwości. Są poszukiwaczami i odkrywcami – pełne twórczej ciekawości z dużą umiejętnością odczuwania radości w życiu, która im towarzyszy w dojrzewaniu i rozwoju osobowości.

Problematyka osobowości we współczesnej psychologii jest zagadnieniem ważnym. Poszukuje ona wspólnych mechanizmów, które leżą u podłoża osobowości, a szczególnie u podstaw jej funkcjonowania (Chlewiński 1987). Kształtowania i zmiany postaw możemy dokonywać przy pomocy odpowiednich oddziaływań. Na podstawę składają się trzy komponenty: poznawczy – intelektualny, emocjonalny i uczuciowy (Mądrzycki 1977). Uczeń podlega wielorakim procesom i nawet wpływom, a w toku jego rozwoju kształtują się cechy, potrzeby, przekonania, stosunek do innych ludzi oraz postawy przedsiębiorcze. Nauczyciel ma możliwość oddziaływania psychologicznego na ucznia, by przekonać go do zmiany postaw, zachowania oraz uzasadnionego wysiłku. Kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczych sprzyja aktywnemu ich uczestnictwu w życiu.

Niestety, przedsiębiorczość jest cechą, której trudno nauczyć (Kołodziej 2004). Wprawdzie w szkołach podejmuje się takie próby, ale zajęcia często przeprowadzają nauczyciele, którzy sami nie posiadają odpowiednich cech i umiejętności, a szkoły często nie radzą sobie na rynku, czyli same nie są przedsiębiorcze (Bartnicki, Dyduch, Gabryś 2007). Ale czy ma to oznaczać, że należy odstąpić od prowadzenia takich zajęć? Absolutnie nie! Jeśli nauczymy dzieci pewnych umiejętności i wpoimy im ducha przedsiębiorczości, to zwiększymy ich szanse na szczęśliwe i produktywne życie, w którym będą właściwie wykorzystywać swoje talenty i zdolności. Oczywiście nie można nie doceniać wiedzy teoretycznej, która daje podstawy wiedzy na temat mechanizmów ekonomicznych, podejmowania decyzji, technicznych warunków prowadzenia

własnej firmy. Ale by uczeń mógł w przyszłości wykorzystać tę wiedzę teoretyczną, musi wykształcić też wiele umiejętności, między innymi umiejętność:

- tworzenia scenariuszy na przyszłość,
- wytyczania sobie celów i dążenia do ich osiągnięcia,
- nawiązywania kontaktów (poszanowania różnic indywidualnych),
- wykorzystywania swojego talentu,
- kreatywnego myślenia.

By taką też wiedzę i umiejętności przekazać, szkoły mają wiele możliwości: sklepik szkolny, konieczność dorobienia na szkolną wycieczkę, współpraca z organizacjami pozaszkolnymi, wymiany uczniów, wizyty w przedsiębiorstwach i wiele innych (Andrzejczak 2007). Pozostawienie tego na barkach uczniów, a kierowanie przez wprawnego organizatora może znaczyć więcej niż wiele godzin lekcyjnych. Są też elementy przedsiębiorczości bardzo ważne, które mogą być wpajane tak jak zasady etyki i moralności przez każdego nauczyciela i na każdej z lekcji. Najpierw uczeń musi rozwinąć się wewnętrznie, zanim zdoła chwycić coś z zewnątrz. Powinien być dumny ze swoich silnych cech, wartości i priorytetów. Kiedy nauczy się i wzmocni swój charakter, stanie się on podstawą do osiągnięcia sukcesu, wykorzystania talentu i nie tylko. W grupie będzie on wpływał na innych oraz budował relacje i dokonywał codziennych wyborów. Człowiek bez życia wewnętrznego nie potrafi odpowiedzieć na pytanie: kim jestem?, nie potrafi rozwinąć swojego talentu. Wszystkie myśli, uczucia, wartości i zachowania, które mogą oddziaływać na siebie, powinny być ze sobą spójne. Pozwoli to zachować poczucie własnej wartości – samoakceptację. Istotną kwestią jest przełamanie strachu i myślenia u ucznia, który wkracza w dorosłość. Uczeń powinien potrafić kreować swój wizerunek, gdyż jest on nieodzownym elementem praktycznie w każdej dziedzinie.

Do takich elementów należy autoprezentacja. Od tego, jak potrafimy się zaprezentować, jak postrzegają nas rozmówcy, od umiejętności prowadzenia konwersacji w dużej mierze zależy sukces. Dlatego warto uczyć zainteresowania innymi ludźmi, umiejętności rozmowy, zadawania pytań. Ważne jest to szczególnie teraz, gdy młodzież coraz częściej porozumiewa się równoważnikami zdań i żargonem. Nauka autoprezentacji wzmocni każdego wewnętrznie i sprawi, że młody człowiek zauważy, iż inni ludzie postrzegają nas tak, jak tego chcemy. Co zatem należy robić, a czego unikać (Antoszkiewicz 2003; DePaulo 1992)?

pozytywnie promować siebie należy przez:

- właściwy strój,
- odpowiednią postawę ciała i gestykulację,
- umiejętność rozmowy (dialog zamiast monologu),
- entuzjazm,
- pewność siebie,
- szacunek dla siebie i innych,
- punktualność.

Unikać należy:

- stwarzania negatywnego wrażenia (ubiorem, zachowaniem),
- przesadzania i wyolbrzymiania faktów,
- przerywania rozmówcy,
- braku autentyczności,
- krytykowania i oceniania innych ludzi.

Warto nauczyć się metamorfozy i pokazać, jak poprzez te elementy odbierają nas inni. Już w szkole uczeń powinien mieć **warsztaty** występowania i mówienia przed publicznością¹. Byłby to doskonały trening pewności siebie, który kształtuje się poprzez podejmowanie decyzji, a nawet ryzyka. Koniecznie powinniśmy wypełnić tę lukę w systemie kształcenia. Profesjonalna i skuteczna komunikacja ma dziś ogromne znaczenie w pracy, w sferze biznesu oraz w innych dziedzinach życia, gdyż stanowi swoisty miernik rozwoju osobowości. Nie mniej ważne są też zasady dobrego zachowania i zwykłej grzeczności. Współczesny *savoir-vivre* to niezwykle praktyczne i przydatne normy obyczajowe, które podporządkują nasze życie. Ich znajomość jest dla każdego z nas koniecznością. Warto uświadomić młodym ludziom jak istotne są tak z pozoru błahe sprawy, jak sposób poruszania, gesty, używane słownictwo, wyraz twarzy. Jak to wszystko wpływa na skuteczną komunikację. Nie wystarczy, że jesteśmy kompetentni, musimy jeszcze wyglądać jak osoba kompetentna. Ludzie, którzy nam się podobają na przykład z wyglądu czy cech osobowościowych, wywierają na nas większy wpływ i mają większą szansę na współpracę z nami. Oczywiście życia nie da się wstawić w ramy – reguły, chociaż one są nam potrzebne. Młody człowiek musi respektować potrzeby innych osób, okazywać im szacunek, aby wypracować własny styl bycia. Praca nad sobą wymaga szczególnie dużo wytrwałości, cierpliwości i systematyczności. Bardzo ważną sprawą jest też, aby uczniowie nauczyli się punktualności i odpowiedzialności, co polepszy ich jakość życia.

Kolejnym ważnym elementem przedsiębiorczości jest **pasja** (McGregor 1960). Dzieci zdają sobie sprawę z tego, że aby żyć, należy pracować. Często nie docenia się tego, jak ważne jest posiadanie przez młodzież pasji, choćby takiej, która w kontekście przedmiotów lekcyjnych jest nieprzydatna, może nawet niepożądana. Może to być jakieś zainteresowanie, hobby: łowienie ryb, szycie ubranek dla lalek, granie w piłkę. Jeśli człowiek od najmłodszych lat zainwestuje w coś całym wolnym czasem i sercem, to musi to w przyszłości zaprocentować. Największe fortuny powstają z pasji i najszcześliwsi są ludzie, którzy w życiu robią to, co kochają, bo w końcu sukces to nie tylko pieniądze. A człowiek przedsiębiorczy, to nie tylko ten, co zarabia, ale ten, który potrafi skutecznie zaspokajać swoje potrzeby. Każdy musi poszukać własnej drogi.

Następnym ważnym elementem przedsiębiorczości jest **umiejętność podejmowania decyzji**. Nauczyciele czasem całkiem nieświadomie zwalniają uczniów z myślenia. Wydawanie poleceń na pewno jest wygodne, ale jeśli chcemy nauczyć samodzielnego myślenia, efektywniejsze jest włączenie ucznia w dyskusję i w proces podejmowania decyzji (Solarz 2007). Dlaczego na przykład, kupując nowy sprzęt do sali gimnastycznej, nie przedyskutować tego z uczniami? Mamy budżet, potrzebujemy takiego a takiego sprzętu. Gdzie, w jaki sposób znaleźć najtańszy i jednocześnie najlepszy? Niech poszukają samodzielnie. Taki sam system można zastosować w wypadku planowania wycieczki szkolnej i innych jawnych wydatków szkoły. Wszystkie pomysły warto, a nawet należy zapisać, omówić i przeanalizować. Wiąże się to też z nauką przyjmowania konsekwencji podejmowanych decyzji. Kiedy uczniowie biorą udział w burzy mózgów, nauczyciel nie powinien przerywać, sugerować ani negocjować, gdyż jest to nie tylko nauka, ale i wspaniała kreatywna zabawa. Powinien przede wszystkim zachęcać do myślenia przedsiębiorczego. Wówczas zauważy, że jest grupa uczniów, która potrafi planować, zajmować się badaniem rynku, inna grupa – zarządzać, jeszcze inna – promować swoje pomysły. Dzięki przełamaniu lodów uczniowie uczą się komunikowania z innymi, umiejętności słuchania, wyrażania własnych potrzeb i oczekiwań oraz przewidywania przyszłości. Dla niektórych uczniów planowanie przyszłości będzie fascynującą i trudną nauką.

¹ Z języka angielskiego: *show & tell training* – warsztaty występowania i mówienia przed publicznością; *speech training* – warsztaty mówienia; *debating* – prowadzenie dyskusji; *public speaking* – przemawianie publiczne.

Uczeń powinien już od najmłodszych lat poszukiwać swoich własnych rozwiązań i być zachęcany do działania, aby wprowadzić nową wiedzę, zdobyte umiejętności i dopasować je tak, aby osiągnąć pożądaną efekt. Jest to niezwykle ważne, kiedy uczy się robić krok w przód. Uczy się wówczas wyznaczać sobie własne cele i podejmować decyzje. Podejmowanie decyzji to sprawdzian wartości, własnych priorytetów, celowości, a nawet oceny swoich możliwości. Świadomość celu i swoich motywacji jest źródłem przekonania i pewności. Cel jest tylko narzędziem, definicją zadań, z którymi uczeń musi się zmierzyć. Im bardziej ogólny jest cel, tym trudniej uczniowi skoncentrować się na zadaniach i czynnościach koniecznych do osiągnięcia założonych rezultatów. Ważnym krokiem do uświadomienia sobie celu jest **pozytywne nastawienie**. Umacnia ono stanowczość i zdecydowanie. Młody człowiek widzi świat oczyma wyobraźni i nie zawsze jest on kolorowy. Uczeń powinien wiedzieć, że ma prawo do błędów. Ważne jest, aby znaleźć do nich odpowiednie podejście. Każdy plan działania musi być sprawdzany, analizowany, aby nanieść poprawki, uzupełnienia oraz własne przemyślenia. Na to czas jest właśnie w szkole.

W przedsiębiorczym podejściu do życia pomagają **szerokie horyzonty**, za które odpowiada również szkoła. Pokazanie różnic w zwyczajach, sposobie życia, zarobkowania, dostępu do edukacji w różnych krajach i kulturach pozwala ocenić, jakie potrzeby mają ci ludzie, czego im brak, czym generalnie się zajmują w danym regionie, z czego żyją. Dzięki temu dorastający młody człowiek zdaje sobie sprawę, że w życiu jest mnóstwo dróg wyboru. Wiele takich, których nie podejrzewałby, gdyby nie zapoznał się z tymi różnicami kulturowymi. Musi sobie uzmysłowić, co jest dla niego ważne, jakie wartości moralne, jaki sposób życia zaspokoi jego potrzeby i pragnienia. Lekcja geografii, historii czy języka polskiego to świetny moment do rozmów na temat wizji przyszłości i przedsiębiorczości. Ukazywanie różnych możliwości życia, pasji, zarobkowania może uświadomić uczniom talenty, których u siebie nawet nie podejrzewają. Często młodzież zna tylko zawody i możliwości, z którymi spotyka się w codziennym życiu, i nie zdaje sobie sprawy z istnienia innych (Gabała 2005).

Ważnym elementem w uczeniu przedsiębiorczości jest **współpraca** – praca na rzecz wspólnego dobra i przyzwyczajanie do uczestnictwa w stresujących sytuacjach. Należy nauczyć młodego człowieka, aby przyjmował niepowodzenia jako lekcję życia i podchodził do problemu z dystansem (Dąbrowski 2007; Gąsiorowska, Witeczak-Roszkowska 2003). Kiedy opadną emocje, łatwiej mu będzie rozwiązać problem, by odnaleźć siebie. Współdziałanie bardzo dobrze odzwierciedla się w kontaktach z ludźmi. Takie poczucie jedności z grupą oznacza, że jesteśmy jej częścią i nie wolno krzywdzić i wykorzystywać innych, ponieważ sami możemy odczuć negatywne uczucia. Uczeń uczy się budować mosty pomiędzy ludźmi o odmiennych poglądach, kulturze. Wspólna kultura to wspólne wartości, które wiążą nas – ludzi. Uczeń, który potrafi i lubi współpracować z innymi, jest gotowy do dzielenia się swym doświadczeniem oraz służy radą. Wie, jak zdobywać informacje, a jego praca odznacza się starannością, sumiennością i wysoką jakością. Potrafi brać odpowiedzialność za podejmowane decyzje, działania na podstawie norm i obowiązujących procedur. W dzisiejszych czasach każdy prowadzący swoją firmę lub chcący wznieść się ponad przeciętność jest narażony na stres – uczeń w szkole także. Umiejętność odważnego stawiania czoła egzaminom życiowym jest konieczna. Ale nie chodzi przecież o to, by narazić młodego człowieka na stres, tylko o nauczenie go, że stres jest nieuchronny, że będzie zawsze stawał na jego drodze. A co ważniejsze, o nauczenie znoszenia porażek, analizowania błędów i wyciągania z nich konstruktywnych wniosków (Bratnicki, Auset 2005). Należy przekazać uczniowi, że nie powinien ulegać presji, by zmienić swoją decyzję, lecz być przekonanym o jej słuszności, a w wypadku podjęcia błędnej decyzji mieć odwagę otwarcie się do nie przyznać. Dzięki współpracy uczeń nauczy się także,

że budowanie relacji pozwala skierować uwagę odbiorców na siebie i skupić ją na tym, co się mówi i pokazuje. To zaowocuje w dorosłym życiu, gdyż pozwoli początkującemu przedsiębiorcy nie zrazić się po pierwszej nieudanej próbie. Chodzi o to, by uczeń, wychodząc ze szkoły, potrafił radzić sobie w świecie, który go otacza.

Niezależnie od tego, czy mówimy o edukacji przedsiębiorczości, czy o uczeniu, warto się zastanowić, w którym kierunku chce on pójść, a nie jak szybko powinien iść. Gdy uczeń wybierze właściwą drogę, każdy jego krok do przodu przyniesie mu korzyści.

Niezwykłe korzyści, które uczeń odnosi, prezentując postawę przedsiębiorczą, to:

- nabycie umiejętności samodzielnego uczenia się;
- poszerzania horyzontów;
- poszukiwania i przetwarzania informacji;
- pogłębiania wiedzy, innego podejścia do nauki i nauczania;
- monitorowania swoich postępów;
- planowania czasu, zadań;
- osiągania zamierzonych celów;
- dotrzymywania terminów;
- zdobywania nowych umiejętności:
 - planowania rozwoju indywidualnego,
 - własnego rozwoju (rozwijania się),
 - rozwijania poczucia własnej wartości,
 - osiągania dojrzałości, dorosłości,
 - odpowiedzialności,
 - wzmacniania swoich silnych stron,
 - inwestowania w siebie;
- rozwijania pasji, realizacji marzeń;
- wykazywania się (por. Rachwał 2005).

Nauka, a potem przyszła praca musi być integrowana. Oznacza to, że należy zachęcać młodzież do zdobywania wiedzy, wyciągania wniosków z własnych osiągnięć, podejmowania wyzwań, a nawet rozwiązywania problemów. Rozwój powinien następować codziennie, aby osiągnąć lepsze wyniki w każdej dziedzinie życia. Przedsiębiorcza mądrość wyraża się w aktywnym dążeniu do ulepszania istniejących stanów rzeczy. Opuszczając szkolne mury, przedsiębiorczy uczeń powinien znać swoje najważniejsze odkrycia, które wyniósł z analizy przekazu wiedzy, predyspozycji oraz zdobytych umiejętności. Powinien już odpowiedzieć samodzielnie na pytania: kim chce być i co chce robić w przyszłości, co stoi mu na przeszkodzie w osiągnięciu celu, potrafi też stworzyć własny indywidualny plan rozwoju.

Oddanie steru w ręce innych to również nie dobrego. Własny świat uczeń musi budować sam! Pozwólmy uczniom na wędrówki w wyobraźni, zachęcając ich do prezentowania własnych – nawet tych dziwnych i szalonych – pomysłów. Aktywny uczeń jest cenną wartością w szkole. „Dziś przygotowanie do zawodu pozbawione jest z reguły bliższych więzi osobowych. Sądzę, że byłoby dobrze, gdyby młody człowiek, który stoi przed wyborem zawodu, miał okazję zapoznać się nie tylko z tym, jakich dany zawód będzie wymagał od niego umiejętności, ale także, jakie z danym zawodem związane są oczekiwania moralne” (Lazari-Pawłowska 1994, s. 179). Uczeń powinien być świadomy swoich silnych i słabych stron, skłonny do analizowania swoich doświadczeń i wyciągania z nich wniosków. Jego skupiona uwaga jest najcenniejszym bogactwem, które zaowocuje w przyszłości. „Najważniejszym elementem nauczania pojęć podstawowych jest pomaganie dziecku w stopniowym przechodzeniu od myślenia konkretnego do używania bardziej odpowiednich sposobów myślenia. Jednakże próżne są

starania, by dopiąć tego przez podawanie wyjaśnień formalnych, opartych na logice; jest ona obca umysłowi dziecięcemu, a jej implikacje są dla niego jałowe” (Bruner 1978, s. 686). Nauczanie rozumowania za pomocą zmysłów zapewne dostarczy uczniowi okazji do myślenia. Bruner uważa, że „przy uczeniu występują trzy prawie równoczesne procesy. Pierwszy z nich to nabywanie nowych wiadomości – często takich, które są sprzeczne z tym, lub zastępują to, co danej osobie było przedtem wiadome mniej lub bardziej wyraźnie [...] jest to sprecyzowanie wiadomości. Drugi aspekt uczenia można nazwać transformacją. Jest to manipulowanie wiedzą, które ma na celu uczynić ją przydatną do nowych zadań. [...] trzecim aspektem uczenia jest ocena – sprawdzenie, czy posługiwaliśmy się wiadomościami w sposób adekwatny do zadania” (Bruner 1978, s. 694–698). Na każdym z tych etapów nauczyciel powinien kłaść nacisk na wiedzę oraz silne cechy ucznia. Im więcej takich działań, które wymagają odwagi, wytrwałości, tym szybciej uczeń stanie się pewnym siebie i odpowiedzialnym człowiekiem.

W nauczaniu przedsiębiorczości chodzi o to, żeby pomóc uczniowi w sposób psychologiczny poprzez oddziaływanie, aby samodzielnie rozważył i zdiagnozował dowolne rozwiązania trapiących go problemów. Zaangażować go w proces tworzenia jego własnych pomysłów oraz motywować do wdrażania ich w życie. Można w tym względzie zastosować rewelacyjną metodę, która będzie zachęcać uczniów do przeżycia własnego doświadczenia, które jest satysfakcjonujące. Jest to magiczne sformułowanie: *jak nigdy w życiu*, na przykład:

- Ucz się jak nigdy w życiu,
- Wykonaj to zadanie jak nigdy w życiu, masz wspaniałe cechy (można je wymienić),
- Jak nigdy w życiu – spełnij swoje marzenie...

Dobry nauczyciel szybko potrafi dostrzec potencjał uczniów. Potrafi sprawić, by ich ciężka praca przyniosła pożądane efekty, ale i zwiększała ich pewność siebie. Uczestniczy także w pokonywaniu trudności, obaw i lęków. W nauczaniu nie ma porażki – może być tylko błąd, który należy poprawić. Bardzo często uczeń boi się podejmować decyzje, ponieważ ma przykre doświadczenia. Jego lęki są widoczne w ocenach, opuszczonych zajęciach, a nawet w agresji w stosunku do innych uczniów. Zanim osiągnie dorosłość, powinien przechodzić przez etapy samopoprawienia, a zadaniem nauczyciela jest przekonanie go, że nie ma ludzi doskonałych. Codziennie zdobywamy wiedzę i umiejętności, a w razie porażki warto powiedzieć sobie: jutro też jest dzień. Uczenie się powinno być zajęciem na całe życie! Uczniowie najlepiej i najefektywniej uczą się, gdy widzą sens tego, czego się uczą, są zaangażowani dobrowolnie oraz mogą popełniać błędy, nie będąc krytykowanymi i ocenianymi negatywnie. Muszą także wiedzieć, że życie to wybieranie dróg, a każdy wybór, którego dokonają, będzie ich kształtował. Te kluczowe wybory będą ich wyróżniać spośród innych ludzi. Dlatego w czasie zajęć z przedsiębiorczości powinni być zaangażowani w proces uczenia się i mieć na niego wpływ. Większość nauczycieli potrafi dostrzegać, wzmacniać i pobudzać uczniów do wykorzystania ich potencjałów. Powinni oni także przewidywać, psychologicznie oddziaływać na ucznia i obserwować, w jakim kierunku ewoluuje ich rozwój intelektualny. Kiedy u ucznia pojawia się jakaś idea, można zauważyć towarzyszące temu emocje oraz pierwsze próby tworzenia własnych pomysłów (tab. 1).

Uczniowi należy dać czas na omówienie i przedstawienie wszystkich swoich pomysłów. Uczeń, którego mózg konstruuje, zauważy, że przestrzeń pomiędzy pomysłem a działaniem stanowi indywidualny obszar jego osobistego rozwoju – nauki, treningu i doświadczenia. Udzielając wskazówek, zachęcamy go do uczenia się, co pogłębi jego wiedzę oraz umożliwi rozwijanie jego potencjału.

Tab. 1. Psychologia działania ucznia

Myśl	– zbieranie pomysłów, notowanie pomysłów, łączenie pomysłów, – identyfikowanie obszarów, – sformułowanie problemu: jak? lub: w jaki sposób?
Emocje, uczucia	– możliwość wypowiedzi (zaciekawienie), – uniknięcie oceny pomysłów w momencie ich powstawania, – możliwość mówienia o swoich potrzebach
Działanie	– zbudowanie szerokiego obrazu sytuacji poprzez spojrzenie na wiele jej aspektów, – tworzenie nowych pomysłów w wybranym obszarze, na podstawie wiedzy lub innych metod, briefingów ² , – opracowanie własnego planu działania, analiza możliwości i celów

Źródło: opracowanie własne.

Czasem nutka sarkazmu, złe spojrzenie w kierunku ucznia wywoła fatalne skutki. Bardzo często reakcja drugiej osoby (innego ucznia) może wycofać, a nawet zniszczyć cechy przedsiębiorcze. U ucznia pojawia się reakcja „uciekaj albo walcz”, co oznacza, że następują słowne przepychanki lub agresja. Zdarza się też, że uczeń wykazuje brak zainteresowania daną sprawą, aby nie zostać ośmieszonym lub odrzuconym przez grupę. Opór potraktujmy jako źródło informacji. Należy wybrać najbardziej przydatne zachowania: zachęcamy, inspirujemy, identyfikujemy, odkrywamy, dążymy i zadajemy pytania otwarte, aby nawiązać porozumienie z uczniem. Pytania otwarte powinny być szeroko stosowane, ponieważ pomagają stworzyć przyjazną atmosferę. Należy je stawiać, posługując się formą *proszę mi powiedzieć*, na przykład:

- Proszę mi powiedzieć, co wiesz na temat...?
- Proszę mi powiedzieć, w jaki sposób będziecie współpracować?
- Proszę mi powiedzieć, jak sobie radzisz w takiej sytuacji?

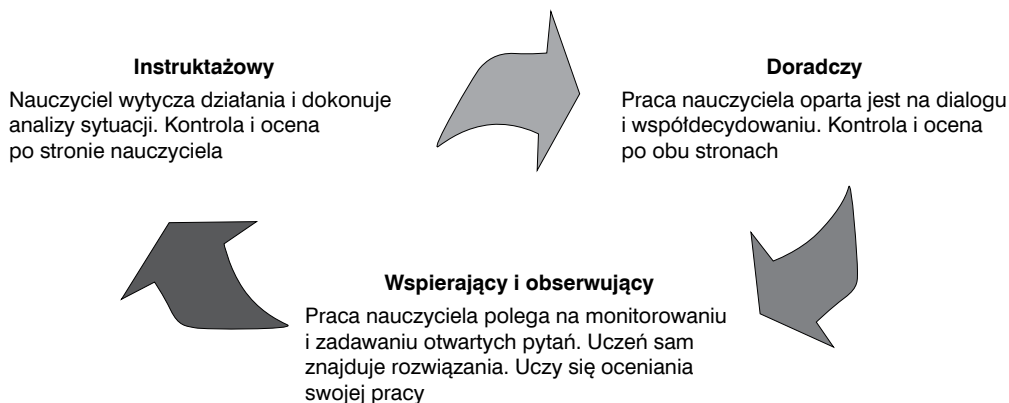
Możemy także zastosować skuteczną metodę „co by było, gdyby...”, która wyzwala wiele pomysłów. Na przykład: Co by było, gdybyś zorganizował to spotkanie? Jak przygotowałbyś się do tego spotkania? Aby poszukiwać dalszych informacji, należy zastosować zwroty pytające: Dlaczego? Dlaczego nie? Co masz na myśli? Jeśli dobrze zrozumiałe(a)m, jesteś przekonany(a), że zadanie zostało poprawnie wykonane? Takie budowanie porozumienia, to poznanie punktu widzenia, okazywanie zrozumienia oraz docenienie pracy ucznia. Bądźmy pod wrażeniem, jeśli uczeń zacznie zasypywać nas pytaniami. A. Einstein powiedział: „Ważne, aby nigdy nie przestawać pytać”. Zadając pytania, uczeń ma pewność, że jest na właściwej drodze i że jest skupiony na właściwym problemie. Jednym ze sposobów pozwalających wydobyć z ucznia to, co jest najlepsze i najcenniejsze, jest postawienie wymagań jego największemu potencjałowi. To przedsiębiorczy nauczyciel powinien zauważyć i nauczyć ucznia wykorzystywania – do maksimum – swojego potencjału, aby wykraczał on ponad wymagania. Przedsiębiorcze nauczanie prowadzi do odkryć.

Nauczyciel przedsiębiorczy to nauczyciel twórczy, otwarty na nowości, który aktywnie szuka i wdraża nowe metody nauczania, by uczeń mógł rozwijać swoje zdolności. Jest autorytetem dla uczniów w wyznaczaniu i osiągnięciu ambitnych celów. Kierowanie przez cele opiera na motywacji uczniów. Wybór stylu nauczania zależy w znacznym stopniu od poziomu uczniów.

² Z języka angielskiego: *briefing* – skrót, streszczenie, przegląd.

W jednym wypadku będzie to styl instruktażowy – skupiający pełnię władzy nauczyciela, w innym styl doradczy – zezwalający uczniom na dużą samodzielność, a w jeszcze innym – styl wspierający. Można też, a nawet należy, zmieniać styl, być elastycznym i dążyć do stałego rozwoju uczniów, aby wykorzystać ich potencjał umysłowy tak, by mogli spełnić swoje marzenie (ryc. 1).

Ryc. 1. Style nauczania pośród nauczycieli przedsiębiorczych



Źródło: opracowanie własne.

Podczas zajęć z przedsiębiorczości nauczyciel dba o równomierny rozwój silnych stron u wszystkich uczniów, z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb oraz możliwości. Niektórzy uczniowie starają się unikać odpowiedzialności za to, co robią. Należy wówczas stawiać im zdecydowane oczekiwania. Jest też zapewne grupa uczniów, którzy oczekują wsparcia i zrozumienia. Podczas zajęć należy uczniów obserwować, udzielać informacji zwrotnej, przekonywać ich do wprowadzania zmian oraz motywować do działania. Aktywne uczenie się jest metodą, która pomaga uczniom rozwijać ich talenty, gdy stają przed koniecznością rozwiązywania problemów. Należy ich motywować, aby mogli spełniać swoje potrzeby biologiczne i społeczne. Jeśli chcemy motywować uczniów, sami musimy mieć motywację. Motywacja wymaga celu. Kiedy uczeń widzi własny rozwój, dąży do osiągania zamierzonych celów i chce być częścią grupy. Przynależność do grupy jest ważna dla młodego człowieka, uczy się w niej szacunku, lojalności i odpowiedzialności za siebie i innych. Pozbawienie ucznia motywacji może spowodować wycofanie się jego przedsiębiorczych cech, co prowadzi do utraty wiary w siebie. Uczeń taki boi się oceniania. Właściwy system oceniania może w znaczącym stopniu zdopingować ucznia do zrealizowania wyznaczonego sobie celu. Należy ucznia zachęcać do samooceny, prowadzić z nim dyskusję, nakłaniając go do przeanalizowania swoich działań. Można też zastosować zjawisko wynegocjowanej oceny. Premią dla ucznia będzie uśmiech nauczyciela, pozytywne słowo lub podanie ręki w geście gratulacji. To takie proste.

Uczniowie mają to do siebie, że niechętnie słuchają niektórych wykładów. Czasami zależy to od tematu, złej predyspozycji lub innych czynników. Jest to jednak zjawisko normalne. Wtedy nasze cele, które zakładamy przed lekcjami, pozostają niezrealizowane. Zadajemy sobie pytanie, czy to brak planowania, brak wytrwałości a może dyscypliny? Spadek aktywności uczniów jest jednym z najbardziej niepokojących symptomów. Oznacza to, że nagle trzeba podjąć wyzwania. Z każdej sytuacji jest jednak wyjście. Można w trakcie zajęć pobudzić

myślenie uczniów i zastosować trening umysłu. Są to ćwiczenia – skojarzenia – trwające do 3 min. Jest to panorama rozgrzewek za pomocą zmysłów. Taka gimnastyka umysłu służy poprawie sprawności myślenia oraz wyrzuceniu na zewnątrz niepotrzebnych myśli. Każdy nauczyciel zauważy, że takie wydobywanie myślenia jest w nauczaniu naprawdę skuteczne.

Każda lekcja powinna być profesjonalnie przygotowana. Stawiamy sobie przed nią pytania: Jaki mam plan działania? Jaką zastosować metodę? Jak będę nadzorować postępy? Takie i inne pytania powinny pojawiać się w umyśle każdego nauczyciela. Natomiast metody uczenia powinny być zróżnicowane i dopasowane do przedmiotu nauczania oraz potrzeb uczącego się. Są już dostępne techniki nauczania, z których nauczyciel może skorzystać. Bruner sformułował nową teorię nauczania, bardzo zbliżoną do poglądów Piageta, zwłaszcza w podejściu do etapów rozwojowych. Według niej uczeń musi podlegać procesowi nauczania, by nastąpiło uczenie się (Bruner 1974). Za tym idzie myślenie, logika, rozumowanie i zapamiętywanie. Plan pracy nauczyciela powinien być doskonały, lecz nie zapięty na ostatni guzik. Trzeba mieć plan awaryjny (koło ratunkowe) na wypadek niepowodzenia. Nie należy się zrażać niepowodzeniami i przywoływać negatywnych wspomnień, chyba że tylko po to, aby coś z nich pozytywnego zbudować.

Literatura

1. Andrzejczak A., 2007, *Skuteczność nauczania przedsiębiorczości w szkołach średnich* [w:] *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*, P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa, s. 133–139.
2. Antoszkiewicz J.D., 2003, *Rozwijanie przedsiębiorczości – wybrane koncepcje* [w:] *Przedsiębiorczość – szansą na sukces rządu, gospodarki, przedsiębiorstw, społeczeństwa*, K. Piech, M. Kulikowski (red.), Instytut Wiedzy, Warszawa, s. 11–16.
3. Bratnicki M., Auset A., 2005, *Metodologiczne problemy badania przedsiębiorczej porażki z perspektywy opcji realnych*, „Prace Naukowe Instytutu Organizacji i Zarządzania Politechniki Wrocławskiej. Studia i Materiały”, 76, 18/2, Wrocław, s. 19–30.
4. Bratnicki M., Dyduch W., Gabryś B.J., 2007, *Mity przedsiębiorczości w polskich organizacjach: diagnoza i mechanizmy ożywiania potencjału przedsiębiorczości* [w:] *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*, P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa, s. 24–32.
5. Bruner S.J., 1974, *W poszukiwaniu teorii nauczania*, PIW, Warszawa.
6. Bruner S.J., 1978, *Poza dostarczone informacje*, PWN, Warszawa.
7. Chłewiński Z., 1987, *Podstawy a cechy osobowości*, Wyd. Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin.
8. Dąbrowski K., 2007, *Przedsiębiorczość i edukacja jako strategie profesjonalistów na czas kryzysu* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 493–497.
9. DePaulo B.M., 1992, *Nonverbal behavior and self-presentation*, „Psychological Bulletin”, Vol 111(2), pp. 203–243.
10. Gabała J., 2005, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych uczniów* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 145–152.

11. Gąsiorowska E., Witczak-Roszkowska D., 2003, *Portret osób przedsiębiorczych [w:] Przedsiębiorczość – szansą na sukces rządu, gospodarki, przedsiębiorstw, społeczeństwa*, K. Piech, M. Kulikowski (red.), Instytut Wiedzy, Warszawa.
12. Kłosowski D., Bagiński J., 2003, *Przedsiębiorczość i sposoby jej pomiaru*, „Problemy Jakości”, nr 35, s. 10.
13. Kołodziej S., 2004, *Psychologiczne uwarunkowania przedsiębiorczości*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej – Organizacja i Zarządzanie”, nr 22, s. 71–80.
14. Lazari-Pawłowska I., 1994, *Etyka zawodowa bez kodeksu*, „Etyka”, nr 27, s. 179.
15. Makiela Z., Rachwał T., 2002, *Podstawy przedsiębiorczości*, wydawnictwo Nowa Era, Warszawa.
16. Mądrzycki T., 1977, *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
17. McGregor D., 1960, *The human side of enterprise*, McGraw Hill, New York.
18. Piaget J., 1967, *Six Psychological Studies*, London University Press, London.
19. Piaget J., 1971, *Structuralism*, Routledge-Kegan Paul, London.
20. Rachwał T., 2005, *Kształtowanie postaw uczniów na lekcjach podstaw przedsiębiorczości [w:] Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 137–143.
21. Solarz J.K., 2007, *Poznawcze i instytucjonalne bariery przedsiębiorczości w Polsce [w:] Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*, P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa, s. 33–39.

Building entrepreneurial attitudes by pedagogical work through psychological influence

This article was prepared for teachers working with children and teenagers. It presents views concerning psychology of education in order to contribute to a long and animated discussion about education and its development paths. The psychological reference in education is a rarity at present, which may be due to abundant and very broad European curricula, which in turn, results in teachers concentrating on instilling the knowledge, but forgetting about educating children. The paper discusses the aspects of shaping the entrepreneurial attitudes at school, but also on a number of other factors that can affect education of young people. Studying psychological aspects of teenagers' education allows for specifying how this crucial issue should be handled. The presented conclusions should further enliven discussions on the entrepreneurship at school by introducing a point of view of psychologist who understands educating mechanism differently than a teacher. However, the problems presented in this article cannot be resolved only through a discussion. Certain actions by authorities are required in addition to a change in teachers' mentality who when teaching entrepreneurship should enforce it by their own entrepreneurial attitude. A prime conclusion, which can be drawn after reading this article, explicitly determines entrepreneurship not as a field of knowledge, but personality trait, which knows how to use certain information.

Agnieszka Świętek

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Oczekiwania a realia wejścia ludzi młodych na rynek pracy jako wyzwanie dla edukacji z przedsiębiorczości

Jednym z kluczowych zadań stawianych od zawsze edukacji było przygotowanie młodego człowieka do dorosłego życia. Zakres tego przygotowania obejmuje zarówno nauczanie, jak i wychowanie, które to dwa sprzężone ze sobą procesy wpływają na prawidłowe ukształtowanie człowieka. Ukształtowanie owo obejmuje nie tylko wyposażenie młodego człowieka w umiejętności i wiedzę o otaczającym świecie, lecz również, a nawet – nade wszystko – rozwinięcie osobowości, której liczne elementy, dość wymienić: typowe zachowania, postawy, przekonania czy moralność, razem decydując będą o wyborach młodego człowieka, a przez to o jego przyszłym życiu. „Współczesne wyzwania cywilizacyjne stawiają nowe, wysokie zadania w zakresie edukacji i przygotowania do pełnienia określonych ról zawodowych. Zadania są bowiem determinowane rozwojem społecznym, gospodarczym i kulturalnym, stanem świadomości społecznej oraz potrzebami i zainteresowaniami ludzi żyjących w określonych strukturach społeczno-ekonomicznych. One wyznaczają zasadnicze priorytety polityki oświatowej oraz konstrukcję systemu edukacji” (Ziolo 1999, s. 127). Przywołane słowa potwierdzają opinię autorki niniejszego artykułu, że w edukacji, pełniącej nadrzędną rolę w przygotowaniu młodego człowieka do dorosłego życia, kluczowym staje się nauczanie przedsiębiorczości. Rola przedsiębiorczości, której główne zagadnienia realizowane są w szkołach średnich na przedmiocie podstawy przedsiębiorczości, a także częściowo realizowane są na wcześniejszym etapie edukacyjnym – w gimnazjum na lekcjach wiedzy o społeczeństwie (lecz powinny być również uwzględniane na innych przedmiotach szkolnych), jest zatem kluczowa w praktycznym przygotowaniu uczniów do dorosłego życia. Owo szczególne znaczenie przedsiębiorczości wynika z niezbędnej do funkcjonowania w dzisiejszym świecie wiedzy ekonomicznej, którą niesie, lecz nade wszystko z funkcji kształtowania postawy przedsiębiorczej (Borowiec, Rachwał 2011).

Jednym z największych sprawdzianów wiedzy i postawy przedsiębiorczej młodych ludzi i jednocześnie ich największym obecnie problemem jest wejście na rynek pracy. Praca, będąca szczególnie obecnie, w czasie zawirowań gospodarczych, jedną z najwyższych wartości, pozwala nie tylko na zaspokojenie potrzeb finansowych, lecz jest również ważnym elementem życia człowieka, bez którego nie może się on w pełni realizować. Zadowolenie z pracy, zgodność wykonywanego zawodu z wykształceniem, zainteresowaniami i aspiracjami jest jednym z istotnych elementów zadowolenia człowieka z życia w ogóle. Dlatego też niepowodzenia na rynku pracy, abstrahując od konsekwencji finansowych, są tak dotkliwe dla każdego dorosłego

człowieka, w tym również człowieka młodego, który, poświęcając lata na kształcenie się, oczekuje gratyfikacji włożonego przez siebie trudu w dorosłym życiu. Przygotowanie młodych ludzi do obrania po szkole średniej zgodnego z zainteresowaniami i zdolnościami kierunku dalszego kształcenia, uwzględniającego wymogi rynku pracy, a także przygotowanie do późniejszego poszukiwania pracy jest zatem zdaniem autorki jednym z priorytetowych zadań, które powinna postawić przed sobą współczesna szkolna przedsiębiorczość. Właściwa i pełna realizacja zagadnień z zakresu przedsiębiorczości, ze szczególnym uwzględnieniem kształtowania postawy przedsiębiorczej winna w znacznym stopniu wpłynąć na poprawę stopnia przygotowania młodych do wejścia na rynek pracy. Jak przedsiębiorczość spełnia tę funkcję dziś? Czy młodzi ludzie zdają egzamin z przygotowania do wejścia na rynek pracy? Na te pytania autorka pragnie poszukać odpowiedzi w niniejszym artykule, przytaczając wyniki badań przeprowadzonych przez siebie wśród uczniów wybranych szkół średnich w Krakowie i zestawiając je z ogólnopolskimi danymi statystycznymi ukazującymi realia wejścia ludzi młodych na rynek pracy w Polsce.

Przedmiot i cel badań oraz metody badań ankietowych

Przedmiotem przeprowadzonych przez autorkę badań były oczekiwania i plany maturzystów wybranych szkół średnich w Krakowie wobec dalszej edukacji i rynku pracy, na tle sytuacji młodych ludzi na rynku pracy przedstawionej w raporcie GUS *Wejście ludzi młodych na rynek pracy w Polsce*. Celem badań była konfrontacja oczekiwań i planów młodych ludzi związanych z dalszą edukacją i ich wejściem na rynek pracy z rzeczywistą sytuacją na owym rynku.

Raport *Wejście ludzi młodych na rynek pracy* został opublikowany przez GUS w 2010 roku. Stanowi on sprawozdanie z wyników badań przeprowadzonych na mocy rozporządzenia Komisji Europejskiej nr 207/2008 z 5 marca 2008 roku, które zobowiązywało kraje członkowskie UE do przeprowadzenia badań wśród młodych ludzi w wieku 15–34 lata we wszystkich krajach Unii Europejskiej. Celem badań był monitoring wejścia ludzi młodych na rynek pracy w poszczególnych krajach UE i możliwość jego porównania. Realizując założenia rozporządzenia KE, przeprowadzono w II kwartale 2009 roku badanie podstawowe: Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL) oraz badanie uzupełniające, ankietowe badanie modułowe „Wejście ludzi młodych na rynek pracy”, którym objęto osoby urodzone w latach 1974–1994. Za pomocą badania modułowego przebadano 13 925 osób, a uzyskane wyniki następnie uogólniono na całą populację 11 253 000 osób. Udziału w badaniu odmówiło około 5% wylosowanych do próby osób. Z uzyskanych w wyniku badań GUS danych statystycznych wyłonił się obraz współczesnej sytuacji ludzi młodych na rynku pracy, który posłużył autorce jako tło i jednocześnie punkt odniesienia do przeprowadzonych przez nią badań własnych.

Badania ankietowe przeprowadzone przez autorkę odbyły się we wrześniu 2011 roku w czterech krakowskich (a dokładniej nowohuckich), wybranych szkołach średnich: Technikum Gastronomiczno-Hotelarskim nr 10, Technikum Ekonomiczno-Handlowym nr 5, XI Liceum Ogólnokształcącym im. Marii Dąbrowskiej oraz III Liceum Ogólnokształcącym im. Jana Kochanowskiego. Badanymi byli uczniowie klas maturalnych, łącznie 250 uczniów, w niemal równej liczbie w każdej szkole. Autorka badaniu poddała celowo uczniów kończących w bieżącym roku szkolnym szkołę średnią (nie młodszych), gdyż stoją oni niejako u progu rynku pracy lub dalszej edukacji, przeważnie na uczelniach wyższych (co oczywiście w znaczącym stopniu może zdeterminować ich przyszłość zawodową). Wybierając szkoły średnie do badań, autorka kierowała się poziomem kształcenia w szkołach (odrzucała szkoły z najlepszymi i najslabszymi osiągnięciami) oraz zróżnicowaniem profilu kształcenia (dla uzyskania jak najpełniejszego obrazu zjawiska na tak małej próbie, celowo wybrała dwa licea ogólnokształcące

oraz dwa technika o zupełnie rozbieżnych profilach). Przebadana próba 250 uczniów nie może być oczywiście uogólniana na całą populację tegorocznych maturzystów, lecz uzyskane, cząstkowe wyniki badań, wskazują na istnienie pewnych tendencji wśród badanych, które należałoby zweryfikować, kontynuując przeprowadzone badania na znacznie większej populacji uczniów.

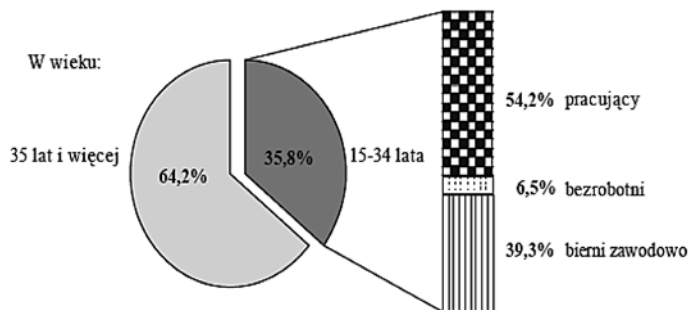
Obraz rynku pracy młodych ludzi

Pierwszym celem, jaki wyznaczyła sobie w swoich poszukiwaniach autorka, było udzielenie odpowiedzi na pytania: Co czeka młodych ludzi na rynku pracy? Na zderzenie z jaką rzeczywistością winni być przygotowywani? Odpowiedzi dostarczył przywoływany uprzednio raport GUS. Według zawartych w nim danych, ludność młoda, do której zaliczane są osoby w wieku 15–34 lata liczyła w 2009 roku 11 253 tys. osób i stanowiła tym samym ponad 1/3 (35,8%) zasobów pracy w Polsce (GUS, Departament Pracy 2010). Wśród ludzi młodych 54,2% stanowili pracujący, 39,3% były to osoby biernie zawodowo, a 6,5% stanowili bezrobotni. Wysoki udział biernych zawodowo spowodowany był znacznym udziałem wśród badanych młodzieży uczącej się.

Wskaźnik zatrudnienia wśród ludzi młodych wynosił w badanym okresie (II kwartale 2009 roku) 54,2% i był wyższy od wskaźnika zatrudnienia dla ogółu ludności aktywnej zawodowo, który wyniósł 50,4%. Wyższy był również współczynnik aktywności zawodowej – 60,7% do 54,7% wśród ogółu.

Zdecydowanie niepokojące są natomiast zawarte w raporcie dane dotyczące bezrobocia wśród ludzi młodych. W badanym okresie bezrobotni w wieku 15–34 lata stanowili aż 54,1% ogółu bezrobotnych w Polsce. Stopa bezrobocia wśród młodych ludzi wynosiła 10,7% i była znacznie wyższa niż u ogółu ludności aktywnej zawodowo powyżej 15 roku życia, która wynosiła 7,9%.

Ryc. 1. Aktywność ekonomiczna ludzi młodych



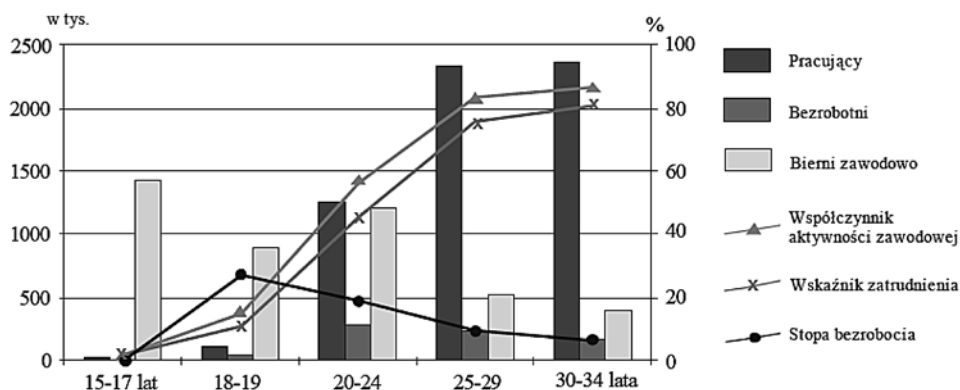
Źródło: GUS, Departament Pracy 2010.

Istotnym dla rozważań autorki jest również wynikający z raportu fakt silnego zróżnicowania wewnętrznej grupy młodych ludzi pod względem aktywności ekonomicznej, ze względu na ich dynamicznie zmieniającą się wraz z wiekiem sytuację życiową.

W wieku 15–17 lat zdecydowaną większość ludzi młodych stanowili biernie zawodowo, ze względu na dominującą grupę młodzieży uczącej się (objętej obowiązkiem szkolnym do 16 roku życia). Podobnie wyglądała sytuacja w wypadku kolejnej grupy wiekowej: 18–19 lat, w której nauka szkolna była kontynuowana, zatem charakterystyczna była dla niej wysoka

stopa bezrobocia. Sytuacja zdecydowanie zmieniła się w kolejnej grupie wiekowej: 20–24 lata. Stanowili ją absolwenci szkół średnich, z których znaczna część kontynuuje edukację na uczelniach wyższych. W tej grupie wiekowej najsilniej objawiają się trudności młodych ludzi na rynku pracy, gdyż jest to wiek ich realnego wchodzenia na ów rynek. W badanej grupie zaledwie połowa młodych ludzi pracowała, niewiele mniej stanowili bierni zawodowo, a znacznie ponad 10% – bezrobotni. Zdecydowanie lepiej wyglądała sytuacja ekonomiczna ludzi młodych w przedziałach wiekowych 25–29 i 30–34 lata, czyli osób, które stają się aktywne na rynku pracy po ukończeniu studiów. W tej grupie pracujący stanowili zdecydowaną większość, dynamicznie wzrastał w porównaniu z poprzednimi grupami wiekowymi współczynnik aktywności zawodowej i wskaźnik zatrudnienia, a liczba bezrobotnych i biernych zawodowo zdecydowanie zmniejszyła się.

Ryc. 2. Aktywność ekonomiczna ludzi młodych według wieku



Źródło: GUS, Departament Pracy 2010.

Przedstawiona pokrótce analiza najważniejszych danych statystycznych zawartych w części raportu GUS, uzyskanych na podstawie badania podstawowego, ukazuje trudną sytuację ludzi młodych w momencie ich wkraczania na rynek pracy. Poprawia się ona wraz z wiekiem i wzrostem doświadczenia zawodowego, lecz jest silnie naznaczona wysokim wskaźnikiem bezrobocia. Dalsze wyniki badań GUS, uzyskane z kolei poprzez badanie modułowe, zostaną omówione przez autorkę w dalszej części artykułu jako punkty odniesienia do wyników badań własnych.

Oczekiwania i plany badanych maturzystów wybranych krakowskich szkół średnich a sytuacja na rynku pracy w świetle raportu GUS *Wejście ludzi młodych na rynek pracy*

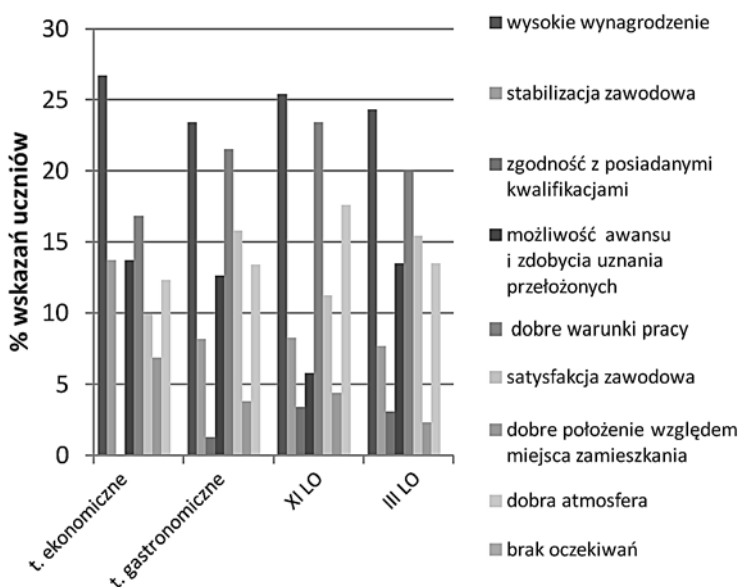
Sytuacja młodych ludzi na rynku pracy wyłaniająca się z analizowanego raportu GUS nie napawa optymizmem. Czy młodzi ludzie wchodzący na rynek pracy mają świadomość tego, co ich na nim czeka? Jakie są ich oczekiwania i plany? Oto pytania, na które, po przeanalizowaniu raportu, autorka poszukiwać będzie odpowiedzi w dalszej części pracy, opierając się na wynikach przeprowadzonych badań w wybranych krakowskich szkołach średnich.

Oczekiwania uczniów wobec przyszłej pracy

Pierwszym kluczowym postawionym w ankiecie pytaniem było pytanie o oczekiwania uczniów wobec przyszłej pracy. Okazały się one dość wysokie. Uczniowie mogli wskazać maksymalnie trzy spośród zaproponowanych przez autorkę odpowiedzi. Najwięcej ankietowanych (około 1/4)

we wszystkich szkołach oczekuje od przyszłej pracy wysokiego wynagrodzenia. Drugą najczęściej wskazywaną przez młodych ludzi cechą były dobre warunki pracy (od 16,8% w technikum ekonomicznym do 23,4% odpowiedzi w XI LO). Kilkanaście procent wskazań przypadło dobrej atmosferze w pracy (od 12,3% do 17,6%). Znaczna część uczniów oczekuje również satysfakcji zawodowej z wykonywanej pracy oraz możliwości awansu i uznania przełożonych. Słabszym zainteresowaniem uczniów cieszyła się stabilizacja zawodowa (w trzech szkołach poniżej 10% wskazań) oraz dobre położenie względem miejsca zamieszkania (poniżej 10% we wszystkich szkołach). Co niepokojące i dziwne zarazem, badani uczniowie najrzadziej oczekiwali od przyszłej pracy jej zgodności z posiadanymi kwalifikacjami. Żaden z badanych uczniów nie zaznaczył występującej w zestawie odpowiedzi „brak oczekiwań”.

Ryc. 3. Oczekiwania uczniów badanych szkół średnich wobec przyszłej pracy



Źródło: opracowanie własne.

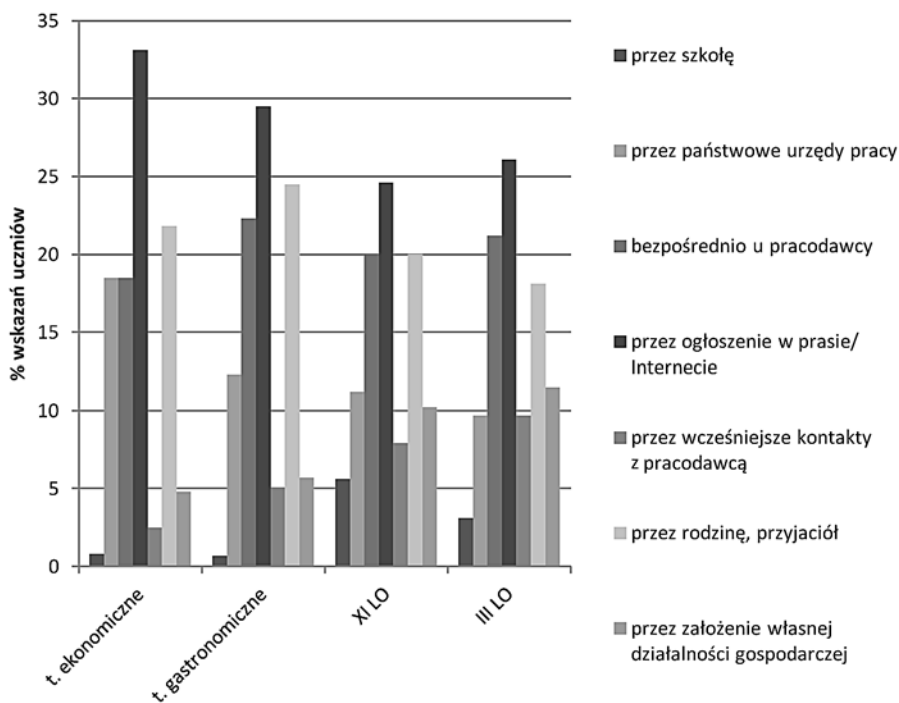
Oczekiwania ludzi młodych wobec przyszłej pracy badano również, zadając identyczne pytanie, w ankietach badania modułowego raportu GUS. Tak jak w wypadku badanych przez autorkę uczniów, najwięcej badanych w całej Polsce oczekiwało od przyszłej pracy wysokiego wynagrodzenia (aż 51,4%, czyli znacznie więcej niż wśród badanych krakowskich maturzystów). Na miejscu drugim i trzecim, tak jak w wypadku badań autorki, znalazły się dobre warunki pracy (38,2%) i satysfakcja zawodowa (13,4%). Niemal taki sam procent wskazań uzyskała stabilizacja zawodowa (13,1%), która we wskazaniach badanych przez autorkę uczniów była odpowiedzią mało popularną. Wskazywane przez badanych uczniów oczekiwania wobec przyszłej pracy w znacznym stopniu pokrywają się zatem ze wskazaniem w ogólnopolskich statystykach GUS.

Sposoby poszukiwania pracy

Kolejnym zagadnieniem, które zostało podjęte w przeprowadzonych badaniach, były planowane przez uczniów sposoby poszukiwania pracy. Jak zatem badani uczniowie planują znaleźć pracę, która sprosta ich wysokim wymaganiom? Czy planowane przez nich sposoby poszukiwania pracy są skuteczne?

Najczęściej wskazywanym przez badanych uczniów (tak jak w przypadku poprzedniego pytania uczniowie mieli możliwość zaznaczenia maksymalnie trzech odpowiedzi), we wszystkich czterech szkołach, sposobem poszukiwania pracy było ogłoszenie w prasie/Internecie (od 33,1% wskazań w technikum ekonomicznym do 24,6% w XI LO). Kolejnymi najczęściej wskazywanymi przez uczniów sposobami poszukiwania pracy w przyszłości były poszukiwanie przez rodzinę i przyjaciół oraz bezpośrednio u pracodawcy (około 20% wskazań, w zależności od szkoły). Najwięcej uczniów poszukiwałoby pracy przez państwowe urzędy pracy w technikum ekonomicznym (18,5% wskazań). W pozostałych szkołach ta możliwość cieszyła się dużo mniejszym zainteresowaniem (około 10% wskazań w zależności od szkoły).

Ryc. 4. Planowane sposoby poszukiwania pracy przez uczniów badanych szkół średnich



Źródło: opracowanie własne.

Zróznicowanym zainteresowaniem cieszyło się znalezienie pracy poprzez założenie własnej działalności gospodarczej – w badanych technikumzaledwie około 5% uczniów wskazywało ten sposób znalezienia pracy, a w liceach nieznacznie ponad 10%. Najmniej uczniów szukałoby pracy przez wcześniejsze kontakty z pracodawcą, co jest oczywiste ze względu na małe doświadczenie zawodowe lub jego brak.

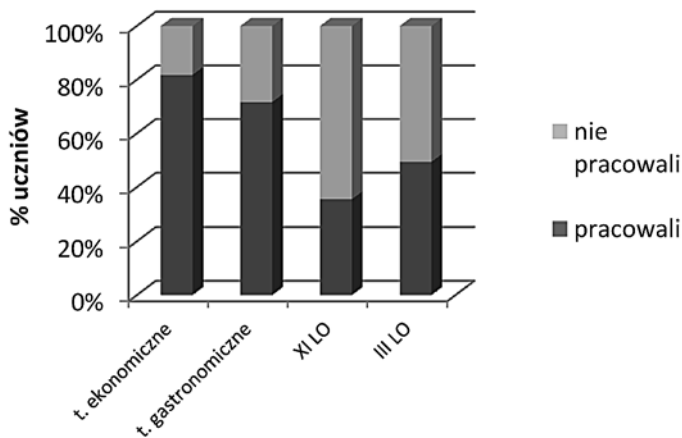
Czy planowane przez uczniów sposoby poszukiwania pracy byłyby skuteczne na obecnym rynku pracy? Według raportu GUS, największy odsetek – 37,8% – młodych ludzi w 2009 roku znalazł pracę bezpośrednio u pracodawcy, 28,8% za pośrednictwem rodziny i przyjaciół, a 8% przez ogłoszenia w prasie/Internecie. Znajdowanie pracy przez państwowe urzędy pracy było silnie zróżnicowane w zależności od płci – za ich pośrednictwem pracę znalazło w 2009 roku 9,3% młodych kobiet i 4,6% młodych mężczyzn.

Planowane sposoby poszukiwania pracy badanych przez autorkę uczniów nie byłyby zatem najskuteczniejsze na dzisiejszym rynku pracy. W najczęściej wskazywany przez badanych uczniów sposób (poprzez ogłoszenie w prasie/Internecie) w 2009 roku znalazło pracę zaledwie 8% młodych ludzi. Na drugim miejscu pod względem skuteczności było poszukiwanie pracy bezpośrednio u pracodawcy, a ten sposób zadeklarowała zaledwie 1/4 badanych uczniów, podobnie jak poszukiwanie pracy przez rodzinę i przyjaciół, którym to sposobem znalazła pracę niemal 1/3 młodych ludzi w 2009 roku.

Pierwsze doświadczenia zawodowe

Znaczącym wg raportu GUS krokiem w kierunku sukcesu w wejściu na rynek pracy są pierwsze doświadczenia zawodowe młodych ludzi, szczególnie te, które mają miejsce jeszcze w trakcie nauki szkolnej. Jak podają autorzy raportu, spośród młodych osób, które zakończyły edukację szkolną (od 24 roku życia) w 2009 roku 89,6% znalazło pracę trwającą dłużej niż 3 miesiące, wśród których aż 40,9% stanowiły osoby, które pracowały w trakcie nauki szkolnej. Wśród biernych zawodowo po 24 roku życia natomiast, którzy stanowili w 2009 roku 10,4% wśród młodych ludzi, aż 80,6% nie podejmowało pracy w trakcie nauki szkolnej.

Ryc. 5. Podejmowanie pracy w trakcie nauki przez uczniów badanych szkół średnich



Źródło: opracowanie własne.

Badani przez autorkę uczniowie wybranych krakowskich szkół średnich wypadają generalnie na tym tle dość korzystnie (badania GUS wykazały, że w trakcie nauki w grupie do 24 roku życia zaledwie 1/4 osób młodych podejmowała pracę zarobkową), choć jest to silnie zróżnicowane w zależności od badanej szkoły. W technikum ekonomicznym około 80% badanych

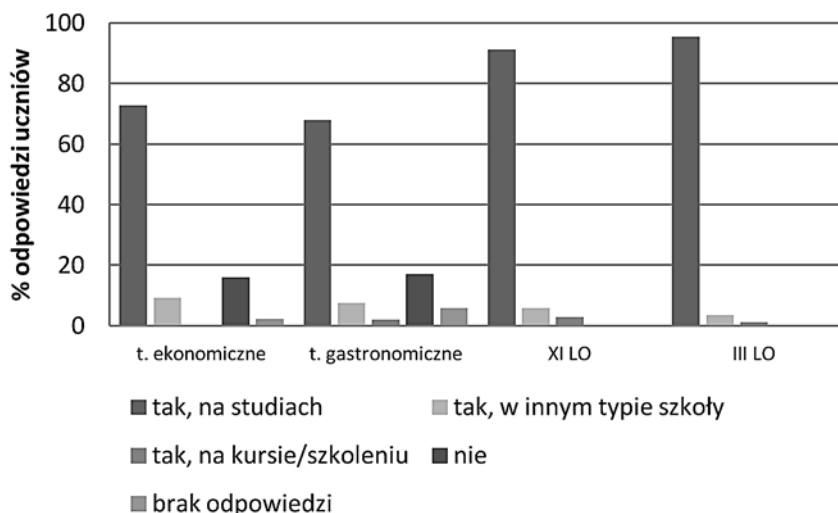
uczniów zadeklarowało, że już podejmowało pracę, podobnie jak w technikum gastronomicznym, gdzie było to niecałe 70% uczniów. Zdecydowanie gorzej wygląda sytuacja w liceach. W XI LO niewiele ponad 30% uczniów zadeklarowało podejmowanie pracy, natomiast w III LO – około 45%.

Plany edukacyjne i zawodowe uczniów

Kluczowym aspektem dla dalszej przyszłości badanych młodych ludzi na rynku pracy są ich własne plany edukacyjne i zawodowe. Ich obecna wiedza na temat rynku pracy i znajomość samych siebie (zainteresowań, cech osobowości, aspiracji, możliwości, predyspozycji) zdeterminuje podjęcie decyzji, która zaważy w znacznym stopniu na ich dalszym życiu. Jakże okazały się zatem być dalsze plany edukacyjne i zawodowe badanych uczniów?

Zdecydowana większość badanych przez autorkę uczniów planuje kontynuować edukację na studiach wyższych – powyżej 90% w dwóch liceach ogólnokształcących i około 70% w obu technikumach. Zarówno w liceach, jak i w technikumach nieznaczny, kilkuprocentowy odsetek osób (tych, które nie wybierają się na studia) planuje kontynuować naukę w innym typie szkoły niż uczelnia wyższa lub na kursie/szkoleniu. W odróżnieniu od liceów, gdzie nikt nie planuje zakończyć edukacji na szkole średniej, w technikumach kilkanaście procent badanych uczniów nie chce kontynuować nauki (w technikum ekonomicznym 15,9%, a w technikum gastronomicznym 17%). Nie jest to bezzasadne, gdyż osoby te po skończeniu szkoły, w przeciwieństwie do absolwentów liceum, będą posiadały wykształcenie i odpowiednie kwalifikacje uprawniające do wykonywania konkretnego zawodu.

Ryc. 6. Odpowiedzi badanych uczniów na pytanie: „Czy i jak planujesz kontynuować edukację po szkole średniej?”



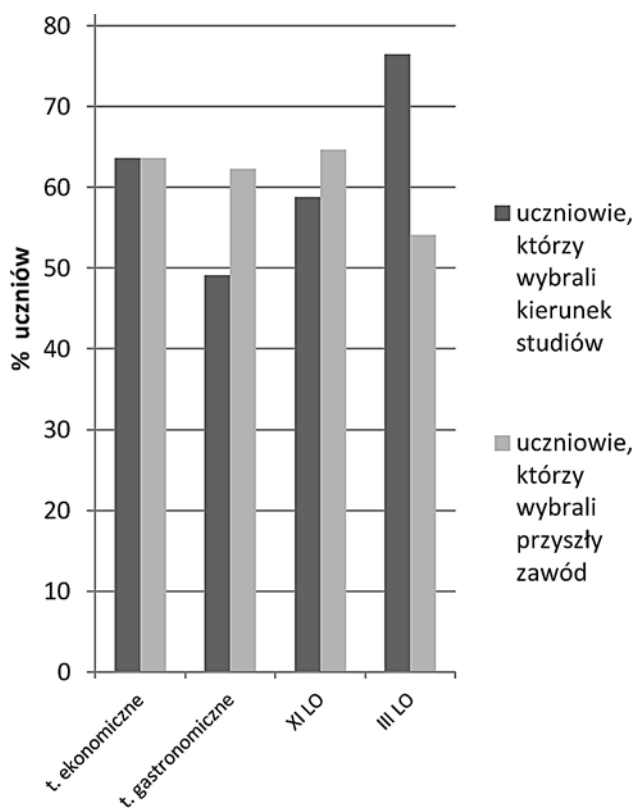
Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowanie większy problem sprawiło badanym uczniom wskazanie planowanego kierunku studiów, na który chcieliby pójść i zawodu, który chcieliby wykonywać w przyszłości. Najwięcej, bo 76,5% badanych uczniów wskazało przyszły kierunek studiów w III LO. Około

60% uczniów technikum ekonomicznego i tyle samo uczniów XI LO wiedziało, gdzie chcieliby kontynuować naukę. Najmniej badanych uczniów, gdyż niecała połowa, wskazało kierunek dalszej edukacji w technikum gastronomicznym (49,1%). Jak wynika zatem z badań, uczniowie, którzy w najbliższym czasie dokonywać będą wyboru przedmiotów maturalnych, dzięki zdaniu których startować będą na studia wyższe, nadal nie wiedzą, jaki kierunek chcieliby studiować, choć ochoczo deklarują, że się na studia wybierają. Podobnie jest w wypadku zdecydowania uczniów w kwestii przyszłego zawodu. Niewiele ponad połowa badanych uczniów we wszystkich szkołach wskazała zawód, który chciałaby wykonywać w przyszłości (od 54,1% w III LO do 64,7% w XI LO). Uzyskane wyniki wskazują, że uczniowie w znacznej części dalecy są jeszcze od przemyślanej decyzji w kwestii dalszego zawodu. Większość jest zdecydowana, że będzie kontynuować naukę na studiach, lecz w znacznej części nie wybrała jeszcze kierunku ani tym bardziej zawodu.

Znamiennym jest również fakt, że większość uczniów, którzy wskazali przyszły zawód nie wie, jakie jest nań zapotrzebowanie na rynku pracy. W technikum ekonomicznym (co było dla autorki dużym zaskoczeniem ze względu na profil kształcenia szkoły) było to aż 70,5% uczniów, w III LO – 67,1%, w XI LO – 60,3%, a w technikum gastronomicznym – 54,7%.

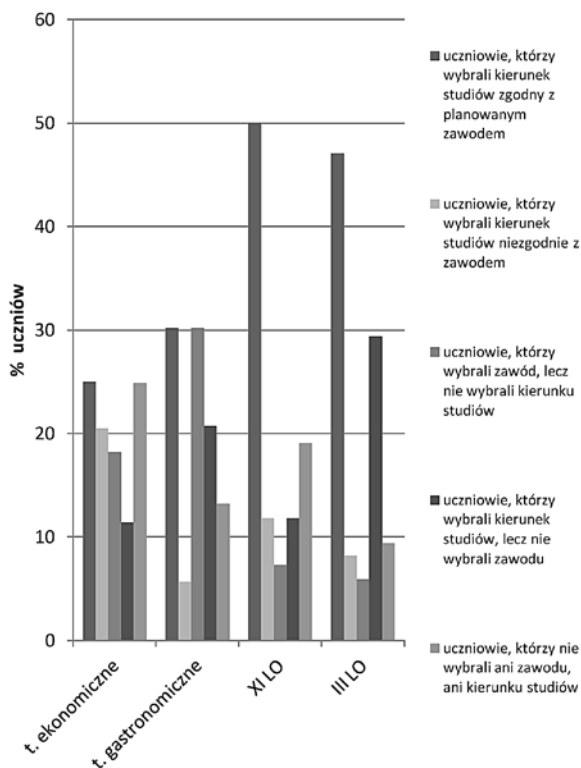
Ryc. 7. Badani uczniowie szkół średnich, którzy dokonali wyboru kierunku kształcenia i zawodu



Źródło: opracowanie własne.

Niepokojące są również wyniki porównania zgodności wskazywanych przez badanych uczniów kierunków dalszego kształcenia i przyszłego zawodu. Wśród wszystkich ankietowanych uczniów najczęściej, lecz i tak zaledwie połowa, wybrała kierunek studiów zgodny z zawodem, który planuje wykonywać, w XI LO. W III LO było to 47,1% uczniów, w technikum gastronomicznym – 30,2%, a w technikum ekonomicznym – 1/4 uczniów. Uczniowie, którzy wskazali kierunek studiów niezgodny z wybranym zawodem, stanowili najczęściej w technikum ekonomicznym, aż 20,5%, w XI LO – 11,8%, w III LO – 8,2%, a w technikum gastronomicznym – 5,7%. Należy również zaznaczyć, że w niektórych przypadkach różnice te były skrajne (np. przyszli fizjoterapeuci planowali studiować informatykę...). Cenną informacją są również dane dotyczące udziału osób, które wskazały kierunek studiów, lecz nie wybrały zawodu. Najwięcej, bo niemal 1/3, było takich uczniów w III LO, w technikum gastronomicznym była to 1/4 uczniów, a w technikum ekonomicznym i XI LO około 11%. Wyniki te wskazują, że uczniowie planują swoje działania w krótkiej perspektywie czasowej. Wybrali studia, lecz czy zapewnią im one większą szansę na wykonywanie wybranego zawodu? Czy wybrany kierunek studiów będzie trafiony? W odwrotnej sytuacji były osoby, które wybrały zawód, lecz nie wybrały kierunku studiów, co może wskazywać, że znają one swój cel zawodowy, lecz nie do końca wiedzą, jak go osiągnąć, jaki kierunek studiów wybrać, by mieć większą szansę na wykonywanie wymarzonego zawodu. Tacy uczniowie stanowili wśród badanych aż 30,2% w technikum gastronomicznym, 18,2% w technikum ekonomicznym, 7,3% w XI LO i 5,9% w III LO.

Ryc. 8. Zgodność wybranego przez uczniów zawodu z wybranym kierunkiem dalszego kształcenia



Źródło: opracowanie własne.

W najgorszej jednak sytuacji wydają się być uczniowie, którzy nie wybrali ani kierunku studiów, ani zawodu, co wskazuje na to, że zupełnie nie mają jeszcze planów dotyczących swojej przyszłości, pomimo tego, że będąc w klasie maturalnej, stoją u progu jej wyboru.

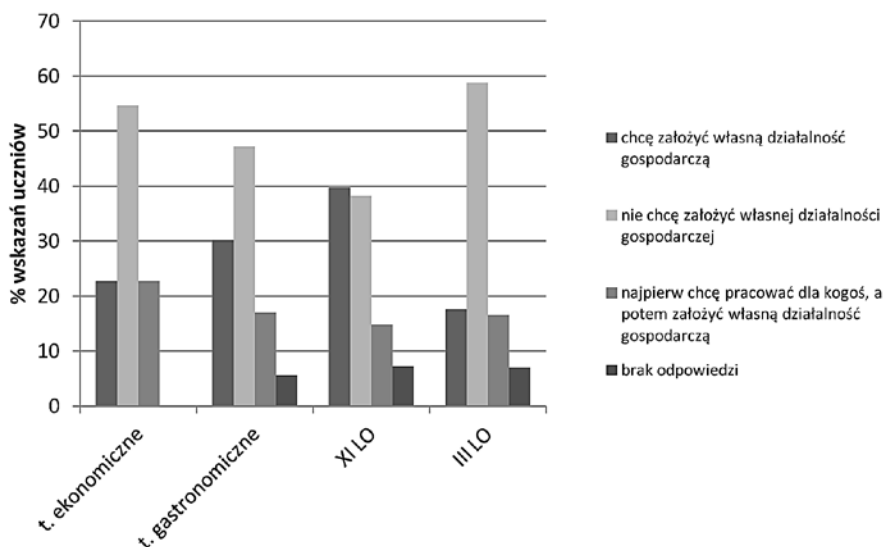
Słabe powiązania pomiędzy planami edukacyjnymi a przyszłym zawodem, które należy stwierdzić wśród badanych uczniów, potwierdzają dane ogólnopolskie, zawarte w raporcie GUS. W 2009 roku zaledwie 43% osób młodych po zakończeniu edukacji znalazło pierwszą pracę zgodną z wyuczonym zawodem, a 6,9% osób znalazło pracę niezgodną z zawodem, lecz wykorzystywało w niej część zdobytych kwalifikacji. Aż 39,2% znalazło pracę zupełnie niezgodną z posiadanymi kwalifikacjami. Charakter pierwszej znaczącej (trwającej powyżej 3 miesięcy) pracy miał bardzo istotny wpływ na dalszą karierę. W późniejszej karierze zawodowej 67% osób, które nie znalazły pierwszej pracy w swoim zawodzie, dalej jej nie posiadało. Około 20% z nich wybrało oferty lepiej płatne, a 8% nie chciało już podejmować pracy w swoim zawodzie.

Chęć założenia własnej działalności gospodarczej

Prócz podejmowania pracy u kogoś drugim sposobem zaistnienia na rynku pracy jest założenie własnej działalności gospodarczej. Wśród badanych uczniów najwięcej (niemal 40%) chcieli założyć własną działalność po zakończeniu nauki w XI LO. W technikum gastronomicznym było to 30,2% uczniów, w technikum ekonomicznym 22,7%, a w III LO zaledwie 17,6%. Wyraźną niechęć do zakładania własnej działalności gospodarczej wyraziła znacznie ponad połowa uczniów III LO (58,8%) i o dziwo – technikum ekonomicznego (54,6%). W technikum gastronomicznym własnej działalności nie chce założyć 47,2%, a w XI LO 38,2% badanych uczniów. Znaczna część badanych uczniów uzależniała również swoją odpowiedź od zdobytego doświadczenia. Stwierdzili oni, że na początku chcieliby podjąć pracę u kogoś, a następnie założyć własną działalność gospodarczą. Osób takich było wśród badanych 22,7% w technikum ekonomicznym, 17% w technikum gastronomicznym, 16,5% w III LO i 14,8% w XI LO. Zaskakująca była dla autorki niechęć do założenia własnej działalności wśród uczniów technikum ekonomicznego, którzy winni być przecież najbardziej do tego pozytywnie nastawieni i przygotowani spośród wszystkich badanych. Być może są oni jednocześnie dużo bardziej świadomi odpowiedzialności, ryzyka i trudności wynikających z zakładania i prowadzenia własnej działalności, stąd takie, a nie inne ich wybory. Głównymi argumentami, które wskazywali uczniowie niechęć do zakładania własnej działalności, były: brak doświadczenia na rynku pracy, niechęć do brania na siebie tak dużej odpowiedzialności i podejmowania ryzyka, brak środków na rozpoczęcie działalności, brak możliwości korzystania z przywilejów zatrudnionego u kogoś (normowany czas pracy), urlopy, chorobowe (w wypadku wielu mikro- i małych przedsiębiorców długa nieobecność właściciela, który jest jednocześnie najważniejszym pracownikiem, wiąże się z zaburzeniem działalności całej firmy) i stały pewny dochód. Osoby, które chciałyby założyć własną działalność, jako największe jej plusey wskazywały niezależność w decyzjach, organizacji i czasie pracy oraz większe zyski.

Poziom chęci do założenia własnej działalności gospodarczej wśród badanych uczniów nie odbiega od rzeczywistego jego obrazu na rynku pracy. W 2009 roku łącznie liczba młodych ludzi pracujących stanowiła 15 847 000, z czego 3 035 000 (19,2%) prowadziło własną działalność gospodarczą (pracowało na własny rachunek lub było pracodawcą).

Ryc. 9. Chęć założenia przez uczniów po zakończeniu edukacji własnej działalności gospodarczej



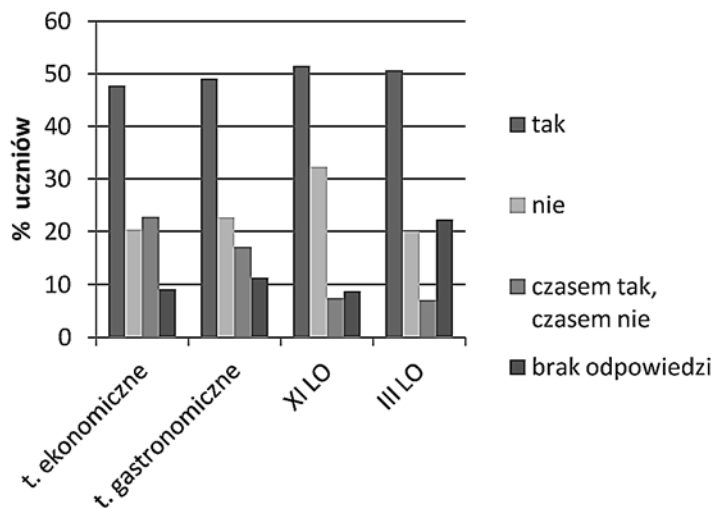
Źródło: opracowanie własne.

Postawa przedsiębiorcza uczniów i ocena przydatności przedmiotów szkolnych w dorosłym życiu

Analiza opinii oraz postaw badanych młodych ludzi związanych z ich dalszymi planami edukacyjnymi i przyszłym startem zawodowym, dokonana w odniesieniu do sytuacji na rynku pracy utwierdza autorkę w przekonaniu o konieczności kształcenia młodych ludzi z zakresu przedsiębiorczości, zarówno w sferze wiedzy i umiejętności, jak i przedsiębiorczej postawy życiowej.

Uczniowie badani w czterech krakowskich szkołach średnich nisko ocenili swoją przedsiębiorczość. Na pytanie „Czy uważasz się za osobę przedsiębiorczą?” wśród badanych uczniów zaledwie około połowa odpowiedziała twierdząco. Najwięcej uczniów odpowiedziało na pytanie twierdząco w XI LO – 51,5%, następnie w III LO – 50,6%, w technikum gastronomicznym – 49,1%, a, co zaskakujące, najmniej w technikum ekonomicznym – 47,7%. Uczniów, którzy zadeklarowali, że nie są przedsiębiorczy, był znaczny odsetek: od 20% w III LO do 32,3% w XI LO. Część badanych uczniów nie udzieliła jednoznacznej odpowiedzi, uzależniając ocenę swojej postawy od charakteru konkretnej sytuacji, w której postawa przedsiębiorcza mogłaby się pojawić lub nie pojawić. Dlatego też na poniższym wykresie wskazano kategorię odpowiedzi dość infantylnie nazwaną „czasem tak, czasem nie”, lecz najlepiej oddającą intencje badanych uczniów. Stosunkowo najczęściej takich odpowiedzi udzielali uczniowie technikum ekonomicznego – aż 22,8%. W technikum gastronomicznym niezdeterminowanych było 17% uczniów, a w badanych liceach około 7%. Znaczna część respondentów nie udzieliła wcale odpowiedzi na temat swojej postawy przedsiębiorczej. Najwięcej, bo aż 22,3%, było ich w III LO, 11,3% w technikum gastronomicznym, 9,1% w technikum ekonomicznym i 8,8% w XI LO.

Ryc. 10. Odpowiedzi badanych uczniów na pytanie: „Czy uważasz się za osobę przedsiębiorczą?”



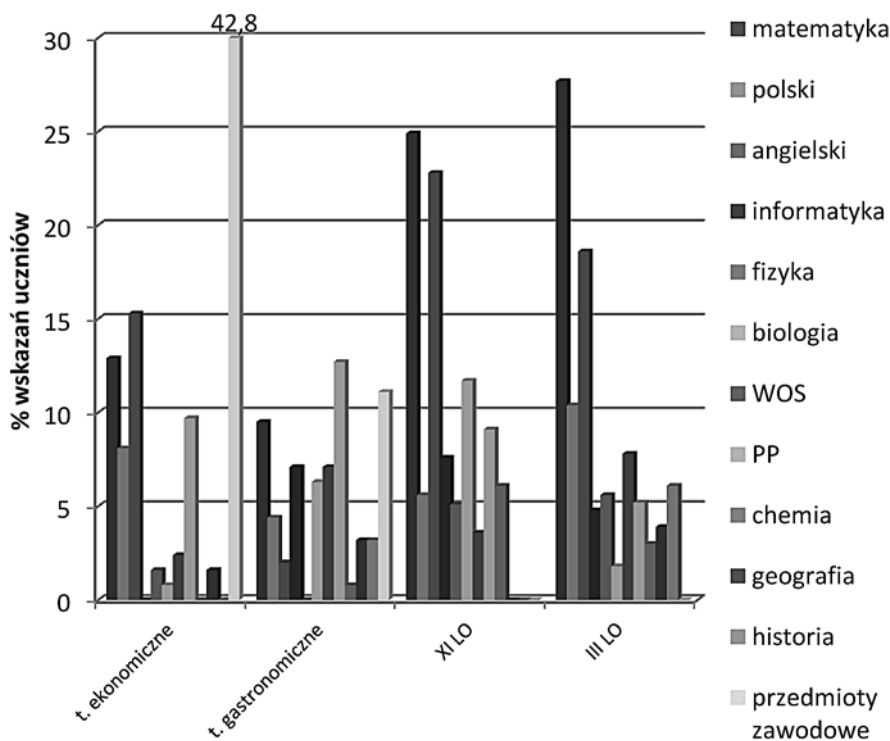
Źródło: opracowanie własne.

Znacząca i niepokojąca jednocześnie była argumentacja młodych ludzi używana przez nich dla uzasadnienia oceny swojej postawy. Uczniowie uznający się za osoby przedsiębiorcze najczęściej argumentowali swoją opinię umiejętnością gospodarowania pieniędzmi, sprytem i kreatywnością oraz chęcią założenia własnej działalności gospodarczej w przyszłości. Zaledwie pojedyncze osoby udzielały odpowiedzi uwzględniające inne cechy postawy przedsiębiorczej, takie jak umiejętność planowania działań i rozwiązywania problemów, wytrwałe dążenie do celu czy zmysł organizacyjny. Nie pojawiły się w wypowiedzi żadnego z uczniów inne ważne elementy związane z postawą przedsiębiorczą, jak choćby pracowitość, uczciwość, niezawodność, sumienne wykonywanie obowiązków czy elastyczność w działaniach, umiejętność szybkiego podejmowania decyzji i reagowanie na zmieniającą się sytuację (nie tylko na rynku). Według najczęściej pojawiających się opinii badanych uczniów, osoba nieprzedsiębiorcza jest leniwa, niezainteresowana sytuacją gospodarczą, finansami i własną działalnością. Jak zatem widać, stopień zrozumienia idei postawy przedsiębiorczej przez uczniów jest niski. Przedsiębiorczość utożsamiają oni wyłącznie z kilkoma stereotypowymi cechami związanymi z założeniem własnej działalności gospodarczej, mało tego – działalności nastawionej wyłącznie na zysk finansowy.

Może właśnie takie podejście do przedsiębiorczości decyduje o stosunku badanych uczniów do przedmiotu szkolnego, którym są podstawy przedsiębiorczości, oraz do oceny przydatności zagadnień z poszczególnych przedmiotów szkolnych w dorosłym życiu. Prócz przedmiotów zawodowych (rachunkowości, ekonomii i prawa), które uznane zostały za najbardziej przydatne przez uczniów technikum ekonomicznego (uzyskały one najwięcej, bo aż 42,8% wskazań owych uczniów), najczęściej wskazywanym przedmiotem w pozostałych szkołach była matematyka. Przypadło na nią około 1/4 wskazań uczniów w liceach (27,7% wskazań w III LO i 24,9% w XI LO), a w technikumach ponad 10% (12,9% wskazań w technikum ekonomicznym i 10,3% w technikum gastronomicznym). Na drugim miejscu w przydatności przedmiotu w dorosłym życiu, w opinii badanych uczniów, znalazł się język angielski. Najwięcej wskazań

uczniów uzyskał on w XI LO – 22,8%, niewiele mniej w technikum gastronomicznym – 27%, w III LO 18,6%, a w technikum ekonomicznym 15,3% wskazań uczniów. Przedmiot podstawy przedsiębiorczości w niniejszym zestawieniu można umiejscowić na podstawie opinii badanych uczniów techników na trzeciej pozycji – w technikum gastronomicznym uzyskał on 12,7% wskazań, a w technikum ekonomicznym 9,7%. Za mniej przydatne w dorosłym życiu uznano zagadnienia z podstaw przedsiębiorczości w liceach – w XI LO przedmiot uzyskał 9,1% wskazań, a w III LO zaledwie 5,2%. W technikach podstawy przedsiębiorczości były zdecydowanie częściej wskazywane przez uczniów niż w liceach, gdzie generalnie wszystkie przedmioty, prócz matematyki i języka angielskiego, uzyskiwały niski odsetek wskazań – maksymalnie do 7%, a zwykle około 5%.

Ryc. 11. Najbardziej przydatne przedmioty szkolne w dorosłym życiu zdaniem badanych uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Czego zatem oczekiwali by uczniowie od podstaw przedsiębiorczości, by uznać je za przydatne w dorosłym życiu? Uczniowie wskazali, że najbardziej przydatne zagadnienia, które powinny się pojawić w ramach tego przedmiotu, to pisanie CV, listu motywacyjnego oraz przygotowanie do odbycia rozmowy kwalifikacyjnej. Z zagadnień dotyczących pracy często badani uczniowie wskazywali znajomość *Kodeksu pracy*, praw pracowników i najważniejszych elementów umowy o pracę (jakie powinna nakładać ona obowiązki na pracodawcę i pracownika), a także podatków i rozliczeń PIT-ów. Z zagadnień finansów i bankowości najczęściej pojawiały się hasła dotyczące podstaw inwestowania na giełdzie, kredytów, lokat i ubezpieczeń. W kwestiach związanych z działalnością gospodarczą uczniowie wskazywali jej zakładanie

i konstruowanie biznesplanu. Wszystkie wskazane powyżej przez uczniów zagadnienia znajdują się w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego z zakresu podstaw przedsiębiorczości w szkole średniej (Podstawa programowa)*. Uczniowie wskazywali jednak również zagadnienia, z którymi powinni być zapoznani przed wkroczeniem na rynek pracy, a nie występują one w podstawie programowej. Bardzo często wskazywali nie tylko zakładanie, lecz również prowadzenie własnej działalności gospodarczej i dotacje unijne, jakie można na jej założenie i prowadzenie uzyskać, wypełnianie dokumentów urzędowych (wyrażali często swoją nieporadność w zakresie rozumienia pism urzędowych i wypełniania różnych dokumentów), a także sygnalizowali chęć nie tylko poznania, ale też zrozumienia przyczyn i mechanizmów rządzących aktualnymi zjawiskami gospodarczymi. Wreszcie, co najistotniejsze dla rozważań autorki, chcieliby na lekcjach zapoznać się z wymaganiami kwalifikacyjnymi, które zostaną przed nimi postawione przez pracodawców, gdy będą ubiegać się o pracę w konkretnej branży/zawodzie i poznać zapotrzebowanie, jakie na wymarzony przez nich zawód występuje obecnie na rynku pracy. Niejako konsekwencją owych postulatów była również wyrażana przez wielu uczniów chęć poznania kwalifikacji i możliwości pracy po określonych kierunkach studiów, które planują wybrać, by ich wybór był adekwatny w stosunku do przyszłego zawodu, jaki chcieliby wykonywać. Nie sposób odmówić uczniom zasadności wskazań, które można by jednocześnie potraktować jako postulat do uzupełnienia programu nauczania.

W świetle badań przeprowadzonych przez autorkę należy stwierdzić, że uczestniczący w nich uczniowie są słabo przygotowani do wkroczenia na rynek pracy. Mają oni duże wymagania w stosunku do przyszłej pracy (tak jak i badani w całym kraju), co jednak może być negatywnie zweryfikowane przez dużą konkurencyjność i znaczne bezrobocie wśród młodych ludzi na obecnym rynku pracy, jaki to obraz wyłania się z raportu GUS. Ponadto uczniowie ci skupiają się w swoich oczekiwaniach na wysokich zarobkach, dobrych warunkach pracy, trochę mniej na satysfakcji zawodowej, a w najmniejszym stopniu na zgodności przyszłej pracy z wykształceniem. Wiele do życzenia pozostawiają również planowane przez uczniów sposoby poszukiwania pracy – mogą okazać się one nieefektywne, gdyż w znacznym stopniu nie pokrywają się z najskuteczniejszymi sposobami znajdowania pracy przez ludzi młodych stwierdzonymi w raporcie GUS z 2009 roku. Niepokojące są również wynikające z badań pewne aspekty dalszych planów edukacyjnych badanych uczniów. Zdecydowana większość badanych (70–90%) planuje kontynuować edukację na studiach wyższych, lecz niestety zaledwie połowa spośród nich wybrała kierunek przyszłego kształcenia i zgodny z nim zawód. Druga połowa badanych albo nie wskazała kierunku dalszej nauki, albo planowanego zawodu, albo były one ze sobą zupełnie niezgodne. Zdarzały się również osoby, które nie wybrały ani kierunku, ani zawodu. Okazuje się zatem, że połowa badanych uczniów, stojąc u progu dalszej edukacji i życia zawodowego, zupełnie nie wie, jaką drogę obrać. Co najważniejsze, są to przecież uczniowie, którym niedługo przyjdzie wybrać przedmioty maturalne, czego konsekwencją będzie zamknięcie pewnych dróg kontynuacji nauki na studiach, wymagających w rekrutacji innych zdawanych przedmiotów. Innym niepokojącym faktem jest to, że większość badanych, która wybrała przyszły zawód, nie wie, jakie jest nań zapotrzebowanie na rynku pracy. Wbrew pozorom niska jest wśród badanych młodych ludzi chęć założenia własnej działalności gospodarczej, jak również powiązana z tym bezpośrednio niska ocena własnej postawy przedsiębiorczej. Ciekawym faktem, na który autorka zwracała uwagę w trakcie analizy kolejnych wskaźników, jest pojawianie się zróżnicowania w odpowiedziach uczniów liceów w porównaniu z odpowiedziami uczniów techników, zwłaszcza że zróżnicowanie to nie jest w niektórych

przypadkach proste do uzasadnienia. Łatwo można wytłumaczyć dużo wyższy odsetek osób, które już posiadały pierwsze doświadczenia zawodowe w technikach w porównaniu z licealistami – większe możliwości podjęcia pracy, choćby poprzez praktyki zawodowe. Uzasadniony jest też wyższy odsetek planujących kontynuować naukę na wyższych studiach wśród licealistów – osoby uczęszczające do technikum już będą miały wyuczony zawód, a licealistom dadzą to dopiero studia. Trudno jest natomiast racjonalnie wytłumaczyć większą chęć licealistów do zakładania własnej działalności gospodarczej: przecież w technikach uczniowie przygotowani są do tego w dużo szerszym zakresie, w szczególności w technikum ekonomicznym (a może, paradoksalnie, wiedza ta sprawia, że są ku temu mniej skłonni...) czy też znacznie mniejszą zgodność przyszłego zawodu, który uczniowie chcieliby wykonywać z planowanym dalszym wykształceniem – tu w liceach zgodność była dużo wyższa niż w technikach.

Abstrahując jednak od szczegółowych wyników badań i zróżnicowania wewnętrznego badanej grupy, należy stwierdzić, że stopień przygotowania młodych ludzi do praktycznego zaistnienia na rynku pracy jest słaby. Ogromną rolę i szalenie ważne zadanie do wykonania w zakresie uzupełniania owych braków ma zdaniem autorki szkolna przedsiębiorczość, a w szczególności nauczyciele prowadzący lekcje z podstaw przedsiębiorczości w szkołach średnich. Na ich szczególną uwagę zasługują zarówno przydatne uczniowi na przyszłym rynku pracy umiejętności i wiedza, jak i postawa przedsiębiorcza. Sugerują to uzyskane przez autorkę wyniki badań. Zgodnie z nimi zaledwie połowa badanych uczniów uznała się za osoby przedsiębiorcze. Uczniowie wskazywali również zagadnienia, z którymi powinna zapoznać ich szkoła zanim wejdą na rynek pracy, a których nie ma w podstawie programowej podstaw przedsiębiorczości. Wśród nich kluczowe dla przygotowania uczniów do wkroczenia na rynek pracy są: wymagania kwalifikacyjne i zapotrzebowanie na rynku pracy, a także kwalifikacje i możliwości podjęcia pracy po określonych kierunkach studiów. Wprowadzenie owych zagadnień na lekcjach może przyczynić się w oczach uczniów do większej przydatności podstaw przedsiębiorczości, a na pewno będzie cennym elementem przygotowującym ich do wejścia na rynek pracy. Czynienie starań w udoskonalaniu procesu kształcenia z zakresu przedsiębiorczości w szkole jest zdaniem autorki jedną z najlepszych dróg przeciwdziałania trudnościom młodych ludzi w odnalezieniu się na rynku pracy.

Literatura

1. Borowiec M., Rachwał T., 2011, *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych na lekcjach geografii wzywaniem edukacyjnym w procesach globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
2. Czapliński P., Klimczak P., 2010, *Efektywność działania specjalnych stref ekonomicznych, parków naukowo-technologicznych i parków przemysłowych w świetle zapotrzebowania przedsiębiorstw na kadry na przykładzie województwa śląskiego i podkarpackiego* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
3. Główny Urząd Statystyczny, 2010, *Rocznik statystyczny pracy*, Warszawa; http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_RS_rocznik_statystyczny_pracy_2010.pdf (odczyt: 15.10.2011).
4. Główny Urząd Statystyczny, 2011, *Mały rocznik statystyczny 2011*, Warszawa http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_oz_maly_rocznik_statystyczny_2011.pdf (odczyt: 15.10.2011).
5. Główny Urząd Statystyczny, Departament Pracy, 2010, *Wejście ludzi młodych na rynek pracy w Polsce. Materiał na konferencję prasową w dniu 23 lutego 2010 r.* http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_Wejscie_ludzi_mlodych_na_rynek_pracy.pdf (odczyt: 15.10.2011).
6. Główny Urząd Statystyczny, Departament Pracy, 2011, *Kwartalna informacja GUS o aktywności ekonomicznej ludności. Materiał na konferencję prasową w dniu 23.09.2011 r.* http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_pw_kwart_inf_aktyn_ekonom_ludnosci_2kw_2011.pdf (odczyt 15.10.2011).
7. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości, po zdaniu egzaminu maturalnego*, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2002 Nr 51, poz. 458).
8. Sagan I., Szmytkowska M., Masik G., 2009, *Postawy przedsiębiorcze mieszkańców Gdyni* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
9. Ziolo I., 1999, *Wybrane atrybuty wartości edukacyjnej wyższej szkoły niepaństwowej* [w:] *Problemy przemian układów regionalnych*, Z. Ziolo (red.), cz. II, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie”, nr 3, Rzeszów.
10. Ziolo Z., 2011, *Rola przedsiębiorczości w warunkach nasilających się procesów globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.

Expectations versus reality with respect to young people entering the job market as a challenge for entrepreneurial education

One of the most important task of contemporary school, in addition to education, knowledge transfer and skills development, is to prepare young people to participate in economic life and particularly to enter the job market. Their success depends on a number of factors like the level and type of education, their entrepreneurial attitude, but above all on their knowledge and understanding of the market requirements. And it is the main task of the school entrepreneurship. In this article the author confronts expectations, plans and beliefs of young people (students from four secondary schools in Cracow) against their future employment in the real job market situation depicted in a report of Central Statistical Office in Poland: "Entry of young people into the job market in Poland in 2009". The conducted survey research shows several features such as: high expectations of young people towards their future work, varied and not always accurate plans for a job search, a large diversity in their initial work experience, problems with identifying their career plans and making the correct choice of further education and finally a low inclination to start their own business. Opinions of students about their own entrepreneurial attitude, usefulness of school subjects in their adult lives, and an indication of the key economic issues that, according to them, should be taught at school also supplement the studies. The results obtained by the author, showing the attitude and awareness of young people about their future career start, are the basis for discussion on further improving the process of entrepreneurship education in schools.

Anna Dziadkiewicz

Wyższa Szkoła Bankowa w Toruniu

Znaczenie etyki biznesu w kształtowaniu współczesnych norm i wartości

Etyka biznesu, a ściślej mówiąc – etyka biznesmenów – jest sprawą mającą zasadnicze znaczenie dla działalności gospodarczej. Sposób mówienia o niej w ostatnich latach stał się jednak w pewnych kręgach tak natarczywy, że została sprowadzona do kategorii mody czy nawet reklamy. Tymczasem rynek jest coraz bardziej wyczulony na przekłamania, a odbiorcy coraz bardziej pewni siebie i coraz lepiej poinformowani, tak że działania etyczne prowadzone w firmie i mające odzwierciedlenie w postawie pracowników oraz trenerów są niemal koniecznością. Ktoś mógłby powiedzieć, że biznes rządzi się twardymi regułami, a działania etyczne w żaden sposób nie pasują do niesprawiedliwego, wymagającego rynku. Tymczasem nie tylko nie sprzeciwiają się one biznesowi, lecz wręcz przeciwnie – skutecznie i konkretnie wspierają maksymalizację długoterminowej wartości dla właściciela.

W mediach mówi się o etyce głównie w kontekście klęsk żywiołowych, regionów ubóstwa i skandali, związanych z przekupstwem i aferami seksualnymi. Problemy etyczne mogą jednak powstać w odniesieniu do wszelkich działań gospodarczych, stąd etyki w biznesie nie można obecnie ignorować.

Studia zarządzania uczą prosperowania na rynku, obserwacji sytuacji gospodarczej i poruszania się w kategoriach finansów, marketingu itp., nie uczą natomiast tego, jak postępować w pracy etycznie. Jak uczyć się wiarygodności i uczciwości, by być postrzeganym w kontaktach biznesowych jako osoba postępująca zawsze zgodnie z prawem i własną moralnością.

Istota etyki biznesu

Głównym zadaniem etyki biznesu jest sposób prowadzenia zwyczajnych, codziennych działań gospodarczych. Kultura prowadzenia rozmów w firmie z pracownikami, obchodzenie się z klientami, wytwarzanie produktów, generowanie usług czy wybór kontrahentów bądź szkoleniowców, na których ma wzorować się kadra, ma decydujący wpływ na to, czy działania firmy będą uważane za etyczne. Rzadko które przedmioty na studiach wyższych kładą nacisk na tę tematykę. Mimo że studenci mają do czynienia z etyką biznesu, zachowaniami organizacyjnymi czy CSR-em realizowanym na zajęciach z marketingu, to jednak nie rozumieją jej wagi i tego, że rzuca ona światło na nową jakość i zapewnia większą świadomość, co z kolei przekłada się na wyniki firmy. Kultura wyraźnie wskazuje cele działań gospodarczych i warunki ich osiągnięcia (Sternberg 1998) i, co najważniejsze, potrafi pokazać wagę obowiązków wobec społeczeństwa, które z punktu widzenia finansów firmy wciąż wydają się nieodpowiednie (Dietl, Gasarski 1997). Jest to więc dobrze skonstruowane narzędzie gospodarcze, mające

duże znaczenie w zarządzaniu przedsiębiorstwem, niezależnie od jego wielkości i zasięgu działania. I z tym przeświadczeniem absolwenci szkół wyższych powinni wkraczać na rynek pracy.

Znaczenie wartości dla właściciela firmy

Pojęcie *wartość* ma wiele znaczeń. Dla właściciela oznacza miarę pieniężną pozbawioną aspektu moralnego. W znaczeniu gospodarczym wartość ma charakter finansowy, a przecież przedsiębiorstwa w dłuższym czasie mają osiągać zyski, czyli ich celem jest zwiększanie własnej wartości finansowej. I to inwestowanie w etykę jest coraz częściej zauważane przez właścicieli firm, którzy podkreślają rolę działań pozafinansowych, co z kolei jest dobrym zjawiskiem, choć wciąż mało promowanym w środowisku akademickim. Można nawet odważyć się na stwierdzenie, że dopiero zderzenie człowieka z rzeczywistością gospodarczą ukierunkowuje go na wrażliwość społeczną w biznesie.

Na studiach z zarządzania od pierwszych zajęć wskazuje się, że głównym celem prowadzenia firmy jest maksymalizacja zysków, tymczasem warto nie postępować według tej zasady co najmniej z dwóch powodów.

Po pierwsze, zyski przypadające za akcje, dochód z inwestycji i wszelkie inne środki księgowości są notorycznie niepewne. Po drugie, zyski nieodpowiednio mierzą wartość dla właściciela. Są one zazwyczaj księgowane jako zyski z okresu bieżącego i odnoszą się do krótkiego czasu. Nie obejmują też odpisów na inwestycje – w badania i rozwój, wyposażenie kapitałowe, szkolenia i restrukturyzację – które to dochody mogą być pomocne przy inwestowaniu w dłuższym okresie. A przecież na wartość wpływa to, co działo się w przeszłości, dzieje się obecnie i będzie miało zdarzyć się w przyszłości. To zaś oznacza, że wartość jest bardziej zadowalająca niż zysk przy określaniu celów definiujących zadania gospodarcze.

W tym miejscu warto na nowo zdefiniować pojęcie wartości dodanej w porównaniu z definicjami akademickimi (Davies 1991). Wartość taka określa wielkość, o którą wartość produkcji firmy przewyższa sumę pracy, materiałów i kapitału zaangażowanego w proces produkcji. Oblicza się ją, uwzględniając zyski z produkcji, amortyzację i koszty kapitału. Wartości dodane dla akcjonariuszy można porównywać i jest to rozwiązanie lepsze niż używanie tradycyjnych wskaźników księgowych. Trzeba jednak zaznaczyć, że wartość dodana podlega również manipulacjom kierownictwa. Być może najlepszą wartością dla właściciela będzie kurs akcji, oczywiście jeśli firma jest notowana na giełdzie. Kurs akcji odzwierciedla obecną wartość wpływów gotówkowych spodziewanych po wypłatach z tytułu dywidendy i wskazuje na stan spółki i jej perspektywy na przyszłość. Gdyby uznać kurs akcji za wartość dla właściciela, można by wskazać kilka zasadniczych zalet. W odróżnieniu od wartości dodanej nie jest on podatny na manipulacje kierownictwa. Co więcej, ze względu na to, że odzwierciedla przyszłe wpływy gotówkowe, pokazuje skutki działań bieżących firmy. Wadą jest natomiast to, że odnosi się jedynie do spółek notowanych na giełdzie i nie prezentuje prawdy podczas kryzysów. Co więcej, są firmy, które korzystają z wartości wcześniej stworzonego wizerunku i oferują ceny wyższe, mimo że ich sytuacja finansowa nie jest już tak dobra jak wcześniej.

Można więc powiedzieć, że wartość dla właściciela składa się z obecnej wartości przyszłych wpływów gotówkowych, które uzyskuje on dzięki przedsiębiorstwu. Te wpływy to albo udziały w dochodach z dywidendy lub innych wypłat, albo zyski bądź straty kapitałowe realizowane przy sprzedaży przedsiębiorstwa. Ten sposób szacowania wartości przedsiębiorstwa jest najbardziej popularny.

Obszary zainteresowania odpowiedzialności społecznej przedsiębiorstw

Etyka zaleca zachowywanie podstawowych wartości, bez których działania gospodarcze byłyby niemożliwe, i wspieranie długoterminowej wartości dla właściciela. Należy jednak zauważyć, że postępowanie moralne jest pierwotne względem stosowania go do działań gospodarczych i od nich niezależne (Nowak 2008).

Mówi się, że na tożsamość przedsiębiorstwa wpływa jego wizualizacja, zachowania i komunikacja. To właśnie o etycznym charakterze przedsiębiorstwa świadczy fakt, w jaki sposób traktuje ono swoich pracowników. Mowa tu znowu o zachowaniach organizacyjnych, tak często pomijanych w programie nauczania zarządzania. A przecież sposób postępowania z własnym personelem wpływa na produkty, usługi i relacje z klientami, stąd nie można pomijać jego potrzeb i oczekiwań. To właśnie etyczne ich traktowanie sprzyja budowaniu długoterminowej wartości dla właściciela. Ucząc młodych ludzi budowania systemu norm i wartości, można mieć pewność, że przyszli właściciele będą traktować załogę przyzwoicie i sprawiedliwie. Będą nagradzać za wkład w rozwój firmy, postępować uczciwie i bezstronnie wobec całej obsługi. Czasy są ciężkie i widmo kryzysu sprawia, że redukcja kosztów uzyskiwana przez obciążenie zatrudnionych lub zmniejszenie nakładów na stworzenie odpowiednich warunków pracy staje się normą. Ale czy konieczną i przynoszącą korzyści?

Te dwa obszary są najbardziej delikatne w relacji pracodawca–pracownik. Koszt poprawy wyniku finansowego ponoszą nie tylko pracownicy, ale także ich rodziny – stres, nadgodziny poza domem, wypalenie zawodowe, więcej wypadków i częściej brane urlopy. Unia Europejska, widząc, że te zjawiska urastają do miana choroby cywilizacyjnej, podjęła działania mające na celu ograniczenie poziomu obciążenia pracowników. Wprowadzono ustalenia odnośnie czasu pracy i wypoczynku oraz zunifikowano warunki BHP. Najczęściej zamiast rygorystycznego przestrzegania regulowanego przepisami prawa, priorytetowe stają się porozumienia pomiędzy pracodawcą a pracownikiem. To kolejna luka w polskim systemie edukacji przyszłych przedsiębiorców.

Przyszli pracodawcy powinni mieć na uwadze, że pracownik to nie przedmiot, lecz podmiot zarządzania w organizacji: jest ważnym aktywem firmy i powinien znajdować się w centrum zainteresowania. Wydajność w firmie może być podnoszona tylko wówczas, gdy zainwestuje się w rozwój pracownika, jego kompetencje, poczucie bezpieczeństwa i dobre samopoczucie.

Kolejnym punktem wewnętrznej odpowiedzialności biznesu jest tzw. teoria kontraktowa, należąta staranność oraz koszty społeczne. W teorii kontraktowej, odpowiedzialność wobec klienta jest wynikiem zawartej z nim umowy. Przedsiębiorstwo odpowiada przed konsumentem w zakresie umowy kupna–sprzedaży, musi więc zapewnić odpowiedni produkt/usługę o określonej jakości, w odpowiednim terminie i jeśli to konieczne, zobowiązując się do wykonania usług posprzedażnych. Podstawą omawianej teorii jest przeświadczenie o tym, że klient wie, co i na jakich warunkach kupuje. Tymczasem okazuje się, że praktyki przedsiębiorców pozostawiają wiele do życzenia, co świadczy o ich ułomnym systemie stosowania się do pewnych norm.

To zjawisko doskonale widać przy zмовie producentów – najbardziej nieodpowiedzialnej strategii maksymalizacji zysku. Producenci, wiedząc, że osiągnęli szczyt swoich możliwości produkcyjnych, umawiają się co do ceny, dzięki czemu mogą zwiększyć zysk kosztem konsumenta. Sytuacja taka występuje zwłaszcza wtedy, gdy nie ma zbyt wielu dostawców danego towaru lub usług na rynku. Wówczas łatwiej jest porozumieć się w sprawie ceny, tym bardziej, gdy dostęp do zasobów lub technologii jest trudny. Tak jest na przykład w wypadku operatorów telefonii komórkowej. Przywiązują oni klienta długoletnią umową korzystania z usług,

którą można rozwiązać, ale ponosząc dodatkowe koszty. Ponadto, jeśli prawo chroni pozycję tej grupy, konsument nie ma praktycznie żadnych szans, by wyjść z tej sytuacji bez szwanku dla zawartości portfela.

Brak etyki widać na każdym kroku. Często konsumenci płacą wysoką cenę, licząc na wysoką jakość produktów. Okazuje się tymczasem, że producenci obniżają wartość dóbr, „ubierając” je w wysmakowane opakowania lub pakując małe przedmioty w dużo większe opakowania. Oczywiście strategia wprowadzania konsumenta w błąd poprzez ukrywanie finalnej ceny (np. kredyty w bankach) lub przenoszenie części ceny produktu na serwis lub na produkty komplementarne, bez których produkt nie działa (np. niedrogie ekspresy do kawy, do których naboje z kawą są stosunkowo drogie) sprawia, że klient nie jest świadomy kosztów, które ostatecznie będzie musiał ponieść.

Wyraźnie więc widać, że nie sposób oszacować wszystkich kosztów, które musi ponieść klient w wyniku nieuczciwych praktyk, podobnie jak trudno oszacować społeczny koszt niesprawiedliwych działań przedsiębiorców. Tym bardziej, gdy trudno udowodnić, że działania takie są niezgodne z prawem lub że nie były elementem pomyłki. Wadą teorii kontraktowej jest ograniczenie zakresu zobowiązań producenta/usługodawcy tylko do punktów umowy. Dlatego problemy klienta wynikłe w trakcie użytkowania przedmiotu, a nieznaną odzwierciedlenia w umowie, są praktycznie nie do rozwiązania.

Kolejna jest teoria należytej staranności, która w odróżnieniu od teorii kontraktowej nie ogranicza się tylko do podpisanej umowy pomiędzy przedsiębiorcą a klientem. Klient niezależnie od umowy ma bezwarunkowe prawa, podobnie jak sprzedający – zobowiązania. Podstawą tej teorii jest zachowanie staranności podczas świadczenia usług oraz wykonywania produktów. Wszelkie wady produktu bądź usługi muszą zostać naprawione przez wykonawcę, niezależnie od tego, czy jest o tym mowa w umowie, czy też nie. Tego typu praktyka zapewnia należyłą jakość i chroni interesy konsumenta. Oczywiście nie jest to metoda idealna – otwiera ona drogę nieuczciwym klientom, którzy kierują w stronę producentów i usługodawców nieprawdziwe oskarżenia.

Warto wspomnieć jeszcze o teorii kosztów społecznych, która uwypukla fakt, że przedsiębiorstwa często prowadzą działania negatywne ze społecznego punktu widzenia. Mowa tu o producentach alkoholu, papierosów i lekarstw, które zażywane niewłaściwie lub nadmiernie powodują alkoholizm, nikotynizm oraz lekomanie. Mimo że wynikają one z błędów konsumentów, poszkodowani nieraz żądają zadośćuczynienia od producentów. Wadą tej teorii jest przerzucanie winy całkowicie na producenta. Dlatego nieuczciwi klienci celowo domagają się wysokich odszkodowań.

Wracając jednak do najbardziej zaniedbywanej sfery w biznesie – etycznych zachowań na linii pracodawca–pracownik, należy zaznaczyć, że ze względów etycznych przedsiębiorstwa powinny zapewnić pracownikom godne warunki pracy i wynagrodzenie. Tymczasem niejednokrotnie dochodzi do negatywnych i sprzecznych z ideą społecznej odpowiedzialności zjawisk. Można do nich zaliczyć (Snihur 2006):

- wyzysk,
- zatrudnianie osób nieletnich,
- pracę w warunkach szkodliwych dla zdrowia,
- niedostateczne bezpieczeństwo pracy,
- znęcanie się fizyczne lub psychiczne nad pracownikami,
- brak właściwej opieki lekarskiej,
- niezapewnienie pracownikom właściwych form wypoczynku.

Za powyższe zjawiska odpowiadają zarówno całe przedsiębiorstwa, jak i ich właściciele, kadra kierownicza oraz określone decydenci. Niestety, do tego stanu przyczyniają się zjawiska makroekonomiczne, m.in. wysokie bezrobocie, niedostateczne prawo pracy i ogólny strach przed mówieniem o tych procederach głośno. To kolejny punkt do podkreślenia na zajęciach z zakresu zarządzania. Student wyedukowany to przyszły pracownik świadomy swoich praw. W parze zaś ze studiami wyższymi pomocną dłoń wyciągają media za sprawą kampanii medialnych, a także dziennikarze i fundacje, którzy apelują o jawne mówienie o problemach.

Działania etyczne mogą dotyczyć też grup, które w żaden sposób nie były i nie są odbiorcami usług i produktów. Jeśli dochodzi na przykład do zanieczyszczenia środowiska, to cierpią na tym ludzie zamieszkujący tereny obok przedsiębiorstwa. Z drugiej strony może się okazać, że szefowie przedsiębiorstwa zdecydują się na oświetlenie dróg dojazdowych, które wcześniej były nieoświetlone, lub wybudowanie nowych dróg do firmy, z których będą korzystać wszyscy mieszkańcy. Takie działania noszą nazwę efektu zewnętrznego (*externalities*). Niestety, efekty negatywne przeważają nad pozytywnymi, co oznacza wciąż niewielką świadomość etyczną.

Globalizacja ma wpływ na każdego człowieka, budzi wiele emocji i nie jest obojętna w sensie etycznym. Do zalet globalizacji można zaliczyć:

- szybkie upowszechnianie się wartościowych myśli, pomysłów, doskonałych produktów,
- upowszechnianie się postępowych technologii, a także skutecznego zarządzania,
- podejmowanie i rozwiązywanie problemów, wymagających międzynarodowej współpracy,
- wykorzystanie korzyści skali,
- rozwój postępu naukowo-technicznego,
- międzyfunkcjonalne zarządzanie w skali międzynarodowej, które polega na uzgadnianiu i koordynacji zlokalizowanych w różnych krajach zasobów i działań, służących realizacji sfery badań i rozwoju, marketingu i wytwarzania produktów (Koźmiński 1999).

Mówiąc o wadach globalizacji, na wstępie trzeba zaznaczyć, że jest ona antydemokratyczna i sprowadza na plan dalszy znaczenie rządów narodowych. Koncerny globalne są często bogatsze niż całe państwa, a przez to mają wpływ na politykę rynku pracy i ekonomię. Ich zarządy nie są wybierane przez ludność, a mimo to mają wpływ na rządy i to, co jest tworzone w danym kraju.

Co więcej, warto wspomnieć o negatywnych zjawiskach targających krajami wysoko rozwiniętymi, w których rozpowszechniają się specyficzne schorzenia społeczne, tj. alkoholizm, narkomania, nikotynizm i lekomania. Oczywiście odpowiedzialnością za nie nie powinna być obarczona tylko cała sfera biznesu, lecz również – przede wszystkim – wielkie koncerny-producenci. To one są zleceniodawcami działań reklamowych stosowanych na masową skalę przy użyciu przeróżnych dostępnych środków przekazu. Działania reklamowe hamują krytycyzm oraz promują moralnie wątpliwe systemy wartości, dodatkowo wpływając negatywnie na psychikę dzieci i młodzieży. Obecnie niestety najbardziej groźnym medium wydaje się Internet, gdyż pomimo licznych akcji przedstawiających negatywne skutki obcowania w sieci, wiele przedsiębiorstw w pełni i z całkowitą świadomością wykorzystuje Internet, widząc w jego użyciu ogromne źródło zysku.

Coraz częściej, w pogoni za tańszą siłą roboczą i mniejszymi restrykcjami środowiskowymi, firmy decydują się na przeniesienie za granicę. W kraju rodzimym zostają tylko biura i siedziba zarządu. Dzięki temu produkcja staje się bardziej opłacalna i nienarażona na dotkliwe kary, związane z nierespektowaniem praw. Ludność krajów, gdzie przenosi się zakłady produkcyjne, często żyje w bardzo trudnych warunkach, nie jest wyedukowana, za to pracuje pod wpływem bardzo silnych działań marketingowych promujących zachodni model konsumpcyjny.

Według statystyk ONZ, w ciągu 50 lat ludność niemal 50 najbiedniejszych krajów świata ulegnie potrojeniu. Warto dodać, że za mniej niż jednego dolara dziennie żyje niemal 40% ludności Bangladeszu, niemal 15% ludności Boliwii, w Ekwadorze ponad 20% ludności, w Hondurasie niemal 25%, w Indiach niemal 35%, a w Meksyku prawie 10%. Tamtejsza ludność nie ma żadnych praw, gdyż demokracja rozumiana w tzw. zachodnim stylu to abstrakcja. W tych krajach w większości panuje reżim polityczny. Nie można stamtąd emigrować ze względów finansowych i ze względu na bariery administracyjne, nie można nawet poruszać się w obrębie własnego kraju. Ludzie tam żyjący są wykluczeni z aktywności politycznej i ekonomicznej.

Warto dodać, że w omawianych krajach bardzo słabo rozwinięta jest administracja państwowa, przez co ludność nie ma swoich reprezentantów, którzy mogliby ją chronić przed nieetycznymi praktykami wielkich koncernów. Często ta bierność wynika stąd, że ze względów klasowych decydenci nie schodzą do poziomu najuboższych warstw społecznych, a prawo, choćby zawierało dobre przepisy, nie jest egzekwowane. Wielkie zachodnie koncerny pełnią zaś funkcję kolonizatorów, którzy wykorzystują potencjał ludzi w sposób niesprawiedliwy. Tym bardziej, że dochody z państw biednych są konsumowane w krajach, gdzie znajdują się spółki-matki. Tam też płacą podatki, które są następnie wykorzystywane na działania socjalne, czyli np. darmową służbę zdrowia, walkę z bezrobociem i edukację. Produkty zaś wyprodukowane w krajach biednych trafiają do krajów bogatych za minimalne stawki.

Innym sposobem na unikanie kar za pracę w trudnych warunkach oraz ogólnie rozumiany wyzysk jest zlecenie rodzimym firmom, zarejestrowanym w krajach bardzo biednych, produkcję dóbr i występowanie tylko w roli odbiorcy. Dzięki temu globalne koncerny umywalają ręce od nieetycznych praktyk, nie biorąc odpowiedzialności za sytuację w firmie w postaci bardzo złych warunków pracy, zatrudniania dzieci, nieegzekwowania przepisów BHP i limitów czasu pracy. To typowy sposób bogacenia się krajów bogatych. Warto w tym miejscu wspomnieć o dewastacji środowiska, o której w Unii Europejskiej mówi się od dłuższego czasu. Kraje zachodnie czerpią z biednych krajów, głównie z Afryki, niesamowite pokłady złóż mineralnych i dobrodziejstw natury. Pozytywne i negatywne wpływy globalizacji zaprezentowane zostały w tabeli 1.

Globalizacja przy narastającym postępie musiała nastąpić. Do tego przyczynił się rozwój Internetu, masowe podróże lotnicze i sieci komórkowe. Zjawisko to, tak gloryfikowane na studiach ekonomicznych jako szansa rozwoju firm i międzynarodowego handlu, w aspekcie zasad etycznych stało się niezwykle kontrowersyjne.

Spoleczna odpowiedzialność biznesu a zasady ekonomiczne

Początkowo biznes reagował bardzo niechętnie na propagowanie idei społecznej odpowiedzialności biznesu (Bem-Kozieł 2008). Wynikało to głównie z faktu, że w myśl zasad M. Friedmana, biznes miał zajmować się przede wszystkim maksymalizacją zysków (*the business of business is business*), zwłaszcza właścicieli. Uważano, że nadmierne propagowanie społecznej odpowiedzialności i ekologii będzie przyczynkiem do opodatkowania i że to rolę państwa, a nie przedsiębiorstw komercyjnych jest radzenie sobie z problemami społecznymi ludności.

Tab. 1. Wpływy globalizacji

Dziedzina	Zmiany pozytywne	Zmiany negatywne
Miejsce pracy, ograniczenie bezrobocia	Tworzone są nowe miejsca pracy w krajach, w których działają firmy globalne	Wiele miejscowych firm w krajach, w których działają firmy globalne, nie wytrzymuje konkurencji i upada, co oznacza utratę miejsc pracy Nowe miejsca pracy dla miejscowej ludności rzadko dotyczą prac i stanowisk elitarnych (menedżerowie wyższego szczebla, projektanci, badacze itp.)
Poprawa jakości (standardów) życia. Wzrost dobrobytu	Dobrej jakości firmowe produkty firm globalnych wpływają korzystnie na jakość życia, jak też na dochody z pracy w tych firmach, zasilające budżety rodzin pracowników	Produkty firm globalnych często są niedostępne dla pracowników i miejscowej ludności, a dochody z pracy bywają niskie (płace zazwyczaj są ustawiane na poziomie płac obowiązujących w danym kraju, a niekiedy jeszcze niżej)
Transfer nowej wiedzy i nowych technologii	W wielu wypadkach jest to ewidentna korzyść, chociaż <i>know-how</i> z reguły pozostaje wyłączną własnością firmy globalnej (jednostki macierzystej) i nie może być szerzej stosowany w danym kraju	Czasami rola oddziałów krajowych sprowadza się do konfekcjonowania gotowych produktów, prostego montażu, dystrybucji itd., nie ma wówczas tego rodzaju transferu
Wzmacnianie narodowych gospodarek i budżetów państw	Udane inwestycje zagraniczne, w tym także firm globalnych, przynoszą korzyści narodowym gospodarkom	Firmy globalne z reguły dyktują warunki swej obecności w danym kraju. Spełnienie ich dyktatu znacznie pomniejsza bilans zysków i strat. Nieudane inwestycje stają się nieraz źródłem ogromnych strat
Wyższe standardy w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi i etyki	W niektórych firmach takie wyższe standardy rzeczywiście obowiązują	Czasem firma globalna przejmuje miejscowe wzorce i chcąc osiągnąć wyższy zysk, rezygnuje ze stosowania własnych, wyższych standardów
Lansowanie lepszej kultury organizacji	Zazwyczaj firmy globalne przynoszą ze sobą własną specyficzną kulturę, która ma zalety, skoro organizacja ta odniosła sukces	Bezpośrednie i pełne przeniesienie własnej kultury do innych środowisk nie jest ani możliwe, ani celowe. Podstawy geocentryczne jeszcze nie dominują w firmach globalnych

Ekonomiści uważają ponadto, że rolą państwa jest ustalanie ram prawnych oraz wpływanie na alokację zasobów w celu optymalizacji ich wykorzystania (zarządzanie efektami zewnętrznymi) przez planowanie i politykę przemysłową, dotacje i subwencje (Kietliński, Reyes, Oleksyn 2005). Ustalone zasady wpływają na stabilizację makroekonomiczną w celu łagodzenia cykli gospodarczych, kontrolowania inflacji, walki z bezrobociem i wprowadzania programów, mających na celu redystrybucję dochodu (za pomocą podatków i wydatków publicznych).

Omawiając zaś rolę państwa i przedsiębiorstw, nie uwzględniono kilku podstawowych faktów. Po pierwsze, działalność biznesowa, mająca na celu maksymalizację zysków, przynosiła wielokrotnie bardzo negatywne skutki. Ponadto, najwięcej ujemnych skutków nierozważna działalność przedsiębiorstw przynosi nie właścicielom ani nie klientom, nie ma więc żadnych szans wpływania na poczynania przedsiębiorców. Aby rozwiązać problemy dotyczące kwestii efektów zewnętrznych, konieczne jest pojednanie sfery biznesu i państwa (Oleksiejczuk A., Oleksiejczuk E. 2008).

Według danych OECD, ze 100 największych podmiotów gospodarczych na świecie niemal 49 to państwa (jeśli traktuje się je jako podmiot zbiorowy i bierze pod uwagę wartość PKB brutto), a pozostałe 51 – międzynarodowe koncerny. Stąd konieczne jest określenie praw i obowiązków społecznych, ekologicznych oraz politycznych tak potężnych podmiotów, niezależnie od miejsca siedziby firmy macierzystej i lokalizacji jej zakładów.

Rządy państw nie mają wpływu na działalność przedsiębiorstw poza granicami kraju. Dewastacja środowiska musi w końcu zostać zatrzymana, a w tym celu konieczne jest działanie państwa i biznesu na rzecz wzmocnienia działań prośrodowiskowych. Dodatkowo akcjonariusze i właściciele dążą do maksymalizacji zysków w perspektywie kilku lub kilkunastu lat, podczas gdy zasoby naturalne są najczęściej nieodnawialne, podobnie jak pogarszający się stan środowiska naturalnego oraz niestabilna sytuacja międzynarodowa.

Rządy państw wysoko rozwiniętych są za wprowadzeniem społecznej odpowiedzialności biznesu z kilku ważnych powodów. Po pierwsze, brak perspektyw i bardzo ciężkie warunki bytowe w krajach biednych mogą doprowadzić do destabilizacji w krajach wysoko rozwiniętych (ostatnie wydarzenia na Bliskim Wschodzie zdają się to potwierdzać). Rośnie niekontrolowana imigracja (problem we Włoszech) i patologie wśród ludności afrykańskiej. Coraz częściej słyhać też o atakach na ambasady i polityków, reprezentujących interesy państw zamożnych. Dlatego, jeśli nie powstrzyma się rosnących negatywnych skutków globalizacji i nie zmieni podejścia do biznesu międzynarodowego, wówczas można liczyć się z coraz większą destabilizacją i narastającymi konfliktami na arenie światowej. W tym wypadku typowy biznes pozbawiony odpowiedzialności społecznej nie będzie mógł sobie w żaden sposób z tymi tendencjami poradzić.

Kolejną sprawą jest ogromny postęp informatyczny i telekomunikacyjny. Dzięki niemu ludność krajów bogatych może w pełni mieć dostęp do informacji na temat przepaści cywilizacyjnej krajów biednych. To właśnie opinia społeczna okazała się największym sojusznikiem w walce z problemami ubóstwa – protesty przeciwko sprowadzaniu produktów, produkowanych w fabrykach, gdzie zatrudnia się dzieci i nie przestrzega praw człowieka, promocja ekologii i recyklingu, rozpowszechnianie informacji na temat nieetycznych działań sprawia, że rośnie presja marketingowa i polityczna sprzyjająca pomocy społecznej w tych krajach.

Niestety, dopóki zyski z pracy w krajach biednych będą rozprowadzane w krajach bogatych, rządy państw będą przemykać oczy na niesprawiedliwość wynikającą z globalizacji. Choć kolejną tendencją są tzw. raje podatkowe, w których najbogatsi lokują swoje zyski, nie zwracając uwagi na kraj lokalizacji swojej firmy.

Nie wolno w tym momencie zapomnieć o rosnącej z roku na rok potęgze Chin i zalewie tamtejszymi towarami rynków zachodnich. Chiny zyskują przewagę ekonomiczną, oferując swojej ludności pensje poniżej minimum socjalnego, niejednokrotnie zmuszając ją do pracy niewolniczej i zyskując w ten sposób na efekcie tzw. dumpingu społecznego. Dlatego, żądając od Chin i Indii stosowania się do zasad społecznej odpowiedzialności, należałoby zacząć od przestrzegania ich we własnych przedsiębiorstwach, niezależnie od miejsca wytwarzania produktów.

Tu znów należy wrócić do edukacji studentów, którzy w przyszłości będą stanowić kadre zarządzającą, i do zwrócenia ich uwagi na problemy ludności krajów Wschodu. Na dzień dzisiejszy dopóki zmiana w świadomości ludzi Zachodu, zwłaszcza młodzieży, nie rozpocznie się we wczesnych latach, hasło „Równa płaca za równą pracę” będzie jedynie utopią.

Funkcje zarządzania i ich kontekst etyczny

Niezależnie od wielkości przedsiębiorstwa osoby zarządzające muszą postępować w sposób etyczny, a więc podchodzić do swoich kompetencji w dojrzały, świadomy sposób. Każda z funkcji zarządzania, a więc:

- planowanie, związane z określaniem misji i wizji, kształtowaniem strategii i planowaniem wyników, określaniem celów i zadań, planowaniem produktów, ustalaniem programów i ich optymalizacją oraz ustalaniem i aktualizowaniem harmonogramów;
- organizowanie, związane z zakładaniem firmy, kształtowaniem procesów, struktur i systemów, organizowaniem zasobów i zespołów oraz kształtowaniem relacji i współpracy;
- motywowanie, czyli przewodzenie, inspirowanie, motywowanie związane z kształtowaniem etyki i morale, ocenianiem i stymulowaniem rozwoju, dokonywaniem zmian na stanowiskach, komunikowaniem, reprezentowaniem i negocjacjami, połączonymi z rozwiązywaniem konfliktów;
- kontrola, czyli określanie obszarów i kryteriów kontroli, określanie standardów i ustalanie stanu rzeczy, wyciąganie wniosków i podejmowanie działań korygujących;

jest związana z problematyką etyki w zarządzaniu. Na poziom etyki wpływa wiele czynników, wśród których najpopularniejsze to wyznaczone cele w organizacji, sposób ich osiągania, intencje zarządzającego i jego rola w zarządzaniu ludźmi i innymi zasobami oraz dokonywane przez niego wybory.

Czasem trudno jest powiązać cele i intencje zarządzającego, który wie, że o sukcesie firmy decyduje nadwyżka dobrych decyzji nad złymi z twardymi ustaleniami ekonomistów, którzy mają zwyczaj liczenia zysków i strat. Oznacza to, że przedsiębiorcy, menedżerowie, wspierający ich ekonomiści oraz specjaliści w dziedzinie organizacji i zarządzania mogą mieć tendencję do porównywania i zastępowania konsekwencjalizmu etycznego – ekonomicznym i zarządczym. Konsekwencjalizm (użyteczność) to grupa norm etycznych, według których zasady i czyny należy oceniać na podstawie ich konsekwencji (Brandt 1996).

Rozpoczynając od planowania, jako pierwszej i najważniejszej funkcji zarządzania, należy zaznaczyć, że plany powinny być zoptymalizowane, realne i elastyczne tzn. dostosowujące się do realiów rynku. Wszelkie działania mające na celu marnotrawienie zasobów i decyzje, stanowiące zagrożenie dla realizacji celów lub uniemożliwiające ich osiągnięcie można uznać za nieprzemysłane, pozbawione rozsądku i odpowiedzialności, a także naruszające zasady etyczne.

Jedną z najbardziej popularnych praktyk związanych z planowaniem jest strategia eliminacji konkurentów. Już w latach 90. XX wieku Richard D’Aveni wprowadził termin *hiperkonkurencja* rozumiany jako stan wojny gospodarczej, prowadzonej w celu całkowitego zniszczenia konkurencji. W 2010 roku profesor D’Aveni powiedział: „w hiperkonkurencji

decydującym czynnikiem nie jest już podnoszenie zysków, ale powiększanie strat konkurentów. Jeden hiperkonkurent wystarczy, aby pchnąć w tym kierunku całą branżę, choćby nikt tego nie chciał”¹.

Tendencja ta zaczęła rosnać z roku na rok wraz z tworzeniem koncernów i coraz większą liczbą fuzji. Pod koniec lat 90. widać było wyraźnie piątą falę tworzenia megafirm. Razem z nimi pojawił się problem monopoli i oligopoli. Dodatkowo coraz bardziej widać przeskoki z optymalizacji na maksymalizację i to nie tylko zysku, ale także wydajności pracy, zatrudnienia, rozwoju i ekspansji oraz udziałów w rynku. Można więc zaobserwować dążenie do maksymalnie krótkiego czasu realizacji, maksymalnej redukcji kosztów pracy i zatrudnienia w stronę jak największej wydajności i maksymalnych udziałów rynkowych. Do tej pory ekonomiści uczyli, że optymalizacja (zmniejszenie ryzyka, ochrona przez wyzyskiem i nadmierną eksploatacją) połączona z umiarem to przeciwieństwo maksymalizacji, kojarzonej z zachłannością, rabunkiem gospodarczym i bezwzględnością. Obecnie dążenie do optymalizacji pojawia się coraz rzadziej.

Kolejną funkcją jest organizowanie. Złe planowanie i niewłaściwe organizowanie powoduje brak efektywności, stając się zagrożeniem dla konkurencyjności firmy i zapewnianych przez nią miejsc pracy. Zła organizacja wpływa też na samopoczucie pracowników, zmniejszając zyski i wywołując marnotrawstwo czasu i wysiłku. Organizowanie zasobów ludzkich powinno koncentrować się na wspólnym planowaniu zadań, nieetycznym zaś jest sprowadzanie pracowników do roli jedynie wykonawców powierzonych im zadań. Bardzo ważne jest rozbudzanie kreatywności i odpowiedzialności wśród pracowników za rezultaty pracy. Jest to możliwe tylko wówczas, gdy zarządzający traktuje pracowników jak partnerów. Profesjonalne organizowanie zasobów wymaga profesjonalnych metod i zachowań organizacyjnych. Stosowanie ich może poprawić efektywność i wzmocnić przewagę konkurencyjną.

Niektóre zaś metody mogą budzić kontrowersje natury etycznej. Do nich zaliczyć można chociażby reengineering, polegający na gruntownym przekształceniu procesów przedsiębiorstwa, mającym na celu poprawę jego funkcjonowania. Często realizuje się tę metodę przez wprowadzenie do przedsiębiorstwa nowych technologii informacyjnych, które, zastępując tradycyjne sposoby funkcjonowania organizacji, pozwalają na zmniejszenie nakładów oraz efektywniejsze wykorzystanie zasobów. Reforma, związana z wprowadzeniem reengineeringu, powoduje zmiany organizacyjne. Tym bardziej, że jest to metoda radykalnego przeprojektowania procesów zachodzących w organizacji, takich jak koszt, terminowość czy skala problemów determinowanych przez dany proces (Martyniak 2002; Manganelli, Klein 1998; Brillman, 2002; Zieniewicz 1999). Nic dziwnego, że jej wprowadzenie budzi strach pracowników, a jej wdrożenie w większości kończy się buntem.

Jednym z zadań osób kierujących jest dostrzeżenie potrzeb własnych pracowników. Temu służy kolejna funkcja zarządzania – kierowanie. Menedżerowie zatrudniają, ale i zwalniają, oceniają, wynagradzają i powinni pomagać w rozwoju zawodowym swoim pracownikom. Traktowanie ich z szacunkiem i właściwe im przewodzenie wskazuje na wielką wartość etyczną.

Do najbardziej kontrowersyjnych pod względem etycznym działań należy ocena pracownika. Niejednokrotnie podczas szkoleń z zakresu kompetencji miękkich i studiów trenerskich bądź coachingu można usłyszeć stwierdzenie: „Byłem trenerem, teraz jestem trenerem” i „Niefrasobliwą oceną można zniszczyć pracownika zamiast mu pomóc podnieść jego

¹ Słowa te padły podczas konferencji zorganizowanej przez Harvard Business Review Polska 19.10.2010 w Warszawie.

wydajność”. Stąd na tym punkcie warto skupić się dłużej. Przede wszystkim szef nie ma prawa osądzać człowieka jako takiego. Jeśli tak się stanie, przekroczone zostają jego kompetencje i popełni się moralne nadużycie. Niestety, wyzwiska kierowane w stronę pracowników i mobbing oznaczają, że zarządzającemu nie tylko brakuje wyobraźni i przyzwoitości, ale ma dyktatorskie zapędy, jest źle wychowany i ma złe intencje. To zawsze będą działania etycznie naganne.

Do najczęstszych błędów i nadużyć przy ocenie pracowników można zaliczyć niewiedzę na temat ocenianych ludzi lub ocenianych kwestii. Może to wynikać chociażby z niekompetencji, co w konsekwencji może zaowocować pogorszeniem relacji na gruncie oceniającego–oceniany oraz złymi decyzjami dotyczącymi pracy i wynagrodzenia, awansów, zwolnień itp. Kolejnym błędem jest brak jasnych kryteriów oceny. Trzymanie pracowników w niepewności ma na celu zwiększenie władzy i autorytetu zarządzających. Efekt jest zaś odwrotny: atmosfera staje się nieprzyjazna, co w konsekwencji prowadzi do spadku efektywności i zachowań niezgodnych z etyką (nadużywanie władzy, tworzenie się nieformalnych podgrup wśród pracowników itp.).

Często popełnianym błędem jest brak obiektywizmu. Faworyzuje się jednych, karze innych, co może wywołać efekt halo – gdy oceniający zamiast oceniać sytuację bieżącą, korzysta z reputacji i zasług wyrobionych wcześniej. Sytuacja taka potęguje niesprawiedliwość, konflikty, rozpad grupy, spadek motywacji i tym samym efektywności pracy. Warto wspomnieć o kolejnym błędzie, a mianowicie o unifikacji kryteriów ocen. Często kadra zarządzająca zapomina o tym, że w zależności od grupy określone kryteria są mniej lub bardziej istotne i użyteczne. W efekcie unifikacji może okazać się, że pracownicy stają się ukierunkowani na niewłaściwe pola, a suma oceny nie jest w żaden sposób przydatna. Takie systemy oceny przynoszą więcej szkody niż pożytku. Kolejną sprawą jest arbitralność ocen, której można uniknąć, biorąc pod uwagę samoocenę pracownika, opinię oceniającego i opinie innych członków zespołu. Jeszcze lepiej, gdy uwzględnia się opinię klientów wewnętrznych i zewnętrznych. Jeśli przełożony ocenia, nie biorąc pod uwagę opinii innych, niszczy zaufanie pracowników do siebie, rodzą się urazy i konflikty, a współpraca zostaje zachwiana.

Brak konsekwencji w działaniu po dokonaniu oceny, brak jakichkolwiek ustaleń odnośnie poprawy sytuacji zapewniającej rozwój i mających wpływ na płacę i pracę lub podejmowanie działań niewłaściwych sprawia, że pracownicy czują się traktowani niesprawiedliwie, co także rodzi spadek motywacji i zaangażowania oraz konflikty. Jeszcze gorzej, gdy ocena pracownika przeradza się w sąd nad nim, co oznacza, że przełożony ocenia nie tylko pracę, ale także postawy i zachowanie pracownika poza miejscem pracy, a to z kolei prowadzi do nadużycia władzy i klóci się z postępowaniem etycznym.

Mówiąc o kierowaniu, warto zwrócić uwagę na styl zarządzania preferowany w firmie. Nie ma wątpliwości, że ma on duże znaczenie z punktu widzenia ekonomicznego, psychologicznego i etycznego.

Każdy student zarządzania z łatwością stwierdzi, że styl demokratyczny przynosi lepsze rezultaty niż styl autokratyczny lub bierny. Czy jednak taka sytuacja jest zawsze korzystna? Styl demokratyczny ma rację bytu, jeśli przedsiębiorstwo znajduje się w fazie umiarkowanego rozwoju. W sytuacji kryzysowej, jak i w czasie szybkiego rozwoju o wiele efektywniejszy jest autokratyczny styl przywództwa. Jest on bliższy większości odnoszących sukcesy szefom firm, bardziej też dla nich naturalny ze względu na osobowość – są to osoby, które wiedzą, czego chcą. Zmiana stylu autokratycznego na demokratyczny nie tylko byłaby nienaturalna, ale w pewnym sensie niemoralna, gdyż wymagałaby zmiany osobowości. Tymczasem

na uczelniach i w podręcznikach akademickich zarządzania przeważa pogląd, że jedyny słuszny styl zarządzania to styl demokratyczny, a sukces jest możliwy tylko w przypadku odejścia od autokratycznego przywództwa.

Powodów takiego podejścia jest kilka. Po pierwsze, niezrozumienie terminologii. Często styl autokratyczny mylony jest z autorytarnym, stosowanym przez dyktatorów w czasie reżimu. Taki styl charakteryzuje się despotyzmem, władzą totalną i rządami twardej ręki, pozbawionymi wszelkich zasad moralnych. Przywódca posługujący się tym stylem nie jest daleki od patologii i prawdopodobnie ma spaczoną osobowość. Po drugie, styl autokratyczny kojarzy się źle – z rządami nieznoszącymi sprzeciwu, przytłaczającą dominacją i niskim poziomem kultury osobistej. Na nieszczęście dla koncepcji, autokratów mających takie cechy jest coraz więcej. Tymczasem świadomy autokrata, postępujący etycznie przede wszystkim jest silnie zorientowany na zadania, podejmuje zdecydowane decyzje i jest niechętny wobec jałowych, bezproduktywnych zachowań. Czasem przechodzenie od stylu autokratycznego do demokratycznego powoduje, że pracownicy mają do czynienia z tzw. życzliwym autokratą, który wydaje się optymalnym rozwiązaniem w kwestii przewodzenia grupą ludzi.

Obecnie najbardziej pożądanym jest styl sytuacyjny, kiedy to przełożony dostosowuje się do określonej sytuacji w przedsiębiorstwie. Czasem jednak trudno go zastosować, gdyż większość osób ma niedostateczne zdolności adaptacyjne.

Bez wątpliwości zaś styl bierny jest całkowicie naganny tak dla pracowników, jak i dla kondycji całego przedsiębiorstwa. Spotyka się go na całe szczęście coraz rzadziej, podobnie jak nieetyczny tzw. styl poganiacza, który charakteryzuje się mobbingiem. Styl ten jest reprezentowany najczęściej przez młodych szefów, niemających doświadczenia w zarządzaniu ludźmi, którzy chcą zasłynąć operatywnością, skutecznością i jak najdłużej utrzymać na stanowisku. Naganny etycznie jest też tzw. styl towarzyski, gdy szef nastawiony jest na ludzi, całkowicie zapominając o konieczności realizacji zadań. Z punktu widzenia zarządzania i potrzeb pracowników styl ten jest całkowicie nie do przyjęcia.

Ostatnią funkcją zarządzania jest kontrola. Ona także wiąże się z etyką. Unikanie kontroli pracowników, by nie wywołać konfliktów, nie jest sposobem na dobre zarządzanie firmą. Podobnie jak nadmierna kontrola. Ten proces zawsze musi być sprawiedliwy, obiektywny, a nie może być sposobem dręczenia i poniżania.

Warto przytoczyć w tym miejscu słowa M. Kostery i A.K. Koźmińskiego, którzy piszą: „wymiar etyczny bywa często sztucznie eliminowany z rozważań o zarządzaniu [...]. Mówi się często o władzy jako o samodzielnym zjawisku – i o trosce o innych, byciu w emocjonalnej relacji do innych jako o zjawisku osobnym od władzy. Tymczasem [...] jedna relacja nie istnieje bez drugiej; obie występują (jednocześnie) tam, gdzie ludzie wspólnie działają” (Kostera, Koźmiński 2002, s. 192).

Należy się zastanowić, czy pogoń za maksymalizacją zysków i postęp organizacyjny zawsze muszą być związane ze stresem i utratą bezpieczeństwa psychicznego pracowników. Coraz częściej widać, że pracujący nie radzą sobie z problemami, przenosząc frustracje na grunt prywatny, niejednokrotnie nie wychodząc z tego bez szwanku na własnym zdrowiu. Narastające kryzysy i ciągła pogoń za pieniądzem powodują, że na znaczeniu traci dobro, piękno i rodzina, a na plan pierwszy wychodzi etos maksymalnie wydajnych pracowników–robotów, pozbawionych emocji i jakichkolwiek zahamowań.

Warto więc zastanowić się, czy ucząc młodych ludzi makroekonomii, podstaw zarządzania, finansów, marketingu itp. nie powinno się zwracać większej uwagi na zachowania

organizacyjne i działania etyczne, które wyzwolą w nich nie tylko chęć generowania zysku, ale przede wszystkim pomogą im zbudować system norm i wartości, na których będą opierały swoje decyzje biznesowe.

Literatura

1. Bem-Kozieł K., 2008, *Korzyści z wprowadzenia zasad społecznej odpowiedzialności biznesu w przedsiębiorstwie* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
2. Brandt R.P., 1996, *Etyka. Zagadnienia etyki normatywnej i metaetyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
3. Brillman J., 2002, *Nowoczesne koncepcje i metody zarządzania*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
4. Davies E., Flanders S., Star J., 1991, *Who are the world's most successful companies?*, “Business Strategy Review” London Business School, Summer.
5. Dietl J., Gasarski W. (red.), 1997, *Etyka biznesu*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
6. Kietliński K., Reyes V.M., Oleksyn T., 2005, *Etyka w biznesie i zarządzaniu*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
7. Kostera M., Koźmiński A.K., 2002, *Wartości i normy w zarządzaniu. Cztery teatry* [w:] *Etyka biznesu*, J. Dietl, W. Gacparski (red.), Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
8. Koźmiński A.K., *Zarządzanie międzynarodowe*, PWE, Warszawa 1999.
9. Manganelli R.L., Klein M.M., 1998, *Reengineering*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
10. Martyniak Z., 2002, *Nowe metody i koncepcje zarządzania*, Wyd. Akademii Ekonomicznej, Kraków.
11. Nowak K., 2008, *Problematyka etyki biznesu w edukacji przedsiębiorczości* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
12. Oleksiejczuk A., Oleksiejczuk E., 2008, *Etyka zarządzania w okresie przeobrażeń cywilizacyjnych współczesnego świata* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
13. Sternberg E., 1998, *Czysty biznes. Etyka biznesu w działaniu*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
14. Zieniewicz K., 1999, *Współczesne koncepcje i metody zarządzania*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.

The significance of business ethics in creating the modern system of norms and values

The role of business ethics is the main subject of this article. A lot of emphasis has been placed on this issue recently both in non-profit and profit activities, because it enhances managerial and employees' sense of responsibility for compliance of their actions and results of business activities of a company with current ethical norms in the society.

The article aims to highlight the role of business ethics in education and then applying it in business. It is a sign of proper treatment of employees and customers and creating value added, which is often neglected in a program of managerial studies. It is said that law limits enterprise activity "from outside", while ethics limits it "from inside". Is ethical behaviour a barrier though? This article presents business ethics as a chance to reinforce an enterprise image and build a corporate advantage on the market. It shows a necessity of behaviours in line with ethical rules behaviour in promotion, advertisement, sales promotion etc. that requires credible information without unethical manipulation. And where we can learn about business ethics – in education, especially because the analysis of businessmen behaviour in Poland requires work from scratch.

Andrzej Tokarski

Wyższa Szkoła Bankowa w Toruniu

Charakterystyka podstawowych rodzajów upadłości firm w edukacji przedsiębiorczości

Obecna gospodarka światowa powoduje, że firmy muszą dostosować się do zmiennego otoczenia. Podstawowymi cechami otoczenia konkurencyjnego są ryzyko i niepewność. Z tego względu dla firm niezbędna jest umiejętność przewidywania przyszłości, własnych potencjałów i możliwości (Kamela-Sowińska 2003). W przedsiębiorstwach, które napotyka trudności związane z prowadzoną działalnością, występują obiektywnie procesy naprawcze i upadłościowe (Dorozik 2006).

W gospodarce rynkowej nie ma pewności, że działalność gospodarza prowadzona przez przedsiębiorstwo odniesie sukces rynkowy (Tokarski A. 2010a). Rynek weryfikuje, kto jest w stanie się na nim utrzymać, a kto musi upaść. Jednostki produkujące po wyższych kosztach oraz wytwarzające produkty, na które nie ma zbytu, nie mogą długo funkcjonować. Skazane są one albo na przejęcie przez inne efektywniej działające podmioty, albo na bankructwo. Na rynku w dłuższym okresie czasu utrzymują się tylko te przedsiębiorstwa, które potrafią przystosować się do zmieniających się warunków.

Zjawisko upadłości przedsiębiorstw jest swego rodzaju naturalnym regulatorem w systemie ekonomicznym, doprowadzającym do zmiany zasobów na bardziej użyteczne drogą znikania przedsiębiorstw, które nie są efektywne i nie wytrzymują konkurencji (Hadasik 1998). W systemie gospodarki wolnorynkowej upadłość nie jest więc zjawiskiem wyłącznie patologicznym. Służy ona zabezpieczeniu partykularnych interesów podmiotów biorących udział w obrocie gospodarczym, jak i zapewnieniu bezpieczeństwa systemu wymiany gospodarczej poprzez wyeliminowanie z rynku podmiotów słabych i nieudolnych (Hrycaj 2006). Bankructwa i upadłości przedsiębiorstw odgrywają istotną rolę w racjonalizacji i oczyszczaniu rynku z jednostek niemogących sprostać jego wymogom efektywności. Badania wykazują jednak, że nierzadko, wskutek rozmaitych nieprawidłowych działań lub zaniechania działań, zamiast naturalnego „zgonu” dochodzi do „uśmiercenia” przedsiębiorstwa czy „eutanazji” (żeby nie powiedzieć – eksterminacji), co przecież nie ma nic wspólnego z pożądanym procesem efektywnościowego *katharsis* (Mączyńska 2009a).

Problem bankructwa cechuje wciąż dość mgliste rozpoznanie i brak kompleksowej teorii na ten temat. Niedostatek wiedzy sprzyja różnym nieprawidłowościom, co zarazem wskazuje na wagę badań teoretycznych i empirycznych dotyczących zagrożeń w działalności gospodarczej, których ekstremalnym przypadkiem są upadłości przedsiębiorstw. W praktyce występuje tu swego rodzaju kwadratura koła: upadłości są niedostatecznie zdiagnozowane, co z kolei stanowi dodatkowy czynnik zagrożenia upadłością.

Braki w sferze teorii i praktyki upadłości przedsiębiorstw dotyczą nie tylko Polski. Słabości regulacji upadłościowych występują także w wielu innych krajach Unii Europejskiej i świata. Choć globalizuje się świat, globalizuje się biznes, to ciągle jeszcze czyni się zbyt mało, aby w skali globalnej ucywilizować procesy bankructwa, mimo że z bankructwem przedsiębiorstwa może wiązać się globalny efekt domina.

Przedstawienie w niniejszym artykule informacji na temat upadłości ma na celu upowszechnienie tego zagadnienia w programach edukacji przedsiębiorczości.

Istota upadłości – aspekt historyczny

Słowo *upadłość* posiada co najmniej dwa synonimy, którymi są *bankructwo* i *konkurs* (Prusak 2007). Wyraz *bankructwo* ma swoje korzenie w średniowiecznych Włoszech – *banca rotta* – oraz we Francji – *banqueroute*. Określenie *banca rotta* po włosku oznacza ‘złamana ławka’ (Gruszecki 2008). Pochodzi ono ze średniowiecznego zwyczaju łamania ław i niszczenia stoisk handlarzy, którzy nie regulowali swoich zobowiązań. Wyraz *banqueroute* oznacza zaś dłużnika, który stale ukrywa się przed wierzycielami, unikając zarazem postępowania sądowego, a także kogoś, kto lekkomyślnie wydaje uzyskane w sposób nieuczciwy pieniądze, uciekając zarazem przed wierzycielami i wymiarem sprawiedliwości. Z kolei synonim *konkurs*, do niedawna stosowany w językach germańskich, wywodzi się z łaciny i pochodzi od wyrażenia *concursum creditorum*, oznaczającego ‘zbieg (zgromadzenie) wierzycieli’. W językach romańskich, jak również w języku polskim, zakorzeniła się nazwa *upadłość* (wł. *faltimento*, fr. *failite*).

W ostatnich latach widoczny jest jednak trend, który polega na zastępowaniu w ustawodawstwach poszczególnych krajów słowa *upadłość* słowem *niewypłacalność*. Taki przykład stanowi prawo niemieckie, w którym jeszcze przed 1999 rokiem występował termin *Konkursrecht* (*prawo upadłościowe*), a teraz obowiązuje *Insohnenrecht* (*prawo o niewypłacalności*). Obowiązujące na terenie Unii Europejskiej rozporządzenie z dnia 29 maja 2000 roku *Council Regulation on Insolvency Proceedings* odwołuje się również do terminu *niewypłacalność* – *insolvency*, a nie, jak to jest często tłumaczone na język polski, słowa *upadłość*.

Mimo że rodowód słowa *bankructwo* datuje się na okres średniowiecza, to najwcześniejsze procedury unormowania niewypłacalności pojawiły się wiele lat przed naszą erą. Pierwsze regulacje prawne dotyczące tej sprawy ustanowiono w starożytnej Mezopotamii w XVIII wieku p.n.e. Unormowania prawne odnoszące się do niewypłacalności można znaleźć w *Kodeksie Hammurabiego*, który to między innymi zawierał przepisy dotyczące ograniczenia czasu trwania zastawu lub sprzedaży za długi. Chodziło o to, by dłużnik, który nie był w stanie spłacić swoich zobowiązań, mógł przekazać swoją małżonkę, syna lub córkę w zastaw wierzycielowi. Musieli oni przez trzy lata pracować u wierzyciela i dopiero po tym okresie mogli zostać uwolnieni. Inne zasady były stosowane wobec niewolników. W wypadku oddania niewolników jako zastaw za długi oraz w sytuacji, gdy dłużnik nie uregulował swoich zobowiązań na czas, niewolnicy mogli zostać sprzedani przez wierzyciela. Wyjątek stanowiła sytuacja, kiedy to dłużnik oddał w zastaw za długi niewolnicę, która urodziła jemu dzieci. Wówczas dłużnikowi przysługiwało prawo odkupu tej niewolnicy w zamian za spłatę długów (zob. §117, §118, §119 *Kodeksu Hammurabiego*; Piasecki 1999).

Kodeks Hammurabiego w wyjątkowych sytuacjach przewidywał też możliwość redukcji i renegocjacji zadłużenia. Ta wyjątkowa sytuacja dotyczyła rolników, których na skutek powodzi lub innych kataklizmów dotknęła klęska nieurodzaju. Byli oni zwolnieni z zapłaty rocznych odsetek (w tekście kodeksu występuje pojęcie *procent*), a termin spłaty długu przesuwano poprzez zmianę dotychczasowej umowy zadłużenia (§48 *Kodeksu Hammurabiego*).

Kolejne uregulowania dotyczące niewypłacalności zanotowano w czasach starożytnej Grecji oraz starożytnego Rzymu. Obowiązujący w starożytnej Grecji w roku 632 p.n.e. *Kodeks Draco* przewidywał karę śmierci dla dłużników nieregulujących swoich zobowiązań. Z zasady odstępowano od egzekucji, w zamian jednak za niewolnictwo dłużnika i jego rodziny. Ze względu na tak surowe przepisy powszechną praktyką stała się ucieczka dłużników za granicę. W roku 594 p.n.e. zostały wprowadzone przez Solona poprawki do *Kodeksu Draco*, które to po raz pierwszy na szeroką skalę w historii ustawodawstwa dotyczącego niewypłacalności przewidywały umorzenie długów. Była to tzw. reforma Solona. Zgodnie z nią, długi właścicieli posiadających niewielkie ilości gruntów, które były zabezpieczone na tych gruntach lub na osobie dłużników, ulegały umorzeniu. Konsekwencją umorzenia długów była jednak utrata obywatelstwa zarówno przez dłużnika, jak i przez jego potomków (Prusak 2011).

W starożytnym Rzymie pierwotne regulacje były dla dłużników równie drastyczne. Zgodnie z pierwszą kodyfikacją prawa rzymskiego, tzw. prawem dwunastu tablic uchwalonym w roku 449 p.n.e., tablica III, jeżeli dłużnik przyznał się do swojego zobowiązania lub wydano orzeczenie potwierdzające istnienie zobowiązania, miał on 30 dni na jego uregulowanie. W wypadku braku zapłaty przyprowadzano dłużnika przed Trybunał Sędziowski i w sytuacji, gdy nikt nie opowiedział się na jego korzyść, mógł on zostać skuty w kajdany przez wierzyciela i/lub być uwięzionym w jego domu, w którym to odpracowywał swój dług. Prawo to zezwalało na podział mienia dłużnika pomiędzy wierzycieli, przy czym podział ten nie musiał być proporcjonalny do posiadanych wierzytelności.

Modyfikacje prawa rzymskiego w roku 326 p.n.e. spowodowały, że każdy dłużnik był skazywany na karę więzienia. Z ważniejszych późniejszych zmian tego prawa można wspomnieć o formule *cessio bonorum*, która to została zapoczątkowana za czasów Cezara i polegała na dobrowolnym odstąpieniu majątku przez dłużnika wierzycielom, bez potrzeby jego sprzedaży. Dłużnik, przekazując w ten sposób swój majątek, nie ulegał infamii, zabezpieczał się przed możliwością wykonania egzekucji osobistej, jak również mógł ubiegać się o pozostawienie jemu środków pieniężnych niezbędnych do swego utrzymania. W roku 533 n.e. nastąpił przełom w ustawodawstwie rzymskim, a jego konsekwencją było wprowadzenie przez Justyniana przepisów zwalniających dłużników z płacenia zobowiązań. Jak się później okazało, zmiany te miały negatywny wpływ na funkcjonowanie rynku kredytowego.

Warte odnotowania są także inicjatywy podjęte w średniowiecznych Włoszech, a regulujące upadłość kupca. Na skutek niewypłacalności dłużnika następowało upłynnienie jego majątku i pokrycie z niego wierzytelności. Jeżeli wartość spieniężonego majątku nie wystarczała na spłatę długu, a wierzyciele nie darowali dłużnikowi niepokrytej części wierzytelności, wówczas był on skazywany na karę więzienia, po odbyciu której był wydalany ze stowarzyszenia kupców. W rzeczywistości zdarzało się, że dłużnicy uciekali z miasta, nie powracając już do niego – wówczas była ogłaszana upadłość *in absentia*, a majątek dłużnika był spieniężany i rozdzielany pomiędzy wierzycieli. Częściej jednak dochodziło do sytuacji, kiedy to po ucieczce dłużnika z miasta jego przedstawiciele porozumiewali się z wierzycielami celem zapewnienia dłużnikowi możliwości powrotu do miasta i zawarcia z nimi porozumienia. Wówczas dłużnik wracał i negocjował z wierzycielami warunki spłaty zobowiązań.

Z powyższego wynika, że ówczesne zwyczaje opierały się raczej na pozasądowym postępowaniu ugodowym, w którym to rolę pośredników odgrywały osoby zaprzyjaźnione z dłużnikiem. Z drugiej strony, prawa wierzycieli były zabezpieczone w taki sposób, że jeżeli dłużnik nie realizował umowy lub takowej nie chciał zawrzeć, wówczas ustawodawca przewidywał postępowanie sądowe w zakresie ogłoszenia upadłości oraz spieniężenia majątku.

Kolejne akty prawne dotyczące problemów upadłości lub niewypłacalności dłużników pojawiły się między innymi w miastach hanzeatyckich. Szeroko została również unormowana kwestia niewypłacalności dłużników w prawie majdeburskim.

Ważną rolę w kształtowaniu anglosaskiego prawa upadłościowego odegrała Wielka Brytania. Podobnie jak w starożytnych Włoszech dłużników traktowano tam jak złodziei i nawet aż do połowy XIX wieku wymierzano im karę więzienia. Zdarzało się także, że dłużnicy, w szczególności odmawiający współpracy z sądem, byli skazywani na karę ciężkich prac lub na karę śmierci. Pierwsze prawo upadłościowe uchwalono w roku 1542, za czasów panowania Henryka VIII. W 1570 roku, pod rządami królowej Elżbiety I, wprowadzono nowe prawo upadłościowe, które zawierało między innymi regulację *keeping house* (Prusak 2007). Z tą koncepcją wiążą się pewne interesujące i zarazem zabawne fakty. Otóż prawo angielskie, mimo wydania wyroku przez sąd o możliwości zaspokojenia wierzycieli z majątku dłużnika, zabraniało wstępu wierzycielom na teren zamieszkiwany przez dłużnika. Stąd też dochodziło do sytuacji, w których to dłużnicy zamykali swoje domy i mieszkali w nich, nie płacąc jakichkolwiek długów. Jeszcze bardziej komiczna sytuacja miała miejsce w Westminster, gdzie grupa dłużników mająca w posiadaniu jedną czwartą miasta stworzyła wspólnotę. Dłużnicy ci wiodli hulaszczy tryb życia, uzyskując na to środki pieniężne z tytułu sprzedaży majątku.

Brytyjskie prawo upadłościowe aż do XIX wieku zawierało przepisy dotyczące stosunków między wierzycielami a dłużnikami będącymi wyłącznie kupcami. Sprawy dłużników, którzy nie byli kupcami, były uregulowane w innych aktach prawnych. Ponadto, tylko wierzyciel mógł wystąpić z wnioskiem o ogłoszenie upadłości. Przepis ten zachował się w prawie angielskim przez około trzy wieki.

W wyniku ewolucji prawa upadłościowego coraz częściej system ten stawał się bardziej przyjazny dłużnikowi. Na początku XVIII wieku wprowadzono przepisy, które umożliwiały redukcję zadłużenia dłużnikom współpracującym z sądem. Wynikało to ze zmiany podejścia do problemu niewypłacalności. Niewypłacalność zaczęto traktować jako stan, który mógł wynikać z nieudolności dłużnika, zatem nie jak przestępstwo. Z drugiej jednak strony zastrzeżono kary dla tych dłużników, którzy odmawiali współpracy z sądem. Groziła im nawet kara śmierci. Warte odnotowania jest również wprowadzenie w roku 1869 aktu umożliwiającego dłużnikowi przeprowadzenie postępowania układowego (Prusak 2011).

W Stanach Zjednoczonych niejednokrotnie podawanych za przykład kraju, w którym funkcjonuje jeden z najbardziej efektywnych systemów upadłościowych w świecie, pierwsze prawo upadłościowe zostało oficjalnie uchwalone w 1800 roku i było praktycznie kopią regulacji obowiązującej wówczas w Wielkiej Brytanii. Kolejne akty prawne zmieniające poprzednie uchwalono odpowiednio w 1841, 1867 oraz 1898 roku. Prawo upadłościowe z 1841 roku było o tyle przełomowe, że po raz pierwszy miało charakter procedury dobrowolnej, w której to dłużnik sam mógł wnioskować o otwarcie postępowania upadłościowego. Ponadto, prawo to przewidywało możliwość redukcji części długu. Akt prawny z 1867 roku jako pierwszy w świecie przewidywał ogłoszenie upadłości przedsiębiorstw, natomiast prawo upadłościowe z 1898 roku wprowadziło procedurę układową umożliwiającą reorganizację i naprawę przedsiębiorstw.

Nowożytne prawo upadłościowe ukształtowało się w XIX oraz na początku XX wieku. K. Piasecki szczególne znaczenie w tym względzie przyznaje trzem aktom prawnym: francuskiemu kodeksowi handlowemu, ordynacji upadłościowej Rzeszy z 1877 roku oraz austriackiej ordynacji upadłościowej z 1914 roku. Poza wymienionymi krajami, jak już wcześniej wspomniano, istotne zmiany w kształtowaniu prawa upadłościowego zaszły w Wielkiej Brytanii oraz w Stanach Zjednoczonych, a także w takich krajach, jak: Belgia, Szwecja, Irlandia, Dania,

Finlandia, Węgry, Włochy, Holandia, Norwegia, Portugalia, Rosja, Hiszpania, Szwecja, Szwajcaria, Kanada i Australia (Piasecki 1999).

Na podstawie ewolucji przepisów prawa dotyczących niewypłacalności oraz upadłości można zauważyć, że przez wiele wieków, począwszy od czasów przed naszą erą, nie istniały odrębne kodyfikacje prawa upadłościowego. Pierwotne unormowania odnoszące się do kwestii niewypłacalności dotyczyły osób fizycznych, a nie osób zaangażowanych w działalność gospodarczą. Uregulowania upadłości kupców pojawiły się dopiero w późniejszym okresie. Za przykład mogą posłużyć średniowieczne Włochy. Jednym z pierwszych aktów prawnych odrębnie regulujących problem upadłości było prawo uchwalone w Wielkiej Brytanii przez Henryka VIII. Z kolei Elżbieta I wprowadziła poprawkę do tego aktu, zgodnie z którą prawo to odnosiło się wyłącznie do kupców. Sprawa niewypłacalności osób fizycznych nieprowadzących działalności gospodarczej była zaś unormowana w innych aktach prawnych. Podobnie rzecz się miała w większości unormowań odnoszących się do niewypłacalności. Prawo regulujące zagadnienia związane z niewypłacalnością przedsiębiorstw pojawiło się dopiero w XIX wieku w Stanach Zjednoczonych.

Przez wiele wieków dłużnicy byli postrzegani jako złodzieje i kryminaliści, a prawo przewidywało dla nich karę więzienia, w szczególnych zaś wypadkach i karę śmierci. Przez wiele lat regulacje prawne miały charakter przymusowy, co oznaczało, że żaden z dłużników nie mógł wnioskować o ogłoszenie jego niewypłacalności. Jedynymi podmiotami upoważnionymi do złożenia wniosku byli wierzyciele.

Rodzaje upadłości

W praktyce nie ma jednego rodzaju upadłości firm. Tworząc typologię rodzajów upadłości, uwzględnia się następujące kryteria (Korol 2010; Prusak 2011):

- sfera prawna i ekonomiczna,
- podmiot, w stosunku do którego można ogłosić upadłość,
- zasięg obowiązywania postępowania upadłościowego,
- zasięg skutków upadłości przedsiębiorstw i ich wpływ na społeczeństwo,
- interesy uczestników postępowania upadłościowego,
- aspekt finansowy,
- przyczyny kryzysu w przedsiębiorstwach,
- tempo zmiany przychodów w danej branży,
- pozostałe.

Uwzględniając sferę ekonomiczną i prawną, należy odróżnić pojęcie bankructwa od pojęcia upadłości: *bankructwo* to termin ekonomiczny, a *upadłość* to termin prawny (Herman 2010a). Zatem używanie tych pojęć zamiennie nie jest w pełni zasadne (Mączyńska 2009b).

Utożsamianie bankructwa z upadłością jest zasadne jedynie w wypadku upadłości zawinionej (podlegającej karze współmiernej do winy, co regulują szczegółowe przepisy). Natomiast upadłość niezawiniona nie jest traktowana jako bankructwo w sensie ekonomicznym, albowiem nie wynika z nieprawidłowości w zarządzaniu przedsiębiorstwem, lecz z przyczyn leżących poza nim, np. oszustwa przez kontrahenta.

Bankrutujące przedsiębiorstwa nie zawsze poddawane są procesom upadłościowym, co wynika z różnych przyczyn. Jedną z nich może być na przykład brak środków na sądowe postępowanie upadłościowe. Zgodnie z obowiązującymi regulacjami sąd bowiem odrzuca wniosek o upadłość, gdy zbyt mała jest tzw. masa upadłościowa. Do postępowania upadłościowego nie dochodzi, jeśli przedsiębiorca, mimo nieefektywności ekonomicznej, zaspokoił roszczenia wierzycieli (ze źródeł pochodzących spoza przedsiębiorstwa, np. kapitałów rodzinnych).

Przedsiębiorstwo może zatem umrzeć cichą śmiercią, nie zgłaszając do sądu wniosku o upadłość. Stąd w praktyce z reguły więcej jest bankructw niż upadłości (Mączyńska 2009c).

Różnice między bankructwem a upadłością przedstawia tabela 1.

Tab. 1. Upadłość w sensie ekonomiczny (bankructwo) a upadłość w sensie prawnym (upadłość)

Upadłość ≠ Bankructwo	Upadłość = Bankructwo		
niezawinione	zawinione		
nie podlega karze	nieumyślne	umyślne	umyślne z chęci zysku
	podlega karze		
	odpowiedzialność karna przedsiębiorców (grzywna, pozbawienie prawa sprawowania określonych funkcji, kara pozbawienia wolności)		
	kara łagodniejsza	kara ostrzejsza	kara najostrzejsza

Źródło: Mączyńska 2009b, s. 58.

Z punktu widzenia ekonomii bankrutem jest przedsiębiorstwo, które nie jest w stanie regulować swoich długów oraz wartość jego majątku nie wystarcza na pokrycie wszystkich zobowiązań (bankrutem jest także firma, która, mimo iż zaistniały powyższe przesłanki, nadal prowadzi działalność) (Tokarski 2010b).

W aspekcie prawnym upadłość przedsiębiorstwa następuje dopiero po ogłoszeniu bankructwa przez sąd. Ma na celu równomierne zaspokojenie wszystkich wierzycieli dłużnika, który nie jest w stanie zaspokoić każdego z osobna. Powinno to zapobiec prowadzeniu egzekucji przeciwko dłużnikowi przez niektórych tylko wierzycieli: w wypadku, gdy inni nie mają jeszcze tytułu egzekucyjnego, np. wtedy, gdy ich wierzytelności nie są jeszcze płatne, oraz w sytuacji, gdy istnieje system pierwszeństwa w postępowaniu egzekucyjnym. Oznacza to, że fakt bankructwa jest ustalany sądownie na podstawie wniosku skierowanego bądź to przez dłużnika, bądź przez któregoś z wierzycieli lub przez kilku wierzycieli. W pierwszym wypadku można mówić o bankructwie dobrowolnym, w drugim – o bankructwie przymusowym.

Główną przesłanką do złożenia wniosku o ogłoszenie upadłości według prawodawstwa polskiego jest zaprzestanie płacenia zobowiązań w długim okresie czasu. Tak więc krótkotrwałe wstrzymanie płacenia długów wskutek przejściowych trudności nie jest podstawą do ogłoszenia upadłości. Przepisy prawa stanowią, iż upadłość ogłasza się w stosunku do dłużnika, który stał się niewypłacalny (Tokarski A., Tokarski M. 2006). Zgodnie z art. 11 prawa upadłościowego i naprawczego „dłużnik jest niewypłacalny, jeżeli nie wykonuje swoich wymagalnych zobowiązań”, przy czym uważa się, że podmiot jest wypłacalny nawet wtedy, gdy jego zobowiązania przekraczają wartość majątku, nawet wówczas, gdy na bieżąco te zobowiązania wykonuje (*Ustawa z dnia 28 lutego 2003 roku – Prawo upadłościowe i naprawcze*; Dz.U. Nr 60, poz. 535).

Drugą przesłanką może być wystąpienie nadwyżki stanu czynnego nad stanem biernym. W języku ekonomicznym oznaczałoby to brak możliwości pokrycia wszystkich zobowiązań z posiadanego majątku.

Tak więc upadłość ekonomiczną można zdefiniować jako występowanie takiego stanu w przedsiębiorstwie, który powoduje, że nie ma ono możliwości samodzielnego kontynuowania działalności w taki sposób, aby została jemu przywrócona zdolność do konkurencyjności na rynku, a także rentowność, płynność i wypłacalność (rozumiana jako zdolność do pokrycia

wszystkich zobowiązań z wartości rynkowej aktywów) bez udzielenia mu pomocy z zewnątrz. Pomoc taką może stanowić przykładowo: umorzenie części długów i/lub przesunięcie w terminie spłaty długów; zawarcie ugody z bankiem w zakresie restrukturyzacji długu; dekapitalizowanie lub przejęcie przedsiębiorstwa przez inne podmioty gospodarcze; pomoc państwa w formie na przykład udzielenia gwarancji, przejęcia funkcji zarządu i dekapitalizowania takiej jednostki; dekapitalizowanie przedsiębiorstwa przez obecnych udziałowców czy wspólników. Pomijając wyjątkowe przypadki, można przyjąć, że upadłość sądowa jest następstwem upadłości ekonomicznej.

Natomiast upadłość prawną, nazywaną inaczej upadłością sądową, można zdefiniować jako regulowany prawem upadłościowym zbiór zasad i procedur obejmujących na przykład ogłoszenie upadłości podmiotu gospodarczego, przeprowadzenie i zakończenie postępowania upadłościowego, w tym między innymi: wycenę i spieniężenie majątku dłużnika oraz zaspokojenie z niego wierzycieli, które pozwalają osiągnąć zamierzone cele, tj.: sprawiedliwość w podziale majątku dłużnika pomiędzy jego wierzycieli, zaspokojenie w jak najwyższym stopniu wierzycieli z majątku dłużnika, likwidację jednostek gospodarczych, którym nie można przywrócić zdolności do konkurowania na rynku i inne.

Instytucja upadłości prawnej umożliwia obecnie odrodzenie się podmiotu gospodarczego uznanego za bankruta ekonomicznego. W wyniku przeprowadzenia postępowania upadłościowego dłużnik zostaje zwolniony z płacenia tych długów, które wykraczają poza wartość jego majątku. Tak więc po przeprowadzeniu postępowania upadłościowego może on założyć nową jednostkę gospodarczą, nie obawiając się, że nadal będą na nim ciążyły niespłacone zobowiązania z poprzednio prowadzonej działalności. Należy jednak pamiętać o tym, że część wierzycieli na tym traci.

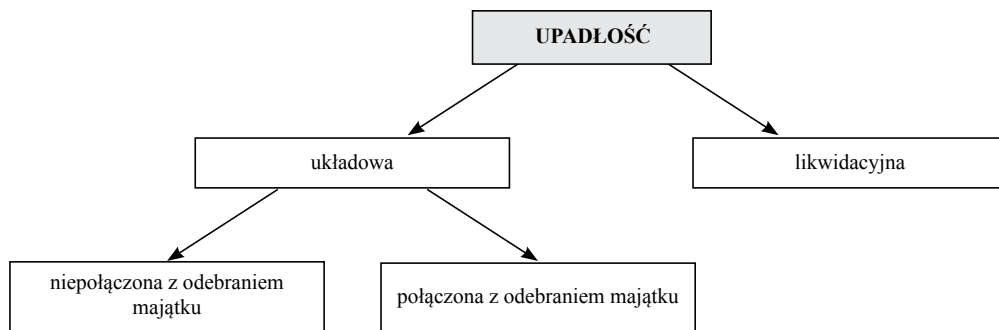
Do 2003 roku problematykę upadłości regulowało *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 października 1934 roku – Prawo upadłościowe* (Tokarski A. 2009). Po kilku latach intensywnych prac w lutym 2003 roku Sejm uchwalił nowe *Prawo upadłościowe i naprawcze*, ustalając początek jego obowiązywania od 1 października 2003 roku (*Ustawa z dnia 28 lutego 2003 roku – Prawo upadłościowe i naprawcze*; Dz.U. Nr 60, poz. 535).

Prawo upadłościowe i naprawcze reguluje zasady wspólnego dochodzenia roszczeń wierzycieli od niewypłacalnych dłużników będących przedsiębiorcami, a także zasady postępowania naprawczego wobec przedsiębiorców zagrożonych niewypłacalnością (Sawicki 2005).

Przepisy prawa stanowią, iż upadłość ogłasza się w stosunku do dłużnika, który stał się niewypłacalny (Gos, Hońko 2005). Jak już wspomniano, według definicji zawartej w art. 11 prawa upadłościowego i naprawczego, dłużnik jest niewypłacalny, jeżeli nie wykonuje swoich wymagalnych zobowiązań, przy czym za niewypłacalny uważa się podmiot wtedy, gdy jego zobowiązania przekraczają wartość majątku, nawet wtedy, gdy na bieżąco te zobowiązania wykonuje. Mimo że nie wynika to wprost z ustawy, to jednak o niewypłacalności może być mowa tylko wtedy, gdy wynika to wprost lub pośrednio z braku środków.

Niewypłacalność, jako podstawa ogłoszenia upadłości, ma jednak pewne ograniczenia. Sąd może mianowicie oddalić wniosek o ogłoszenie upadłości, jeżeli opóźnienie w wykonaniu zobowiązań nie przekracza trzech miesięcy, a suma niewykonanych zobowiązań nie przekracza 10% wartości bilansowej przedsiębiorstwa dłużnika. Ma to chronić przed złośliwymi wierzycielami. Tego odstępstwa nie stosuje się, jeżeli niewykonanie zobowiązań ma charakter trwały albo gdy oddalenie wniosku może spowodować pokrzywdzenie wierzycieli. Wówczas to sąd upadłościowy dokonuje oceny, czy występują przesłanki do ogłoszenia upadłości, czy też nie. Możliwości ogłoszenia upadłości wymienione w przepisach *Prawa upadłościowego i naprawczego* przedstawia rycina 1.

Ryc. 1. Rodzaje upadłości w ujęciu prawnym



Źródło: opracowanie własne.

Upadłość układową sąd ogłasza wtedy, gdy istnieją szanse na uratowanie firmy, a konkretnie, gdy zostanie uprawdopodobnione, że w drodze układu wierzyciele zostaną zaspokojeni w wyższym stopniu, niż zostaliby zaspokojeni po przeprowadzeniu postępowania upadłościowego obejmującego likwidację majątku dłużnika. Nazwa tego rodzaju upadłości pochodzi od układu, czyli szczególnej czynności prawnej, która kończy postępowanie. Poprzez układ wierzyciele ograniczają swoje roszczenia, licząc w zamian na to, że zaspokojenie roszczeń nastąpi (nie będzie stało pod znakiem zapytania). Wyróżnia się dwa typy upadłości układowej (Świeboda 2003):

- upadłość połączona z odebraniem zarządu nad całością lub częścią majątku – wówczas przedsiębiorstwem zarządza zarządca sądowy,
- upadłość połączona z nieodebraniem zarządu nad całością lub częścią majątku – wówczas przedsiębiorstwem zarządza nadzorca sądowy.

Natomiast **upadłość likwidacyjną** sąd ogłasza wtedy, kiedy występuje brak podstaw do ogłoszenia upadłości układowej. W tej sytuacji zarząd nad majątkiem upadłego obejmuje syndyk, którego zadaniem jest wyprzedaż majątku upadłego w celu spłacenia wierzycieli z uzyskanych w ten sposób kwot.

Sposób prowadzenia postępowania upadłościowego – czy będzie to postępowanie z możliwością zawarcia układu, czy też nastąpi likwidacja majątku dłużnika, przy czym w trakcie postępowania sąd może zmienić postępowanie prowadzące do likwidacji jednostki na postępowanie przewidujące zawarcie układu lub odwrotnie – jest określany przez sąd w postępowaniu o ogłoszeniu upadłości.

Porównując ze sobą upadłość ekonomiczną z upadłością prawną, można zauważyć, że upadłość ekonomiczna nie zawsze musi oznaczać wystąpienie upadłości prawnej, lecz prawie każda upadłość prawna oznacza bankructwo ekonomiczne. Wyjątek od powyższej zasady stanowi sytuacja, w której to wprowadzenie postępowania upadłościowego jest zamierzone, a celem podjęcia takiej decyzji jest na przykład uwolnienie przedsiębiorstwa od wcześniej podjętych zobowiązań wobec pracowników i związków zawodowych. Taka strategia ma doprowadzić do obniżenia kosztów działalności jednostki. Dotychczas odnotowano takie przypadki na gruncie prawa amerykańskiego.

Ze względu na podmiot, w stosunku do którego można ogłosić upadłość, wyróżnia się:

- upadłość biznesową, w której zostaje ogłoszona upadłość jednostki bezpośrednio angażującej swój majątek w prowadzenie działalności gospodarczej. W takim wypadku upadłość jest najczęściej ogłaszana wobec przedsiębiorcy;
- upadłość niebiznesową (konsumencką), w której zostaje ogłoszona upadłość osoby, której zawód i przyczyna bankructwa nie są bezpośrednio związane z zaangażowaniem przez nią swojego majątku w prowadzenie działalności gospodarczej.

Biorąc pod uwagę zasięg obowiązywania postępowania upadłościowego, wyróżnia się:

- upadłość transgraniczną, cechującą się występowaniem pewnego elementu o charakterze transgranicznym – tzw. punktu styku z obcymi porządkami prawnymi – który może się przejawiać występowaniem majątku dłużnika w co najmniej dwóch państwach, także istnieniem zobowiązań dłużnika w co najmniej dwóch państwach lub ewentualnie tym, iż sam dłużnik jako określony podmiot prawa zlokalizowany jest w dwóch lub więcej państwach. W ramach upadłości transgranicznych, biorąc pod uwagę perspektywę państw w nie uwikłanych, można wyróżnić:
 - upadłości krajowe z elementem zagranicznym, tj. postępowania upadłościowe wszczęte przeciwko określonemu dłużnikowi w danym państwie i zakładające występowanie określonego elementu transgranicznego, czyli powiązania z innym lub z innymi państwami,
 - upadłości zagraniczne z elementem krajowym, tj. postępowania upadłościowe wszczęte przeciwko określonemu dłużnikowi w innym państwie i zakładające występowanie określonego elementu transgranicznego z danym rozpatrywanym państwem. Przykładowo, jeżeli transgraniczne postępowanie upadłościowe zostało wszczęte w państwie X, które wykazuje element transgraniczny, na przykład dysponuje majątkiem w państwie Y, to z perspektywy państwa X jest to upadłość krajowa z elementem zagranicznym, zaś dla kraju Y – upadłość zagraniczna z elementem krajowym;
- upadłość terytorialną charakteryzującą się brakiem jakiegokolwiek z wyżej wspomnianych elementów transgranicznych i obejmującą z reguły swoim zasięgiem majątek dłużnika położony na terytorium jednego kraju.

Przyjmując za kryterium zasięg skutków upadłości przedsiębiorstw i ich wpływ na społeczeństwo, wyróżnia się:

- upadłości określane mianem odizolowanych (ang. *isolated bankruptcy*), tzn. takie, które nie wywierają znaczących skutków społecznych o zasięgu lokalnym, krajowym bądź międzynarodowym;
- upadłości określane mianem systemowych (ang. *systemie bankruptcy*), tzn. takie, które wywierają znaczący wpływ na sytuację społeczną regionu, kraju, a także pojawiające się w sytuacji, kiedy mamy do czynienia z kryzysem ekonomicznym w państwie, objawiającym się wysokim odsetkiem przedsiębiorstw niewypłacalnych. Tego typu upadłości wywołują szereg negatywnych skutków w społeczeństwie, od występowania efektu domina po zmniejszenie zatrudnienia, popytu itp.

Uwzględniając interesy uczestników postępowania upadłościowego, wyróżnia się:

- upadłość uzasadnioną, która polega na tym, że z rynku eliminowane są podmioty gospodarcze niewypłacalne, czyli nieefektywne. Tym samym upadłość uzasadniona pełni funkcję niezbędnej selekcji w biznesie i ma do spełnienia istotną funkcję racjonalizacji, oczyszczania rynku z jednostek niemogących sprostać jego wymogom efektywności, co stanowi zarazem element ochrony wierzycieli i innych jednostek;

- upadłość symulowaną (czasami zamiennie używa się terminów *upadłość fałszywa, zamierzona, reżyserowana, nieuzasadniona*). Polega ona na celowym doprowadzeniu do upadłości podmiotu gospodarczego, z którego wcześniej zostały wyprowadzone środki pieniężne oraz majątek (Herman 2010b).

Uwzględniając aspekt finansowy, wyróżnia się:

- upadłość w ujęciu statycznym, przy czym jest to sytuacja, w której przedsiębiorstwo zaprzestało spłacania długów, a jego majątek nie wystarcza na pokrycie całości zobowiązań;
- upadłość w ujęciu dynamicznym, przy czym oznacza ona sytuację, która charakteryzuje się pogorszeniem wyników finansowych przedsiębiorstwa, co przejawia się negatywnymi wartościami wskaźników rentowności, płynności finansowej i szybkości obrotu środków.

Uwzględniając przyczyny kryzysu w przedsiębiorstwach, można wyróżnić cztery typy upadłości:

- typ I – dotyczy przedsiębiorstw, które charakteryzują się nieudanym rozpoczęciem działalności gospodarczej. Firmy takie od początku swojego istnienia mają problemy ze sprawnym funkcjonowaniem. Nie są efektywnie zarządzane, nie mają czynników przewagi strategicznej nad konkurencją, dysponują słabo rozbudowaną bazą klientów, a na przyciągnięcie uwagi nowych klientów nie pozwalają im mało atrakcyjne produkty. Tego typu przedsiębiorstwa nigdy nie są zyskowne, charakteryzują się niską płynnością, a ich upadłość jest możliwa do przewidzenia właściwie od momentu uruchomienia działalności gospodarczej. Typ I upadłości dotyczy więc firm młodych, niedoświadczonych, niemających odpowiednich zasobów kapitałowych i intelektualnych do sprawnego funkcjonowania;
- typ II – dotyczy przedsiębiorstw, które istnieją na rynku kilka lat. Są to firmy kierowane przez dynamiczny, ambitny zarząd, które nie miały wcześniej dostępu do większych zasobów finansowych. Przekonują one banki do udzielania im dodatkowych kredytów, co pozwala im na zrealizowanie planów inwestycyjnych. Duże ambicje i nadmierny optymizm kierownictwa powodują jednak przeszacowanie możliwości osiągnięcia przychodów ze sprzedaży i agresywnego zdobycia znacznych udziałów w rynku. Niewystarczający wzrost przychodów uniemożliwia firmom spłatę nadmiernych zobowiązań oraz pokrycie kosztów operacyjnych. Przedsiębiorstwa te charakteryzują się więc słabą strukturą pasywów (nadmierne zobowiązania w stosunku do kapitałów własnych);
- typ III – dotyczy przedsiębiorstw, które początkowo niczym się nie różnią od firm należących do typu II. W przeciwieństwie jednak do tamtych, po zrealizowaniu inwestycji odnoszą sukces rynkowy. Ich przychody znacznie rosną. Nadmierny optymizm i ambicje kierujących przedsiębiorstwem, a z drugiej strony – zaślepienie odniesionymi początkowymi sukcesami powodują jednak, że zarząd traci czujność oraz świadomość potencjalnych problemów. Pierwsze symptomy pogarszającej się sytuacji ekonomiczno-finansowej są ignorowane. W przedsiębiorstwach tego typu panuje przekonanie, że sytuacja taka jest tymczasowa, a jej źródła tkwią poza firmą. Zaciąganie kolejnych kredytów na osiąganie nowych ambitnych celów powoduje pewnego rodzaju „przegrzanie” w przedsiębiorstwie. Następuje załamanie się sytuacji finansowej – firma traci płynność finansową i – w konsekwencji – następuje upadłość. Co ważne, firmy takie mają duże szanse na uniknięcie bankructwa, pod warunkiem jednak, że ich kierownictwo nie będzie zaślepienie początkowych sukcesem;
- typ IV – dotyczy przedsiębiorstw, które funkcjonują na rynku kilkanaście lub więcej lat. Charakteryzują się one apatią i zaślepieniem osób zarządzających – menedżerowie nie zauważają dynamicznie zmieniającego się otoczenia i nasilającej się walki konkurencyjnej. Przedsiębiorstwa z tej grupy funkcjonują na podstawie przestarzałych strategii, procedur i planów, które przed laty pozwoliły im odnieść sukces. W wypadku braku świadomości

restrukturyzacji firmy te tracą w konsekwencji udziały na rynku, zmniejsza się ich zyskowość, pojawiają się problemy z płynnością. Jest to ostatni sygnał ostrzegawczy. Brak zdecydowanych działań, czy wręcz dalsza apatia zarządzających takimi przedsiębiorstwami, prowadzi nieuchronnie do upadłości.

Ze względu na tempo zmiany przychodów w branży, w której działa przedsiębiorstwo, oraz tempo zmiany rentowności aktywów i wielkości sprzedaży tych firm wyróżnić można cztery typy upadłości:

- upadłość w warunkach spadku dochodowości danej branży, w wyniku spadku jej ogólnej aktywności. Wówczas nasila się walka konkurencyjna między firmami. Przedsiębiorstwa, chcąc pozostać na rynku, utrzymują sprzedaż, obniżając ceny produktów. Dalsze spadki atrakcyjności branży powodują, że słabsze firmy nie wytrzymują presji konkurencji i upadają;
- upadłość podmiotów gospodarczych funkcjonujących w branży o zmniejszającej się dochodowości, które podejmują walkę o dotychczasowe utrzymanie bądź wzrost udziałów rynkowych. Firmy takie zwiększają wielkość swojej sprzedaży walką cenową. Intensywna wojna cenowa, szczególnie w wypadku wysokich barier wyjścia z sektora, prowadzi do wyniszczającej walki między organizacjami. W tym wypadku przetrwać mogą tylko spółki o najsilniejszej pozycji rynkowej;
- upadłość w warunkach rosnącej dochodowości branży, gdy jednak rentowność firmy maleje w wyniku nieprzystosowania do otoczenia rynkowego. Może się to zdarzyć w sytuacji konsolidacji branży, gdy słabsze przedsiębiorstwa zostaną w ten sposób z niej wyparte. Bankructwo słabszych jednostek może być również spowodowane wejściem do ich branży dużej firmy;
- upadłość w warunkach rosnącej dochodowości branży, ale utraty kontroli, przy czym dotyczy to firm, które mimo rosnącej sprzedaży swoich produktów i zwiększającej się dochodowości całej branży bankrutują. Przyczyną ich upadłości może być zaślepienie spowodowane odniesionym sukcesem. Złe oszacowanie przyszłych inwestycji i popytu na produkty firmy oraz błędy w zarządzaniu przedsiębiorstwem wywołują kryzys finansowy.

Oryginalny podział upadłych przedsiębiorstw na cztery różne typy bankructwa zaproponowali B. Richardson, S. Nwankwo i S. Richardson, używając metafory żaby, przy czym wyróżnili oni następujące typy „żab” upadłych przedsiębiorstw (Richardson, Nwankwo, Richardson 1994):

- ugotowana żaba – ten typ upadłości dotyczy przedsiębiorstw funkcjonujących na rynku od co najmniej kilku lat. Ich cechą charakterystyczną jest zadowolony z siebie zarząd. Firma jest ślepa na zmiany zachodzące w otoczeniu. Zarząd bezwładnie tkwi w starych planach strategicznych, taktycznych i operacyjnych. Paradygmat braku zmian i swoistej nieaktywności prowadzi, do powstania strategicznej luki między zmianami zachodzącymi w otoczeniu firmy a dryfującą w miejscu firmą. Im większa jest ta luka, tym większe jest ryzyko upadłości przedsiębiorstwa;
- utopiona żaba – ten rodzaj bankructwa dotyczy firm kierowanych przez wysoce ambitnych menedżerów, którzy po odniesieniu sukcesu na określonym polu są silnie zmotywowani do agresywnej ekspansji na nowe rynki i obszary działalności. U podstaw tego typu upadłości leżą arogancja i pierwotny sukces. Dynamiczne rozszerzanie działalności organizacji we wszystkich kierunkach powoduje, że w pewnym momencie ten dodatkowy zakres operacji przedsiębiorstwa nie jest powiązany z kluczowymi zasobami, które zapewniły wcześniej sukces firmie. Mimo że bardzo często sprzedaż w takich firmach szybko rośnie, odbywa się

to kosztem zmniejszania ceny produktów. Z drugiej strony kapitały obce są wręcz wchłanianie przez nowe przedsięwzięcia firmy. W tego typu upadłości załamanie się sytuacji ekonomiczno-finansowej następuje nagle, ale bardzo intensywnie;

- kijanka – ten typ upadłości reprezentują firmy, które charakteryzują się nieudanym rozpoczęciem działalności gospodarczej, są to więc młode organizacje. Wskazuje się kilka potencjalnych przyczyn upadłości tego typu przedsiębiorstw. Są to: zbyt optymistyczne założenia do planu dotyczącego przychodów ze sprzedaży, osiągniętych zysków, zdobycia udziałów na rynku, atrakcyjności oferty firmy, niski poziom przedsiębiorczości właścicieli lub menedżerów;
- ropucha – ten typ upadłości dotyczy przedsiębiorstw funkcjonujących od co najmniej kilku lub kilkunastu lat i skupiających się cały czas na odniesionym sukcesie w przeszłości. Menedżerowie charakteryzują się z jednej strony megalomanią, z drugiej strony – apatią na zmiany zachodzące w otoczeniu. Kierowanie organizacją bardziej opiera się na wierze i przekonaniach zarządu o ciągle trwającym sukcesie niż na realnych analizach. Jednocześnie firmy takie mają rosnące ambicje rozszerzania działalności we wszystkich kierunkach.

Upadłość przedsiębiorstwa to problem społeczny i ekonomiczny. Skutki społeczne to przede wszystkim utrata miejsc pracy, wzrost liczby osób pozostających bez stałego zatrudnienia, utrata kapitału właścicieli zainwestowanego w przedsiębiorstwo. Skutki ekonomiczne to straty w gospodarce narodowej, utrata dochodów z tytułu podatku dochodowego, obrotowego, majątkowego i innych, wzrost wypłat z tytułu świadczeń socjalnych (Bielawska 1997).

Przedstawione rodzaje upadłości wskazują, że w jej edukacji należy przeanalizować w sposób szczegółowy przyczyny, aby móc w sposób jednoznaczny zidentyfikować poszczególne rodzaje upadłości. Złożoność i ważność tego zjawiska w ekonomii wymaga od badacza podejścia całościowego.

Literatura

1. Bielawska A., 1997, *Promowanie przedsiębiorczości sposobem ograniczania upadłości przedsiębiorstw* [w:] *Finanse i bankowość – przekształcenia systemowe, część II*, K. Piotrowska-Marczak, M. Wypych (red.), Absolwent, Łódź.
2. Dorozik L., 2006, *Restrukturyzacja ekonomiczna przedsiębiorstw*, PWE, Warszawa.
3. Gos W., Hońko S., 2005, *Postępowanie upadłościowe a wycena składników majątku*, „Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości”, nr 28 (84).
4. Gruszecki T., 2008, *Instytucjonalno-prawne regulacje upadłości* [w:] E. Mączyńska, *Bankructwa przedsiębiorstw. Wybrane aspekty instytucjonalne*, SGH, Warszawa.
5. Hadasik D., 1998, *Upadłość przedsiębiorstw w Polsce i metody jej prognozowania*, „Zeszyty Naukowe”, Seria II: prace habilitacyjne, zeszyt 153, AE Poznań, Poznań.
6. Herman A., 2010b, *Bankructwo czy upadłość?*, „Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie”, nr 4.
7. Herman A., 2010a, *Ekonomika bankructw*, „Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie”, nr 4.
8. Hrycaj A., 2006, *Syndyk masy upadłości*, Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania, Poznań.
9. Kamela-Sowińska A., 2003, *Skąd się wzięła sprawa „Enronu”*, „Rachunkowość”, nr 4.
10. Korol T., 2010, *Systemy ostrzegania przedsiębiorstw przed ryzykiem upadłości*, Wolters Kluwer Polska sp. z o.o., Warszawa.

11. Mączyńska E., 2009c, *Bankructwa – globalny efekt domina* [w:] *Wyzwania ekonomiczne w warunkach kryzysu. Wybrane zagadnienia*, I. Lichniak (red.), SGH, Warszawa.
12. Mączyńska E., 2009a, *Bankructwa przedsiębiorstw jako niedostosowanie do przyszłości (analiza w kontekście funkcjonowania sądów gospodarczych)* [w:] *Finanse 2009 – teoria i praktyka. Finanse przedsiębiorstw*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, Szczecin.
13. Mączyńska E., 2009b, *Ocena ryzyka upadłości przedsiębiorstwa* [w:] *Ryzyko w działalności przedsiębiorstw. Wybrane aspekty*, A. Fierla (red.), SGH, Warszawa.
14. Piasecki K., 1999, *Prawo upadłościowe. Prawo układowe*, Branta, Bydgoszcz.
15. Prusak B., 2011, *Ekonomiczna analiza upadłości przedsiębiorstw. Ujęcie międzynarodowe*, CeDeWu, Warszawa.
16. Prusak B., 2007, *Ekonomiczne i prawne aspekty upadłości przedsiębiorstw*, Difin, Warszawa.
17. Richardson B., Nwankwo S., Richardson S., 1994, *Understanding the causes of business failure crises*, „Management Decision Journal”, vol. 32, nr 4.
18. Sawicki K., 2005, *Wybrane problemy prawa handlowego, upadłościowego i naprawczego oraz ustawy o rachunkowości dotyczące jednostek postawionych w stan likwidacji i upadłości*, „Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości”, nr 26 (82).
19. Świąboda Z., 2003, *Prawo upadłościowe i naprawcze. Komentarz*, Lexis Nexis, Warszawa.
20. Tokarski A., 2011, *Globalizacja a ryzyko bankructwa przedsiębiorstw* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
21. Tokarski A., 2010c, *Przyczyny i symptomy upadłości przedsiębiorstw w gospodarce rynkowej* [w:] *Zarządzanie w XXI wieku*, P. Maśloch, J.M. Stankiewicz (red.), WSB Toruń, Toruń.
22. Tokarski A., 2010b, *Rachunek kosztów upadłości*, „Roczniki Naukowe Wyższej Szkoły Bankowej w Toruniu”, nr 9, WSB Toruń, Toruń.
23. Tokarski A., 2010a, *Upadłość jako naturalny regulator konkurencji i przedsiębiorczości w gospodarce rynkowej na przykładzie gospodarki polskiej* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
24. Tokarski A., 2009, *Rola rachunkowości w postępowaniu upadłościowym* [w:] *Rachunkowość w zarządzaniu jednostkami gospodarczymi*, T. Kiziukiewicz (red.), „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
25. Tokarski A., Tokarski M., 2006, *Rachunkowość źródłem informacji o przewidywaniu upadłości przedsiębiorstw w polskiej gospodarce* [w:] *Rachunkowość w zarządzaniu jednostkami gospodarczymi*, T. Kiziukiewicz (red.), Akademia Rolnicza – Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
26. *Ustawa z dnia 28 lutego 2003 roku – Prawo upadłościowe i naprawcze* (Dz.U. Nr 60, poz. 535).

Characteristics of basic types of bankruptcies of enterprises in entrepreneurship education

There is no certainty in market economy that business activity conducted by a company will bring a market success. Therefore, bankruptcies of enterprises phenomenon performs a role of a sort of natural regulator in the economic system, which makes resources to be changed for more useful by disappearance of companies that are not effective and cannot withstand competition.

The article presents the characteristics of basic types of bankruptcies but clearly indicates that actually there is no one type of such bankruptcies. It means that a typology of bankruptcies takes into account the following division criteria referring to: legal and economic sphere, an entity that can be declared bankrupt, insolvency proceedings and its binding extent, the impact and extent of bankruptcies and how they affect the society, interests of participants in bankruptcy proceedings, the financial aspect, reasons of a crisis in enterprises, a rate of revenue changes in a given industry and others.

Jerzy Janczewski

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

Doskonalenie zawodowe kierowców a przedsiębiorczość

Branża transportowa, z uwagi na swą specyfikę, w sposób szczególny wymaga kształtowania kompetencji¹ pracowników – zwłaszcza kierowców, którzy mają zasadniczy wpływ na bezpieczeństwo ruchu drogowego, stan taboru oraz związane z nim koszty eksploatacji. To od stylu i techniki jazdy kierowcy zależy bezpośrednio, czy ładunek dotrze bezpiecznie do miejsca przeznaczenia, a pośrednio – liczba usterek wyłączających pojazd z ruchu drogowego.

Szkolenie zawodowe pracowników, które przejawia się najpierw w dobrym przygotowaniu do zawodu, potem zaś w ciągłym kształtowaniu umiejętności i nabywaniu nowej wiedzy, stanowi podstawę przedsiębiorczego zarządzania firmą. Odpowiednio wykwalifikowani pracownicy – w głównej mierze wykwalifikowani i odpowiednio wyszkoleni kierowcy – to jeden z najważniejszych czynników mających wpływ na funkcjonowanie firm. Kierowcy powinni ciągle doskonalić się zawodowo i kształtować swoje umiejętności z zakresu techniki i bezpieczeństwa jazdy oraz eksploatacji pojazdu, a szkolenia – zarówno te obowiązkowe, jak i dodatkowe – powinny mieć na celu umożliwienie i ułatwienie tego doskonalenia. Jednym z szybkich rezultatów szkoleń dodatkowych (nieobowiązkowych) jest między innymi zmniejszenie zużycia paliwa nawet o 10% w pojazdach prowadzonych przez tych samych kierowców po szkoleniu. Oczywiście jest jednak, że nie tylko umiejętności wpływają na efektywność pracownika, równie ważna jest wiedza – zarówno ta specjalistyczna, związana z wykonywanym zawodem, jak i ogólna, pozwalająca lepiej zrozumieć uwarunkowania sytuacyjne (*Uniwersalny model kompetencyjny* 2011). Czynnikiem o podstawowym znaczeniu jest także przedsiębiorcza postawa pracownika, która określa to, w jakim stopniu pracownik wykorzystuje i rozwija umiejętności oraz swoją wiedzę. Można więc z pewnym przybliżeniem założyć, że jakość zawodowych działań pracowników determinują między innymi kompetencje oraz przedsiębiorcze postawy.

Celem niniejszej publikacji jest analiza systemu szkolenia kierowców zawodowych z punktu widzenia racjonalnej eksploatacji samochodu i bezpieczeństwa ruchu drogowego, ze wskazaniem szkoleń obowiązkowych i nieobowiązkowych i z uwzględnieniem roli przedsiębiorczości jako nieodzownej cechy mobilnego personelu przedsiębiorstwa transportowego.

¹ Pod terminem *kompetencje* rozumie się tutaj wiedzę, umiejętności oraz motywacje warunkujące zachowania, które umożliwiają realizację zadań zawodowych zgodnie z oczekiwaniami.

Zawód kierowca

Zawód *kierowca*² obejmuje dwie grupy zawodowe. Do pierwszej z nich należą kierowcy samochodów osobowych, dostawczych i motocykli (w tym kierowcy taksówek), a do drugiej – kierowcy ciężarówek i autobusów (w tym kierowcy trolejbusów, motorniczowie tramwajów, kierowcy autocystern, ciągników siodłowych i samochodów ciężarowych). Kierowca należy do kategorii zawodów trudnych i niebezpiecznych, czyli tych, gdzie praca związana jest z narażeniem życia i (lub) zdrowia osoby ją wykonującej i z zagrożeniem dla innych ludzi. W przypadku zawodu kierowcy zagrożenie dla życia lub zdrowia wynika z wysokiego poziomu obciążenia psychicznego podczas prowadzenia pojazdu, konieczności obsługi pojazdu oraz warunków środowiska pracy (Łuczak, Najmiec 2009).

W Polsce brak jest szczegółowych danych na temat liczby kierowców zawodowych wykonujących przewozy osób i przewozy towarowe – łączne zatrudnienie kierowców zawodowych można szacować³ obecnie na około 800 tysięcy osób.

Kierowcy autobusów, trolejbusów i motorniczowie tramwajów to przede wszystkim kierowcy komunikacji miejskiej lub dalekobieżnej, świadczący usługi o charakterze masowym, polegające na przewozie pasażerów. W przypadku komunikacji miejskiej przewóz realizowany jest w obrębie miasta lub metropolii i odbywa się na krótkich odcinkach z dużą liczbą przystanków, natomiast w przypadku komunikacji dalekobieżnej przewóz osób realizowany jest na długich odcinkach. Kierowcy taksówek również realizują przewozy pasażerów, lecz na mniejszą skalę w porównaniu z kierowcami autobusów, a ich usługi mają charakter bardziej indywidualny i są dokonywane na życzenie klienta. Do obowiązków kierowcy, poza prowadzeniem autobusu, tramwaju czy taksówki, należy sprawdzenie stanu technicznego pojazdu i przygotowanie go do jazdy. Kierowca komunikacji miejskiej i dalekobieżnej jeździ określoną trasą, zatrzymuje się na przystankach, otwiera i zamyka drzwi, wpuszcza i wypuszcza pasażerów. W pracy kierowcy występują rutynowo powtarzane czynności, wymagające ciągłej obserwacji sytuacji na drodze i koncentracji na wszystkich jej elementach, tj. ruchu innych pojazdów, zachowaniu pieszych, znakach drogowych, zmianie światła sygnalizacyjnych, a także obserwacji pracy własnego pojazdu i dostosowaniu stylu jazdy do panujących na drodze warunków. Dodatkowym czynnikiem jest czas, gdyż kierowca autobusu, trolejbusu i motorniczy tramwaju zobowiązany jest do przestrzegania rozkładu jazdy: na kolejne przystanki powinien przyjeżdżać punktualnie o wyznaczonej porze, co w zatłoczonych miastach, zwłaszcza w godzinach szczytu, jest trudne do realizacji. Kierowcy komunikacji miejskiej odpowiedzialni są za bezpieczeństwo przewożonych pasażerów oraz za powierzony im środek transportu.

Kierowca transportu towarowego zajmuje się przewozem towarów. Po otrzymaniu zlecenia jedzie do wyznaczonego miejsca, gdzie zabiera towar i zawozi go w umówione miejsce (np. do sklepu, firmy). Do zadań na tym stanowisku należy też zazwyczaj załadunek i rozładunek towarów, a w przypadku kierowcy jeżdżącego na trasach międzynarodowych także załatwianie formalności celnych. Praca na tym stanowisku związana jest z częstym przebywaniem poza domem, zazwyczaj długimi postojami na przejściach granicznych oraz monotonią długich tras (Łuczak, Najmiec 2009).

² Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (Dz.U. z 2010 Nr 83, poz. 537, kod 832 i 833).

³ Łączne zatrudnienie kierowców zawodowych oszacowano na podstawie Mitraszewska, Kamińska 2007, s. 4–16.

Kolejną grupą kierowców są kierowcy flotowi, którzy ze względu na istotny udział czynności związanych z prowadzeniem pojazdu w zakresie swoich obowiązków służbowych traktowani są jako szczególna grupa kierowców zawodowych (Łuczak, Najmiec 2009). Praca kierowcy flotowego polega na częstych wyjazdach samochodem służbowym, zarówno na trasach długich (w różne miejsca kraju), jak i krótkich (w obrębie jednego miasta), w ramach wykonywania swoich obowiązków służbowych, do których należą na przykład kontaktowanie się z klientami, reklamowanie i sprzedawanie określonych produktów firmy. Wyjazdy odbywają się w różnych porach dnia, czasem trwają kilka dni. Kierowca flotowy jeździ samodzielnie albo w towarzystwie współpracowników. Szczególnym zagrożeniem w pracy kierowcy flotowego jest ryzyko wypadku drogowego, które dla firmy skutkuje wyższymi kosztami ubezpieczeń i czasowym wyłączeniem pojazdu z ruchu. Ryzyko wypadku jest szczególnie duże ze względu na stres wynikający z charakteru pracy kierowcy flotowego, gdzie podstawową trudnością jest konieczność częstego i szybkiego przerzucania się z głównych zadań zawodowych na czynności związane z prowadzeniem samochodu. Te pierwsze, jeśli są związane z kontaktem z klientami, mogą stanowić potencjalne źródło konfliktów i dodatkowego stresu. Dlatego ważne jest, aby kierowca flotowy posiadał umiejętność oddzielenia tych etapów pracy i nieprzenoszenia emocji na drogę. Kierowca flotowy pracuje zazwyczaj pod presją czasu. Niejednokrotnie podczas prowadzenia pojazdu rozmawia przez telefon komórkowy, co nawet przy zastosowaniu obowiązujących zestawów głośnomówiących powoduje, że uwaga jest rozproszona i zależna od umiejętności jej podzielności i znaczenia emocjonalnego przypisywanego treści rozmowy. Często także w czasie krótkich postojów na światłach kierowca flotowy próbuje pracować z laptopem lub ustawia system nawigacji pojazdu (Łuczak, Najmiec 2009).

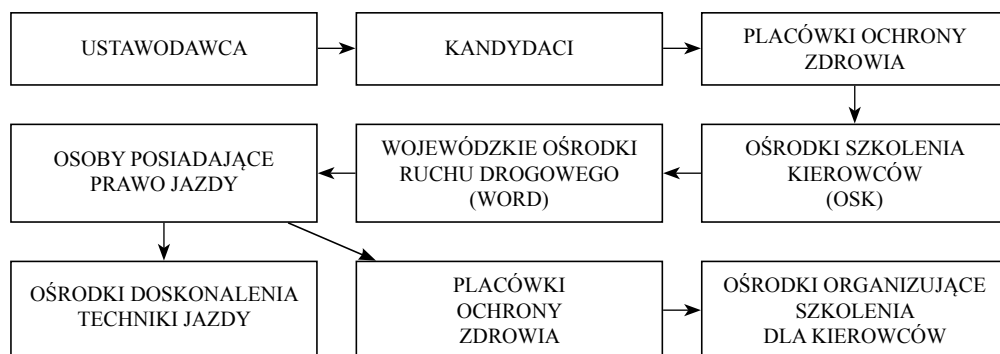
W polskich szkołach zawodowych już od dawna nie kształci się kierowców samochodów ciężarowych i autobusów, coraz rzadziej wymaga się też od kierowców znajomości pojazdu od strony technicznej. Coraz więcej firm transportowych posiada umowy ubezpieczeniowe zawierające *assistance*, co oznacza, że w przypadku jakichkolwiek problemów technicznych w trasie kierowca nie ma prawa samodzielnie dokonywać naprawy, ale powinien zawiadomić o tym centralę *assistance*, która usunie usterkę. Z tego powodu programy szkoleń kierowców nie kładą szczególnego nacisku na zagadnienia techniczne, a uwypuklają zagadnienia bezpieczeństwa i organizacji przewozu. Kierowca musi znać zasady funkcjonowania podstawowych elementów i zespołów samochodu, ale nie po to, by je naprawiać, lecz by wiedzieć, jak z nich korzystać, aby jeździć ekonomicznie i ekologicznie, i unikać sytuacji, które mogą narazić pracodawcę na niepotrzebne koszty (*Czy zabraknie kierowców zawodowych?*).

System szkolenia kierowców

Kierowca w trakcie szkoleń powinien nabywać wiedzę i umiejętności w zakresie znajomości właściwości technicznych i zasad działania elementów bezpieczeństwa pojazdu, optymalizacji zużycia paliwa, zapewnienia bezpieczeństwa w związku z przewożonym towarem, zapewnienia bezpieczeństwa pasażerom, stosowania przepisów dotyczących wykonywania transportu drogowego, zapobiegania zagrożeniom związanym z wykonywanym zawodem, w tym bezpieczeństwo na drodze i bezpieczeństwo środowiska, umiejętności w zakresie prawidłowej obsługi i logistyki, w tym kształtowanie wizerunku firmy oraz znajomość rynku w przewozie drogowym i organizacji przewozu. Dla osiągnięcia tych celów stworzono system szkolenia kierowców, którego podstawą są uregulowania prawne o ruchu i transporcie drogowym, określające zasady uzyskiwania uprawnień do kierowania pojazdami i wykonywania zawodu kierowcy.

Zgodnie z definicją, system jest obiektem, w którym można wyróżnić powiązane ze sobą kolejne elementy. Oprócz uregulowań prawnych system szkolenia kierowców obejmuje zatem wielu uczestników, od kandydatów na kursy na prawo jazdy, poprzez autoszkoły i instytucje, które odpowiadają za realizację szkolenia, po placówki służby zdrowia (ryc. 1.) Jako uczestników systemu szkolenia należy również wymienić firmy oferujące szeroki wachlarz kursów i szkoleń dokształcających kierowców w zakresie bezpieczeństwa jazdy, eco-drivingu, jazdy defensywnej itp. Osoby, które ubiegają się o uzyskanie prawa jazdy, w pierwszej kolejności przechodzą badania lekarskie i testy psychologiczne, mające wykazać ewentualne przeciwwskazania w uzyskaniu uprawnień. Nadzór nad lekarzami i psychologami posiadającymi specjalne kwalifikacje prowadzi wojewoda, zaś wymagania, które muszą spełniać, określa ustawodawca. Osoby, u których nie wykryto przeciwwskazań do kierowania pojazdem, mogą uczestniczyć w kursie nauki jazdy w wybranym przez siebie ośrodku szkolenia kierowców (OSK). Na tym etapie bardzo istotnym elementem systemu szkolenia kierowców jest instruktor, od którego kwalifikacji i podejścia w dużej mierze zależy efekt końcowy – w postaci zdanego egzaminu państwowego. Po odbytym szkoleniu kursanci przystępują do egzaminu państwowego na prawo jazdy w wojewódzkim ośrodku ruchu drogowego (WORD), gdzie egzaminatorzy sprawdzają nabyte w trakcie kursu umiejętności. Nadzór nad WORD-em ma urząd marszałkowski. Osoby, które uzyskuje prawo jazdy, mogą dalej doskonalić swoje umiejętności, na przykład w ośrodkach doskonalenia techniki jazdy.

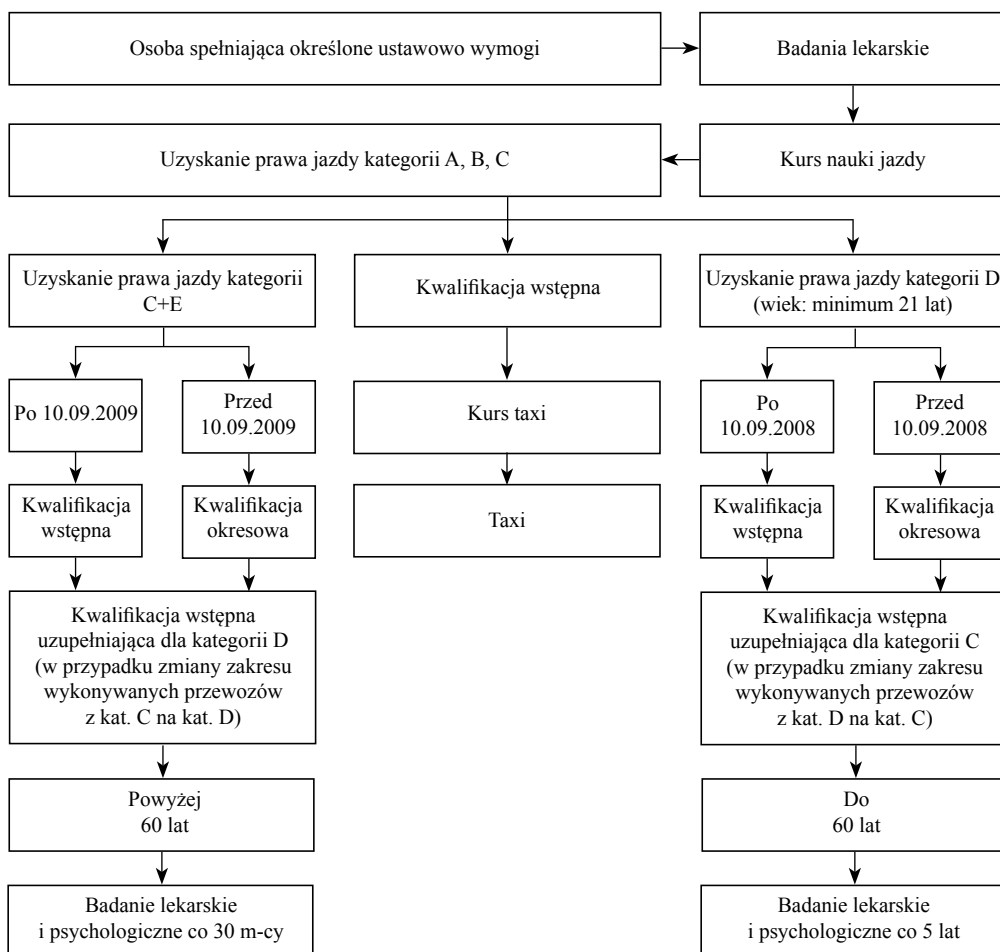
Ryc. 1. Uczestnicy systemu szkolenia kierowców w Polsce



Źródło: opracowanie własne autora na podstawie *Ustawy z dnia 20 czerwca 1997 r. Prawo o ruchu drogowym* ze zmianami, które weszły w życie do dnia 6 maja 2011 r.

Osoby, które decydują się na wykonywanie zawodu kierowcy, muszą przejść szereg kolejnych szkoleń (ryc. 2), w tym badania lekarskie i psychotesty czy kwalifikację wstępną w przypadku kategorii C, C+E – przewóz rzeczy – lub kategorii D – przewóz osób. Nadzór nad dodatkowymi szkoleniami dla kierowców prowadzi wojewoda. W celu zapewnienia stałego podnoszenia jakości szkolenia wprowadzono nadzór merytoryczny nad OSK, a w ostatnich czasach zweryfikowano to pojęcie na system doradztwa.

Ryc. 2. Proces szkolenia kierowców w Polsce



Źródło: opracowanie własne autora na podstawie *Ustawy z dnia 20 czerwca 1997 r. Prawo o ruchu drogowym* ze zmianami, które weszły w życie do dnia 6 maja 2011 r. i *Ustawy z dnia 6 września 2001 r. o transporcie drogowym* ze zmianami, które weszły w życie do dnia 1 września 2011 r.

Szkolenia osób umożliwiające zdobycie uprawnień do kierowania pojazdami i w konsekwencji umożliwiające pracę w zawodzie kierowcy w Polsce można przedstawić także w formie trzech modułów uwzględniających kolejne etapy uzyskiwania uprawnień do kierowania i kwalifikacji zawodowych – obrazuje to tabela 1. Natomiast w tabeli 2 przedstawiono szkolenia dla kierowców zawodowych w Polsce, przy czym do szkoleń obligatoryjnych zaliczono kwalifikację wstępną, okresową i uzupełniającą⁴, a jako przykłady, spośród wielu oferowanych na rynku, wybrano szkolenia nieobligatoryjne.

⁴ Jako ciekawostkę można podać, że w Polsce nie ma sankcji za brak zdanego egzaminu kwalifikacyjnego u kierowcy zawodowego. Jeżeli policjant lub inspektor transportu drogowego zauważy w prawie jazdy kierowcy brak wpisu potwierdzającego zdanie egzaminu kwalifikacyjnego, może kierowcę jedynie pouczyć (*Czy zabraknie kierowców zawodowych?*).

Tab. 1. Moduły szkoleń umożliwiające zdobycie uprawnień do kierowania pojazdami i pracę w zawodzie kierowcy

Moduł 0	Uzyskanie następujących uprawnień: – karta rowerowa, – prawo jazdy kategorii A, – prawo jazdy kategorii B, B+E
Moduł I	Uzyskanie następujących uprawnień: – prawo jazdy kategorii C – prawo jazdy kategorii C+E – prawo jazdy kategorii D
Moduł II	Wszelkie szkolenia umożliwiające wykonywanie zawodu kierowcy (zarówno obowiązkowe – kwalifikacje – jak i nieobowiązkowe – np. dodatkowe szkolenie z zakresu doskonalenia techniki jazdy)

Źródło: opracowanie własne autora.

Tab. 2. Szkolenia kierowców zawodowych w Polsce

SZKOLENIA OBLIGATORYJNE	SZKOLENIA NIEOBLIGATORYJNE (przykłady)
kwalifikacja wstępna	doskonalenie techniki jazdy
	program szkolenia i samokształcenia kierowców ERIC
kwalifikacja okresowa	program doskonalenia techniki jazdy – Scania Driver Support
	program Bezpieczne Auto Firmowe (Fleet Safety)
kwalifikacja uzupełniająca	szkolenia ekof jazdy (ECO-Driving)
	szkolenia EVO-BUS Polska
	szkolenie z ryzyka w ruchu drogowym

Źródło: opracowanie własne autora

Szkolenia nieobligatoryjne

Szkolenia nieobligatoryjne są szkoleniami dobrowolnymi, prowadzonymi przez różne organizacje, między innymi przez producentów samochodów, prowadzących teoretyczne i praktyczne zajęcia dla kierowców. Wśród najczęściej stosowanych sposobów edukacji kierowców najczęściej wymienia się: audyty bezpieczeństwa dla flot samochodowych, szkolenia teoretyczne prowadzone przez policję drogową, ratowników medycznych, psychologów, szkolenia jazdy defensywnej, szkolenia ekokierowcy, szkolenia bezpiecznych zachowań w sytuacjach ekstremalnych, szkolenia na symulatorach jazdy i szkolenia specjalistyczne (*Fleet Conference 2010*).

Na uwagę zasługuje też fakt, iż większość kierowców doświadczyło już jakiejś formy agresji ze strony innych użytkowników drogi, stąd w procesie treningowym kierowców stosuje się różne rodzaje testów psychologicznych, np. testy temperamentalno-osobowościowe, testy diagnostyczne deficytów i predyspozycji dla kierowców, testy skłonności do zachowań agresywnych oraz testy narzędziowe wykonywane w warsztatach zachowań. Testy te przynoszą liczne korzyści zarówno dla pracodawcy, jak i dla kierowców oraz procesu szkoleniowego

(umożliwiają rozpoznanie potrzeb szkoleniowych grupy, ułatwiają określenie konstrukcji szkolenia oraz pomagają w dobraniu odpowiedniego trenera dla konkretnych osób).

Jednym ze szkoleń nieobligatoryjnych jest szkolenie z zakresu doskonalenia techniki jazdy, w którym zasadniczą rolę odgrywają właściwie dobrane ćwiczenia praktyczne, gdzie każdy kierowca zawsze jest traktowany indywidualnie. Szkolenie rozpoczyna się od eliminacji podstawowych błędów, a następnie kolejno wprowadza się nowe, trudniejsze elementy. Rola instruktorów polega przede wszystkim na stwarzaniu trudnych, niecodziennych sytuacji, z którymi kierowcy nie spotykają się często na drogach. Sytuacje takie można bez narażenia życia i zdrowia imitować na symulatorach jazdy, pozwalając kierowcom popełniać błędy i doświadczać uczucia bezsilności wobec praw fizyki i prowokując przez to zachowania intuicyjne, które nieuchronnie prowadzą do utraty kontroli nad pojazdem. Ten etap szkolenia jest istotny dla kształtowania świadomości zagrożeń i odpowiedniej postawy kierującego, gdyż kilkakrotne przeżycie niepowodzenia za kierownicą uświadamia kierowcy, że nie jest on przygotowany na trudne sytuacje drogowe i że może stać się sprawcą wypadku. Kiedy kierowca już zmierzy się z nowym wyzwaniem, sprawdzi i oceni swoje umiejętności, zdiagnozuje popełniane błędy, rozpoczyna się u niego żmudny proces ich eliminowania. Słusznie zakłada się tutaj, że świadomy kierowca będzie chciał już stale doskonalić swoje kompetencje, uczyć się właściwych reakcji i zachowań, aby czuć się na drodze bezpieczniej.

W ostatnich latach coraz więcej uwagi poświęca się szkoleniom mającym na celu zwiększenie bezpieczeństwa ruchu drogowego oraz korzyści eksploatacyjnych dla firm transportowych. Pojawia się tym samym coraz więcej ofert szkoleń nieobligatoryjnych doskonalących techniki jazdy i ogólnie zwiększających zasoby posiadanej już przez kierowców wiedzy, niekiedy też wiedza ta jest z różnych powodów przypomniana i powtarzana. Przykładem takiego szkolenia może być szkolenie ERIC opracowane w Instytucie Transportu Samochodowego w ramach międzynarodowego projektu badawczego ERIC (Experiencing CBT Programmes In Road Safety In the European Community). Jest to projekt edukacyjny dotyczący szkolenia i samokształcenia kierowców. Jego głównymi elementami są testy sprawdzające wpływ długości i monotonii jazdy na kierowcę i jego możliwości percepcji oraz symulacja oceny odległości od poprzedzającego pojazdu w różnych warunkach atmosferycznych i o różnej porze doby. Osoby biorące udział w takim szkoleniu poznają także czynniki powstawania zmęczenia, jego wpływ na wydolność organizmu, a także sposoby radzenia sobie ze zmęczeniem i stresem. Projekt ERIC obejmuje również interaktywny zestaw zadań przypominający podstawy fizyki jazdy (*ERIC przeszkoli kierowców*).

Szkolenia nieobligatoryjne są też organizowane przez producentów określonych marek pojazdów. I tak dla przykładu w marcu 2009 roku Mercedes-Benz zorganizował po raz kolejny dwudniowe szkolenia dla kierowców autokarów. W pierwszym dniu kursanci poznawali temat bezpieczeństwa, natomiast drugi dzień poświęcony był ekonomice jazdy (*Mercedes szkoli kierowców*). Dla odmiany producent samochodów ciężarowych Scania opracował program Scania Driver Support, który nie wymaga poświęcania dodatkowego czasu na szkolenie. Ten stosunkowo nowatorski system wsparcia pomaga w samodoskonaleniu i utrwaleniu przez kierowców wcześniej nabytych umiejętności, na przykład w trakcie szkolenia obligatoryjnego, i w przyszłości ma być standardowo dostępny w większości długodystansowych pojazdów Scania. Działanie systemu koncentruje się na elementach, które mają istotny wpływ na bezpieczeństwo i oszczędność paliwa. System analizuje zasadnicze parametry kierowania pojazdem, na bieżąco udziela kierowcy wskazówek, a po zakończonej jeździe generuje podsumowanie z oceną stylu jazdy. System Scania Driver Support ma za zadanie motywować kierowcę do doskonalenia stylu jazdy, uświadamiając mu jednocześnie popełniane błędy i wskazując

potencjalne możliwości poprawy. Pomagając w nauce bezpiecznego i efektywnego kierowania pojazdem, jednocześnie nie rozprasza uwagi kierowcy czy też nie irytuje go. W celu opracowania odpowiednich parametrów i metod porównawczych Scania zgromadziła i przeanalizowała dużą liczbę danych eksploatacyjnych zebranych z różnych okresów i w czasie realizacji tych samych zadań transportowych. Zarówno przed, jak i po zainstalowaniu systemu Scania Driver Support, mierzono zużycie paliwa u różnych kierowców i okazało się, iż kierowcy korzystający z systemu są w stanie natychmiast zredukować zużycie paliwa nawet o 10%. Kierowcy, którzy uczestniczyli w opracowywaniu i testach eksploatacyjnych Scania Driver Support, wysoko ocenili przydatność systemu do utrwalania i doskonalenia swoich umiejętności (*Scania Driver Support*). Podobne rozwiązanie, które jest wsparciem dla kierowcy i wysyła do niego na bieżąco zwrotne informacje o naruszeniach preferowanego stylu jazdy, pomagając w kształtowaniu nawyków jazdy bezpiecznej i ekonomicznej, wdrożono w części autobusów komunikacji miejskiej w Gdańsku (*Autobusy komunikacji miejskiej*). W skali całej firmy transportowej oszczędności wygenerowane na zużytym paliwie, a także kosztach eksploatacyjnych samochodu sięgające nawet do kilku procent są zadawalające zwłaszcza przy stale rosnących cenach paliwa.

Oprócz ciągłych szkoleń i kursów dla kierowców samochodów ciężarowych i autobusów istotne jest również stałe monitorowanie uszkodzenia oraz szkolenia kierowców flotowych. Okazuje się, że przynosi to wymierne efekty, ponieważ redukcja kosztów utrzymania floty samochodów firmowych wygenerowana dzięki efektywniejszemu używaniu samochodów, zmniejszeniu liczby wypadków oraz wyższym wartościom rezydualnym stanowi korzyść dla organizacji, nawet jeśli jest ujmowana w ewidencji jako oszczędność kosztów (Cooke 2004). Przykładem może być firma Cadbury Wedel, która od dwóch lat realizuje nowatorski program bezpiecznej floty: „Fleet Safety – bezpieczne auto firmowe”. Program ten prowadzony jest przez PZU, we współpracy z Polskim Stowarzyszeniem Motorowym i wydawnictwem IPM. Głównym celem prowadzonych w jego ramach szkoleń jest prewencja i podnoszenie wiedzy, świadomości i umiejętności kierowców samochodów firmowych, a przede wszystkim zwiększenie bezpieczeństwa kierowców i pozostałych użytkowników dróg i – co za tym idzie – znaczne oszczędności eksploatacyjne (*Bezpiecznie znaczy oszczędnie*).

Innym przykładem są szkolenia oferowane przez Szkołę Bezpiecznej Jazdy Carefleet z Warszawy, których celem jest zmniejszenie wypadkowości i zwiększenie bezpieczeństwa w polskich flotach oraz nauka jazdy w taki sposób, aby pojazd zużywał jak najmniej paliwa. Zajęcia obejmują elementy teoretyczne i praktyczne. W czasie szkolenia teoretycznego uczestnicy poznają podstawowe zagadnienia bezpiecznego prowadzenia pojazdu, zachowanie samochodu na różnych nawierzchniach, zasadę działania układów bezpieczeństwa czynnego, sztukę przewidywania, trudne manewry na drodze i przyczyny wypadków oraz sposoby ich unikania, a także zapoznają się z czynnikami powodującymi nadmierne zużycie paliwa. Szkolenie praktyczne obejmuje takie zagadnienia, jak: nauka hamowania z systemem ABS, hamowanie przed przeszkodą i bezpieczne omijanie przeszkody, nauka pokonywania zakrętów, ciasnych łuków i nawrotów, posługiwanie się ręcznym hamulcem, hamowanie progresywne z dużych prędkości, sztuka zachowania w trudnych sytuacjach, nauka płynnego prowadzenia samochodu z właściwą zmianą biegów, nauka hamowania silnikiem, planowania i przewidywania trasy jazdy (*Fleet & Business Day 2010*).

Sondaż wśród kierowców zawodowych i instruktorów nauki jazdy na temat potrzeby szkoleń

Kwalifikacja wstępna, okresowa, uzupełniająca oraz szkolenia nieobowiązkowe mają co prawda na celu ciągle doskonalenie kompetencji kierowców, również tych z dłuższym stażem pracy, ale nie wszyscy wykonujący ten zawód odnoszą się pozytywnie do potrzeby szkoleń. Zdania kierowców są podzielone, o czym może świadczyć sondażowe badanie niektórych kierowców, zatrudnionych w firmach transportowych⁵.

Można przypuszczać, iż opinia o szkoleniach zależy w dużej mierze od wieku kierowcy, stażu zawodowego oraz doświadczenia, co przykładowo pokazano w tabeli 3. Należy podkreślić, że przeprowadzone badanie jest tylko sondażem i nie jest reprezentatywne z uwagi na małą liczbę badanych kierowców. Podobny sondaż o potrzebie szkoleń kierowców przeprowadzono także wśród kilku instruktorów nauki jazdy, którzy przeciwnie do kierowców zawodowych wyrazili zgodną opinię, iż szkolenia kierowców prowadzone w każdej postaci są konieczne, gdyż przyczyniają się do wzrostu bezpieczeństwa wszystkich uczestników ruchu drogowego. Dla poparcia swojej tezy instruktorzy wskazali na przykłady nieracjonalnego prowadzenia pojazdów przez kierowców zawodowych – zwłaszcza samochodów ciężarowych. Z uwagi na charakter pracy, instruktorzy posiadają bieżący kontakt ze wszystkimi uczestnikami ruchu i obserwują przypadki zachowań rutynowych wśród kierowców zawodowych oraz brak kultury jazdy, przejawiający się między innymi ekspozycją braku tolerancji w stosunku do kandydatów na kierowców. Nie bez powodu *Prawo o ruchu drogowym* narzuca innym uczestnikom ruchu zachowanie szczególnej ostrożności w stosunku do pojazdów nauki jazdy. Kursanci są osobami, które oprócz nabywania wiedzy z zakresu przepisów ruchu drogowego muszą również opanować pewne zachowania z zakresu podzielności uwagi, szybkości reakcji, szanowania innych uczestników ruchu. Często są to osoby, które dopiero w trakcie kursu przełamują bariery psychologiczne znacznie utrudniające proces szkolenia. Ułatwić może im to tolerancja, szacunek i kultura ze strony uczestników ruchu drogowego – w tym przede wszystkim dobry przykład płynący od kierowców zawodowych.

Tab. 3. Wybrane wypowiedzi kierowców zawodowych o szkoleniach

Badani kierowcy	Wypowiedzi kierowców o szkoleniach
Kierowca w wieku 35 lat; 11 lat pracy w firmie transportowej świadczącej usługi lokalne	Szkolenia obowiązkowe nie wpływają znacząco na poprawę bezpieczeństwa ruchu drogowego i są dodatkowym zobowiązaniem finansowym. Każdy kierowca powinien doskonalić swoje umiejętności, gdyż przez 11 lat pracy zauważyłem, że bardzo szybko można popaść w rutynę. W związku z tym powinny być organizowane szkolenia – ale nie na zasadzie wykładów i zajęć teoretycznych, lecz czysto praktyczne – doskonalące technikę jazdy
Kierowca w wieku 24 lat; roczny staż pracy w firmie wykonującej przewozy międzynarodowe	Kwalifikacja wstępna, okresowa to bardzo dobry pomysł, gdyż jest zbyt duża liczba wypadków z udziałem kierowców, co daje dużo do myślenia. W szkole zawodowej przez pół roku miałem przedmiot – przepisy ruchu drogowego. Oprócz tego uczestniczyłem w zajęciach teoretycznych w trakcie kursu nauki jazdy i uważam, że takiej wiedzy nigdy nie jest za wiele. Korzystam z wszelkich szkoleń organizowanych przez mojego pracodawcę. Przewozy międzynarodowe to ogromna odpowiedzialność. Trzeba mieć wiedzę z zakresu techniki jazdy, ekologii – ochrony środowiska, mechaniki, przepisów ruchu drogowego, zabezpieczania ładunków. To wszystko jest poruszane w trakcie szkoleń kwalifikacyjnych. Myślę, że w dzisiejszych czasach trzeba się ciągle dokształcać zwłaszcza w tak mobilnym zawodzie, jakim jest zawód kierowcy

⁵ Sondaż wśród kierowców przeprowadzono na potrzeby dyplomowej pracy inżynierskiej w marcu 2010.

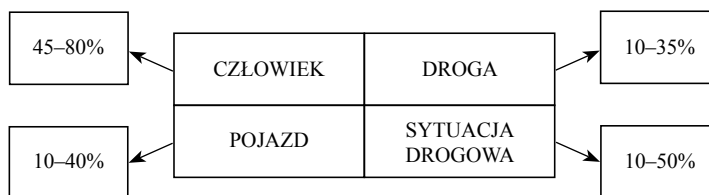
Badani kierowcy	Wypowiedzi kierowców o szkoleniach
Kierowca w wieku 63 lat; kierowca zawodowy, od 30 lat w firmie wykonującej przewozy na terenie kraju	Szkolenia obowiązkowe to porażka ustawodawcy. Każdy kierowca zawodowy ma swoją technikę jazdy i nie jest łatwo pozbyć się nawyków na rzecz zagadnień poruszanych na szkoleniach. Uczestniczyłem w szkoleniu dotyczącym ekonomiki jazdy, ale do dziś nie stosuję się do omawianych tam wskazówek. Nie jestem w stanie operować biegami i pedałem sprzęgła inaczej niż przez ostatnie 30 lat, tak aby pojazd spalał pół litra paliwa mniej. Młodzi ludzie – owszem – powinni się kształcić, ale kierowcy z takim stażem jak mój mają już duże doświadczenie. Szkolenia powinny być organizowane tylko dla chętnych, rzeczywiście chcących podnieść swoje kompetencje

Źródło: Burzyński, 2010, s. 76–78.

Bezpieczeństwo ruchu drogowego jako podstawa programów szkoleń

Badania stanu bezpieczeństwa w ruchu drogowym wskazują, że 97% zdarzeń zachodzi z przyczyn subiektywnych, czyli zależnych od człowieka. Wśród nich powyżej 80% stanowią kolizje i wypadki zawinione przez kierującego (ryc. 3). Pomijając takie przyczyny, jak nietrzeźwość kierowcy (12% wypadków), zaśnięcie lub zaślabnięcie za kierownicą (2%), większość zdarzeń drogowych spowodowana jest niekompetencją kierowców i nieświadomie popełnianymi przez nich błędami. Przytaczane w statystykach policyjnych charakterystyki wypadków przedstawiają jedynie takie zachowanie kierowcy, które bezpośrednio doprowadziło do wypadku, pomijając realne przyczyny takiego zachowania. Na przykład: niedostosowanie prędkości do warunków ruchu, określane także jako jazda z nadmierną prędkością, może być skutkiem brawury kierującego, błędu w ocenie sytuacji lub braku pewnych umiejętności w zakresie techniki jazdy. Nieudzielanie pierwszeństwa przejazdu może być natomiast wynikiem braku odpowiedniej wiedzy w zakresie przepisów ruchu drogowego lub też świadomego ich przekraczania, niewłaściwej oceny sytuacji drogowej – przeświadczenia, że jeszcze zdąży się przejechać – lub zwyczajnie niewłaściwie wykonanego manewru. Niezachowanie bezpiecznej odległości między pojazdami może być równie dobrze skutkiem braku doświadczenia kierowcy, który nie potrafi odpowiednio ocenić przebiegu drogi hamowania w istniejących warunkach drogowych, ale również braku umiejętności efektywnego hamowania. Analizując w podobny sposób kolejno następujące po sobie pozycje policyjnych raportów, zauważa się, że rzeczywiste przyczyny zdarzeń drogowych zawinionych przez kierowców stanowią kolejno: zachowania, które wynikają z niewłaściwych postaw (brawura, bezmyślność), zachowania, które wynikają z braku doświadczenia, wiedzy i umiejętności niezbędnych w określonej sytuacji.

Ryc. 3. Podstawowe czynniki ryzyka wystąpienia zdarzeń niepożądanych

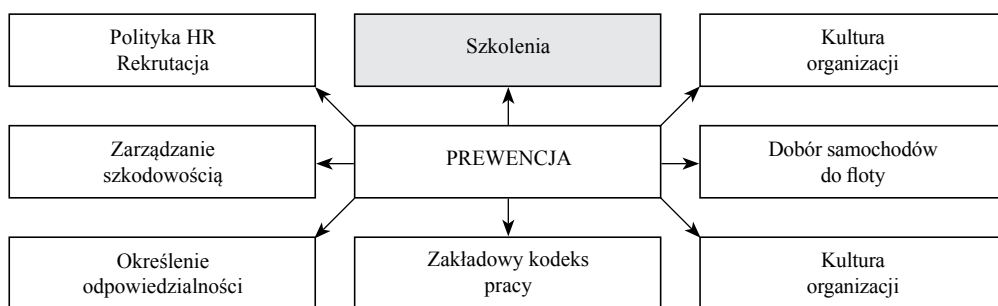


Źródło: opracowanie własne autora na podstawie materiałów z „Fleet Conference”, Ożarów Mazowiecki 23.03.2010.

Niezależnie od tego, czy kierowcy poruszają się pojazdami własnymi, czy służbowymi, czy ich staż w prowadzeniu pojazdu jest krótki, czy też długi, czy są kierowcami zawodowymi, czy nie, popełniają z reguły takie same błędy podstawowe. Są to: błędy w ocenie sytuacji: nieuwzględnienie zmieniających się warunków drogowych, nieuwzględnienie zachowań innych uczestników ruchu, nieumiejętność wczesnego przewidywania zagrożeń, błędy w podejmowaniu decyzji: podejmowanie nieodpowiednich działań, nieumiejętność powstrzymania się od działania, błędy w technice jazdy: nieefektywne hamowanie, nieskuteczne ruszanie z miejsca, nieodpowiednie operowanie kierownicą. Na drogach będzie niewątpliwie bezpieczniej, jeżeli podejmie się systematyczne starania w kierunku eliminacji tych zachowań. Ogromną rolę w tych działaniach mogą spełnić szkolenia kierowców, które mają za zadanie podnosić świadomość zagrożeń oraz doskonalić umiejętności i których brak bezpośrednio przyczynia się do powstawania kolizji i wypadków. Szkolenia przyniosą spodziewane efekty tylko i wyłącznie pod warunkiem, że będą przemyślanym i celowym procesem nauczania, który realizowany będzie przez instruktorów posiadających odpowiednie przygotowanie merytoryczne i pedagogiczne, w specjalnie przystosowanych ośrodkach doskonalenia techniki jazdy, wyposażonych w systemy bezpiecznej symulacji trudnych i niecodziennych sytuacji drogowych (np. płyty poślizgowe, kurtyny wodne) (Zielińska 2006).

Szkolenia kierowców zawodowych są również zasadniczym elementem prewencji w zarządzaniu bezpieczeństwem w firmie transportowej i stawia się je na pierwszym miejscu po polityce personalnej przedsiębiorstwa, przed takimi czynnikami, jak: kultura organizacji, dobór samochodu do floty, zakładowy kodeks kierowców, zarządzanie szkodowością, określenie odpowiedzialności, logistyka i inne czynniki (ryc. 4).

Ryc. 4. Prewencja w zarządzaniu bezpieczeństwem floty



Źródło: opracowanie własne autora na podstawie materiałów z Fleet Conference, Ożarów Mazowiecki 2010.03.23.

Cechy kierowcy zawodowego a przedsiębiorczość

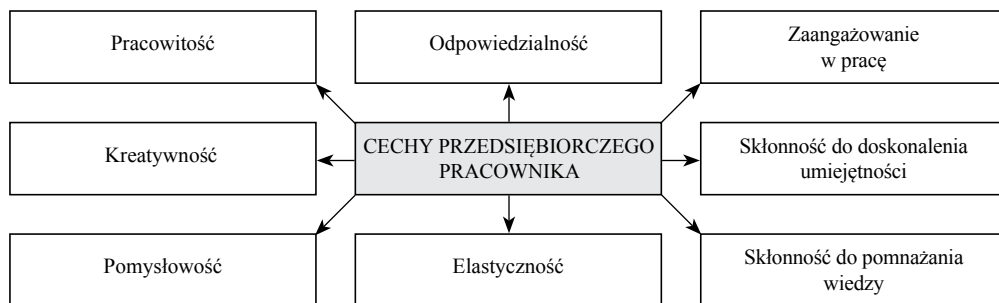
Od osoby kierującej pojazdem samochodowym wymaga się między innymi opanowania, spostrzegawczości, koncentracji, podzielności uwagi, szybkości reakcji, celowości decyzji, zasobu wiedzy o ruchu drogowym, umiejętności i doświadczenia w kierowaniu pojazdem, umiejętności dostosowania się, tolerancji i poszanowania dla innych uczestników drogi oraz wytrzymałości fizycznej i psychicznej.

Kierowca powinien posiadać szczególne predyspozycje psychofizyczne, a jego bezpieczne funkcjonowanie zależy od określonych cech i sprawności, do których należą: sprawność procesów intelektualnych i poznawczych, sprawność psychomotoryczna i psychofizyczna oraz cechy temperamentu i osobowości. Sprawność procesów intelektualnych i poznawczych

umożliwia kierowcy trafną ocenę sytuacji na drodze i podejmowanie właściwych decyzji, sprawność psychomotoryczna i psychofizyczna umożliwia sprawne wykonanie podjętych decyzji, zaś cechy temperamentu i osobowości decydują między innymi o trafności samooceny, odpowiedzialności w działaniu, samokontroli emocjonalnej, dojrzałości społecznej, stylu działania (Łuczak, Najmiec 2009). Nasilenie tych cech i sprawności może zmieniać się w zależności od stanowiska pracy – samochód ciężarowy, autobus, samochód osobowy i inne.

Najważniejsze cechy osobowości kierowcy zawodowego to wytrzymałość na długotrwały wysiłek, odporność emocjonalna, samokontrola, samodzielność, umiejętność podejmowania szybkich i trafnych decyzji, umiejętność pracy w szybkim tempie i łatwość przerzucania się z jednej czynności na drugą, umiejętność pracy w warunkach izolacji społecznej i warunkach monotony, umiejętność postępowania i nawiązywania kontaktu z ludźmi oraz dokładność. Kierowcę zawodowego powinny także cechować następujące zdolności: zdolność koncentracji uwagi, podzielność uwagi, wyobraźnia przestrzenna, uzdolnienie techniczne, dobra pamięć, rozumowanie logiczne, wyobraźnia i myślenie twórcze. Od kierowcy wymaga się również zdolności i zainteresowań technicznych, a w szczególności znajomości budowy samochodu oraz umiejętności diagnozowania i obsługi jego zespołów. Wymienione cechy i sprawności kierowców zawodowych związane są głównie z efektywnym procesem kierowania pojazdem, przy czym należy pamiętać i o tym, że kierowcy są też pracownikami, których praca ma istotny wpływ na efektywne funkcjonowanie całego przedsiębiorstwa. Zatem do pożądaných cech ich osobowości należy zaliczyć również przedsiębiorczość, zwłaszcza, że w ostatnich czasach w obszarze funkcji personalnej przedsiębiorstw, w tym transportowych, uwidoczniły się zmiany polegające na przesunięciu punktu ciężkości z czynności administracyjnych na poszukiwanie nowych źródeł osiągnięcia przewagi konkurencyjnej, opartych na cechach i zachowaniach przedsiębiorczych pracowników (ryc. 5). Ich wiedza, umiejętności oraz zdolności w tym zakresie zaczęły być traktowane jako czynnik różnicujący efektywnie i nieefektywnie działające firmy. Oznacza to, że w ewolucji funkcji personalnej przedsiębiorstw nastąpił zwrot w kierunku traktowania pracowników jako właścicieli niepowtarzalnych kompetencji, mających istotną wartość dla przedsiębiorstwa. W efekcie przedsiębiorczość pracowników jest dzisiaj główną siłą kreatywną każdej firmy, wpisaną na trwałe w jej system zarządzania oraz kulturę organizacyjną (Drozdowski 2006).

Ryc. 5. Wybrane cechy przedsiębiorczego pracownika



Źródło: opracowanie własne.

W rozważaniach nad przedsiębiorczością kierowców zawodowych warto też wrócić do spostrzeżeń prakseologów, którzy bezpośrednio nie używali terminu *przedsiębiorczość*, lecz dostrzegali cechy człowieka przedsiębiorczego uzewnętrzniające się w jego działaniu (Kotarbiński 1975; Pszczołowski 1978). Zatem kierowcy zawodowi oprócz wymaganych standardowych cech związanych z kierowaniem pojazdem samochodowym, powinni być kreatywni, pracowici, opanowani, pomysłowi, zaangażowani w swoją pracę, odpowiedzialni, elastyczni, winni też stale pomnażać swoją wiedzę i doskonalić swoje umiejętności, gdyż to właśnie oni stanowią trzon personelu przedsiębiorstwa transportowego i mają bezpośredni wpływ na obniżanie kosztów eksploatacyjnych pojazdów i podnoszenie bezpieczeństwa ruchu drogowego.

Kierowcy zawodowi, pokonujący dziesiątki tysięcy kilometrów rocznie, w większości bardzo doświadczeni, mogą również popełniać elementarne błędy zwiększające zagrożenie w ruchu drogowym, a także skutkujące większymi kosztami eksploatacyjnymi samochodu i tym samym wyższymi kosztami prowadzenia przedsiębiorstwa transportowego. Błędy te mogą być między innymi skutkiem złej nauki jazdy w przeszłości lub brakiem okazji do poddania się fachowej ocenie i doskonalenia techniki jazdy. Szkolenia dla kierowców zawodowych odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu ich umiejętności, przyczyniają się do wzrostu bezpieczeństwa ruchu drogowego, poziomu wiedzy na temat racjonalnej eksploatacji pojazdów, a także do jej praktycznego stosowania. W związku z rosnącym znaczeniem transportu drogowego oferta szkoleń proponowanych kierowcom jest coraz bogatsza. Według kryterium obowiązku uczestnictwa przez kierowców w szkoleniach, można je podzielić na obowiązkowe i nieobowiązkowe. Zarówno szkolenia obowiązkowe, jak i nieobowiązkowe umożliwiają praktyczne sprawdzenie wiedzy teoretycznej. Jednym z głównych elementów programów wszelkich szkoleń dla kierowców jest bezpieczeństwo ruchu drogowego i zwiększenie świadomości kierowców w zakresie racjonalnej eksploatacji pojazdu. Kierowcy w trakcie takich szkoleń poznają zasady ekonomicznej jazdy, zasady racjonalnego prowadzenia pojazdu, poziom własnej agresji czy też techniki jazdy defensywnej. Wszystkie te elementy sprzyjają doskonaleniu posiadanych umiejętności oraz nabywaniu nowych. Udowodniono, że odpowiednia technika jazdy może pozytywnie wpływać na zużycie paliwa i na pozostałe składniki eksploatacji pojazdu. Przepisy regulujące zmiany w systemie szkolenia kierowców ulegają ciągłym zmianom. Planowane rozwiązania prawne mają na celu systematyczne poprawienie bezpieczeństwa na drogach oraz podnoszenie kwalifikacji kierowców, efektem tych działań ma być całkowita eliminacja do 2050 roku śmiertelnych wypadków oraz znaczne obniżenie zużycia paliw pierwotnych (*Biała Księga*). Aby zrealizować te ambitne cele, niezbędna jest, oprócz działań kolejnych parlamentów i rządów, przedsiębiorczość pracowników firm transportowych, a w szczególności ich kierowców, przejawiająca się skłonnością do pomnażania wiedzy i doskonalenia swych umiejętności.

Literatura

1. *Autobusy komunikacji miejskiej Ipswich z Fleet Managerem*, <http://drabpol.pl/pl/STRONA-G%C5%81%C3%93WNA/tabid/38/Default.aspx> (dostęp: 11.08.2011).
2. *Bezpiecznie znaczy oszczędnie*, 2009 02 20, http://www.flota.com.pl/cms/index.php/27735/bezpiecznie_znaczy_oszczednie.html (dostęp: 25.07.2011).
3. *Biała Księga. Plan utworzenia jednolitego europejskiego obszaru transportu – dążenie do osiągnięcia konkurencyjnego i zasobooszczędnego systemu transportu*, Komisja Europejska, Bruksela, dnia 28.03.2011.
4. Bratnicki M., Strużyńska J., red., 2001, *Przedsiębiorczość i kapitał intelektualny*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice.
5. Bratnicki M., 2002, *Przedsiębiorczość i przedsiębiorcy współczesnych organizacji*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice.
6. Bratnicki M., ed., 2003, *Organizational entrepreneurship: conceptual advances and some empirical tests*, Katowice.
7. Burzyński Sz., 2010, *Kierunki zarządzania wiedzą w przedsiębiorstwie transportowym na przykładzie szkoleń kierowców w Polsce*, Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, inżynierska praca dyplomowa, promotor dr inż. Jerzy Janczewski, Łódź.
8. Cooke P.N.C., 2004, *Zarządzanie ryzykiem i bezpieczeństwem floty*, IPM sp. z o.o., Wrocław.
9. Cooke P.N.C., 2005, *Zarządzanie flotą samochodową Strategie*, IPM sp. z o.o., Wrocław.
10. *Czy zabraknie kierowców zawodowych?*, <http://www.log24.pl/artykuly/czy-zabraknie-kierowcow-zawodowych,605> (dostęp: 6.10.2011).
11. *Doskonalenie techniki jazdy na symulatorze jazdy w WSCiL*, <http://truckfocus.pl/szkolenia/5470/doskonalenie-techniki-jazdy-na-symulatorze-jazdy-w-wscil?n30> (dostęp: 16.08.2011).
12. Drozdowski G., 2006, *Przedsiębiorczość w świetle współczesnych koncepcji zarządzania kapitałem ludzkim*, „Studia Lubuskie” nr 2/2006, PWSZ Sulechów, s. 223–229.
13. Drucker P.F., 1992, *Innowacje i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*, PWE, Warszawa.
14. Drucker P.F., 2002, *Mysli przewodnie Druckera*, MT Biznes, Warszawa.
15. *Dyrektywa 2003/59/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie wstępnej kwalifikacji i okresowego szkolenia kierowców niektórych pojazdów drogowych do przewozu rzeczy lub osób*, Dz.U UE, L 226/4 (dostęp: 10.09.2003).
16. *ERIC przeszkoli kierowców*, <http://moto.onet.pl/1566200,1,eric-przeszkoli-kierowcow,artykul.html?node=2> (dostęp: 27.07.2011).
17. *Fleet Conference*, Ożarów Mazowiecki 23.03.2010, materiały niepublikowane.
18. *Fleet & Business Day 2010*, Warszawa 02.12.2010, materiały niepublikowane.
19. Kirzner I., 2003, *Competition and Entrepreneurship*, University of Chicago Press, Chicago 1973 [w:] M. Łuczak (red.), *Przedsiębiorczość w zarządzaniu firmą*, Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Warszawie, Warszawa.
20. Kotarbiński T., 1975, *Traktat o dobrej robocie*, wyd. 6, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
21. Łuczak A., Najmiec A., 2009, *Badania sprawności psychofizycznej kierowców wypadkowych i bezwypadkowych w aspekcie prewencji wypadkowej i zwiększania kultury bezpieczeństwa w transporcie drogowym*, Praca naukowo-badawcza z zakresu prewencji wypadkowej, CIOP, Warszawa.
22. *Mercedes szkoli kierowców*, <http://infobus.pl/text.php?from=mail&id=31740> (dostęp 26.07.2011).
23. Mitraszewska I., Kaminska E., 2007, *Rynek pracy w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem rynku pracy kierowców zawodowych*, „Biuletyn Instytutu Transportu Samochodowego”, zeszyt 2(20), s. 4–16.
24. *Nie wszyscy wiedzą jak oszczędniej jeździć*, <http://www.wnp.pl/wiadomosci/152712.html>, (dostęp: 11.10.2011).
25. Pszczołowski T., 1978, *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Warszawa.

26. Scania Driver Support, <http://www.scania.pl/trucks/safety-driver-support/driver-support-systems/scania-driver-support/> (dostęp: 26.07.2011).
27. Sexton D., Bowman-Upton N., 1991, *Entrepreneurship*, Macmillan, New York.
28. Symela K., *Rozwój doskonalenia zawodowego w innowacyjnej gospodarce*, Instytut Technologii i Eksploatacji, Państwowy Instytut w Radomiu, http://innowacyjneprogramy.pl/publikacje/Innowa_art_Symela.pdf (dostęp: 30.09.2011).
29. *Systemy Scanii monitorujące wydajność kierowcy i pojazdu*, <http://truckfocus.pl/nowosci/5550/systemy-scanii-monitorujace-wydajnosci-kierowcy-i-pojazdu?n35=> (dostęp: 20.09.2011).
30. *Uniwersalny model kompetencyjny*, 2011, Fundacja Obserwatorium Zarządzania, Warszawa.
31. *Ustawa z dnia 6 września 2001 r. o transporcie drogowym ze zmianami*, które weszły w życie do dnia 1 września 2011.
32. *Ustawa z dnia 20 czerwca 1997 r. Prawo o ruchu drogowym ze zmianami*, które weszły w życie do dnia 6 maja 2011.
33. Zielińska A., 2006, *Rok 2005 na polskich drogach. Analiza danych o wypadkach drogowych*, „Kwartalnik BRD”, nr 1.

Improvement trainings for professional drivers versus entrepreneurship

The aim of the article is to discuss problems and assumed results of training of the professional drivers in Poland. It presents the participants of the training system and it describes the training process starting from a candidate for a course and finishing with acquiring the driving license of the professional driver. Additionally, it indicates a role and influence of the personnel of the transportation companies over the transportation costs. It also discusses significance of such trainings and entrepreneurship from the point of view traffic road safety and reasonable cars exploitation.

Zbigniew Janusz Ożdżyński
Zespół Szkół im. St. Staszica,
Gąbin

Przedsiębiorczość w edukacji dzieci i młodzieży dla świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym

Bezpieczeństwo w ujęciu ogólnym to stworzenie poczucia braku zagrożenia. O bezpieczeństwie w transporcie można powiedzieć, że jest to ogół warunków i instytucji chroniących życie, zdrowie i mienie osób (także podmiotów prawnych) w dowolny sposób związanych z procesami transportu (Merkisz, Nowakowski, Smalko 2007). Ruch drogowy tworzą trzy zasadnicze grupy czynników: pojazdy, użytkownicy drogi (uczestnicy ruchu) oraz środowisko drogi. Od cech wymienionych grup zależy przebieg procesu ruchu i jego konsekwencje, w tym zagrożenia bezpieczeństwa dla jego uczestników (Chmielewski, Szczuraszek 2005). Bezpieczeństwo ruchu drogowego w ujęciu ogólnym to stworzenie poczucia braku zagrożenia jego uczestników. Z kolei przedsiębiorczość, pod którą rozumie się aktywność konkretnych osób (w organizacji, gminie itp.), może być postrzegana jako proces realizacji przedsięwzięcia, obejmujący: dostrzeżenie okazji do wykorzystania, decyzję o jej wykorzystaniu i poniesieniu pewnego ryzyka, działania zarządcze często połączone z działaniami wykonawczymi, które powinny przynosić określone korzyści (Huczek 2009). Według T. Brzozowskiego przedsiębiorczość z jednej strony to zdolność do tego, żeby być przedsiębiorczym, dążenie do ciągłej zmiany, doskonalenie produkcji, wymiany i konsumpcji, stwarzanie nowych, lepszych możliwości zaspokajania potrzeb i funkcjonowania przedsiębiorstw, działania i przedsięwzięcia, polegające na dążeniu do zysku, z drugiej zaś ciągle stwarzanie czegoś nowego, innowatorstwo, indywidualna cecha ludzkiej osobowości, zdolność do organizowania działalności handlowej, działalność konkurencyjna, ekonomiczny puls społeczeństwa, proces samoniszący, podstawa i warunek innowacyjnego rozwoju gospodarki, indywidualnej zamożności, zachowanie człowieka lub organizacji, wreszcie skłonność do innowacji, wrażliwość na zmiany (Brzozowski 2007). W dokonany zestawieniu wniosków wynikających z analizy definicji przedsiębiorczości Brzozowski rozróżnia dwie sfery przedsiębiorczości: sferę uczuciową i sferę świadomego czynu oraz działania.

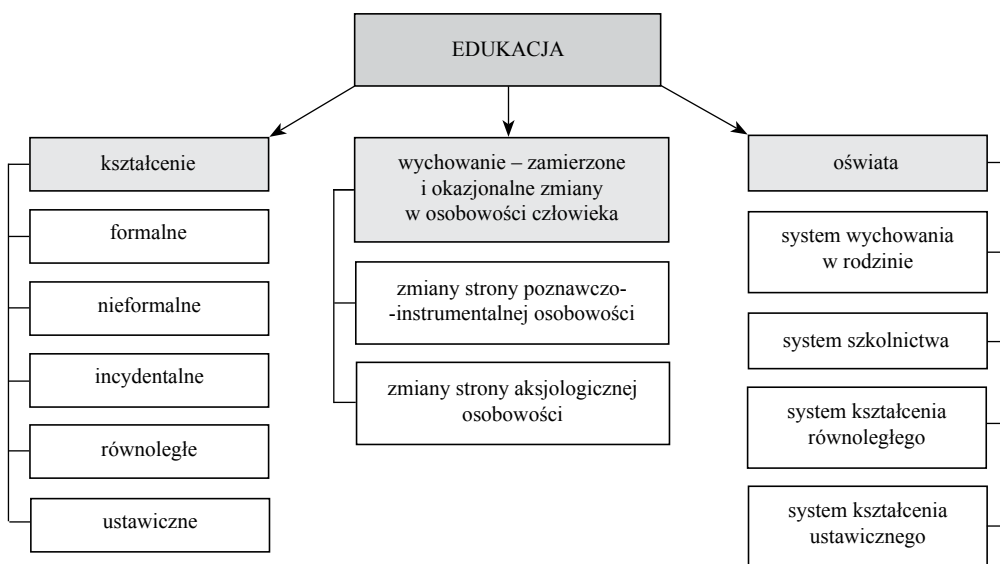
Rozróżnienie tych sfer znajduje się również w definicji zawartej w podręczniku do przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, w którym Z. Makiela i T. Rachwał definiują przedsiębiorczość jako zespół określonych cech osobowości człowieka, pozwalających mu aktywnie uczestniczyć w życiu społeczno-gospodarczym (w tym także rodzinnym) oraz czerpać z niego wiele radości i satysfakcji. Człowiek przedsiębiorczy potrafi kreować nowe potrzeby dla siebie i innych, a także zaspokajać je niezależnie od warunków otoczenia (Makiela, Rachwał 2010). By zaspokoić wykreowane potrzeby, człowiek musi podjąć działania. Jak stwierdza Brzozowski, oznacza to, że człowiek musi podjąć świadomy i zaplanowany wysiłek na rzecz wprowadzenia zmiany w otaczającej go rzeczywistości, jest skutkiem uprzedniego odczucia pewnego

braku..., który – oddziałując na podmiot – budzi w nim określone pragnienie. Pragnienie uzupełnienia uznanego braku staje się źródłem potrzeby, wyzwała zatem w człowieku chęć oraz wolę działania w celu osiągnięcia stanu znoszącego potrzebę (Brzozowski 2009).

Na podstawie przedstawionych definicji bezpieczeństwa, bezpieczeństwa w ruchu drogowym oraz przedsiębiorczości w niniejszej pracy podjęto próbę sformułowania definicji przedsiębiorczości w ruchu drogowym. Przez przedsiębiorczość w ruchu drogowym rozumie się podejmowanie innowacyjnych działań polegających na opracowaniu i zastosowaniu nowych rozwiązań, nowatorskiego zastosowania już istniejących rozwiązań zmierzających do przywrócenia stanu braku zagrożenia w obszarach wszystkich czynników tworzących ruch drogowy. Działania te są skutkiem utraty przez człowieka, jako uczestnika ruchu drogowego, poczucia braku zagrożenia. Utrata ta wyzwała w uczestniku ruchu drogowego pragnienie przywrócenia stanu niezagrożenia poprzez chęć i działanie w tym kierunku.

Szczególnym obszarem działań przedsiębiorczych jest edukacja dla świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Edukacja to ogół procesów oraz zabiegów oświatowych i wychowawczych – przede wszystkim zamierzonych, lecz również okazjonalnych – których celem jest wyposażenie wychowanków w wiedzę i umiejętności, a także ukształtowanie ich osobowości stosownie do uznawanych w danym społeczeństwie wartości i ideału wychowawczego (Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M. 2009) (ryc. 1).

Ryc. 1. Edukacja i jej podsystemy



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Okoń 1998.

Wiedza nie jest pojęciem łatwo definiowalnym, ponieważ odnosi się do wielu rodzajów aktywności człowieka. Wyróżnia się wiedzę intelektualną, polegającą na przyswajaniu faktów, pojęć, teorii i praw samodzielnie lub z pomocą nauczyciela; wiedzę emocjonalną, polegającą na poznawaniu wartości dzięki wiedzy o świecie, oraz wiedzę praktyczną, która polega na zdobywaniu różnorodnych umiejętności. Według W. Okonia wiedza to treści utrwalone w umyśle ludzkim w rezultacie gromadzenia doświadczeń i uczenia się. Wiedza obejmuje wszystkie

formy świadomości społecznej, a więc formę najwyższą – naukę (Okoń 1998). Według państwa Kupisiewiczów, wiedza to ogół informacji o przyrodzie, społeczeństwie, kulturze i technice wraz z umiejętnością ich przechowywania, przetwarzania oraz wykorzystania do celów teoretycznych i praktycznych (Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M. 2009). Państwo Kupisiewiczowie oraz W. Okoń wyróżniają dwa rodzaje wiedzy: praktyczną i teoretyczną.

Umiejętność to sprawność w posługiwaniu się odpowiednimi wiadomościami przy wykonywaniu określonych zadań; wiadomości te występują w postaci normatywnej jako zasady, prawidła, reguły lub – w wypadku naśladownictwa – jako wzorce postępowania (Okoń 1998). Przez wychowanie rozumie się świadomie zorganizowaną działalność społeczną, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka. Zmiany te obejmują stronę poznawczo-instrumentalną związaną z poznaniem rzeczywistości i umiejętność oddziaływania na nią, jak i stronę aksjologiczną, która polega na kształtowaniu stosunku człowieka do świata i ludzi, jego przekonań i postaw, układu wartości i celu życia (Okoń 1998).

Pojęcie *świadomość* definiowane jest w różny sposób w takich naukach, jak psychologia, filozofia i pedagogika. Definicje te łączy jednak wspólny wątek określający świadomość jako „właściwą człowiekowi zdolność do zdawania sobie sprawy z własnego zachowania, jego uwarunkowań i konsekwencji” (Okoń 1998). Na tej podstawie można sformułować pojęcie świadomego i bezpiecznego uczestnictwa dzieci i młodzieży w ruchu drogowym: dziecko lub młody człowiek zdaje sobie sprawę z faktu uczestniczenia w ruchu drogowym, zna aktualnie obowiązujące przepisy *Prawa o ruchu drogowym*, przestrzega ich, jest kulturalnym uczestnikiem ruchu drogowego oraz szanuje prawa innych użytkowników dróg.

Kierunki działań dla obszaru edukacji dzieci i młodzieży

Wykształcenie świadomego uczestnika ruchu drogowego wymaga intensywnych przedsięwziętych działań edukacyjnych skierowanych do całego społeczeństwa ze szczególnym uwzględnieniem dzieci i młodzieży. W Krajowym Programie Bezpieczeństwa Ruchu Drogowego Gambit 2005¹ zaproponowano następujące kierunki działań dla obszaru edukacji dzieci i młodzieży (Priorytet 1.3. Działania sektorowe: Działanie 1: Doskonalenie szkolnej edukacji na rzecz bezpieczeństwa ruchu drogowego):

- podjęcie systematycznych działań edukacyjnych w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa ruchu drogowego,
- stały rozwój bazy techniczno-dydaktycznej i metodycznej szkół,
- organizacja pozaszkolnych działań edukacyjnych z zakresu bezpieczeństwa ruchu drogowego, wspomagających edukację szkolną,
- organizacja inspirujących form edukacji i aktywizacji rodziców.

W programie Gambit 2005 stwierdza się, że „prawidłowo funkcjonujący system szkolnej edukacji na rzecz bezpieczeństwa ruchu drogowego jest elementem niezbędnym dla wykształcenia świadomego, kulturalnego uczestnika ruchu drogowego. Dlatego konieczne jest realizowanie treści programowych dotyczących bezpieczeństwa ruchu drogowego na każdym etapie nauczania”. Przy takim założeniu zachodzi konieczność podjęcia systematycznych działań edukacyjnych w zakresie bezpieczeństwa w ruchu drogowym na wszystkich etapach edukacji, od przedszkola zaczynając i na szkole ponadgimnazjalnej, niezależnie od realizowanego przez nią kierunku kształcenia, kończąc. W tym samym programie Gambit 2005 stwierdza się również,

¹ Podstawą opracowania programu były następujące dokumenty: *Polityka transportowa UE na lata 2001–2010, III Program BRD Unii Europejskiej, Polityka Transportowa Polski na lata 2006–2025.*

że „wychowanie komunikacyjne realizowane jako interdyscyplinarne zadanie szkoły, powinno znaleźć swoje odzwierciedlenie w programach i podręcznikach różnych przedmiotów nauczania (dotyczy programów i podręczników nowych, ubiegających się o dopuszczenie do użytku szkolnego)”. Do realizacji tego założenia konieczne jest opracowanie programów nauczania do wszystkich przedmiotów realizowanych na poszczególnych etapach kształcenia zawierających wspólne zagadnienia dotyczące świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Treści odnoszące się do świadomego i bezpiecznego uczestnictwa dzieci i młodzieży w ruchu drogowym zawarte w tych programach powinny się wzajemnie uzupełniać, być ze sobą ściśle skorelowane, a ich realizacja winna być zsynchronizowana w czasie. Do prawidłowej realizacji treści programowych dotyczących zagadnień bezpieczeństwa w ruchu drogowym konieczna jest nowoczesna baza techniczno-dydaktyczna i metodyczna przedszkoli oraz szkół, pozwalająca na pełne wykorzystanie w nauczaniu metod symulacyjnych i ćwiczeń praktycznych. Jednym z bardzo dobrych rozwiązań mogłyby być wyłączone z ruchu miasteczka ruchu drogowego wyposażone w znaki pionowe i poziome oraz sygnalizację świetlną, dostosowane do realizowanego poziomu kształcenia i znajdujące się przy każdym przedszkolu, szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej niezależnie od realizowanego przez tę szkołę kierunku kształcenia (ryc. 2).

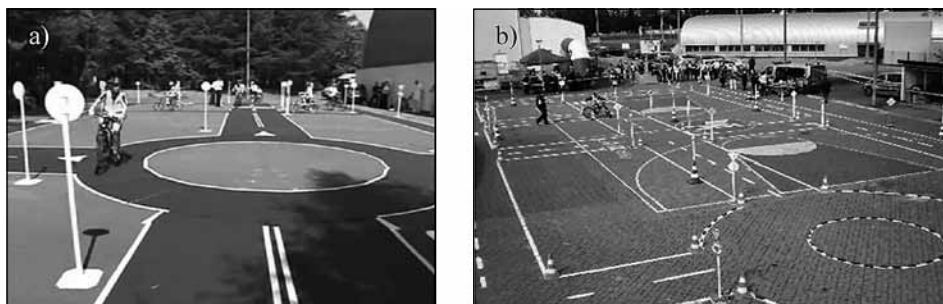
Ryc. 2. Stacjonarne miasteczko ruchu drogowego przy przedszkolu nr 6 w Płocku



Źródło: zdjęcia własne, wrzesień 2011.

Kiedy nie ma możliwości budowy stacjonarnych miasteczek ruchu drogowego, dobrym rozwiązaniem są miasteczka mobilne, które mogą dotrzeć do dzieci i młodzieży w małych miejscowościach. Mobilne miasteczko może być zbudowane ze zwijanych gumowych mat, które tworzą skrzyżowania (ryc. 3a) lub wyznaczone za pomocą linii i słupków z tyczkami na wyłączonym z ruchu placu (ryc. 3b), który jest wyposażony w znaki poziome i pionowe. W programie Gambit 2005, w Działaniu 1: Doskonalenie szkolnej edukacji na rzecz bezpieczeństwa ruchu drogowego, Priorytet 1.3: Działania sektorowe stwierdza się, że konieczne jest „organizowanie pozaszkolnych działań edukacyjnych z zakresu bezpieczeństwa ruchu drogowego, wspomagających edukację szkolną”. Mogą to być turnieje lub zawody rowerowe, młodzieżowe turnieje motoryzacyjne, konkursy plastyczne, małe formy teatralne, pikniki bezpieczeństwa ruchu drogowego i inne imprezy promujące świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym oraz szacunek dla innych jego uczestników, dostosowane do etapu kształcenia. Ciekawym działaniem przedsiębiorczym wspomagającym edukację szkolną może być możliwość jazdy gokartami po wyłączonych z ruchu torach, która pozwala na opanowanie i doskonalenie techniki jazdy i jest doskonałym wstępem do przyszłego świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym (ryc. 4).

Ryc. 3. Mobilne miasteczka ruchu drogowego: a) zbudowane ze zwijanych gumowych mat, b) wyznaczone na placu wyłączonym z ruchu



Źródło: ryc. 3a – <http://www.poranny.pl/apps/pbcs.dll/article?AID=/20110126/BIALYSTOK/585798056> (sierpień 2011); ryc. 3b – <http://www.grupaimage.com.pl/?s=prd&i=informacja&id=14559> (sierpień 2011).

Ryc. 4. Jazda treningowa gokartami na wyłączonym z ruchu torze



Źródło: <http://www.wyatkowy prezent.pl/jazda-gokarty-2osoby> (sierpień 2011).

Równocześnie, zgodnie z Działaniem 1 Priorytetu 1.3 programu Gambit 2005, powinny być prowadzone działania w postaci „inspirujących form edukacji i aktywizacji rodziców”. Obecnie prowadzony jest przez Krajową Radę Bezpieczeństwa Ruchu Drogowego cykl kampanii społecznych o charakterze edukacyjno-informacyjnym pod wspólną nazwą „Włącz myślenie”, np. „Zapnij pasy”, „Prędkość zabija” czy „Nie jedź na kacu”. Generalna Dyrekcja Dróg Krajowych i Autostrad wspólnie z Policją jest organizatorem kampanii pod nazwą Narodowy Eksperyment Bezpieczeństwa „Weekend bez Ofiar”, której celem jest zbudowanie koalicji wszystkich uczestników ruchu drogowego: kierowców, pasażerów, rowerzystów i pieszych wokół idei bezpieczeństwa drogowego. Policja organizuje liczne akcje profilaktyczne, np. „Bezpieczny przejazd”, „Bezpieczeństwo dziecka w podróży”, „Pasy bezpieczeństwa” czy „Bezpiecznie na rowerze”. Mogą to być również festyny, pikniki czy turnieje rodzinne i inne formy edukacji oraz aktywizacji rodziców o zasięgu lokalnym lub większym promujące bezpieczne i prawidłowe zachowania osób dorosłych w ruchu drogowym. Edukacja rodziców i dziadków to bardzo ważny element kształcenia społeczeństwa dla bezpieczeństwa ruchu drogowego, gdyż to właśnie dorośli członkowie rodziny są dla dzieci i młodzieży wzorem do naśladowania, a ich nieprawidłowe, niezgodne z zasadami bezpieczeństwa w ruchu drogowym zachowanie często niweczy efekty edukacji przedszkolnej i szkolnej dzieci i młodzieży w tym zakresie (ryc. 5).

Ryc. 5. Nieprawidłowe przejście przez jezdnię osób dorosłych, w tym matki z dwójką dzieci: a) oczekiwanie matki z dziećmi na możliwość przejścia przez jezdnię oraz przejście osoby dorosłej, b) zakończenie przejścia przez jezdnię przez matkę z dziećmi



Źródło: <http://www.inwestycje.radom.pl/forum/printview.php?t=739&start=0&sid=9e3d5019f6930361e-af7376b157575a1> (sierpień 2011).

Celem omówionych działań przedsiębiorczych w obszarze edukacji jest ukształtowanie u uczestnika ruchu drogowego postawy świadomego i kulturalnego uczestnictwa w tymże ruchu, szacunku dla innych użytkowników dróg, przestrzegania prawa, w tym *Prawa o ruchu drogowym*, co w konsekwencji doprowadzi do poprawy bezpieczeństwa na polskich drogach. Do prawidłowej i skutecznej realizacji postawionych w programie Gambit 2005 zadań potrzebna jest dobrze przygotowana kadra szkoleniowa, posiadająca obiektywną i rzetelną wiedzę w zakresie bezpieczeństwa ruchu drogowego, traktująca realizację tego zadania poprzez pryzmat ochrony życia i zdrowia. Kadra pedagogiczna to nie tylko szkolni nauczyciele dzieci i młodzieży, to także nauczyciele akademicy, egzaminatorzy, wykładowcy na kursach dla instruktorów nauki jazdy i instruktorzy nauki jazdy. Nauczyciele szkolni oraz nauczyciele akademicy mają przygotowanie pedagogiczne, lecz ich wiedza z zakresu bezpieczeństwa ruchu drogowego często oparta jest na szkoleniu kursowym w zakresie prawa jazdy kategorii B. Trudna będzie zatem realizacja jednego z podstawowych zadań zapisanych w programie Gambit 2005, polegającego na podniesieniu jakości kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli i osób prowadzących szkolenia uczestników ruchu drogowego.

Wypadki drogowe w Polsce a zamierzenia programu Gambit 2005

Z przedstawionych w tabeli 1 danych statystycznych Policji wynika, że liczba ofiar śmiertelnych w roku 2007 wzrosła o 340 osób w porównaniu z rokiem 2006. W następnych latach nastąpił początkowo powolny spadek (w roku 2008 o 146 osób w stosunku do roku 2007), następnie w roku 2009 duży spadek ofiar śmiertelnych wynoszący 865 osób. Od roku 2008 następuje spadek liczby wypadków, by w roku 2010 osiągnąć poziom 38 832, tj. o 5364 zdarzenia mniej niż w roku 2009. Również od roku 2008 nastąpił spadek liczby zabitych, by w roku 2010 osiągnąć poziom 3907 ofiar śmiertelnych, tj. o 665 osób mniej w porównaniu z rokiem 2009. Oznacza to spowolnienie tempa spadku liczby śmiertelnych ofiar wypadków drogowych w porównaniu z rokiem 2009, w którym spadek liczby zabitych wyniósł 865 osób w stosunku do roku 2008.

Tab. 1. Wypadki drogowe i ich skutki w Polsce w latach 2006–2010

Opis	Rok				
	2006	2007	2008	2009	2010
Liczba wypadków	46 876	49 536	49 054	44 196	38 832
Skutki:					
zabici	5 243	5 583	5 437	4 572	3 907
ranni	59 123	63 224	62 097	56 046	48 952
Nietrzeźwi kierowcy	201 192	159 346	168 612	173 324	165 885

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KG Policji, http://dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/807/47493/Wypadki_drogowe_raporty_roczne.html (lipiec 2011).

Analogiczną prawidłowość można zauważyć, analizując dane zawarte w tabelach 2 i 3, które dotyczą długich weekendów. W roku 2007 nastąpił wzrost liczby wypadków w porównaniu z rokiem 2006 (o 348 zdarzeń w weekend majowy i o 186 zdarzeń w weekend sierpniowy), a od roku 2008 nastąpił spadek liczby wypadków, by w roku 2010 osiągnąć poziom 453 zdarzeń w weekend majowy i 381 zdarzeń w weekend sierpniowy. Liczba ofiar śmiertelnych od roku 2008 również zmalała, by w roku 2010 osiągnąć poziom 37 osób zarówno w weekend majowy, jak i w weekend sierpniowy.

Tab. 2. Statystyka wypadków drogowych w Polsce w długie majowe weekendy w latach 2006–2010

Opis	Rok				
	2006	2007	2008	2009	2010
Liczba wypadków	710	1058	631	440	453
Skutki:					
zabici	77	112	54	58	37
ranni	977	1479	877	553	587
Nietrzeźwi kierowcy	3520	4044	2513	2046	2335

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KG Policji, http://dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/834/47562/Weekend_majowy.html (lipiec 2011).

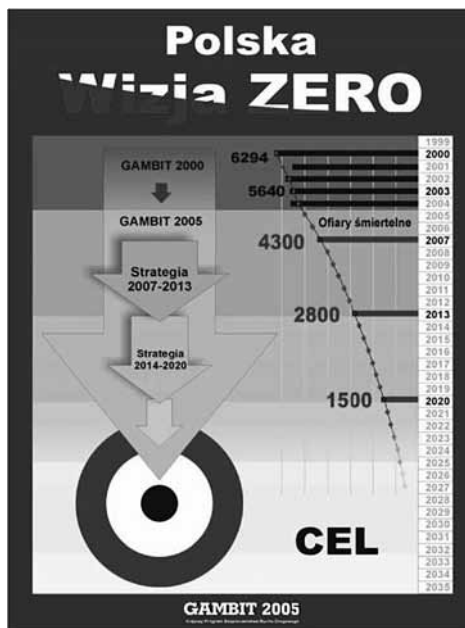
Tab. 3. Statystyka wypadków drogowych w Polsce w długie sierpniowe weekendy w latach 2006–2010

Opis	Rok				
	2006	2007	2008	2009	2010
Liczba wypadków	561	747	561	389	381
Skutki:					
zabici	80	79	56	33	37
ranni	843	1019	829	558	521
Nietrzeźwi kierowcy	3471	2794	1840	1777	2081

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KG Policji, http://dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/834/47565/Weekend_sierpniowy.html (lipiec 2011).

Celem głównym przyjętej w Polsce wizji bezpieczeństwa ruchu drogowego, zwanej Wizją ZERO, jest: „zdzążanie do całkowitego wyeliminowania ofiar śmiertelnych” (Gambit 2005). Plan realizacji Wizji ZERO w Polsce przedstawiono na rycinie 6.

Ryc. 6. Plan realizacji Wizji ZERO w Polsce



Źródło: program Gambit 2005.

W programie Gambit 2005 stwierdza się, że „cel główny realizowany będzie etapowo; co siedem lat ustalane będą liczbowe cele określające zamierzenia władz państwowych odnośnie dalszej redukcji liczby ofiar śmiertelnych w transporcie”. Jako dwa pierwsze etapowe cele strategiczne na drodze do osiągnięcia założonej wizji przyjęto obniżenie liczby ofiar śmiertelnych w wypadkach drogowych:

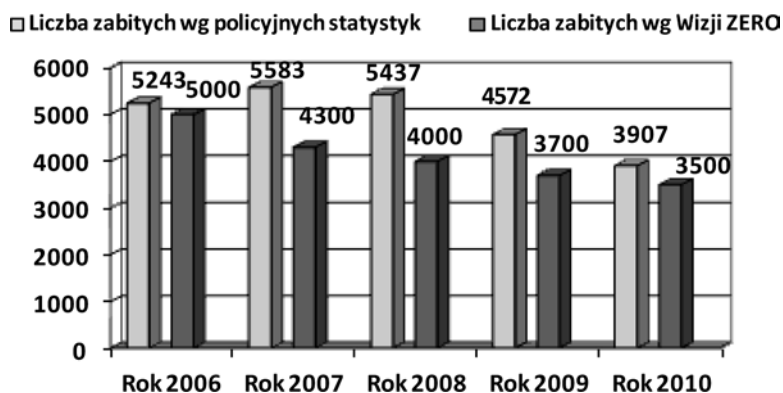
- do poziomu nie więcej niż 2800 osób w roku 2013,
- do poziomu nie więcej niż 1500 osób w roku 2020.

Cele te określono, wychodząc z założenia, że w dwóch pierwszych etapach należy osiągnąć stabilizację na poziomie zbliżonym do krajów o najlepszych obecnie wskaźnikach bezpieczeństwa (Szwecja, Wielka Brytania, Holandia, Australia, Kanada) (Gambit 2005). Jako rezultaty skutecznej realizacji Wizji ZERO do roku 2020 stwierdza się, że program Gambit 2005: „może przynieść zmniejszenie o ponad 40 tys. łącznej liczby ofiar śmiertelnych i o ponad 500 tys. łącznej liczby ofiar rannych. Zmniejszenie strat z tego powodu szacuje się na poziomie ponad 230 mld zł, tj. na poziomie jednorocznego budżetu państwa”.

Porównując liczbę ofiar śmiertelnych w rozpatrywanym okresie (tab. 1) z prognozowaną liczbą ofiar śmiertelnych według Wizji ZERO programu Gambit 2005, można zauważyć spadek liczby ofiar śmiertelnych. Jest on jednak zbyt powolny (ryc. 7). Trudno stwierdzić, czy plan ten zostanie zrealizowany w terminach przyjętych w programie Gambit 2005. Przykładem może być rok 2007, w którym według planu realizacji Wizji ZERO liczba ofiar śmiertelnych nie powinna przekroczyć liczby 4300. Statystyki policyjne wykazały 5583 ofiary śmiertelne, zatem

w roku 2007 plan Wizji ZERO nie został zrealizowany. Realizacja pierwszego celu etapowego planu Wizji Zero, jakim jest poziom nie więcej niż 2800 osób w roku 2013, wydaje się być zagrożona. By osiągnąć cel podstawowy, jakim jest zmniejszenie liczby ofiar śmiertelnych do poziomu zero, należy zintensyfikować działania przedsiębiorcze we wszystkich obszarach związanych z bezpieczeństwem ruchu drogowego. Szczególnie intensywne działania przedsiębiorcze należy prowadzić w obszarze edukacji, która powinna objąć trzy podstawowe grupy społeczne: dzieci, młodzież oraz dorosłych. Podstawowym celem podejmowanych działań edukacyjnych powinna być poprawa stanu wiedzy i świadomości uczestników ruchu drogowego, a szczególnie dzieci i młodzieży, w zakresie bezpiecznego poruszania się po drogach.

Ryc. 7. Ofiary śmiertelne w Polsce w latach 2006–2010 według statystyk policyjnych oraz według planu realizacji Wizji ZERO przyjętego w programie Gambit 2005



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KG Policji, http://dlakierowcow.policja.pl/porta/dk/807/47493/Wypadki_drogowe_raporty_roczne.html lipiec 2011, oraz Krajowego Programu Bezpieczeństwa Ruchu Drogowego „Gambit 2005”, http://www.krbrd.gov.pl/download/pdf/Gambit_2005_RM.pdf (luty 2011).

Badania ankietowe – założenia i wyniki

W celu oceny stanu wiedzy o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym i świadomości bezpiecznego w nim uczestnictwa dzieci i młodzieży zostały przeprowadzone badania ankietowe na grupie 87 osób, studentów ostatniego roku pedagogiki studiów zaocznych. Takie same badania przeprowadzone zostały na 34-osobowej grupie rodziców w jednej z wyższych uczelni w Polsce. Byli to studenci studiów podyplomowych kierunków niepedagogicznych. Badania przeprowadzono w okresie jednego miesiąca na terenie pięciu miast i obejmowały one następujące obszary:

- wiedzy dzieci o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym w ocenie pedagogów i rodziców,
- wiedzy młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym w ocenie pedagogów i rodziców,
- świadomości dzieci o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym w ocenie pedagogów i rodziców,

- świadomości młodzieży o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym w ocenie pedagogów i rodziców,
- programy nauczania w zakresie przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci w ruchu drogowym w opinii pedagogów,
- programy nauczania w zakresie przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo młodzieży w ruchu drogowym w opinii pedagogów.

Rodzice nie podjęli się oceny programów nauczania w zakresie przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci oraz młodzieży w ruchu drogowym. Wyniki badań przedstawiono na rycinach 8–11. W celu oceny obszaru wiedzy dzieci i młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym przyjęto następujące wskaźniki:

- $\acute{S}WW_{sw}$ – średni wskaźnik wiedzy liczony według zależności:

$$\acute{S}WW_{sw} = \frac{\Sigma LO_{ZDsw} + \Sigma LO_{RDsw}}{Olo_{sw}} \cdot 100\%$$

- $\acute{S}WBW_{sw}$ – średni wskaźnik braku wiedzy liczony według zależności:

$$\acute{S}WBW_{sw} = \frac{\Sigma LO_{RZsw} + \Sigma LO_{ZZsw}}{Olo_{sw}} \cdot 100\%,$$

gdzie:

Olo_{sw} – ogólna liczba odpowiedzi,

ΣLO_{ZDsw} – liczba odpowiedzi „zdecydowanie dobry”,

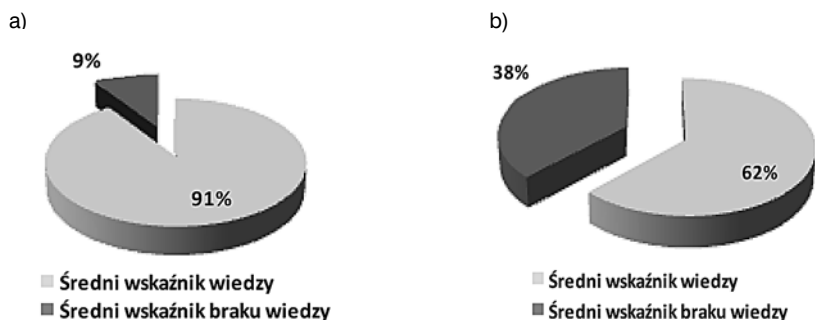
ΣLO_{RDsw} – liczba odpowiedzi „raczej dobry”,

ΣLO_{RZsw} – liczba odpowiedzi „raczej zły”,

ΣLO_{ZZsw} – liczba odpowiedzi „zdecydowanie zły”.

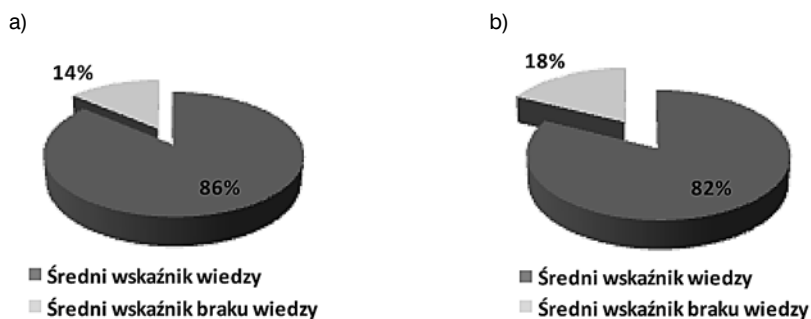
Wyniki oceny wiedzy dzieci i młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym przedstawiono na rycinach 8 oraz 9. Z przeprowadzonych przez autora badań wynikają duże rozbieżności między pedagogami i rodzicami w ocenie wiedzy dzieci o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym. Pedagodzy wysoko ocenili stan wiedzy dzieci o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym (ryc. 8a). Rodzice tę cechę ocenili o około 1/3 niżej (ryc. 8b). Ocena wiedzy młodzieży o zagrożeniach w ruchu drogowym dokonana przez pedagogów oraz rodziców kształtowała się na tym samym poziomie (ryc. 9). Analiza przedstawionych wyników wskazuje również, że według oceny pedagogów nastąpił spadek wiedzy młodzieży o zagrożeniach w ruchu drogowym w porównaniu z analogiczną wiedzą dzieci. Według oceny rodziców, wiedza młodzieży o zagrożeniach w ruchu drogowym jest na wyższym poziomie niż wiedza dzieci w tym zakresie (ryc. 8b i 9b).

Ryc. 8. Ocena cechy „stan wiedzy dzieci o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym” dokonana przez: a) pedagogów, b) rodziców



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Ryc. 9. Ocena cechy „stan wiedzy młodzieży o zagrożeniach w ruchu drogowym” dokonana przez: a) pedagogów, b) rodziców



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

W celu oceny obszaru świadomości dzieci i młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym przyjęto następujące wskaźniki:

- $\acute{S}W\acute{S}_s$ – średni wskaźnik świadomości dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym” liczony według zależności:

$$\acute{S}W\acute{S}_s = \frac{\sum LO_{ZDs} + \sum LO_{RDs}}{Olo_s} \cdot 100\%$$

- $\acute{S}WB\acute{S}_s$ – średni wskaźnik braku świadomości dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym” liczony według zależności:

$$\acute{S}WB\acute{S}_s = \frac{\sum LO_{RZs} + \sum LO_{ZZs}}{Olo_s} \cdot 100\%$$

gdzie:

Olo_s – ogólna liczba odpowiedzi dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym”,

$\Sigma LO_{ZD\delta}$ – liczba odpowiedzi „zdecydowanie dobry” dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym”,

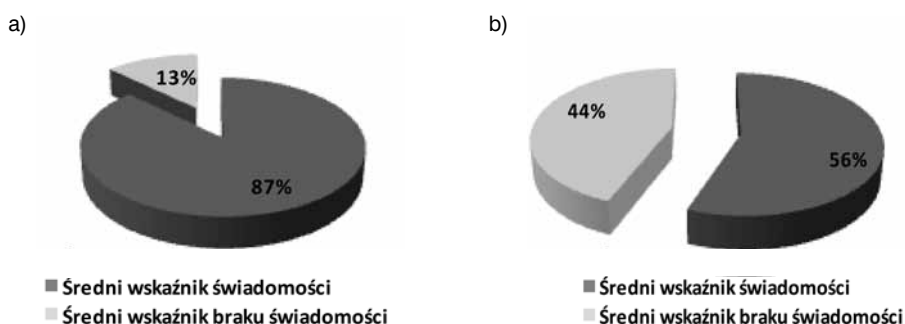
$\Sigma LO_{RD\delta}$ – liczba odpowiedzi „raczej dobry dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym”,

$\Sigma LO_{RZ\delta}$ – liczba odpowiedzi „raczej zły dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym”,

$\Sigma LO_{ZZ\delta}$ – liczba odpowiedzi „zdecydowanie zły dla cechy „stan świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym”.

Wyniki oceny świadomości dzieci i młodzieży o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym przedstawiono na rycinie 10.

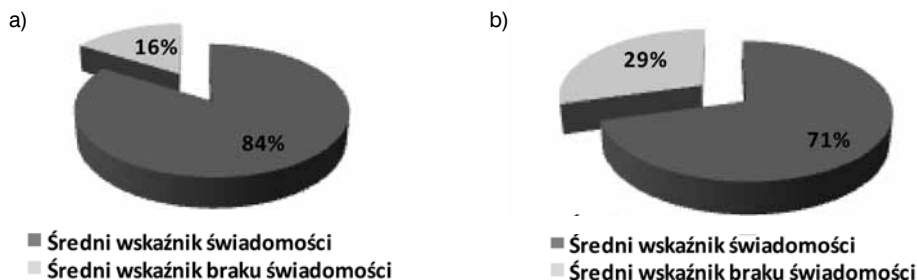
Ryc. 10. Ocena cechy „stan świadomości dzieci o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym” dokonana przez: a) pedagogów, b) rodziców



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Duże rozbieżności wystąpiły w ocenie cechy „stan świadomości dzieci o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym”: pedagodzy ocenili tę cechę dzieci na 87%, natomiast rodzice – na 56%. Różnica wyniosła 31% (ryc. 10a i ryc. 10b). Niewielkie różnice, wynoszące 7%, wystąpiły przy ocenie cechy „stan świadomości młodzieży o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym” (ryc. 11). Według pedagogów, świadomość dzieci o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym jest wyższa niż analogiczna świadomość młodzieży. Rodzice ocenili świadomość dzieci o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym niżej niż świadomość młodzieży w tym zakresie. Po ukończeniu 18 roku życia młody uczestnik ruchu drogowego ma możliwość odbycia szkolenia kursowego w zakresie prawa jazdy kategorii B. W trakcie tego szkolenia uzupełnia wiedzę, a często uczy się ponownie przepisów ruchu drogowego oraz nabywa nową umiejętność uczestnictwa w ruchu drogowym, jaką jest prowadzenie pojazdu samochodowego. Testowy charakter egzaminu teoretycznego powoduje, że młody człowiek uczy się zdawania testów, a nie przepisów ruchu drogowego i bezpiecznego w nim uczestnictwa.

Ryc. 11. Ocena cechy „stan świadomości młodzieży o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym” dokonana przez: a) pedagogów, b) rodziców



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Program szkolenia kursowego kategorii B nie zawiera treści dotyczących zagrożeń występujących w ruchu drogowym oraz treści pozwalających na kształtowanie postawy świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Program ten jest podsumowaniem całego procesu kształtowania postawy świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Zatem czy programy nauczania na wcześniejszych etapach kształcenia pozwalają w dostatecznym zakresie przekazać treści kształtujące świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci i młodzieży w ruchu drogowym? W celu odpowiedzi na tak postawione pytanie zostały przeprowadzone badania ankietowe na grupie 87 osób, studentów ostatniego roku pedagogiki studiów zaocznych. Takie same badania przeprowadzone zostały na 34-osobowej grupie rodziców. Byli to studenci studiów podyplomowych kierunków niepedagogicznych. Badania przeprowadzono w okresie jednego miesiąca na terenie pięciu miast. W celu oceny programów nauczania w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci i młodzieży w ruchu drogowym przyjęto następujące wskaźniki:

- $\acute{S}WOP_{se}$ – średni wskaźnik oceny pozytywnej systemu edukacji dla cechy „ocena systemu edukacji w obszarze skuteczności przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym” liczony według zależności:

$$\acute{S}WOP_{se} = \frac{\sum LO_{ZDse} + \sum LO_{RDse}}{Olo_{se}} \cdot 100\%$$

- $\acute{S}WON_{se}$ – średni wskaźnik oceny negatywnej systemu edukacji dla cechy „ocena systemu edukacji w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym” liczony według zależności:

$$\acute{S}WON_{se} = \frac{\sum LO_{RZse} + \sum LO_{ZZse}}{Olo_{se}} \cdot 100\%$$

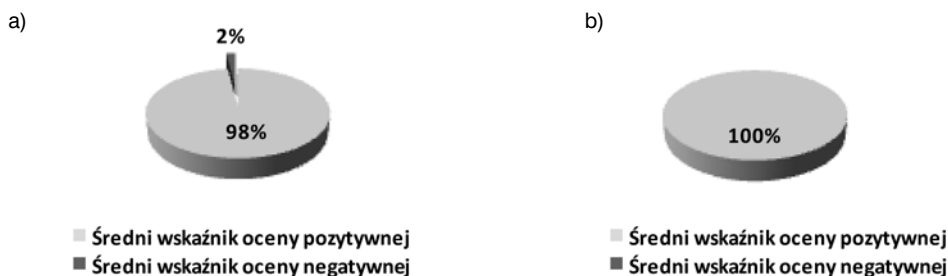
gdzie:

Olo_{se} – ogólna liczba odpowiedzi dla cechy „ocena systemu edukacji w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym”,
 $\sum LO_{ZDse}$ – liczba odpowiedzi „zdecydowanie dobry dla cechy ocena systemu edukacji w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym”,

ΣLO_{RDse} – liczba odpowiedzi „raczej dobry” dla cechy „ocena systemu edukacji w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym”,
 ΣLO_{RZse} – liczba odpowiedzi „raczej zły” dla cechy „ocena systemu edukacji w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym”,
 ΣLO_{ZZse} – liczba odpowiedzi „zdecydowanie zły” dla cechy „ocena systemu edukacji w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym”.

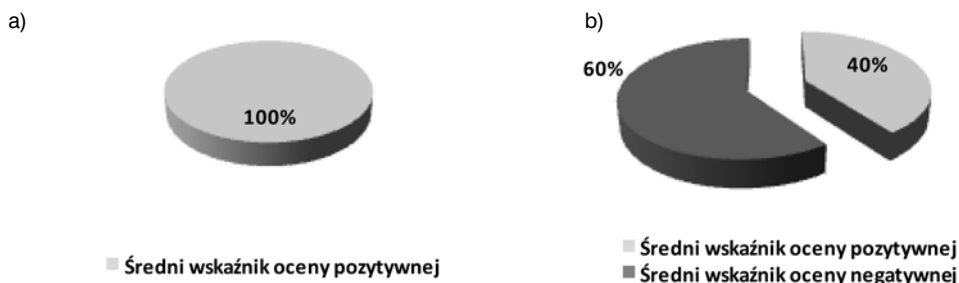
Wyniki tych badań przedstawiono na rycinach 12 oraz 13. Pedagodzy wysoko ocenili programy nauczania przedszkolnego oraz pierwszego i drugiego etapu kształcenia w zakresie przekazu treści dotyczących świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym (ryc. 12 oraz ryc. 13a). Ocena ta potwierdza wysoką ocenę wiedzy dzieci o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym oraz ich świadomości o bezpiecznym w nim uczestnictwie. Znacznie gorzej w ocenie pedagogów w zakresie przekazu treści dotyczących świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym wypadły programy nauczania III etapu edukacyjnego (ryc. 13b). Ocena ta wyjaśnia również niską ocenę świadomości młodzieży gimnazjalnej o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym mimo dobrej wiedzy o zagrożeniach w nim występujących. Rodzice nie udzielili odpowiedzi na pytania dotyczące oceny programów nauczania w obszarze przekazu treści z zakresu świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym.

Ryc. 12. Ocena programów nauczania w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci w ruchu drogowym w opinii pedagogów: a) edukacja przedszkolna, b) edukacja I etapu kształcenia: klasy I-III



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych

Ryc. 13. Ocena programów nauczania w obszarze przekazu treści kształtujących świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci w ruchu drogowym w opinii pedagogów: a) edukacja II etapu kształcenia: klasy IV-VI, b) edukacja III etapu kształcenia: gimnazjum



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Wnioski

Analiza wyników badań pozwoliła sformułować dwie grupy wniosków: pierwsza grupa to wnioski dotyczące obecnego stanu wiedzy dzieci i młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym oraz świadomości o bezpiecznym w nim uczestnictwie, druga grupa to wnioski dotyczące programów nauczania i ich realizacji. Wnioski z analizy obszaru wiedzy dzieci i młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym oraz z analizy obszaru świadomego i bezpiecznego uczestnictwa dzieci i młodzieży w ruchu drogowym zestawiono w tabeli 4. Rozbieżności między pedagogami a rodzicami w ocenie obszaru wiedzy dzieci o zagrożeniach w ruchu drogowym oraz obszaru świadomego i bezpiecznego w nim uczestnictwa wynikają z faktu, że rodzice często sami popełniają błędy, np. przeprowadzając dziecko przez jezdnię w niedozwolonym miejscu, co pozwala im tego typu błędy popełniane przez dzieci uważać za zachowanie prawidłowe lub je tolerować. Takie postępowanie rodziców powoduje powstanie w umyśle dziecka następującego problemu: nauczyciele uczą, że zgodnie z *Prawem o ruchu drogowym* przejście przez jezdnię dozwolone jest w miejscu do tego przeznaczonym, z drugiej strony rodzice nie zawsze przeprowadzają mnie po przejściu dla pieszych, więc czy muszę przestrzegać przepisów o ruchu drogowym? Częstym efektem takiej rozterki dziecka spowodowanej niezgodnym z prawem o ruchu drogowym postępowaniem rodziców czy dziadków jest szybkie przebieganie przez jezdnię w miejscu niedozwolonym bez sprawdzenia możliwości przejścia. Negatywnym efektem wychowawczym niezgodnego z prawem o ruchu drogowym postępowania rodziców jest obniżenie efektów pracy pedagogów nad budową i kształtowaniem prawidłowej postawy dziecka do świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Te same obszary w odniesieniu do młodzieży były różnie ocenione przez pedagogów i rodziców. W obszarze wiedzy młodzieży o zagrożeniach w ruchu drogowym rodzice i pedagodzy byli zgodni – według ich oceny jest to wiedza na wysokim poziomie pozwalającym na zgodne z prawem uczestnictwo w ruchu drogowym.

Tab. 4. Wnioski z analizy obszarów badawczych: wiedza dzieci i młodzieży o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym oraz świadome i bezpieczne uczestnictwo dzieci i młodzieży w ruchu drogowym

Obszary badawcze			
wiedza o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym		świadome i bezpieczne uczestnictwo w ruchu drogowym	
dzieci	młodzież	dzieci	młodzież
brak zgodności ocen pedagogów (91%) i rodziców (62%)	zgodność ocen pedagogów (86%) i rodziców (82%)	brak zgodności ocen pedagogów (87%) i rodziców (56%)	brak zgodności ocen pedagogów (84%) i rodziców (71%)
według oceny pedagogów, przejściu dziecka do kolejnego etapu kształcenia towarzyszy spadek wiedzy w tym obszarze		według oceny pedagogów, przejściu dziecka do kolejnego etapu kształcenia towarzyszy spadek świadomości w tym obszarze	
według oceny rodziców, przejściu dziecka do kolejnego etapu kształcenia towarzyszy wzrost wiedzy w tym obszarze		według oceny rodziców, przejściu dziecka do kolejnego etapu kształcenia towarzyszy wzrost świadomości w tym obszarze	

Źródło: opracowanie własne.

W ocenie obszaru świadomego i bezpiecznego uczestnictwa młodzieży w ruchu drogowym wystąpiły rozbieżności: pedagodzy wyżej ocenili ten obszar niż rodzice. Różnica może wynikać z faktu, że rodzice powtarzają błędy, które popełniali wobec dzieci, wynikające z pośpiechu i lekceważenia przepisów *Prawa o ruchu drogowym* oraz nieświadomego braku poszanowania życia własnego i innych uczestników ruchu drogowego. Inną bardzo ważną przyczyną tej rozbieżności jest brak wiary rodziców co do nabytej już przez dzieci wiedzy z zakresu świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym oraz nadmierna obawa i troska o bezpieczeństwo dziecka. Takie postępowanie rodziców pogłębia postawę braku poszanowania przepisów o ruchu drogowym, poszanowania prawa innych jego uczestników, braku szacunku dla zdrowia i życia własnego i innych uczestników ruchu drogowego oraz stwarza podstawy do niebezpiecznych zachowań na drodze. Z porównania oceny poziomu wiedzy dzieci o zagrożeniach występujących w ruchu drogowym z analogiczną oceną poziomu wiedzy młodzieży dokonaną przez pedagogów wynika, że przejściu dziecka do kolejnego etapu edukacji towarzyszy obniżenie poziomu wiedzy w tym obszarze. Towarzyszy temu spadek świadomości o bezpiecznym uczestnictwie w ruchu drogowym, co skutkuje nieukształtowaną postawą młodego człowieka do świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Według oceny pedagogów, programy nauczania zawierają treści z zakresu bezpieczeństwa ruchu drogowego, lecz są one rozproszone na wiele przedmiotów nauczania, a sposób ich realizacji pozostawia wiele do życzenia (tab. 5).

Tab. 5. Wnioski z analizy obszaru badawczego: przekaz treści dotyczących zasad bezpieczeństwa w ruchu drogowym zawartych w programach nauczania poszczególnych etapów kształcenia

Obszar badawczy: przekaz treści dotyczących zasad bezpieczeństwa w ruchu drogowym zawartych w programach nauczania poszczególnych etapów kształcenia			
Programy nauczania wychowania przedszkolnego	Programy nauczania I etapu edukacyjnego: klasy I–III	Programy nauczania II etapu edukacyjnego: klasy IV–VI	Programy nauczania III etapu edukacyjnego: gimnazjum
W 98% pozwalają przekazać treści programowe	W 100% pozwalają przekazać treści programowe	W 100% pozwalają przekazać treści programowe	W 40% pozwalają przekazać treści programowe

Źródło: opracowanie własne.

W wychowaniu przedszkolnym oraz w I etapie kształcenia (klasy I–III) programy nauczania w zakresie świadomego i bezpiecznego uczestnictwa dzieci w ruchu drogowym są w pełni realizowane między innymi w formie ćwiczeń i zabaw symulacyjnych. W II etapie kształcenia programy nauczania w zakresie zasad bezpieczeństwa ruchu drogowego realizowane są bezpośrednio w ramach przedmiotu technika, pośrednio – na pozostałych przedmiotach oraz jako program wychowawczy szkoły. W tym etapie realizacja treści programowych z zakresu świadomego i bezpiecznego uczestnictwa dzieci w ruchu drogowym charakteryzuje się brakiem systematyczności, ciągłości oraz realizmu i kończy się najczęściej uzyskaniem przez 10-latkę karty rowerowej. W III etapie kształcenia, najczęściej w klasie III, a więc po 2-letniej przerwie, w części gimnazjów, okazjonalnie i niesystematycznie realizuje się treści programowe z zakresu świadomego i bezpiecznego uczestnictwa młodzieży w ruchu drogowym. I na tym kończy się edukacja naszych dzieci dotycząca świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. W efekcie młodzież kończąca III etap edukacyjny nie ma poprawnie ukształtowanej

postawy świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. W szkole ponadgimnazjalnej wiedza z zakresu ruchu drogowego jest przekazywana w szkołach o kierunkach samochodowych i rolniczych. W szkołach ponadgimnazjalnych o innych kierunkach oraz liceach ogólnokształcących programy nauczania nie przewidują nauczania przepisów ruchu drogowego. Dla uczniów tych szkół pozostaje tylko profesjonalne szkolenie kursowe w ośrodku szkolenia kierowców. W efekcie do dalszych etapów kształcenia w zakresie bezpieczeństwa w ruchu drogowym przechodzi młody człowiek mający mgliste pojęcie o podstawowych zasadach ruchu drogowego i bez wyrobionych nawyków świadomego i bezpiecznego zachowania się na drodze. W podsumowaniu wniosków można stwierdzić, że sugerowany w programie Gambit 2005 oraz przyjęty przez Ministerstwo Edukacji Narodowej interdyscyplinarny charakter nauczania zasad świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym:

- sprawdza się w edukacji przedszkolnej oraz w I etapie kształcenia, czyli w klasach I–III, mimo że treści te w I etapie przekazywane są w ramach przedmiotu technika,
- nie sprawdza się w II etapie, czyli w klasach IV–VI ze względu na duże rozproszenie treści zasad bezpieczeństwa w ruchu drogowym oraz sposób ich realizacji,
- nie sprawdza się w III etapie, tj. w gimnazjum również ze względu na duże rozproszenie treści zasad bezpieczeństwa w ruchu drogowym oraz zły sposób ich realizacji.

Z przedstawionych wniosków wynika, że należy kontynuować interdyscyplinarny charakter nauczania zasad świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym, który sprawdza się w edukacji przedszkolnej oraz w I etapie kształcenia. W etapach II i III interdyscyplinarny charakter przekazu treści z zakresu bezpieczeństwa ruchu drogowego nie sprawdza się, należy więc w etapie II wyodrębnić oddzielny przedmiot nauczania zawierający te treści, który można nazwać wychowanie dla bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Przedmiot ten powinien być kontynuowany w etapie III, czyli w gimnazjum i w etapie IV, czyli w szkołach ponadgimnazjalnych, w tym w szkołach zasadniczych, niezależnie od prowadzonego przez nie kierunku kształcenia. Dla nowego przedmiotu konieczne byłoby opracowanie nowej podstawy programowej uwzględniającej treści dotyczące przepisów o ruchu drogowym, potencjalnych zagrożeń występujących w ruchu drogowym, zasad bezpiecznego zachowania w ruchu drogowym, poszanowania prawa o ruchu drogowym, etykę uczestnika ruchu drogowego oraz obowiązkowy egzamin teoretyczny i praktyczny odpowiednio do etapu kształcenia. Kolejnym działaniem byłoby opracowanie jednego programu nauczania dla każdego etapu kształcenia i jego konsekwentna realizacja. Program nauczania II etapu powinien uwzględniać obowiązkowy egzamin na kartę rowerową, a program etapu III powinien uwzględnić w treści przygotowanie do obowiązkowego egzaminu na kartę motorowerową. IV etap kształcenia powinien zakończyć obowiązkowym egzaminem teoretycznym i praktycznym. Pozytywny wynik tego egzaminu dałby prawo przystąpienia do szkolenia kursowego w zakresie kategorii B, które poprzedza szkolenia na inne kategorie prawa jazdy. Programy nauczania dla wszystkich etapów kształcenia powinny zawierać w swych treściach etykę uczestnika ruchu drogowego. Przedstawione propozycje działań przedsiębiorczych powinny przyczynić się do ukształtowania postawy świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym, a tym samym do poprawy bezpieczeństwa na polskich drogach.

Literatura

1. Brzozowski T.T., 2007, *Przedsiębiorczość – pojęcie polisemiczne czy niewłaściwie rozumiane? Próba systematyzacji* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 198–203.
2. Chmielewski J., Szczuraszek T., 2005, *Gromadzenie danych o zdarzeniach drogowych* [w:] *Bezpieczeństwo ruchu drogowego*, T. Szczuraszek (red.), WKiŁ, Warszawa, s. 14–41.
3. Huczek M., 2009, *Zarządzanie jako czynnik rozwoju przedsiębiorczości* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 88–98.
4. Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., 2009, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa.
5. Komenda Główna Policji, *Dane statystyczne wypadków drogowych: Długie weekendy i święta: Weekend majowy*, http://dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/834/47562/Weekend_majowy.html (dostęp: lipiec 2011).
6. Komenda Główna Policji, *Dane statystyczne wypadków drogowych: Długie weekendy i święta: Weekend sierpniowy*, http://dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/834/47565/Weekend_sierpniowy.html (dostęp: lipiec 2011).
7. Komenda Główna Policji, *Wypadki drogowe – raporty roczne*, http://dlakierowcow.policja.pl/portal/dk/807/47493/Wypadki_drogowe__raporty_roczne.html (dostęp: lipiec 2011).
8. Makiela Z., Rachwał T., 2010, *Podstawy przedsiębiorczości. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum*, wydawnictwo Nowa Era, Warszawa.
9. Mazur A., 2005, *Rola szkolnej edukacji komunikacyjnej w poprawie bezpieczeństwa ruchu drogowego*, <http://www.sp1rumia.fc.pl/publikacje/wychkomunik.pdf> (dostęp: sierpień 2011).
10. Merkisz J., Nowakowski T., Smalko Z., 2007, *Bezpieczeństwo w transporcie* [w:] *Uwarunkowania rozwoju systemu transportowego Polski*, B. Liberadzki, L. Mindura (red.), Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa – Radom, s. 499–561.
11. Ministerstwo Infrastruktury, *Krajowy Program Bezpieczeństwa Ruchu Drogowego 2005 – 2007 – 2013 Gambit 2005*, http://www.krbrd.gov.pl/download/pdf/Gambit_2005_RM.pdf (dostęp: luty 2011).
12. Okoń W., 1998, *Nowy słownik pedagogiczny*, Żak, Wydawnictwo Akademickie, Warszawa.
13. Ożdżyński Z., 2010, *Transfer wiedzy a bezpieczeństwo ruchu drogowego* [w:] *Szkoły wyższe w gospodarce regionów*, J. Wernik, K.J. Wołosz (red.), Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa, s. 140–146.
14. Zielińska S., *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży. Szkolna edukacja motoryzacyjna*, http://prbrd.gda.pl/wp-content/themes/prbrd/pliki/edukacja_motoryzacyjna.pdf (dostęp: luty 2011).

Entrepreneurship in children and young people education on conscious and safe participation in the road traffic

The article presents the results of studies related to children and adolescents' awareness of the road dangers and their conscious and safe participation in the road traffic. Additionally it indicates stages of education, which should undergo changes resulting in the safety improvement on the Polish roads.

The conclusions of the study are compared with the intentions of the National Road Safety Programme Gambit 2005 in the field of education referring to the road safety and the conclusions of the analysis of safety on Polish roads.

The article discusses the erroneous actions of adults towards children entailing failures in traffic laws observance by children and adolescents.

Mirosław Włodarczyk

Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości
i Zarządzania w Łodzi

Jerzy Janczewski

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna
w Łodzi

Integrowanie przedsiębiorczości i procesu kształcenia mechaników samochodowych

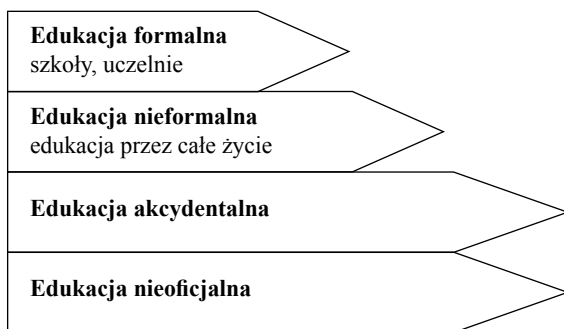
Polska jest krajem o jednym z największych i stale rosnących parków samochodowych w Unii Europejskiej – co 15 samochód jeżdżący po uniijnych drogach jest zarejestrowany w naszym kraju (Frelichowski 2010). Liczba zarejestrowanych samochodów osobowych w Polsce stale rośnie, przy czym zakupy nowych samochodów stanowią zdecydowaną mniejszość. Polacy preferują tanie, używane samochody oraz często korzystają z możliwości sprowadzenia z Europy Zachodniej samochodu mającego więcej niż 10 lat. Według danych Instytutu Samar, w czerwcu 2011 roku zarejestrowano w Polsce 24 776 nowych samochodów osobowych i 60 582 samochodów osobowych pochodzących z prywatnego importu. Wśród importowanych samochodów najwięcej liczyło więcej niż 10 lat (47,56%). Samochody osobowe liczące od 4 do 10 lat stanowiły 43,80% prywatnego importu, natomiast najmłodsze, do 4 lat, zaledwie 8,64%.

Eksploatacja tanich, używanych samochodów wymaga intensywnej obsługi i wielu napraw, zatem zawód mechanika samochodowego przez wiele lat będzie popularny, a szkoły kształcące w zawodzie mechanik samochodowy lub w innych zawodach związanych z motoryzacją jeszcze długo będą miały uczniów. Celem artykułu jest wskazanie roli i znaczenia zintegrowania przedsiębiorczości i procesu kształcenia właśnie w zawodzie mechanika samochodowego.

Edukacja mechaników samochodowych

Edukacja jest terminem szerokim i może być interpretowana rozmaicie. W klasycznym ujęciu oznacza ogół procesów oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie, wychowanie i szeroko pojmowaną oświatę (Okoń 1984). Zatem edukacja może być między innymi rozumiana jako zdobywanie wiedzy w szkole i poza nią oraz jako kształcenie, czyli ogół czynności i procesów towarzyszących przekazywaniu wiedzy, kształtowaniu określonych cech i określonych umiejętności. Można rozróżnić kilka form edukacji (ryc. 1), mianowicie: edukację formalną, nieformalną, nieoficjalną i akcydentalną, przy czym dwie ostatnie są rodzajami edukacji nieformalnej (Borys 2010). Formy te mogą być równoległe i wzajemnie się uzupełniać.

Ryc. 1. Formy edukacji mechanika samochodowego



Źródło: opracowanie własne autorów.

Edukacja formalna definiowana jest poprzez odpowiednie standardy i potwierdzana świadectwem lub dyplomem, odbywa się w szkołach lub na wyższych uczelniach, zalicza się do niej szkolenie zawodowe, które dostarcza więcej praktycznej wiedzy. Charakterystyczną cechą formalnej edukacji jest relacja pionowa pomiędzy posiadaczem wiedzy a słuchaczem (ucznikiem) (tab. 1). Zazwyczaj obok oficjalnego procesu nauczania istnieje edukacja nieoficjalna dająca praktyczną wiedzę z obecności albo w szkole, albo w miejscu pracy, domu, sieciach blogowych, na spotkaniach kół zainteresowań, organizacji młodzieżowych, grup dyskusyjnych czy też wycieczkach szkolnych. Edukacja nieoficjalna w przeciwieństwie do edukacji formalnej nie prowadzi do otrzymania sformalizowanych świadectw, dyplomów lub certyfikatów – tego typu aktywność edukacyjna towarzyszy rozwojowi osobowemu i może być kreowana także przez same osoby uczące się.

Jedną z możliwości zdobycia formalnych kwalifikacji mechanika samochodowego jest ukończenie trzyletniej zasadniczej szkoły zawodowej i zdanie państwowego egzaminu, po którym otrzymuje się certyfikat potwierdzający kwalifikacje zawodowe w zawodzie mechanik samochodowy. Zasadnicze szkoły zawodowe kształcące mechaników samochodowych są bardzo popularne wśród męskiej części młodzieży pragnącej zdobyć atrakcyjny zawód, gdyż samochody dla większości młodzieży stanowią pasję, kojarzą się z popularnym zawodem kierowcy, a niektóre szkoły pomagają zdobyć wymarzone przez młodzież prawo jazdy.

Edukacja formalna jako proces typowej edukacji szkolnej, prowadzący do uzyskania dyplomów, certyfikatów czy zaświadczeń, współcześnie w zawodzie mechanika samochodowego jest już niewystarczająca. Coraz bardziej na znaczeniu zyskuje tu edukacja nieformalna, określana mianem nauki przez praktykę, która trwa przez całe życie człowieka i polega na kształtowaniu jego postaw, wartości, umiejętności i wiedzy na podstawie różnych doświadczeń codziennego życia oraz wpływu edukacyjnego otoczenia (mody, znajomych, środowiska pracy, rynku). Tutaj zazwyczaj nie ma wykładowców ani nauczycieli dostarczających wiedzy. Edukacja nieformalna mechanika samochodowego może odbywać się równoległe z edukacją szkolną, na przykład podczas praktyk zawodowych w serwisach samochodowych, studiowania prasy fachowej, wycieczek do zakładów motoryzacyjnych lub na wystawy i targi branżowe, obserwację i podglądanie pracy innych. Obejmuje ona także komunikację interpersonalną, asertywność, autoprezentację i odkrywanie zasobów ukierunkowane przede wszystkim na kształcenie u mechanika umiejętności niezbędnych w życiu społecznym, zwłaszcza w relacjach z innymi ludźmi, na przykład z klientami, dostawcami lub konkurentami warsztatu. Do edukacji nieformalnej zaliczyć można także samodzielną naukę umiejętności korzystania z różnych

technologii, chociażby z komputera, Internetu i innych środków masowej komunikacji, niezbędnych do aktywności zawodowej.

Tab. 1. Wskaźniki charakteryzujące edukację formalną i nieformalną

Wskaźniki	Edukacja formalna: szkoła, studia akademickie, szkolenie zawodowe	Edukacja nieformalna
Metody nauczania, relacje	Relacja pionowa nauczyciel–uczeń, w szkoleniu zawodowym kursy przeplatają się z praktyką	Interaktywna relacja pomiędzy uczniami i ich środowiskiem – uczenie się poprzez praktykę
Treści	Ogólna lub nastawiona na umiejętności praktyczne, określona przez władze edukacyjne	Wybierana przez uczącego się, nabycie konkretnych doświadczeń
Certyfikaty, dyplomy, świadectwa	Spełnienie zdefiniowanych kryteriów, pozytywna weryfikacja wiedzy	Brak certyfikatu, ale może się zaliczać do studiów uniwersyteckich (np. w Finlandii)
Czas trwania edukacji	Długi, szkolnictwo podstawowe, gimnazjalne, średnie, uniwersyteckie – około 16–18 lat, szkolenie zawodowe – krótki 2–3 lata po gimnazjum, 3,5 roku studia inżynierskie po szkole średniej.	Edukacja przez całe życie
Zalety	Obowiązkowa edukacja dla wszystkich (do 18 roku życia), dostarcza podstawowej wiedzy. Bezpłatna w sektorze publicznym. Zaświadczenie w formie oficjalnych świadectw, certyfikatów kompetencji zawodowych, dyplomów akademickich, szkolenie zawodowe zapewnia umiejętności praktyczne, które można wykorzystać bezpośrednio na rynku pracy	Dostępna we wszystkich momentach życia, kolejna szansa na zdobywanie wiedzy, doceniana przez dojrzałych pracodawców
Wady	Świadectwa szkolne, dyplomy mogą mieć charakter ogólny, wymagane mogą być dalsze specjalistyczne studia lub szkolenia zawodowe. Szkoły zawodowe nie zawsze są wybierane przez młodych ludzi, ale niejako narzucone przez okoliczności, sytuację ekonomiczną, ofertę środowiska. Potrzeby rynku pracy mogą się zmieniać sprawiając, że nabyte kwalifikacje w przyszłości stają się bezużyteczne	Trudna do formalnego uznania

Źródło: opracowanie własne na podstawie M.-B.Benoit.

Po zakończeniu edukacji szkolnej i podjęciu pracy mechanik samochodowy musi uzupełniać swoją wiedzę, na przykład poprzez uczestnictwo w różnorodnych szkoleniach organizowanych przez zakłady pracy, izby rzemieślnicze, dystrybutorów części lub wyspecjalizowane jednostki, potrzebuje on także kontaktu i wymiany doświadczeń z kolegami z branży. Gdy na oficjalne szkolenia lub spotkania połączone z dyskusją i wymianą doświadczeń brakuje czasu czy nawet pieniędzy, a trudne przypadki wymagające szczegółowej wiedzy trzeba rozwiązywać niemal

od ręki – najczęściej pod presją zniecierpliwionego klienta – wtedy z pomocą przychodzi Internet wraz ze swymi niemal nieograniczonymi możliwościami. Mechanicy samochodowi mogą uczestniczyć w różnorodnych społecznościach skupiających ich według specjalności, a także marek samochodów, mają też do dyspozycji wirtualne programy szkoleniowe. Przykładem mogą być tutaj różne fora dla mechaników, służące wymianie motoryzacyjnych doświadczeń oraz zadawaniu pytań w zakresie mechaniki, diagnostyki, silników benzynowych, silników diesla czy elektroniki samochodowej. Podobną rolę odgrywają platformy do nauki e-learningowej, takie jak aplikacja firmy NGK Spark Plug Europe, która umożliwia mechanikowi samodzielne zapoznawanie się z czterema grupami produktów firmy NGK krok po kroku lub w dowolnej kolejności. Każda z tych czterech części poprowadzi go od podstaw po wiedzę specjalistyczną o świecach zapłonowych, żarowych, czy też sondach lambda. Zrozumiały język, trójwymiarowe obrazy i animacje oraz filmy video i elementy interaktywne objaśniane przez lektora ułatwiają przyswajanie informacji. Użytkownikowi aplikacji towarzyszy także przewodnik w postaci charakterystycznego mechanika, który wskazuje najważniejsze elementy, udziela praktycznych porad i uprzyjemnia naukę. W aplikacji tej można znaleźć dużo ciekawostek i innowacji. Użytkownik może zalogować się do chronionego hasłem konta i korzystać z dodatkowych możliwości, na przykład sprawdzania, którą część aplikacji już opanował, a z którymi częściami jeszcze się nie zapoznał. Zarejestrowani użytkownicy mogą nawet sprawdzić swoją wiedzę w quizach zamieszczonych na końcu każdej sekcji. Pozytywny wynik uzyskany z wszystkich czterech części uprawnia do wydrukowania imiennego certyfikatu.

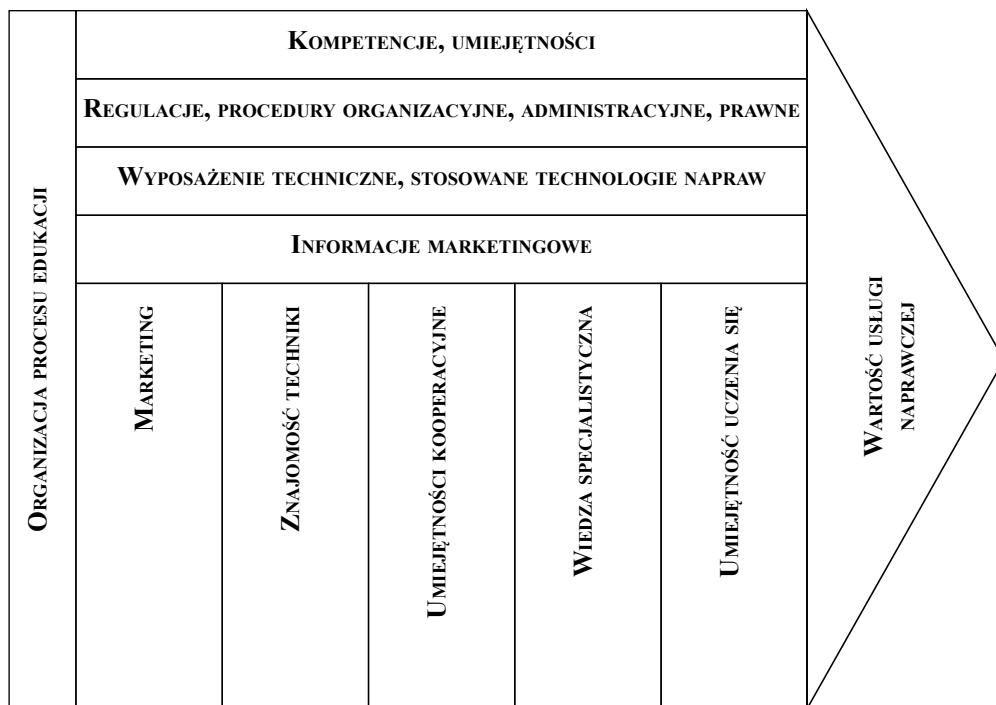
Praca mechanika samochodowego wymaga stałego śledzenia postępu w motoryzacji, ciągłej nauki, poznawania nowych modeli i nowych rozwiązań konstrukcyjnych samochodów, mechanik musi też stale nadążać za nowoczesnymi technologiami napraw i obsługi. Samochód składa się przeciętnie z około 12 tys. różnych elementów współpracujących ze sobą, mechanik samochodowy musi nie tylko umieć zdiagnozować i wymienić uszkodzony element, ale także wśród wielu ofert części wybrać część od właściwego producenta tak, aby w długim okresie czasu zapewniła jego sprawna prace.

W zdobywaniu wiedzy przez mechaników samochodowych duże znaczenie mają też procesy tzw. edukacji akcydentalnej (*ad hoc*), spontanicznej, wynikające z codziennych sytuacji w szkole lub w warsztacie, niepowtarzalne, nieplanowane, które wydarzyły się niespodziewanie, ale były źródłem cennej wiedzy dla mechanika. Na przykład poznanie rzadko spotykanego modelu samochodu, analiza innych niż dotychczas wymagań obsługowych, nietypowe przyczyny usterek, nietypowe uszkodzenia, nietypowe technologie lub zmienne i nieoczekiwane zachowanie klienta. Na tym etapie edukacji z codziennych niespodziewanych sytuacji wyciąga się wnioski do dalszego działania.

Konieczność jednoczesnego korzystania przez mechaników samochodowych ze wszystkich form edukacji jest wynikiem postępu w motoryzacji i ewoluującego przemysłu samochodowego. Zmiany niemal w każdym obszarze aktywności mechanika samochodowego zachodzą z dnia na dzień, wymuszając doskonalenie umiejętności i zdobywanie nowej wiedzy. Choć nabyte w szkole podstawy z budowy samochodu nadal pozostają takie same, to samochód jest stale na nowo odkrywany choćby poprzez konieczność oszczędzania paliw pierwotnych, wprowadzanie elektrycznego napędu i restrykcyjne ograniczenia emisji spalin. Współczesny mechanik samochodowy oprócz zasad mechaniki musi znać działanie zaawansowanych technologicznie elementów samochodu bazujących na elektronice, niezbędna jest więc podstawowa znajomość zagadnień, które dostarcza stosunkowo młoda dziedzina nazywana mechatroniką.

Możemy w tym miejscu postawić hipotezę, że proces edukacji jest integralnie powiązany z przedsiębiorczością, w tym z procesem kształcenia postaw przedsiębiorczych. Warunkiem osiągnięcia sukcesów w życiu zawodowym jest uzyskanie pożądanego poziomu integracji obu składowych, zaś celem tejże integracji jest wartość dodana (w realizacji na przykład usługi napraw samochodu). Model wartości dodanej w warunkach integrowania procesu edukacji i kształcenia postaw przedsiębiorczych pokazano na rycinie 2.

Ryc. 2. Model wartości dodanej w warunkach integrowania procesu edukacji i kształcenia postaw przedsiębiorczych



Źródło: opracowanie własne autorów na podstawie: Porter 2001, s. 391.

Mechanicy samochodowi przeważnie się specjalizują – oprócz samochodów osobowych zajmują się też motocyklami, autobusami i samochodami użytkowymi. Specjalizacje obejmują coraz częściej zespoły samochodu, usługi lub samochody z danego kraju (np. francuskie czy japońskie) od danego producenta (Opel, Toyota, Fiat), a nawet z określonego segmentu. Do przeszłości należą już mechanicy tzw. złote raczki, którzy są w stanie naprawić wszystko przy użyciu podstawowych narzędzi i jednocześnie znają się na wszystkim. Praca mechanika samochodowego wymaga zatem wszystkich form edukacji, konieczna jest też tutaj przedsiębiorczość nie tylko rozumiana jako proces zakładania i tworzenia nowego przedsiębiorstwa, ale również, a w zasadzie – przede wszystkim – jako cnota człowieka i jego dążność do stałego uczenia się i doskonalenia własnych umiejętności.

Przedsiębiorczość w edukacji formalnej

Podstawowa wiedza o przedsiębiorczości w edukacji szkolnej przekazywana jest na lekcjach z podstaw przedsiębiorczości. Przedmiot ten ma na celu połączyć wiedzę ekonomiczną z wiedzą psychologiczną, wiedzą z zakresu nauk o zarządzaniu i szeroko rozumianą wiedzą społeczną. Pomaga on także odkryć i głębiej poznać własny potencjał przedsiębiorczy, zrozumieć zjawiska zachodzące na mapie gospodarczej regionu, kraju i świata oraz uzmysłowić konieczność zmian – innowacji w gospodarce oraz potrzebę inwestowania poprzez doskonalenie siebie i własnego warsztatu pracy. Ogólne i wychowawcze cele nauczania podstaw przedsiębiorczości prezentuje tabela 2, w której zestawiono przykładowe działania przedsiębiorcze wynikające z kształtowanych w ramach podstaw przedsiębiorczości pożądanych umiejętności przyszłych mechaników samochodowych.

Ogólnym celem formalnego kształcenia w zakresie przedmiotu podstawy przedsiębiorczości jest przygotowanie do aktywnego uczestnictwa w życiu gospodarczym w warunkach gospodarki rynkowej. Przystosowaniu temu sprzyja wyrobienie takich umiejętności, jak umiejętność poszukiwania i praktycznego stosowania wiedzy, umiejętność doskonalenia się, umiejętność myślenia i działania, umiejętność komunikowania się i kierowania własnymi emocjami. Proces nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości służy także osiągnięciu celów wychowawczych poprzez kształtowanie postawy przedsiębiorczości i kreatywności, postawy uczciwości i rzetelnej pracy, odpowiedzialności, samodoskonalenia i samorealizacji, solidarności międzyludzkiej oraz poszanowania środowiska naturalnego. Osiągnięcie wszystkich wymienionych celów powinno przełożyć się na przedsiębiorcze działania mechaników samochodowych w przyszłych ich miejscach pracy, na przykład warsztatach samochodowych, i powiększać potencjał przedsiębiorczości tych warsztatów.

Przedsiębiorczość w małym warsztacie samochodowym

Przedsiębiorczość w małych warsztatach samochodowych przejawia się między innymi w zakładaniu, rozwijaniu i prowadzeniu działalności polegającej na świadczeniu samochodowych usług naprawczych. Działalność taka powinna charakteryzować się następującymi elementami: przynosić zysk, tworzyć nowy wyrób lub usługę i umożliwiać osiąganie korzyści przez przedsiębiorcę i pracowników. Ważnymi wyróżnikami przedsiębiorczości są: rozpoznawanie i wykorzystywanie szans i okazji, pokonywanie niepewności, ustawiczna aktywność właściciela i pracowników, powstawanie sieci wzajemnych powiązań i współpracy, umiejętność wykorzystywania zasobów, długofalowa wizja działalności. Cechy firmy przedsiębiorczej – na przykładzie małego warsztatu samochodowego – przedstawiono na rycinie 3.

Ryc. 3. Wyróżniki przedsiębiorczości małej firmy



Źródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu definicji przedsiębiorczości.

Tab. 2. Cele nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości

	Umiejętność	Przykładowe działania kształtujące umiejętności
Cele ogólne	poszukiwanie wiedzy	poszukiwanie, wybór, analizowanie, gromadzenie, porządkowanie i selekcja, praktyczne stosowanie
	doskonalenie się	poznanie samego siebie, uświadomienie własnych możliwości i poznanie sposobów ich wykorzystania, dochodzenie do własnego systemu doskonalenia się
	myślenie	analizowanie sytuacji, rozwiązywanie problemów, podejmowanie decyzji, stosowanie metod, technik i narzędzi kreatywnego myślenia, samodzielność myślenia
	działanie	planowanie i organizowanie pracy, zarządzanie czasem, samokontrola i ocenianie rezultatów, wybór priorytetów, wybór właściwego kierunku, praca w grupie
	komunikowanie się	posługiwanie się mową ciała, aktywne słuchanie, empatia, prezentowanie, negocjowanie, rozwiązywanie konfliktów, praca w zespole, przemawianie, budowanie sieci kontaktów
	kierowanie się własnymi emocjami	rozumienie swoich uczuć, wyzwalanie wewnętrznego potencjału, radzenie sobie ze stresem, wywieranie wpływu na innych
Cele wychowawcze	przedsiębiorczość i kreatywność	przedsiębiorczość jako cnota, cecha i proces, aktywna postawa w zdobywaniu środków do życia, generowanie pomysłów, zarządzanie zmianą
	uczciwość	uznawanie norm moralnych i reguł postępowania, przestrzeganie zasad uczciwej konkurencji, dotrzymywanie umów, terminowe wywiązywanie się ze zobowiązań finansowych, nienaruszanie własności firmy, chronienie tajemnicy.
	rzetelna praca	punktualność, zaangażowanie, rzetelne wypełnianie swoich obowiązków
	odpowiedzialność	odpowiedzialność za produkt, bezpieczeństwo, zdrowie, jakość pracy, odpowiedzialność społeczna
	samodoskonalenie i samorealizacja	podnoszenie kwalifikacji, podwyższanie kompetencji, rozwijanie zdolności i talentów, doskonalenie umiejętności pracy w zespole i komunikowania się z innymi
	solidarność międzyludzka	docenianie osiągnięć współpracowników, uczciwa płaca, tworzenie nowych miejsc pracy
	ochrona środowiska naturalnego	oszczędność materiału, paliwa, energii, niezanieczyszczanie środowiska, poszanowanie praw zwierząt

Źródło: opracowanie własne autorów z inspiracji: Lewańczyk T.

Przedsiębiorczość małych warsztatów samochodowych, podobnie jak przedsiębiorczość wszystkich mikro- i małych firm, można rozpatrywać w kilku płaszczyznach: na gruncie ich ekonomicznych działań, bazując na cechach osobowych i charakterystyce przedsiębiorcy, traktując przedsiębiorczość jako rodzaj menedżerskiego zachowania i specyficzny sposób zarządzania oraz uwzględniając w szerokim znaczeniu czynniki społeczno-kulturowe

(Janczewski 2005). O przedsiębiorczości małego warsztatu decydują także zatrudnieni w nim pracownicy – wykonywanie naprawy lub obsługi samochodu to część niewidzialna usługi, klient zlecający taką usługę zdany jest na działanie, uczciwość, rzetelność i odpowiedzialność mechanika, od którego wyników pracy w dużej mierze zależy bezpieczeństwo klienta jak i pozostałych uczestników ruchu drogowego. O złożoności przedsiębiorczości decyduje wiele czynników, które wpływają na działania przedsiębiorcze zarówno pracowników, jak i właściciela warsztatu samochodowego, a przede wszystkim na efekty tych działań. Oczekiwane efekty (korzyści) z procesu przedsiębiorczości, zatem i cele małego warsztatu samochodowego, wskazują na takie obszary związane z jego funkcjonowaniem, jak: marketing, wizerunek, innowacje, jakość, zasoby, rentowność i odpowiedzialność publiczna. Przykładowe działania przedsiębiorcze i ich rezultaty wynikające z wymienionych obszarów przedstawiono w tabeli 3. Efektywność tych działań przede wszystkim zależy od edukacji i osiągnięcia już na etapie edukacji formalnej celów ogólnych i celów wychowawczych przekazywanych między innymi na lekcjach z podstaw przedsiębiorczości. Uzyskane w rezultacie edukacji szkolnej umiejętności są później przydatne mechanikowi w każdej dziedzinie funkcjonowania warsztatu samochodowego zarówno na poziomie właściciela-menedżera, jak i na poziomie pracownika.

Pojęcie *przedsiębiorczość* jest pojęciem lotnym, szeroko rozumianym i różnie interpretowanym, najczęściej w zależności od okoliczności i bieżących potrzeb. Przedsiębiorczość traktowana jako cecha właściciela i pracowników firmy (zwłaszcza mikro- lub małej) oraz ich przedsiębiorcze działania mają decydujący wpływ na wizerunek warsztatu samochodowego w otoczeniu, działania marketingowe, zasoby warsztatu, wprowadzane w nim zmiany, jakość świadczonych usług, rentowność i odpowiedzialność publiczną. Wizerunek warsztatu w otoczeniu przejawia się dbałością pracowników o miejsce świadczenia usługi, estetyczny wygląd zewnętrzny i ład w firmie, ugruntowaną tożsamość firmy, posiadanie rekomendacji od ważnych klientów, posiadanie dobrej reputacji u klientów i dostawców. Działania marketingowe przejawiają się w śledzeniu zachowań konkurencji, systematycznym określaniu własnej pozycji na rynku i poszukiwaniu luk i niszy rynkowych, określaniu zapotrzebowania na nowe usługi, działaniach promocyjnych, segmentacji, współpracy i komunikacji z klientem oraz wykorzystaniem różnorodności ofert dostawców. Warsztat przedsiębiorczy to warsztat o bogatych zasobach zarówno materialnych, jak i niematerialnych. Działania przedsiębiorcze warsztatu w obszarze zasobów to inwestowanie w wyposażenie, wykorzystanie zewnętrznych zasobów, na przykład poprzez outsourcing, ustawiczne dokształcanie się pracowników i właściciela, stymulowanie i wykorzystanie zaradności i inicjatywy pracowników, współpraca z innymi firmami, w tym z konkurencją. Innowacje są podstawowym narzędziem przedsiębiorczości, nie koniecznie muszą to być tzw. innowacje twarde – działalność innowacyjna warsztatów samochodowych może przejawiać się wprowadzaniem nowych procedur, usprawnień, produktów i usług oraz technologii obsługi i naprawy samochodów. Działania przedsiębiorcze w obszarze jakości usług naprawczych to specjalizacja w wybranych usługach, autoryzacja uznanej marki, wdrażanie lub stosowanie formalnych lub nieformalnych systemów jakości, doskonalenie procedur oraz monitorowanie poziomu satysfakcji klientów. Rentowność ma decydujący wpływ na inwestowanie oraz zadowolenie właściciela i pracowników z pracy, konieczne w tym obszarze działania to zapewnienie efektywności działania warsztatu poprzez właściwy dobór metod, narzędzi, redukowanie zbędnych kosztów związanych ze świadczeniem usług, redukowaniem wszelkich niesprawności, pozyskiwanie kapitału na rozwój warsztatu. Równie ważna jest odpowiedzialność publiczna warsztatu, a działania w tym obszarze to współpraca z regionem – miejscem lokalizacji firmy, praca na rzecz tego regionu, zrzeszanie się zarówno poziome, jak i pionowe, dbałość o środowisko naturalne, tworzenie nowych miejsc pracy i patronowanie szkołom zawodowym.

Tab. 3. Przykładowe efekty działań przedsiębiorczych małych warsztatów

Obszary funkcjonowania warsztatu	Działania przedsiębiorcze małych warsztatów samochodowych	Efekty działań
Marketing	Śledzenie zachowań konkurencji, określanie własnej pozycji na rynku, poszukiwanie luk i nisz rynkowych, określanie zapotrzebowania na nowe usługi, promocje, komunikacja i współpraca z klientem, współpraca ze stałym klientem, wykorzystanie różnorodności ofert dostawców	Umiejętność dokonania analizy otoczenia, analizy benchmarkingowe, poszukiwanie nowych segmentów rynku
Wizerunek	Kształtowanie pozytywnego wizerunku warsztatu, dbałość o miejsce świadczenia usługi, wygląd zewnętrzny i tożsamość firmy, zdobywanie rekomendacji od ważnych klientów, dbanie o dobrą reputację u klientów i dostawców	Poprawa wizerunku firmy, umacnianie jej pozycji rynkowej
Innowacje	Wprowadzanie nowych produktów i usług, wprowadzanie nowych technologii, wprowadzanie nowych procedur i usprawnień w każdej dziedzinie aktywności warsztatu	Poszerzanie asortymentu usług, wzrost zadowolenia klientów
Jakość	Specjalizacja w określonych usługach, autoryzacja uznanej marki, wdrażanie lub stosowanie systemów jakości, doskonalenie procedur, monitorowanie satysfakcji klientów	Możliwość zajęcia wiodącej pozycji na danym rynku, uzyskanie certyfikatów jakości
Zasoby	Inwestowanie w wyposażenie warsztatu, wykorzystanie zewnętrznych zasobów, ustawiczne doksztalcanie się, opracowywanie własnych procedur, stymulowanie i wykorzystanie zaradności i inicjatywy pracowników, współpraca z innymi firmami	Powiększanie zasobów intelektualnych, kreowanie nowych zasobów i lepsze ich wykorzystanie
Rentowność	Zapewnienie efektywności działania warsztatu, redukcja kosztów związanych ze świadczeniem usług, redukowanie niesprawności, pozyskiwanie kapitału na rozwój firmy	Wzrost zysków, racjonalne gospodarowanie finansami
Odpowiedzialność publiczna	Współpraca z regionem – miejscem lokalizacji firmy, praca na rzecz regionu, zrzeszanie się poziome i pionowe, dbałość o środowisko naturalne, tworzenie nowych miejsc pracy	Budowanie społecznego wizerunku firmy

Źródło: opracowanie własne autorów.

Małe warsztaty samochodowe mogą doskonalić swoje umiejętności i kompetencje przez udział w procesie edukacji oraz postawy przedsiębiorcze mechaników, a także włączanie się w relacje z uczestnikami rynku napraw samochodowych. Wysoka konkurencyjność wśród usługodawców powinna zwracać uwagę na lepsze zrozumienie potrzeb klienta i dostosowanie polityki cenowej. Wartość handlowa większości aut osobowych użytkowanych w Polsce jest niska, a ich właściciele oszczędzają na eksploatacji. Jedynie warsztaty utrzymujące koszty swoich usług na poziomie akceptowanym przez użytkowników mogą liczyć na rozwój działalności. Nowe formy edukacji przybliżają atrakcyjne obszary działalności małych warsztatów samochodowych, w tym wykorzystanie technik informatycznych oraz poszukiwanie wiedzy specjalistycznej. Integrowanie procesu edukacji zawodowej i procesu kształtowania postaw przedsiębiorczych mechaników samochodowych staje się obecnie warunkiem niezbędnym do utrzymania pozycji rynkowej firmy z sektora usług naprawczych.

Literatura

1. Aceto S., Dondi C., Nascimbeni F., 2010, *Vision for Learning in Europe in 2025*, „eLearning Papers”, N 18, February, www.elearningpapers.eu (dostęp: 15.09.2011).
2. Benoit M.-B., *Edukacja nieformalna jako narzędzie edukacji*, youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/.../T.../5_education.pdf (dostęp: 15.09.2011).
3. Borys T., 2010, *Dekada edukacji dla zrównoważonego rozwoju – polskie wyzwania*, „Problemy Ekorozwoju”, 5/1, s. 59–70, <http://ekorozwoj.pol.lublin.pl/no9/f.pdf> (dostęp: 15.09.2011).
4. Frelichowski W., 2010, *Polska na szóstym miejscu w Unii pod względem liczby samochodów*, <http://www.gs24.pl/apps/pbcs.dll/article?AID=/20100201/AUTO/479500672> (dostęp: 10.07.2011).
5. Janczewski J., 2005, *Kryteria i miary oceny przedsiębiorczości małej firmy* [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, s. 115–120.
6. Janczewski J., 2009, *Wiedza jako kryterium oceny przedsiębiorczości małej firmy* [w:] *Szkoły wyższe kreatorem innowacji w gospodarce*, R. Marcinkowski (red.), Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa, s. 49–55.
7. Łalak D., Pilch T. (red.), 1999, *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
8. Lewańczyk T., *Rola pracy domowej w nauczaniu przedsiębiorczości w szkole zawodowej*, <http://www.profesor.pl/publikacja,10708,Artykuly,Rola-pracy-domowej-w-nauczaniu-przedsiębiorczosci-w-szkole-zawodowej> (dostęp: 15.09.2011).
9. *Nauka i zabawa z nowym E-Learningiem NGK*, informacja prasowa, http://www.ngk.de/fileadmin/templates/Dokumente/PL/Presse/2011/Nowy_E-learning_NGK.pdf (dostęp: 17.07.2011).
10. Okoń W., 1984, *Słownik pedagogiczny*, wyd. 3, PWN, Warszawa.
11. Porter M.E., 2001, *Porter o konkurencji*, PWE, Warszawa.
12. *Podstawy przedsiębiorczości dla IV etapu edukacyjnego* [w:] *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach*, t. 4, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2064%3Apodstawa-programowa&catid=230%3Akształcenie-i-kadra-kształcenie-ogolne-podstawa-programowa&Itemid=290.
13. Włodarczyk M., Janczewski J., 2008, *Wiedza w rozwoju przedsiębiorczości w małym warsztacie samochodowym* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.

Integrating entrepreneurship with educational process used for car mechanics

Poland is a country with the largest number of cars in the European Union. Furthermore, this number is still growing. Polish people prefer cheap and used cars. They often buy a vehicle imported from the Western Europe that is over 10 years old. Exploitation of used and cheap cars requires a lot of service and repairs hence a car mechanic profession will enjoy popularity for many years ahead. Additionally, schools teaching young people this profession as well as any other profession related to automotive industry shall have many students for a long period of time. The aim of this article is present a role and significance of integrating entrepreneurship with an educational process used for a car mechanic profession. Those integrated processes of vocational education and entrepreneurship is the necessary condition for a company in service-repair market to keep their competitive position.

Przedsiębiorczość w rozwoju regionalnym i lokalnym

Część 2

Sławomir Dorocki

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Paweł Brzegowy

Uniwersytet Jagielloński, Kraków

Regionalne zróżnicowanie kształcenia we Francji w aspekcie rozwoju przedsiębiorczości departamentów zamorskich

Polityka regionalna mająca na celu niwelowanie różnic w rozwoju społeczno-gospodarczym Francji trwa już prawie pół wieku. Za jej początek przyjmuje się ustanowienie w lutym 1963 roku międzyresortowej Delegatury do spraw Zagospodarowania Przestrzennego i Działań Regionalnych (DATAR – *Délégation à l'aménagement du territoire et à l'action régionale*)¹, której działalność na rzecz rozwoju regionów polega na koordynacji działań oraz współpracy z władzami lokalnymi i innymi podmiotami lokalnymi (Pietrzyk 1992). Jednocześnie w marcu 1964 roku dokonano pełnej dekoncentracji funkcji planistycznych na szczeblu regionalnym. Francja została podzielona na 21 regionów metropolitalnych oraz 4 departamenty zamorskie (DOM – *départements d'outre-mer*), w skład których wchodziły Gujana Francuska, Gwadelupa, Martynika i Réunion. Obszary te zostały uznane po II wojnie światowej za integralną część Republiki Francuskiej i włączone w politykę regionalną państwa. Delegatura do spraw Zagospodarowania Przestrzennego i Działań Regionalnych, jako organizacja państwowa, realizuje dwa główne cele. Pierwszym z nich jest zwiększenie atrakcyjności i konkurencyjności regionów. Drugim – zapewnienie spójności i niwelowanie dysproporcji rozwojowych w integrującej się Europie. To właśnie realizowana przy współpracy z Unią Europejską polityka spójności stała się współcześnie głównym instrumentem rozwoju departamentów zamorskich Francji. Działania te mogły mieć miejsce dzięki wcześniejszej decyzji Trybunału Sprawiedliwości z 1978 roku, który w odniesieniu do prawodawstwa Wspólnoty Europejskiej uznał departamenty zamorskie Francji za integralną część Republiki Francuskiej. Zaowocowało to objęciem departamentów zamorskich pierwszymi programami regionalnymi Wspólnoty w 1989 roku (program POSEIDOM).

Jednakże do dnia dzisiejszego polityka mająca na celu wyrównanie poziomu rozwoju ekonomiczno-społecznego regionów Francji nie odniosła pełnego sukcesu. Regiony pozaeuropejskie Francji od regionów metropolitalnych wciąż dzieli ogromna przepaść ekonomiczna. Niekorzystną sytuację regionów zamorskich potwierdzają demonstracje i strajki ludności, które miały miejsce w Antylach Francuskich w 2009 roku, a których źródłem były dysproporcje w rozwoju regionów zamorskich Francji w stosunku do metropolii.

¹ Wcześniej zadania DATAR należały do powstałego w 1960 roku Międzyministerialnego Komitetu Zagospodarowania Przestrzennego (*Comité Interministeriel pour l'Aménagement du Territoire* – CIAT). W 2009 roku dokonano zmiany nazwy na *Délégation interministérielle à l'aménagement du territoire et à l'attractivité régionale*.

Sytuację tę potwierdza raport senatu Francji z 2009 roku, w którym zwraca się uwagę na główne problemy departamentów zamorskich. Do czynników wpływających na opóźnienie w rozwoju gospodarczym terytoriów zamorskich zaliczone zostały między innymi ograniczenia naturalne (w tym głównie odległość od metropolii) oraz ograniczenia historyczne (np. rozwój przemysłu w obszarach DOM datuje się dopiero na drugą połowę XX wieku). Te niekorzystne uwarunkowania spowodowały uzależnienie gospodarcze DOM od Francji oraz supremację rolnictwa, turystyki i budownictwa w gospodarce regionów zamorskich (Brzegowy, Dorocki 2010). Do niekorzystnych cech wpływających na peryferyjność gospodarczą departamentów zamorskich zaliczono również wysoki poziom bezrobocia (największy w Unii Europejskiej) i ubóstwo dużej części społeczeństwa. Równie ważne są problemy społeczne związane z wielokulturowością mieszkańców terenów zamorskich. Wśród ludności nakładają się na siebie problemy językowe, etniczne, rasowe i kulturowe. Problemy te pośrednio wynikają z niedostosowania egalitarnego systemu kształcenia, nierespektującego zróżnicowania kulturowego regionów i powielającego wzorce z metropolii, często niezrozumiałe i obce dla ludności mieszkańców Ameryki czy Afryki.

Paradoksalnie, współcześnie głównym problemem departamentów zamorskich Francji jest uzależnienie ich rozwoju od pomocy finansowej UE. Środki finansowe przeznaczone dla najbardziej ubiednionych regionów Unii stały się główną determinantą rozwoju gospodarczego, powodując brak inicjatyw oddolnych odpowiedzialnych za endogeniczny rozwój regionów. Szczególnie widoczne jest to w sferze działów gospodarki związanych z wysoką techniką i innowacyjnością. Dlatego, aby aktywizować wewnętrzny rozwój gospodarczy DOM, jako główne narzędzie polityki regionalnej mające na celu poprawę sytuacji terytoriów zamorskich przyjęto inwestycje w infrastrukturę oraz pobudzenie rozwoju przedsiębiorstw, poprzez transfer wiedzy i inwestycje w kapitał ludzki. Działania te wpisują się w ideę gospodarki opartej na wiedzy realizowaną między innymi poprzez strategię lizbońską (Dorocki 2008). Współcześnie przyjmuje się, że to właśnie kapitał ludzki jest kluczowym czynnikiem zwiększającym poziom konkurencyjności regionów, a rozwój systemu kształcenia ma istotne znaczenie w przyspieszaniu tego procesu (Grodzicki 2000; Goldberg 2004; Kuźnicki 2004; Runiewicz-Wardyn 2008; Stachowiak 2008; Ziolo 2008; Borowiec, Dorocki, Jenner 2009; Łukasiewicz 2009). Proces kształtowania gospodarki opartej na wiedzy dokonuje się głównie przez zwiększenie zasobów i podnoszenie jakości kapitału ludzkiego, które następuje w wyniku kształcenia na poziomie wyższym (m.in. Chojnicki, Czyż 2003, 2006, 2007, 2008; Borowiec 2008a, Sowiński 2008; Komorowski 2008). W konsekwencji inwestycje w kapitał ludzki pozwalają na stopniowe zmniejszanie się różnic w poziomie rozwoju regionalnego (Borowiec 2011; Świłała 2007). Dlatego w modelu relacji przedsiębiorczości i aktywizacji gospodarczej (Ziolo 2007) ważnym uwarunkowaniem endogenicznym regionu są zasoby intelektualne, kształtowane z kolei przez zewnętrzne czynniki, na przykład system edukacji.

W związku z powyższymi przesłankami oraz zwracając uwagę na rolę kapitału ludzkiego w rozwoju regionalnym, celem artykułu jest analiza regionalnego zróżnicowania poziomu i struktury wykształcenia ludności Francji zamorskiej i metropolitalnej od lat 90. XX wieku po pierwszą dekadę XXI wieku. Uwzględniając wpływ funkcjonowania szkolnictwa na jakość zasobów ludzkich, w drugiej części artykułu dokonana zostanie próba regionalnego porównania wybranych wskaźników rozwoju przedsiębiorczości, głównie w aspekcie rozwoju gospodarki opartej na wiedzy i innowacyjności z wybranymi cechami obrazującymi zmiany zachodzące w szkolnictwie Francji zamorskiej. Podkreślić należy, że przedsiębiorczość i społeczeństwo nie funkcjonują w odosobnieniu, ale wykazują bardzo silne powiązania zarówno między sobą, jak i innymi elementami systemu społeczno-gospodarczego i kulturowego

(Zioło 2009). W niniejszej pracy ograniczono się jedynie do przedstawienia zróżnicowania i zależności pomiędzy dwoma elementami: edukacją a kapitałem ludzkim w ujęciu ekonomicznym. Nie uwzględniono natomiast bardzo ważnych czynników, wpływających na poziom wykształcenia społeczeństw Francji zamorskiej i metropolitalnej, którymi są uwarunkowania kulturowe oraz poziom rozwoju i zamożności departamentów zamorskich.

W pracy wykorzystano dane statystyczne francuskich instytucji związanych z poszczególnymi szczeblami kształcenia (*Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative* – MENJVA, *Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche* – MENESR, *Centre d'études et de recherches sur les qualifications* – CÉREQ) oraz dane publikowane przez francuski urząd statystyczny (*Institut national de la statistique et des études économiques* – INSEE) i EUROSTAT.

Jak wspomniano, badaniem zostały objęte zarówno regiony Francji metropolitalnej, jak i powstałe w 1946 roku departamenty zamorskie, które w wyniku decentralizacji w 2003 roku uzyskały statut departamentów i regionów zamorskich² (*DOM – départements et régions d'outre-mer*), zrównujący je formalno-prawnie z regionami europejskimi. Wchodząc w skład UE, DOM zaliczane są do regionów peryferyjnych i podlegają przepisom prawa wspólnotowego (poza strefą Schengen i unią VAT).

System kształcenia we Francji

System edukacji jest ważnym czynnikiem warunkującym rozwój gospodarki każdego państwa; stymuluje wzrost gospodarczy, badania i innowacje, konkurencyjność oraz aktywne postawy obywatelskie (Bednarz 2007). Francuski system edukacyjny korzeniami sięga czasów Wielkiej Rewolucji i należy do historycznie najstarszych i najbardziej scentralizowanych w Europie. Ideę jego działania określa konstytucyjny zapis z 1958 roku, stanowiący, iż obowiązkiem państwa pozostaje świadczenie obowiązkowej edukacji publicznej na wszystkich poziomach kształcenia. Zasada podejmowania obowiązku edukacyjnego od 6 do 16 roku życia została ostatecznie uregulowana w 1959 roku. Przewiduje ona dwie możliwości: zapisania dziecka do placówki publicznej lub prywatnej albo zapewnienie edukacji we własnym zakresie po uprzednim powiadomieniu władz oświatowych. Bezpłatna edukacja obejmuje okres szkoły elementarnej i średniej. Proces skolaryzacji finansowany ze środków Republiki jest wieloetapowy, zaś szereg cykli w poszczególnych jego fazach umożliwia elastyczne rozwijanie zainteresowań edukacyjnych.

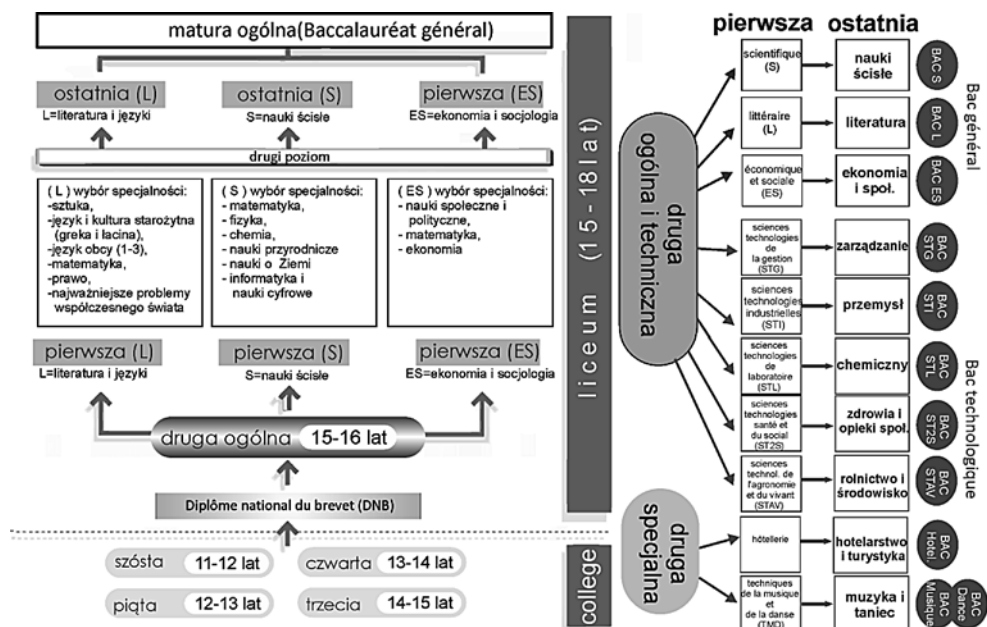
System kształcenia we Francji składa się z pięciu poziomów. Pierwszy etap kształcenia obejmuje edukację na poziomie przedszkolnym (*enseignement préélémentaire*) i nie jest obowiązkowy. Uczestniczą w nim dzieci w wieku 3–6 lat. Podstawowym zadaniem etapu przedszkolnego jest przygotowanie jego uczestników do szkoły elementarnej. Obowiązkowa szkoła podstawowa (*école élémentaire*) składa się z 2 cykli: *cycle des apprentissages fondamentaux* – elementarnej – i będącego jego kontynuacją *cycle des approfondissements*. Edukację w szkole podstawowej może rozpocząć dziecko w wieku 5, 6 lub 7 lat, co zależne jest od opinii psychologa, lekarza, pracownika placówki oświatowej i rodziców. Promocja ucznia do klasy wyższej nie następuje w sposób automatyczny, a podejmowana jest przez grono nauczycielskie. Pięcioletni okres nauki w szkole podstawowej kończy się bez egzaminu, jednakże przeprowadzana jest ocena osiągnięć uczniów z języka francuskiego i matematyki (CE1 i CM2).

Ukończenie pięcioletniej szkoły elementarnej rozpoczyna drugi obowiązkowy etap kształcenia odbywający się w *collège* – gimnazjum. Jego uczestnikami są uczniowie w wieku

² W wyniku referendum w 2011 roku do DOM została włączona Majotta.

11–15 lat, a realizowane w nim cykle trwają w sumie 4 lata. Podsumowaniem gimnazjalnego procesu edukacyjnego jest egzamin końcowy (*Le diplôme national du brevet – DNB*), obejmujący język francuski, historię i geografę Francji oraz matematykę. W dyplomie ukończenia wyszczególnieniu podlegają wszystkie oceny uzyskane przez ucznia w trakcie 2 ostatnich lat edukacji. Przystąpienie do kolejnego etapu kształcenia na poziomie szkolnictwa średniego przypadającego na wiek 15–18 lat nie jest uzależnione od zdania egzaminu kończącego gimnazjum (ryc. 1). Szkoła średnia 2 stopnia obejmuje 3 rodzaje placówek. Kształcenie ogólne trwające 3 lata odbywa się w liceum ogólnokształcącym (*Lycée d'Enseignement Général – LEG*), liceum technicznym (*Lycée d'Enseignement Technologique – LET*) lub liceum zawodowym (*Lycée Professionnel – LP*). Uczeń podejmujący naukę w liceum decyduje się na tzw. kształcenie długie, natomiast edukacja w szkole zawodowej określana jest jako kształcenie krótkie.

Ryc. 1. System szkolnictwa średniego we Francji (liceum ogólnokształcące i techniczne)



Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów MENJVA.

Na poziomie średnim odbywa się pierwsza specjalizacja. Po roku w klasie ogólnej uczeń wybiera 1 z 3 specjalizacji: humanistyczną, nauki ścisłe lub ekonomię i nauki społeczne. W liceach profilowanych specjalizacja dokonuje się z zakresu wybranej dziedziny gospodarki. Ukończenie szkoły licealnej zakończone jest egzaminem maturalnym (*baccalauréat – Bac*), który odbywa się według wybranej specjalizacji. W wypadku niezdania egzaminu dojrzałości, lecz uzyskania średniej oceny 8 pkt. na 20 możliwych, wydawane jest świadectwo ukończenia szkoły średniej, które jednak nie legitymizuje do podejmowania studiów. Absolwentom szkół zawodowych dana została możliwość uzyskania matury zawodowej, na którą składają się przedmioty kształcenia ogólnego uzupełnione o przedmioty zawodowe. W 1989 roku we francuskim prawie oświatowym wprowadzono zapis, w myśl którego matura zawodowa i ogólnokształcąca mają taką samą wartość. Absolwenci liceów zawodowych oprócz dyplomu

potwierdzającego umiejętności zawodowe otrzymują świadectwo kwalifikacji zawodowych (*brevet d'études professionnelles* – BEP) oraz ewentualnie, po złożeniu egzaminu, dyplom zawodowy (*baccalauréat professionnel* – Bac pro) potwierdzający zdolność osoby do wykonywania wysoko wykwalifikowanej pracy w 96 specjalizacjach. Uzyskanie dyplomu otwiera możliwość kontynuowania nauki w szkole pomaturalnej kończącej się uzyskaniem tytułu technika (DUT). Daje także możliwość podjęcia dwuletnich specjalnych studiów technicznych (STS), a w konsekwencji – otrzymanie tytułu inżyniera. Matura zawodowa stanowi odpowiedź na zapotrzebowanie rynku pracy w zakresie nowych technologii oraz w dziedzinach związanych z automatyką i robotyką, informatyką przemysłową czy projektowaniem komputerowym. Należy przyjąć, że jedną z największych korzyści decyzji z 1989 roku jest wzrost poziomu umiejętności wysoko wykwalifikowanych pracowników. Podobnie absolwenci liceów technicznych otrzymują maturę techniczną, poszerzoną o wiedzę z wybranej dziedziny gospodarki. Okres przygotowania do egzaminu wynosi 2 lata, a jego uczestnicy zobligowani są również do odbycia praktyk w przedsiębiorstwie w wymiarze 16–20 tygodni. Szkolnictwo zawodowe umożliwia uzyskanie po 2 latach nauki certyfikatu kompetencji zawodowych (*certificat d'aptitude professionnelle* – CAP) lub po 4 latach nauki (CAP + 2) dyplomu zawodowego (Bac pro) (ryc. 2).

Ryc. 2. System szkolnictwa zawodowego we Francji



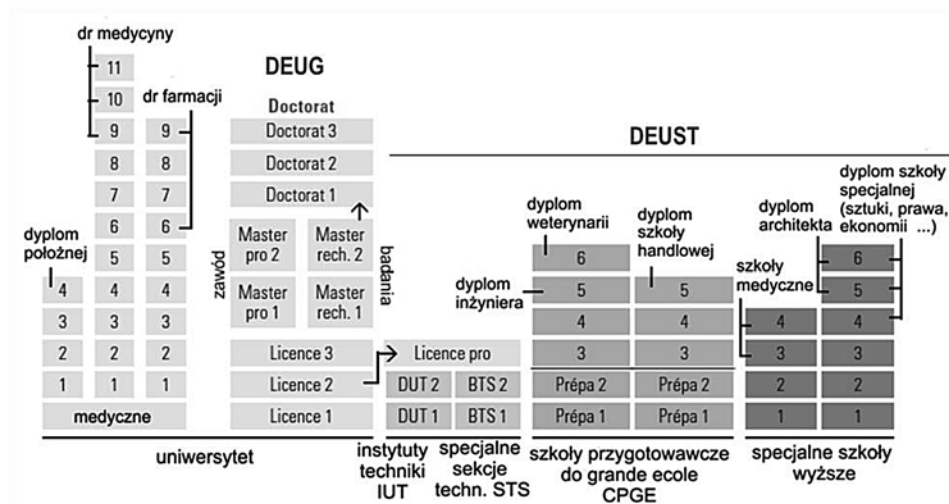
Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów MENJVA.

Zdany egzamin maturalny stanowi przepustkę na studia wyższe, zaś właściwa rekrutacja przeprowadzana jest po 1 roku kształcenia. Piąty cykl kształcenia odbywa się w różnych rodzajach szkół, wśród których można wyróżnić uniwersytety (w tym uniwersytety medyczne), instytuty techniczne (IUT), specjalne studia techniczne (STS) oraz specjalne szkoły wyższe, w tym kursy przygotowawcze do *Grande école* (CPGE). Pierwszy cykl studiów uniwersyteckich trwający 2 lata umożliwia uzyskanie dyplomu³ ogólnego – *Diplôme d'Etudes Universitaires Gnales* (DEUG) i technicznego – *Diplôme d'Etudes et Techniques Universitaires Scientifiques* (DEUS). Około 40% studentów kończy naukę na tym poziomie. Dyplom ten w niektórych

³ Dyplom może otrzymać student, który zaliczył 70% kursów na studiach (od 80% student może otrzymać licencjat).

przypadkach jest równoważny z uzyskaniem licencjatu (*licence*), który jednakże czasami wymaga odbycia trzyletnich studiów. Tytuł magistra (*maître* – MA) można otrzymać po 2 latach nauki na kierunkach uniwersyteckich, jednakże tylko wybór studiów naukowych (a nie zawodowych) pozwala na kontynuowanie nauki na kursach w celu otrzymania tytułu doktora (ryc. 3). W poniższym opracowaniu ze względu na tematykę związaną z aktywnością gospodarczą mieszkańców podjęto analizę danych związanych z III, IV i V poziomem edukacji, który najsilniej wpływa na jakość kapitału ludzkiego.

Ryc. 3. System szkolnictwa wyższego we Francji



Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów MENESR.

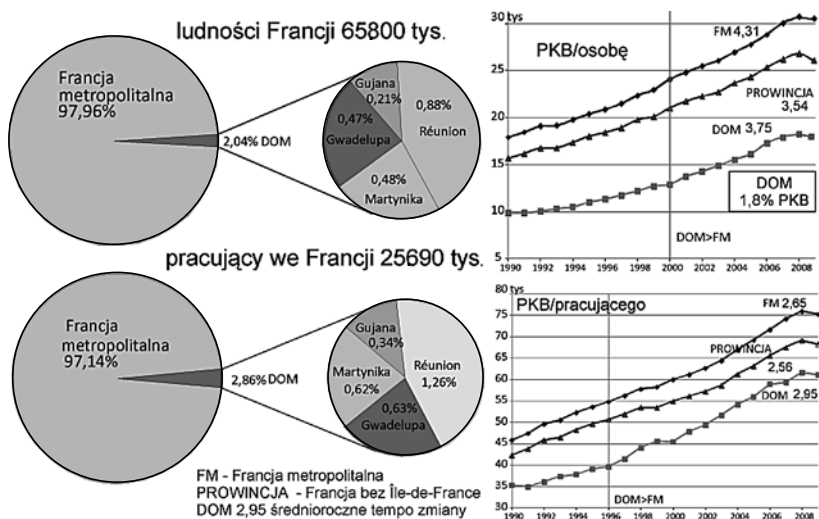
System edukacyjny DOM stanowi odzwierciedlenie modelu metropolitalnego, niewielkie różnice powodowane są przez próby prowadzenia zajęć w języku kreolskim, uprzywilejowanym w stosunku do francuskiego. Silna presja demograficzna charakterystyczna dla DOM od lat 50. XX wieku w połączeniu z problemami edukacyjnymi stanowi podstawową przyczynę obecnych problemów społeczno-gospodarczych departamentów zamorskich, hamując tym samym rozwój przedsiębiorczości i innowacji w regionach. W ostatnim dziesięcioleciu poczyniony został jednak znaczny postęp w wyrównywaniu szans edukacyjnych.

Regionalne zróżnicowanie potencjału edukacyjnego DOM i Francji metropolitalnej

Za Borowiec (2008) można stwierdzić, że czynnikiem decydującym o kierunkach i poziomie rozwoju społeczno-ekonomicznego jest jakość funkcjonowania systemu nauki i szkolnictwa, który wpływa na jakość zasobów ludzkich w układach regionalnych i lokalnych. Zasoby intelektualne zależą również od potencjału demograficznego i poziomu rozwoju gospodarczego. Ludność departamentów zamorskich stanowi zaledwie ok. 3% populacji Francji i 2% siły roboczej. Wśród departamentów zamorskich największy udział w liczbie ludności Francji, jak i zatrudnienia, ma Réunion, natomiast najmniejszym potencjałem demograficznym

charakteryzuje się Gujana (ryc. 4). Również udział wartości PKB departamentów zamorskich stanowi niecałe 2% PKB Francji. Analizując zmiany wartości PKB w przeliczeniu na liczbę ludności i zatrudnionych, można zauważyć utrzymującą się od lat 90. XX wieku tendencję wzrostową obu wskaźników. Zauważyć należy, że średnioroczne tempo wzrostu produktu krajowego DOM jest większe niż dla regionów Francji metropolitalnej z pominięciem regionu stołecznego Île-de-France, który, skupiając ponad 27% PKB kraju, zawyża średnie wskaźniki dla regionów europejskich Francji. Przyjmuje się, że obserwowany wzrost gospodarczy DOM wywołany jest zewnętrzną pomocą UE skierowaną do regionów najuboższych.

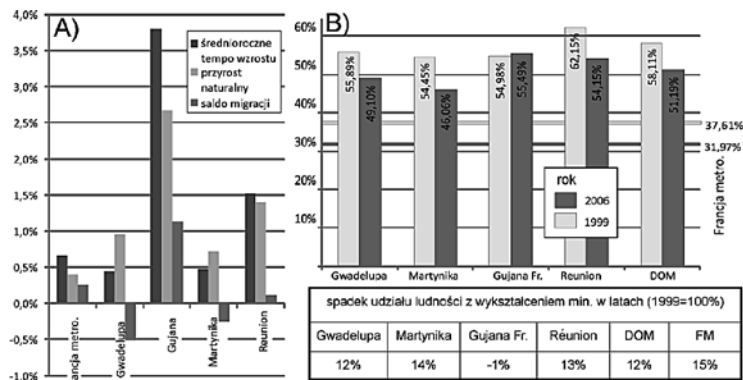
Ryc. 4. Ludność i pracujący w Francji metropolitalnej i zamorskiej w 2009 roku oraz zmiany wielkości PKB w latach 1990–2009



Źródło: opracowanie własne na podstawie INSEE.

Departamenty zamorskie Francji charakteryzuje nie tylko wysoki wzrost wartości PKB, lecz także wysokie tempo wzrostu liczby ludności. Wzrost liczby ludności DOM spowodowany jest głównie przez wysoki przyrost naturalny oraz, w wypadku Gujana, również przez dodatnie saldo migracji (ryc. 5A). Jednakże to młode społeczeństwo wciąż charakteryzuje się bardzo niskim poziomem wykształcenia. Prawie połowa ludności Francji zamorskiej powyżej 15 roku życia nie posiada żadnego wykształcenia lub posiada jedynie wykształcenie podstawowe, podczas gdy dla metropolii wskaźnik ten wynosi ok. 32%. Sytuacja związana z wykształceniem społeczeństwa DOM ulega powolnej poprawie, lecz tempo zmian jest wciąż niższe niż we Francji metropolitalnej (ryc. 5B). Jedynie w Gujanie Francuskiej poziom wykształcenia populacji utrzymuje się wciąż na tym samym, niskim poziomie.

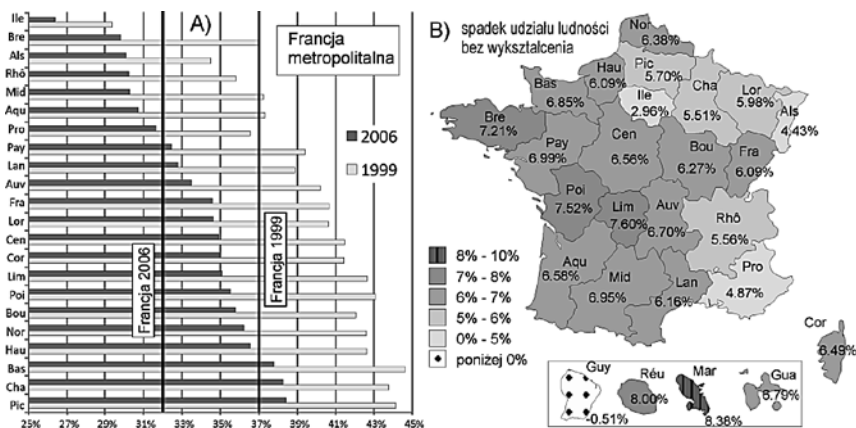
Ryc. 5. Średnioroczne tempo zmiany liczby ludności w latach 1999–2008 (A) oraz udział ludności powyżej 15 roku życia posiadających wykształcenie podstawowe lub bez wykształcenia w regionach DOM w 1999 i 2006 roku (B)



Źródło: opracowanie własne na podstawie INSEE.

Porównując regionalne zróżnicowanie udziału ludności powyżej 15 roku życia we wszystkich regionach Francji, można zauważyć, że pomiędzy rokiem 1999 a 2006 w układzie regionalnym nie zaszły wielkie zmiany (ryc. 6A). Regionami o najmniejszym udziale ludności bez wykształcenia (poniżej 31% ogółu ludności) były regiony najbardziej rozwinięte gospodarczo położone na zachodzie i południu Francji: Île-de-France, Bretania, Alzacja, Rodan-Alpy, Midi-Pyrénées i Akwitania. Najgorsza sytuacja panowała w regionach północno-wschodnich Francji: Szampania, Pikardia i Dolna Normandia, gdzie udział ludności bez wykształcenia przekraczał 37%. Największy wzrost udziału ludności z wykształceniem ponadpodstawowym w latach 1999–2006 odnotowały regiony zachodnie Francji (Bretania, Poitou-Charentes i Limousin) oraz Martynika i Réunion (ryc. 6B). Wzrost odnotowały zatem zarówno regiony o niskim, jak i wysokim udziale ludności bez wykształcenia. Jedynie w Gujanie Francuskiej nastąpił w badanym okresie wzrost udziału ludności z wykształceniem minimalnym. Podobnie niski wzrost odnotowały rozwinięte regiony z wysokim odsetkiem wykształconej ludności (Île-de-France, Alzacja i Prowansja).

Ryc. 6. Udział ludności powyżej 15 roku życia z wykształceniem podstawowym lub bez wykształcenia w regionach Francji (A) oraz spadek udziału ludności z wykształceniem minimalnym w latach 1999–2006 (B)

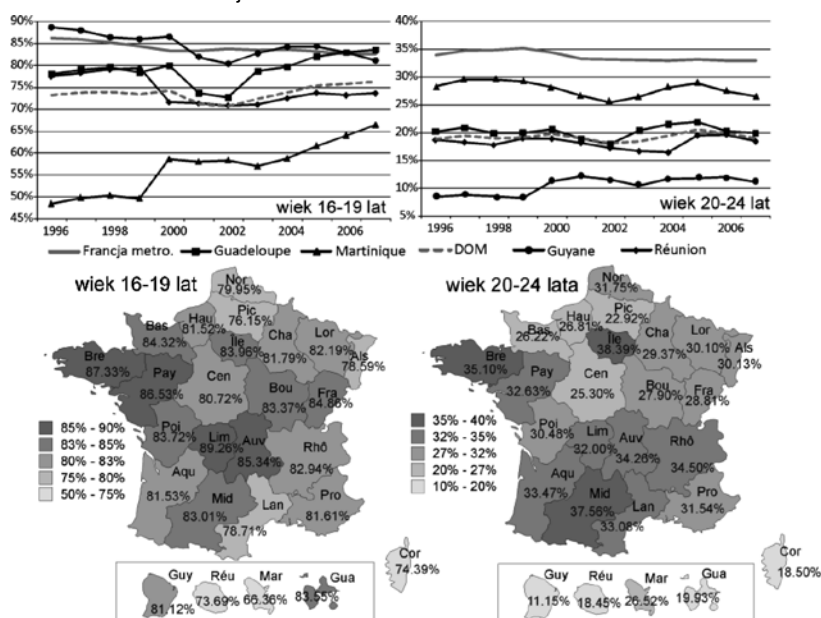


Źródło: opracowanie własne na podstawie CÉREQ.

Poziom edukacji według wieku uczniów

Następnym wskaźnikiem aktywności społeczeństwa jest udział ludności kształcącej się w danej grupie wiekowej. We Francji obowiązkowa nauka trwa do 16 roku życia, dlatego podjęcie nauki w następnych latach świadczy o przedsiębiorczości uczniów i chęci podnoszenia swoich kwalifikacji. Kształcenie młodzieży rozpatrywano w 2 przedziałach wiekowych: 16–19 lat, czyli edukację na IV poziomie kształcenia, oraz 20–24 lata, czyli edukację obejmującą kształcenie policealne na V poziomie (ryc. 7). W obydwu przedziałach wiekowych większy odsetek młodzieży w latach kształci się we Francji metropolitalnej niż w zamorskiej. W wypadku podejmowania nauki w szkołach ponadgimnazjalnych różnica w udziale kształcącej się młodzieży pomiędzy metropolią a DOM wynosi zaledwie 5%. Natomiast w wypadku kontynuowania nauki w wieku 20–24 lata różnica ta wynosi ponad 10% na korzyść regionów europejskich. W obu wypadkach w okresie 1996–2007 różnice te nie uległy dużym zmianom, a redukcja zróżnicowania pomiędzy DOM a Francją metropolitalną wyniosła zaledwie kilka punktów procentowych. Spośród regionów zamorskich udział kształcących się w wieku 16–19 lat jest najmniejszy na Martynice, a najwyższy w Gujanie Francuskiej. W przedziale wiekowym 20–24 lata sytuacja uległa zmianie na rzecz Martyniki. Może to świadczyć o fakcie, że w Gujanie, w której jest niski poziom szkolnictwa, duża część młodzieży wykazuje większą aktywność edukacyjną na etapie progimnazjalnym. Uczniowie ci, wybierając szkoły zawodowe na tym poziomie, kończą swą edukację. Natomiast w lepiej rozwiniętej Martynice młodzież w większej części kontynuuje naukę po szkole średniej, wybierając tzw. długi model kształcenia. Zasadę tę potwierdzają dane dla pozostałych regionów Francji. Największy udział młodzieży kształcącej się w pierwszym przedziale wiekowym wykazują słabo rozwinięte regiony Masywu Centralnego lub Kraina Loary, podczas gdy w wypadku kształcenia się w wieku 20–24 lata na czołówkę wysuwają się rozwinięte regiony: Île-de-France, Środkowe Pireneje lub Bretania. Można zatem stwierdzić, że w regionach rozwiniętych gospodarczo występuje większa segregacja w zakresie powszechności kształcenia niż w regionach biedniejszych.

Ryc. 7. Udział ludności kształcącej się w danej grupie wiekowej w latach 1996–2007 oraz jego regionalne zróżnicowanie w 2007 we Francji

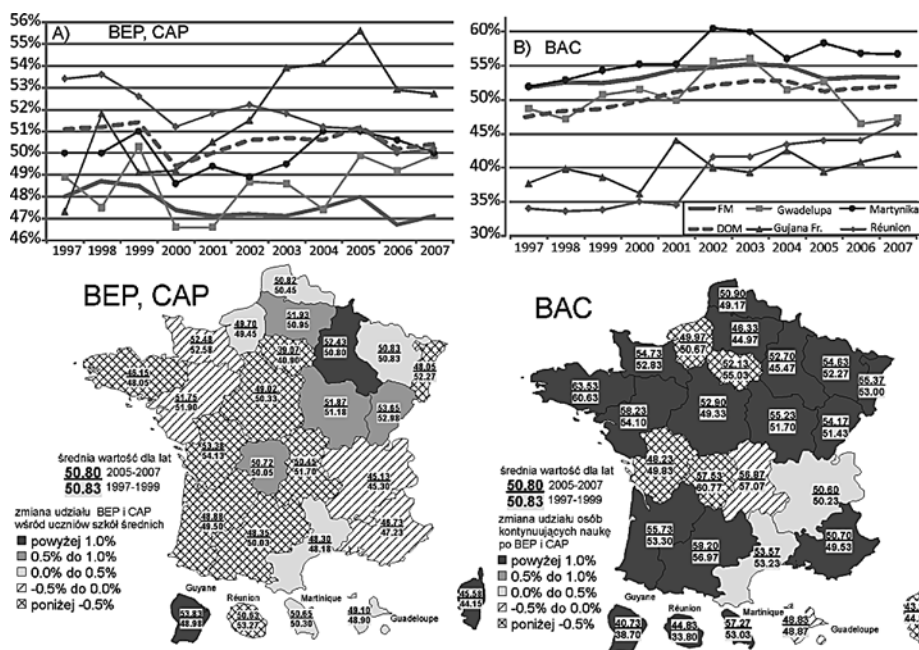


Źródło: opracowanie własne na podstawie CÉREQ.

Współczesna edukacja zawodowa

Następnym kryterium charakteryzującym kształcenie we Francji jest udział osób w szkołach zawodowych (BEP, CAP) w stosunku do ogółu uczniów szkół ponadgimnazjalnych oraz jego zmiana w latach 1997–2007 (ryc. 8A). W departamentach zamorskich Francji ponad połowa uczniów podejmuje naukę w szkołach zawodowych, podczas gdy w metropolii udział ten kształtuje się na poziomie 47%, wykazując w badanym okresie niewielki trend spadkowy. Następstwem tego procesu jest wzrost udziału uczniów w liceach w większości regionów Francji metropolitalnej. Niewielki (ok. jednoprocentowy) spadek udziału licealistów odnotowały natomiast regiony DOM (z wyjątkiem Réunion) oraz Korsyka, Limousin i północno-wschodnie regiony Francji związane z tradycyjnymi gałęziami przemysłu. W większości są to regiony charakteryzujące się wysokim (ponad 50%) udziałem uczniów szkół zawodowych, co dodatkowo świadczy o niskim poziomie wykształcenia społeczeństwa. We Francji ponad połowa absolwentów szkół zawodowych decyduje się na kontynuowanie nauki w celu otrzymania dyplomu matury zawodowej (ryc. 8B). Różnica pomiędzy metropolią a regionami zamorskimi jest w tym wypadku niewielka i uległa w badanym okresie wyraźnemu zmniejszeniu. Odbyło się to głównie dzięki wysokiemu wzrostowi udziału osób kontynuujących naukę po szkole zawodowej w Réunion oraz niewielkiemu spadkowi w regionach metropolitalnych Francji, między innymi regionach Masywu Centralnego, Korsyce, Poitou-Charentes i Île-de-France. W obu analizowanych cechach szkolnictwa zawodowego we Francji lepszymi wskaźnikami wyróżniają się regiony zachodnie (Bretania, Kraina Loary) i południowo-zachodnie Francji (Akwitania, Środkowe Pireneje).

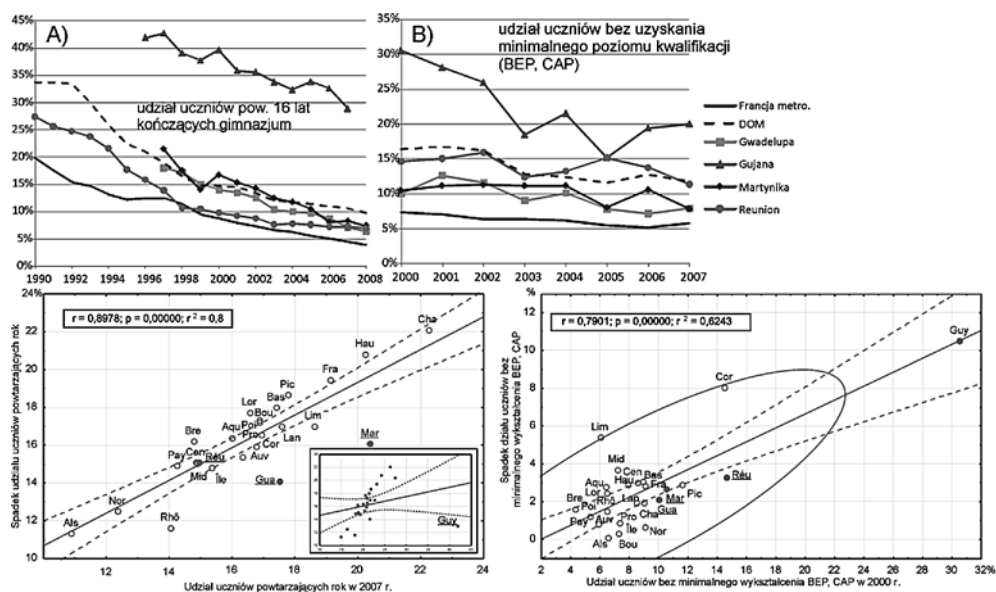
Ryc. 8. Udział osób w szkołach zawodowych (BEP, CAP) w stosunku do ogółu uczniów szkół ponadgimnazjalnych i jego zmiana (A) oraz udział uczniów kontynuujących naukę po szkołach zawodowych (Bac pro) i jego zmiana (B) we Francji



Źródło: opracowanie własne na podstawie CÉREQ.

Przeprowadzona powyżej analiza regionalnego zróżnicowania czwartego poziomu szkolnictwa we Francji i zachodzących w nim zmian odnosiła się jedynie do udziału uczniów w poszczególnych rodzajach szkół. Nieporuszona została kwestia wyników nauczania. Dlatego w dalszych rozważaniach zostaną zgłębione zagadnienia promocji uczniów oraz uzyskania dyplomu przez absolwentów szkół zawodowych. Analizując zatem udział uczniów kończących *collège* w wieku powyżej 16 lat, można zauważyć, że w wypadku departamentów zamorskich udział uczniów powtarzających klasę w okresie 1990–2008 zmalał z 34% do 10% (ryc. 9A). W tym samym okresie wskaźnik ten dla metropolii zmalał z 20% do 5%, a różnica pomiędzy Europą a DOM zmalała prawie o 10%. Spośród wszystkich regionów największy odsetek uczniów nie otrzymał promocji przynajmniej raz w trakcie nauki w Gujanie Francuskiej (ok. 30%), podczas gdy na kontynencie najgorszą sytuację odnotowano w Szampanii, Górnej Normandii i Franche-Comté (powyżej 18%). Najmniejszy (poniżej 13%) udział mają natomiast rozwinięte regiony: Rhône-Alpes, Alzacja i Nord-Pas-de-Calais. Pomiedzy udziałem uczniów nieotrzymujących promocji a tempem zmian udziału zachodzi wyraźna korelacja (ryc. 9). W regionach o największym udziale uczniów powtarzających klasę można zauważyć najwyższe tempo spadku tego wskaźnika. Sytuacja ta świadczy o zmniejszaniu się międzyregionalnych dysproporcji w szkolnictwie lub o bardziej pobłażliwych kryteriach promocji uczniów. Inną cechą mogącą świadczyć o jakości nauczania jest odsetek osób kończących szkoły zawodowe bez uzyskania certyfikatu kompetencji zawodowych (CAP) lub świadectwa kwalifikacji zawodowych (BEP) (ryc. 9B). Podobnie jak w poprzednim wskaźniku udział uczniów kończących naukę bez uzyskania minimalnego poziomu kwalifikacji zawodowych jest większy w wypadku Francji zamorskiej i wynosi ok. 10%; w regionach europejskich wskaźnik ten stanowi ok. 5%. Jednocześnie od początku XXI wieku można zaobserwować spadek udziału absolwentów bez wykształcenia, który dla DOM wynosi ok. 5%, a dla Francji metropolitalnej – 2%. Również w tym wypadku można dopatrzeć się trendu zmniejszenia międzyregionalnego zróżnicowania poziomu wykształcenia.

Ryc. 9. Udział uczniów powyżej 16 roku życia kończących *collège* (A) oraz udział uczniów szkół zawodowych bez uzyskania minimalnego wykształcenia (CAP lub BEP) we Francji (B)

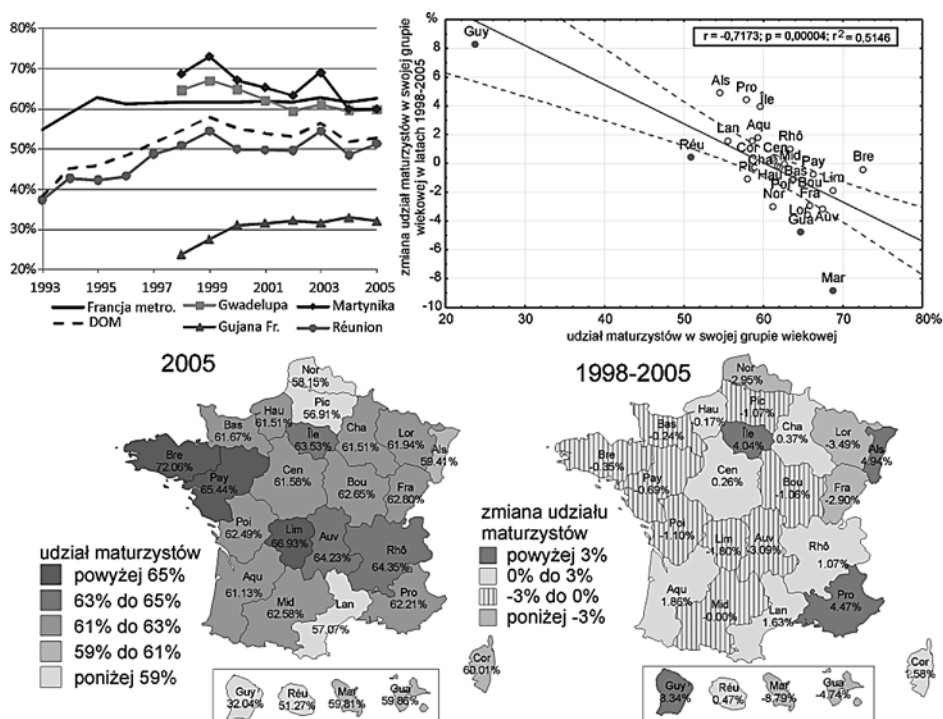


Źródło: opracowanie własne na podstawie CÉREQ.

Szkolnictwo średnie ogólnokształcące

Analizując strukturę kształcenia ponadgimnazjalnego, szczególnie miejsce należy poświęcić udziałowi uczniów podejmujących tzw. długie kształcenie, w wyniku którego mogą one uzyskać dyplom maturalny, uprawniający do kontynuowania nauki na studiach. Udział maturzystów w swojej grupie wiekowej od połowy lat 90. XX wieku we Francji metropolitalnej utrzymuje się prawie na niezmiennym poziomie 60% (ryc. 10). Natomiast w DOM udział ten ulegał wahaniom, osiągając maksimum pod koniec XX wieku (59%), by w 2005 roku spaść do poziomu 51%. Związane to było głównie ze spadkiem liczby maturzystów na Martynice i Gwadelupie (spadek do poziomu 60%). Spośród departamentów zamorskich jedynie w Gujanie nastąpił wyraźny wzrost ich udziału z 22% do 31%.

Ryc. 10. Zmiana udziału maturzystów w swojej grupie wiekowej w regionach DOM i we Francji w latach 1993–2005 oraz jego regionalny rozkład



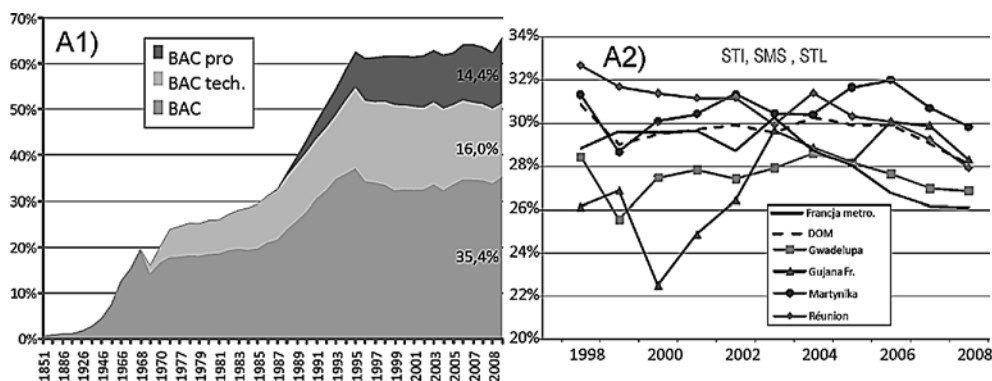
Źródło: opracowanie własne na podstawie CÉREQ.

W układzie regionalnym Francji kontynentalnej największy (powyżej 63%) udział maturzystów w 2008 roku miały: Bretania (72%), Limousin (67%) Kraj Loary (65%), Owernia oraz regiony Rodan-Alpy (64%) i stołeczny (63%). Najmniejszy (poniżej 60%) odsetek odnotowano natomiast w Pikardii, Langwedocji i Nord-Pas-de-Calais. W okresie od 1998 do 2005 roku wzrost udziału maturzystów powyżej 4% odnotowały rozwinięte regiony Alzacji, Prowansji i Île-de-France oraz zamorska Gujana, w której nastąpił wzrost o ponad 8%. Ogólnie wzrost udziału maturzystów odnotowały głównie regiony południowe (poza regionem Midi-Pyrénées, w którym udział maturzystów pozostał prawie na niezmiennym poziomie) oraz regiony Basenu Paryskiego. Istnieje zatem słaba ujemna zależność pomiędzy udziałem maturzystów

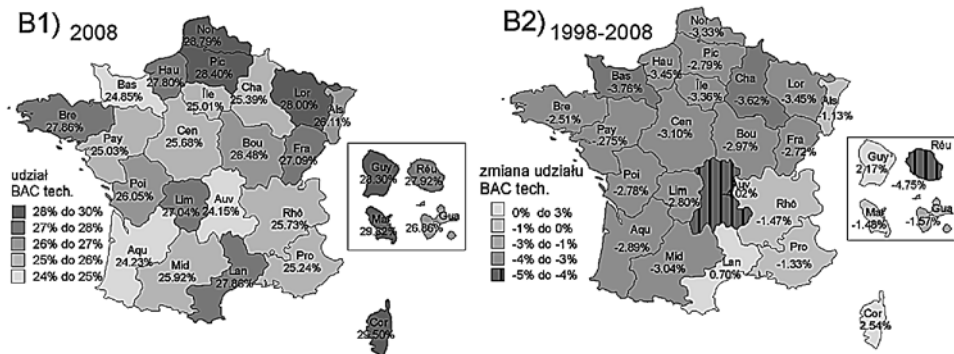
w 1998 roku a tempem jego zmiany do 2005 roku. Powielony zostaje proces niwelowania międzyregionalnych różnic w poziomie kształcenia społeczeństwa we Francji, chociaż dysproporcje pomiędzy DOM a metropolią są wciąż znaczące.

Innym ważnym kryterium wykształcenia, wpływającym na aktywność zawodową, w aspekcie konkurencyjności regionów, jest rodzaj i specjalizacja matury. We Francji udział maturzystów od połowy XIX wieku wykazuje tendencję wzrostową (ryc. 11A1). W latach 60. XX wieku zaczął wyraźnie wzrastać udział matur technicznych, a od końca lat 80. – matur zawodowych. Zmiany te były związane z procesem industrializacji, a następnie z procesem post-industrialnym, które to zwiększyły zapotrzebowanie na wykwalifikowaną i zróżnicowaną siłę roboczą. Współcześnie matury ogólne (Bac général) stanowią ok. 54% wszystkich matur. Wśród matur technicznych (24% ogółu matur) wydaje się, że największy wpływ na rozwój gospodarczy i zwiększenie konkurencyjności na rynku pracy mają matury ze specjalności przemysłowej (STI), chemicznej (STL) oraz ekonomii i zarządzania (SMS). Pod koniec XX wieku udział powyższych specjalności wśród matur w wypadku metropolii i DOM był zbliżony i wynosił ok. 30% matur technicznych (ryc. 11A2). W następnych latach udział ten zaczął maleć, by w 2008 roku osiągnąć poziom 26% w wypadku metropolii i 28% w regionach zamorskich. Niższy spadek w DOM był spowodowany wysokim wzrostem udziału STI, STL i SMS w Gujanie i na Gwadelupie. Ogólnie pod koniec badanego okresu we wszystkich departamentach zamorskich udział tego rodzaju matur był wyższy niż dla Francji metropolitalnej. Spośród regionów Francji w Europie najwyższym udziałem (> 27%) charakteryzowały się dawne regiony przemysłowe (np. Nord-Pas-de-Calais, Pikardia, Lotaryngia, Franche-Comté Górna Normandia) i regiony rozwijające się (np. Korsyka, Limousin) oraz Bretania i Langwedocja, opierające swój rozwój na sektorze B+R. Analizując natomiast regionalną dynamikę udziału powyższych specjalności, można zauważyć ogólny trend spadkowy (z wyjątkiem Gujany, Korsyki i Langwedocji), który miał najniższą wartość w regionach południowo-wschodnich Francji, Alzacji oraz na Martynice i Gwadelupie (ryc. 11B2). Zaistniała sytuacja może świadczyć o potrzebie zatrudnienia bardziej wykwalifikowanej kadry pracowniczej związanej z wykształceniem wyższym, zwłaszcza w regionach przemysłowych oraz rozwijających się oraz o spadku znaczenia przemysłu w regionach rozwiniętych gospodarczo.

Ryc. 11. Zmiana udziału maturzystów w swojej grupie wiekowej wg rodzaju matury (A1) i specjalizacji (STI, SMS, STL⁴) w ogóle matur technicznych (Bac tech.) (A2) oraz ich udział (B1) i zmiana (B2) w DOM i we Francji



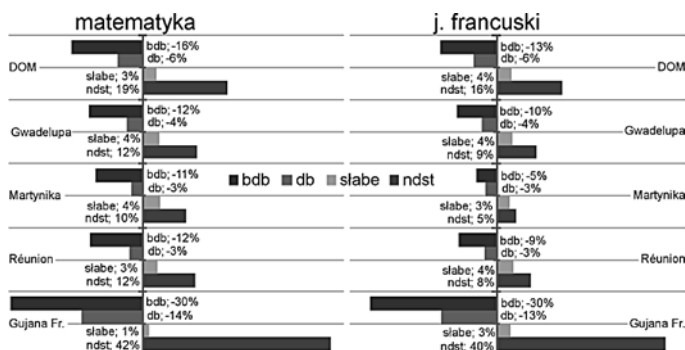
⁴ Na początku 2011 roku specjalizację podzielono na: biotechnologię, fizykę stosowaną i laboratorium chemiczne.



Źródło: opracowanie własne na podstawie CÉREQ.

Na zakończenie tej części dokonano próby ustalenia jakości kształcenia na poziomie średnim w regionach Francji. W tym celu zestawiono udział pozytywnych wyników egzaminów maturalnych dla departamentów zamorskich i Francji metropolitalnej. Przed przystąpieniem do właściwej analizy efektów kształcenia na poziomie IV odniesiono się do wiedzy nabytej w szkole podstawowej. To właśnie na I etapie kształcenia przekazywane są wiedza i umiejętności, które stanowią fundament dalszej ścieżki kształcenia. Porównując średnie wyniki osiągnięć uczniów po szkole podstawowej z matematyki i języka francuskiego dla lat 2009–2011 w DOM ze średnią ocen dla Francji metropolitalnej, można zaobserwować wyraźną przewagę Europy nad byłymi koloniami (ryc. 12). Szczególnie widoczne jest to w wypadku wyników z matematyki, przedmiotu, który w znaczącym stopniu wpływa na decyzję o wyborze kierunku dalszej nauki. W departamentach zamorskich ocenę bardzo dobrą otrzymało ok. 16% mniej uczniów, równocześnie 19% uczniów więcej niż w Europie otrzymało ocenę niedostateczną. W wypadku języka francuskiego sytuacja była podobna. Spośród departamentów zamorskich najgorsza sytuacja panuje w Gujanie Francuskiej. Można zatem stwierdzić, że młodzież departamentów zamorskich posiada gorsze wykształcenie już na początku nauki niż młodzież w Europie. Równie niepokojący jest fakt, że dysproporcje te nie wykazują tendencji malejącej, a wręcz przeciwnie, dysonans pomiędzy wynikami Europy a wynikami regionów zamorskich Francji w badanym okresie wciąż wzrastał.

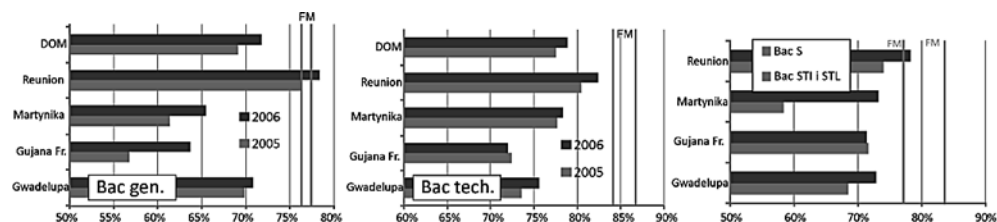
Ryc. 12. Średni udział ocen uczniów z matematyki i j. francuskiego (CE1 i CM2) dla DOM w latach 2009–2011, w porównaniu ze średnimi ocenami dla Francji metropolitalnej



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych MENJVA.

Skutkiem słabszego przygotowania podstawowego uczniów w departamentach zamorskich były gorsze wyniki nauki otrzymane w szkole średniej niż w wypadku Francji metropolitalnej (ryc. 13). Porównując udział pozytywnych wyników matur w DOM, jedynie w Réunion, w przypadku matury technicznej i nauk ścisłych (Bac tech. i Bac S), ich udział był zbliżony lub przekraczał średni wskaźnik dla metropolii. Ogólnie udział pozytywnych wyników matury w regionach zamorskich był o 10% niższy niż w metropolii. Najgorsza sytuacja wystąpiła w Gujanie oraz na Martynice, choć należy zauważyć, że w regionach tych w obydwu badanych latach nastąpił największy wzrost w zdawalności egzaminu.

Ryc. 13. Udział pozytywnych wyników egzaminu maturalnego ogólnego (Bac gen.) i technicznego (Bac tech.) dla DOM w 2005 i 2006 roku oraz udział pozytywnych wyników egzaminu maturalnego ze specjalizacji: nauki ścisłe (Bac S) oraz przemysł i chemia (Bac STI, STL) w 2006 roku dla DOM



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Edukacja szczebla wyższego

Następnym etapem kształcenia w systemie edukacji Francji są studia w szkołach pomaturalnych i uczelniach wyższych. To właśnie szkolnictwo wyższe jest współcześnie postrzegane jako najważniejszy czynnik kształtowania potencjału regionów w aspekcie rozwoju gospodarki opartej na wiedzy i budowy potencjału kapitału ludzkiego (Borowiec 2007). W konsekwencji stymulowanie inwestycji w kapitał ludzki pozwala na stopniowe zmniejszanie się różnic w poziomie rozwoju regionalnego (Światała 2007).

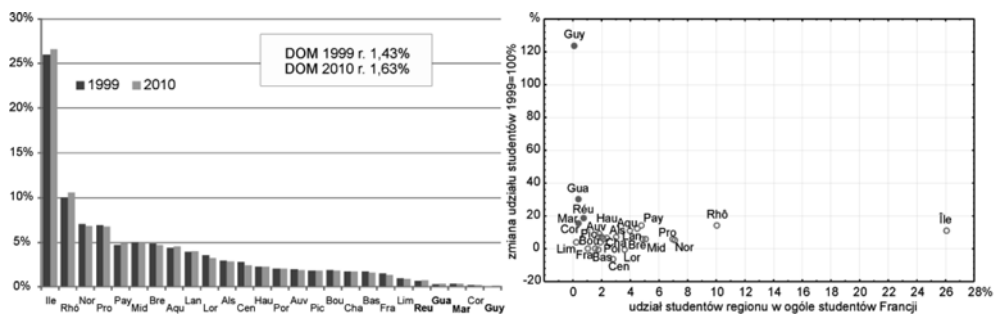
Na tym etapie badań wykorzystano dane odnoszące się do liczby studentów w poszczególnych placówkach szkół wyższych oraz struktury tych szkół (wg ich typów) w regionach zamorskich, a także liczby studentów w placówkach szkolnictwa wyższego zlokalizowanych w regionach Francji metropolitalnej. We Francji jest około 521 uczelni, z czego tylko 2 uniwersytety zlokalizowane są na obszarze DOM⁵. Pierwszym z nich jest uczelnia z Gujany Francuskiej Université des Antilles et de la Guyane, w skład której wchodzi między innymi Institut Universitaire de Technologie (IUT) w Kourou, dział marketingu technicznego w Kajennie, Wydział Zarządzania i Administracji oraz Wydział Inżynierii Biologicznej w Saint-Claude (Gwadelupa), Wydział Bezpieczeństwa i Higieny Środowiska, Wydział Zarządzania, Logistyki i Transportu na Martynice, Wydział Elektrotechniki i Informatyki oraz Sieci i Telekomunikacji w Kourou (Gujana Francuska). Ponadto w Gujanie Francuskiej, na Gwadelupie i Martynice zlokalizowane są uczelnie pedagogiczne IUFM. Drugi uniwersytet znajduje się w Réunion (Université de la Réunion), gdzie jedyną jednostką zależną jest IUT w Saint-Pierre.

W okresie 1999–2010 we wszystkich regionach Francji zamorskiej odnotowano wzrost liczby studentów o ok. 25%, natomiast we Francji metropolitalnej wynosił on ok. 8,6%, a z wyłączeniem regionu paryskiego – 7,6% (ryc. 15). Tak duży wzrost w DOM nastąpił głównie

⁵ Więcej o ośrodkach akademickich jako czynniku podnoszenia jakości zasobów kapitału ludzkiego w układach regionalnych Francji można znaleźć w: Borowiec, Dorocki 2010.

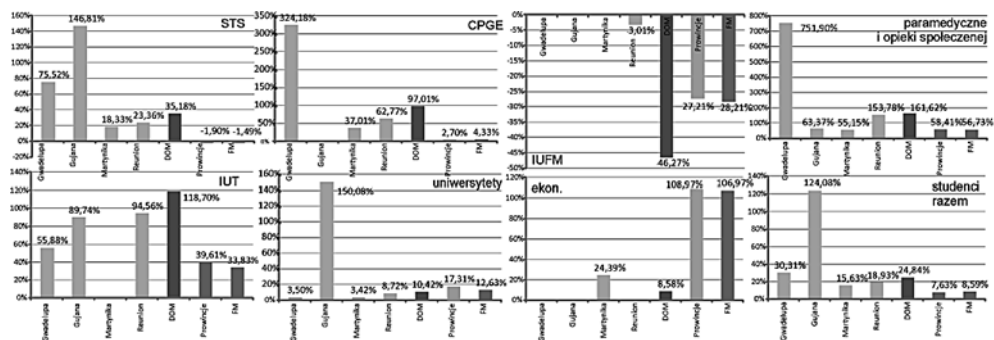
w wyniku znacznego przyrostu liczby studentów w Gujanie Francuskiej (125%), podczas gdy w pozostałych regionach zamorskich wahał się on od 15% na Martynice do 30% na Gwadelupie. Tak wielki wzrost jest wynikiem uwarunkowań demograficznych, jak i ekonomiczno-społecznych. Zaznaczyć należy, że studenci DOM stanowią zaledwie ok. 1,6% ogółu studentów Francji i ich udział porównywalny jest jedynie z Korsyką lub Limousin (ryc. 14). Porównując regionalny udział studentów we Francji oraz tempo jego zmiany można zauważyć, że regiony zamorskie charakteryzuje niska liczba studentów i wysoki wzrost. Najlepiej ilustruje to zestawienie obydwu wskaźników dla regionów Île-de-France i Gujany Francuskiej, znajdujących się w tym ujęciu po dwóch przeciwnych biegach szkolnictwa wyższego Francji (ryc. 14).

Ryc. 14. Udział studentów w regionach Francji w roku 1999 i 2010 oraz wartości ich zmiany (1999 = 100%)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z *Atlas régional: les effectifs d'étudiants*.

Ryc. 15. Zmiana liczby studentów poszczególnych rodzajów szkół wyższych w DOM i Francji metropolitalnej (FM) w latach 1999–2010 (1999 = 100%)



STS (*sections de techniciens supérieurs*) – sekcje dla dyplomowanych techników, krótkie studia techniczne
IUT (Instituts Universitaires de Technologie) – uniwersyteckie instytuty technologiczne

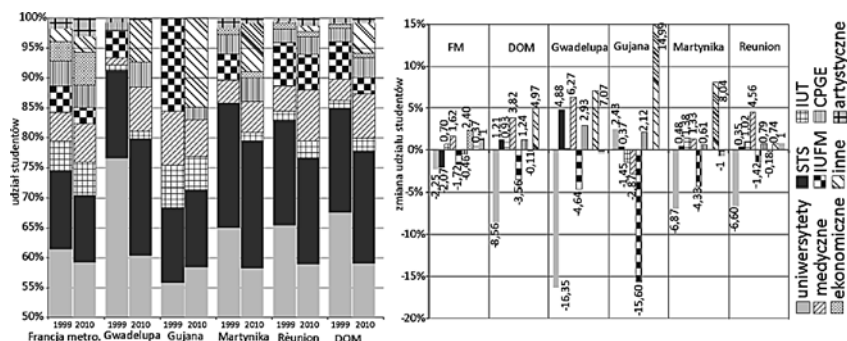
CPGE (*classes préparatoires aux grand écoles*) – kursy przygotowawcze dla kandydatów do grande école
IUFM (Instituts de Formation des Maîtres) – szkoły nauczycielskie, od 2005 roku połączone z uniwersytetami

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z *Atlas régional: les effectifs d'étudiants*.

Wśród rodzajów szkół wyższych w departamentach zamorskich Francji największy wzrost liczby studentów (ponad 100%) odnotowano w szkołach związanych z opieką medyczną i społeczną (ok. 161%) oraz w uniwersyteckich instytutach technologicznych (ok. 119%) (ryc. 15). Zmiany te były zgodne z trendami we Francji metropolitalnej, w której wzrost w obu wypadkach wyniósł ok. 57% i 34%. Następnymi wg kolejności wzrostu studentów w DOM były kursy przygotowawcze do *grande école* (97%) i krótkie studia techniczne (35%), podczas gdy we Francji metropolitalnej w wypadku STS nastąpił spadek o 1,5%, a w wypadku CPGE wzrost o niecałe 4,5%. Wzrost liczby studentów uniwersytetów w wypadku Francji zamorskiej i metropolitalnej był podobny (odpowiednio 10,4% i 12,6%). W wypadku szkół ekonomicznych w regionach europejskich wzrost wyniósł ponad 100%, podczas gdy w regionach zamorskich tylko 8,6%. Dla szkół pedagogicznych na kontynencie spadek liczby studentów wyniósł 28%, a w departamentach zamorskich – ponad 46%. W większości rodzajów uczelni tak wysoki wzrost w DOM spowodowany był zwiększeniem się liczby studentów na Gwadelupie i w Gujanie, gdzie wysoki wzrost powodowała mała liczba słuchaczy uczelni pod koniec XX wieku.

Analizując udział studentów poszczególnych typów uczelni w strukturze regionów, można zauważać dominującą rolę uniwersytetów (ok. 60%), jednakże z wciąż malejącym ich udziałem zarówno we Francji metropolitalnej, jak i zamorskiej. Spadek udziału we wszystkich regionach odnotowały również uczelnie pedagogiczne. W obu wypadkach spadek udziału w DOM był ponad dwukrotnie większy niż w Europie. Natomiast we Francji metropolitalnej spadek odnotowały również STS (krótkie studia techniczne). Największy wzrost udziału w ogóle studentów regionu w DOM miały inne uczelnie, czyli uczelnie kierunkowe oraz szkoły opieki medycznej i społecznej, podczas gdy na kontynencie były to uczelnie ekonomiczne i paramedyczne. Ogólnie w DOM w porównaniu z metropolią o 7% większy był udział STS oraz o 2,5% innych uczelni, podczas gdy na kontynencie wyraźnie większe znaczenie miały IUT, szkoły ekonomiczne i artystyczne, czyli instytucje bardziej zróżnicowane, które w większym stopniu mogą wpływać na innowacyjność gospodarki regionu w ujęciu klasy kreatywnej.

Ryc. 16. Zmiana liczby studentów poszczególnych rodzajów szkół wyższych w DOM i Francji metropolitalnej (FM) w latach 1999–2010 (1999 = 100%)

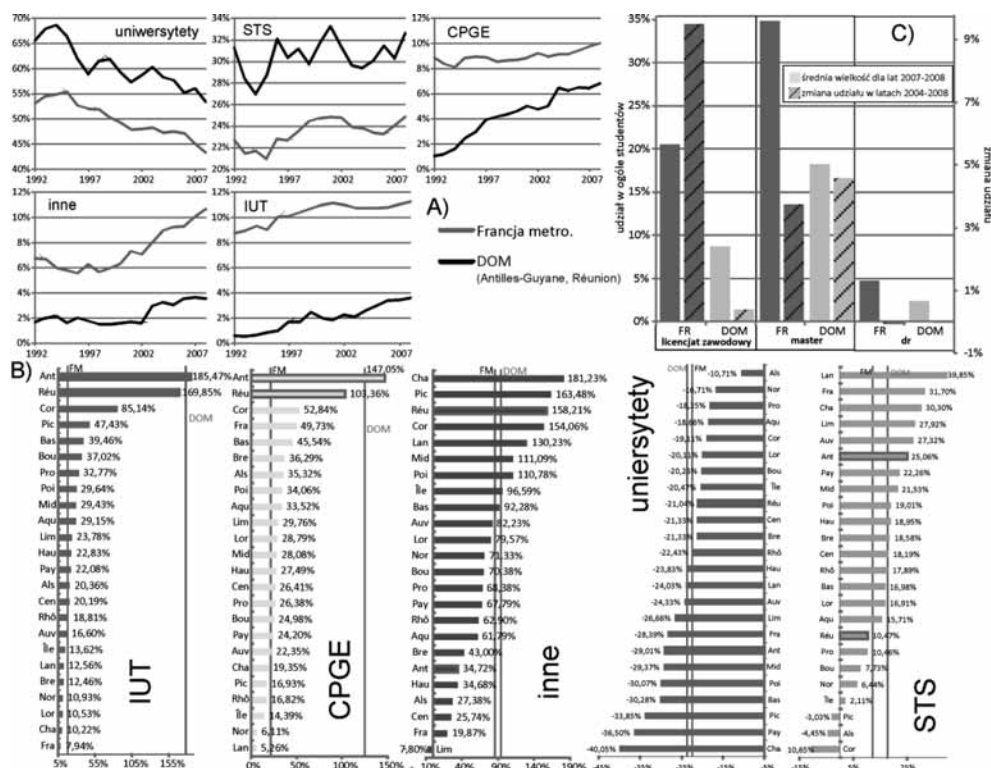


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z *Atlas régional: les effectifs d'étudiants*.

Porównując zmiany udziału studentów w latach 1992–2008 w różnego typach szkół wyższych wg ich lokalizacji, można zauważyć wyraźny spadek udziału studentów uniwersytetów oraz utrzymujący się z kilkuprocentową tendencją wzrostową udział studentów sekcji dla dyplomowanych techników (ryc. 17A). W obu przypadkach większy udział studentów w tych typach uczelni odnotowano w regionach DOM. W innych typach szkół: CPGE i IUT oraz

w pozostałych typach większy udział studentów odnotowano w metropolii, choć trend wzrostowy w badanym okresie prawie nie przekroczył progu 12%. Wyraźnie wzrastająca różnica wystąpiła jedynie w wypadku tzw. innych studiów, czyli studiów kierunkowych. W wyniku małego udziału prowadzących je uczelni społeczeństwa regionalne pozostają w zasadzie słabo wykształcone, co w szczególności dotyczy zawodów specjalistycznych (Simonin, Wolff 1992). W odniesieniu do wszystkich rodzajów studiów szybszą zmianą wykazywały się regiony DOM. Najwyższy wzrost udziału studentów w departamentach zamorskich Francji nastąpił dla uniwersyteckich instytutów technicznych (ok. 170%) i CPGE (120%), w tym zwłaszcza dla uniwersytetu w Gujanie (ryc. 17B).

Ryc. 17. Zmiana udziału liczby studentów szkół wyższych w uczelniach DOM i Francji metropolitalnej w latach 1992–2008 (A) i w regionach Francji (1992 = 100%) (B) oraz zmiana udziału uzyskanych stopni naukowych na uczelniach w odniesieniu do ogółu studentów danego poziomu edukacyjnego w regionach FM i DOM w latach 2004–2008 (C)

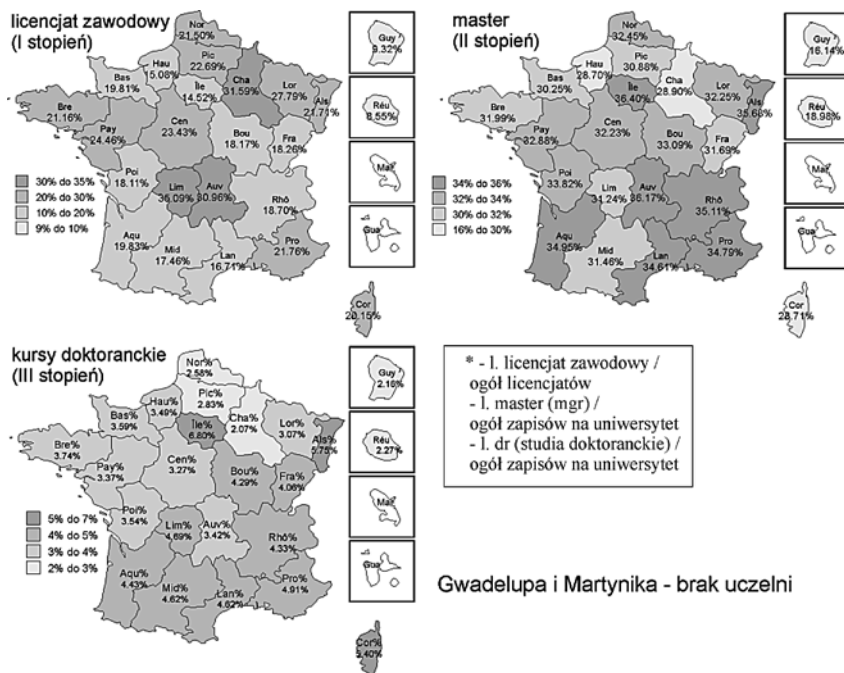


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Również w wypadku kształcenia wyższego przeprowadzono regionalną analizę jakości nauki, poddając badaniom udział uzyskanych stopni naukowych w odniesieniu do ogółu studentów danego poziomu edukacyjnego w 2008 roku (ryc. 18). W porównaniu uwzględniono jedynie regiony zamorskie, w których zlokalizowane były uczelnie, a więc Réunion i Gujanę Francuską. Najwyższy odsetek (> 30%) licencjatów zawodowych w stosunku do ogółu liczby studentów tego poziomu nauki odnotowano w regionach Masywu Centralnego oraz w Szampanii. Następnymi w kolejności były północnowschodnie, uprzemysłowione regiony Francji

oraz regiony Półwyspu Bretońskiego i region Centrum. Również wysokie wartości uzyskano na południu kraju, w Prowansji i na Korsyce. Najniższy udział poza regionami DOM (< 10%) odnotowano w regionach południowej Francji, a także Normandii oraz Basenu Paryskiego (< 20%).

Ryc. 18. Odsetek uzyskanych stopni naukowych na uczelniach w odniesieniu do ogółu studentów danego poziomu edukacyjnego* w regionach FM i DOM w 2008 roku

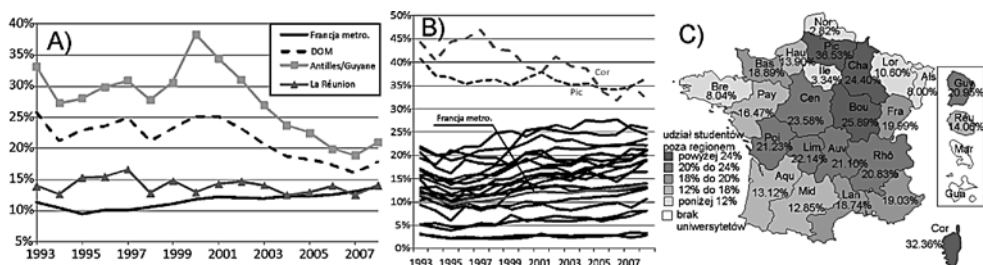


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Według liczby uzyskanych dyplomów magistra (*maître*) w stosunku do ogółu zapisów na studia na pierwszym miejscu uplasował się region Île-de-France (36,4%). Następnymi w kolejności były regiony związane z oddziaływaniem Lyonu i Marsylii (Owernia, region Rodan-Alpy, Langwedocja i Prowansja) oraz regiony Alzacji i Akwitanii (ok. 35%). Udział magistrów w jednostkach zamorskich nie przekraczał poziomu 20%. Tytuł doktora nauk uzyskiwało we Francji tylko mniej niż 7% osób rozpoczynających studia. Największy ich odsetek stwierdzono w regionie Paryża (6,8%), Alzacji (5,7%) oraz na Korsyce (5,4%). W pozostałych regionach położonych na południe od Basenu Paryskiego (z wyjątkiem Owernii) wskaźnik ten kształtował się na poziomie 4–5%. Najmniej studentów uczestniczyło w kursach doktoranckich w Szampanii (2,1%) oraz Gujanie (2,2%) i Réunion (2,3%). Nasuwa to wniosek, że udział tytułów naukowych w regionach DOM w latach 2007–2008 był średnio o połowę niższy niż w regionach europejskich Francji (ryc. 17C). Tempo zmian udziału poszczególnych stopni naukowych we Francji zamorskiej i metropolitalnej jest bardziej zróżnicowane. W latach 2004–2008 w wypadku udziału licencjantów zawodowych szybszy o prawie 30% wzrost odnotowano w Europie. W regionach zamorskich niewiele szybszy był wzrost uzyskania tytułów magistra i doktora. W wypadku tego ostatniego stopnia należy zauważyć, że jego udział na kontynencie stał się mniejszy.

Na koniec analizy poziomu kształcenia w szkolnictwie wyższym prześledzono zróżnicowanie udziału osób studiujących poza regionem zamieszkania w stosunku do liczby studentów w regionie w 2008 roku (ryc. 19). Wskaźnik ten obrazuje wiarygodność przytoczonych powyżej danych, charakteryzujących społeczne zróżnicowanie regionów pod względem kształcenia na poziomie wyższym oraz określa atrakcyjność uczelni i ich dostępność dla absolwentów szkół średnich. Oceniając zatem wielkość średniego udziału studentów emigrujących za nauką poza region swego zamieszkania, można stwierdzić, że jest on największy w przypadku DOM. Spowodowane jest to głównie poprzez duży udział studentów podejmujących naukę poza francuską Gujaną. W latach 1993–2008 udział emigrujących studentów we Francji metropolitalnej nieznacznie wzrósł z 10% do 15%, podczas gdy w Réunion utrzymywał się na prawie niezmiennym poziomie 15%. Największa zmiana udziału nastąpiła w Gujanie Francuskiej, gdzie odnotowano spadek od 2000 roku z 39% do 20% (ryc. 19A). W regionach metropolitalnych udział studentów podejmujących studia poza regionem waha się od ok. 3% w Nord-Pas-de-Calais i Île-de-France do 36% w Pikardii. Ogólnie niski odsetek studiujących poza regionem odnotowały rozwinięte regiony Alzacji, Lotaryngii i Bretanii (ok. 10%) (ryc. 19A). We Francji metropolitalnej nastąpił wzrost udziału osób podejmujących naukę poza regionem, wyjątek stanowią dwa regiony: Korsyka i Pikardia, w których nastąpił wyraźny spadek z wysokiego poziomu ponad 40% do ok. 35% (ryc. 19B). Tak wysoki udział w Pikardii (podobnie jak w Szampanii oraz Burgundii) może być spowodowany bliskością regionu paryskiego będącego głównym ośrodkiem akademickim kraju, a nawet Europy. W wypadku Korsyki za główny czynnik można przyjąć podejmowanie studiów na kontynencie, natomiast niższy udział w regionach DOM może wynikać z ich oddalenia od innych centrów naukowych oraz związanych z tym kosztów.

Ryc. 19. Udział osób studiujących poza regionem zamieszkania w stosunku do liczby studentów w regionie w latach 1993–2008 (A i B) oraz jego regionalne zróżnicowanie w 2008 r. (C)



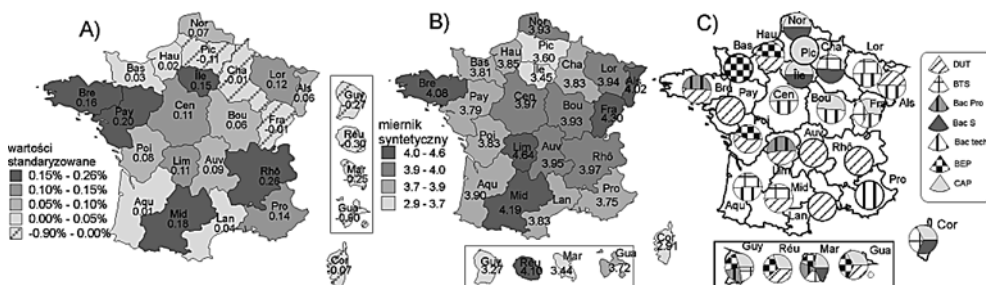
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Standaryzowany⁶ poziom kształcenia wyższego w regionach Francji nie wykazuje dużego zróżnicowania (ryc. 20 A). Najwyższe wartości miernika ($> 0,15$) mają regiony z największymi ośrodkami akademickimi, na przykład Lyon i Paryż. Wysokie wartości otrzymały również regiony Pays de la Loire, Midi-Pyrénées i Bretania. Najniższe wartości (< 0) odnotowano na

⁶ Standaryzację wykonano na podstawie odchylenia standardowego i średniej; $z = \frac{x - \mu}{\sigma}$

Gwadelupie, Martynice, w Réunion, Gujanie Francuskiej oraz Pikardii, Szampanii, na Korsyce i w Franche-Comté. Świadczy to o utrzymującej się w szkolnictwie wyższym dominacji regionów metropolitalnych, w tym regionów najbardziej rozwiniętych. Należy jednak zwrócić uwagę na powolny wzrost znaczenia regionów peryferyjnych, na przykład Gujany Francuskiej, oraz regionów związanych z innowacyjnością, na przykład w Bretanii i Krainie Loary.

Ryc. 20. Standaryzowany poziom szkolnictwa wyższego (A) i miernik syntetyczny specjalizacji dziedzin wysokich technologii wśród absolwentów poszczególnych rodzajów szkół (B) oraz waga przyjętych cech miernika syntetycznego (C)

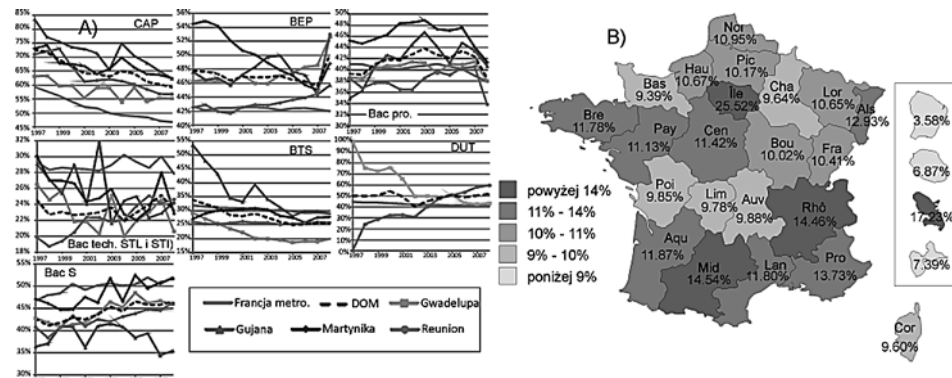


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Francuski system edukacyjny w aspekcie gospodarki opartej na wiedzy

Innym ważnym wskaźnikiem konkurencyjności i przedsiębiorczości w zakresie edukacji w regionach Francji jest wybór kierunku nauki. Przyjmuje się, że innowacyjność gospodarki wpływa obecnie najsilniej na przewagę jej konkurencyjności. Dlatego następną część pracy poświęcono analizie kształcenia w zakresie wysokich technologii na wszystkich poziomach kształcenia. Zaczynając od kształcenia zawodowego (CAP i BEP), większy udział specjalizacji w zakresie wysokich technologii wykazywały regiony zamorskie Francji (ryc. 21A). W wypadku certyfikatu kompetencji zawodowych udział specjalizacji *high-tech* w DOM w okresie 1997–2008 zmalał z ok. 70% do 60%, podczas gdy analogiczny udział we Francji metropolitalnej spadł z 60% do 45%. Podobnie w wypadku świadectwa kwalifikacji zawodowych udział specjalizacji *high-tech* w regionach zamorskich był wyższy i oscylował w granicy ok. 45%, podczas gdy na kontynencie wynosił ok. 42%. Na pozostałych stopniach edukacji zawodowej odsetek osób podejmujących specjalizację związaną z wysoką techniką był w obydwu regionach zbliżony do siebie. Jedynie dla matury generalnej z nauk ścisłych oraz matury technicznej ze specjalizacji przemysłu i chemii udział ten był wyraźnie wyższy we Francji metropolitalnej. Świadczyć to może o większym udziale szkolnictwa wyższego w metropolii niż w DOM, co z kolei prowadzi do wzrostu klasy kreatywnej w regionach europejskich Francji (Strykiewicz 2008, 2009). Spośród regionów Francji największy (> 4) udział specjalizacji *high-tech* wśród absolwentów miały Limousin, Alzacja, Franche-Comté, Midi-Pyrénées, Bretania oraz Réunion (ryc. 20B). Najniższe wartości oprócz pozostałych departamentów zamorskich posiadały Korsyka, Pikardia i region paryski oraz zachodnie regiony rolnicze Francji.

Ryc. 21. Specjalizacja dziedzin wysokich technologii wśród absolwentów poszczególnych rodzajów szkół we Francji i DOM w latach 1997–2008 (A) i udział cudzoziemców wśród wysoko wykwalifikowanej kadry w sektorze high-tech w 2008 roku (B)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

W związku z dużym zróżnicowaniem specjalizacji dokonano analizy wagi przyjętych cech miernika syntetycznego (ryc. 20C). W porównaniu analizowano udział wagi powyżej 15% wartości miernika. Z otrzymanych danych wynika, że na południu i zachodzie Francji specjalizacja nauki w kierunku zawodów wysokich technologii następowała głównie wśród licencjatów politechniki (DUT) i techników (Bac pro). Na północy i zachodzie kraju większy udział ma specjalizacja wśród absolwentów szkół zawodowych (CAP) i (BEP), techników STI i STL (Bac tech.) oraz maturzystów z kierunku nauki ścisłe (Bac S). W departamentach zamorskich jest ona bardziej zróżnicowana, ale w większości największy udział mają absolwenci szkół zawodowych oraz absolwenci liceów zawodowych, a więc najniższych szczebli nauki. Dodatkowo regiony o wysokim stopniu wykształcenia społeczeństwa są zarazem miejscem rozwoju sektorów wysokiej technologii, które przyciągają wysoko wykwalifikowaną kadrę. Dlatego największy udział cudzoziemców wśród wykwalifikowanej kadry odnotowano w regionie Paryża (ponad 25%) (ryc. 21B). Również pozostałe regiony o wysokim udziale specjalizacji *high-tech* wśród uczniów są miejscem napływu wysoko wykwalifikowanej ludności. Wśród departamentów zamorskich największy napływ cudzoziemców odnotowała Martynika. Napływ wykształconej kadry pracowniczej może mieć związek z działalnością Instytutu Badań na rzecz Rozwoju (*L'Institut de recherche pour le développement – IRD*), który poprzez prowadzone badania naukowe i szkolenia wzmaga społeczno-gospodarczy i kulturalny rozwój Martyniki.

Innym ważnym elementem kształcenia zawodowego i podnoszenia wykwalifikowania absolwentów szkół jest współpraca pomiędzy ośrodkami szkolnictwa a podmiotami gospodarczymi. Udział praktyk zawodowych wśród młodzieży w wieku 16-25 lat jest bardzo niski i wynosił w 2007 roku niespełna 3,5% populacji dla Francji metropolitalnej i ok. 2,0% dla DOM (ryc. 22). Na obu obszarach udział praktykantów od 1993 roku wzrósł prawie dwukrotnie. Szczególnie wysoki wzrost (do poziomu 5%) nastąpił na Martynice, podczas gdy w Gujanie Francuskiej po niewielkim wzroście spadł do poziomu z 1993 roku, czyli 0,3%. Spośród innych regionów o wysokim udziale podpisanych kontraktów praktyk zawodowych wymienić należy: Centrum, Burgundię i Poitou-Charentes. Najmniejszy udział, poza Gwadelupą, Gujaną Francuską i Réunion, miał region paryski, co może być spowodowane dużą populacją młodzieży.

Ryc. 22. Udział podpisanych kontraktów praktyk zawodowych zawartych przez młodzież w wieku 16–25 lat w stosunku do ogółu populacji w tym przedziale wiekowym we Francji i DOM w latach 1993–2007 oraz zróżnicowanie regionalne i jego zmiana (1993 = 100%)



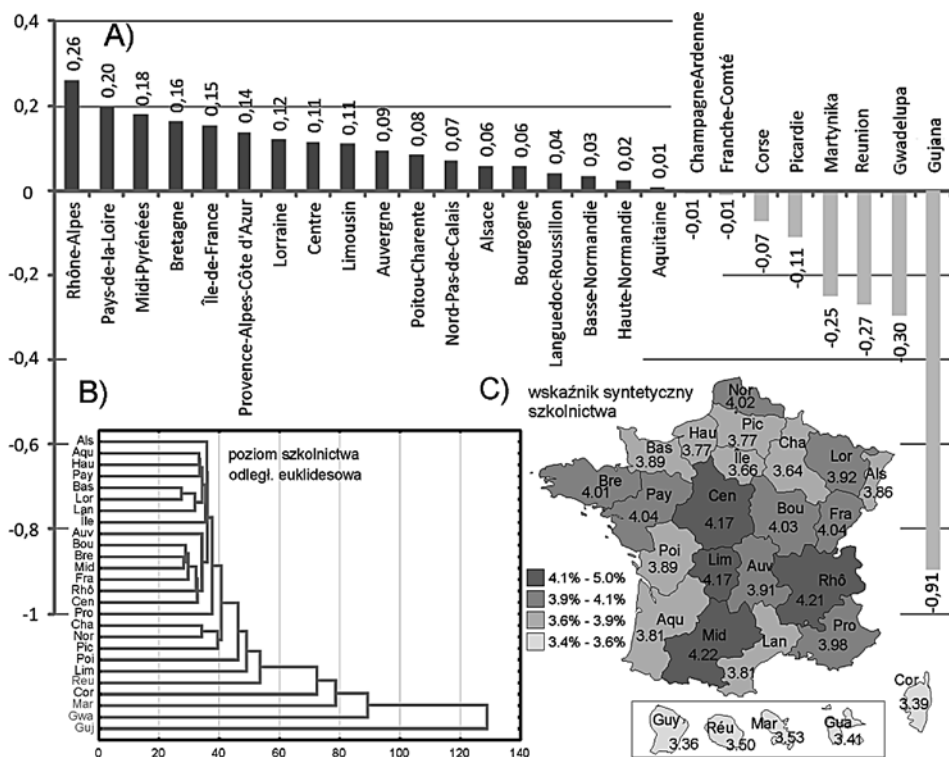
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Porównując tempo wzrostu w stosunku do roku 1993, można zauważyć, że w prawie wszystkich regionach Francji nastąpił wzrost liczby praktykantów o ok. 100%. Wyjątek stanowiły Gujana Francuska i Réunion, gdzie wzrost nie przekroczył 30%, oraz Poitou-Charentes i Limousin ze wzrostem ok. 80%. Największy wzrost nastąpił w Pikardii (199%), regionach północnych (Nord-Pas-de-Calais, Champagne-Ardenne i Pikardia), Midi-Pyrénées i Bretanii (ok. 150%). Wysoki wzrost nastąpił zarówno w regionach wysoko rozwiniętych, jak i ośrodkach o niskim poziomie rozwoju i szkolnictwa. Istnieje też możliwość, że część uczniów pobierających naukę przykładowo w Paryżu, podejmowała praktyki w regionie swojego zamieszkania.

Mierniki syntetyczne szkolnictwa

W celu porównania efektów kształcenia z regionalnym poziomem jakości kapitału ludzkiego związanego z innowacyjnością gospodarki, przeprowadzono syntezę poziomu szkolnictwa w regionach Francji na każdym etapie edukacyjnym. Dokonano zatem transformacji wszystkich analizowanych wskaźników w celu uzyskania porównywalnego materiału badawczego i zastosowano następujące metody badawcze: analizę wartości standaryzowanych względem wartości odchylenia standardowego, analizę skupień z zastosowaniem odległości euklidesowych oraz wskaźnik syntetyczny metody Z. Ziolo (1972, 1985). Porównując otrzymane wyniki we wszystkich analizowanych przypadkach, widać, że departamenty zamorskie posiadają najniższe wartości, świadczące o utrzymującej się przepaści poziomu kształcenia pomiędzy metropolią a DOM (ryc. 23). Najgorsze wyniki odnotowano w Gujanie Francuskiej. Spośród regionów zamorskich najlepsze wskaźniki odnotowano w Réunion i na Martynice. Dla regionów europejskich wyniki wykazują mniejsze zróżnicowanie. Najwyższy poziom kształcenia odnotowano w regionach: Rhône-Alpes, Midi-Pyrénées i Bretanii, a więc na obszarach najbardziej kreatywnych i rozwijających się. Może zaskakiwać stosunkowo niska pozycja regionu paryskiego, jednakże, jak wykazano powyżej, 25% kadry wysoko wykwalifikowanej stanowią tam cudzoziemcy, nieuczestniczący w procesie kształcenia. Ponadto ośrodek paryski stanowi magnes przyciągający zarówno wykwalifikowanych, jak i niewykwalifikowanych pracowników i ich rodziny, co może wpływać niekorzystnie na uwzględnione w analizie wskaźniki. Najgorsze wyniki na kontynencie uzyskał region Pikardii i Korsyka, którą należy w myśl przeprowadzonych w ostatnich latach reform administracyjnych oraz odmienności kulturowo-społecznej traktować bardziej jako departament zamorski niż region Francji metropolitalnej. Natomiast w wypadku Pikardii, jak i innych sąsiednich regionów, wpływać na taki stan rzeczy może bliskość Paryża jako ośrodka odpowiedzialnego za proces wymywania kapitału ludzkiego.

Ryc. 23. Wartości standaryzowane poziomu szkolnictwa dla regionów Francji oraz analiza skupień regionów Francji wg poziomu szkolnictwa i wskaźnik syntetyczny poziomu szkolnictwa we Francji w 2008 roku



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CÉREQ.

Na wysoką pozycję regionów peryferyjnych wpłynęły głównie wagi związane z kształceniem zawodowym, praktykami i specjalizacją kształcenia na niższych poziomach edukacyjnych, natomiast w regionach rozwiniętych większe znaczenie miało kształcenie wyższe oraz powszechność szkolnictwa i otrzymywane wyniki w nauce. Potwierdza się zatem teza o większym znaczeniu kształcenia na poziomie wyższym w odniesieniu do rozwoju gospodarczego regionów.

Rozpatrując z kolei zmianę w czasie wszystkich analizowanych wskaźników, można dostrzec ujemną korelację pomiędzy regionalnymi wartościami danych wskaźników kształcenia a wartościami ich zmiany. W regionach o najniższych wartościach danych wskaźników kształcenia następuje najszybszy ich wzrost, co z czasem może doprowadzić do ich regionalnego wyrównania.

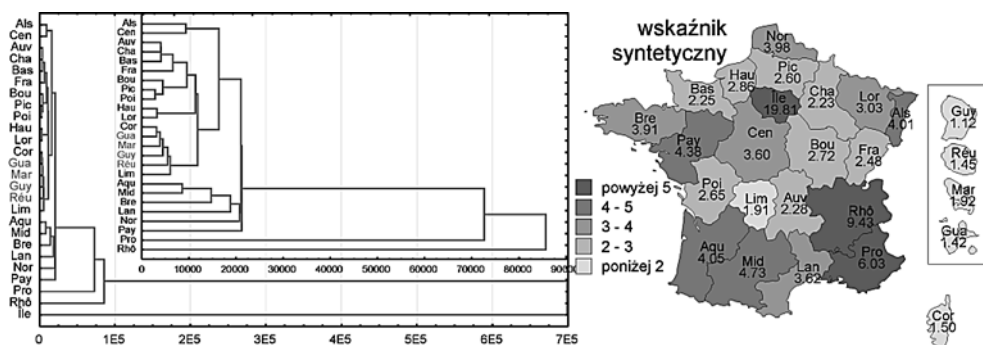
Regionalne zróżnicowanie kapitału ludzkiego w gospodarce Francji

Na koniec przeprowadzono próbę porównania związku pomiędzy regionalnym poziomem edukacji a kapitałem ludzkim, powiązaniem z gospodarką opartą na wiedzy i innowacyjnością. W tym celu dokonano standaryzacji następujących cech: udział kadry B+R oraz jej zmiana w latach 1999–2008, liczba instytucji B+R, pracownicy umysłowi wśród zatrudnionych w wieku

15–64 lata w 2008 roku, pracownicy zakładów *high-tech* oraz udział tych zakładów⁷, udział klasy kreatywnej (*core*) w 2006 roku, liczba pracowników publikujących z uznanych jednostek naukowych w latach 2004–2007, instytucje badawcze i rozwoju wysokiej techniki oraz miejsca pracy w tych instytucjach. Zauważyć należy, że wszystkie analizowane cechy były ze sobą silnie powiązane.

Dokonyjąc standaryzacji powyższych cech metodą wskaźnika syntetycznego i analizą skupień, otrzymano obraz regionalnego zróżnicowania kapitału ludzkiego w gospodarce Francji (ryc. 24). Na jego podstawie można stwierdzić, że departamenty zamorskie charakteryzują się najniższym poziomem kapitału ludzkiego gospodarki wśród regionów Francji. DOM otrzymały najniższe (< 2) wartości wskaźnika (Gujana Francuska miała najniższą wartość – 1,12), podobnie jak Korsyka i Limousin. Najwyższą wartość, deklasującą pozostałe regiony, miał region Île-de-France (19,81). Świadczy to o dalszej dominacji Paryża w przestrzeni nie tylko gospodarczej, lecz i innowacyjnej Francji. Następnymi w kolejności były regiony Rodan-Alpy (9,4) oraz Prowansja (6,0). Również wysoki (> 4) wskaźnik miały regiony Midi-Pyrénées, Kraina Loary, Akwitania i Alzacja.

Ryc. 24. Regionalne zróżnicowanie poziomu kapitału ludzkiego w gospodarce regionów Francji w 2008 roku na podstawie wskaźnika syntetycznego kapitału ludzkiego i analizy skupień



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych INSEE.

Porównując zatem wskaźniki syntetyczne edukacji i kapitału ludzkiego w regionach Francji, można zauważyć zgodność w rozmieszczeniu wartości obu indeksów. Regiony o wysokim poziomie kształcenia posiadają również wysoko wykwalifikowaną kadrę roboczą. Wyjątek stanowić może region paryski i Bretania, jednakże w obu przypadkach mogły na to wpłynąć inne czynniki, o czym była już mowa między innymi na wstępie niniejszego artykułu.

W celu dokładniejszej analizy zaistniałych zależności dokonano zestawienia 80 zmiennych, obrazujących szkolnictwo i sferę innowacyjności regionów Francji, ze statystycznych tabel zbiorczych INSEE dla 2006 roku. Spośród wszystkich cech wybrano te najsilniej skorelowane, mające największe znaczenia dla rozwoju innowacyjności (tab. 1). Porównanie średnich wartości współczynnika korelacji pozwala domniemać, że poziom wysoko wykwalifikowanej kadry ma silny związek z udziałem absolwentów szkół wyższych, głównie kierunkowych, udziałem absolwentów szkół technicznych i ekonomicznych w ogóle szkół ponadgimnazjalnych,

⁷ W analizie uwzględniono udział zakładów *high-tech* ze względu na fakt, że charakteryzują się one małym zatrudnieniem, które może nie oddawać ich znaczenia w gospodarce regionu (Lundin, Sjöholm, Qian 2006).

powszechnością praktyk zawodowych oraz dostępnością szkolnictwa na poziomie gimnazjum. Powyższe wskaźniki są z kolei silnie skorelowane z liczbą instytucji badawczych w regionie i miejscami pracy w tych instytucjach oraz ogólnie z kadrami intelektualną regionów.

Tab. 1. Związki pomiędzy edukacją a kapitałem ludzkim w ujęciu innowacyjności w gospodarce regionalnej Francji w 2006 roku

	Instytucje badawcze i rozwoju wysokiej techniki	Udział miejsc pracy w instytucjach badawczych i wysokiej techniki	Udział klasy kreatywnej (<i>core</i>) w 2006	Udział kadry B + R	Pracownicy umysłowi wśród zatrudnionych w wieku 15–46 lat w 2006	Udział zakładów <i>high-tech</i>	Średnia
Absolwenci szkoły techn. w ogóle szkół	0,97	0,96	0,95	0,94	0,94	0,97	0,96
Absolwenci wyższych szkół nieuniwersyteckich (%)	0,99	0,99	0,96	0,95	0,92	0,91	0,95
Absolwenci innych szkół wyższych (%)	0,98	0,97	0,95	0,94	0,93	0,93	0,95
Liczba praktyk zawodowych w stosunku do ogólnej liczby absolwentów – poziom szkolnictwa III	0,96	0,96	0,95	0,93	0,93	0,95	0,95
Udział szkół ekonomicznych w ogóle szkół ponadgimnazjalnych	0,97	0,98	0,96	0,95	0,93	0,90	0,95
Liczba praktyk zawodowych w stosunku do ogólnej liczby absolwentów – poziom I i III	0,98	0,99	0,94	0,93	0,91	0,87	0,94
Liczba college'ów w stosunku do liczby młodzieży	0,92	0,91	0,92	0,89	0,92	0,95	0,92
Uczniowie odbywający praktyki zawodowe w stosunku do ogólnej liczby absolwentów	0,91	0,90	0,92	0,89	0,92	0,95	0,92
Średnia	0,96	0,96	0,94	0,93	0,93	0,93	

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych INSEE.

Na podstawie powyższych dociekań można potwierdzić istnienie różnic w poziomie kształcenia pomiędzy regionami Francji metropolitalnej i Francji zamorskiej. Pomimo że departamenty zamorskie, posiadające jednocześnie status regionów, otrzymują takie same środki finansowe jak metropolitalne jednostki administracyjne i, stanowiąc integralną część Republiki, korzystają ze wspólnotowych grantów przeznaczonych na rozwój działalności edukacyjnej, naukowej i gospodarczej, analizowane wskaźniki edukacyjne były w nich w większości o wiele niższe niż na kontynencie. Powodów tego stanu rzeczy jest wiele, przy czym należy zwrócić

uwagę na egalitarność francuskiego systemu edukacji. Proces kształcenia, począwszy od szkolnictwa przedszkolnego po szkolnictwo wyższe, odbywa się wedle tych samych reguł we wszystkich regionach Francji, nie uwzględniając ich specyfiki. Ponadto, system szkolnictwa prywatnego, który jest bardziej elastyczny, ze względu na uwarunkowania materialne pozostaje znacznie słabiej rozwinięty w DOM niż we Francji metropolitalnej. Problemy edukacyjne departamentów zamorskich w dużej mierze powodowane są ich kolonialną przeszłością, w tym uprzywilejowaną pozycją języka kreolskiego w jego różnych odmianach. Również znaczne zróżnicowanie kulturowo-etniczne, wzmagane dodatkowo przez niedostosowanie materiałów edukacyjnych, utrudnia proces kształcenia już na poziomie elementarnym. Jedynymi publicznymi ośrodkami kształcenia akademickiego pozostają Uniwersytet Antyli i Gujany Francuskiej oraz Uniwersytet Réunion, podczas gdy wszystkie najbardziej prestiżowe *grandes écoles* (a zatem politechniki, uczelnie techniczne i inne) zlokalizowane są w metropolii, co działa na niekorzyść studentów zamorskich. Dlatego też regiony europejskie Francji dominują nad regionami zamorskimi zarówno pod względem szkolnictwa podstawowego, jak i średniego oraz wyższego. Szczególnie istotne dla dalszego rozwoju gospodarczego DOM są dysproporcje w efektach kształcenia oraz struktura szkolnictwa nastawiona głównie na kształcenie zawodowe. W związku z powyższym tendencje do wyrównania dysproporcji pomiędzy metropolią a regionami zamorskimi są widoczne jedynie na niższych szczeblach kształcenia. Departamenty zamorskie Francji charakteryzuje zatem rozwój szkolnictwa zawodowego na poziomie ponadgimnazjalnym, średnim oraz wyższym na poziomie licencjata.

Dokonując regionalnego porównania poziomu edukacji we Francji można zaobserwować, że najgorsza sytuacja panuje w Gujanie Francuskiej i na Gwadelupie, w pozostałych DOM oraz na Korsyce, w Pikardii i Limousin. Najwyższe wyniki kształcenia mają natomiast regiony: Rodan-Alpy, Bretania, Środkowe Pireneje, Kraina Loary oraz Île-de-France. Regionalne zróżnicowanie poziomu edukacji jest zgodne z regionalnym rozmieszczeniem kadry pracowniczej w aspekcie gospodarki opartej na wiedzy. Istnieje zatem zależność pomiędzy poziomem kształcenia a kapitałem ludzkim. Za czynniki najsilniej powiązane z poziomem wykształcenia pracowników i innowacyjnością gospodarki przyjąć należy powszechność szkolnictwa i jego specjalizacje, wykształcenie wyższe techniczne wśród absolwentów szkół oraz współpracy pomiędzy instytucjami naukowymi a przedsiębiorstwami, odbywającą się poprzez praktyki zawodowe uczniów. Należy zatem stwierdzić, że polityka regionalna na obszarze DOM wymaga jeszcze dużych nakładów środków w celu pobudzenia przedsiębiorczości regionów zamorskich, poprzez stymulowanie rozwoju kapitału ludzkiego powiązanego z procesem kształcenia ludności.

Literatura

1. *Atlas régional: les effectifs d'étudiants* [lata 2000–2011], Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Paris, <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr>.
2. Bednarz N., 2007, *Czy uczenie się przez całe życie jest postawą przedsiębiorczą* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 151–155.
3. Borowiec M., 2007, *Rola szkolnictwa wyższego w podnoszeniu jakości kapitału ludzkiego* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość –

- Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 142–150.
4. Borowiec M., 2008a, *Rola kapitału ludzkiego w procesie podnoszenia konkurencyjności układów przestrzennych* [w:] *Przekształcenia regionalnych struktur funkcjonalno-przestrzennych, Europa bez granic – nowe wyzwania*, D. Inicki, K. Janc (red.), „Rozprawy Naukowe Instytutu Geografii i Rozwoju Regionalnego Uniwersytetu Wrocławskiego 3”, Wrocław.
 5. Borowiec M., 2008b, *Rola szkolnictwa wyższego w procesie kształtowania gospodarki opartej na wiedzy* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 25–34.
 6. Borowiec M., 2011, *Rola edukacji w procesach globalizacji* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 296–307.
 7. Borowiec M., Dorocki S., 2010, *The process of transformation of academic centres as a factor upgrading the quality of human capital in the regions of France*, “Bulletin of Geography (socio-economic series)”, Toruń (w druku).
 8. Borowiec M., Dorocki S., Jenner B., 2009, *Wpływ zasobów kapitału ludzkiego na kształtowanie społeczeństwa informacyjnego i innowacyjności struktur przemysłowych* [w:] *Funkcje przemysłu w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Prace Komisji Geografii Przemysłu PTG”, nr 13, Komisja Geografii Przemysłu PTG, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej, Instytut Geografii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie Wydawnictwo Naukowe UP w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 95–109.
 9. Brzegowy P., Dorocki S., 2010, *Les départements français d'Amérique – artefakty kolonialnej przeszłości Francji*, „Kultura i Polityka 8”, Kraków, s. 179–199.
 10. Chojnicki Z., Czyż T., 2003, *Poland on the Road to a Knowledge-Based Economy: A Regional Approach*, In Recent Advances in Urban and Regional Studies, Polish Academy of Sciences, Committee for Space Economy and Regional Planning.
 11. Chojnicki Z., Czyż T., 2006, *Aspekty regionalne gospodarki opartej na wiedzy w Polsce*, Bogucki Wydawnictwo Naukowe, Poznań.
 12. Chojnicki Z., Czyż T., 2007, *Rola kapitału ludzkiego w kształtowaniu gospodarki opartej na wiedzy w Polsce*, „Przegląd Geograficzny 79”, 3–4, s. 423–428.
 13. Chojnicki Z., Czyż T., 2008, *Gospodarka oparta na wiedzy w regionach metropolitalnych i aglomeracjach miejskich w Polsce* [w:] *Rola polskich aglomeracji wobec wyzwań strategii lizbońskiej*, T. Marszał (red.), Studia KPZK PAN, Warszawa, s. 74–75.
 14. Dorocki S., 2008, *Gospodarka oparta na wiedzy w założeniach strategii lizbońskiej na przykładzie Francji* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 176–184.
 15. Goldberg I., 2004, *Poland and the Knowledge Economy. Enhancing Poland's Competitiveness in European Union*, The World Bank, Washington D.C., “Rewasz” Publishing House, Pruszków, Poland.
 16. Grodzicki J., 2000, *Edukacja czynnikiem rozwoju gospodarczego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
 17. Komorowski J.W., 2008, *Zróżnicowanie przestrzenne i dynamika akademickiego potencjału kształcenia dla gospodarki innowacyjnej w Polsce* [w:] *Mechanizmy i uwarunkowania budowania konkurencyjności miast*. Miasta w okresie przemian, J. Ślodziak, E. Szafranek (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole, s. 113–129.
 18. Kuźnicki L., 2004, *Polska w obliczu wyzwań przyszłości. W świetle studiów Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” Polskiej Akademii Nauk*, Elipsa, Warszawa.

19. Lundin N., Sjöholm F., Qian J., 2006, *The role of small firms in china's technology development*, Working Paper, European Institute of Japanese Studies 227, Stockholm, Sweden.
20. Łukaszewicz G., 2009, *Kapitał ludzki organizacji. Pomiar i sprawozdawczość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
21. Pietrzyk I., 1992, *Sterowanie rozwojem regionalnym we Francji*, Studia KPZK PAN, t. XCIX, Warszawa.
22. Runiewicz-Wardyn M. (red.), 2008, *Knowledge-Based Economy as a Factor of Competitiveness and Economic Growth*, Academic and Professional Press, Leon Koźmiński Academy of Entrepreneurship and Management, Warszawa.
23. Simonin J., Wolff E., 1992, *École et famille à la Réunion: un lien problématique*, in: *Revue française de pédagogie*, Volume 100, s. 36–40.
24. Sowiński T., 2008, *Zasoby kapitału ludzkiego w miastach a rozwój gospodarczy regionu* [w:] *Mechanizmy i uwarunkowania budowania konkurencyjności miast. Miasta w okresie przemian*, J. Ślodziński, E. Szafranek (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole, s. 79–87.
25. Stryjakiewicz T., 2008, *Sektor kreatywny jako czynnik kształtujący nową jakość przestrzeni europejskiej* [w:] *Przekształcanie regionalnych funkcjonalno-przestrzennych, Europa bez granic - nowe wyzwania*, D. Ilnicki, K. Janc (red.), „Rozprawy Naukowe Instytutu Geografii i Rozwoju Regionalnego Uniwersytetu Wrocławskiego 3”, Instytut Geografii i Rozwoju Regionalnego Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, s. 11–18.
26. Stryjakiewicz T., 2009, *Lokalizacja firm i zachowania przestrzenne pracowników sektora informatycznego (na przykładzie poznańskiego obszaru metropolitalnego)* [w:] *Funkcje przemysłu w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo i T. Rachwał (red.), „Prace Komisji Geografii Przemysłu PTG”, nr 13, Komisja Geografii Przemysłu PTG i Instytut Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Warszawa–Kraków, s. 21–33.
27. Świtła J., 2007, *Wpływ kapitału ludzkiego na rozwój regionalny w Polsce w kontekście gospodarki opartej na wiedzy* [w:] *Innowacyjność w budowaniu gospodarki wiedzy w Polsce*, S. Pangsy-Kania, E. Okoń-Horodyńska (red.), Instytut Wiedzy i Innowacji, Warszawa.
28. Ziolo Z., 1972, *Próba konstrukcji miernika syntetycznego w zastosowaniu do badań przemysłu*, Komisja Nauk Geograficznych, Sprawozdania z posiedzeń Komisji Naukowych PAN Oddział w Krakowie, t. XV/1, Kraków, s. 191–194.
29. Ziolo Z., 1985, *Zastosowanie miernika syntetycznego w badaniach układów przestrzennych w geografii przemysłu. Seminarium sekcji geografii Przemysłu PTG*, WSP, Kraków, s. 1–11.
30. Ziolo Z., 2007, *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej – zarys modelu* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 10–17.
31. Ziolo Z., 2009, *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 10–18.

Źródła

1. Szkolnictwo (CEREQ):
<http://www.cereq.fr/gsenew/base%20indicateurs/...> (różne pliki)
2. Kapitał ludzki (tablice zbiorcze INSEE):
www.statistiques-locales.insee.fr/Fiches%5CTC%5Fiches-TC-TC... (różne pliki)
3. Kształcenie wyższe:
http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Atlas_2009-2010/45/5/tableaux_regionaux_Atlas_09-10_170455.xls
http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2000/75/6/5025_31756.pdf

4. Wyniki CE1 i CE2:
<http://www.education.gouv.fr/pid20946/evaluation-des-acquis-filtre-academie.html>
5. Zatrudnienie:
insee.fr/fr/ppp/bases-de-donnees/.../employ_1998-2007.xls
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/region_cities/region_statistics/data/database

Regional diversity of education in France with respect to entrepreneurial development of overseas departments

Regional policy concerning territorial development of the country, while reducing disparities in regional development in France has existed for nearly half a century. Its beginnings reach 1963 when DATAR – an institution coordinating regional development of France was established (*Délégation à l'aménagement du territoire et à l'action régionale*). Additionally, European institutions have started to work, particularly from the 90s of the 20th century, on implementing the cohesion policy at the regional levels.

Regional policy covers the entire territory of the Republic of France, including its former colonial territories of DOM: French overseas departments (*départements d'outre-mer*). DOM includes: Guadeloupe, French Guyana, Martinique and Reunion. These regions despite undertaken actions aiming at their economic development are still struggling with various issues. The most significant are the natural and historical constraints, economic dependence on France and the EU financial assistance, supremacy of agriculture, tourism and housing, unemployment and poverty of society and finally the social problems associated with multiculturalism. Actions undertaken by national and regional authorities are predominantly focused on developing the infrastructure and stimulating business development through knowledge transfer and investments in human capital. Recognizing the fact that investing in human is the most essential factor in the growth and socio-economic progress, the aim of this paper is to analyze regional differences in educational level and structure of the population of overseas and mainland France as well as its changes since the 90s basing on statistical data. The second part presents the regional comparison of the selected indicators of human capital development in the French economy with selected data showing the quantitative changes in the education of France.

Celina Grażyna Gabińska
Uniwersytet w Białymstoku

Kształcenie na rzecz przedsiębiorczości na obszarach wiejskich

Podstawowym warunkiem ożywienia rozwoju obszarów wiejskich jest kreowanie i pobudzanie pomimo wszelkich trudności, przedsiębiorczości na nich. Może to być głównym czynnikiem nie tylko wzrostu dochodów ludności wiejskiej, w tym rolniczej, unowocześnienia warunków pracy, ale także polepszenia jakości życia. Głównym zasobem i czynnikiem rozwoju społeczno-gospodarczego wsi jest mieszkająca tam ludność. Lokalna społeczność, chcąc osiągnąć sukces, musi jednak porzucić taktykę przetrwania i przyjąć filozofię rozwoju, która polega na znalezieniu własnej drogi poprzez wykorzystanie wszystkich uwarunkowań lokalnych i możliwości zewnętrznych.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie uwarunkowań i kierunków rozwoju przedsiębiorczości na obszarach wiejskich Podlasia, a także określenie szans i ograniczeń rozwoju przedsiębiorczości w odniesieniu do edukacji i kształcenia na rzecz przedsiębiorczości na tym terenie. W artykule ograniczono się jedynie do zasygnalizowania skrótowego wyniku badań, które przeprowadzono w pierwszym półroczu 2011 roku w wybranych gminach Podlasia.

Istotnym elementem społeczeństwa przedsiębiorczego jest zaplecze intelektualne (nauka – wykładowcy, doradcy – szeroka edukacja głównie młodego pokolenia mieszkańców obszarów wiejskich). Rozwój tego społeczeństwa, w skali globalnej, regionalnej i lokalnej, będzie przebiegał pod kątem podejmowania różnych, śmiałych nieraz przedsięwzięć. W celu rozbudzenia postaw przedsiębiorczych w społeczeństwie polityka edukacyjna państwa powinna być ściśle dopasowana do potrzeb rynku pracy. Współczesna gospodarka funkcjonuje przy dominującej roli mechanizmu rynkowego. Każdy człowiek, chcąc się w niej odnaleźć i umieć się w niej poruszać, musi posiadać minimum wiedzy i umiejętności dotyczących procesu gospodarowania. Wiedza i umiejętności pozwalają lepiej zrozumieć zasady działania rynku oraz swoje miejsce jako aktywnego uczestnika procesu gospodarowania. Dzięki temu możliwe jest stawianie słuszných celów, skuteczne pozyskiwanie zasobów oraz ich efektywne wykorzystywanie. Potrzebne jest to każdemu, niezależnie od wykonywanego zawodu, gdyż każdy człowiek, w mniejszym lub większym stopniu, jest aktywnym uczestnikiem życia gospodarczego. W społeczeństwie przedsiębiorczym ogromne wyzwania stają właśnie przed jednostkami. Przedsiębiorczość wymaga od człowieka wszechstronnej wiedzy i umiejętności, a także efektywnego ich wykorzystania.

Pojęcia: *przedsiębiorca, przedsiębiorczość* są nierozzerwalnie związane z rozwojem życia gospodarczego, podejmowaniem działalności gospodarczej oraz aktywnością poszczególnych grup społecznych. Przedsiębiorcy wiejscy i ich firmy stają się stopniowo jednym z najważniejszych czynników rozwoju lokalnego. Pozarolnicza aktywizacja obszarów wiejskich może w istotny sposób przyczynić się do złagodzenia bezrobocia, zwiększenia dochodów ludności

wiejskiej, podniesienia stopnia dywersyfikacji działalności gospodarczej oraz zahamowania procesu marginalizacji. Pomimo ogromnego postępu, który dokonał się na obszarach wiejskich między innymi dzięki napływowi środków przedakcesyjnych i poakcesyjnych, sytuacja gospodarza wielu gmin w Polsce, w tym również na Podlasiu, nie jest łatwa. Nie wynika to tylko z niezbyt skutecznego zarządzania gminą, ale też ze zbyt małej liczby pozarolniczych podmiotów gospodarczych. Gospodarka wolnorynkowa sprzyja odradzaniu się przedsiębiorczości. Przedsiębiorczość stanowi podstawowy stymulator procesów rozwojowych w skali lokalnej i regionalnej (Chmielak, Plawgo 2006). Jakość warunków lokalnego otoczenia ma wpływ na dynamikę powstawania i rozwoju przedsiębiorstw.

Przyjmuje się, że przedsiębiorczość jest działaniem głównie w sferze gospodarczej, a jej kluczowymi atrybutami są: innowacyjność i odwaga w podejmowaniu ryzyka, co przekłada się na efekt rynkowy. Przedsiębiorczość wiejska stanowi ważny czynnik aktywizacji gospodarczej obszarów wiejskich w Polsce. Przyczynia się do tworzenia nowych miejsc pracy nie tylko dla osób decydujących się na rozpoczęcie pozarolniczej działalności gospodarczej, ale też w większości przypadków dla innych członków społeczności lokalnej (Chmieliński 2006). Według A.F. Bociana (2010), żadna działalność ludzka, również działalność gospodarcza, nie jest moralnie obojętna, ponieważ jej podejmowanie i prowadzenie wiąże ze sobą szereg różnorodnych wyborów, nie tylko *stricte* ekonomicznych. Proces ten jest koniecznością, a zarazem poważną szansą poprawy sytuacji materialnej mieszkańców obszarów wiejskich.

Na terenach wiejskich badanych gmin Podlasia podstawowymi jednostkami gospodarczymi są firmy małe, które dzięki swej elastyczności odgrywają i będą odgrywać dominującą rolę w gospodarce. Prowadzenie firmy na wsi jest znacznie trudniejsze niż w aglomeracji miejskiej. Władze gminy często nie doceniają roli firm małych w gospodarce gminnej, a ożywienie gospodarcze terenów wiejskich może nastąpić dzięki właśnie takim firmom, których część w przyszłości może rozwinąć się w dobrze prosperujące zakłady. Nie wszyscy prowadzący działalność gospodarczą na własny rachunek odznaczają się jednakową ekspansją gospodarczą, zasobnością w kapitał czy znajomością zasad prowadzenia biznesu. Część z nich bywa nastawiona na przetrwanie i spokojne życie. Są też jednostki prężne, których losy i poczynania władze gminy powinny śledzić z uwagą, gdyż mogą one odegrać istotną rolę w jej rozwoju. Wszystkie te przedsiębiorstwa funkcjonują w tak zwanym zawieszeniu między lokalną społecznością, czyli odbiorcami ich usług, którzy oceniają ich działalność i wyznaczają ich pozycję w gminie, a władzami lokalnymi, których polityka może mieć znaczący wpływ na rozwój firmy. Dlatego też środowisko lokalne jest jednym z czynników określających zdolność firmy do przetrwania i rozwoju. Rozwój firmy zależy głównie od jednostkowej pomysłowości, wyobraźni, odwagi i umiejętności organizacyjnych oraz wiedzy z zakresu prowadzenia biznesu. Indywidualizm jest podstawą jej rozwoju (Halamska 2002). Jednak istnieje duża skala niepewności i obaw związanych z procesem utworzenia i prowadzeniem własnej firmy w trudnych warunkach wiejskich.

Obszary wiejskie w Polsce są bardzo zróżnicowane i mają odmienne problemy rozwojowe, dlatego trudno zastosować jednolitą uniwersalną politykę wiejską. Każdy region wymaga odrębnych, szczegółowych zasad rozwoju obszarów wiejskich. Niezbędne jest świadome kreowanie polityki wielofunkcyjnego rozwoju obszarów wiejskich, generowane przez popyt lokalny (Horodeński, Sadowska-Snarska 2010).

Przy obecnej sytuacji na rynku pracy na Podlasiu zachodzi pilna potrzeba większego stymulowania i przyspieszenia rozwoju sektora małych i średnich przedsiębiorstw w całej gospodarce. Małe firmy odgrywają rolę katalizatora rozwoju wsi. Poszukiwanie alternatywnych źródeł dochodu, w rolnictwie i poza nim, staje się czynnikiem stabilizującym sytuację materialną

mieszkańców wsi. Zwiększenie zatrudnienia pozarolniczego na wsi zwiększa możliwość wyboru pracy i jej różnorodność. To spowoduje, że nie tylko będą wyższe dochody ludności wiejskiej ale również nastąpi wzrost atrakcyjności wsi jako miejsca życia i pracy. Przyjmowanie przez tradycyjną wieś funkcji pozarolniczych zaowocuje zmniejszeniem bezrobocia oraz wzrostem przedsiębiorczości, która jest warunkiem wzrostu i rozwoju gospodarczego. Brakuje jednak oferty edukacyjnej skierowanej do obecnych lub potencjalnych przedsiębiorców i pobudzania do podejmowania wyzwań, których przejawem jest zakładanie własnych firm oraz ich stały rozwój. Edukacja na temat przedsiębiorczości i kształcenia powinna objąć także społeczeństwo obszarów wiejskich w celu zmiany mentalności i wzmocnienia, a może wręcz – zbudowania pochlebnego wizerunku przedsiębiorcy oraz propagowania przedsiębiorczych postaw.

Interpretacja pojęcia przedsiębiorczość

Zanim zostanie przedstawiona analiza uwarunkowań i kierunków rozwoju przedsiębiorczości na terenach wiejskich warto przytoczyć kilka definicji przedsiębiorczości. W literaturze można spotkać zarówno szersze, jak i węższe ujęcia terminu *przedsiębiorczość*. Na kształtowanie się rozumienia tego pojęcia wpływ miały trzy główne nurty.

Pierwszy z nich, wywodzący się z teorii F. Knighta (1921), widzi przedsiębiorczość jako umiejętność podejmowania ryzyka działalności rynkowej. Każda osoba ma możliwość wyboru między podjęciem działalności przedsiębiorczej, która przynosi zysk obarczony ryzykiem niepowodzenia, a zostaniem pracownikiem, otrzymującym wynagrodzenie pozbawione ryzyka. Osoby, które mają skłonność do podejmowania ryzyka, wybierają bycie przedsiębiorcą, a w swoje przedsięwzięcie angażują własną pracę, zdolności przedsiębiorcze i kapitał finansowy. Natomiast osoby cechujące się awersją do ryzyka podejmują pracę najemną. To ujęcie stanowiło podstawę w teorii wyboru zajęcia zawodowego, która doczekała się kolejnych rozszerzeń i modyfikacji. Najbardziej znana jest wyłącznie zdolność do zgromadzenia kapitału finansowego, niezbędnego do podejmowania działalności gospodarczej, do czynników decydujących o wyborze zajęcia zawodowego (Gawel 2007).

Drugi nurt związany jest z teorią J. Schumpetera (1934), który istotę przedsiębiorczości widzi w zdolnościach ludzi do wprowadzania innowacji rynkowych. Schumpeter definiował przedsiębiorczość jako ‘proces twórczej destrukcji’, będący przeciwstawieniem procesu zrutynizowanego, jakim według niego było zbiurokratyzowane zarządzanie. Dostrzegał on „niszczyielski” wpływ przedsiębiorczości na równowagę wydzielonych segmentów rynku (Adamczyk 2006). Schumpeter, uważany za twórcę podwalin przedsiębiorczości, powołuje się na J.B. Sayera, który stwierdził, że funkcją przedsiębiorcy jest kombinowanie czynników produkcji (Schumpeter 1960). Chodzi tu o tworzenie nowych kombinacji czynników produkcji, ponieważ łączenie ich w trakcie prowadzenia przedsiębiorstwa jest jedynie rutyną. Według A. Chmielak, B. Pławgo (2005), przedsiębiorczość obejmuje pięć następujących przypadków:

- wprowadzenie nowego towaru, z którym konsumenci nie są jeszcze obeznani, lub nowego gatunku towaru,
- wprowadzenie nowej metody produkcji,
- otwarcie nowego rynku,
- zdobycie nowego źródła surowców lub półfabrykatów,
- przeprowadzenie nowej organizacji przemysłu, na przykład stworzenie sytuacji monopolistycznej lub złamanie pozycji monopolistycznej.

W ujęciu Schumpetera przedsiębiorca jest tylko podmiotem, który jest odpowiedzialny za rozwój gospodarki poprzez zaburzenie dotychczasowej równowagi rynkowej.

Trzeci nurt teoretyczny wywodzi się ze szkoły austriackiej, podchodzącej w sposób indywidualistyczny do procesów ekonomicznych. Przedsiębiorczość postrzegana jest w nim jako indywidualne odkrywanie informacji czy możliwości rynkowych. Odkrycie przez przedsiębiorcę możliwości ma charakter pierwotny i jest związane z przekraczaniem dotychczasowych granic. W tym znaczeniu przedsiębiorczość staje się niezbędnym elementem mechanizmu rynkowego (Gruszecki 2009). W tym nurcie, którego autorstwo przypisuje się I. Kirznerowi, przedsiębiorczość utożsamiana jest z umiejętnością identyfikacji i wykorzystania możliwości rynkowych.

W jednej z teorii ekonomii przedsiębiorczość definiowana jest jako swoista forma pracy lub czwarty (obok pracy, ziemi i kapitału) czynnik produkcji. O przedsiębiorczości można mówić w dwóch wymiarach:

1. proces (akt tworzenia i budowania czegoś nowego, nowego przedsiębiorstwa). Przedsiębiorczość to zorganizowany proces działań ukierunkowany w danych warunkach na wykorzystanie nowatorskiego pomysłu w celu generowania korzyści na rynku. W procesie budowania podkreśla się:
 - kreatywność i innowacje,
 - umiejętność wykorzystania pomysłów, okazji,
 - ryzyko (niepewność);
2. zespół cech opisujących szczególnie sposób postępowania człowieka. Przedsiębiorczość wyróżnia się:
 - dynamizmem, aktywnością,
 - skłonnością do podejmowania ryzyka,
 - umiejętnością przystosowania się do zmieniających się warunków,
 - postrzeganiem szans i ich wykorzystaniem,
 - innowacyjnością i motoryką.

Przedsiębiorczość, wg J. Siekierskiego, jest umiejętnością aktywnego działania indywidualnego lub zespołowego w określonej dziedzinie, na przykład działalności gospodarczej (osób, podmiotów). Nieodłącznym elementem przedsiębiorczości pozostaje innowacyjność i kreowanie nowych przedsięwzięć gospodarczych, wymagających postaw kreatywnych i zaangażowanych, a więc wybitnie aktywnych (Siekierski 2003). J.D. Antoszkiewicz uważa, że przedsiębiorczość jest to działalność prowadząca do rozwoju i tworzenia nowych wartości. U jej podstaw leżą główne wyznaczniki każdej działalności człowieka, które prostą drogą prowadzą do sukcesu. Lecz gdy człowiek kieruje się wartościami negatywnymi, przedsiębiorczość może prowadzić do destrukcji. Zasadnicze czynniki określane są przez czasowniki: *chcieć, móc, wiedzieć*. Według autorów *Słownika języka polskiego*, przedsiębiorczość to zdolność do tego, żeby być przedsiębiorczym; posiadanie ducha inicjatywy; obrotność, rzutkość, zaradność. Przedsiębiorczy jest ten, kto ma ducha inicjatywy, jest skory do podejmowania różnych spraw; jest pomysłowy, zaradny, rzutki. J. Targalski proponuje, by przez pojęcie *przedsiębiorczość* rozumieć proces zakładania i prowadzenia działalności gospodarczej, przedsiębiorstwa. Proces ten składa się z następujących składników (Lichtarski 2003):

- rozpoznanie szans i możliwości działania na rynku (prowadzenia działalności gospodarczej),
- opracowanie planu działalności (biznesplanu) i zgromadzenie niezbędnych zasobów,
- powstanie (założenie przedsiębiorstwa),
- prowadzenie przedsiębiorstwa przez kolejne fazy jego rozwoju (zarządzanie przedsiębiorstwem).

Takie szanse istnieją obiektywnie w świecie i otoczeniu. Proces ich postrzegania i wykorzystywania jest subiektywny i zależy od każdego człowieka. Nie każdy potrafi te szanse zauważyć

i odpowiednio wykorzystać (Kapusta 2006). Podobnie też koncepcja kształcenia ustawicznego zyskuje przedsiębiorczy wydźwięk, będąc jedną z determinant jej rozwoju. Koncepcja ta w centrum zainteresowania stawia człowieka, jego działalność rozwojową i kreatywną (Popławski, Truszkowska 2010). A podstawa przedsiębiorcza i proces przedsiębiorczości przenikają się wzajemnie.

Analiza literatury przedmiotu dowodzi, że zainteresowanie przedsiębiorczością w różnych okresach historycznych nie zawsze było jednakowe. Nie każda gospodarka czy system polityczny stwarzają warunki sprzyjające rozwojowi przedsiębiorczości, zachęcające do podejmowania i prowadzenia działalności gospodarczej. Nie zawsze również docenia się znaczenie przedsiębiorczości w gospodarce, a poglądy w tym zakresie ulegały znacznym przemianom – od zupełnego niedostrzegania jej roli w systemie gospodarczym (np. ekonomia klasyczna, teorie D. Ricarda, ekonomia marksowska) po przekonanie, że jest to główna siła napędowa gospodarki, motor postępu, akcelerator wzrostu i rozwoju gospodarczego (Piecuch 2010). Przedsiębiorczość jest rezultatem splotu rozmaitych czynników, zależnych od wewnętrznych predyspozycji konkretnych osób podejmujących działalność gospodarczą na własny rachunek, jak i od warunków zewnętrznych, wyznaczających tempo tworzenia firm. Jest kształtowana przez: wartości kulturowe panujące w danym kraju, regulacje prawne, poziom rozwoju technologii, jakość kadry prowadzącej działalność gospodarczą, dostępność do źródeł finansowania, stan gospodarki i jakość polityki gospodarczej prowadzonej w kraju.

Przedsiębiorczość na obszarach wiejskich pojawia się w takich samych formach, jak w innych działach gospodarki, jednak odmienne są uwarunkowania jej rozwoju. Różnice te wynikają często z monofunkcyjnego zagospodarowania obszarów wiejskich, a zmiana tej sytuacji w kierunku wielofunkcyjnego rozwoju wymaga oddziaływania na mieszkańców wsi i kształtowania u nich postaw przedsiębiorczego zachowania w dotychczasowej działalności i podejmowaniu nowych przedsięwzięć (Brodziński 2004).

Przedsiębiorczość nie ma jedynie wymiaru ekonomicznego, ale również wymiar społeczno-kulturowy, stąd na terenach wiejskich trudniej jest kreować działania przedsiębiorcze. Znaczenie rolnictwa w Polsce jest znacznie większe niż w innych krajach rozwiniętych. Wsie w naszym kraju jest miejscem zamieszkania dla połowy polskiego społeczeństwa, dla co trzeciej osoby stanowi źródło utrzymania, a co czwarta osoba ma tam swoje miejsce pracy. Istnieje zatem potrzeba kreowania przedsiębiorczości w środowisku wiejskim, szukania w ten sposób możliwości zatrudnienia i zwiększenia dochodów ludności wiejskiej. Według K. Gutkowskiej (2009), odbywać się to może poprzez:

- rozwój infrastruktury obszarów wiejskich,
- zagospodarowanie produktów rolniczych,
- wykorzystanie zasobów mineralnych tych obszarów,
- wykorzystanie zasobów wytwórczych obszarów wiejskich, w tym zasobów środowiska i jego walorów krajobrazowych.

Przedsiębiorczość na wsi można traktować jako proces lub postawę. Jako postawa przedsiębiorczość jest cechą jednostek ludzkich i podlega skłonności do podejmowania nowych działań, ulepszania istniejących elementów środowiska i twórczo efektywnej postawie wobec otaczającej jednostkę rzeczywistości. Przedsiębiorczość nie jest cechą osobowości, lecz sposobem postępowania, choć niewątpliwie przedsiębiorcza jednostka musi mieć odpowiednie ku temu predyspozycje i swoiste cechy (Wierzbicki 2005). Przedsiębiorczość jest siłą, która scala w jedność różnorodne, niezbędne do gospodarowania elementy, a następnie je uruchamia. Jest przemianą ludzkiej energii psychicznej i fizycznej w nowe materialne dobra i usługi. Jest efektywnym włączaniem się i przystosowaniem do nowych reguł gospodarowania. Jest umiejętnością racjonalnego działania i osiągnięcia wymiernego celu, którym jest zysk (Jaworowski 2004).

Przedsiębiorczość może też być interpretowana jako zdolność do kreatywnego działania przy uwzględnianiu takich czynników, jak: poziom wiedzy fachowej ludności wiejskiej, środki finansowe na szerzenie postępu ekonomiczno-organizacyjnego, stan infrastruktury wiejskiej, możliwość pozyskania kapitału. Przedsiębiorczość jest więc rozumiana w różnorodny sposób i dotyczy zarówno podmiotów zbiorowych jak i indywidualnych. W ogólnym ujęciu przedsiębiorczość można określić jako całokształt indywidualnych i zbiorowych działań przełamujących istniejące wzorce gospodarowania. Przedsiębiorczość to z jednej strony umiejętne dostosowanie do istniejących warunków, z drugiej strony – podejmowanie działań w celu zmiany tych warunków w pożądanym kierunku. Oznacza to, że przedsiębiorczość wyróżnia się przede wszystkim funkcją, jaką pełni w przełamywaniu barier poprawy efektywności gospodarowania.

Współcześnie przedsiębiorczość jest traktowana jako kategoria bardzo szeroka, obejmująca aspekty: ekonomiczne, psychologiczne, etyczne, kulturowe i wiele innych, niosąc ze sobą zupełnie nowe wartości, postawy, zachowania. Odnosi się nie tylko do działalności gospodarczej, ale też do wielu innych form aktywności ludzkiej, gdzie są wymagane: kreatywność, inicjatywa, intuicja, czyli jednym słowem – przedsiębiorczość. Staje się sposobem bycia nie tylko jednostek gospodarczych, lecz i innych uczestników gospodarki rynkowej: gospodarstw domowych, instytucji publicznych, administracyjnych, fundacji i innych. Sytuację taką wymusza rynek, który wymaga od jego uczestników przedsiębiorczej postawy (Jaworowski 2004). Według H. Podedwornego i H. Wnorowskiego (2001), bardziej szczegółowe definiowanie przedsiębiorczości możliwe jest przy uwzględnieniu różnych jej aspektów, a mianowicie:

- zachowań przedsiębiorczych: przedsiębiorczość żywiłowa, ewolucyjna, etyczna i systemowa,
- postaci przedsiębiorczości: wewnętrzna i zewnętrzna, indywidualna, zespołowa i zbiorowa,
- rodzajów przedsiębiorczości: rejestrowana i nierejestrowana;
- modeli własności: organizacyjne jednostki prywatne, państwowe i samorządu terytorialnego,
- miejsca realizacji przedsiębiorczości: gospodarka krajowa lub zagraniczna, gospodarka lokalna lub ponadlokalna; w odniesieniu do obszarów wiejskich: przedsiębiorczość rolnicza, pozarolnicza bezpośrednio związana z rolnictwem oraz przedsiębiorczość rolnicza niezwiązana bezpośrednio z rolnictwem,
- typów procesu przedsiębiorczości: typ przedsiębiorczości produkcyjnej, typ przedsiębiorczości handlowej, typ przedsiębiorczości usługowej,
- form organizacyjno-prawnych: przedsiębiorstwo, fundacje, stowarzyszenia.

Współczesne opinie na temat przedsiębiorczości również nie są jednolite, a jej propagatorzy różnie postrzegają jej istotę. Jednak ich wspólną cechą jest postrzeganie przedsiębiorczości jako usystematyzowanej i zaplanowanej działalności ukierunkowanej na uzyskanie konkretnie zamierzonych efektów. Jest ona podstawowym motorem wzrostu gospodarczego i katalizatorem działań rozwojowych.

Rola władz lokalnych w rozwoju przedsiębiorczości wiejskiej

Zarówno wyniki badań, jak też obserwacja środowisk lokalnych pozwalają zwrócić uwagę na uzasadnienie poruszanej problematyki roli władz lokalnych w rozwoju przedsiębiorczości.

Przedsiębiorczość na obszarach wiejskich rozwija się pod wpływem określonych czynników społecznych, ekonomicznych i politycznych, które oddziałują ze zmiennym natężeniem w czasie i przestrzeni. Mogą one działać jako stymulatory wzrostu gospodarczego lub jako element hamujący powstanie nowych podmiotów gospodarczych. Ze względu na zasięg oddziaływania można wyróżnić: czynniki o zasięgu międzynarodowym (np. polityka zagraniczna, położenie geopolityczne), krajowym (np. polityka fiskalna, stabilność gospodarcza), regionalnym oraz

lokalnym. Uwzględniając czynniki o znaczeniu regionalnym, wskazać należy ogromną rolę, jaką w rozwoju przedsiębiorczości odgrywa odpowiednio dostosowana infrastruktura techniczno-ekonomiczna. Istotne jest również położenie regionu względem krajowych oraz regionalnych ośrodków wzrostu gospodarczego. Dla obszarów wiejskich szczególnie ważne są czynniki o znaczeniu lokalnym (tab. 1). Do ich istotnych cech można zaliczyć: potencjał demograficzny, chłonność rynku lokalnego, dostępność zasobów kapitałowych, stan bezrobocia oraz tradycje w rozwoju prywatnych inicjatyw (Kamińska 2006).

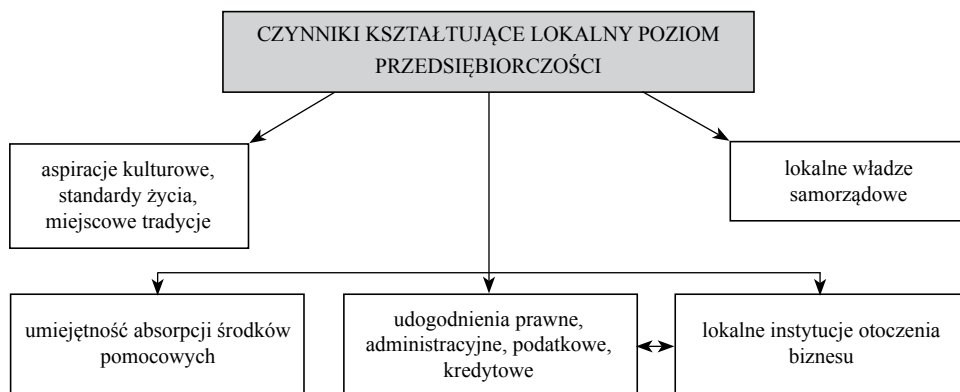
Tab. 1. Lokalne czynniki rozwoju przedsiębiorczości na obszarach wiejskich

Zasięg oddziaływania	Wiodące czynniki
Lokalny	<ul style="list-style-type: none"> – potencjał demograficzny – lokalny rynek pracy – rozmiar bezrobocia – zasoby kapitałowe ludności – chłonność rynku – infrastruktura techniczna o znaczeniu lokalnym – stan środowiska przyrodniczego – aspiracje lokalnej społeczności – kompetencje i prężność samorządu lokalnego – instytucje wspierające biznes – tradycje rozwoju przedsiębiorczości

Źródło: Kamińska 2006, s. 52.

Rozwój przedsiębiorczości na poziomie lokalnym w dużym stopniu zależy od wzajemnego oddziaływania takich zmiennych, jak: aktywność władz samorządowych, atrakcyjność inwestycyjna gminy oraz postawy przedsiębiorcze mieszkańców wsi. Według K. Krajewskiego i J. Śliwy (2004), do czynników wpływających na poziom przedsiębiorczości o zasięgu lokalnym należy wymienić między innymi: aspiracje kulturowe, standardy życia, lokalne instytucje otoczenia biznesu, miejscowe tradycje, uzgodnienia administracyjne, prawne, podatkowe i kredytowe oraz umiejętność absorpcji środków pomocowych (ryc. 1).

Ryc. 1. Czynniki wpływające na poziom przedsiębiorczości o zasięgu lokalnym



Źródło: Krajewski, Śliwa 2004, s. 37.

Koniecznością jest taka reorientacja współczesnej polityki regionalnej, by możliwe było wspieranie lokalnych struktur gospodarczych. Struktury te powinny rozwijać się przede wszystkim na podstawie własnych zasobów ludnościowych i kapitałowych. Ponadto władze samorządowe powinny zapewnić odpowiednie warunki do rozwoju różnego rodzaju działalności gospodarczej na swoim terenie.

Pobudzanie przedsiębiorczości lokalnej jest jednym z podstawowych czynników kreujących rozwój gmin, powiatów i województw i powinno być priorytetem działania władz samorządowych wszystkich szczebli (Plawgo 2007). Przedsiębiorczość jest procesem innowacyjnego myślenia i podejmowania działalności gospodarczej przez osoby fizyczne na własny rachunek i ryzyko, dlatego też samorządy lokalne poprzez swoje działania powinny przede wszystkim zachęcać społeczność do podejmowania różnorodnych inicjatyw gospodarczych. W tym zakresie obowiązkiem samorządów jest realizacja działań sprzyjających wzrostowi aktywności gospodarczej przedsiębiorców poprzez między innymi: tworzenie i realizację lokalnych programów wsparcia, wyznaczanie kierunków rozwoju lokalnej działalności gospodarczej czy tworzenie i udostępnianie listy pożądaných rodzajów działalności, których rozwinięcie będzie dofinansowywane bądź w inny sposób wspierane przez władzę lokalną (Kamińska 2004).

Z punktu widzenia przedsiębiorczości ważnym, a nawet kluczowym czynnikiem jest innowacyjna postawa człowieka, od której w większości przypadków uzależnione są różnego rodzaju działania gospodarcze. Dlatego też mobilność społeczna w połączeniu z odpowiednią polityką samorządów lokalnych stanowi jeden z najważniejszych stymulatorów rozwoju gospodarczego przestrzeni wiejskiej. Dodatkowo intensywność oraz kierunki rozwoju lokalnego w dużym stopniu uzależnione są od specyfiki regionu oraz atmosfery, w jakiej przebiega życie społeczno-gospodarcze.

Należy podkreślić, że samorząd terytorialny stanowi płaszczyznę do realizacji nie tylko procesów gospodarczych, ale i rozumianych w szerokim ujęciu procesów społecznych. Odpowiednio wysoki poziom przedsiębiorczości lokalnej stanowi podstawowy czynnik rozwoju tych procesów. W wyniku dostosowania działalności jednostek samorządu terytorialnego do powszechnych standardów gospodarowania możliwe jest realistyczne kreowanie przestrzeni gospodarczej gminy w sposób zapewniający maksymalizację uzyskiwanych korzyści odbiorców usług przez podmioty gminne. Gmina jako podstawowa jednostka samorządu terytorialnego posiada szereg instrumentów umożliwiających swobodne modelowanie przestrzeni gospodarczo-społecznej jej podmiotowej wspólnoty samorządowej. W celu rozwoju społeczno-gospodarczego gminy zachodzi konieczność planowania, działania w odpowiednim horyzoncie czasowym, przy uwzględnieniu realnych potrzeb rynku. Ważnym zadaniem gminy jest wyznaczenie wizji jej rozwoju poprzez rozwój lokalnej przestrzeni społeczno-gospodarczej.

W obecnych społeczno-ekonomicznych warunkach ważną rolę w rozwoju przedsiębiorczości lokalnej odgrywa samorząd gminy. Jego zasadniczym zadaniem jest określenie strategii rozwoju gminy i włączanie się do prowadzenia, głównie przez samorząd województwa, polityki intraregionalnej. Polityka intraregionalna to oddolna, egzogeniczna aktywność społeczności regionalnych i lokalnych, reprezentowanych przez samorządy terytorialne (Waldziński 2005). Kompetencje struktur samorządowych są w tym wypadku skutkiem decentralizacji władzy, dzięki czemu mogą one (w ramach określonych przez prawo) samodzielnie kreować rozwój na poziomie planowania i realizacji własnej polityki gospodarczej. Tworząc strategię rozwoju gminy, samorząd uwzględnia takie cele, jak:

- podnoszenie poziomu konkurencyjności i rozwój przedsiębiorczości,
- pobudzanie aktywności gospodarczej,

- zachowanie wartości środowiska kulturowego i przyrodniczego z uwzględnieniem potrzeb przyszłych pokoleń,
- kształtowanie i utrzymanie ładu przestrzennego.

Prowadzenie polityki intraregionalnej oznacza podejmowanie przez samorząd terytorialny działań pozyskiwania i łączenia środków finansowych: publicznych i prywatnych, w celu realizacji zadań z zakresu użyteczności publicznej, utrzymania i rozbudowy infrastruktury społecznej i technicznej o znaczeniu regionalnym i lokalnym, a także tworzenie warunków rozwoju gospodarczego, przeciwdziałanie bezrobociu oraz aktywizacja lokalnych i regionalnych rynków pracy. Przedsiębiorczość jest przede wszystkim postawą wobec życia. Aktywność obywateli w ich własnym środowisku jest głównym filarem społeczeństwa obywatelskiego. Z kolei gospodarka lokalna, tworząc niezależne od systemu władzy źródło wsparcia, przyczynia się do pobudzenia aktywności lokalnej (Ostaszewski 2005). Rozwój gospodarczy gminy powinien być dobrze wkomponowany w strategię makroekonomiczną. Dlatego samorząd musi poznać i zrozumieć specyficzne, miejscowe warunki znacznie lepiej niż odległe szczeble władzy państwowej. Rozwój gospodarczy na szczeblu lokalnym oznacza przyrost środków i możliwości, które pozwalają lokalnej władzy i mieszkańcom lepiej zaspokajać większą liczbę potrzeb na wyższym poziomie. Rozwój ten może też mieć szereg zagrożeń, na przykład może spowodować wzrost zanieczyszczeń albo zmienić sposób życia, który był ceniony przez mieszkańców i wpłynąć ujemnie na dotychczasowe dziedziny gospodarowania. Działania gminy powinny zmierzać w kierunku poszukiwania rozwiązań, które umacniałyby przedsiębiorstwa lokalne, nie naruszając jednocześnie równowagi na rynku. Wypracowanie odpowiednio korzystnej polityki gminy w tym zakresie jest trudne, wymaga dużej wiedzy i umiejętności praktycznych. W. Misiąg (2005) do czynników sprzyjających rozwojowi przedsiębiorczości w gminie zalicza:

- postawę i zaangażowanie lokalnych władz gminnych i samorządowych. Władze gminy powinny wykazywać dużą aktywność w kreowaniu działań mających na celu wszechstronne zaspokajanie potrzeb swoich mieszkańców;
- intensywność rozwoju otoczenia i możliwość otrzymania przez gminę zewnętrznego impulsu rozwojowego. Takim impulsem może być np. bliskość położenia dużej aglomeracji miejskiej, powstający duży zakład produkcyjny, położenie w strefie nadgranicznej, korzystne warunki klimatyczne i turystyczne;
- posiadanie kapitału i osobistych predyspozycji poszczególnych osób do bycia przedsiębiorcą;
- poziom infrastruktury technicznej, społecznej i organizacyjnej;
- stabilną politykę fiskalną państwa.

Władze gminy nie na wszystkie te czynniki mają wpływ, mogą jednak swoimi działaniami łagodzić negatywne skutki decyzji innych podmiotów oraz tworzyć przesłanki rozwoju przedsiębiorczości przez rozwój infrastruktury i systemu oświaty, w ramach którego kształci się młodzież do podejmowania pracy w różnych zawodach, programu przestrzennego zagospodarowania gminy, tworzenia korzystnych warunków do podejmowania przedsięwzięć inwestycyjnych przez podmioty gospodarcze spoza gminy i wielu innych. W tym celu należy rozważyć i ewentualnie uwzględnić następujące zasoby wynikające z zachowań racjonalnych ekonomicznie w gospodarce rynkowej (Ostrowski, Wąsowicz 2003):

- pozbywanie się przez gminę nierentownych przedsiębiorstw komunalnych (przez prywatyzację, likwidację, ogłoszenie upadłości);
- ograniczanie działalności gospodarczej do dziedzin, którymi nie mogą się zająć inne podmioty gospodarcze;

- tworzenie nowych przedsiębiorstw, gdy wynika to z potrzeb społeczności lokalnych, a potrzeb tych nie można zaspokoić w żaden inny sposób;
- unikanie prowadzenia działalności gospodarczej przez zakłady budżetowe, gdyż nie są one najbardziej efektywną formą prowadzenia działalności gospodarczej;
- unikanie preferowania niektórych podmiotów gospodarczych przez ulgi lub bezprzetargowy tryb zlecenia albo powierzania prac;
- unikanie fikcji gospodarczej powstającej przy preferowaniu podmiotów gospodarczych różnymi zwolnieniami, ulgami i zleceniami, które powodują, iż koszty ich działalności są zaniżone w stosunku do normalnego poziomu (ceny świadczonych usług mogą być zawyżone, wskutek czego nie można dobrze ocenić efektywności prowadzonej działalności).

Prowadzenie szeroko rozumianej działalności gospodarczej przez gminy może mieć zarówno pozytywne, jak i negatywne następstwa. Jej podejmowanie nie powinno prowadzić do naruszenia zasad konkurencji, ograniczającej możliwość rozwoju sektora prywatnego. Działalność gospodarcza gmin może pełnić funkcję regulatora liczby i jakości świadczonych usług. Podstawą świadczenia usług jest zapewnienie zachowania warunków konkurencyjności. Czynnikiem istotnie wpływającym na rozwój przedsiębiorczości jest polityka gminy w zakresie dostarczania i kontraktowania usług na lokalny rynek. Gmina jest pracodawcą, zleceniodawcą, klientem i inwestorem, dlatego wpływa na działalność firm prywatnych także poprzez swoje zachowanie w zakresie sprzedaży i zakupu towarów, zlecenie robót i kontraktowanie usług.

Władze gminy mogą prowadzić szeroką działalność dla rozwoju przedsiębiorczości poprzez reformatorskie działania skupione na własnej działalności gospodarczej i na podmiotach gospodarczych zarejestrowanych w gminie. Korzystając ze swoich kompetencji i środków finansowych, władze samorządowe mają bezpośredni wpływ na lokalne zjawiska gospodarcze i stymulują rozwój lokalnej przedsiębiorczości. Działalność ta powinna być wynikiem codziennych czynności i przyjętej w gminie polityki. Dodatkowo może obejmować szczególne działania mające na celu wspomaganie rozwoju przedsiębiorstw (np. zakładanie agencji zajmujących się promowaniem przedsiębiorczości). Ponadto władze gminy oprócz przyciągania dużych inwestorów z zewnątrz powinny czuć się odpowiedzialne za prowadzenie innych działań stwarzających dobre warunki do powstania i rozwoju firm lokalnych. Na obszarach wiejskich mamy do czynienia z występowaniem na szeroką skalę działań przedsiębiorczych w sferze agrobiznesu i potrzeby rozwoju przedsiębiorczości w powiązaniu ze zrównoważonym rozwojem (Kozuch 2002).

Wpływ samorządów lokalnych, szczególnie gminnych, na lokalną gospodarkę ma charakter wielowymiarowy, a instrumenty oddziaływania na nią dzieli się na: dochodowe i wydatkowe (Fedyszak-Radziejewska, Kłodziński 2002).

Do instrumentów dochodowych wspierających pozarolniczą działalność gospodarczą na obszarach wiejskich zalicza się instrumenty związane ze stosowaniem przez władze gminy wszelkiego rodzaju zwolnień i ulg w podatkach lokalnych oraz z odroczeniem, umarzeniem czy też zaniechaniem poboru podatków i opłat stanowiących dochody gminy. Obok zwolnień i ulg, już samo kształtowanie poziomu podatków i opłat stanowi o polityce wobec przedsiębiorczości. Stosowanie ulg w podatkach należy do najbardziej poprawnych politycznie sposobów wspierania przedsiębiorców i jest często proponowane przez radnych. Jednak wprowadzenie niższych stawek podatków zawsze uszczupla budżet samorządu, natomiast dla przedsiębiorcy może stanowić niewielki odsetek jego kosztów.

Wśród instrumentów wydatkowych najważniejszą grupę stanowią inwestycje infrastrukturalne. Zapewnienie dostępu do oczyszczalni ścieków, wodociągów, dróg dojazdowych i obwodnic należy do tych czynników, które mogą znacząco poprawić warunki prowadzenia

działalności gospodarczej przez firmy małe i duże. Wśród instrumentów, które ma do dyspozycji samorząd w przyciąganiu zewnętrznych inwestycji w relacji wpływu po stronie władz lokalnych i wagi dla inwestora, najwyższej oceniana jest infrastruktura techniczna, konkretna działka – jej lokalizacja, dostępność i możliwość uruchamiania zróżnicowanej działalności. Do instrumentów wydatkowych należą również instrumenty służące wspieraniu przedsięwzięć i instytucji otoczenia biznesu (np. tworzenie lub wspieranie działalności lokalnych ośrodków przedsiębiorczości, inkubatorów, funduszy poręczeniowych lub pożyczkowych) (Kamiński 2009). Jednakże część przedsiębiorców wiejskich potrzebuje innych impulsów rozwojowych: rzetelnej informacji, poprawy dostępu do kapitału oraz profesjonalnego doradztwa w tym zakresie.

Niezwykle trudno jest dokonać jednoznacznej oceny skuteczności instrumentów wspierania prywatnej przedsiębiorczości na obszarach wiejskich. Ważne jest, aby przedsiębiorca, korzystając z usług wspierających, nabył przekonanie o własnych kompetencjach i zdolnościach organizacyjnych – inaczej uzależni się od instytucji wspierających.

Nowoczesne spojrzenie na funkcje lokalnego samorządu wskazuje, że ważnym zadaniem jest stworzenie warunków zaspokajania potrzeb mieszkańców. Potrzeby te mogą być rozumiane bardzo wąsko i sprowadzać się bezpośrednio do wymienionych w ustawach zadań administracyjnych lub szeroko i odnosić się do całokształtu spraw danego obszaru i mieszkających tam ludzi. Aktywne wspieranie rozwoju gospodarczego i przedsiębiorczości akceptuje ten drugi sposób rozumowania. Rozwój gospodarczy oznacza dla danego obszaru wzrost dochodów firm przy jednoczesnym wzroście zatrudnienia. Stymulowanie rozwoju gospodarczego i przedsiębiorczości na obszarach wiejskich wymaga specyficznego podejścia, specyficzne bowiem są bariery i ograniczenia związane z jego rozwojem. Gruntowne zbadanie ograniczeń przedsiębiorczości i rozwoju gospodarczego jest z kolei ważne z punktu widzenia właściwego doboru instrumentów dla radzenia sobie z tymi ograniczeniami.

Ośrodki edukacyjne na obszarach wiejskich i kierunki doskonalenia ich oferty

Poziom wiedzy o ośrodkach edukacyjnych na obszarach wiejskich, roli edukacji w stymulowaniu wielofunkcyjnego rozwoju tych obszarów, jest stanowczo za niski. Autorka chce zainteresować tematyką edukacji i kształcenia na rzecz przedsiębiorczości na obszarach wiejskich Podlasia, odzwierciedlały chociaż znikomo informacje o tych obszarach. Spojrzenie na edukację jest niezbędne z uwagi na rosnące zjawisko współzależności globalnej, która napędza rozwój ogólnospołeczny i pogłębia nierówności społeczno-gospodarcze pomiędzy krajami. To edukacja decyduje o procesach rozwoju jednostki i społeczeństwa a obok wzbogacenia wiedzy i doświadczenia jest czynnikiem konstytuującym jednostkę i stosunki między ludźmi, między grupami i między narodami. Szansą jest dążenie do rozwoju ludzkości w duchu tolerancji rasowej i społecznej, której celem jest dostrzeganie praw człowieka i likwidacja takich skutków, jak uprzedzenia, ubóstwo, alienacja czy wojny.

Współczesny model edukacji zakłada przede wszystkim: koncepcję edukacji przez całe życie, fundamentalność filarów edukacji oraz nowe wymagania i oczekiwania wobec nauczyciela.

Kształcenie ustawiczne (edukacja przez całe życie) jest kluczowe dla XXI wieku. Dziś nie można mówić, że człowiek zgromadzi w swojej młodości podstawowy zasób wiedzy, który wystarczy mu na całe życie. Szybka ewolucja świata wywołuje stałą potrzebę aktualizowania zasobu wiadomości. Zgodnie z koncepcją, że coraz więcej więzów łączy nas z innymi państwami, wszystkie rodzaje wiedzy przenikają się i wzbogacają wzajemnie. Edukacja powinna obejmować czas od dzieciństwa po kres życia, powinna być nieograniczona czasem i przestrzenią, przez co stać się wymiarem samego życia.

W rozwoju konkurencyjnej gospodarki opartej na wiedzy i przedsiębiorczości edukacja osób pracujących na obszarach wiejskich Podlasia ma istotne znaczenie. Jedną z barier rozwoju regionu jest niski poziom wykształcenia, posiadanych kwalifikacji, umiejętności i wiedzy. Wiedza od niepamiętnych czasów zawsze leżała u podstaw kultury (Suchy 2010). Kształcenie się ludności wiejskiej jest koniecznością. Ludność rolnicza, wchodząc na rynek pracy lub rozwijając działalność gospodarczą w swoim regionie, musi zdawać sobie sprawę, że kwalifikacje i wykształcenie w coraz większym stopniu są towarem i że jakość siły roboczej zależy od wykształcenia. Ludzie poszerzają swoje horyzonty myślowe, lepiej rozumieją rygory gospodarki rynkowej. Są bardziej skłonni ponosić ryzyko zmian, lepiej potrafią wykorzystywać pojawiające się możliwości rozwoju.

T. Jabłońska-Urbaniak (2010) uważa, że ważną rolę w uaktualnianiu i podnoszeniu poziomu wiedzy odgrywają:

- ośrodki doradztwa rolniczego,
- Agencja Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa,
- izby rolnicze,
- urzędy gmin oraz inne ośrodki oświatowe i szkoleniowe.

Ośrodki te oprócz szkoleń i kursów edukacyjnych, obejmujących problematykę ekonomiczną, technologiczną, przedsiębiorczości powinny świadczyć pomoc potencjalnym beneficjentom w skutecznym pozyskaniu unijnych pieniędzy na rozwój działalności rolniczej i pozarolniczej.

Lokalna gospodarka z perspektywy samorządu ma również szereg odniesień do lokalnego systemu edukacji. Poziom kształcenia dzieci i młodzieży oraz sposoby podnoszenia kwalifikacji dorosłych mogą decydować o przyszłym charakterze obszarów wiejskich. Samorządy gminne mogą oczywiście uznać, że kształcenie dorosłych, obsługa rolników i członków ich rodzin leżą poza obszarem ich ustawowych kompetencji. Należy jednak pamiętać, że sprawa dotyczy niekiedy prawie połowy mieszkańców danej gminy i często efekty takiego zaniechania powrócą.

Szczególna rola edukacji polega na stymulowaniu wielofunkcyjnego rozwoju obszarów wiejskich poprzez:

- wskazywanie alternatywnych źródeł dochodu i pobudzanie przedsiębiorców,
- kreowanie liderów wiejskich,
- udział w opracowaniu i wdrażaniu strategii rozwoju regionalnego czy lokalnego,
- przekazywanie informacji rynkowej i ekonomicznej dla rozwoju przedsiębiorczości (ceny, popyt, podaż, podatki itp.),
- pomoc w sporządzaniu biznesplanów i wniosków o uzyskanie dofinansowania z Unii Europejskiej.

W celu likwidacji luki edukacyjnej nie wystarczą reformy, polegające na wprowadzaniu w gimnazjum czy liceum nauki o przedsiębiorczości. Potrzebny jest szeroki program kształcenia ludności wiejskiej, w tym też kształcenia ustawicznego. Nieustanne doskonalenie posiadanych kwalifikacji ogólnych i zawodowych wpływa na zwiększenie efektywności przekładania zdobytej wiedzy na praktykę i przyczynia się do postępu rolniczego.

Perspektywiczne działania w zakresie kształcenia rolników, przedsiębiorców obszarów wiejskich Podlasia, powinny być nakierowane na organizację szkoleń zawodowych, mających na celu:

- poprawę zarządzania gospodarstwem rolnym, wzrost efektywności, opłacalności i jakości produkcji rolniczej, wskazanie możliwości zbytu produktów rolnych oraz korzystanie z funduszy strukturalnych,

- w odniesieniu do przedsiębiorców obszarów wiejskich: rzetelnej informacji ekonomicznej (cena, popyt, podaż, podatki, ZUS), dostępie do kapitału oraz profesjonalnego doradztwa w tym zakresie.

Działania te mogą być realizowane przez oferty edukacyjne w formie: kursów, seminariów, wystaw, pokazów, wyjazdów specjalistycznych i praktyk zawodowych.

Ważnym instrumentem w zakresie prowadzonego doradztwa zawodowego może być upowszechnianie kształcenia na odległość. Zwiększeniu dostępności do kształcenia ustawicznego rolników służyć powinno włączenie się w to działanie szeregu instytucji statutowo zajmujących się działalnością oświatową, takich jak szkoły rolnicze, centra kształcenia ustawicznego, ośrodki doradztwa rolniczego, zakłady doskonalenia zawodowego, ośrodki szkolenia i stowarzyszenia branżowe. Odgrywają one podwójną rolę w procesie wsparcia przedsiębiorczości. Z jednej strony mogą być samoistnym instrumentem wsparcia, pełniąc szereg funkcji edukacyjno-doradczych. Z drugiej strony spełniają funkcję ośrodków rozwoju lokalnego w danym środowisku wiejskim. Dzięki kształceniu ustawicznemu ludzie zdobywają dwie–trzy specjalności, są bardziej elastyczni kwalifikacyjnie, wzrasta ich mobilność zawodowa, łatwość przekwalifikowania się i w ten sposób mają zdecydowanie większe szanse na aktywne utrzymanie się na rynku pracy. Koncepcja kształcenia ustawicznego zyskuje przedsiębiorczy wydźwięk, będąc jednym z determinant jego rozwoju, które w centrum zainteresowania stawiają człowieka, jego działalność rozwojową i kreatywność.

Aby szkolenia w rolnictwie odzwierciedlały ekonomiczną i socjalną rzeczywistość tego sektora, należy uwzględnić możliwość powiązania w całość takich obszarów, jak: edukacja na wszystkich jej poziomach (od podstawowego do wyższego), badania naukowe, szkolenia wynikające z potrzeb zdobywania nowej wiedzy nieobjętej systemem edukacji. Wówczas obszary wiejskie będą atrakcyjnym miejscem życia i pracy.

Czynnikiem pozytywnie wpływającym na prywatyzację i demopolizację, transfer i komercjalizację technologii przedsiębiorczości i tworzenie nowych miejsc pracy na obszarach wiejskich są różne typy ośrodków innowacji i przedsiębiorczości.

System edukacji jest lustrzanym odbiciem wartości dominujących w regionie i całym społeczeństwie. Dlatego rolnik i przedsiębiorca wiejski musi się uczyć przedsiębiorczości, gdyż na tle rozpatrywanych czynników produkcji, tj. ziemi, pracy i kapitału, przedsiębiorczość jest szczególną cechą, która scala różne niezbędne do gospodarowania elementy.

Przedsiębiorczość na terenach wiejskich Podlasia

Podlasie to region, w którym rolnictwo spełniało i spełnia nadal szczególną rolę. Poziom zatrudnienia w tym sektorze sięga aż 35,2% w stosunku do udziału pracujących ogółem, a wskaźnik ten jest jednym z najwyższych w Polsce. Natomiast odsetek ludności zamieszkałej na wsi to 38,6%. Gęstość zaludnienia na 1 km² w województwie podlaskim ogółem wynosi 59 osób, w tym na obszarach wiejskich – 26. Ponad 95% firm zarejestrowanych w województwie podlaskim znajduje się w rękach prywatnych, z czego zdecydowana większość jest w posiadaniu osób fizycznych. Wszystkie one kształtują rozwój gospodarczy regionu i wyznaczają potencjał wzrostu. Sektor prywatny działający w innych branżach niż rolnictwo zatrudnia wiele osób rezygnujących z pracy na roli. Podlasie posiada duże, nie w pełni wykorzystane zasoby leśne, które na wielu obszarach wiejskich są szansą pracy dla miejscowej ludności. Niezniszczony przemysłem naturalne środowisko Podlasia jest coraz większą atrakcją turystyczną dla mieszkańców miast. To tu można zobaczyć zabytki charakterystyczne dla Kresów Wschodnich, poznać historię regionalną oraz zachwycać się walorami przyrodniczymi niespotykanymi już w Europie.

Obecnie na obszarach wiejskich badanych gmin Podlasia większość osób prowadzących działalność pozarolniczą pracuje w branży usługowo-handlowej. Obok właścicieli sklepów spożywczych i przemysłowych grupę tę najczęściej tworzą usługodawcy prac remontowych związanych z modernizacją gospodarstwa, mechaniką pojazdową, usługami budowlanymi oraz osoby zajmujące się małą gastronomią, handlem obwoźnym i transportem. Przejawem efektywności gospodarczej obszarów wiejskich jest reaktywowanie lub budowa od podstaw działalności gospodarczej. Malowniczość krajobrazu i wspaniałe warunki naturalne Podlasia stwarzają także przedsiębiorczym mieszkańcom terenów wiejskich wyjątkowe predyspozycje do rozwijania agroturystyki. Mieszkańcy regionu coraz aktywniej włączają się również w wyrób produktów tradycyjnych. Zwiedzając urocze zakątki, warto zwrócić uwagę na oferty lokalnych producentów (regionalny chleb, sękacz, wyroby mięsne). Wieś przestaje być wówczas postrzegana jedynie w swojej tradycyjnej roli – producenta żywności – a staje się miejscem świadczenia usług oraz działalności produkcyjno-handlowej. Gospodarka rynkowa, której nieodłącznymi atrybutami są: konkurencyjność, prywatna własność środków produkcji, ryzyko, pełna odpowiedzialność oraz swoboda w podejmowaniu decyzji, sprzyja rozwojowi przedsiębiorczości gospodarczej.

Warunkiem ożywienia rozwoju obszarów wiejskich jest kreowanie i pobudzenie przedsiębiorczości na wsi i w rolnictwie. Pozwoli to nie tylko na wzrost dochodów ludności wiejskiej, w tym rolniczej, ale także na polepszenie jakości życia, unowocześnienie warunków pracy. Ponadto przedsiębiorczość poprawia wizerunek gminy na zewnątrz (promocja gminy) (Zając 2004). W dywersyfikacji gospodarki wiejskiej, a więc jej wielofunkcyjnym rozwoju, słusznie upatruje się sposobu na rozwiązanie wielu problemów związanych z rozwojem obszarów wiejskich. Niezbędne jest wsparcie inicjatyw tworzących nowe miejsca pracy na obszarach wiejskich, zwłaszcza dla ludzi młodych, co przyniesie nie tylko pozytywne skutki ekonomiczne w postaci wzrostu popytu, ale także pożądane skutki społeczne (Wilkin 2006). Rozwój różnorodnych form aktywności w sektorach pozarolniczych wymaga pomocy ze strony państwa, stworzenia systemu intensywnego wspierania i warunków do rozwoju przedsiębiorczości.

Cel, zakres i wyniki badań

W świetle dużego znaczenia rozwoju przedsiębiorczości dla rozwoju obszarów wiejskich Podlasia w pracy jako cel postawiono: określenie barier i ograniczeń w rozwoju przedsiębiorczości oraz dokonanie ich klasyfikacji pod względem ważności, jak też kształcenia na rzecz przedsiębiorczości. Ważne jest też wskazanie instrumentów wspierających przedsiębiorczość stosowanych przez władze lokalne. W celu uzyskania materiałów źródłowych przeprowadzono badanie na terenie czterech wybranych gmin: Suchowola, Dąbrowa Białostocka, Nowy Dwór, Sidra. Dobór gmin był celowy, a kryterium celu stanowił charakter gminy (wiejska lub miejsko-wiejska) i stopień rozwoju przedsiębiorczości. Celem badania było poznanie opinii pracowników samorządowych gmin dotyczącej barier i szans rozwoju przedsiębiorczości w gminie (pierwszy wywiad) i przedsiębiorców (drugi wywiad). Pozwoliło ono ujawnić problemy stojące na drodze rozwoju przedsiębiorstw na obszarach wiejskich.

Badania przeprowadzono w pierwszym półroczu 2011 roku w wybranych gminach woj. podlaskiego. Objęto nimi 40 przedsiębiorców, 6 pracowników samorządu i 1 pracownicę rejonowego urzędu pracy. Doboru dokonano metodą celowo-losową. Niektórzy z przedsiębiorców byli ponadto współwłaścicielami gospodarstw rolnych. Narzędziem badawczym był kwestionariusz wywiadu, za pomocą którego przeprowadzono wywiad z zakresu rozwoju i kształcenia na rzecz przedsiębiorczości. Badaniom poddano między innymi zasadność możliwości rozwoju przedsiębiorczości obszarów wiejskich, z uwzględnieniem barier i szans rozwoju.

Do opracowania zebranych materiałów zastosowano metodę opisową, którą wykorzystano do interpretacji wyników, metodę porównawczą wykorzystano do porównania otrzymanych wyników w poszczególnych gminach.

Analizę szans i ograniczeń rozwoju przedsiębiorczości na obszarach wiejskich w wybranych gminach Podlasia przeprowadzono na podstawie badania stosowanych przez władze lokalne instrumentów wspierających ten rozwój oraz określając bariery rozwoju przedsiębiorczości (klasyfikowano je według ważności wskazań przez przedsiębiorców). Dane uzyskane od przedsiębiorców skonfrontowano z opiniami i wypowiedziami pracowników badanych gmin.

Specyfika terenów wiejskich Podlasia uzasadnia potrzebę rozwoju różnych kierunków działalności gospodarczej. Jednym z nich jest drobna przedsiębiorczość, mająca w tym regionie trwałe miejsce w strukturze dochodów ludności wiejskiej. Dalszy rozwój przedsiębiorczości wymaga jednak aktywnych działań ze strony samorządów lokalnych – władz gminy, powiatu, jak też samych mieszkańców obszarów wiejskich. Władze gminy mogą stosować różne instrumenty wspierające rozwój przedsiębiorczości.

Osoby prowadzące działalność gospodarczą na obszarach wiejskich aktywnie uczestniczą nie tylko w prowadzeniu gospodarstw rolnych, ale również w życiu społecznym wsi. Ich rola w wielofunkcyjnym rozwoju obszarów wiejskich jest duża. Dlatego też poznanie ich opinii na temat barier i możliwości rozwoju przedsiębiorczości jest niezwykle istotne.

Realizując badania wśród przedsiębiorców (I wywiad) i przedstawicieli gmin (II wywiad) wybranych gmin Podlasia, w kwestionariuszu ankiety zawarto pytania pozwalające określić:

- rodzaj i okres prowadzenia działalności,
- wiek i wykształcenie badanych przedsiębiorców,
- bariery, na które napotyka przedsiębiorca na terenie gminy,
- oczekiwania wobec państwa i gminy w zakresie pomocy przy prowadzeniu działalności gospodarczej,
- ograniczenia i możliwości w rozwoju przedsiębiorczości terenów wiejskich,
- klasyfikacja szans i ograniczeń w rozwoju przedsiębiorczości wg jej istotności,
- kierunki doskonalenia oferty edukacyjnej na obszarach wiejskich,
- potencjalne korzyści dla gminy – z tytułu powstania nowych przedsiębiorstw.

Średnia wieku badanych przedsiębiorców wynosiła 36,8 lat. Najwięcej, bo 59,6% z nich, miało wykształcenie średnie, 36,2% – wykształcenie zawodowe, a 4,2% – wykształcenie wyższe. Powyżej 5 lat działalność prowadziło 35% badanych, w tym 43,8% prowadziło działalność usługową, 38,7% – handlową, a jedynie 5,2% – w zakresie przetwórstwa. Inne rodzaje działalności prowadziło 12,3% ankietowanych.

Za główne przyczyny hamujące rozwój przedsiębiorczości obszarów wiejskich uznano: brak finansów i kapitału obrotowego (61,3%), wiedzy (11,2%), warunków na wsi (13,1%), wizji i perspektyw na rozwój przedsiębiorczości (26,9%), niedostatek zamówień i trudności w zdobywaniu nowych rynków (23,7%), nieprecyzyjne przepisy krajowe i unijne (41,8%) oraz brak odwagi i pomysłu (5,6%).

Wskazane przez przedstawicieli gmin ograniczenia w rozwoju przedsiębiorczości terenów wiejskich to zbyt ubogie społeczeństwo (75%), podatki (50%) i brak inwestorów z zewnątrz (50%). Jeżeli chodzi o możliwości, wskazano głównie walory przyrodniczo-turystyczne, sprzyjające rozwojowi turystyki wiejskiej, w tym agroturystyki (75%). W klasyfikacji ważności barier według struktury wskazań większości przedsiębiorców uplasowały się jako najistotniejsze: wadliwy system podatkowy i kredytowy oraz zasoby kapitałów. Najmniej przedsiębiorców wskazało na brak odwagi, pomysłowości, strategii w działaniu, brak warunków na obszarach wiejskich, jednocześnie klasyfikując te bariery jako najmniej istotne.

Wśród oczekiwań względem państwa oraz gmin dotyczących pomocy w prowadzeniu działalności gospodarczej najistotniejszym dla respondentów jest dostęp do kredytów preferencyjnych (72%), zwolnienie z opłat i ulgi podatkowe (15%).

Natomiast do barier zaliczono kolejno: brak wizji rozwoju (75%), wysokie podatki i opłaty lokalne (18%), brak współpracy między władzami samorządowymi a przedsiębiorcami (6%).

Rozwój przedsiębiorczości na terenie gminy przynosi społeczności lokalnej korzyści gospodarcze i społeczne. Ankietowani proponowali wprowadzić istotne zmiany w strategiach rozwoju gminy przy współdziałaniu inwestorów krajowych i zagranicznych, co przyczyniłoby się do pozyskania nowych miejsc pracy (72%), poprawy warunków życia mieszkańców (15%), zmniejszenia emigracji do innych krajów (11%). Ponadto proponowano rozszerzyć programy kształcenia ludności wiejskiej dla rolników i dla przedsiębiorców obszarów wiejskich.

O rozwoju przedsiębiorczości na terenach wiejskich decyduje sytuacja finansowa ich mieszkańców. Przedsiębiorcy widzą potrzebę utworzenia małych zakładów przemysłowych typu przetwórstwo warzyw i owoców (głównie w gminach miejsko-wiejskich – Suchowola, Dąbrowa Białostocka) oraz punktów skupu płodów rolnych (gminy wiejskie – Nowy Dwór, Sidra).

Przedsiębiorcy uważali, że działania, które należałoby podjąć, by wesprzeć przedsiębiorczość, to: dalsza rozbudowa infrastruktury oraz propagowanie regionu przez promocję gminy i zmianę wizerunku wsi w aspekcie podnoszenia jej walorów estetycznych i higienicznych, ponadto wykorzystanie kreatywności, umiejętności i sprawności miejscowego oraz zewnętrznego przedsiębiorcy wiejskiego, którym może być miejscowy właściciel gospodarstwa rolnego, wprowadzający nowe formy aktywności gospodarczej. Istnieje konieczność podjęcia szerokich interdyscyplinarnych działań mających na celu rozwój edukacji na obszarach wiejskich. Mieszkańcy wsi wówczas będą mieli szansę na konkurowanie bez kompleksów zarówno na krajowym rynku pracy, jak i na rynkach zagranicznych. Należy przekazać więcej kompetencji samorządom, aby mieszkańcy mieli możliwość decydowania o rozwoju społeczności lokalnej, w której żyją na co dzień. Taka decentralizacja przyczyni się do sprawniejszego działania samorządu terytorialnego, zwiększenia konkurencyjności regionów na poziomie ogólnokrajowym oraz wzrostu gospodarczego.

Władze gminne stosowały instrumenty wspierające rozwój przedsiębiorczości. Według większości przedsiębiorców prowadzono prace związane z budową infrastruktury technicznej (kanalizacja, wodociąg, drogi) oraz przeznaczono środki na ochronę środowiska, walkę z bezrobociem, rozwój turystyki, a także organizowano doradztwo i szkolenia.

Dyskusja i podsumowanie

Rozwijanie przedsiębiorczości na wsi w gminach Podlasia, w których przeprowadzono badanie, jest podstawowym warunkiem ożywienia rozwoju i wielofunkcyjnego zagospodarowania znajdujących się w nich obszarów wiejskich. Przypada to w udziale ludziom aktywnym, solidaryzującym się ze środowiskiem lokalnym i akceptującym w pełni kulturę wiejską. Wieś obok produkcji żywności jest dobrym miejscem do życia (funkcja mieszkaniowa), miejscem wypoczynku (różnorodne formy turystyki), miejscem ochrony naturalnego środowiska, ochrony tożsamości i kultury narodowej, jak też miejscem prowadzenia różnorodnej działalności gospodarczej (nowe możliwości wynikające z nowoczesnych technik pracy na odległość i obniżenia kosztów transportu). Przedsiębiorczość nie zawsze jest cudownym środkiem, rozwiązującym od ręki wszystkie problemy występujące na obszarach wiejskich. Wspomniane zmiany nie występują z dnia na dzień, nie obejmą też wszystkich mieszkańców obszarów wiejskich.

Mimo to jest ona działalnością, która kompleksowo ogranicza wiele negatywnych zjawisk, wpływających na standard życia na wsi i niszczących poczucie komfortu oraz bezpieczeństwa jej mieszkańców.

Istotne znaczenie w rozwoju przedsiębiorczości na wsi podlaskiej ma działalność władz gminnych, a także postawy samych przedsiębiorców. Rozwój zrównoważony gminy pociąga za sobą konieczność ożywienia przedsiębiorczości na terenach wiejskich. Tworzenie nowych firm i rozbudowa istniejących odbywają się przez powielanie dotychczasowych sposobów działań innych przedsiębiorców lub wprowadzanie innowacji. Pozytywne skutki prowadzenia działalności na własny rachunek przez ludność wiejską są wielorakie. Jednym z ważniejszych jest kwestia materialna – osiągnięcie dochodu lub zysku, bowiem praca na swoim umożliwia widoczne polepszenie warunków materialnych rodzin wiejskich, rolników oraz osób niezwiązanych z rolnictwem. Wzrost dochodów mieszkańców wsi to także realne polepszenie się standardu i jakości ich życia, sprzyjające redukcji napięć wewnątrzrodzinnych i sytuacji konfliktowych, gdyż większe dochody wiążą się z poprawą psychicznej kondycji ludności wiejskiej. Wyższe dochody stymulują zwiększenie konsumpcji, powodują także ożywienie lokalnych rynków zbytu oraz zwiększenie siły nabywczej ich mieszkańców. Wszystko to sprzyja pojawieniu się koniunktury i dalszej poprawie warunków bytowych obszarów wiejskich. Skutek konsumpcyjny to zapewnienie materialnego bytu najbliższemu. Natomiast skutki pozamaterialne wiążą się z osobowościami podejmującymi działania przedsiębiorcze i środowiskiem, w którym żyją.

Na obszarach wiejskich objętych badaniem gmin Podlasia występuje niedostatek postaw przedsiębiorczych. Organy władzy lokalnej i organizacje edukacyjne oraz kształcenia ustawicznego mogą stymulować przedsiębiorczość poprzez modyfikację i rozwój systemu kształcenia się młodzieży i dorosłych.

Kluczowe w nowej koncepcji kształcenia są:

- stały i szybko postępujący rozwój nauki, kultury, techniki i informacji, który stawia przed współczesną szkołą nowe, coraz ambitniejsze zadania,
- edukacja przez całe życie (kształcenie ustawiczne), której podstawą są cztery filary: uczyć się, aby wiedzieć, uczyć się, aby działać, uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się, aby być.

Kształcenie jest drogą do wzbogacania materialnego i duchowego człowieka, do ukształtowania jego racjonalistycznej orientacji życiowej. Wyposażone w odpowiednie instrumentarium, organizacje lokalne mogą wypełnić ogromną lukę w pokonywaniu barier w zdobywaniu wiedzy, informacji, mogą też świadczyć bardziej rozbudowane i zaawansowane usługi przyczyniające się do rozwoju terenów wiejskich.

Aktywizacja zawodowa ludności wsi jest warunkiem modernizacji rolnictwa. Tworzenie nowych miejsc pracy na terenach wiejskich Podlasia sprzyja uwalnianiu siły roboczej zaangażowanej w rolnictwie i podnoszeniu jej wydajności. Zapobiega zatem bezrobociu i migracji ludności wiejskiej do miast. Pojawienie się nowych funkcji obszarów wiejskich umożliwi stopniowe przekwalifikowanie ich mieszkańców, dzięki czemu będą oni bardziej konkurencyjni na rynku pracy. Funkcje te poprawiają jednocześnie szanse życiowe ludności obszarów wiejskich i możliwości uzyskania dodatkowego źródła dochodu poprzez podjęcie inicjatyw gospodarczych. Znane powiedzenie: „Myśl globalnie, a działaj lokalnie” jest dobrą receptą na dalszy rozwój polskiej wsi.

Literatura

1. Adamczyk W., 2006, *Przedsiębiorczość: próba systematyki*, Wyd. AE w Poznaniu, Poznań.
2. Bocian A.F., 2010, *Ekonomia – polityka – etyka*, Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok.
3. Brodziński Z., 2004, *Przedsiębiorczość jako czynnik rozwoju wiejskich obszarów problemowych oraz małych i średnich miast dotkniętych bezrobociem strukturalnym*, Wyd. OROW Olsztyn, Olsztyn 2004.
4. Chmielak A., Plawgo B., 2005, *Przedsiębiorczość jako czynnik rozwoju regionu*, Wyd. Państwowej Wyższej Szkoły Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży, Łomża.
5. Chmielak A., Plawgo B., 2006, *Uwarunkowania rozwoju małych i średnich przedsiębiorstw (MŚP) [w:] Podlasie – kierunki zmian*, A.F. Bocian (red.), Wyd. Fundacji Promocji Rozwoju Podlasia, Białystok.
6. Chmieliński P., 2006, *Przedsiębiorczość na obszarach wiejskich – stan i perspektywy rozwoju*, Wyd. Ministerstwo Rozwoju Wsi i Rolnictwa, Warszawa.
7. Fedyszak-Radziejewska B., Kłodziński M., 2002, *Przedsiębiorczość wiejska w Polsce i w krajach Unii Europejskiej*, Wyd. IRWiR PAN, Warszawa.
8. Gaweł A., 2007, *Ekonomiczne determinanty przedsiębiorczości*, Wyd. AE w Poznaniu, Poznań.
9. Gruszecki T., 2009, *Bankructwa przedsiębiorstw. Wybrane aspekty instytucjonalne*, Wyd. SGM.
10. Gutkowska K., 2009, *Rozwój przedsiębiorczości wiejskiej w perspektywie z Unią Europejską*, Wyd. SGGW w Warszawie, Warszawa.
11. GUS, 2005, *Mały rocznik statystyczny*, Warszawa.
12. <http://www.funduszeuropejskie.gov.pl> (odczyt: 26.02.2011).
13. <http://pl.wikipedia.org/wiki/przedsi./> (odczyt: 30.06.2011).
14. Halamska M., 2002, *Przedsiębiorczość, przedsiębiorcy [w:] Przedsiębiorczość wiejska w Polsce i krajach Unii Europejskiej*, M. Kłodziński (red.), IRWiR PAN, Warszawa.
15. Horodeński R., Sadowska-Snarska C., 2010, *Uwarunkowania rynku pracy w Polsce. Aspekty regionalne*, Wyd. WSE w Białymstoku, Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.
16. Jabłońska-Urbaniak T., 2010, *Rolnictwo i gospodarka żywnościowa w Polsce*, Wyd. MRiRW, Warszawa.
17. Jaworowski P., 2004, *Wybrane problemy przedsiębiorczości na obszarach wiejskich*, Wyd. UMK, Toruń.
18. Kamińska W., 2004, *Kształtowanie się pozarolniczej indywidualnej działalności gospodarczej w Polsce*, Wyd. IGIAS PAN, Kielce.
19. Kamińska W., 2006, *Pozarolnicza indywidualna działalność gospodarcza w Polsce*, Wyd. IGI PAN Warszawa.
20. Kamiński R., 2009, *Stymulowanie rozwoju gospodarczego*, Wyd. Fundacji Rozwoju Demokracji Lokalnej.
21. Kapusta F., 2006, *Przedsiębiorczość. Teoria i praktyka*, Wyd. Wyższej Szkoły Zarządzania i Bankowości w Poznaniu, Poznań.
22. Kożuch A., 2002, *Rozwój obszarów wiejskich. Teoria i praktyka*, Wyd. AP w Siedlcach, Siedlce.
23. Krajewski K., Śliwa J., 2004, *Lokalna przedsiębiorczość w Polsce. Uwarunkowania rozwoju*, Wyd. Naukowe Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
24. Landes D.S., 2000, *Bogactwo i nędza narodów*, Wyd. „Muza”, Warszawa.
25. Lichtarski J., 2003, *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, Wyd. AE im. Oskarego Langego we Wrocławiu, Wrocław.
26. Misiąg W., 2005, *Wspieranie przedsiębiorczości przez samorząd terytorialny*, Wyd. Polskiej Fundacji Promocji i Rozwoju Małych i Średnich Przedsiębiorstw, Warszawa.
27. Ostaszewski J., 2005, *Podstawowe determinanty rozwoju przedsiębiorczości*, Wyd. UW, Warszawa.
28. Ostrowski T., Wąsowicz K., 2003, *Przedsiębiorczość komunalna*, Wyd. Akademii Pedagogicznej w Krakowie, Kraków.
29. Piecuch T., 2010, *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*, Wyd. CH. Beck, Warszawa.

30. Popławski T., Truszkowska J., 2010, *Kapitał ludzki i społeczny w procesie kształcenia ustawicznego w świetle badań* [w:] *Rola kształcenia ustawicznego w kreowaniu przedsiębiorczości na terenie subregionu łomżyńskiego*, Z. Piotrowski (red.), Wyd. WSZiP im. Bogdana Jańskiego, Łomża.
31. Pławgo B., 2007, *Samorząd w procesie rozwoju regionów Polski Wschodniej*, Wyd. WSAP w Białymstoku, Białystok.
32. Podedworny H., Wnorowski H., 2001, *Gospodarka rolno-żywnościowa Podlasia wobec wyzwań przyszłości*, Wyd. WSE w Białymstoku, Białystok.
33. Siekierski J., 2003, *Behawioralne aspekty zachowań aktywizujących w gospodarce rynkowej*, Wyd. AR, Szczecin.
34. Schumpeter J., 1960, *Teoria rozwoju gospodarczego*, PWN, Warszawa.
35. *Słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa 2006.
36. Suchy S., 2010, *Edukacja dorosłych pracowników i bezrobotnych*, Wyd. Difin, Warszawa.
37. Targalski J., 2003, *Przedsiębiorczość i zarządzanie*, Wyd. C.H. Beck, Warszawa.
38. Waldziński D., 2005, *Polityka regionalna w Polsce w procesie przemian kulturowo-cywilizacyjnych*, Wyd. WSiIZ Olsztyn.
39. Wierzbicki B., 2005, *Przedsiębiorczość pozarolnicza a zrównoważony rozwój obszarów wiejskich*, Wyd. Ekonomistów Rolnictwa i Agrobiznesu, Warszawa.
40. Wilkin J., 2006, *Polska strategia w procesie polityki Unii Europejskiej wobec obszarów wiejskich*, Wyd. Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa, Warszawa.
41. Zając D., 2004, *Mała i średnia przedsiębiorczość w rozwoju obszarów wiejskich*, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.

Entrepreneurship versus education in rural areas in Podlasie region

Contemporary entrepreneurship can be described in terms of high competition, globalization and rapid pace of change. The ability to meet expectations followed by global changes depends on the level of society economic awareness and the enterprising skills. The basic feature of the rural entrepreneurship is the vast context of its circumstances, especially close relations with the locals. However, the most important element influencing entrepreneurial activities is a person. The person with his intellect and creativity allows new solutions to be created. Another factor, which also influences entrepreneurship, is the condition of the environment. For the region, where the entrepreneurship development should play an important role, the education should be a starting point. Regional promotion of the entrepreneurial spirit and competence in education process is the basis of the promotion of entrepreneurial attitude towards educating individuals, social structures and organizations. Entrepreneurship is becoming a stabilizing factor that improves material situation of farmers and villagers resulting from initiating new economic activities both agricultural and non-agricultural. There is a need to stimulate and support the companies in rural areas. The aim of this article is to present the conditions and directions of development as well as to determine the opportunities and threats of entrepreneurship development with reference to education in rural areas in Podlasie region.

Magdalena Godowska
Uniwersytet Jagielloński
Kraków

Region uczący się – uwarunkowania i determinanty rozwoju na przykładzie województwa małopolskiego

Celem niniejszego artykułu jest przeanalizowanie sytuacji województwa małopolskiego w świetle koncepcji: regionu uczącego się i kapitału przedsiębiorczości. Są to komplementarne wobec siebie ujęcia teoretyczne, wskazujące na zasadnicze znaczenie regionów w gospodarce opartej na wiedzy. Regiony, mimo postępującej globalizacji, stają się kluczowymi jednostkami terytorialnymi, gwarantującymi funkcjonowanie infrastruktury wspierającej kreowanie i rozprzestrzenianie się wiedzy i idei poprzez zachęty do tworzenia nowych firm. Na podstawie przywołanych koncepcji teoretycznych i sformułowanej w oparciu o nie definicji regionu uczącego się podjęta zostanie próba odpowiedzi na pytanie o to, czy i w jakim stopniu województwo małopolskie spełnia warunki regionu uczącego się, ukierunkowanego na wzmocnienie kapitału przedsiębiorczości. W związku z koncentracją infrastruktury wspierającej wiedzę i innowacje w granicach Krakowskiego Obszaru Metropolitalnego postawione zostanie pytanie, czy w badanym województwie nie jest bardziej zasadne stosowanie określenia miasta uczącego się w odniesieniu do stolicy regionu.

W pierwszej części artykułu zaprezentowane zostaną koncepcje regionu uczącego się oraz kapitału przedsiębiorczości. W drugiej części dokonana zostanie analiza danych dla województwa małopolskiego jako regionu uczącego się, z wykorzystaniem wybranych wskaźników (potencjał akademicki, potencjał rozwoju branży outsourcingowej oraz system instytucji otoczenia biznesu). Na koniec przedstawiona zostanie analiza kapitału przedsiębiorczości w województwie małopolskim na podstawie dostępnych danych statystycznych.

Koncepcja regionu uczącego się

Przełom wieków XX i XXI oznaczał przejście w kierunku kapitalizmu opartego na wiedzy, w którym źródłem produktywności i wzrostu ekonomicznego jest ludzki umysł – inteligencja, kreatywność i umiejętność uczenia się. R. Florida nazywa tę zmianę epokową, jako że po raz pierwszy od czasu przejścia od feudalizmu do kapitalizmu źródłem wartości dodanej jest nie praca fizyczna, lecz właśnie wartość intelektualna (Florida 1995).

W kapitalizmie opartym na wiedzy uczące się regiony odgrywają rolę kluczową jako magazyny wiedzy i kreatywności, tworząc infrastrukturę niezbędną dla przepływu wiedzy i innowacji, powstawania przedsiębiorstw i budowania współpracy między firmami i instytucjami.

Transformacja w kierunku kapitalizmu opartego na wiedzy czyni regiony kluczowymi ekonomicznymi jednostkami, bo to właśnie na poziomie regionalnym funkcjonuje infrastruktura, z której mogą korzystać indywidualne firmy (Florida 1995).

Cytowany przez R. Floridę K. Ohmae twierdzi nawet, że regiony, czy też państwa-regiony (ang. *region-states*), zastąpią i wyprą państwo narodowe jako dysfunkcyjną formę organizacji ludzkiej aktywności. Regiony, dysponując kombinacją czynników umożliwiających pomyslnie uczestnictwo w globalnej gospodarce, stanowią naturalne strefy działalności ekonomicznej w zglobalizowanym świecie. Państwa-regiony klucz do swojego sukcesu kryją w silnym powiązaniu z globalną ekonomią przez handel, eksport i inwestycje zagraniczne. Mieszka w nich zwykle 5–20 mln osób, są zatem na tyle małe, że ich mieszkańców łączy wspólne interesy ekonomiczne, ale równocześnie wystarczająco duże, by posiadać infrastrukturę umożliwiającą aktywne uczestnictwo w globalnej gospodarce (jak np. międzynarodowe lotnisko) (Ohmae 1993).

R. Florida stawia tezę, że globalizacja idzie w parze z regionalizacją – regiony w globalnej gospodarce mają za zadanie zagwarantować możliwości rozwoju organizacjom opartym na wiedzy, a więc tworzyć infrastrukturę umożliwiającą przepływ wiedzy i kreatywność. Następstwem globalizacji i integracji krajowych oraz regionalnych systemów ekonomicznych w globalną sieć powiązań jest więc paradoksalnie zwiększenie znaczenia lokalnego środowiska. Regiony stają się centrami kumulacji i tworzenia wiedzy oraz innowacji (Wolfe 2002). Dzięki temu regiony uczące się stają się kluczowymi elementami rozwoju społeczno-ekonomicznego w systemie kapitalizmu opartego na wiedzy.

Regiony w gospodarce opartej na wiedzy budują swoją przewagę komparatywną poprzez umiejętność kreowania nowej wiedzy i wspierania jej przepływu oraz zdolność do ustawicznego uczenia się. Ten nowy typ jednostki terytorialnej, powstały właśnie w odpowiedzi na potrzeby „kapitalizmu wiedzy”, określić można jako region uczący się czy też region wiedzy (Florida 1995).

Region uczący się opiera się na takich elementach, jak:

- infrastruktura produkcyjna – oparta na systemach outsourcingu i tworzenia sieci poddostawców,
- infrastruktura rynku pracy – oparta na pracownikach wiedzy, zdolnych do ciągłego doskonalenia się i ustawicznego uczenia,
- infrastruktura komunikacyjna – umożliwiająca przepływy ludzi, informacji, dóbr i usług na globalną skalę,
- infrastruktura rynku finansowego – umożliwiająca sprawny przepływ kredytu i kapitału do firm tak, by pobudzać innowacje i kreowanie nowej wiedzy,
- polityka przemysłowa – zespół reguł formalnych i standardów oraz nieformalnych relacji między firmami a partnerami instytucjonalnymi, oparty na elastyczności i sieciowości, decentralizacji w podejmowaniu decyzji, w który włączeni są partnerzy społeczni i biznesowi (Florida 1995).

Region uczący się można zatem zdefiniować jako jednostkę terytorialną niezbędną dla rozwoju gospodarki opartej na wiedzy poprzez zagwarantowanie infrastruktury produkcyjnej opartej na powiązanej ze sobą sieci dostawców i nabywców, rynku pracy zapewniającego podaż kreatywnych pracowników wiedzy zdolnych do ustawicznego uczenia się, infrastruktury komunikacyjnej i transportowej umożliwiającej ciągłą wymianę wiedzy i informacji oraz rynku finansowego i polityki przemysłowej dostosowanej do potrzeb organizacji opartej na wiedzy (Florida 1995).

Kapitał przedsiębiorczości – definicja i zakres pojęcia

Prezentowane przez Floridę przekonanie o kluczowej roli regionów w gospodarce opartej na wiedzy znajduje swoje potwierdzenie także w koncepcji kapitału przedsiębiorczości D.B. Audretscha i M. Keilbacha z Max Planck Institute for Economics. Autorzy ci wskazują, że dysproporcje regionalne w zakresie wzrostu gospodarczego wynikają ze zróżnicowanego poziomu kapitału przedsiębiorczości, rozumianego jako specyficzna odmiana kapitału społecznego oznaczająca zdolność społeczeństwa do generowania zachowań przedsiębiorczych. Na kapitał ten składają się nie tylko indywidualne zdolności i gotowość do podejmowania ryzyka przez pojedynczego aktora ekonomicznego. Konieczne jest także odpowiednie środowisko, oparte na społecznej akceptacji dla zachowań przedsiębiorczych oraz istnieniu instytucji wspierających biznes, także w zakresie finansowania (Audretsch, Keilbach 2007a).

Kapitał przedsiębiorczości to zatem zdolność regionu do generowania zachowań przedsiębiorczych oraz zachęt do tworzenia nowych firm. Podkreślając fakt, że przedsiębiorczość w znacznej mierze uwarunkowana jest kulturowo i historycznie, autorzy koncepcji wskazują na to, że kapitał przedsiębiorczości jest charakterystyczny dla danego regionu. Wskazują zatem na lokalny (regionalny) aspekt tego zjawiska, co potwierdza istotną rolę regionu w tworzeniu podstaw dla rozwoju przedsiębiorczości (Audretsch, Keilbach 2007a).

W jednym z nielicznych jak dotąd studiów przypadku dowodzących związku pomiędzy osiągnięciami ekonomicznymi regionów a kapitałem przedsiębiorczości, A.L. Saxenian wskazuje, że sukces ekonomiczny Doliny Krzemowej można połączyć właśnie z wysokim poziomem kapitału przedsiębiorczości. Na kapitał przedsiębiorczości składa się cały system regionalnych instytucji, wśród których wymienić można: uczelnie wyższe, związki zawodowe, organizacje pracodawców, sieci agencji konsultingowych, badań rynku, PR, instytucji finansowych – słowem, wszystkich tych instytucji, które dostarczają usług i wsparcia technologicznego, organizacyjnego i finansowego, nieosiągalnych bez nich dla pojedynczej firmy. Dzięki obecności w tych sieciach powiązań biznesowych i forach regionalnych przedsiębiorstwa mogą uczestniczyć w wymianie informacji, budowaniu sieci kontaktów biznesowych, mają dostęp do oferty usług finansowych, wsparcia organizacyjnego, prawnego i instytucjonalnego (Saxenian 1994).

Zgodnie z koncepcją D.B. Audretscha i M. Keilbacha, przedsiębiorcy stanowią brakujący element – przekładnik – umożliwiający przekształcenie nowej wiedzy w ekonomicznie użyteczną. Poprzez tworzenie nowych, innowacyjnych firm (ang. *start-ups*) przedsiębiorcze jednostki dysponujące wyjątkowymi umiejętnościami zdolne są przekształcić nową wiedzę w ekonomicznie i komercyjnie użyteczną, czyli taką, która stanowi czynnik wzrostu ekonomicznego. W przeciwieństwie do klasycznych koncepcji przedsiębiorczości, skupiających się na analizie jednostkowych cech warunkujących pojawienie się zachowań przedsiębiorczych, autorzy omawianej koncepcji kładą nacisk na znaczenie zmieniającego się otoczenia – kontekstu, w którym może pojawić się i rozwinąć przedsiębiorczość. Autorzy ci stawiają tezę, zgodnie z którą w regionach charakteryzujących się wysoką koncentracją wiedzy można zaobserwować większy odsetek przedsiębiorców. Wiedza jest zgodnie z tą koncepcją ważnym źródłem warunkującym pojawienie się zachęt dla przedsiębiorczości. Mechanizm wygląda następująco: wiedza i idee wytworzone w danej instytucji (firmie lub np. uniwersytecie) nie są w pełni skomercjalizowane w związku z inherentną dla nich niepewnością. W przypadku innowacji bowiem efekt jej wdrożenia jest trudny do przewidzenia – łatwiej jest przewidzieć efekt rynkowy dla tradycyjnego środka produkcji, takiego jak kapitał, niż dla nowej wiedzy, nowego konceptu, co do którego nie ma nawet pewności, czy będzie na niego wystarczający popyt. W warunkach niepewności trudno jest (a wręcz jest niemożliwe) przewidzieć wynik działania.

Dlatego też hierarchie władzy mają skłonność do inercji i dążenia do zachowania *status quo*. Dużo większa jest natomiast szansa na pojawienia się jednostki, która zdecyduje się podjąć działalność, żeby wykorzystać i skomercjalizować wiedzę. Nowa wiedza i idee generują motywację dla zachowań przedsiębiorczych, prowadząc do powstania nowej firmy (*start-up*), czyli pojawienia się faktycznej działalności przedsiębiorczej. Dzięki temu dotąd nieskomercjalizowana wiedza może się rozprzestrzeniać i faktycznie skomercjalizować. Przedsiębiorczość jest zatem odpowiedzią na szanse stworzone, lecz niewykorzystane i nieskomercjalizowane przez istniejące firmy (Audretsch, Keilbach 2007b).

Opierając się na tych założeniach teoretycznych, można zdefiniować region uczący się jako jednostkę terytorialną budującą infrastrukturę wspierającą tworzenie i przepływ wiedzy, a także wykazującą wysoki kapitał przedsiębiorczości, co sprzyja powstawaniu nowych firm, gwarantujących przekształcanie wiedzy w ekonomicznie użyteczną. W tym ujęciu koncepcja regionu uczącego się i kapitału przedsiębiorczości są wobec siebie komplementarne.

Małopolska jako region uczący się

Przyjmując za punkt wyjścia skonstruowaną powyżej definicję, warto zadać pytanie o to, czy i w jakim stopniu województwo małopolskie tworzy warunki regionu uczącego się ukierunkowanego na wzmacnianie kapitału przedsiębiorczości. Zasadnym wydaje się także pytanie o to, czy ze względu na koncentrację infrastruktury wspierającej wiedzę i innowacje w granicach Krakowskiego Obszaru Metropolitalnego należy raczej stosować określenie miasta uczącego się w odniesieniu do stolicy regionu.

Zgodnie z koncepcją D.B. Audretscha i M. Keilbacha, w regionach bogatych w wiedzę, w których inwestycje na badania i rozwój należą do znaczących, współczynnik przedsiębiorczości powinien być wyższy niż w pozostałych regionach (Audretsch, Keilbach 2007b). Województwo małopolskie odznacza się wysokim potencjałem akademickim i stosunkowo rozwiniętą siecią instytucji wspierania innowacyjnego biznesu, co przemawia za zasadnością jego wyboru jako przedmiotu analizy w świetle koncepcji regionu uczącego się i kapitału przedsiębiorczości.

Przedmiotem rozważań są wybrane elementy infrastruktury regionalnej o znaczeniu fundamentalnym dla kształtowania regionu uczącego się, a których poziom rozwoju wyróżnia Małopolskę na tle kraju. Są to: potencjał akademicki, dynamicznie rozwijająca się branża outsourcingowa oraz rozwinięty system instytucji otoczenia biznesu.

Zdecydowanie wyróżnia Małopolskę na tle reszty kraju wysoka atrakcyjność regionu, zwłaszcza Krakowa, jako miejsca lokalizacji inwestycji w branży outsourcingowej i *shared services* (usług wspólnych). Według raportu Global Services and Tholons *Top 50 emerging global outsourcing cities* na rok 2009, Kraków plasuje się na 4 pozycji w rankingu najbardziej atrakcyjnych lokalizacji dla branży outsourcingowej, awansując aż o 12 miejsc w stosunku do roku 2007 (Global Services and Tholons 2009). Outsourcing w Małopolsce opiera się głównie na outsourcingu procesów biznesowych (BPO – ang. *business process outsourcing*) i kupia się w 51 centrach zatrudniających 16 tys. pracowników posługujących się 30 językami (97% z nich to absolwenci, a 3% – studenci uczelni wyższych), zlokalizowanych głównie w Krakowie. Już w ramach samej tej branży pojawiają się tendencje do współpracy firm wspierającej budowanie regionu uczącego się. Przedstawiciele ponad 2/3 firm outsourcingowych w Krakowie stworzyli stowarzyszenie ASPIRE, stawiające sobie za cel promowanie praktyk dzielenia się wiedzą i informacjami dla umożliwienia dalszego rozwoju tego sektora. Wśród priorytetowych obszarów działania są m.in. akcje ukierunkowane na zachęcanie do nauki języków obcych i udziału w szkoleniach umiejętności miękkich (ASPIRE 2010).

Małopolskę cechuje także wysoki potencjał akademicki. W województwie w roku akademickim 2009/2010 działały 33 szkoły wyższe (7,3% szkół wyższych w Polsce), z czego 22 w Krakowie, 2 w Tarnowie, 3 w Nowym Sączu oraz po 1 w Nowym Targu, Chrzanowie, Bochni, Brzesku, Oświęcimiu i Suchej Beskidzkiej. Liczba studentów uczelni wyższych w województwie małopolskim w roku 2009/2010 wyniosła 212 049, co stanowiło 11,3% liczby studentów w kraju. Liczba absolwentów w tym roku akademickim sięgnęła 41 683, co stanowiło 9,5% liczby absolwentów w kraju. Liczba nauczycieli akademickich wyniosła 12 602, stanowiąc 12,4% ogólnej liczby przedstawicieli tego zawodu w skali kraju (Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego 2010).

Małopolska jest także na drugim miejscu w Polsce pod względem nakładów na działalność badawczo-rozwojową (B+R). W 2008 roku wydatki na sektor B+R w województwie wyniosły 895 303,7 zł, co stanowiło 11,6% nakładów ogółem w Polsce. Nadal jednak wskaźnik relacji nakładów w tym sektorze do wielkości PKB jest niezadowalający (w 2007 roku wyniósł jedynie 0,92%). W województwie wysoka jest także liczba osób zatrudnionych w sektorze badawczo-rozwojowym – w 2008 roku było to 13 512 osób, co stanowiło 11,3% ogółu zatrudnionych w Polsce (Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego 2010).

Wreszcie, Małopolska cechuje się stosunkowo rozwiniętą siecią instytucji otoczenia biznesu, świadczących usługi wsparcia dla sektora przedsiębiorczości. Wśród najważniejszych instytucji działających na rzecz innowacyjnej przedsiębiorczości należy wymienić (Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego 2010):

1. centra transferu technologii (CTT):

- Centrum Innowacji Transferu Technologii i Rozwoju Uniwersytetu – jednostka Uniwersytetu Jagiellońskiego (Kraków),
- Centrum Transferu Technologii Politechnika Krakowska (Kraków),
- Centrum Transferu Technologii Akademii Górniczo-Hutniczej (Kraków),
- Centrum Transferu Technologii działające przy Fundacji Progress and Business (Kraków),
- Centrum Transferu Technologii Medycznych Park Technologiczny Sp. z o.o. (Kraków);

2. inkubatory technologiczne:

- Inkubator Technologiczny Krakowskiego Parku Technologicznego (Kraków),
- Bio-Inkubator w Parku LifeScience (Kraków);

3. akademickie inkubatory przedsiębiorczości:

- Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica (Kraków),
- Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości przy Akademii Górniczo-Hutniczej (instytucja prowadząca: Fundacja Akademickie Inkubatory Przedsiębiorczości) (Kraków),
- Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości przy Krakowskiej Akademii im. Frycza Modrzewskiego (Kraków),
- Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości (instytucja prowadząca: Jagiellońskie Centrum Innowacji Sp. z o.o.) (Kraków);

4. parki technologiczne:

- Krakowski Park Technologiczny (Kraków),
- Tarnowski Park Naukowo-Technologiczny (Tarnów),
- Park LifeScience w Krakowie
- Park Technologiczny – Miasteczko Multimedialne w Nowym Sączu (Nowy Sącz);

5. klastry:

- Małopolski Klaster Technologii Informatycznych (Kraków),
- Europejskie Centrum Gier (Kraków),

- Klaster LifeScience Kraków (Kraków),
- Tarnowski Klaster Przemysłowy (Tarnów),
- E-Klaster Małopolski Klaster Informatyczny (Kraków),
- Małopolski Podkarpacki Klaster Czystej Energii (Kraków),
- Międzyregionalny Klaster Innowacyjnych Technologii Minatech (Tarnów),
- Klaster Medycyna Polska Południowy-Wschód (Tarnów),
- Klaster Krakowska Strefa Dizajnu (Kraków),
- Klaster Przemysłów Czasu Wolnego i Kultury (Kraków).

Z powyższego zestawienia wynika, że w województwie małopolskim występuje bardzo silna koncentracja instytucji wsparcia innowacyjnego biznesu w Krakowie. Zaledwie kilka z wymienionych organizacji ma swoją siedzibę w innych miastach regionu (tj. Tarnowie i Nowym Sączu). Podobne zjawisko dotyczy skupienia w stolicy regionu branży outsourcingowej oraz ośrodków akademickich. Uzasadnionym wydaje się zatem stwierdzenie, że w badanym województwie mamy raczej do czynienia z miastem uczącym się (Krakowem). Duże dysproporcje wewnątrzregionalne w zakresie infrastruktury wsparcia biznesu stanowią bariery dla rozwoju regionu uczącego się w Małopolsce.

Kapitał przedsiębiorczości w Małopolsce – analiza danych statystycznych

Kapitał przedsiębiorczości jest zjawiskiem wieloznacznym i złożonym z czynników składowych trudnych do zdefiniowania i skwantyfikowania. Najbardziej uzasadnionym miernikiem kapitału przedsiębiorczości wydaje się liczba nowo powstałych firm. Za D.B. Audretschem i M. Keilbachem można zdefiniować kapitał przedsiębiorczości jako stosunek liczby nowo powstałych w danym regionie firm do jego populacji, co odzwierciedla skłonność mieszkańców regionu do podejmowania działalności gospodarczej (Audretsch, Keilbach 2004).

Idąc tym tropem, możliwe jest dokonanie analizy kapitału przedsiębiorczości w województwie małopolskim, definiowanego jako stosunek liczby nowo powstałych przedsiębiorstw do liczby osób aktywnych zawodowo w wieku produkcyjnym (16–60 lat dla kobiet i 16–65 lat dla mężczyzn) (tab. 1).

Tab. 1. Kapitał przedsiębiorczości w Małopolsce w latach 2005–2009

Lata	Liczba firm	Liczba nowo powstałych firm	Liczba osób aktywnych zawodowo w wieku produkcyjnym	Kapitał przedsiębiorczości
2009	314 017	31 388	1 364 000	2,30%
2008	301 573	27 059	1 368 000	1,98%
2007	293 845	24 119	1 353 000	1,78%
2006	289 368	24 367	1 435 000	1,69%
2005	289 712	20 564	1 401 000	1,48%

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Główny Urząd Statystyczny, Bank Danych Lokalnych.

Jak widać w zestawieniu z tabeli 1, kapitał przedsiębiorczości w Małopolsce w ostatnich 5 latach kształtuje się na stałym poziomie ok. 2%. Wskazać jednak należy, że w 2009 roku zanotowano w województwie najwyższy wzrost liczby przedsiębiorstw od 2002 roku (o 16%),

co dało regionowi pierwsze miejsce w kraju, jeśli chodzi o stopę przyrostu nowo powstałych firm. Pod względem liczby przedsiębiorstw Małopolska zajmuje 5 miejsce w kraju, z liczbą ponad 314 tys. firm, co stanowi 8,4% wszystkich zarejestrowanych w Polsce przedsiębiorstw (Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego 2010).

Zróźnicowanie regionalne na korzyść miasta Krakowa widać również w odniesieniu do liczby przedsiębiorstw oraz liczby nowo zarejestrowanych podmiotów gospodarczych. W stolicy regionu w 2010 roku skupionych było 35% firm z całego województwa małopolskiego. Ponad połowę nowych firm w 2009 roku utworzono w Krakowie i podregionie krakowskim (tab. 2 i 3).

Tab. 2. Liczba nowo zarejestrowanych podmiotów w podziale na podregiony województwa małopolskiego

Podregiony	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
m. Kraków	3 509	2 979	3 427	4 139	4 271	4 988	5 774
krakowski	6 668	6 406	6 967	8 199	7 884	8 711	10 170
nowosądecki	4 427	4 074	4 654	5 586	5 586	6 502	7 276
oświęcimski	3 432	3 324	3 333	3 847	3 787	4 059	4 910
tarnowski	2 341	1 867	2 183	2 596	2 591	2 799	3 258
RAZEM	20 377	18 650	20 564	24 367	24 119	27 059	31 388

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Główny Urząd Statystyczny, Bank Danych Lokalnych.

Tab. 3. Liczba podmiotów gospodarczych wpisanych do rejestru REGON wg podziału na podregiony województwa małopolskiego

Podregion	2009	2010
m. Kraków	110 170	115 687
krakowski	57 852	62 188
nowosądecki	59 014	62 334
oświęcimski	58 597	61 042
tarnowski	28 384	30 112
RAZEM	316 026	333 373

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Główny Urząd Statystyczny, Bank Danych Lokalnych.

Zarówno koncepcja regionu uczącego się, jak i koncepcja kapitału przedsiębiorczości wskazują na fakt, że poziom rozwoju przedsiębiorczości jest silnie osadzony w realiach regionalnych i zależy od regionalnych uwarunkowań. Stąd też w literaturze przedmiotu spotkać można się z przekonaniem, że działania na rzecz rozwoju i promowania przedsiębiorczości podejmowane w ramach akcji ogólno- lub ponadnarodowych (jak np. strategia lizbońska lub jej kontynuacja – strategia Europa 2010) skazane są na klęskę, bo przedsiębiorczość jest zjawiskiem osadzonym w kontekście regionalnym. Dlatego też ze względu na fundamentalne znaczenie przedsiębiorczości dla wzrostu ekonomicznego, to właśnie w ramach regionalnych struktur władzy powinny być podejmowane kroki zmierzające do wspierania tej formy aktywności (Audretsch, Keilbach 2007a).

Analiza sytuacji województwa małopolskiego w świetle koncepcji regionu uczącego się i kapitału przedsiębiorczości pozwala na stwierdzenie, że w odniesieniu do badanego województwa nie jest zasadne używanie określenia *region uczący się*. Ze względu na koncentrację infrastruktury wspierającej wiedzę i innowacje w granicach Krakowskiego Obszaru Metropolitalnego stolicę regionu można nazwać miastem uczącym się. To właśnie w Krakowie skupione są firmy outsourcingowe, większość ośrodków akademickich oraz instytucji wsparcia innowacyjnego biznesu. Stolica regionu cechuje się także najwyższym odsetkiem nowo zakładanych firm. Dążenie do likwidacji dysproporcji wewnątrzregionalnych w zakresie infrastruktury wsparcia biznesu powinno stać się jednym z priorytetowych kierunków działań władz samorządowych jako warunek konieczny dla zniesienia barier rozwoju regionu uczącego się w Małopolsce.

Literatura

1. Aspire, 2010, *Languages Survey 2010. Summary report*, Kraków.
2. Audretsch D.B., Keilbach M., 2004, *Entrepreneurship Capital and Economic Performance*, „Regional Studies”, Vol. 38:8, November.
3. Audretsch D.B., Keilbach M., 2007a, *The localisation of entrepreneurship capital: Evidence from Germany*, „Papers in Regional Science”, Volume 86 Number 3, August.
4. Audretsch D.B., Keilbach M., 2007b, *The Theory of Knowledge Spillover Entrepreneurship*, „Journal of Management Studies”, 44:7, November.
5. Borowiec M., 2008, *Rola szkolnictwa wyższego w procesie kształtowania gospodarki opartej na wiedzy [w:] Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 24–36.
6. Florida R., 1995, *Toward the learning region*, *Futures*, Vol. 27, No. 5.
7. Global services and Tholonos, 2009, *Top 50 emerging global outsourcing cities*, New York.
8. Główny Urząd Statystyczny, Bank Danych Lokalnych, http://www.stat.gov.pl/bdl/app/strona.html?p_name=indeks (odczyt: 1.10.2011).
9. Grzyb U., 2008, *Centra transferu technologii jako czynnik rozwoju gospodarki opartej na wiedzy [w:] Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 70–74.
10. Harańczyk A., 2008, *Potencjał rozwojowy szkół wyższych Małopolski [w:] Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 37–59.
11. Kochmańska M., 2009, *Rola samorządu małopolskiego w rozwoju przedsiębiorczości terytorialnej [w:] Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 208–217.
12. Ohmae K., 1993, *The rise of the region state*, „Foreign Affairs”, Vol. 72, No. 2, Spring.
13. Saxenian A., 1994, *Regional advantage*, Harvard University Press, Cambridge.

14. Surdej A., Wach K., *Rola parków naukowo-technologicznych w rozwoju małych i średnich przedsiębiorstw* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 75–81.
15. Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego, 2010, *Województwo małopolskie 2010*, Kraków.
16. Wolfe D.A., 2002, *Social Capital and Cluster Development in Learning* [w:] *Knowledge, Clusters and Regional Innovation: Economic Development in Canada*, Edited by J. Adam Holbrook and David A. Wolfe, Queens Univ School of Policy, Kingston.

Learning region – development determinants based on the Małopolskie voivodeship

The aim of the article is to carry out an analysis of the Małopolska voivodeship in the light of two theoretical concepts, which both emphasize the significance of the regional determinants of the economic development in the knowledge-based economy. These concepts refer to a learning region and entrepreneurial capital. The research question formulated is whether and to what extent the Małopolska voivodeship can be characterized as a learning region focused on enhancement of the entrepreneurial capital. However, due to concentration of the regional infrastructure, institutions and companies within Krakow Metropolitan Area, the question is whether in the researched voivodeship, it is the capital of the region – Kraków that actually should be defined as a learning city.

The first part of this article presents the theoretical concepts of the learning region and entrepreneurship capital. The following part contains an analysis of the Małopolska voivodeship by means of a selected set of indicators (i.e. academic potential, development of outsourcing sector and institutions promoting innovative business). The last part provides an analysis on the entrepreneurship capital of Małopolska region based on recent statistic data.

Maciej Tokarski

Wyższa Szkoła Bankowa w Toruniu

Przedsiębiorczość akademicka źródłem innowacji dla regionu kujawsko-pomorskiego

We współczesnym świecie podstawowym czynnikiem kreującym postęp i rozwój gospodarczy jest zdolność do innowacji, rozumiana jako umiejętność przyswajania i wykorzystywania nowej wiedzy. Globalizacja, dynamiczne zmiany ekonomiczno-społeczne oraz rozwój gospodarki opartej na wiedzy wymuszają zmiany w obszarze edukacji i szkolnictwa wyższego idące w kierunku nowych form współpracy nauki i gospodarki. Otwarcie na biznes oraz budowa zdolności do wyzwalamienia potencjału przedsiębiorczości wśród własnych pracowników naukowych, studentów i doktorantów stanowi bardzo atrakcyjną drogę rozwoju szkół wyższych w wielu krajach i regionach. Tworzenie przez naukowców firm na podstawie swoich odkryć to na Zachodzie norma. Dzięki tzw. spółkom *spin-off* zyskami z badań dzielą się wynalazcy i uczelnia. W badania często angażują się także przedsiębiorstwa.

Transfer wiedzy w wymiarze europejskim jest obecnie jednym z rozwiązań prowadzących do powstania gospodarki opartej na wiedzy. Stanowi również filar integracji, a zarazem skuteczniejszy sposób internacjonalizacji badań naukowych, stąd współpraca placówek naukowych i przedsiębiorstw jest jednym z podstawowych warunków awansu cywilizacyjnego Polski (jej brak lub słabe wykorzystanie będzie niewątpliwie zaprzepaszczeniem części potencjału gospodarczego kraju).

W niniejszym opracowaniu autor porusza kwestie dotyczące współpracy ośrodków naukowo-badawczych z przedsiębiorstwami, szczególnie regionu kujawsko-pomorskiego, starając się równocześnie odpowiedzieć na pytanie, dlaczego ta współpraca jest wciąż na niewystarczającym poziomie.

Pojęcie przedsiębiorczości akademickiej

Fenomen rozwoju spółek typu *spin-off/spin-out* – stanowiących główny nurt tzw. przedsiębiorczości akademickiej (PA) i jeden z aktywnych mechanizmów komercjalizacji i transferu technologii – od kilku lat wzbudza coraz większe zainteresowanie wśród polityków, władz wyższych uczelni i mediów. Jedną z przyczyn zainteresowania tym tematem są przykłady ludzi i spółek, którym udało się połączyć sukces naukowy i komercyjny. Jednak najistotniejszym powodem zwrócenia uwagi na spółki *spin-off* były głębokie przeobrażenia w modelu funkcjonowania uczelni i instytucji naukowo-badawczych oraz ich relacji z gospodarką. Przeobrażenia te są efektem zmian, jakie w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat zaszły w mechanizmach funkcjonowania gospodarek (liberalizacja przepływów kapitałowych, prywatyzacja, wzrost migracji), co z kolei wywarło znaczną presję na sposób działania uczelni i instytucji naukowych. Konsekwencją pojawienia się na arenie gospodarczej spółek *spin-off* było szerokie i żywe zainteresowanie

budową programów i infrastruktury mających na celu wzmocnienie tego nurtu komercyjnego. O sile tego zainteresowania może świadczyć choćby fakt, że w roku 1980 zaledwie 25 amerykańskich uniwersytetów posiadało biura transferu technologii, podczas gdy 10 lat później biur takich było już ponad 200. Obecnie w samej tylko Europie istnieje około 300 programów wsparcia dla *spin-off*, z czego najwięcej przypada na Wielką Brytanię, Niemcy, Francję i Szwecję.

Struktura podmiotowa uruchamianych programów nie jest zbyt różnorodna. Są one głównie ukierunkowane na cztery obszary zagadnień (Tamowicz 2006):

- zwiększenie dostępności infrastruktury materialnej, np. w postaci inkubatorów i akceleratorów przedsiębiorczości, parków naukowo-technologicznych czy usługowych centrów laboratoryjnych,
- zwiększenie dostępności zasobów finansowych poprzez oferowanie środków na zasilenie różnych początkowych faz rozwoju takiej firmy (*seed money, start up money*) na warunkach bardziej przystępnych niż finansowanie pozyskiwane z rynku (np. konkurs na najlepszy biznesplan, publiczne fundusze *venture capital*),
- oferowanie specyficznej wiedzy (doradztwo) niezbędnej do przygotowania i uruchomienia projektu,
- podejmowanie działań mających na celu zmianę nastawień społecznych i pogłębienie kultury przedsiębiorczości w środowisku naukowym (np. konferencje promocyjne, seminaria, zmiany w procedurach wewnętrznych instytucji mające sprzyjać powstawaniu firm).

Przedsiębiorczość akademicka (PA) to aktywność w sferze edukacji biznesu oraz w zakresie praktycznego wspierania tworzenia firm powstałych na bazie *know-how* osób związanych badaniami naukowymi. To, najprościej mówiąc, różne formy podejmowania działalności gospodarczej przez przedstawicieli środowiska akademickiego – studentów, doktorantów, absolwentów i pracowników naukowych – oraz jego najbliższego otoczenia.

Działania tego typu z reguły koncentrują się w obszarze nowych technologii. Najbardziej powszechnymi formami są tzw. firmy odpryskowe – *spin-off*, których nazwa pochodzi z języka angielskiego, a w tłumaczeniu na polski oznacza ‘efekt uboczny’. W tym wypadku efektem ubocznym prowadzenia badań naukowych przez uczelnie może być ich dodatkowe komercyjne wykorzystanie i czerpanie z tego zysków. Drugą formą jest działalność typu *spin-out*. Oznacza ona przedsiębiorstwo, które założył pracownik (np. laboratorium badawczego) szkoły wyższej, wykorzystując w tym celu między innymi jej zaplecze techniczne. Firmy tego typu pozostają kapitałowo lub operacyjnie związane z uczelnią.

Tak więc można stwierdzić, że PA oznacza wszelkie działania mające na celu transfer wiedzy i innowacji do przedsiębiorstw, które działają na terenie uczelni lub przy uczelni. Znana jest próba wyjaśnienia istoty *spin-off* w raporcie opracowanym przez Bank of Boston wraz z Massachusetts Institute of Technology (MIT). Należy przy tym zaznaczyć, że w raporcie nie użyto słowa *spin-off*. Raport opisywał przykłady firm powiązanych z MIT, stworzonych przez pracowników naukowych oraz absolwentów tej uczelni (*The Impact of Innovation* 1997). Charakter akademickich przedsiębiorstw *spin-off* dobrze oddaje natomiast definicja opracowana w ramach projektu „IPR Helpdesk” koordynowanego przez Uniwersytet w Alicante. Brzmi ona następująco: „Spółki *spin-off* można zdefiniować jako nowe, niezależne przedsiębiorstwa, biorące swój początek w samym centrum działań innej jednostki (uniwersytetu/ośrodka badawczego/przedsiębiorstwa), które w pierwszym rzędzie mają na celu komercjalizację wiedzy jednostki macierzystej na rynku i/albo wzrost zysków właścicieli jednostki macierzystej poprzez jej podział na kilka spółek)” (*Spin-off* 2006).

W krajach anglosaskich pojęcie PA utożsamiane jest z powstawaniem na uczelniach przedsiębiorstw odpryskowych (tzw. *spin-off* lub *spin-out*), zakładanych i prowadzonych przez pracowników naukowych i studentów, oraz z przedsiębiorczością uczelni, zawsze gdy występuje ona jako oferent określonego typu *know-how* i chce je sprzedać na rynkowych zasadach. W takim ujęciu przedsiębiorczość akademicka jest postrzegana jako nowy, atrakcyjny mechanizm komercjalizacji naukowego *know-how*, pozwalający wielokrotnie korzyści czerpane przez naukowca (odkrywcę) oraz pozostałych partnerów naukowych i biznesowych (uczelnia, inwestorzy kapitałowi).

W Polsce i krajach Europy kontynentalnej na PA patrzy się szerzej, w sposób kompleksowy, począwszy od organizacji procesu dydaktycznego, przez zarządzanie własnością intelektualną, instrumenty komercjalizacji rozwiązań technologicznych, po szerokie relacje szkoły wyższej z otoczeniem gospodarczym.

Pojęcie przedsiębiorczości akademickiej w polskich warunkach zostało prawnie unormowane wraz z wejściem w życie w dniu 27 lipca 2005 roku *Ustawy prawo o szkolnictwie wyższym* (Dz.U. 2005, Nr 164, poz. 1365), zgodnie z którą „Uczelnie współpracują z otoczeniem gospodarczym, w szczególności przez sprzedaż lub nieodpłatne przekazywanie wyników badań i prac rozwojowych przedsiębiorcom oraz szerzenie idei przedsiębiorczości w środowisku akademickim, w formie działalności gospodarczej wyodrębnionej organizacyjnie i finansowo od działalności, o której mowa w art. 13 i 14. W celu lepszego wykorzystania potencjału intelektualnego i technicznego uczelni oraz transferu wyników prac naukowych do gospodarki, uczelnia mogą prowadzić akademickie inkubatory przedsiębiorczości (AIP) oraz centra transferu technologii (CTT)”.

Co wiemy o współpracy: nauka – biznes w Polsce?

Zdaniem minister nauki i szkolnictwa wyższego, prof. B. Kudryckiej, polscy przedsiębiorcy wykorzystują potencjał naukowy uczelni w niewielkim stopniu. Szacuje się, że tylko 14% całkowitego dorobku naukowego jest bezpośrednio wykorzystywane w gospodarce, co stanowi najniższy wskaźnik w Unii Europejskiej. Zaledwie 30% badań jest finansowanych przez sektor prywatny – na świecie niemal dwukrotnie więcej. I tylko 1/3 polskich uczonych współpracuje z przedsiębiorstwami. Dlaczego biznes nie inwestuje w naukę w Polsce?

Według prof. dr. hab. inż. A. Jajszczyka, dyrektora Narodowego Centrum Nauki, „przede wszystkim chodzi o poziom rozwoju naszej gospodarki. Wiele przedsiębiorstw ma jeszcze proste rezerwy, czyli może sprowadzać innowacje z firm zagranicznych. Taniej jest zastosować coś, co już kiedyś zastosowano, zamiast poszukiwać czegoś nowego. Mam jednak wrażenie, że polski biznes dojrzeva do zmian na tym polu i zacznie wkrótce wspierać rodzimą innowacyjność. Bo żeby przetrwać na rynku globalnym, trzeba będzie coś nowego wymyślić. I ta chwila właśnie nadchodzi. Nie jest to więc wyłącznie kwestia woli czy mechanizmów państwowych, ale – po prostu – kwestia poziomu rozwoju gospodarki. Jak się patrzy na dorobek naukowy uznanego profesora na Zachodzie, można stwierdzić, że pracował on w dwóch, trzech miejscach, zanim uzyskał stanowisko profesorskie. I że – szczególnie w przypadku nauk technicznych – jedno z tych miejsc jest w gospodarce, a nie tylko w placówkach naukowych. Poza tym to są miejsca odległe geograficznie. Mobilność jest konieczna w innowacyjności. U nas się tego nie rozumie. U nas, wiadomo, ktoś pojedzie na dwa tygodnie za granicę, czasem na rok, na dwa, ale nie ma tak wielu tych wyjazdów. W Niemczech, by uniknąć chowu wsobnego, jest zakaz przyjmowania doktorantów do pracy na uczelni macierzystej przez pewien czas. Zmusza się ich do mobilności” (Szczerek 2011).

Brak popytu na rodzime innowacje wynika też z uzależnienia większości polskiej gospodarki od przedsiębiorstw (korporacji), których ośrodki decyzyjne znajdują się w krajach macierzystych (poza Polską). W związku z tym w krajach zależnych korporacjom międzynarodowym ani nie opłaca się tworzyć centrów badawczych (gdyż mają już wysokiej klasy centra badawcze w swych krajach macierzystych), ani kapitał intelektualny nie jest najwyższej światowej klasy (a jeżeli jest, to z reguły pracownicy zostają oddelegowani to centrów badawczych korporacji). Powyższą problematykę wyjaśniają teorie neotechnologiczne handlu międzynarodowego, które kładą nacisk na konsekwencje rozwoju technicznego. Najbardziej znane są: teoria luki technologicznej Posnera z 1961 roku, teoria cyklu życia produktu Vernona z 1966 roku oraz teoria korzyści skali (Krugman, Obstfeld 2008; Rymarczyk 2010). Niemniej pobudzanie innowacyjności w Polsce nie jest możliwe bez potencjału endogenicznego, stąd słuszny wydaje się postulat jego wzmocnienia.

Profesor J. Rachoń, były rektor Politechniki Gdańskiej, uważa, że jesteśmy słabi w komercjalizacji wyników badań. Ankieta przeprowadzona niedawno wśród krajowych uczelni wyższych pokazała, że większość ani nie jest przygotowana do współpracy z odbiorcami poza uczelnią, ani nie jest specjalnie zainteresowana, żeby to zmieniać. Połowa pytanym odpowiedziała, że nie ma transferu wiedzy, 75%, że nie oferuje swoim naukowcom żadnych zachęt do zakładania spółek uczelni i biznesu, 75%, że nie ma specjalistów do spraw wdrożeń wyników badań (Mokrzycka 2011; Bąk, Kulawczuk 2009).

Zdaniem prof. K. Musioła, rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego, „w Polsce jeszcze nie ma dużego biznesu, który mógłby inwestować w naukę. A do tego, żeby przyciągnąć zagranicznych inwestorów, brakuje nam infrastruktury. Środki europejskie co prawda pozwolą nam ją zmienić, ale dopiero za jakieś siedem do dziesięciu lat. Biznesmeni nie są działaczami charytatywnymi, chcą zarobić. My musimy im pokazać, że mamy takie narzędzia, wyposażenie i mądrych ludzi, że jeśli jest problem do rozwiązania, to my to zrobimy lepiej i taniej niż jakaś instytucja w Niemczech czy w USA. Stany są bardzo drogie, a mimo to większość biznesu woli płacić w Stanach. Musimy się zastanowić dlaczego?” (Niewińska 2009).

Ostatni raport Innovation Union Scoreboard wskazuje, że polscy przedsiębiorcy wciąż obawiają się nowatorskich rozwiązań i zbyt często podążają utartymi ścieżkami. Taki model czasami pozwala prowadzić biznes na przyzwoitym poziomie, jednak uniemożliwia sukces na skalę międzynarodową. Polski rząd zwiększa finansowanie sektora badań i rozwoju, powstają nowe programy finansujące badania dla przemysłu, budowane są ultranowoczesne laboratoria. Zdaniem prof. B. Kudryckiej, nauka polska gotowa jest w coraz większym stopniu angażować się w rozwój gospodarczy kraju, jednak jak głosi podstawowa prawda: wzrost podaży nie wystarczy, musi rosnąć popyt, czyli zapotrzebowanie przemysłu na wyniki badań.

Według Rasmussena, różnica nie polega na regulacjach prawnych, ale na specyfice rynków krajowych. W USA rynek jest duży i potencjalnie istnieje wiele firm zainteresowanych wynikami pracy naukowej uniwersytetów. W Kanadzie i Europie rynki są małe, partnerów współpracujących z uniwersytetami jest mniej, a co za tym idzie – mniej jest firm zainteresowanych kupnem patentów czy licencji na wyniki pracy naukowej lub sponsorowaniem takiej pracy. Skutkiem takiej specyfiki jest to, że uniwersytety i władze państwowe kładą większy nacisk na komercjalizację badań przez zakładanie *spin-off* (Rasmussen 2008).

Europejskie uczelnie to w większości instytucje scentralizowane i biurokratyczne, które finansowane są w dużym stopniu z budżetu państwa i rozliczane są z wyników swojej pracy dydaktycznej i liczby publikacji (fundusze uczelni uzależnione są od liczby studentów oraz liczby publikacji), przy czym oficjalnie funkcjonuje zapis ustawowy mówiący o komercjalizacji badań i większość instytucji prowadzi pewne działania w tym kierunku – z tym, że niestety

z reguły działania tych instytucji motywowane są bardziej tworzeniem wizerunku medialnego niż realnymi zyskami finansowymi. Natomiast w USA uniwersytety funkcjonują w bardziej konkurencyjnym środowisku i w niewielkim stopniu są finansowane z budżetu państwa, stąd, aby przetrwać na rynku, muszą być efektywne w wykorzystaniu swoich zasobów – potencjału naukowego – i nawiązywaniu współpracy z instytucjami prywatnymi w zakresie finansowania prowadzonych badań naukowych.

Obecnie uczelnie wyższe w Polsce nadal są postrzegane jako podmioty mało zainteresowane przedsiębiorczością wśród swoich pracowników i studentów w rozumieniu rozwijania przez nich działalności gospodarczej. Zauważalna jest jednak zmiana i postęp w podejściu uczelni do współpracy z gospodarką. W większości przypadków dzieje się tak przy zaangażowaniu działających w danym regionie tzw. instytucji otoczenia biznesu (IOB), które współpracując, realizują projekty na styku nauki i gospodarki. Efekty tej współpracy pozostają nie bez znaczenia dla regionu, w którym zachodzi proces. Bardzo często opracowanie innowacyjnych technologii, produktów czy usług znajduje swe zastosowanie w przemyśle lokalnym.

Dynamiczna gospodarka wiedzy stawia przed światem akademickim i instytucjami naukowo-badawczymi w Polsce wyzwania w zakresie rozwoju (*Między nauką a gospodarką*):

1. zdolności do przekształcania wiedzy w nowe produkty i usługi,
2. kadr o adaptacyjnych umiejętnościach przystosowania się do zmieniających się warunków rynkowych,
3. ustawicznego uczenia się i doskonalenia przez całe życie,
4. generowanie wartości dodanej i integracji z otoczeniem ekonomiczno-społecznym.

Trzeba mieć nadzieję, że skoro udało się osiągnąć sukces w tej dziedzinie w innych krajach, to i nam się uda, biorąc pod uwagę fakt, że polskie firmy są mało innowacyjne. Dzisiaj Polska jest w grupie pięciu krajów członkowskich UE, które wydają najmniej na badania i rozwój – zaledwie 0,56% produktu krajowego brutto. Z kolei udział eksportu produktów wysokich technologii w wartości eksportu ogółem wynosi niewiele ponad 3%, co daje nam ostatnie miejsce w UE. Z pewnością budowa nowoczesnych relacji nauka – gospodarka pomoże te negatywne tendencje zniwelować.

Niemniej jednak pojawia się potrzeba nowego zdefiniowania relacji uniwersytetu z biznesem, a w konsekwencji nowego modelu szkoły wyższej, szeroko współpracującej i budującej przewagę konkurencyjną najbliższego otoczenia. Nowoczesny uniwersytet buduje elastyczne powiązania społeczne, gospodarcze i regionalne z otoczeniem, współtworząc partnerstwo akademicko-gospodarcze oraz sieci innowacyjne. Efektywna organizacja powiązań uczelni z gospodarką wymaga rozwoju wyspecjalizowanych podmiotów (ośrodków innowacji) działających na styku nauki i biznesu oraz umiejętnie respektujących specyfikę obu środowisk. Tak zwany uniwersytet trzeciej generacji jest kreatywny i przedsiębiorczy, zajmuje się edukacją, badaniami i komercjalizacją *know-how*, generuje wartości dodane dla gospodarki i społeczeństwa.

Główne problemy komercjalizacji wiedzy i transferu innowacyjnych technologii to brak zrozumienia, współpracy i zaufania pomiędzy sferą nauki a sferą biznesu oraz słaba współpraca ośrodków otoczenia biznesu z samorządem i przedsiębiorcami. Kiedy powstawał belgijski park technologiczny w Leuven, jeden z najprężniej działających w Europie, to przeznaczono na niego środki rządowe, regionalne i miejskie. Nikt nie oczekiwał, że inwestycja zwróci się w dwa lata (obecnie na Katolickim Uniwersytecie w Leuven – Leuven Research & Development – istnieje 51 aktywnych *spin-offs*, które generują 300 mln euro dochodów rocznie (akcje, opłaty licencyjne), zatrudniając ponad 1500 osób. Na Uniwersytecie w Cambridge od 1979 do 2002 roku założono 109 firm typu *spin-off*). Podobnie było na amerykańskim Uniwersytecie Stanforda, gdzie dopiero po 15 latach działalności ośrodek transferu wyników badań do biznesu przestał być komórką deficytową.

Główną barierą transferu technologii są przede wszystkim funkcjonujące przepisy prawne i przyjęte od lat zasady funkcjonowania uczelni. Brakuje także regionalnej koordynacji działań różnych instytucji a rozproszenie inicjatyw proinnowacyjnych jest zbyt duże. Najważniejszy jednak problem to brak zainteresowania kadry naukowej komercjalizacją wiedzy oraz małe zapotrzebowanie przedsiębiorstw na nowoczesne, krajowe technologie – aczkolwiek polski biznes dojrzewa do zmian na tym polu i trzeba mieć nadzieję, iż zacznie wkrótce wspierać rodzimą innowacyjność. Bariery komercjalizacji technologii to również brak wypracowanych strategii oraz ograniczenia aktywności i brak kompetencji sektora instytucji otoczenia biznesu, którym sprzyjają niestety nieodpowiedzialne często alokacje funduszy unijnych – problematyka pomocy publicznej, zagadnień własności intelektualnej oraz nowych strumieni wsparcia finansowego często przerasta kompetencje ośrodków innowacji.

Warto pokreślić, iż w lutym 2012 roku na stanowisko podsekretarza stanu MNiSW został powołany prof. J. Guliński. W zakresie jego obowiązków znajdzie się polityka rozwoju i innowacyjności oraz praca na rzecz zbliżenia nauki z gospodarką. Zajmować się będzie działalnością parków technologicznych, centrów zaawansowanych technologii, centrów doskonałości, polskich platform technologicznych, inkubatorów przedsiębiorczości, sieci regionalnych centrów innowacji i transferu technologii oraz innych instytucji pośredniczących i wspierających działania proinnowacyjne.

Możliwość poprawy współpracy sfery nauki i biznesu

W tym miejscu autor postara się udzielić odpowiedzi na pytanie: Co zrobić, aby polscy przedsiębiorcy zaczęli wykorzystywać potencjał naukowy uczelni? Aby odpowiedzieć na to pytanie, z pewnością należy:

1. wykorzystać potencjał absolwentów – wzrost znaczenia kontaktów z absolwentami;
2. dążyć do pokonywania barier występujących w tym zakresie (prawnych, organizacyjnych, finansowych, kompetencyjnych, informacyjnych, strukturalnych tkwiących w strukturze polskiego szkolnictwa wyższego) oraz bariery mentalno-kulturowej i psychologiczno-społecznej związanej z istniejącym nadal negatywnym nastawieniem do podejmowania ryzyka, nieprzyjawnymi reakcjami środowiska naukowego na działalność komercyjną (obawy przed podejmowaniem własnej działalności gospodarczej i postrzeganie pracy etatowej jako rozwiązania bardziej korzystnego), a także braku zainteresowania ze strony biznesu. Skutkuje to niskim poziomem przepływu wiedzy do gospodarki i słabą współpracą biznesu z ośrodkami akademickimi). Aby pokonać powyższe bariery, konieczne jest między innymi prowadzenie kompleksowej polityki innowacyjnej, wypracowanie rynkowej orientacji w instytucji naukowych, zaprowadzenie ładu prawnego w sferze ochrony własności intelektualnej, budowa kultury przedsiębiorczości akademickiej oraz doskonalenie kompetencji kadr potrzebnych innowacyjnej gospodarce;
3. dążyć do zwiększania liczby projektów realizowanych w ramach partnerstwa publiczno-prywatnego (PPP), które jest wykorzystywane w praktyce krajów Europy Zachodniej. Zastosowanie modelu PPP ułatwia przekładanie dokonań naukowych na język praktyki, daje korzyści obu stronom, zarówno naukowcom, jak i przedsiębiorcom, a także społeczeństwu, które dzięki komercjalizacji badań naukowych może czerpać z dobrodziejstw nowych technologii i osiągnięć naukowych. A dotychczasowe rozwiązania w zakresie PPP są w Polsce pozytywne, szczególnie na szczeblu lokalnym czy regionalnym („Fundusze europejskie szansą rozwoju PPP w Polsce 2010”). Należałoby też zastanowić się, jak można wpłynąć za pomocą prawa na intensyfikację wskazanej współpracy;

4. dążyć do tworzenia klastrów jako stymulatora innowacyjności i konkurencyjności (C. Głowska 2011). Klastry odgrywają ważną rolę we wzmacnianiu konkurencyjności gospodarki narodowej, regionalnej i lokalnej. Czynnikiem sprzyjającym wzrostowi innowacyjności klastra jest obecność w nim jednostek ze sfery nauki, co ułatwia przekazywanie wiedzy, informacji i technologii, jak też niejednokrotnie pozwala na wypełnienie luk kadrowych, pojawiających się w wypadku realizacji innowacji. Na znaczenie klastrów zwrócono szczególną uwagę w inicjatywie UE – regiony wiedzy i innowacji (Regions of Knowledge). Aby przedsiębiorcy mogli korzystać z zasobów kreowanych w regionie, niezbędne jest tworzenie i funkcjonowanie klastrów badawczych, które definiowane są jako skupisko jednostek badawczych, przedsiębiorstw, władz regionalnych, ośrodków wspierania przedsiębiorczości i innowacyjności działających na rzecz określonego sektora nauki, techniki czy gospodarki (Poznańska 2010). Celowość upowszechnienia koncepcji klastrów, a w szczególności badawczych (akademickich) wynika ze słabej integracji nauki z gospodarką oraz luki technologicznej dzielącej gospodarkę polską od krajów wysoko uprzemysłowionych. W tym zakresie dla rozwoju klastrów na uwagę zasługuje Program Operacyjny Innowacyjna Gospodarka, Priorytet 5, działania 5.1. i 5.2;
5. umiejętnie i efektywnie wykorzystać środki europejskie.

Oczywiście omówione powyżej rozwiązania nie zamykają całościowo problematyki w tym zakresie, niemniej jednak mogą być wskazówką do intensyfikacji relacji nauka – gospodarka i przyczynić się do pozytywnych efektów w tym zakresie.

Kanály transferu wiedzy a dyscyplina naukowa

Forma przepływu wiedzy pomiędzy uczelniami wyższymi a przedsiębiorstwami różni się i jest uzależniona od rodzaju dyscypliny naukowej. Badania ankietowe przeprowadzone na uczelniach wyższych Australii, w których analizowano relacje w zakresie 9 rodzajów wymiany wiedzy pomiędzy przedsiębiorstwami z 49 sektorów gospodarczych, wykazały pewne zależności (Szarucki 2010).

D. Schartinger wraz z pozostałymi autorami *Knowledge interactions between universities and industry in Austria: sectoral patterns and determinants* podkreśla, iż współpraca w zakresie badań, a w mniejszym stopniu również mobilność personelu, odgrywają istotną rolę w wypadku takich dziedzin naukowych, jak: chemia, biotechnologia, inżynieria oraz technologie informatyczne (Szarucki 2010). Ponadto, przełomowe odkrycia naukowe w biotechnologii trafiają do przemysłu przeważnie przez uczelniane firmy typu *spin-off* bazujące na wspólnych projektach badawczych prowadzonych przez grupy badawcze światowej klasy profesorów, którzy zarazem są właścicielami tych firm. Niemniej jednak, w transferze wiedzy z dyscyplin inżynierskich mają znaczenie takie czynniki, jak: wspólne, kontraktowe badania, mobilność pracowników oraz podaż studentów. Z kolei w ekonomii i innych naukach społecznych, a szczególnie w sektorze usług, mobilność personelu oraz szkolenia dla firm stanowią najważniejsze formy interakcji.

Z powyższych rozważań wynika, iż badania wspólne (kolaboracyjne) i kontraktowe, podaż studentów oraz transfer działalności prowadzonej przez uczelniane biura transferu wiedzy są szczególnie ważną formą przepływu wiedzy z zakresu inżynierii czy innych dziedzin technologii produkcji. Z kolei patenty i publikacje są relatywnie ważniejsze dla transferu wiedzy z zakresu nauk o życiu (*life science*) czy nauk przyrodniczych (*natural science*). Natomiast kontakty nieformalne są równie ważne we wszystkich dyscyplinach naukowych (Bekkers, Bodas Freitag 2008). Ponadto, dyfuzja różnych rodzajów wiedzy o zróżnicowanym stopniu kodyfikacji i wcielenia w artefakty technologiczne wymagać może zastosowania różnych

rodzajów kanałów transferu. Firmy typu *spin-off* oraz mobilność pracowników są szczególnie przydatne w procesie komercjalizacji przełomowych odkryć naukowych.

Dyscyplina wiedzy może mieć wpływ na wybór odpowiedniego kanału transferu wiedzy z uczelni wyższej do przemysłu. Inną kwestią jest fakt, iż w polskich realiach nie jest widoczna współpraca szkół wyższych regionu w prowadzeniu badań tak, aby poprzez komplementarność specjalizacji uzyskać efekt synergii. Przeciwnie, widoczna jest rywalizacja uczelni, prowadząca do rozdrobnienia i dekoncentracji kapitału intelektualnego regionu.

Syntetyczna ocena poziomu innowacyjności regionu kujawsko-pomorskiego

Elementem kluczowym, a zarazem warunkiem koniecznym współpracy świata nauki ze światem biznesu jest istnienie określonego potencjału innowacyjności w regionie. Z tego względu punktem wyjścia do przedmiotowego opracowania jest zidentyfikowanie aktualnego miejsca, w którym – w skali kraju – znajduje się obecnie województwo kujawsko-pomorskie pod względem potencjału innowacyjnego.

W odniesieniu do skali całego kraju, pod względem syntetycznego wskaźnika innowacyjności gospodarki (GII), województwo kujawsko-pomorskie znajduje się poniżej średniej krajowej. Taka sytuacja oznacza, że należąc w kraju do grupy regionów słabszych pod względem innowacyjności, na tle całej Unii Europejskiej i – szerzej – na tle wiodących gospodarek świata województwo kujawsko-pomorskie cechuje niska lub nawet bardzo niska innowacyjność gospodarki (TARR S.A. 2010).

Podobne wnioski płyną z badania *Analiza porównawcza innowacyjności regionów w Polsce w oparciu o metodologię European Innovation Scoreboard*, przeprowadzonego na zamówienie Ministerstwa Gospodarki. Raport ten pokazuje, że we wszystkich analizowanych kategoriach województwo kujawsko-pomorskie zajmowało dalsze miejsca, przy czym najwyższe miejsce (4) zajęło w ramach kategorii nakłady na działalność innowacyjną w procentach obrotu. Wysoka pozycja regionu w tej kategorii wiąże się z wysokim udziałem przedsiębiorstw w finansowaniu działalności B+R w regionie. Najniższe (ostatnie, 16, miejsce) województwo kujawsko-pomorskie zajmuje w dwóch kategoriach: nowe wnioski patentowe zgłaszane do Europejskiego Urzędu Patentowego (European Patent Office – EPO) w przeliczeniu na 1 milion ludności oraz zasoby ludzkie w nauce i technice (Human Resources in Science and Technology – HRST) jako procent ludności. Również bardzo niskie, 14 miejsce województwo zajmuje w kategorii zatrudnienie w usługach wysokiej techniki jako procent ogółu zatrudnionych. Zgodnie z tą analizą region kujawsko-pomorski pod względem innowacyjności znalazł się na odległym 13 miejscu wśród wszystkich regionów Polski (TARR S.A. 2010).

Ważnym miernikiem innowacyjnego potencjału województwa jest ocena poziomu atrakcyjności inwestycyjnej województwa dla działalności zaawansowanej technologicznie. Wyniki badań realizowanych przez Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową prowadzą do wniosku, iż przy generalnie niskiej pozycji województwa, wysoką pozycję zajmuje podregion bydgosko-toruński, w zakresie m.in. relatywnie wysokiej koncentracji w przeliczeniu na 1000 mieszkańców firm sektora ICT (technologie informacyjne i telekomunikacyjne). Taka koncentracja przedsiębiorstw z wysoce technologicznie zaawansowanego sektora stwarza korzystne warunki do wzrostu innowacyjności gospodarki.

Mikro-, małe i średnie przedsiębiorstwa z województwa kujawsko-pomorskiego zauważają potrzebę poprawy swojego potencjału innowacyjnego. Niestety, w małym zakresie odczuwają potrzebę zwiększania współpracy z instytucjami naukowymi, w tym badawczo-rozwojowymi,

oraz zwiększenia zakresu inwestycji w działania B+R. Wśród barier rozwoju potencjału innowacyjnego kujawsko-pomorscy przedsiębiorcy wskazują między innymi takie czynniki, jak:

- utrudniony dostęp do środków finansowych,
- utrudniony dostęp do instytucji wspierających przedsiębiorczość i innowacyjność,
- wysokie koszty pozyskiwania informacji,
- trudny dostęp do wiedzy o nowych technologiach.

W województwie przedsiębiorstwa mają utrudniony dostęp do finansowania innowacyjnych projektów. Nie mają tu siedziby instytucje finansowe typu *venture capital* (kapitał podwyższonego ryzyka) czy *seed capital* (kapitał załączkowy). Brakuje też bezzwrotnego finansowania wspierającego zakup prac badawczo-rozwojowych. Jednak regionalne instytucje otoczenia biznesu, w tym Toruńska Agencja Rozwoju Regionalnego czy Kujawsko-Pomorski Związek Pracodawców i Przedsiębiorców, starają się uzupełnić lukę w ofercie dostępnych instrumentów finansowych.

Aktualnie mikro-, małe i średnie firmy z województwa, zamierzające realizować innowacje gospodarcze, mogą starać się o nowy rodzaj dotacji – vouchery badawcze. Realizowany przez Kujawsko-Pomorski Związek Pracodawców i Przedsiębiorców „Program pilotażowy w województwie kujawsko-pomorskim voucher badawczy” ma ułatwić transfer wiedzy i doświadczeń ze sfery badań i do biznesu. Istotą projektu jest zakup przez przedsiębiorstwo, w ramach bezzwrotnej dotacji, usług badawczo-rozwojowych od jednostek naukowych (na przykład uczelni wyższej lub samodzielnego instytutu badawczego). Uzyskane wyniki badań firma będzie mogła wykorzystać do wprowadzenia u siebie innowacji produktowej lub procesowej. Planuje się, że z pomocy tej skorzysta co najmniej 170 innowacyjnych przedsiębiorstw z regionu. Dostępne będą dwa rodzaje voucherów badawczych – do 25 tys. zł na rozpoczęcie współpracy przez przedsiębiorcę z jednostką badawczą oraz do 50 tys. zł na rozwój współpracy z jednostką badawczą.

Dzięki projektowi „Voucher badawczy” nastąpi stymulacja wykorzystania infrastruktury badawczo-rozwojowej i innych działań wspierających transfer technologii przewidzianych w projektach kluczowych Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Kujawsko-Pomorskiego 2007–2013.

W regionie kujawsko-pomorskim od 16 lat działa Toruńska Agencja Rozwoju Regionalnego S.A., która wśród wielu swoich projektów realizuje także zadania polegające na zbliżaniu nauki do biznesu. W tej materii zrealizowano kilka projektów, m.in. we współpracy z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu przygotowano pakiet procedur prawno-organizacyjnych, które regulują proces komercjalizacji badań naukowych na tej uczelni. Przy okazji realizacji projektu zidentyfikowano siedem projektów o potencjale rynkowym, dla których przygotowano analizy biznesowe. Podobnie przy realizacji kolejnego projektu we współpracy z Uniwersytechem Technologiczno-Przyrodniczym im. J. i J. Śniadeckich w Bydgoszczy oraz Wyższą Szkołą Bankową w Toruniu, gdzie zidentyfikowano łącznie ponad 30 projektów charakteryzujących się potencjałem rynkowym (Ozimek 2010).

Dnia 1 września 2011 roku w gabinecie prorektora ds. badań naukowych i współpracy z zagranicą miało miejsce podpisanie umowy pomiędzy UMK a nową spółką AM2M. Pierwszą spółkę typu *spin-out* na UMK tworzą pracownicy Instytutu Fizyki UMK (dr hab. M. Wojtkowski, dr A. Szkulmowska, dr I. Gorczyńska, dr M. Szkulmowski, prof. dr hab. A. Kowalczyk), którzy w latach ubiegłych zaprojektowali, skonstruowali i skomercjalizowali tomograf optyczny (sprzedawany przez firmę Canon pod nazwą Copernicus). Podpisanie umowy stanowi realizację jednego z priorytetów szkolnictwa wyższego, czyli praktycznego wykorzystania wyników badań naukowych w gospodarce. Przyniesie to korzyści zarówno dla Uniwersytetu

Mikołaja Kopernika i jego pracowników naukowych, jak również dla gospodarki państwa. Umowa ma za zadanie wyeliminować przeszkody, które mogą stanąć na drodze wykorzystania i komercjalizacji badań naukowych. „Powstanie AM2M podyktowane zostało coraz większym zainteresowaniem potencjalnych kontrahentów aktywnością naszej grupy badawczej. Aby skrócić i uprościć procedury, tym samym odciążając administrację Uniwersytetu, musieliśmy zdecydować się na rozpoczęcie własnej działalności. W ten sposób możemy również pomagać studentom i stażystom kończącym aktywność w naszej grupie i zachęcać ich do podejmowania próby samodzielnej działalności przemysłowej i praktycznego wykorzystania wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie studiów doktorskich lub staży podoktorskich. Zdajemy sobie sprawę, że jednym ze sposobów kształcenia na najwyższym poziomie jest przekazanie właśnie takich umiejętności naszym absolwentom. Mamy nadzieję, że przykład tego działania – przy dużym wsparciu władz UMK reprezentowanych przez Pana Prorektora Andrzeja Tretyna – będzie stymulował podobne aktywności” – wyjaśniali inicjatorzy założenia spółki (*Uniwersytet się rozciąga*).

W 2012 roku w miasteczku akademickim na Bielanych w Toruniu ma powstać Interdyscyplinarne Centrum Nowoczesnych Technologii (ICNT). Będzie ono kosztować ok. 17,5 mln euro, przy czym kwota 12 mln euro wpłynie ze środków unijnych, resztę dołoży Ministerstwo Finansów. Wzorem dla toruńskich naukowców jest ośrodek w Manchesterze, gdzie inwestycje w programy realizowane wspólnie z przedsiębiorcami wynoszą ok. 20 mln £ rocznie. W naszpikowanym specjalistyczną aparaturą gmachu fizycy, informatycy, chemicy, biologzy i inni naukowcy mają pracować ramię w ramię z przedsiębiorcami. Będą oni mieli do dyspozycji aż 60 nowoczesnych laboratoriów. W badaniach mają uczestniczyć także uczeni z innych ośrodków, krajowych i zagranicznych – uczelnia ma już listę pierwszych projektów. W planach są między innymi prace nad innowacyjnymi terapiami nowotworów, nowymi zastosowaniami tomografów optycznych, plastrami z przedźy niewielkiego owada – chruścika, badania nad ludzkimi emocjami, temperamentem i zaburzeniami psychicznymi. Ciekawie zapowiadają się też prace z pogranicza chemii, biologii i medycyny: naukowcy spróbują ustalić, jak analizować skład wydychanego powietrza, by błyskawicznie wykrywać raka płuc i narządów przewodu pokarmowego.

Z pewnością otwarcie ICNT będzie miało wpływ na propagowanie i rozwój przedsiębiorczości akademickiej w regionie. Trzeba mieć nadzieję, że ICNT w niedalekiej przyszłości osiągnie taki rozmach w działalności jak Centrum Innowacji, Transferu Technologii i Rozwoju Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, które w Polsce uważane jest za wzór do naśladowania.

Dzięki unijnym funduszom nowoczesne laboratoria powstają też na Uniwersytecie Technologiczno-Przyrodniczym w Bydgoszczy. 60 mln zł pozwoli na wyposażenie 30 laboratoriów, z których skorzystają za darmo setki lokalnych firm oraz studenci. Przedsiębiorstwa z różnych branż będą zgłaszać zapotrzebowanie na konkretne badania, a uczelnia je zrealizuje za pieniądze z budżetu państwa i Unii Europejskiej. Wszyscy zainteresowani przedsiębiorcy mają mieć równy dostęp do wyników badań i opracowanych przez naukowców projektów.

Na dziś współpraca nauki z biznesem oznacza często łączenie ognia z wodą. Z obu stron mamy do czynienia z krzywdzącymi stereotypami: „nawiedzony naukowiec” kontra „niedouczony przedsiębiorca”. Czas pokaże, jak rozwinie się idea przedsiębiorczości akademickiej w Polsce oraz w regionie kujawsko-pomorskim, będąca na dzień dzisiejszy w początkowym okresie rozwoju. Z pewnością znajdą się zarówno przedsiębiorcy i przedstawiciele kadry naukowej, którzy chętnie w imię wspólnych interesów podejmą taką współpracę, przyczyniając się tym samym do podniesienia innowacyjności regionu oraz zwiększenia konkurencyjności

przedsiębiorstw, jak i uczelni. Każdy, niezależnie od jego wielkości, zrealizowany wspólny projekt przedsiębiorstwa i uczelni będzie powodował pozytywną zmianę nastawień społecznych i pogłębianie kultury przedsiębiorczości w środowisku naukowym. Na obecnym etapie rozwoju tego nurtu w Polsce jest to bardzo istotne.

Efekty wspólnej współpracy obu sfer pozostaną nie bez znaczenia dla regionu, w którym będzie się ona odbywała. W wyniku rozwoju akademickiej przedsiębiorczości swoje zastosowanie w przemyśle mogą znaleźć opracowane w uczelnianych laboratoriach innowacyjne technologie, produkty itp. Korzyścią dla przemysłu może być także bezpośrednie angażowanie pracowników naukowych do badań prowadzonych w przedsiębiorstwach. Takie rozwiązania będą jednak wymagały wypracowania zasad (modelu) współpracy, zadawalającego obie strony.

Trendy rozwojowe państw wysoko rozwiniętych pokazują, że jedynie budowanie przewagi konkurencyjnej opartej na wiedzy i innowacjach może zagwarantować trwały rozwój oraz nowe, bardziej wydajne miejsca pracy. Określając poziom innowacyjności danego kraju, wymienia się między innymi jakoś badań naukowych o potencjale rynkowym, określaną na podstawie liczby zgłoszonych patentów międzynarodowych, oraz wartości środków finansowych przeznaczonych na badania i rozwój. W Polsce wymienione wyżej wskaźniki są na relatywnie niskim poziomie. Innowacyjność i związany z nią transfer wiedzy z nauki do przemysłu to zagadnienia, które w Polsce dopiero od paru lat zaczęto szerzej włączać do polityki gospodarczej na wszystkich szczeblach administracyjnych. Ważną kwestią jest zatem określenie potencjalnych kanałów transferu technologii ze sfery naukowo-badawczej do przedsiębiorstw. Na dzień dzisiejszy Polska niestety pozostaje ciągle krajem peryferyjnym technologicznie, którego wkład w globalny sektor nauki, badań i technologii jest znikomy. Ekspansja polskich firm nie zaowocowała pojawieniem się globalnych „marek” znad Wisły. Stan ten należy uznać za najważniejsze zagrożenie strategiczne XXI wieku, a brak zdecydowanych działań grozi „dryfem rozwojowym”, emigracją najzdolniejszych zasobów ludzkich, a w konsekwencji – marginalizacją gospodarczą i polityczną. Nowe otwarcie strategiczne wymaga koncentracji środków, zdecydowania i konsekwencji w podjęciu horyzontalnych celów prorozwojowych, budowanych na wiedzy, kreatywności, innowacyjności i przedsiębiorczości Polaków. Rzecz nie w tym, czy sami coś wymyślimy, czy skopiujemy od innych. Problemem jest to, że nie zwiększamy wydatków na innowacyjność i badania naukowe w relacji do PKB. A pod tym względem jesteśmy na szarym końcu w Europie i ta luka rośnie. Znacznie bogatsze od nas społeczeństwa wydają 3% PKB, a my – niespełna 1%. Ambicją naszego kraju powinna być próba włączenia się w cywilizacyjną transformację, kształtującą nowy układ sił w wymiarze globalnym, opartą na innowacyjnych zdolnościach przekształcania wiedzy w nowe produkty, technologie i usługi oraz przezwycięzenie luki informacyjnej między nauką a biznesem. W tym kontekście na znaczeniu zyskuje problematyka transferu technologii i komercjalizacji wiedzy oraz propagowanie w społeczeństwie postaw proaktywnych (Guliński, Matusiak 2010a). Odpowiedzialność za obecną sytuację częściowo ponosi państwo, które nie wdrożyło do tej pory strategii wspierania innowacyjności. Członkostwo w UE tworzy jakościowo nowe warunki, nie można jednak budować przewag konkurencyjnych na taniej sile roboczej, emigracji wykształconych zasobów pracy czy fragmentarycznych korzyściach wynikających z nadrabiania zaległości (efekty imitacyjne). Dlatego Polski rząd powinien sformułować strategię i określić, jakie przemysły mają być podstawą polskiej gospodarki, z czego Polska powinna zasłynąć w przyszłości, zdając sobie sprawę, że nie jesteśmy mocarstwem, które stać na innowacyjność we wszystkich sektorach i wspieranie wszystkich jednostek naukowo-badawczych.

Ponadto ośrodki akademickie powinny zabiegać o tworzenie platform współpracy z firmami, które ułatwiłyby młodym naukowcom odbywanie w nich staży, a im samym – opracowywanie prototypowych rozwiązań. Ponadto same instytucje naukowe powinny dostrzegać w rozwoju kontaktów z biznesem szansę na poprawienie swoich budżetów i uniezależnienia się od finansowania publicznego.

Na uwagę zasługuje również fakt, iż nowy okres programowania Unii Europejskiej (2014–2020), zgodnie z planami Komisji Europejskiej, powinien przynieść dużą koncentrację środków finansowych na badania naukowe, rozwój innowacyjności, transfer technologii i komercjalizację wiedzy. Wzorem lat poprzednich może to skutecznie zmotywować podmioty działające w tych sferach do intensyfikacji działań i aktywności w tym zakresie.

Literatura

1. *Atrakcyjność inwestycyjna województw i podregionów Polski 2008*, 2008, Warszawa.
2. Bąk M., Kulawczuk P. (red.), 2009, *Warunki skutecznej współpracy pomiędzy nauką a przedsiębiorstwami*, Instytut Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym, Warszawa.
3. Bekkers R., I.M. Bodas Freitag, 2008, *Analysing knowledge transfer channels between universities and industry: To what degree do sectors also matter?*, „Research Policy”, vol. 37.
4. Główna C., 2011, *Inicjatywa klastrowa jako pośrednik w transferze wiedzy do mikroprzedsiębiorstw [w:] Komercjalizacja wyników badań naukowych a ośrodki transferu technologii*, Ośrodek Przetwarzania Informacji – Instytut Badawczy, Warszawa.
5. Guliński J., Matusiak K.B. (red.), 2010a, *Rekomendacje zmian w polskim systemie transferu technologii i komercjalizacji wiedzy*, PARP, Warszawa.
6. Guliński J., Matusiak K.B. (red.), 2010b, *System transferu technologii i komercjalizacji wiedzy w Polsce – Siły motoryczne i bariery*, PARP, Warszawa.
7. Guzik R., 2004, *Przestrzenne zróżnicowanie potencjału innowacyjnego w Polsce [w:] M. Górzyński, R. Woodward (red.), Innowacyjność polskiej gospodarki*, „Zeszyty Innowacyjne 2”, CASE – Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych, Warszawa.
8. Instytut Technologii Eksploatacji Państwowy Instytut Badawczy, 2008, *Ekspertyza. Analiza porównawcza innowacyjności regionów w Polsce w oparciu o metodologię European Innovation Scoreboard*, Radom 2008, <http://www.mg.gov.pl/NR/rdonlyres/3B2E3AC5-CBDE-47D4-AF6A-3ED270D74965/52556/Ekspertyza.pdf>
9. Krugman P.R., Obstfeld M., 2008, *Ekonomia międzynarodowa*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
10. Matusiak K.B., *Między nauką a gospodarką. Rola ośrodków innowacji w transferze technologii – materiały powielone z konferencji Stowarzyszenia Organizatorów Ośrodków Innowacji i Przedsiębiorczości*, 14 maja 2010, Wrocław.
11. Mokrzycka K., 2011, *Plan innowacyjnej gospodarki nie daje wielkich nadziei*, <http://www.obserwatorfinansowy.pl/2011/04/08/nowy-plan-innowacyjnej-gospodarki-nie-daje-wielkich-nadziei/?k=badania-i-raporty>
12. Niewińska A., *Nauka, społeczeństwo i biznes muszą współdziałać*, „Rzeczpospolita” z 27.11.2009.
13. Poznańska K., 2010, *Klasy jako sposób na zwiększenie innowacyjności i konkurencyjności przedsiębiorstw*, „Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów. Zeszyt Naukowy 100”, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa.
14. Rasmussen E., 2008, *Government Instruments to support the commercialization of university research: Lesson from Canada*, „Technoinnovation”, Vol. 28.
15. Rymarczyk J. (red.), 2010, *Międzynarodowe stosunki gospodarcze*, PWE, Warszawa.

16. Schartinger D., Rammera C., Fischer M.M., Frohlich J., 2002, *Knowledge interactions between universities and industry in Austria: sectoral patterns and determinants*, „Research Policy“, vol. 31.
17. *Spin-off jako sposób eksploatacji wyników badań*, opracowanie powstałe w ramach projektu „IPR Helpdesk” koordynowanego przez Uniwersytet w Alicante przy wsparciu Instytutu Prawa Własności Intelektualnej Uniwersytetu Jagiellońskiego, maj 2006.
18. Szarucki M., 2010, *Kanady transferu wiedzy a dyscyplina naukowa*, <http://www.naukaigospodarka.pl>.
19. Szczerek Z., 2011, *Dlaczego Polska nie jest potęgą naukową?*, http://fakty.interia.pl/tylko_u_nas/news/dlaczego-polska-nie-jest-naukowa-potega,1706240,3439.
20. Tamowicz P., 2006, *Przedsiębiorczość akademicka. Spółki spin-off w Polsce*, PARP, Warszawa.
21. TARR S.A., 2010, *Analiza wpływu wsparcia udzielonego w ramach Działania 2.6 ZPORR na wzrost współpracy pomiędzy jednostkami B+R oraz przedsiębiorstwami*, Toruń.
22. *The Impact of Innovation*, March 1997, Bank Boston, Massachusetts Institute of Technology.
23. Tokarski M., 2010, *Bariery rozwoju przedsiębiorczości akademickiej w Polsce [w:] Strategie zarządzania mikro- i małymi przedsiębiorstwami – Mikrofirma 2010*, A. Bielawska, A. Szopa, „Zeszyty Naukowe”, nr 585, „Ekonomiczne Problemy Usług” nr 50, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
24. *Uniwersytet się rozciąga*, <http://orbitorun.pl/umkuniwersytetsierozciaga,1457,11.html> (odczyt: 02.09.2011).

Academic entrepreneurship as a source of innovations for the Kujawsko-Pomorski region

In modern world the ability to innovate in terms of acquiring and utilizing new knowledge constitutes a fundamental factor for creating progress and economic development. Globalization and dynamic socio-economic changes as well as economic development based on knowledge lead to changes within both general education and higher education towards new forms of cooperation between science and economy. Openness to business ventures as well as building up abilities to release entrepreneurial potential among research workers, students and candidates for doctor's degree, constitute an attractive way for growth of higher education institutions in many regions and countries. Scientists establishing new companies based on their inventions is a norm in the Western European countries. Thanks to so called spin off companies the profits coming out of inventions are shared between inventors and the university. Enterprises also get engaged in such studies.

Knowledge transfer in the European dimension is currently one of the solutions creating economy based on knowledge. It also constitutes an integration pillar and effective way of internationalisation of scientific research. Therefore a cooperation of academic institutions and enterprises is one of the fundamental conditions for civilization advancement of Poland (its lack or inadequate usage will mean wasting a part of economic potential of the country).

In this paper the author presents issues concerning cooperation between scientific research centres and enterprises, especially in the Kujawsko-Pomorski region, additionally seeking to answer a question why this cooperation is still insufficient?

Agnieszka Buś-Bidas

Wyższa Szkoła Handlowa

im. Bolesława Markowskiego w Kielcach

Działalność promocyjna gmin w kontekście wspierania przedsiębiorczości (na przykładzie miasta Tarnobrzeg)

Promocja w marketingu terytorialnym

Współczesne podejście do definiowania marketingu, reprezentowane między innymi przez Ph. Kotlera, stworzyło możliwości do sprecyzowania definicji marketingu terytorialnego. Według tego autora, marketing występuje wszędzie tam, gdzie ma miejsce proces wymiany odpowiednich wartości między jednostkami czy grupami (Kotler 1994). Zatem marketing terytorialny jest procesem społecznym i kierowniczym zmierzającym do wykreowania wymiany wartości i wzajemnego oddziaływania podmiotów komunalnych z ich partnerami (Szromnik 2006). Wynika to z konieczności podnoszenia przez jednostkę terytorialną efektywności swoich działań poprzez redukcję różnic między potrzebami danej społeczności a sposobem ich zaspokajania (Seweryn 2004). Podstawową rolą władz lokalnych jest stworzenie sieci powiązań podmiotów społecznych i gospodarczych, świadomych korzyści wspólnego działania. To konkurencyjność jednostek przestrzennych jest w znacznym stopniu wytworem tej atmosfery aktywności. Sprzyja jej stworzenie i upowszechnienie intencyjnego wizerunku miejsca, wyróżniającego jednostkę przestrzenną z otoczenia. Stąd z istoty marketingu terytorialnego wynikają dla władz lokalnych konkretne zasady postępowania: badania rynku terytorialnego i jego segmentacji, planowania działań marketingowych, zintegrowanego działania, kontroli skuteczności wykorzystania instrumentów marketingowych (Zeman-Miszewska 2001).

Koncepcja marketingu terytorialnego zakłada, że relacje między gminą a jej partnerami są realizowane na podstawie dostosowania i zabezpieczenia, w najkorzystniejszy sposób, życzeń i interesów lokalnej społeczności. Założeniom tym jest także podporządkowana promocja. Jest to, obok ceny, dystrybucji i produktu jeden z instrumentów marketingowego oddziaływania na otoczenie (Marks 2006).

Celem niniejszego artykułu jest prezentacja w ujęciu teoretycznym i praktycznym typów działań promocyjnych, które mogą być podejmowane przez władze samorządowe celem pobudzania lokalnej społeczności i inwestorów zewnętrznych do inicjowania i rozwoju przedsiębiorczości w gminie.

W aktach prawnych precyzujących warunki funkcjonowania jednostek samorządu lokalnego nie ma zapisów, które wskazywałyby na traktowanie promocji gminy jako obowiązku władz lokalnych. Fakt ten nie wyklucza jednak w żaden sposób prowadzenia przez samorząd gminny tego rodzaju działalności. Promocja należy do zadań niewyłączonych przez ustawodawcę z bezpośredniej kompetencji władz lokalnych, wyznaczonych granicami pomiędzy „zaspokajaniem zbiorowych potrzeb wspólnoty” a „sprawami publicznymi o znaczeniu lokalnym”

(Dolnicki 1994). Jej podejmowanie zależy wyłącznie od przyjętych celów rozwoju i możliwości gminy. Artykuł 18 ust. 2 *Ustawy z dnia 8 marca 1990 roku o samorządzie gminnym* (Dz.U. z 2001 roku, Nr 142, poz. 1591; dalej u.s.g.) określa między innymi, że do wyłącznej właściwości rady gminy należy uchwalanie programów gospodarczych, co wyraża się na przykład podejmowaniem uchwał dotyczących strategii rozwoju gminy. Rada decyduje więc tym samym, w znacznym stopniu, o gospodarczym profilu zarządzanego obszaru. Wytyczając kierunki rozwoju, determinuje zakres działań koniecznych do zrealizowania przyjętych celów. Do zbioru tych zadań należy zwykle promocja ogólna, mająca na celu propagowanie, nakreślonego w strategicznych opracowaniach, wizerunku gminy. Promocja szczegółowa, której zadaniem jest przede wszystkim przekonywanie o zaletach wybranej oferty, jest rezultatem przyjęcia uchwał o realizacji konkretnych projektów, stając się częścią procesu wdrażania strategii (Czornik 2000). Ponadto władze gminy posiadają prawo do uchwalania budżetu gminy, czyli do zatwierdzania warunków finansowych swojego działania, tym samym pośrednio decydują o wielkości środków pieniężnych przeznaczonych na działania promocyjne.

Promocja jest najbardziej widocznym elementem działań marketingowych w jednostce samorządowej, a wynika to z faktu, że promocja dysponuje najszerszym, w porównaniu z innymi instrumentami, zakresem możliwości, także ze względu na wizualny i namacalny charakter wykorzystywanych środków. Promocję w marketingu terytorialnym definiuje się jako całokształt działań związanych z komunikowaniem się jednostki terytorialnej z otoczeniem, obejmujący informowanie o regionie, przekonywanie o jego atrakcyjności i skłanianie do nabycia lub konsumpcji subproduktów terytorialnych (Florek 2007). W praktyce w jednostce terytorialnej promocję stanowi umiejętne i sprawne informowanie klientów, adresatów (miejscowej ludności, inwestorów, turystów, siły roboczej oraz rodzin pochodzących spoza terenu gminy) o produkcie terytorialnym i działaniach władzy lokalnej (Pilarczyk, Bernaciuk 2005). Należy przy tym pamiętać, że źródłem powstawania działalności promocyjnej są potrzeby informacyjne występujące po obu stronach wymiany rynkowej: podaży i popytu. Klient potrzebuje informacji, aby zdać sobie sprawę z istnienia różnych produktów, alternatywnych wobec siebie (Czornik 1998). Również w wypadku terytoriów istnieje potrzeba informowania potencjalnych nabywców o ofercie terytorialnej oraz przekonywania i nakłaniania do zakupu, ściśle związana z kształtowaniem wizerunku jednostki terytorialnej.

Produkty w gminnych działaniach promocyjnych A. Szromnik określa jako określone zbiory użyteczności, oferowane w trybie odpłatnym, częściowo odpłatnym lub nieodpłatnym (na różnych warunkach finansowych i prawnych) zainteresowanym grupom klientów. Autor wymienia kilka podstawowych typów produktów, między innymi produkt turystyczny (placówki turystyczne, hotele, gastronomia, walory środowiskowe, zabytki, tradycje, atmosfera), produkt mieszkaniowy (mieszkania, domy, domki, działki zarówno prywatne, spółdzielcze, społeczne, jak i komunalne), produkt oświatowo-kulturalny (edukacja, kultura), nazywając je subproduktami. Ich suma stanowi tzw. syntetyczny produkt terytorialny (Szromnik 1997). T. Markowski gminę miejską traktuje jako megaprojekt – wzajemnie powiązaną i ustrukturalizowaną formę produktów materialnych i niematerialnych (usług), dostępnych w mieście dla różnych jego użytkowników (Markowski 1999). Z kolei M. Marks, uwzględniając wielowymiarową strukturę społeczno-przestrzenną jednostki samorządowej, proponuje następującą typologię głównych grup produktów gminy: gospodarcze, społeczne i kulturowe. Do pierwszej z nich (produkt gospodarczy) zalicza wszystkie produkty (obiekty, usług, wartości), które wiążą się z realizacją funkcji gospodarczej gminy. Typ drugi – produkt społeczny – tworzą: mieszkańcy gminy składający się z różnych grup i kategorii społecznych, relacje między tymi grupami, ich postawy wobec miejsca zamieszkania i relacje między lokalną społecznością a ich partnerami spoza

gminy. Typ trzeci – produkt kulturowy – stanowią budowle i zespoły architektoniczno-urbani-zacyjne, towarzystwa i instytucje kultury, przedsięwzięcia kulturalno-oświatowe, język, oby-czaje, religia itp. (Marks 2006).

O powodzeniu działań marketingowych, a zwłaszcza promocji, decyduje także precyzyjne zdefiniowanie adresata lub docelowego audytorium, do którego jest kierowany przekaz pro-mocyjny. Pojęcie to dotyczy nie tylko bezpośrednio zainteresowanych ofertą, ale także innych odbiorców informacji, którzy nie są i nie będą klientami, a mają wpływ na podejmowanie decyzji i kształtowanie postaw potencjalnych klientów (np. dziennikarze) (Rydel 1998). Lite-ratura przedmiotu dostarcza licznych klasyfikacji adresatów działań promocyjnych w gminie. T. Domański dokonuje podziału na adresatów znajdujących się na rynku wewnętrznym i na rynku zewnętrznym w stosunku do danej społeczności lokalnej (Domański 1997). M. Florek, uwzględniając kryteria: geograficzne i związane z charakterem nabywców, wyodrębnia cztery podstawowe grupy adresatów promocji terytorium (tab. 1) (Florek 2007).

Tab. 1. Kryteria wyodrębnienia adresatów promocji i główne grupy jej odbiorców

	Odbiorcy indywidualni	Odbiorcy zinstytucjonalizowani
Promocja do wewnątrz	mieszkańcy rezydenci	członkowie władz lokalnych lokalni przedsiębiorcy lokalne organizacje i instytucje przedstawiciele lokalnego lobby
Promocja na zewnątrz	turyści krajowi turyści zagraniczni przejedni potencjalni mieszkańcy	inwestorzy (krajowi i zagraniczni) władze centralne instytucje ogólnokrajowe i zagraniczne konkurencyjne regiony

Źródło: Florek 2007.

Skrzyżowanie ze sobą dwóch omówionych zmiennych, tj. promowanego produktu i adre-sata, prowadzi do wyodrębnienia sześciu modelowych typów promocji w jednostce samorzą-dowej. Są to promocje:

- gospodarcza wewnętrzna – polegająca głównie na przeprowadzaniu działań mających na celu pobudzenie lokalnej społeczności do przedsiębiorczości, tj. zainicjowaniu i wspieraniu zarówno podmiotów już funkcjonujących, jak i tych, które będą zainteresowane rozwinięciem działalności gospodarczej na terenie gminy w przyszłości;
- gospodarcza zewnętrzna – jej istotą jest oddziaływanie lokalnych władz samorządowych na zewnętrzne otoczenie gminy, działania te odnoszą się do miejscowego przemysłu, handlu, usług i rolnictwa; w praktyce najczęściej ten typ promocji przeprowadza się w celu: pozyskania kapitału, zainteresowania i przyciągnięcia ofertą turystów, wspierania lokalnych firm i rolników w zaistnieniu na rynkach zewnętrznego otoczenia gminy, utrzymania dobrych kontaktów z władzami centralnymi i środowiskiem opiniotwórczym;
- społeczna wewnętrzna – nakierowana na pobudzenie aktywności społecznej i obywatelskiej mieszkańców gminy oraz funkcjonujących na jej terenie organizacji i instytucji, stymulo-wanie do podnoszenia kwalifikacji i uzupełniania wiedzy, a także tworzenia pozytywnego wizerunku i nastawienia mieszkańców wobec władz lokalnych i realizowanych przez nie działań;

- społeczna zewnętrzna – mająca na celu przekazanie dalszemu otoczeniu gminy informacji na temat poziomu rozwoju społecznego gminy, aby między innymi pobudzać zainteresowanie możliwościami osiedlania się w gminie (na stałe lub tymczasowo), jej ofertą oświatową itp.;
- kulturowa wewnętrzna – służy wzmocnieniu więzi tożsamości oraz świadomości kulturowej społeczności lokalnej, popularyzowaniu kulturowych wartości, tradycji, historii;
- kulturowa zewnętrzna – polega na prezentowaniu zasobów dziedzictwa kulturowego gminy poza jej wewnętrznym otoczeniem, służy przede wszystkim: wzbudzaniu zainteresowania gminą i jej ofertą kulturalną, zwiększaniu stopnia znajomości gminy, jej historii i miejscowych obyczajów, wykreowaniu pozytywnego wizerunku gminy i jej otoczenia jako ośrodka upowszechniającego rozwój kulturowy w całym kraju (Marks 2006).

Z przyjętego podziału promocji szczegółowej analizie poddane zostaną gospodarze działania promocyjne o charakterze zewnętrznym i wewnętrznym na przykładzie miasta Tarnobrzeg. Kreowanie obrazu jednostki osadniczej jako atrakcyjnego miejsca dla rozwoju przedsiębiorczości wymagało określenia: celów, przedmiotu promocji, adresatów przekazów promocyjnych oraz instrumentów promocji. Co do tych ostatnich teoria marketingu, w swych klasycznych założeniach, wyróżnia cztery podstawowe formy: reklama, *public relations*, promocja sprzedaży i sprzedaż osobista.

Tab. 2. Narzędzia promocji w procesie kreowania wizerunku miasta

Reklama	<ul style="list-style-type: none"> – Reklama w środkach masowego przekazu (prasa, radio, telewizja) – Reklama w różnego typu wydawnictwach (katalogi, albumy o mieście, foldery i broszury, informatory, biuletyny, przewodniki po mieście, ulotki itp.) – Reklama zewnętrzna (tablice informacyjne, billboardy, plakaty informacyjne, szyldy, neony, plansze, reklama na środkach lokomocji, np. lokalnych autobusach, tramwajach itp.) – Reklama komputerowa – strony WWW, CD, dyskiety [obecnie pendrive'y – A. B.-B.] – Marketing bezpośredni – materiały promujące miasto lub jego oferty inwestycyjne dostarczane bezpośrednio drogą pocztową do zainteresowanych adresatów (np. potencjalnych inwestorów, zagranicznych izb gospodarczych, organizacji polonijnych i związków Polaków za granicą, ośrodków dyplomatycznych itp.)
Public relations	<ul style="list-style-type: none"> – Konferencje prasowe, wywiady udzielane przez władze samorządowe przedstawicielom mediów – Sympozja, seminaria, konferencje poświęcone, np. rozwojowi regionalnemu – Imprezy plenerowe i okolicznościowe – Sponsoring – Patronat władz samorządowych na wybranych imprezami artystycznymi, sportowymi, rozrywkowymi, przedsięwzięciami naukowymi itp. – Współpraca z miastami partnerskimi, organizacja związanych z tym imprez – Współorganizowanie lub uczestnictwo w targach i imprezach wystawienniczych – Inicjowanie działań wspierających lokalną przedsiębiorczość – Wydawanie opracowań monograficznych o mieście – Filmy poświęcone np. problemom miasta, jego historii, gospodarce – Sponsorowane prezentacje telewizyjne i radiowe poświęcone tematyce miasta – Tworzenie lobby wspierającego interesy jednostki osadniczej – Artykuły sponsorowane – Tworzenie biur skarg i zażeń obywatelskich – Organizacja spotkań z przedstawicielami środowisk opiniotwórczych, izb gospodarczych, dyplomacji itp.

<p>Public relations c.d.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Infolinia telefoniczna – bezpłatna linia telefoniczna do urzędów administracji samorządowej – Korespondencja między władzami samorządowymi a otoczeniem (np. listy kondolencje, gratulacje, życzenia okolicznościowe) – Tworzenie zrozumiałego systemu wizualnej identyfikacji miasta, np. logo miasta, herb, zestaw kolorów, flagi, godła, uniformy pracowników, służb miejskich, druki okolicznościowe, bilety komunikacji miejskiej, taxi lokalne, drogowskazy i oznakowania ulic, witacze
<p>Promocja sprzedaży</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Gwarancje kredytowe miasta dla inwestorów – Opóźnienia w płatnościach podatkowych do lokalnego budżetu – Zwolnienia (z opłat i podatków lokalnych) i ulgi podatkowe – Ulgi przy zakupie lub dzierżawie obiektów, terenów miejskich – Nieodpłatne przekazywanie przez miasto majątku, np. nieruchomości w zamian za podjęcie działań przez inwestora – Dotowanie określonych przedsięwzięć ze środków miasta – Deklaracje dalszej współpracy (np. zagwarantowanie inwestorowi możliwości przyszłego zwiększenia inwestycji na danym terenie) – Finansowanie przez samorząd uzbrajania obszarów pod realizację określonych przedsięwzięć – Pomoc władz samorządowych przy tworzeniu nowych firm na rynku lokalnym (np. pomoc prawna, pomoc w dzierżawie majątku komunalnego) – Doradztwo i szkolenia dla biznesu lokalnego organizowane i współfinansowane przez władze samorządowe

Źródło: Łuczak 2006.

Wykorzystanie narzędzia – sprzedaż osobista – w procesie promocji jednostki lokalnej odbywa się przez indywidualne kontakty podmiotów promocji z potencjalnymi nabywcami oferty miasta. Zatem mowa jest np. o negocjacjach z przyszłymi inwestorami, osobistych rozmowach urzędników lokalnej administracji z przedstawicielami władz innych jednostek samorządowych, organizacjami społecznymi, gospodarczymi, finansowymi, władzami administracji rządowej. Jej znaczenie w tworzeniu wizerunku danego ośrodka jest bardzo duże, gdyż nie tylko rodzaj informacji wpływa na kształtowanie się postaw i zachowań, lecz także i samo źródło, z którego jest ona nadawana (Łuczak 2006). Z kolei reklama stanowi najczęściej wykorzystywany środek marketingowego oddziaływania na klienta, mający w swych założeniach ogólnych przybliżyć mu produkt i jego wytwórcę (Golka 1994). Jest w tym ujęciu skierowana na przyciągnięcie określonych nabywców oferty miejskiej i zdobycie wymiernych finansowo i niematerialnych korzyści dla jednostki samorządowej. Jednocześnie może być także skutecznym instrumentem oddziaływania na mieszkańców, przekonując ich do zamierzeń władz lokalnych i podnosząc stan świadomości przynależności do miejscowej społeczności (Czornik 2000). Podstawową cechą promocji sprzedaży jest to, iż zwiększają stopień atrakcyjności produktów dla nabywców i podwyższają skłonność do zakupu (Barczak 1999) poprzez oferowanie im dodatkowych korzyści, zwiększających okresowo wartość sprzedawanych usług w danej jednostce (Panasiuk 2005). Ograniczeniem ich zastosowania jest jednak fakt, że można je stosować tylko w stosunkowo krótkim czasie, dla wywołania szybkich, raczej jednorazowych efektów, gdyż inaczej dodane korzyści staną się czymś normalnym, przynależnym do oferowanego produktu, i stracą na znaczeniu (Grabarski, Rutkowski, Wrzosek 1992). *Public relations* to planowe i ciągłe wysiłki, mające na celu stworzenie wzajemnego zrozumienia między jednostką samorządu terytorialnego, a zewnętrznymi i wewnętrznymi odbiorcami jej

działań marketingowych (Olszewska 2000). Jest to rodzaj promocji, której zasadniczym przedmiotem jest wizerunek jednostki lokalnej propagowany wśród mieszkańców i potencjalnych nabywców produktów miasta. *Image* jednostki samorządowej w połączeniu z wieloma cechami lokalnej społeczności i zarządzanej przez nią przestrzeni wpływa na jej pozytywny lub negatywny odbiór (Czornik 2000).

Niniejsze opracowanie, obok porządkowania wiedzy na temat promocji jednostki samorządowej, ma w dużym stopniu cel praktyczny – poprzez prezentację konkretnych działań promocyjnych, zachęcić władze samorządowe do rozwoju skutecznych strategii promocji miasta i regionu. Winny one wynikać bezpośrednio z przyjętych wcześniej lokalnych strategii rozwoju, obejmujących wiele zagadnień kształtujących realia zintegrowanego rozwoju jednostki samorządowej. Lista działań promocyjnych powstaje jako efekt przełożenia zamierzeń strategicznych zawartych w koncepcji lokalnego rozwoju gospodarczego na konkretne kierunki działań, a następnie wynikające z nich zachowania odpowiednich podmiotów (Czornik 2000). W warunkach polskich profesjonalizacja działań promocyjnych powinna w szerokim zakresie polegać na współpracy z agencjami zewnętrznymi (firmy marketingowe) oraz partnerami zagranicznymi (miasta bliźniacze i regiony europejskie), które stworzyły w przeszłości podobne programy europejskie (Domański 2006).

Atrakcyjność inwestycyjna miasta Tarnobrzeg

W literaturze przedmiotu spotykanych jest wiele ujęć definicyjnych atrakcyjności inwestycyjnej. Na uwagę zasługuje definicja sformułowana przez Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową (IBnGR), według której atrakcyjność inwestycyjna określona jest jako zdolność skłonienia do inwestycji poprzez oferowanie kombinacji korzyści lokalizacji możliwych do osiągnięcia w trakcie prowadzenia działalności gospodarczej. Korzyści te określane są mianem czynników lokalizacji. O atrakcyjności inwestycyjnej danego obszaru decyduje zatem zestaw czynników lokalizacji. Obszary oferujące optymalną kombinację czynników lokalizacji są atrakcyjne inwestycyjnie, gdyż pozwalają na redukcję nakładów inwestycyjnych i bieżących kosztów funkcjonowania przedsiębiorstwa, ułatwiają maksymalizację zysków oraz zmniejszając ryzyko niepowodzenia inwestycji. Czynniki lokalizacji uwzględniane w badaniu IBnGR to: dostępność transportowa, koszty pracy, wielkość i jakość zasobów pracy, chłonność rynku zbytu, poziom rozwoju infrastruktury gospodarczej, poziom rozwoju gospodarczego, stopień ochrony i stan środowiska przyrodniczego, poziom bezpieczeństwa powszechnego, aktywność regionów wobec inwestorów. W roku 2010 podregion tarnobrzescki został zaklasyfikowany do grupy podregionów o wysokiej atrakcyjności inwestycyjnej dla działalności przemysłowej, do grupy o przeciętnej atrakcyjności inwestycyjnej dla działalności usługowej i do grupy podregionów o niskiej atrakcyjności inwestycyjnej dla działalności zaawansowanej technologicznie (Nowicki 2010). Powyższa analiza z uwagi na fakt, iż dotyczy podregionu, a więc obszaru obejmującego poza miastem Tarnobrzeg inne jednostki osadnicze, nie pozwala na jednoznaczne wskazanie mocnych i słabych stron jednostki samorządowej. Taką możliwość stworzył przygotowany ranking atrakcyjności inwestycyjnej miast Polski opracowany przez Centrum Europejskich Studiów Regionalnych i Lokalnych Uniwersytetu Warszawskiego. Ranking ten powstał w wyniku analizy ponad 70 zmiennych opisujących sytuację społeczno-gospodarczą miast Polski pod kątem oczekiwań inwestorów zagranicznych. Wszystkie analizowane dane podzielono na 10 tzw. klimatów inwestycyjnych: chłonność rynku lokalnego, jakość rynku pracy, klimat społeczny, koszty prowadzenia działalności gospodarczej, infrastruktura techniczna, infrastruktura otoczenia biznesu, dostępność komunikacyjna, transformacja gospodarcza, możliwości wypoczynkowe oraz aktywność marketingowa władz lokalnych. Biorąc pod

uwagę wskazane klimaty inwestycyjne, atrakcyjność inwestycyjna miasta Tarnobrzeg została oceniona poniżej przeciętnej (Dziemianowicz 2005).

Szczegółowych informacji o determinantach atrakcyjności inwestycyjnej miasta Tarnobrzeg dostarcza raport autorstwa P. Kulawczuka. Wśród czynników podnoszących atrakcyjność inwestycyjną o największym znaczeniu (ankietowani inwestorzy mieli możliwość nadawania rang od 1 do 7) należy wymienić: dostępność komunikacyjną miasta (średnia wartość wskaźnika – 5,06), specjalna strefa ekonomiczna (4,66), kapitał ludzki (wykształcona kadra zarządzająca oraz inżynierzy – 4,13), lokalna przedsiębiorczość (3,91), infrastruktura społeczna (3,71), rozwinięte usługi dla biznesu (3,66), infrastruktura techniczna (pozostała – 3,42). Bariery ograniczające atrakcyjność inwestycyjną to: niedostateczna promocja miasta, migracja młodych, wykształconych ludzi do większych miast, mało atrakcyjne ulgi i zwolnienia z podatków, mała aktywność instytucji wspierających inwestorów, niski poziom kreatywności mieszkańców (przedsiębiorców) i innowacyjności (brak niekonwencjonalnych pomysłów, bierność) (Kulawczuk 2009). Lista czynników ograniczających rozwój przedsiębiorczości jest zdecydowanie dłuższa. Strategia rozwoju miasta Tarnobrzeg wskazuje między innymi na trendy zmian ilościowych w zakresie podstawowych branż gospodarki w większości wykazujących tendencje spadkowe, niewystarczający dla prawidłowego rozwoju potencjał finansowy rodzimych przedsiębiorstw, niewielką liczbę podmiotów korzystających z nowych technologii, niedostateczne zagospodarowanie i wykorzystanie terenów Tarnobrzesckiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej w Machowie, nadmiar niektórych grup zawodowych, niską jakość sieci drogowej (*Strategia rozwoju miasta Tarnobrzeg 2007*). Wśród wskazanych determinant występują takie, które są niezależne od bezpośrednich działań gminy (czynniki zewnętrzne) lub zależne (czynniki wewnętrzne). W przywołanym opracowaniu zabrakło zidentyfikowania, w jakim stopniu dany czynnik jest kluczowy (istotny, o znaczeniu przeciętnym) lub nieistotny dla przedsiębiorców przy podejmowaniu decyzji dotyczącej zlokalizowania inwestycji. Przypisanie wag czynnikom stworzyłyby także podstawy do formułowania zaleceń dla władz samorządowych dotyczących możliwości wpływania na poszczególne czynniki.

Okazuje się ponadto, że badani w 2009 roku inwestorzy dokonali oceny (w skali od 1 do 6) zakresu sfery obsługi inwestycji przez gminę i jej organy w następujący sposób:

a) jakość i środowisko obsługi inwestorów:

- szybkość obsługi inwestorów – 4,77,
- łatwość dostępu do urzędu – 4,90,
- prawidłowość podejmowanych decyzji administracyjnych w zakresie inwestycji przez urząd gminy – 4,77,
- terminowość decyzji administracyjnych w zakresie inwestycji – 4,77,
- środowisko obsługi inwestorów – 4,80;

b) jakość kapitału ludzkiego:

- jakość i zakres doradztwa inwestycyjnego – 5,07,
- łatwość dostępu do pracowników podejmujących decyzje – 4,97
- kompleksowość obsługi inwestora i rozwiązywania problemów – 4,90,
- skuteczność gminy w rozwiązywaniu problemów inwestora – 4,80,
- kwalifikacje pracowników w zakresie obsługi inwestora – 4,87;

c) czynniki ekonomiczne:

- dostęp do potencjału wykonawczego na terenie gminy – 5,00,
- dostęp do materiałów i surowców budowlanych na terenie gminy – 5,13,
- dostęp do mediów i infrastruktury na terenie gminy – 5,00,
- racjonalność ekonomiczna realizacji inwestycji w danej gminie – 4,89,
- poziom kosztów realizacji inwestycji na terenie gminy – 5,00;

d) jakość promocji inwestycji i klimat inwestycyjny:

- jakość pisemnej informacji dla inwestorów o procedurach, warunkach i wymaganiach formalnych – 4,93,
- jakość informacji przekazywanej osobiście przez pracowników gminy – 5,03,
- jakość promocji gminy w zakresie informacji o działkach, ofertach gminy, uzbrojeniu – 4,93,
- przejrzystość stosowanych zasad, procedur i przetargów dotyczących realizacji inwestycji – 4,97,
- przyjazność obsługi inwestorów i atmosfera stwarzana przez pracowników – 4,80 (Kulawczuk 2009).

Z 20 przedstawionych mierników aż połowa przyjmowała wartości poniżej średniej, w tym wszystkie z obszaru: jakość i środowisko obsługi inwestorów. Z kolei wśród 10 mierników, których wartość kształtowała się powyżej średniej, 4 dotyczyły obszaru: jakość promocji inwestycji i klimat inwestycyjny.

Obecna sytuacja miasta, postrzeganego do tej pory jako ośrodek typowo przemysłowy¹, zmusza władze samorządowe do zintensyfikowania wykorzystania instrumentów wsparcia na rzecz podnoszenia potencjału inwestycyjnego tak, aby przyciągać inwestorów zewnętrznych i aktywizować lokalnych przedsiębiorców. W ich dyspozycji pozostają narzędzia: prawno-administracyjne, ekonomiczno-finansowe, promocyjno-informacyjne oraz infrastrukturalne i instytucjonalno-organizacyjne. Pomimo niedostatecznych środków własnych i licznych ograniczeń w pozyskaniu kapitału zewnętrznego zostały podjęte działania zorientowane na kompleksową odnowę Tarnobrzega już w latach 90. XX wieku. Ich celem nadrzędnym jest restrukturyzacja miasta przez zasadnicze przekształcenie jego bazy ekonomicznej i dostosowania w obszarze społecznym. Dokładane są starania, aby eksponować pozostałe funkcje miasta: turystyczną, edukacyjną, ochrony środowiska i zdrowia, które mogą się przełożyć na wzrost znaczenia Tarnobrzega na mapie gospodarczej jako ośrodka o znaczeniu ponadregionalnym i usługowym. Zatem prowadzona polityka przyciągania inwestycji zewnętrznych jest wzmocniana poprzez działania wspierające, w tym także promocyjne zorientowane na kreowanie odmiennego od dotychczasowego wizerunku miasta. Wprawdzie jest to przedsięwzięcie, które wymaga czasu i znacznych nakładów finansowych, ale możliwe do osiągnięcia i w długim okresie opłacalne.

Promocja gospodarcza miasta Tarnobrzeg w latach 2005–2010

Progospodarcze działania promocyjne miasta Tarnobrzeg podejmowane w analizowanym okresie można określić jako raczej skoordynowane i mające uporządkowany charakter. W owym czasie nie istniał oficjalnie program promocji, który przyjmuje się jako zapis planowanych zamierzeń w podziale na następujące etapy: określenie strategicznych podstaw uzasadnienia potrzeby promocji, ustalenie cech zasobów miejskich, kształtowanie oferty miasta, określenie potrzeb rynku i narzędzi oddziaływania na potencjalnych nabywców, ustalenie wielkości budżetu promocyjnego i sposobów pomiaru faktycznych rezultatów realizowanych zadań (Czornik 2000). Taki dokument powstał dopiero w 2009 roku i zawarto w nim plan działań promocyjnych na lata 2010–2014.

Za promocję gospodarczą miasta Tarnobrzeg odpowiada Kancelaria Prezydenta Miasta oraz Wydział Rozwoju i Funduszy Europejskich. Do głównych obowiązków pracowników komórek

¹ Statystyki dotyczące np. podmiotów gospodarczych działających w sektorze usługowym (w 2009 roku – 4051, co stanowiło 81,7% ogółu podmiotów), pracujących w sektorze usługowym (w 2009 roku – 8311 osób, co stanowiło 67,6% ogółu pracujących) i zawodów, na które jest największe zapotrzebowanie (związane głównie z sektorem usługowym), jednoznacznie wskazują na usługowy profil miasta.

organizacyjnych należy: popularyzowanie informacji o możliwościach i warunkach inwestowania w Tarnobrzegu, uczestniczenie w imprezach promocyjnych w kraju i za granicą, opracowywanie i prowadzenie zasobów materiałów promocyjnych i informacyjnych o mieście, realizacja programów promocji budujących wizerunek miasta oraz poszukiwanie nowych środków promocji.

W strategii promocji miasta Tarnobrzeg sformułowano następujący do osiągnięcia cel strategiczny działań promocyjnych dla obszaru gospodarka: dynamizacja rozwoju i rozbudowy miasta Tarnobrzeg w sferach: strukturalno-funkcjonalnej, kulturowej i społecznej. Nie ulega jednak wątpliwość, iż dotychczasowej aktywności pracowników ds. promocji przyświecał ten cel, pomimo braku jego sformalizowania. Zakłada się, że przejawem jego realizacji będzie zwiększenie liczby inwestorów zarówno krajowych, jak i zagranicznych. Tak dookreślony cel powinien determinować zwiększenie atrakcyjności inwestycyjnej miasta. W dłuższym okresie czasu podejmowane działania mają ponadto na celu:

- tworzenie i popularyzowanie opinii o korzystnych warunkach gospodarczych,
- zmniejszenie poziomu bezrobocia przez utworzenie nowych miejsc pracy w nowo powstałych przedsiębiorstwach krajowych i zagranicznych,
- rozwój turystyki biznesowej,
- kształtowanie i utrwalanie wizerunku jednostki samorządowej.

Z uwagi na fakt, iż rozwój małych miast, takich jak Tarnobrzeg, jest bardziej związany z ich charakterem materialnym i przyrodniczymi zasobami, korzyściami względnego położenia niż z dobrami intelektualnymi, przedmiotem promocji są wybrane elementy produktu miejskiego. W szczególności mowa tu o:

- terenach inwestycyjnych,
- obszarach aktywności gospodarczej (np. specjalna strefa ekonomiczna, park przemysłowy),
- korzystnych warunkach do prowadzenia działalności gospodarczej, np. system podatkowy, infrastruktura techniczna, społeczna, koszty pracy, kwalifikacje dostępnych zasobów pracy,
- korzystne położenie pod względem komunikacyjnym.

Lokalna synergia powstająca w wyniku koncentracji ludzi, kapitału, zasobów powinna obniżać koszty funkcjonowania podmiotów gospodarczych skupionych w jednostce terytorialnej. Interakcje pozytywne (pozytywne skutki synergii), jakie między tymi składnikami zachodzą, tworzą nową jakość, która jest źródłem megaprojektu (miasta) (Markowski 2006).

Adresaci przekazów promocyjnych miasta Tarnobrzeg zostali podzieleni na kilka grup, różnice między nimi dotyczą przede wszystkim zasięgu, zawartości komunikatu oraz sposobu dotarcia. Są to:

- inwestorzy krajowi,
- inwestorzy zagraniczni,
- lokalne przedsiębiorstwa,
- przedsiębiorcy działający w sektorach wysokiej szansy,
- przedsiębiorstwa współpracujące (np. odbiorcy, dostawcy) z podmiotami gospodarczymi jednostki samorządowej,
- krajowe i zagraniczne instytucje otoczenia biznesu wspierające rozwój przedsiębiorczości.

Dostosowanie produktu miejskiego do potrzeb grup docelowych, jak twierdzi T. Markowski, jest czasochłonne zarówno z punktu widzenia technicznego, organizacyjnego, jak i prawnego (Markowski 2006). Samorząd miasta Tarnobrzega podjął się próby określenia ogólnych potrzeb grupy docelowej – inwestorzy. W strategii promocji wymienia w sposób enumeratywny potrzeby: 1. zakładanie własnych firm, 2. aktywność lokalnej przedsiębiorczości, 3. ulgi podatkowe,

4. możliwość realizacji zyskowych inwestycji w każdym sektorze gospodarki, 5. dostępność informacji na temat warunków inwestycji, 6. informacje na temat warunków życia, 7. wysoka jakość obsługi inwestora, wsparcie, 8. dostęp do rynku zbytu, 9. dostęp do wykwalifikowanej kadry, 10. możliwość doskonalenia zawodowego, także własnych pracowników.

W strategii promocji odnaleźć można także interesującą propozycję dotyczącą zaistnienia marki Tarnobrzeg w świadomości grupy docelowej na trzech obszarach:

- obszar funkcjonalny (Co miasto mi oferuje?) – Tarnobrzeg stanowi dobry rynek dla mojej inwestycji; posiada odpowiednie zaplecze do moich działań,
- obszar emocjonalny (Jaką odczuwam korzyść z tego, co miasto mi oferuje?) – Tarnobrzeg jest moją szansą na sukces biznesowy,
- obszar intuicyjny (egocentryczny; wywołujący mniemanie, że taka marka przyczyni się do kształtowania samowizerunku) – Tarnobrzeg to nowy rynek do wykorzystania na drodze do sukcesu.

Wzbudzanie zainteresowania obecnych i potencjalnych inwestorów miastem i jego możliwościami lub też zmotywowanie tej grupy do inwestowania wiąże się z podejmowaniem szeregu działań promocyjnych, które charakteryzują się znacznym profesjonalizmem. Należy przyznać, że służby promocji skutecznie starają się przezwyciężyć stereotyp kojarzenia marketingu i promocji z doraźnymi akcjami reklamowymi i produkcją gadżetów lub folderów (Domański 2006). W procesie promocji gospodarczej miasta Tarnobrzeg w latach 2005–2010 wykorzystano między innymi następujące instrumenty promocji:

1. system identyfikacji wizualnej – herb i flaga miasta, hejnał, druki urzędowe (Urzędu Miasta Tarnobrzeg, Prezydenta Miasta Tarnobrzeg i okolicznościowe na dyplomy i patronaty Prezydenta), logo promocyjne „Tarnobrzeg Miasto Przyjazne”,
2. filmy promocyjne w wersji polskiej i/lub angielskiej: „Jest takie miejsce”, „Dni Tarnobrzega 2011”,
3. broszury reklamowe,
4. tablice informacyjne przy ul. Mickiewicza 7, Kościuszki 32, tablice osiedlowe, słupy informacyjne administrowane przez Tarnobrzesci Dom Kultury,
5. witacze – tablice informujące kierowców o przekroczeniu granicy administracyjnej miasta Tarnobrzeg,
6. plakaty reklamowe okolicznościowe – cykliczne, związane z imprezami organizowanymi na terenie miasta, np. Jarmark Dominikański czy Dni Tarnobrzega,
7. ogłoszenia reklamowe w lokalnych gazetach codziennych,
8. konferencje prasowe z lokalnymi mediami – odbywają się przeważnie raz w tygodniu (obowiązkowo dzień przed sesją Rady Miasta Tarnobrzeg),
9. wywiady władz samorządowych przeważnie w mediach regionalnych, np. w Tygodniku Nadwiślańskim, Echu Dnia, w radiu Leliwa, w Miejskiej Telewizji Tarnobrzeg,
10. organizacja konferencji pt. „Zbiornik Machowski – szansa rozwoju gospodarczego oraz turystycznego naszego regionu”, „Zbiornik Machowski – oczekiwania”,
11. udział (partnerstwo z miastem i gminą Nową Dębą) w Targach Produktów i Usług dla Samorządów Lokalnych GMINA 2010 w Poznaniu, prezentowanie oferty inwestycyjnej obejmującej dostępne tereny inwestycyjne, lokale użytkowe oraz oferty kooperacji i usług.

Wśród wymienionych instrumentów promocyjnych na szczególną uwagę zasługuje wykorzystanie sieci internetowej. W wypadku miasta Tarnobrzega obecna strona internetowa funkcjonuje w rozbiu na własną stronę samorządową i stronę prowadzoną w ramach programu

BIP (Biuletyn Informacji Publicznej). Zakres informacji o gminie, ze szczególnym uwzględnieniem tych, które są potencjalnie interesujące dla inwestorów, przedstawia się następująco:

- ogólne informacje, oferty inwestycyjne, Tarnobrzaska Specjalna Strefa Ekonomiczna, instytucje okołobiznesowe, oferty współpracy, instytucje wsparcia MŚP, budownictwo mieszkaniowe, przydatne adresy, panorama firm (w ramach podstrony gospodarka),
- informacje dla MŚP (nieaktualne, dotyczą okresu programowania 2004–2006), przedsiębiorstwo Gospodarki Komunalnej Sp. z o.o. (w ramach podstrony fundusze unijne),
- przetargi, oferty pracy, różne, szczególnie ważne, aktualności gospodarcze, ogłoszenia (w ramach podstrony aktualności),
- jak załatwić sprawę w urzędzie (w ramach strony BIP).

Znacznie skromniej niż część informacyjna przygotowane są elementy umożliwiające interakcje między administracją samorządową a użytkownikami strony. Wprawdzie istnieje możliwość kontaktu bezpośredniego z wieloma pracownikami lub komórkami urzędu za pomocą poczty elektronicznej, lecz w ogóle nie działają inne zwrotne kanały komunikacji, jak np. fora czy czaty internetowe, sondaże internetowe w określonych sprawach lokalnych, internetowy dziennik zapytań. Ponadto istnieje możliwość ściągnięcia druków formularzy urzędowych, ale nie można ich odesłać za pomocą Internetu. To, co stanowi słabość strony internetowej miasta Tarnobrzeg, to także brak jej wersji obcojęzycznej. Niewątpliwie świadczy to o niedocenieniu roli Internetu w promocji nie tylko gospodarczej w otoczeniu ponadlokalnym.

Aktywność samorządu miasta Tarnobrzeg w obszarze obsługi inwestora realizowana jest za pośrednictwem prezydenta miasta Tarnobrzeg i pracowników jego kancelarii. Tego rodzaju rozwiązanie należy traktować jako tymczasowe, do momentu uruchomienia biura obsługi inwestora. Do zadań powstałej komórki organizacyjnej należałoby między innymi udzielanie szczegółowych informacji o dostępnych terenach pod inwestycje, aktualnych danych o gospodarce miasta Tarnobrzeg, wspieranie zagranicznych przedsiębiorców w polskich realiach poprzez doradztwo o charakterze ogólnym i specjalistycznym. Powyższa inicjatywa służyć miałaby poprawie i podnoszeniu obsługi inwestora w urzędzie poprzez: profesjonalizm obsługi, polepszenie warunków technicznych obsługi interesanta, skrócenie czasu załatwiania sprawy w urzędzie, pełną jawność kontaktu inwestora z urzędnikiem.

Dotychczasowe działania promocyjne prowadzone przez samorząd miasta Tarnobrzeg należy uznać za niewystarczające ze względu nie tylko na liczbę stosowanych instrumentów (niewielka różnorodność), ale także ze względu na częstotliwość ich stosowania. Na ten stan rzeczy z pewnością mają wpływ ograniczone możliwości finansowe (rokrocznie w uchwale budżetowej w dziale 75075 *Promocja jednostek budżetowych* znajduje się zapis dotyczący wydatków na poziomie 100 tys. zł), brak współpracy badanego miasta z innymi jednostkami samorządowymi w zakresie promowania lub prowadzenia innych działań na rzecz pozyskania inwestorów, brak kooperacji na linii miasto – przedsiębiorcy w ramach, np. organizacji misji gospodarczych, udziału w targach/wystawach gospodarczych, niekorzystne rozwiązania organizacyjne (które powodują, iż pracownicy nie są gotowi do pełnienia lub rekomendowania funkcji doradczych dla inwestorów oraz do włączania ich w lokalną sieć powiązań partnerskich, tym samym nie odgrywają roli rzeczywistego sojusznika inwestorów).

Strategia promocji miasta wskazuje kilka nowych instrumentów promocyjnych, które pozwoliłyby zintensyfikować promocję gospodarczą i ją uatrakcyjnić:

- folder informacyjny o tematyce biznesowej – poświęcony miastu z naciskiem na rozwijającą się infrastrukturę i inne walory istotne dla obecnych i potencjalnych inwestorów;

- materiały tradycyjne oraz multimedialne dla potencjalnych inwestorów – utworzenie możliwych do indywidualnego kompletowania pakietów w postaci np. segregatorów lub teczek oraz wpinanych kart prezentujących poszczególne dostępne tereny inwestycyjne oraz inne, niezbędne informacje;
- element SIW – logotyp – projekt Tarnobrzeg (ryc. 1), składający się z trzech części: grafiki, nazwy miejscowości oraz hasła promocyjnego, które mogą występować razem lub oddzielnie, w zależności od funkcji ich promocyjnego zastosowania. Hasło: projekt oznacza, że Tarnobrzeg jest w trakcie realizowania określonego planu, kieruje się ściśle opracowaną strategią, a to z kolei ma wielkie znaczenie dla obecnych i potencjalnych inwestorów. Z punktu widzenia mieszkańców i turystów hasło to również ma pozytywny wydźwięk, oznacza bowiem, że w mieście coś się dzieje, więc nie tylko warto w nim mieszkać, ale również do niego przyjechać i śledzić na bieżąco planowane wydarzenia;
- cykliczne kampanie promocyjne skierowane do odbiorców z regionu, kraju oraz zagranicy z wykorzystaniem Internetu, prasy branżowej oraz direct marketingu;
- udział w Międzynarodowych Targach Nieruchomości Inwestycyjnych w Monachium;
- udział w Targach Inwestycyjnych w Cannes;
- udział w konkursie „Samorząd Przyjazny Przedsiębiorcom”;
- organizacja Ogólnopolskiej Konferencji Wymiany Doświadczeń, której celem będzie promocja dobrych praktyk w zakresie rozwoju jednostek samorządowych zmuszonych do przejścia transformacji na skutek niekorzystnych zmian gospodarczych;
- reportaże z cyklu „Tarnobrzeg nakręca rozwój Polski wschodniej” – poświęcone dobrym praktykom z zakresu przedsiębiorczości, realizowanym lub planowanym inwestycjom, zaskakującym rozwiązaniom wizerunkowym.

Ryc. 1. Logotyp – projekt Tarnobrzeg



Źródło: *Strategia promocji miasta Tarnobrzeg na lata 2010–2014*.

Literatura

1. Barczak B., 1999, *Marketing w zarządzaniu gminą*, „Samorząd Terytorialny”, nr 11.
2. Czornik M., 1998, *Promocja miasta*, Wyd. Akademii Ekonomicznej im. Karola Adameckiego w Katowicach, Katowice.
3. Czornik M., 2000, *Promocja miasta*, Wyd. Akademii Ekonomicznej im. Karola Adameckiego w Katowicach, Katowice.
4. Dolnicki B., 1994, *Modele samorządu terytorialnego w Europie i w Polsce*, Wyd. Dra A. Abramowskiego, Katowice.

5. Domański T., 1997, *Marketing terytorialny – wybrane aspekty praktyczne* [w:] *Marketing terytorialny. Strategiczne wyzwania dla miast i regionów*, T. Domański (red.), Centrum Badan i Studiów Francuskich Uniwersytet Łódzki, Łódź.
6. Dziemianowicz W., 2005, *Ranking atrakcyjności inwestycyjnej miast Polski – refleksje po czterech edycjach badań*, „Prace i Studia Geograficzne”, tom 35, Warszawa.
7. Florek M., 2007, *Podstawy marketingu terytorialnego*, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu, Poznań.
8. Golka M., 1994, *Świat reklamy*, Agencja Badawczo-Promocyjna Artia, Puszczycowó.
9. Grabarski L., Rutkowski I., Wrzosek W., 1992, *Marketing*, PWE, Warszawa.
10. Kluszycki S., Marak J., 1998, *Marketing komunalny*, Tygodnik Samorządu Terytorialnego „Współnota”, nr 51–52.
11. Kotler Ph., 1994, *Marketing – analiza, planowanie, wdrażanie, kontrola*, Prentice Hall Intl., Gebethner i S-ka, Warszawa.
12. Kulawczuk P., 2009, *Pozycja konkurencyjna Miasta Tarnobrzeg w zakresie lokalizacji inwestycji. Wyniki badania inwestorów w roku 2009*, Warszawa – Gdynia.
13. Łuczak A., 2006, *Wizerunek jako element strategii marketingowej miasta* [w:] *Marketing terytorialny*, T. Markowski (red.), Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN w Warszawie, Warszawa.
14. Markowski T., 1999, *Zarządzanie rozwojem miast*, Wyd. PWN, Warszawa.
15. Markowski T., 2006, *Marketing miasta* [w:] *Marketing terytorialny*, T. Markowski (red.), Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN w Warszawie, Warszawa.
16. Marks M., 2006, *Typy działań promocyjnych podejmowanych w gminach wiejskich* [w:] *Marketing terytorialny*, T. Markowski (red.), Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN w Warszawie, Warszawa.
17. Nowicki M. (red.), 2010, *Atrakcyjność inwestycyjna województw i podregionów Polski 2010*, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk.
18. Olszewska J., 2000, *Wizerunek jako narzędzie kształtowania przewagi konkurencyjnej gminy*, „Marketing i Rynek”, nr 11.
19. Panasiuk A., 2005, *Marketing usług turystycznych*, Wyd. PWN, Warszawa.
20. Pilarczyk B., Bernaciuk A., 2005, *Miejsce promocji w strategii gminy o szczególnych walorach przyrodniczych* [w:] *Marketing terytorialny. Możliwości aplikacji, kierunki rozwoju*, H. Szulce, M. Florek (red.), Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu, Poznań.
21. Rydel M., 1998, *Podręczny leksykon promocji*, Gdańska Fundacja Kształcenia Menedżerów, Gdańsk.
22. Seweryn R., 2004, *Unijne zasady polityki regionalnej a wykorzystanie koncepcji marketingu* [w:] *Ekonomiczne i organizacyjne aspekty rozwoju turystyki*, J. Krupa, T. Soliński (red.), Wyd. WSliZ w Rzeszowie, Rzeszów.
23. *Strategia promocji miasta Tarnobrzeg na lata 2010–2014*.
24. *Strategia rozwoju Miasta Tarnobrzeg na lata 2007–2013*.
25. Szromnik A., 2006, *Marketing terytorialny – koncepcja ogólna i doświadczenia praktyczne* [w:] *Marketing terytorialny*, T. Markowski (red.), Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN w Warszawie, Warszawa.
26. Szromnik A., 1997, *Marketing terytorialny – geneza, rynki docelowe i podmioty oddziaływania* [w:] *Marketing terytorialny. Strategiczne wyzwania dla miast i regionów*, T. Domański (red.), Centrum Badan i Studiów Francuskich Uniwersytet Łódzki, Łódź.
27. Uchwała budżetowa Miasta Tarnobrzeg na rok 2010 nr XLV/908/2010 Rady Miasta Tarnobrzeg z dnia 28 stycznia 2010 roku.
28. Zeman-Miszewska E., 2001, *Wspólnota lokalna wobec konkurencji międzyregionalnej – podstawy marketingu terytorialnego*, „Samorząd Terytorialny”, nr 11.

Promotional activities of municipalities for supporting of entrepreneurship (based on the example of Tarnobrzeg town)

The main goal of this article is to present business promotional activities conducted by the local government of Tarnobrzeg town for stimulating internal and external investors to initiate and develop business undertakings in the municipality. The situation in Tarnobrzeg is far from satisfactory because there is not enough diversity and frequency in applying the promotional instruments. Furthermore, limited financial funds don't allow this sort of activity to be sufficiently developed by the local government. A promotional strategy of the town is a chance here to enhance business promotional activities.

Barbara Pytko

Akademia Morska w Gdyni

Etyczność w przestrzennych działaniach innowacyjnych administracji publicznej

Zmiany w sposobie zarządzania sektorem publicznym i administracją publiczną w Polsce odbywają się w sposób bardzo burzliwy. Po części dokonują się one pod wpływem zmian strukturalnych wynikających z transformacji ustrojowej, po części z adaptacji modeli zewnętrznych, a po części pod wpływem zmian zachodzących w sektorze prywatnym. Widoczne jest także przyspieszenie zmian w funkcjonowaniu samorządu terytorialnego i administracji samorządowej, na co wpływ bezpośredni miała rozpowszechniona w krajach Unii Europejskiej rewolucja menedżerska.

Celem działania administracji publicznej staje się coraz częściej osiągnięcie wyników ekonomicznych, odpowiedniej efektywności ekonomicznej i społecznej. Coraz bardziej liczą się efekty uzyskane z poniesionych nakładów i one stają się głównymi miernikami oceny tych organizacji. Jednak mimo tych zmian oraz dostosowywania się administracji publicznej do nowych zadań i zmiennego otoczenia, instytucje te nie budzą zaufania. Szczególnie odnosi się to do urzędów administracji rządowej, parlamentu oraz urzędów samorządowych w dużych aglomeracjach miejskich. Brak zaufania wiąże się z problemami etycznymi w życiu społecznym.

System wartości wspólnych, który przez wieki kształtował zachowania w demokracjach ustabilizowanych, w zbiorowościach społecznych i w skali globalnej, trudno przenika do odnawiających się społeczeństw młodej demokracji, kształtując prawidłowe wzorce zachowań.

W administracji publicznej rządowej i samorządowej istnieje wiele inicjatyw podejmowanych na różnych szczeblach, wspierających indywidualne systemy wartości lub wymuszających pożądane zachowania funkcjonariuszy publicznych z sankcjami karnymi włącznie. Inicjatywy te są jednak w dużej mierze chaotyczne, rozproszone, działania organizacyjne niespójne, instrumenty wykorzystywane nie zawsze skuteczne. Na tym tle rysują się oddolne inicjatywy administracji samorządowej – próby tworzenia systemu wartości wspólnych w postaci deklaracji etycznej, wdrażania systemów przeciwdziałania zagrożeniom korupcyjnym. Doniosłe są inicjatywy budowania kultury funkcjonowania organizacji publicznych nie tylko na podstawie kryterium jakości, ale także na podstawie kryterium etyczności.

Etyczność jako kryterium oceny funkcjonowania administracji, ale także jako zasada postępowania stanowiąca pewien wzór zachowań tworzących system wartości wspólnych, znajduje akceptację w środowiskach mądrych i budzących zaufanie kierowników szpitali, urzędów lokalnych, szkół, różnych organizacji służby publicznej. To oni są pionierami etyki urzędniczej stanowiącej w organizacjach.

Etyka urzędnicza

Można wyodrębnić trzy rodzaje etyki w zakresie jej konstrukcji, uzasadnienia i praktykowania (Strzelecki 2010):

- etyka zasad, które charakteryzują tryb myślenia w obrębie uregulowań etosu zawodowego i norm rzetelności; zasady te w swojej wartości uniwersalnej i historycznej wyrażają fundamentalne potrzeby i doświadczenia moralne funkcjonowania w zawodzie;
- etyka teologiczno-aksjologiczna z etyką słuszności (prakseologią moralną) oraz etyką pracy, gdzie praca wyraża proces realizowania wartości;
- etyka sumienia i odpowiedzialności dotycząca analizy wartości i rozumienia odpowiedzialności; ma ona duże znaczenie w administracji publicznej.

Współcześnie rozwiniętą formą administrowania w organizacjach publicznych jest koncepcja zarządzania etycznego. Różni się ona dziś w państwach Unii Europejskiej i poza nimi. W niektórych krajach etyka oraz zasady moralne są bardzo stabilne i ocena słuszności w odniesieniu do tych zasad jest dobrze ugruntowana. Są także kraje, w których odmienny jest stosunek do statycznych zachowań, raczej uznaje się dynamiczny rozwój gospodarek, społeczeństw, któremu także powinien towarzyszyć dynamiczny rozwój zasad moralnych i etycznych. Ma to być rodzaj rozsądnej umowy, zawierającej reguły postępowania, związanej z kształtowaniem życia zbiorowego pomiędzy różnymi podmiotami, w których człowiek jako jednostka musi się podporządkować.

W dobie spowolnienia gospodarczego wywołanego kryzysem finansowym zaczynają pojawiać się coraz częściej opinie, iż problemy egzystencji wielu gospodarek wynikają także z braku zasad moralnego postępowania polityków i organizatorów życia publicznego. Funkcjonariusze publiczni często w pogoni za organizowaniem sobie wygodnego życia nie dostrzegają istnienia zasad moralnego postępowania i nie czują potrzeby ich przestrzegania. Ponadto, kształtowanie indywidualnych systemów wartości nie ma odniesienia do autorytetu moralnego, dlatego dominują różne stanowiska w ocenie etycznej zachowań i zjawisk. Jest to problem aktualny, który będzie narastał, jeśli administracja publiczna nie powróci do korzeni kształtowania etyki urzędniczej i budowania wspólnych wartości.

Nazwa *etyka urzędnicza* oznacza trzy grupy zjawisk:

- zespoły norm etycznych regulujących moralność urzędników,
- rozważania etyczne dotyczące regulacji etyki i moralności urzędników,
- przedmiot edukacji urzędniczej.

Etyka urzędnicza to coś więcej niż tylko sumienne wykonywanie obowiązków. To zbiór norm moralnych sprzyjających pozytywnemu stosunkowi do pracy i klienta. Celem nadrzędnym etycznych postaw działania administracji jest więc wytworzenie klimatu zaufania, a postawy etyczne są kształtowane przez wartości prawa, wartości religijne oraz moralność świecką (Lisewska, Rawicka 2009).

Dostrzegając znaczenie tych wartości w obszarze globalnego współistnienia państw, Unia Europejska podjęła się wypracowania wzorca urzędnika publicznego, formułując *Europejski kodeks postępowania dotyczący politycznej uczciwości wybieranych reprezentantów lokalnych i regionalnych* oraz *Europejski kodeks dobrej administracji*, zawierający standardy zachowań (tab. 1).

Tab. 1. Standardy oczekiwanych zachowań w prawie europejskim

<i>Europejski kodeks postępowania dotyczący politycznej uczciwości wybieranych reprezentantów lokalnych i regionalnych</i>	
Standardy oczekiwanych zachowań	<ul style="list-style-type: none"> – zasada pierwszeństwa prawa i interesu publicznego – prawidłowe wypełnianie mandatu (ograniczenia mandatu za naruszenia) – prawne sposoby prowadzenia kampanii wyborczych
Standardy sprawowania urzędu	<ul style="list-style-type: none"> – zakaz czerpania korzyści – unikanie konfliktu interesów – ograniczenie równoczesnego zajmowania dwóch stanowisk – zakaz uznaniowego podejmowania decyzji – zakaz korupcji – czuwanie nad dyscypliną prawną i finansową – po odejściu z urzędu zakaz zajmowania określonych stanowisk
<i>Europejski kodeks dobrej administracji</i>	
Zasady dobrej praktyki administracyjnej	<ul style="list-style-type: none"> – praworządność i niedyskryminowanie – zakaz nadużywania uprawnień – bezstronność i niezależność – obiektywizm, uczciwość i uprzejmość – zasada potwierdzania odbioru i podawania nazwiska urzędnika – zasada odpowiadania na pisma w języku obywatela – zasada przekazywania pism do właściwych jednostek wg kompetencji i informowanie klienta o tym fakcie – prawo wysłuchania i złożenia oświadczeń – stosowny termin podjęcia decyzji – obowiązek uzasadnienia decyzji – obowiązek informacji o możliwości odwołania – ochrona danych – umożliwienie dostępu do publicznych dokumentów – obowiązek informacji o <i>Kodeksie dobrych praktyk</i> i jego kontrola

Źródło: Strzelecki 2010.

W krajach UE, szczególnie w krajach starej Wspólnoty, wymuszanie określonych zachowań urzędniczych i egzekwowanie przestrzegania ustanowionych reguł jest bardzo skuteczne. W Szwecji, która ma jeden z najniższych poziomów percepcji korupcji, istnieją zapisy i gwarancje zapewniające ochronę osób ujawniających nieprawidłowości w administracji. Jeśli ktoś zdecyduje się poinformować media lub prokuraturę, ma zapewnioną pełną anonimowość i ochronę prawną. Jest to w szwedzkim społeczeństwie traktowane jako powinność, ale i obowiązek napiętnować zachowania urzędnicze nieetyczne w rozumieniu dobrze pojętego interesu zaufania publicznego. Przez niezwracanie uwagi na takie zachowania, przez obojętność lub niewiedzenie narusza się własne człowieczeństwo i uszczupla cały system społeczny, który ulega degradacji. Obywatele szwedzcy nie chcą żyć w takim systemie społecznym.

Doświadczenia polskiej administracji publicznej wskazują, że 1989 roku nie było wystarczających warunków, by na nowo wytworzyć kulturę proetycznych zachowań. Wręcz przeciwnie, szybko dokonujące się zmiany ustrojowe obnażyły zjawisko wzrostu liczby i rozmiarów afer w administracji publicznej, samorządach i urzędach administracji lokalnej (Izdebski 2003).

Samorząd terytorialny stanowi obszar, w którym stykają się, przenikają oraz kolidują ze sobą interesy (dobra) osobiste prywatne i dobra publiczne. To współistnienie różnych grup interesu, to także pole styku władzy samorządowej, polityków lokalnych i biznesu. Współistnienie tych sfer przyczynia się w dużej mierze do konfliktu interesów i realnym staje się wystąpienie zachowań ryzykownych. A zatem postuluje się, by osoby działające i pracujące w strukturze samorządu terytorialnego charakteryzowały się właściwą postawą moralno-etyczną i nie wykorzystywały swoich stanowisk do osobistych celów (Wojciechowski 2003).

Priorytetem jakości funkcjonowania administracji publicznej staje się więc konieczność odbudowania etosu służby publicznej, w tym przywrócenie standardów etycznego postępowania. Wiele urzędów administracji samorządowej ma wdrożone procedury jakościowego postępowania oparte na międzynarodowej normie ISO 9001. Norma ta ze względu na swój ogólny charakter nie precyzuje wymagań w obszarze zachowań etycznych. Jednak w takich organizacjach jak urzędy samorządowe nie można jakości kreować wyłącznie na standardach jakości obsługi klienta czy jakości usług publicznych, czyli bez doskonalenia standardów zachowań samych urzędników.

W Polsce skala skażenia instytucji publicznych korupcją jest spora. Przenika wszystkie szczeble administracji publicznej. Zjawisko korupcji w urzędach samorządowych jest także dostrzegane zarówno przez radnych, jak i przez mieszkańców. Ma to związek najczęściej z zawilgością procesów decyzyjnych.

W sferze działań publicznych w urzędzie korupcji urzędniczej z pewnością sprzyja:

- nieprzejrzystość prawa oraz jego duża zmienność,
- brak jasnych i przejrzystych kryteriów wykonywania zadań administracji,
- niestosowanie zasady jawności i przejrzystości działania.

W ocenie zjawisk korupcyjnych w urzędach samorządowych mieszkańcy i radni samorządów lokalnych są zgodni, że zjawisko to występuje w różnym natężeniu. Wskazują oni na wydziały: inżynierii i gospodarki komunalnej, geodezji, architektury, gospodarki mieszkaniowej czy dochodowości gospodarczej, gdzie procedury podejmowania decyzji są najmniej przejrzyste.

Podobne zjawiska dominują też w służbie zdrowia, policji, oświacie, sądownictwie i prokuraturze. Są to obszary, na które najczęściej zwracają uwagę obywatele w różnych ankietach badania tych zjawisk w Polsce. W zakresie standardów postępowania urzędniczego jest jeszcze wiele do zrobienia. Dotyczy to jakości władzy, sposobu stanowienia prawa, edukacji moralnej od podstaw, sądownictwa i egzekwowania sankcji oraz kar, obywateli – braku przyzwolenia na efektywność systemu gospodarczego bez etyki.

Działania innowacyjne budowania wspólnych wartości

Dla budowania wspólnych wartości przyjmuje się dziś różne działania innowacyjne (tab. 2).

Obejmują one:

- standardy życia publicznego,
- system infrastruktury etycznej,
- deklaracje etyczne,
- kodeksy etyczne,
- audyty etyczne,
- szkolenia etyczne,
- systemy organizacyjne eliminacji zachowań nieetycznych i korupcji.

Wszystkie te działania organizowane są oddolnie na najniższych szczeblach administracji publicznej. Są one innowacyjne w budowaniu świadomości etycznej urzędników publicznych i obywateli, ale także w metodach postępowania i wychowywaniu do wartości etycznych. Owa

innowacyjność polega właśnie na tym, że działania są inicjowane oddolnie na szczeblach gmin. Nie znaczy to, że obowiązująca regulacja prawna i działania władz na najwyższych szczeblach nie eliminują różnych patologii nieetycznych, ale większe korzyści osiąga się, jeśli standardy etyczne kształtuje się poza ustawodawstwem jako wypracowane zasady regulacji tych postępowań przez zainteresowane środowiska.

Tab. 2. Działania innowacyjne dla budowania wspólnych wartości

Lp.	Rodzaj działania	Zasady
1.	Standardy życia publicznego	<ul style="list-style-type: none"> – bezinteresowność – bez korzyści finansowych i materialnych dla siebie, znajomych, rodziny – prawość – brak wikłania się w zależności finansowe lub materialne z osobami mogącymi wywierać wpływ – obiektywizm – stosowanie kryteriów merytorycznych we wszystkich czynnościach, w obsadzie stanowisk, przedstawianiu do nagród, rozstrzygnięciach decyzyjnych – odpowiedzialność – przed społeczeństwem za decyzje, włącznie do poddania się procedurze wyjaśniającej – jawność – podejmowane decyzje i ich rozstrzygnięcia są upublicznione, ograniczenia, gdy wyraźnie wymaga tego interes publiczny – uczciwość – zgłaszanie prywatnego interesu, który może rodzić konflikt w sprawowaniu obowiązków publicznych – przykład z góry – zachowanie jako wzór przestrzegania tych zasad i wsparcie dla upowszechniania tego wzoru
2.	System infrastruktury etycznej	<ul style="list-style-type: none"> – cel – etyczne działanie administracji (przywództwo i polityczne silne wsparcie, etyczny przykład polityków i urzędników) – dobrze i egzekwowne prawo – dla regulacji właściwego zachowania i sankcji (regulacje karne i urzędnicze) – wsparcie regulacyjne mediów – sprawowanie kontroli nad administracją publiczną i jej funkcjonariuszami – egzekucja odpowiedzialności urzędniczej – system zintegrowany z informacją monitorowania kodeksów etycznych, przestrzegania procedur, kontroli wewnętrznej, skarg – wspieranie zachowań etycznych – instytucje świadczenia pomocy urzędnikom w sprawach wątpliwych – socjalizacja zawodowa urzędników – edukacja, szkolenia, prezentowanie pozytywnych przykładów – zapewnienie odpowiednich warunków wykonywania służby – prawo do odmowy wykonania nielegalnych i nieetycznych działań
3.	Deklaracje etyczne	<p>tworzenie polityki jakości z uwzględnieniem celów etycznych; zdeterminowani władarze miast dostrzegają związek jakości działań i etyki, nowelizując swoje cele jakości, prewencyjnie ukierunkowują działania administracji także na cel jakości powiązany z etyką zachowań i praktyką antykorupcyjną oraz deklarują „Kształtowanie właściwej postawy etyczno-moralnej i świadomości pracowników na wszystkich poziomach zarządzania urzędem”; cel ten wchodzi w zakres modelowania procesu opatrzonoego wynikiem jego realizacji, podlega monitorowaniu, analizom i doskonaleniu stanu etyczności</p>

Lp.	Rodzaj działania	Zasady
4.	Kodeksy etyczne	wdrażanie nowych praktyk etycznych: „My pracownicy urzędu świadomi, jak ważne i niezbędne są dla nas zasady etyczne ustanawiamy <i>Kodeks etyki</i> , „Kierujemy się uczciwością. Stosując przepisy prawa, nie działamy z osobistą chęcią osiągnięcia jakichkolwiek korzyści majątkowych i niemajątkowych w zamian za określone działania lub zaniechania na rzecz jakichkolwiek osób. Nie korzystamy ze środków publicznych, w tym ze sprzętu urzędowego, dla realizacji prywatnych celów. Wiedzy uzyskanej w wyniku czynności służbowych nie wykorzystujemy w niegodnych celach.” Kodeks podlega monitorowaniu dla sprawdzenia skuteczności przyjętych zasad
5.	Audyty etyczne	oceny stosowania zasad etycznych w organizacjach publicznych przez niezależnego audytora, których celem jest wspomaganie klimatu etycznego, rekomendacje wpływają na zapewnienie „czystości prowadzonej działalności, przejrzystości i prawidłowości podejmowanych decyzji”, co komunikują otoczeniu; nie ma jeszcze certyfikowanych Etyków Publicznych, wymaga to wiedzy profesjonalnej z zakresu: materii administracyjnej, prawa, stosowanych procedur, odstępstw, umiejętności specjalistycznych i analitycznych, ale funkcjonuje już Komisja Etyki Urzędu
6.	Szkolenia etyczne	rozwijanie świadomości zagrożeń etycznych, prezentacja przykładów, rozmowy z pracownikami, opinie klientów i otoczenia, analizy poziomu zaufania, współpraca
7.	Systemy przeciwdziałania korupcji	utworzenie dodatkowych wymagań tzw. systemu antykorupcyjnego, który wzmacnia system zarządzania jakością ISO 9001 w administracji poprzez zintegrowanie, a więc włączenie wymagań z obszaru postępowania etycznego, które są specyficzne dla funkcjonowania jednostek publicznych, norma ISO 9001 ich nie ujmuje.

Źródło: opracowanie własne.

Nie są to wszystkie działania innowacyjne, bo na przykład w praktyce stosowania kodeksów etycznych pojawiło się nawet wypracowane stanowisko wdrożenia swoistego ogólnopolskiego **systemu akredytacji kodeksów etyki** jednostki samorządu terytorialnego (całej gminy). Korzyści z tej akredytacji upatrywano we wzmocnieniu przedsiębiorczych praktyk dla eliminacji zachowań patologicznych. Wówczas kodeks etyki samorządowej jako narzędzie działań antykorupcyjnych stały się przedmiotem prac i uzgodnień Komisji Wspólnej Rządu i Samorządu Terytorialnego. Byłby aktem normatywnym. O wprowadzenie kodeksu etyki do danej gminy zwracałby się prezydent, burmistrz, a Komisja Wspólna ze swoim zespołem audytorskim, po ocenie poziomu działania etycznego, udzielałaby akredytacji – zezwolenia na wprowadzenie kodeksu. Mogłaby także odmówić. Wprowadzenie kodeksu etyki stanowiłoby wizytówkę całej gminy, nie tylko urzędu. **Udzielenie akredytacji wskazywałoby na to, że gmina ma system zapobiegania możliwym nadużyciom ze strony funkcjonariuszy publicznych i sama go ocenia i doskonali.** Naruszenie akredytowanego kodeksu etyki skutkowałoby koniecznością wycofania takiego kodeksu z samorządu gminnego (Misiąg 2005).

Działanie to wskazuje na przestrzenny wymiar kształtowania zachowań etycznych w układzie gmin, dotyczy urzędów samorządowych, ale praktyki te i zaprezentowane działania innowacyjne przenikają także do innych instytucji życia publicznego w przestrzeni całego kraju.

W wypadku działań innowacyjnych podejmowanych dla budowania wartości etycznych ważne jest nie tylko potwierdzenie istnienia praktyki prewencyjnej czy skuteczności w rozwoju świadomości etycznej i utrzymywaniu prawidłowych postaw. Należy sięgać głębiej do problemu kryteriów podejmowania różnych decyzji. Szczegółowy odgrywa decydującą rolę w roztropnym postępowaniu, by nie uwikłać się i zaprzedać swą reputację. Dlatego też w wymiarze przestrzennym dużego znaczenia nabiera System Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym.

System Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym

Wśród działań innowacyjnych budowania wspólnych wartości na uwagę zasługuje inicjatywa Polskiego Centrum Badań i Certyfikacji oraz Krajowej Izby Gospodarczej. Krajowa Izba Gospodarcza jako największa niezależna organizacja biznesu w Polsce oraz Polskie Centrum Badań i Certyfikacji organizacja wiodąca do oceny zgodności prawa, wyrobów i systemów zarządzania przygotowały tzw. system antykorupcyjny (Kowalczyk, Recha 2009). Ma on wzmacniać system zarządzania jakością ISO 9001 stosowany w różnych organizacjach publicznych poprzez zintegrowanie, a więc włączenie tych wymagań z obszaru postępowania etycznego, które są specyficzne dla funkcjonowania jednostek publicznych.

Znaczenie tej dobrej praktyki jest doniosłe, ponieważ Polska jest jeszcze na czele list rankingowych odnośnie występowania zjawisk korupcyjnych i jest bardziej podatna na te zjawiska niż pozostali członkowie Unii. System ten bazuje na zasadach i wymaganiach ujętych w normach:

- ISO 9000 : 2008 w obszarze zarządzania jakością,
- SA 8000 w obszarze odpowiedzialności społecznej.

Podstawowa koncepcja zintegrowania tych dwóch norm wynikała z następujących przesłanek (Kowalczyk 2007):

- praktyka zarządzania jakością ISO 9001 powoduje uporządkowanie działań w podstawowych obszarach, wprowadza czytelne procedury, jednoznacznie określa uprawnienia i obowiązki, usprawnia przepływ informacji, ujawnia fakty działalności płynące z różnych analiz, jest rozumiana przez pracowników;
- zarządzanie procesowe w zarządzaniu jakością i przypisanie pracowników do procesu, a nie do komórek organizacyjnych zwiększa ich świadomość oraz ich inicjatywę, co sprzyja adaptacji nowych metod, w tym także systemu ochrony przed zagrożeniami korupcji;
- nie ujęcie zagadnień odpowiedzialności społecznej urzędników w dokumentach administracyjnych, a więc wpływu ich na otoczenie może sprzyjać korupcji urzędniczej.

System przeciwdziałania zagrożeniom korupcyjnym zdefiniowano jako „część systemu zarządzania ukierunkowaną na zapewnienie zaufania, że organizacja wdrożyła rozwiązania mające lub w znacznym stopniu ograniczające możliwość występowania zjawisk korupcyjnych i rozwiązania te nadzoruje i doskonali” (Dendura 2007).

Każda organizacja może określić w ramach systemu swój zbiór działań podejmowanych w celu wyeliminowania lub zmniejszenia prawdopodobieństwa wystąpienia korupcji. Może zdefiniować pojęcia dotyczące korupcji i zachowań nieetycznych w odniesieniu do specyfiki swojego działania.

Do wymagań normy ISO 9001 : 2008 dołączono 26 dodatkowych wymagań. Najważniejsze z nich ujęto w tabeli 3.

Tab. 3. Wymagania Systemu Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym

Lp.	Punkt normy ISO 9001	Wymaganie dodatkowe
1.	4.1. określić procesy	identyfikacja procesów decyzyjnych zagrożonych korupcją
2.	4.2.3. nadzór nad dokumentami	wykazy aktów prawnych, nadzór nad aktualizacją przepisów, dodatkowe procedury udokumentowane prewencji postępowania
3.	5.3. polityka jakości	deklaracja polityki antykorupcyjnej, określenie sankcji za praktyki korupcyjne
4.	5.6. przegląd zarządzania	przegląd działań antykorupcyjnych w kraju dla ich aplikacji w organizacji, ocena obszarów zagrożonych korupcją, przeglądy zmian regulacji prawnych, informacje, skargi, badania klientów
5.	6.2.2. zasoby ludzkie, świadomość kadry	kwalifikowanie i nadzór (kryteria) personelu w procesach zagrożonych korupcją, spotkania, uświadamianie pracowników
6.	7.1. planowanie realizacji wyrobu	analiza procesów, w których występuje bezpośredni kontakt z klientem, sprawdzanie doboru personelu do tych procedur, kontrola postępowania w procesach decyzyjnych, badanie zapisów w zakresie podstaw decyzji przy zapewnieniu wymaganej poufności
7.	8. pomiary, analiza, doskonalenie	dodatkowo należy pozyskiwać informacje na temat zastrzeżeń klientów co do trybu postępowania w dotyczących ich procesach decyzyjnych.

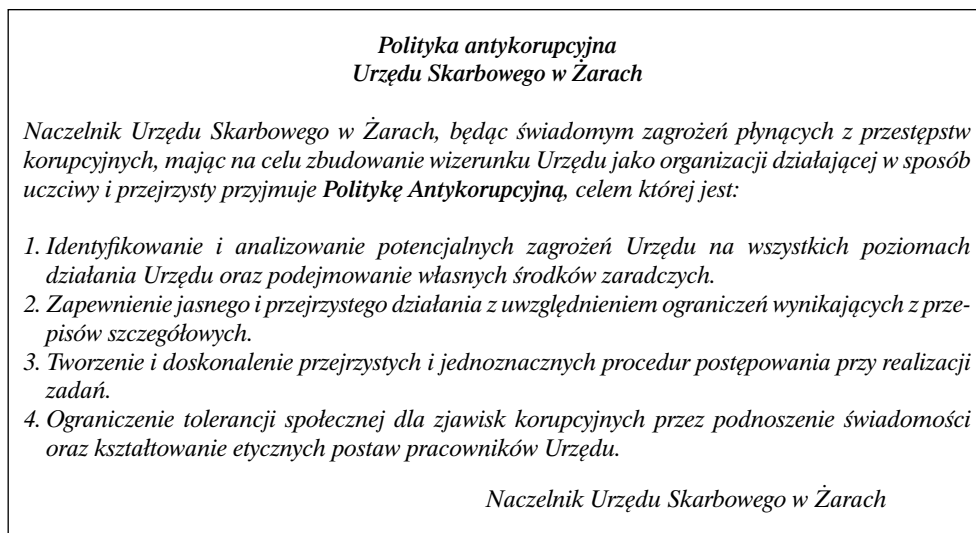
Źródło: Dendura 2007.

Wymagania Systemu Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym stanowią podstawę rozwiązań, które powinny zwiększyć zaufanie społeczne do rzetelności i bezstronności działań, podejmowanych decyzji w tych organizacjach. To także zapisy, kładące nacisk na kształtowanie etycznej świadomości urzędników na wszystkich szczeblach zarządzania i wykonawczych.

Jest to system czytelny dla urzędników i dobrze zintegrowany z systemem zarządzania jakością, który funkcjonuje już w administracji publicznej od 12 lat. Tak więc idea struktury tego innowacyjnego narzędzia jest kompatybilna z rozwiązaniami stosowanymi przez organizacje publiczne. Ponadto, łatwiej jest komunikować go pracownikom jako rozwiązanie wsparcia dla działań doskonalenia funkcjonowania tych organizacji, by wzmocnić zaufanie społeczne.

Największe znaczenie ma w tych organizacjach deklaracja polityki antykorupcyjnej – przykład polityki antykorupcyjnej Urzędu Skarbowego w Żarach (ryc. 1) i utworzenie mapy procesów z istniejącymi punktami krytycznymi – zidentyfikowanymi (nazwanymi) zagrożeniami korupcyjnymi wraz z ich znaczącym ograniczeniem.

Ryc. 1. Wzór dokumentu polityki antykorupcyjnej



Źródło: *Polityka antykorupcyjna Urzędu Skarbowego w Żarach.*

Podobne polityki antykorupcyjne stanowią i inne urzędy administracji państwowej, samorządowej, urzędy pracy, izby skarbowe, szpitale oraz różne agencje działające w oparciu o fundusze państwowe. Są to działania o charakterze przestrzennym, pokrywające cały obszar administracyjny Polski. Dużo pracy wymaga w tych organizacjach tworzenie odpowiedniego klimatu i kultury wyznaczania wspólnego celu, jakim jest eliminowanie korupcji. Stąd ważne jest włączenie dyskusji i uświadamiania pracowników na temat źródeł powstawania potencjalnych zagrożeń, włączenie dostawców i partnerów lokalnych, a także społeczności do debaty nad uleczeniem tkanki społecznej niszczonej działaniami nieetycznymi i korupcją.

Wdrożenie i utrzymywanie wymagań Systemu Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym, **ukierunkowane bardziej na prewencję niż na stosowanie rozwiązań organizacyjnych, które zmniejszają ryzyko występowania tego negatywnego zjawiska, uznawane jest za innowacyjne podejście do rozwiązania problemu korupcji.** Jest to zapoczątkowany pewien proces w znacznym stopniu ograniczający działania korupcyjne i w tak nowatorski sposób zaprezentowany.

Zasady zarządzania jakością ISO 9001 są podstawą zbudowania organizacji funkcjonującej w kulturze jakości, natomiast zasady przeciwdziałania zagrożeniom korupcyjnym są podstawą globalnego rozumienia jakości w etyce działań szczególnie tam, gdzie regulacje prawne dotyczące tego zagadnienia są ułomne lub nieegzekwowane.

A. Czernomord zauważa, że przedsiębiorcy, którzy nawiązują stosunki między sobą, opierają je na normach umownych i zwyczajowych, dlatego zachowują poprawne relacje w zakresie zachowań nieetycznych oraz korupcji. Nastąpił tu więc istotny wzrost zachowań etycznych. Nie odnotowuje się tego wzrostu w relacjach przedsiębiorcy – organizacje publiczne i obywatele – organizacje publiczne. Problem wynika z jakości prawa, które jest słabe, i wadliwych norm dających urzędnikom swobody interpretacyjne prawa wg własnego uznania, często w sposób sprzeczny. Ponieważ niemożliwa wydaje się zmiana postępowania przedsiębiorców,

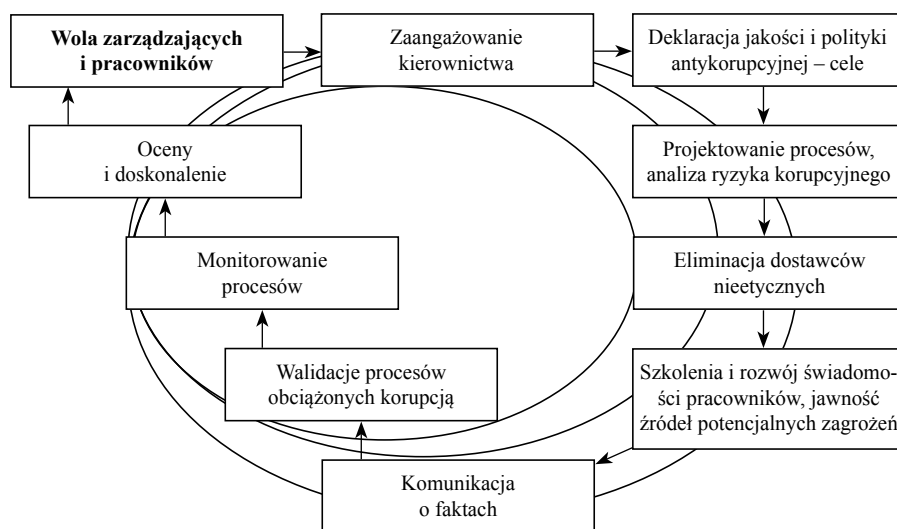
obywateli i samego prawa w kierunku jego poprawiania, więc przykład etyczny, który wychodzi z urzędu, jest bardzo oczekiwany.

Można zaryzykować twierdzenie, że zarządzanie etyczne powinno być priorytetem nawet przed zarządzaniem jakością w organizacjach publicznych. I powinno być integralną częścią całego systemu zarządzania bez względu na wielkość organizacji czy rodzaj usług publicznych. Tu powinien być zintegrowany obszar:

- wiedzy i świadomości personelu,
- zachowania kierownictwa i wyznaczenia swojego przedstawiciela do nadzoru,
- wymagań prawnych (działań i zakresu prawa antykorupcyjnego),
- projektowania i sterowania procesami,
- dokumentów, procedur postępowania i zapisów,
- komunikacji, sposobu powiadamiania wewnętrznego i zewnętrznego,
- metod oceny i analiz zdarzeń, zastrzeżeń, satysfakcji,
- działań korygujących i doskonalenia całego systemu.

Zintegrowanie systemu przeciwdziałania zagrożeniom korupcyjnym z systemem ISO 9001 można promować z wykorzystaniem spirali jakości i działań etycznych, antykorupcyjnych w zakresie prewencji korupcji (ryc. 2) właśnie z oznaczeniem obszarów zintegrowanych – wspólnych.

Ryc. 2. Spirala jakości i działań antykorupcyjnych



Źródło: opracowanie własne.

Wola zarządzających i pracowników jest kluczową dyspozycją dla wdrożenia systemu prewencji przeciwdziałania zagrożeniom korupcyjnym. W zależności od charakteru i wagi tych zagrożeń ujawnionych w przeszłości można projektować rozwiązania prewencyjne. Ważne jest to, że organizacja postanawia upublicznić to, co do tej pory było tematem tabu. Opierając się na scenariuszu różnych wydarzeń, można stworzyć „bazę złych praktyk” – zachowań nieetycznych, korupcyjnych zagrożeń czy wręcz zidentyfikowanej korupcji.

Korzyści wdrożenia tego systemu są jednak bardzo konkretne, przekładają się na odbudowanie zaufania do administracji publicznej i jej urzędników, co w konsekwencji może przyspieszyć demokratyczne przemiany i wzmocnić potencjał społeczeństwa obywatelskiego.

Rozległość obszaru działań innowacyjnych w kształtowaniu kultury etycznej

Analizując zachowania różnych organizacji publicznych, można stwierdzić, że korupcja, protekcja i uznaniowości urzędników powoli zostaje wypierana. Potwierdza to rozwój wdrażanych praktyk na zasadzie samoorganizowania się obywateli, ale i urzędników publicznych w dążeniu do zbudowania sieci wzajemnego zaufania. Świadczy o tym liczba dobrowolnych organizacji, które efektywnie działają na tym polu (tab. 4).

Tab. 4. Organizacje etyczne działające z Systemem Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcji

Lp.	Rodzaj organizacji	Nazwa i umiejscowienie
1.	Ministerstwo	Ministerstwo Sprawiedliwości – Warszawa
		Ministerstwo Gospodarki – Warszawa
2.	Urząd wojewódzki	Świętokrzyski Urząd Wojewódzki – Kielce
		Wielkopolski Urząd Wojewódzki – Poznań
		Opolski Urząd Wojewódzki – Opole
3.	Urząd marszałkowski	Urząd Marszałkowski Województwa Mazowieckiego – Warszawa
		Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego – Kraków
4.	Urząd górniczy	Okręgowy Urząd Górniczy – Rybnik
5.	Urząd miasta	Urząd Miasta – Kielce
		Urząd Miejski – Wrocław
		Urząd Miasta – Legionowo
6.	Szpitale	Samodzielny Publiczny Zespół Opieki Zdrowotnej – Świdnica
		Zakład Opieki Zdrowotnej Ministerstwa Spraw wewnętrznych i Administracji z Warmińsko-Mazurskim Centrum Onkologii – Olsztyn
		Wojewódzki Szpital Rehabilitacyjny – Zakopane
		Szpital Specjalistyczny im. J. Śniadeckiego – Nowy Sącz
		Krakowskie Centrum Rehabilitacji – Kraków
7.	Kasy ubezpieczeń rolniczych	KRUS – Warszawa oraz oddziały terenowe
8.	Izby skarbowe	Izba Skarbowa – Zielona Góra

Źródło: Opracowanie własne na podstawie materiałów PCBC II konferencji „Dobre Praktyki Doskonalenia Zarządzania, Przeciwdziałanie zagrożeniom korupcyjnym” 2011.

W tym obszarze dominują duże miasta, ale nie brak i mniejszych, w których przodują organizacje, posiadające obok innych systemów zarządzania także System Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym, certyfikowany przez niezależnego certyfikatora. Oznacza to, że dyscyplina w dochodzeniu do wyeliminowania tych zjawisk jest połączona z wielką determinacją.

Gruntowna analiza potencjalnych źródeł zagrożeń korupcyjnych we wszystkich procesach w administracji, ale i procesach różnych organizacji publicznych daje także pracownikom

narażonym na te zagrożenia większą świadomość istnienia niebezpieczeństwa i wskazania w zakresie podjęcia stosownych procedur.

Przekrój organizacji ujętych w tabeli 4 wskazuje na duże zróżnicowanie, począwszy od jednostek stanowiących prawo, przez szczebel średni wykonawczy w strukturach państwowych, urzędy samorządowe, instytucje zarządzające finansami, instytucje podatkowe i nadzoru. Przekrój ten także nie jest kompletny, ponieważ włączane są nowe organizacje, które podążają drogą wdrożenia dodatkowych wymagań związanych z ograniczeniem korupcji.

Każda z tych organizacji przeszła staranną edukację dotyczącą rozumienia wymagań i zasad funkcjonowania Systemu Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym wraz z wypracowaniem modelu zaadoptowania tych wymagań, dostosowując je do profilu prowadzonej działalności. Przykładowo Ministerstwo Gospodarki swój system zbudowało na analizie ryzyka wystąpienia zdarzeń korupcyjnych w następujący sposób:

- analiza procesów polegała na dogłębnym przyjrzeniu się realizowanym procesom i zidentyfikowaniu możliwych zagrożeń korupcyjnych,
- dla poszczególnych procesów oszacowano istotność danego ryzyka,
- za istotność ryzyka przyjęto prawdopodobieństwo jego wystąpienia oraz skutek wystąpienia ryzyka, obu tym wartościom przypisano skalę dziesięciostopniową,
- analiza prawdopodobieństwa i skutku rozpatrywana była w odniesieniu do tej skali, elementy każdej cechy szacowano oddzielnie,
- ustalono listę ryzyk z przyporządkowanymi poziomami istotności,
- dla każdego ryzyka z listy określono poziom akceptowalności, powyżej którego ryzyka nie są akceptowalne,
- przyjętym poziomem akceptowalności ryzyka stała się wartość istotności ryzyka na poziomie 25,
- uruchomiono adres e-mailowy, na który pracownicy i klienci zewnętrzni mogą zgłaszać różnego rodzaju zdarzenia związane z korupcją.

Wiele procesów Ministerstwa Gospodarki jest powiązanych z otoczeniem, czy to w zakresie stanowienia prawa, realizacji zamówień publicznych, udostępniania informacji publicznej, czy wydawania decyzji administracyjnych. I w działaniach tych mogło dochodzić do zachowań nieetycznych oraz korupcji, dlatego ministerstwo dodatkowo utworzyło regulacje wewnętrzne w postaci opisu zachowań, przyjmując do stosowania różne procedury, tzw. karty procesu (tab. 5).

Tab. 5. Procesy Ministerstwa Gospodarki objęte regulacjami jakości i antykorupcji

Lp.	Nazwa procesu
1.	Przygotowanie projektów aktów prawnych
2.	Komunikacja wewnętrzna
3.	Informacyjny system internetowy
4.	Rozpatrywanie i załatwianie skarg i wniosków
5.	Realizacja zamówień publicznych do wartości 14 tys. euro
6.	Planowanie i realizacja zamówień publicznych powyżej wartości 14 tys. euro
7.	Wydawanie decyzji administracyjnych
8.	Wspieranie przedsiębiorców i przedsiębiorczości

Rozwiązania systemowe w Ministerstwie Gospodarki nie wynikają z faktu, że korupcja została stwierdzona, że wykryto pewną liczbę przypadków korupcji, ale dowodzą dojrzałości zarządzających utrzymania tego negatywnego zjawiska w ryzach. Zmienia się otoczenie, zwiększa się oddziaływanie różnych grup lobbujących i dlatego wzrasta świadomość potrzeby posiadania takiej regulacji wraz z trybami postępowania dla procesów wrażliwych. Daje to bezpieczeństwo i ochronę urzędników przed naporem różnych nieetycznych zachowań.

Na podstawie wzrastającej liczby organizacji zainteresowanych wdrożeniem Systemu Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym można stwierdzić, że istnieje akceptacja na najwyższych szczeblach zarządzających organizacjami. Istnieje także i rozumienie tej potrzeby u pracowników niższych szczebli wykonawczych. Zapobieganie jest rozwiązaniem optymalnym, znacznie tańszym niż likwidacja zakorzenionych nawyków, czyli działanie ukierunkowane nie na skutek, ale na przyczynę zachowań korupcyjnych i nieetycznych.

Inny przykład – Ministerstwa Sprawiedliwości – świadczy o wrażliwości pracowników na wyeliminowanie zjawisk niepożądanych. Przez analizę procesów w ramach systemu ISO 9001 i analizę ryzyka w każdym z nich utworzona została prewencja o charakterze antykorupcyjnym. Kryteria analizy ryzyka przedstawiono w tabeli 6. Analizę ryzyka prowadzi zespół złożony z 3–7 osób. Jest ona powtarzana w ustalonych odstępach czasu uzależnionych od wysokości zagrożeń – co 2, 3, 4 lub 5 lat. Prowadzony jest rejestr procesów zagrożonych wystąpieniem ryzyka korupcji oraz wykaz stanowisk pracy, na których istnieje domniemane ryzyko korupcji.

Każdy proces ma wyliczone ryzyko i każde stanowisko objęte zagrożeniem. Maksymalna wartość ryzyka $R = 1000$. Proces o ryzyku $R > 27$ (parametr składowy liczony jako iloczyn parametru wystąpienia, skutków i niewykrycia) to proces zagrożony, natomiast stanowisko o ryzyku $R > 125$ to także stanowisko zagrożone. Wartości liczbowe w odniesieniu do poziomu ryzyka pozwalają uświadomić urzędnikom wagę procesu i rodzaj stanowiska zagrożonego. Istnieje też zdefiniowane postępowanie w wypadku wykrycia korupcji w postaci procedury postępowania.

Tab. 6. Kryteria analizy ryzyka korupcji

Poziom ryzyka	Określenie ryzyka	Parametr wystąpienia	Parametr skutków	Parametr niewykrycia
1.	nie istnieje	– czy pracownicy są zainteresowani uzyskaniem korzyści – kryteria podejmowania decyzji – doświadczenie (czy już się zdarzyło – w procesie lub w innej organizacji)	– skutki dla stron zainteresowanych (m.in. finansowe, umożliwienie posługiwania się dokumentami poświadczającymi nieprawdę, wizerunek)	– monitorowanie procesu i nadzór w procesie – hierarchiczność lub kooperacja w podejmowaniu decyzji – mechanizmy i narzędzia kontroli
2.	minimalne			
3.	bardzo niewielkie			
4.	niewielkie			
5.	średnie			
6.	istotne			
7.	podwyższone			
8.	wysokie			
9.	bardzo wysokie			
10.	maksymalne			

Źródło: Jakóbczyk-Szulc 2011.

Wszyscy uczestnicy procesu dokonują zapisów z przeprowadzonej analizy ryzyka jako dowodów wykonania tych działań wraz z zatwierdzeniem realizacji każdego zagrożonego procesu, warunków jego monitorowania i działań doskonalących.

Zakład Opieki Zdrowotnej MSWiA w Olsztynie oprócz kryteriów analizy ryzyka poszukuje odpowiedzi na następujące pytania:

- Co złego (jakie zagrożenie) może się wydarzyć i z jakim prawdopodobieństwem?
- Jakie będą konsekwencje i straty dla klienta, szpitala i pomiotów współpracujących (straty materialne wyrażone w złotychkach, ale także straty niematerialne, jak: utrata zaufania klientów, utrata wiarygodności w ocenach władz zwierzchnich, władz samorządowych)?
- Jak duże ryzyko może być do przyjęcia i jak można określić to ryzyko (nazwać)?
- Jak można złagodzić ryzyko?
- Jakie będą koszty zabezpieczeń?

Dowodzi to aktywności dyrekcji szpitala w uporządkowaniu procesów i działań adekwatnych do dzisiejszych potrzeb, by profesjonalnej biegłości i doświadczeniu lekarzy oraz pielęgniarek nie towarzyszył obraz skorumpowanych praktyk burzących zaufanie pacjentów.

W praktyce administracyjnej urzędów podejmowane są również i inne próby ograniczenia problemów nadużyć urzędników, które polegają na stosowaniu własnych rozwiązań organizacyjno-technicznych. Oto przykłady konkretnych rozwiązań:

- z interesantem kontaktuje się inny urzędnik niż ten, który jest funkcyjnym wykonawcą procesu realizacji (Urząd Miasta Gliwice),
 - każdego z interesantów przyjmuje dwóch pracowników (Urząd Miejski w Łodzi),
 - prowadzi się szkolenia i warsztaty praktyczne dla urzędników na tematy przeciwdziałania i zapobiegania korupcji,
 - formułuje się kryteria oceny etycznej,
 - stosuje się kodeksy postępowania etycznego (Urząd Gminy w Wałczu, Urząd Miasta Gdyni).
- Praktyki te szczegółowo analizuje autorka w pracy (Pytko 2010).

Obecnie postuluje się nawet zatrudnianie doradców etycznych w samorządach, dla lepszego przygotowania pracowników do mogących wystąpić zagrożeń. Doradcy zajmowaliby się koordynacją edukacji etycznej urzędników oraz doradztwem w sytuacjach wątpliwych etycznie, gdy zagrożony jest interes publiczny (Sześciło 2009).

Przeanalizowane systemy działań zapobiegających korupcji i przykłady rozprzestrzeniania się idei prewencji oraz egzekwowania świadomości etycznej i postaw to wymiar poważnego traktowania tych zjawisk. Świadczy to o budowaniu etycznej kultury organizacji w przestrzeni publicznej, co zyskuje pozytywny oddźwięk społeczny.

Zadeklarowanie postawy etycznej, woli uczciwości i rzetelności w działaniach, wyrażonej w sposób publiczny, popartej dowodami aktywnych praktyk jest doniosłym aktem. Aktem społecznie oczekiwanym. Po kilkunastu latach przemian restrukturyzacyjnych w administracji publicznej nastąpił duży postęp w kształtowaniu jej kultury jakości. Z etyką i zjawiskami korupcji jednak nie bardzo sobie radzono. Prawne zabezpieczenia i restrykcyjne sankcje karne tylko w minimalny sposób oddziaływały na ograniczenie tych niegodziwych zjawisk. Dlatego też wszelkie praktyki podejmowane oddolnie przez samych zainteresowanych mogą być najbardziej efektywne w eliminowaniu korupcji w Polsce. Duże znaczenie ma wydanie przez Polskie Centrum Badań i Certyfikacji oraz Krajową Izbę Gospodarczą wykładni wymagań Systemu Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym. Wzmocnienie tych systemów monitorowaniem zagrożeń i oceną ryzyka nieetycznych zachowań utrzymuje rozwój systemów w kierunku postępu, a więc rejestracji wzrostu wszelkich wskaźników, także postrzegania Polski na tle krajów Unii jako kraju, któremu coraz bardziej można zaufać.

Przestrzenność działań innowacyjnych podejmowanych w administracji publicznej wskazuje, że dobro to się rozprzestrzenia, dochodzą wciąż nowe organizacje współuczestniczenia w tym stanie utworzenia przestrzeni publicznej wolnej od zjawisk korupcji. Wskazane jest

także poszukiwanie innych własnych praktyk. Kształtując własne systemy doskonalenia funkcjonowania różnych instytucji, należy rozważyć operatywność ich stosowania, przeanalizować efekty i koszty wdrożenia każdego ze sposobów, tak, by racjonalizować finanse publiczne. W wypadku praktyk i systemów antykorupcyjnych stanowiących integrację tak zdefiniowanych wymagań jak w Systemie Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym, zysk z tej inwestycji może być znaczny w wymiarze globalnym w porównaniu z nakładami.

Literatura

1. Dendura K., 2007, *Wymagania systemu antykorupcyjnego w ramach systemu ISO dla organizacji publicznych* [w:] *Dylematy i wyzwania współczesnego zarządzania organizacjami publicznymi*, WSAiB, Gdynia.
2. Izdebki H., 2003, *Samorząd terytorialny. Podstawy ustroju i działalności*, Wydawnictwo Prawnicze LexisNexis, Warszawa.
3. Jakóbczyk-Szulc A., 2011, *System Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym w Ministerstwie Sprawiedliwości* [w:] *Dobre Praktyki Doskonalenia Zarządzania. Przeciwdziałanie Zagrożeniom Korupcyjnym*, Sekretariat Polskiej Nagrody Jakości, Warszawa.
4. Kowalczyk J., 2007, *System działania zagrożeniom korupcyjnym*, „Problemy Jakości”, nr 4, Warszawa.
5. Kowalczyk J., Recha M., 2009, *System przeciwdziałania zagrożeniom korupcyjnym*, „Problemy Jakości”, nr 5, Warszawa.
6. Lisewska P., Rawicka M., 2009, *Etyka jako czynnik wspierający sprawność działania administracji*, „Sekretarz i Organizacja Urzędu”, nr 2, Warszawa.
7. Misiąg W. (red.), 2005, *Wzorcowy urząd*, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Warszawa.
8. *Polityka antykorupcyjna Urzędu Skarbowego w Żarach*, <http://www.us-zary.iskarb.pl/images/pa.pdf>.
9. Pytko B., 2010, *Rozwój przedsiębiorczości urzędów samorządowych w procesie kształtowania praktyk antykorupcyjnych* [w:] *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków.
10. Strzelecki A., 2010, *Etyka administracji*, „Sekretarz i Organizacja Urzędu”, nr 1–2, Warszawa.
11. Wojciechowski E., 2003, *Zarządzanie w samorządzie terytorialnym*, Difin, Warszawa.
12. Ziółkowska A., 2011, *Ministerstwo Gospodarki* [w:] *Dobre praktyki doskonalenia zarządzania. Przeciwdziałanie zagrożeniom korupcyjnym*, Sekretariat Polskiej Nagrody Jakości, Warszawa.

Ethics in spatial innovative activities of the public administration

Changes in the management of the public administration are taking place in a very turbulent manner. The initial solutions for building a quality culture of the public organizations are supported by implementation of systems designed to combat corruption. Code of ethics for public officials and employees is getting better understood and the public officials themselves tend to constitute new ethics rules now. Additionally they have started to organize activities in order to eliminate unethical behavior. These innovative solutions of a spatial character are covering the entire country. This paper presents ethical problems, which cannot be solved by using only law regulations. It also presents an analysis of the implemented innovative measures like standards in public life, declarations on ethic, codes of ethics and ethics audits. These measures also include system solutions complaint with quality requirements.

The most innovative solutions in the form of System of Counteracting Corruption Threats (System Przeciwdziałania Zagrożeniom Korupcyjnym), which contains 27 requirements, are well implemented in the public institutions because they have the same structure as the requirements of ISO 9001.

Przedsiębiorczość w rozwoju przedsiębiorstw

Część 3

Paweł Żukowski

Wyższa Szkoła Biznesu

National-Louis University w Nowym Sączu

Podstawy budowy modelu dynamiki systemu zarządzania oraz jego symulacja w organizacji gospodarczej (na podstawie metodologii dynamiki systemów J.W. Forreстера)

Rozważania o myśleniu systemowym

Podstawą konstrukcji modelu dynamiki systemu zarządzania organizacją gospodarczą i jego symulacji jest teoria i metodologia dynamiki systemów opracowana przez Jaya W. Forreстера, co jest logiczną konsekwencją zastosowania w badaniach i opracowaniu myślenia systemowego (Forrester 1961; 1968; 1978; 1990). Myślenie systemowe zakłada, że nie można zrozumieć jakiejś większej całości, badając jej elementy składowe w oderwaniu od funkcjonowania całości obiektu (rzeczy, zjawiska, procesu), gdyż wówczas mogą się one zachowywać inaczej niż w rzeczywistości jako składniki tej całości. Myślenie systemowe jest sztuką widzenia całości, z wyeksponowaniem interakcji (zależności i oddziaływania) jej elementów składowych ze sprzężeniami zwrotnymi, a nie rozpoznawaniem pojedynczych składników w oderwaniu od (co też daje myśleniu niepowtarzalny charakter). Funkcjonowanie całości to ciąg zdarzeń niekiedy bardzo odległych od siebie w czasie i przestrzeni, przy czym związki pomiędzy elementami systemu nie zawsze są jasne i proste, często są też niewidoczne dla badacza. Jednak istnieją i mogą wywierać poważny wpływ na cały system. Myślenie systemowe bazuje również na twierdzeniu, że rzeczywistość nie jest linearna, lecz wielokierunkowa, złożona z elementów i różnorodnych zależności także w postaci pętli sprzężeń zwrotnych. Sprzężenia zwrotne w systemie powodują, że skutek jego zachowania jest jednocześnie przyczyną tego zachowania. Problem polega tylko na naszej percepcji systemu, przyzwyczajeni jesteśmy bowiem do linearnego widzenia świata, a tymczasem w zachowaniu systemu najważniejsze jest zaobserwowanie sprzężeń zwrotnych oraz ich pętli, a także jego historii (którą one opowiadają). Dzięki temu można zrozumieć, w jaki sposób struktura wpływa na zachowanie systemu (Forrester 1968; Richardson 1991; Śliwa 2001).

Sprzężenia zwrotne wskazują, że problemy w systemie tworzone są przez sam system. Wzajemnych wielokierunkowych relacji w systemie prowadzi do stwierdzenia, że każdy wpływ (oddziaływanie) jest zarówno przyczyną, jak i skutkiem, ponieważ system działa na zasadzie sprzężenia zwrotnego. Fakt istnienia pętli sprzężeń zwrotnych powoduje to, że ten sam czynnik jest jednocześnie przyczyną i skutkiem, co jest jednym z aksjomatów myślenia systemowego. Myślenie to odrzuca twierdzenie, że zawsze istnieje jakaś jedna przyczyna bądź jednostka lub inny czynnik odpowiedzialny (sprawczy) za powstały problem w systemie, gdyż problemy są generowane (tworzone) przez sam system, jego strukturę (elementy, istniejące zależności, relacje w postaci sprzężenia zwrotnego). Tylko odkrycie i rozpoznanie struktury

(która dyktuje przecież zachowanie systemu), ze zrozumieniem jej źródła, umożliwia efektywne rozpoczęcie jej zmiany i rozwiązanie problemu(-ów) w systemie (Forrester 1961; Forrester 1971; Wagner 1975; Żukowski 2011).

Myślenie systemowe daje możliwość badania i analizowania struktur leżących u podstaw skomplikowanych sytuacji i rozpoznawania zmian, których konsekwencje powodują powstanie problemów. Jednocześnie uczy ono, że nieraz najbardziej oczywiste rozwiązania nie dają spodziewanych efektów, a w długim okresie ich skutki mogą być zupełnie inne od zamierzonych, ponieważ działania i sposoby rozwiązywania problemów, które wydają się nam oczywiste, z reguły opierają się tylko na jednostronnym widzeniu powstałego problemu w oderwaniu od pozostałych zagadnień i uwarunkowań tworzących w rzeczywistości problem w systemie. Dzięki myśleniu systemowemu dowiadujemy się również, iż czasem niepozorne, ale dobrze ukierunkowane działania mogą dać trwałe polepszenie sytuacji oraz właściwe rozwiązanie problemu, gdyż ich podstawą jest znajomość istniejących w systemie powiązań i interakcji oraz rozumienie ich znaczenia dla zachowania się systemu. Działania takie nazywane są wzmocnieniem. Zmiany opierające się na efekcie wzmocnienia nie są często oczywiste i nie ma prostych reguł, które umożliwiłyby nam znalezienie zmian skutkujących silnym wzmocnieniem. Kluczowym zagadnieniem jest tu umiejętność dostrzegania struktur, oddziaływania elementów i ich powiązań, a nie pojedynczych zdarzeń oraz myślenie w kategoriach procesów zmian zamiast koncentracji uwagi na skutkach i przyczynach.

Scalanie myślenia systemowego z modelami myślowymi

Praktyka myślenia efektywnego uczy, że dla zwiększenia siły myślenia systemowego konieczna jest jego integracja z naszymi modelami myślowymi rozumianymi jako obrazy, założenia myślowe i historie tkwiące w naszym umyśle, za pomocą których interpretujemy i oceniamy samych siebie, innych ludzi, instytucje, otoczenie i każdy aspekt rzeczywistości. Modele myślowe zazwyczaj są przyjmowane milcząco, często są nietestowane ani nie badane, istnieją i funkcjonują poniżej poziomu naszej świadomości i chociaż z reguły są dla nas niewidoczne, to jednak determinują to, co i jak postrzegamy, wpływają na sposób naszego rozumowania i wnioskowania, a w konsekwencji kształtują nasze działania. Silnie wpływają na to, co robimy, gdyż determinują to, co widzimy, jak postrzegamy i interpretujemy otaczającą nas rzeczywistość. Modele myślowe odnoszą się zarówno do długoterminowej pamięci ludzkiej, jak i krótkookresowych postrzeżeń, budowanych w toku codziennych procesów rozumowania.

Menedżerowie muszą nauczyć się ujawniać, badać i analizować swoje modele myślowe, dociekać swoich i cudzych sposobów myślenia, w dyskusjach otwarcie wymieniać poglądy i uzyskiwać wiedzę o założeniach myślowych przyjmowanych przez innych ludzi, uwzględniać modele myślowe rozmówców, słuchać, co faktycznie oni mówią, a nie tylko to, co od nich chcieliby usłyszeć, przedstawiać otwarcie dominujące założenia, dostrzegać nieuchronność stronniczości we własnych sposobach myślenia, tolerować różne interpretacje biegu zdarzeń przez innych, a nie widzieć tylko własne interpretacje, osłabiać własne nastawienia obronne, ciągle doskonalić swoje modele myślowe. Modele myślowe menedżera nie mogą jednak wykazywać takich niedostatków, jak skupianie się na zmiennych najbardziej widocznych, zamiast na tych, które gwarantują silne wzmocnienia w systemie, pomijanie kluczowych relacji (pętli) sprzężeń zwrotnych czy mylne oceny opóźnień czasowych w systemie, co wynika z niedostatków (przestarzałości) w modelach myślowych. Wyniki współczesnych badań dowodzą, że większość używanych przez menedżerów modeli myślowych wykazuje stałe niedostatki, w szczególności są niekompletne i w dodatku chronicznie niesystemowe. J. Sterman z MIT (Massachusetts Institute of Technology) eksperymentalnie stwierdził, że menedżerowie nie

widzą (nie mają rozeznania) albo nie biorą pod uwagę przy podejmowaniu istotnych decyzji kryterium istniejącego opóźnienia czasowego w systemie (wzmacniającego sprzężenia zwrotnego) (Stern 1987). W związku z tym bardzo dużego znaczenia nabiera praca z modelami myślowymi w celu ich ujawniania i doskonalenia, gdzie centralną rolę odgrywają umiejętności myślenia refleksyjnego i dociekania. Umiejętności i zdolności myślenia refleksyjnego prowadzą do spowalniania procesów myślowych w celu uzyskania samowiedzy na temat tego, jak w naszym umyśle formujemy modele myślowe, a zdolności dociekania polegają na prowadzeniu rozmów i dyskusji, w toku których otwarcie wymieniamy poglądy i uzyskujemy wiedzę o przekonaniach przyjmowanych przez innych ludzi w ich modelach myślowych, co umożliwia ujawnianie i wyjaśnianie (ocenę) ukrytych w nich założeń myślowych. Jeżeli menedżer nie ma ugruntowanego naukowo sposobu rozumienia modeli myślowych i ich roli w myśleniu systemowym, to bez eksperymentowania z nowymi sposobami myślenia nie usprawni swoich modeli myślowych.

Modele myślowe koncentrują się na wyjaśnianiu ukrytych przekonań i założeń tkwiących w naszym umyśle, natomiast myślenie systemowe skupia się na tym, jak zrestrukturyzować założenia myślowe, aby można było odkryć przyczyny istotnych problemów. Te dwie dyscypliny powinny współdziałać ze sobą w sposób naturalny i wzajemnie uzupełniać się. Końcowym efektem integrowania myślenia systemowego i modeli myślowych jest nie tylko udoskonalenie samych modeli (tego, co myślimy), ale także zmiana sposobu myślenia menedżera – przejście od modeli myślowych zdominowanych przez linearne i krótkoterminowe postrzeganie wydarzeń do modeli myślowych, które uwzględniają wielokierunkowość i długofalowe procesy zmian oraz struktury powodujące te zmiany; nie mamy tu prostych odpowiedzi na skomplikowane pytania. Głęboko zakorzenione modele myślowe w tradycji, często przestarzałe, mogą uniemożliwiać wprowadzenie zmian wynikających z efektywnego myślenia systemowego.

W myśleniu systemowym poglądy, przeświadczenia czy nowe koncepcje są bezpośrednio konfrontowane z modelami myślowymi menedżera. Fakt ten zawęża pole widzenia rzeczywistości przez menedżera, co wynika z ograniczeń jego modeli myślowych (starych założeń, wypróbowanych sposobów myślenia) i w związku z tym zmniejsza zarówno siłę, jak i wyniki myślenia systemowego. Dlatego ujawnianie, testowanie, unowocześnianie i ciągle doskonalenie modeli myślowych menedżerów i ich integracja z myśleniem systemowym ma znaczenie fundamentalne (przełomowe) w usprawnianiu i stosowaniu w praktyce efektywnego myślenia systemowego (Argyris 1982; 1985; Checkland 1981; Sterman 1987).

Liczne badania wskazują też, że doświadczeni menedżerowie i liderzy w myśleniu systemowym i racjonalnym w znacznej mierze polegają również na intuicji. Skomplikowane problemy rozwiązują oni w intuicyjny sposób, którego nie potrafią ani opisać, ani wyjaśnić w kategoriach logiki linearnej (bazują nie tylko na racjonalnych przesłankach) (Agor 1984). Myślenie systemowe może właśnie stanowić klucz do zharmonizowania i integracji racjonalizmu (rozsądku) i intuicji. Intuicja bowiem unika pułapek myślenia linearnego, z jego akceptowaniem przyczyn i skutków, pozostających blisko siebie w czasie i przestrzeni, podpowiadając, że one nie są ściśle związane ani w czasie, ani w przestrzeni, i że krótkoterminowe racjonalne rozwiązania opierające się na konkretnych, łatwo mierzalnych wielkościach i wskaźnikach osiągnięć mogą maskować głębsze problemy i prowadzić długookresowo do pogarszania się sytuacji.

Zaznaczmy, że racjonalizm i intuicja nie są przeciwieństwem, ich interakcje dają synergię charakteryzującą właśnie wszystkich wielkich myślicieli. A. Einstein wyznał kiedyś, że odkrył zasadę względności dzięki wyobrażeniu sobie podróży na promieniu światła. Swoją więc błyskotliwą intuicję i modele myślowe potrafił połączyć z racjonalnością i ścisłą analizą (Mac Donald 1992, Senge 1985).

Dynamika systemów

W dynamice systemów rozpoznawana całość nazywana jest właśnie systemem. System rozumieć należy jako pewną, postrzegalną całość, której elementy są wzajemnie powiązane, stałe ze sobą znajdują się w interakcjach (oddziaływaniach) i działają łącznie na rzecz wspólnego celu (Forrester 1978; Roberts 1964; Sange 2008; Żukowski 2006; Żukowski 2011).

Definicja systemu w określonym stopniu opisuje też przedmiot badań metody dynamiki systemów, gdyż tę dynamikę cechuje całościowy pogląd na badany problem, a struktura i granice systemu są definiowane przez projektanta. System jest wytworem naszego postrzegania, naszej wiedzy o nim i jego funkcjonowania. Wiedza ta pozwala na prawidłową konstrukcję modelu dynamiki systemu oraz zrozumienie jego zachowania. Składniki systemów są ze sobą połączone niewidocznymi strukturami oddziaływań, które są wzajemnie od siebie zależne, chociaż zanim działania te wpłyną na zachowanie się systemu, może upłynąć dużo czasu; powiązania te funkcjonują również pomiędzy elementami, które są od siebie bardzo odległe, nie tylko w czasie, ale i w przestrzeni (Forrester 1961; Roberts 1964; Tarajkowski 2008).

Dynamika systemów jest nie tylko metodologią, lecz także metodą, która opiera się na twierdzeniu, że za zmiany i powstawanie problemów w systemie odpowiedzialna jest jego struktura determinująca zachowanie. Przyczyną powstania problemu jest cały system, wszystkie jego obszary, nie należy zatem upatrywać źródła problemu tylko w jednym lub kilku jego elementach. Metoda dynamiki systemów odchodzi od linearnego twierdzenia: przyczyna – problem – skutek. Myśląc systemowo, należy analizować system całościowo, ponieważ to właśnie jego struktura generuje zachowanie się systemu prowadzące do powstania problemu. Stosując tę metodę, należy odejść od poszukiwania przyczyn problemów blisko miejsca ich wystąpienia i zaprzestać stosowania rozwiązań maskujących tylko skutki problemu, ponieważ jego przyczynę możemy znaleźć w bardzo odległej i pozornie niezwiązanej z problemem części systemu, a wnioski niejednokrotnie mogą być zaskakujące. Metoda dynamiki systemów zamiast poszukiwać przyczyn problemu, skupia się na odkrywaniu struktury (elementów i sprzężeń zwrotnych) i zachowaniu się systemu. Znajomość zarówno struktury, jak i zachowania się systemu daje możliwość skutecznego rozwiązywania problemów zamiast rozwiązań i działań, których efekty będą tylko chwilowe, a po pewnym czasie mogą spowodować, że problem powróci i będzie większy niż poprzednio. Dynamika systemów jest dziedziną łączącą wiedzę opisową o świecie z opisami, w jaki sposób struktury sprzężeń zwrotnych wpływają na wszystkie zmiany w systemach w czasie, z uwzględnieniem także znaczenia ograniczeń mających swe miejsce w modelach myślowych. Dzięki rozwojowi techniki komputerowej i ciągłemu zwiększaniu jej mocy obliczeniowej można rozwiązywać coraz bardziej skomplikowane problemy w systemie. Dynamika systemów prowadzi do zrozumienia struktur generujących niepożądane zachowania systemów i pozwala na znalezienie rozwiązań prowadzących do ich zmiany i doskonalenia (Forrester 1971; Forrester 1990; Penc 2000; Rue, Holland 1986).

Zachowania wszystkich systemów przebiegają według pewnych wspólnych wzorców, tzw. archetypów systemowych, które ujawniają się po poznaniu struktury systemu. Wszystkie archetypy systemowe są zbudowane ze sprzężeń zwrotnych wzmacniających (dodatnich), pętli regulujących (sprzężeń zwrotnych ujemnych) oraz opóźnień. Wskazują one, w jaki sposób sami tworzymy naszą rzeczywistość (Sange 2008; Śliwa 2001). Dlatego bardzo ważne jest dobre zrozumienie i poznanie struktury systemu, poddanego badaniu relacji, które występują pomiędzy jego elementami składowymi, oraz charakteru i działania tych powiązań (sprzężeń zwrotnych). Ponieważ dynamika systemów opiera się na koncepcji sprzężeń zwrotnych, w których wszystkie zdarzenia zachodzą równocześnie, pozwala ona poznać słabe strony systemu, zdarzenia i błędy mające miejsce w przeszłości, a także ich wpływ na teraźniejsze zachowanie się

systemu. Pozwala to stwierdzić, że dzisiejsze zachowanie się systemu pozwoli nam z dużym prawdopodobieństwem przewidywać jego zachowanie się w przyszłości.

Narzędzia i techniki stosowane w myśleniu systemowym, jak również metoda dynamiki systemów, wywodzą się z koncepcji sprzężenia zwrotnego i z powodzeniem są stosowane do badań i symulacji systemów przedsiębiorstw, korporacji, banków i innych instytucji, systemów ekonomicznych oraz politycznych czy systemów miast (metropolii). Myślenie systemowe opiera się bowiem na ogólnych zasadach dotyczących bardzo różnorodnych i odległych od siebie dziedzin i dyscyplin naukowych, takich jak: biologia, socjologia, fizyka, inżynieria czy zarządzanie; zasady te dają się łatwo adaptować z jednej dziedziny do drugiej. Sprawia to również, że i metoda dynamiki systemów, stosując konsekwentnie myślenie systemowe, jest uniwersalnym narzędziem badawczym, które przy wykorzystaniu tych samych technik może być praktycznie stosowane w każdej dziedzinie nauki, gospodarki i życia społecznego (Forrester 1971; Roberts 1985; Żukowski 2011).

W stosowaniu metody dynamiki systemów konieczne jest zrozumienie złożoności dynamicznej problemów i różnych konsekwencji działań w czasie i przestrzeni, niezbędne jest również dostrzeganie opóźnień pomiędzy działaniami a ich skutkami (efektami) (Śliwa 2001; Tarajkowski 2008). Niedostrzeganie takich opóźnień może powodować nasilanie działań lub ich zaniechanie, co może sprawić, że konsekwencje działań będą zupełnie odmienne od oczekiwanych. Stosując metodę dynamiki systemów, powinniśmy jak najdokładniej poznać badany system oraz wzajemne relacje łączące jego elementy, ponieważ część z tych relacji leży u podstaw tworzących się w systemie problemów i trudności; pozwala to uzyskać nowy pogląd na sposób rozwiązania problemu. Właśnie zmiana sposobu myślenia jest istotą dynamiki systemów oraz myślenia systemowego, powinniśmy widzieć wzajemne wielokierunkowe relacje, a właściwie pętle sprzężeń zwrotnych, a nie linearne łańcuchy przyczynowo-skutkowe oraz całe procesy zmian zachodzących w badanym systemie, zamiast skupiania uwagi na jednym elemencie systemu jako podstawowej przyczynie powstałego problemu.

Sprzężenia zwrotne decydują o zachowaniu się systemu; istnieją wzorce zachowań systemów opierających się na tych sprzężeniach. Typowym przykładem zachowania się systemu opierającego się na dodatnim sprzężeniu zwrotnym (wzmocnieniu) są oszczędności na procent składany – im dłużej oszczędzamy, tym większy kapitał i kwota będąca odsetkami. Takie zachowanie nazywamy wzrostem wykładniczym. Drugim przykładem zachowania się systemu, którego podstawą jest sprzężenie zwrotne dodatnie jest sprzężenie złożone z dwóch ujemnych powiązań, dodatniego sprzężenia zwrotnego zbieżnego i dodatniego sprzężenia zwrotnego rozbieżnego. Przykładem takiego zachowania może być zależność wysokości pensji pracownika magazynu od liczby pomyłek przy wydawaniu towaru, im mniej pomyłek tym pensja wyższa, im pensja wyższa, tym bardziej pracownik będzie się starał jak najmniej popełniać błędów. Regulujące sprzężenia zwrotne hamują wpływ wzmacniających sprzężeń w strukturze problemu oraz odpowiadają za zachowania zmierzające do celu. Zachowania bazujące na pętli równoważącego sprzężenia zwrotnego, to zachowanie oscylacyjne, w którym badana wielkość (jej wartość) wraz z upływem czasu waha się raz w dół, raz w górę, zachowania bazujące na dążeniu do celu, gdzie system zmierza do tego, żeby badana wielkość osiągnęła pożądany stan (wartości), oraz zachowania ograniczające wzrost, czyli takie, w których nadmierny wzrost jakiejś wielkości jest ograniczany przez działanie struktury całego systemu. Wzory zachowania się systemów opierające się na sprzężeniach zwrotnych zarówno sterujących – wzmacniających (dodatnich), jak i regulujących (ujemnych), można zastosować do badania dowolnego systemu, gdyż różne systemy mogą wykazywać, i często wykazują, takie same zachowania, pomimo zupełnie różnego charakteru problemów w nich występujących. Systemowa struktura problemów

związana jest również z dynamicznymi właściwościami problemów, ich zmiennością w czasie i złożonymi powiązaniem pomiędzy elementami struktury systemu. Dzięki znajomości procesu kształtowania się problemu można zanalizować jego wewnętrzną strukturę. Myślenie systemowe zmusza do badania rozwoju problemu pod kątem występujących w nich zmiennych, ich struktury oraz sprzężeń zwrotnych. Jedynym możliwym trwałym rozwiązaniem problemu o dynamicznej złożoności jest zmiana jego struktury, ponieważ struktura i dynamika problemu są nieodłączne, nie można poznać i zrozumieć powstania problemu bądź zmiany bez poznania i zrozumienia jego struktury i oddziaływania elementów składowych (Forrester 1968; Penc 2000; Porter 1985; Roberts 1964).

Stosując metodę dynamiki systemów w rozwiązywaniu dowolnego problemu, należy zidentyfikować problem oraz zdefiniować podstawowe pojęcia dotyczące zarówno problemu, jak i systemu, w którym problem występuje, tak aby można było właściwie zaplanować badania. Wymaga to wiedzy na temat badanego systemu oraz prawidłowego zrozumienia działania relacji łączących jego elementy.

Metodyka budowy modelu dynamiki systemu zarządzania

Pierwszym krokiem w budowie modelu dynamiki systemu zarządzania jest wybór przedmiotu badań. Następnie należy wybrać problem o ograniczonym zakresie, tak aby jego obraz był dla nas w pełni zrozumiały, a obszar badań zawsze można poszerzyć. Powinniśmy także poznać historię problemu, aby można go było najkorzystniej opisać, odzwierciedlając jego strukturę.

Sporządzając model dynamiki systemu zarządzania, powinniśmy odpowiedzieć na pytania: co powoduje zmiany w poszczególnych elementach systemu? Co wpływa (oddziałuje) na poszczególne elementy systemu? Jakie połączenia funkcjonują pomiędzy elementami systemu? Odpowiedzi na te pytania są konieczne do prawidłowego zbudowania modelu, aby otrzymane na jego podstawie wyniki badań mogły wiernie odzwierciedlać badany fragment rzeczywistości i nie prowadziły do błędnych wniosków oraz dawały odpowiedzi na pytania: jakie są skutki zmiany danego elementu? Jakie inne elementy się zmieniają? Jak zachowa się system po wprowadzonych zmianach?

Następnie planujemy badania. W tym celu należy wybrać kluczowe zmienne, które dobrze opisują badany problem, oraz zebrać dane ilościowe dotyczące tych zmiennych, a także dane jakościowe, ponieważ dynamika systemów jest metodą, która bazuje zarówno na danych statystycznych, jak i na wiedzy badacza na temat systemu. Po wyznaczeniu zmiennych w następnej kolejności należy wskazać powiązania pomiędzy nimi oraz charakter tych powiązań, odnaleźć istniejące sprzężenia zwrotne oraz przeanalizować rolę, jaką dla działania systemu odgrywa czas, w szczególności, czy istnieją w systemie opóźnienia, które mogą powodować ujawnienie się pełnych efektów działań dopiero po pewnym czasie. W tym momencie można już rozwinąć hipotezę wyjaśniającą przyczynę powstania problemu. Na tej podstawie budujemy myślowy model systemu, który jest diagramem przyczynowo-skutkowym.

Kolejnym krokiem w stosowaniu metody dynamiki systemów jest budowa komputerowego modelu systemu, w którym problem wystąpił; budując model należy pamiętać o celu jego budowy, tak aby zawierał on wszystkie składniki mające związek z rozwiązywanym problemem. Formalny model systemu budujemy na podstawie skonstruowanego wcześniej diagramu przyczynowo-skutkowego. W modelach budowanych przy wykorzystaniu oprogramowania z dziedziny systemów, informacje o systemie wykorzystywane są inaczej niż w innych metodach budowy modeli systemów i procesów społecznych. Właśnie na tym etapie pracy potrzebne są dane jakościowe na temat systemu; wiedza na temat budowy systemu pozwala uwzględnić przy budowie modelu systemu wszystkie formalne i nieformalne powiązania i wpływy występujące

w systemie, dzięki czemu wyniki późniejszych symulacji zachowania systemu będą bardziej miarodajne oraz zgodne z rzeczywistością (Forrester 1961; Grudzewski 1985; Penc 2000; Śliwa 2001; Tarajkowski 2008).

Gotowy model systemu można symulować, wykorzystując do tego zgromadzone wcześniej dane ilościowe dotyczące elementów systemu. Do budowy i symulacji modelu można wykorzystać stworzone specjalnie do tego celu programy komputerowe, takie jak: *Venism* firmy Ventana Systems Inc. czy *iThink* firmy High Performance Systems, albo najstarszy program *Dynamo*, opracowany przez Jacka Pugh z MIT, lub *PowerSim* dla gier symulacyjnych służących edukacji. Programy te są narzędziami pozwalającymi w prosty sposób zbudować model systemu oraz przeprowadzić jego symulację. Budowa modelu systemu przy użyciu programu komputerowego polega na graficznym odzwierciedleniu struktury systemu przez system znaków i symboli oraz na uwzględnieniu w nim wszystkich występujących w modelu wpływów (zmiennych) i wzajemnego oddziaływania pomiędzy jego elementami.

Następnym krokiem jest testowanie modelu oraz eksperymentowanie z modelem. Jego celem jest sprawdzenie poprawności działania modelu oraz wprowadzenie niezbędnych poprawek. Należy sprawdzić, czy model zachowuje się zgodnie z modelowaną rzeczywistością, chociaż na tym etapie możemy również odkryć, że zachowanie się systemu było spowodowane zupełnie innymi czynnikami, niż zakładaliśmy. Jeżeli nasz model działa poprawnie, można przystąpić do sprawdzenia hipotezy badawczej oraz alternatywnych sposobów działania czy zachowania się badanego systemu, a także kto może usunąć bądź złagodzić powstały problem, albo wskazać jego rozwiązanie (Grudzewski 1985; Roberts 1964; Rue, Holland 1986; Żukowski 1990; 2011).

Symulacja modelu pozwala nie tylko sprawdzić, jak system zachowa się w przyszłości, ale również umożliwia cofnięcie się w czasie i dotarcie do momentu powstania problemu oraz znalezienie jego przyczyny (przyczyn), tym samym umożliwiając jej (ich) wyeliminowanie w przyszłości. W dłuższym czasie praca z wykorzystaniem metody dynamiki systemów przy badaniu modelu pozwala na zrozumienie przyczyn pojawiania się problemów, przewidywanie ich i łagodzenie ujemnych skutków zanim jeszcze one powstaną. Jednak należy pamiętać, żeby aby metoda dynamiki systemów była skuteczna w praktyce, najważniejsza jest zmiana sposobu myślenia i patrzenia na generowane problemy przez pryzmat systemu (jego struktury i oddziaływania), w którym występują.

Procedura budowy modelu zarządzania

Procedura budowy modelu zarządzania organizacją gospodarczą na podstawie metodologii dynamiki systemów opracowanej przez J.W. Forreстера powinna przebiegać według następującej kolejności:

1. Określenie modelowanego problemu (wybór granicy, ograniczeń) (ang. *Problem articulation – boundary selection*):
 - 1.1. Wybór tematu: Co jest problemem? Dlaczego to jest problemem? (ang. *Theme selection: What is the problem? Why is it a problem?*),
 - 1.2. Kluczowe zmienne: Określić jakie są kluczowe zmienne i jakie koncepcje należy rozważyć? (ang. *Key variables: What are the key variables and concepts we must consider?*),
 - 1.3. Horyzont czasowy: W jak odległej przyszłości należy problem rozważać? Jakie w przeszłości były przyczyny powstania problemu? (ang. *Time horizon: How far in the future should we consider? Past needs the roots of the problem?*),

- 1.4. Określenie dynamiki problemu (opis właściwości problemu i zmienności): obecne i przyszłe jego zachowania (ang. *Dynamic problem definition/reference modes for problem and variables/present and future behavior*);
2. Sformułowanie hipotez dynamiki (ang. *Formulation of dynamic hypothesis*):
 - 2.1. Generowanie warunków początkowych hipotez: Jakie są aktualne teorie problematyki zachowania się (obiektu) (ang. *Initial hypothesis generation: What are current theories of the problematic behavior?*),
 - 2.2. Wewnętrzna koncentracja: Hipotezy dynamiki wyjaśniające dynamiczność (dynamikę) jako wewnętrzne konsekwencje struktury sprzężenia zwrotnego (ang. *Endogenous focus: dynamic hypothesis explaining dynamics as endogenous consequences of the feedback structure*),
 - 2.3. Sporządzanie map: rozwój map wstępnej struktury bazującej na wewnętrznych hipotezach/strukturze wykorzystując takie narzędzia jak: diagramy modeli granicznych, diagramy subsystemów, diagramy pętli przyczynowych, mapy zapasów i przepływów, diagramy struktury polityki (ang. *Mapping: Develop maps of casual structure based on initial hypothesis/structure using tools such as: model boundary diagrams, subsystems diagrams, casual loop diagrams, stocks and flow maps, policy structure diagrams*);
3. Opracowanie symulacyjnego modelu (ang. *Formulation of a simulation model*):
 - 3.1. Specyfikacja (dokładne określenie) struktury, reguł decyzyjnych (ang. *Specification of structure, decysion rules*),
 - 3.2. Szacowanie (estymacja) parametrów, relacji zachowań i warunków początkowych (inicjacja) (ang. *Estimation of parameters, behavioral relationships and initial*),
 - 3.3. Testy zgodności z zamierzeniem (celem) i granicą (modelu) (ang. *Tests for consistency with the purpose and boundary*);
4. Testowanie modelu (ang. *Testing of a model*):
 - 4.1. Porównanie z wskaźnikami odniesienia (oceny): Czy model odtwarza problem behawioralny (zachowania) adekwatnie do twojego zamierzenia? (ang. *Comprison to reference models: Does the model reproducer the problem behavior adequately for your purpose?*),
 - 4.2. Niezawodność w ekstremalnych warunkach: Czy model zachowuje się realistycznie w warunkach ekstremalnych? (ang. *Robustnes under extreme conditions: Does the model behave realistically when stressell by extreme conditions?*),
 - 4.3. Wrażliwość: Jak zachowa się model przy niepewności parametrów, warunków początkowych, granicy modelu i agregacji? (ang. *Sensitivity: How does the model behave given uncertainly in parameters, initial conditions, model boundary, and aggregation?*);
5. Planowanie polityki i jej zmiany (ewolucji) (ang. *Policy desing and evolution*):
 - 5.1. Scenariusz specyfikacji (dokładnego określenia): Jakie w otoczeniu mogą zaistnieć warunki? (ang. *Scenarios specifikation: What environmental conditions might arice?*),
 - 5.2. Planowanie polityki: Jakie nowe reguły decyzyjne, strategie i struktury mogą być wypróbowane (zastosowane) w realnej rzeczywistości? Jak mogą one być reprezentowane (przedstawione) w modelu? (ang. *Policy design: What new decision rules, strategies and structures might be tired in the real world? How can they be represented in the model?*),
 - 5.3. Analizy według schematu: „Co, jeśli...?” Jakie są efekty polityk? (ang. „*What if...?*” *analysis, What are the effekts of the politycies?*),

- 5.4. Analizy wrażliwości: Jak mocne (niezawodne) są rekomendacje polityki przy różnorodności scenariuszów i istniejących niepewnościach? (ang. *Sensitivity analysis: How robust are the policy recommendations under different scenarios and given uncertainties?*),
- 5.5. Oddziaływania (interakcje) polityk: Czy zachodzą interakcje między politykami? Czy istnieją synergie (efekty synergii) albo odpowiedzi kompensatorów (wymuszeń)? (ang. *Interactions of policies: Do the policies interact? Are there synergies or compensatory responses?*).

Budowa modelu dynamiki systemu zarządzania organizacją gospodarczą

Rozważania wstępne

Sprawne i efektywne zarządzanie organizacją gospodarczą w warunkach rynkowych wymaga analizy dynamiki systemu zarządzania. Analiza taka stanowi podstawę integracji takich obszarów działalności, jak: rynek, zaopatrzenie, produkcja, dystrybucja, inwestycje, prace badawcze i rozwojowe oraz inne zagadnienia. W miarę kompleksowe podejście do rozpatrywanego problemu wymaga skupienia uwagi na tych składnikach i współzależnościach, które są istotne dla pożądanej właściwości systemu. Podstawowymi elementami takiej działalności są: poszukiwanie analogii, budowa modeli oraz symulacja. Rozważając bowiem jakikolwiek konkretny system, człowiek dąży w istocie do stworzenia w swym umyśle modelu wyjaśniającego zachowanie się obserwowanego systemu (Ansoff 1989; Forrester 1961; 1978; Senge 2008; Żukowski 2011).

Systemy konkretne bywają często bardzo złożone i wówczas trudno jest określić ich rzeczywistą strukturę i właściwości. Staramy się je wtedy wytłumaczyć na drodze analogii między jakimś systemem, który znamy, a systemem badanym. Istotą analogii są relacje równoważności między dwoma systemami. Gdy równoważność ta obejmuje pewien zbiór elementów i czynników istotnych dla interesujących właściwości wyjaśnianego systemu, to mówi się o dobrej analogii, w przeciwnym zaś przypadku – o złej lub pozornej. Ocena czy rozpatrywana analogia jest dobra czy też nie, nie jest sprawą ani prostą, ani łatwą, szczególnie przy bardziej złożonych systemach, a akceptacja niewłaściwej jest często kosztowna. Jedną z metod eliminowania niewłaściwych analogii jest zdobywanie wiedzy o nich na drodze symulacji. Narzędziem umożliwiającym symulację są modele, które powinny odwzorowywać interesujące zależności i właściwości systemu w stopniu wystarczającym dla założonego zakresu badań. Jednocześnie konstrukcja modelu powinna pozwalać na przeprowadzenie badań z możliwością ich powtórzenia dla różnych warunków pracy organizacji gospodarczej (Forrester 1968; Roberts 1964).

Analiza dynamiki systemu zarządzania, według J.W. Forreстера, jest metodą badań charakterystyk informacyjnych sprzężeń zwrotnych w działaniu organizacji gospodarczej. Służy ona poznaniu, jaka jest interakcja struktury organizacyjnej na wzmocnienia (w zakresie wytycznych działania) i opóźnienia (w zakresie decyzji i współdziałania), od których wzajemnego oddziaływania zależna jest sprawność i efektywność pracy całej organizacji. Analizuje się tu głównie współzależności i interakcje (oddziaływania) między strumieniami: materiałów, zamówień, zleceń, produkcji, wyposażenia, personelu, pieniędzy i innych wielkości na różnych poziomach i w różnej skali zarządzania.

Celem podstawowym matematyczno-ekonomicznego opisu dynamiki systemu zarządzania organizacją gospodarczą, w ujęciu modelowym, jest zobrazowanie metodyki i cech budowy tego typu modeli na podstawie metodologii dynamiki systemów J.W. Forreстера. Reprezentuje

on w sposób uproszczony dowolnie pomyślaną organizację gospodarczą (produkcyjną). Główną uwagę zwróci się na analizę przyczyn fluktuacji zachodzących procesów (określonych wielkości) obserwowanych przy skokowych zmianach, w warunkach rynkowych, potoku zamówień na produkty finalne. Analiza taka powinna eksperymentalnie ujawniać przybliżone ilościowe współzależności między strukturą organizacyjną i wytycznymi działania, a stabilnością pracy organizacji gospodarczej. Wyniki symulacji na modelu wskażą na pewne właściwości dynamiki zachowania się organizacji gospodarczej (kształtowania się charakterystycznych i nas interesujących wielkości) w trakcie jej pracy (Grudzewski 1985; Forrester 1971; 1990; Porter 1985; Rue, Holland 1986; Śliwa 2001; Tarajkowski 2008; Żukowski 2001).

Ogólny opis modelu, wytyczne działania

W opisie symboliczno-analogowym modelu ogólnie pomyślanej organizacji gospodarczej (ryc. 1) wyróżniono pięć kluczowych działów i wydziałów, które reprezentowane są przez następujące wielkości (ich poziomy): *DS* – portfel zamówień (liczba przyjętych zamówień na produkty finalne), *DZ* – liczba zleceń zakupu materiałów akumulowana w dziale zaopatrzenia, *MM* – wartość surowców, materiałów i półfabrykatów w magazynie materiałów, *PR* – wielkość produkcji wydziału (zakładu) produkcyjnego i *MP* – wielkość zapasów produkcji finalnej w magazynie. Sformułowano też niezbędne wytyczne (reguły) działania. Wytyczne te dla personelu kierowniczego są następujące:

1. wielkość produkcji, a ściślej wielkość zleceń produkcyjnych (*ZPR*) powinna być taka, aby zapewnić *k*-krotnie wyższy poziom produkcji finalnej w magazynie produktów (*MP*) w stosunku do uśrednionej liczby przychodzących z rynku zamówień (*ZS*) na produkty finalne (np. współczynnik wzmocnienia $k = 3$ tygodnie). Warunek ten jest spełniany przez przesyłanie do wydziału (zakładu) produkcyjnego (*PR*) zleceń produkcyjnych (*ZPR*), stanowiących sumę złożoną z uśrednionej liczby przyjmowanych zamówień (*ZS*) na produkty finalne i różnicy (S_1) między pożądaną zawartością produktów finalnych w magazynie produktów a jego rzeczywistym stanem. Wielkość *ZPR* wyznaczmy z formuły:

$$ZPR = ZS + S_1, \quad (1)$$

gdzie:

Z_S – uśredniona liczba przyjmowanych zamówień,

S_1 – zmienna pomocnicza.

Pożądana zawartość produktów finalnych w magazynie produktów ($k \cdot ZS$) to iloczyn uśrednionej wielkości zamówień produktów finalnych (*ZS*) i współczynnika wzmocnienia (*k*). Współczynnik *k* określa liczbę tygodni, w ciągu których pożądana zawartość produktów finalnych w magazynie produktów (*MP*) byłaby wystarczająca dla ich wysyłki odbiorcom z prędkością równą średniej prędkości napływających z rynku zamówień. Zmienną pomocniczą S_1 zatem obliczy się ze wzoru:

$$S_1 = k \cdot ZS - MP, \quad (2)$$

gdzie:

k – współczynnik wzmocnienia,

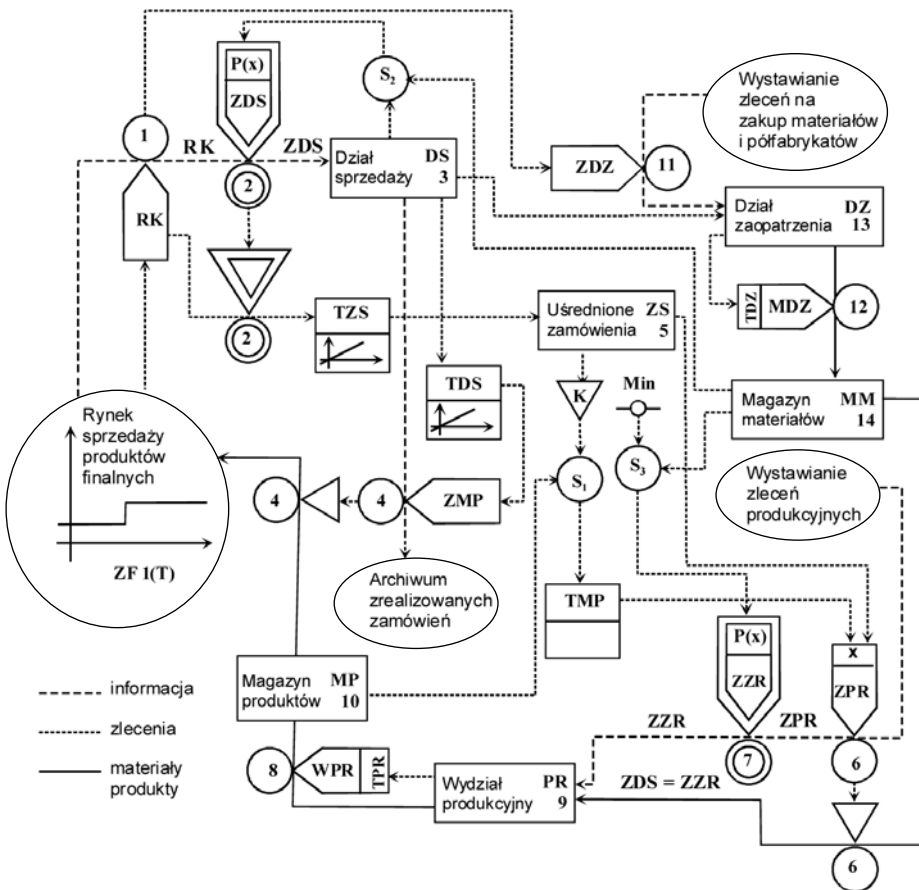
MP – faktyczna zawartość produktów finalnych w magazynie produktów;

2. w wypadku, gdy poziom materiałów i półfabrykatów w magazynie materiałów (*MM*) zabezpieczający produkcję spada poniżej poziomu określonego przez portfel przyjętych zamówień (*DS*), należy wstrzymać przyjmowanie nowych zamówień na produkty finalne (*ZDS*) – wykorzystuje się tu zmienną pomocniczą S_2 (ryc. 1);

3. podobnie jak w wytycznej 2, gdy zawartość materiałów (półfabrykatów) w magazynie materiałów (*MM*) spadnie poniżej pewnej, z góry określonej wartości (*Min*), należy wstrzymać przesyłanie zleceń produkcyjnych (*ZZR*) do wydziału (zakładu) produkcyjnego (*PR*) – wykorzystuje się tu z kolei zmienną pomocniczą S_3 [8, 10, 11] (ryc. 1). Zmienna pomocnicza S_3 wyraża różnicę między aktualną zawartością materiałów i półfabrykatów w magazynie materiałów (*MM*) a pewnym jego zapasem minimalnym (*Min*). Zmienną pomocniczą S_3 oblicza się ze wzoru:

$$S_3 = MM - Min \tag{3}$$
4. wielkość strumienia zleceń na zakup materiałów i półfabrykatów (*ZDZ*), wysyłanych do działu zaopatrzenia (*DZ*), musi być równa wielkości strumienia zamówień z rynku sprzedaży na produkty finalne (*RK*), napływających do działu sprzedaży;
5. w przepustowości informacyjnej prac biurowych, czasy przejścia zostały odpowiednio oznaczone: *TZS* – czas przejścia niezbędny do uśredniania zamówień na produkty finalne, *TDZ* – czas przejścia niezbędny do zakupu materiałów, *TPR* – czas przejścia niezbędny do produkcji, *TDS* – czas przejścia niezbędny do dystrybucji oraz *TMP* – czas przejścia niezbędny dla realizacji wytycznej 1.

Ryc. 1. Symboliczno-analogowy model zarządzania organizacją gospodarczą



Źródło: opracowanie własne.

Matematyczny opis dynamiki systemu zarządzania

Z rynku sprzedaży produktów finalnych płyną dwa strumienie (ryc. 1); jeden z nich niesie zamówienia na produkty finalne, drugi zaś – informacje o ich wielkości.

Na pierwszym stanowisku decyzyjnym, oznaczonym na ryc. 1 przez poziom RK , opisuje się wielkość napływających z rynku zamówień na produkty finalne. Wielkość RK ma charakter skokowy i wyliczyć ją można ze wzoru:

$$RK = RK_0 + ZF \cdot 1(T), \quad (4)$$

gdzie:

RK_0 – początkowa liczba zamówień na produkty finalne,

ZF – liczba napływających do organizacji z rynku zamówień na produkty finalne.

Drugie stanowisko decyzyjne, poziom ZDS , reguluje dopływ zamówień na produkty finalne, które można przyjąć ze względu na istniejące zabezpieczenie materiałowe (realizacja wytyczonej 2 z wykorzystaniem zmiennej $S2$) i jednocześnie koryguje informację o wielkości strumienia tych zamówień przez skierowanie informacji do „uśredniania” zamówień (ZS). Działanie drugiego stanowiska decyzyjnego określa funkcja F^* w postaci:

$$F^* = \begin{cases} 1, & \text{gdy } MM \geq DS \\ 0, & \text{gdy } MM < DS \end{cases} \quad (5)$$

Wielkość ZDS wyliczymy z zależności:

$$ZDS = F^* \cdot RK \quad (6)$$

Stanowisko decyzyjne 3, poziom DS (portfel zamówień), określa liczbę przyjętych zamówień na produkty finalne. Wielkość DS obliczymy ze wzoru:

$$DS = DS_0 + T(ZDS - ZMP), \quad (7)$$

gdzie:

DS_0 – poprzednia liczba zamówień na produkty finalne,

T – przedział czasu,

ZDS – wielkość strumienia przyjętych zamówień na produkty finalne,

ZMP – wielkość strumienia zrealizowanych zamówień na produkty finalne.

Stanowisko decyzyjne 4, poziom ZMP , reguluje:

- wielkość wysyłki zamówionych produktów finalnych z magazynu (MP),
- wielkość odpowiadającego tej wysyłce odpływu załatwionych zamówień z portfela zamówień na produkty finalne do archiwum.

Wielkość ZMP obliczymy z zależności:

$$ZMP = DS / TDS, \quad (8)$$

gdzie:

DS – portfel przyjętych zamówień na produkty finalne,

TDS – czas przejścia realizacji zamówienia na produkt finalny (jest wartością stałą, np. tydzień).

Stanowisko decyzyjne 5, poziom ZS (uśrednianie napływających zamówień na produkty finalne), reprezentuje średnią wielkość strumienia napływających z rynku zamówień na produkty finalne RK (z uwzględnieniem korekcyjnego działania 2 stanowiska decyzyjnego – ZDZ). Wielkość ZS wyliczymy z formuły:

$$ZS = ZS_0 + T(ZDS - ZS_0), \quad (9)$$

gdzie:

ZS_0 – poprzednia liczba uśrednienia zamówień na produkty finalne,

T – przedział czasu,

ZDS – wielkość strumienia przyjętych zamówień na produkty finalne.

Stanowisko decyzyjne 6, poziom ZPR , reguluje (wykorzystując zmienną pomocniczą S_1 , zgodnie z wytyczną 1):

- wielkość przepływu zleceń produkcyjnych przesyłanych do wydziału (zakładu) produkcyjnego,
- wielkość strumienia materiałów i półfabrykatów przesyłanych do produkcji (PR), a pobieranych z magazynu materiałów (MM).

Wielkość strumienia zleceń produkcyjnych (ZPR) jest równa sumie średniej wielkości napływających zamówień na produkty finalne (ZS) oraz poprawce wyrażonej ilorazem wielkości pomocniczej S_1 i czasu przejścia TPR . Wielkość ZPR wyliczymy ze wzoru:

$$ZPR = ZS + S_1 / TPR \quad (10)$$

Stanowisko decyzyjne 7, poziom ZZR , zapewnia realizację 3 wytycznej działania odcinając dopływ zleceń produkcyjnych przesyłanych do wydziału produkcyjnego, gdy stan materiałów lub półfabrykatów w magazynie materiałów (MM) osiągnie zapas minimalny (Min). Działanie stanowiska 7 określa funkcja P^* w postaci:

$$P^* = \begin{cases} 1, & \text{gdy } S_3 \geq 0 \\ 0, & \text{gdy } S_3 < 0 \end{cases} \quad (11)$$

Wielkość ZZR zaś określi się z zależności:

$$ZZR = P^* \cdot ZPR \quad (12)$$

Stanowisko decyzyjne 8, poziom WPR , stanowi element przepustowości wykładniczej pierwszego rzędu i określa czas przejścia potrzebny na produkcję. Przyjmuje się, że czas ten (TPR) jest wartością stałą (np. 2 tygodnie), zaś elementem akumulującym przepustowości jest zawartość portfela zleceń produkcyjnych (PR). Wielkość WPR obliczymy z zależności:

$$WPR = PR / TPR \quad (13)$$

Stanowisko decyzyjne 9, poziom PR , określa aktualną wielkość portfela zleceń produkcyjnych. Wielkość ta jest równa sumie poprzedniej wielkości zleceń produkcyjnych (PR_0) i akumulowanej różnicy między napływem nowych zleceń produkcyjnych do wydziału (ZZR) a ich odpływem, równoważnym wielkości produkcji (WPR).

$$PR = PR_0 + T(ZZR - WPR) \quad (14)$$

Stanowisko decyzyjne 10, poziom MP , reguluje zawartość magazynu produktów finalnych; stan magazynu tych produktów jest zasilany strumieniem produkcji (WPR) z wydziału (zakładu) produkcyjnego, zaś wyjściem jest strumień produktów finalnych (ZMP) wysyłanych przez dział sprzedaży, zgodnie z zamówieniami klientów. Różnica między tymi strumieniami jest akumulowana w magazynie produktów finalnych (MP). Wielkość MP określi się ze wzoru:

$$MP = MP_0 + T(WPR - ZMP), \quad (15)$$

gdzie:

MP_0 – poprzednia zawartość magazynu produktów finalnych.

Stanowisko decyzyjne 11, poziom ZDZ , określa wielkość strumienia zamówień (zleceń zakupu) materiałów i półfabrykatów przez dział zaopatrzenia i, zgodnie z wytyczną działania 4 równa się strumieniowi zamówień na produkty finalne (RK).

Wielkość ZDZ równa jest więc RK :

$$ZDZ = RK \quad (16)$$

Stanowisko decyzyjne 12, poziom MDZ , reprezentuje strumień materiałów i półfabrykatów zakupionych i dostarczonych do magazynu materiałów (MM) przez dział zaopatrzenia. Wielkość tego strumienia jest regulowana na podstawie liczby zleceń na zakup materiałów i półfabrykatów zakumulowanej w zaopatrzeniu (DZ). Wielkość MDZ określimy z zależności:

$$MDZ = DZ / TDZ, \quad (17)$$

gdzie:

TDZ – czas przejścia potrzebny na zakup materiałów i półfabrykatów, przyjmuje się go jako wielkość stałą (np. 2 tygodnie).

Stanowisko decyzyjne 13, poziom DZ , akumuluje różnicę między napływającym strumieniem zleceń zakupu materiałów i półfabrykatów (ZDZ) a strumieniem ich odpływu, tj. realizacji. Ta ostatnia wielkość jest równoważna strumieniowi zakupionych materiałów i półfabrykatów przez zaopatrzenie (MDZ) i przekazanych do magazynu materiałów (MM). Wielkość DZ wyliczymy ze wzoru:

$$DZ = DZ_0 + T (ZDZ - MDZ), \quad (18)$$

gdzie:

DZ_0 – poprzednia liczba zleceń zakupu materiałów i półfabrykatów.

Stanowisko decyzyjne 14, poziom MM , akumuluje różnicę między strumieniem zakupionych materiałów i półfabrykatów (MDZ) a strumieniem ich odpływu do produkcji (ZPR). Wielkość MM określimy ze wzoru:

$$MM = MM_0 + T (MDZ - ZPR), \quad (19)$$

gdzie:

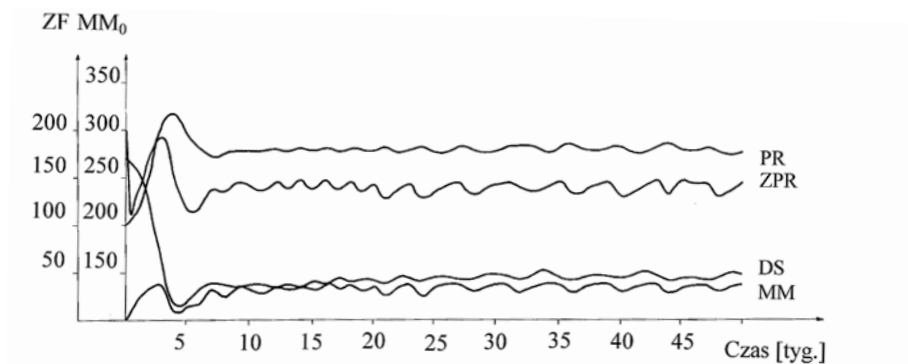
MM_0 – początkowy poziom materiałów i półfabrykatów w magazynie.

Interpretacja wyników symulacji

W symulacji, wykorzystując zbudowany model, zbadano zachowanie się organizacji gospodarczej w wypadku, gdy zamówienie na produkty finalne wzrasta o $ZF = 40$ jednostek/tydzień przy początkowym poziomie materiałów w magazynie $MM_0 = 270$ jednostek (ryc. 2). Z wyniku symulacji przedstawionej na rycinie 2 wynika, że przy skokowym wzroście zamówienia na produkty finalne o $ZF = 40$ jednostek/tydzień zaburzenia przejściowe w pracy opisanej organizacji gospodarczej, wyrażające się wahaniami poziomu produkcji (PR) oraz przepływu zleceń i materiałów na produkcję (ZPR), są obserwowane jeszcze w 35 tygodniu pracy, przy czym rozpiętość wahań sięga około 10% średniej ich wartości. Wykres ten wykazuje ponadto przyczynę nadmiernego wydłużania się okresu zaburzeń przejściowych w pracy badanej organizacji gospodarczej.

Jak widać na rycinie 2, krzywe wielkości MM i DS przenikają się, co – zgodnie z wytycznymi działania 2 i 3 – powoduje okresowe wstrzymanie przyjmowania zamówień na produkty finalne. Efekt ten jest równoważny rynkowym zmianom (wahaniom) wielkości zamówień na produkty finalne i wprowadza dodatkowe zaburzenia w pracy organizacji gospodarczej. Jednak zaburzenia te – wbrew pozorom – nie są wywołane, jak pokazują wyniki obliczeń (symulacji), przyczynami zewnętrznymi, pochodzącymi z rynku, lecz tylko okolicznościami wewnętrznymi zależnymi głównie od wielkości zamówienia na produkty finalne (ZF) i zapasu początkowego materiałów i półfabrykatów w magazynie (MM_0).

Ryc. 2. Wyniki symulacji w przypadku wzrostu zamówienia o 40 jednostek/tydzień przy początkowym poziomie materiałów w magazynie 270 jednostek



Źródło: opracowanie własne.

Opracowany model dynamiki systemu zarządzania organizacją gospodarczą został zweryfikowany przez porównanie uzyskanych wielkości modelowych z danymi rzeczywistymi pewnego zakładu meblarskiego. Wyniki symulacji na modelu pokazują, że przy skokowym zamówieniu na produkty finalne obserwuje się przejściowe zaburzenia w pracy zakładu, wyrażające się przede wszystkim zmianami wielkości produkcji i poziomu przepływu materiałów do produkcji. Zaburzenia te zanikają w różnych okresach. Długość okresu zależy od wielkości zamówienia na produkty finalne (ZF) i zapasu początkowego materiałów i półfabrykatów w magazynie (MM_0).

Zbudowany model dynamiki systemu zarządzania organizacją ma znaczenie praktyczne, bowiem pozwala przewidzieć ewentualny okres (w tygodniach) zaburzenia w organizacji gospodarczej w przypadku przyjęcia nadesłanej wielkości zamówienia (oferty) na produkty finalne, znając wielkość początkową zapasów materiałów i półfabrykatów w magazynie.

Literatura

1. Agor W., 1984, *Intuitive Management: Integrating Left and Right Brain Management Skills*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New York.
2. Ansoff H.I., 1989, *Zarządzanie strategiczne*, PWE, Warszawa.
3. Argyris C., 1982, *Reasoning, Learning and Action: Individual and Organizational*, Jossey-Bass, San Francisco.
4. Argyris C., 1985, *Strategy, Change, and Defensive*, Routines Pitman, Boston, Mass.
5. Checkland P., 1981, *Systems Thinking, Systems Practice*, John Wiley, New York.
6. Forrester J.W., 1961, *Industrial Dynamics*, MIT Press, Cambridge, Mass.
7. Forrester J.W., 1968, *Principles of Systems*, MIT Pres, Cambridge, Mass.
8. Forrester J.W., 1971, *Word Dynamics*, MIT Pres, Cambridge, Mass.
9. Forrester J.W., 1978, *Mirowaja dinamika*, Nauka, Moskwa.
10. Forrester J.W., 1990, *System Dynamics as a Foundation for Pre-College Education*, Memorandum D-4133, 14 pages, System Dynamics Group, Sloan School, Massachusetts Institute of Technology.
11. Grudzewski W.M. (red.), 1985, *Badania operacyjne w organizacji i zarządzaniu*, PWE, Warszawa.
12. MacDonald F., 1992, *Albert Einstein*, Published by Exley Publications Ltd, 16 Chalk Hill.
13. Penc J., 2000, *Kreatywne kierowanie*, AW Placet, Warszawa.
14. Porter M.E., 1985, *Competitive Advantage*, MIT Press, New York.
15. Richardson G.P., 1991, *Feedback Thought in Social Science and Systems Theory*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
16. Roberts E.B., 1964, *Dynamics of Research and Development*, Harpertand Row, New York.
17. Rue L.W., Holland Ph.G., 1986, *Strategic Management: Concepts and Experiences*, McGraw-Hill., New York.
18. Senge P.M., 2008, *Piąta dyscyplina*, Wolters Kluwer Polska, Kraków.
19. Śliwa K.R., 2001, *O organizacjach inteligentnych*, Oficyna Wydawnicza WSM SIG, Warszawa.
20. Tarajkowski J., 2008, *Elementy dynamiki systemów*, Wyd. AE, Poznań.
21. Thompson A.A., Strickland A.J., 1992, *Strategy Formulation and Implementation*, Richard D. Irwin, Cambridge, Mass.
22. Wagner H.M., 1975, *Principles of Operations Research with Applications to Managerial*, Prentice-Hall, Englewood Cliff, New Jersey.
23. Żukowski P., 1990, *Postrojenije i issliedowanije dinamiczeskoj modieli uprawlenija miebielnym priedprijatijem (sistiennyj podchod)*, Archangielsk: Lesnoj Żurnał, 2.
24. Żukowski P., Prusak Z., 1999, *Design and analysis of the dynamic management model of a manufacturing company*, In: *The 15th international conference on production research: Manufacturing for a global market* (Ed. M.T. Hillery & H.J. Lewis), University of Limerick, Limerick (Ireland).
25. Żukowski P., Winnicki K., Grabowiecka R., 2000, *The Management model of an Agriculture company*, In: *Проблемы управления агропромышленным комплексом России (Problemy zarządzania agroprzemysłowym kompleksem Rosji)*, т. III – Теория и практика управления предприятиями АПК, *Российская академия сельскохозяйственных наук, Всероссийский научно-исследовательский институт экономики сельского хозяйства, Санкт-Петербург*.
26. Żukowski P., 2006, *Podstawy nauk o zarządzaniu*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Rzeszowskiej, Rzeszów.
27. Żukowski P., 2011, *Projektowanie modelu dynamiki systemu zarządzania organizacją i jego symulacja (zagadnienia metodologiczne)* [w:] *Koncepcje, modele, metody i techniki zarządzania*, H. Howaniec, A. Madyda, W. Waszkielewicz (red.), Wyd. ATH, Bielsko-Biała.

Basis of building management system dynamics model with simulation on economic organization (on the base of methodology J.W. Forrester)

In the work chapter, after discussing issues related to systems thinking, mental models, system dynamics and procedure of modeling, presents the socio-mathematical description of the dynamics of economic organization management system based on system dynamics methodology developed by Jay W. Forrester, as a creative concept used for researching system thinking. The purpose of this description is to illustrate the methodology and characteristics the construction this type of that models. This description is a simply way represent any economic organization (production), which show the organizational units (departments and production department), the flows of orders, the streams of information about materials and prefabricates, final products and their storage and sales. Built model of system dynamics allow management to analyze the causes of fluctuations In the processes of economic organization changes observed at the urgen changes to take new orders for final products.

The simulation made on the basic experimentally constructed model revealed certain properties characteristic of the dynamic behavior of economic organization (formation of the characteristic and interesting letter size) at its manufacturing operations in case of adoption of new orders for final products.

Danuta Janczewska

Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości
i Zarządzania w Łodzi

Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorstwa uczącego się na przykładzie sektora MŚP

Dynamika zmian rynku oraz szeroko rozumianego otoczenia przedsiębiorstwa wymusza poszukiwanie nowych kierunków rozwoju przedsiębiorstwa w sektorze MŚP głównie poprzez innowacje oraz wiedzę. Na podstawie strategii lizbońskiej oraz założeń budowy gospodarki opartej na wiedzy (GOW, ang. *knowledge based economy*) w krajach członkowskich Unii Europejskich sformułowane zostały prognozy nakładów na B+R. W Polsce nakłady te powinny osiągnąć w roku 2006 poziom 1,5% PKB, jednak w kolejnych latach formułowano niższe, bardziej realistyczne cele, np. 0,92% w roku 2010, który to poziom również okazał się za wysoki (Sulmicka 2010).

W świetle niskich wydatków na sferę badawczo-rozwojową ze strony państwa szczególnie istotne staje się podnoszenie poziomu wiedzy na poziomie przedsiębiorstw. Pojęcie organizacji uczącej się, organizacji inteligentnej, może być rozumiane jako proces tworzenia systemowych rozwiązań w przedsiębiorstwie poprzez kształtowanie struktury komunikacji, informacji oraz budowanie interakcji pomiędzy uczestnikami systemu. Organizacja ucząca się opiera się na pewnej sumie wiedzy, którą dysponują poszczególni pracownicy, można także zidentyfikować charakterystyczne cechy będące efektem określonych działań w obszarze zarządzania przedsiębiorstwem.

Jednym ze współczesnych sposobów podnoszenia pozycji konkurencyjnej przedsiębiorstwa MŚP jest doskonalenie przedsiębiorczości oraz działań przedsiębiorczych poprzez uczenie się organizacji. Badania własne sektora MŚP ukazują możliwość zwiększenia dynamiki rozwoju firm MŚP w tworzeniu innowacji. Działania i tendencje występujące w tym sektorze wskazują na możliwość powiększania zasobów wiedzy poprzez tworzenie sieci współpracy oraz wymianę doświadczeń przedsiębiorczych firm MŚP z wykorzystaniem nowoczesnych technik informacyjnych. Celem niniejszego artykułu jest prezentacja procesu uczenia się przedsiębiorstwa MŚP oraz identyfikacja czynników wpływających na jego przebieg.

Badania zapotrzebowania na wiedzę przedsiębiorstw w sektorze MŚP

W roku 2009 liczba zarejestrowanych przedsiębiorstw MŚP w Polsce wynosiła 3 880 tys., z czego 94,7% stanowiły przedsiębiorstwa mikro, zatrudniające do dziewięciu osób. Firmy małe stanowiły 4,4%, a średnie 0,8%. W ujęciu strukturalnym jedynie 11% firm w sektorze MŚP stanowiły firmy produkcyjne, natomiast 89% przedsiębiorstw deklarowało działalność usługową. Udział sektora MŚP w tworzeniu PKB w roku 2008 wyniósł 46,9% (PARP 2010). Zarówno liczba przedsiębiorstw MŚP, jak i ich udział w tworzeniu dochodu narodowego wskazują na ich zasadnicze znaczenie dla rozwoju gospodarki. Rozwój gospodarczy związany jest

z budową GOW, w perspektywie celów Unii Europejskiej do roku 2020 – głównym celem jest kreowanie przedsiębiorstwa inteligentnego, uczącego się.

Powstaje zatem pytanie, czy sektor MŚP można analizować w aspekcie cech przedsiębiorstwa uczącego się oraz jakie kategorie uwarunkowań mogą stymulować rozwój przedsiębiorstwa MŚP.

Badania prowadzone przez PARP w latach 2008–2009 wskazały na kluczowe umiejętności i znaczenie zasobów wiedzy niezbędnej w prowadzeniu własnego przedsiębiorstwa (PARP 2010). Wyszukiwanie informacji strategicznych, przekształcanie ich w wiedzę niezbędną do prowadzenia przedsiębiorstwa nie jest zjawiskiem powszechnym wśród MŚP według badań PARP. Około 17% badanych MŚP w ogóle nie poszukiwało i nie korzystało z żadnego typu informacji strategicznych. W opinii badanych, najczęściej poszukiwaną informacją jest ta, która umożliwia kontynuowanie działalności dotychczasowej oraz wskazuje sposoby zarabiania pieniędzy. Wśród najważniejszych umiejętności, które należy kształcić, przedsiębiorcy wskazywali: wiedzę na temat pozyskiwania funduszy na prowadzenie firmy, umiejętność tworzenia strategii firmy, znajomość technik tworzenia biznesplanów, technik marketingowych i analizy potrzeb klientów, reklamowanie produktu, sprzedaż, wiedzę na temat wymogów oraz przepisów prawnych dotyczących prowadzenia firmy, umiejętność prowadzenia negocjacji. Inne badania PARP z roku 2009, dotyczące znaczenia informacji strategicznych w działalności przedsiębiorstw dowiodły, że przedsiębiorcy z sektora MŚP poszukują informacji, które mogą wpłynąć na strategię przedsiębiorstw, a także o nowych technologiach i klientach, konkurentach oraz aktualnych klientach. Niewielka grupa badanych wskazywała też na poszukiwanie informacji o otoczeniu międzynarodowym firmy.

Wiodąca rola zasobów wiedzy w rozwoju gospodarczym oraz kwalifikacje i kompetencje kadry pracowniczej osiągane mogą być w MŚP poprzez edukację i szkolenia. Współcześnie dominuje teoria o możliwości budowania przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstw z sektora MŚP na podstawie czynników niematerialnych, głównie związanych z kwalifikacjami i kompetencjami pracowników. W odniesieniu do sektora MŚP podnoszenie konkurencyjności uwarunkowane jest możliwością realizacji procesu budowania zasobów wiedzy w przedsiębiorstwach z sektora MŚP oraz przekształcania przedsiębiorstwa w organizację inteligentną.

Cechy przedsiębiorstwa inteligentnego

Koncepcja organizacji inteligentnej powstała w USA, Szwajcarii, Niemczech i Francji. Dotyczy ona organizacji doskonalącej się i posiadającej umiejętności uczenia się. Przyjmuje się, że każda organizacja posiada określony poziom inteligencji, pozwalający na dostosowanie się jej do otoczenia, ułatwia jej członkom proces uczenia się i podlega ciągłym transformacjom. Koncepcję tę uzupełnia pojęcie *węzła kompetencji* koordynujących postępowanie i rozwój przedsiębiorstwa inteligentnego (Grudzewski, Hejduk 1999).

Generowanie wiedzy w przedsiębiorstwie inteligentnym następuje w wyniku koordynacji i wzajemnego oddziaływania czterech cykli:

- I cykl – poznanie: przyswojenie – zrozumienie,
- II cykl – adaptacja: myślenie – komunikacja,
- III cykl – innowacyjność: nauczanie – rozwiązywanie,
- IV cykl – realizacja: wartość – zachowanie.

Obszarem wspólnym wszystkich czterech cykli jest wiedza, która prowadzi do osiągnięcia wysokich wskaźników efektywności organizacji.

System wysokiej inteligencji tworzy cała organizacja (Penc 2000), która rozwija jednocześnie obszary, takie jak: inteligencja informacyjna, technologiczna, innowacyjna, finansowa, marketingowa i organizacyjna. Współczesne problemy z otoczeniem przedsiębiorstwa narzucają

konieczność wykształcenia inteligencji logistycznej. W modelu organizacji inteligentnej rozwijanie poszczególnych sfer odbywa się poprzez działania kształtujące (tab. 1).

Tab. 1. Działania kształtujące inteligencję organizacji

Sfery inteligencji organizacji	Działania kształtujące	Wpływ na organizację	Efekt rynkowy
Inteligencja informacyjna	Szybkie pozyskiwanie informacji, gromadzenie ich i przetwarzanie, przesyłanie informacji do właściwego szczebla	Ułatwianie procesu decyzyjnego	Sprawniejsze zarządzanie firmą prowadzi do obejmowania konkurencyjnych pozycji rynkowych
Inteligencja technologiczna	Tworzenie, wyszukiwanie i nabywanie właściwych technologii oraz wykorzystywanie ich	Uzyskanie wyrobów wysokiej jakości	Rozwijanie nowych dziedzin produkcji, przywództwo technologiczne na rynku
Inteligencja innowacyjna	Poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań, tworzenie korzystnych warunków finansowych i motywacyjnych	Promowanie innowacji wpływa na kreatywne zachowanie się pracowników	Firma aspiruje do roli firmy innowacyjnej i lidera innowacji na rynku
Inteligencja finansowa	Umiejętne gospodarowanie finansami, racjonalne dzielenie i wydatkowanie	Możliwość inwestycji prowadzi do poprawy warunków funkcjonowania firmy	Wzrost zasobów finansowych pozwala na zajęcie pozycji lidera na rynku
Inteligencja marketingowa	Stałe badanie rynku, identyfikacja potrzeb nabywców, wyszukiwanie nisz rynkowych	Stosowanie metod zarządzania marketingowego prowadzi do lepszego wykorzystania zasobów firmy	Dzięki zarządzaniu zorientowanemu na rynek firma zajmuje wiodącą pozycję na rynku, wzrasta liczba jej klientów
Inteligencja logistyczna	Stałe doskonalenie procesów logistycznych w przedsiębiorstwie	Poprawa efektywności funkcjonowania firmy dzięki sprawniejszemu realizowaniu działań	Zajęcie pozycji lidera w zakresie produkcji, dystrybucji itd.
Inteligencja organizacyjna	Dynamiczne dostosowywanie organizacji do warunków otoczenia, zmiana struktur, hierarchii organizacyjnej, tworzenie nowych struktur	Doskonała komunikacja wewnątrz organizacji, lepsze funkcjonowanie i wyższa efektywność organizacji	Szybsze reagowanie na potrzeby rynku oraz na zmiany w otoczeniu organizacji, wyprzedzanie konkurentów, zajmowanie pozycji lidera
Inteligencja społeczna	Szczególne troska o zatrudnionych pracowników i społeczeństwo (społeczna odpowiedzialność biznesu)	Doskonalenie warunków pracy, tworzenie warunków do awansów i delegowania uprawnień	Wzrost zadowolenia pracowników przekłada się na większe zaangażowanie w realizację celów organizacji
Inteligencja ekologiczna	Troska o środowisko, zarządzanie ekologiczne, identyfikacja czynników zagrażających środowisku	Zmniejszenie zagrożenia dla środowiska, poprawa wizerunku organizacji	Wzrost zainteresowania organizacją, uznanie, popularność oraz wzrost pozycji rynkowej

Można sformułować pewne uogólnienie, dotyczące sumowania poszczególnych rodzajów inteligencji organizacji do poziomu inteligencji ogólnej. Można też przyjąć założenie, że różny jest udział poszczególnych kategorii w inteligencji ogólnej, tworzącej pewną wartość dodaną, której poziom będzie decydował o gotowości do podejmowania przez przedsiębiorstwo walki konkurencyjnej na rynku.

Warunkiem podjęcia działań konkurencyjnych, a tym samym atrybutem przedsiębiorstwa inteligentnego, jest umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy oraz dążenie do powiększania jej zasobów poprzez zbieranie informacji.

Użyteczność kapitału intelektualnego opartego na wiedzy

Dobra ekonomiczne, którymi są informacja oraz wiedza, posiadają określoną użyteczność (Boisot, Canals 2004). Otaczający świat może być opisany poprzez zbiór twierdzeń, których suma staje się zasobem wiedzy. Pojawiające się nowe informacje wprowadzają modyfikacje do posiadanych zasobów wiedzy – w takim kontekście można rozpatrywać użyteczność informacji. Informacje jako takie stanowią nieuporządkowany, niebilansowany i niekompletny zbiór, mogący po uporządkowaniu stanowić potencjał wyjściowy do budowania lub uzupełniania zasobu wiedzy. Zdaniem Pomykalskiego, wartością nie jest zdobywanie wielu informacji, lecz zdobywanie informacji możliwie, ale właściwych (Pomykalski 2001).

Kapitał intelektualny przedsiębiorstwa oparty na zasobach wiedzy składa się z następujących elementów: kapitał strukturalny, kapitał ludzki, przywództwo, kultura i wartość przedsiębiorstwa (Edvinsson, Malone 2001). Pojęcie kapitału intelektualnego przedsiębiorstwa znalazło uzasadnienie w wycenie jego aktywów niematerialnych, w których wiedza, doświadczenie czy potencjał innowacyjny są wyceniane znacznie wyżej niż zasoby infrastrukturalne (Edvinsson, Malone 2001). Powstawanie trzech podstawowych form kapitału intelektualnego, wymienianych przez Edvinssona i Malone, można objaśnić w ujęciu procesowym, jako budowanie:

- kapitału ludzkiego – poprzez kumulowanie umiejętności, wiedzy i doświadczeń pracowników – w ujęciu dynamicznym,
- kapitału strukturalnego – poprzez ciągłe doskonalenie kapitału organizacyjnego, kapitału innowacyjnego oraz kapitału procesów w przedsiębiorstwie,
- kapitału klienckiego – poprzez budowanie właściwych relacji oraz kontaktów przedsiębiorstwa z jego klientami.

Zamiast kapitału klienckiego inni badacze stosują określenie *struktura zewnętrzna* oraz *struktura wewnętrzna*. Trzy obszary kapitału intelektualnego przedsiębiorstwa stają się wartością finansową, jeżeli przedsiębiorstwo potrafi je wykorzystać w celu wzrostu zasobów wiedzy, poprawy pozycji konkurencyjnej i finansowej.

Umiejętne wykorzystanie zasobów wiedzy predestynuje przedsiębiorstwo do miana przedsiębiorstwa inteligentnego – zatem firmy inteligentne to organizacje, które posiadają określone zasoby wiedzy, poszukują informacji niezbędnych do rozwijania przedsiębiorstwa oraz potrafią absorbować informacje zwiększające kapitał wiedzy. Wiedza jako zasób niematerialny w firmie powinna być wykorzystywana poprzez projektowanie nowych produktów, nowych technologii i procesów – w celu osiągnięcia wzrostu ekonomicznego, wysokiej pozycji rynkowej przedsiębiorstwa oraz wspomagania działań konkurencyjnych na rynku, w tym oferowania konkurencyjnych cen, lepszych warunków dostaw, lepszej organizacji logistyki. W odniesieniu do przedsiębiorstw z sektora MŚP należy wskazać na szczególną pozycję zasobów wiedzy w aspekcie mniejszej dostępności pozostałych zasobów związanych z kapitałem ludzkim – w ujęciu Edvinssona i Malone (Edvinsson, Malone 2001) – czy kapitału strukturalnego i klienckiego.

Wiedza powstaje przy współdziałaniu wszystkich pracowników, kreujących i zdobywających wiedzę, w tym również wnoszących swój wkład w postaci doświadczeń i umiejętności. Uznaje się, że zasoby wiedzy powstają podczas procesu ciągłego podnoszenia kwalifikacji pracowników, udziału w szkoleniach i studiach oraz wykorzystaniu zdobytej wiedzy wewnątrz firmy. Współpraca i dzielenie się wiedzą przez pracowników w przedsiębiorstwie jest częścią procesu kreowania nowej wiedzy i daje w efekcie synergiczny wzrost zasobu wiedzy. Udział całej organizacji w procesie tworzenia i powiększania zasobów wiedzy jest atrybutem organizacji inteligentnej. Miarą zapotrzebowania na wiedzę może być liczba pracowników podejmujących studia, uczestniczących w szkoleniach lub zajmujących się gromadzeniem informacji i przetwarzających je na zasoby – kapitał wiedzy.

Źródłem informacji dla pracowników w przedsiębiorstwie mogą być:

- źródła pierwotne: książki, czasopisma, patenty, opublikowane raporty, normy, specyfikacje, ustawy, wewnętrzne raporty przedsiębiorstw, projekty techniczne i referaty naukowe (Pomykański 2001),
- źródła wtórne: czasopisma abstraktów, informatory o publikacjach,
- obserwacje,
- konsultacje,
- powiadomienia o osiągnięciach naukowo-badawczych,
- udział w przedsięwzięciach B+R.

Aktualnie udział w przedsięwzięciach z udziałem sfery nauki nie są dla przedsiębiorstw z sektora MŚP niedostępne, ze względu na specjalne projekty innowacyjne, w których współpraca innowacyjna firm MŚP i instytucji naukowych są finansowane przez Unię Europejską. Inwestycją w wiedzę są zatem wydatki na działalność badawczo-rozwojową (B+R), zakup *know-how*, licencji oraz technologii. Wiedzochłonność przedsiębiorstwa lub branży może być definiowana poprzez nakłady finansowe przeznaczone na działalność innowacyjną (Białoń, Janczewska 2007). W procesach innowacyjnych – szczególnie w gospodarce opartej na wiedzy – ważnym elementem dynamizującym ich rozwój jest pierwiastek intelektualny. *Pierwiastek intelektualny* jest pojęciem agregatowym. W różnych organizacjach występują takie jego elementy, jak:

- gromadzenie wiedzy potrzebnej do realizowania działalności rozwojowej wszelkich form aktywności ludzkiej,
- ciągle uzupełnianie i nabywanie nowej wiedzy i nowych umiejętności oraz wiadomości, a więc poszukiwanie źródeł innowacji,
- tworzenie własnego zaplecza badawczo-rozwojowego,
- wprowadzanie nowych projektów i usprawnień organizacyjnych,
- projektowanie nowych technologii,
- wspólne opracowanie sfery przemysłu i sfery B+R .

W odniesieniu do przedsiębiorstw z sektora MŚP określenie pierwiastka intelektualnego w działalności opartej na wiedzy jest zindywidualizowane i zależy od wielkości firmy oraz relacji z szeroko pojętym rynkiem.

Charakterystyka poszczególnych elementów pierwiastka intelektualnego na przykładzie przedsiębiorstwa MŚP w przemyśle spożywczym (branża cukiernicza) została pokazana w tabeli 2. Analiza poszczególnych wierszy pozwala na zdefiniowanie procesów składających się na zasoby intelektualne prezentowanego przedsiębiorstwa. Firma zajmuje się produkcją czekolady z przeznaczeniem do dalszego przerobu w innych zakładach cukierniczych oraz produkcją czekolady w tabliczkach, przeznaczonej do sprzedaży detalicznej.

Tab. 2. Charakterystyka elementów składowych pierwiastka intelektualnego w przedsiębiorstwie MŚP na przykładzie branży cukierniczej¹

Elementy pierwiastka intelektualnego	Przejawy działań	Osoby odpowiedzialne	Czas trwania działania	Efekty działań
Gromadzenie wiedzy	Zatrudnianie osób z wyższym wykształceniem, posiadających doświadczenie i kwalifikacje; tworzenie kanałów wymiany wiedzy w firmie	Właściciel, kierownik działu personalnego	2–3 lata i trwa nadal	Posiadanie wykształconej kadry, posiadającej wiedzę na temat technologii, techniki, marketingu, kontrola fluktuacji kadr wiedzy; przepływ wiedzy pomiędzy komórkami organizacyjnymi
Uzupełnianie i nabywanie nowej wiedzy	Organizowanie szkoleń, kursów, warsztatów, wyjazdów, udział w targach i wystawach	Właściciel, kierownicy poszczególnych komórek organizacyjnych	Proces ciągły	Uzyskiwanie certyfikatów, osiąganie wyższych kwalifikacji, poszerzenie wiedzy o nowe techniki, technologie czy narzędzia marketingowe
Tworzenie własnego zaplecza badawczo-rozwojowego	Organizowanie własnego laboratorium, warsztatu technicznego, biura projektów	Dyrektor techniczny, dyrektor ds. marketingu	5 lat i trwa nadal	Możliwość zaprojektowania i testowania nowych produktów czy technologii na podstawie własnego zaplecza badawczo-rozwojowego
Wprowadzanie nowych projektów i usprawnień organizacyjnych	Opracowanie nowych receptur tabletek czekolady, procesów technologicznych w produkcji nowych rodzajów czekolady; usprawnienia w zakresie logistyki i dystrybucji	Kierownik produkcji, dyrektor techniczny, dyrektor handlowy	Proces ciągły	Perspektywa wzrostu sprzedaży poprzez zdobycie nowych klientów, poszerzenie oferty rynkowej, przyspieszenie i usprawnienie dostaw produktów do klientów
Projektowanie nowych technologii	Zakup nowych linii technologicznych; opracowanie kolejnych nowych technologii, np. produkcji czekolady do dalszej produkcji w postaci pastylek	Właściciel, dyrektor techniczny, kierownik produkcji	Proces ciągły	Opanowanie nowego segmentu rynku – małych cukierni i piekarni, kontrakty z dużymi odbiorcami przemysłowymi poszukującymi innowacyjnych produktów
Wspólne opracowanie sfery przemysłu i sfery B+R – przykład	Pomiary rozkładu temperatur w procesie debakteryzacji ziarna kakaowego, zaprojektowanie stanowisk pomiarowych i badania	Politechnika Warszawska, Instytut Techniki Ciepłej – przedsiębiorstwo cukiernicze	Pół roku	Monitorowanie prawidłowego przebiegu debakteryzacji – potwierdzenie jakości produkcji zgodnie z Systemem Zarządzania Jakością

Źródło: opracowanie własne.

¹ Przedsiębiorstwo z sektora MŚP z województwa mazowieckiego – producent czekolad w tabletkach i czekolady do dalszej produkcji przemysłowej.

Początkiem budowania zasobów intelektualnych w przedsiębiorstwie było pozyskanie specjalistów, którzy stali się inicjatorami dalszego dynamicznego rozwoju zasobów wiedzy. Kolejny etap uzupełniania i zdobywania wiedzy nastąpił w wyniku decyzji właścicieli i polegał na permanentnym uczeniu się poprzez udział w kursach, szkoleniach, w tym szkoleniu z zakresu zarządzania jakością prowadzonym przez Lloyd Register, w związku z wdrażaniem systemu ISO 9001. Kadra menedżerska uczestniczyła też w spotkaniach z dostawcami, innymi producentami w branży cukierniczej i firmami współpracującymi, których celem było poznanie nowych techniki i technologii, a także metod zarządzania, marketingu itd.

Zdobywanie wiedzy ma charakter ciągły, co pozwala na ciągłe modyfikacje i doskonalenie procesów w przedsiębiorstwie. Naturalną kolejną rzeczą stała się konieczność powołania laboratorium zakładowego oraz tworzenie zaplecza techniczno-technologicznego dla celów projektowych czy prób w skali laboratoryjnej. Oprócz standardowego laboratorium wyposażonego w przyrządy i aparaturę laboratoryjną w przedsiębiorstwie utworzono laboratorium mikrobiologiczne. Dzięki temu mogło ono wykonywać analizy mikrobiologiczne swoich wyrobów, uzyskując oszczędności finansowe oraz przyspieszając potwierdzenie wysokiej jakości wyrobów. Kolejne fazy budowania kapitału intelektualnego przedsiębiorstwa, takie jak wprowadzanie nowych projektów i usprawnień organizacyjnych oraz projektowanie nowych technologii, były możliwe dzięki ugruntowaniu podstaw kadrowych, wzrostu i uzupełniania zasobów wiedzy w przedsiębiorstwie. Ostatnim etapem w procesie budowania kapitału intelektualnego była potrzeba współpracy z ośrodkami naukowymi ze względu na konieczność zaprojektowania i wykonania specjalistycznych badań w procesie debakteryzacji ziarna kakaowego. Efektem końcowym i wartością dodaną w przedsiębiorstwie był wzrost zasobów wiedzy – w postaci zdobytych informacji, doświadczeń oraz pojawienia się w przedsiębiorstwie potrzeby prowadzenia działań naukowo-badawczych we współpracy z jednostką naukową.

Na podstawie przedstawionej powyżej analizy struktury pierwiastka intelektualnego w przedsiębiorstwie można określić zakres czasowy budowania zasobów wiedzy w firmie MŚP, ze względu na strukturę organizacyjną przedsiębiorstwa, posiadane zasoby finansowe oraz akceptację strategii budowania zasobów wiedzy przez właścicieli i kierownictwo w firmie. W prezentowanym przedsiębiorstwie czas realizacji podstawowych etapów można określić na kilka lat, bardziej zaawansowane działania nie mają charakteru skończonych i są nadal rozwijane.

Umiejętność wykorzystania zasobów wiedzy w organizacji inteligentnej

Za propagatora idei organizacji uczących się uznawany jest Peter Senge². Uważał on, że najważniejszą cechą organizacji inteligentnej jest umiejętność uczenia się i wykorzystania wiedzy. W aspekcie umiejętności wykorzystania zasobów wiedzy nabytej przez organizację można sformułować kryteria, które odnoszą działania w przedsiębiorstwie do jej zasobów wiedzy z transpozycją przyszłego rozwoju:

1. Występowanie w organizacji procesów projektowania i budowania wspólnej wizji przyszłości, która umożliwia pracownikom identyfikowanie się z organizacją i zachęca do podejmowania wyzwań.
2. Systemowe myślenie w firmie polegające na tym, że każdy pracownik dostrzega, że nie jest tylko małym elementem systemu, ale jest jego odbiciem i ma wpływ na wszystko, co się dzieje w firmie.
3. Firma uczy się poprzez uczenie się jednostek, czyli wszystkich pracowników. Pracownicy dążą do mistrzostwa osobistego w zakresie wykonywania swoich obowiązków oraz ciągłego rozwoju.

² Koncepcję tę Senge przedstawił w książce *Piąta dyscyplina. Materiały dla praktyka*, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2007.

4. Otwarte modele myślowe – pracownicy zdają sobie sprawę z otaczającej ich rzeczywistości, widzą, że należy odejść od stereotypów i być otwartym na innowacje. Innowacje są szczególnie istotne w przemyśle farmaceutycznym. Świadomość ta przyczynia się do rozwoju osobistego i organizacyjnego.
5. Zespołowe uczenie się ma miejsce w całej organizacji i przejawia się wspólnymi dyskusjami oraz rozwiązywaniem problemów.
6. Kodeks etyki – sprzyjający tworzeniu kultury organizacji, wpływający na poprawę relacji zarówno wewnątrz firmy, jak i z partnerami.

Charakterystycznym atrybutem organizacji inteligentnej jest umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy dla rozwoju organizacji. Ze względu na złożoność struktur organizacyjnych w przedsiębiorstwach wykorzystanie wiedzy powinno dotyczyć wszystkich struktur przedsiębiorstwa, zatem umiejętność dzielenia się posiadaną wiedzą i doświadczeniami z innymi pracownikami jest uzależniona od istniejących w przedsiębiorstwie kanałów dystrybucji wiedzy w firmie. Przepływ wiedzy w firmie inteligentnej powinien następować w sposób szybki, ukierunkowany oraz za pomocą dostępnych kanałów dystrybucji wiedzy. Przykładem różnych sposobów transferu wiedzy w przedsiębiorstwie mogą być:

- szkolenia,
- narady,
- spotkania tematyczne,
- tworzenie zespołów tematycznych,
- tworzenie grup projektowych,
- wykorzystanie Intranetu do szybkiego przesyłania informacji,
- tradycyjne metody przesyłania informacji: listy, pisma itd.

Wykorzystanie wiedzy przejawia się w postaci realizacji procesów innowacyjnych kreowanych w przedsiębiorstwie (Janczewska 2010), których dynamika i rodzaje wskazują na istniejące w przedsiębiorstwie zasoby kapitału intelektualnego.

Zdaniem Wziątek-Kubiak (Wziątek-Kubiak 2009), zasoby wiedzy w przedsiębiorstwie są unikalne w odniesieniu do miejsca akumulowania wiedzy i są trudne do przenoszenia poza dane przedsiębiorstwo. Pozostają zatem jej indywidualnym zasobem, dzięki czemu można przechwycić tylko część zasobów wiedzy innowatorów. Zróżnicowanie zasobów wiedzy między przedsiębiorstwami i umiejętności jej wykorzystania w wygrywaniu walki konkurencyjnej implikuje nieuchronność zróżnicowania strategii oraz efektów innowacji różnych przedsiębiorstw nawet w danym środowisku konkurencyjnym, przykładowo w danym kraju. To z kolei sugeruje wpływ sposobu nabywania i akumulacji wiedzy przez przedsiębiorstwa na zróżnicowanie ich strategii innowacji.

Przykładem doskonalenia procesu przepływu wiedzy w przedsiębiorstwie może być systemowe podejście do podnoszenia poziomu wiedzy w przedsiębiorstwie cukierniczym z sektora MŚP³. W przedsiębiorstwie został utworzony system permanentnego kształcenia pracowników na wszystkich stanowiskach. Tematem szkoleń były bieżące problemy związane z jakością produkcji, doskonaleniem procesów logistycznych oraz wprowadzanie nowych metod marketingowych. Jedną z bardziej nowoczesnych form transferu wiedzy w przedsiębiorstwie było powołanie interdyscyplinarnego zespołu, którego celem było projektowanie nowych wyrobów. Przedsiębiorstwo odeszło od tradycyjnej koncepcji powierzenia zadania opracowania nowych wyrobów technologowi czy kierownikowi laboratorium. W skład grupy projektowej weszli przedstawiciele wszystkich działów organizacyjnych przedsiębiorstwa, których zadaniem było wspólne opracowanie nowego produktu i określenie możliwości jego zrealizowania z punktu

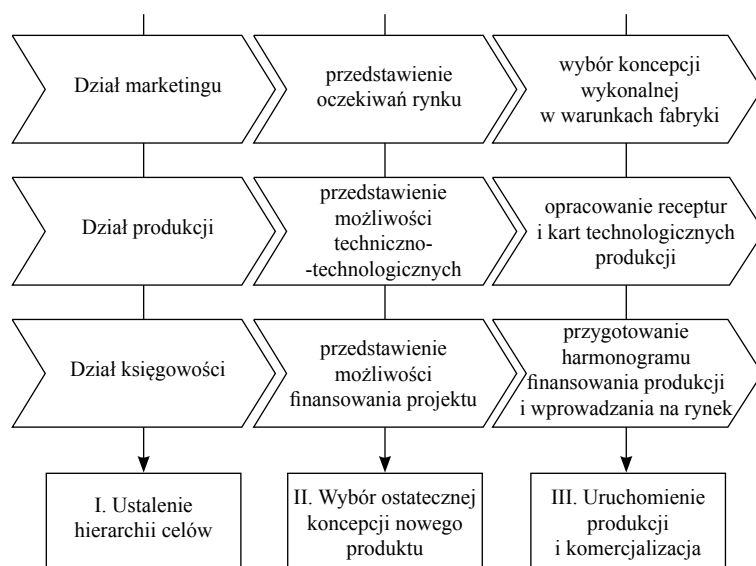
³ Przedsiębiorstwo z sektora MŚP – producent cukierków z województwa łódzkiego.

widzenia danego działu (proces opracowania nowego produktu pokazuje ryc. 1). Celem stworzenia takiej struktury zespołu była wymiana zasobów wiedzy zlokalizowanych w poszczególnych działach organizacyjnych przedsiębiorstwa oraz wykreowanie nowych metod zarządzania innowacyjnego w przedsiębiorstwie.

Proces opracowania nowego produktu realizowano w okresie trzech miesięcy w zespole wieloosobowym, w którym wszyscy uczestnicy mieli prawo wygłaszania swoich poglądów oraz koncepcji. Dział marketingu przedstawił wyniki badania nabywców oraz wskazał na najważniejsze sugestie i oczekiwania wobec nowego produktu: smak, wygląd, rodzaj opakowania, forma dystrybucji oraz perspektywy sprzedaży nowego produktu. Zapoznał zespół z możliwościami pozyskania surowców, opakowań oraz przedstawił propozycje dotyczące doboru firm kooperujących. Dział produkcji określił możliwości techniczne, technologiczne oraz przewidywane trudności i komplikacje w procesie produkcji. Rola działu księgowości polegała na określeniu możliwości finansowych zakładu i wyrażeniu opinii na temat kalkulacji cenowej produktu i rachunku kosztów jego wytworzenia oraz dystrybucji.

Efektem zastosowanego sposobu organizacji procesu tworzenia nowego produktu był wzrost zasobów wiedzy w całej organizacji, w poszczególnych jej działach, powiększony o wiedzę przekazaną w trakcie dyskusji i narad przez innych pracowników spoza grupy projektowej. Dodatkowym efektem synergicznym było powstanie nowych zasobów wiedzy wśród pozostałych pracowników przedsiębiorstwa, biorących udział w dyskusji czy zgłaszających własne koncepcje i pomysły. Kanałem transferu wiedzy w przedsiębiorstwie był również Intranet, który przyspieszał wymianę informacji czy też umożliwiał szybką wymianę zapisów, wyliczeń, wzorów opakowań lub nowych informacji od klientów.

Ryc. 1. Proces opracowania nowego produktu w zespole interdyscyplinarnym w przedsiębiorstwie uczącym się



Zarządzanie kapitałem intelektualnym w przedsiębiorstwie MŚP

Kapitał intelektualny w przedsiębiorstwie uczącym się może być traktowany jako zasób przedsiębiorstwa, a proces tworzenia kapitału może być zdefiniowany w ujęciu procesowym. W organizacji inteligentnej ma on charakter ciągły i wiąże się z monitorowaniem efektów w organizacji. Metody pomiaru proponowane w literaturze przedmiotu dotyczą przedsiębiorstw dużych (Edvinsson, Malone 2001), czego przykładem może być Model Scandii opracowany w celu wyceny kapitału intelektualnego przedsiębiorstw przez skandynawskie przedsiębiorstwo ubezpieczeniowe Scandia. Metoda pomiaru zwana Nawigatorem Scandii jest jednak skomplikowana i niezbyt przystająca do zastosowania w przedsiębiorstwach MŚP.

Model duński, opracowany przez Ministerstwo Handlu i Przemysłu oraz Duńską Agencję Handlu i Przemysłu, definiuje diagnozę kapitału intelektualnego poprzez ocenę zasobów przedsiębiorstwa i ocenę efektów oraz propozycje działań (Bukowitz, Williams 2000). Rezultaty diagnozy opartej na modelu duńskim koncentrują się wokół efektów niematerialnych: satysfakcja, lojalność, doświadczenie, których wzrost prowadzi do wzrostu wartości przedsiębiorstwa.

Model duński może być zastosowany do zarządzania kapitałem intelektualnym w firmie MŚP ze względu na jego uniwersalny zakres oraz możliwość dostosowania do realiów małej firmy. Podejście oparte na tym modelu wymaga opisu stanu dzisiejszego w przedsiębiorstwie, wyboru właściwych działań oraz prezentacji i pomiaru rezultatów (Pietuszką-Ortyl 2002).

Opis stanu dzisiejszego przedsiębiorstwa MŚP wymaga identyfikacji zasobów, takich jak:

- zasoby ludzkie: liczba pracowników z wyższym wykształceniem, liczba osób posiadających odpowiednie kwalifikacje, liczba pracowników uzupełniających wykształcenie itd.,
- klienci: liczba klientów i ich segmentacja, charakterystyka relacji z grupami klientów,
- technologia: stosowane metody wytwarzania lub świadczenia usług,
- procesy: opis procesów realizowanych w przedsiębiorstwie.

Wybór działań zwiększających zasób kapitału intelektualnego w przedsiębiorstwie obejmuje podnoszenie poziomu wykształcenia pracowników, ocenę i ekspertyzę działań technologicznych, rozwój relacji z klientami. Rezultaty podjętych działań powinny być oceniane poprzez pomiar satysfakcji, lojalności, doświadczeń nabytych podczas realizacji działań oraz wzrostu wartości przedsiębiorstwa.

Duński model diagnozy kapitału intelektualnego przedsiębiorstwa może być przydatny do zarządzania kapitałem intelektualnym w firmie MŚP. Daje on możliwość elastycznego dopasowania wybranych wskaźników charakteryzujących przedsiębiorstwo MŚP, a następnie indywidualnego podejścia do metod zwiększania kapitału intelektualnego. Wskazane jest poszukiwanie indywidualnych, własnych metod pomiaru kapitału intelektualnego w przedsiębiorstwie oraz odniesienie do warunków otoczenia, w których funkcjonuje przedsiębiorstwo, np. w ujęciu sektorowym.

Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorstwa uczącego się na przykładzie sektora MŚP jest zagadnieniem rzadko spotykanym w literaturze przedmiotu. Sektor MŚP nie jest traktowany jako sektor innowacyjny, zdolny do kreowania nowych produktów czy procesów, a badania zjawisk występujących w sektorze trwają od niedawna i mają głównie charakter poszukiwania wskaźników ilościowych.

Przedsiębiorcy działający w sektorze MŚP są postrzegani jako osoby nieposiadające strategii rozwoju własnych firm, niechętnie wprowadzające innowacje czy poszukujące informacji. Wskazywanie możliwości rozwoju przedsiębiorstwa MŚP w kierunku budowania zasobów wiedzy jest w pewnym stopniu uzasadnione, bo jest to rozwój mniej kapitałochłonny niż inwestycje w budynki czy maszyny. Przykłady przedsiębiorstw z branży cukierniczej potwierdzają,

że podejmowanie inicjatyw zmierzających do budowania zasobów wiedzy sprzyja rozwojowi przedsiębiorstw z sektora MŚP. Tak ukierunkowany rozwój przedsiębiorstw z sektora MŚP jest obecnie wspierany przez inicjatywy Unii Europejskiej oraz programy oferujące środki finansowe na wzrost zasobów wiedzy.

Literatura

1. Boisot M., Canals A., 2004, *Data, information and knowledge: have we got it right?*, „Journal of Evolutionary Economics”, vol. 14, no. 1, s. 43–47.
2. Białoń L., Janczewska D. 2007, *Wiedzochloność procesów innowacyjnych. Część I*, „Postępy Techniki Przetwórstwa Spożywczego”, nr 2, tom 17/31, s. 93–97.
3. Bukowitz W.R., Williams R.L., 2000, *The Knowledge Management Fieldbook*, Financial Time, Prentice Hall, London.
4. Edvinsson L., Malone M.S., 2001, *Kapitał intelektualny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
5. Grudzewski W., Hejduk I. 1999, *Kreowanie przedsiębiorstwa przyszłości z wykorzystaniem teorii i praktyki organizacji inteligentnej* [w:] *Przedsiębiorstwo wobec wyzwań przyszłości*, M. Haffer, S. Sudoł (red.), Wyd. Komitet Nauk Organizacji i Zarządzania PAN, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Wydział Nauk Ekonomicznych i Zarządzania, Toruń.
6. Janczewska D., 2010, *Podnoszenie konkurencyjności MŚP poprzez transfer wiedzy z jednostek nauki do zastosowań praktycznych w regionie* [w:] *Szkoły wyższe w gospodarce regionów*, J. Wernik, K. Wołosz (red.), Wyd. Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa.
7. PARP, 2010, *Raport o stanie sektora małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce w latach 2008–2009*, Warszawa.
8. Penc J., 2000, *Menedżer w uczącej się organizacji*, Wyd. Menedżer, Łódź.
9. Pietruszka-Ortyl A., 2002, *Model diagnozy kapitału intelektualnego organizacji* [w:] *Zarządzanie przedsiębiorstwem XXI wieku*, B. Mikuła, A. Pietruszka-Ortyl, A. Potocki, Wyd. Difin, Warszawa.
10. Plawgo B., *Wyszkolenie pracowników a konkurencyjność przedsiębiorstwa* – referat wygłoszony na konferencji PARP, Warszawa 16.11.2010.
11. Pomykański A., 2001, *Zarządzanie innowacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
12. Senge P.M., 2007, *Piąta dyscyplina. Materiały dla praktyka*, Wydawnictwo Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., Warszawa.
13. Sulmicka M., 2010, *Ekspertyza „Priorytety i cele rozwojowe UE do 2020 w kontekście aktualizacji średniookresowej strategii rozwoju kraju”*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa.
14. Wziętek-Kubiak A., 2009, *Od awersji do innowacji do upowszechnienia się innowacji wśród polskich przedsiębiorstw* [w:] *Polska transformacja po latach*, E. Adamowicz (red.), wyd. C.H. Beck, Warszawa.

Determinants of development of the learning enterprise based on the example of SMEs sector

Dynamic changes of the market and broadly defined environment of the enterprise are forcing to seek out for new directions of enterprise development in the SMEs sector. One of the current methods to raise the competitive position is to enhance entrepreneurship and business activities by learning of organization. The term of learning organization or intelligent organization can be defined as a process of building comprehensive solutions in an enterprise by developing a communication and information structure as well as interactions between participants of the system. The learning organization is based on summary of knowledge coming from individual employees. It is also possible to define some characteristic features derived from specific actions within the management area. The distinctive attribute of the intelligent organization is its ability to utilize already acquired knowledge for the benefit of organization development. Due to complexity of the organizational structures, the knowledge application should concern all the structures of the enterprise. Therefore, the ability to share the acquired knowledge and experience with other employees depends on existing distribution channels of knowledge in the company. The own studies show that SMEs enterprises tend to create individual methods of building the knowledge capital by using the modern information systems.

Anna Irena Szymańska

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Globalizacja a nowe koncepcje zarządzania przedsiębiorstwem

Różnorodność rozwiązań proponowanych współcześnie przez zarządzanie, jak również gwałtowna globalizacja gospodarki, a w szczególności rewolucja w obszarze techniki i technologii informacyjnej, sprawiają, że zarządzanie przedsiębiorstwem XXI wieku musi być ukierunkowane na zewnętrzne otoczenie owego przedsiębiorstwa. Powinno ono polegać przede wszystkim na definiowaniu celów przedsiębiorstwa w kontekście potrzeb rynku i klienta. Natomiast zachodzące w skali globalnej procesy gospodarcze, polityczne i społeczne wymuszają konieczność reorganizacji wewnętrznej przedsiębiorstwa.

A. Toffler (1996), przedstawiciel nurtu tzw. nauki stosowanej, w swoich opracowaniach odwołujących się do technologii historii ludzkości rozpatruje przede wszystkim w kontekście trzech następujących po sobie fal technologicznych:

- agrarnej (rewolucja agrarna – odchodzenie od koczowniczego i upowszechnianie się osiadłego trybu życia, pojawienie się rolnictwa),
- przemysłowej (rewolucja przemysłowa na przełomie XVIII i XIX wieku, wynalezienie druku, maszyny parowej, pojawienie się industrializmu),
- związanej bezpośrednio z powstaniem nowych technologii pozwalających na nieograniczoną komunikację dzięki rozwojowi usług i odejście od masowej produkcji, powstanie społeczeństwa informacyjnego, społeczeństwa usługowego (rewolucja technologiczna).

Trzecia fala to epoka wiedzy i informacji. Sprzyja jej ogromne przyspieszenie rozwoju technologicznego przy jednoczesnej globalizacji i zaangażowaniu niemal wszystkich krajów w gospodarkę światową. Wiąże się ona z odchodzeniem od produkcji masowej na rzecz produkcji dostosowanej do potrzeb indywidualnego klienta. Człowiek przyszłości – prosument – łączy cechy producenta i konsumenta¹.

Globalizacja i jej istota

Pojęciem *globalizacja* zazwyczaj określa się ogół procesów prowadzących do coraz większej współzależności i integracji państw, społeczeństw, gospodarek i kultur. Efektem tego jest tworzenie się „jednego świata”, światowego społeczeństwa (Kempny 1998). W 1960 roku Marshall McLuhan wprowadził pojęcie *globalna wioska*, aby zilustrować kurczenie się świata będącego efektem wprowadzania nowych technologii komunikacyjnych. Globalizacja to autonomiczny, wielopłaszczyznowy i transgraniczny proces transformacji narodowych gospodarek, instytucji, społeczeństw i kultur w nowy, bardziej współzależny system. Brak jest jednak jednoznacznej

¹ Szerzej na ten temat zob.: Toffler 2006; Krawiec 2009; Dziedzic, Szymańska 2011.

definicji globalizacji, ponieważ jest to proces wielowymiarowy i wielopoziomowy, który można analizować z wielu punktów widzenia (Liberska 2002). Ogólnie globalizacja oznacza nową jakość w procesie internacjonalizacji i postrzeganiu świata, w którym pojawiły się nowe rynki (np. globalne rynki finansowe), nowe narzędzia przekazu (np. przekaz elektroniczny), wielkie korporacje oraz globalne instytucje. Globalizacja gospodarki światowej stanowi proces poszerzania i pogłębiania się współzależności między krajami a regionami. Jest to efektem rosnących przepływów międzynarodowych, działania międzynarodowych korporacji oraz tworzenia się nowych powiązań między firmami, rynkami a gospodarkami (Liberska 2002). Aby globalna gospodarka mogła powstać i funkcjonować, konieczne są liberalne warunki rozwoju handlu międzynarodowego, inwestycje przedsiębiorstw oraz produkcyjno-handlowa działalność spółek zależnych.

Globalizacja dokonuje się w różnych dziedzinach życia. Według I. Czaj, „globalizacja jako termin bardzo ogólny i pojemny oznacza zarówno rozpowszechnianie, powielanie i unifikację wzorów postępowania, akceptację postaw popularnonaukowych przez media, przenikanie elementów kulturowych, mieszanie się tych elementów, jak i szybkość, z jaką zachodzą te procesy dzięki zdobyczom techniki (rewolucji informatycznej)” (Czaja 2001, s. 65). Jest ona zjawiskiem ekonomicznym ze skutkami w sferze społecznej, kulturowej i politycznej, przejawiającym się w wielości powiązań i wzajemnych oddziaływań między państwami a społeczeństwami.

Analizując globalizację w ujęciu społecznym, można posłużyć się sposobem definiowania tego pojęcia przez angielskiego kulturoznawcę A. Giddensa. Definiuje on globalizację jako „intensyfikację stosunków społecznych o światowym zasięgu, która łączy różne lokalności w taki sposób, że lokalne wydarzenia kształtowane są przez zdarzenia zachodzące w odległości wielu tysięcy mil i same zwracają na nie oddziaływanie” (Giddens 1999). Zgodnie z tym podejściem, globalizację należy rozumieć jako proces pokonujący zarówno bariery czasu, przestrzeni, jak i bariery społeczne. W efekcie owego procesu zachowania ludzi, społeczeństw i władzy z różnych obszarów oddziałują wzajemnie na siebie i ulegają pod swoim wpływem pewnym zmianom, tworząc tym samym kulturę globalną, na którą składają się różne elementy tradycji, kultury i wzorów zachowań.

Z pojęciem *globalizacja* mocno związane jest również pojęcie *sektor globalny*. Oznacza ono sektor, w którym strategiczna sytuacja konkurentów w ramach podstawowych ryków regionalnych lub krajowych w znacznym stopniu zależna jest od ich ogólnej sytuacji w skali światowej. W związku z powyższym sektory globalne wymagają od firm skoordynowanego konkurowania w skali światowej.

Podstawowymi czynnikami warunkującymi proces globalizacji są przede wszystkim:

- postęp techniczny, przyczyniający się do zwiększania ekonomii skali w produkcji,
- zmiana lub racjonalizacja kanałów dystrybucji, powstanie nowych rynków wykorzystujących informatyczne połączenia sieciowe, brak konieczności obecności bezpośredniej strony popytowej i popytowej,
- obniżenie kosztów transportu,
- zmniejszenie różnic ekonomicznych i społecznych między poszczególnymi krajami,
- złagodzenie ograniczeń państwowych (Porter 1992).

Zwolennicy globalizacji uważają, że jest ona efektem dokonującego się postępu naukowo-technologicznego i ogólnych tendencji rozwojowych. Dostrzegają w niej duże korzyści będące rezultatem:

- znoszenia ograniczeń w przepływie towarów, usług i kapitałów między państwami,
- zaistnienia możliwości pozyskiwania nowych rynków zbytu,

- spadku kosztów związanych z transportem surowców wytwórczych,
- upadku nierentownych gałęzi przemysłu i zastąpieniem ich nowymi, nowoczesnymi liniami produkcyjnymi,
- redukcji kosztów na skutek minimalizowania liczby zatrudnionych (komputeryzacja, robotyzacja),
- powstawania transnarodowych korporacji i międzynarodowych instytucji finansowych,
- kreacją produktu globalnego, dostępnego w większości krajów na całym świecie.

Korzyści wynikające z procesu globalizacji są asymetrycznie rozłożone między krajami, sektorami i grupami społecznymi (Liberska 2001). W związku z powyższym możliwość zaistnienia na rynku globalnym wymusza na gospodarce narodowej każdego z krajów właściwe jej przystosowanie. Niezbędne jest stworzenie odpowiednich przepisów prawnych regulujących podejmowane przez rządy decyzje gospodarcze i polityczne. Przepisy te w szczególności powinny dotyczyć:

- polityki podatkowej,
- usług bankowych i ubezpieczeniowych,
- ochrony środowiska naturalnego,
- polityki wobec zagranicznych inwestorów, która słabszym przedsiębiorstwom pomogłaby przetrwać na rynku lokalnym, a jednocześnie stworzyłaby im szansę dalszego rozwoju,
- ochrony praw pracowników i konsumentów,
- dążeń danego kraju do zachowania tradycji, kultury, religii, języka narodowego i innych wartości.

Proces globalizacji daje olbrzymie możliwości rozwojowe przede wszystkim tym podmiotom gospodarczym, które potrafią się dostosować do zmieniających się warunków. W związku z tym kraje słabiej rozwinięte oraz przedsiębiorstwa i instytucje finansowe, które chcą zaistnieć na rynku globalnym, powinny korzystać z doświadczeń i skutecznych rozwiązań pochodzących z gospodarek państw wysoko rozwiniętych oraz korporacji transnarodowych.

Gwarancją prawidłowego rozwoju globalnego rynku jest odczuwalna konkurencyjność gospodarki. Nie może się ona opierać tylko na efektywności przedsiębiorstw, ale musi wystąpić spójna efektywność poszczególnych rynków, instytucji finansowych, przedsiębiorstw oraz jakości zasobów ludzkich i procesów innowacyjnych. Jedynie tak funkcjonująca gospodarka może przyciągnąć firmy zagraniczne i zwiększyć zakres globalnych powiązań.

Przeciwnicy globalizacji zwracają szczególną uwagę na zagrożenia przejawiające się głównie w:

- ograniczaniu roli państwa, a szczególnie opieki socjalnej,
- niszczeniu tradycji i podstawowych wartości, co prowadzi do utraty tożsamości narodowej,
- polityce wielkich korporacji transnarodowych polegającej na stałej redukcji kosztów, częstym nieprzebrzeganiu podstawowych praw pracownika oraz przepisów pracy,
- dewastacji środowiska naturalnego (Liberska 2001).

Proces globalizacji może prowadzić również do stopniowego ograniczenia autonomii poszczególnych krajów. Zmusza on rządy do podejmowania stosownych regulacji prawnych oraz decyzji gospodarczych i politycznych z zakresu polityki podatkowej, ubezpieczeniowej, bankowej, ochrony środowiska, polityki wobec zagranicznych inwestorów. Regulacje te są bezpośrednio związane z wydarzeniami lub też przemianami zachodzącymi na globalnych rynkach finansowych i towarowych. Globalizacja zmusza rządy krajów do śledzenia zmian i wprowadzania nowych rozwiązań, co pozwala na stopniowe eliminowanie nieopłacalnych gałęzi produkcji. W ich miejsce pojawiają się nowe, oparte na najnowszych technologiach, niestety niekoniecznie w kraju, w którym dana branża upadła. Naukowcy z Grupy Lizbońskiej twierdzą,

iz w wyniku postępującej rewolucji technologicznej, a także stopniowego zaniku roli państwa opiekuńczego będzie wzrastało bezrobocie na całym świecie. Kryzys ten dotknąć może także kraje wysoko rozwinięte, gdyż wzrost gospodarczy nie musi oznaczać wzrostu zatrudnienia. Natomiast rewolucja naukowo-technologiczna, występująca w coraz większej liczbie sektorów gospodarek narodowych, uniemożliwi kompensowanie utraconych miejsc pracy w danych branżach przez ich przyrost w innych (Grupa Lizbońska 1996).

Podstawowe korzyści i zagrożenia płynące z globalizacji

Konsekwencją globalizacji jest tworzenie się ogólnoświatowej gospodarki. Jest to możliwe dzięki usuwaniu barier granicznych, likwidacji narzędzi oraz sposobów ochrony przed konkurencją zewnętrzną, uwalnianiu rynku od ograniczeń narzucanych przez państwo. Przejawem globalizacji jest „przestrzenna reorganizacja produkcji i penetracja przemysłów poprzez granice, powiązania rynków finansowych, dyfuzja technologii i upodobnianie się norm, standardów wytwarzania oraz stylów konsumpcji na całym świecie” (Mittelman 1996). Globalizacja jest więc siłą napędzającą zarówno przemiany ekonomiczne, polityczne, jak i społeczne. Z drugiej jednak strony stanowi ona poważny wstrząs dla gospodarek poszczególnych krajów, ich społeczeństw i gospodarki światowej. Globalizacja niesie ze sobą ogromne szanse na rozwój, ale i poważne zagrożenia (tab. 1).

Tab. 1. Korzyści i zagrożenia związane z globalizacją

Korzyści płynące z globalizacji	Zagrożenia związane z globalizacją
<p>Zbliża odległe kulturowo i geograficznie kraje</p> <p>Sprzyja wymianie informacji, myśli i pomysłów</p> <p>Wspomaga upowszechnianie lepszych, wydajniejszych, energooszczędnych i ekologicznych technologii</p> <p>Przyspiesza transfer czynników rozwojowych</p> <p>Promuje konkurencję</p> <p>Wymusza innowacyjność</p> <p>Zwiększa inwestycje w atrakcyjnych ekonomicznie regionach</p> <p>Upowszechnia wiedzę</p> <p>Aktywizuje gospodarczo kraje – beneficjentów bezpośrednich inwestycji</p> <p>Integruje i tworzy płaszczyznę do współpracy ludzi z odrębnych obszarów kulturowych</p> <p>Wzmacnia procesy demokratyzacji</p>	<p>Oznacza ekspansję gospodarczą korporacji międzynarodowych i ponadnarodowych</p> <p>Uniemożliwia kontrolę nad korporacjami, które kierują się własną logiką ekonomiczną</p> <p>Oslabia pozycję państwa i wymusza tworzenie warunków sprzyjających inwestowaniu i zatrzymywaniu kapitału korporacji</p> <p>Oslabia rolę państwa w krajach zacofanych</p> <p>Upowszechnia obce kulturowo wzory</p> <p>Multiplikuje kultury organizacji ponadnarodowych korporacji</p> <p>Czasowo wykorzystuje czynniki ekonomiczne (niskie płace, niskie ceny surowców i nośników energii, uwarunkowania prawne i podatkowe)</p> <p>Utrudnia nadzorowanie korporacji przez instytucje kontrolne państw, w których rezydują, poprzez stosowanie własnych wewnętrznych systemów organizacji pracy</p> <p>Oznacza intensywny proces powiązań produkcyjnych, dystrybucyjnych, informacyjnych, finansowych i kapitałowych tworzonych i kontrolowanych tylko przez korporacje na rynku światowym</p>

Globalizacja, powiązana bezpośrednio z dążeniem do stworzenia świata pozbawionego granic gospodarczych, społecznych, kulturowych czy informacyjnych, jest procesem obiektywnym, w którym kraje muszą nauczyć się funkcjonować i zgodnie z jego regułami rozwijać swoją działalność. W związku z powyższym państwa winny prowadzić politykę, która będzie nastawiona na minimalizację zagrożeń gospodarczych i zwiększanie korzyści płynących z globalizacji.

Globalizacja a zarządzanie

Zmiany obserwowane obecnie w gospodarce światowej przyczyniają się do nowego spojrzenia na różne aspekty funkcjonowania przedsiębiorstwa w gospodarce. Do owych przemian, określanych mianem światowych trendów rozwoju, należą przede wszystkim:

- globalizacja gospodarki światowej i związany z nią wzrost liczby powiązań gospodarczych między poszczególnymi krajami, przedsiębiorstwami;
- ograniczenie niezależności gospodarczej państw będące efektem spadku znaczenia wpływu granic na działalność handlową, a co za tym idzie – swoboda przepływu kapitału, techniki, dóbr, ludzi, usług, informacji, a w efekcie również idei, poglądów, koncepcji intelektualnych i stylów zarządzania;
- aktywizacja i dążenie do internacjonalizacji działania małych i średnich przedsiębiorstw poprzez wykorzystanie innowacyjności, operatywności i dużej zdolności adaptacyjnej do zmieniających się warunków działania;
- powstanie jednolitego rynku, na którym przestaną istnieć bariery i ukształtują się nowe relacje gospodarcze, nastąpi wzrost konkurencji międzynarodowej, czynnikiem warunkującym zmiany w sytuacji rynkowej będą nowe technologie przyspieszające tempo innowacji oraz proces ich weryfikacji na rynku, spadnie rola ceny, a wzrośnie znaczenie totalnej jakości i agresywnego marketingu;
- zmiana stylów życia, będąca konsekwencją starzenia się społeczeństw, zmiany systemów wartości, gustów i upodobań oraz rosnącej roli zdrowego środowiska w podnoszeniu jakości życia;
- konieczność upodmiotowienia pracowników poprzez stwarzanie im możliwości rozwoju zawodowego, partycypacji w korzyściach związanych z rozwojem przedsiębiorstwa poprzez podnoszenie wagi ich pracy oraz poprawę warunków pracy;
- rosnąca liczba możliwych alternatyw wyboru zawodu oraz miejsca pracy, wzrost oczekiwań i aspiracji tzw. ludzi nowych wartości jako lepiej wykształconych i oczekujących szybszych karier zawodowych;
- wydłużanie horyzontu czasowego niezbędnego w procesie podejmowania decyzji gospodarczych oraz wzrost czynnika czasu w walce konkurencyjnej i zaspokajaniu potrzeb rynku;
- głęboki i nieodwracalny w skutkach kryzys hierarchicznych struktur zarządzania, szybka decentralizacja organizacji i hierarchii, powstawanie sieci przetwarzania informacji, a także zasadnicze zmiany w strukturze zarządzania;
- pełniejsza transformacja gospodarki industrialnej w gospodarkę informacyjną, szeroki przepływ informacji, ułatwiający nawiązywanie stosunków handlowo-produkcyjnych, tworzenie wspólnych przedsiębiorstw, zdobywanie nowych segmentów rynku, tworzenie nowych sieci sprzedaży i produkowanie wyrobów dostosowanych do potrzeb lokalnych rynków zagranicznych niezależnie od ich położenia geograficznego (Penc 2002).

Opisane powyżej przemiany w znacznym stopniu oddziałują na sferę zarządzania, mają one również dominujące znaczenie w kształtowaniu się nowoczesnych koncepcji zarządzania

przedsiębiorstwem. Owe nowoczesne zarządzanie musi umożliwić przedsiębiorstwu elastyczne reagowanie na zmienność warunków, w jakich przychodzi mu funkcjonować, jak również dużą mobilność i przedsiębiorczość w podejmowaniu ryzykownych decyzji. Jest to podyktowane przede wszystkim koniecznością zapewnienia przewagi konkurencyjnej, satysfakcji odbiorców oraz osiągnięcia innych celów wynikających z przedmiotu działalności przedsiębiorstwa.

Zdaniem P.F. Druckera (Drucker 2000), efektywne zarządzanie przedsiębiorstwem XXI wieku opiera się na nowych paradygmatach oraz racjonalnych instrumentach zarządzania. Istotą owych paradygmatów zarządzania jest odejście od schematyzmu, uznanie gwałtownej dynamiki zmian otoczenia przedsiębiorstwa oraz różnorodności warunków funkcjonowania przedsiębiorstw. Przedsiębiorstwa muszą wykazywać się większą otwartością na technologię, a także innowacyjnością, przedsiębiorczością, zdolnościami adaptacyjnymi.

Współczesne koncepcje i metody zarządzania przedsiębiorstwem

Obserwowane współcześnie przemiany gospodarcze i społeczne, postępująca globalizacja i unifikacja rynku wymuszają nowoczesne zarządzanie przedsiębiorstwem. Wdrażanie nowoczesnych koncepcji zarządzania umożliwia zapobieganie zagrożeniom lub też wykorzystanie niespodziewanie pojawiających się szans. W działalności gospodarczej obserwuje się wiele różnorodnych koncepcji zarządzania przedsiębiorstwem. O wyborze jednej z nich lub pewnej zintegrowanej orientacji przesądzają zazwyczaj zdolności kadry menedżerskiej owego przedsiębiorstwa do przewidywania następstw zastosowania wybranych rozwiązań. Najczęściej stosowane obecnie koncepcje zarządzania przedsiębiorstwem to:

1. Koncepcje zorientowane na proces zarządzania przedsiębiorstwem:
 - marketing – orientacja na rynek i klienta,
 - logistyka – zarządzanie całym łańcuchem dostaw materiałowych, a w jej ramach *just-in-time production* i *just-in-time management* – wytwarzanie i zorganizowanie wszelkiej działalności „akurat na czas”,
 - *human resources management* – humanizacja pracy i orientacja na pracę zespołową,
 - *TQM (total quality management)* – kompleksowa kontrola jakości,
 - controlling – integracja łańcucha tworzenia wartości,
 - *time based management (TBM)* – zarządzanie czynnikiem czasu,
 - benchmarking – analiza porównawcza,
 - outsourcing – orientacja na zaopatrzenie;
2. zorientowane przede wszystkim na zarządzanie zmianami²:
 - *lean management* – „odchudzone” zarządzanie,
 - *business process reengineering (reengineering)* – radykalne przeprojektowanie procesów,
3. zorientowane na formy organizacji – organizacja ucząca się, inteligentna, sieciowa, wirtualna.

Wymienione powyżej koncepcje różnią się przede wszystkim podejściem do czynników gospodarowania oraz zróżnicowanymi zaleceniami co do zarządzania przedsiębiorstwem i wprowadzania zmian.

² Koncepcja *business process reengineering* zakłada podejście rewolucyjne (radykalne i szybkie zmiany), koncepcja *lean management* natomiast – podejście ewolucyjne (mniej radykalne, powolne i systematyczne wprowadzanie zmian).

Benchmarking

W literaturze przedmiotu odnaleźć można wiele sposobów definiowania pojęcia *benchmarking*. I tak na przykład Z. Martyniak w swojej publikacji przytacza kilka definicji benchmarkingu:

- uczenie się od najlepszych przez porównywanie się z nimi,
- poszukiwanie najefektywniejszych metod dla danej działalności, pozwalających osiągnąć przewagę konkurencyjną,
- porównywanie procesów, produktów i usług z ich odpowiednikami u najlepszych konkurentów,
- ciągła ocena produktów, usług i metod danego przedsiębiorstwa w świetle osiągnięć konkurentów lub liderów w danej branży,
- poszukiwanie wzorcowych sposobów postępowania przez uczenie się od innych i wykorzystywanie ich doświadczenia (Martyniak 1996; Zimmewicz 2009).

Benchmarking może mieć charakter: strategiczny (porównywanie przedsiębiorstwa z liderami w swojej branży), proceduralny (porównywanie z przedsiębiorstwami wiodącymi w różnych obszarach działalności gospodarczej) lub marketingowy (regularne badania opinii klientów dotyczących jakości i istotnych cech wytwarzanych towarów oraz zestawianie ich z opiniami o wyrobach przedsiębiorstw konkurencyjnych). Natomiast przedmiotem porównań mogą być całe przedsiębiorstwa (struktura, miejsca pracy, produkty), jak również poszczególne elementy działalności organizacyjnej przedsiębiorstw (aktywność współpracowników, megaprocesy). Benchmarking jest więc bardzo szerokim pojęciem, pozwalającym na porównywanie wytwarzanych produktów, świadczonych usług, stosowanych metod i procesów.

Metodykę benchmarkingu tworzy kilka kluczowych etapów postępowania (Zimmewicz 2009). Są to:

- wyznaczenie obiektu benchmarkingu,
- analiza wewnętrzna,
- wyznaczenie partnera,
- analiza partnera,
- ocena wyników,
- planowanie i realizacja zmian oraz doskonalenie.

W pierwszej kolejności wyznacza się obiekt benchmarkingu. Etap ten wiąże się przede wszystkim z określeniem przedmiotu analizy. Po dokonaniu wyboru obiektu badania koniecznym jest wyodrębnienie i przeanalizowanie czynników, które wpływają na wzrost efektywności usprawnianych procesów, a w efekcie na podniesienie poziomu zadowolenia klienta. Niezbędnym jest również powołanie zespołu badawczego, którego członkowie winni posiadać wiedzę stosowną do przedmiotu analizy, jak również odpowiedni autorytet oraz wolę przeprowadzenia zmiany (Zimmewicz 2009; Karlöf, Östblom 1995).

Na etapie analizy wewnętrznej dokonuje się szczegółowej charakterystyki obiektu benchmarkingu. Wyniki owej charakterystyki wykorzystywane są do formułowania wniosków o sposobie modyfikacji lub optymalizacji przedmiotu badania (np. produktu czy struktury przedsiębiorstwa). Uzyskane w ten sposób informacje ułatwiają poszukiwanie odpowiedniego partnera i opracowanie listy pytań (np. o wewnętrzną organizację przedsiębiorstwa), na które odpowiedzi należy szukać w czasie dalszej analizy.

Kolejnym etapem jest wyznaczenie partnera benchmarkingu, który mógłby być wzorcem lub punktem odniesienia. Analiza partnera ma kluczowe znaczenie w metodyce benchmarkingu, ponieważ umożliwia poznanie różnic występujących między praktyką innych firm a praktyką własną oraz uzyskanie odpowiedzi na pytania postawione w poprzednim etapie.

Piąty etap to ocena wyników, czyli ocena pozyskanych informacji. Ten etap metody benchmarkingu umożliwia identyfikację warunków, których spełnienie pozwoliło partnerowi na osiągnięcie pozycji lidera na rynku.

Ostatni etap to implementacja zmian i doskonalenie. Punktem wyjścia jest tutaj wyznaczenie osób odpowiedzialnych za opracowanie projektu zmian, przygotowanie harmonogramu wdrożenia projektu oraz przedstawienie listy środków niezbędnych do realizacji usprawnienia i metod motywacji pracowników.

Benchmarking jest to narzędzie służące przede wszystkim do podnoszenia efektywności operacyjnej przedsiębiorstwa. Nie powinno się natomiast stosować benchmarkingu na poziomie strategicznym, gdyż może to doprowadzić do zniszczenia branży.

Lean management

Lean management, podobnie jak reengineering, benchmarking czy outsourcing, zaliczany jest do rodziny nowych koncepcji zarządzania. Oznacza ‘odchudzone, wyszczuplone, wysmukłone zarządzanie’, w którym pierwszoplanową rolę odgrywa pracownik. Wywodzi się on z *lean production* (‘odchudzonej produkcji’), koncepcji zastosowanej po raz pierwszy w japońskim koncernie samochodowym Toyota. Istotą koncepcji *lean management* jest uzyskanie wysokiej wydajności produkcji i pracy, sprawnej organizacji i zarządzania, wysokiej jakości produkcji i usług oraz satysfakcjonujących wyników ekonomicznych w celu dostosowania przedsiębiorstwa do aktualnych, rynkowych warunków gospodarowania. Osiągnięcie tych celów możliwe jest poprzez dokonanie integracji celów, zadań i funkcji przedsiębiorstwa. Kluczowym celem omawianej koncepcji jest dostosowanie przedsiębiorstwa do aktualnych, rynkowych warunków gospodarowania poprzez przeprowadzenie gruntownych przekształceń organizacji oraz metod zarządzania i funkcjonowania.

W szerszym znaczeniu koncepcja *lean management* postrzegana jest jako tworzenie nowej i bardziej efektywnej organizacji (w tym również produkcji). Działania te oparte są na filozofii *lean thinking* i polegają na wykorzystaniu nowych, ale sprawdzonych w praktyce osiągnięć nauki i techniki, w celu zapewnienia przedsiębiorstwu wysokiego poziomu konkurencyjności oraz właściwej jakości i satysfakcji klienta. Koncepcja ta może być alternatywą filozofii TQM czy reengineeringu. Koncentruje się ona na eliminacji marnotrawstwa oraz obniżaniu kosztów działalności we wszystkich obszarach działalności firmy. W tym celu konieczna jest odpowiedź na pytanie o to, co stanowi właściwą wartość dodaną dla klienta, oraz skoncentrowanie się właśnie na tych obszarach działalności. Istotne jest również kreowanie kultury wysokiej jakości, permanentnego usprawniania procesów i organizacji, identyfikacja pracowników z celami przedsiębiorstwa oraz zaangażowanie wszystkich członków organizacji w rozwój firmy (Czerska 2002).

Do podstawowych zasad *lean management* należy zaliczyć:

- efektywne wykorzystanie kadr,
- stosowanie metod zarządzania jakością i *Total Quality Control*,
- stosowanie zarządzania logistycznego,
- rynkowy charakter produkcji,
- koncentrację na działaniach podstawowych,
- permanentną realizację przedsięwzięć innowacyjnych,
- eliminację marnotrawstwa (*muda*),
- dobre zarządzanie zasobami ludzkimi,
- elastyczność, odchudzanie i spłaszczanie struktur organizacyjnych,
- zdecentralizowany i sprawny system informacji,

- stosowanie nowej technologii FMS,
- efektywne wykorzystanie czasu,
- nastawienie całej załogi firmy na totalne ograniczanie zbędnych kosztów i działań (Nogalski, Walentynowicz 2004).

Koncepcja *lean management* może być stosowana zarówno w organizacjach o uwarunkowaniach stabilnych (strukturach funkcjonalnych), jak i w organizacjach o uwarunkowaniach dynamicznych (strukturach procesowych).

Outsourcing

Outsourcing to koncepcja zarządzania polegająca na powierzeniu realizacji pewnych funkcji przedsiębiorstwa partnerom zewnętrznym. Zastosowanie tej koncepcji wynika z nowego spojrzenia na funkcję zaopatrzenia oraz na działalność usługową prowadzoną w przedsiębiorstwie. Wiąże się ono z koncentracją na kluczowych obszarach działania firmy. Istotą koncepcji jest więc odchudzenie dotychczasowej struktury organizacyjnej (koncepcja *spin off*), obniżenie kosztów stałych, wyeliminowanie działań, które nie generują wartości dodanej. Umożliwia to lepsze pełnienie przez wyspecjalizowane firmy określonych funkcji dotąd realizowanych przez przedsiębiorstwo.

W każdym wypadku podstawową przesłanką wdrażania w przedsiębiorstwie outsourcingu winna być redukcja całkowitych kosztów generowanych przez określoną funkcję przedsiębiorstwa. Należy tu również brać pod uwagę takie aspekty, jak:

- związek z działalnością podstawową (aby nie tracić lub nie wyprowadzać na zewnątrz informacji o kluczowych przewagach konkurencyjnych),
- ryzyko utraty informacji,
- ryzyko obniżenia sprawności działalności podstawowej (outsourcing/insourcing),
- jakość i złożoność usług,
- dywersyfikacja ryzyka rynkowego,
- dodatkowe korzyści z tytułu zaangażowania wolnych środków inwestycyjnych w inną działalność biznesową (koszty alternatywny) (Nogalski, Walentynowicz 2004).

Zazwyczaj wymienia się następujące rodzaje outsourcingu: kontraktowy (organizacja nie-związana kapitałowo); kapitałowy (organizacje związane kapitałowo – małe grupy holdingowe); działalności podstawowej (części, podzespoły, podwykonawcy itd.); działalności pomocniczej (utrzymanie ruchu, transport, B+R, magazynowanie itp.); działalności funkcjonalnej (konsulting, księgowość, marketing, handel, kadry itp.); działalności obsługi (administracja, sprzętanie, ochrona, stołówki, informatyka itp.) (Nogalski, Walentynowicz 2004).

Podstawą podjęcia decyzji o implementacji outsourcingu powinien być bilans kosztów całkowitych i korzyści wynikających z wdrożenia określonej funkcji outsourcingu oraz porównania przy tradycyjnym rozwiązaniu. Z punktu widzenia charakterystyki współczesnego rynku jest to koncepcja najszerzej stosowana, przynosząca dużo korzyści oraz najbardziej komplementarna w stosunku do innych koncepcji³.

Reengineering (Business Process Reengineering)

„Istota reengineeringu polega na fundamentalnym, radykalnym i dramatycznym zburzeniu starych struktur i procesów w organizacji i zbudowaniu ich od nowa przy wykorzystaniu posiadanych i odzyskanych zasobów oraz nowoczesnych technologii informatycznych” (Lipiec 1996; Hammer 1996). Reengineering to nowa koncepcja modelu przedsiębiorstwa, której

³ Koncepcja ta jest szeroko opisywana m.in. w takich źródłach, jak: Trocki 2001; Zimmiewicz 2009, *Zarządzanie* 2000.

podstawowym celem jest całkowita przebudowa organizacji oraz przeprojektowanie realizowanych przez nią procesów. Efektem owych radykalnych przemian mają być duże oszczędności zarówno w obszarze jakości, jak i serwisu, kosztów itp. Główne wytyczne kierunków implementacji koncepcji reengineeringu to:

- zmiana jednostek organizacyjnych – od działów funkcjonalnych do zespołów procesowych,
- zmiana stanowisk pracy – od wyspecjalizowanych do wielowymiarowych (job enrichment) lub uniwersalnych (job enlargement),
- zmiana stanowisk z kontrolowanych w kierunku stanowisk dających pełnię władzy i samokontrolę,
- przejście od szkolenia do edukacji,
- przesunięcie tradycyjnych miar wydajności i wynagradzania z działania na efekty działania,
- zmiana kryteriów awansu – od wydajności do kompetencji i zdolności,
- zmiana wartości i koncepcji myślenia – od ochronnych i stabilnych do produktywnych i prorozwojowych,
- zmiana roli menedżerów – od nadzorców do doradców,
- zmiana struktur organizacyjnych – od funkcji do procesów, od hierarchii do równości,
- zmiana roli zarządzających – od podliczania punktów do przewodzenia i myślenia strategicznego (Nogalski, Walentyłowicz 2004).

W praktyce wdrożenie koncepcji reengineeringu wiąże się przede wszystkim z zastosowaniem nowoczesnej technologii FMS (Flexible Manufacturing Systems), kompleksowych, nowoczesnych systemów informatycznych (Computer Aided Manufacturing – CAM, Computer Integrated Manufacturing – CIM, Manufacturing Resource Planing – MRPII, Enterprise Resource Planing – ERP), jak również reorganizacja kultury organizacyjnej przedsiębiorstwa (Nogalski, Walentyłowicz 2004). Niestety, jest to związane z dużymi nakładami kapitałowymi.

Wdrożenie koncepcji reengineeringu przynosi przedsiębiorstwu podwójną korzyść. Z jednej strony następuje wyeliminowanie przestarzałych i nieefektywnych metod gospodarowania i zarządzania, a z drugiej strony – utrzymanie dotychczasowej pozycji na rynku.

Koncepcja reengineeringu wprowadziła nowe spojrzenie na organizację. Literatura przedmiotu dysponuje wieloma przykładami przedsiębiorstw, w przypadku których wdrożenie koncepcji reengineeringu zakończyło się powodzeniem, np. firma ABB, która skróciła o 1/2 czas wprowadzania na rynek nowych wyrobów, CIBA-GEIGY, która zwiększyła o 5% swoje obroty, Rank – Xerox, która skróciła realizację swoich zamówień z 33 dni do 6 dni (Martyniak 1998). Twórcy koncepcji, M. Hammer i J. Campy, opisują osiągnięcia firm, takich jak: Hallmark, Taco Bell, Capital Holding i Bell Atlantic.

Odnaleźć można jednak również przykłady przedsiębiorstw, w przypadku których zastosowanie reengineeringu nie przyniosło spodziewanej poprawy działania, zaś niektóre organizacje zmuszone były nawet do szybkiego wycofania się z wdrażania tej koncepcji. W przeważającej części przypadków zawiódł czynnik ludzki. Rewolucyjne wprowadzanie zmian zazwyczaj wywołuje opór wśród pracowników przedsiębiorstwa. Wdrożenie nowego sposobu myślenia wymaga szczególnych zdolności przywódczych u menedżerów. Kolejnym czynnikiem, który zdecydowanie ogranicza wprowadzanie reengineeringu, może okazać się przesunięcie w czasie pojawianie się pierwszych pozytywnych rezultatów wprowadzonych zmian. Może to wpłynąć na wycofanie się z kontynuowania implementacji reengineeringu niecierpliwych zwolenników tej metody.

Wdrożenie reengineeringu bezpośrednio wiąże się z wykorzystaniem w przedsiębiorstwach technologii informatycznej (wdrażanie zintegrowanych systemów zarządzania klasy ERP). Istotnym jest jednak, aby było to poprzedzone restrukturyzacją procesów prowadzonych

w przedsiębiorstwie. W przeciwnym wypadku zastosowanie tych narzędzi może nie przynieść oczekiwanych efektów. Prawdziwa siła technologii nie tkwi bowiem w usprawnianiu funkcjonowania starych procesów, ale w umożliwieniu przedsiębiorstwom zerwania ze starymi regułami i tworzeniu nowych sposobów wykonywania pracy (Hammer, Champy 1996).

Kompleksowe zarządzanie przez jakość – TQM (Total Quality Management)

Total Quality Management oznacza zarządzanie przez jakość totalną (Pawlak 2004). Jest to metoda innowacyjnego podejścia do zarządzania organizacją, promująca budowanie kompleksowej, indywidualnej kultury organizacyjnej przedsiębiorstwa na gruncie wspólnych celów i wartości. Realizacja założeń konkurencyjnego przedsiębiorstwa odbywa się tu na podstawie specyficznego kodu zadań, w którym jakość stanowi kluczowy element spajający wszystkie sfery funkcjonowania organizacji. Zachodzące w przedsiębiorstwie procesy i szeroko pojęty kapitał zakładowy tworzą swoistą mapę funkcjonalną firmy.

Porównując poglądy najważniejszych teoretyków i praktyków zajmujących się koncepcją zarządzania przez jakość, można odnaleźć pewne podobieństwa (Karaszewski 1999). Są to:

- pełne zaangażowanie najwyższego kierownictwa jest warunkiem koniecznym,
- praktykowanie zarządzania jakością oszczędzi, a nie zwiększy koszty,
- odpowiedzialność kierownictwa,
- konieczność ciągłego i stałego udoskonalania,
- zaspokojenie potrzeb klienta w centrum zainteresowania,
- partnerstwo na linii kierownictwo – pracownicy,
- konieczność wprowadzania zmian w ramach kultury organizacji.

Podstawowym celem systemu TQM jest zapewnienie zadowolenia klientów organizacji (zewnętrznych i wewnętrznych) poprzez właściwe zarządzanie i doskonalenie realizowanych procesów. W ramach systemu zazwyczaj wyróżnia się trzy podstawowe elementy, stanowiące jego główne filary. Są nimi: zespół, system oraz narzędzia.

W celu prawidłowego realizowania założeń systemu TQM konieczne jest zaangażowanie nie tylko ze strony kierownictwa, ale również wszystkich pracowników, którym zależeć będzie na doskonaleniu jakości i realizowaniu wymagań klientów. Praca w odpowiednio zorganizowanych zespołach powinna polegać na dążeniu do stałej poprawy jakości wytwarzanych produktów oraz usprawniania realizowanych procesów.

Globalizacja to bardzo złożone i szerokie zjawisko. Dokonuje się ona zarówno w sferze ekonomicznej, jak i w sferze społecznej. Postrzegana jest jako najbardziej fundamentalny proces zmian dokonujących się obecnie na świecie (Zorska 1998). Globalizacja przyczynia się do gwałtownych przemian otoczenia, w którym funkcjonują współczesne organizacje. W jej wyniku następuje narastanie konkurencji na rynkach światowych, gwałtowny postęp technologiczny, a coraz bardziej asertywni klienci oczekują najwyższej jakości produktów i usług.

Ogół tych przemian powoduje konieczność wdrażania nowych rozwiązań w obszarze zarządzania przedsiębiorstwem. Myśl przewodnia oznaczająca wychodzenie poza dotychczasowe ramy wyznacza główny kierunek wszelkich podejmowanych w przedsiębiorstwie działań. Zarządzanie organizacją w XXI wieku charakteryzuje się między innymi wielością i różnorodnością koncepcji i związanymi z nimi szczegółowymi metodami, technikami oraz narzędziami. Jak wcześniej wspomniano, są wśród nich koncepcje zorientowane na proces zarządzania, koncepcje zorientowane wyłącznie lub zdecydowanie na zarządzanie zmianami oraz takie, które zorientowane są na formy organizacji.

Implementacja owych koncepcji zarządzania organizacją ma za zadanie zapewnienie przedsiębiorstwu przewagi konkurencyjnej na rynku. Należy jednak pamiętać, że nie zawsze zastosowanie określonej koncepcji daje spodziewane efekty. Nowe koncepcje zarządzania mają ogromną siłę przyciągania, ponieważ w dużej mierze upraszczają i porządkują sposób funkcjonowania organizacji. Niezbędna jest jednak ostrożność w doborze nowych rozwiązań, umiejętność wdrażania zmian oraz cierpliwość w sytuacji, gdy nie osiąga się natychmiastowych rezultatów.

Literatura

1. Czaja I., 2001, *Globalizacja, globalizm, przedsiębiorczość – szanse i zagrożenia* [w:] *Globalizacja ISS*, J. Klich (red.), Kraków.
2. Czerska J., 2002, *Więcej niż odchudzanie, czyli istota koncepcji zarządzania lean*, „Personel”, grudzień.
3. Drucker P.F., 2000, *Zarządzanie w XXI wieku*, Muza, Warszawa.
4. Giddens A., 1999, *Runway World: The Reith Lectures revisited*, <http://www.Les.co.uk/>.
5. Dziedzic D., Szymańska A.I., 2011, *Marketing transakcji a marketing relacji*, „Zeszyty Naukowe WSEI w Krakowie”, nr 7.
6. Grupa Lizbońska, 1996, *Granice konkurencji*, Warszawa.
7. Hammer M., Champy J., 1996, *Reengineering w przedsiębiorstwie*, Neumann Management Institute, Warszawa.
8. Karaszewski R., 1999, *Total Quality Management. Zarządzanie przez jakość. Wybrane zagadnienia*, Tonik, Toruń.
9. Karlöf B., Östblom K., 1995, *Benchmarking – równaj do najlepszych*, Warszawa.
10. Kempny M., 1998, *Globalizacja* [w:] *Encyklopedia socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
11. Krawiec F., 2009, *Nowa gospodarka i wizja lidera firmy XXI wieku*, Difin, Warszawa.
12. Liberska B., 2001, *Globalizacja – próba racjonalnego podejścia*, „Nowe Życie Gospodarcze”, 28 stycznia.
13. Liberska B., 2002, *Pojęcie i definicje globalizacji* [w:] *Globalizacja. Mechanizmy i wyzwania*, B. Liberska (red.), PWE, Warszawa.
14. Lipiec J., 1996, *Reengineering – nowa koncepcja zarządzania?*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa”.
15. Martyniak Z., 1996, *Metody organizowania procesów pracy*, Warszawa.
16. Martyniak Z., 1998, *Nowe metody organizacji i zarządzania*, Wyd. AE, Kraków.
17. Mittelman J., 1996, *Globalization: Critical Reflection*, Lynne Rienner, Boulder.
18. Nogalski B., Walentynowicz P., 2004, *Nowoczesne koncepcje zarządzania w przedsiębiorstwach produkcyjnych regionu pomorskiego – próba oceny*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Administracji i Biznesu w Gdyni”, nr 7, Gdynia.
19. Pawlak W.R., 2004, *Od TQM do TQL w organizacji przyszłości*, maszynopis rozprawy habilitacyjnej, ORGMASZ, Warszawa.
20. Penc J., 2002, *Strategie zarządzania*, Agencja Wydawnicza PLACET, Warszawa.
21. Porter M.E., 1992, *Strategia konkurencji, metody analizy sektorów i konkurentów*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
22. Toffler A.H., 1996, *Budowa nowej cywilizacji. Polityka trzeciej fali*, Wyd. s.c., Poznań.
23. Toffler A., 2006, *Trzecia fala*, Wydawnictwo Kurpisz.
24. Trocki M., 2001, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, PWE, Warszawa.
25. *Zarządzanie przedsiębiorstwem przyszłości. Koncepcje, modele, metody*, 2000, K. Perechuda (red.), Placet, Warszawa.
26. Zimmiewicz K., 2009, *Współczesne koncepcje i metody zarządzania*, PWE, Warszawa.
27. Zorska A., 1998, *Ku globalizacji? Przemiany w korporacjach transnarodowych i w gospodarce światowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Globalisation and new concepts of corporate management

Rapid globalisation of the economy, a revolution in the technical and information technology fields as well as a great variety of solutions provided nowadays by contemporary management makes the company management of XXI century to be predominantly concentrated on external environment of organization. This management should consist in defining the objectives of organisation in connection with the market needs and an individual customer. On the other hand, the economic, political and social processes taking place on a global scale force enterprises to also perform internal reorganisations.

Currently a number of various concepts of organisation management and detailed methods connected with them, techniques and tools, are applied in business activities. They can be divided into three groups:

- Concepts concentrated on organisation management process – marketing, logistics (just-in-time production and just-in-time management), human resources management, TQM total quality management, controlling, outsourcing, time based management (TBM),
- Concepts concentrated mainly on changes management – BPR business process reengineering, lean management,
- Concepts concentrated on organisation forms – learning organisation, intelligent organisation, network organisation, virtual organisation.

All these theories are distinguished by different attitudes towards organisation management and changes implementation. The managers and their ability to predict the results of the applied solutions are those who choose one particular concept or certain integrated attitude.

Iwona Boguszyńska

Uniwersytet Wrocławski

Restrukturyzacja przedsiębiorstw Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej w dobie transformacji

Transformacja a sektor przedsiębiorstw

Przechodzenie od gospodarki centralnie planowanej do wolnorynkowej jest sytuacją, która oznacza zupełnie nowe zasady i warunki funkcjonowania podmiotów gospodarczych. Jedną z podstawowych cech gospodarki nakazowo-rozdziałowej było dominujące znaczenie sektora państwowego zarówno w skali produkcji, jak i zatrudnienia. Sektor prywatny był surowo ograniczany, a jego znaczenie było marginalne – jego rola sprowadzała się bowiem do łagodzenia napięć na rynku (Kamińska 2006). Przeważały przedsiębiorstwa duże oraz średnie, zwłaszcza w strukturze przemysłowej (pozostałe gałęzie gospodarki, takie jak handel i usługi, nie były rozwijane). Przedsiębiorstwa te funkcjonowały w warunkach odgórnie ustalanych cen towarów oraz wielkości produkcji, wobec czego nie obowiązywała ich zasada dostosowywania produkcji do popytu i związane z tym zyski (brak zasady rachunku ekonomicznego). Środki z budżetu były redystrybuowane przez państwo między przedsiębiorstwa a gospodarstwa domowe na zasadzie subwencji oraz programów świadczeń (Balcerowicz, Gelb 1995).

Rozpoczęcie transformacji systemowej diametralnie zmieniło tę sytuację. Przedsiębiorstwa, jako podmioty gospodarcze, musiały dostosować się do warunków wolnorynkowych, gdzie ilością, jakością oraz strukturą produkcji, a także cenami towarów rządzi popyt i od niego zależą zyski firmy, a co za tym idzie, jej przetrwanie na rynku. Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, że przedsiębiorstwa można również potraktować jako swego rodzaju organizację, która stanowi element transformacji gospodarczej. Są one bowiem czynnikiem stabilizacji makroekonomicznej gospodarki w warunkach przejścia systemowego (Bąk 2006).

W odpowiedzi na wymogi wolnego rynku, by przetrwać, przedsiębiorstwa musiały stać się konkurencyjne i rentowne. Podstawowym działaniem w transformacji przedsiębiorstw jest zmiana struktury własności, czyli przywrócenie sektorowi prywatnemu większości udziału w gospodarce narodowej. Dokonuje się to dwoma sposobami – na drodze powstawania nowych prywatnych przedsiębiorstw oraz na drodze prywatyzacji firm państwowych. Jest to o tyle istotne, że prywatyzacja potencjału wytwórczego (zwłaszcza w przemyśle) jest jednym z podstawowych warunków poprawnego funkcjonowania gospodarki rynkowej (Misztal 2000).

Kolejnym elementem transformacji jest zmiana struktury przedsiębiorstwa, czyli restrukturyzacja. Dotyczy ona między innymi takich aspektów funkcjonowania firmy, jak: zmiana systemu zarządzania, wzrost wydajności pracy, wzrost produktywności, majątku trwałego czy efektywności inwestycji. Działania te oczywiście występują nie tylko w czasie przejścia systemowego, ale również w zdrowo działającej gospodarce wolnorynkowej. Dzieje się tak, ponieważ każdy system gospodarczy jest dynamiczny i ulega zmianom (rozwojowi), za którymi

podążają przedsiębiorcy. Jednak różnica polega na tym, że w takim wypadku jest to restrukturyzacja zamierzona, nakierowana na maksymalizację zysków, poprawę efektywności, optymalne wykorzystanie zasobów i zwiększenie konkurencyjności firmy. Tak rozumiana restrukturyzacja przedsiębiorstwa często nie jest nawet wynikiem chęci podążania za trendami ekonomicznymi, ale wręcz ich wyprzedzania, narzucania innym podmiotom gospodarczym konkurencji własnych innowacji w zakresie produkcji, zarządzania czy marketingu. Natomiast w wypadku przedsiębiorstw w dobie transformacji, restrukturyzacja jest procesem wymuszonym i całkowicie niezbędnym dla dalszego funkcjonowania danych podmiotów gospodarczych.

Zasadniczo zatem do podstawowych celów w zakresie szeroko pojętej restrukturyzacji przedsiębiorstw w dobie przemian ustrojowych można zaliczyć:

- dostosowanie się do zmian w otoczeniu, umiejętność przetrwania w warunkach nowych zasad gry gospodarczej,
- zwiększenie konkurencyjności (m.in. przez zmiany w strukturze i sposobie produkcji) i utrzymanie jej na rynku.

Restrukturyzacja odbywa się na kilku podstawowych płaszczyznach, oprócz restrukturyzacji własnościowej wyróżnić można restrukturyzację produktową, eksportową, majątkową czy zatrudnienia.

W początkowych latach transformacji ustrojowej w Polsce sytuacja dużych przedsiębiorstw, zarówno prywatnych, jak i państwowych, była zbliżona – w mniejszym lub większym stopniu i na różną skalę próbowały one wprowadzać działania restrukturyzacyjne. Były to jednak najczęściej (zwłaszcza w wypadku przedsiębiorstw niesprywatyzowanych) doraźne działania, wystarczające, co prawda do chwilowego wyjścia z recesji (transformacyjnej), ale nie do przeżycia i, co najważniejsze, rozwijania się w warunkach gospodarki wolnorynkowej. W zasadzie przedsiębiorstwa nie miały żadnych długofalowych strategii rozwoju firmy, która pozwoliłaby na trwałe umocnienie pozycji rynkowej. Od tego, czy przedsiębiorstwa taką strategię nauczą się budować, zależało ich przetrwanie na wolnym rynku.

Na początku lat 90. XX wieku, wraz z rozpoczęciem transformacji systemu gospodarczego, pojawił się problem poważnego załamania produkcji przemysłowej. Wpływ na to zjawisko miały m.in.: spadek siły nabywczej społeczeństwa, konkurencja wyrobów pochodzących z importu oraz utrata dotychczasowych rynków zbytu, funkcjonujących w ramach Rady Wzajemnej Pomocy Gospodarczej (Bazydło, Smętkowski, Wieloński 2001).

Jeszcze w 1999 roku prawie 70% przedsiębiorstw notowało ujemną rentowność sprzedaży. Świadczyło to o „płytkiej” restrukturyzacji, wdrażanej na zbyt małą skalę, nieefektywnej. Jednak należy przypuszczać, że gdyby nie wprowadzano jej choćby i w tym ograniczonym zakresie, to sytuacja polskich przedsiębiorstw byłaby w tym czasie jeszcze gorsza (Krajewski 2004).

Szybciej zaczęły się przystosowywać przedsiębiorstwa sprywatyzowane, zwłaszcza te w rękach lub z udziałem kapitału zagranicznego, gdyż zachodni inwestorzy, wraz z przejęciem kontroli w firmie, wnosili znane ze swoich rynków sposoby zarządzania zasobami, procesami produkcji, organizacji pracy, a także wdrażali nowe (dla polskich przedsiębiorstw) technologie. Zaczęło powoli pojawiać się zagrożenie, że całe branże gospodarki, w których dominował sektor państwowy i którymi zainteresowanie prywatnych inwestorów było znikome, będą skazane na likwidację. Widoczna asymetria restrukturyzacji dotyczyła zresztą nie tylko płaszczyzny branżowej, ale także np. struktury własności kapitału. Sytuacja ta wyłoniła z jednej strony silne jednostki, które można określić mianem liderów, a z drugiej strony jednostki słabe, nieradzące sobie w nowych warunkach gospodarczych (nastąpiła więc swoista polaryzacja).

W takiej sytuacji powstał dylemat: czy pozwolić, zgodnie z regułami wolnego rynku, na upadek nierentownych przedsiębiorstw, czy też, całkowicie zaprzeczając zasadom wolnorynkowym, subsydiować te przedsiębiorstwa z budżetu państwa. Za pierwszym rozwiązaniem przemawiało kierowanie się nadrzędnym celem wszystkich reform, czyli dojściem do gospodarki kapitalistycznej, natomiast drugie rozwiązanie zjednywało sobie zwolenników obawiających się bezrobocia lub upadku całych wręcz branż przemysłowych (np. włókienniczej). Próbowano znaleźć rozwiązania pośrednie, stąd też wraz z dopuszczeniem do funkcjonowania państwowych nierentownych przedsiębiorstw, jednocześnie promowano aktywną politykę przemysłową, mającą pobudzić eksport, zachęcić przedsiębiorców do inwestycji i rozwoju technologicznego firmy. Miało to na celu wspomóc rozwój firmy, a nie jedynie przedłużenie jej agonii. Jednak w rzeczywistości w wielu przypadkach subsydiowanie tych przedsiębiorstw było właśnie sztucznym podtrzymywaniem ich działalności aż do momentu i tak nieuniknionego upadku.

Przebieg procesów restrukturyzacji na różnych płaszczyznach działalności przedsiębiorstw

Restrukturyzacja produktowa jest to zmiana lub dostosowanie profilu działalności firmy do potrzeb popytowych rynku. W dobie transformacji przedsiębiorstwa musiały nauczyć się odpowiadać na popyt zgłaszany przez konsumentów na rynku, by efektywnie na nim funkcjonować. Było to o tyle trudne, że popyt, zarówno wewnętrzny, jak i zewnętrzny, w pierwszym okresie po upadku komunizmu gwałtownie spadł (rozpad rynku RWPG, trudny dostęp do rynków zachodnich). Ponadto przedsiębiorstwa krajowe stanęły przed wyzwaniem konkurencji zagranicznej, która przedtem nieznaną, teraz przejawiała się w niekontrolowanym imporcie, tzw. dzikim imporcie (Koźmiński 1998). Problemem dla dobrze prosperujących i gruntownie zrestrukturyzowanych przedsiębiorstw była również nieuczciwa konkurencja, czyli na przykład przedsiębiorstwa funkcjonujące w szarej strefie, stosujące oszustwa podatkowe czy sztucznie przedłużające swoje funkcjonowanie w stanie upadłości i likwidacji. Wszystko to sprawiało, że przedsiębiorstwa, które chciały przetrwać na rynku i dalej się rozwijać, musiały nauczyć się dostosowywać swoją strukturę i jakość produkcji do popytu, by pozostać konkurencyjnymi na rynku.

Oczywiście w warunkach niskiego popytu wewnętrznego pojawiła się kwestia walczenia o rynki zewnętrzne i próba znalezienia konsumenta za granicą. Ekspansja eksportowa jest ważnym sprawdzianem skuteczności przeprowadzonej restrukturyzacji. Widoczna jest różnica między podejściem do rozwoju eksportu między przedsiębiorstwami prywatnymi a państwowymi – otóż te pierwsze stawiają na wprowadzenie nowych produktów, często nowoczesnych, o wysokim stopniu przetworzenia, stąd potrzebny jest też rozwój efektywnego marketingu, ułatwiającego dotarcie do konsumenta. Natomiast w państwowych firmach raczej modernizuje się wytwarzane dotychczas produkty, co jednak nie zawsze podnosi ich jakość i nie wpływa na obniżenie kosztów produkcji.

Inny problem, przed którym stanęli przedsiębiorcy w dobie reform gospodarczych, to zmiana źródeł finansowania inwestycji. Ponieważ dotacje rządowe nie mogły być i nie były już głównym ich źródłem, najczęściej były to środki własne. Stało się to o tyle niekorzystne, że jeśli przedsiębiorstwo miało problemy z rentownością, to jego środki własne również były niewielkie, co ograniczało jego zdolność inwestycyjną, a to z kolei nie pozwalało na zwiększenie rentowności. I tak zamykało się błędne koło. Potrzebne były zatem działania w obszarze polityki gospodarczej, na przykład wprowadzenie preferencji dla inwestorów w postaci ulg podatkowych.

Często wymienianym czynnikiem ograniczającym aktywność inwestycyjną przedsiębiorstw, oprócz niedostatecznych środków własnych, była niepewna, niestabilna sytuacja polityczna kraju (w okresie przemian ustrojowych), która według właścicieli firm mogła przekładać się na niekorzystną sytuację gospodarczą.

Jednak należy nadmienić, że pomimo tych trudności i pesymistycznych ocen przyszłości gospodarczej kraju, przedsiębiorstwa realizowały restrukturyzację zarówno produktową, jak i majątkową. O ile w 1990 roku liczba firm dysponujących majątkiem porównywalnym z uznanymi światowymi firmami była znikoma, o tyle w 2004 roku ich udział na rynku polskim szacowano na poziomie około 20% (Krajewski 2004).

Kolejnym wyzwaniem dla przedsiębiorstw po upadku systemu komunistycznego była kwestia nadmiernego zatrudnienia i nieefektywnego wykorzystania siły roboczej. W gospodarce centralnie planowanej nie występowało zjawisko bezrobocia, przynajmniej jawnego, z racji etatyzacji gospodarki, w wyniku której rozrastała się na przykład kosztowna w utrzymaniu oraz nieefektywna biurokracja. Również zatrudnienie przy procesie produkcji było nadmierne i w wyniku spadku popytu i modernizacji procesu produkcji (niezbędnego przecież dla osiągnięcia nowoczesności, niższych kosztów produkcji i konkurencyjności na rynku), trzeba było je coraz bardziej ograniczać. Na początku lat 90. liczne zwolnienia były powodem napięć i niepokoїв społecznych. Osiągnięcie optymalnego poziomu zatrudnienia jest jednak niezbędne, aby przedsiębiorstwo mogło przetrwać na wolnym rynku. Poziom ten stosunkowo szybko osiągnęło większość firm sprywatyzowanych (z kapitałem krajowym i zagranicznym), natomiast w przedsiębiorstwach państwowych istotną barierą okazał się opór związków zawodowych (który zresztą w niektórych wypadkach aktywny jest do chwili obecnej), a także brak środków finansowych na odprawy dla pracowników przy zwolnieniach grupowych (Krajewski 2004).

Kwestią powiązaną z zatrudnieniem jest również system wynagrodzeń, który powinien zmierzać do silniejszego powiązania poziomu płac z efektami pracy. Systemy motywacyjne były szybciej i powszechniej wprowadzane w przedsiębiorstwach sprywatyzowanych, natomiast w przedsiębiorstwach państwowych obserwowano wyższe (niż w prywatnych) przeciętne wynagrodzenie. Związane to było nie tyle z lepszą sytuacją ekonomiczną tych podmiotów, ile z naciskami środowisk związkowych oraz niekonsekwencją organów państwowych, które nie zawsze kierowały się regułami wolnorynkowymi wobec przedsiębiorstw państwowych.

Należy także wspomnieć, że system preferencji płacowych dla pracowników wykonawczych (charakterystyczny dla gospodarki nakazowo-rozdzielczej) przestał istnieć; w okresie transformacji preferencje płacowe kierowane były na kadry kierownicze i pionierskie odpowiedzialne za sprzedaż, marketing, finanse, rachunek ekonomiczny, zarządzanie, koszty, zawieranie umów itp. (Krajewski 2004).

Analiza wskaźnika restrukturyzacji przedsiębiorstw Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej

Wskaźnik restrukturyzacji przedsiębiorstw (ang. *index of enterprise reform*) został opracowany przez Europejski Bank Odbudowy i Rozwoju (EBRD) jako jeden z zestawu wskaźników tzw. *transition indicators*, publikowanych w rocznym raporcie pt. *Transition Report*. Są to wskaźniki służące do opisu i oceny postępów w transformacji gospodarki od systemu nakazowo-rozdzielczego do wolnorynkowego, dokonywanej przez państwa posocjalistyczne. Wskaźnik restrukturyzacji przedsiębiorstw bada zmiany, które zachodziły w tych państwach w ramach szeroko pojętego funkcjonowania przedsiębiorstw i zawiera w sobie takie informacje, jak: udział procentowy sektora prywatnego w tworzeniu produktu krajowego brutto (PKB), odsetek zatrudnionych w sektorze prywatnym, dotacje budżetowe (w % PKB), odsetek pracujących

w przemyśle, zmiana wydajności pracy w przemyśle (w %), stopa inwestycji. Wskaźnik ten przyjmuje wartości od 1 do 4+ i oceny te odpowiadają następującym zmianom:

- 1 – miękkie ograniczenia budżetowe przedsiębiorstw, niewielki zakres reform w kierunku promowania porządku korporacyjnego (ang. *corporate governance*),
- 2 – stopniowa redukcja polityki dotowania przedsiębiorstw, powolne zmiany przepisów upadłościowych, znikome działania na rzecz wzmacniania konkurencji i poprawy systemu zarządzania oraz nadzoru przedsiębiorstw,
- 3 – konsekwentne działania w kierunku wzmocnienia ograniczeń budżetowych firm i promowania efektywnego ładu korporacyjnego (np. prywatyzacja wraz z redukcją dotacji i/lub wdrożenie przepisów upadłościowych),
- 4 – znacząca poprawa systemu zarządzania i nadzoru przedsiębiorstw, wzrost inwestycji na poziomie przedsiębiorstw,
- 4+ – charakterystyka sektora przedsiębiorstw zgodna z normami rozwiniętych gospodarek, efektywny system zarządzania i nadzoru przedsiębiorstw wspomagany poprawnym funkcjonowaniem rynku finansowego (Bąk 2006).

Na podstawie zaczerpniętych z *Transition Reports* (z lat 1999–2009) danych statystycznych dotyczących wskaźnika restrukturyzacji przedsiębiorstw przeanalizowano sytuację w 25 państwach leżących w Europie Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej, czyli prawie wszystkich państwach, które po 1991 roku (po rozpadzie Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich – ZSRR) rozpoczęły reformy zmierzające do utworzenia nowego ładu społeczno-gospodarczego. Z państw europejskich z analizy wyłączono jedynie Bośnię i Hercegowinę oraz Serbię i Czarnogórę ze względu na brak dostępnych kompletnych danych statystycznych w omawianym zakresie. Dane dla wszystkich państw w analizowanych latach przedstawia tabela 1. Dla lepszej czytelności wartość wskaźnika zamieniono na barwę. W ten sposób łatwiej można odczytać, jak powstawały grupy państw o różnych wartościach wskaźnika reform i które państwa należały do jakich grup na przestrzeni badanych lat (tab. 2).

Z danych zawartych w tabeli 2 wynika, że warunki początkowe dla reform w sektorze przedsiębiorstw we wszystkich analizowanych państwach były niemal takie same. Na 25 państw w 1991 roku tylko trzy miały wskaźnik restrukturyzacji na poziomie 2 (Czechosłowacja, Polska, Węgry), czyli świadczący o stopniowej redukcji dotowania przedsiębiorstw i wprowadzaniu, ale na niewielką skalę, przepisów upadłościowych i wzmacniających konkurencję. Reszta państw natomiast startowała z poziomu niższego, czyli ze wskaźnikiem równym 1, a zatem nie zaobserwowano istotnych reform w zakresie przedsiębiorstw, jedynie można mówić o niewielkich ograniczeniach budżetowych przedsiębiorstw (ryc. 1).

Ryc. 1. Grupy państw wg wartości wskaźnika restrukturyzacji w 1991 roku

1,00	ALB	GEO	RUS	CZE-SVK
1,70	ARM	KAZ	ROM	POL
2,00	AZE	KGZ	SVN	HUN
2,30	BLR	LTU	TJK	
2,70	BGR	LVA	TKM	
3,00	HRV	MKD	UKR	
3,30	EST	MDA	UZB	
3,70				

Tab. 1. Wskaźnik restrukturyzacji przedsiębiorstw w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej w latach 1991–2009

Lp.	KRAJ	SKRÓT	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
1	Albania	ALB	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,3	2,3	2,3	2,3
2	Armenia	ARM	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3
3	Azerbejdżan	AZE	1	1	1	1	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	Białoruś	BLR	1	1	1	2	1,7	1,7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,7	1,7
5	Bulgaria	BGR	1	1	1	2	2	2,7	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7
6	Chorwacja	HRV	1	1	1	2	2	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	3	3	3	3	3	3
7	Czechy	CZE	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	b.d.
8	Estonia	EST	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,7	3,7	3,7	3,7	3,7
9	Gruzja	GEO	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3
10	Kazachstan	KAZ	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
11	Kirgistan	KGZ	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
12	Litwa	LTU	1	1	2	2	2	3	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	3	3	3	3	3	3	3	3
13	Łotwa	LVA	1	2	2	2	2	3	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	3	3	3	3	3	3	3
14	Macedonia FYR	MKD	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,7	2,7	2,7	2,7
15	Moldawia	MDA	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1,7	1,7	2	2	2	2	2
16	Polska	POL	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,7	3,7	3,7	3,7	3,7
17	Rosja	RUS	1	1	1	2	2	2	2	2	1,7	2	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3
18	Rumunia	ROM	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,3	2,7	2,7	2,7	2,7
19	Słowacja	SVK	2	2	3	3	3	3	2,7	2,7	3	3	3	3	3,3	3,3	3,7	3,7	3,7	3,7	3,7
20	Słowenia	SVN	1	1	2	3	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	3	3	3	3	3	3	3	3
21	Tadżykistan	TJK	1	1	1	1	1	1	1	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7
22	Turkmenistan	TKM	1	1	1	1	1	1	1,7	1,7	1,7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	Ukraina	UKR	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
24	Uzbekistan	UZB	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7
25	Węgry	HUN	2	3	3	3	3	3	3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,7	3,7	3,7	3,7	3,7

Źródło: opracowanie własne na podstawie: EBRD, *Transition Report 1999* (na rok 1994), 2000 (lata 1991–1993), 2003 (lata 1995–2002), 2009 (lata 2003–2009).

Tab. 2. Struktura państw wg wartości wskaźnika restrukturyzacji przedsiębiorstw w poszczególnych latach (dla Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej w latach 1991–2009)

Wartość wskaźnika restrukturyzacji:	1,00	1,70	2,00	2,30	2,70	3,00	3,30	3,70	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009		
	ALB	ARM	ARM	AZE	BLR	BGR	BGR	BLR	ARM	ALB	ALB	ARM	KAZ	TJK	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	TKM		
	ARM	ARM	ARM	GEO	BLR	BGR	BGR	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	TJK	ARM	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TJK	TKM	BLR	
	AZE	AZE	AZE	GEO	BLR	BGR	BGR	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	TJK	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	TJK	UZB	
	BLR	BLR	BLR	BLR	BLR	BGR	BGR	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	ARM	UZB	
	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	AZE	
	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	KAZ	
	EST	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	GEO	KAZ	
	GEO	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KAZ	KGZ	
	KAZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	
	KGZ	LTU	MKD	BLR	GEO	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	KGZ	MDA	
	LTU	MKD	MDA	BGR	KGZ	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	MKD	ARM
	LVA	MDA	RUS	HRV	LTU	MDA	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	RUS	GEO	
	MKD	RUS	TJK	KGZ	LVA	RUS	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	ROM	
	MDA	ROM	TKM	LTU	MKD	ROM	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	UKR	
	RUS	SVK	UKR	LVA	MDA	UKR	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	UZB	
	ROM	TJK	UZB	MKD	RUS	UZB	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	BGR	
	SVN	TKM	LTU	MDA	ROM	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	HRV	
	TJK	UKR	LVA	RUS	UKR	SVN	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	LTU	
	TKM	UZB	ROM	ROM	UZB	CZE	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	LVA	
	UKR	CZE-SVK	SVN	CZE	SVN	EST	SVK	SVN	SVN	SVK	SVN	SVN	SVN	SVN	SVK	SVK	SVK	SVN	SVN	SVK	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	
	UZB	EST	CZE	EST	CZE	LTU	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	SVN	
	CZE-SVK	LVA	EST	POL	LVA	CZE	LVA	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	CZE	
	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	POL	
	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	HUN	

Źródło: opracowanie własne na podstawie: EBRD, *Transition Report 1999* (na rok 1994), 2000 (lata 1991–1993), 2003 (lata 1995–2002), 2009 (lata 2003–2009).

W kolejnych latach (1992–1993) zanotowano niewielkie zmiany – wciąż najliczniejszą grupę stanowiły państwa o wskaźniku restrukturyzacji na poziomie 1, z tym, że państwa wyróżniające się na początku już w 1993 roku osiągnęły wartość wskaźnika 3 i są to państwa, które przez cały badany okres są liderami w transformacji sektora przedsiębiorstw (i w transformacji ogółem), czyli: Czechy, Polska, Słowacja, Węgry, a także Estonia. Państwa te konsekwentnie wdrażały ograniczenia budżetowe firm oraz promowały kulturę ładu korporacyjnego. Do dość silnych państw należą także Litwa, Łotwa, Rumunia i Słowenia, które dopiero zaczęły wprowadzać istotne ograniczenia dotacji dla przedsiębiorstw. Nie wszystkie z nich utrzymały tę przewagę w latach kolejnych.

W 1994 roku nastąpiła zmiana struktury państw pod względem poziomu wskaźnika restrukturyzacji, ponieważ aż osiem państw zanotowało wzrost jego wartości o 1 pkt. W rezultacie powstała grupa jedenastu państw o wskaźniku na poziomie 2, którą tworzyły głównie państwa bałkańskie oraz państwa Europy Wschodniej. Na przeciwległych biegunach znalazły się dwie grupy państw: dotychczasowi liderzy (czyli przede wszystkim państwa Europy Środkowej) i państwa słabe (czyli państwa Azji Centralnej i Ukraina).

Grupa państw tzw. średnich, czyli tych, które w połowie lat 90. osiągnęły wartość wskaźnika na poziomie 2 (ryc. 2), utrzymała się w raczej niezmiennym składzie aż do przełomu dekad i dopiero z początkiem XXI wieku rozpadła się na skutek przechodzenia państw do wyższych grup. Warto jednak zaznaczyć, że kraje te na stosunkowo długi czas utknęły na poziomie średnim (w porównaniu z pozostałymi państwami).

Ryc. 2. Grupy państw wg wartości wskaźnika restrukturyzacji w 1996 roku

1,00	TJK	AZE	ALB	MKD	HRV	CZE
1,70	TKM	BLR	ARM	MDA	SVN	EST
2,00			BGR	RUS		LTU
2,30			GEO	ROM		LVA
2,70			KAZ	UKR		POL
3,00			KGZ	UZB		SVK
3,30						HUN
3,70						

Źródło: opracowanie własne na podstawie: EBRD, *Transition Report 2003*.

Druga połowa lat 90. to okres intensywnych zmian w dokonywaniu restrukturyzacji przedsiębiorstw, co znalazło swój wyraz w dużym zróżnicowaniu ocen nadanych państwom. Otóż Europejski Bank Odbudowy i Rozwoju w swoich ocenach wprowadził także wartości pośrednie, w wyniku czego w 1998 roku państwa tworzyły już siedem grup wg poziomu analizowanego wskaźnika, wobec pięciu grup z roku 1996 (ryc. 2). Jeśli chodzi o grupę liderów, to tworzą ją Czechy, Polska i Estonia. Słowacja spadła do grupy niższej, a Węgry osiągnęły (jako pierwsze państwo) wskaźnik równy 3,3. Do 2001 roku dość mocną pozycję osiągnęły Chorwacja, Słowenia, Litwa i Łotwa, a także nieco silniejsza Słowacja (odpowiednio oceny 2,7 i 3,0). Trochę słabsze, ale wciąż ze wskaźnikiem reform powyżej 2, były Bułgaria, Macedonia oraz Rosja (2,3), które to kraje awansowały z grupy średnich państw. Wskutek tego grupa ta zaczęła się

zmniejszać, co jest zauważalne w dalszych latach. Natomiast dwie najsłabsze grupy (odpowiednio wartość 1,7 i 1) tworzyły Tadżykistan z Uzbekistanem oraz Białoruś z Turkmenistanem (ryc. 3).

Ryc. 3. Grupy państw wg wartości wskaźnika restrukturyzacji w 2001 roku

1,00	BLR	TJK	ALB	KAZ	BGR	HRV	SVK	CZE
1,70	TKM	UZB	ARM	KGZ	MKD	LTU		EST
2,00			AZE	MDA	RUS	LVA		POL
2,30			GEO	ROM		SVN		HUN
2,70				UKR				
3,00								
3,30								
3,70								

Źródło: opracowanie własne na podstawie: EBRD, *Transition Report 2003*.

W kolejnych latach wciąż utrzymuje się duża liczba grup państw (8), jednak zmienia się ich struktura. Otóż, jak już zaznaczano wcześniej, przede wszystkim coraz mniej państw należy do grupy średniej (wskaźnik równy 2), z racji coraz lepszych ocen (na poziomie 2,3) przydzielanych takim państwom, jak: Armenia, Gruzja, Rumunia, Albania (do roku 2006) czy wreszcie Ukraina (2009 rok). Właśnie tych grup dotyczą największe zmiany w pierwszej dekadzie XXI wieku, ponieważ grupa najsilniejszych, jak i najsłabszych państw utrzymywała się w zasadzie bez zmian. Warto zaznaczyć, że już w 2005 roku liderzy (Estonia, Polska, Słowacja, Węgry) uzyskali notę 3,7 i pozostali na tym poziomie do końca badanego okresu. Ocena ta oznacza zaawansowane reformy w sektorze przedsiębiorstw, takie jak poprawa systemu zarządzania i nadzoru firm oraz wzrost inwestycji. Należy zauważyć, że w ocenach nieco niżej (3,3) lokowały się Czechy. Natomiast najsłabszymi krajami pozostały: Uzbekistan, Tadżykistan oraz Białoruś i Turkmenistan (ryc. 4). Z państw, które polepszyły swoje oceny w badanym zakresie po roku 2000, wymienić należy także Litwę, Łotwę, Słowenię, Chorwację, ponieważ jest to grupa doganiająca liderów – wartość wskaźnika reform na poziomie około 3,0.

Ryc. 4. Grupy państw wg wartości wskaźnika restrukturyzacji w 2006 roku

1,00	BLR	TJK	AZE	ALB	BGR	HRV	CZE	EST
1,70	TKM	UZB	KAZ	ARM	MKD	LTU		POL
2,00			KGZ	GEO	ROM	LVA		SVK
2,30			MDA	RUS		SVN		HUN
2,70			UKR					
3,00								
3,30								
3,70								

Źródło: opracowanie własne na podstawie: EBRD, *Transition Report 2009*.

W ostatnich latach analizowanego okresu nieco wyższe oceny udało się uzyskać państwom z najsłabszych grup, były to: Ukraina (2,3), Tadżykistan (2,0) i Białoruś (1,7). Za rok 2009 brakuje danych dla Czech, należy się jednak spodziewać, że utrzymały swoją notę albo dołączyły do najsilniejszych państw. Ogólnie jednak sytuacja kształtowała się bardzo podobnie jak w latach poprzednich (ryc. 5). A zatem liderami były Estonia, Polska, Słowacja, Węgry (należy przypuszczać, że Czechy można zaliczyć do tej grupy), dla których wskaźnik wyniósł 3,7 pkt., co oznacza zbliżanie się cech sektora przedsiębiorstw tych państw do norm gospodarek wysoko rozwiniętych. Następnie silną pozycję (3 pkt.) miały: Chorwacja, Litwa, Łotwa oraz Słowenia (mocne ograniczenia budżetowe firm, wprowadzania ładu korporacyjnego). Do państw o średniej pozycji (wskaźnik w przedziale 2–3 pkt.) zaliczyć można: Albanie, Armenię, Bułgarię, Gruzję, Macedonię, Rosję, Rumunię, Ukrainę (z czego najsłabsze i najpóźniej dołączone są: Albania, Gruzja, Ukraina, a stosunkowo najsilniejsze w tej grupie – Bułgaria, Macedonia, Rumunia). W tych krajach osiągnięto różny poziom ograniczenia dotacji przedsiębiorstw, powoli wprowadzane są działania wzmacniające konkurencję i poprawiające system zarządzania przedsiębiorstw. Grupę słabych w tym układzie państw tworzą: Azerbejdżan, Kazachstan, Kirgistan, Mołdawia, Tadżykistan. Mniej więcej od połowy lat 90. obserwuje się w nich brak zmian – wskaźnik utrzymuje się na poziomie 2 pkt. i nie przekracza go, co oznacza, że kraje te w swych reformach były na etapie powolnej redukcji dotacji dla przedsiębiorstw, w zasadzie nie wspomagają się w nich wolnej konkurencji na rynku.

Zdecydowanie najsłabszymi państwami były: Białoruś, Uzbekistan (po 1,7) i Turkmenistan (1). Każde z tych państw było w grupie wyżej i spadło, co może świadczyć o tym, że wprowadzone działania nie przyniosły oczekiwanych rezultatów. Państwa te nie uzyskały w ciągu 19 badanych lat noty wyższej niż 2,0 (przy czym najgorszą sytuację odnotowano w Turkmenistanie, w którym w roku końcowym wskaźnik restrukturyzacji był równy 1).

Ryc. 5. Grupy państw wg wartości wskaźnika restrukturyzacji w 2009 roku

1,00	TKM	BLR	AZE	ALB	BGR	HRV	EST
1,70		UZB	KAZ	ARM	MKD	LTU	POL
2,00			KGZ	GEO	ROM	LVA	SVK
2,30			MDA	RUS		SVN	HUN
2,70			TJK	UKR			
3,00							
3,30							
3,70							

Źródło: opracowanie własne na podstawie: EBRD, *Transition Report 2009*.

Jak można zauważyć, ogólnie z dwóch mało zróżnicowanych grup (1990 rok) otrzymujemy pięć grup państw (2009 rok) o zróżnicowanej liczebności i wielkości wskaźnika.

Jeśli chodzi o zróżnicowanie przestrzenne wskaźnika restrukturyzacji przedsiębiorstw, to zauważalne jest, że najsilniejsze kraje leżą w części Europy Środkowo-Wschodniej, graniczącej z Zachodem Najsłabsze natomiast okazują się państwa Azji Centralnej (tzw. republiki poradzieckie) oraz wschodnie państwa Europy Środkowo-Wschodniej (Ukraina, Białoruś), czyli państwa mocno powiązane wcześniej z ZSRR.

Analiza wskaźnika restrukturyzacji w latach 1991–2009 dla 25 państw posocjalistycznych wykazała znaczne zróżnicowanie w zakresie i tempie przechodzenia od gospodarki centralnie planowanej do gospodarki wolnorynkowej poszczególnych krajów w obrębie reform sektora przedsiębiorstw. Reformy te obejmowały różnego rodzaju działalności, między innymi: ograniczanie lub likwidowanie dotacji budżetowych dla nierentownych przedsiębiorstw, prywatyzację państwowych firm, działania na rzecz wzmocnienia konkurencji na rynku, wdrażanie przepisów upadłościowych, poprawę zarządzania i nadzoru przedsiębiorstw, czyli, ogólnie mówiąc, budowę ładu korporacyjnego.

Nie wszystkie państwa osiągnęły w tej kwestii dobre rezultaty, lecz trzeba zaznaczyć, że nie zawsze wynikało to z nieudolności władz czy innych subiektywnych przyczyn. W interpretacji porównań tak zróżnicowanej zbiorowości, jak państwa powstałe (lub uzyskujące pełną niezależność polityczną i gospodarczą) po rozpadzie Związku Radzieckiego, należy uwzględnić specyfikę regionu, tak pod względem kulturowym i społecznym, jak też politycznym czy gospodarczym.

Z jednej strony mamy do czynienia z państwami Europy Środkowej, takimi jak Polska, Czechy, które zawsze mocniej były związane z kulturą Zachodu niż państwa Azji Centralnej, które nie mają praktycznie żadnych tradycji wyrosłych na gruncie myśli kultury Zachodu. Państwa Europejskie w mniejszym lub większym stopniu starały się „dogonić” Państwa Europy Zachodniej w rozwoju gospodarczym i wyznaczając sobie taki cel, upodobniały się w sferze społecznej, politycznej czy ekonomicznej do zachodnich społeczeństw. Tymczasem w państwach Azji Centralnej takich dążeń nie było i nie ma – w zasadzie nigdy nie funkcjonowały tu demokratyczne sposoby przekazywania władzy (Gierańczyk 2009). Warto w tym miejscu zacytować prezydenta Uzbekistanu K. Isloma, który stwierdził, że: „demokracja, która nie znalazła miejsca w kulturze narodu, nie może stać się składnikiem stylu jego życia” (Roszyk 2001).

W wypadku Azji Centralnej, czyli takich państw, jak Kazachstan, Kirgistan, Turkmenistan, Tadżykistan czy Uzbekistan, społeczeństwo nigdy nie miało zamiaru dążyć do zachodniego modelu opartego na kapitalizmie. Różnica ta wyraża się nawet w terminologii stosowanej w odniesieniu do zmiany systemu polityczno-gospodarczego po 1991 roku. Otóż w państwach Europy Środkowo-Wschodniej dość zgodnie używa się terminu *transformacja* (ang. *transformation, transition*), natomiast w Azji Centralnej dominuje termin *modernizacja*, który podkreślać ma, że państwa te poszukują dla siebie innego zarówno modelu przejścia od gospodarki centralnie planowanej, jak i samego celu tegoż przejścia. Nie przyjmują zatem zachodnioeuropejskiego wzorca dążenia do kapitalistycznego systemu gospodarczego, zastępując go własną wizją „gospodarki wolnorynkowej o charakterze socjalnym” (Gortat 2000). A zatem myśl przewodnia reform gospodarczych zbliżona jest do tej wprowadzanej w Chinach po 1978 roku. Ponownie posługując się słowami prezydenta, tym razem Turkmenistanu, S. Nijazowa, można przedstawić ogólną wizję celu przemian systemowych po 1991 roku, którą było: „stworzenie rozwiniętej i społecznie zorientowanej gospodarki rynkowej typu mieszanego, przy jednoczesnym udziale państwowych mechanizmów makroekonomicznych” (Kuźmina 2005).

Choć prezydent Nijazow wypowiadał się tylko na temat przemian w swoim kraju, z powodzeniem można przyjąć, że był to wspólny czynnik ideowy dla państw całego regionu. Stąd też porównywanie skuteczności reform wprowadzanych w państwach Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej, które zresztą odbywa się według wzorców zachodnioeuropejskich (Europejski Bank Odbudowy i Rozwoju), musi uwzględniać różnice w mentalności i tradycjach porównywanych społeczeństw, z których wynikały cele przeprowadzanych reform.

Niemniej jednak same wnioski dotyczące stanu sektora przedsiębiorstw, choć należy je wyciągać ostrożnie, są prawidłowe. Państwa Europy Środkowo-Wschodniej, będące pod dużym wpływem wzorców zachodnioeuropejskich, w swoich reformach, wprowadzały działania mające na celu upodobnienie norm swojego sektora przedsiębiorstw do norm panujących w gospodarkach wysoko rozwiniętych. Spośród nich najlepiej radziły sobie te, które znajdowały się w bliskim sąsiedztwie państw Europy Zachodniej (m.in.: Czechy, Słowacja, Polska, Węgry). Gorzej radziły sobie państwa leżące na wschodzie i na południu omawianego regionu. Spośród państw Azji Centralnej nieco bliższe zachodnioeuropejskiemu pojmowaniu reform gospodarczych w zakresie sektora przedsiębiorstw były Kazachstan i Kirgistan, natomiast w pozostałych państwach działania gospodarcze w tej kwestii nie spełniały warunków europejskiego rozumienia restrukturyzacji przedsiębiorstw.

Literatura

1. Balcerowicz L., Gelb A., 1995, *Makropolityka w przechodzeniu do gospodarki wolnorynkowej*, Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych Fundacja Naukowa, Warszawa.
2. Bazydło A., Smętkowski M., Wieloński A., 2001, *Inwestycje w specjalnych strefach ekonomicznych a przekształcenia strukturalne w przemyśle Polski* [w:] *Problemy przemian struktur przemysłowych w procesie wdrażania reguł gospodarki rynkowej*, Ziolo Z. (red.), „Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego”, nr 3, Warszawa – Kraków – Rzeszów, s. 135–148.
3. Bąk M., 2006, *Europa Środkowa i Wschodnia wobec wyzwania transformacyjnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
4. European Bank for Reconstruction and Development, *Transition Report 1999, 2000, 2003, 2009*, <http://www.ebrd.com/pages/research/publications/flagships/transition/archive.shtml>
5. Gierańczyk W., 2009, *Rozwój społeczeństwa informacyjnego a przedsiębiorczość w krajach transformujących się* [w:] *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 19–36.
6. Gortat R., 2000, *Kazachstańska ideologia modernizacji* [w:] *Kazachstan. Historia – Społeczeństwo – Polityka*, T. Bodio, K.A. Wojtaszczyk (red.), „Współczesna Azja Centralna”, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa, s. 101–126.
7. Kamińska W., 2006, *Wpływ procesów transformacji na rozwój małych firm prywatnych w Polsce* [w:] *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 55–64.
8. Koźmiński A.K., 1998, *Odrabianie zaległości. Zmiany w organizacji i zarządzania w byłym bloku socjalistycznym*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
9. Krajewski S., 2004, *Procesy restrukturyzacji dużych przedsiębiorstw. Raport z badań zamawianych przez Ministerstwo Skarbu Państwa*, Łódź, www.msp.gov.pl/dokumenty/zalaczniki/2-59.pdf.
10. Kuźmina E.M., 2005, *Reformy gospodarcze* [w:] *Turkmenistan. Historia – Społeczeństwo – Polityka*, T. Bodio (red.), „Współczesna Azja Centralna”, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa, s. 562–576.
11. Misztal S., 2000, *Regionalne efekty procesu prywatyzacji przemysłu w Polsce w latach 1989–1995* [w:] *Problemy transformacji struktur przemysłowych w procesie przechodzenia do gospodarki rynkowej*, Z. Ziolo (red.), „Prace Komisji Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego”, nr 1, Warszawa – Kraków, s. 23–33.
12. Roszyk L., 2001, *Transformacja uzbecka: przełom czy kontynuacja?* [w:] *Uzbekistan. Historia – Społeczeństwo – Polityka*, T. Bodio (red.), „Współczesna Azja Centralna”, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa, s. 171–188.

Restructuring of enterprises in Central-Eastern Europe and Central Asia in the era of transformation

In 1991 a process of post-socialist transformation has begun together with the collapse of the Union of Soviet Socialist Republics (USSR) in the Central and Eastern Europe (CEE) and Central Asia. This process was chiefly about a transition from centrally planned economy to a free market. Individual countries were introducing economic reforms to a different degree and scope – some countries tried to catch up highly developed countries of the West (mainly the Central European states) more quickly, the others have chosen the path of slow modernization different from the western model of capitalism (the Central Asian states).

This article aims to analyse the processes that take place in the corporate sector during the political changes in countries undergoing transitions from centrally planned economy to market economy. The analysis will employ an enterprise reform index (developed by the European Bank for Reconstruction and Development) for the years between 1991–2009. These processes include both changes in ownership (privatization), and changes within a company (restructuring including assets, products, employment).

In the analysed countries, restructuring processes were carried out differently – much faster in Central – Eastern Europe countries (Czech Republic, Poland, Slovakia, Estonia, Hungary) than in the countries of Central Asia, where reforms were introduced slowly and on a much smaller scale (such as Turkmenistan, Uzbekistan).

Marcin Popiel

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

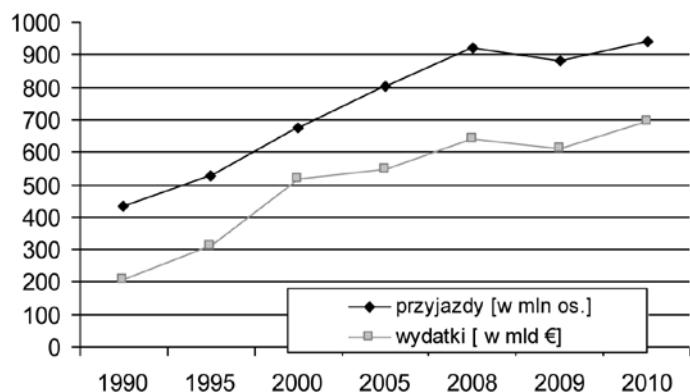
***Dark tourism* jako element innowacyjności biur podróży**

Dlaczego śmierć fascynuje ludzi? Odpowiedzi na to pytanie można by mnożyć. Na przestrzeni wieków śmierć znajdowała się w centrum zainteresowań człowieka, który traktował ją jako zdarzenie naturalne lub – temat zakazany. Przykładowo walki gladiatorów w czasach rzymskich, jak i publiczne egzekucje w średniowieczu były zgodne z normami ówczesnych społeczeństw. Z kolei obecnie śmierć jest dla wielu osób tematem tabu. Mimo to wiele miejsc, które połączone są w sposób bezpośredni tudzież pośredni ze śmiercią, stało się w ostatnich latach atrakcjami turystycznymi. Mowa tu nie tylko o pomnikach wojennych, polach bitewnych, obozach koncentracyjnych, które przyciągają turystów ze względów religijnych czy patriotycznych, ale także o miejscach klęsk żywiołowych i nieszczęśliwych wypadków. Liczba wyżej wymienionych atrakcji wciąż rośnie, czy to w sposób celowy, czy przypadkowy. Następują też próby waloryzacji miejsc związanych z celebracją zdarzeń historycznych o znaczeniu symbolicznym (np. związanych z bitwą warszawską). Po tragedii bliźniaczych wież World Trade Center w Nowym Jorku (2001 rok) pojawiała się tam niezliczona liczba odwiedzających. Podobna sytuacja ma miejsce z innymi miejscami tragedii, klęsk na całym świecie. Czy zatem zainteresowanie sferą nieszczęścia, sferą śmierci wzrasta, czy po prostu rynek turystyczny wykorzystuje ten trend i może obecnie więcej zaoferować (np. pakiety turystyczne, obejmujące podróżowanie w miejsca, które dokumentują i upamiętniają śmierć)? W literaturze angielskiej taka turystyka określana jest mianem *dark tourism* ('ciemna, mroczna turystyka') lub *thanatourism* (Tanaś 2006). Wiele biur podróży wprowadza ten szczególny i innowacyjny rodzaj zwiedzania świata do swojej oferty, szukając w nim szansy na wzrost konkurencyjności swojej firmy, a w krytycznych wypadkach – nawet na pozostanie na rynku. Wprowadzanie innowacyjnych elementów przez touroperatorów wynika poniekąd z charakteru rynku turystycznego, który przeobraża się bardzo szybko wraz z rozwojem świata i zmieniającymi się ludzkimi potrzebami (motywami podróży).

Rozwój turystyki

Zainteresowanie turystyką, podróżowaniem jest znane ludzkości od wieków. W obecnych czasach ta forma spędzania wolnego czasu nadal się rozwija, o czym mogą świadczyć statystyki dotyczące liczby turystów biorących udział w turystyce przyjazdowej. W 2009 roku podróżowało 880 mln osób, które wydały w ramach turystyki 610 mld €, natomiast w 2010 roku liczba podróżujących wyniosła 940 mln osób, które wydały 693 mld € (World Tourism Organization 2011) (ryc. 1).

Ryc. 1. Wielkość ruchu w turystyce oraz wydatki turystów w latach 1990–2010



Źródło: opracowanie własne na podstawie: World Tourism Organization 2011.

Pomimo tak wielkiej liczby przejazdów tylko połowa osób podróżujących w 2010 roku wyjechała w celach wypoczynkowych, rekreacyjnych czy wakacyjnych¹. Reszta to wyjazdy osobiste lub służbowe. Pod koniec XX wieku zaczęły zachodzić poważne zmiany w turystyce związane z zewnętrznymi uwarunkowaniami aktu podróżowania, preferencjami turystów, ich zachowaniami. W relacji rynek turystyczny – klient ważne jest, by touroperatorzy (którzy są przedstawicielami pierwszego z wyżej wymienionych elementów) potrafili zawczasu rozpoznać te zmiany oraz wynikające z nich nowe trendy w turystyce. Dzięki szybkiej reakcji będą mogli ukierunkować swe strategie marketingowe, produkty i usługi na innowacje (Kruczek 2009).

Według prognoz dla sektora turystycznego na lata 1997–2020, na zmiany w turystyce wpłynie wiele czynników. Jednym z ważniejszych jest czynnik związany z odczuciami klientów, mianowicie odstępianie od gospodarki usług na rzecz doświadczenia. Ma to swoje odzwierciedlenie w zmianie nastawienia turysty. Priorytetem nie jest już jakość świadczonych usług, wygoda, bezpieczeństwo, lecz chęć zdobycia doświadczenia, wyjątkowych doznań poprzez działanie (Kowalczyk 2002). Mowa tu o nowym modelu turystyki, który określanym jest mianem „3 x E” (ang. Entertainment, Excitement, Education). Najważniejszymi założeniami tej formy są: rozrywka, ruch, ekscytacja, rozwój emocjonalny oraz zdobywanie wiedzy. Wypierana jest tym samym tradycyjna, komercyjna turystyka „3 x S” (ang. Sea, Sun, Sand), która charakteryzuje się małą aktywnością ruchową, przeważnie wypoczynkiem w nadmorskich kurortach oraz rozwojem turystyki masowej, która niesie za sobą negatywne skutki społeczno-gospodarcze (Kurek 2007). Model „3 x E” oddaje główne założenia geografii turystyki, którymi zajmuje się od lat wielu badaczy. Według nich o wyborze turystycznej destynacji nie decyduje tylko jeden element, lecz system (krajobraz obszarów atrakcyjnych turystycznie), będący zbiorem elementów i sprzężeń między nimi (Krzyszowska-Kostrowicka 1980).

Innowacje i marketing w turystyce

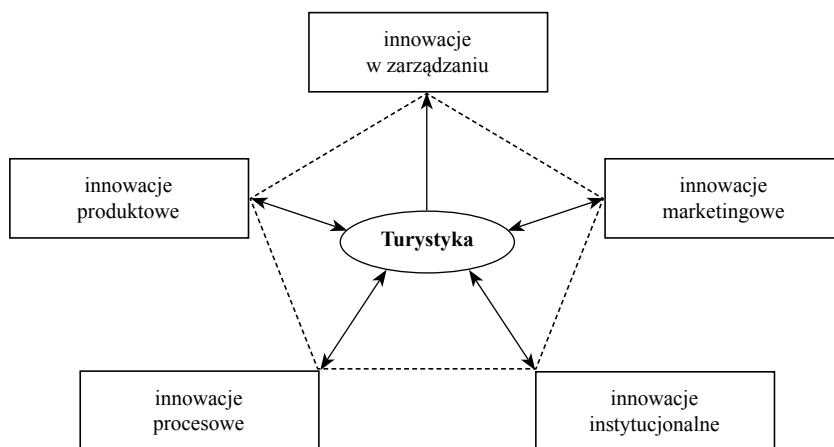
Innowacja może się odnosić do różnych płaszczyzn, wymiarów funkcjonowania firm. Istnieje różnica w procesach unowocześniania przedsiębiorstw przemysłowych firm z sektora turystycznego, stąd wiele opracowań naukowo-badawczych, podejmujących tematykę innowacyjności w turystyce.

¹ A. Kowalczyk wśród celów podróży turystycznych wyróżnia między innymi cel: wypoczynkowy, poznawczy, handlowy, kongresowy, pielgrzymkowy. Zob. Kowalczyk 2002, s. 151.

Innowacje są kluczowym czynnikiem funkcjonowania przedsiębiorstw, pozwalającym na ich szybki rozwój. „Zdarza się, że przedsiębiorstwa wprowadzające innowacje unikają niebezpieczeństw wynikających z działań konkurencji i potrafią wykorzystać pojawiające się szanse rynkowe w taki sposób, który gwarantuje uzyskanie przewagi konkurencyjnej” (Rejmann 2007, s. 221). Efektywność innowacji zależy w dużej mierze od przepływu aktualnej informacji i wykorzystania jej oraz dotychczasowej wiedzy w odpowiednim czasie. Ważny jest szereg powiązań, relacji między współpracownikami na rynku, od których zależy opracowanie, wdrożenie, a w rezultacie – sprzedaż innowacji (Kochmańska 2011).

W turystyce można wydzielić pięć rodzajów innowacji. Dotyczą one: produktów i usług, szeroko pojętych procesów, zarządzania, marketingu oraz instytucjonalności (Szarecki 2010) (ryc. 2).

Ryc. 2. Innowacje w turystyce



Źródło: Szarecki 2010.

Klasycznymi innowacjami są zmiany w gamie produktów, usług świadczonych na rzecz turysty. Rozumiane jest przez to wprowadzenie ofert, które mogą być nowe dla danego przedsiębiorstwa turystycznego, jak i dla całego sektora turystycznego.

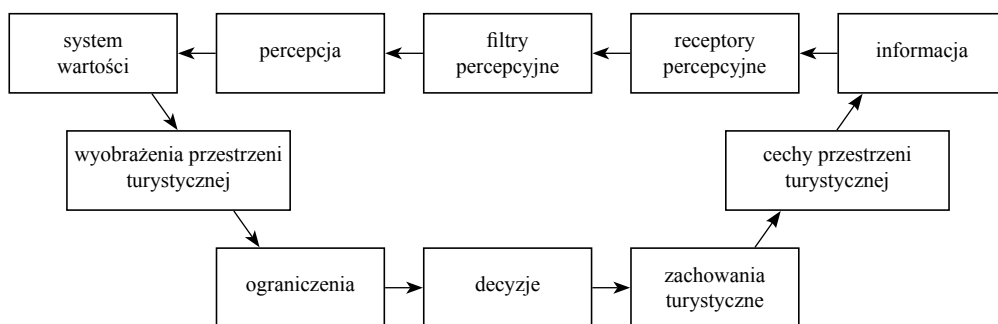
Marketing w turystyce to działanie mające na celu obserwację i przewidywania zmian na rynku – zmian zachowań, oczekiwań i potrzeb turystów, którzy w myśl strategii przedsiębiorczości są najważniejsi. Zmiany często wynikają z czynników zewnętrznych, więc ważne jest, by systematycznie badać rynek turystyczny, a tym samym zachowania turystów, by być świadomie zorientowanym – w danym momencie wahań na rynku – na masowe lub niszowe potrzeby i oczekiwania turystów (segmentacja rynku). Wyróżnia się cztery typy marketingu w zależności od rozmiaru segmentu (Kurek 2007):

- marketing masowy – zorientowany na szeroki i mało zróżnicowany rynek,
- marketing selektywny – zorientowany na jednorodną, ale dość dużą grupę turystów,
- marketing niszowy – zorientowany na wąski segment rynku, często na indywidualne potrzeby,
- marketing typu *one to one* – zorientowany na mocno rozwinięte indywidualne oferty.

Atrakcyjność turystyczna i innowacje z tym związane

Atrakcyjność turystyczna to złożone pojęcie. O atrakcyjności danego regionu, miejsca itd. decydują cechy przyrodnicze, jak również pozaprzyrodnicze. Są one elementami obiektywnymi, ale na atrakcyjność wpływa także percepcja, odbiór i ocena turystów (Kurek 2007). Z przytoczonej powyżej reguły można wnioskować, iż istnieją problemy z obiektywnym procesem waloryzacji zasobów turystycznych², gdyż ich ocena przez turystów jest związana z indywidualnymi odczuciami, zwłaszcza gdy mowa o zasobach pozaprzyrodniczych. Wpływ na ich decyzję ma wiele czynników, między innymi aspekt psychologiczno-emocjonalny, społeczno-kulturowy, ekonomiczny itd., co tym bardziej uniemożliwia obiektywną waloryzację. Założenia te przedstawia percepcyjno-behawioralny model ruchu turystycznego (Kowalczyk 2002) (ryc. 3).

Ryc. 3. Percepcyjno-behawioralny model ruchu turystycznego



Źródło: Kowalczyk 2002, s. 106.

Powyższy model wskazuje na relacje pomiędzy turystami a otaczającym ich środowiskiem. Wynika z niego, że decyzje i zachowania turystów związane są ze zmodyfikowanymi wyobrażeniami, które są odbierane przez człowieka poprzez zmysły, emocje oraz indywidualny system wartości (Kowalczyk 2002).

Na podstawie przedstawionych powyżej różnic i nieścisłości w procesie waloryzacji zasobów turystycznych, a tym samym w ocenie ewentualnej atrakcyjności turystycznej przez różnych turystów, rozwijają się nowe formy turystyki. Jedną z form turystyki poznawczej jest turystyka kulturowa. Nie ma jednoznacznej definicji oddającej założenia tej formy spędzania wolnego czasu. W wąskim znaczeniu wiąże się ona z zainteresowaniem zabytkami lub pamiątkami historycznymi zebranymi obecnie w muzeach. W szerszym zaś znaczeniu – bliższym obecnym założeniom – jest to podróżowanie w celu zdobycia wiedzy o świecie, innych ludziach, ich sposobie życia, zaspokajanie ciekawości zobaczenia ludzi w ich naturalnym środowisku, poznanie ich sposobów radzenia sobie z przeciwnościami losu, aż w końcu – doznania unikatowych emocji poprzez doświadczenie i działanie (Kurek 2007). Jak widać, turystyka kulturowa jest wielowymiarowa, nieokreślona w sposób jednoznaczny do dnia dzisiejszego, dzięki czemu pozostawia otwarte drzwi dla nowych form turystyki, które poniekąd wiążą się z powyższymi założeniami.

² Zasoby turystyczne są to elementy środowiska przyrodniczego oraz pozaprzyrodniczego, które mają możliwość stania się walorem turystycznym po odkryciu przez turystów i uzyskaniu ich pozytywnej oceny.

Dark tourism wpisuje się właśnie w turystykę kulturową. Jak już była mowa, w literaturze określenie *dark tourism* zastępowane jest również synonimem *tanatoturystyka* (ang. *Thanatourism*). Słowo to składa się *de facto* z dwóch członów: *thanatos* (według greckiej mitologii Tanatos to uosobienie śmierci, przedstawiane jako śpiący młodzieniec, trzymający w dłoni zgaszoną, skierowaną w dół pochodnię) oraz *tourism* (z ang. ‘turystyka’) (Tanaś 2006). Oba te określenia wynikają z faktu, że tego typu turystyka wykorzystuje mroczne elementy: zdarzenia związane ze śmiercią, z katastrofami i nieszczęściem. Temat ten podjęło kilku autorów. Badacze Lennon i Foley w 2000 roku, w książce pt. *Dark Tourism: The Attraction of Death and Disaster*, określili *dark tourism* jako podróżowanie w miejsca świata dotknięte katastrofami, przykładowo na pola bitewne, miejsca tragicznych wydarzeń oraz miejsca związane z ludobójstwem (np. obozy koncentracyjne). P.R. Stone w 2009 roku określił ten rodzaj turystyki jako „akt podróży w celu zwiedzenia zabytków związanych ze śmiercią, nędzą i koszmarem”, natomiast według słownika wydawnictwa Macmillan pojęcie to oznacza podróżowanie specjalnie w miejsca tragedii lub katastrof (Molokáčová, Molokáč 2011).

Pierwszymi wyprawami związanymi z udaniem się w miejsca śmierci, mogił, cmentarzy były pielgrzymki. Jest to pierwowzór turystyki związanej z kultem śmierci. Największy rozkwit pielgrzymek miał miejsce w średniowiecznej Europie, stąd również właśnie ten czas uznaje się za początek tanatoturystyki. Według mentalności społeczeństwa tamtych czasów, żyło się po to, by osiągnąć zbawienie, a śmierć była jedną z możliwości. Dzięki takiemu podejściu i tej prostej idei śmierć stawała się bliższa ludziom (Tanaś 2006). Poprzez myślenie, iż jest to koniec życia ziemskiego, lecz jednocześnie początek życia wiecznego, człowiek starał się wpływać na swoje pośmiertne losy poprzez szereg dobrych zachowań w codziennym życiu.

Rozpowszechnienie tanatopsii (czyli rozmyślań nad śmiercią) nastąpiło w dużej mierze przez kościół chrześcijański, który wykorzystywał motyw śmierci zarówno w malarstwie, rzeźbie, ogólnie pojętej sztuce, kulturze, jak również w słowie pisanym i mówionym. Tanatopsja była zatem kluczowym elementem pielgrzymek do miejsc, w których ludzie mogli oddawać cześć męczennikom, przyszyłym świętym, modlić się do nich, oglądać ich relikwie. Najczęściej były nimi skrawki ubrań, osobiste przedmioty czy nawet części ciała. Kult męczenników uwarunkowany był głównie ich moralnością, religijnością, jak również charakterem tortur, uwięzienia, egzekucji, których doświadczyli. Udział w pielgrzymce zatem – poprzez obcowanie z motywem śmierci, tragicznymi historiami ludzi – miał duchowo przygotowywać ludzi tak, by nie byli zaskoczeni śmiercią (Tanaś 2006).

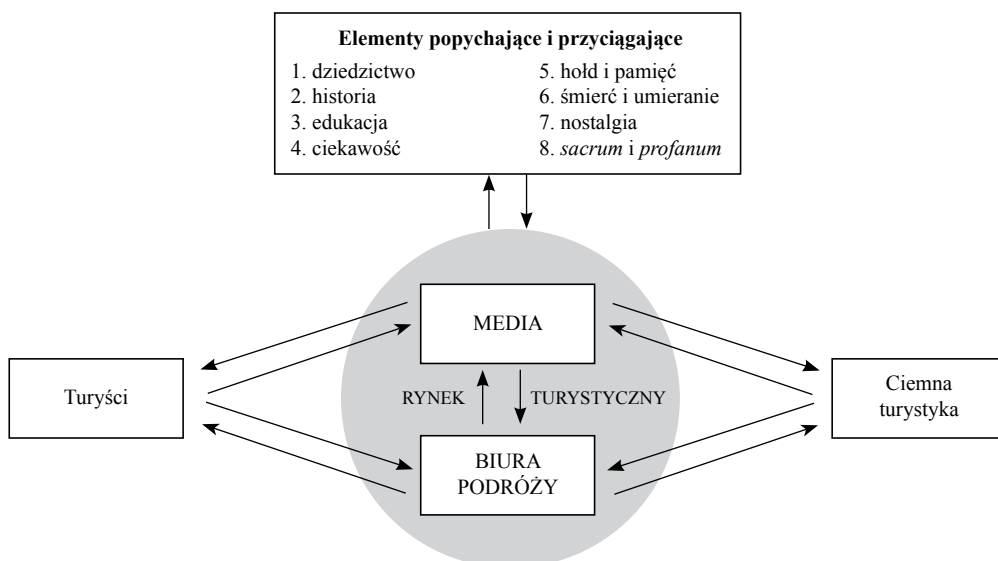
Obecnie nieodłącznym elementem wielu wycieczek, organizowanych przez touroperatorów, jest zwiedzanie miejsc, które były świadkami ludzkiej śmierci, cierpienia, katastrof. Przykładem mogą być: Koloseum w Rzymie, gdzie odbywały się historyczne walki gladiatorów, rzymskie miasto Pompeje, które zniszczone zostało przez erupcję wulkanu w 79 roku n.e., liczne pola bitewne, place średniowiecznych miast, gdzie odbywały się publiczne egzekucje oraz cmentarze, gdzie pochowane są znane osoby czy zasłużeni bohaterowie wojenni. Przykładem kolejnym – tym razem z naszego otoczenia – jest obóz koncentracyjny Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu, który przyciąga rokrocznie ogromną liczbę zwiedzających. Nikogo nie dziwią takie elementy w ofercie turystycznej biur podróży, gdzie czas, historia, przeszłość kreują powyższe miejsca na atrakcje turystyczne przy jednoczesnym założeniu większego dystansu i szacunku dla nich.

Obecnie pojęcie ciemnej turystyki powoli się zmienia, co jest związane ze wspomnianą ewolucją turystyki z „3 x S” w „3 x E”. Żyjemy w dobie sensacji, gdzie ciekawość ludzka kreuje wielkość popytu i podaży usług turystycznych. Rynek turystyczny związany jest również z mass mediami. Człowiek, włączając telewizję, radio czy czytając codzienną prasę, otrzymuje

często informacje z ostatniej chwili, co świadczy o tym, że w drodze rozwoju komunikacji w obecnym świecie nastąpił wzrost szybkości przekazu informacji. Zauważalna jest również tendencja mediów do eksponowania wydarzeń i zjawisk związanych z założeniami ciemnej turystyki. Za początek masowego przedstawiania tragedii w mediach uważa się zatonięcie Titanica w 1912 roku. Od tego momentu media chętnie skupiają się na raportowaniu tragedii ze świata, gdyż przyciągają one szersze grona odbiorców przed radioodbiorniki, ekrany telewizorów itd. W ten sposób media mogą przyciągać i popychać ludzi w stronę omawianego rodzaju turystyki; przez przekaz pisemny czy słowny media docierają do podświadomości turystów, obrazując im miejsca tragedii oraz nieświadomie czyniąc z nich atrakcje (Yuill 2003).

Wpływ mediów na rozwój turystyki śmierci, jako mediatora między potencjalnymi turystami a rynkiem turystycznym reprezentowanym przez touroperatorów, przedstawia poniższy model współzależności (ryc. 4).

Ryc. 4. Media jako element rynku turystycznego pośredniczący w rozwoju ciemnej turystyki



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Yuill 2003.

Najpopularniejszym współczesnym przykładem rozwoju przyczynowo-skutkowego pomiędzy wydarzeniem (tragedią) nagłośnionym przez media a ofertą biur podróży ukierunkowaną na zaspokojenie potrzeb zainteresowanych nim turystów wydaje się być atak terrorystyczny z 11 września 2001 roku w Nowym Jorku. Dowodem na to, iż smutek może podwoić liczbę turystów, są statystyki porównujące liczbę odwiedzin tarasu widokowego na World Trade Center sprzed ataku z liczbą odwiedzin strefy Ground Zero w 2002 roku po ataku. Bliźniacze wieże przyciągały rocznie ok. 1,8 mln zwiedzających (2001 rok), natomiast po katastrofie – w przeciągu pierwszych 12 miesięcy – liczba ta wzrosła dwukrotnie (3,6 mln turystów) (Griffiths b.d.). Wzrost zainteresowania zobaczeniem strefy Ground Zero po ataku wywołał natychmiastową lawinę zorganizowanych ofert turystycznych, umożliwiających zaspokojenie tej potrzeby. Zaczęto rozwijać marketing mający na celu przyciągnięcie turystów. W Nowym Jorku wiele biur podróży oferuje wycieczki specjalnie w miejsce tragedii. Są warianty z przewodnikiem lub bez (wówczas z audioprzewodnikiem). Powstała również ogromna liczba stron

internetowych na temat zwiedzania Ground Zero. Cała ta koniunktura wpływa na rozwój biur podróży, oferujących ten innowacyjny produkt. Poza touroperatorami, którzy oferują tę usługę dla korzyści materialnych, istnieje również wiele organizacji zrzeszających osoby bezpośrednio dotknięte tragedią. Organizacje te również oferują odpłatne wycieczki do strefy Ground Zero, lecz cały zysk ze sprzedaży biletów oddawany jest osobom, których bliscy zginęli pod gruzami World Trade Center (zob. <http://www.tributewtc.org>).

W tym miejscu należy wspomnieć, że wraz z rosnącą „atrakcyjnością” turystyczną strefy Grodnu Zero (i nie tylko – prawidłowość ta dotyczy też innych miejsc) nasila się zjawisko określane jako *tourist trap* (z ang. ‘pułapka turystyczna’). Polega ono na podejmowaniu działań, których celem jest wyciągnięcie od turystów pieniędzy (Kruczek 2009). Najbliższe otoczenie miejsca tragedii – w ciągu już kilku miesięcy po ataku – zajęli straganiarze, którzy sprzedają pamiątki, na przykład czapki, koszulki, nagrania filmowe, książki i wiele innych.

Kolejnym przykładem zza oceanu świadczącym o tym, że biura podróży mogą się rozwijać dzięki katastrofie, jest miasto Nowy Orlean. Ludzkie cierpienie oraz ogromne zniszczenia stały się tam atrakcją turystyczną po doświadczeniu tego miasta przez huragan Katrina. Spowodował on śmierć 1400 osób oraz zalanie w wyniku powodzi 80% miasta. Woda uszkodziła lub całkowicie zniszczyła 95% miasta – blisko 350 domów (City of New Orleans Communications Department 2008). Pomimo tej tragedii bardzo dużo osób pragnie zobaczyć to znane im z ekranów telewizorów miejsce. W odpowiedzi na to zapotrzebowanie powstały biura podróży oferujące specjalne wycieczki śladami zniszczeń huraganu. Jedno z nich – biuro Tours By Isabelle – na swojej stronie internetowej informuje wytłuszczonym drukiem, iż nie jest to zwykła wycieczka po Nowym Orleanie, lecz w 90% dotyczy ona wpływu huraganu Katrina na miasto i miejscową ludność. Koszt takiej podróży to 65 \$ od osoby. Po zapoznaniu się ze sprawozdaniami osób, które odbyły tę wycieczkę, można wnioskować, iż zainteresowanie jest spore (zob. <http://www.toursbyisabelle.com>). Inne lokalne biuro podróży – Dixie Tours – oferuje specjalną wycieczkę w region najbardziej zniszczony przez huragan Katrina. Koszt wyprawy to 49 \$ od osoby (lub 42 \$ przy zamówieniu przez Internet). Oferta ta jest kolejnym przykładem innowacyjności usługowej i marketingowej, związanej ze zmianą zainteresowań turystów, ich podejściem do podróżowania, a co za tym idzie – rozwojem ciemnej turystyki (zob. <http://www.dixietoursneworleans.com>). Trzecim przykładowym biurem, które po katastrofie wprowadziło wycieczkę śladami huraganu jako odzew na zapotrzebowanie rynku turystycznego, związanego z przeżyciem nieodwołalnie autentycznego doświadczenia oraz poznaniem sposobu radzenia sobie miejscowej ludności ze skutkami tragedii, jest biuro Gray Line z Nowego Orleanu. Koszt organizowanej przez nie wycieczki to 38 \$. W swojej ofercie biuro posiada więcej wypraw związanych z ciemną turystyką, jak choćby zwiedzanie muzeum II wojny światowej, cmentarzy i innych (zob. <http://www.graylineneworleans.com>).

Wraz z upływem czasu i rozwojem biur podróży, które oferują zorganizowane wycieczki po Nowym Orleanie, wzrasta liczba turystów (w 2006 roku liczba osób odwiedzających to miasto spadła o 35%) (New Orleans Convention and Visitors Bureau 2011).

Przedstawione powyżej przykłady odnoszą się do Stanów Zjednoczonych, lecz marketing prowadzony przez touroperatorów – w tych przypadkach – jest marketingiem masowym, gdyż tragedie, które są magnesem przyciągającym turystów, zostały przedstawione w mediach na całym świecie. Wszyscy ludzie uczestniczyli poniekąd w tych wydarzeniach na skutek przekazów medialnych. Istnieje również marketing selektywny biur podróży, który odnosi się do jednorodnych, dużych grup (Holloway, Robinson 1997). W odniesieniu do ciemnej turystyki wiąże się on z lokalnymi, narodowymi tragediami, nieszczęściami. Wiele krajów ma takie miejsca, wydarzenia, które rozwijają turystykę śmierci, lecz najlepiej zaprezentować przykład z polskiego środowiska.

Najważniejszym wydarzeniem ostatnich lat, które wywarło wpływ na turystykę, była katastrofa polskiego samolotu pod Smoleńskiem 10 kwietnia 2010 roku. W jej wyniku zginęło 96 osób, w tym Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej Lech Kaczyński z małżonką Marią Kaczyńską. Po tym wypadku wiele biur podróży w Polsce wprowadziło – w ramach marketingu i innowacyjności, polegających na analizowaniu rynku i potrzeb turystów – wycieczkę w miejsce katastrofy. Jak pokazuje przykład łódzkiego biura podróży Wilejka, w ciągu miesiąca po katastrofie touroperator wysłał 60 osób pociągiem oraz 100 osób autokarami na miejsce tragedii. Tych 160 turystów w ciągu miesiąca to ośmiokrotnie więcej niż liczba turystów, których biuro posłało do Katynia w całym 2009 roku (Stangret 2010). Powstała również specjalna strona internetowa, która oferuje loty i zorganizowane wycieczki autokarowe na miejsce katastrofy. Znajduje się na niej także lista touroperatorów w Polsce, którzy na potrzeby zmieniających się motywów wyjazdów turystów wprowadzili do swej oferty wycieczki do Smoleńska (zob. <http://wycieczkidosmolenska.pl>). Największe zainteresowanie ofertami miało miejsce w ciągu kilku miesięcy po wypadku. Wyjeżdżały wówczas zarówno osoby indywidualne, jak i zorganizowane grupy, nierzadko szkolne.

W przypadku powyższej katastrofy – w dłuższym odstępie czasu po tragedii, kiedy ruch turystyczny zdecydowanie ustał – ciężko mówić o klasycznym zjawisku *dark tourism*, gdyż większość wypraw do Katynia i Smoleńska zawsze miała charakter patriotyczny, natomiast wycieczka do lasu, gdzie nastąpiła tragedia, jest jedynie ich elementem, „atrakcją turystyczną”. Przykład ten miał jednak ukazać nagle wykorzystanie przez touroperatorów trendu, popytu rynkowego i wprowadzenie innowacyjnego elementu do ofert – pakietów turystycznych – które dzięki temu cieszyły się bardzo dużym zainteresowaniem.

Ciemna turystyka jest silnie związana z dziedzictwem kulturowym i tragedie są jej nieodłączną częścią. Jest to szczególnie rodzaj ruchu turystycznego, który nie musi trafiać do wszystkich, ale odgrywa znaczącą rolę w łączeniu przeszłości z teraźniejszością, powodując nierzadko osobiste, świeże emocje, jak również szerokie dyskusje na temat ciemnej strony historii oraz ludzkości. Najważniejszy w tego typu podróżach jest motyw edukacyjny i emocjonalny. Ludzie są zafascynowani śmiercią częściowo ze względu na fakt, iż jest to temat tabu, który zazwyczaj powoduje milczenie i stwarza dystans. Organizowanie wyjazdów ciemnej turystyki pozwala im na obserwację tematów związanych ze śmiercią, cierpieniem z bezpiecznej odległości. Zaspokaja to ciekawość, sprzyja kontemplacji oraz daje poczucie dbania o własne dziedzictwo.

Na podstawie wyżej opisanego działania biur podróży pozostaje pytanie, czy rola przedsiębiorczości biur podróży w ramach edukacji turystów, na przykładzie powstawania powyższych, innowacyjnych, ofert jest pomysłem bardzo dobrym, czy może niemoralnym? Czy w ogóle śmierć może być „atrakcją turystyczną”? Z jednej strony wycieczki te mają uczyć, pokazywać świat bez tajemnic, uwrażliwiać na ludzki los, często również dawać okazję do bezinteresownej pomocy finansowej dla poszkodowanych czy ich rodzin. Wiele osób uważa jednak, iż takie zwiedzanie jest nieetyczne. Często w pogoni za sensacją, aktualną tragedią, katastrofą brakuje dystansu i szacunku do tego, co się stało, a przecież za każdym wydarzeniem stoją ludzie, ich emocje, nieszczęścia, które w tym momencie są sprowadzane do rangi lokalnej atrakcji. Warto zatem zastanowić się nad sensownością oraz pozytywną tudzież negatywną stroną powstawania takich ofert.

Literatura

1. City of New Orleans Communications Department, 2008, *Twenty important facts on the recovery of New Orleans post – Katrina and on the subsequent flooding*; New Orleans, City of New Orleans Communications Department, <http://www.neworleansonline.com/pr/releases/releases/20%20Important%20Facts%20About%20New%20Orleans.pdf> (dostęp: 3.04.2008).
2. Griffiths K., b.d., *Ground Zero & the phenomena of 'Dark Tourism'*, Pilot Film & Television Productions Ltd., http://www.pilot.co.uk/destination_guide/north-america/new-york/ground_zero.php (dostęp: 16.09.2011).
3. Holloway Ch. J., Robinson Ch., 1997, *Marketing w turystyce*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
4. Kochmańska M., 2011, *Zarządzanie innowacjami w małych i średnich przedsiębiorstwach w warunkach globalizacji* [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 90–102.
5. Kowalczyk A., 2002, *Geografia turystyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
6. Kruczek Z., 2009, *Między atrakcją a pułapką turystyczną. Dylematy turystyki kulturowej XXI wieku* [w:] *Kultura i turystyka, razem, ale jak*, A. Stasiak (red.), Wydawnictwo WSTH, Łódź, s. 71–80.
7. Krzymowska-Kostrowicka A., 1980, *Terytorialny system rekreacyjny, analiza strategii*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
8. Kurek W. (red.), 2007, *Turystyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
9. Molokáčová L., Molokáč S., 2011, *New Phenomenon – Dark Tourism*, Acta Geoturistica, tom 2, nr 1, s. 1–7.
10. New Orleans Convention and Visitors Bureau, 2011, *New Orleans' Tourism Industry Post Katrina Recovery Milestones 2005-2011*, New Orleans, New Orleans Convention and Visitors Bureau, <http://www.neworleansonline.com/pr/releases/releases/Sixth%20Anniversary%20Katrina%20Tourism%20Milestones.pdf> (dostęp: sierpień 2011).
11. Rejman K., 2007, *Wpływ innowacyjności na efektywność współczesnych przedsiębiorstw* [w:] *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, Z. Ziolo, T. Rachwał (red.), „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, s. 220–224.
12. Stangret M., 2010, *Smoleńsk travel, czyli Polacy na szlaku katastrofy*, „Ogólnopolski Dziennik Metro”, nr 1824, http://www.emetro.pl/emetro/1,85651,7843393,Smolensk_travel__czyli_Polacy_na_szlaku_katastrofy.html (dostęp: 4.05.2010).
13. Szarecki M., 2010, *Rodzaje innowacji w turystyce*, http://ww.naukaigospodarka.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=257%3Arodzaje-innowacji-w-turystyce&catid=39%3AAartykuly&Itemid=108&lang=pl (dostęp: 28.06.2010).
14. Tanaś S., 2006, *Tanatoturystyka – kontrowersyjne oblicze turystyki kulturowej*; „Peregrinus Cracoviensis”, z. 17.
15. World Tourism Organization, 2011, *Tourism Highlights 2011 Edition*, Madrid, UNWTO Publications, http://mkt.unwto.org/sites/all/files/docpdf/unwtohighlights11enhr_1.pdf (dostęp: 30.04.2011).
16. Yuill S.M., 2003, *Dark Tourism: Understanding visitor motivation at sites of death and disaster*, A thesis submitted to the office of Graduate Studies, Texas A&M University, Texas, <http://repository.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/89/?sequence=1> (dostęp: 30.09.2004).

Dark tourism as an innovating element of travel agencies

Travelling, both in a history of the world and or even more in the present times, is far from commonly accepted ways to do leisure activities. Tourism has evolved from the traditional “3 x S” (Sea, Sun, Sand) to “3 x E” (Entertainment, Excitement, Education). Desire to enjoy new experiences, feel unique emotions and take certain actions, it is what prevails now. A relatively new form of tourism – dark tourism, provides such an opportunity. Traveling through trails of disasters, accidents, visiting places associated with calamities and death are the best examples of such tourism.

The tourism market, which is represented by, among others, the mass media, provides all sorts of information to potential tourists. Natural curiosity and desire to explore the world drives people to see a phenomenon, which is in the centre of attention of everyone. Some travel agencies are introducing innovative tourism products associated with it and by means of that they become more competitive on the tourist market.

Yet the question remains whether such trips are a great idea or perhaps they are immoral. On one hand they educate and sensitize people to the plight of others, but on the other hand the human misery is becoming a sort of tourist attraction, therefore one should consider the existence and creation of such innovative offers.

Kamila Ziółkowska-Weiss

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Podróże motywacyjne a rozwój przedsiębiorczości w firmie na przykładzie niemieckiej i hiszpańskiej grupy pracowników

Coraz większa liczba międzynarodowych podróży biznesowych jest rezultatem postępującego procesu globalizacji gospodarki światowej, z którym wiąże się narastająca potrzeba bezpośrednich kontaktów między współpracującymi podmiotami. Turystyka biznesowa, określana także terminem *podróże służbowe*, nie mieści się w klasycznej definicji turystyki odnoszącej się do wyjazdów w czasie wolnym. Podróże służbowe odbywane w ramach czasu poświęconego pracy niezupełnie spełniają także wymóg dobrowolności wyjazdu. Jednakże ze względu na liczbę międzynarodowych podróży odbywanych w celu załatwiania spraw zawodowych oraz ich powiązanie z bazą turystyczną Światowa Organizacja Turystyki zdecydowała się włączyć podróże służbowe w zakres turystyki, a osoby uczestniczące w takich wyjazdach określać jako turystów. We współczesnym pojmowaniu turystyki akceptuje się więc jej związek z pracą, czego przejawem są między innymi coraz częściej stosowane w literaturze naukowej określenia: *workingtourists* ('pracujący turyści') oraz *touringworkers* ('podróżujący pracownicy').

Celem niniejszego artykułu jest zweryfikowanie hipotezy mówiącej o tym, że podróże motywacyjne są najlepszym sposobem na podniesienie efektywności i wydajności pracowników oraz najskuteczniejszą formą integracji zespołu pracowniczego danej firmy. Krótko zostaną w nim scharakteryzowane zadania oraz zyski firmy, które realizowane są po odbytej podróży motywacyjnej. W artykule zostaną przedstawione również wyniki ankiet, które zostały przeprowadzone wśród pracowników dwóch grup: hiszpańskiej i niemieckiej, biorących udział w podróży motywacyjno-integracyjnej. Warto zaznaczyć, że zaprezentowane wyniki dotyczą zarówno kadry zarządzającej, jak i pracowników niższego szczebla, co pozwoli na porównanie i próbę odpowiedzi na pytanie, jakie oczekiwania wobec firmy mają poszczególni pracownicy. Na koniec zostanie udowodnione, że wyjazdy motywacyjne stanowią jedną z form dodatkowego wynagrodzenia pracowników za ich starania oraz są zachętą do dalszej efektywnej pracy, co z kolei wpływa na rozwój przedsiębiorczości w firmie. Dzięki nim buduje się więź między pracownikiem a firmą, ponadto wpływają one korzystnie na samoocenę pracownika, motywując go do większej aktywności w firmie.

Turystyka związana z biznesem

Turystykę biznesową dzieli się na: indywidualne podróże służbowe (np. dziennikarzy, polityków, biznesmenów), spotkania grupowe (np. kongresy, seminaria szkoleniowe), uczestnictwo w targach lub imprezach konsumenckich, podróże motywacyjne i turystykę korporacyjną (np. luksusowe rozrywki oferowane przez firmy najcenniejszym klientom lub przyszłym klientom

w czasie prestiżowych wydarzeń kulturalnych czy sportowych) (Davidson 2007). Turystyka biznesowa to wyjazdy o charakterze zawodowym, podczas których osoby wyjeżdżające korzystają z podstawowych usług turystycznych, a w czasie wolnym zaspokajają potrzeby wypoczynku, poznania nowego miejsca, rozrywki i relaksu. Są to podróże odbywane przez pracowników i inne osoby w ramach ich pracy, obejmujące uczestnictwo w spotkaniach, konferencjach czy wystawach (Medlik 1995). Turystyka biznesowa bardzo często określana jest mianem branży MICE. Nazwa ta jest skrótem utworzonym od angielskich nazw podstawowych rodzajów podróży biznesowych. Są to:

- meetings ('spotkania'),
- incentives ('podróże motywacyjne'),
- conferences ('kongresy, szkolenia, konferencje'),
- events ('wystawy').

Współczesne podróże służbowe stały się jednym z podstawowych elementów sprawnego funkcjonowania różnych organizacji, w tym przedsiębiorstw rynkowych. Stanowią one także ważne narzędzie ich działalności marketingowej zarządzania personelem czy *public relation*. Stąd w ramach zjawiska turystyki biznesowej można wskazać takie formy, jak (Kurek 2007):

- indywidualne podróże służbowe,
- turystyka targowa (turystyka wystawowa),
- turystyka korporacyjna,
- turystyka konferencyjna (turystyka spotkań),
- turystyka motywacyjna.

Wymienione formy wielokrotnie się ze sobą przeplatają w ramach jednego wyjazdu. Bardzo często łączy się konferencje z wystawami, a wyjazdy motywacyjne z turystyką korporacyjną lub odwrotnie. Głównym tematem niniejszego artykułu są wyjazdy motywacyjne. Jest to stosunkowo nowa forma wynagradzania pracowników, która jednak w przeciągu kilku kolejnych lat bardzo się rozwinie.

Podróże motywacyjne mogą mieć charakter typowo wypoczynkowy, poznawczy, przygodowy itp. W zależności od specyfiki kulturowej państw mogą to być:

- krajowe lub zagraniczne podróże motywacyjne zgodnie z przedstawioną definicją, o wysokim standardzie, z niepowtarzalnym programem, trwające 3–7 dni,
- długie luksusowe wyjazdy jako nagroda dla najlepszych dystrybutorów, dilerów, hurtowników, bez udziału zwykłych pracowników firmy sponsorującej, za to z udziałem pionu kierowniczego,
- nagrodowe wyjazdy turystyczne dla pracowników do atrakcyjnych miejsc bez zasady wyjątkowości programu,
- wyjazdy szkoleniowo-rozrywkowo-integracyjne z programem budowania zespołu i udziałem psychologa w celu wyłonienia nieformalnych liderów,
- nagrodowe krótkie wyjazdy zagraniczne z udziałem członków rodziny pracownika,
- integracyjne wyjazdy kierowników firm kooperujących z firmą sponsorującą połączone z prezentacją zakładów produkcyjnych, procesu technologicznego w kraju sponsora i programem rekreacyjnym,
- wyjazdy szkoleniowe z elementami rekreacji i zabawy,
- luksusowe egzotyczne wyjazdy dla wąskiej grupy osób zarządzających firmą, razem z rodzinami (Socala 1999).

Podaje się na przykład, że *incentivetravel* to podróże pracowników, sprzedawców lub agentów opłacane przez przedsiębiorstwo w ramach nagrody za realizację odpowiedniej sprzedaży lub innych zadań, za wyróżniające osiągnięcia lub jako zachęta na przyszłość. Inne określenie tego zjawiska podaje organizacja Society of Incentive&Travel Executives (SITE), według

której podróże motywacyjne to narzędzie całościowego zarządzania do wykorzystywania wyjątkowych podróży w celu zmotywowania i(lub) nagrodzenia pracowników za ich pracę wykraczającą poza obowiązki i zbliżającą do osiągnięcia celów firmy (Socjała 1999).

W ostatnich latach rynek pracy podlega dynamicznym zmianom. W sytuacji, kiedy pracownicy zaczynają dyktować warunki, a pozyskanie wykwalifikowanej kadry staje się coraz trudniejszym zadaniem, pracodawcy zmuszeni są podejmować działania mające na celu zatrzymanie doświadczonych pracowników. W wielu wypadkach pozyskanie i wdrażanie nowego pracownika wymaga poniesienia większych nakładów niż lepsze zmotywowanie pracowników, którzy w danym przedsiębiorstwie pracują. Wiąże się to z wprowadzeniem zaplanowanego systemu motywacji.

Trudno utrzymać najlepszych i najbardziej wydajnych pracowników bez oferowania im dodatkowych profitów. Dlatego też coraz częściej szuka się innych metod motywowania pracowników. Popularne są rozbudowane systemy motywacyjne, przygotowywane każdorazowo na miarę, czyli w zależności od aktualnych potrzeb przedsiębiorstwa. *Incentivetravel* jest tutaj jedną z coraz popularniejszych metod motywowania pracowników. Już teraz powszechnie wiadomo, że jest to jedna z lepszych form podnoszenia wydajności zespołu, a w efekcie i zysku firmy. Jak twierdzą niektórzy przedsiębiorcy, jest to inwestycja, która się zwraca.

Badania wskazują, że dobrze zorganizowany wyjazd motywacyjny pozytywnie wpływa na postawę pracowników oraz na poprawienie wizerunku firmy w oczach zatrudnionych w niej ludzi. Zatem warto inwestować w taką formę integracji zespołu.

Korzyści płynące z odbytej podróży motywacyjnej

Zasadniczo wyjazdy motywacyjne spełniają dwójką funkcję. W pierwszej kolejności powinny być nagrodą za dobrze wykonaną pracę. W drugiej, nie mniej ważnej, jak sama nazwa wskazuje, powinny stymulować pracowników do jeszcze lepszej i docelowo wydajniejszej pracy (Davidson 2007).

Imprezy integracyjne pomagają stworzyć lepszą atmosferę w miejscu pracy. Umożliwiają także poprawienie kwalifikacji zatrudnionych pracowników przez szkolenia czy konferencje połączone z aktywnym, integrującym ich wypoczynkiem. Relaks i rozrywka zmieniają obowiązkowe kursy w przyjemny i mile widziany przerwany codzienności. Zmiany, które zachodzą w zespole po tego typu szkoleniach, są wręcz namacalne dla pracodawców. Lepsza atmosfera, przyjaźniejsze podejście pracowników do siebie nawzajem, wzrost wzajemnego zaufania, większe zaangażowanie w sprawy firmy, dużo większe zgranie zespołów zadaniowych dają widoczny wzrost efektywności.

Jednym z ważniejszych zadań każdej imprezy integracyjnej jest budowanie zespołów, czyli team building. Ma ono na celu tworzenie więzi interpersonalnych, nie tylko o charakterze zawodowym, lecz również prywatnym. Program i zajęcia na wyjeździe integracyjnym mają uświadomić pracownikom, że pracują w jednej grupie, uczą się wtedy ze sobą komunikować, zdają sobie sprawę, że działają wspólnie i mogą liczyć tylko na siebie (Gaworecki 2007).

Zyski dla firmy po odbytej podróży motywacyjnej

Istnieje szereg korzyści, które czerpie firma ze zorganizowanego wyjazdu motywacyjnego dla swoich pracowników. Jeżeli program motywacyjny i imprezy zorganizowane są w sposób przemyślany, nie są one jedynie kosztowną fanaberią, ale inwestycją, dzięki której zyski firmy rosną. Mowa tu nie tylko o zyskach finansowych, ale także o integracji i zwiększeniu lojalności pracowników oraz ich motywacji do dalszej pracy. W tym miejscu nasuwa się pytanie o to,

czy nagrodzenie pracownika wyjazdem integracyjnym jest lepszym prezentem od nagrody pieniężnej. Dla pracodawcy w ogólnym rozrachunku jest to niewątpliwie tańsza forma nagrody. Trudniej jest bowiem zrobić wrażenie na pracowniku nagrodą pieniężną, którą pracownik odnosi zawsze do swojego dochodu. Ponadto wyjazdy lepiej zapadają w pamięć. Gotówka zostaje zużyta na podstawowe potrzeby i jej otrzymanie jest szybko zapominane.

Kolejną korzyścią dla firmy jest zmotywowanie tych pracowników, którzy w wyjeździe nie wzięli udziału. Ich koledzy powracający z podróży i opowiadający o jej atrakcjach mogą zachęcić innych do cięższej pracy w celu zdobycia kolejnej podobnej nagrody. Firma ma więc korzyści, których nie odniosłaby, gdyby na przykład rozdała najlepszym pracownikom premie, ponieważ nagrodzeni nie byłoby już tak chętni do opowiadania kolegom o nagrodzie.

Wyjazdy jako nagrody stawiają również pracodawcę w sytuacji korzystnej w stosunku do konkurencji, gdyż program wiąże pracownika z konkretną, swoją firmą. Jest to dość istotne, szczególnie teraz, w czasach emigracji ludzi do krajów Unii Europejskiej w poszukiwaniu pracy. Nagrody pieniężne nie odgrywają już tak silnej roli jak wizja spędzenia upojnych kilku dni w niezapomniany sposób. Warto więc taką formę gratyfikacji wprowadzać w firmach.

Podróż jako nagroda, oprócz przyczyniania się do osiągnięcia celów firmy, wiele ze swojej skuteczności zawdzięcza także temu, że zaspokaja niektóre z potrzeb pracownika. Na przykład, w odróżnieniu od innych nagród, ma wartość trofeum. Podnosi status społeczny, gdyż jej zdobywca jest odbierany nie tylko jako osoba osiągająca najlepsze wyniki w sprzedaży, lecz także jako jedna z niewielu osób, które przeżyły tak niezwykle doświadczenia. Zwolennicy podróży motywacyjnych podkreślają, że każda nagroda zapewniająca nagradzanemu tego typu uznanie na długo pozostawia dobre wrażenia, co należy dodać do jej znaczenia motywującego.

Inną podkreślaną korzyścią dla pracownika jest to, że jego partnerzy i inni członkowie rodziny chętniej akceptują dodatkowy czas i wysiłek, który pracownik poświęca firmie w celu otrzymania nagrody. Jeśli członkowie rodzin są także zapraszani do udziału w podróży, to wówczas są bardziej tolerancyjni i godzą się na długie godziny, jakie ich partnerzy muszą spędzić w pracy, aby zasłużyć na nagrodę.

Warto zaznaczyć, że wyjazdy motywacyjne sprawiają, iż pracownicy czują się doceniani i rośnie w nich przekonanie o ich ważności. Imprezy motywacyjne to również doskonałe narzędzie w ręku kadry zarządzającej. Podczas integracji na takich wyjazdach mają okazję obserwować zachowanie swoich pracowników. Często wtedy można wyłonić liderów, a także zauważyć antypatie pracowników, co jest ważne przy tworzeniu dobrego zespołu.

Starannie zaplanowany, zorganizowany i zrealizowany projekt *incentive* to nieoceniona korzyść dla firmy, która inwestuje w entuzjazm i kreatywność ludzi – najważniejszego czynnika sukcesu każdej firmy. Dlatego tak ważny jest odpowiedni wybór miejsca, rodzaju atrakcji oraz organizatora takiego wyjazdu.

Analiza i wyniki ankiet przeprowadzone na niemieckiej i hiszpańskiej grupie pracowników

W artykule została przedstawiona opinia osób uczestniczących w podróży motywacyjnej oraz wyniki ankiet, które zostały przeprowadzone wiosną 2011 roku w Zakopanem. Główne pytania w ankiecie dotyczyły tego, czy wyjazdy tego typu są najlepszym sposobem na podniesienie efektywności i wydajności pracowników oraz czy są one najskuteczniejszą formą integracji zespołu pracowniczego danej firmy. Ankietowani pytani byli również o to, czy według nich zaplecze turystyczne w Polsce jest odpowiednio przygotowane na przyjęcie i zaspokojenie wszystkich niezbędnych potrzeb związanych z organizacją podróży motywacyjnych.

Warto zaznaczyć, że ankiety przeprowadzone zostały w dwóch grupach. Jedną z nich stanowili pracownicy, którzy zajmują w firmie stanowiska niższego szczebla, drugą natomiast kadra zarządzająca. Pierwsza grupa reprezentowana była przez 35 osób z Niemiec, a druga przez 15 osób z Hiszpanii. Dzięki odpowiedziom uzyskanym przez respondentów zauważyć można, że w zależności od piastowanego stanowiska w firmie przekonania w sprawie wynagradzania pracowników oraz ocena funkcjonowania firmy jest zróżnicowana. Wyniki uzyskanych badań dotyczących podróży motywacyjnych przedstawiono w tabeli 1.

Tab. 1. Wyniki ankiety przeprowadzonej w dwóch grupach pracowników

Lp.	Pytanie	Grupa niemiecka		Grupa hiszpańska		Obie grupy łącznie	
		Tak (%)	Nie (%)	Tak (%)	Nie (%)	Tak (%)	Nie (%)
1.	Czy uważa Pan(i), że wyjazdy motywacyjne są najlepszym sposobem na podniesienie efektów i wydajności pracowników w firmie?	77	23	100	0	84	16
2.	Czy uważa Pan(i), że uczestnictwo w wyjeździe motywacyjnym wpływa na lepszy status i prestiż wśród pracowników?	69	31	93	7	76	24
3.	Czy uważa Pan(i), że nagrodzenie pracownika wyjazdem motywacyjnym jest lepszym prezentem od nagrody pieniężnej?	69	31	87	13	74	26
4.	Czy uważa Pan(i), że istnieje obawa wśród pracowników, że mogą oni po wyjeździe motywacyjnym stracić wiarę w firmę, motywację i chęć do dalszej pracy?	6	94	7	93	6	94
5.	Czy uważa Pan(i), że wyjazdy integracyjne służą technikom budowania efektywnego zespołu?	86	14	87	13	86	14
6.	Czy uważa Pan(i), że po odbytej podróży motywacyjnej zdolności komunikacyjne między pracownikami w firmie są lepsze?	80	20	93	7	84	16
7.	Czy uważa Pan(i), że udział w wyjeździe motywacyjnym kształtuje lojalność pracowników wobec firmy?	54	46	87	13	64	36
8.	Czy uważa Pan(i), że pracownicy firmy, którzy nie wzięli udziału w wyjeździe motywacyjnym, będą mniej zmotywowani do pracy niż osoby uczestniczące w wyjeździe?	89	11	100	0	92	8

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych badań, kadra zarządzająca jest przekonana o tym, że wyjazdy motywacyjne są najlepszym sposobem na podniesienie efektów i wydajności pracowników w firmie. Tak odpowiedzieli wszyscy reprezentujący grupę hiszpańską, natomiast w grupie niemieckiej z poglądem tym zgodziło się 77% osób.

Podobnie przedstawiają się wyniki dotyczące integracji zespołu pracowniczego danej firmy. Na pytanie o to, czy po odbytej podróży motywacyjnej zdolności komunikacyjne między pracownikami są lepsze, tylko 1 osoba spośród 15 osób z Hiszpanii odpowiedziała, że nie, podczas gdy w grupie niemieckiej negatywnych odpowiedzi było aż 7. Zdaniem 2 osób z Hiszpanii i 5 z Niemiec wyjazdy integracyjne nie służą budowaniu efektywnego zespołu.

Na pytania dotyczące przywiązania pracowników do danej firmy odpowiedzi poszczególnych grup również były zróżnicowane. Hiszpanie twierdzili, że biorąc udział w wyjeździe motywacyjnym, kształtuje się lojalność pracowników wobec firmy. Tak odpowiedziało 87% z nich, podczas gdy w grupie niemieckiej lojalność pracowniczą deklarowało tylko 19 osób, co stanowiło 54% ogółu.

Dużą dysproporcję między grupą niemiecką a hiszpańską można również zauważyć w pytaniach o wzrost statusu i prestiżu wśród pracowników po odbytej podróży motywacyjnej oraz o formę wynagradzania pracowników. W grupie z Niemiec 11 osób twierdziło, że nagroda pieniężna jest lepszym prezentem i większym docenieniem pracownika niż upominek w postaci podróży motywacyjnej. Te same osoby z Niemiec poświadczły w swoich ankietach, że uczestnictwo w wyjeździe motywacyjnym w żaden sposób nie wpływa na wyższy status i prestiż wśród pracowników. Innego zdania są Hiszpanie. Wszyscy oni twierdzą, iż pracownicy firmy, którzy nie wzięli udziału w wyjeździe motywacyjnym będą mniej zmotywowani do pracy niż osoby w nim uczestniczące. Według nich prestiż wśród pracowników jest zdecydowanie wyższy po nagrodzeniu zatrudnionych uczestnictwem w wyjeździe motywacyjnym. Uważają oni również, że podwładni bardziej doceniają taką formę nagrodzenia niż bonus w postaci dodatkowych pieniędzy. Wyjątek w tej grupie stanowią dwie osoby, które w tym wypadku odpowiedziały inaczej. Były to osoby, które po raz pierwszy uczestniczyły w wyjeździe integracyjnym, a w firmie pełnią niższe funkcje. Osoby te zaznaczyły w ankietach, że nie zajmują w firmie stanowisk dyrektorskich, a jedynie stanowiska administracyjne.

Interpretacja wyników

Wyniki badań, choć różne w obu grupach, pozwoliły zweryfikować postawioną na początku artykułu hipotezę. Jednoznacznie wskazały one, że podróże motywacyjne są rozwijającą się dziedziną turystyki i stanowią nieodzowną część dobrze funkcjonującej korporacji. Uczestnicy podróży tego typu rozwijają swoje zdolności interpersonalne, uczą się współdziałania w grupie oraz podstawowych zasad skutecznej komunikacji, niezbędnych do sprawnego funkcjonowania firmy i zespołu. Wyjazdy integracyjne zacieśniają relacje pomiędzy pracownikami, pozytywnie wpływając na ich zaangażowanie oraz efektywność pracy. Są też świetnym sposobem na zintegrowanie nowych pracowników z działającym już zespołem.

Jak wykazały przeprowadzone ankiety, wyjazdy motywacyjne stanowią jedną z form dodatkowego wynagrodzenia pracowników za ich starania oraz są zachętą do dalszej efektywnej pracy. Budują więź między pracownikiem a firmą, dodatkowo motywują pracownika do większej aktywności.

Zastosowane narzędzia badawcze wykazały również, że Polska stanowi odpowiednią bazę na organizację imprez integracyjnych. Jest ona doskonałym miejscem, oferującym góry, morze, jeziora oraz rozległe zielone tereny. Dzięki rozwojowi turystyki w Polsce oraz kładzeniu dużego nacisku na jej promocję, Polska w oczach obcokrajowców z roku na rok staje się coraz bardziej atrakcyjniejszym miejscem dla turystów.

Uzyskane wyniki ankiet potwierdziły również pogląd, że w sprawie funkcjonowania firmy wyjazd są inaczej oceniane przez kadrę zarządzającą, a zupełnie inaczej przez pracowników korporacji. Ci pierwsi przekonani są o tym, że warto inwestować w pracownika, nagradzając go wyjazdem motywacyjnym, natomiast zatrudnieni chętniej widzieliby dodatkowy bonus w postaci pieniędzy niż wyjazdu. Dyrektorzy przekonani są o tym, że po odbytej podróży stosunek ich pracowników do firmy się pogłębia, stają się oni bardziej lojalni w stosunku do niej oraz czują się bardziej z nią związani. Wielu pracowników twierdzi, że uczestnictwo w podróży motywacyjnej w żaden sposób nie kształtuje w nich poczucia lojalności i przywiązania do firmy oraz nie wpływa na ich wydajność i zaangażowanie w pracy.

Kierujący personelem w firmie przekonani są o lepszej komunikacji między nimi oraz o pogłębianiu więzi i przyjaźni pracowników, które rodzą się po odbytej podróży motywacyjnej. Takimi dużymi optymistami w tej kwestii nie są niestety wszystkie przebadane osoby z grupy podwładnej zarządowi.

Wydawałoby się, że podróży i pracy nie da się pogodzić, ponieważ albo ktoś jest na urlopie, albo pracuje. Wykonywanie tych czynności równocześnie jest po prostu niemożliwe. I owszem, tak właśnie jest. Ale kto powiedział, że nie da się połączyć podróży i pracy zawodowej?

Podróże motywacyjne są jednym ze sposobów na podniesienie efektywności i wydajności pracowników oraz najskuteczniejszą formą integracji zespołu pracowniczego danej firmy. A zatem są doskonałym rozwiązaniem łączącym wypoczynek z pracą zawodową.

Najważniejszym kapitałem firmy są jej pracownicy, którzy mają coraz większe poczucie swej niezależności, przede wszystkim ze względu na posiadane kwalifikacje. Utrzymanie ich w organizacji nie jest łatwe, chociażby ze względu na kuszenie ich przez konkurencję. Dlatego też tak ogromne znaczenie mają systemy motywacyjne, których zadaniem jest sprawić, aby pracownik czuł się w firmie dobrze, dawał z siebie jak najwięcej i nie chciał się z nią rozstawać. Jest wiele sposobów motywowania ludzi do podejmowania określonych działań czy rzetelnego i efektywnego wykonywania powierzonych obowiązków. Niewątpliwie najwięcej zalet mają właśnie podróże motywacyjne. To właśnie na takim wyjeździe pracownicy świetnie się bawią, relaksują i zwiedzają ciekawe zakątki kraju czy zagranicy. To właśnie wtedy zachodzi najszybsza i najskuteczniejsza integracja grupy pracowników, którzy mogą nie tylko lepiej się poznać, wykonując wspólne zadania, ale także już na zawsze będą mieli wspólne wspomnienia i tematy do rozmów. I to właśnie wtedy pracownicy uczą się nowych rzeczy, zdobywają umiejętności i podnoszą swoje kwalifikacje. Warto się przekonać, że ten rodzaj turystyki, którym są podróże motywacyjne, bardzo się rozwinie, a oferty takich wyjazdów będą w katalogach większości biur podróży.

Literatura

1. Alejziak W., 1992, *Turystyka w obliczu wyzwań XXI wieku*, Albis, Kraków.
2. Davidson R., 2007, *Turystyka biznesowa: konferencje, podróże motywacyjne, wystawy, turystyka korporacyjna*, Polska Organizacja Turystyki, Warszawa.
3. Gajewski M., Łopuszański S., Opowicz P., Socala J., Świątecki A., 1999, *Incentive po Polsku*, Warszawa.
4. Gaworecki W., 2007, *Turystyka*, PWE, Warszawa.
5. Gaworecki W., Makać A. (red.) 2007, *Turystyka biznesowa*, Wydawnictwo Ava, Gdańsk.
6. Jędrzejczyk I., 2000, *Nowoczesny biznes turystyczny. Ekostrategia w zarządzaniu firmą*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

7. Kozłowski T., 2007, *Bariery rozwoju podróży motywacyjnych w turystyce biznesowej* [w:] *Turystyka biznesowa*, W. Gaworecki, A. Makać A. (red.), Wydawnictwo Ava, Gdańsk, s. 84–90.
8. Kulesza I., Łopaciński K., 2008, *Turystyka biznesowa w Polsce*, Mice Poland, Warszawa.
9. Medlik S., 1995, *Leksykon podróży, turystyki, hotelarstwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
10. Sikora J., Wartecka-Ważyńska A., 2007, *Turystyka motywacyjna instrumentem zarządzania zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwie* [w:] *Turystyka biznesowa*, W. Gaworecki, A. Makać (red.), Wydawnictwo Ava, Gdańsk, s. 76–83.
11. Socąła J., 1997, *Podróże w interesach to dobry interes*, „Rzeczpospolita” z 10 grudnia.
12. Socąła J., 1998, *Incentive po polsku*, „Super Tramp”, nr 2(4).
13. Socąła J., 1999, *Dobre prognozy dla turystyki motywacyjnej i biznesowej Targi – EIBTM – Genewa 1999*, „TTG Poland”, nr 8.
14. Socąła J., 1999, *Podróże motywacyjne i nowe tysiąclecie*, „Polska Gazeta Turystyczna”, nr 10.
15. Socąła J., 2003, *Nowe rozdanie: podróże motywacyjne*, „Aktualności Turystyczne”, nr 3.
16. Szwichtenberg A., 2007, *Fenomen podróży motywacyjnych w Polsce i na świecie* [w:] *Turystyka biznesowa*, W. Gaworecki, A. Makać (red.), Wydawnictwo Ava, Gdańsk, s. 65–75.

Incentive trips and entrepreneurship development in a company based on the example of German and Spanish employees

The aim of this article is to verify a hypothesis stating that incentive trips are the best mean to raise efficiency and productivity of employees, and it is the most effective method to integrate a team of employees in a given company. This kind of trips is one of the best ways to boost effectiveness of the employees, which leads to profits increase of the company. This paper defines the goals, tasks and profits of the company, which are defined and delivered after the incentive trip. The data presented includes the outcomes of surveys that have been conducted in Spanish and German groups that took part in a motivational and incentive trip. It is worth noting that the presented results will concern both the management team and the employees of a lower level, which will enable to compare and analyse each employee's expectations towards their company.

Finally, the article proves that incentive trips are one of the ways to additionally reward employees for their efforts and are also a way to encourage them to perform more effectively in their job, which in turn influence the entrepreneurship development in the company. The trips help to build a bond between an employee and his company, and additionally, such trips positively influence the employee's self-esteem, motivating him to be more active in his work.

Noty o autorach

Mgr Iwona Boguszyńska, doktorantka

Uniwersytet Wrocławski
Instytut Geografii i Rozwoju Regionalnego
Zakład Analiz Regionalnych i Lokalnych
e-mail: i.boguszynska@onet.eu

Mgr Paweł Brzegowy

Uniwersytet Jagielloński
Instytut Nauk Politycznych i Stosunków Międzynarodowych
e-mail: pawel.brzegowy@uj.edu.pl

Dr Tomasz Tadeusz Brzozowski

Wałbrzyska Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości
Autorskie Licea Artystyczne i Akademickie ALA we Wrocławiu
CKU przy ZK nr 1 we Wrocławiu
e-mail: brzozowski@poczta.wwszip.pl

Dr Agnieszka Buś-Bidas

Wyższa Szkoła Handlowa im. Bolesława Markowskiego w Kielcach
e-mail: agnieszkabus@poczta.onet.pl

Mgr Elżbieta Choinkowska, doktorantka

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
e-mail: echoinkowska@wp.pl

Dr Sławomir Dorocki

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej
e-mail: sdorocki@up.krakow.pl

Dr Anna Dziadkiewicz

Wyższa Szkoła Bankowa w Toruniu
e-mail: a.dziadkiewicz@hotmail.com

Mgr Celina Grażyna Gabińska, doktorantka

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Ekonomii i Zarządzania
e-mail: celinagabinska@wp.pl

Mgr Magdalena Godowska, doktorantka

Uniwersytet Jagielloński
Instytut Europeistyki
e-mail: Magdalena.godowska@gmail.com

Mgr Alina Haczek

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
e-mail: alina_haczek@wp.pl

Katarzyna Horska, studentka

Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza
Katedra Ekonomii

Dr inż. Danuta Janczewska

Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi
Katedra Marketingu
e-mail: Janczewska@republika.pl

Dr inż. Jerzy Janczewski

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi
Katedra Systemów Transportowych
e-mail: jerzyjanczewski@poczta.onet.pl

Mgr Agnieszka Klos

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
e-mail: aga.klos86@gmail.com

Dr hab. Sławomir Kurek, prof. UP

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Geografii Społeczno-Ekonomicznej
e-mail: sgkurek@up.krakow.pl

Dr hab. Wiktor Osuch

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Dydaktyki Geografii
e-mail: wikosuch@up.krakow.pl

Mgr Zbigniew Ożdżyński, nauczyciel

Zespół Szkół im. St. Staszica w Gąbinie
e-mail: zozdzynski@wp.pl

Marcin Popiel, student II roku

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
e-mail: popiel.marcin@wp.pl

Dr Barbara Pytko

Akademia Morska w Gdyni
Katedra Towaroznawstwa i Zarządzania Jakością
e-mail: pytkom@wp.pl

Dr Tomasz Rachwał

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej
e-mail: T.Rachwal@up.krakow.pl

Mgr inż. Krystian Sowisłok, nauczyciel

II Liceum Ogólnokształcące w Zabrze
e-mail: ksswift@interia.pl

Dr Jacek Strojny

Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza
Katedra Ekonomii
e-mail: jstrojny@universe-ibs.pl; jstrojny@prz.edu.pl

Dr Mariusz Szubert

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Turystyki i Badań Regionalnych
e-mail: m.szubert@up.krakow.pl

Dr Anna Irena Szymańska

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej
e-mail: anna.szymanska@up.krakow.pl

Mgr inż. Iwona Szypuła, nauczycielka

II Liceum Ogólnokształcące w Nowym Sączu
e-mail: szypula.iwona@gmail.com

Mgr Agnieszka Świętek

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii,
Zakład Dydaktyki Geografii
e-mail: swietekaga@wp.pl

Mgr Izabella Świllo, koordynator merytoryczny projektu „Jestem przedsiębiorczy”

Centrum Kompetencji Grupa Szkoleniowo-Doradcza A. Gawrońska SP.J.

Poznań

e-mail: izaswillo@wp.pl

Dr Andrzej Tokarski

Wyższa Szkoła Bankowa w Toruniu

e-mail: tokarek16@o2.pl

Dr Maciej Tokarski

Wyższa Szkoła Bankowa w Toruniu

Katedra Rachunkowości

e-mail: Maciej.Tokarski@interia.pl

Mgr Kamila Ziółkowska-Weiss, doktorantka

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Instytut Geografii

e-mail: kamilacamela@wp.pl

Mgr inż. Agnieszka Węglowska, nauczyciel, doktorantka

Zespół Szkół Chemicznych w Krakowie

Uniwersytet Rolniczy w Krakowie

Zakład Socjologii i Rozwoju Wsi

e-mail: a_weglowska@wp.pl

Prof. dr hab. inż. Mirosław Włodarczyk

Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi

Prof. dr hab. Zbigniew Ziolo

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Instytut Geografii

Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej

e-mail: ziolo@up.krakow.pl

Prof. dr hab. Paweł Żukowski

Wyższa Szkoła Biznesu

National-Louis University w Nowym Sączu

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	5
Introduction.....	7
Część 1	
Przedsiębiorczość w edukacji	
Zbigniew Ziolo, Miejsce przedsiębiorczości w edukacji.....	10
Sławomir Kurek, Tomasz Rachwał, Mariusz Szubert, Kształtowanie kompetencji biznesowych uczniów gimnazjum w świetle opinii nauczycieli na podstawie wyników badań prowadzonych w ramach europejskiego projektu FIFOB1	24
Wiktor Osuch, Podstawy przedsiębiorczości w opinii uczniów krakowskich liceów – szanse i oczekiwania	37
Agnieszka Węglowska, Przedsiębiorczość własna młodzieży na przykładzie maturzystów krakowskich szkół średnich	48
Krzysztof Sowiński, Przedsiębiorczość w szkole ponadgimnazjalnej na przykładzie II Liceum Ogólnokształcącego w Zabrze	57
Iwona Szypuła, Wiedza dziś – sukces jutro. Przedsiębiorczość w strategii rozwoju edukacji w Polsce.....	64
Izabella Świłło, „Jestem przedsiębiorczy – kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży z wykorzystaniem innowacyjnych technik i narzędzi”. Prezentacja projektu.....	71
Jacek Strojny, Katarzyna Horska, Przedsiębiorczość a edukacja akademicka – analiza badań studentów Wydziału Zarządzania studiów stacjonarnych I stopnia Politechniki Rzeszowskiej	78
Alina Haczek, Agnieszka Kłós, Znaczenie postaw przedsiębiorczych przy wyborze kierunku studiów i planowaniu kariery zawodowej studentów ochrony środowiska oraz turystyki i rekreacji Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie	96
Tomasz Tadeusz Brzozowski, Przedsiębiorczość jako postawa wobec innych i świata w kontekście procesu budowania płaszczyzny dla dialogu interpersonalnego. Perspektywa pedagogiczno-kulturowa.	115
Elżbieta Chojnacka, Budowanie postaw przedsiębiorczych w pracy pedagogicznej przez oddziaływanie psychologiczne.....	127
Agnieszka Świętek, Oczekiwania a realia wejścia ludzi młodych na rynek pracy jako wyzwanie dla edukacji z przedsiębiorczości	137
Anna Dziadkiewicz, Znaczenie etyki biznesu w kształtowaniu współczesnych norm i wartości.....	155

Andrzej Tokarski, Charakterystyka podstawowych rodzajów upadłości firm w edukacji przedsiębiorczości.....	169
Jerzy Janczewski, Doskonalenie zawodowe kierowców a przedsiębiorczość.....	183
Zbigniew Janusz Ożdżyński, Przedsiębiorczość w edukacji dzieci i młodzieży dla świadomego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym.....	198
Mirosław Włodarczyk, Jerzy Janczewski, Integrowanie przedsiębiorczości i procesu kształcenia mechaników samochodowych	217

Część II

Przedsiębiorczość w rozwoju regionalnym i lokalnym

Sławomir Dorocki, Paweł Brzegowy, Regionalne zróżnicowanie kształcenia we Francji w aspekcie rozwoju przedsiębiorczości departamentów zamorskich.....	229
Celina Grażyna Gabińska, Kształcenie na rzecz przedsiębiorczości na obszarach wiejskich	259
Magdalena Godowska, Region uczący się – uwarunkowania i determinanty rozwoju na przykładzie województwa małopolskiego	278
Maciej Tokarski, Przedsiębiorczość akademicka źródłem innowacji dla regionu kujawsko-pomorskiego	287
Agnieszka Buś-Bidas, Działalność promocyjna gmin w kontekście wspierania przedsiębiorczości (na przykładzie miasta Tarnobrzeg).....	300
Barbara Pytko, Etyczność w przestrzennych działaniach innowacyjnych administracji publicznej.....	314

Część III

Przedsiębiorczość w rozwoju przedsiębiorstw

Paweł Zukowski, Podstawy budowy modelu dynamiki systemu zarządzania oraz jego symulacja w organizacji gospodarczej (na podstawie metodologii dynamiki systemów J.W. Forrester).....	331
Danuta Janczewska, Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorstwa uczącego się na przykładzie sektora MŚP.....	348
Anna Irena Szymańska, Globalizacja a nowe koncepcje zarządzania przedsiębiorstwem	360
Iwona Boguszyńska, Restrukturyzacja przedsiębiorstw Europy Środkowo-Wschodniej i Azji Centralnej w dobie transformacji	373
Marcin Popiel, <i>Dark tourism</i> jako element innowacyjności biur podróży	386
Kamila Ziółkowska-Weiss, Podróże motywacyjne a rozwój przedsiębiorczości w firmie na przykładzie niemieckiej i hiszpańskiej grupy pracowników	396
Noty o autorach	404

CONTENTS

Introduction.....	7
-------------------	---

Part I

Entrepreneurship in education

Zbigniew Ziolo, A place of entrepreneurship in education.....	10
Sławomir Kurek, Tomasz Rachwał, Mariusz Szubert, Developing business competencies of students of lower secondary schools according to teachers' opinions based on results of research conducted within EC project FIFOB1	24
Wiktor Osuch, Basics of entrepreneurship in opinions of students of upper secondary schools in Kraków – opportunities and expectations.....	37
Agnieszka Węglowska, Youth's own entrepreneurship based on the example of A-level students of secondary schools in Kraków	48
Krystian Sowislok, Entrepreneurship in post-secondary school based on the example of the 2 nd Upper Secondary School in Zabrze	57
Iwona Szypuła, Knowledge today – success tomorrow. Entrepreneurship in a strategy for education development in Poland	64
Izabella Świłło, I am enterprising – developing entrepreneurial attitudes by using innovative teaching tools and methods among young people	71
Jacek Strojny, Katarzyna Horska, Entrepreneurship and academic education – an analysis of the research results among students of the Faculty of Management studying at full-time and first-degree studies in the Rzeszow University of Technology	78
Alina Haczek, Agnieszka Kłos, Importance of entrepreneurial attitudes in selecting faculty of study and career planning with respect to students of environmental protection and tourism and recreation at the Pedagogical University of Cracow.....	96
Tomasz Tadeusz Brzozowski, Entrepreneurship as an attitude towards the others and the world in the context of building common ground for interpersonal dialogue. A pedagogical and cultural perspective	115
Elżbieta Choinkowska, Building entrepreneurial attitudes by pedagogical work through psychological influence	127
Agnieszka Świętek, Expectations versus reality with respect to young people entering the job market as a challenge for entrepreneurial education	137
Anna Dziadkiewicz, The significance of business ethics in creating the modern system of norms and values	155
Andrzej Tokarski, Characteristics of basic types of bankruptcies of enterprises in entrepreneurship education	169

Jerzy Janczewski, Improvement trainings for professional drivers versus entrepreneurship.....	183
Zbigniew Janusz Ożdżyński, Entrepreneurship in children and young people education on conscious and safe participation in the road traffic	198
Mirosław Włodarczyk, Jerzy Janczewski, Integrating entrepreneurship with educational process for car mechanics	217

Part II

Entrepreneurship in regional and local development

Sławomir Dorocki, Paweł Brzegowy, Regional diversity of education in France with respect to entrepreneurial development of overseas departments	229
Celina Grażyna Gabińska, Entrepreneurship versus education in rural areas in Podlasie region.....	259
Magdalena Godowska, Learning region – development determinants based on the Małopolskie voivodeship	278
Maciej Tokarski, Academic entrepreneurship as a source of innovations for the Kujawsko-Pomorski region.....	287
Agnieszka Buś-Bidas, Promotional activities of municipalities for supporting of entrepreneurship (based on the example of Tarnobrzeg town).....	300
Barbara Pytko, Ethics in spatial innovative activities of the public administration	314

Part III

Entrepreneurship in enterprises development

Paweł Żukowski, Methodology for building a model of management system based on dynamic systems by J.W. Forrester.....	331
Danuta Janczewska, Determinants of development of the learning enterprise based on the example of SMEs sector	348
Anna Irena Szymańska, Globalisation and new concepts of corporate management.....	360
Iwona Boguszyńska, Restructuring of enterprises in Central-Eastern Europe and Central Asia in the era of transformation	373
Marcin Popiel, Dark tourism as an innovating element of travel agencies	386
Kamila Ziółkowska-Weiss, Incentive trips and entrepreneurship development in a company based on the example of German and Spanish employees.....	396
About Authors	404

Jak efektywnie kształtować postawy przedsiębiorcze uczniów szkół ponadgimnazjalnych?

Informacja o innowacyjnym projekcie edukacyjnym „Krok w przedsiębiorczość”

Mija już 10 lat, odkąd w szkołach ponadgimnazjalnych realizowany jest powszechnie, tj. w ramach kształcenia ogólnego, dotyczącego wszystkich uczniów, przedmiot podstawy przedsiębiorczości. Gdy w wyniku reformy systemu oświaty wprowadzano ten nowy przedmiot do szkół, wielu dyrektorów i nauczycieli zastanawiało się, czy jest on potrzebny. „Zabiera” przecież w cyklu kształcenia jedną lub dwie cenne godziny, które można by z powodzeniem wykorzystać do – jak się wydaje – nauczania ważniejszych przedmiotów, takich jak język polski, matematyka, język obcy czy inny przedmiot zdawany przez uczniów na maturze. Jedynymi osobami przekonanymi do jego dużej wagi byli często tylko nauczyciele przedsiębiorczości (choć i w tym wypadku zdarzały się wyjątki).

Kluczową sprawą do zrozumienia miejsca i rangi tego przedmiotu w edukacji szkolnej jest rozumienie istoty przedsiębiorczości i jej roli we współczesnej gospodarce. Przedsiębiorczość, definiowana zarówno w szerokim ujęciu jako postawa człowieka kreatywnego, zdolnego do aktywnego uczestnictwa w życiu społeczno-gospodarczym, jak i w nieco węższym zakresie jako zdolność oraz chęć do założenia i prowadzenia własnego przedsiębiorstwa, jest – jak wskazuje wielu badaczy i znawców problematyki – jednym z podstawowych czynników rozwoju społeczno-gospodarczego układów przestrzennych różnej skali: lokalnej (gmina), ponadlokalnej (powiat), regionalnej (województwo), krajowej i światowej. Rozwój ducha przedsiębiorczości w społeczeństwie, jak również przedsiębiorczości jako wyrazu aktywności przedsiębiorców jest uważany za szczególnie ważny czynnik wzrostu gospodarczego w krajach transformujących swoje gospodarki, szczególnie w Polsce oraz innych krajach Europy Środkowo-Wschodniej. Nabiera to szczególnego znaczenia ostatnio, w burzliwych czasach kryzysu gospodarczego.

Przedsiębiorczość odgrywa więc ogromną rolę nie tylko w polskim, ale również w europejskim systemie edukacji. Jest jedną z kompetencji kluczowych w europejskim obszarze edukacyjnym, obok między innymi posługiwanie się językiem ojczystym i obcym, a także kompetencjami matematycznymi i informatycznymi. Nie ma więc rozwiniętego gospodarczo kraju w Europie, w którym nie zajmowałaby ona znaczącego miejsca w szkole. Rola kształcenia w zakresie przedsiębiorczości nie wynika tylko z samego faktu zaliczenia jej do listy kompetencji kluczowych, lecz także z wyzwań stojących przed polską szkołą, związanych z wymaganiami pracodawców na rynku pracy.

Wielu z nauczycieli zadaje sobie jednak ciągle pytanie: jak efektywnie kształtować postawy przedsiębiorcze w szkole? Co zrobić, aby przedmiot podstawy przedsiębiorczości, przez wielu uważany za mniej ważny, ponieważ nie można go zdawać na maturze, zyskał uznanie w oczach uczniów jako przydatny w życiu i wartościowy? Z tego względu podjęto inicjatywę opracowania nowej strategii edukacyjnej, ukierunkowanej na wzmocnienie postaw przedsiębiorczych uczniów szkół ponadgimnazjalnych oraz rozwijania ich kompetencji matematycznych i informatycznych, którą mogą wykorzystać w swojej pracy nauczyciele przedsiębiorczości. Inicjatywą tą jest innowacyjny projekt edukacyjny „**Krok w przedsiębiorczość**”, realizowany przez wydawnictwo Nowa Era, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie oraz Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli, współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (PO Kapitał Ludzki, priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty) w ramach konkursu ogłoszonego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Głównym celem Projektu jest zaprojektowanie i pilotażowe (testujące) wdrożenie (w woj. małopolskim i podkarpackim) innowacyjnego programu kształtowania postaw przedsiębiorczych, rozwijania kompetencji informatycznych i matematycznych w szkołach ponadgimnazjalnych. Opracowany program kształcenia oparty jest na koncepcji planowania i tworzenia przez uczniów wirtualnej firmy, zlokalizowanej na Otwartej Platformie Edukacyjnej (stworzonej specjalnie na potrzeby Projektu) i konkurowania na wirtualnym rynku. Program ten może być wykorzystany powszechnie w szkołach ponadgimnazjalnych jako wiodąca metoda kształcenia w realizacji zajęć pozalekcyjnych lub w ramach podstaw przedsiębiorczości i nowego fakultatywnego przedmiotu ekonomia w praktyce, który zostanie wprowadzony zgodnie z harmonogramem reformy oświaty od roku szkolnego 2012/2013. W ramach Projektu wypracowano szereg pomocniczych materiałów edukacyjnych dla nauczycieli (scenariusze zajęć, poradnik) oraz uczniów. Materiały te we wstępnej wersji razem z wirtualną platformą edukacyjną zostały już udostępnione nauczycielom i uczniom ze szkół uczestniczących w fazie testowej Projektu. Faza ta, po pozytywnym zaopiniowaniu przez Krajową Sieć Tematyczną „Edukacja i Szkolnictwo Wyższe” oraz MEN strategii wdrażania, jest realizowana w roku szkolnym 2011/2012. Po zakończeniu fazy testowej będzie możliwość wykorzystania Innowacyjnej Strategii Kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych przez nauczycieli w całej Polsce.

Zapraszamy wszystkich zainteresowanych do zapoznania się z informacjami zawartymi na stronie internetowej Projektu: www.krokwprzedsiębiorczosc.pl oraz artykułem *Założenia i cele Projektu „Krok w przedsiębiorczość”* opublikowanym w tomie 7 serii „Przedsiębiorczość – Edukacja” (<http://www.p-e.up.krakow.pl/pdf/pe7/DKT7.pdf>).

Tomasz Rachwał
Koordynator ds. merytorycznych
Projektu „Krok w przedsiębiorczość”

Wykaz ogólnopolskich i międzynarodowych konferencji naukowych z cyklu poświęconego problematyce przedsiębiorczości

Organizatorzy:

- Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
- Wydawnictwo Nowa Era
- Fundacja Edukacja dla Społeczeństwa
- Komisja Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego

Patronat: Komisja Nadzoru Finansowego

- I Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne”, Kraków, 27–28 września 2004 r.
- II Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki” ze specjalną sesją „Rola etyki w przedsiębiorczości”, Kraków, 10–11 października 2005 r.
- III Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej”, Kraków, 9–10 października 2006 r.
- IV Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy” ze specjalną sesją nt. „Rola etyki w przedsiębiorczości”, Kraków, 8–9 października 2007 r.
- V Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego” połączona z I Ogólnopolskim Zjazdem Nauczycieli Przedsiębiorczości, Kraków, 6–7 października 2008 r.
- VI Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej” połączona z I Ogólnopolskim Zjazdem Nauczycieli Przedsiębiorczości, Kraków, 5–6 października 2009 r.
- VII Ogólnopolska Metodyczna Konferencja Naukowa „Rola przedsiębiorczości w warunkach globalizacji” połączona z III Ogólnopolskim Zjazdem Nauczycieli Przedsiębiorczości pod patronatem Komisji Nadzoru Finansowego, Kraków, 4–5 października 2010 r.
- VIII Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Rola przedsiębiorczości edukacji” (“The Role of Entrepreneurship in Education”) połączona z IV Ogólnopolskim Zjazdem Nauczycieli Przedsiębiorczości, Kraków, 3–4 października 2011 r.

**Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii
Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
i wydawnictwo Nowa Era**

zapraszają na

IX konferencję z cyklu „Przedsiębiorczość – Edukacja” pt.
„Przedsiębiorczość w warunkach kryzysu gospodarczego” (“Entrepreneurship
in the conditions of economic crisis”) połączoną z V Ogólnopolskim Zjazdem
Nauczycieli Przedsiębiorczości, która odbędzie się w dniach
8–9 października 2012 r. w Krakowie

Wykaz opublikowanych tomów serii „Przedsiębiorczość – Edukacja”

- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2005, *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 1, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydawnictwo „MiWa”, Kraków, ss. 308.
- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2006, *Rola przedsiębiorczości w podnoszeniu konkurencyjności społeczeństwa i gospodarki*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 2, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, ss. 320.
- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2007, *Rola przedsiębiorczości w aktywizacji gospodarczej*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 3, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, ss. 344.
- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2008, *Rola przedsiębiorczości w gospodarce opartej na wiedzy*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 4, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, ss. 372.
- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2009, *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 5, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, ss. 396.
- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2010, *Przedsiębiorczość w warunkach integracji europejskiej*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 6, wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, ss. 548.
- Ziolo Z., Rachwał T. (red.), 2011, *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji [Entrepreneurship in the Conditions of Globalization]*, „Przedsiębiorczość – Edukacja”, nr 7 [Entrepreneurship – Education No. 7], wydawnictwo Nowa Era, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Warszawa – Kraków, ss. 406.

Oferta studiów Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie (rok akademicki 2012/2013 i 2013/2014)

Kierunek: geografia

- **studia I stopnia (licencjackie), stacjonarne i niestacjonarne, trzyletnie**
specjalności do wyboru* po I roku:
 - geografia regionalna Ameryki Łacińskiej,
 - geografia regionalna Azji Południowej,
 - geografia regionalna Dalekiego Wschodu,
 - geografia z geoturystyką,
 - geografia z geoinformacją,
 - geografia z przedsiębiorczością i gospodarką przestrzenną,
 - geografia z przyrodą (nauczycielska),
 - geografia z turystyką,
 - geografia z zarządzaniem środowiskiem geograficznym;
- **studia II stopnia (magisterskie), stacjonarne i niestacjonarne, dwuletnie**
specjalności do wyboru* na I roku:
 - geografia (nauczycielska, bez II przedmiotu),
 - geografia fizyczna,
 - geografia regionalna Ameryki Łacińskiej,
 - geografia regionalna Azji Południowej,
 - geografia regionalna Dalekiego Wschodu,
 - geografia z podstawami przedsiębiorczości (nauczycielska),
 - geografia z przedsiębiorczością i gospodarką przestrzenną,
 - geografia z przyrodą (nauczycielska),
 - geografia z turystyką,
 - geografia z wiedzą o społeczeństwie (nauczycielska),
 - geografia z zarządzaniem środowiskiem geograficznym;
- **studia III stopnia (doktoranckie), stacjonarne, czteroletnie.**

Kierunek: turystyka i rekreacja

- **studia I stopnia (licencjackie), stacjonarne i niestacjonarne, trzyletnie**
specjalności do wyboru* po I roku:
 - aktywizacja turystyczna układów przestrzennych,
 - animacja w turystyce i rekreacji,
 - dziedzictwo kulturowe,
 - geoturystyka,
 - pilotaż i przewodnictwo turystyczne po Polsce,
 - przedsiębiorczość w turystyce,
 - turystyka międzynarodowa.

Kierunek: gospodarka przestrzenna

- **studia I stopnia (inżynierskie), stacjonarne i niestacjonarne, trzyipółletnie**
specjalności do wyboru* po I roku:
 - geoinformacja,
 - gospodarka odnawialnymi źródłami energii,
 - gospodarka przestrzenna obszarów miejskich,
 - przedsiębiorczość w aktywizacji gospodarczej układów przestrzennych,
 - rozwój lokalny i regionalny,
 - zarządzanie środowiskiem geograficznym.

*warunkiem uruchomienia danej specjalności na każdym kierunku studiów jest zgłoszenie się min. 30 osób.

STUDIA PODYPLOMOWE

- **kwalifikacyjne nauczycielskie (dwa semestry):**
 - geografia,
 - przyroda (w szkole podstawowej),
 - przyroda w liceum (studia wydziałowe),
 - przedsiębiorczość;
- **doskonalące (dwa semestry):**
 - dziedzictwo kulturowe regionu Małopolski,
 - geoturystyka,
 - projektowanie i zarządzanie funduszami strukturalnymi Unii Europejskiej,
 - zarządzanie środowiskiem geograficznym.

Więcej informacji: www.up.krakow.pl/geo.