

PÓŁROCZNIK NAUKOWY
A SCIENTIFIC SEMI-ANNUAL

16(2) ■ 2020

PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ – EDUKACJA

WYBRANE ZAGADNIENIA
EDUKACJI I ROZWOJU PRZEDSIĘBIORCZOŚCI

pod redakcją Zbigniewa Ziolo i Wioletty Kilar



ENTREPRENEURSHIP – EDUCATION

SELECTED ISSUES
OF EDUCATION AND ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT

edited by Zbigniew Ziolo and Wioletta Kilar

DOI: 10.24917/20833296.162

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie – Instytut Geografii
Katedra Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej
Pedagogical University of Krakow – Institute of Geography
Department of Entrepreneurship and Spatial Management

PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ – EDUKACJA/ENTREPRENEURSHIP – EDUCATION

16(2)

Redaktor naczelny/Editor-in-chief: Zbigniew Ziolo

Zastępca redaktora naczelnego – redaktor prowadzący/Associate – managing editor: Tomasz Rachwał

Rada Redakcyjna/Editorial Board: Monika Borowiec-Gabryś, Roy Canning, Yolanda Carbajal Suárez, Paweł Czaplinski, Sławomir Dorocki, Wiesława Gierańczyk, Bronisław Górz, Anatol Jakobson, Wioletta Kilar, Sławomir Kurek, Matthias Pilz, Tomasz Rachwał (wiceprzewodniczący/vice-chair), Tatjana Resnik Planinc, Ryszard E. Różga Luter, Natalia M. Syssoeva, Zdeněk Szczyrba, Anna I. Szymańska, Anna Tobolska, Krzysztof Wach, Krzysztof Wiedermann, Małgorzata Zdon-Korzeniowska, Zbigniew Ziolo (przewodniczący/chair)

Lista recenzentów jest dostępna na stronie internetowej czasopisma/The list of reviewers is available on the journal's website

Redaktor prowadząca z Wydawnictwa/Publishing House managing editor: Ewa Zamorska-Przyłuska

Redaktor językowy/Language editor: Aleksandra Pryczkowska

Korekta w języku angielskim/Proofreading of English texts: Richard Bolt, Aleksandra Zaparucha, Agata Ziółkowska

Deklaracja wersji pierwotnej/Definition of primary version: Wersja drukowana jest wersją pierwotną publikacji./The primary version of the journal is the printed version.

Czasopismo jest indeksowane w bazach/Journal is abstracted and indexed in: BazEkon, BazHum, CEJSH (The Central European Journal of Social Sciences and Humanities), ERIH PLUS (The European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences), PBN – Polska Bibliografia Naukowa/Polish Scientific Bibliography, Pedagogiczna Biblioteka Cyfrowa/Pedagogical Digital Library, POL-index

Strona internetowa czasopisma z informacjami dla autorów i dostępem do artykułów archiwalnych w wersji elektronicznej/Journal website with information for authors and access to the full-text electronic versions of archive papers: www.p-e.u.krakow.pl, ISSN (ON-LINE): 2449-9048

Kontakt z redakcją/Journal contact:

Mariusz Cembruch-Nowakowski – sekretarz redakcji (secretary)

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Instytut Geografii, Katedra Przedsiębiorczości i Gospodarki

Przestrzennej, ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków, p. 426, tel.: (+48) 12 662 62 50, fax: (+48) 12 662 62 43

e-mail: pe@up.krakow.pl

Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education] – rozszerzenie zasięgu międzynarodowego czasopisma – zadanie finansowane w ramach umowy 737/P-DUN/2019 ze środków Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego przeznaczonych na działalność upowszechniającą naukę.



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2020

ISSN 2083-3296

Wydawca/Publisher:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie – Instytut Geografii

Katedra Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej

Pedagogical University of Krakow – Institute of Geography

Department of Entrepreneurship and Spatial Management

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl; <http://www.wydawnictwoup.pl>

Współwydawca/Co-publisher:

Polskie Towarzystwo Geograficzne – Komisja Geografii Przemysłu

Polish Geographical Society – Industrial Geography Commission

Druk/Printed by Zespół Poligraficzny WN UP

Wprowadzenie

Zarysowujące się tendencje przemian cywilizacyjnych i budowanie społeczeństwa informacyjnego w coraz większym stopniu oddziaływać będą na uwarunkowania rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturowego. Wpływać będą one na różnicowanie potencjału oraz jakości sektorów produkcyjnych i usługowych, zmiany struktur zawodowych oraz postawy społeczne. Wdrażanie do działalności produkcyjnej i usługowej procesów automatyzacji oraz robotyzacji wymagać będzie doskonalenia metod zarządzania, organizacji instytucji obsługi oraz przygotowania odpowiednich kadr pracowniczych. W wyniku stosowania coraz wydajniejszych technologii i technik produkcyjnych stopniowo ograniczane będą rozmiary rynków pracy i nastąpi likwidacja wielu zawodów, ale równocześnie pojawiać się będzie coraz większe zapotrzebowanie na pracowników o nowych umiejętnościach zawodowych – organizacji działalności gospodarczej oraz rozwiązywania nowych problemów społecznych i kulturowych. W tym kontekście wzrastać będzie rola edukacji, w tym także edukacji przedsiębiorczości, mającej na celu przygotowanie pracowników i społeczeństw do nowych wyzwań.

Do tego głównego nurtu przemian cywilizacyjnych nawiązują artykuły prezentowane w niniejszym numerze czasopisma „Przedsiębiorczość – Edukacja”, podejmujące szereg nowych zagadnień związanych z koniecznością przygotowania odpowiednich kadr do kreowania dróg racjonalnego rozwoju gospodarki i społeczeństwa. Szczególnie ważnym problemem jest rozumienie dokonujących się przemian gospodarczych, społecznych i kulturowych oraz umiejętność wykorzystania ich dla efektywnego rozwoju firm, samorządowych struktur regionalnych i lokalnych, a także gospodarstw domowych. Dlatego niezbędnym warunkiem nadążania za tempem wzrostu cywilizacyjnego jest położenie głównego nacisku na doskonalenie procesów edukacyjnych na wszystkich szczeblach kształcenia. W artykułach wskazano, że podstawową rolę w tym zakresie odgrywa odpowiedni system przygotowania nauczycieli. Od zasobów ich wiedzy i umiejętności pedagogicznych oraz odpowiedniej infrastruktury edukacyjnej i nakładów finansowych w podstawowym stopniu zależeć będą poziom i jakość procesu dydaktycznego na wszystkich poziomach kształcenia. Badania wskazują, że upowszechnianie kreatywnych postaw człowieka powinno rozpoczynać się od edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, zwłaszcza w zakresie: chęci poznawania nowych treści, umiejętności współpracy w grupie, stawiania pytań, krytycznego myślenia i racjonalnego dostosowywania się do wymogów zmieniającego się otoczenia. Zdobyte nawyki i przyswojone umiejętności, jak wskazują wyniki badań, są niezbędne na średnim stopniu edukacji. Pomagają one młodzieży w wyborze zawodu i dalszej edukacji związanej z jej aspiracjami oraz życiowymi planami, a także w dostosowaniu się do potrzeb aktualnego i przyszłego rynku pracy.

Zwłaszcza na poziomie wyższym, jak podkreślają autorzy, niezbędnym zadaniem staje się opanowanie umiejętności identyfikowania rzeczywistych problemów i kształtowania aktywnych postaw. Na pewne niedociągnięcia w tym zakresie wskazują badania postaw studentów wobec aktualnych wyzwań rozwojowych. Ważnymi zagadnieniami pozostają:

dbanie o rozwój cech osobowych, budowanie postaw przedsiębiorczych, przyjmowanie moralno-etycznych zasad i wartości w celu wyboru racjonalnej ścieżki rozwoju osobowego niezbędnej dla kształtowania własnej kariery zawodowej, rodzinnej i w charakterze przedsiębiorcy. Wskazano, że istotne znaczenie w tym zakresie ma edukacja praktyczna, pozwalająca na zdobywanie doświadczenia zawodowego niezbędnego w przyszłej pracy.

Procesy starzenia demograficznego oraz niewielkie wartości przyrostu naturalnego będą stwarzać coraz poważniejsze problemy na rynku pracy. Dlatego korzystne wydaje się, aby ideę kształcenia przez całe życie przenieść także na seniorów. Wydłużanie się przeciętnego trwania długości życia i bardziej korzystne dla zdrowia warunki mogą wpływać na dalszą aktywizację zawodową ludzi starszych. Aktywizacja ta może się dokonywać na poziomie uniwersytetów trzeciego wieku. Pozwala ona nie tylko na aktualizację i poszerzanie wiedzy niezbędnej do funkcjonowania na współczesnym rynku pracy, ale także na zdobywanie nowych umiejętności racjonalnego gospodarowania wolnym czasem i podejmowanie różnych form aktywności społecznej czy kulturowej. Nawiązuje do tego idea przedsiębiorczości społecznej, która jest jeszcze w początkowej fazie kształtowania się. Dlatego w artykułach podjęto próbę sformułowania podstawowych zasad jej funkcjonowania oraz rozwijania umiejętności łączenia celów ekonomicznych z celami społecznymi. Znaczącą rolę w zakresie upowszechniania i pobudzania przedsiębiorczości społecznej przypisano mediom społecznościowym, zwracając przy tym uwagę na możliwość komercjalizacji wyników badawczych.

W kolejnych artykułach przedstawiono nowe formy edukacji niezbędne dla przygotowania kadr w zakresie logistyki, omówiono również zasady działalności Sieci Zagród Edukacyjnych na obszarach wiejskich.

Podjęto także ważne zagadnienia dotyczące analizy działalności inwestycyjnej przedsiębiorstw, kompetencji w zakresie podejmowania decyzji kredytowych oraz znaczenia leasingu jako źródła działalności i rozwoju przedsiębiorstw.

W szeregu prac przyjęto założenie, że turystyka stanowi jeden z kluczowych sektorów gospodarki. Na tym tle przeanalizowano podstawy prawne i kompetencje instytucji unijnych w zakresie turystyki oraz funduszy europejskich finansujących projekty turystyczne, w tym projekty tego typu prowadzone na terenie województwa małopolskiego. Przeanalizowano sposoby funkcjonowania polonijnych biur turystycznych występujących na terenie Brazylii, funkcjonowanie pokamedulskiego zespołu klasztornego Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach jako innowacyjnego ośrodka turystycznego oraz problematykę rozwoju przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe w województwie lubelskim.

Numer kończą artykuły omawiające przedsiębiorczość mieszkańców slumsów oraz główne czynniki stanowiące barierę rozwoju edukacji w Afryce Subsaharyjskiej.

Zachęcamy Państwa do dyskusji i rozwijania tej szczególnie aktualnej problematyki badawczej w celu coraz precyzyjniejszego poznania zasad rozwoju edukacji przedsiębiorczości. Wdrażanie uzyskanych wyników do praktyki edukacyjnej może w znacznym stopniu przyczynić się do podnoszenia efektów gospodarowania przedsiębiorstw, gospodarstw domowych oraz układów lokalnych i regionalnych na tle zmieniających się uwarunkowań międzynarodowych i światowych.

Zbigniew Ziolo, Wioletta Kilar

Introduction

The emerging trends of civilisation transformations and the building of an information society will increasingly affect the conditions for economic, social and cultural development. They will influence the differentiation of the potential and quality of the production and service sectors, changes in professional structures and social attitudes. The implementation of automation and robotisation processes into production and service activities will require the improvement of management methods, organisation of service institutions and preparation of appropriate staff. As a result of the use of increasingly efficient production technologies and techniques, the size of labour markets will be gradually reduced and many professions will be eliminated, but at the same time there will be an increasing demand for workers with new professional skills – organising economic activities and solving new social and cultural problems. In this context, the role of education, including entrepreneurship education, will increase in order to prepare workers and societies for new challenges.

This general idea of civilisation transformations is referred to in the articles presented in the current issue of the journal “Entrepreneurship – Education”, addressing a number of new topics related to the need of preparing the proper staff to create ways for rational development of the economy and society. A particularly important problem is the understanding of the economic, social and cultural changes taking place and the ability to use them for the effective development of companies, local government structures of regional and local scale, as well as households. Therefore, a necessary condition for keeping up with the pace of civilisation growth is to place main emphasis on improving educational processes at all levels of education. The articles indicate that an appropriate teacher preparation system plays a fundamental role in this respect. The level and quality of the teaching process at all levels of education will depend on their pedagogical knowledge and skills and on the relevant educational infrastructure and financial resources. Research indicates that the dissemination of human creative attitudes should start with pre-school and early childhood education, especially in terms of: the desire to learn new content, the ability to collaborate in a group, ask questions, think critically and rationally adapt to the demands of a changing environment. Acquired habits and skills gained, as research results indicate, are necessary for the middle stage of education. They help young people to choose their profession and further education related to their aspirations and life plans, as well as to adapt to the needs of the current and future labour market.

As the authors point out, the necessary task, especially at a higher level, is to master the ability to identify real problems and shape active attitudes. Some shortcomings in this regard are indicated by studies of students’ attitudes towards current development challenges. Important issues remain: taking care of the development of personal characteristics, building entrepreneurial attitudes, adopting moral and ethical principles of value in order to choose a rational path of personal development necessary for shaping one’s professional, family and entrepreneurial career. It was pointed out that practical

education is important in this regard, allowing for the acquisition of the professional experience necessary for future work.

Demographic ageing and low birth rate will bring about increasingly serious problems on the labour market. Therefore, it seems beneficial to transfer the idea of lifelong learning to seniors as well. Longer life expectancy and more health-friendly conditions can affect the continued professional activation of older people. This activation can take place at the level of third-age universities. They allow not only to update and expand the knowledge necessary for functioning on the modern labour market, but also to acquire new skills for rational management of free time and to undertake various forms of social or cultural activity. This is based on the idea of social entrepreneurship, which is still in its early stages of formation. The articles therefore attempt to formulate basic principles for its functioning and to develop the ability to combine economic objectives with social ones. A significant role in promoting and stimulating social entrepreneurship has been attributed to social media, while highlighting the possibility of commercialising research results.

The following articles set out the new forms of education necessary for the preparation of staff in the field of logistics, and discusses the principles of the Educational Farm Network in rural areas.

Important issues have also been addressed regarding the analysis of companies' investment activities, the competence to make credit decisions and the importance of leasing as a source of business and development of enterprises.

A number of papers assumes that tourism is one of the key sectors of the economy. Against this background examined were the legal bases and competences of the EU institutions in the field of tourism and European funds funding tourism projects, including projects of this kind carried out in Małopolskie Voivodeship (Poland). Analysed were the operation of Polish tourist offices in Brazil, the functioning of the Post-Camaldolese Monastery Complex Złoty Las Hermitage in Rytwiany (Poland) as an innovative tourist destination, and the development of companies providing accommodation services in the Lublin region (Poland).

The issue is concluded with articles discussing the entrepreneurship of slum dwellers and the main factors that are a barrier to the development of education in sub-Saharan Africa.

We encourage you to discuss and develop these particularly topical research issues in order to learn more about the principles of the development of entrepreneurship education. The implementation of the results of research into education practice can make a significant contribution to improving the management of businesses, households and local and regional systems in the context of ever-changing international and global circumstances.

Zbigniew Ziolo, Wioletta Kilar

ZBIGNIEW ZIOŁO

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Rola edukacji w rozwoju społeczno-gospodarczym i kulturowym

The Role of Education in Socio-Economic and Cultural Development

Streszczenie: W procesie wkraczania w informacyjną fazę rozwoju coraz bardziej zaznaczać się będą nowe tendencje w zakresie zmian struktur zawodowych, społecznych i kulturowych. Będą one konsekwencją nasilających się procesów automatyzacji i robotyzacji w działalności produkcyjnej, usługowej i zarządzaniu. Wpłyne to na stopniowe ograniczanie rozmiarów zatrudnienia i likwidację wielu zawodów. Równocześnie pojawiać się będzie coraz większe zapotrzebowanie na kadry o nowych umiejętnościach zawodowych (technicznych, organizacyjnych, zarządzania) oraz rozwiązywania pojawiających się nowych problemów społecznych i kulturowych. Wpływa to na rosnącą rolę edukacji m.in. w zakresie przedsiębiorczości oraz przygotowywania poszczególnych osób i społeczeństwa do nowych wyzwań cywilizacyjnych. Towarzyszy temu pojawianie się nowych przesłanek i tendencji rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturowego oraz konieczność działań na rzecz przyspieszania procesów rozwojowych, które omówiono w artykule. W końcowej jego części przedstawiono opinie przedsiębiorców dotyczące funkcjonowania firm.

Abstract: Upon entering into the information phase of development, new trends in changing professional and social structures and cultural habits will become more and more prominent. They will be a consequence of the increasing automation and robotisation processes in production, service and management activities. This will lead to a gradual reduction in the size of employment and abolition of many professions. At the same time, there will be an increasing demand for staff with new professional skills (technical, organisational, management) and solving of new social and cultural problems. This affects the increasing role of education, among others in the field of entrepreneurship, and preparing individuals and society for new civilization challenges. This is accompanied by the emergence of new premises and tendencies of socio-economic and cultural development, and the need to act to accelerate development processes that have been discussed in the article. The final part presents the opinions of entrepreneurs regarding the functioning of companies.

Słowa kluczowe: edukacja; procesy przemian; przedsiębiorczość; przemiany społeczne

Keywords: education; entrepreneurship; social transformations; transformation processes

Otrzymano: 2 lipca 2020

Received: 2 July 2020

Zaakceptowano: 17 października 2020

Accepted: 17 October 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Zioło, Z. (2020). Rola edukacji w rozwoju społeczno-gospodarczym i kulturowym. *Przedsiębiorczość – Edukacja* [*Entrepreneurship – Education*], 16(2), 7–24. doi: 10.24917/20833296.162.1

Wstęp

Współcześnie zauważane zmiany struktur zawodowych, społecznych i kulturowych, będące wynikiem m.in. procesu wkraczania w informacyjną fazę rozwoju, powodują zaznaczanie się nowych tendencji. Związane z nimi procesy wytwarzania i zarządzania w coraz większym stopniu opierać się będą na wdrażaniu nowych osiągnięć prac naukowych, naukowo-badawczych i wdrożeniowych. Wpłyne to na przemiany metod zarządzania i organizacji działalności produkcyjnej oraz usługowej, a także na relacje ekonomiczne, społeczne, kulturowe i zawodowe. Procesy te dokonywać się będą w warunkach wzrostu mechanizacji, automatyzacji i robotyzacji procesów produkcyjnych oraz działalności usługowej. Przyczynią się do stopniowych przemian współczesnych rynków pracy w drodze eliminowania wielu dotychczasowych stanowisk pracy i likwidowania wielu zawodów, ale równocześnie pojawiać się będzie coraz większe zapotrzebowanie na kadry o nowych umiejętnościach nie tylko zawodowych (technicznych, organizacyjnych, zarządzania), lecz także rozwiązywania pojawiających się nowych problemów społecznych i kulturowych. W przestrzeni światowej procesy te mogą wpływać na zróżnicowanie lub wyrównywanie dysproporcji potencjału gospodarczego poszczególnych kontynentów, krajów, regionów i układów lokalnych (m.in. Kudełko, 2007, 2013). Należy przyjąć, że rozwój technologii i związane z nim zmiany gospodarcze, społeczne i kulturowe będą się coraz bardziej nasilać i nawiązywać do nowych kierunków rozwoju cywilizacyjnego

Kluczowe znaczenie w tym procesie będą mieć odpowiednio przygotowane osoby i społeczeństwo kształcone w procesach edukacyjnych. Poziom i jakość kształcenia na wszystkich poziomach edukacji będą się przyczyniać do wzrostu zasobów intelektualnych poszczególnych osób oraz podnoszenia jakości kapitału ludzkiego i społecznego¹.

Coraz bardziej złożona i intensywnie rozwijająca się gospodarka oraz związane z nią przemiany społeczno-kulturowe w określonych skalach układów przestrzennych dokonywać się będą z różnym nasileniem. Spowodują one nie tylko zmiany zachowań przedsiębiorstw, ale także gospodarstw domowych i instytucji oraz wdrażanie odpowiedniej polityki rozwoju. W konsekwencji coraz bardziej zwiększać się będzie znaczenie wiedzy z zakresu przedsiębiorczości i konieczność upowszechniania jej w społeczeństwie. Na tym tle w niniejszych rozważaniach zmierzać będziemy do zarysowania roli edukacji jako podstawowego warunku kształtowania postaw przedsiębiorczych społeczeństwa wobec nowych wyzwań rozwoju cywilizacyjnego.

¹ W krajach Unii Europejskiej udział osób w wieku 16–74 lat z przynajmniej podstawowymi umiejętnościami cyfrowymi wynosi 85% w Luksemburgu, 79% w Holandii, 71% w Wielkiej Brytanii, 29% w Bułgarii oraz Rumunii. W Polsce wynosi on 46%.

Rozwijanie edukacji przedsiębiorczości jest bardzo ważnym czynnikiem przygotowującym społeczeństwa i jednostki ludzkie do funkcjonowania w nowej fazie społeczeństwa informacyjnego, w której podstawową bazę potencjalnego rozwoju stanowią nauka, a gospodarka opiera się na wiedzy. W nowych warunkach problematyka ta winna być wdrażana we wszystkich treściach przedmiotów na różnych poziomach edukacji, w tym w edukacji szkolnej. Konieczność rozwijania postaw przedsiębiorczości jest ważna nie tylko dla przyszłych przedsiębiorców, ale także dla osób reprezentujące różne zawody (Makiela, Stuss, 2018; Rachwał, 2019; Zioło, 2010, 2012a, 2019; Zioło, Rachwał, 2019). Należy przyjąć, że wobec nasilających się przemian społecznych, gospodarczych i kulturowych edukacja i kształtowanie przedsiębiorczości stają się jednymi z kluczowych kompetencji dla osób wkraczających na rynek pracy. Szeroki zakres tej problematyki podejmuje praca zbiorowa dotycząca kształtowania kompetencji przedsiębiorczych (Rachwał, 2019a, Rachwał, 2019b). Problematyka przedsiębiorczości traktowana jest w niej jako kompetencja kluczowa w systemie edukacji (m.in. Kilar, Rachwał, 2019a; Kilar, Rachwał, 2019b; Rachwał, 2019b; Śliwińska, 2019; Wasilczuk, Richert-Kaźmierka, 2017)

Otoczenie procesu edukacji przedsiębiorczości

Przyjmujemy, że podstawowym warunkiem rozwoju technologicznego, gospodarczego, społecznego i kulturowego jest dbanie o wzrost innowacyjności. Nowe rozwiązania technologiczne, techniczne, czy doskonalone procesy zarządzania mogą tworzyć i wdrażać tylko odpowiednio przygotowane osoby, które je opracują, wdrożą do produkcji i działalności usługowej oraz podniosą jakość funkcjonowania poszczególnych instytucji na konkurencyjnym rynku. Dlatego korporacje i gospodarka światowa coraz intensywniej poszukują nowych talentów i stwarzają dla nich odpowiednie warunki edukacji oraz przygotowania zawodowego, w celu rozwijania badań podstawowych, prac badawczo-rozwojowych, prac wdrożeniowych, kierowania procesami produkcyjnymi i usługowymi oraz podnoszenia jakości organizacji życia społecznego i kulturowego. Działania te w głównym stopniu wpływają na wzrost konkurencyjności poszczególnych krajów i regionów, stanowią podstawę dla rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturowego oraz wpływają na przyciąganie talentów, co przejawia się w tzw. drenażu mózgow. Proces ten jest szczególnie szkodliwy dla obszarów słabiej rozwiniętych, z których odpływają talenty, najczęściej do krajów ekonomicznie rozwiniętych. Z jednej strony ogranicza to możliwości ich własnego rozwoju, a z drugiej strony zwiększa potencjał innowacyjny krajów o wyższym poziomie rozwoju. W przestrzeni światowej pierwsze pozycje w zakresie przyciągania talentów zajmują: Szwajcaria, Singapur i Stany Zjednoczone, a następnie: Norwegia, Szwecja i Finlandia, natomiast Polska w tym rankingu zajmuje dopiero 39 pozycję (tabela 1). Ograniczenie odpływu talentów jest możliwe dopiero przez tworzenie odpowiednich warunków ich rozwoju i wykorzystania w słabiej rozwiniętych krajach macierzystych².

² Również w Polsce opracowano program mający na celu łączenie polskich studentów i absolwentów uczelni zagranicznych z pracodawcami w kraju. 66% studentów chce wrócić po studiach do kraju, ale musi mieć na miejscu warunki do wykorzystania zdobytych umiejętności. Jako podstawowe atuty tychże studentów wymienia się: obycie międzynarodowe (88%), znajomość języków obcych (85%), umiejętności „miękkie”, projektowe podejście do zadań (63%) i kontakty z zagranicą (54%) (Błaszczak, 2019b).

Tabela 1. Konkurencyjność krajów w zakresie przyciągania talentów w 2018 r.

Pozycja	Kraje	Liczba punktów
1	Szwajcaria	79,9
2	Singapur	78,4
3	USA	75,3
4	Norwegia	74,6
5	Szwecja	74,3
6	Finlandia	74,0
7	Dania	73,8
8	Wielka Brytania	73,1
9	Holandia	72,6
22	Estonia	.
25	Czechy	.
39	Polska	50,1
Badania na zbiorze 119 krajów z całego świata		

Źródło: Global Talent Competitiveness Index, za: Błaszczak (2018, 5 lutego)

Zasadniczą rolę w procesie kształcenia talentów odgrywa nauczyciel o odpowiednim przygotowaniu zawodowym i odpowiedniej postawie społecznej. W tej sytuacji podstawowym celem polityki gospodarczej i społecznej musi być dbałość o podnoszenie poziomu edukacji, a nauczyciele powinni stawać się coraz ważniejszą i konkurencyjną grupą zawodową³. Niedocenianie ich znaczenia w dobrze zorganizowanym systemie edukacyjnym nie gwarantuje rozwoju innowacyjnej gospodarki i nowoczesnego społeczeństwa. Natomiast tylko głoszenie haseł o konieczności rozwoju innowacyjnej gospodarki i społeczeństwa nie da należytych rezultatów. Dlatego zaniedbywanie rozwiązywania problemów edukacyjnych świadczy o niskich kwalifikacjach zawodowych polityków. Nie rozumieją oni współczesnych tendencji i mechanizmów kształtowania procesów rozwoju cywilizacyjnego, nie mają wyobraźni i umiejętności analizy procesów w dłuższym czasie, często myślą doraźnie o swojej obecności w polityce tylko w jednej lub dwóch kadencjach. Stąd nie czują własnej odpowiedzialności za kształtowanie racjonalnych tendencji rozwoju kraju, regionu, czy układu lokalnego, w nawiązaniu do współczesnych tendencji przemian⁴.

³ Należy zaznaczyć, że mimo znaczących zaniedbań polscy uczniowie osiągają dobre wyniki w świecie. W 2018 r. w badaniach OECD w czytaniu i interpretacji zajęli czwarte miejsce w Europie (po Estonii, Finlandii, Irlandii), w matematyce trzecie miejsce (po Estonii, Holandii) i w naukach przyrodniczych również trzecie miejsce (po Estonii, Finlandii) (Ćwiek, 2019).

⁴ W 2016 r. polscy licealiści na międzynarodowych olimpiadach przedmiotowych zdobyli 25 medali, w tym 3 złote. Wymaga to od nauczycieli wielu godzin pracy, którą dodatkowo wykonują poza czasem swojej pracy dydaktycznej, przy braku wynagrodzenia i bez większego wsparcia finansowego, podczas gdy w 2015 r. dotacje finansowe na letnie sporty olimpijskie wyniosły 175,3 mln zł. Sportowcy otrzymali też wysokie nagrody finansowe za medale olimpijskie i zostali przyjęci przez najwyższe władze państwowe. Tymczasem mistrzowie olimpiad przedmiotowych zostali przyjęci przez wojewodę, który wręczał międzynarodowemu medalistce bono do księgarni o wartości 200 zł (Suchecka, Kulczycka, Czoik, 2016; Leniarski, Wilkowicz, 2016).

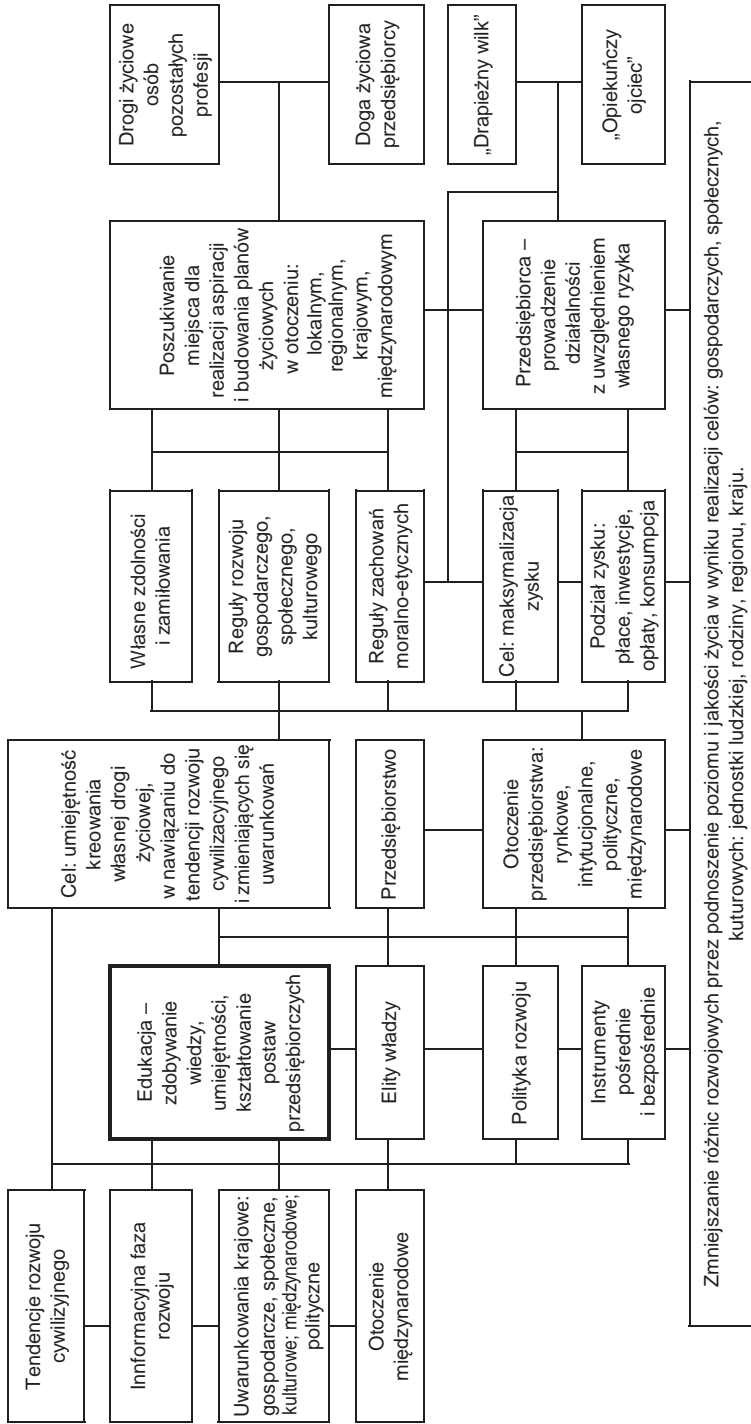
W procesie edukacji przedsiębiorczości podstawowym zagadnieniem staje się dążenie do przygotowania ucznia, studenta, a później dorosłego człowieka do aktywnego i racjonalnego uczestnictwa w kształtującym się społeczeństwie oraz do jego funkcjonowania w zmieniającym się otoczeniu. Szczególną rolę odgrywa zdobywanie określonej wiedzy oraz umiejętności jej wykorzystania, celem pobudzenia i rozwijania postaw przedsiębiorczych w warunkach nasilających się przemian gospodarczych, społecznych i kulturowych, w zmieniającym się otoczeniu. Obecni uczniowie i studenci w najbliższym półwieczu swojej aktywizacji zawodowej będą musieli opanować nowe umiejętności realizacji własnych aspiracji oraz planów życiowych i szukać swojego miejsca w szybko zmieniających się uwarunkowaniach przyrodniczych, gospodarczych, biznesowych, społecznych, kulturowych i politycznych, w skali międzynarodowej, krajowej, regionalnej, a także lokalnej. W procesie przemian nasilać się będą coraz bardziej relacje krajowych układów z otoczeniem międzynarodowym, zróżnicowanym pod względem poziomu rozwoju, stopnia nowoczesności gospodarki i produkcji, zasobów kapitałowych, zmieniających się reguł postępowania władzy politycznej poszczególnych krajów, a także światowych centrów decyzyjnych.

Podjmując problematykę roli edukacji przedsiębiorczości, zakładamy, że nasilające się procesy przemian cywilizacyjnych coraz silniej zmieniać będą dotychczasowe struktury zawodowe, społeczne i kulturowe, wykształcone w poprzednich fazach rozwoju społecznego. Dlatego znaczącą rolę w tym zakresie mają dążenia do upowszechnienia i zwiększenia dostępu do edukacji, w tym do edukacji przedsiębiorczości, wdrażanie nowoczesnych treści nauczania, a także wskazywanie i budowanie właściwych postaw osobowościowych i społecznych (rycina 1). Umożliwią one aktywne włączanie się poszczególnych osób, grup społecznych, układów lokalnych i regionalnych w nowoczesne nurty procesów rozwojowych. Dlatego w celu przygotowania poszczególnych osób i społeczeństwa do aktywnego uczestnictwa w nasilającym się procesie rozwoju cywilizacyjnego, w działalności edukacyjnej szczególnie ważnym zadaniem jest dążenie do opanowania: umiejętności kreowania własnej drogi życiowej w nawiązaniu do zarysowujących się tendencji rozwoju w stałych lub zmieniających się uwarunkowaniach politycznych, społecznych, gospodarczych i kulturowych, poznawania i rozumienia zmieniających się tendencji przemian otoczenia oraz uwarunkowań zmian społeczno-gospodarczych i kulturowych różnej skali układów przestrzennych, a także narosłych dysproporcji rozwojowych kontynentów, krajów i regionów. Podstawowe znaczenie ma także opanowanie umiejętności: włączania się w procesy rozwojowe, budowania strategii i podejmowania działań na rzecz skracania dystansu cywilizacyjnego w stosunku do regionów stojących na najwyższym poziomie rozwoju. Rozumienie reguł rozwoju cywilizacyjnego jest także niezbędne, aby umieć zaobserwować i poznawać występujące błędy oraz opanowywać umiejętności unikania błędów potencjalnych, które mogą się pojawić w zmieniających się uwarunkowaniach rozwoju.

Znaczącą rolę w realizacji przedstawionych założeń procesu edukacyjnego odgrywa polityka rozwoju, w której ogólne przesłanki wynikają z dążenia do podnoszenia konkurencyjności kraju, regionów oraz układów lokalnych w drodze wdrażania racjonalnych zasad i kierunków przemian, mających na celu podnoszenie poziomu i jakości życia ludności. Służyć temu powinny różnorodne instytucje oraz instrumenty bezpośredniego i pośredniego oddziaływania.

Podczas wkraczania w informacyjną fazę rozwoju szczególnie ważnym celem i zadaniem społeczeństwa jest kształcenie wysoko kwalifikowanych kadr technicznych

Rycina 1. Ogólne przesłanki edukacji przedsiębiorczości



Źródło: opracowanie własne

i ekonomicznych jako organizatorów umożliwiających tworzenie i wdrażanie nowych urządzeń, metod produkcji oraz efektywnego zarządzania. Kadry te winny czuć się odpowiedzialne za pozostałą część społeczeństwa i dbać o podnoszenie jego poziomu edukacyjnego i kulturowego, a także podnoszenie poziomu i jakości życia.

Na wszystkich poziomach edukacji szczególnie rolę odgrywają poziom i jakość kadr nauczycielskich oraz odpowiednia infrastruktura, które w głównym stopniu decydują o poziomie i jakości kształcenia. Dlatego szczególnie ważnym problemem jest podnoszenie atrakcyjności zawodu nauczyciela oraz przyciągnięcie do pracy odpowiednio uzdolnionych kandydatów. W podstawowym stopniu wpływa na to wysokość nakładów finansowych kierowanych na edukację, w tym odpowiedni poziom płac. Należy przy tym nadmienić, że praca nauczyciela szybko się zmienia i wymaga od niego ciągłego kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia zawodowego w zakresie wprowadzania nowych treści i metod kształcenia oraz wychowania. W procesach edukacyjnych szczególnie ważne staje się opanowanie przez uczniów i studentów umiejętności obserwacji oraz właściwe rozumienie i ocena dokonujących się zmian, a także określanie zarysowujących się tendencji dalszego rozwoju. Umożliwia to aktywne włączanie się absolwentów do uczestnictwa w kreowaniu dalszych zmian rozwoju społecznego, gospodarczego i kulturowego różnej skali układów przestrzennych, szczególnie krajowych, regionalnych i lokalnych. Dlatego przyjmujemy, że podstawową rolę w przygotowaniu poszczególnych osób i społeczeństwa do racjonalnego i aktywnego włączenia się w główny nurt współczesnych i przyszłych procesów rozwoju odgrywa edukacja, w tym edukacja przedsiębiorczości (Zioło, 2012a).

Wzrost gospodarczy w głównym stopniu zależy od przedsiębiorców oraz od uwarunkowań, które stwarza dla nich otoczenie. Dlatego w edukacji przedsiębiorczości, obok wdrażania nowoczesnych treści i metod kształcenia, ważne jest wskazywanie i promowanie odpowiednich postaw, które umożliwią włączenie się w dynamizowanie procesów rozwoju poszczególnych osób, grup społecznych, układów krajowych, regionalnych, a także lokalnych, w celu podnoszenia efektywności działalności gospodarczej, społecznej i kulturowej, w nawiązaniu do racjonalnych kierunków dokonujących się przemian. Dlatego szczególnie ważne jest poznawanie i rozumienie: zmieniających się uwarunkowań rozwoju różnej skali układów przestrzennych, narastających dysproporcji rozwojowych, konieczności podejmowanych działań na rzecz aktywnego uczestnictwa w nasilającym się procesie rozwoju ekonomicznego, społecznego i kulturowego, opanowania umiejętności wykorzystania reguł ekonomicznych dla budowy strategii i podejmowania działań prowadzących do wyrównywania dysproporcji rozwojowych oraz skracanie dystansu cywilizacyjnego w stosunku do regionów stojących na najwyższym poziomie rozwoju. Rozumienie reguł rozwoju cywilizacyjnego jest także niezbędne dla opanowania umiejętności obserwacji i dostrzegania występujących nieprawidłowości oraz unikania potencjalnych błędów, które mogą się pojawić się w budowaniu strategii rozwojowych i we wdrażanych procesach zarządzania.

W procesie dydaktycznym należy zwracać uwagę na różnicowane zdolności i zamiłowania uczniów (studentów), które odgrywają ważną rolę w traktowaniu poszczególnych przedmiotów kształcenia. Wynikają one z indywidualnych zdolności, określonych aspiracji i zakładanych planów życiowych (Zioło, 1979). W procesie tym, obok powszechnej edukacji postaw przedsiębiorczości, szczególnie ważną rolę odgrywa kształcenie liderów, dbanie o budowanie ich wysokiego poziomu intelektualnego, rozbudzanie wrażliwości na problemy etyczne-moralne, a także przygotowywanie ich do brania odpowiedzialności

za społeczeństwo i do podejmowania działań w warunkach nasilającej się konkurencji.

Wymaga to ciągłego doskonalenia procesów edukacyjnych na wszystkich poziomach kształcenia, w których obok wiedzy merytorycznej ważną funkcję pełni kształtowanie postaw odznaczających się dążeniem do kreowania umiejętności wdrażania nowych pomysłów oraz chęci bycia przedsiębiorczym. Służy to poszukiwaniu możliwości kreowania nowych rozwiązań i pomysłów prowadzących do podnoszenia pozycji konkurencyjnej poszczególnych osób, firm, układów przestrzennych, a także oferowanych produktów, czy działalności usługowej.

W procesie edukacyjnym należy zwrócić uwagę na fakt, że firma nie funkcjonuje i nie rozwija się samodzielnie, ale jest elementem złożonej struktury społeczno-gospodarczej i kulturowej i wraz z otoczeniem zmienia się w wyniku procesu rozwoju technologicznego, gospodarczego oraz potrzeb rynku. Dlatego ważną rolę w procesie edukacyjnym przedsiębiorczości odgrywa poznanie reguł jej rozwoju w strukturze otoczenia. Firma funkcjonuje zgodnie z mikroekonomicznymi regułami rozwoju, układy regionalne i branżowe – zgodnie z regułami mezoekonomicznymi, gospodarka krajowa według reguł makroekonomicznych, ugrupowaniami krajów (np. Unii Europejskiej) rządzą reguły megaekonomiczne, natomiast gospodarka światowa zmienia się według reguł ekonomii globalnej. Między określonymi regułami zaznaczają się różnorodne relacje pobudzające rozwój, utrzymujące stagnację lub prowadzące do recesji. Reguły te w odmiennym stopniu oddziałują na funkcjonowanie i rozwój działalności podmiotów gospodarczych, a także na przemiany układów przestrzennych. Wynika to z faktu, że zarówno podmioty gospodarcze, jak i różnej skali układy przestrzenne nie są elementami odosobnionymi, ale należą do bardziej złożonych struktur branżowych, przestrzennych i branżowo-przestrzennych.

Szczególne znaczenie w funkcjonowaniu i rozwoju przedsiębiorstwa odgrywają otoczenie rynkowe, jakość elit politycznych oraz możliwości współpracy z otoczeniem, zwłaszcza otoczeniem międzynarodowym. Głównym celem prowadzenia działalności gospodarczej jest maksymalizacja zysku. W gestii przedsiębiorcy i obowiązujących instrumentów finansowych pozostaje natomiast podział zysku. Generalnie obejmuje on udział: płac, inwestycji, opłat i konsumpcję. W zależności od aktualnej sytuacji i potrzeb przedsiębiorca może dokonywać zmian proporcji jego rozdysponowania. Należy przy tym zaznaczyć, że każdy przedsiębiorca prowadzi działalność gospodarczą na własny rachunek i na własne ryzyko, stąd struktura tego podziału jest bardzo ważna dla możliwości efektywnego funkcjonowania przedsiębiorstwa. W zależności od wyników finansowych, zmieniających się uwarunkowań, możliwości rozwoju firmy oraz uznawanych reguł moralno-etycznych, przedsiębiorca może przyjmować postawę między dwiema krańcowymi postawami: „drapieżnego wilka” i „opiekunczego ojca”⁵. Należy jednak przyjąć, że podkreślanie wyłącznie wagi maksymalizacji korzyści ekonomicznych może prowadzić do dehumanizacji pracownika czy zarządzającego firmą. Stąd ważne są także treści określonych wartości etyczno-moralnych uwzględniające miejsce człowieka w kulturze, jego odpowiedzialność za innych ludzi, naród, kraj, region, a także swoją małą ojczyznę.

⁵ Problematykę tę z pozycji reguł gospodarki liberalnej prezentuje zbiorowa praca pod red. A. Randa (2016). Zespół autorów dokonuje w niej przeglądu mechanizmów kształtowania się światowej gospodarki kapitalistycznej, głównie w warunkach gospodarki amerykańskiej, oraz genezy kryzysów do pierwszej połowy lat 60. XX w. Krytyczna ocena przedstawionych mechanizmów gospodarki kapitalistycznej może być przydatna dla realizacji procesów rozwoju gospodarki polskiej.

W realizacji zamierzonych celów rozwoju przedsiębiorstwa, układów przestrzennych oraz poszczególnych osób znaczącą rolę odgrywa racjonalna polityka rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturowego, przyjmowana przez odpowiednio przygotowane elity władzy ustawodawczej, związane z nią otoczenie instytucjonalne, jakość przygotowywanych i wdrażanych instrumentów bezpośredniego i pośredniego oddziaływania oraz jakość przedstawicieli władz ustawodawczych i wykonawczych (w tym administracyjnych).

W tych złożonych uwarunkowaniach obecny uczeń czy student musi myśleć o poszukiwaniu najlepszego miejsca dla realizacji własnych aspiracji przez zakładanie racjonalnych planów życiowych w aktualnych i zmieniających się w uwarunkowaniach w bliższej i dalszej przyszłości, z uwzględnieniem możliwości ich realizacji w otoczeniu lokalnym, regionalnym, krajowym czy międzynarodowym. Dotyczy to nie tylko przyszłego przedsiębiorcy, ale także potencjalnych przedstawicieli innych profesji, zwłaszcza zajmujących się działalnością polityczną, polityką społeczno-gospodarczą i otoczeniem instytucjonalnym.

Należy podkreślić, że podstawowym celem funkcjonowania tego złożonego systemu społecznego, gospodarczego i kulturowego winno być podnoszenie konkurencyjności oferowanej produkcji i działalności usługowej przez podmioty gospodarcze oraz podnoszenie atrakcyjności różnej skali układów przestrzennych dla rozwijania działalności gospodarczej, co w drodze racjonalnego zarządzania powinno wpływać na podnoszenie poziomu i jakości życia poszczególnych osób i rodzin. Cele te mogą realizować tylko odpowiednio przygotowani ludzie o odpowiednim poziomie wiedzy i odpowiednich umiejętnościach oraz wyznaczający odpowiednie reguły postępowania etyczno-moralnego.

Przejawy i konsekwencje braku wiedzy z zakresu edukacji przedsiębiorczości

Niski poziom edukacji przedsiębiorczości, związany z brakami umiejętności wdrażania instrumentów ekonomicznych, jest poważną barierą dalszego rozwoju działalności gospodarczej i często prowadzi do upadłości firm, zwłaszcza mikrofirm. Przejawem tego są uwagi przedsiębiorców dotyczące możliwości ograniczania i eliminowania obecnych przyczyn upadłości podmiotów gospodarczych (tabela 2). Szczególnie wysoki odsetek respondentów, bo aż 42,0%, za główną przyczynę upadłości uważa nietrafione inwestycje. Niewątpliwie są one wynikiem braku odpowiedniej edukacji i wiedzy w zakresie czynników lokalizacji firm, braku rozeznania potencjalnych rynków, a także relacji konkurencyjnych, które wpływają na podejmowanie niewłaściwych decyzji inwestycyjnych. Dla wielu przedsiębiorców poważną barierę stanowią zatory płatnicze (39,8%). Wynikają one w znacznym stopniu z niedoskonałości instrumentów prawnych, nieszanowania zasad etycznych, upadłości kontrahentów, braku kapitału i utraty płynności finansowej. Podobnie nieszanowanie etyki biznesu wpływa na nieuczciwą konkurencję (35,4%). Na kolejnych miejscach wśród przyczyn upadłości firm znajdują się błędy zarządzających (34,4%) oraz wydłużanie terminów płatności (33,2%). Wiele przyczyn upadłości, szczególnie mikrofirm, można ograniczać m.in. przez: podniesienie poziomu edukacji w zakresie przedsiębiorczości, doskonalenie instrumentów prawnych, podnoszenie poziomu moralno-etycznego przedsiębiorców oraz sprawności władz administracyjnych i politycznych (Keralla Research..., 2018, 6 kwietnia).

Tabela 2. Powody upadłości firm

Przyczyny	Udział w procentach	Możliwości eliminowania (osłabiania) negatywnych przyczyn
Nietrafione inwestycje	42,0	edukacja, niewłaściwa ocena lokalizacji, doradztwo biznesowe
Zatory płatnicze	39,8	produkcyjne, rynek, prawne, etyczne
Upadłości kontrahentów	36,8	edukacja, nierozpoznanie kontrahentów, etyka biznesu
Nieuczciwa konkurencja	35,4	etyka biznesu
Błędy zarządzających	34,4	edukacja, brak myślenia strategicznego
Wydłużenie terminów płatności	33,2	prawne, etyczne bariery w płynności finansowej
264,4 tys. firm nie reguluje płatności terminowo, ich zobowiązania obejmują 25,2 mld zł		

Źródło: Keralla Research... (2018, 6 kwietnia)

Na rozwój działalności inwestycyjnej i produkcyjnej firm negatywnie wpływają niestabilne instrumenty prawne. Trudno liczyć na podnoszenie efektywności działania, jeżeli np. w 2016 r. weszło w życie 10,9 tys. stron aktów prawnych, w tym akt dotyczących spraw: prawno-sądowych – 3,8 tys., infrastrukturalnych – 2,3 tys., podatkowych – 1,8 tys. i produktowych – 1,5 tys. Wśród nich zdarzają się postanowienia nie do końca precyzyjnie sformułowane, które utrudniają ich interpretację i poprawne prowadzenie działalności gospodarczej (Kucharczyk, 2018, 9 lutego).

Niewątpliwie poważną barierą w rozwijaniu działalności dużych firm są także decyzje polityczne związane ze zmianami prezesów i zarządów w spółkach Skarbu Państwa. Od 2009 r. w poszczególnych latach zmiany prezesów wahały się od 15,6% w 2015 r. do 20,0% w 2011 r. Brak stabilności na tych stanowiskach nie zachęca do działań podnoszących efektywność gospodarowania i ogranicza przyjmowanie długofalowych strategii rozwoju przedsiębiorstwa. Prezesi wobec niepewności swojej posady w większym stopniu zainteresowani są kształtowaniem poprawnej postawy politycznej i eliminowaniem potencjalnego ryzyka utraty swojego stanowiska aniżeli rozwijaniem działalności firmy.

Brak edukacji z zakresu przedsiębiorczości, w tym z zakresu zagadnień finansowych, w społeczeństwie jest przyczyną wielu błędnych decyzji podejmowanych w gospodarstwach domowych. Wskazuje na to ich zadłużenie z tytułu kredytów mieszkaniowych i konsumpcyjnych (tabela 3). W krajach o wyższym poziomie rozwoju ekonomicznego, w stosunku do PKB, znaczące zadłużenie gospodarstw domowych związane jest z kredytami mieszkaniowymi; tak jest w: Danii (101,2%), Szwecji (66,7%), Holandii (65,9%), a także w Wielkiej Brytanii i Luksemburgu. Natomiast gospodarstwa domowe w krajach o niższym poziomie rozwoju odznaczają się najniższymi udziałami kredytów mieszkaniowych: Rumunia – 7,5%, Węgry – 7,9%, Bułgaria – 9,6%. W Polsce udział ten wynosi 20,3%. W poszczególnych krajach rozwój budownictwa mieszkaniowego wpływa na przyspieszanie cyrkulacji pieniądza w gospodarce i spełnia ważną funkcję w aktywizacji związanych z nim sektorów przemysłowych (produkcji materiałów budowlanych, wyposażenia mieszkań w różnego rodzaju urządzenia), usługowych (prac wykończeniowych), finansowych (kredytowania zakupu mieszkań i ich wyposażenia, wnoszenie odpowiednich podatków) i in. Działania te wpływają na wzrost kapitalizacji jednostek osadniczych oraz na konieczność ich dostosowania do nowych wymogów związanych

np. z pojawiającym się osiedlem mieszkaniowym przez jego doinwestowanie w zakresie odpowiedniej infrastruktury sieciowej i społecznej.

Odwrotne tendencje zaznaczają się w zakresie kredytów konsumenckich. Najwyższymi wartościami charakteryzują się kraje słabiej rozwinięte: Grecja (15,5%), Bułgaria (9,0%), Polska (8,9%). Podczas gdy dla gospodarstw domowych krajów ekonomicznie rozwiniętych wartości wskaźników są niskie: Belgia (2,0%), Holandia (2,4%), Chorwacja (3,1%). Wysokie wartości wskaźników zadłużenia gospodarstw domowych Cypru wynikają z dużego rozwarstwienia społecznego, w którym istotny wpływ na kredyty wywiera z jednej strony kapitał napływowy, a z drugiej strony – biedniejsze społeczeństwo lokalne. Podobnie niskie wskaźniki Łotwy i Litwy wynikają z odmiennej polityki kredytowej. Należy wnosić, że w krajach o wyższym poziomie rozwoju ekonomicznego gospodarstwa domowe mają większą wiedzę ekonomiczną i kładą większy nacisk na inwestycje trwałe, które są bardziej efektywne. Natomiast w krajach o niższym poziomie rozwoju ekonomicznego wpływa na podejmowanie mniej racjonalnych decyzji kredytowych. Ponadto wraz ze zwiększaniem się potencjału ekonomicznego kraju zmniejsza się udział wydatków konsumpcyjnych.

Tabela 3. Zadłużenie gospodarstw domowych z tytułu kredytów mieszkaniowych i konsumenckich w stosunku do PKB w procentach

Kraje	Kredyty mieszkaniowe	Kraje	Kredyty konsumenckie
Dania	101,2	Cypr	12,9
Szwecja	66,1	Grecja	12,5
Holandia	65,9	Bułgaria	9,0
W. Brytania	58,5	Polska	8,9
Cypr	58,2	Portugalia	7,2
Luksemburg	55,4	Francja	7,1
Portugalia	48,7	Słowacja	7,1
Hiszpania	45,0	Finlandia	6,8
Francja	43,0	Hiszpania	6,8
Finlandia	43,0	W. Brytania	6,5
Malta	41,1	Węgry	6,2
Niemcy	36,0	Rumunia	6,1
Belgia	34,7	Niemcy	5,9
Grecja	33,0	Dania	5,6
Estosnia	31,0	Słowenia	5,6
Słowacja	29,9	Luksemburg	5,5
Austria	29,0	Włochy	5,5
Irlandia	25,3	Austria	5,1
Czechy	23,5	Czechy	4,7
Włochy	21,9	Szwecja	4,5
Polska	20,3	Irlandia	4,4
Litwa	17,2	Estonia	3,3
Łotwa	16,3	Malta	3,2
Chorwacja	14,6	Chorwacja	3,1

Słowenia	13,8		Holandia	2,4
Bułgaria	9,6		Belgia	2,0
Węgry	7,9		Łotwa	1,8
Rumunia	7,5		Litwa	1,5

Źródło: za: Biuro Informacji Kredytowej (2019, 12 września)

W Polsce dobra sytuacja gospodarcza dawała przekonanie, że istnieją większe możliwości rozwoju, pieniądź jest łatwo dostępny i akcja kredytowa znacznie się ożywiła. Wraz ze wzrostem stopy życiowej zwiększały się potrzeby, które wpływały na wzrost zadłużenia Polaków w kredytach konsumpcyjnych z 49 mld zł w 2004 r. do 141 mld zł w 2008 r., a następnie do 156 mld zł w 2016 r. (Bednarek, 2016, 4 listopada; Semczuk, 2012, 10–11 listopada). Łatwy dostęp do kredytu sprawił, że ludzie zaczęli więcej kupować i pożyczać, ponieważ myśleli, że jest ich na to stać. Niestety w wielu wypadkach było to myślenie życzeniowe, nieoparte analizą możliwości zwrotu zaciągniętego kredytu. W konsekwencji według Krajowego Rejestru Długów, Biura Informacji Gospodarczej we wrześniu 2019 r. zaległości finansowe 2,7 mln dłużników wynosiły 54,7 mld zł, a w ciągu ostatnich pięciu lat wzrosły o 182,5% (Mazurkiewicz, 2019, 2 września; PAP, jk, 2019, 5 sierpnia). Z danych podawanych przez BIG InfoMonitor wynika, że łączna kwota zaległych zobowiązań Polaków na koniec czerwca 2019 r. wynosiła 76,6 mld zł. Najbardziej zadłużona 63-letnia osoba zalegała ze spłatą 70 mln zł. Wśród głównych powodów zadłużania się gospodarstw domowych znajdują się: niskie zarobki (35%), chęć podniesienia poziomu życia (23%), niska emerytura (renta), wydatki zdrowotne (po 22%), pomoc rodzinie (12%), groźba upadłości konsumenckiej (6%), brak edukacji (5%) (Mazurkiewicz, 2019, 2 września). Generalnie zadłużenie gospodarstw domowych wynika z jednej strony z braku wiedzy, a z drugiej strony – z, chęci podniesienia poziomu życia wobec braku odpowiednich zasobów finansowych. Problem zaczyna się wtedy, gdy brakuje na spłatę raty kredytu i z obawy przed konsekwencjami sięga się po kolejny kredyt. Dlatego wiedza o zadłużeniu jest bardzo istotna dla gospodarstw domowych i osób niezależnie od profesji zawodowych.

Oznacza to, że rozwijanie edukacji ekonomicznej jest niezbędne w życiu każdego człowieka. Wyrazem tego są liczne przykłady obrazujące, jak brak tego typu edukacji wpływa na życie jednostek i społeczeństwa. Gospodarka w przestrzeni światowej staje się coraz bardziej złożona i rozumienie jej, a zwłaszcza gospodarki finansowej, staje się niezwykle ważne w działalności tak mikrofirm, jak i gospodarstw domowych. Edukacja i kształtowanie postaw przedsiębiorczych są więc ważne nie tylko dla osób planujących podejmowania własnej działalności gospodarczej i osób prowadzących już własne firmy. Wiedza, zwłaszcza finansowa, jest niezbędna także dla racjonalnego prowadzenia własnego gospodarstwa domowego. Wyniki badań PZU i Fundacji Młodzieżowej Przedsiębiorczości dotyczące podstaw wiedzy ekonomicznej prowadzone na zbiorowości 3 tys. uczniów szkół ponadgimnazjalnych wskazują, że 33% badanych nie poradziłoby sobie z otwarciem lokaty oszczędnościowej (Grabek, 2012, 11 września). Ponad 30% badanych uznało swoją wiedzę dotyczącą problemów finansowych za małą lub bardzo małą. Równocześnie 70% przyznało, że ta wiedza i umiejętności ludziom w ich wieku są potrzebne. Około 30% nie zdawało sobie sprawy z zagrożeń i korzyści, które niosą często ze sobą oferowane produkty finansowe. Wiedzę na temat finansów i ubezpieczeń badana młodzież czerpała głównie z programów telewizyjnych (63,1%), gazet (52,0%), internetu, od rodziców, nauczycieli,

portali społecznościowych (tabela 4). Natomiast młodzież chciałyby ją zdobywać od nauczycieli (46,4), z programów telewizyjnych (44,6%) oraz internetu (41,0%). Oznacza to docenianie przez młodzież edukacji szkolnej w zakresie problematyki finansów, ale także wskazuje na ważną rolę edukacyjną środków przekazu, od których młodzież oczekuje rzetelnej informacji z tego zakresu.

Tabela 4. Źródła pozyskiwania przez uczniów informacji o finansach i ubezpieczeniach

Pozyskiwanie informacji nt. finansów i ubezpieczeń		Skąd chciałbyś pozyskiwać informacje nt. finansów i ubezpieczeń	
źródła informacji	procent odpowiedzi	pożądane źródła informacji	procent odpowiedzi
Programy TV	63,1	Nauczyciele	46,4
Gazety	52,0	Programy TV	44,8
Internet	51,3	Kursy	42,8
Rodzice	44,9	Internet	41,9
Nauczyciele	41,9	Institucje finansowe	41,7
Portale społecznościowe	36,1	Gazety	38,0
Institucje finansowe	28,9	Rodzice	31,2
Radio	28,4	Portale społecznościowe	31,1
Koledzy	26,7	Radio	25,5
Kursy	18,4	Koledzy	21,8

Źródło: Grabek (2012, 11 września)

Dlatego w procesie edukacji przedsiębiorczości ważne są zagadnienia racjonalnego dysponowania środkami finansowymi zarówno osobistymi, rodzinnymi, jak i każdego podmiotu gospodarczego. Ważne są umiejętności zarządzania budżetem domowym, zwłaszcza „zachowanie powściągliwości w niekontrolowanych wydatkach”, ponieważ od nadmiernej konsumpcji zaczynają się kłopoty z długami. Stąd ważne jest uodpornienie młodego człowieka na reklamy, które na każdym kroku zachęcają do brania kredytu i zakupu dóbr konsumpcyjnych (Ogonowska, 2020, 13 lutego; Pawlak, 2020; 13 lutego).

Przykład przekształcenia małej firmy w największego producenta na krajowym rynku

W procesie edukacji przedsiębiorczości ważnym zagadnieniem jest także prezentacja pozytywnych przykładów rozwijania własnej działalności gospodarczej oraz konfrontacja ich z zakładanymi celami kształcenia. W trakcie zakładania i prowadzenia własnej firmy przedsiębiorcy w bardzo wielu przypadkach odnieśli znaczące sukcesy i zdobyli pewne doświadczenie, na podstawie których wskazują pożądane cechy oczekiwane u swoich obecnych i potencjalnych pracowników.

Interesujące spostrzeżenia z tego zakresu przedstawił właściciel firmy Strunobet-Migacz, Henryk Migacz w rozmowie z Joanną Chrustek. Działalność jego firmy rozpoczęła się w 1989 r. od wytwarzania prostych wyrobów betonowych. W 1997 r. podjęto produkcję słupów betonowych, a w 1999 r. zapoczątkowano współpracę z placówkami naukowymi, głównie z Instytutem Politechniki Wrocławskiej. W wyniku współpracy opracowano nowe technologie produkcji wirowanych słupów strunobetonowych oraz

skonstruowano i wyprodukowano nowe oryginalne maszyny przeznaczone do ich produkcji. Obecnie wytwarzane przez firmę słupy są powszechnie wykorzystane w liniach przesyłowych energii elektrycznej, a także w trakcji kolejowej. Szczególnie ważnym i nowym osiągnięciem jest słup wysokiego napięcia, który dzięki smukłej sylwetce i niesamowitej wytrzymałości może zastąpić dotychczasowe olbrzymie kratowe konstrukcje stalowe. Firma posiada najnowocześniejszą w Europie linię produkcyjną ultralekkich i niekorodujących, kompozytowych słupów oświetleniowych. O poziomie technologicznym produktów świadczy fakt, że słup o wysokości 10 m waży jedynie 46 kg, co ma duże znaczenie dla zużycia materiałów i energii oraz ich transportu i prac instalacyjnych. Firma zdobywa już rynki zagraniczne, zwłaszcza krajów ościennych, do których kierowana jest znaczna część produkcji.

Zdaniem H. Migacza, sukcesy firmy, jej dobra sytuacja techniczna, ekonomiczna i rynkowa są przede wszystkim wynikiem:

- nieustannego dążenia do rozwoju i poszerzenia asortymentu produkcji, często w niesprzyjających warunkach gospodarczych i barierach stawianych przez instytucje lokalne,
- stałego udoskonalania asortymentu, doskonalenia i rozwijania technologicznego produkcji, rozbudowy potencjału produkcyjnego (hale produkcyjne, konstruowanie i produkcja maszyn i urządzeń wg własnych pomysłów i projektów),
- konsekwencji, cierpliwości, niepoddawania się przeciwnościom losu i nieustannego dążenia do założonych celów, z wyznawaniem zasady, że sukces osiąga się ciężką pracą i wytrwałością,
- uczciwości wobec współpracowników, firm kooperujących, odbiorców, a także społeczności lokalnej,
- zamiłowania do pracy, która winna być równocześnie pasją, ponieważ taka praca nie męczy, a przynosi radość,
- nieustannego poszukiwania nowych rozwiązań i wdrażania nowoczesnych technologii, często opracowywanych w ramach działalności firmy, przy współudziale placówek naukowych i naukowo-badawczych,
- szanowania pracowników i ich doświadczenia, ponieważ tylko w ten sposób można na trwałe rozwijać kapitał ludzki firmy i budować jej markę,
- dbania o rozwój działalności firmy, przy czym należy godziwie wynagradzać pracowników, zapewnić im poczucie stabilności zatrudnienia i możliwości rozwoju osobistego, ponieważ stały, fachowy i zaangażowany zespół pracowników dla każdego przedsiębiorstwa (kapitał ludzki) jest wartością bezcenną,
- dbałość o budowanie poprawnych relacji w strukturze załogi, dążenie do identyfikowania się pracowników z firmą oraz wytwarzanie poczucia pewnej odpowiedzialności za jakość produkcji oraz kondycję przedsiębiorstwa,
- przyjęcie zasady, że każdy kolejny produkt kierowany na rynek powinien być perfekcyjnie dopracowany i odznaczać się cechami innowacyjnymi.

Firma tworzy nowe miejsca pracy, a także wpływa na rozwój środowiska lokalnego, wspomagając finansowo młodzieżowe kluby sportowe oraz wiele lokalnych inicjatyw, a także pomagając osobom niepełnosprawnym, przedszkolom i kościołom (Migacz, 2019, 3 września).

Z kolei prezes Zarządu Macro, M. Śliboda, mówi: „dbamy, żeby zatrudniać tylko i wyłącznie osoby o wysokiej świadomości, na odpowiednim poziomie intelektualnym,

zainteresowane nieustannym rozwojem, ale i tym, co dzieje się dokoła nich. Z nimi można budować odpowiedni model współpracy”. Uważa też, że w procesach edukacyjnych „nadal nie promujemy od najwcześniejszych lat szkolnych takich wartości, jak ambicja, współpraca, rozwiązywanie konfliktów, pozytywne intencje, czy nieustanny rozwój”. Jako wyjściowe założenie przyjmuje, że „firma jest tylko dla ludzi, którzy identyfikują się z kulturą organizacyjną firmy i jej długofalową wizją”. Równocześnie twierdzi, że jego firma oferuje wyższe zarobki niż w sąsiednich firmach: „staramy się dobrze wynagradzać ludzi, aby nie musieli martwić się o kwestie finansowe zarówno oni, jak i ich rodziny oraz czuli wsparcie firmy” (Śliboda, 2019, 8 października).

Trzeba podkreślić, że obaj przedsiębiorcy mają wizję rozwoju działalności firmy i podnoszenia jej konkurencyjności w dalszej perspektywie czasu, a jako znaczący czynnik rozwoju przyjmują rosnącą wartość kapitału ludzkiego.

Uwagi końcowe

W wyniku kształtowania społeczeństwa informacyjnego światowa przestrzeń gospodarcza, społeczna, kulturowa i polityczna staje się coraz bardziej dostępna i umożliwia natychmiastowe przesyłanie informacji bez względu na odległości fizyczne. Umożliwia to nasilanie przestrzennych powiązań: produkcyjnych, kooperacyjnych, surowcowych, usługowych, technologicznych, technicznych, kapitałowych, finansowych, a także wykorzystywanie rozwijających się zasobów wiedzy i nowych rozwiązań technologicznych. Zastosowanie tych procesów stwarza rosnące zapotrzebowanie na nową jakościowo kadrę pracowniczą i zarządzającą, działającą w coraz bardziej złożonych strukturach przedsiębiorstw, w warunkach zmienności i nasilenia różnorodnych powiązań rynkowych oraz stwarzania nowych relacji społecznych, gospodarczych, kulturowych i politycznych, zarówno w układzie światowym, jak i w układach krajowych, regionalnych i lokalnych.

Dla aktywnego włączania się poszczególnych osób i społeczeństwa w procesy rozwoju podstawowe znaczenie ma edukacja, w tym edukacja w zakresie przedsiębiorczości. Umożliwia ona poznawanie złożonych reguł funkcjonowania i rozwoju podmiotów gospodarczych, ich wzajemnych relacji z otoczeniem w oparciu o reguły rozwoju ekonomicznego i funkcjonowania w określonej skali układów przestrzennych, od skali światowej, przez skale krajowe, do skali regionalnej i lokalnej.

Poznawanie reguł ekonomicznego rozwoju pozwala na wybór określonych strategii i racjonalne kształtowanie procesów w wyniku wdrażania odpowiedniej polityki rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturowego za pomocą odpowiednich instrumentów sterujących. W wyniku braku odpowiedniej wiedzy pojawiają się liczne bariery rozwoju przedsiębiorczości, które prowadzą do ograniczenia rozwoju działalności gospodarczej lub jej zaniku, a w konsekwencji do osłabiania tempa rozwoju społecznego, gospodarczego i kulturowego. Szczególną rolę w pobudzaniu procesów rozwoju odgrywają jakość i zasoby wiedzy ekonomicznej władz szczebla centralnego, regionalnego, a także lokalnego, które nie zawsze posiadają umiejętności posługiwania się mechanizmami racjonalnego wspierania działalności biznesowej⁶. Poważną barierą rozwoju przedsiębiorczości jest niska jakość

⁶ Dobrym przykładem może być powtórzenie przez byłego przedstawiciela władzy państwowej dawnej tezy, że nie wierzy on nadal w politykę przemysłową i uważa, że najlepsza polityka przemysłowa to jej brak (Syryjczyk, 2020, styczeń). Natomiast inni autorzy, oceniając 30 lat procesów transformacji i wdrażania wolnego

kapitału społecznego, przejawiającego się w braku zaufania do władz instytucjonalnych oraz niechętnym stosunkiem do przedsiębiorców i rozwijania działalności gospodarczej. Dlatego szczególnie aktualne jest rozwijanie prac badawczych, które uwzględnią będą analizę zmieniających się uwarunkowań rozwijania działalności gospodarczej na tle jasno określonego celu strategicznego, którym powinno być wkraczanie w informacyjną fazę rozwoju, podnoszenie jakości i poziomu życia społeczeństwa, a także podnoszenie, w układzie międzynarodowym, konkurencyjności gospodarki krajowej, regionalnej czy lokalnej.

Literatura

References

- Balcerowicz, L. (2020, 2 stycznia). To co dobre, stało się w 1990, kolejny rok był trudniejszy (rozmowa K.A. Adamczyka). *Rzeczpospolita*.
- Bednarek, M. (2016, 4 listopada). Pożyczkowe fakty i mity. *Gazeta Wyborcza*.
- Biuro Informacji Kredytowej. (2019, 12 września). Decyzja o kredycie powinna być odpowiedzialna. *Rzeczpospolita*.
- Błaszczak, A. (2019a, 9 lipca). Automatyzacja z ludzką twarzą. *Rzeczpospolita*.
- Błaszczak, A. (2019b, 1 lipca). Zawalczy my o polskie talenty za granicą. *Rzeczpospolita*.
- Błaszczak, A. (2018, 5 lutego). Słabsza konkurencyjność Polski w walce o talenty. *Rzeczpospolita*.
- Ćwiek, J. (2019, 6 grudnia). PISA: polscy gimnazjaliści rozbili bank. *Rzeczpospolita*.
- Grabek, A. (2012, 11 września). Finansowi analfabeci. *Rzeczpospolita*.
- Karpiński, A. (2018). *Prawda i kłamstwa o przemyśle*. Warszawa: Fundacja Oratio Recta.
- Keralla Research dla BIG InfoMonitor (2018, 6 kwietnia). Oko na gospodarkę. *Rzeczpospolita*.
- Kieżun, W. (2012). *Patologia transformacji*. Warszawa: Wydawnictwo Poltext.
- Kilar, W., Rachwał, T. (2019a). Przedsiębiorczość w edukacji przedszkolnej i szkole podstawowej w warunkach zmian podstawy programowej. W: T. Rachwał (red.), *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych*, t. 5. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 122–141.
- Kilar, W., Rachwał, T. (2019b). Przedsiębiorczość w szkole średniej w warunkach reformy systemu oświaty. W: T. Rachwał (red.), *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych*, t. 5. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 186–198.
- Koźmiński, J. (2020, 2 stycznia). Działań interwencyjnych było sporo, dzisiaj się o nich nie pamięta (rozmowa K.A. Kowalczyka). *Rzeczpospolita*.
- Kucharczyk, K. (2018, 9 lutego). Nowa ustawa uderzy w inwestorów z zagranicy. *Rzeczpospolita*.
- Kudełko, J. (2013). Uwarunkowania rozwoju województw Polski wschodniej jako regionów słabo rozwiniętych. *Studia KPZK PAN*, t. CLI.
- Kudełko, J. (red.). (2007). Uwarunkowania rozwoju rzeszowskiego obszaru metropolitarnego w systemie społeczno-gospodarczym i innowacyjnym województwa podkarpackiego. *Prace Komisji Nauk Ekonomicznych*, 25.
- Leniarski, R., Wilkowitz P. (2016, 23 sierpnia). Nasze drogie medale. *Gazeta Wyborcza*.
- Makiela, Z.J., Stuss, M.M. (2018). *Przedsiębiorczość i zarządzanie innowacjami*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Mazurkiewicz, P. (2019, 2 września). Zadłużenie Polaków rośnie, choć coraz mniej. *Rzeczpospolita*.
- Metrycki, M. (2018, 12 kwietnia). Uczyć dzieci a nie przedmiotów, rozmawia Piasecki M.. *Rzeczpospolita*.
- Migacz, H. (2019, 3 września). Pracować z pasją, rozmowa z J. Chrustek. *Biznes Trendy. Dodatek informacyjno-promocyjny*.

rynku, przedstawili szereg instrumentów polityki gospodarczej wpływających na procesy przemian przedsiębiorstw i struktur przemysłowych (Balcerowicz, 2020, 2 stycznia; Koźmiński, 2020, 2 stycznia). Trzeba jednak zaznaczyć, że błędne założenia konieczności braku polityki przemysłowej zostały zweryfikowane w szeregu prac (m.in. Karpiński, 2018; Kieżun, 2012).

- Ogonowska, A. (2020, 13 lutego). Wyjść ze spirali rosnącego zadłużenia. *Rzeczpospolita. Moje pieniądze*. PAP, jk. (2019, 5 sierpnia). *Rosnie zadłużenie Polaków. Podwoiło się w ciągu pięciu lat*. Pozyskano z: <https://www.polskieradio24.pl/42/276/Artykul/2350702,Rosnie-zadluzenie-Polakow-Podwoilo-sie-w-ciagu-5-lat>
- Pawlak, M. (2020, 13 lutego). Unikajmy pożyczania na konsumpcję. *Rzeczpospolita. Moje pieniądze*.
- Rachwał, T. (red.). (2019a). *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych*, t. 5. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Rachwał, T. (2019b). Przedsiębiorczość jako kompetencja kluczowa w systemie edukacji. W: T. Rachwał (red.), *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych*, t. 5. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 16–34.
- Rand, A. (red.). (2016). *Kapitalizm. Nieznany ideał*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Semczuk, M. (2012, 10–11 listopada). Niepewny koniec kredytowej smuty w polskich bankach. *Gazeta Wyborcza*.
- Skrzypczak, W. (2019). NATO nie ma wizji przyszłości. *Świat Elit*, 2, 38–39.
- Suchecka, J., Kulczycka, A., Czoik, T. (2016, 23 sierpnia). Młodzi, bardzo zdolni, na medal. *Gazeta Wyborcza*.
- Syryjczyk, T. (2020, 2 stycznia). Nie wierzę w politykę przemysłową. Rozmowa z K.A. Kowalczykiem, *Rzeczpospolita*.
- Sztompka, P. (2019, 27 września). Sześć fundamentów wspólnoty. *Rzeczpospolita*.
- Śliboda, M. (2019, 8 października). Praca dla ludzi z pasją. Rozmowa z T. Czołka. *Gazeta Wyborcza. Mój Biznes*.
- Śliwińska, A. (2019). Formy i metody kształcenia w zakresie przedsiębiorczości w szkole podstawowej. W: T. Rachwał (red.), *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych*, t. 5. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 156–166.
- Turski, Ł. (2019, 17–23 czerwca). Jak się dopasować do nowego świata? Rozmawia R. Walenciak, *Przegląd*.
- Wasilczuk, J., Richert-Kaźmierska, A. (2017). Przedsiębiorczość w edukacji inżynierów – doświadczenia i plany w zakresie edukacji „ku przedsiębiorczości” studentów Politechniki Gdańskiej. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 13, 352–366.
- Zioło, Z. (2019). Zarys uwarunkowań dalszego rozwoju przedsiębiorczości w układach przestrzennych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 15(1), 7–18.
- Zioło, Z. (2012a). Miejsce przedsiębiorczości w edukacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 8, 10–23.
- Zioło, Z. (2012b). Funkcje przemysłu i usług w kształtowaniu gospodarki opartej na wiedzy. W: *Problematyka 28. Międzynarodowej konferencji Naukowej nt. „Przemysł i usługi w rozwoju gospodarki opartej na wiedzy”*. Kraków – Warszawa: Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej, Polskie Towarzystwo Geograficzne Komisja Geografii Przemysłu, 105–108.
- Zioło, Z. (2010). Rola zasobów intelektualnych, kapitału ludzkiego i społecznego w procesach rozwoju obszarów wiejskich. *Studia Komitetu Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN*, CXXVII, 9–28.
- Zioło, I. (1979). Aspiracje i plany życiowe młodzieży szkół ponadpodstawowych obszaru uprzemysłowanego i rolniczego (na przykładzie województwa tarnobrzesckiego). *Zeszyty Badań Rejonów Uprzemysłowanych, KBRU PAN*, 72, 5–141.
- Zioło, Z., Rachwał, T. (red.). (2019). Rola przedsiębiorczości w edukacji i rozwoju społeczno-gospodarczym układów lokalnych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 15(1).

Zbigniew Ziolo, prof. dr hab., Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Katedra Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej, były wieloletni kierownik Zakładu Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Doktor nauk przyrodniczych, dr hab. i prof. nauk ekonomicznych.

Jego zainteresowania badawcze to: gospodarka przestrzenna, geografia ekonomiczna, polityka społeczno-gospodarcza, ekonomika i polityka rozwoju regionalnego.

Zbigniew Ziolo, professor, Pedagogical University of Krakow, Institute of Geography, Department of Entrepreneurship and Spatial Management, former chair of Department of Entrepreneurship and Spatial Management, Institute of Geography, Pedagogical University of Krakow. He holds a DSc title. He is also a professor of Economics. His research interests include: spatial management, economic geography, socio-economic policies, economics and policies of regional development.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6316-1034>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Katedra Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Poland
e-mail: zbziolo@onet.eu

AGNIESZKA ŚWIĘTEK
Pedagogical University of Krakow, Poland

WIKTOR OSUCH
Pedagogical University of Krakow, Poland

Teacher Engagement in Poland: Research Contexts and Support Tool Proposals

Abstract: In the process of the effective management of business enterprises and educational institutions, in addition to other factors affecting their success, the involvement of leaders and employees proves to be the critical issue. Enterprises incur a considerable expenditure of time and work on managing and increasing the commitment of their employees, as opposed to the education sector. Effective school management and teacher involvement have a considerable impact on the quality of teachers' work, and this affects the level of education and upbringing of students. The authors of the study describe the involvement of the work of teachers in four contexts: their professional development, professional advancement system, burnout processes, and the assessment of the effectiveness of their work based their students' learning. Cooperation within the international *Engagement & Beyond* project, aiming at developing a practical tool for school management, facilitates the process of understanding the main mechanisms of teacher engagement. The system will automatically adjust the tools for measuring and raising the level of teacher involvement, taking the form both of detailed surveys developed by psychologists and human resource specialists, and materials prepared at the diagnosed motivation level of each participant. School management will be able then to diagnose the level of involvement of employees and create an action plan appropriate to needs at both personal and organisational levels.

Keywords: burnout; *Engagement & Beyond*; engagement in work; entrepreneurship

Received: 15 January 2020

Accepted: 3 August 2020

Suggested citation:

Świętek, A., Osuch, W. (2020). Teacher Engagement in Poland: Research Contexts and Support Tool Proposals. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 25–37. doi: 10.24917/20833296.162.2

Introduction

Until recently, the subject of engagement at work was an underdeveloped area of human resource management and the psychology of work. In private companies, the concept of work commitment is of great importance. The theory of commitment is based on the

belief that employee satisfaction with performed tasks brings benefits for the organisation: increased productivity, creativity, willingness to learn and lower absenteeism (Hakonen, Bakker, Schaufeli, 2006; Oleksa, 2013). Therefore, employees' involvement becomes a manifestation of their entrepreneurial competencies. The theory of commitment assumes that it can result in increased well-being of an individual, and is also 'prophylactic' against burnout. Until now, the concept of work commitment has been associated mainly with professional burnout – that it was a commitment that caused the burning out (Oleksa, 2013). Work engagement is understood as a positive state characterised by the energy of action (vigour) and commitment (dedication) to professional duties. Commitment is associated here with enthusiasm and a willingness to take on challenges (Hakonen, Bakker, Schaufeli, 2006).

The article covers the subject of the work involvement of Polish teachers – a professional group of significance for society. The level of teacher involvement and the method of managing staff in schools translates not only into the quality of teachers' work. It also strongly influences the level of education and upbringing of the students. In education, unlike in the corporate sector, little attention is paid to raising employee engagement. Previous studies on teacher involvement have most often focused on paths of professional advancement or professional burnout, followed by teachers' lack of commitment.

The purpose of the article is both theoretical and practical. The theoretical is to indicate the contexts of research on teachers' work involvement in Poland. The practical concentrates on the possibility of increasing the level of teachers' work involvement and improving the school management process by using the tools of the international project *Engagement & Beyond*. For the research, two methods were applied: for the first goal, a survey of the educational literature was used, indicating the contexts and analysing the results of research on the work involvement of teachers in Poland. In order to achieve the second, *Engagement & Beyond* project tools were analysed as well as the possibility of using them to increase the level of teachers' work commitment.

Contexts of the research on teachers' work involvement in Poland

Employee involvement is a widely discussed issue in the field of human resource management including theoretical considerations on commitment as well as empirical research on factors determining the level of commitment and measuring the level of involvement and its effects (Rakowska, Macik, 2016). The theoretical considerations led to the emergence of three concepts of commitment: employee attitude, behavioural involvement (employee behaviour) and commitment based on the mutual exchange of benefits between employees and the company (Juchnowicz, 2012). Researchers also make an essential distinction between job engagement versus organisation engagement (Sacks, 2006). The research conducted within the framework of these concepts concerns the preferred attitudes of employees towards work (Kahn, 1992), employees sharing organisational values and devotion to work (Watson, 2010), occupational burnout (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; Welbourne, Andrews, S.B., Andrews, A.O., 2005) and personal fulfilment (Leiter, Maslach, 1998). Various tools to measure employee engagement are used in empirical research. The most recognised is the UWES (Utrecht Work Engagement Scale), built of 17 statements concerning: "energy/vigour", "commitment to work/dedication" and "engagement/absorption in work" (Seppälä et al., 2009). The respondents provide

answers by determining the degree of compliance of each statement with their situation, marking the answer on a seven-point scale (from 6 – always to 0 – never) (Kulikowski, Madej, 2013; Seppälä et al., 2009).

The advanced state of research on employee involvement in research on management does not translate into its state and quality for the involvement of professional teachers. Contrary to the corporate sector, Polish schools pay very little attention to researching and improving human resource management processes, including increasing employee engagement. Meanwhile, at school, as in any organisation, the critical factor determining the quality of work and the results achieved are the staff and their competencies. Among the various factors influencing the involvement of teachers in their work, only some of its aspects are examined in the Polish academic literature. The survey shows that this literature does not explicitly deal with the issue of teachers' work involvement; hence the authors' article lacks a classic literature review. Teacher involvement, though not defined, occurs in detailed studies by various authors and is considered in four contexts: professional development, teacher promotion system, professional burnout and the effectiveness of teachers' didactic work measured most often with an indicator called Educational Added Value (EWD – Edukacyjna Wartość Dodana) (Maslach, Jackson, Leiter, 1996; Pyżalski, Merecz, 2010; Szkolak, 2013).

Commitment and professional development

The issue of teacher involvement in their work in Polish literature is most often considered in the context of professional development (Szkolak, 2013). A developing teacher is a person who continually expands and updates all areas of knowledge, acquires new competencies and increases the effectiveness of work throughout a professional career. Taking up improvement activities confirms teachers' professional ambitions and aspirations for professionalism in various forms and areas (Szkolak, 2013). While working with a student, the teacher discovers and recognises not only the student's but also their own development possibilities. Developing professional competencies and building authority on this basis is a necessary condition for improving the quality of education and upbringing of young people. The results of research confirm the involvement of Polish teachers in recent years in professional development. In the study by E. Kochanowska (2016), every respondent out of 145 teachers in early childhood education declared their commitment to improving their professional competencies. The most common forms of professional development were training sessions of the 'pedagogical council' and workshops organised at school (91% of respondents), related to their (usually) obligatory character and convenient time and place. The contribution among the surveyed teachers of institutional forms of professional development, such as postgraduate studies and courses was also high and amounted to nearly 80% of teachers. Approximately 87% of the respondents participated in workshops organised outside the school, and 64% attended methodological conferences (Kochanowska, 2016).

Involvement is also confirmed by the results of research conducted among teachers working at higher levels of education. Among the lower secondary school teachers surveyed by D. Piróg (2012) as many as 97% declared taking advantage of various formal and informal forms of professional training confirmed by the fact that the respondents consider it to be effective. Those teachers critically analysed the training system and stated

that professional development had a slightly more than a moderate impact on their work efficiency. The highest positive impact on the effectiveness of their work was subject methodology as well as the implementation of new curriculum reforms, and working with a student with special educational needs (Piróg, 2012). The most numerous group of respondents (almost 90% of teachers) indicated an intellectual motive for professional development just because they felt they needed to expand their knowledge and skills to improve the quality of their didactic, educational and caring work concerning updating understanding and pedagogical and methodological skills. The teachers surveyed by Piróg (2012), while citing motives of professional development, primarily indicated pragmatic motives such as gaining new qualifications to “secure and strengthen” their position in the workplace (80% of respondents). For almost 19% of teachers, it was also about completing professional qualifications (Piróg, 2012). Consequently, the motivations for teachers to improve their qualifications also resulted from the real risk of losing their jobs, especially if they are qualified to teach only one school subject.

Teachers’ involvement in forms of training, enabling them to teach other school subjects seems to be an inevitable and effective method of meeting these challenges (Piróg, Jania, 2014). The study conducted by the co-author of this study (Osuch, 2018) shows that currently postgraduate studies are chosen by teachers almost exclusively to gain additional qualifications, e.g. to teach another subject, and not to supplement knowledge or acquire additional competencies. In recent years, the primary motive for undertaking postgraduate studies was the need to fill a post at the school where they had worked so far. An additional motive for taking them up was their interest in the subject, often manifested over many years, but connected with the need to obtain additional qualifications (Osuch, 2018). Such a situation must lead to reflection on what to do with the teacher training process.

Apart from the factors that determine the necessity for further education for teachers in Poland, there are also those of a transnational nature: fast social and economic changes, as well as the progressive development and increasing role of modern technologies in the didactic process. As a result, the need to acquire new competencies grows, above all gaining the ability to work in multicultural and diverse groups, possessing the ability to cooperate with the local social environment, and incorporate information and communication technologies into students’ everyday lives (Sielatycki, 2008).

Commitment and level of teachers’ professional promotion

The second context of the research on teacher involvement covered in Polish academic literature is the system of professional promotion in the Polish education system. The development of a new teacher’s professional promotion with different levels was one of the leading new aspects introduced with the reform of education. The purpose of this change was to increase quality and work efficiency, and motivation to raise qualifications, give a sense of professional and life stability, and raise the social prestige of the teaching profession. The four-level promotion scale was correlated with remuneration and privileges, and obtaining a higher level was linked to an appropriate qualification and examination procedure. The new system increased the teachers’ professional development. However the most important reason for raising qualifications, according to the results of R. Pawlak’s research (2005), was the desire to increase earnings (declared by 44% of teachers), and to a lesser extent, personal ambition (29%) or developing understanding (24%).

There is also a negative aspect of the existing teachers' professional promotion system, which is the decline in professional development after achieving the highest level and the highest salary (Pawlak, 2005). Teachers' salaries in Poland are meagre (Table 1), and this prompted teachers in 2019 to proclaim the first mass strike of this professional group in many years. After a symbolic pay rise, teachers still earn relatively little. Since 1 September 2019, a full-time probationary teacher has received a basic salary of PLN 2 782 gross, and a teacher with the highest level PLN 3 817 gross. Even if teachers increase their salary by doing overtime and additional duties, it remains unattractive compared to the earnings in the modern labour market. Such a teacher receives a much lower salary than the average salary in the private sector which, according to the Central Statistical Office, in the fourth quarter of 2019 amounted to PLN 5 125 gross (*Komunikaty i obwieszczenia Prezesa GUS*, 2019).

Table 1. Teachers' salaries in 2018–2019

Teacher's professional level	Earnings in 2018 (gross, in PLN)	Earnings from 1 September 2019 (gross, in PLN)
Probationary	2 417	2 782
'Contract'	2 487	2 862
'Appointed'	2 681	3 250
'Chartered'	3 317	3 817
* for comparison: average gross earnings in the private sector	4 611	5 125

Source: author's study based on data from the Ministry of National Education (MEN) and the Central Statistical Office (GUS)

This issue was highlighted in the document *Poland 2030. Development Challenges (Polska 2030...)*, 2009: 267), which emphasises the critical impact of the quality of teachers' work on student performance. One of the essential priorities in education is a change to the ineffective system of teachers' professional promotion and remuneration, and connecting it with an assessment of work quality. Currently, teachers' increased involvement in work is noticeable during the promotion period.

Commitment and burnout

The opposite of commitment is burnout, usually defined as a syndrome of exhaustion, cynicism, and reduced professional effectiveness (Maslach, Jackson, Leiter, 1996). Exhaustion refers to the feelings of tension and chronic fatigue resulting from being overloaded with work. Cynicism (depersonalisation) is an indifferent or distant attitude towards work, and towards the people one works with, loss of interest, as well as emotional feelings towards the duties performed. Finally, a decline in professional effectiveness harms a feeling of having competencies and achieving professional success in general or in a particular workplace.

The leading cause of burnout is an excessive workload which is higher among teachers than in other professions. Even though the obligatory weekly contact time for teachers is 18 hours, the number of administrative tasks, time spent on numerous pieces of training,

teaching councils, professional development and self-education, and finally preparation for classes, often exceed the statutory 40 hours of work per week. Most of society is unaware of the additional duties teachers have, seeing only the benefits of a daily “short” stay at school and long holidays. Such “common” beliefs (especially commented on the internet) do not contribute to the reduction of occupational burnout.

Moreover, social expectations towards teachers steadily increase. In addition to professionalism, methodological modernity and updating the substantive knowledge of the subject taught, they are expected to individualise the education process and to be more involved in cooperation with the local community and parents. It is believed that a teacher is not the only one to educate students; parents and other members of local communities are valuable and not always used sources of knowledge (Fullan, 2001). Teachers are aware of the high expectations set for them. The research by J. Pyżalski and D. Merez (2010) shows that the majority of Polish teachers (86%) assess their work environment as more burdensome than for other professions. There are no real ways to counteract burnout in the form of tools to increase motivation, for example, to reward teachers’ achievements decently. The only financial tools at the disposal of headteachers are the so-called “incentive pay” and “principal’s awards”. In most state schools, they are very low and awarded by the management (often on a discretionary basis) from local government funds on the grounds of specific criteria. These resources are usually insufficient and disproportionately low compared to the level of teachers’ involvement in their work.

Research by M. Zahorska and D. Walczak (2009) provides interesting data on the involvement of teachers indicating that despite professional burnout, most teachers would choose the same profession again. In in-depth interviews, teachers negatively assess the reform of education, their financial status, and the management of educational institutions. On the other hand, they assess very positively personal relationships with their students and their parents and other values of teaching, which make them want to continue working in the profession. This positive attitude of teachers (despite the inconveniences) is confirmed by research on Poles’ satisfaction with work carried out by TNS OBOP (2010). They showed that people working in the educational sector (state schools, preschool education, universities, and educational support institutions) are much more satisfied with their work compared to those employed in other sectors (Pyżalski, Merez, 2010). Based on an analysis of all the cited research results, it can be concluded that teachers assess the formal aspect of their work and educational institutions poorly, but value the informal world of the teacher-student relationship (Zahorska, Walczak, 2009).

Commitment and educational added value

The last issue directly related to teachers’ involvement is the assessment of the effectiveness of their work. Measuring the effectiveness of teachers’ work (especially those on various promotion levels) and creating an objective system for rewarding and distinguishing the best teachers is complicated and problematic. External exams play a significant role in increasing the involvement of teachers in schoolwork, resulting in the improvement of the school’s working methods, mobilisation of the teaching staff and the need for systematic and effective didactic work for the full implementation of the educational objectives contained in the core curriculum. Exams are held at the end of each level of education. Preparation for external exams and the importance of the results (e.g. in the recruitment

process for the next stage of education) strengthens the current motivation of students to learn and increases the involvement of teachers (Rappe, 2013). One of the primary measures of teacher's work effectiveness, measured based on the increase in students' knowledge, is the educational added value (Polish EWD). According to its assumptions, it allows the diversity of schools due to the level of knowledge and skills of students to be taken into account. In order to calculate the indicator, the results of students from external examinations after two consecutive educational stages are considered, e.g. the results of the lower secondary examination and the final upper secondary school exam (*matura*) are compared. Theoretically, this is a measure of students' progress. The results of the exams only inform about the level of students' achievements at school, and an educational added value calculated on that basis indicates the teacher's didactic activities. However, students' examination results also depend on their family background, ability and motivation at school. For evaluation purposes, indicators of learning outcomes (exam scores) and teaching effectiveness should both be taken into consideration. In the authors' opinion, educational added value (EWD) cannot be used to assess the level of involvement or quality of teachers' work (Central Examination Board, CKE website). However, EWD is often used to create rankings of schools which are taken into account by students while choosing the schools where they want to continue their education.

The international project *Engagement & Beyond* – major assumptions and goals of the project

The international project *Engagement & Beyond* is carried out as part of the Erasmus+ program no. 2017-1-HU01-KA201-035998 (1.09.2017–31.08.2020). The project leader is EDUNET Alapítvány (Hungary), and the partners are Connect Media Ltd. (Hungary), Train'd Up Railway Resourcing Limited (UK), Euro-Trainings-Center ETC e. V. (Germany) and the Pedagogical University of Kraków. The Polish team working in the project included S. Kurek (PhD, Assoc. Prof.), W. Kilar (PhD), W. Osuch (PhD, Assoc. Prof.), T. Rachwał (PhD, Assoc. Prof.) and A. Świętek (PhD).

As a preliminary assumption, it was assumed that effective management and employee involvement is crucial for the efficient functioning of organisations both for large enterprises and educational institutions such as schools. In the education sector, the process of increasing employee engagement has received very little attention. It has not always been noticed that effective school management and strong teacher commitment to work for the benefit of the school may translate into a higher quality of teachers' work.

In the first phase of the project, the work of the international partners is aimed at developing a practical tool for headteachers to diagnose employee engagement. In addition to this, headteachers will be able to create an action plan appropriate to their needs. Its implementation will help increase the level of employee involvement on a personal and organisational level, but the primary beneficiaries of the project were the schools. The project involved a total of around 600 participants from different backgrounds in four project partner countries (Hungary, Germany, Poland, United Kingdom), including, besides headteachers, leaders of companies or departments, human resources (HR) specialists and teachers who were the largest group of project beneficiaries – approximately 480 of them.

Tools for measuring and increasing the level of teacher involvement developed in the international project *Engagement & Beyond*

As part of the project work, three tools were developed to measure and increase teacher engagement. These were a tool for diagnosing teachers' involvement in the form of a detailed questionnaire, a tool for increasing teachers' motivation in the form of motivating materials sent to teachers, and a tool for headteachers to analyse the level of teaching staff's motivation in the form of a platform.

The most important tool is a questionnaire that allows diagnosis of the level of teachers' involvement in two areas: school development and personal development. It is modelled on the tools used in research on management indicated earlier in "Contexts of teacher involvement research ..." of this study. The diagnostic questionnaire was created with the help of human resource specialists and psychologists. It consists of 86 statements concerning various aspects of teacher's work and school management (Table 2) that affect the level of teacher involvement. It assumes a distinction between the level of involvement in school development and self-development, and concerns various aspects and factors determining commitment: material working conditions, relations at school, the sense of appreciation of the work done, the quality of school management, division of responsibilities, professional development opportunities, opportunities for personal and educational development, the goals of the school and its importance for the community.

Table 2. Examples of statements included in the questionnaire diagnosing the level of teacher involvement and the scale of answers

Statements	I have enough time to rest outside of work.				
	My current salary is adequate for the work performed.				
	I understand what my superiors expect of me.				
	My friends and colleagues appreciate my contribution to the work of my team.				
	My supervisor takes my opinion into account.				
	My supervisor judges my work based on its results.				
	I am motivated by the progress of my students.				
	The work I do contributes to the personal development of my students.				
Possible answers	Definitely yes	Rather yes	To a certain degree	Not at all	I don't know/I don't want to answer

Source: authors

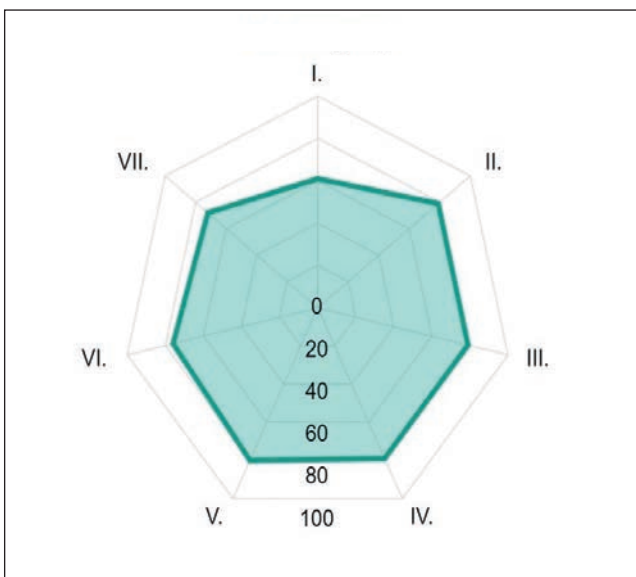
The respondents provide answers on a four-point scale (Table 2). A questionnaire helps provide a detailed diagnosis of each project participant, in this case, the teacher who will receive information on the level of involvement in various areas of work as well as access to individualised motivating materials. The system that provides motivational materials is another essential tool, and the idea is based on the incentive solutions used in large international enterprises. Motivating materials are varied and are automatically adjusted to the diagnosed level of the participant's motivation. According to the assumptions of the project, the process of increasing teachers' motivation will take place through the use of motivating materials tailored to their needs, previously prepared by the project

partners. Support for the level of motivation of project beneficiaries will last for the six months of using the motivational materials. The phase of using motivational materials also takes into account the elements of ‘gamification’, the ‘ranking’ of the proposed activities, proven in the corporate motivation systems.

The third tool developed within the project is a platform for analysing the level of motivation of teachers at school while maintaining full anonymity. By logging on to the platform, the headteacher obtains the opportunity to view collective assessments of levels of employee involvement which have been statistically developed (in the form of tables, charts – see Figure 1), as well as the ability to access a detailed analysis of various aspects

3. My job gives me the opportunity for personal development					
<i>Answers</i>					
Definitely yes	Rather yes	To a certain degree	Not at all	I don't know/I don't want to answer	Total
1 (6%)	8 (44%)	8 (44%)	1 (6%)	0	18
4. I have an influence on decisions at school					
<i>Answers</i>					
Definitely yes	Rather yes	To a certain degree	Not at all	I don't know/I don't want to answer	Total
1 (6%)	6 (33%)	10 (56%)	1 (6%)	0	18

Figure 1. Example method of presenting the results of the diagnosis of teacher involvement available for analysis by the headteacher



Source: authors based on fictitious data

of the school's operation from the point of view of the teaching staff (e.g. assessment of teachers' influence on decisions made at school or opportunities for individual development). In contrast, the answers of individuals remain secret as teachers remain anonymous. Based on the information obtained on the platform, the headteacher has a more manageable task in terms of making decisions, the possibility of increasing the level of commitment of employees and improving the work of the school.

All the indicated tools for measuring and increasing the level of teacher involvement are considered innovative as for human resource management in education. They have been adapted to the needs of schools and teachers to become complete and universal tools that can be used in all types of school in Poland.

Summary and conclusions

The effectiveness of teachers' work influences the creation of new human capital and an increase in the quality of society as a whole. The level of knowledge and skills acquired by students to a large extent depends on the activity of teachers and the quality of their work. Consequently, it leads to an increase in the value of their human capital. Apart from the activity of the teaching team, the school management style has a significant influence on the quality and effectiveness of the educational process. School authorities should develop their own management approach, create conditions for teacher improvement, be able to engage teachers, and provide support for employees by taking care of their working conditions.

So far, no effective tools have been developed to measure the level of commitment or raise the involvement of teachers. The implemented system of professional promotion for teachers has not significantly increased their involvement. Teachers, after a period of increased activity in the course of the implementation of subsequent levels of professional promotion, no longer feel the need or motivation to be more active after reaching the highest level, and the level of earnings, regardless of position, years of work and achievements, leaves much to be desired. However, nothing has been done in recent years to overcome or resolve this neglect. The state of research into teacher involvement is highly unsatisfactory as its focus was on the process of professional burnout, and the proper diagnosis of how to motivate teachers and prevent professional burnout of this numerous and significant social group was not correctly diagnosed.

The issues presented here authorise the formulation of the following general conclusions:

- unlike enterprises, very little attention in Polish schools is paid to improve human resource management processes, including increasing employee engagement;
- research on teacher engagement focuses on the analysis of career advancement and occupational burnout (Maslach, Jackson, Leiter, 1996; Pyżalski, Merez, 2010);
- there is an urgent need to develop tools to test the level of teacher involvement and implement improvements in schools;
- numerous studies show that the majority of Polish teachers (86%) assess their work environment as more burdensome than for other professions (Pyżalski, Merez, 2010). With low earnings, they continuously improve their qualifications (Piróg, 2012), and one of the measures of the effects of their work includes the educational added value (EWD);

- the *Engagement & Beyond* project has attempted to open up a new area of research into the work of teachers and to develop tools to measure and raise the level of teacher involvement at work.

Further research into teacher involvement and human resource management in schools seems necessary, as well as designing and implementing tools for increasing teachers' involvement in their work and improving the management process in schools.

References

- Fullan, M. (2001; 2020, 2 January). Implementing Change at the Building Level. Paper prepared for W. Owings, L. Kaplan (eds.) *Critical and Emerging Issues in Educational Leadership*. Retrieved from: <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396045300.pdf>
- Hakanen, J.J., Bakker, A.B., Schaufeli, W.B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495–513.
- Juchnowicz, M. (2012). *Zaangażowanie pracowników. Sposoby oceny i motywowania*. Warszawa: PWE.
- Kahn, A.W. (1992). To Be Fully There: Psychological Presence at Work. *Human Relations*, 45, 321–349.
- Kochanowska, E. (2016). Zaangażowanie nauczycieli edukacji elementarnej w doskonalenie kompetencji zawodowych. Komunikat z badań. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 13, 195–207.
- Komunikaty i obwieszczenia Prezesa GUS. Archiwum z 2019 r.* (2020, 2 January). Retrieved from: <https://stat.gov.pl/sygnalne/komunikaty-i-obwieszczenia/18,2019,kategoria.html>
- Kulikowski, K., Madej, M. (2013). Zaangażowanie w pracę – problemy z pomiarem. *Problemy Zarządzania*, 45(1), 99–112.
- Leiter, M.P., Maslach, C. (1998). *Burnout*. In: H. Friedman (ed.), *Encyclopedia of Mental Health*. New York: Academic Press, 347–357.
- Maslach, C., Jackson, S.E., Leiter, M.P. (1996). *Maslach burnout inventory manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422.
- Oleksa, K. (2013). Wypalenie zawodowe, zaangażowanie i satysfakcja z pracy u osób wykonujących zawody społeczne. *Debiuty Naukowe Studentów Wyższej Szkoły Bankowej*, 13, 109–124.
- Osuch, W. (2018). Kompetencje nauczyciela geografii w świetle reformy systemu edukacji – potrzeba czy konieczność, czego powinniśmy się nauczyć, aby nowoczesnie uczyć?. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica*, 268(12), 26–38.
- Pawlak, R. (2005). Dylematy polityki edukacyjnej wobec nauczycieli. *Polityka Społeczna*, 10, 12–13.
- Piróg, D. (2012). Poziom zainteresowania pracą w zawodzie nauczyciela wśród studentów geografii. *Prace Komisji Edukacji Geograficznej PTG*, 2, 194–210.
- Piróg, D., Jania, R. (2014). Doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli geografii jako instrument dostosowania się do aktualnych wyzwań rynku pracy. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Geographica*, 4, 72–83.
- Polska 2030. Wyzwania rozwojowe.* (2009; 2020, 2 January). Warszawa: Zespół Doradców Strategicznych Premiera RP. Retrieved from: http://kigeit.org.pl/FTP/PRCIP/Literatura/001_PL_2030_wyzwania_rozwojowe.pdf
- Pyżalski, J., Merecz, D. (2010). *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Rakowska, M., Macik, R. (2016). Zaangażowanie pracownika a satysfakcja z pracy – modelowanie zależności z wykorzystaniem PLS-SEM. *Przegląd Organizacji*, 5, 48–58.

- Rappe, A. (2013). *Opinie nauczycieli i dyrektorów o systemie egzaminów zewnętrznych na podstawie badań prowadzonych przez zespół EWD*. Gniezno: Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie, Instytut Badań Edukacyjnych, XIX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, 254–267.
- Sacks, A.M. (2006). Antecedents and Consequences of Employee Engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619.
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., Schaufeli, W. (2009). The Construct Validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and Longitudinal Evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10, 459–481.
- Sielatycki, M. (2008). Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej. In: K. Sujak-Lesz (ed.), *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej. Wybrane zagadnienia*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut, 13–21.
- CKE. (2019, 13 December). *Co to jest EWD?*. Retrieved from: <http://ewd.edu.pl/wskazniki/matura/co-to-jest-ewd/>
- Szkolak, A. (2013). *Mistrzostwo zawodowe nauczycieli wczesnej edukacji. Istota, treść, uwarunkowania*. Kraków: Wydawnictwo Attyka.
- Watson, T. (2010). *Committed to Health: A Large Hospital Network Links Employee Engagement with Patient Satisfaction to Maximise Competitive Strength*. Retrieved from: http://www.towerswatson.com/assets/pdf/1549/Healthcare_Case-Study_4-12.pdf
- Welbourne, T.M., Andrews, S.B., Andrews, A.O. (2005). Back to Basics: Learning about Employee Energy and Motivation from Running on my Treadmill. *Human Resource Management*, 44(1), 55–66.
- Zahorska, M., Walczak, D. (2009). O osobliwości nauczycielskiej duszy. In: A. Nowak, K. Winkowska-Nowak, L. Rygielska (eds.), *Szkoła w dobie Internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 55–74.

Agnieszka Świętek, PhD in geography, graduated from the Pedagogical University of Krakow, MSc in geography, specialisation in Entrepreneurship and spatial planning. Associate professor at the Pedagogical University of Krakow, Institute of Geography. Her research interests focus on two different research themes: the education in the field of geography and entrepreneurship, in particular the process of starting up own business, young people entering into the labour market and the quality of life of Roma in Poland.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5049-6476>

Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Katedra Badań nad Edukacją Geograficzną
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Polska
e-mail: agnieszka.swietek@up.krakow.pl

Wiktor Osuch, PhD, associate professor at the Pedagogical University of Krakow, Institute of Geography, Department of Didactics of Geography. Born in Krakow and graduated from the Faculty of Geography at the Pedagogical University of Krakow, Associate Professor in the field of social sciences. He is a university lecturer employed in the Didactics of Geography Department, Institute of Geography at the Pedagogical University of Krakow. Teaching Duties (courses taught): Geography education – Didactic geography in lower and upper secondary schools, Interpersonal communication, Student's teaching practice, Concepts of the education internships, Didactic geography seminar. Research Interest in the field of didactic geography: teacher's education, teaching practice, geography teacher's professional competencies, key competencies, teaching methods, geography curriculum and school-books.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1889-3762>

Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Katedra Badań nad Edukacją Geograficzną
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Polska
e-mail: wiktor.osuch@up.krakow.pl

The article is based on the results of the “Engagement & Beyond” (E&B) project (2017-1-HU01-KA201-035998), co-funded by the Erasmus + Programme of the European Union.

The European Commission’s support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



ANNA SZKOLAK-STĘPIEŃ

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Przedsiębiorczy nauczyciel wczesnej edukacji – raport z badań

Enterprising Early Childhood Education Teacher – Research Report

Streszczenie: W dzisiejszych czasach, podczas zmian społecznych, które wymagają elastyczności, aby dostosować się do nowych warunków, przedsiębiorczość odgrywa ważną rolę. Ta umiejętność jest postrzegana jako jeden z najważniejszych celów współczesnej edukacji, w tym edukacji wczesnoszkolnej. Biorąc pod uwagę dynamiczną i często nieprzewidywalną pracę w zawodzie nauczyciela wczesnej edukacji, przedsiębiorczość, przede wszystkim w zakresie kreatywności i innowacyjności, jest konieczna. Ułatwia ona rozwiązywanie wielu problemów edukacyjnych, które często wymagają umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach i kreowania nowych przedsięwzięć. Przedsiębiorcze podejście nauczyciela jest również ważne dla rozwoju przedsiębiorczości dziecka, gdyż pomaga uczniowi stawić czoła zmianom w otoczeniu i dostosować się do rozwijającej się rzeczywistości. Celem artykułu jest studium literaturowe z zakresu przedsiębiorczości edukacyjnej w odniesieniu do nauczyciela wczesnej edukacji i jego kompetencji w tym obszarze, określenie poziomu kompetencji przedsiębiorczych nauczycieli wczesnej edukacji w zakresie kreatywności i innowacyjności oraz dokonanie diagnozy w odniesieniu do stażu pracy na podstawie badań własnych.

Abstract: Nowadays, during social changes which demand flexibility to accommodate to new conditions, entrepreneurship plays an important role. This ability is seen as one of the most important goals in modern education, including early childhood education. Considering dynamic and very often unpredictable work as an early childhood education teacher, entrepreneurship, mainly in the field of creativity and innovations in this job is necessary. It simplifies solving many educational problems, which frequently demand ability to deal with various situations and create new ventures. Teacher's entrepreneurial attitude is also important for child's development of entrepreneurship, which helps pupils to face changes in environment and to adapt to developing reality. Communication abilities, necessary to develop creativity, are discussed in the article. The aim of the article is a literature study in the field of educational entrepreneurship in relation to an early childhood education teacher and his competence in this area, as well as to determine the level of entrepreneurial competence of early childhood education teachers in the field of creativity and innovation and to diagnose them according to seniority based on own research.

Słowa kluczowe: innowacyjność; kompetencje przedsiębiorcze; kreatywność; nauczyciel wczesnej edukacji; przedsiębiorczość

Keywords: creativity; early childhood education teacher; entrepreneurial competences; entrepreneurship; innovation

Zaakceptowano: 23 marca 2020

Otrzymano: 23 March 2020

Received: 31 lipca 2020

Accepted: 31 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Szkolak-Stępień, A. (2020). Przedsiębiorczy nauczyciel wczesnej edukacji – raport z badań. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 38–47. doi: 10.24917/20833296.162.3

Wstęp

Współczesna edukacja ma za zadanie przygotować młode pokolenie do życia w ustawicznie zmieniającym się świecie, zatem nauczanie i wychowanie dzieci w młodszym wieku szkolnym to sprawdzian pomysłowości oraz talentu nauczycielskiego. Edukacja wymaga wrażliwego, mądrego, twórczego i krytycznego nauczyciela, potrafiącego wskazywać uczniowi różne możliwości wyboru indywidualnej drogi rozwoju i poszukiwania tożsamości. Bycie przedsiębiorczym stało się podstawowym wymaganiami dzisiejszego systemu oświaty, a zatem współczesny nauczyciel wczesnej edukacji powinien posiadać nowe kompetencje. Celem artykułu jest studium literaturowe z zakresu przedsiębiorczości edukacyjnej w odniesieniu do nauczyciela wczesnej edukacji i jego kompetencji w tym obszarze, określenie poziomu kompetencji przedsiębiorczych nauczycieli wczesnej edukacji w zakresie kreatywności i innowacyjności oraz dokonanie ich diagnozy w odniesieniu do stażu pracy na podstawie badań własnych.

Edukacyjny przedsiębiorca – nauczyciel z pomysłem

Pojęcie przedsiębiorczości związane jest głównie z biznesem, ale tak naprawdę dotyczy wszystkich sfer życia, również edukacji. E. Choinkowska podaje, że „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” (Choinkowska, 2012: 127). Z kolei nauczyciel przedsiębiorczy to według autorki „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” (Choinkowska, 2012: 133).

„Kluczową postacią przedsiębiorczości jest przedsiębiorca. W przypadku przedsiębiorczości edukacyjnej tym przedsiębiorcą jest nauczyciel” (Borgiasz, 2017: 189). Jakimi cechami powinien więc odznaczać się przedsiębiorczy nauczyciel? Jakie kompetencje powinien posiadać, by efektywnie pracować z dziećmi w młodszym wieku szkolnym?

W literaturze pojawia się znaczna liczba opracowań dotyczących kompetencji z zakresu przedsiębiorczości. Autorzy próbują dokonywać podziałów tychże kompetencji ze względu na różne aspekty, np. instruktażowe (Johannisson, 1993), instruktażowe poszerzone (Chandler, Hanks; 1994; Erikson, 2002), relacyjne (Man, Lau, Chan, 2002), kreatywno-predykcyjne (Lans i in., 2010) (za: Piróg, 2015). Jednak wielu autorów pojmuje kompetencje z zakresu przedsiębiorczości w aspekcie innowacyjności jako ustawicznego poszukiwania nietypowych rozwiązań, wprowadzania zmian, które są praktyczne

i skuteczne, oraz kreatywności, która obejmuje robienie dobrze znanych rzeczy w nowy sposób, umiejętności radzenia sobie w rozmaitych sytuacjach życiowych. Przykładowo B. Bird podaje, że nauczyciel powinien inaugurować przedsięwzięcia, konstruktywnie rozstrzygać problemy, potrafić elastycznie dostosować się do aktualnej sytuacji (Bird, 1995). Dla P.F. Druckera nauczyciel przedsiębiorczy to osoba zdolna i gotowa do podejmowania nowatorskiego rozwiązywania zadań, wykorzystania szans i zagrożeń, dostosowania się do zmieniających się warunków (Drucker, 1992). J. Strojny uważa, że fundamentem osobowości przedsiębiorczej jest jej kreatywność i umiejętność rozwiązywania problemów (Strojny, 2007). Z kolei T. Brzozowski twierdzi, że przedsiębiorczość jest zdolnością do tego, aby ciągle się zmieniać, doskonalić i tworzyć lepsze możliwości do tego, by zaspokajać potrzeby i funkcjonować w społeczeństwie (Brzozowski, 2007) (za: Borgiasz, 2017).

Kompetencje przedsiębiorcze wyrażone kreatywnością nauczycieli przynoszą najlepsze efekty w rozwoju przedsiębiorczości u uczniów w młodszym wieku szkolnym. Twórczy nauczyciel będzie wyzwalał liczne talenty i możliwości uczniów, obudzi w nich ducha poszukiwacza i odkrywcy, pełnego twórczej dociekliwości optymisty.

Nauczyciel przedsiębiorczy pracujący z małym dzieckiem to z pewnością osoba z polem, pomysłowa, ustawicznie rozwijająca się i uzupełniająca swoje kwalifikacje. Na co dzień staje on w obliczu nowych sytuacji wychowawczych i edukacyjnych. Jego praca wymaga stałego eksplorowania nowatorskich metod i technik nauczania. M. Podzielska twierdzi, że jednym z aspektów autorytetu nauczyciela jest jego atrakcyjność polegająca często na stosowaniu nietuzinkowych rozwiązań. Badaczka podkreśla, że nikt nie jest w stanie znieść przez dłuższy czas nudy, monotonii i rutyny. Co więcej, gdy nauczyciel jest przedsiębiorczy, to potrafi rozwijać kreatywność u swoich podopiecznych. Autorka pisze: „improwizacja wymaga kreatywności; dzięki niej Ty działasz szybko i skutecznie, a Twoi uczniowie uczą się rozwijania i wykorzystywania własnej pomysłowości” (Podzielska, 2009: 35).

Nauczyciel przedsiębiorczy wciąż się uczy. Jest zaangażowany w swoją pracę, jest też rzetelny, sumienny, dąży do realizacji postawionych sobie celów. Akceptuje swoich uczniów, rozumie ich potrzeby. Nauczyciel przedsiębiorczy to nauczyciel z pasją, nauczyciel z powołania. Uwielbia swoją pracę i oddaje się jej bez reszty. Stara się, aby każde zajęcia były ciekawe, mądre, wartościowe i pasjonujące. Ma cały czas na uwadze ucznia, który jest w centrum jego zainteresowań. Planując zajęcia, uwzględnia jego potrzeby, zainteresowania i możliwości. Nauczyciel optymisty, nauczyciel kreatywny, powinien pobudzać uczniów do myślenia, do ciągłego samodoskonalenia się, do poszerzania swoich umiejętności, do realizowania pasji.

Również Ch. Day podkreśla, że nauczyciele powinni być przekonani, iż to, kim są oraz jak uczą, ma wpływ na życie ich podopiecznych w trakcie procesu nauczania, jak i wiele lat później. „Pasja jest kojarzona z entuzjazmem, troską, oddaniem i nadzieją. Gdy zapytasz uczniów o to, jakimi cechami powinien odznaczać się dobry nauczyciel, bardzo często wymieniają oni właśnie pasję i kreatywność” (Day, 2008: 28).

Zatem w pracy nauczyciela wczesnej edukacji zasadniczą rolę odgrywają kompetencje w zakresie przedsiębiorczości manifestujące się niekonwencjonalnością jego działań.

Kompetencje przedsiębiorcze nauczycieli wczesnej edukacji w zakresie kreatywności i innowacyjności – wyniki badań własnych

Każdy nauczyciel rozpoczynający pracę w szkole musi uświadomić sobie, że kompetencje w zakresie przedsiębiorczości są mu niezbędne w codziennej pracy, podnoszą jej efektywność.

W związku z tym postanowiono przyrzeć się bliżej wybranym kompetencjom przedsiębiorczym nauczycieli wczesnej edukacji – stanowiły one przedmiot badań własnych. Celem badań było określenie poziomu kompetencji przedsiębiorczych nauczycieli wczesnej edukacji w zakresie kreatywności i innowacyjności oraz dokonanie ich diagnozy w odniesieniu do stażu pracy. Badaniami objęto 112 nauczycieli klas I–III pracujących w miejskich szkołach podstawowych w województwie świętokrzyskim. Wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego z techniką ankiety audytoryjnej przeprowadzonej w miejscu pracy respondentów, bez obecności ankietera, w marcu 2019 r. Posługiwano się kwestionariuszem samooceny dla nauczycieli, który zawierał 53 pytania dotyczące kompetencji pedagogicznych, z czego 4 dotyczyły *stricte* kompetencji przedsiębiorczych¹. Pytania były zamknięte, ale z możliwością wyboru tylko jednej z trzech kategorii waloryzacyjnych: wysoka, średnia, niska. Główny problem badawczy brzmiał: Jaki jest poziom kompetencji przedsiębiorczych nauczycieli wczesnej edukacji z zakresu kreatywności i innowacyjności? W narzędziu badawczym zostały sformułowane następujące pytania badawcze:

1. Czy podejmuje Pani działania wyzwalające twórczą ciekawość u uczniów?
2. Czy kształtuje Pani u uczniów umiejętność radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych?
3. Czy doskonalili Pani swój warsztat pracy, podejmuje próby jego modernizacji, wprowadza innowacje?
4. Czy tworzy Pani własne projekty edukacyjne, np. scenariusze zajęć zintegrowanych, artykuły, i publikuje je w czasopismach pedagogicznych lub w internetowych portalach edukacyjnych?

W pierwszej kolejności w ankiecie anonimowej pytano respondentów o to, czy podejmują działania wyzwalające u uczniów twórczą ciekawość (tabela 1).

Tabela 1. Samoocena dotycząca podejmowania działań wyzwalających twórczą ciekawość u uczniów w odniesieniu do stażu pracy nauczycieli wczesnej edukacji

Czy podejmuje Pani działania wyzwalające twórczą ciekawość u uczniów?										
Kategoria samooceny	Staż pracy w latach								Ogółem	
	0–5		6–15		16–25		powyżej 25			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Wysoka	7	63	26	67	23	46	8	61	68	60
Średnia	4	37	13	33	19	40	3	23	32	29
Niska	0	0	0	0	7	14	2	16	12	11
Suma	11	100	39	100	49	100	13	100	112	100

Źródło: opracowanie własne

¹ Prezentowany sondaż stanowi wycinek szerszej zakrojonych badań dotyczących ustalenia poziomu kompetencji pedagogicznych nauczycieli wczesnej edukacji.

Na podstawie analizy danych zawartych w tabeli 1 można stwierdzić, że większość nauczycieli (60%) uważała, iż podejmuje działania wyzwalamyjące twórczą ciekawość u uczniów (ocena wysoka). Około jedna trzecia badanych (29%) oceniła swoją działalność w tym zakresie w stopniu średnim. Natomiast tylko 11% badanych przyznało, że nie dba o rozwój kreatywności u swoich uczniów. Biorąc pod uwagę staż pracy badanych nauczycieli, zdecydowanie najlepiej wypadli nauczyciele młodzi, którzy nie pracowali w zawodzie dłużej niż 5 lat, oraz nauczyciele, którzy pracowali w zawodzie od 6 do 15 lat. Wśród młodych nauczycieli wysoką ocenę w zakresie inicjowania nowych przedsięwzięć zadeklarowało 7 na 11 badanych (63%), średnią – 4 na 11 badanych (37%), natomiast żaden nauczyciel nie miał niskiej samooceny w tej kwestii. Podobnie w grupie nauczycieli o stażu pracy od 6 do 15 lat aż 67% z nich odznaczało się wysoką samoocenę w zakresie zachęcania uczniów do twórczości, a 33% – średnią. Nie było za to osoby, która nie podejmowała takich działań. W zespole nauczycieli pracujących od 16 do 25 lat porównywalny procent respondentów wykazał wysoką (46%) i średnią (40%) samoocenę. Jednak były też osoby (14%), które nie starały się o rozbudzenie u uczniów ducha odkrywcy. W gronie nauczycieli o stażu pracy powyżej 25 lat największą liczbę osób wskazała na wysoki poziom starań o wyzwolenie u uczniów poczucia bycia „poszukiwaczem” – 8 z 13 osób (61%). Niestety, 2 osoby (16%) z najdłuższym stażem pracy nie deklarowały potrzeby wzbudzania twórczej ciekawości u dzieci.

Na współczesnej szkole spoczywa obowiązek podejmowania wciąż nowych przedsięwzięć i rozwijania u ucznia twórczej inwencji. Tylko nauczyciel przedsiębiorczy potrafi pokierować rozwojem ucznia, trafnie rozpoznać jego potencjał i twórcze możliwości intelektualne, uważnie podchodzić do wyników jego prac, zmotywować do długotrwałej współpracy i znajdować w niej obopólną radość. Wyniki badań własnych świadczą o tym, że nauczyciele wczesnej edukacji w większości znali i wykorzystywali metody rozwijające talenty i zainteresowania uczniów, ale istniała również niewielka grupa nauczycieli, która nie uznawała priorytetu stosowania niekonwencjonalnych metod pomagających odnaleźć dzieciom ścieżkę rozwoju osobistego, edukacyjnego i społecznego.

Kolejne pytanie w ankiecie dotyczyło kształtowania u uczniów umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych (tabela 2).

Tabela 2. Samoocena stopnia kształtowania u uczniów umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych w odniesieniu do stażu pracy nauczycieli wczesnej edukacji

Czy kształtuje Pani u uczniów umiejętność radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych?										
Kategoria samooceny	Staż pracy w latach								Ogółem	
	0–5		6–15		16–25		powyżej 25			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Wysoka	3	27	20	51	17	35	3	23	46	41
Średnia	7	64	11	28	28	57	9	69	54	48
Niska	1	9	8	21	4	8	1	8	12	11
Suma	11	100	39	100	49	100	13	100	112	100

Źródło: opracowanie własne

Otrzymane wyniki (tabela 2) wskazują na to, iż porównywalny procent nauczycieli kształtował u uczniów umiejętność radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych

wysoko – 41% – oraz średnio – 48%, a tylko 11% przyznawało, że nie przykładą dużej wagi do takich działań. Wyniki takie były podobne we wszystkich grupach nauczycieli bez względu na kategorię stażu pracy. W najmłodszym zespole nauczycieli 3 osoby na 11 (27%) zachęcały uczniów do poszukiwania sposobów radzenia sobie w nowych warunkach, 7 osób (64%) robiło to stopniu średnim i tylko 1 osoba (9%) – w stopniu niskim. W gronie respondentów ze stażem pracy od 6 do 15 lat sytuacja przedstawiała się następująco: 51% badanych oceniało swoje działania umożliwiające uczniom kształtowanie umiejętności bycia elastycznym na wysokim poziomie, 28% – na poziomie średnim, a 21% w ogóle nie deklarowało kształtowania umiejętności gotowości do zmiany u swoich uczniów. Spośród nauczycieli o stażu pracy od 16 do 25 lat prawie połowa (35%) w wysokim stopniu oceniła swoje starania o rozwinięcie cechy bycia elastycznym, 28 osób – w stopniu średnim (57%), a 4 – w niskim (8%). Na podstawie samooceny nauczycieli, którzy pracują w szkole powyżej 25 lat, można stwierdzić, że 23% z nich szacuje poziom ww. umiejętności wysoko – 23%, 69% – średnio, a 8% – nisko.

Materiał empiryczny wskazuje, iż nauczyciele wczesnej edukacji w średnim stopniu oceniają swoje próby kształtowania u uczniów umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych.

Respondentów zapytano również o doskonalenie swojego warsztatu pracy, podejmowanie prób jego modernizacji i wprowadzanie innowacji. Wyniki zebrane w tabeli 3 dotyczą odpowiedzi udzielonych na omawiane pytanie z uwzględnieniem stażu pracy badanych nauczycieli wczesnej edukacji.

Tabela 3. Samoocena stopnia doskonalenia warsztatu pracy, podejmowania próby jego modernizacji, wprowadzania innowacji w odniesieniu do stażu pracy nauczycieli wczesnej edukacji

Czy doskonalili Pani swój warsztat pracy, podejmuje próby jego modernizacji, wprowadza innowacje?										
Kategoria samooceny	Staż pracy w latach								Ogółem	
	0–5		6–15		16–25		powyżej 25			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Wysoka	11	100	39	100	44	90	9	69	100	89
Średnia	0	0	0	0	5	10	4	31	12	11
Niska	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Suma	11	100	39	100	49	100	13	100	112	100

Źródło: opracowanie własne

Jak wynika z tabeli 3, nauczyciele ocenili wysoko poziom doskonalenia własnego warsztatu pracy (89%). Wszyscy nauczyciele pracujący nie dłużej niż 15 lat nie mieli żadnych problemów we wprowadzaniu innowacji do działań edukacyjnych. Nauczyciele bardziej doświadczeni zawodowo również podejmowali próby modernizacji warsztatu pracy. Wysoko oceniło się 44 nauczycieli (90%), których staż pracy mieścił się w przedziale między 16 a 25 lat, oraz 9 nauczycieli (69%) pracujących dłużej niż 25 lat. Jedynie 10% badanych średnio oceniło swoje twórcze działania w kontaktach z dziećmi – było to 5 nauczycieli z grupy ze stażem pracy mieszczącym się w przedziale od 16 do 25 lat oraz 4 nauczycieli (31%) z grona osób o stażu pracy powyżej 25 lat. Nikt nie ocenił nisko swoich kreatywnych umiejętności w pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Podsumowując, należy podkreślić, że zdecydowana większość respondentów oceniła wysoko wkład własny w rozbudowywanie warsztatu pracy i wprowadzanie nowatorskich zmian. Tym sposobem wzbogacają oni praktykę nauczycielską o oryginalne rozwiązania, dzięki którym mają możliwość na osiągnięcie coraz lepszych efektów edukacyjnych.

Ostatnie pytanie dotyczyło tworzenia własnych projektów edukacyjnych i ich publikowania (tabela 4).

Tabela 4. Samoocena dotycząca tworzenia własnych projektów edukacyjnych i publikowania ich w czasopismach pedagogicznych i na internetowych portalach edukacyjnych w odniesieniu do stażu pracy nauczycieli wczesnej edukacji

Czy tworzy Pani własne projekty edukacyjne, np. scenariusze zajęć zintegrowanych, artykuły i publikuje je w czasopismach pedagogicznych, na internetowych portalach edukacyjnych?										
Kategoria samooceny	Staż pracy w latach								Ogółem	
	0–5		6–15		16–25		powyżej 25			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Wysoka	3	27	14	36	16	33	4	30	33	30
Średnia	7	64	15	38	22	45	7	53	53	47
Niska	1	9	10	26	11	22	2	17	26	23
Suma	11	100	39	100	49	100	13	100	112	100

Źródło: opracowanie własne

Analiza danych zawartych w tabeli 4 pozwala wnioskować, że największa liczba osób (47%) swoje umiejętności tworzenia własnych projektów edukacyjnych szacowała na poziomie średnim. Zbliżony odsetek badanych określił te umiejętności wysoko – 30% – i nisko – 23%. Nie było istotnych różnic w wynikach badań między grupami nauczycieli ze stażem pracy do 5 lat i od 6 do 15 lat, w których to około jedna trzecia badanych – odpowiednio 27% i 36% – wysoko oceniła swoje zaangażowanie w przygotowywanie scenariuszy, artykułów, ponad połowa – 64% – i blisko połowa 38% – średnio, a zdecydowana mniejszość – 9% i 26% – nie tworzy i nie zamieszcza tekstów w czasopismach pedagogicznych oraz w internetowych portalach edukacyjnych. Nieco gorzej wypadli nauczyciele o stażu pracy od 16 do 25 lat – 33% z nich wysoko oceniło swoje umiejętności pisania projektów edukacyjnych, jednak aż 45% przyznało się do średniego stopnia zaangażowania w tworzenie scenariuszy zajęć itp. Natomiast 22% respondentów nie zajmowało się opracowaniem i publikowaniem efektów swojej pracy z dziećmi. Ponad połowa nauczycieli z najdłuższym stażem pracy (53%) w średnim stopniu oceniła swój wkład pracy w tworzenie projektów edukacyjnych. Wprawdzie 30% (4 osoby) uważało, że kreuje nowe pomysły dydaktyczno-wychowawcze w wysokim stopniu, lecz 17% (2 osoby) ujawniło, że nie przywiązuje wagi do projektowania nowatorskich strategii edukacyjnych.

Na podstawie badań można zatem stwierdzić, że nauczyciele wczesnej edukacji zarówno korzystają z już opracowanych i niejednokrotnie sprawdzonych przez kolegów koncepcji, jak i próbują tworzyć własne projekty, jednocześnie ponosząc za nie pełną moralną i profesjonalną odpowiedzialność, a także umieszczają swoje pomysły w internetowych portalach edukacyjnych czy publikują je w czasopismach pedagogicznych.

W uzyskanych wynikach występuje pewna sprzeczność. Z jednej strony respondenci przyznawali się do trudności w zakresie kreowania projektów edukacyjnych, z drugiej

strony deklarowali wprowadzanie innowacji do procesu edukacyjnego. Wszystko wskazuje na to, że nauczyciele dostrzegają problemy w tworzeniu własnego warsztatu pracy, ale jednocześnie stale go modernizują.

Podsumowanie

Przedstawione wyniki badań wskazują na dwie zarysowujące się tendencje. Z odpowiedzi na pytania dotyczące przedsiębiorczości rozumianej jako kreatywność i innowacyjność można wnioskować, że z jednej strony nauczycieli charakteryzuje działanie twórcze przejawiające się, m.in., doskonaleniem własnego warsztatu pracy, podejmowaniem próby jego modernizacji oraz starań wyzwalających twórczość u uczniów. Ale z drugiej strony odpowiedzi respondentów na pytania o konkretne działania pokazują, że przedsiębiorczość nauczycieli wczesnej edukacji nie plasuje się już na tak wysokim poziomie, bowiem kształtowanie u uczniów umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach w ich samoocenie wypada w średnim stopniu. Nauczyciele również przyznają, że nie zawsze są gotowi do opracowania i publikowania własnych projektów edukacyjnych, np. scenariuszy, programów nauczania czy artykułów.

Należy więc zastanowić się, gdzie leży przyczyna takiego stanu rzeczy. Czy powodem jest brak wrodzonych zdolności i predyspozycji przedsiębiorczych u niektórych nauczycieli wczesnej edukacji? Czy można przypuszczać, że odpowiada za to ich słabe przygotowanie na etapie szkoły średniej do twórczego wykorzystywania zdobytej wiedzy w praktyce? A może stopień złożoności niektórych wiadomości i umiejętności z obszaru przedsiębiorczości przekracza możliwości nauczycieli wczesnej edukacji bez kierunkowego wykształcenia? Czy wina jednak leży po stronie niedostatecznego przygotowania nauczycieli wczesnej edukacji w czasie studiów pedagogicznych? Wynikają stąd praktyczne postulaty pod adresem programów kształcenia nauczycieli, które powinny być wzbogacone o kursy z metodyki zajęć przedsiębiorczości na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Mimo że zgodnie z podstawą programową dla etapu edukacji wczesnoszkolnej (*Rozporządzenie...*) treści z zakresu przedsiębiorczości nie są realizowane na tym szczeblu kształcenia w postaci odrębnej edukacji, to stanowią one ważny czynnik pracy dydaktyczno-wychowawczej z uczniami w młodszym wieku szkolnym (por. Rachwał i in., 2018).

Z ogólnego zestawienia samooceny nauczycieli wczesnej edukacji dotyczących ich przedsiębiorczości w zakresie kreatywności i innowacyjności wynika, że są one rozwinięte na średnim poziomie. Niemniej jednak tę część badań można podsumować optymistycznym stwierdzeniem, że badani nauczyciele potrafią spojrzeć krytycznie na własną pracę. Gwarantuje to uświadomienie sobie konieczności ciągłego rozwoju, potrzeby ciągłego uzupełniania swojej wiedzy oraz inicjowania operacji przedsiębiorczych u uczniów.

Literatura

References

- Bird, B. (1995). Towards a theory of entrepreneurial competency. W: J.A. Katz, R.H. Brockhaus (red.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence and growth*. Greenwich, CT: JAI Press, 51–72.
- Borgiasz, M. (2017). Kompetencje przedsiębiorcze – ich rola i znaczenie w pracy współczesnego nauczyciela. *Szkoła – Zawód – Praca*, 14, 185–201.

- Brzozowski, T. (2007). Przedsiębiorczość – pojęcie polisemiczne czy niewłaściwie rozumiane. Próba systematyzacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 3, 196–203.
- Chandler, G., Hanks, S. (1994). Founder Competence, the Environment, and Venture Performance. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 18(3), 77–89.
- Choinkowska, E. (2012). Budowanie postaw przedsiębiorczych w pracy pedagogicznej przez oddziaływanie psychologiczne. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 8, 127–136.
- Day, Ch. (2008). *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*. Gdańsk: GWP.
- Drucker, P.F. (1992). *Innowacja i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*. Warszawa: PWE.
- Erikson, T. (2002). Entrepreneurial capital: the emerging venture's most important asset and competitive advantage. *Journal of Business Venturing*, 17, 275–290. doi: 10.1016/S0883-9026(00)00062-8
- Johannisson, B. (1993). Entrepreneurial Competence and Learning Strategies. W: R. Larsson, L. Bengtsson, K. Eneroth, A. Malm (red.), *Research in Strategic Change*. Lund: Lund University Press, 77–99.
- Lans, T., Biemans, H., Mulder, M., Versteegen, J. (2010). Self-awareness of mastery and improbability of entrepreneurial competence in small businesses in the agrifood sector. *Human Resource Development Quarterly*, 21(2), 147–168. doi: 10.1002/hrdq.20041
- Man, T., Lau, T., Chan, K.F. (2002). The competitiveness of small and medium enterprises. A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies. *Journal of Business Venturing*, 17(2), 123–142.
- Piróg, D. (2015). Kompetencje z zakresu przedsiębiorczości: rozważania teoretyczne i ich ilustracje w obszarze szkolnictwa wyższego. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 11, 364–376. doi: 10.24917/2764
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przyspობiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Załącznik nr 2. Dz.U. 2017, poz. 356
- Podzielska, M. (2009). *Nauczyciel – lider – jak budować autorytet?*. Warszawa: WSiP.
- Rachwał, T., Kilar, W., Kawecki, Z., Wróbel, P. (2018). Edukacja w zakresie przedsiębiorczości w wychowaniu przedszkolnym, szkole podstawowej i szkołach średnich w świetle nowej podstawy programowej. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 14, 389–424. doi: 10.24917/20833296.14.28
- Strojny, J. (2007). Kształtowanie postawy przedsiębiorczej – procesy socjalizacji i autokreacji. W: P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*. Warszawa: FPIAKE.

Anna Szkolak-Stępień, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej, Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej. Doktor nauk humanistycznych w dziedzinie pedagogiki, tytuł przyznany przez Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie. Przedmiotem jej zainteresowań naukowych są zagadnienia z pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, pedeutologii, metodologii badań jakościowych. Obszar badań stanowią kompetencje profesjonalne nauczycieli wczesnej edukacji. Autorka zwraca szczególną uwagę na kwestie mistrzostwa pedagogicznego nauczycieli wczesnej edukacji.

Anna Szkolak-Stępień, PhD, Pedagogical University of Krakow, Institute of Preschool and School Pedagogy, Department of Preschool Education. PhD in Humanities in the field of pedagogy, the title awarded by the Educational Research Institute in Warsaw, Poland. Her research interests are issues of preschool and elementary education, pedeutology, methodology of qualitative research. The study area is the professional competence of early childhood education teacher. The author pays particular attention to the issues of the pedagogical mastery of an early childhood education teacher.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5957-5616>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej
Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej
ul. Ingardena 4, p. 311
30-060 Kraków, Poland
e-mail: anna.szokolak-stepien@up.krakow.pl

MARIA JANAS

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Postawy wobec przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym

Attitudes towards Entrepreneurship Exhibited by Younger School-Age Students

Streszczenie: W artykule podjęta została tematyka rozwijania kompetencji przedsiębiorczych u uczniów w młodszym wieku szkolnym. Termin „przedsiębiorczość” wyjaśniono w kontekście podstawowych dokumentów regulujących kwestię rozwijania kompetencji kluczowych na I etapie kształcenia, a także przykładowych dobrych praktyk i strategii, służących rozwijaniu postawy przedsiębiorczej. Celem przeprowadzonych badań było uzyskanie informacji o tym: jak uczniowie klas trzecich definiują terminy: „przedsiębiorczość”, „przedsiębiorca”, czy uważają się za osoby przedsiębiorcze i czy dostrzegają w szkole inicjatywy podejmowane na rzecz stymulowania tej ważnej dla skutecznej edukacji kompetencji. W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego i technikę ankiety. Uzyskane wyniki nie służą formułowaniu uogólnień czy stawianiu tez, lecz sygnalizują, że badani uczniowie rozumieją terminy: „przedsiębiorczość” i „przedsiębiorca” w sposób potoczny, który odbiega od definicji literaturowych. Badani respondenci nie posiadają wystarczającej wiedzy o cechach charakteryzujących osobę przedsiębiorczą, a podejmowane w szkołach działania na rzecz rozwijania postawy przedsiębiorczej są realizowane w niewystarczającym zakresie.

Abstract: The article discusses the topic of developing entrepreneurial competences in younger school age students. The term entrepreneurship is explained in the context of basic documents regulating the issue of developing key competences at the first stage of education, as well as examples of good practices and strategies to develop an entrepreneurial attitude. The aim of the research was to obtain information on how third-grade students define the concepts of entrepreneurship and entrepreneur, do they consider themselves entrepreneurial, and do they see in the initiatives organised at school initiatives to stimulate this important competence for effective education. The research used diagnostic survey method and survey technique. The obtained results are not used to formulate generalisations or to put forward theses, but to signal that the surveyed students present a colloquial understanding of the terms: entrepreneurship, entrepreneur, which deviate from their academic definitions. The surveyed respondents do not have sufficient knowledge about the characteristics of an entrepreneurial person, and the actions taken at school to develop the entrepreneurial attitude are insufficiently implemented.

Słowa kluczowe: edukacja przedsiębiorcza; edukacja wczesnoszkolna; kompetencje przedsiębiorcze; postawa przedsiębiorcza; przedsiębiorczość; strategie rozwijania przedsiębiorczości

Keywords: early school education; entrepreneurial attitude; entrepreneurial competences; entrepreneurial education; entrepreneurship; entrepreneurship development strategies

Otrzymano: 1 kwietnia 2020

Received: 1 April 2020

Zaakceptowano: 30 lipca 2020

Accepted: 30 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Janas, M. (2020). Postawy wobec przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 48–60. doi: 10.24917/20833296.162.4

Wstęp

Priorytetem toczących się dyskusji i debat w obszarze edukacji w ostatnim czasie staje się zagadnienie skuteczności oddziaływań szkoły i jej powiązań z kompetencjami kluczowymi, które zgodnie z wytycznymi Komisji Europejskiej powinny być rozwijane na każdym etapie kształcenia. Zainteresowanie to wynika z nieustających i gwałtownie postępujących przeobrażeń widocznych we wszystkich dziedzinach życia. Tempo procesów cywilizacyjnych i globalizacyjnych oraz eksplozja technologii cyfrowej determinują nie tylko konieczność przejścia od zachowań replikacyjnych do zachowań innowacyjnych, lecz także konieczność zmian w sposobie myślenia o edukacji i promowania w niej postaw przedsiębiorczych. Szczególnie przedstawiciele sektora edukacji – zarówno badacze pedeutolodzy, jak i pedagodzy praktycy – powinni stale głębiej zastanawiać się nad kształtem edukacji, wyznaczanymi w niej wciąż nowymi celami i priorytetami, czyli aspektami, od których w dużej mierze zależy przyszłość i funkcjonowanie uczniów.

Życie w czasach płynnej rzeczywistości wymaga zintensyfikowania działań i strategii w zakresie edukacji przedsiębiorczej, która wydaje się już nie alternatywą czy propozycją, lecz koniecznością, a zarazem trudnym zadaniem dla współczesnego szkolnictwa, odpowiedzialnego zarówno za wytyczanie celów, jak i za wdrażanie mechanizmów skutecznie przygotowujących uczniów do umiejętnego adaptowania się w świecie ciągłych zmian.

W celu zweryfikowania, czy zapisy obecne w dokumentach akcentujących znaczące miejsce przedsiębiorczości na etapie edukacji wczesnoszkolnej są faktycznie implementowane przez nauczycieli do praktyki szkolnej, podjęto próbę sprawdzenia, czy współcześni uczniowie klas trzecich w wybranych losowo podtarnowskich szkołach podstawowych posiadają wiedzę o przedsiębiorczości, czy potrafią zdefiniować termin „przedsiębiorczość” i wskazać cechy osoby przedsiębiorczej, czy dostrzegają u siebie cechy typowe dla postawy przedsiębiorczej, a także, czy mają możliwość podejmowania w swoim szkolnym otoczeniu przedsiębiorczych inicjatywy. Do badań przeprowadzonych w okresie grudzień 2019 – styczeń 2020 wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego.

Uwarunkowania prawne kształtowania kompetencji przedsiębiorczych w edukacji wczesnoszkolnej

Problematyka braku przystawalności i użyteczności nabywanych w szkole kompetencji do aktualnych potrzeb człowieka jest podnoszona przez coraz szersze grono ekspertów. Efektem tych dyskusji stają się słusznie dokonywane zmiany w dokumentach – zarówno europejskich, jak i wewnątrz krajowych – regulujących kwestię wyposażania uczniów w kompetencje przedsiębiorcze. Aktualnie urzędnicy Unii Europejskiej (UE) mocno akcentują, że rozwój krajów członkowskich UE ma być zapewniony dzięki przedsiębiorczości i wiążącej się z tym większej liczbie przedsiębiorców, cechujących się przedsiębiorczym nastawieniem (*Zalecenie...*, 2018) oraz prezentujących przedsiębiorcze postawy (Holmgren, From, 2005).

Mimo że w sformułowanym w 2018 r. przez Parlament Europejski i Radę UE tzw. *Zaleceniu w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*, będącym modyfikacją przyjętych wcześniej referencji (*Zalecenie...*, 2006) definicja kompetencji kluczowych nie uległa dewaluacji i nadal rozumiana jest jako dynamiczna kombinacja wiedzy, umiejętności i postaw, to jednak dokonała się ewolucja w wymaganiach dotyczących poszczególnych kompetencji, w tym kompetencji przedsiębiorczych.

W obowiązującym nowym *Zaleceniu...* z 2018 r. można wskazać na uproszczoną nazwę kompetencji przedsiębiorczej, która we wcześniejszym dokumencie ujęta była w połączeniu z tzw. inicjatywnością, co w opinii T. Rachwała było zabiegiem mylącym, niefortunnym, gdyż inicjatywność można uznać za cechę, element kompetencji behawioralnych (osobistych) osoby przedsiębiorczej (Rachwał, 2019). W nowej deskrypcji omawianego terminu skoncentrowano się nie tyle na tym, czemu służą kompetencje przedsiębiorcze, ile na tym, na czym się one opierają. Poczynione korekty dotyczą obszerniej ukazanych odwołań do procesów ekonomicznych, umiejętności podejmowania decyzji finansowych oraz skutecznego komunikowania się i negocjowania z innymi. W większym stopniu zwrócono uwagę na proaktywność jednostki oraz na umiejętność przyjmowania przez nią zasad i postaw etycznych. Podkreślono również, że przedsiębiorczość powinna wiązać się ze świadomością wyzwań, atutów oraz słabych stron jednostki, radzenia sobie z niepewnością, dwuznacznością i ryzykiem, nierozzerwalnie związanymi z podejmowaniem decyzji (Rachwał, 2019).

Analizując dokumenty regulujące kwestię rozwijania przedsiębiorczości na etapie edukacji wczesnoszkolnej, można zauważyć, że nastąpiła implementacja zaleceń europejskich do dokumentów obowiązujących obecnie w Polsce, określających cele, treści, metody oraz formy rozwijania tej kompetencji w szkole, z uwzględnieniem wiedzy ekonomicznej, biznesowej, a także postawy przedsiębiorczej.

Podstawowym uregulowaniem prawnym obowiązującym w polskim systemie szkolnictwa jest ustawa *Prawo oświatowe (Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 Prawo oświatowe...)*, na podstawie której minister edukacji narodowej ustala kierunki realizacji polityki oświatowej państwa na dany rok szkolny. W bieżącym roku szkolnym na liście wskazanych przez MEN podstawowych kierunków polityki oświatowej państwa znalazła się również przedsiębiorczość jako istotna kompetencja, na którą ciągle istnieje zapotrzebowanie. Również w najnowszej podstawie programowej z 2017 r. można wskazać na obszary,

w których wyraźnie akcentuje się przedsiębiorczość jako niezbędną w życiu kompetencję. Kształtowanie postaw przedsiębiorczych ujęte zostało głównie w treściach z zakresu edukacji polonistycznej, matematycznej i społecznej (*Rozporządzenie...*).

Badacze podkreślają, że to nie liczba zapisów europejskich czy wewnątrz krajowych, dotyczących przedsiębiorczości gwarantuje efektywne kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych ucznia, lecz przede wszystkim działania kompetentnego nauczyciela, sprawnie dokonującego implementacji tych wytycznych w praktyce szkolnej (Brzezińska, Schmidt, 2008).

Przedsiębiorczość – wyjaśnienia terminologiczne

Na podstawie analizy literatury przedmiotu można zauważyć, że pojęcie przedsiębiorczości wiąże dynamicznie ewoluuje i wymaga stałego redefiniowania. Uznając przedsiębiorczość za zjawisko złożone, wielowymiarowe i polisemiczne, cechujące się interdyscyplinarnością oraz wielowątkowością dyskursu, jak zauważa Rachwał, dla celów edukacyjnych konieczne jest przyjęcie spójnego spojrzenia na to zagadnienie (Rachwał, 2019). Celowość doprecyzowania tego pojęcia w kontekście edukacji wczesnoszkolnej wynika z potrzeby dostosowania go do różnych odbiorców i decydentów (autorów podstaw programowych, podręczników, nauczycieli i przede wszystkim uczniów).

Definiowana potocznie „przedsiębiorczość” jest często mylnie kojarzona wyłącznie z działaniami natury ekonomicznej, podczas gdy w rzeczywistości obejmuje ona wiele różnych aktywności, prowadzących do osiągania pozytywnych efektów własnej pracy (Gołębiowski, 2014; Majkut, 2014). Niezależnie od różnych ujęć teoretyczno-metodologicznych w zakresie definiowania przedsiębiorczości można wskazać na szerszą, nie tylko biznesową perspektywę wyjaśniania tego terminu, przez ukazanie cech i sposobu zachowania się osoby przedsiębiorczej zdolnej do: dostrzegania potrzeb, generowania niekonwencjonalnych pomysłów, twórczego rozwiązywania problemów, podejmowania ryzyka i elastycznego działania w dynamicznie zmieniających się warunkach otoczenia oraz innowacyjnej i wyznaczającej sobie ambitne cele, gotowej do wdrażania nowatorskich pomysłów i dostrzegania szans (Brzezińska, Szmidt, 2008). Należy podkreślić, że o przyjmowaniu przez człowieka postawy przedsiębiorczej decydują nie tylko wrodzone predyspozycje, lecz także warunki zewnętrzne (Sadowska, 2016).

Szerszą perspektywę w spojrzeniu na przedsiębiorczość zaproponowała T. Piecuch, której zdaniem pojęcie to można wyjaśnić jako proces, zachowanie lub postawę (Piecuch, 2013). Procesualność przedsiębiorczości wyraża się w aktywności jednostki, w jej działaniu i podejmowaniu przez nią ryzyka. Przez przedsiębiorczość jako zachowanie rozumie się aktywność podmiotu, umożliwiającą mu szybką reakcję na określone warunki otoczenia i zmieniające się okoliczności oraz wykorzystywanie szans, których inni nie dostrzegają. Trzecia wskazana przez autorkę kategoria to tzw. postawa przedsiębiorcza, definiowana jako predyspozycje (poglądy, opinie, odczucia jednostki) niezbędne do ulepszania siebie i poprawiania warunków życia. Tak rozumianą definicję przedsiębiorczości, skierowaną na kształtowanie przedsiębiorczych postaw, można skutecznie wykorzystać w edukacji wczesnoszkolnej ukierunkowanej na rozwijanie zarówno przedsiębiorczości, jak i intencji przedsiębiorczych, które umożliwiają podjęcie konkretnych działań i dostrzeganie możliwości biznesowych (Roudaki, 2009; Uygun, Kasimoglu, 2013).

W przypadku edukacji wczesnoszkolnej przedsiębiorczość powinna być ujmowana nie tylko przez pryzmat ekonomii, lecz także jako kompetencja życiowa, umożliwiająca sprawne odnajdywanie się w różnych rolach, zakresach oraz sytuacjach życiowych, co nie wyklucza podejmowania działań sprzyjających kształtowaniu umiejętności biznesowych, predysponujących ucznia do efektywnego wejścia w rolę przedsiębiorcy w życiu dorosłym.

To szerokie ujęcie pozwala uznać definicję przedsiębiorczości za kompetencję kluczową, która opiera się na: kreatywności, obejmującej wyobraźnię, myślenie strategiczne i rozwiązywanie problemów, krytycznym myśleniu, podejmowaniu inicjatywy i wdrażaniu innowacji, wytrwałości oraz zdolności do indywidualnego i wspólnego działania, służącego planowaniu projektów (*Zalecenie...*, 2018) i która wydaje się być najbardziej adekwatna dla omawianego szczebla kształcenia.

Strategie rozwijania przedsiębiorczości uczniów edukacji wczesnoszkolnej – dobre praktyki

Interdyscyplinarny i integracyjny model edukacji wczesnoszkolnej umożliwia wkomponowywanie zagadnień z zakresu przedsiębiorczości w tok planowanych aktywności na różnych zajęciach. Nauczanie przedsiębiorczości powinno być realizowane różnymi metodami zarówno w rzeczywistych, jak i w symulowanych sytuacjach, tworzących okazję do indywidualnego i zespołowego działania często w niekonwencjonalny sposób.

Na pierwszym etapie edukacyjnym istotne jest stymulowanie aktywnych postaw, rozwijanie poczucia inicjatywności, wytrwałości, odpowiedzialności za siebie i innych, odwagi, przewidywania konsekwencji podjętych decyzji oraz dystansu do popełnianych błędów. W zakres stymulowanej w warunkach szkolnych przedsiębiorczości na pierwszym etapie edukacyjnym powinny wchodzić także takie elementy, jak: gotowość do działania i generowania rozwiązań, elastyczność w zastosowaniu dostępnych środków, a także świadomość zasad etycznych (Andrzejczyk, 2016). Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej powinien premiować zachowania, w których ujawniają się istotne dla przedsiębiorczości cechy charakteru i osobowości, co w przyszłości może zaowocować odpowiedzialnymi zachowaniami przedsiębiorczymi.

Kompetencje przedsiębiorcze dzieci powinny być rozwijane stopniowo z uwzględnieniem ich możliwości percepcyjnych oraz skutecznych metod uczenia się – nauczania, co wyznacza model określany mianem szczebli przedsiębiorczości (Wach, 2013). Zgodnie z tym konstruktem wiedza, umiejętności i kompetencje budowane na niższych poziomach stanowią podwalinę kolejnych, bardziej skomplikowanych, złożonych wiadomości i umiejętności.

W oddziaływaniach edukacyjno-wychowawczych zgodnie z prezentowaną koncepcją można wyróżnić trzy zasadnicze obszary. Pierwszy odnosi się do rozwijania zdolności wykorzystywania dostępnych zasobów, także wiedzy pozaekonomicznej czy pozaprzedsiębiorczej, celem wykształcenia aktywnego stosunku do zdobytych wiadomości i praktycznego ich wykorzystywania. Drugi obszar, wyznaczony przez potrzebę wyrobienia nawyku elastycznego i szybkiego reagowania na zachodzące zmiany, dotyczy przeciwdziałania bierności w relacji z otoczeniem. Trzecia płaszczyzna wymaga od nauczyciela dostrzegania i doceniania nawet najmniejszych przejawów pomysłowości, twórczości i innowacyjności dzieci w celu wspierania ich w dochodzeniu do zamierzonego efektu

w sposób etyczny i twórczy. Za najbardziej sprzyjający temu wielopłaszczyznowemu oddziaływaniu należy uznać konstruktywistyczno-interakcyjny model organizowania środowiska uczenia się – nauczania (Kapica, 2015), z uwzględnieniem strefy najbliższego rozwoju dziecka. Czasami wystarczy jedynie inspirować uczniów do działania i samodzielnego wykonywania zadań, by z konsumentów sytuacji edukacyjnej stali się aktywnymi jej współtwórcami.

Nauczyciel powinien też umożliwić uczniom: planowanie, organizowanie, realizację i ewaluację atrakcyjnego dla nich przedsięwzięcia, np. przedstawienia teatralnego. Działania uczniowie powinny mieć charakter praktycznych subinnowacji, w których dziecko staje się twórcą, odkrywcą i doświadcza osobistego wpływu na uczenie. Przykładem może być projekt „Przedsiębiorcze dzieci”, umożliwiający jego uczestnikom zaplanowanie i wdrożenie pomysłów dotyczących np. aranżacji przestrzeni klasowej. Zadania proponowane uczniom powinny rozwijać umiejętność określania potencjalnych odbiorców produktu, szacowania potrzebnych nakładów, tworzenia reklamy, przewidywania konsekwencji podjętych działań oraz ponoszenia za nie odpowiedzialności.

Szczególne miejsce powinna zajmować przedsiębiorczość społeczna, np. akcje charytatywne, kiermasze na rzecz potrzebujących osób, zwierząt, pomoc rówieśnikom, osobom chorym, starszym, a więc działania o cechach wolontariatu, dzięki którym dzieci uczą się praktykować przedsiębiorczą empatię, a jednocześnie doświadczają autentycznej satysfakcji.

W wachlarzu proaktywnych strategii kształtujących postawy przedsiębiorcze warto wskazać na aktywizujące metody problemowe (metoda projektu, giełda pomysłów, inscenizacje i gry dydaktyczne, burze mózgów, mapy myśli, piramidy priorytetów, kule śnieżne, debaty), umożliwiające uczniom rozwiązywanie problemów drogą poszukiwania, dociekania, eksperymentowania i doświadczenia. Posiłkowanie się materiałami ilustracyjnymi, filmowymi i graficznymi może ułatwić uczniom zrozumienie zależności między trudniejszymi pojęciami z zakresu ekonomii (biznesplan, kosztorys, usługi, cennik, reklama). Uczeń powinien mieć szansę wykorzystania zdobytej wiedzy w działaniach praktycznych podejmowanych zarówno indywidualnie, jak i zespołowo, np. w ramach pracy metodą grup eksperckich.

Duże znaczenie mają strategie eksponujące połączone z uczeniem się przez przeżywanie, oddziałujące na emocjonalne zaangażowanie uczniów, wzmacniające ich motywację, pozwalające ryzykować, odwzorowywać dobre praktyki, marzyć i odczuwać satysfakcję z uzyskanego rezultatu. Rozwijanie postawy przedsiębiorczej powinno wiązać się z kształtowaniem umiejętności poszukiwania skutecznych strategii uczenia się, redukujących stres w obliczu trudności i pozwalających ewentualne niepowodzenia traktować nie jako skutek małych zdolności czy możliwości, ale jako efekt zbyt małego wysiłku włożonego w wykonanie zadania.

W kształtowaniu przedsiębiorczych postaw istotne są powiązania między działaniami szkolnymi a realiami życia. Dobrymi praktykami są: opracowanie budżetu domowego, tworzenie reklamy produktów, porównywanie cen, faktyczne robienie zakupów, zapoznanie uczniów z instytucjami działającymi w ich otoczeniu społecznym (np. bankami, firmami, urzędami i lokalnymi przedsiębiorstwami). Organizowanie spotkań z przedstawicielami różnych profesji, biznesmenami, pozwalające na bezpośredni kontakt z osobami aktywnymi przedsiębiorczo (najlepiej na rynku lokalnym), które odniosły sukces i mogą podzielić się doświadczeniem w tym zakresie, umożliwia uczniom poznanie rynku

pracy i emocjonalne zaangażowanie się w życie i osiągnięcia lokalnej społeczności. Pozytywnie przez uczniów sponsorów do zainwestowania w zgłaszane przez nich pomysły nie tylko stanowi podstawę do zdobycia środków potrzebnych do realizacji projektów, ale również wzmacnia poczucie sprawstwa i zaradności życiowej.

Warto sięgać też po programy popularyzujące edukację finansową bądź ekonomiczną, takie jak projekt „Od grosika do złotówki”¹, a także do udostępnianych przez banki, np. PKO BP², materiałów zawierających zagadnienia rzadko eksponowane w treściach podręcznikowych pierwszego etapu edukacji, takie jak ekooszczędzanie i świadome gospodarowanie funduszami.

Priorytetami szkolnych oddziaływań powinny być rozwój dziecięcych zainteresowań i pasji oraz kształtowanie umiejętności uczenia się. Istotne w tym względzie są działania zapoznające uczniów z sektorem nauki i biznesu, np. wyjazdy do jednostek badawczych, uczelni i innowacyjnych firm, uczestnictwo w konferencjach naukowych, dniach otwartych uczelni, specjalistycznych wykładach, festiwalach nauki, projektach i grantach uniijnych (np. projekt „Uniwersytet Małego Naukowca: wiedza – ciekawość – pasja”), umożliwiające uczniom zapoznanie się z trendami współczesnej nauki i różnymi ścieżkami kariery zawodowej. Uczniowie działający aktywnie w zespołach badawczych, uczestniczący w tzw. Piknikach Młodych Naukowców, powinni doskonalić umiejętność prezentacji własnych osiągnięć podczas publicznych wystąpień w ramach różnych paneli integracyjno-naukowych i wymieniać doświadczenia, motywując się do aktywnego działania na rzecz swojego środowiska, a tym samym rozwijając kompetencje społeczne i obywatelskie.

Przedsiębiorczość w ujęciu uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej – badania własne

Celem przeprowadzonych badań empirycznych było uzyskanie informacji o tym, jak uczniowie klas trzecich szkoły podstawowej postrzegają przedsiębiorczość i cechy osoby przedsiębiorczej, a zatem próba ustalenia, jak dzieci w młodszym wieku szkolnym definiują pojęcie przedsiębiorczości. Drugim motywem poczynionych refleksji była chęć ustalenia, czy uczniowie młodszych klas uważają się za osoby przedsiębiorcze i czy dostrzegają w szkole inicjatywy podejmowane w obszarze przedsiębiorczości. Do badań wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, która pozwala badać zjawiska społeczne, opinie czy poglądy określonych zbiorowości, i zastosowano formularz ankiety, składający się z siedmiu pytań, w tym pytań otwartych oraz pytań zamkniętych jednokrotnego i wielokrotnego wyboru.

Badaniami objęto 110 trzecioklasistów uczęszczających w roku szkolnym 2019/2020 do losowo wybranych szkół podstawowych w powiecie tarnowskim (województwo małopolskie). Ankietowani udzielali odpowiedzi pisemnych na zadane w kwestionariuszu pytania w okresie: grudzień 2019 – luty 2020 roku. Do analizy uwzględniono 108 ankiet.

Przeprowadzone badania miały charakter opisowy i diagnostyczny, założono bowiem, że ze względu na ograniczenia badań empirycznych uzyskane w ich toku wyniki nie będą służyć do tworzenia uogólnień, praw czy twierdzeń. W takim wypadku nie jest

¹ Zob. <https://od-grosika-do-zlotowki.junior.org.pl/pl>

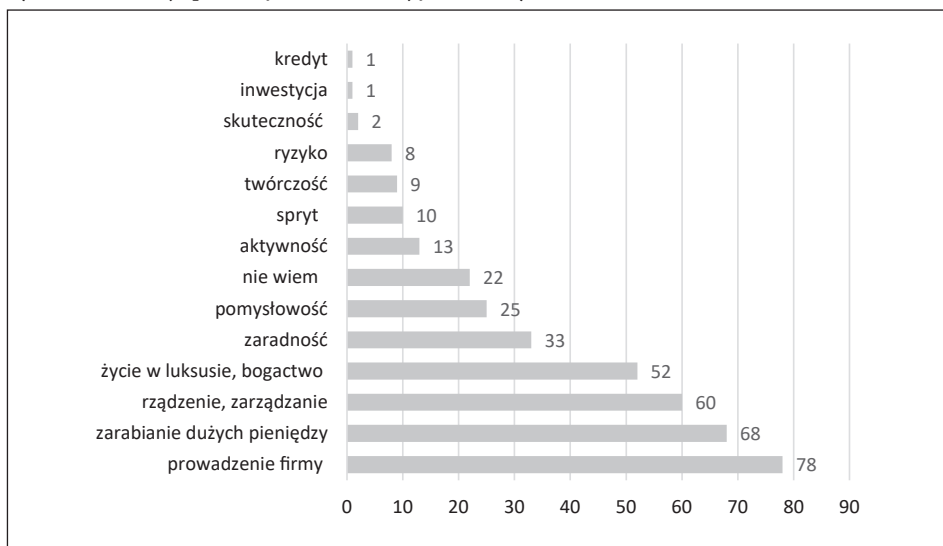
² Zob. http://www.pkobp.pl/media_files/61171a02-81d3-40f7-aba6-2af2751a4af7.pdf

konieczne sformułowanie hipotez roboczych. Wyszczególniono natomiast kilka głównych problemów badawczych, którymi były: definicja przedsiębiorczości używana przez uczniów klas trzecich szkoły podstawowej; opinia respondentów na temat uwarunkowań przedsiębiorczości (jako cechy wrodzonej, bądź nabytej); cechy przedsiębiorcy w opinii uczniów klas trzecich; postrzeganie własnej osoby jako przedsiębiorczej przez uczniów klas trzecich; opinia ankietowanych uczniów o realizowanych inicjatywach dotyczących rozwijania przedsiębiorczości.

Odwołując się do pierwszego problemu badawczego, można zauważyć, że uczniowskie definicje przedsiębiorczości przyjęły formę związanej definicji lub krótkiej listy elementów, które w opinii badanych trzecioklasistów charakteryzują przedsiębiorczość. Respondenci najczęściej definiowali wskazany termin jako działalność polegającą na prowadzeniu firmy (78 wskazań). Takiej odpowiedzi udzieliło 72% respondentów. Ponad połowa badanych trzecioklasistów (63%) przedsiębiorczość utożsamiała także z możliwością zarabiania pieniędzy (68 wskazań), a w 60 dziecięcych wypowiedziach podany termin został zdefiniowany jako rządzenie i zarządzanie. 52 wskazania dotyczyły rozumienia przedsiębiorczości jako właściwości pozwalającej na życie w luksusie, natomiast 33 badanych uczniów (31% respondentów) zwróciło uwagę na fakt, że przedsiębiorczość to cecha pozwalająca radzić sobie w różnych sytuacjach. Uczniowie podtarnowskich szkół sporadycznie wskazywali na takie elementy, jak: pomysłowość (25 wskazań), aktywność (13 wskazań), spryt (10 wskazań), twórczość (9 wskazań), ryzyko (8 wskazań). Tylko dwoje uczniów stwierdziło, że przedsiębiorczość łączy się ze skutecznością. W badanej grupie najrzadziej (po jednym wskazaniu) pojawiały się elementy, takie jak: inwestycja, kredyt. Natomiast 22 uczniów nie udzieliło żadnej odpowiedzi. Definicje terminu „przedsiębiorczość” w ujęciu trzecioklasistów zestawiono na rycinie 1.

Analizując wyniki dotyczące drugiego problemu badawczego, który dotyczył opinii trzecioklasistów na temat uwarunkowań przedsiębiorczości, można zauważyć, że mniej

Rycina 1. Definicje przedsiębiorczości w ujęciu badanych uczniów klas trzecich



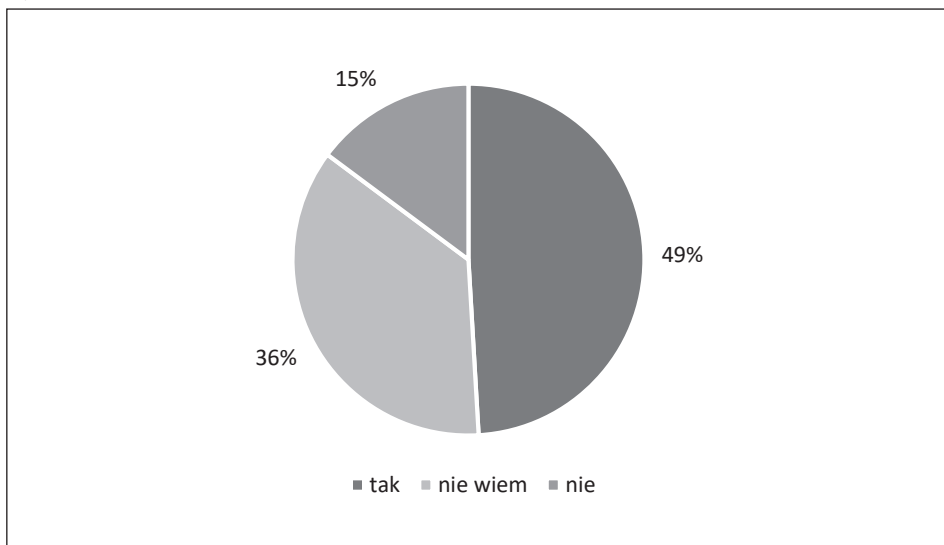
Źródło: badanie własne

niż połowa badanych uczniów (49%) na pytanie o to, czy każdy człowiek może być przedsiębiorczy, udzieliła odpowiedzi twierdzącej, 15% uczniów uważało, że przedsiębiorczość to cecha wrodzona, przynależna tylko niektórym jednostkom, a 36% respondentów nie miało zdania na ten temat. Odpowiedzi uczniów zaprezentowano na rycinie 2.

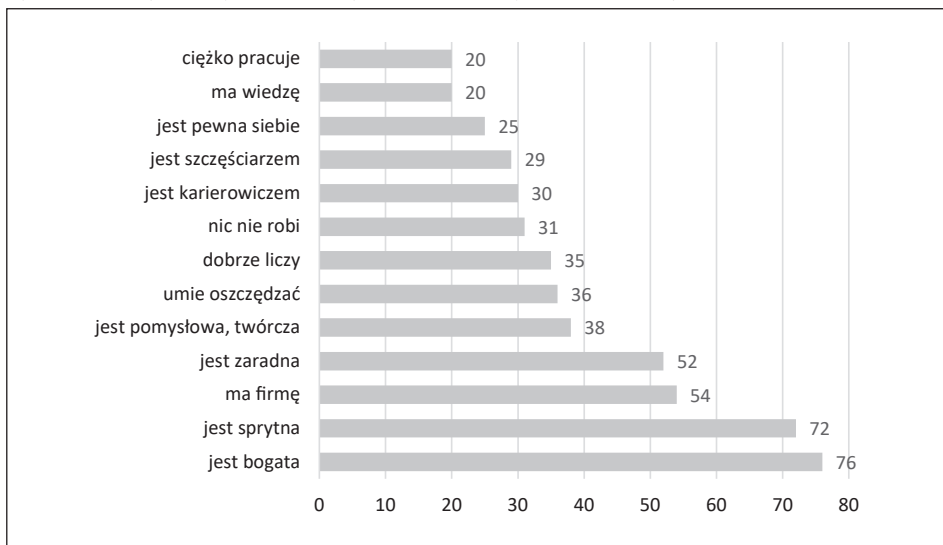
Poddając analizie trzeci wątek badawczy, identyfikujący wiedzę respondentów na temat cech i umiejętności osoby przedsiębiorczej, można wskazać cechy najczęściej i najrzadziej typowane przez badanych trzecioklasistów. W opinii dzieci klas trzecich człowiek przedsiębiorczy jest przede wszystkim bogaty (76 wskazań) i sprytny (72 wskazania). Połowa ankietowanych (54 uczniów) wskazała, że wyróżnikiem przedsiębiorcy jest nie cecha jego charakteru lub umiejętność, lecz efekt podejmowanych przez niego działań (firma). Uczniowie klas trzecich często proponowali też jako cechę zaradność (52 wskazania). Rzadziej wymieniane były określenia: pomysłowy (38 wskazań), umie oszczędzać (36 wskazań), dobrze liczy (35wskazań), nic nie robi (31 wskazań), karierowicz (30 wskazań), szczęściarz (27). Tylko niektóre dzieci podkreśliły określenia takie, jak: pewny siebie (25 wskazań), ma wiedzę, ciężko pracuje (po 20 wskazań). Odpowiedzi uczniów zaprezentowano na rycinie 3.

W badaniu próbowano też zebrać opinie uczniów na temat postrzegania siebie jako osoby przedsiębiorczej. Zapytano uczniów o to, czy uważają się za osoby przedsiębiorcze i czy chcieliby w przyszłości zostać przedsiębiorcami. Respondentów poproszono też o uargumentowanie swojej wypowiedzi. W zebranym materiale badawczym 36% stanowią odpowiedzi twierdzące. Do najczęściej pojawiających się argumentów należały: „tak, bo można dużo zarobić”, „to daje pieniądze”, „można łatwo zarobić”, „lubię rządzić i wydawać polecenia”. 10% ankietowanych udzieliło odpowiedzi przeczącej, używając uzasadnień, takich jak „nie warto być przedsiębiorcą, bo firmy upadają”, „nie, bo trudno jest kierować firmą”, „to zajmuje dużo czasu i trudu”. Zdecydowana większość (54% respondentów) nie miała zdania na ten temat. Plussem bycia przedsiębiorcą jest w opinii

Rycina 2. Opinie respondentów z klas trzecich na temat uwarunkowań przedsiębiorczości



Rycina 3. Cechy i umiejętności osoby przedsiębiorczej w opinii badanych uczniów klas trzecich



Źródło: opracowanie własne

niektórych uczniów wysokie wynagrodzenie i możliwość kierowania innymi. Nieznaczna część uczniów (16%) zwróciła uwagę na satysfakcję wynikającą z pomocy niesionej innym dzięki posiadanej kompetencji przedsiębiorczej. Dookreślając problem badawczy, próbowano ustalić, czy i jakie cechy oraz umiejętności charakterystyczne dla postawy przedsiębiorczej dostrzegają u siebie badane dzieci. 96% uczniów uważało się za osoby potrafiące wyszukiwać informacje, 85% badanych twierdziło, że zna swoje mocne i słabe strony, 75% uczniów uważało się za aktywnych, a 72% – za osoby potrafiące komunikować się z innymi. Do najrzadziej wskazywanych cech należały: wytrwałość (22%), podejmowanie ryzyka (19%) i skuteczność (13%).

Na koniec respondenci wypowiedzieli się na temat szkolnych przedsiębiorczych inicjatyw. Wszyscy zadeklarowali, że w szkole mieli możliwość wzięcia udziału w akcjach charytatywnych (m.in. Góra Grosza, zbieranie zakrętek, Szlachetna Paczka), jednak tylko 1/3 badanych wskazała, że była zaangażowana w zorganizowanie takiej działalności. 75% uczniów brało udział w spotkaniach z przedstawicielami różnych zawodów, ale tylko 15% podkreśliło, że były to spotkania z przedsiębiorcami, osobami prowadzącymi firmę. Tylko 20% uczniów uczestniczyło w ciągu trzech lat edukacji w wydarzeniach naukowych, np. w Festiwalach Nauki.

Wnioski

Badani uczniowie klas trzecich posiadali fragmentaryczną wiedzę na temat przedsiębiorczości i nie potrafili sformułować pełnej, poprawnej definicji dla tego terminu, co wskazuje na to, że prezentowali potoczne rozumienie wskazanego pojęcia. Wypowiedzi respondentów na temat przedsiębiorczości odbiegały od definicji literaturowych i nie uwzględniały określeń takich jak: „postawa”, „proces”, „zachowanie”, pojawiających się w dokumentach podkreślających istotne znaczenie przedsiębiorczości w szkole. Respondenci

pomijali ważne dla postawy przedsiębiorczej aspekty, m.in.: wyobraźnię, umiejętność: planowania, analizowania, krytycznego i strategicznego myślenia, wytrwałość, pasję. Uczniowskie definicje przedsiębiorczości często odnosiły się do jej ekonomicznej i biznesowej strony skierowanej na wartości hedonistyczne (konsumpcjonizm), zapewniające dobrobyt i luksus. Na podstawie analizy zebranego materiału można przypuszczać, że w badanych szkołach nie tworzy się uczniom zbyt często okazji do praktycznych ćwiczeń w zakresie definiowania pojęć związanych z omawianą kompetencją kluczową.

Mimo że prawie połowa badanych uczniów ma świadomość, iż przedsiębiorczość to właściwość, do której można dążyć i którą można rozwijać, to tylko niektórzy znają metody i strategie pomocne w nabywaniu umiejętności przedsiębiorczych. Duża liczba odpowiedzi sugerujących brak wyrobionego zdania na ten temat oraz odpowiedzi negatywne opatrzone komentarzem takim jak: „nie każdy może być przedsiębiorcą, bo do tego trzeba mieć talent”, mogą wskazywać, że nie wszyscy uczestnicy badania wiedzą, jakie czynności należy podejmować, by stać się osobą przedsiębiorczą, lub mają takie zdanie ze względu na własne osobiste doświadczenia, budowane na podstawie opinii np. zasłyszanych od dorosłych.

Nie napawa optymizmem wyłaniający się z badań wniosek, że wielu badanych trzecioklasistów kojarzy przedsiębiorcę wyłącznie z osobą zamożną, posiadającą firmę, a więc odnosi się jedynie do aspektu ekonomicznego przedsiębiorczości, pomijając inne kompetencje, w tym: wytrwałość, odpowiedzialność, umiejętność przewidywania, analizowania, chęć zdobywania wiedzy, stawianie sobie wyzwań. Prawie 1/3 uczniów uważała, że typowymi cechami osoby przedsiębiorczej są umiejętności matematyczne (liczenia), a jednocześnie pomijała równie ważne, gdyż odnoszące się do kwestii etycznych cechy przedsiębiorcy, takie jak: empatyczność, uczciwość, odpowiedzialność. Prawdopodobnie oznacza to, że realizacja zagadnień zawartych w podstawie programowej dla pierwszego etapu kształcenia w badanych szkołach oscyluje głównie wokół umiejętności typowo szkolnych – liczenia i pisania, przy jednoczesnym pominięciu innych ważnych wartości uniwersalnych, których przejawami są np. uczciwość czy empatia.

Niewielu badanych uczniów widziało siebie w roli przyszłego przedsiębiorcy. Dzieci nie dostrzegały u siebie ważnych cech i umiejętności, takich jak umiejętność kierowania zespołem, wytrwałość, cierpliwość. Na tej podstawie można wnioskować, że badani uczniowie szybko poddają się w obliczu wyzwań i trudności, obawiając się ryzyka i ponoszenia odpowiedzialności. Można też przypuszczać, że słabo radzą sobie w sytuacjach niezaplanowanych, wymagających podejmowania wysiłku i ryzyka.

Z uzyskanych wyników można wysnuć wniosek, że w szkołach, do których uczęszczają badani respondenci, pojawiają się sytuacje sprzyjające rozwijaniu przedsiębiorczych postaw, ale organizowane są one przez uczniów klas starszych z pominięciem inicjatywy dzieci klas młodszych, co nie stawi dobrego prognozyku w planowaniu i osiąganiu sukcesów.

Reasumując, można stwierdzić, że pomimo wytycznych ujętych w dokumentach (zarówno europejskich, jak i wewnątrz krajowych) wyznaczających priorytety w zakresie edukacji przedsiębiorczej, treści z tego obszaru są sporadycznie i wąsko akcentowane przez nauczycieli pracujących z ankietowanymi uczniami. Należałoby zatem zintensyfikować szkolne działania mające na celu nie tylko wyposażenie uczniów w wiadomości na temat przedsiębiorczości, lecz przede wszystkim w umiejętności, dzięki którym będzie można przypisać im cechy osoby przedsiębiorczej. By to osiągnąć, warto wskazane w opracowaniu dobre praktyki stosować nie okazjonalnie, lecz systematycznie, tak by

widniejące w regulacjach prawnych zapisy dotyczące kształtowania postaw przedsiębiorczych uczniów klas I–III miały przełożenie w praktyce szkolnej.

Literatura

References

- Andrzejczyk, A. (2016). *Wpływ edukacji a rozwój przedsiębiorczości. Raport z badań*. Białystok: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne.
- Brzezińska, A. Schmidt, J. (2008). Przedsiębiorczość jako warunek udanego startu w dorosłość. W: A. Andrzejczak (red.), *Przedsiębiorczość w edukacji*. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, 21–23.
- Fundacja Młodzieżowej Przedsiębiorczości. (2020, 15 marca). *Program: Od grosika do złotówki*. Pozyskano z: <https://od-grosika-do-zlotowki.junior.org.pl/pl>
- Gołębiowski, G. (2014). *Analiza finansowa przedsiębiorstwa*. Warszawa: Difin.
- Holmgren, C., From, J. (2005). Taylorism of the Mind: Entrepreneurship Education from a Perspective of Educational Research. *European Educational Research Journal*, 4(4), 382–390.
- Kapica, G. (2015). Modernizacja organizacji procesu kształcenia młodszych uczniów. W: E. Smak, K. Wereszczyńska, A. Malec (red.), *Współczesne trendy w edukacji*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, 75–81.
- Majkut, R. (2014). *Przedsiębiorczość w świetle uwarunkowań interdyscyplinarnych*. Warszawa: Wydawnictwo CeDeWu.
- Piecuch, T. (2013). *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- PKO Bank Polski. (2020, 15 marca). *Komplet scenariuszy lekcji o finansach dla nauczycieli kl. I–III*. Pozyskano z: http://www.pkobp.pl/media_files/61171a02-81d3-40f7-aba6-2af2751a4af7.pdf
- Rachwał, T. (2019). Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych. W: T. Rachwał (red.), *Przedsiębiorczość jako kompetencja kluczowa w systemie edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo FRSE, 16–35.
- Roudaki, J. (2009). University Students Perceptions on Entrepreneurship: Commerce Students Attitudes ad Lincoln University. *Journal of Accounting – Business and Management*, 16(2), 36–53.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej*. Dz.U. 2017, poz. 356.
- Sadowska, M. (2016). Edukacja w zakresie przedsiębiorczości w polskim systemie kształcenia oraz w państwach europejskich. *Przedsiębiorczość Międzynarodowa*, 2(1), 149–164.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo Oświatowe*. Dz.U. 2019, poz. 1148 ze zm.
- Uygun, R., Kasimoglu, M. (2013). The Emergence of Entrepreneurial Intentions in Indigenous Entrepreneurs: The Rolle of Personal Background on the Antecedents of Intentions. *International Journal of Business and Management*, 8(5), 24–40.
- Wach, K. (2013). Edukacja na rzecz przedsiębiorczości wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjno-gospodarczych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 9, 246–257.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE)*.
- Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG)*, Dz.Urz. UE 2018/C 189/01.

Maria Janas, mgr, doktorantka, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej, Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej. Jej zainteresowania naukowe i badawcze skoncentrowane są wokół

problematyki kreatywności, strategii rozwijania inicjatywności, przedsiębiorczości i aktywności twórczej uczniów edukacji wczesnoszkolnej.

Maria Janas, MA, a PhD student, Pedagogical University of Krakow, Faculty of Social Sciences, Institute of Pre-school and School Pedagogy, Department of Early Childhood Pedagogy. Her academic and research interests are focused around the issues of creativity, strategies for developing initiative, entrepreneurship and creative activity of early childhood education students.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3483-9408>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej

Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej

ul. Podchorążych 2

30-084 Kraków, Poland

e-mail: maria.janas@up.krakow.pl

BEATA SUFA

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Rola pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym

The Role of Questions in Developing Entrepreneurship of Younger School-Age Students

Streszczenie: W artykule podjęta została tematyka dotycząca roli pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym. Celem artykułu było ukazanie, jaką rolę w kształtowaniu postawy przedsiębiorczej dzieci pełnią pytania według taksonomii Blooma, uzyskanie informacji, jakiego rodzaju pytania w praktyce stosują badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej oraz jak postrzegają oni przedsiębiorczość. Treści artykułu wzbogacono wynikami badań sondażowych z wykorzystaniem techniki ankiety. Uzyskane dane wskazują, że badani nauczyciele głównie deklarują stosowanie pytań z niższych poziomów organizacji myślenia (wiadomości, rozumienia, zastosowania), które w mniejszym zakresie niż pytania z poziomu oceniania, analizy i syntezy pobudzają uczniów do bardziej złożonych operacji myślowych. Większość respondentów postrzega przedsiębiorczość szeroko i wykracza poza ekonomiczne ujęcie zagadnienia. Badani nauczyciele potrafią wskazać nieliczne strategie rozwijania przedsiębiorczości, jednak brak wśród nich strategii formułowania pytań prowokujących do myślenia i pogłębionej refleksji. Uzyskana wiedza może stać się przyczynkiem do zwrócenia uwagi obecnych i przyszłych nauczycieli na ten ważny aspekt rozwijania i pobudzania przedsiębiorczości. Artykuł zawiera także przykłady strategii i dobrych praktyk wykorzystujących pytania w rozwijaniu postawy przedsiębiorczej uczniów.

Abstract: The article deals with the subject of the role of questions in developing entrepreneurship in younger school-age students. The aim of the article was to show, according to Bloom's taxonomy, the role that questions play in shaping the entrepreneurial attitude of children, obtain information on the kinds of questions used in practice by the surveyed early childhood education teachers and how they perceive entrepreneurship. The content of the article was enriched with the results of surveys using the survey technique. The obtained data indicate that the surveyed teachers mainly declare the use of questions from the lower levels of thinking organisation (knowledge, understanding, application), which to a lesser extent stimulate students to more complex mental operations than questions from the level of assessment, analysis and synthesis. Most of the respondents see entrepreneurship broadly and go beyond the economic perspective of the issue. The surveyed teachers are able to indicate a few strategies for de-

veloping entrepreneurship, but among them there are no strategies for formulating thought-provoking questions and in-depth reflection. The acquired knowledge may become a contribution to drawing the attention of current and future teachers to this important aspect of developing and stimulating entrepreneurship. The article also includes examples of strategies and good practices that use questions to develop an entrepreneurial mindset in students.

Słowa kluczowe: edukacja wczesnoszkolna; opinie nauczycieli; przedsiębiorczość; rola pytań

Keywords: early school education; entrepreneurship; teacher opinions; the role of questions

Zaakceptowano: 27 marca 2020

Otrzymano: 27 March 2020

Received: 31 lipca 2020

Accepted: 31 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Sufa, B. (2020). Rola pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 61–72. doi: 10.24917/20833296.162.5

Wstęp

W kształtowaniu postawy przedsiębiorczej, charakteryzującej się inicjatywą, poczuciem sprawstwa, proaktywnością, otwartością, odwagą intelektualną i wytrwałością w dążeniu do celu, istotną rolę odgrywa strategia stawiania trafnych pytań, rozwijających i stymulujących myślenie twórcze i krytyczne uczniów. Celem niniejszego artykułu było ukazanie znaczącej roli pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym oraz uzyskanie informacji, jakiego rodzaju pytania wykorzystują w praktyce badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej z losowo wybranych krakowskich szkół podstawowych. Wyniki badań sondażowych przeprowadzonych w listopadzie 2019 r. wskazują na niedostatki w zakresie wykorzystania przez nauczycieli pytań produktywnych z wyższych poziomów organizacji myślenia (analizy, syntezy, oceniania), które pobudzają uczniów do bardziej złożonych operacji myślowych oraz na nieznaczną wiedzę badanych w zakresie strategii rozwijania przedsiębiorczości uczniów. Uzyskane wyniki nie miały służyć formułowaniu uogólnień czy stawianiu tez, lecz ukazać, jakiego rodzaju pytania w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów są istotne i jakie są wykorzystywane w praktyce przez badanych nauczycieli, co może stać się przyczynkiem do zwrócenia uwagi nauczycieli na ten ważny aspekt kształtowania postawy przedsiębiorczej uczniów.

Znaczenie pytań w rozwoju przedsiębiorczości dziecka a rzeczywistość szkolna

W procesie edukacyjnym szczególne znaczenie mają pytania twórcze i refleksyjne, ponieważ za ich pomocą można m.in. skłonić do namysłu, pobudzić do twórczych, elastycznych działań, krytycznych sądów i opinii popartych trafną argumentacją oraz stworzyć okazję do generowania oryginalnych, nietypowych pomysłów, które odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu kompetencji w zakresie przedsiębiorczości. Kompetencje te opierają się na: kreatywności; krytycznym myśleniu i niekonwencjonalnym rozwiązywaniu problemów; odpowiedzialności; podejmowaniu inicjatywy, wyważonego ryzyka, przy równoczesnym zachowaniu zasad etycznych; przewidywaniu konsekwencji działań;

wytrwałości, pasji oraz na zdolności do wspólnego działania służącego zaplanowaniu projektów mających na celu wartość kulturalną, społeczną lub finansową i zarządzanie nimi (Brzezińska, Szmidt, 2008).

Psychologowie, akcentując funkcję poznawczą i interpersonalną pytań, ukazują ich znaczenie w osiąganiu przez dziecko orientacji w rzeczywistości, zdobywaniu i poszerzaniu przez nie wiedzy o świecie, wskazują też na ich istotną rolę w procesie interakcji oraz stymulacji myślenia twórczego i krytycznego jako potencjalnych determinantów rozwoju przedsiębiorczości. Dostrzeganie, odkrywanie problemów przez pytania jest czynnością decydującą o wybitnych osiągnięciach twórczych w różnych dziedzinach, które bardziej wynikają z twórczego zdefiniowania różnych problemów niż ich rozwiązania. Dlatego formułowaniu produktywnych pytań przez nauczyciela powinno towarzyszyć stawianie pytań przez dziecko podczas celowo organizowanych sytuacji dydaktycznych wymagających namysłu, twórczego rozwiązywania problemów oraz twórczej i krytycznej refleksji. E. Nęcka (2001) i R. Fisher (1999) podkreślają, że zdolność myślenia pytajnego jest niezbędna w procesie poznawania i twórczego przekształcania świata. Niestety, z raportów badawczych wyłania się obraz szkoły jako środowiska, które nie stymuluje zdolności pytajnych uczniów, a nawet powoduje ich zanik w miarę postępów edukacyjnych. W środowisku szkolnym bagatelizuje się refleksyjność wypowiedzi, hipotezy stawiane przez uczniów, mowę eksploracyjną dopuszczającą wahanie się, czy zauważanie problemów w otaczającej rzeczywistości (Turska, 2006). Niezależne myślenie dziecka często jest odbierane przez uczącego jako nieposłuszeństwo, arogancja, niedyscyplinowanie, a pytający uczeń uważany jest za intruza. U podstaw tłumiona są więc: kreatywność, myślenie twórcze i refleksyjne u uczniów (Zoller, 2009).

W opinii D. Klus-Stańskiej (2000) brakuje w zakresie stymulowania myślenia pytajnego wynikają z faktu, że nauczyciel transmisyjny bardziej chce sprawdzić, co uczeń wie, niż próbuje odkryć, co go interesuje. Jak wskazuje Nęcka (2001), przekazywanie dzieciom wiedzy jałowej, rzadko odwołującej się do kontekstu społecznego i poznawczego, umożliwia rozwiązywanie trudnych, ale nie nowatorskich problemów, co zapobiega twórczości, godząc w kluczowy moment formułowania celów. Zastosowanie mniej ścisłych form językowych w nauczaniu może sprawić, że zaczniesz rozwijać się tzw. wiedza płodna, odnosząca się nie tylko do tego, co znane, ale też do tego, co można odkryć (Nęcka, 2001).

Biorąc pod uwagę istotę i znaczenie pytań dla rozwoju dziecka we współczesnej szkole powinno się zatem dążyć do wykształcenia ucznia poszukującego i stawiającego pytania, o postawie badawczej, twórczej, niezależnej, odważnej, a jednocześnie ucznia krytycznego, refleksyjnego i obiektywnego w stosunku do przyjmowanych informacji (Paul, Binker, Charbonneau, 1996).

Pytania ukierunkowane na kształtowanie postawy przedsiębiorczej powinny rozwijać zmysł inicjatywy, poczucie sprawstwa, proaktywność, otwartość na przyszłość i wytrwałość w dążeniu do celu. Powinny także przygotowywać dzieci do przejmowania kontroli nad własnym życiem i własnymi wyborami, pobudzać je do generowania pomysłów, przewidywania konsekwencji działania, określenia możliwości i szans, swoich mocnych i słabych stron.

W szkole należy zatem stwarzać uczniom okazję do pobudzania różnych poziomów myślenia w różnych sytuacjach, przez stosowanie różnych metod dydaktycznych (m.in. aktywizujących, projektów, dram) i różnych strategii, w tym strategii formułowania trafnych pytań.

Strategie formułowania trafnych pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości

Uporządkowanie pytań według narastającej złożoności myślenia, począwszy od prostych pytań pamięciowych, następnie pytań wymagających rozumienia i wyjaśniania, do pytań z zakresu analizy, syntezy i oceniania stanowi dobrą strategię przy formułowaniu pytań. Nauczyciel powinien zatem rozpoczynać od pytań opisowych: Co?, Jak?, a potem stawiać pytania: Dlaczego?, Po co?, wymagające większego namysłu i bardziej skomplikowanych odpowiedzi. Pytania nauczyciela powinny więc dać uczniom sposobność, by łączyć to, co już wiedzą, z tym, co trzeba zbadać, a więc do zastanowienia się nad własnym myśleniem (Fisher, 1999).

Dobre pytanie mieści się w układzie pytań tak przemyślanym, żeby zadania stawiane przed uczeniem się były wydajne i prowadziły „w górę” tzw. taksonomii Benjamina Blooma, traktowanej jako model, według którego zarówno nauczyciele, jak i uczniowie mogą stawiać pytania sobie i innym (Fisher, 1999). W taksonomii Blooma wyróżnia się różne rodzaje poziomów myślenia i odpowiadające im procesy myślowe. **Niższy poziom organizacji myślenia** obejmuje: **wiadomości** (zapamiętywanie i przypominanie): Kto...?, Co...?, Gdzie...?, Kiedy...?, Jak...?; **rozumienie** (interpretowanie i pojmowanie): Co rozumiesz przez ...?, Wyjaśnij... Opisz własnymi słowami, Powiedz, co o tym sądzisz, Wytłumacz..., Porównaj..., Powiąż...; **zastosowanie** (wykorzystanie): Jakie jeszcze przykłady można znaleźć?, Jak można to wykorzystać do rozwiązania problemu?, Do czego to prowadzi?, Użyj tych wiadomości do rozwiązania problemu, Zademonstruj, jak można to wykorzystać, do czego... **Wyższy poziom organizacji myślenia** obejmuje natomiast: **analizę** (rozkładanie na części): Jaki jest dowód na ...?, Jak to udowodnić?, Jak to sprawdzić?, Jakie są właściwości czegoś?; **syntezę** (łączenie): Jak można polepszyć..., zaprojektować lub rozwiązać...; **ocenianie** (osądzanie, szacowanie): Co o tym myślisz?, Według jakich kryteriów to szacujesz, osądzasz?

W rozwijaniu przedsiębiorczości można wykorzystać różne rodzaje pytań z różnych poziomów organizacji myślenia, jednak szczególnie przydatne mogą okazać się pytania wyższego rzędu z zakresu oceniania, syntezy i analizy.

Formułowane przez nauczyciela pytania zachęcające uczniów do myślenia, jednocześnie rozwijające postawę przedsiębiorczą, mogą przybrać postać typu: Co o tym myślisz?, Dlaczego tak myślisz?, Na jakiej podstawie tak sądzisz?, Skąd masz taką wiedzę/ skąd to wiesz?, Czy masz jakiś dowód?, Skąd bierzesz pewność?, Czy tak jest zawsze?, Czy jest jakiś pomysł (sposób, powód)?, Czy mógłbyś podać jakiś inny przykład?, Co stanie się, jeśli...?, Co może zdarzyć się potem?, Co będzie, jeżeli nie...?, Czy jest możliwe, że...?, Co przez to rozumiesz? Przez odpowiedzi na tego typu pytania możliwe jest m.in. uewnętrznianie przemyśleń i koncepcji, stawianie hipotez, rozumowanie, przewidywanie, argumentowanie. Odkrywanie celów, powodów danej działalności jednocześnie uświadamia dzieciom, że jest to wiedza istotna, aby zrobić daną rzecz w określony sposób, chociaż powody i sposoby mogą być różne, odmienne.

Pobudzanie krytycznej refleksji, zdolności do sądów krytyczno-analitycznych, sceptycyzmu, ciekawości prowokuje dzieci nie tylko do zadawania pytań: Po co coś robimy?, ale także: Dlaczego to robimy?, W jaki sposób można to zrobić, ulepszyć? itp.

Trafne pytania stanowią zatem wyzwanie dla myślenia, inspirują, wspomagają namysł, są otwarte na różne możliwości i problemy oraz wymagają często nietypowych, nieschematycznych i przemyślanych odpowiedzi. Pytania takie mogą przybierać następujące formy:

- **pytania skupiające uwagę** – produktywne, typu: Widziałeś?, Zauważyłeś?, Co to jest?, które otwierają przestrzeń do badań, kierują uwagę na określone szczegóły, prowokują do poszukiwania argumentów, dowodów i założeń;
- **pytania wymuszające porównanie** – skupiające uwagę na specjalnych sprawach, takie jak: Ile?, Jak długo?, Jak często?, umożliwiające dzieciom porównanie podobnych obiektów, precyzyjne klasyfikowanie i wprowadzanie porządku do dokonywanych obserwacji;
- **pytania domagające się uściślenia** – pomagające skupić się na znaczeniu i sensie wypowiedzianych słów oraz pozwalające zastanowić się nad własnym sposobem myślenia: Co chciałeś przez to powiedzieć?, Czy mógłbyś to wyjaśnić?, Czy mógłbyś podać przykład?, Czy mógłbyś pokazać, zaprezentować...?, Powiedz to inaczej, w inny sposób...;
- **pytania, które zachęcają do badania** – Co powinienes wiedzieć?, Jak możemy się tego dowiedzieć?, Jak możemy to poznać?, Jak należy to zrobić?, Co stanie się, jeżeli...?;
- **pytania o powody (w pewnym sensie pytania o wyjaśnienie)** – Skąd to wiesz?, Na jakiej podstawie tak twierdzisz?, Jakie masz dowody?, dotyczące procesu rozumowania, dokonywania namysłu nad uzyskanymi danymi i własnymi odpowiedziami (Fisher, 1999).

Wyróżnione pytania pobudzają ciekawość uczniów, ich badawczą postawę, dociekliwość i czujność, prowokują do poszukiwania rozwiązań.

Celowe w rozwijaniu przedsiębiorczości mogą okazać się także pytania uświadamiające uczniom ich skuteczność, a szczególnie takie, które odnoszą się do jej składowych: zaangażowania i wkładu pracy w podejmowane działania, wytrwałości w realizacji zadania, oceny własnych działań, efektywności własnej, oceny siebie w relacji z innymi, świadomości swoich zasobów, radzenia sobie z rozwiązywaniem problemów (Sufa, Grzywniak, Vaskevic-Buś, 2019). Pytania wzmacniające u uczniów poczucie własnej skuteczności istotnej w rozwijaniu postawy przedsiębiorczej mogą także przybrać postać pytań coachingowych (np. technika C5: Co możesz robić więcej, żeby było więcej...?, Co możesz robić mniej, żeby było więcej...?, Co możesz robić inaczej, żeby było więcej...?, Co możesz przestać robić, żeby było więcej...?, Co możesz zacząć robić, żeby było więcej...?).

Płynność i elastyczność procesu generowania pytań można polepszyć, ćwicząc stawianie pytań na zróżnicowanym materiale, by uczniowie mogli więcej dostrzegać we wskazanym obiekcie, więcej myśleć i uczyć się o nim.

W kształtowaniu przedsiębiorczości dzieci w młodszym wieku szkolnym istotną rolę odgrywają również zdolności: mobilizowania zasobów (ludzi i przedmiotów); gospodarowania posiadanymi środkami; podejmowania drobnych decyzji finansowych związanych z kosztem i wartością; planowania przedsięwzięć, by osiągnąć zamierzone cele; zauważania i wykorzystywania szans; identyfikacji własnych mocnych i słabych stron, dostępnych możliwości; oceny ryzyka; przewidywania konsekwencji swoich działań; proaktywnego zarządzania projektami (obejmującego np. planowanie, organizowanie, zarządzanie, kierowanie zadaniami i zlecanie zadań, analizowanie, komunikowanie, negocjowanie, prezentację pomysłów i ocenę) oraz świadomość wartości etycznych. W rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów cenne będą także pytania pobudzające do namysłu nad własną skutecznością w pracy indywidualnej i zespołowej (sprzyjającej innowacyjnemu zastosowaniu wiedzy), szczególnie pytania z poziomu oceniania, odnoszące się do oceny: celów, skuteczności zaplanowanych działań, własnego zaangażowania, wysiłku w wykonanie zadania, podjętego ryzyka, okazji i osobistych zasobów, zarządzania pracą

grupy, prezentacji pomysłów, słabych i mocnych stron, przyjmowania krytyki, radzenia sobie z porażką.

Warunki wspomagania myślenia twórczego i refleksyjnego uczniów w rozwijaniu przedsiębiorczości

Zmiana podejścia do nauczania i uczenia się wymaga tworzenia warunków do rozwijania postawy badawczej (burzącej ramy oczywistości), ciekawości (w tym ciekawości poznawczej) uczniów i „wychowania ich do niepokoju” (Witkowski, 2007). Brak poczucia oczywistości, pewności, potrzeba zmiany, niewiedza wywołują potrzebę formułowania pytań i pobudzają czujność intelektualną, umożliwiającą stawianie znaków zapytania przy pozornie oczywistych faktach i prawdach o otaczającej rzeczywistości. Wykorzystując myślenie pytajne, uczeń może zredefiniować znane problemy, a następnie nadać im nowe znaczenie. Myśląc w sposób asocjacyjny, transformacyjny, metaforyczny, indukcyjny, dedukcyjny dziecko tworzy nowe idee przez łączenie, modyfikowanie, przekształcanie znanych pomysłów w nowy, nietypowy, oryginalny sposób. Myślenie refleksyjne pozwala odkryć informacje dotyczące problemu, lepiej go zrozumieć, co wpływa znacząco na wnioskowanie jednostki, które nadaje indywidualną strukturę dziełu twórczemu (Runco, 2003). Te cenne umiejętności są niezbędne w codziennej praktyce, są także nieocenione w kształtowaniu postawy przedsiębiorczej.

To, czy uczniowie będą stawiać pytania i będą prezentować postawę przedsiębiorczą, w znacznym stopniu zależy od nauczyciela i jego postawy, a szczególnie od tego, jak dzieci reagują na jego pytania (Sternberg, Sperar-Swerling, 2003). Nauczanie dzieci przedsiębiorczości powinno uwzględniać zmianę nawyków nauczyciela. Zamiast detalicznego instruktażu ze strony nauczyciela i nieustannie ponawianych wskazówek, jak prawidłowo wykonać zadanie oraz egzekwowania wyniku i trybu postępowania, winny pojawić się pytania pobudzające twórcze i krytyczne myślenie, ciekawość poznawczą, uwzględniające niezależność najmłodszych uczestników interakcji. Trzeba, aby refleksyjny wychowawca brał pod uwagę, czy i jak może towarzyszyć dzieciom w tym, co i jak one chciałyby samodzielnie zrobić i osiągnąć (Axelsson, Hägglund, 2015). By ten cel osiągnąć, nauczyciele powinni mieć świadomość, że sami powinni być wyposażeni w kompetencje szeroko pojętej przedsiębiorczości, co przekłada się na ich myślenie i działania w zakresie edukacji przedsiębiorczej dzieci. Tymczasem, jak wykazały badania M. Kondrackiej-Szali (Kondracka-Szala, Malinowska, 2016), przygotowanie i doskonalenie nauczycieli przedszkoli niemal zupełnie nie uwzględnia tych kwestii. Podobną tezę można sformułować także w związku z kształceniem nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

Aktywny stosunek pedagogów do dzieci i przedsiębiorczości własnej wymaga świadomego kształtowania stosownej postawy (Ir, Janiszewska, 2015). Rozwijanie swoich kompetencji, obiektywizacja samooceny w celu zidentyfikowania mocnych i słabych stron, asertywność, koncentracja na osiąganiu celów połączona z podejmowaniem ryzyka oraz poszukiwanie kreatywnych rozwiązań, skuteczna komunikacja i współpraca z otoczeniem – stanowią właściwe zawodowi wymiary przedsiębiorczości (Oelszlaeger-Kosturek, 2017).

Stymulując warunki do myślenia twórczego, krytycznego i refleksyjnego, które są istotne dla kształtowania przedsiębiorczości, nauczyciel powinien m.in.:

- nie obawiać się pytań uczniowskich i prowokować dzieci do zadawania pytań, nie jest bowiem ważne, o co pytają, ale że w ogóle pytają,

- doceniać, chwalić, nagradzać pytania, sam fakt ich pojawienia się, a nie tylko formę czy treść, zwracając uwagę na zasady kultury osobistej i intencje osoby pytającej,
- nie obawiać się ujawnienia własnej niewiedzy, co stanowi punkt wyjścia do wspólnych poszukiwań, porównania zdobytych informacji,
- stawiać pytania otwarte, zachęcające do poszukiwania wielu możliwych rozwiązań, rozwijające produktywność i oryginalność myślenia,
- nie odpowiadać od razu na niektóre istotne pytania, które powinny przez jakiś czas pozostać bez odpowiedzi, co prowokuje dzieci do myślenia,
- zadawać mniej pytań, ale trafnie sformułowanych, lepszych jakościowo, poczynając od pytań prostych po bardziej złożone, z wyższych poziomów organizacji myślenia,
- stosować pauzę po zadaniu pytania, by po kilkunastu sekundach otrzymać odpowiedź ucznia,
- odpowiadać na pytania uczniów z szacunkiem, nawet gdy wydają się one trywialne, mało odkrywcze,
- założyć w klasie tablicę pytań, na której można wpisywać ważne i wartościowe pytania,
- modelować zachowania pytajne – dzielić się z uczniami swoimi pytaniami i zakłopotaniem poznawczym,
- dyskutować z uczniami na temat pytań, ich istoty, celu,
- nauczyć dzieci rozróżniania i formułowania pytań otwartych i zamkniętych,
- zachęcać uczniów do formułowania różnorodnych rodzajów pytań, w tym pytań hipotetycznych (Co by było, gdyby?, Co stanie się, jeśli...?), od pytań faktograficznych do pytań odkrywczych, produktywnych.

Rola pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym – wyniki badań własnych

Celem podjętych badań było ustalenie, jakiego rodzaju pytania są głównie wykorzystywane przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w celu rozwijania przedsiębiorczości uczniów. Ponieważ wiedza nauczycieli na temat przedsiębiorczości może mieć znaczenie w wyborze strategii rozwijania przedsiębiorczości dzieci (Kondracka-Szala, Malinowska, 2016), zasadne było także poznanie opinii badanych na temat przedsiębiorczości. Do badań wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, która umożliwia badanie zjawisk społecznych, opinii i poglądów określonych zbiorowości (Pilch, 1995) oraz zastosowano technikę ankiety. Zastosowane narzędzie badawcze to formularz ankiety, który zawierał pytania otwarte, zamknięte i wielokrotnego wyboru.

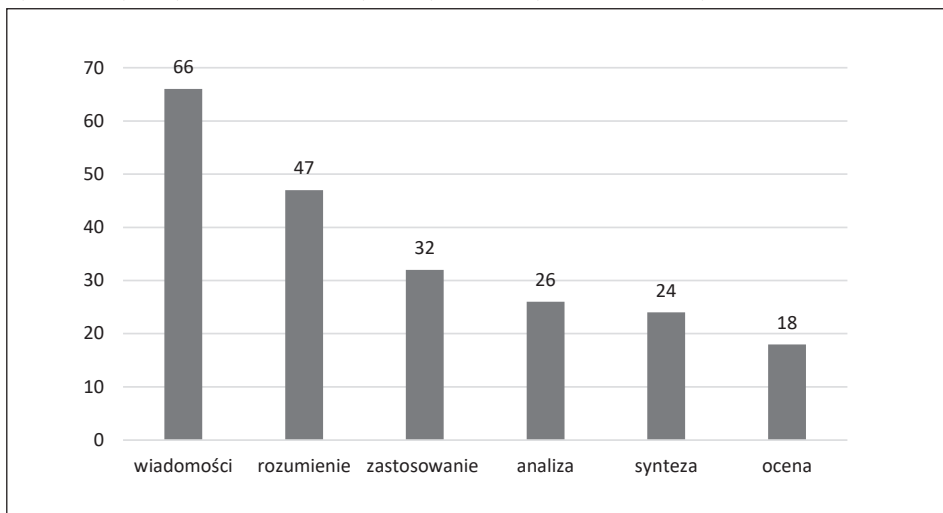
Do analizy zakwalifikowano 66 kwestionariuszy ankiet. Badania przeprowadzono w listopadzie 2019 i objęły one nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z losowo wybranych krakowskich szkół podstawowych. W badaniach o charakterze diagnostycznym, opisowym, nie postawiono hipotez badawczych zgodnie z założeniem, że jeżeli opisuje się badane fakty i/lub zjawiska, to nie ma konieczności formułowania hipotez roboczych (Łobocki, 1984: 75). Uzyskane wyniki pozwoliły m.in. określić: jakiego rodzaju pytania badani nauczyciele wykorzystują w praktyce w celu rozwijania przedsiębiorczości dzieci, jak definiują pojęcie przedsiębiorczości, jakie cechy nadają osobie przedsiębiorczej oraz jakie znają sposoby rozwijania przedsiębiorczości dzieci.

Respondenci spośród podanych rodzajów pytań, z różnych poziomów organizacji myślenia, wskazali te, które wykorzystują w toku zajęć, oraz te, które ich zdaniem są przydatne w kształtowaniu postaw przedsiębiorczych dzieci. Szczegółowa analiza danych ukazuje, że ankietowani używają głównie pytań z niższych poziomów organizacji myślenia (z zakresu wiadomości, rozumienia, zastosowania), które wymagają mniej skomplikowanych operacji myślowych (rycina 1). Pytania bardziej złożone z wyższych poziomów organizacji myślenia, szczególnie z zakresu analizy i syntezy, uzyskały mniej wskazań. Najrzadziej typowane przez badanych były pytania z zakresu oceniania. Wszyscy respondenci (66 osób) wskazali, że spośród niższych form myślenia głównie wykorzystują pytania z zakresu wiadomości: Kto...?, Co...?, Gdzie...?, Kiedy...?, Jak...?. Zdecydowana większość ankietowanych (47 osób) stawia także pytania i zadaje polecenia z poziomu rozumienia (interpretowania i pojmowania) typu: Wyjaśnij..., Wytlumacz..., Porównaj..., Co rozumiesz przez...?. Nieznacznie mniej niż połowa badanych (32 osób) zaznaczyła, że stosuje również pytania z zakresu zastosowania (wykorzystania): Jak można to wykorzystać do rozwiązania problemu?, Do czego można to wykorzystać?, Jakie inne przykłady można jeszcze podać? Mniej niż połowa respondentów (26 osób) wskazała na stosowanie pytań z wyższych poziomów organizacji myślenia, z zakresu analizy. Są to pytania typu: Jak to sprawdzić?, Jak to udowodnić?. Część ankietowanych (24 osoby) wykorzystuje pytania z poziomu syntezy: Jak można ulepszyć...?, Jak można rozwiązać...? i zaledwie kilkunastu badanych nauczycieli (18 osób) zadeklarowało, że operuje pytaniami z poziomu oceniania: Co o tym myślisz?, Według jakich kryteriów to oceniasz?, Czym się kierowałeś, tak oceniając? Należy podkreślić, że część respondentów (18 osób) dodatkowo wskazała, że pytania z zakresu oceniania skłaniające uczniów do namysłu i refleksji m.in. nad oceną: zaplanowanego działania, zaangażowania i wysiłku w wykonanie zadania, ryzyka, pomysłów i ich prezentacji, mocnych i słabych stron, własnych zasobów i samoskuteczności prawie w ogóle nie są przez nich wykorzystywane w pracy z dziećmi. Uzyskane dane zaprezentowano na rycinie 1.

Szczegółowa analiza wypowiedzi dotyczących trafnych pytań, z różnych poziomów organizacji myślenia, które badani wybrali z listy pytań i uznali za istotne w procesie rozwijania przedsiębiorczości dzieci, wskazuje, że przez większość respondentów (53 osoby) stosowane są pytania skupiające uwagę, prowokujące uczniów do poszukiwania argumentów, dowodów, założeń i odnajdywania szczegółów (rycina 2). Prawie połowa ankietowanych (32 osoby) deklaruje stosowanie pytań wymuszających porównania, które skupiają uwagę na sprawach specjalnych, takich jak: Ile?, Jak często?, Jak długo? i umożliwiają klasyfikację, uporządkowanie dokonanych obserwacji. Część badanych deklaruje stosowanie pytań domagających się uściślenia, skupienia się na znaczeniu wypowiedzianych słów i pozwalających na zastanowienie się nad własnym sposobem myślenia: Co chciałeś przez to powiedzieć?, Czy mógłbyś to wyjaśnić/powiedzieć inaczej?, Czy mógłbyś podać przykład?. Nieznaczna liczba respondentów (14 osób) skłania uczniów do odpowiedzi na pytania zachęcające do badania: Jak możemy się tego dowiedzieć?, Jak należy to zrobić?, Co stanie się, jeżeli...?. Większość badanych nauczycieli (45 osób) zadeklarowało także stosowanie pytań o powody: Skąd to wiesz?, Na jakiej podstawie tak twierdzisz?, Jakie masz dowody?, które umożliwiają zastanowienie się nad uzyskanymi danymi, czy własnymi odpowiedziami. Zgromadzone dane zaprezentowano na rycinie 2.

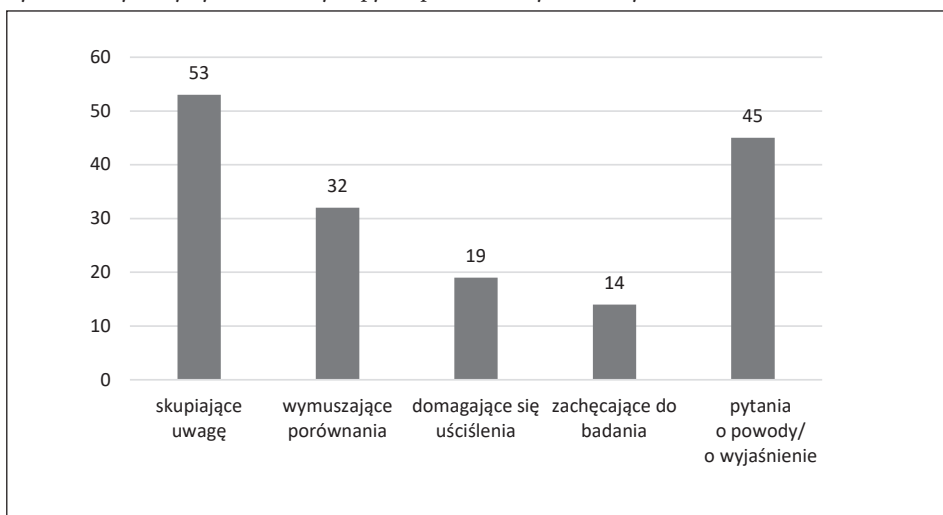
Badani nauczyciele podjęli próbę zdefiniowania przedsiębiorczości, wskazując na elementy w ich opinii charakterystyczne dla tego terminu. Większość badanych pojmuje

Rycina 1. Wykorzystanie przez nauczycieli pytań z różnych poziomów myślenia



Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych

Rycina 2. Wykorzystywanie trafnych pytań przez badanych nauczycieli



Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych

przedsiębiorczość szeroko, wykraczając w swoich wypowiedziach poza ekonomiczne, wąskie ujęcie zagadnienia. Dla zdecydowanej większości badanych przedsiębiorczość wiąże się z podejmowaniem określonych decyzji albo przedsięwzięć (52 osoby), myśleniem twórczym (46 osób). Większość respondentów określiła ją jako przejmowanie inicjatywy (43 osoby). W opinii ankietowanych przedsiębiorczość jest równoznaczna z zaradnością i pomysłowością (36 osób), połowa badanych kojarzy ją z gotowością do osiągnięcia zakładanego celu oraz realizacji własnych pomysłów (33 osoby), znaczna część badanych definiuje przedsiębiorczość jako umiejętność dostrzegania i wykorzystywania nadarzających

się okazji (24 osoby). Ankietowani wiążą to pojęcie z organizowaniem swego życia (23 osoby), a znaczna część uważa, że jest to czynne działanie (28 osoby), niejednokrotnie w trudnych dla przeciętnego człowieka sytuacjach (14 osób), wymagające podejmowania ryzyka (12 osób).

Respondenci poprawnie zidentyfikowali cechy osoby przedsiębiorczej. W wachlarzu wymienianych cech charakteryzujących osobę przedsiębiorczą badani wskazali cechy pozytywne, takie jak: zaradność (52 osoby), pomysłowość (48 osób), twórczość (43 osoby), nowatorskość (26 osób), elastyczność (23 osoby), dynamiczne działanie (18 osób), ambicje (12 osób), umiejętność przewidywania (8 osób). Większość badanych oceniła się głównie jako osoby zaradne (47 osób) i pomysłowe (41 osób), nieznacznie mniej osób uznało się za osoby twórcze (36 osób). Część badanych zadeklarowała, że zna swoje mocne i słabe strony (32 osób). Uważając siebie za osoby przedsiębiorcze, prawie wszyscy ankietowani (58 osób) wskazali, że nie mieli okazji do rozwijania przedsiębiorczości ani w swojej formalnej, ani pozaformalnej edukacji i nie zostali przygotowani pod względem metodycznym do prowadzenia zajęć rozwijających przedsiębiorczość u dzieci. Część respondentów (17 osób) opowiedziała się za realizacją edukacji przedsiębiorczej już w przedszkolu i widziała też potrzebę kształcenia w tym zakresie przyszłych nauczycieli (12 osób). Ankietowani uważają także, że powinno się systematycznie rozwijać przedsiębiorczość dzieci, żeby ich przygotować do sprawnego funkcjonowania w życiu (11 osób).

Wśród skutecznych sposobów rozwijania przedsiębiorczości badani wymienili te, które wiążą się z organizowaniem sytuacji służących: rozwiązywaniu problemów (27 osób), podejmowaniu decyzji i argumentowaniu (24 osoby), komunikowaniu się, negocjowaniu (23 osoby), pracy w zespole (18 osób), planowaniu działania (15 osób), rozpoznawaniu mocnych i słabych stron (13 osób), prezentacji pomysłów (19 osób). Pomocne w tym zakresie mogą być, zdaniem ankietowanych, m.in. metody i techniki aktywizujące, metody dramowe, prezentacja pomysłów i efektów pracy na forum klasy. Żaden z respondentów nie wskazał metody projektów ani strategii formułowania trafnych pytań jako istotnych w rozwijaniu przedsiębiorczości dzieci.

Wnioski z badań własnych

Na podstawie analizy uzyskanych wyników badań można zauważyć, że respondenci w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów deklarowali głównie stosowanie pytań z niższych poziomów organizacji myślenia, a więc tych, które wymagają mniej złożonych odpowiedzi i w niewielkim zakresie pobudzają uczniów do bardziej skomplikowanych operacji myślowych. Tymczasem dla rozwoju postaw przedsiębiorczych dzieci większe znaczenie mają pytania z wyższych form umiejętności myślenia, pytania wymagające refleksji, namysłu, ale jednocześnie pobudzające myślenie twórcze i krytyczne. Choć większość respondentów rozumie termin „przedsiębiorczość” i definiuje go szeroko, wykraczając poza ekonomiczne, wąskie ujęcie tego zagadnienia, oraz poprawnie zidentyfikowała cechy osoby przedsiębiorczej, to jednak wiedza badanych nauczycieli dotycząca strategii rozwijania przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym była nieznaczna. Konieczne wydaje się zatem utrwalenie w świadomości już uczących, ale też studentów poczucia ważności i złożoności tej kompetencji. Wysoko rozbudzone poczucie własnej przedsiębiorczości pomaga docenić jej znaczenie w edukacji dzieci, jednak brak systematycznego przygotowania osłabia gotowość nauczycieli do podejmowania

problematyki przedsiębiorczości w pracy z dziećmi albo wręcz utrudnia identyfikację tych sytuacji dydaktyczno-wychowawczych, w których rzeczywiście ono następuje. W poszukiwaniu modelu postępowania można odwołać się do kompetencji kreatywnych i twórczości. Waga tych ostatnich jako wskaźnika profesjonalizmu osoby wykonującej zawód nauczyciela jest dziś niepodważalna, czemu towarzyszy również rozumienie ich swoistości i potrzeba rozwijania (Adamek, Bałachowicz, 2013). Nadanie przedsiębiorczości podobnego statusu w hierarchii nauczycielskich kompetencji zdaje się konieczne. Do osiągnięcia tego celu prowadzić mogą dwie drogi. Pierwsza – to położenie nacisku na zwiększenie rangi edukacji przedsiębiorczej w programach uczelni pedagogicznych, jako że: „Kształcenie zawodowe nauczycieli musi uwzględniać związki edukacji z rynkiem pracy, ze sferą gospodarczą, z postępowaniem technicznym” (Ir, 2016: 53). Druga to inicjowanie przez środowisko akademickie opracowania rzetelnych programów przedsiębiorczości dla najmłodszych oraz włączanie do tych działań nauczycieli praktyków. Dotychczasowe efekty podobnych poczynań są obiecujące, a sama edukacja przedsiębiorcza, do czego przekonują pogłębione studia nad tym zagadnieniem, wciąż ma nieodzowny, inspirujący potencjał.

Zakończenie

Kształtowanie postawy przedsiębiorczości powinno uwzględniać indywidualne zdolności, możliwości i osiągnięcia każdego ucznia, obejmować różne strategie myślenia twórczego i krytycznego oraz znaczącą rolę pytań wspierających ten proces. Pytania ukierunkowane na kształtowanie postawy przedsiębiorczej dzieci powinny rozwijać inicjatywę i poczucie sprawstwa, odwagę intelektualną i wytrwałość w dążeniu do celu, pobudzać dzieci do generowania pomysłów, wykorzystywania własnych zasobów, przewidywania konsekwencji działań, określenia własnych możliwości i szans, mocnych i słabych stron. Umożliwienie uczniom nabycia nawyku pytania samych siebie oraz kształtowanie umiejętności świadomego namysłu powinno stanowić główny cel działań nauczycielskich ukierunkowanych na kształtowanie kompetencji w zakresie przedsiębiorczości.

Literatura

References

- Adamek, I., Bałachowicz J. (red.). (2011). *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*. Kraków: Impuls.
- Axelsson, K., Hägglund, S., Sandberg, A. (2015). Entrepreneurial Learning in Education. Preschool as a Take-Off for the Entrepreneurial Self. *Journal of Education and Training*, 2(2), 40–58.
- Brzezińska, A., Schmidt, J. (2008). Przedsiębiorczość jako warunek udanego startu w dorosłość. W: A. Andrzejczak (red.), *Przedsiębiorczość w edukacji*. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, 21–23.
- Fisher, R. (1999). *Uczymy, jak myśleć*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ir, E. (2016). Nauczyciel w kontekście zmian społecznych. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 1(7), 51–56.
- Ir, E., Janiszewska, M. (2015). Hierarchia wartości nauczycieli przedszkoli miasta Krakowa. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 2(6), 73–80.
- Klus-Stańska, D. (2000). Po co nam wiedza potoczna w szkole? W: K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

- Kłos, Z. (2012). *Innowacyjność i przedsiębiorczość innowacyjna*. Poznań: Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej.
- Kondracka-Szala, M., Malinowska, J. (2016). Studiowanie – czas na rozwijanie postawy przedsiębiorczej nauczycieli dziecka młodszego? Analiza porównawcza programów kształcenia w zakresie przedsiębiorczości na polskim i fińskim uniwersytecie. *E-mentor*, 3(65), 4–14.
- Łobocki, M. (1984). *Metody badań pedagogicznych*. Warszawa: PWN.
- Nęcka, E. (2001). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: GWP.
- Oelszlaeger-Kosturek, B. (2017). Przedsiębiorczość – istota i sposoby kształtowania w procesie edukacji wczesnoszkolnej. W: A. Murzyn, U. Szuścik (red.), *Przedsiębiorczość jako wartość w edukacji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 154–166.
- Paul, R., Binker, A.J.A., Charbonneau, M. (1996). *Critical Thinking*. Handbook. Sonoma: State University.
- Pilch, T. (1995). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo ŻAK.
- Runco, M.A. (2003). Idea evaluation, divergent thinking and creativity. W: M.A. Runco (red.), *Critical creative processes*. Cresskill: Hampton Press, Inc.
- Sternberg, R.J., Spear-Swerling, L. (2003). *Jak nauczyć małe dzieci myślenia*. Gdańsk: GWP.
- Sufa, B., Grzywniak, C., Vaskevich-Buś, J. (2019). Kompetencje społeczne uczniów w młodszym wieku szkolnym. *Prace Monograficzne – Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej*, 924.
- Sufa, B., Janas M. (2017). O rozwijaniu inicjatywności i przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym. W: T. Łączek (red.), *Wychowanie do sukcesu życiowego – wybór czy konieczność*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Turska, D. (2006). *Skuteczność ucznia*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Witkowski, L. (2007). *Między pedagogiką, filozofią i kulturą*. *Studia, eseje, szkice*, t. 3. Warszawa: IBE.
- Zoller E. (2009). *A dlaczego? Jak odpowiadać na trudne pytania dzieci*. Gdańsk: GWP.

Beata Sufa, dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Obszar jej badań obejmuje: pedagogikę przedszkolną i wczesnoszkolną, psychopedagogikę twórczości, pedeutologię. Zainteresowania naukowe dotyczą: problematyki edukacji dzieci w wieku przedszkolnym i w młodszym wieku szkolnym, strategii rozwoju kreatywności i przedsiębiorczości dzieci w edukacji elementarnej, kompetencji nauczycieli przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej.

Beata Sufa, PhD in Humanities in the field of pedagogy, Pedagogical University of Krakow. Her research area includes: pre-school and early school education, psycho-pedagogy of creativity, pedeutology. Academic interests relate to: education of preschool and younger schoolchildren, strategies for development of creativity and entrepreneurship of children in elementary education, competences of preschool and early school education teachers.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9504-2374>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny, im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej
ul. Ingardena 4
30-060 Kraków, Poland
e-mail: beata.sufa@up.krakow.pl

AGNIESZKA ŚWIĘTEK
Pedagogical University of Krakow, Poland

The Importance of *The Basics of Entrepreneurship* as a School Subject in the Economic Preparation of the Young for their Professional Life

Abstract: The article aims to determine to what extent the implementation of the content of *The Basics of Entrepreneurship* can support young adults (those between 15 and 30 years old, according to the Central Statistical Office). It also investigates current reports on the economic situation of young adults in Poland and analyses the content of *The Basics of Entrepreneurship*'s core curriculum. Diagnosis of their economic situation, based on these reports, has shown that Polish young adults are professionally active, though there is a high unemployment rate among them. Young adults plan to continue their education not necessarily in line with labour market requirements preferring to work in someone else's company, preferably as a member of a management team or a specialist, although they do not show too much commitment to their duties. *The Basics of Entrepreneurship*'s core curriculum contains educational content that responds to these needs, although it is not always sufficiently detailed.

Keywords: *Basics of Entrepreneurship*; core curriculum; entering the labour market; young adults

Received: 16 January 2020

Accepted: 13 July 2020

Suggested citation:

Świętek, A. (2020). The Importance of *The Basics of Entrepreneurship* as a School Subject in the Economic Preparation of the Young for their Professional Life. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 73–85. doi: 10.24917/20833296.162.6

Introduction

The role of entrepreneurship education in socio-economic development is significant, and *The Basics of Entrepreneurship* enables teachers to prepare school students for adult life (Rachwał, 2005; Wach, 2013). This position is repeated quite often in academic studies on entrepreneurship education (Andrzejczyk, 2016; Borowiec-Gabryś, Kilar, Rachwał, 2018; Kilar, Rachwał, 2019; Świętek, 2018) and adopted as a theoretical assumption for research.

The Basics of Entrepreneurship is a compulsory school subject at a secondary school. The reform of education in Poland currently being implemented has resulted in changes to the content of the core syllabi of all school subjects, including *The Basics of Entrepreneurship* (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*). However, for all school subjects, they are somewhat arbitrary. When developing them, teams of experts (academics, subject educators) select content from the achievements of the various fields represented in given school subjects, taking into account their educational value (cognitive, formative). “The subject of *The Basics of Entrepreneurship* is [...] a synthesis of deliberately selected elements of knowledge from the fields of economics, management and finance, enriched with elements of socio-economic geography, political science, sociology, psychology and law [...]” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*: 16). The broad thematic scope of *The Basics of Entrepreneurship* and the limited time available for its implementation may lead school students to a cursory familiarisation with numerous socio-economic issues while losing the overarching goal which is the preparation (substantive, practical, educational) of young people for adult life.

The overall aim of this study is to determine to what extent entrepreneurship education, in its reformed version, can help young people start their adult working lives. In the article, the author focuses on the professional aspect because high professional and material status is the most crucial economic life goal indicated by the young themselves (Grabowska, Gwiazda, 2019). The author defines those between 15 and 30 years of age as “young adults”. The specific objectives of the study are as follows:

- determination of the goals and plans of the young in adult life, the situation of young adults on the labour market, employment preferences and their attitudes towards work based on six nationwide research reports,
- indication of the content of *The Basics of Entrepreneurship* in its new core syllabus, the implementation of which corresponds to the needs identified from an analysis of reports.

In order to achieve the first goal, current national reports based on representative samples on the economic situation of young adults were investigated:

- *Youth 2018 [Młodzież 2018]* (Grabowska, Gwiazda, 2019) – a report prepared by CBOS and KBPN based on a 2018 survey of a random sample of 80 upper secondary schools – high schools, technical secondary schools and basic vocational schools – in 69 towns in Poland with a total sample of 1,609 students.
- *Will we run out of leaders? Young experts enter the market [Czy zabraknie nam liderów? Młodzi eksperci wchodzą na rynek]* (2018) – Polish edition of the report *First steps on the labour market [Pierwsze kroki na rynku pracy]* prepared by Deloitte and based on a 2017 survey of a group of 2,508 young adults from six cities: Warsaw, Kraków, Poznań, Gdańsk, Katowice and Szczecin.
- *The situation on the labour market for young adults in 2017 [Sytuacja na rynku pracy osób młodych w 2017 roku]* (2018) – a report prepared by the Ministry for Family, Labour and Social Policy, Labour Market Department, based on a BAEL survey of young adults in various towns throughout Poland in 2017.
- *Youth entrepreneurship survey report: national results [Raport badanie przedsiębiorczości wśród młodzieży. Wyniki ogólnopolskie]* (2017) – prepared by the ‘Academy of Leaders’ based on a 2017 study of a group of 2,857 students from 39 upper secondary schools from various towns throughout Poland.

- *Young adults on the labour market: employees, entrepreneurs, unemployed* [Młodzi na rynku pracy – pracownicy, przedsiębiorcy, bezrobotni] (2015).
- *Labour market monitor* [Monitor rynku pracy] (2019).

The results of the first four reports were analysed in detail due to the usefulness of the results they contained and the period of the research meaning only reports from 2017–2019 were used.

The second goal was achieved by analysing the content in the new core syllabus of *The Basics of Entrepreneurship* (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*) in terms of the presence of material corresponding to the economic needs of young adults.

Goals of the young in adult life and the determinants of economic success

When checking the hypothesis that *The Basics of Entrepreneurship* serves to prepare the young for adult life in its economic aspect, the first question that arises is what this life should be like. The author decided to base the analysis on the expectations of the young adults themselves. The report *Youth 2018* (2019) presents the results of research into Polish youth from 2018 and previous years, 1994, 1996, 1998, 2003, 2008, 2010, 2013, 2016, concerning the essential goals of adult life (Figure 1). The results show that in the years 1994–2018 the young adults surveyed invariably indicated the same goals as the most important, what is more, their hierarchy remained unchanged.

In 2018, half (52%) of respondents indicated the most important being love and friendship, as well as successful family life and children – 42%. In this case, the invariability of the hierarchy is in a way incompatible with the rapid generational (*Making sense of...*, 2015) and demographic changes in Poland in the last thirty years: a decrease in the marriage rate and the later age of marriage, a decrease in the fertility rate of women and the number of births (Stańczak et al., 2016).

From the research aim, further goals indicated by the young are more critical. The third is an exciting job in line with their interests – 40% of respondents, followed by achieving a high professional position and career (33%) as well as wealth and achieving a high material situation (33%) (Grabowska, Gwiazda, 2019). All the indicated goals are related to the professional future of young adults. The analysis of the content in the new core syllabus for *The Basics of Entrepreneurship* (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*) has shown that it contains many general education goals corresponding to this demand:

“I.2. understanding the essence of entrepreneurship and learning its role in the economy and human life

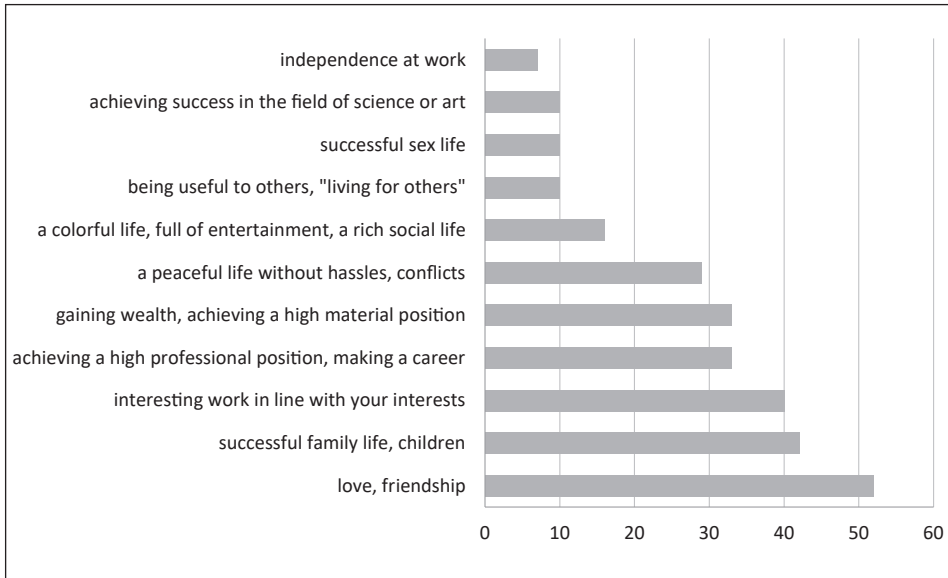
I.8. understanding the functioning of the labour market, the principles of active job search [...]

II.4. responsible money management, analysing, evaluating and conscious using of financial services and investing capital [...]

II.6. raising personal and social competencies necessary on the labour market and strengthening motivation to work” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*: 191, 192).

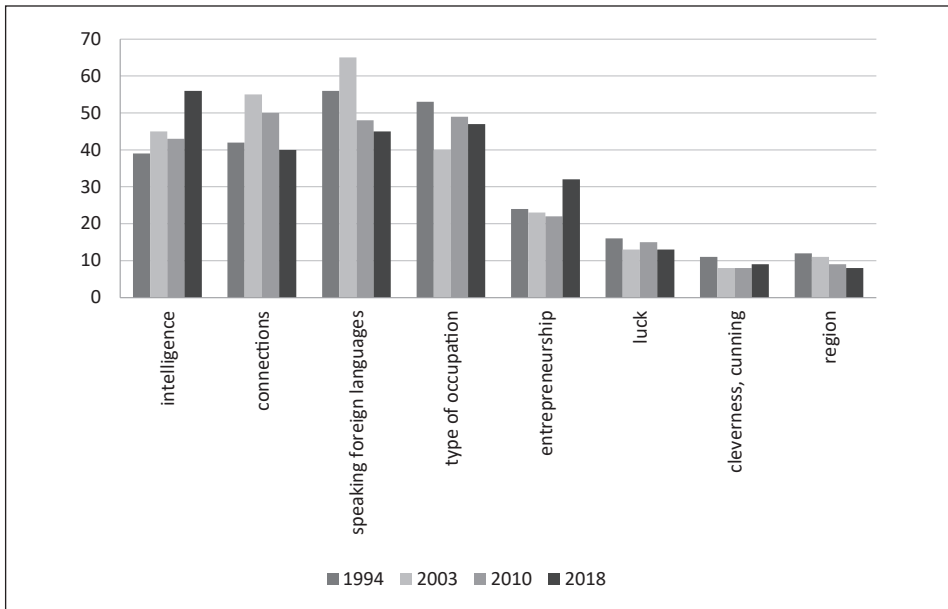
The implementation of the new assumptions of entrepreneurship education should also bring about a change in opinions on its importance in achieving these life goals. The report *Youth 2018* (2019) shows that until now, they have not perceived entrepreneurship

Figure 1. The most important goals of the young for adulthood (% of responses)



Source: based on the report Grabowska, Gwiazda (2019)

Figure 2. Determinants of economic success in adult life in the opinion of the young (% of answers)



Source: based on the *Młodzież 2018* (Grabowska, Gwiazda, 2019) report, which used CBOS data from 1994 and KBPN research from 2003, 2010, 2018

as a significant factor for economic success (Figure 2). Their answers to the question *What, in your opinion, determines economic success?* showed that the most critical determinants in 2018 were intelligence (56%), type of profession (47%), language skills (45%) and knowledge (40%), and only then entrepreneurship (32%). Knowledge of foreign languages is a particular criterion that is an essential condition for gaining a good professional position, presently and in the future (Świątek, 2018). Intelligence and connections are not going to help in the long term in the modern labour market if they are not related to an entrepreneurial attitude. Similarly, the type of profession, if it is wanted after graduation, after a few years may lack demand on the labour market, and only the entrepreneurial spirit of its owner may make adaptation appropriate to new market conditions (Świątek, 2018). The importance of entrepreneurship, although low in the opinion of the young, has increased in the analysed period (from 24% in 1994 to 32% in 2018), as does the importance of intelligence, both opposite to the importance of the other determinants of economic success.

The response of the authors of the new core syllabus to the low importance of entrepreneurship is the following content:

- “III.1. using the acquired economic knowledge to develop your entrepreneurial attitude as one of the necessary conditions for active participation in socio-economic life, including the adequate performance of contract work and running your own business
- III.2. taking advantage of market opportunities, taking the initiative, inventiveness and the ability to overcome internal and external barriers
- III.3. appreciating entrepreneurial attitudes in everyday life [...]” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*: 192, 193).

Young adults' plans for the future

An essential aspect of preparing the young for adult life concerning entrepreneurship education goals is the support given to informed decision making when choosing a further educational and professional path.

According to the report *Youth 2018* (2019), most young adults plan to continue their education at higher levels after secondary school (63%) and among them, half want to combine it with work (32%). Young adults who do not plan to study mainly want to start work in a state-owned or private enterprise (11%), or go abroad (10%). Only 5% of them plan to start their own business. Those who were planning to start their higher education wanted to study in the following fields: social sciences (30%), technology (21%), medical sciences, health and physical culture (15%), humanities (8%), science (7%), in the field of art (6%), the environment (5%), agriculture, forestry and veterinary (2%), other (1%), while 5% did not know what to apply for (Grabowska, Gwiazda, 2019).

Forecasts of the demand for professions in the future, which are made by market research specialists in Poland based on contemporary trends in the economy, indicate that the most important in the next two decades will be IT specialists and programmers, project management leaders, representatives of engineering and technology fields (biotechnologists, mechatronics, production technologists), analysts, but also there will be those from more traditional professions: traders, physiotherapists, masseurs, trainers, nutritionists, builders and artisans (tailors, plumbers, tilers) (Business Insider Polska, 2020;

Pracuj.pl). The career plans indicated by the young remain only partially compatible with market requirements in the future. The young plan their education in various fields according to their interests, and usually not concerned with demand on the labour market, as the mere fact of having higher education (regardless of the subject) objectively increases their chances on the labour market. The research by Jakimiuk (2017) demonstrates that the unemployment rate among young adults is inversely proportional to education, the higher the education, the lower the unemployment rate. However, they seem to be unaware of the devaluation of higher education in favour of the importance of the type of competencies held by an employee on the labour market (Świętek, 2012). This issue is evidenced by the demand for employees of traditional professions, not taken into account in occupational plans (Grabowska, Gwiazda, 2019; Świętek, 2012).

The new core syllabus for *The Basics of Entrepreneurship* (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*) assumes that supporting young adults in planning their further career and educational paths include the following educational objectives:

“III.3. [the student] recognises the motives of human professional activity and analyses the chances and possibilities of developing a professional career, noting the role of the lifelong learning process [...]

III.5. analyses own competencies and opportunities for gaining professional experience in the form of voluntary work, internships and finding a job on the local, regional, national or international markets” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*: 195, 196).

The situation of young adults in the labour market

The situation on the labour market reveals the goals and plans of young adults they face as presented in the report “The situation on the labour market for young adults in 2017” (*Sytuacja na rynku pracy...*, 2018) by the Central Statistical Office, which includes their economic activity, the unemployment rate and the duration of unemployment.

Professional activity of the young in 2017 varied depending on their age. Young adults aged 15–24 showed low economic activity (35%), mainly due to continuing education at higher levels; on the other hand, they showed high professional activity (84.4%) compared to all Poles over 15 years of age who had completed formal education – 56.2% in 2017 (*Sytuacja na rynku pracy...*, 2018).

The unemployment rate (14.8%) among adults aged 15–24 who had left education was high at the end of 2017 compared to the total number of adults over 15, which at that time was 4.5% (*Sytuacja na rynku pracy...*, 2018). The average duration of unemployment among young adults at the end of 2017 was 7.9 months, lower than among the total unemployed at 12.7 months.

The phenomenon of young adult unemployment and being unemployed is considered a serious problem and an economic and social threat (Sadowski, Kozłowski, 2010) “because it seriously hinders the young starting life and functioning in society, as well as their personal and professional development” (Jakimiuk, 2017: 194). The high unemployment rate among young adults is caused by several factors that can be divided into objective (demographic and economic situation and changes in the labour market) and subjective (approach to career, education, activity, ambition and expectations) (Rybicka, 2014).

Objective factors are independent of the young person entering the labour market. On the other hand, subjective factors, depending on the individual, should be taken into account in the field of entrepreneurship education. The new core syllabus for *The Basics of Entrepreneurship* takes into account the educational objectives corresponding to this demand:

“III.2. [the student] explains the demand and supply mechanism in the labour market [...]

III.3. recognises the motives of human professional activity and analyses the chances and possibilities of developing a professional career, noting the role of the lifelong learning process

III.4. distinguishes between job search methods and assesses their usefulness and effectiveness for a career development path

III.5. analyses competencies and opportunities to gain professional experience in the form of voluntary work, internships and finding a job on local, regional, national or international markets

III.6. prepares application documents for a specific job offer

III.7. prepares for an interview and participates in it in simulated conditions, emphasising its advantages and noticing the fundamental mistakes made during the interview” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej*...).

Employment preferences and young adults’ attitude towards work

In order to prepare the young to start their adult professional life, it is essential to take into account their employment preferences and to shape appropriate attitudes towards work. According to the report, “Will we run out of leaders? Young experts enter the market” (2018), in 2017 half of the young planned to work in someone else’s company (51%), and only 13% wanted to start their own business in the future. As many as one-third of the remaining respondents (36%) did not know what their employment preferences were.

The core syllabus includes both educational goals related to searching for work in the labour market and preparation for starting an enterprise. The section on training in *The Basics of Entrepreneurship* devoted to contract work is *Section III: Labour market*. As part of it, students will:

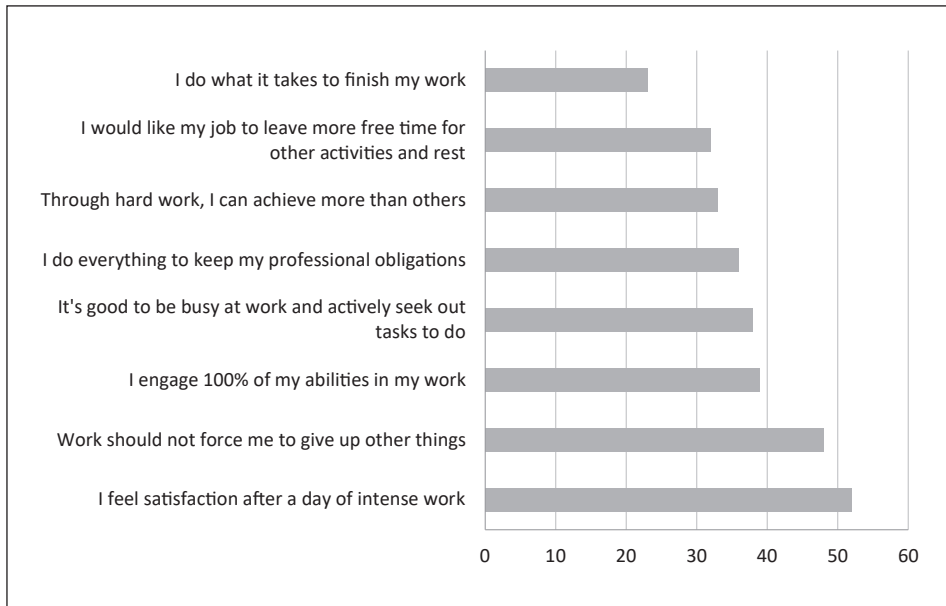
- get to know the necessary measures and indicators of the labour market as well as the demand and supply mechanism in this market
- recognise the motives of the professional activity of adults and analyse opportunities for developing a professional career
- distinguish between job search methods and assess their usefulness and effectiveness for a career development path
- analyse own competencies and opportunities to gain professional experience and find a job
- develop application documents for a specific job offer and prepare for an interview
- distinguish between forms of employment, learn about the types of employment contracts, pay systems, types and forms of remuneration and calculate net remuneration
- learn about the rights and obligations of employee and employer, rules of work organisation as well as health and safety
- evaluate ethical and unethical behaviour of the employer and employees.

The syllabus regarding the knowledge and skills to prepare young adults to enter the labour market are appropriate. However, an analysis of the economic reports shows that apart from them, close attention should also be paid to the approach of young adults to work and fulfilling their professional duties.

The research results show that only 39% of young adults who have already taken up employment engage 100% of their abilities in it (Figure 3). Most are not active at work and take no initiative (62%). Only 23% of young employees devote themselves to professional duties, accepting the statement: *'I do what it takes to finish my work.'* (*Czy zabraknie nam liderów?...*, 2018). Work also does not seem to be of value to most young adults. Only half of those surveyed feel satisfied after a day spent in intensive work (52%), and only a third believe that thanks to hard work they can achieve more than others (33%) (*Czy zabraknie name liderów?...*, 2018). For young employees of generation Z (born after 1999) in the 'work-life balance', 'life' is much more important than 'work'. Their attitude is different from that of generation Y (born 1980–1998) and cannot be compared with that of generation X (1965–1979) or baby boomers (1945–1964). Half of the surveyed young adults believe that work cannot force them to give up other things (48%) and should give them more free time for other activities and rest (32%) (*Czy zabraknie nam liderów?...*, 2018).

The pragmatic approach of young adults also includes a lack of attachment to their employer, which makes them very different from previous generations of employees. In 2017, 35% of employees aged 18–29 had changed jobs in the previous six months, and young employees changed jobs two to three times more often than those in other age groups (*Czy zabraknie name liderów?...*, 2018). Young adults often quitting jobs and looking for a new one is not considered the fault of the current employer as young workers are satisfied with them (80%), much more than older workers. They decide to change

Figure 3. The attitude of young adults towards work in 2017 (% of yes)



Source: based on the report: *Czy zabraknie nam liderów?...* (2018)

jobs because they are convinced that they will find a better or at least an equally good job (79%), and indeed any available job (92%). This belief is favoured by the employee market, the currently very low unemployment rate in Poland (especially in large cities), and the financial security provided by their long-term dependency on their parents. The reasons for changing employer indicated by young employees are a higher salary at the new employer (55%) and the desire for professional development (46%) (*Czy zabraknie name liderów?...*, 2018). The protective financial umbrella of parents means that young adults are not afraid of losing their jobs and see numerous solutions to problems in finding one: enrolling on training courses (29%), going abroad (26%), or taking up any available job (19%). To a lesser extent, the way out of a bad situation is for them to start their own business (12%) or continue education (8%) (Grabowska, Gwiazda, 2019). Family support, awareness of the good condition of the labour market and taking advantage of the opportunity to change jobs in order to achieve satisfaction by young adults is a positive phenomenon. However, it is essential that they appreciate the non-material importance of work, respect employers and honestly approach the performance of their duties. Education in *The Basics of Entrepreneurship* takes into account the general objectives responding to these needs:

“I.8. understanding the functioning of the labour market, the principles of active job search, preparation for a job interview, learning about the rights and obligations of the employee and the employer [...]

II.6. raising personal and social competencies necessary on the labour market and strengthening motivation to work

III.7. shaping responsible attitudes as future employees and employers and proper fulfilment of duties [...]

III.8. shaping proactivity, responsibility for oneself and others, and skilfully reconciling one's good with the good of other adults [...]

III.11. adopting ethical attitudes, social solidarity and responsibility in economic life” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*).

Unfortunately, these general goals do not find their equivalents in the form of the specific content in individual sections of the core syllabus, so the author has doubts to what extent and in what form teachers in the classroom will implement them. Assumed in *Section III: Labour market* the specific objective “assessment of ethical and unethical behaviour” of employees and employers seems insufficient in the light of the reports.

The least popular professional preference among young adults is to start their own business. Apart from the mere fact of a low willingness to run one, the reasons for such an attitude are equally important. The results of research presented in the *Report on entrepreneurship among young adults: national results* (2017) indicate that the reluctance to start their own business is caused by an awareness of the lack of knowledge, experience and financial resources to start one. An equally important reason is their pragmatism, a realistic assessment of reality and taking only such actions that guarantee effectiveness (Figure 4).

The most important reason for the reluctance to start their own business in 2017 was the lack of a good business idea (45%). Approximately one-third of those surveyed believe they do not have sufficient knowledge, experience and financial resources to start, and this would make them afraid to make such an attempt. About one-fifth declare that

they do not know how to start a company, and 14% do not know the sources of support for a newly established one (*Raport badanie przedsiębiorczości wśród młodzieży*, 2017), although according to the current core syllabus they have followed in *The Basics of Entrepreneurship* in secondary school they have.

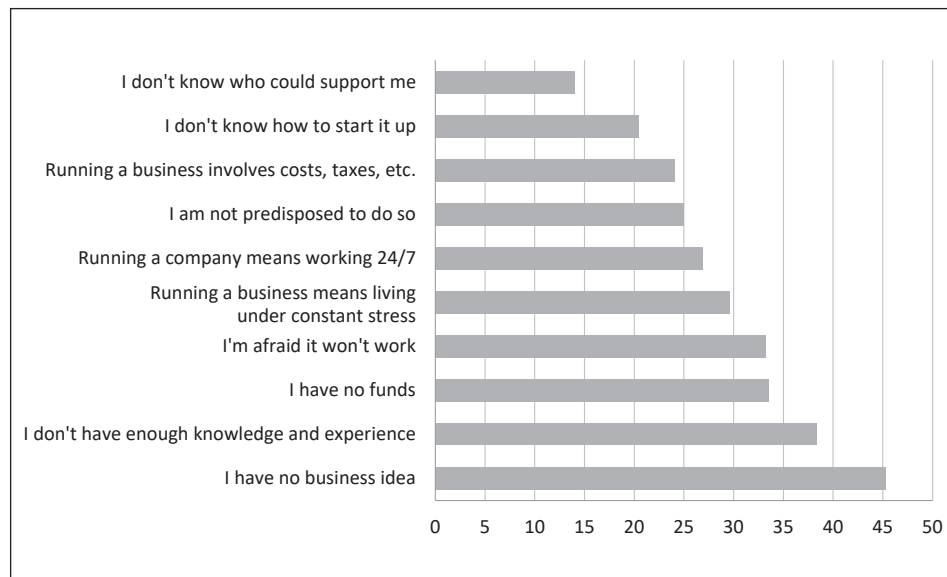
An important factor causing a reluctance in young adults to start a business is the burden it carries. They do not want to run one because it is associated with living under stress (30%), working overtime (27%) and the need to control documentation and balance accounts (24%) for which they are not predisposed (25%) (*Raport badanie przedsiębiorczości wśród młodzieży*, 2017).

The Basics of Entrepreneurship is a subject which pays much attention to starting businesses. The previous and new core syllabus for *The Basics of Entrepreneurship* (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*) includes many educational goals, the implementation of which enable the young to prepare for establishing their own company. During entrepreneurship lessons, they acquire the knowledge and skills necessary to set up a business within *Section IV: Enterprise* by creating a business plan project. While working on this project, they are expected to achieve goals which include creating a business idea, getting to know the principles of record-keeping and accounting, and learning about the possibilities of support from various institutions, including all the content that, according to the report, young adults had indicated as reasons for their reluctance to start a company.

In the case of *Section III: Labour market*, there are no specific goals regarding attitudes towards contract work, and in *Section IV: Enterprise*, no specific goals shaping an appropriate attitude towards economic activity. Such goals broadly take into account the general assumptions of the subject, including:

“II.11. preparation for running your own business [...]

Figure 4. The reasons for the reluctance of young adults to start their own business (% of responses)



Source: based on *Raport badanie przedsiębiorczości wśród młodzieży* (2017)

III.1. using the acquired economic knowledge to develop an entrepreneurial attitude [...] including the adequate performance of contract work and running a business

III.2. taking advantage of market opportunities, taking the initiative, inventiveness and the ability to overcome internal and external barriers

III.3. appreciating entrepreneurial attitudes in everyday life, readiness to actively participate in the socio-economic life of the country, and shared responsibility for its development

III.4. appreciating the role of entrepreneurs responsible for building a competitive economy and recognising the importance of economic freedom and private property as pillars of the market economy” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*: 192,193).

The lack of specific educational content relating to shaping attitudes towards starting a business may result in the assumed general goals not being achieved in school practice.

Summary

“Contemporary civilisation poses new challenges and demanding tasks in education and preparation for fulfilling specific professional roles. The tasks are determined by social, economic and cultural development, the state of social awareness, and the needs and interests of adults living in specific socio-economic structures. They set the main priorities for educational policy and the structure of the education system” (Zioło, 1999: 127). According to current curriculum assumptions for education in Poland, based on the theory of personal pedagogy, school students are placed at the centre of the education process. Entrepreneurship education aims to prepare them for adult economic, and especially professional, life.

The analysis of research reports has revealed some aspects of the professional life of young adults which entrepreneurship education could support. They mainly concern the conscious planning of a professional and educational career path and the issue of attitudes towards work. The diagnosis of various aspects of the economic situation of young adults resulting from the reports showed that:

- young adults’ economic goals have for years been associated with entering the labour market,
- the majority of young adults still choose fields of study in line with their interests, and not necessarily with the requirements of the labour market,
- young adults do not plan to start their own business but to perform contract work,
- young adults are professionally active, take up various forms of work, are willing to raise their competencies and change in search of professional satisfaction,
- young employees do not become attached to their employers and do not show much commitment to their duties.

The analysis of the content of the core syllabus for *The Basics of Entrepreneurship* has shown that it includes issues related to the needs of preparing the young for adult working life, but the level of detail varies considerably. They are included in general purposes as well as in specific content, mainly in *Section III: Labour market* and *Section IV: Enterprise* (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej...*). According to the author, each of the needs indicated in the reports should be reflected in a specific goal of *The Basis of Entrepreneurship*. Teachers may neglect the general objectives of education

by being too general. The key is the correct interpretation of all the provisions of the core syllabus in order to use the implementation of its content to support the young in their start into adulthood.

References

- Andrzejczyk, A. (2016). Metody badań edukacji przedsiębiorczej. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 12, 352–363.
- Borowiec-Gabryś, M., Kilar, W., Rachwał, T. (2018). Przedsiębiorczość jako kompetencja przyszłości. In: S. Kwiatkowski (ed.), *Kompetencje przyszłości*. Warszawa: FRSE, 68–89.
- Business Insider Polska. (2020, 2 January). Retrieved from: <https://businessinsider.com.pl/rozwoj-osobisty/kariera/pracownicy-poszukiwani-w-2020-r/hsjbb7f>
- Czy zabraknie nam liderów? Młodzi eksperci wchodzą na rynek. *Polska edycja raportu Pierwsze kroki na rynku pracy*. (2018). Warszawa: Deloitte.
- Grabowska, M., Gwiazda, M. (red.). (2019). *Młodzież 2018*. Warszawa: CBOS, KBPN.
- Jakimiuk, B. (2017). Bezrobocie wśród polskiej młodzieży i jego dynamika. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, XXX, 193–203.
- Kilar, W., Rachwał, T. (2019). Changes in Entrepreneurship Education in Secondary School under Curriculum Reform in Poland. *Journal of Intercultural Management*, 11(2), 73–105.
- Making sense of a world in motion*. (2015). United Kingdom: Ernst & Young Global Limited.
- Młodzi na rynku pracy – pracownicy, przedsiębiorcy, bezrobotni*. (2015). Warszawa: PARP.
- Monitor Rynku Pracy. Wyniki 36. edycji badania*. (2019). Warszawa: Instytut Badawczy Randstad.
- Praca.pl. (2020, 2 January). Retrieved from: https://www.praca.pl/poradniki/warto-wiedziec/zawody-przyszlosci-2020-2030_pr-3546.html
- Rachwał, T. (2005). Kształtowanie postaw uczniów na lekcjach podstaw przedsiębiorczości. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 1, 137–143.
- Raport badanie przedsiębiorczości wśród młodzieży. Wyniki ogólnopolskie*. (2017). Grodzisk Mazowiecki: Akademia Liderów.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego technikum oraz branżowej szkoły II stopnia*. Dz.U. z 2018 r., poz. 467.
- Rybicka, K. (2014). Bezrobocie młodzieży w Polsce. *Studia Ekonomiczne*, 197, 195–201.
- Sadowski, Z., Kozłowski, P. (2010). Zagrożenia ekonomiczno-społeczne. *Nauka*, 4, 23–29.
- Stańczak, J., Stelmach, K., Urbanowicz, M. (2016). *Małżeństwa oraz dzietność w Polsce*. Warszawa: GUS.
- Sytuacja na rynku pracy osób młodych w 2017 roku*. (2018). Warszawa: Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Departament Rynku Pracy, Wydział Analiz i Statystyki.
- Świętek, A. (2018). Edukacja formalna na rzecz przedsiębiorczości wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjnych. *Horyzonty Wychowania*, 17(44), 189–197.
- Świętek, A. (2012). Oczekiwania a realia wejścia ludzi młodych na rynek pracy jako wyzwanie dla edukacji z przedsiębiorczości. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 8, 137–154.
- Wach, K. (2013). Edukacja na rzecz przedsiębiorczości wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjno-gospodarczych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 9, 246–257.
- Zioło, I. (1999). Wybrane atrybuty wartości edukacyjnej wyższej szkoły niepaństwowej. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie*, 3(3), 127–136.

Agnieszka Świętek, PhD in geography, graduated from Pedagogical University of Krakow MA degree in geography, specialisation in Entrepreneurship and spatial planning. Adjunct (assoc. professor) at the Pedagogical University of Krakow, Institute of Geography. Her research interests focus on two different research themes: the education in the field of geography and entrepreneurship, in

particular the process of starting up own business, young adults entering into the labour market and the quality of life of Roma in Poland.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5049-6476>

Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Instytut Geografii
Katedra Badań nad Edukacją Geograficzną
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Polska
e-mail: aswiatek@up.krakow.pl

KATARZYNA ŁOBACZ
University of Szczecin, Poland

EWA MATUSKA
Pomeranian University in Słupsk, Poland

Project-Based Learning in Entrepreneurship Education: a Case Study-Based Analysis of Challenges and Benefits

Abstract: The Project-Based Learning (PBL) approach to teaching, although well-known, is still little used. However, its fundamental educational value is increasingly often emphasised, consisting of identifying real problems, shaping pro-active attitudes in students, and creating links between educational institutions and various types of external organisation. The article aims to present the challenges and benefits related to the teaching process in PBL based on the analysis of the LINCE project, implemented according to the same methodology simultaneously in Poland, Spain and Italy. Based on the results of the research and the literature review, recommendations are made regarding the possibility of broader use of PBL methodology in entrepreneurship education. The work is based on an exploratory research approach, using qualitative research methodology and case study technique.

Keywords: case study; education; entrepreneurship; project-based learning

Received: 23 January 2020

Accepted: 21 September 2020

Suggested citation:

Łobacz, K., Matuska, E. (2020). Project-Based Learning in Entrepreneurship Education: a Case Study-Based Analysis of Challenges and Benefits. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 86–98. doi: 10.24917/20833296.162.7

Introduction

Project-Based Learning (PBL), recently popularised quite intensively in Poland (Spalek, 2011; Zdonek, 2017), represents one of the student-centred educational approaches, i.e. which are oriented towards more in-depth learning and acquiring the skills necessary in the 21st-century labour market. It fits very well into the paradigm of learning based on the acquisition of competencies which has been recommended in the European Union by the European Qualification Frame (EQF) directive since 2008 and is strengthening its position especially in the field of vocational and higher education (Sturing et al., 2011). The key is the highly pragmatic orientation of PBL methodology addressing current

topics relevant and important from the point of view of academic work and/or the social, cultural or economic environment. The learning process based on PBL methodology is comprehensive, integrated and emotional. Due to these advantages, PBL facilitates the acquisition of practical competencies, shapes entrepreneurial attitudes, and facilitates the creation of business networks.

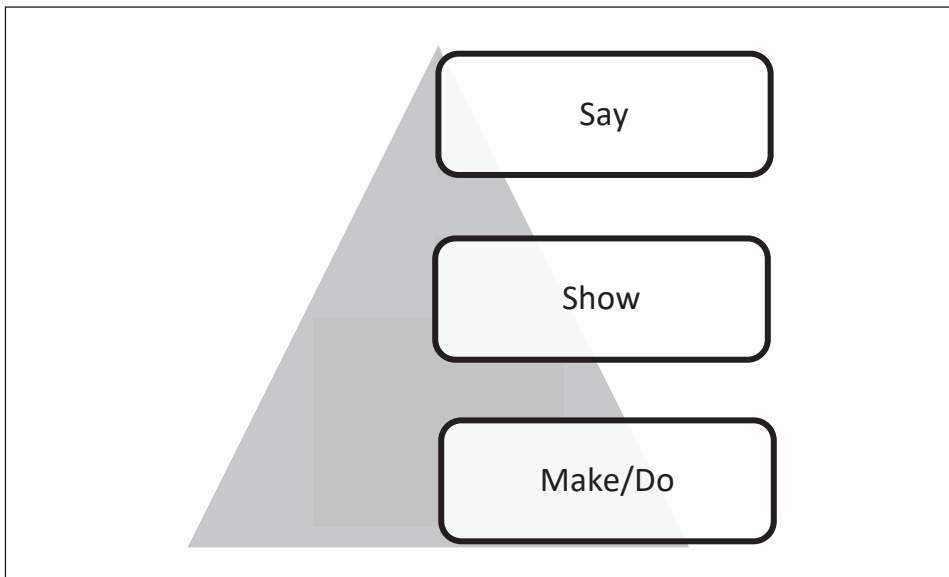
The article aims to present the teaching process in the PBL trend, as well as the challenges and benefits associated with it. Based on a critical review of the literature and personal research – an analysis of three specific PBL initiatives undertaken simultaneously in Poland, Spain and Italy as part of the LINCE project – recommendations were made regarding the applicability of PBL methodology in entrepreneurship education.

Project approach – characteristics, benefits, challenges

J. Dewey, who promoted the idea of ‘learning by doing’ at the end of the 19th century (Dewey, 1938/1997), can be considered as the precursor of the philosophy from which PBL methodology grew. This thesis was supported by E. Dale, who presented a learning model known as the ‘cone of experience’ (Dale, 1969). This cone is shown in Figure 1.

The basis of Dale’s ‘cone’ includes the actual experiences of the learner who actually ‘does something or acts’ (e.g. their life experiences or those gained during simulations). The centre of the ‘cone’ refers to the imaginary function of the student (modelling reality), and its peak means an abstract situation based on knowledge of the standard language codes of the teacher and the student. In the learner, along with the height of the cone, there is a systemic loss in the level of understanding and recall of the conveyed content. This means that the most lasting learning outcomes are achieved by carrying out real activities and tasks in the course of the learning process. This is what PBL learning is all about.

Figure 1. The model of the cone of experience according to E. Dale



Source: Dale (1969)

D. Kirkpatrick developed the ‘project method’, which is considered the first formal version of the PBL model but not identical to it (Peterson, 2012). The key to the ‘project method’ is “the activities undertaken by students around a topic that really interested them” (Ravitch, 2000: 179), i.e. its cognitive and motivational aspect.

The main principles of PBL prescribe the use of a project as the primary teaching tool and define the positions of pupils/students as active actors in the learning process (*student-centred approach*). The key elements of PBL include defining goals, conveying the learning content based on standards, and developing practical conceptual, technical and social skills (cf. Zdonek, 2017: 411).

J.W. Thomas (2000) identified five essential features of projects in the PBL approach: 1. centrality, 2. driving question, 3. constructive inquiry, 4. autonomy, and 5. realism. The author emphasised the importance of pupils’/students’ cooperation, self-reflection and public presentation of the project results. The uniqueness of learning in the PBL approach lies in the construction of a final product in the form of a ‘specific artefact’ (Helle, Tynjälä, Olkinuora, 2006) which triggers a new understanding (insight) in the learner, updates their knowledge, shapes new attitudes and activates the processed way of presentation of its solution, e.g. using films, photos, models, etc. (Holubova, 2008).

Contemporary research on PBL methodology focuses on the issues of ‘learning about learning’ (Bransford, Brown, Cocking, 1999) and its advantages when confronted with the competency requirements for 21st-century employees (Pellegrino, Hilton, 2012). While working on the project, the pupil/student acquires basic knowledge and skills essential for the labour market, namely: 1. defines and solves a significant practical problem, challenging, but within the range of their intellectual and practical abilities; 2. learns systematic, goal-oriented action, the use of assessment standards on efficiency and control of the achieved results; 3. is a subject in a relationship with a teacher, actively seeking information, asking inquisitive questions, and overcoming obstacles on the way to a goal; 4. presents the achieved results in public space, confronting their reception by others, and learning how to use them in practice. Hence, it is only a step to the possible commercialisation of the newly acquired knowledge and experience, i.e. to entrepreneurship.

Based on a review of the academic literature on PBL methodology (cf. Condliffe et al., 2017), it can be concluded that it is based on the shaping of transferrable competencies and general ‘project principles’. It usually refers to what has already been learned, but also opens up opportunities for the acquisition of new transferrable and specialist competencies. There is an agreement between different authors dealing with PBL issues in the following areas: the time horizon of a typical PBL module, the range of roles/positions taken by students in the learning process, and the criteria for assessing results. Moreover, many authors emphasise that modern information and communication technology (ICT) supports the successful implementation of PBL methodology and increases its effectiveness (Krajcik, Shin, 2014; Ravitz, Błażewski, 2014).

So far, no consensus has been reached on a canon of PBL principles. There is consensus, however, that PBL fits as a complementary methodology to traditional learning methods. There is also no uniform, comprehensive vision of PBL methodology, which makes it challenging to evaluate a single case of applying the project methodology in terms of its compliance with the PBL concept. Implementation in the qualification framework of individual EU member states requires the definition of learning outcomes at each

level of education in the form of a competency profile that the graduate will have developed after completing the selected learning path. Some authors (cf. Sturing et al., 2011) indicate that while specifying competencies by educators, in the form of new effects on knowledge, skills and the so-called social competency, has become a routine practice, the question of research on the theoretical mechanisms of acquiring competences by pupils/students during the learning process remains open.

Part of this gap could be successfully filled by research undertaken in relation to the possibility of using PBL methodology, especially in the field of vocational/practical education, and most of all, in entrepreneurship education.

Methodological assumptions of the application of the PBL approach in teaching entrepreneurship

The benefits and challenges of teaching PBL methodology are based on the example of an analysis of three educational projects implemented simultaneously in Poland, Italy and Spain as part of the joint educational initiative LINCE between October 2017 and September 2019. The research material consisted of archival documentation and direct interviews with those involved in their implementation. The use of the so-called exploratory single case study, according to the approach of R.K. Yin (2017), is aimed at identifying the subject of the research and facilitated the definition of its content and strategy. The choice of the case study technique was justified by the opportunity to use the so-called instrumental case study, as interpreted by R.E. Stake (1995), according to which the analysed case can successfully play an auxiliary role in the description of a problem significant from the researcher's point of view.

The aim of this research was an attempt to assess the scope and value of the use of PBL methodology in indirect entrepreneurship education in the course of the implementation of a standard study program. The starting point in establishing the research assumptions was the use of a theoretical framework describing the value of the PBL approach in education, presented in the previous section.

The following research questions were posed: What was the teaching process in each of the PBL initiatives? How have students and educational organisations benefited from PBL? What were the challenges faced to obtain the planned benefits? To what extent have entrepreneurial competencies been developed?

The teaching process in a project approach – a case study

The LINCE educational initiative was implemented in three independent centres in Poland, Spain and Italy, each with a professional or academic educational profile. The work of students was based on the application of the principles of PBL methodology and on project cycle management (PCM), as recommended by the European Commission (2004). The stages and activities used in the learning process described are presented in Figure 2.

In the course of the PBL process in LINCE, four phases were distinguished: commencement, planning, implementation and completion, each covering several activities.

The educational goal was defined as strengthening entrepreneurial skills through the implementation of projects aimed at solving real problems using modern digital tools. PBL included the selection and implementation by pupils/students of a project that responds to

Figure 2. PBL methodology in the LINCE projects

PHASES	ACTIONS
PHASE 1	Starting the project
	» Analysis and understanding of partners' needs
	» Defining educational expectations
	» Undertaking project activities
PHASE 2	Planning of activities
	» Defining goals and learning outcomes
	» Determining the scope of activities in the project
	» Establishing the stages of project development
	» Establishing a project team
	» Assignment of tasks
	» Defining the communication mechanism in the project
	» Evaluation of owned resources
	» Scheduling events inaugurating the start of the project
PHASE 3	Project implementation
	» Coordinating the work of the team
	» Internal communication
	» Organisation of meetings
	» Introducing corrections to the plan
	» Change management
	» Managing expectations
PHASE 4	Project closure
	» Summary of the project
	» Archiving of documents
	» Summary of conclusions from the learning process

Source: authors

the real and current needs of non-governmental organisations. An additional element was the development of digital skills in the creation of audio-visual materials, the use of media and electronic tools, and the development of awareness on regional heritage protection.

Educational institutions, in cooperation with local organisations, selected specific tasks to be implemented, which included three stages of activity: researching local cultural heritage, creating digital interactive materials, creating digital stories. The country-specific projects are presented in Table 1.

In all cases, the learning process followed a uniform pattern. Although the exact way in which the work was carried out differed from unit to unit due to the diverse nature of the projects, the different operating models of academic units, or the heterogeneous groups of students, there are expected benefits and challenges in applying project-based learning. They are discussed below in chronological order of the successive stages of the learning process in the PBL model used, while their benefits and challenges are summarised in Table 2.

Table 1. Projects implemented in individual countries in the teaching process using PBL methodology¹

	Local cultural heritage research	Digital interactive materials	Create digital stories
Poland	Valuable for science, technology and art under the Griffin logo	x	The history of the development of the Griffin logo in Pomerania
Italy	x	<i>Morigerati Pease Ambiente</i> – interactive film	Following the traces of history in Italy – digital tourist information
Spain	3D reconstruction of the Torre del Homenaje region	Historical interactive games from the area of Torre del Homenaje	x

Source: authors based on: García et al. (2019)

The first and necessary phase of project-based teaching was the preparation, and this included many activities such as those carried out in cooperation with non-governmental institutions. It took time before the actual teaching process could begin. Within **Phase 1: Starting the project**, concerning the initiation of the educational process, three crucial activities were distinguished: a. analysis and understanding of partners' needs; b. defining educational expectations; c. undertaking project activities. As the assumption was to implement projects for the needs of specific organisations and local communities, acquiring appropriate partners and understanding their needs was an essential element of the process. It was important to define the needs of partners accurately and to communicate them effectively to the other parties. The challenge at this stage was to link current needs with the educational expectations set out in the programs of educational institutions which were usually aimed at developing the so-called transferrable competencies in conjunction with specialist competencies in a given field.

In the educational activities analysed, in all three cases ideas for projects were developed long before their actual implementation in the educational process. A good practice applied by educational organisations was to use currently implemented regional development projects and select from among them those that could constitute the basis for building local partnerships. For teaching purposes, the following *transferrable competencies* related to shaping entrepreneurial attitudes and skills were acquired: 1) effective time management, 2) effective interpersonal communication and the use of feedback, 3) teamwork and task coordination, 4) conducting consultations and negotiations with various groups of stakeholders, 5) analytical and critical thinking, problem-solving and creating alternative solutions, 6) responsibility, independence, building trust and credibility by performing assigned tasks.

Besides, the learning objectives were focused on developing specific *technical competencies* enabling the implementation of projects in a selected field: 1) storytelling supported with IT tools, 2) narrative communication carried out using various audio-visual formats, 3) researching historical, cultural, artistic and social-economic references, 4) planning and conducting interviews and talks with various groups of stakeholders in

¹ The detailed course of the teaching process and the developed results are available on the website: <http://proyecto-lince.com/>

order to collect and select the necessary source materials, 5) using various IT programs to process selected materials to obtain the final product digitally, 6) building awareness of the importance of copyright and various funding sources for processing and publishing. All these competencies were included as learning outcomes common to projects in each of the partner countries.

Planning of activities (Phase 2) included proper planning of the implementation process of the selected project in the educational organisation. The main aim of this stage was to obtain the maximum possible consistency between the expected project results and the learning objectives and outcomes assumed in the educational program. Concerning the learning outcomes, the following features of the project were planned: scope and allocation of tasks, obtaining resources necessary for their implementation, and determination of communication methods. A huge challenge was to incorporate the newly defined educational framework into the structures and programs of existing organisations. In addition to the guidelines on the use of PBL methodology, they had to include the use of broadly defined audio-visual tools. This many times required a multidisciplinary approach, in which the roles of several teachers were combined, and the tasks were carried out in several subjects simultaneously or sequentially.

The next stage (**Phase 3**) of the project was the actual **project implementation**. At this phase, it was necessary to take into account the timing of individual tasks and available resources, as well as to establish appropriate working teams with assigned roles and functions for individual people. It was also necessary to establish control mechanisms, in particular methods of monitoring and communication between various parties involved in the project implementation, and then to systematically carry out these activities. Project management and coordination of the work of individual teams required constant communication, including with the use of remote working tools. The educational role of this phase was to master the control procedures and evaluate the correct course of the project as well as shape a flexible and constructive approach in the event of deviations from the adopted plan. In the PBL model used, it is defined as management change skills and the taking of corrective actions. These types of attitudes are crucial in initiating later entrepreneurial activities of pupils/students.

In the LINCE projects, a particular challenge for the coordinators was managing the schedule and coordinating the work of many teams. It was necessary to organise specialist training in the use of modern tools for creating digital materials, provided thanks to the funds from the project. To improve internal communication, the Dropbox cloud was used as an element integrating all the results. Other tools included Skype and IONOS mailing as channels of digital communication, launched in order to clarify any ambiguities. In internal communication, project coordinators also used Google Cloud tools: Gmail, Google Drive and Kanbanchi, as tools for organising deadlines, goals, results and the division of tasks among team members. In the activity of managers of academic units and the tasks performed by students under the supervision of teachers, Google educational tools such as Google Drive, Google Forms and Google Classroom were widely used to record the performance of individual tasks, to set project milestones and document its results.

The last step of the PBL model implemented was **Phase 4: Project closure**. It covered various types of operation necessary for the proper completion of the project, i.e. archiving documents and summarising conclusions resulting from the learning process. Archiving of documentation may be considered an additional activity. However, from

Table 2. Summary of the benefits and challenges in project-based teaching - qualitative analysis based on a case study (LINCE project)

Phases	Benefits for student	Benefits for educational organisation	Challenges
PHASE 1: Starting the project	<ul style="list-style-type: none"> - learning about real problems and being able to participate in solving them - gaining competencies related to practical use in the work environment - learning about the real needs for which the project is implemented 	<ul style="list-style-type: none"> - creating and/or developing education-practice partnerships based on the realisation of mutual benefits - direct impact on socio-economic development - shaping the image of an organisation open to changes in the environment, new work methodologies and cooperation with the environment 	<ul style="list-style-type: none"> - accurately defining the needs of organisations for which project activities are implemented - effectively communicating project needs to other parties in the course of dialogue and discussion - linking project needs with educational expectations, which will lead to the development of the so-called transferrable competencies in conjunction with those in a given field - defining which competencies students/ pupils already have to complete the project and which will need to be developed as part of a particular training cycle - commencement of educational activities long before the learning process is started - ongoing monitoring of the project needs of external organisations and maintaining contacts with them - overcoming possible resistance to a change in the educational organisation related to the implementation of a new educational methodology or convincing decision-makers in the rightness of their actions - it is usually necessary to develop an effective communication strategy that promotes PBL
PHASE 2: Defining goals and learning outcomes	<ul style="list-style-type: none"> - obtaining a multidimensional reflection of reality and a more accurate approximation of real situations, if the project requires a multidisciplinary approach that assumes the successive development of several stages (or layers) of the project that are interconnected or even partially overlap - the need to interact with people, making it possible to acquire transferrable competencies such as communication, collaboration and other behavioural skills - if the project requires cooperation between teams and there are interdependencies between the work performed, attitudes to time and content responsibility for the work are strengthened 	<ul style="list-style-type: none"> - developing standards for the implementation of educational programs using PBL methodology - revising educational goals and programs in terms of the practical application of the acquired knowledge - developing project work skills among managerial staff 	<ul style="list-style-type: none"> - conducting an in-depth discussion between the management of the educational unit and its teachers/trainers in order to define the critical elements of the PBL methodology, such as learning goals and expected outcomes - where the curriculum focuses on innovative subjects or the subjects that do not have direct practical application in the socio-economic environment, it is advisable to specify the „potential scope of the project” in the suggested PBL methodology, which may be an additional element of the curriculum - integration of educational processes within several courses, if necessary - the need to get acquainted with the requirements of project-based work - providing the possibility of remote communication and fieldwork under the educational program - providing the resources necessary to carry out project activities, which may exceed those necessary for the classroom activities

<p>PHASE 3: Project implementation</p>	<ul style="list-style-type: none"> - teaching based on the mechanism of situational demand for knowledge - knowledge is taught directly at the moment of demand for its use - acquiring transferrable competencies related to shaping entrepreneurial attitudes and skills - the possibility of practical familiarisation with the tools and challenges of remote work - getting acquainted with the essence of exercising control over the proper implementation of the project - shaping an appropriate attitude to a flexible and constructive approach in the event of deviations from the adopted plan, in particular, the ability to manage a change and take corrective actions - the ability to face possible events that may occur during the project implementation - gaining practical competencies in teamwork, but also integration with other teams 	<ul style="list-style-type: none"> - shaping proactive attitudes of teaching staff thanks to the role of project coordinator - strengthening the staff's work motivation thanks to the implementation of challenging tasks - acquiring practical knowledge about the environment of the educational organisation without the need for individual involvement in the implementation 	<ul style="list-style-type: none"> - shaping the proactive attitudes of teaching staff thanks to the role of project coordinator - strengthening the work motivation of the staff thanks to the implementation of challenging tasks - acquiring practical knowledge about the environment of the educational organisation without the need for individual involvement in the implementation - the coordinator should have adequate competencies enabling the actual coordination of the team's work, such as a proactive approach to achieving the expected results, good communication skills, the ability to use documentary management tools and use appropriate communication mechanisms, appropriate delegation of tasks to individual teams - the coordinator should have some flexibility to operate within the agreed project framework - the educational unit should have at its disposal adequate resources enabling the proper implementation of the project at the substantive level or have access to such resources - the educational unit should have a certain reserve of resources allowing for possible corrective actions - maintaining ongoing communication with the organisation for which the project is implemented in order to manage expectations and possible changes in the scope, cost or time horizons of the project - keeping pupils/ students continuously motivated, which is crucial for project outcomes
<p>PHASE 4: Project closure</p>	<ul style="list-style-type: none"> - getting acquainted with the rules of archiving documents - obtaining additional certificates from organisations for which the project was implemented 	<ul style="list-style-type: none"> - gathering experiences related to the practical conditions of implementing the project approach in education 	<ul style="list-style-type: none"> - developing rules for archiving documents for the transfer of experience from project-based teaching to other employees of the organisation

Source: authors

the experience of the LINCE project, it can be concluded that it is worth treating it as the final stage of regular management and control procedures, as it enables the accumulation of knowledge and thus improvement of the PBL teaching process.

The implementation of the pilot teaching process using the PBL approach allowed for the definition of real challenges related to its implementation in existing educational organisations, as well as the determination of possible benefits related to shaping entrepreneurial attitudes for the student and the educational organisation. A detailed summary of the individual stages of the described learning process is presented in Table 2.

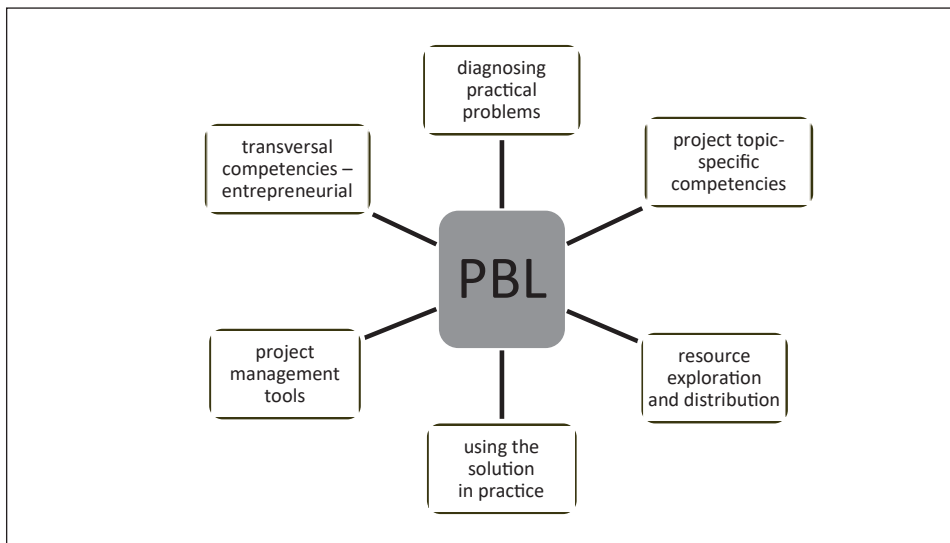
Conclusions and recommendations for the use of PBL in entrepreneurship education

Implementation of PBL methodology according to the logic of so-called project cycle management (PCM) has brought students and educational organisations several benefits. It triggered initiative, focused on achieving goals and measurable results, taught planning and implementation, engaged various resources and used indicators of achieved effectiveness. It strongly engaged students emotionally, motivated them to persistence in action and built their sense of agency. It allowed practising self-presentation skills and experience satisfaction while presenting the results. These benefits, cognitive, social and behavioural, made a direct reference to the educational content related to shaping entrepreneurial orientation.

The analysis of the benefits and challenges related to the implementation of educational activities in the field of PBL methodology shows that project teaching requires much commitment, but also brings several benefits for students, teachers and the organisation itself. There are undisputed benefits for the organisations for which the project is implemented and for society. These are additional beneficiaries of the activities undertaken.

An in-depth analysis of the benefits to pupils/students reveals that as a result of project

Figure 3. Areas where PBL methodology is used in terms of entrepreneurship education



Source: authors

learning, they acquire some competencies that are important in undertaking subsequent entrepreneurial activities. The combination of these competencies with an understanding of the needs of the socio-economic environment and the acquisition of hard 'technical' competencies is a good starting point for the development of the knowledge-based enterprises that are the engine of the modern economy. Thus, thanks to PBL methodology, an interdisciplinary approach is obtained, including an economic, sociological, psychological or even an anthropological perspective (cf. Brzozowska, 2016: 459).

For the article, the context of the PBL methodology process was only partially drawn from the described case study to emphasise its connection with the process dimensions of the entrepreneurship issue. What is also crucial is the relationship between PBL methodology and the modelling of subjective behaviour of a pupil/student (they are independent but work in a team – like a future entrepreneur) and the dimension of the processes of creating a new enterprise (goal-oriented, e.g. acquiring and allocating resources, evaluating results and their presentation). In the traditional model of entrepreneurship education, pupils/students are mainly equipped with theoretical economic and financial knowledge (Siemieniak, Rebiasz, 2019), and less importance is attached to acquiring practical skills or shaping entrepreneurial attitudes. This gap may be filled by PBL methodology, which comprehensively develops various types of practical skills when solving a specific problem/issue of a theoretical or practical nature (Zdonek, 2017).

In relation to the analysed case study, thanks to the application of the PBL approach in the formula of the project (PCM) and the project procedure, a strong effect of compliance with the general characteristics of entrepreneurial activity was achieved. The kind of partnership established in the project was also of crucial importance in terms of promoting entrepreneurial attitudes in students. It was a strategic relationship between educational and civil society institutions: industrial and tourist, cultural organisations and enterprises from the audio-visual sector operating in the area of the local/regional impact of educational institutions.

Figure 3 presents an attempt to illustrate the heuristic value of PBL methodology concerning entrepreneurship education in the case study.

Based on the analysis, it can be concluded that the PBL educational approach supports the development of entrepreneurial competencies, and may also facilitate future decisions on self-employment and planning one's own business. Importantly, it allows for the development of entrepreneurial attitudes, including within specialist subjects, not directly focused on the content related to the functioning of enterprises. Therefore it can be successfully used by technical universities and vocational schools.

The use of PBL methodology in the implementation of educational projects useful for various types of civil society institutions (cultural, economic, public) combines at least three key elements: 1) *Educational outcomes*, in line with the curriculum (competencies in terms of knowledge, skills and attitudes specific to the project topic); 2) *Technical effects* (skills to operate project tools, PCM, including the use of IT tools); and 3) *Entrepreneurial effects* (transferable competencies in the field of knowledge, skills and attitudes related to entrepreneurship).

Additional elements with connotations related to entrepreneurship are 4) *Ability to diagnose practical problems* (social sensitivity, perceiving market niches); 5) *The ability to recognise and allocate resources necessary for the implementation of the project*; and 6) *The ability to use the results of the project in practice* (contribution to the commercialisation of knowledge and experience).

There is a conviction that there is a need to continue research on the value of the PBL educational approach in promoting entrepreneurial attitudes. It is also important to recognise other challenges and possible limitations of the PBL methodology application for all stakeholders. It signals the need for further qualitative and quantitative research to verify the correctness and features of the phenomena explored in this article.

References

- Bransford, J.D., Brown, A.L., Cocking, R.R. (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.
- Brzozowska, A. (2016). Teorie przedsiębiorczości. In: Klineciewicz, K. (ed.), *Zarządzanie, organizacje i organizowanie – przegląd perspektyw teoretycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, 459–471.
- Condliffe, B., Quin, J., Visher, M.G., Bangser, M.R., Drohojowska, S., Saco, L., Nelson, E. (2017). *Project-Based Learning. A Literature Review-Working Paper*. MDRC. Retrieved from: <http://live-buckinstitute.pantheonsite.io/sites/default/files/2019-01/MDRC%2BPBL%2BLiterature%2BReview.pdf>
- Dale, E. (1969). *Audio-Visual Methods in Teaching*. 3rd Ed. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Dewey, J. (1938/1997). *Education and Experience*. New York: Touchstone.
- European Commission. (2004, March). *Aid delivery methods. Vol. 1. Project Cycle Management Guidelines*. Europe Aid Cooperation Office. Retrieved from: https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/methodology-aid-delivery-methods-project-cycle-management-200403_en_2.pdf
- García, L.M., Cook, S., Łobacz, K., Matuska, E., Rosania, V., Santaniello, A., Colace, F., Santaniello, D. (2019). *Illustrated Methodological Guide*. LINCE. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/1K9eLoFeYWb7v1p_O1MjC8qy_OZizkXNv/view
- Gartner, W. (1985). A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture creation. *Academy of Management Review*, 10(4), 696–706.
- Helle, L., Tynjälä, P., Olkinuora, E. (2006). Project-based learning in post-secondary education – theory, practice and rubber slingshots. *Higher Education*, 51, 287–314.
- Holubova, R. (2008). Effective teaching methods – project-based learning in physics. *US-China Education Review*, 12(5), 27–35.
- Krajcik, J.S., Shin, N. (2014). Project-based learning. In: R.K. Sawyer (ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences*. New York: Cambridge University Press, 275–297.
- LINCE. (2019, 10 November). Retrieved from: <http://projecto-lince.com/pl/index.php>
- My PBLWorks. (2019, 10 November). 21st Century Skills Framework. Retrieved from: http://www.bie.org/object/document/21st_century_skills_framework
- Pellegrino, J.W., Hilton, M.L. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, DC: National Academies Press.
- Peterson, B.W. (2012). Uncovering the progressive past: The origins of project-based learning. *UnBoxed: A Journal of Adult Learning in Schools*, 8. Retrieved from: http://gse.hightechhigh.org/unboxed/issue8/uncovering_the_progressive_past/
- Ravitch, D. (2000). *Left-back: A century of failed school reforms*. New York: Simon and Schuster.
- Ravitz, J., Blazevski, J. (2014). Assessing the role of online technologies in project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 8(1), 65–79.
- Research Summary on the Benefits of PBL. (2019, 10 November). Retrieved from: http://www.bie.org/object/document/research_summary_on_the_benefits_of_pbl
- Siemieniak, P., Rembiasz, M. (2019). *Importance of knowledge in the process of shaping the entrepreneurial attitudes of young people*. MATEC Web of Conferences 290, MSE 2019 13010. doi: 10.1051/mateconf/20192901 MSE 2019 13010
- Spatek, S. (2011). Nauczanie przez projekty jako metoda kształcenia menadżerów XXI wieku zgodnie z zapotrzebowaniem przedsiębiorstw. *Zarządzanie i Edukacja*, 79, 5–11.

- Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage Publications Inc., Series NULL.
- Sturing, L., Biemans, H.J.A., Mulder, M., de Bruijn, E. (2011). The Nature of Study Programmes in Vocational Education: Evaluation of the Model for Comprehensive Competence-Based Vocational Education in the Netherlands. *Vocations and Learning*, 4, 191–210.
- The Difference Between Projects And Project-Based Learning*. (2019, 10 November). Retrieved from: // www.teachthought.com/learning/project-based-learning/difference-between-projectsand-project-based-learning/
- Thomas, J.W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: The Autodesk Foundation.
- Yin, R.K. (2017). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. SAGE Publications, Inc; Sixth edition.
- What is Project-Based Learning (PBL)?*. (2019, 10 November). Retrieved from: http://www.bie.org/about/what_pbl
- Why Project Based Learning*. (2019, 10 November). Retrieved from: http://www.bie.org/about/why_pbl
- Zdonek, I. (2017). Wykorzystanie Project Based Learning w edukacji klasy kreatywnej. *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Seria: Organizacja i Zarządzanie*, 102, 407–422.

Katarzyna Łobacz, PhD, University of Szczecin, Faculty of Economics, Finance and Management, Institute of Management, Department of Business Management. University Professor, author of academic publications, especially in the field of innovation, knowledge transfer and commercialisation, academic entrepreneurship, competence-based development; manager of many research projects; with a strong emphasis on practical applications of knowledge through expertise, development of centres supporting innovation and entrepreneurship, development of students career pathways, etc.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5038-1022>

Address:

Uniwersytet Szczeciński
Wydział Ekonomii, Finansów i Zarządzania
Katedra Zarządzania Przedsiębiorstwem
ul. Cukrowa 8
71-004 Szczecin, Polska
e-mail: katarzyna.lobacz@usz.edu.pl

Ewa Matuska, PhD, Pomeranian University in Słupsk, Institute of Safety and Management, Chair of Management. University Professor, author of academic publications, especially in the field of human resource management and organisational psychology, especially in the area of competence management, career management and educational coaching concepts, trainer and project manager of innovative educational projects as well as regional development projects, including international ones.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1334-3574>

Address:

Akademia Pomorska
Katedra Zarządzania
ul. Kozińskiego 6
76-200 Słupsk, Polska
e-mail: ewa.matuska@apsl.edu.pl

LIDIA KALISZCZAK

Uniwersytet Rzeszowski, Polska ■ University of Rzeszow, Poland

KATARZYNA SIERADZKA

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu, Polska ■ Kazimierz Pułaski
University of Technology and Humanities in Radom, Poland

Kształtowanie postaw przedsiębiorczych studentów wobec współczesnych wyzwań rozwojowych

Shaping Entrepreneurial Attitudes of Students towards Contemporary Development Challenges

Streszczenie: W artykule podjęto próbę argumentacji tezy, że kształtowanie postaw przedsiębiorczych staje się współcześnie imperatywem wobec zmian zachodzących w otoczeniu, a przedsiębiorczość jest w dużej mierze postawą aprobowaną przez młode pokolenie, które założenie własnej firmy traktuje jak potencjalną opcję kariery zawodowej. Celem była identyfikacja postaw przedsiębiorczych studentów w kontekście ich znaczenia wobec współczesnych wyzwań rozwojowych. Omówiono rolę edukacji dla właściwego rozumienia istoty i uwarunkowań przedsiębiorczości oraz przejawiania przedsiębiorczych postaw i zachowań dla potrzeb rozwoju nowoczesnej gospodarki i wzrostu dobrobytu społeczeństwa. Na podstawie własnych badań empirycznych przeprowadzono analizę i ocenę przedsiębiorczej postawy studentów, identyfikowanej poprzez cechy osobowościowe, uznawane wartości oraz skłonność do aktywności na rynku pracy przez wybór zawodu przedsiębiorcy jako ścieżki kariery zawodowej. Motywy i przejawy tych zachowań analizowano z wybranymi czynnikami społecznymi, takimi jak miejsce zamieszkania czy tradycje rodzinne, a także według kategorii płci oraz wybranego profilu kształcenia. Wyniki badań dowodzą, że przedsiębiorczość wśród studentów jest w dużej mierze aprobowaną postawą, ale bycie przedsiębiorcą pozostaje w sferze intencji.

Abstract: The study argues that shaping entrepreneurial attitudes is becoming an imperative today in the face of changes taking place in the environment, and that entrepreneurship among the young generation is a largely approved attitude and starting up your own company is seen as a potential career option. The aim of the research is to identify entrepreneurial attitudes of students in the context of their importance in the face of contemporary development challenges. The role of education was discussed for a proper understanding of the essence and conditions of entrepreneurship, as well as manifesting entrepreneurial attitudes and behavior for the purposes of developing a modern economy and increasing the well-being of the society. Based on own empirical research, an analysis and assessment of the entrepreneurial attitude of students were made. The attitude was determined using personality traits, recognized values and a tendency to be active on the labour market by choosing the profession of entrepreneur as a career path. The motives and manifestations of these behaviours were analysed with selected social factors, such as place of residence, or family traditions, as well as by gender and selected education profile. Research re-

sults prove that entrepreneurship among students is largely an approved attitude, however, when comes to career options it remains in the sphere of intentions.

Słowa kluczowe: postawa przedsiębiorcza; przedsiębiorczość; wyzwania rozwojowe

Keywords: development challenges; entrepreneurial attitude; entrepreneurship

Otrzymano: 18 listopada 2019

Received: 18 November 2019

Zaakceptowano: 30 sierpnia 2020

Accepted: 30 August 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Kaliszczak, L., Sieradzka, K. (2020). Kształtowanie postaw przedsiębiorczych studentów wobec współczesnych wyzwań rozwojowych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 99–112. doi: 10.24917/20833296.162.8

Wstęp

Powszechnie uznaje się, że rozwój przedsiębiorczości jest podstawowym czynnikiem wzrostu gospodarczego i dobrobytu społeczeństwa. Już J. Schumpeter wykazał, iż za podstawowy czynnik rozwoju kapitalizmu należy uznać zyski wynikające z kreatywności i innowacyjności przedsiębiorców (Foster, Kaplan, 2003: 287). Aktualność poglądów J. Schumpetera, a także stanowisko P.F. Druckera, wskazującego na konieczność kształtowania się społeczeństwa przedsiębiorczego (Drucker, 1992), uzasadniają potrzebę kształtowania postaw przedsiębiorczych młodego pokolenia. Właściwa edukacja ekonomiczna generuje bowiem potencjał kapitału ludzkiego zdolnego do działań innowacyjnych, implikujących rozwój społeczno-gospodarczy, zwiększenie wydajności, doskonalenie produktów oraz budowę konkurencyjnej gospodarki. Jednym z ważniejszych efektów edukacji jest także zwiększenie poziomu intencji przedsiębiorczych młodego pokolenia, rozumianych jako chęć założenia i prowadzenia własnego biznesu (Rachwał, Wach, 2016). Przedsiębiorca to zawód stwarzający wiele możliwości, zarówno samorozwoju, jak i podnoszenia statutu materialnego, cieszący się również coraz większym prestiżem w społeczeństwie (GEM Polska, 2017: 5, 9).

Cel i metoda badań

Powyższe przesłanki stanowią określone wymagania dla procesu edukacji – chodzi o przekazywanie młodemu pokoleniu kluczowych wartości i ekonomicznej wiedzy, aby kształtować u młodych ludzi postawy przedsiębiorcze i zachowania w szerszym kontekście współczesnych wyzwań cywilizacyjnych oraz gospodarczych. Odpowiedzi na pytania o to, jaki zakres powinna obejmować oraz w jakim kierunku powinna ewoluować przedsiębiorcza edukacja, należy poszukiwać w teorii klasyków przedsiębiorczości oraz w posiadanych przez młode pokolenie kompetencjach przedsiębiorczych, zarówno w kwestii uznawanych wartości, jak i podejmowanych aktywności. Stąd celem badań empirycznych autorki niniejszego artykułu stała się ocena postaw przedsiębiorczych studentów oraz wybranych czynników determinujących te postawy. Autorki podjęły próbę argumentacji tezy, że kształtowanie postaw przedsiębiorczych staje się współcześnie imperatywem wobec zmian zachodzących w otoczeniu, a założenie własnej firmy przez osobny z młodego

pokolenia, legitymującego się wyższym wykształceniem, jest w dużej mierze aprobowaną postawą i potencjalną opcją kariery zawodowej.

Dla potrzeb realizacji przyjętego celu pracy oraz argumentacji sformułowanej tezy zaproponowano zadania badawcze, które obejmują:

- przedstawienie współczesnych wyzwań rozwojowych i wykazanie ich wpływu na wzrost znaczenia paradygmatu przedsiębiorczości w objaśnianiu procesów rozwoju społeczno-gospodarczego,
- uzasadnienie potrzeby edukacji w zakresie kształtowania postaw przedsiębiorczych,
- analizę i ocenę postaw przedsiębiorczych studentów wybranych kierunków Uniwersytetu Rzeszowskiego oraz czynników wpływających na ich przejawianie.

Niniejsza praca stanowi teoretyczno-empiryczną refleksję w przedmiotowej problematyce, opartą na literaturze oraz badaniach własnych. Podjęto empiryczną weryfikację przedsiębiorczej postawy studentów, identyfikowanej przez uznawane wartości, cechy osobowościowe oraz skłonność do aktywności na rynku pracy przez wybór zawodu przedsiębiorcy jako ścieżki kariery zawodowej (intencje przedsiębiorcze). Przedmiotem badań było także poszukiwanie związku pomiędzy skłonnością do zakładania własnej firmy a oceną wybranych cech, które odzwierciedlają potencjał przedsiębiorczy ankietowanych. Analizowano następujące cechy wyróżniające postawę przedsiębiorczą studentów: kreatywność, proaktywność, wychodzenie z inicjatywą działań, potrzeba osiągnięć, upór i determinacja, zdolności przywódcze, myślenie strategiczne, wizja, odwaga i podejmowanie ryzyka, wiara we własne możliwości, pracowitość, umiejętności organizacyjne, elastyczność w działaniu. Motywy i przejawy zachowań przedsiębiorczych analizowano z wybranymi czynnikami społecznymi (miejsce zamieszkania, tradycje rodzinne), a także według kategorii płci oraz profilu kształcenia.

Materiał do badań stanowiły dane uzyskane w toku wywiadu z kwestionariuszem ankiety od osób studiujących na ostatnich latach studiów I i II stopnia Uniwersytetu Rzeszowskiego. Badania o charakterze sondażowym zostały przeprowadzone wśród 136 osób studiujących kierunki zaliczone do trzech grup: ekonomicznych, technicznych i humanistycznych. Po weryfikacji poprawności wypełnienia ankiet do analizy przyjęto 104 kwestionariusze.

Wartością poznawczą opracowania jest regionalny charakter badań, odnoszący się do województwa podkarpackiego.

Współczesne wyzwania rozwojowe a paradygmat przedsiębiorczości

Współcześnie warunki rozwoju kształtowane są przez następujące współzależne trendy: 1) ewolucja gospodarki industrialnej w kierunku gospodarki opartej na wiedzy (GOW) i tzw. inteligentnej gospodarki¹. Informacja i wiedza oraz umiejętności ich wykorzystania przesądzają o roli kapitału ludzkiego jako zasobu o charakterze strategicznym (Kaliszczak, Sieradzka, 2018: 3); 2) wzrost złożoności, zmienności i nieprzewidywalności otoczenia oraz znaczna dynamika tempa zmian; 3) zwiększenie konkurencji w warunkach globalizacji rynków światowych oraz presja często radykalnej zmiany jako warunku wyróżnienia się na rynku, osiągnięcia i/lub utrzymania przewagi konkurencyjnej. W obliczu złożonej i szybko zmieniającej się rzeczywistości do wyjaśniania współcześnie zachodzących zjawisk w większym stopniu przystaje paradygmat przedsiębiorczości (Kaliszczak, 2011), bowiem

¹ W świetle *Strategii Europa 2020*, zatwierdzonej przez Radę Europejską 17 czerwca 2010 r.

założenia paradygmatu tradycyjnej ekonomii mają ograniczone horyzonty. W miejsce technokratycznego determinizmu proponuje się paradygmat podmiotowej, aktywnej roli człowieka (przedsiębiorcy), zaangażowanego w proces konkurencji przez kreatywność i pomysłowość, działającego w warunkach niepewności. Paradygmat przedsiębiorczości służy tym samym identyfikacji cech wyróżniających postawę przedsiębiorczą oraz wyjaśnieniu przedsiębiorczych zachowań (Wennekers, Thurik, 1999; za: Dominiak, 2005: 79).

W toku edukacji zasadne jest odwołanie się do idei klasyków, które zasadniczo wpłynęły na kształtowanie się pojęcia przedsiębiorczości. Wymienia się trzy główne szkoły myślenia ekonomicznego, którymi są: szkoła oparta na koncepcji innowacji i „twórczej destrukcji” J. Schumpetera, szkoła ukształtowana według poglądów I. Kirznera – umiejętność dostrzegania szans i okazji pojawiających się na rynku oraz szkoła związana z koncepcją F. Knighta – skłonność do podejmowania ryzyka w warunkach niepewności. W pojmovaniu przedsiębiorczości wielu autorów odwołuje się także do klasycznego ujęcia H.H. Stevensona i J.C. Jarillo-Mossiego, wskazujących, że jest to proces tworzenia wartości przez stworzenie unikalnej kombinacji zasobów, aby wykorzystać pojawiające się szanse (Stevenson, Jarillo-Mossi, 1990; za: Kraśnicka i in., 2014: 317). Istotę przedsiębiorczości trafnie oddaje także stanowisko J.A. Timmons’a i H.H. Stevensona (1990: 5), podkreślające, że jest to proces tworzenia lub rozpoznawania szans oraz wykorzystywania ich bez względu na posiadane aktualnie zasoby.

Kształtowanie postaw przedsiębiorczych – wyzwania dla edukacji

Analiza stanowisk klasyków pozwala skonstatować, że kategoria przedsiębiorczości to nie tylko kategoria, w której identyfikujemy skwantyfikowany cel ekonomiczny, ale przede wszystkim kategoria konstytuująca przedsiębiorczą postawę i zachowanie, wyrażane przez myślenie twórcze. Istotne jest zatem kształtowanie poczucia podmiotowości, odwagi w podejmowaniu decyzji i otwartości na zmiany. To podejście ma szczególnie znaczenie w rozbudzaniu intencji przedsiębiorczych studentów. Badania w tym zakresie podejmowane przez takich badaczy, jak A. Wąsowska (2016), K. Wach, L. Wojciechowski (2016), A. Żur (2014) dowodzą wpływu różnych czynników na przedsiębiorczą aktywność studentów. Rolą edukacji powinno być uświadomienie możliwości i korzyści z wyboru różnych dróg kariery oraz dostarczenie zasobu wiedzy i umiejętności w zakresie bycia przedsiębiorcą. Dane statystyczne zaprezentowane w tabeli 1 dowodzą, że dyplom wyższej uczelni nie gwarantuje zatrudnienia. Przy malejącej stopie bezrobocia udział w społeczeństwie osób z wyższym wykształceniem pozostających bez pracy wykazywał tendencje wzrostowe (tabela 1).

Tabela 1. Zmiany liczby i udziału osób bezrobotnych z wyższym wykształceniem w ogóle bezrobotnych w Polsce w wybranych latach

Rok	Ogółem liczba osób bezrobotnych	Osoby z wyższym wykształceniem pozostające bez pracy	
		liczba	odsetek (%)
2010	1954,7	204,7	10,5
2015	1563,3	200,2	12,8
2018	968,9	136,9	14,1

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Szkwarek (2019)

W toku edukacji ważna jest znajomość czynników wpływających na indywidualną przedsiębiorczość. Istotne znaczenie mają tu cechy osobowościowe, wiek, płeć, system wartości, uwarunkowania otoczenia i aktywna polityka państwa (Maciejewski, 2018: 211; Kraśnicka, 2002: 51–59). Nadrzedną rolę w przejawianiu postawy przedsiębiorczej przypisuje się jednak wartościom. E. Gruszewska wskazuje, że inicjowanie działalności gospodarczej uwarunkowane jest takimi wartościami, jak skłonność do działania i podejmowania ryzyka, wytrwałość w realizacji celów, elastyczność, kreatywność i oryginalność (Gruszewska, 2014: 95, 100). Ważną rolę odgrywają również poczucie i dążenie do niezależności. W literaturze rozpowszechniony jest profil przedsiębiorczych cech, zaproponowany przez D.F. Kuratko i R.M. Hodgetts (Kuratko, Hodgetts, 2001: 99–104). Obejmuje on takie cechy, jak: zaangażowanie, determinacja, wytrwałość, potrzeba osiągnięć, inicjatywa, zorientowanie na okazje, odpowiedzialność, wewnętrzne umiejscowienie kontroli, podejmowanie skalkulowanego ryzyka, tolerancja niepewności, uczciwość i wiarygodność, umiejętność przyjmowania porażki, kreatywność i innowacyjność.

W aspekcie praktycznym, z punktu widzenia potrzeb polityki gospodarczej dla wspierania i rozwoju przedsiębiorczości, badanie postaw przedsiębiorczych na świecie prowadzone jest w ramach Global Entrepreneurship Monitor (Globalny Monitor Przedsiębiorczości). W ocenie postaw przedsiębiorczych uwzględnia się w nim następujące kryteria (jako procent populacji):

- dostrzeżenie możliwości biznesowych – świadomość istnienia okazji dla rozpoczęcia działalności gospodarczej,
- samoocena zdolności przedsiębiorczych – posiadanie odpowiednich zasobów, umiejętności i wiedzy do rozpoczęcia działalności gospodarczej,
- obawa przed porażką – brak decyzji o wykorzystaniu dostrzeganej szansy z uwagi na obawę przed niepowodzeniem,
- intencje przedsiębiorcze – deklaracja uruchomienia działalności gospodarczej w ciągu najbliższych trzech lat (GEM Polska, 2017; GEM Polska, 2018).

Wyniki oceny postaw przedsiębiorczych Polaków zaprezentowano w tabeli 2. Cechą charakterystyczną jest wysoka ocena szans w otoczeniu na prowadzenie biznesu oraz bardzo niski odsetek osób deklarujących chęć założenia działalności gospodarczej w ciągu trzech lat. Mimo że ponad połowa badanych pozytywnie ocenia swój potencjał przedsiębiorczości, to dla ponad 1/3 respondentów strach przed porażką skutecznie może odwozдить od podejmowania tego typu aktywności.

Tabela 2. Ocena postaw przedsiębiorczych – wyniki dla Polski (dane za 2017 r.)

Wskaźnik	Wartość w %
Dostrzeżenie możliwości biznesowych	69,0
Samoocena zdolności przedsiębiorczych	52,0
Obawa przed porażką	34,0
Intencje przedsiębiorcze	10,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie: GEM Polska (2018: 9)

Analiza wartości wskaźników przedstawionych w tabeli 2 wskazuje, że przed edukacją stoją wyzwania w zakresie niwelowania rozpiętości pomiędzy dostrzeganiem możliwości biznesowych i oceną zdolności przedsiębiorczych a dążeniem do wyboru własnej działalności jako opcji kariery zawodowej.

Postawy przedsiębiorcze studentów – wyniki badań empirycznych

W strukturze badanych studentów (104 osoby) przeważały kobiety (69), które stanowiły 66,3% ogółu respondentów. Większość osób – 47,1% – była mieszkańcami wsi, pozostały odsetek obejmował studentów wywodzących się z miast liczących do 20 tys. mieszkańców – 7,7%, 20–100 tys. mieszkańców – 13,5% oraz powyżej 100 tys. – 31,7%. Większość próby stanowiły osoby do 22 roku życia (56,7%), następnie osoby w wieku 23–24 lata – 34,6% oraz powyżej 24 lat – 8,7%. Kierunki techniczne studiowało 46,2% ankietowanych (48 osób), ekonomiczne – 27,9% (29 osób), humanistyczne – 25,9% (27 osób). Znaczący odsetek badanych – 46,1% – wskazał, że ktoś w jego rodzinie lub wśród znajomych prowadzi działalność gospodarczą.

Powszechnie się uznaje, że osobę przedsiębiorczą, w odróżnieniu do osoby biernej, cechuje aktywność, działanie. Na ponadprzeciętną aktywność, określaną mianem proaktywności, zwraca uwagę S.R. Covey, który wskazuje, że stanowi ona zasadniczy klucz sukcesu (Covey, 2007). Z kolei odwołując się do stanowiska P.F. Druckera, można skonstatować, że przedsiębiorczość opiera się na ciągłym i niekończącym się procesie uczenia się poprzez działanie (Drucker, 1992). Badania studentów w tym względzie wskazują, że 40,4% (42 osoby) podejmowały aktywność w zakresie podnoszenia swoich kompetencji przez udział w dodatkowych szkoleniach, w tym 40,5% z kierunków technicznych (17 osób), 35,7% z kierunków humanistycznych (15 osób) oraz 23,8% z kierunków ekonomicznych (10 osób). Studenci angażowali się także w pracę zarobkową w czasie studiów – ponad połowa ankietowanych – 52,9% – już pracowała, w tym głównie byli to studenci kierunków technicznych – 41,8% (23 osoby) oraz humanistycznych – 34,5% (19 osób), w dalszej kolejności ekonomicznych – 23,6% (13 osób). Własną działalność gospodarczą prowadziło 7,7% ankietowanych (6 mężczyzn i 2 kobiety), w tym z kierunków technicznych 5 osób, 2 osoby kierunków humanistycznych oraz 1 – z kierunku ekonomicznego.

Oceniając intencje przedsiębiorcze wskazano, że 58,7% osób (61 osób z ogółu badanych) planowało wybrać prowadzenie własnej działalności gospodarczej jako ścieżkę kariery zawodowej. Interesujące, że w większym stopniu takie plany formułowały kobiety (37 kobiet – 60,7%; 24 mężczyzn – 39,3%). Jednak analiza wyników w obrębie grupy kobiet i mężczyzn rozważających możliwość założenia własnej firmy w odniesieniu do ogółu ankietowanych w tej grupie wskazuje, że to wśród mężczyzn był większy odsetek osób zainteresowanych tą formą aktywności zawodowej (68,6%, tabela 3). Analiza kolejnych zmiennych – wieku, miejsca zamieszkania, tradycji prowadzenia działalności gospodarczej w rodzinie oraz studiowanych kierunków wykazała, że intencje przedsiębiorcze wzrastają wraz z wiekiem (pośrednio wynika to z dłuższego okresu edukacji, doświadczenia zdobytego podczas praktyk), ma na nie wpływ miejsce zamieszkania – większe plany z własną działalnością wiążą osoby wywodzące się ze środowisk wiejskich (być może wynika to ze studiowania w dużym mieście) oraz osoby z miast liczących powyżej 100 tys. mieszkańców. Posiadanie w rodzinie osób prowadzących działalność gospodarczą wpływało pozytywnie na chęć założenia własnej firmy. Wśród osób planujących działalność gospodarczą według kierunków studiowania najwięcej było humanistów, a nie – ekonomistów (tabela 3).

Myślenie o przyszłości dotyczyć powinno zagadnień i działań w sferach, na które mamy realny wpływ. Wpływ ten wyraża się przez podmiotowość oznaczającą poczucie sprawstwa, wpływu na swoje decyzje, która jest związana z wewnętrznym umiejscowieniem kontroli zdarzeń. Ma to zasadnicze zadanie dla edukacji w procesie kształtowania przedsiębiorczej

postawy. W odniesieniu do planowania przyszłości i wyboru ścieżki zawodowej zostały zbadane stanowiska wobec przekonania o swoim własnym wpływie na dokonywane wybory oraz wpływie czynników zewnętrznych – rynku pracy, otoczenia (wpływ znajomych, mody, naśladownictwa itp.). Wyniki badań są optymistyczne – wskazują, że osobisty wpływ na podejmowane decyzje jest większy od wpływu otoczenia, co szczególnie uwidoczniło się w postawach osób wyrażających chęć założenia własnej działalności gospodarczej (tabela 4).

Tabela 3. Wybrane cechy diagnostyczne a intencje przedsiębiorcze badanych studentów

Kategoria badanych (grupy osób)	Liczba osób ogółem (N = 104)	Osoby planujące założenie działalności gospodarczej (N = 61)		
		liczba osób w grupie	odsetek osób w stosunku do ogółu (N = 104) badanych %	odsetek osób w stosunku do liczby w grupie %
Kobiety	69	37	35,6	53,6
Mężczyźni	35	24	23,1	68,6
Wiek do 22 lat	59	32	52,5	54,2
Wiek 23–24 lata	37	22	36,1	59,5
Wiek 25 i >	8	7	11,5	87,5
Miejsce zamieszkania – wieś	49	26	42,6	53,1
Miejsce zamieszkania – miasto do 20 tys. mieszk.	8	6	9,8	75,0
Miejsce zamieszkania – miasto 20–100 tys. mieszk.	14	8	13,1	57,1
Miejsce zamieszkania – miasto > 100 tys. mieszk.	33	21	34,4	63,6
Tradycje w rodzinie i otoczeniu w prowadzeniu działalności	24	24	39,3	100,0
Kierunki ekonomiczne	29	17	27,9	58,6
Kierunki humanistyczne	27	18	29,5	66,7
Kierunki techniczne	48	26	42,6	54,2

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Tabela 4. Ocena podmiotowości badanych studentów ogółem oraz według intencji przedsiębiorczych – średnia ważona

Stanowisko	Waga			Średnia ważona dla ogółu badanych	Waga			Średnia ważona dla planujących działalność
	1	2	3		1	2	3	
Mam zasadniczy wpływ na moją karierę zawodową	10	60	34	2,23	6	32	23	2,28
Na moją karierę wpływa sytuacja na rynku pracy i otoczenie, w którym żyję	11	70	23	2,1	8	40	13	1,87

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Podobne badania realizowane są w ramach Globalnego Monitora Przedsiębiorczości, a dokonuje się w nich oceny motywów podejmowania działalności w rozróżnieniu na dwie kategorie, które mogą być związane z:

- przedsiębiorczością opartą na szansie – gdy przyszły przedsiębiorca dostrzega szansę biznesową i chce ją wykorzystać. Głównym motywem jest niezależność, chęć realizacji własnych celów;
- przedsiębiorczością z konieczności – gdy uruchomienie własnej działalności wiąże się z obawami, iż osoba nie znajdzie atrakcyjnej pracy lub pozostanie bezrobotna. Głównym motywem jest osiągnięcie lub wzrost dochodów.

W odniesieniu do Polaków, struktura motywacji do zakładania firm w 2017 r. była niezwykle korzystna – prawie 68% młodych firm stanowiły podmioty utworzone z powodu chęci wykorzystania szansy, zaś jedynie 9% to firmy założone z konieczności. Oznacza to, że na jedną firmę założoną z przymusu przypadało prawie osiem (dokładnie 7,5), które powstały z powodu chęci wykorzystania szansy, jaką daje własna działalność (GEM Polska, 2018: 33). Jednak w 2018 r. odsetek osób prowadzących młode firmy, które są motywowane pozytywnie, zmniejszył się w stosunku do 2017 r. z niemal 68% do 55%, natomiast odsetek osób motywowanych negatywnie odnotował nieznaczny spadek wartości (z 9% do 8,4%) (GEM Polska, 2019: 38).

Motywację do podejmowania własnej działalności można powiązać z oceną wyznaczonych wartości. Przyjęto, że wartości predestynujące do zachowań przedsiębiorczych to: niezależność, realizacja własnych marzeń i celów oraz osiągnięcie satysfakcjonujących korzyści finansowych. Stabilizacja i unormowany czas pracy charakteryzują w większym stopniu pracę na etacie. Wyniki badań dowodzą spójności intencji przedsiębiorczych z wyborem ww. wartości – niższy odsetek badanych studentów deklarujących chęć założenia własnej działalności w stosunku do ogółu odpowiedzi wskazał na takie wartości, jak stabilizacja zatrudnienia oraz unormowany czas pracy. Studenci bardziej cenili niezależność, możliwość realizacji własnych celów oraz chęć osiągnięcia dużych korzyści finansowych. Ocena ww. wartości przez kobiety i mężczyzn, że większe predyspozycje do bycia przedsiębiorcą mają mężczyźni (tabela 5).

Potencjał dla przedsiębiorczości jest także kształtowany przez cechy osobowościowe oraz umiejętności. W toku badań stwierdzono, że najczęściej wskazywaną cechą wyróżniającą przedsiębiorczość w opinii badanych była kreatywność. Wymieniło ją 75% ogółu badanych i w takim samym prawie stopniu wskazały na nią osoby planujące własną działalność. Cecha ta była też najistotniejsza dla studentów kierunków humanistycznych (81,5%). Dla tej grupy studentów ważne były również odwaga i umiejętność podejmowania ryzyka (77,8%). Z kolei rolę uporczywości i determinacji w działaniu podkreślili przede wszystkim studenci studiów technicznych (77,1%) oraz osoby z grupy wyodrębnionej ze względu na deklarowane intencje przedsiębiorcze (73,8%). To, co wyróżnia tę ostatnią wymienioną grupę studentów, to wskazanie przez blisko 2/3 badanych (62,3%) na znaczenie zdolności strategicznego myślenia i umiejętności wizualizacji zamierzeń (tabela 6, rycina 1).

Wyniki badań identyfikujących znaczenie cech i zachowań przedsiębiorczych wskazują na niższe oceny dla kluczowej, z punktu widzenia ich istoty, cechy, mianowicie proaktywności i podejmowania inicjatywy. Szczególnie studenci kierunków humanistycznych nie dostrzegali tych uwarunkowań. Z punktu widzenia istoty zachowań przedsiębiorczych ważna jest także potrzeba osiągnięć, wiara w siebie i własne możliwości, a także

elastyczność w działaniu wobec dynamicznie zmieniających się warunków – wyniki badań wskazują, że w największym stopniu wyzwania te rozumieci studenci kierunków ekonomicznych.

Tabela 5. Wartości cenione przez badanych studentów ogółem, według płci oraz według planujących podjęcie działalności gospodarczej (%)

Wartości	Ogółem N = 104	Kobiety N = 69	Mężczyźni N = 35	Planujący podjęcie działalności N = 61
Stabilizacja (pewność zatrudnienia)	59,6	62,3	54,3	55,7
Niezależność	42,3	42,0	42,8	44,3
Możliwość realizacji własnych celów	43,3	40,6	42,8	47,5
Unormowany czas pracy	9,6	10,1	8,6	6,6
Korzyści finansowe	33,6	27,5	40,0	39,3

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

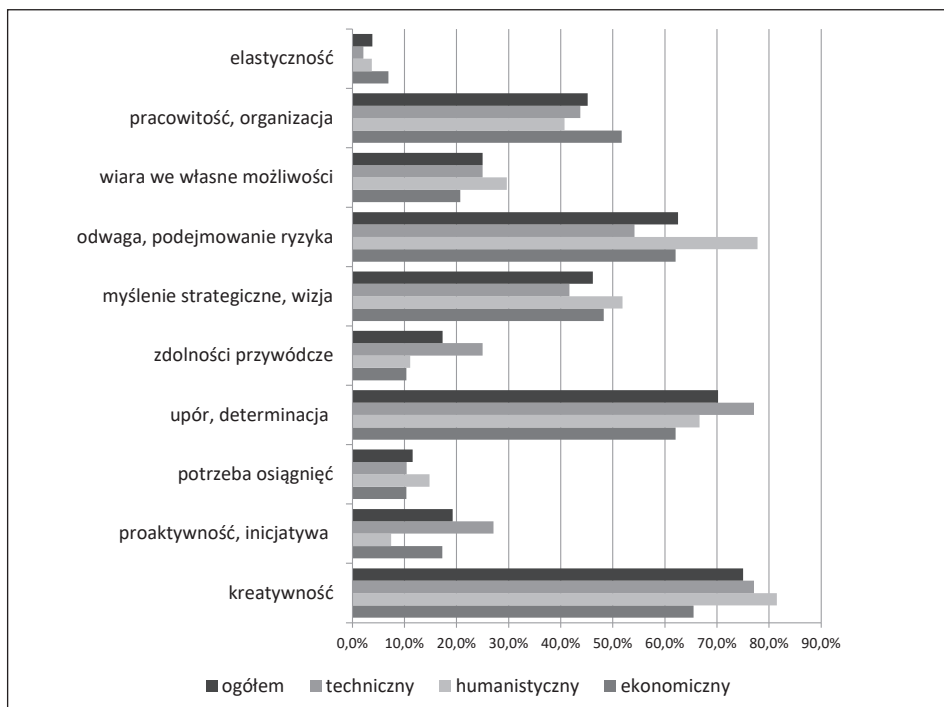
Tabela 6. Cechy wyróżniające postawę przedsiębiorczą w opinii badanych studentów ogółem, wg kierunku studiowania oraz wg planujących podjęcie działalności gospodarczej (%)

Cechy*	Ogółem N = 104	Kierunek studiów			Planujący podjęcie działalności N = 61
		ekonomiczny N = 29	humanistyczny N = 27	techniczny N = 48	
Kreatywność	75,0	65,5	81,5	77,1	75,4
Proaktywność, inicjatywa działań	19,2	17,2	7,4	27,1	21,3
Potrzeba osiągnięć	11,5	10,3	14,8	10,4	11,5
Upór, determinacja	70,2	62,1	66,7	77,1	73,8
Zdolności przywódcze	17,3	10,3	11,1	25,0	14,8
Myslenie strategiczne, wizja	46,2	48,3	51,9	41,7	62,3
Odwaga, podejmowanie ryzyka	62,5	62,1	77,8	54,2	65,6
Wiara we własne możliwości	25,0	20,7	29,6	25,0	21,3
Pracowitość, umiejętności organizacyjne	45,2	51,7	40,7	43,8	46,0
Elastyczność	3,8	6,9	3,7	2,1	4,9

* Istniała możliwość wskazania kilku najważniejszych cech

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Rycina 1. Cechy wyróżniające postawę przedsiębiorczą w opinii badanych studentów ogółem oraz według kierunku studiowania (%)



* Istniała możliwość wskazania kilku najważniejszych cech

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z tabeli 6

Studenci zostali także poproszeni o ocenę swoich cech i zachowań przedsiębiorczych. Wyniki zestawiono dla osób deklarujących chęć założenia własnej działalności gospodarczej oraz niemających takich planów (tabela 7).

Tabela 7. Opinie studentów na temat własnych cech osobowych i umiejętności uznawanych za determinanty zachowań przedsiębiorczych wg planujących i nieplanujących prowadzenie własnej działalności gospodarczej w przyszłości (%)

Pytania dotyczące wybranych cech i zachowań respondentów	Planujący działalność gospodarczą N = 61	Nieplanujący działalności gospodarczej N = 43
Czy jesteś osobą, która chętnie podejmuje inicjatywę?		
tak	82,0	58,1
nie	18,0	41,9
W jakim stopniu uważasz się za osobę kreatywną?		
wysokim	41,0	33,3
średnim	59,0	65,1
niskim	-	11,6

W jakim stopniu oceniasz wiarę we własne możliwości?		
wysokim	39,3	32,6
średnim	50,8	48,8
niskim	9,9	18,6
Czy wykazujesz zdolności przywódcze?		
tak	68,9	46,5
nie	31,1	53,5
Czy jesteś skłonny podejmować ryzyko, które wiąże się z pozyskaniem lub utratą pieniędzy?		
tak	16,4	14,0
raczej tak	37,7	14,0
nie	4,9	9,3
raczej nie	41,0	62,8
Czy wykazujesz konsekwencję w działaniu?		
tak	32,8	34,9
raczej tak	55,8	46,5
nie	1,6	4,7
raczej nie	9,8	13,9
W jakim stopniu jesteś odporny na stres?		
wysokim	24,6	16,3
średnim	57,4	60,5
niskim	18,0	23,2
W jakim stopniu oceniasz swoją motywację w podejmowanych wyzwaniach?		
wysokim	36,1	27,9
średnim	57,4	67,4
niskim	6,5	4,7
W jakim stopniu radzisz sobie z rozwiązywaniem problemów?		
wysokim	42,6	32,6
średnim	55,7	58,1
niskim	1,7	9,3
W jakim stopniu oceniasz swoje umiejętności myślenia strategicznego?		
wysokim	42,6	37,2
średnim	55,7	53,5
niskim	1,7	9,3

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wyniki badań dotyczące samooceny studentów w zakresie potencjału przedsiębiorczości wskazują na wyższe wartości deklarowanych cech i umiejętności studentów planujących zakładania działalności gospodarczej w przyszłości. Szczególnie duże różnice wystąpiły przy odpowiedzi na pytanie, czy osoba chętnie podejmuje inicjatywę w działaniu (tabela 7). W konfrontacji oceny wybranych własnych cech z cechami najbardziej

pożądanymi w przedsiębiorczości zaskakuje relatywnie niska samoocena kreatywności. Należy jednak zauważyć, że opinie studentów z grupy niewykazujących intencji przedsiębiorczych względem własnych cech i umiejętności przydatnych w zachowaniach przedsiębiorczych nie odbiegają szczególnie „mocno” od ocen wskazywanych przez ankietowanych z pierwszej grupy. Pozwała to oczekiwać, że w perspektywie kształtowania przedsiębiorczego społeczeństwa badani studenci także w pracy najmniejszej będą wykazywać pożądane z punktu widzenia wyzwania współczesnej gospodarki zachowania.

Zakończenie

Kształtowanie postaw przedsiębiorczych młodego pokolenia współcześnie należy traktować jako niezbędny czynnik warunkujący rozwój, w myśl P. Druckera społeczeństwa przedsiębiorczego, potrafiącego funkcjonować w warunkach gospodarki opartej na wiedzy oraz skutecznie budować konkurencyjność gospodarki. W ocenie korzyści na poziomie indywidualnym, przedsiębiorcza postawa współcześnie, wobec zmiennego rynku pracy, stanowić może o pożądanej i alternatywnej opcji kariery zawodowej. Jednak kształcenie w zakresie przedsiębiorczości stanowi określone wyzwania dla edukacji. Powinno być ukierunkowane na zrozumienie przede wszystkim istoty przedsiębiorczości – kształtowanie poczucia podmiotowości, kreatywności, odwagi i przede wszystkim wiary we własne możliwości stanowi bowiem pierwotną przesłankę zachowań przedsiębiorczych. Dowodzą tego zaprezentowane wyniki badań wskazujące, że większe przekonanie o własnym potencjale przedsiębiorczości implikuje większą skłonność do podjęcia działalności gospodarczej w przyszłości. Poznanie postaw młodego pokolenia w kontekście różnic regionalnych w rozwoju społeczno-gospodarczym uzasadnia potrzebę badań cech, predyspozycji przedsiębiorczych, uznawanych wartości w przekrojach regionalnych. Wyniki badań mają charakter sondażowy, niemniej pozwalają stwierdzić, że w warunkach środowiska społeczno-gospodarczego województwa podkarpackiego przedsiębiorczość wśród badanych studentów jest w dużej mierze aprobowaną postawą, a rozpoczęcie działalności gospodarczej – ewentualną opcją kariery zawodowej. Zidentyfikowane deficyty w zakresie wybranych cech i kompetencji przedsiębiorczych powinny stanowić inspirację do doskonalenia oferty edukacyjnej uczelni wyższych w tym zakresie.

Literatura

References

- Covey, R.S. (2007). *7 nawyków skutecznego działania*. Warszawa: Dom Wydawniczy Rebis.
- Dominiak, P. (2005). *Sektor MSP we współczesnej gospodarce*. Warszawa: PWN.
- Drucker, P.F. (1992). *Innowacja i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*. Warszawa: PWE.
- Foster, R., Kaplan, S. (2003). *Twórcza destrukcja*. Łódź: Galaktyka.
- GEM Polska. (2017). *Raport z badania Global Entrepreneurship Monitor – Polska*. Warszawa: PARP. Pozyskano z: https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/parp_2_raport_gem_internet_pl_2017.pdf
- GEM Polska. (2018). *Raport z badania Global Entrepreneurship Monitor – Polska 2017/18*. Warszawa: PARP. Pozyskano z: https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/raport%20z%20badania%20global%20entrepreneurship%20monitor_2017_2018.pdf
- GEM Polska. (2019). *Raport z badania Global Entrepreneurship Monitor – Polska*. Warszawa: PARP. Pozyskano z: <https://www.parp.gov.pl/component/publications/publication/gem-polska-raport-z-badania-przedsiębiorczosci-2019>

- Gruszewska, E. (2014). Transformacja wartości a postawy przedsiębiorcze Polaków. *Annales. Etyka w Życiu Gospodarczym*, 17(3), 91–101.
- Kaliszczak, L. (2011). Schumpeterowska teoria przedsiębiorczości i jej współczesne implikacje. *Nauki o zarządzaniu. Management Science. Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, 216(8), 345–355.
- Kaliszczak, L., Sieradzka, K. (2018). *Zachowania przedsiębiorcze – współczesne wyzwania*. Radom: Wydawnictwo Spatium.
- Kraśnicka, T. (2002). *Koncepcja rozwoju przedsiębiorczości ekonomicznej i pozaekonomicznej*. Seria: Prace Naukowe, Akademia Ekonomiczna w Katowicach. Katowice: Wydawnictwo Uczelniane AE.
- Kraśnicka, T., Głód, G., Ludvik, L., Peterkova, J. (2014). Uwarunkowania intencji przedsiębiorczych studentów uczelni ekonomicznych Polski i Czech. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 10, 316–332.
- Kuratko, D.F., Hodgetts, R.M. (2001). *Entrepreneurship. A contemporary approach*. Fort Worth: Harcourt College Publishers.
- Maciejewski, M. (2018). Postawy i działania przedsiębiorcze w Polsce i na świecie w świetle oceny kształcenia biznesowego. *Horyzonty Wychowania*, 17(43), 209–220. doi: 10.17399/HW.2018.174318.
- Rachwał, T., Wach, K. (2016). Badanie intencji przedsiębiorczych młodego pokolenia: wyniki ankietyzacji wśród studentów kierunków nieekonomicznych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 12, 405–415.
- Stevenson, H.H., Jarillo-Mossi, J.C. (1990). A Paradigm of Entrepreneurship: Entrepreneurial Management. *Strategic Management Journal*, 11(4), 17–27.
- Szkwarek, W. (2019). *Wykształceni bezrobotni*. Pozyskano z: <https://www.bankier.pl/wiadomosc/Wykształceni-bezrobotni-7652956.html>
- Timmons, J.A. (1990). *New venture creation*. Boston: Richard D Irwin.
- Wach, K., Wojciechowski, L. (2016). Entrepreneurial Intentions of Students in Poland in the View of Ajzen's Theory of Planned Behaviour. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 4(1), 83–94.
- Wąsowska, A. (2016). Who Doesn't Want to be an Entrepreneur? The Role of Need for Closure in Forming Entrepreneurial Intentions of Polish Students. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 4(3), 27–39.
- Wennekers, S., Thurik, R. (1999). Linking Entrepreneurship and Economic Growth. *Small Business Economics*, 13, 27–56.
- Żur, A. (2014). Exploring the Role of Inspiration in Entrepreneurship Education. *Horyzonty Wychowania*, 13(26), 179–194.

Lidia Kaliszczak, dr nauk ekonomicznych, zastępca dyrektora Instytutu Ekonomii i Finansów w Kolegium Nauk Społecznych Uniwersytetu Rzeszowskiego. Jej zainteresowania badawcze dotyczą istoty, uwarunkowań i form przejawiania przedsiębiorczości, rozwoju małych i średnich przedsiębiorstw, kreatywności oraz innowacyjności.

Lidia Kaliszczak, PhD in Economics, deputy director of the Institute of Economics at the College of Social Sciences of the University of Rzeszow. Her research interests relate to the essence, conditions and forms of entrepreneurship, the development of small and medium enterprises, creativity and innovation.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1879-1352>

Adres/Address:

Uniwersytet Rzeszowski
Instytut Ekonomii i Finansów
ul. Ćwiklińskiej 2
35-601 Rzeszów, Poland
e-mail: lidia.kaliszczak@gmail.com

Katarzyna Sieradzka, dr nauk ekonomicznych, wykładowca na Wydziale Ekonomii i Finansów Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego w Radomiu. Jej zainteresowania badawcze i naukowe dotyczą determinant rozwoju sektora przedsiębiorstw, w tym źródeł finansowania, innowacyjności i konkurencyjności.

Katarzyna Sieradzka, PhD in Economics, lecturer at the Faculty of Economics and Finance of the University of Technology and Humanities in Radom. Her research and academic interests relate to the determinants of the enterprises' development, including sources of financing, innovation and competitiveness.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2903-8219>

Adres/Address:

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. K. Pułaskiego w Radomiu
Wydział Ekonomii i Finansów
Katedra Ekonomii
ul. Chrobrego 31
26-600 Radom, Poland
e-mail: k.sieradzka@uthrad.pl

ANNA MAZURKIEWICZ

Uniwersytet Rzeszowski, Polska ■ University of Rzeszów, Poland

Badanie postaw przedsiębiorczych studentów ekonomii

Research on Entrepreneurial Attitudes of Students of Economics

Streszczenie: Przedsiębiorczość jednostki staje się szczególnie ważna w chwili przejścia z etapu nauki do pierwszej stałej pracy zawodowej. Ten czas determinuje jej decyzje dotyczące aktywności zawodowej w przyszłości. Za kluczowe dla powodzenia inicjowanych przez jednostkę przedsięwzięć uznać należy jej wewnętrzne uwarunkowania, które koncentrują się na jej podmiotowych możliwościach, predyspozycjach do przejawiania przedsiębiorczej inicjatywy, pokonywania trudności czy radzenia sobie ze stresem. Celem opracowania jest ocena postaw przedsiębiorczych studentów ekonomii. Artykuł zawiera rozważania teoretyczne oraz wyniki badań empirycznych o charakterze pilotażowym. Badania ankietowe przeprowadzono na grupie studentów Wydziału Ekonomii Uniwersytetu Rzeszowskiego, przechodzącej z systemu edukacji na rynek pracy. Wyniki przeprowadzonych badań dowodzą, że respondenci deklarują cechy charakterystyczne dla osób przedsiębiorczych – swoje dyspozycje do bycia osobą przedsiębiorczą większość z nich ocenia na poziomie co najmniej przeciętnym. W celu skorzystania z potencjału młodych osób niezbędne jest wspieranie inicjatyw przedsiębiorczych przez kreowanie określonych warunków zarówno na poziomie makroekonomicznym, jak i wewnątrz organizacji, zwłaszcza jednak w ramach systemu edukacji.

Abstract: Entrepreneurship of the individual becomes particularly important at the stage of transition from the learning system to the first permanent professional work. This time determines the decisions regarding future professional activity. Internal conditions should be considered the key to the success of the initiated projects. They focus on the individual – his/her subjective capabilities, predispositions to manifest entrepreneurial initiative, overcome difficulties or cope with stress. The aim of the study is to assess the entrepreneurial attitudes of students of Economics. The article contains theoretical considerations and results of pilot empirical research. The survey was carried out on a group of students of Department of Economics from University of Rzeszów who are moving from the education system to the labour market. The results of the research conducted prove that the respondents declare features characteristic for entrepreneurial people – most of them assess their disposition to entrepreneurship as average at least. Hence, in order to take advantage of the potential of young people, it is necessary to support entrepreneurial initiatives by creating specific conditions both at the macroeconomic level and within the organisation, especially within the education system.

Słowa kluczowe: młode osoby; postawa przedsiębiorcza; przedsiębiorczość; tranzycja do rynku pracy

Keywords: entrepreneurial attitude; entrepreneurship; transition to the labour market; young people

Otrzymano: 3 kwietnia 2020

Received: 3 April 2020

Zaakceptowano: 31 lipca 2020

Accepted: 31 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Mazurkiewicz, A. (2020). Badanie postaw przedsiębiorczych studentów ekonomii. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 113–127. doi: 10.24917/20833296.162.9

Wstęp

Przedsiębiorczość aktualnie jest nie tylko pożądana – jest wręcz niezbędna do sprawnego funkcjonowania jednostek, organizacji, w tym zwłaszcza przedsiębiorstw, gospodarek oraz całych społeczeństw. Rozważana jest na poziomie indywidualnym, zespołowym, organizacyjnym, regionalnym, krajowym czy gospodarki. Zagadnienie to stanowi przedmiot zainteresowania wielu dziedzin i dyscyplin nauki, przede wszystkim ekonomii, prawa, socjologii, psychologii oraz nauk o zarządzaniu, z czego wynika niejednoznaczność w jego definiowaniu i interpretacji. Bez względu na przyjętą definicję należy stwierdzić za A. Bańką, że przedsiębiorczość nie polega na zaspokajaniu aktualnych potrzeb jednostki, lecz jest skierowana „na zaspokojenie celów przyszłościowych w aktualnych działaniach” (Bańka, 2007: 58).

Przedsiębiorczość staje się szczególnie ważna na etapie przejścia do pierwszej, stałej pracy zawodowej. Ten czas determinuje decyzje jednostki dotyczące jej aktywności zawodowej w przyszłości. Cechuje go m.in. poszukiwanie własnej tożsamości czy eksperymentowanie na rynku pracy. Istotna jest zatem zwłaszcza odpowiedzialność za własne życie oraz przedsiębiorczość w ustalaniu i realizacji celów.

Za kluczowe dla powodzenia inicjowanych przez jednostkę przedsięwzięć uznać należy jej wewnętrzne uwarunkowania – podmiotowe możliwości, predyspozycje do przejawiania przedsiębiorczej inicjatywy, pokonywania trudności czy radzenia sobie ze stresem. Stąd w niniejszym artykule skoncentrowano się na przedsiębiorczości jako postawie.

Celem artykułu jest ocena postaw przedsiębiorczych studentów ekonomii. Analizę przeprowadzono, uwzględniając następujące obszary:

- potrzeba osiągnięć w biznesie,
- innowacyjność,
- poczucie kontroli osobistej,
- samoocena.

Artykuł zawiera rozważania teoretyczne przeprowadzone na podstawie analizy literatury przedmiotu oraz wyniki badań empirycznych o charakterze pilotażowym. Badaniem objęto grupę studentów Wydziału Ekonomii Uniwersytetu Rzeszowskiego, przechodzącej z systemu edukacji na rynek pracy. Tak jak wspomniano wyżej, w artykule skoncentrowano się na przedsiębiorczości w kontekście postawy. Zaprezentowano i poddano analizie wyniki badań empirycznych.

Przedsiębiorczość jako postawa

Pojęciu przedsiębiorczości poświęcono wiele miejsca w literaturze przedmiotu. Wielość definicji i ujęć umożliwia analizę tej kategorii w aspekcie (Piecuch, 2013):

- postawy – ujęcie to akcentuje cechy charakterystyczne dla przedsiębiorczych osób;
- działania – stanowiącego specyficzny rodzaj aktywności ukierunkowany na zmianę stanu istniejącego, w wyniku m.in. realizacji pomysłów, wykorzystywania okazji niedostrzeganych lub ignorowanych przez inne osoby (Klonowska-Matynia, Palinkiewicz, 2013; Łochnicka, 2016);
- procesu – w tym ujęciu istotą przedsiębiorczości jest tworzenie i rozwój podmiotów gospodarczych. Akcentowane są działania podejmowane przez przedsiębiorcę, umożliwiające realizację przyjętych celów.

Podjęcia te są ze sobą ściśle związane i uzupełniają się wzajemnie. Działania przedsiębiorcze stanowią rezultat indywidualnych postaw. Z kolei proces przedsiębiorczy możliwy jest w wyniku podjęcia działań przez jednostki charakteryzujące się przedsiębiorczymi cechami (Łochnicka, 2016). Fundament, na którym powstaje i rozwija się przedsiębiorczość, stanowią zatem odpowiednie postawy. Tak jak powiedziano wcześniej – za kluczowe dla powodzenia inicjowanych przez jednostkę przedsięwzięć uznać należy jej wewnętrzne uwarunkowania (Piecuch, 2013).

Postawa przedsiębiorcza jest definiowana jako „skłonność jednostki do angażowania się w innowacyjne, proaktywne i ryzykowne działania w celu podjęcia nowego przedsięwzięcia” (Vinig, Dorresteijn, 2007). Charakterystyczne są dla niej: autonomia, innowacyjność, proaktywność i agresywność konkurencyjna (Vinig, Dorresteijn, 2007). Postawa przedsiębiorcza uwarunkowana jest również kulturą narodową (Scheiner, 2009; za: Łuczka, 2011).

Przedsiębiorczość jako postawa odzwierciedla się w twórczym działaniu, w zamiarze do poprawy *status quo*, w gotowości do podejmowania nowych działań czy poszerzania zakresu dotychczasowych. W rezultacie oznacza dążenie do osiągnięcia zwiększonych i bardziej złożonych korzyści materialnych, czego konsekwencją jest poprawa warunków życia i pracy (Wiatrak, 2003).

Interpretacja przedsiębiorczości jako postawy odnosi się do indywidualnych cech, takich jak: zdolności intelektualne, wysoka motywacja do odnoszenia sukcesów, zdolność abstrakcyjnego myślenia, zdolność przewidywania, potrzeba dominacji, skłonność do podejmowania ryzyka, gotowość do przyswajania nowej wiedzy, posiadanie „niespokojnego” umysłu, zdolność obserwacji otoczenia i dostrzegania zagadnień wymagających zmiany, umiejętność przystosowania się do zmiennych warunków, umiejętność nawiązywania relacji z otoczeniem, umiejętność korzystania z każdej sposobności do twórczego działania, zdecydowane i odpowiedzialne postępowanie wobec innych osób, odwaga czy determinacja i przekonanie o własnych możliwościach (Gołębiewska, 2009; Kapusta, 2006; Oleksyn, 2006; Wiatrak, 2003; Żur, 2006). Wiele definicji przedsiębiorczości akcentuje znaczenie określonych cech, charakterystycznych dla przedsiębiorczej postawy. Katalog tych cech nie jest zamknięty, stwierdzić jednak należy, że przedsiębiorczości sprzyja podejście dynamiczne, otwarte na podejmowanie spontanicznych i niestandardowych działań.

Mimo że na realizację procesu przedsiębiorczego oddziałują zarówno uwarunkowania wewnętrzne, jak i zewnętrzne, to na podstawie analizy literatury przedmiotu za kluczowe czynniki kształtujące ten proces uznać należy uwarunkowania indywidualne w postaci postawy przedsiębiorczej.

Przedsiębiorczość młodych osób

Zagadnienie przedsiębiorczości w niniejszym opracowaniu odnośne jest do aktualnych i potencjalnych pracowników. Jest ono szczególnie ważne w odniesieniu do młodych osób, przechodzących z etapu edukacji do życia zawodowego. Ten etap życia jednostki, określanej jako „wyłaniająca się dorosłość”, cechuje m.in. brak wykrystalizowania poczucia tożsamości czy wzmożone eksperymentowanie na rynku pracy. Istotne znaczenie ma w nim zatem przedsiębiorczość w ustalaniu i realizacji celów oraz zdolność do samozatrudnienia (Bańka, 2007).

Postawa przedsiębiorcza młodych osób jest istotna także w kontekście zmian dokonujących się na rynku pracy. Z jednej strony poszukuje się rozwiązań równoważących „kryzys pracy etatowej” (Pluta, Safin, 2016), która stanowi najbardziej atrakcyjną formę zatrudnienia dla młodych osób (Infuture Institute, 2019; GUS, 2019), a także ograniczających zwiększone ryzyko ich pozostawania bez pracy w porównaniu z osobami bardziej dojrzałymi (co stanowi wynik braku doświadczenia i wiedzy dotyczącej określonego zawodu) (Braziene, Merkys, Mikutaviciene, 2014). Ponadto znacznie mniej definiowane i przewidywalne stały się możliwości rozwoju zawodowego, częściej dochodzi do zmiany zawodu (Guthridge, Komm, Lawson, 2008; Savickas i in., 2009). Odpowiedzialność za działania podejmowane w sferze zawodowej przesunięta została w stronę jednostki, która we własnym zakresie negocjuje kontrakt psychologiczny. Jednocześnie akcentuje się przejście od długoterminowych relacji między jednostką a organizacją do relacji krótkoterminowych (Bohdziewicz, 2010). Definiowanie celów kariery, poszukiwanie pracy i odkrywanie oczekiwań w nowej roli – zawodowej stanowią wyzwania dla osób wstępujących na rynek pracy (Mackenzie Davey, Arnold, 2000). Przejście do pierwszej, stałej pracy pozostaje najbardziej znaczącym wydarzeniem w rozwoju człowieka – jej przebieg decyduje o dalszej przedsiębiorczości jednostki, jej otwartości na nowe doświadczenia oraz zdolności do samozatrudnienia. Jest to zatem czas, który determinuje decyzje dotyczące aktywności zawodowej w przyszłości (Bańka, 2007). Podjęcie tej aktywności przez młode osoby stanowi dla nich najważniejsze zadanie, warunkujące rozwiązanie pozostałych problemów związanych z przechodzeniem do dorosłości – praca oddziałuje przede wszystkim na rozwój osobowy, życie rodzinne oraz rozwój zawodowy i karierę (Wiatrowski, 2009). Jednocześnie wśród pożądanых umiejętności w przyszłości wymieniane są umiejętności ściśle powiązane z przedsiębiorczością, w tym: zdolność do aktywnego uczenia się, kreatywność, umiejętność dzielenia się wiedzą, współpraca czy nastawienie na rozwiązywanie problemów. Młode osoby deklarują, że dla nich najważniejsza w pracy jest kreatywność (Infuture Institute, 2019).

Zwiększenie znaczenia kompetencji miękkich potwierdzają również analizy makroekonomiczne. Wzrost liczby mikroprzedsiębiorstw oraz ich udziału w sektorze przedsiębiorstw, specyfika prowadzonej działalności i jednocześnie coraz mniejsza przeżywalność przedsiębiorstw pierwszego roku działalności (PARP, 2019b) dowodzą konieczności zwrócenia uwagi na przedsiębiorczość indywidualnych osób. Równocześnie prowadzenie własnego przedsiębiorstwa stanowi najbardziej atrakcyjną formę aktywności zawodowej dla 28% osób w wieku do 22 lat (Infuture Institute, 2019).

W grupie osób w wieku 20–24 lata stopa bezrobocia w Polsce w I kwartale 2019 r. wyniosła 9,8% (populacja osób bezrobotnych w tej grupie wieku liczyła 112 tys.), przy czym wśród bezrobotnych było więcej kobiet – 11,7%; odsetek bezrobotnych mężczyzn wyniósł

8,4%. Przedstawione wartości są znacznie wyższe od ustalonych dla całej populacji, które wyniosły odpowiednio: 3,9% ogółem, 3,4% dla mężczyzn i 4,6% dla kobiet. Sytuacja młodych osób na rynku pracy jest mniej korzystna niż pozostałych (GUS, 2019). Ponadto osoby te są bardziej podatne na negatywne zmiany na tym rynku (Koptiew, 2014).

Rola szkolnictwa wyższego w kształtowaniu postaw przedsiębiorczych

W kontekście przeprowadzonych rozważań istotną staje się rola systemu edukacji, zwłaszcza szkół wyższych, w kształtowaniu postaw przedsiębiorczych. Jest konieczne, aby szkoły te spełniały stawiane im wymagania oraz swoją funkcję dotyczącą kształcenia przyszłych kadr zdolnych do samodzielnego, elastycznego i kreatywnego działania, a przez to – wspierania rozwoju gospodarki opartej na wiedzy. Uczelnie aktualnie nie realizują wyłącznie misji kształcenia i rozwoju, nauka „staje się istotnym czynnikiem rozwoju gospodarczego, gdyż przyczynia się do tworzenia innowacji i rozwoju przedsiębiorstw opartych na nowoczesnych technologiach” (Buchta, Jakubiak, 2014: 169). Studenci w trakcie studiów, według wyników badań J.M. Moczydłowskiej i E. Pycz (Moczydłowska, Pycz, 2017), w największym stopniu rozwijają umiejętność pracy zespołowej, komunikowania się, pracy w warunkach stresu, a także samodzielność. Umiejętność kreatywnego myślenia, istotna dla przedsiębiorczej aktywności, rozwijana jest w mniejszym stopniu. Jednocześnie zajęcia z przedsiębiorczości realizowane w ramach studiów pozytywnie ocenia tylko 17% studentów. Akcentuje się, że nauczanie przedsiębiorczości nadmiernie koncentruje się na przekazywaniu wiedzy z zakresu zakładania i prowadzenia przedsiębiorstw, w niedostatecznym stopniu natomiast przyczynia się do kształtowania postaw przedsiębiorczych, a w rezultacie – do postrzegania siebie na rynku pracy jako pracodawcy (Bizon i in., 2013).

Niezbędne staje się zatem skorzystanie z dodatkowych rozwiązań, polegających m.in. na praktycznym wykorzystaniu pozyskanej wiedzy, takich jak studia przypadku, symulacje biznesowe, rozwiązywanie rzeczywistych problemów występujących w funkcjonowaniu przedsiębiorstw w określonym regionie czy wieloaspektowa analiza gospodarki rynkowej (Bizon i in., 2013). Ponadto cenne jest korzystanie z oferty biura karier, inkubatorów przedsiębiorczości, centr transferu technologii oraz pozauczelnianych instytucji otoczenia biznesu (Buchta, Jakubiak, 2014), jak również z międzynarodowych dokonań. Doświadczenia krajów, które wdrożyły rozwiązania sprzyjające kształtowaniu przedsiębiorczych postaw i podejmowaniu przedsiębiorczych działań, wskazują, że skuteczne są m.in.:

- międzydyscyplinarne uczelniane programy prowadzone przez wykładowców, angażujące studentów w celu opracowania dochodowych produktów, a następnie ulokowania ich na rynku,
- programy nauki dla studentów innych dyscyplin, wypracowujące podstawowe umiejętności w zakresie przedsiębiorczości i zarządzania, od rozpoznawania możliwości po komercjalizację,
- programy realizowane przez uczelnie wspólnie z instytucjami podejmującymi działania edukacyjne dotyczące przedsiębiorczości, w tym m.in. instytucjami artystycznymi,
- systematyczne warsztaty, spotkania służące wymianie doświadczeń,
- kursy wspierające naukę kreatywności przez udział w warsztatach, studia przypadków, projekty zespołowe, wycieczki terenowe i wykłady prowadzone przez ekspertów,
- programy, których celem jest rozpoczęcie przedsięwzięć komercyjnych i *non profit*,

umożliwiający współpracę studentów z ekspertami, przedsiębiorcami, studentami studiów MBA (Kauffman. The Foundation of Entrepreneurship, 2019).

Ponadto akcentuje się wykorzystanie symulacji komputerowych w nauczaniu przedsiębiorczości, aby przedsiębiorcy i studenci doświadczali złożonych relacji biznesowych i zarządzania innowacjami w środowisku wolnym od ryzyka (Lendner, Hübscher, 2009).

Nauczanie przedsiębiorczości może koncentrować się na rozwijaniu kompetencji przedsiębiorczych w celu założenia własnej działalności gospodarczej. Przedstawione rozwiązania można określić jako naukę przedsiębiorczości przez działanie. Edukacja w tym zakresie nie powinna ograniczać się do zdobycia profesjonalnej wiedzy, umiejętności i zdolności, powinna obejmować również inne formy uczenia się, mające na celu szkolenie, specjalizację i rozwój osobisty, realizowane w instytucjach edukacji dorosłych, przedsiębiorstwach, stowarzyszeniach, klubach sportowych i innych, które działają niezależnie od formalnego systemu edukacji. Istotną rolę w rozwoju zachowań przedsiębiorczych odgrywa wymiana wiedzy w rodzinie, wśród przyjaciół, rówieśników, a także uczenie się od wzorców do naśladowania i mentorów (Podrug i in., 2015).

Cenne są również studia doktoranckie, podyplomowe oraz studia MBA w zakresie przedsiębiorczości. Jak dowodzą międzynarodowe doświadczenia, edukacja odgrywa istotną rolę w zakresie przedsiębiorczości, przy czym szczególnie ważne są działania związane z generowaniem, krytyczną oceną i ostatecznym wdrażaniem pomysłów biznesowych (Autio i in., 2001). Stąd ważna jest rola uniwersytetów we wdrażaniu i komercjalizacji wyników badań, powstawaniu start-upów i spin-offów o dużym potencjale wzrostu (World Economic Forum, 2009). Uczelnie powinny zatem wspierać postawy i zachowania przedsiębiorcze przez tworzenie świadomości, przekazywanie wiedzy i stymulowanie oraz ocenianie pomysłów do ich realizacji.

Decyzje dotyczące usprawnienia funkcjonujących rozwiązań lub wdrożenia nowych powinny uwzględniać specyfikę kierunku studiów. Wyniki badań wskazują na różnicowanie wśród studentów dotyczące przedsiębiorczych postaw i aktywności, szczególnie pod względem kryterium płci oraz kierunku studiów. Ogólnie można stwierdzić, że mężczyźni częściej niż kobiety postrzegają siebie jako osoby przedsiębiorcze (Korpysa, 2007; Moczydłowska, Pycz, 2017), są też bardziej aktywni i zakładają więcej podmiotów gospodarczych (Łuczka, 2011). Czynnikiem różnicującym w większym stopniu samoocenę przedsiębiorczości jest kierunek studiów – studenci kierunków ekonomicznych w większym stopniu oceniają się jako osoby przedsiębiorcze niż studenci innych kierunków społecznych czy humanistycznych (Korpysa, 2007), przy czym nie występuje tu różnica w porównaniu ze studentami kierunków technicznych (Wyrwa, Sołtysiak, 2016). Kierunek studiów jest również ważny przy uwzględnianiu planów dotyczących prowadzenia własnej działalności gospodarczej – deklaruje tak większy odsetek studentów kierunku zarządzania niż innych kierunków związanych z zarządzaniem, takich jak logistyka (Moczydłowska, Pycz, 2017). Zagadnienie to stanowi obszar zainteresowań mniejszości studentów kierunków ekonomicznych w Polsce – około 1/3 badanych (Kraśnicka i in., 2014; Wyrwa, Sołtysiak, 2016). Wyniki badań pilotażowych przeprowadzonych przez A. Arent i A. Walczynę (2014) na kierunkach związanych z zarządzaniem wskazały na mniejszy odsetek studentów zainteresowanych założeniem własnej działalności gospodarczej – 26,1%. Wyjątkowo wysoki odsetek pozytywnych odpowiedzi (54%) otrzymały w swoich badaniach K. Buchta i M. Jakubiak (2014), które skoncentrowały uwagę na studentach kierunków zaliczanych do medycznych, przy czym uzyskane przez nie wyniki

wskazywały, że niemal połowa osób z deklarujących chęć założenia własnej działalności gospodarczej nie była zdecydowana w sprawie terminu rozpoczęcia tej działalności.

Jednocześnie studenci kierunków technicznych deklarują częściej posiadanie pomysłu na własną działalność gospodarczą (40%) niż studenci kierunków ekonomicznych (28,9%) (Wyrwa, Sołtysiak, 2016), co może być związane ze specjalistycznymi umiejętnościami nabywanymi przez nich podczas studiów. Studenci studiów ekonomicznych w większym stopniu niż pozostali uczestniczą w wydarzeniach, takich jak Targi Pracy, które motywują do kształtowania postaw przedsiębiorczych (Dąbrowska, Skowron, 2015).

Przedstawione różnice wynikają z faktu, że na kierunkach ekonomicznych łatwiejszy jest dostęp do zajęć dydaktycznych związanych z przedsiębiorczością, jak również w większym stopniu są promowane wydarzenia umożliwiające rozwój kariery zawodowej. Studenci tych kierunków jednocześnie posiadają wiedzę dotyczącą prowadzenia własnej działalności gospodarczej i mają świadomość ryzyka oraz trudów z tym związanych. Przypuszczać zatem należy, że studenci kierunków ekonomicznych uzyskują relatywnie wysokie – ponadprzeciętne – oceny swoich przedsiębiorczych predyspozycji, co w przyszłości niekoniecznie przełoży się na założenie przez nich własnej działalności, lecz odzwierciedlać się może zwłaszcza w intraprzsiębiorczości.

Narzędzie badawcze

Przeprowadzone badania stanowiły część badań dotyczących postaw przedsiębiorczych w zarządzaniu karierą zawodową. Charakteryzowane w niniejszym artykule narzędzie jest fragmentem rozwiązania opracowanego dla potrzeb realizacji badań; pozostałe aspekty dotyczyły kariery zawodowej i jej uwarunkowań.

W badaniach nad postawą przedsiębiorczą studentów zastosowano kwestionariusz postawy przedsiębiorczej (The Entrepreneurial Attitude Orientation – EAO), pozwalający na predykcję zachowań przedsiębiorczych, którego autorami są P.B. Robinson, D.V. Stimpson, J.C. Huefner i H.K. Hunt (Robinson i in., 1991). Kwestionariusz zawiera 75 stwierdzeń, które w przyjętej adaptacji oceniane były w pięciostopniowej skali od 1 („całkowicie się nie zgadzam”) do 5 („całkowicie się zgadzam”). Zastosowanie mniejszej skali niż oryginalna dziesięciostopniowa skala uzasadnione było potrzebami wynikającymi z celu badania, jak również standaryzacją narzędzia badawczego oraz ograniczeniem czasochłonności jego użycia.

Narzędzie składa się z czterech podskal, którymi są:

- potrzeba osiągnięć w biznesie (*need for achievement in business*), skala dotycząca określonych rezultatów związanych z założeniem i prowadzeniem własnej działalności na podstawie 23 stwierdzeń,
- innowacyjność (*innovation*), skala związana z postrzeganiem i podejmowaniem aktywności w nowy i unikalny sposób, gdzie ocena jest dokonywana na podstawie 26 stwierdzeń,
- poczucie kontroli osobistej (*perceived personal control*), skala odnosząca się do postrzegania kontroli i swojego wpływu na podejmowane działania, której dotyczyło 12 stwierdzeń,
- samoocena (*self-esteem*), skala oznaczająca pewność siebie i postrzeganie własnych kompetencji, do której odnosiło się 14 stwierdzeń.

Prezentowane narzędzie stosowane jest do oceny szeroko interpretowanych predyspozycji przedsiębiorczych, związanych z zamiarem podjęcia działalności gospodarczej, stania się przedsiębiorcą/pracodawcą, nie dotyczy ono natomiast oceny przedsiębiorczych działań.

Wyniki badań pilotażowych

Badania o charakterze pilotażowym przeprowadzono w czerwcu 2019 r. na Wydziale Ekonomii Uniwersytetu Rzeszowskiego, z zastosowaniem praw anonimowości i dobrowolności osób badanych. Do badań zaproszono 90 studentów przechodzących z uczelni na rynek pracy – udział w nich wzięli studenci studiów drugiego stopnia¹. Zwrotnie otrzymano 84 (93,3%) kompletnie wypełnione kwestionariusze ankiet. Wśród respondentów przeważały kobiety, które stanowiły ponad 82% badanych. Przedstawione proporcje, wyznaczone według kryterium płci, odpowiadają strukturze studentów i wynikają ze specyfiki kierunków studiów, na których przeprowadzono badania.

Przeciętne doświadczenie zawodowe respondentów wyniosło niecałe 10 miesięcy, przy czym ponad połowa osób (56%) nie podjęła do momentu przeprowadzenia badań jakiegokolwiek aktywności zawodowej. Osoby posiadające to doświadczenie przeciętnie pracowały 1,8 roku. 95,2% ankietowanych stanowiły osoby stanu wolnego, tylko cztery osoby były zamężne/żonate. Pod względem miejsca zamieszkania większość respondentów była mieszkańcami wsi (63%), co odzwierciedla strukturę ludności w województwie podkarpackim ze względu na miejsce zamieszkania, w którym przeważa ludność rolnicza.

Po sprawdzeniu normalności rozkładu za pomocą testów Kołmogorowa–Smirnowa i Shapiro–Wilka (Sobczyk, 2000) dla każdej grupy oraz wyników całościowych spełnione zostały założenia o rozkładzie normalnym – obliczono średnie sumy punktów z odpowiedzi udzielonych na stwierdzenia określające każdy z wyodrębnionych aspektów odróżniających osoby przedsiębiorcze od pozostałych osób: potrzebę osiągnięć w biznesie, innowacyjność w biznesie, poczucie kontroli osobistej oraz samoocenę. Odniesiono się również do postawy przedsiębiorczej ogółem (tabela 1). Uwzględniono podział badanej grupy ze względu na płeć.

Tabela 1. Postawy przedsiębiorcze respondentów – średnie wyniki odpowiedzi

Wyszczególnienie	Kobiety		Mężczyźni		Ogółem	
	średnia	odchylenie standardowe	średnia	odchylenie standardowe	średnia	odchylenie standardowe
Potrzeba osiągnięć	88,5	9,5	83,8	9,3	87,6	9,6
Innowacyjność	85,4	9,4	88,6	8,7	86,0	9,3
Poczucie kontroli osobistej	40,7	4,0	42,1	5,4	41,0	4,3
Samoocena	46,6	4,8	45,9	7,7	46,0	5,4
Ogółem	261,2	20,9	260,3	20,2	261,0	20,7

Źródło: opracowanie własne

¹ Osoby te spełniają kryterium psychologiczne wieku wyłaniającej się dorosłości (18–25 lat), przedstawione przez Bańkę (2007). Jednocześnie spełniają kryterium ekonomiczne wieku osób młodych (20–24 lata) przyjęte przez GUS (2019).

W dalszej kolejności przystąpiono do opracowania na podstawie otrzymanych wyników skali typu sten. Ustalono progi ocen dla postawy przedsiębiorczej ogólnie (tabela 2) oraz poszczególnych aspektów postawy przedsiębiorczej (tabela 3). Wyznaczono progi dla wyników niskich (1–2 sten), poniżej przeciętnej (3–4 sten), przeciętnych (5–6 sten), ponadprzeciętnych (7–8 sten) oraz wysokich (9–10 sten).

Tabela 2. Progi ocen skali dla postawy przedsiębiorczej respondentów ogólnie

Wyszczególnienie	Przedziały wyników	Ocena wyników	Odsetek odpowiedzi
Postawa przedsiębiorcza	powyżej 289	wysokie	2,4%
	272–289	ponadprzeciętne	33,3%
	250–271	przeciętne	35,7%
	230–249	poniżej przeciętnej	21,4%
	poniżej 230	niskie	7,1%

Źródło: opracowanie własne

Wyniki przeprowadzonych badań dowodzą, że zdecydowana większość badanych osób (ponad 71,4%) oceniła swoje predyspozycje do bycia przedsiębiorczym na poziomie co najmniej przeciętnym, a połowa z nich postrzegala je na poziomie wyższym od przeciętnego. Przy możliwych do uzyskania wynikach, mieszczących się w przedziale od 75 do 375, minimalna wartość udzielonych odpowiedzi wyniosła 212, natomiast maksymalna – 303. W ocenie nie występowały różnice między mężczyznami a kobietami. Otrzymane wyniki świadczą o znacznym przekonaniu studentów, że są osobami przedsiębiorczymi – swoje predyspozycje w tym względzie na poziomie niższym niż przeciętny określiła 1/4 respondentów, pozostała część, w takiej samej proporcji, określiła je jako przeciętne lub wyższe. Do zbliżonych wniosków dotyczących wysokiej oceny własnych przedsiębiorczych predyspozycji doszli również inni autorzy badający studentów (Korpysa, 2007; Moczyłowska, Pycz, 2017).

Tabela 3. Progi ocen skali dla poszczególnych aspektów postawy przedsiębiorczej respondentów

Wyszczególnienie	Przedziały wyników	Ocena wyników	Odsetek odpowiedzi
Potrzeba osiągnięć	powyżej 101	wysokie	1,2%
	93–101	ponadprzeciętne	36,9%
	82–92	przeciętne	33,3%
	74–81	poniżej przeciętnej	22,6%
	poniżej 74	niskie	6,0%
Innowacyjność	powyżej 99	wysokie	6,0%
	91–99	ponadprzeciętne	26,2%
	81–90	przeciętne	45,2%
	73–80	poniżej przeciętnej	16,7%
	poniżej 73	niskie	6,0%

Poczucie kontroli osobistej	powyżej 47	wysokie	7,1%
	44–47	ponadprzeciętne	20,2%
	39–43	przeciętne	42,9%
	35–38	poniżej przeciętnej	22,6%
	poniżej 35	niskie	7,1%
Samoocena	powyżej 53	wysokie	6,0%
	50–53	ponadprzeciętne	22,6%
	44–49	przeciętne	39,3%
	39–43	poniżej przeciętnej	23,8%
	poniżej 39	niskie	8,3%

Źródło: opracowanie własne

Wśród analizowanych obszarów postawy przedsiębiorczej (tabela 1) ankietowani bardzo mocno odczuwają potrzebę osiągnięć (średnia 87,6, odchylenie standardowe 9,6). W tym obszarze minimalna wartość uzyskanych wyników wyniosła 60, maksymalna – 106 (przedział wyników możliwych do uzyskania wynosił od 23 do 115). Największy odsetek respondentów ocenił tę predyspozycję wyżej od przeciętnej, 1/3 respondentów oceniła ją jako przeciętną, przy czym kobiety uzyskały wyższe oceny niż mężczyźni. Taki wynik oznacza, że badani studenci odczuwali w dużym stopniu potrzebę wykonywania czynności szybko i poprawnie, aby osiągnąć lub przekroczyć wysokie standardy (Bańka, 2016) oraz deklarowali gotowość do przewycięzania przeszkód. Wiąże się to z pozytywnymi emocjami odczuwanymi jako rezultat korzystania z własnych umiejętności i ich rozwoju (Wojdyło, Retowski, 2012). Jednostki o silnej potrzebie osiągnięć dążą przede wszystkim do jak najlepszego wykonania określonej pracy, nie zależy im (lub zależy w mniejszym stopniu niż osobom o niskiej motywacji osiągnięć) na nagrodach stanowiących rezultat tego wykonania (Widerszal-Bazyl, 1979). Silna potrzeba osiągnięć oznacza zainteresowanie nie osiąganym celem, lecz tym, że cel ten stanowi miarę sukcesu (Reykowski, 1977). Wysoka ocena w tym obszarze jest związana z zadowoleniem z indywidualnych osiągnięć i motywuje do dalszych sukcesów, przekraczania kolejnych standardów.

W mniejszym stopniu badane osoby postrzegały możliwość wpływu na swój wkład w podejmowane działania. Otrzymane wyniki (średnia 41,0, odchylenie standardowe 4,3, minimalna wartość 32, maksymalna 49 w przedziale możliwych do uzyskania wyników od 12 do 60) świadczą jednak o relatywnie silnym przekonaniu o własnych możliwościach oraz stopniu decydowania o swoim losie przy niewielkim doświadczeniu życiowym i zawodowym (lub jego braku). Niemal 43% respondentów oceniło swoje predyspozycje w tym zakresie jako przeciętne, ponad 1/4 jako wyższe niż przeciętne, natomiast prawie 30% z nich jako niskie. Przekonanie o własnych możliwościach skutecznego działania jest istotne w kontekście przedsiębiorczości, gdyż wpływa na aktywność jednostki. Subiektywne przekonanie o sprawowanej kontroli stanowi podstawę precyzowania oczekiwań dotyczących rezultatów własnego działania. Otrzymane wyniki świadczą o tym, że badane osoby w większości wyrażały co najmniej przeciętne przekonanie, że uzyskiwane wyniki zależą głównie od ich osobistego wkładu.

Wyniki uzyskane dla samooceny i innowacyjności w biznesie uznać należy za umiarkowanie satysfakcjonujące. Dla poczucia własnej wartości (średnia 46,0, odchylenie standardowe 5,4) uzyskano wyniki mieszczące się w przedziale od 36 do 61, przy wynikach możliwych do uzyskania w przedziale od 14 do 70. Zróżnicowanie odpowiedzi dotyczące

poczucia własnej wartości nie było duże, jednak nieznacznie wyższe deklarowały kobiety, co oznacza, że śmieiej patrzyły one w przyszłość. Wprawdzie nie jest korzystne ani zaniżone, ani zawyżone poczucie własnej wartości – oba przypadki związane są z negatywnymi konsekwencjami – jednak wysoki poziom samooceny motywuje do podejmowania ambitnych działań, stanowiących wyzwanie, jednocześnie w sytuacji nieuniknionej porażki skłania do przerwania podjętej aktywności. Świadomość własnej wartości umożliwia przejście przez jednostkę kontroli nad swoim postępowaniem, które może prowadzić do sukcesu (Góralewska-Słońska, 2011). Samoocena ma duże znaczenie, zwłaszcza dla młodych osób, ponieważ stanowi ona podstawę do przemyśleń zarówno nad posiadanymi atutami, jak i ograniczeniami, także w sferze zawodowej.

W ostatnim obszarze poddanym analizie – innowacyjności w biznesie – otrzymano wyniki w przedziale od 60 do 108, przy możliwym zakresie od 26 do 130 (średnia wyniosła 86, odchylenie standardowe 9,3). Wyższe oceny przydzielili sobie mężczyźni, co oznacza, że byli oni bardziej skłonni realizować działania w unikalny, niestandardowy sposób. Zagadnienie to jest szczególnie istotne dla sukcesu podejmowanych przedsięwzięć gospodarczych, gdyż – jak twierdzą przedsiębiorcy – zindywidualizowane podejście do klienta oraz wysoka jakość obsługi stanowią podstawę powodzenia (Cieślik, 2014). Zdolność zasadniczej zmiany przyjętej koncepcji działania oraz realizowanych przedsięwzięć do dostosowania się do indywidualnych oczekiwań klientów wymaga kreatywnego podejścia zwłaszcza od właściciela i kadry zarządzającej, którzy stymulują działania innowacyjne i są głównymi kreatorami w polskich przedsiębiorstwach (PARP, 2019a), a także od pracowników niższych szczebli.

Podsumowanie

Celem artykułu była ocena postaw przedsiębiorczych studentów ekonomii. Analiza wyników przeprowadzonych badań wykazała, że zdecydowana większość badanych osób przechodzących z etapu nauki na rynek pracy oceniła swoje predyspozycje przedsiębiorcze na poziomie co najmniej przeciętnym, co dotyczyło zarówno kobiet, jak i mężczyzn. Należy jednocześnie podkreślić, że ponad 1/4 respondentów oceniła swoje przedsiębiorcze predyspozycje niżej. Najsilniej odczuwana przez respondentów była potrzeba osiągnięć, co oznacza, że respondenci dążyli do osiągnięcia doskonałości. Studenci byli przekonani o własnym wpływie na podejmowane działania i osiągnane rezultaty, jednak ich poczucie własnej wartości nie było wysokie, zwłaszcza w przypadku mężczyzn. Mężczyźni ocenili wyżej niż kobiety swoje możliwości podejmowania działań w nowy i wyjątkowy sposób.

Wyniki badań dowodzą, że studenci deklarowali cechy charakterystyczne dla osób przedsiębiorczych, jednak określić je należy jako umiarkowanie satysfakcjonujące, jeżeli uwzględni się potrzebę przedsiębiorczych działań w organizacji XXI w. Wskazują one także obszary problemowe, w których studenci i studentki ocenili swoje postawy niżej. W tych obszarach zatem kadra zarządzająca powinna podejmować działania pozwalające uzyskać pożądane rezultaty.

Wykorzystanie potencjału przedsiębiorczości młodych osób jest ważne dla pracodawcy, jednak aby działać skutecznie, niezbędne jest wspieranie inicjatyw przedsiębiorczych przez kreowanie określonych warunków zarówno na poziomie makroekonomicznym (w tym warunki instytucjonalne i społeczne) (Hendzel, 2007), jak i wewnątrz organizacji. Wyniki badań zrealizowanych przez innych autorów sugerują znaczącą rolę uczelni

w kształtowaniu przedsiębiorczych postaw wśród studentów. Niezbędne jest pobudzenie przedsiębiorczości wśród studentów różnych kierunków, nie tylko ekonomicznych czy związanych z zarządzaniem. Pomocne w poszukiwaniu skutecznych rozwiązań są opinie respondentów, a także doświadczenia innych krajów, które dowodzą, że zarówno w zakresie treści kształcenia, jak i metod dydaktycznych istnieją rozwiązania umożliwiające nie tylko wyposażenie studenta w niezbędną wiedzę, ale także w kształtowanie jego przedsiębiorczych postaw i zachowań.

W okresie pracy zawodowej istotne stają się wiedza i umiejętności menedżerów w zakresie motywowania do aktywności, kształtowanie pozytywnych relacji interpersonalnych, a także kultury organizacyjnej, która umożliwia zaangażowanie się pracowników w działania przedsiębiorcze. Działania te są niezbędne w celu dostosowania się do zmieniającego się otoczenia, a to z kolei decyduje o przetrwaniu i rozwoju każdej organizacji. Stąd postaw przedsiębiorczych oczekuje się od kandydatów oraz pracowników na wszystkich szczeblach organizacji.

Wiedza na temat postaw przedsiębiorczych młodych osób jest cenna dla pracodawców, gdyż pozwala na oszacowanie „przedsiębiorczego potencjału” kandydatów i aktualnych pracowników, predykcję ich zachowań przedsiębiorczych. Jednocześnie stanowi podstawę zapewnienia warunków, które umożliwiają rozwój cech przedsiębiorczych, kreują zachowania przedsiębiorcze. Dla pracowników stanowi argument umożliwiający podjęcie decyzji dotyczącej dalszego ukierunkowania rozwoju zawodowego.

Badania opisane w artykule miały charakter pilotażowy. Przeprowadzono je na niedużej próbie – grupie studentów Wydziału Ekonomii Uniwersytetu Rzeszowskiego, co nie stanowi podstawy do uogólniania uzyskanych wyników dla studentów innych dyscyplin oraz studiujących w innych ośrodkach, a formułowanie wniosków należy ograniczać do badanej próby. Na odpowiedzi respondentów mogą wpływać również uwarunkowania kulturowe, status społeczno-ekonomiczny oraz inne charakterystyki, które nie zostały uwzględnione w badaniach.

Ponadto badania zawierają deklaracje respondentów, nie dotyczą podejmowanych działań, dlatego za wartościowe poznawczo należy uznać przeprowadzenie badań w okresie zatrudnienia studentów i porównanie deklaracji z przedsiębiorczą aktywnością.

Literatura

References

- Arent, A., Walczyna, A. (2014). Przedsiębiorczość studentów – wyniki badań pilotażowych. W: E. Bojar, T. Żminda, J. Bis (red.), *Region i edukacja a procesy rozwojowe*. Lublin: Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, 133–144.
- Autio, E., Keeley, R.H., Klofsten, M., Parker, G.G.C., Hay, M. (2001). Entrepreneurial Intent among Students in Scandinavia and in the USA. *Enterprise and Innovation Management Studies*, 2(2), 145–160. doi: 10.1080/14632440110094632
- Bańka, A. (2016). *Motywacja osiągnąć*. Poznań–Warszawa: Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, NFDK.
- Bańka, A. (2007). Poradnictwo zawodowe w kształtowaniu przedsiębiorczości, kapitału kariery oraz zdolności zatrudnieniowej młodzieży. W: A. Biela (red.), *Nauka pracy, doradztwo zawodowe i przedsiębiorczość młodzieży*. Warszawa: Kancelaria Senatu, 52–64.
- Bizon, W., Poszewiecki, A., Markiewicz, M., Skurczyński M. (2013). Budowanie postaw przedsiębiorczych wśród studentów. Założenia i przebieg projektu Case Simulator. W: M. Dąbrowski, M. Zając (red.),

- Rola e-edukacji w rozwoju kształcenia akademickiego*. Warszawa: Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, 75–83.
- Bohdziewicz, P. (2010). Współczesne kariery zawodowe: od modelu biurokratycznego do przedsiębiorczego. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, 3–4, 39–56.
- Braziene, R., Merkys, G., Mikutavičienė, I. (2014). Employers' Expectations and Young Workers Selection Criteria in Lithuania. *Social Sciences*, 4(86), 62–69. doi: 10.5755/j01.ss.86.4.9226
- Buchta, K., Jakubiak, M. (2014). Determinanty postaw przedsiębiorczych studentów jako element innowacyjności w procesie kształcenia. *Zeszyty Naukowe WSEL. Seria: Ekonomia*, 9(2), 167–179.
- Cieślak, J. (2014). Iluzje innowacyjnej przedsiębiorczości. *Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie*, 3, 4–16.
- Dąbrowska, K., Skowron, M. (2015). Porównanie postaw przedsiębiorczych studentów studiów ekonomicznych, społecznych i humanistycznych. *Annales. Etyka w życiu gospodarczym / Annales. Ethics in Economic Life*, 18(3), 121–131.
- Gołębiowska, B. (2009). *Wybrane zagadnienia z ekonomiki przedsiębiorstw turystycznych*, Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Góralewska-Słońska, A. (2011). Poczucie własnej wartości jako potencjał jednostki. *Problemy Profesjologii*, 2, 97–112.
- GUS. (2019). *Aktywność ekonomiczna ludności Polski. I kwartał 2019 r.* Warszawa: GUS. Pozyskano z: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/pracujacy-bezrobotni-bierni-zawodowo-wg-bael/aktywnosc-ekonomiczna-ludnosci-polski-i-kwartał-2019-roku,4,33.html>
- Guthridge, M., Komm, A.B., Lawson, E. (2008). Making talent a strategic priority. *The McKinsey Quarterly*, 1. Pozyskano z: <http://www.leadway.org/PDF/Making%20talent%20a%20strategic%20priority.pdf>
- Hendzel, D. (2007). Możliwości kształtowania postaw przedsiębiorczych w organizacji gospodarczej. W: P. Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*. Warszawa: Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, 17–23.
- Infuture Institute. (2019, 3 września). *Pracownik przyszłości*. Gdańsk. Pozyskano z: <http://infuture.institute/raporty/pracownik-przyszlosci>
- Kauffman. The Foundation of Entrepreneurship. (2019). *Entrepreneurship in American Higher Education. A Report from the Kauffman Panel on Entrepreneurship Curriculum in Higher Education*. Pozyskano z: https://www.kauffman.org/wp-content/uploads/2019/12/entrep_high_ed_report.pdf
- Kapusta, F. (2006). *Przedsiębiorczość – teoria i praktyka*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Bankowości w Poznaniu.
- Klonowska-Matynia, M., Palinkiewicz, J. (2013). Przedsiębiorczość w teorii ekonomicznej. *Zeszyty Naukowe Wydziału Nauk Ekonomicznych Politechniki Koszalińskiej*, 17, 29–40.
- Koptiew, D. (2014). Sytuacja grup defaworyzowanych na rynku pracy w Polsce – osoby młode versus osoby starsze. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, XIV(1/1), 233–247.
- Korpysa, J. (2007). Uwarunkowania przedsiębiorczości studentów – rezultaty badań. W: D. Kopycińska (red.), *Wykorzystanie zasobów pracy we współczesnej gospodarce*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Katedry Mikroekonomii Uniwersytetu Szczecińskiego, 228–236.
- Krańnicka, T., Głód, G., Ludvik, L., Peterkova, J. (2014). Uwarunkowania intencji przedsiębiorczych studentów uczelni ekonomicznych Polski i Czech. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 10, 316–332.
- Lendner, C., Hübscher, J. (2009). Lerneffekte bei Gründern und Studenten durch Gründungsmanagement-Computersimulationen. *ZfKE – Zeitschrift für KMU und Entrepreneurship*, 57(3–4), 259–279.
- Łochnicka, D. (2016). *Przedsiębiorczość pracownicza i jej wpływ na efektywność organizacji*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Łuczka, T. (2011). Przedsiębiorczość i postawy przedsiębiorcze studentów: wybrane aspekty. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Ekonomiczne Problemy Usług*, 63, 150–158.

- Mackenzie Davey, K., Arnold, J. (2000). A multi-method study of accounts of personal change by graduates starting work: Self-ratings, categories and women's discourses. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 461–486. doi: 10.1348/096317900167164
- Moczydłowska, J.M., Pyc, E. (2017). Uwarunkowania przedsiębiorczości studentów (na przykładzie studentów Wydziału Zarządzania Politechniki Białostockiej). *Akademia Zarządzania*, 1, 73–88.
- Oleksyn, T. (2006). *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- PARP. (2019a, 23 września). *Monitoring innowacyjności polskich przedsiębiorstw. Wyniki II edycji badania*. Warszawa. Pozyskano z: <https://www.parp.gov.pl/component/publications/publication/monitoring-innowacyjnosci-polskich-przedsiębiorstw-wyniki-ii-edycji-badania-2019>
- PARP. (2019b, 23 września). *Raport o stanie sektora małych i średnich przedsiębiorstw*. Warszawa. Pozyskano z: https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/2019_07_ROSS.pdf
- Piecuch, T. (2013). *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Pluta, J., Safin, K. (2016). Ścieżki kariery a przedsiębiorczość ludzi młodych. *Horyzonty Wychowania*, 15(35), 177–197. doi: 10.17399/HW.2016.153509
- Podrug, N., Vrdoljak Raguž, L., Dedić, M. (2015; 2020, 27 lipca). Comparative analysis of entrepreneurial orientation of Croatian and Sweden students. *DIEM: Dubrovnik International Economic Meeting*, 2(1), 186–201. Pozyskano z: <https://hrcaak.srce.hr/161599>
- Reykowski, J. (1977). *Z zagadnień psychologii motywacji*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Robinson, P.B., Stimpson, D.V., Huefner, J.C., Hunt, H.K. (1991). An attitude approach to the prediction of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15, 13–31. doi: 10.1177/104225879101500405
- Savickas, M.L., Nota, L., Rossier J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M.E., Guichard, J., Soresi, S., van Esbroeck, R., van Vianen, A.E.M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250. doi: 10.1016/j.jvb.2009.04.004
- Sobczyk, M. (2000). *Statystyka. Podstawy teoretyczne – przykłady, zadania*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Sturges, J., Guest, D., Mackenzie Davey, K. (2000). Who's in charge? Graduates' attitudes to and experiences of career management and their relationship with organizational commitment. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9, 351–371. doi: 10.1080/135943200417966
- Vinig, T.G., Dorresteijn, W. (2007; 2020, 27 lipca). *Determinants of Entrepreneurial Orientation Among Students – A Comparative Study of Dutch, Norwegian and Israeli Students*. Pozyskano z: <https://ssrn.com/abstract=1020576>
- Wiatrak, A.P. (2003). Pojęcie przedsiębiorczości, jej cele i rodzaje. W: K. Jaremczuk (red.), *Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorczości – szanse i zagrożenia*. Tarnobrzeg: Wydawnictwo PWSZ, 26–38.
- Wiatrowski, Z. (2009). *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*. Radom: Instytut Technologii Eksploatacji – PIB.
- Widerszal-Bazyl, M. (1979). *Ukierunkowanie motywacji osiągnięć a poziom wykonania pracy*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Wojdyło, K., Retowski, S. (2012). Kwestionariusz celów związanych z osiągnięciami (KCO) – konstrukcja i charakterystyka psychometryczna. *Przegląd Psychologiczny*, 55(1), 9–28.
- World Economic Forum. (2009). *Educating the Next Wave of Entrepreneurs. Unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st Century. A Report of the Global Education Initiative*. Pozyskano z: <file:///C:/Users/A4231~1.PRY/AppData/Local/Temp/SSRN-id1396704.pdf>
- Wyrwa, D., Sołtysiak, M. (2016). Przedsiębiorczość akademicka – postawy przedsiębiorcze studentów. *Zeszyty Naukowe PWSZ w Płocku. Nauki Ekonomiczne*, XXIV, 259–270.
- Żur, A. (2006). Intraprzedsiębiorczość jako innowacyjna koncepcja zarządzania. *Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie*, 730, 131–140.

Anna Mazurkiewicz, dr, adiunkt w Instytucie Ekonomii i Finansów Uniwersytetu Rzeszowskiego. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół zagadnień związanych z zarządzaniem pracownikami utalentowanymi i zarządzaniem karierą. Jest autorką publikacji naukowych z zakresu zarządzania, dotyczących zwłaszcza znaczenia kapitału ludzkiego we współczesnej organizacji i wiceprzewodniczącą Podkarpackiego Stowarzyszenia Organizacji i Zarządzania.

Anna Mazurkiewicz, PhD, assistant professor in the Institute of Economics and Finance at the University of Rzeszów. Her research interests focus on issues related to talented staff management and career management. She is the author of several publications on management, especially regarding the importance of human capital in contemporary organisations and is Vice-chairman of the Podkarpackie Association of Organization and Management.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2764-284X>

Adres/Address:

Uniwersytet Rzeszowski
Kolegium Nauk Społecznych
Instytut Ekonomii i Finansów
Katedra Ekonomiki i Zarządzania
ul. Ćwiklińskiej 2
35-601 Rzeszów, Poland
e-mail: annam@ur.edu.pl

PAULINA SZYJA

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

WOJCIECH MACIEJEWSKI

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Kształcenie praktyczne w uczelniach wyższych w ocenie studentów kierunku ekonomia społeczna

Practical Education at Universities in the Opinion of Students of Social Economy

Streszczenie: W artykule zaprezentowano, jak studenci oceniają praktyczny wymiar kierunku ekonomia społeczna. W celu realizacji badania przedstawiono prawne aspekty opisujące praktyczny wymiar kształcenia oraz zapytano, w formie ankiety online, studentów kierunku ekonomia społeczna o opinię na temat praktycznego wymiaru studiowania. Badani odpowiadali na pytania związane z oceną programu studiów oraz ich zaangażowaniem w działania pozadydaktyczne. Poproszono ich także o rekomendacje związane z praktycznym kształceniem. Dopelnieniem badań były pytania odnoszące się do oczekiwań studentów względem wybranego kierunku, ogólnego zadowolenia ze studiów i określenia, jaki mają poziom wiedzy w porównaniu z początkiem studiów. Za największe braki w programie studiów badani uznali małą liczbę przydatnych w praktyce przedmiotów i niewystarczającą liczbę przedmiotów ekonomicznych. Duża część badanych – 38,3% – nie była też w stanie określić, czy jej oczekiwania dotyczące kierunku studiów zostały spełnione. Zdecydowana większość badanych określiła swój stan wiedzy jako większy niż przed rozpoczęciem studiów. Wyniki badań sugerują, że należałoby upraktynić proces kształcenia oraz zwiększyć liczbę wizyt studyjnych. Jednak studenci, poza głównie pracą zawodową, nie podejmowali indywidualnej inicjatywy w zdobywaniu praktycznego doświadczenia – tylko niewielki ich odsetek angażował się w wolontariat i działania w kołach naukowych, również niewielka liczba studentów postulowała za zwiększeniem liczby praktyk zawodowych.

Abstract: The article presents a students' assessment of the practical dimension of Social Economy as a field of study. To conduct the research, legal aspects describing the practical dimension of education were presented and social economy students were asked about the practical dimension of studying. Respondents answered questions related to the evaluation of the study programme, their involvement in undertaking non-learning activities, and they were also asked for recommendation for practical education. Complementing the research were questions related to their expectations for the chosen studies, general satisfaction and determining the feeling of their level of knowledge compared to the beginning of studies. The respondents indicated a low number of practical subjects and an insufficient number of economic subjects as the most significant shortcomings in the study program. 38.3% of respondents

were also unable to determine the satisfaction of expectations regarding the choice of Social Economy as a field of study. The vast majority described their state of knowledge to be higher than before the start of studies. Research suggests that more emphasis should be placed on practical training and increasing the number of study visits. However, apart from work, they do not undertake individual initiative in gaining practical experience as only a small percentage of them engage in volunteering and activities in scientific circle; also a tiny number postulates an increase in the number of internships.

Słowa kluczowe: ekonomia społeczna; kształcenie praktyczne; studia dualne

Keywords: dual studies; practical training; social economy

Otrzymano: 7 stycznia 2020

Received: 7 January 2020

Zaakceptowano: 30 lipca 2020

Accepted: 30 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Szyja, P., Maciejewski, W. (2020). Kształcenie praktyczne w uczelniach wyższych w ocenie studentów kierunku ekonomia społeczna. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 128–140. doi: 10.24917/20833296.162.10

Wstęp

Kształcenie praktyczne na poziomie wyższym ma być odpowiedzią na zapotrzebowanie rynku pracy na wykwalifikowanych pracowników. Absolwenci kierunków z praktycznym profilem kształcenia powinni być wyposażeni w wiedzę, umiejętności oraz postawy użyteczne na rynku pracy. Doświadczenie zdobyte przez nich w trakcie studiów ma pomóc im później w znalezieniu zawodu zgodnego ze zdobytymi kwalifikacjami oraz z własnymi zainteresowaniami i osobowymi predyspozycjami. Celem praktyk zawodowych jest nie tylko zweryfikowanie własnych umiejętności, ale także precyzyjniejsze kształtowanie ścieżki kariery zawodowej przez rzeczywisty kontakt z pracą zawodową. Program studiów powinien zatem obejmować zdobywanie wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz rozwijanie cechy osobowe i kompetencje społeczne. Należy przy tym pamiętać, że absolwent uczelni wyższej winien posiadać zaawansowaną wiedzę z obszaru, w którym się kształci. Wymusza to na autorach programów kształcenia umiejętny dobór godzin zajęć o charakterze teoretycznym i praktycznym, tak aby przekazać niezbędną wiedzę i ukształtować umiejętności jej wykorzystania.

Celem niniejszego artykułu jest analiza oczekiwań studentów dotyczących praktycznego wymiaru kształcenia i ogólna ocena ekonomii społecznej jako kierunku kształcenia. Aby ten cel osiągnąć, przeprowadzono badania ankietowe z wykorzystaniem formularzy online. Udało się uzyskać 89 poprawnie wypełnionych formularzy ankietowych. Rezultatem badań ma być lepsze poznanie oceny praktycznego kierunku kształcenia oraz dokładniejsze poznanie preferencji studentów w stosunku takiej formy kształcenia.

Artykuł składa się z czterech części. Pierwsza część stanowi wprowadzenie do tematyki kształcenia praktycznego studentów. Kolejna część uwzględnia przegląd literatury oraz wybranych badań, przeprowadzonych przez różne podmioty organizacyjne. Trzecia część stanowi wprowadzenie do metodologii badań przeprowadzonych wśród studentów kierunku ekonomia społeczna w Instytucie Prawa, Administracji i Ekonomii Społecznej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie oraz prezentuje wyniki badań. Ostatnia część

tekstu obejmuje podsumowanie ankiety przeprowadzonej wśród studentów i jest uzupełniona o wnioski końcowe.

Praktyczny wymiar kształcenia studentów – wprowadzenie do zagadnienia

Współczesne organizacje, bez względu na ich charakter, specyfikę czy cele, podlegają dynamice zmian zarówno w odniesieniu do otoczenia zewnętrznego, jak i wewnętrznego. To powoduje konieczność dostosowywania się do nich pod względem strukturalnym, organizacyjnym, a także celów i funkcji. Organizacje publiczne nie zmieniają swoich funkcji tak szybko jak przedsiębiorstwa komercyjne. Posiłkując się przykładami uczelni wyższych i przedsiębiorstw prywatnych, można zauważyć, iż te pierwsze pełnią funkcje społeczne związane z edukacją i kształceniem, a te drugie koncentrują się przede wszystkim na zysku ze sprzedaży produktów i/lub usług o odpowiedniej jakości i cenie. Przedsiębiorstwa muszą uwzględniać kwestie zainteresowania ich produktami/usługami ze strony klientów, natomiast uczelnie dokładają starań, aby kształcić na jak najwyższym poziomie, przy czym istotne jest, czy oferowane przez nie kierunki studiów stwarzają studentom perspektywę zdobycia pracy po ukończeniu nauki. Z tego względu ważne jest zatem dostosowanie treści merytorycznych, przybliżanych studentom w trakcie studiów, do oczekiwań potencjalnych pracodawców w zakresie wiedzy. Jednak na tym nie kończy się zadanie uczelni. Dziś zatrudnienie w firmach różnych branż jest uzależnione nie tylko od fachowej, nieustannie poszerzanej (np. dzięki specjalistycznym studiom podyplomowym) wiedzy, ale również od praktycznych umiejętności, które przyszli pracownicy powinni nabywać już w trakcie procesu kształcenia. Próbując sprostać owym wyzwaniom płynącym wprost z rynku, w warunkach gospodarki wolnorynkowej, poszerza się ofertę kierunków studiów o studia praktyczne lub dualne.

Podstawowe kwestie związane z kształceniem praktycznym w Polsce reguluje *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* (Dz.U. 2018 r., poz. 1668). Jedynie uczelnie zawodowe kształcą tylko i wyłącznie na studiach o profilu praktycznym. Z kolei uczelnie akademickie mogą prowadzić „studia dualne, które są studiami o profilu praktycznym prowadzonymi z udziałem pracodawcy” (art. 62). Te ostatnie mogą również prowadzić studia o profilu praktycznym, na których „ponad połowa punktów ECTS jest przypisana zajęciom kształtującym umiejętności praktyczne” (art. 64 ust. 2 pkt 1). „Program studiów o profilu praktycznym przewiduje praktyki zawodowe w wymiarze co najmniej:

1. 6 miesięcy – w przypadku studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich;
2. 3 miesięcy – w przypadku studiów drugiego stopnia” (art. 67 ust. 5 pkt 1, 2).
Co więcej w ramach studiów tego rodzaju „co najmniej 50% godzin zajęć prowadzonych jest przez nauczycieli akademickich zatrudnionych w tej uczelni jako podstawowym miejscu pracy” (art. 73 ust. 2 pkt 1).

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 28 września 2018 roku (Dz.U. poz. 1668) porządkuje z kolei kwestie programowe. Podkreślono w nim, że zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne „są prowadzone:

1. w warunkach właściwych dla danego zakresu działalności zawodowej;
2. w sposób umożliwiający wykonywanie czynności praktycznych przez studentów” (art. 6 pkt 1, 2).

Powyżej przedstawiony został najbardziej aktualny zakres regulacji prezentujących kształcenie w trybie profilu praktycznego, jednak pierwsze zapisy porządkujące te kwestie zostały sformułowane w *Ustawie z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytułach naukowych oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw* (Dz.U. 2011 nr 84, poz. 455). W art. 2 ust. 1 pkt. 18e zdefiniowano, że studia o profilu praktycznym to te studia, które obejmują „moduł zajęć służących zdobywaniu przez studenta umiejętności praktycznych albo profil ogólnoakademicki, obejmujący moduł zajęć służących zdobywaniu przez studenta pogłębionych umiejętności teoretycznych”. W art. 168 nadmieniono również o możliwości prowadzenia tychże studiów z udziałem podmiotów gospodarczych. A w *Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 5 października 2011 r. w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia* (Dz.U. 243, poz.1445) doprecyzowano, iż „w przypadku gdy jednostka organizacyjna uczelni prowadzi studia na danym kierunku i poziomie kształcenia na profilach ogólnoakademickim i praktycznym, zakładane efekty kształcenia opisuje się odrębnie dla każdego profilu” (art. 4 ust. 3). Odniesiono się również do kwestii kadry: „Nauczyciel akademicki może być zaliczony do minimum kadrowego określonego kierunku studiów o profilu praktycznym, jeżeli spełnia wymagania określone w ust. 1 lub posiada doświadczenie zawodowe zdobyte poza uczelnią, związane z umiejętnościami wskazanymi w opisie efektów kształcenia dla tego kierunku” (art. 12 ust. 3). We wspomnianym ustępie jest mowa o tym, że: „Nauczyciel akademicki może być zaliczony do minimum kadrowego określonego kierunku studiów o profilu ogólnoakademickim, jeżeli posiada dorobek w obszarze wiedzy, odpowiadającym obszarowi kształcenia, wskazanemu dla tego kierunku studiów, w zakresie jednej z dyscyplin naukowych lub artystycznych, do których odnoszą się efekty kształcenia dla tego kierunku” (art. 12 ust.1). Nowelizacja ustawy z 2016 r. rozszerzyła definicję profilu praktycznego (Dz.U. 2016 poz. 1842): „profil programu kształcenia obejmującego moduły zajęć służące zdobywaniu przez studenta umiejętności praktycznych i kompetencji społecznych, realizowany przy założeniu, że ponad połowa programu studiów określonego w punktach ECTS obejmuje zajęcia praktyczne kształtujące te umiejętności i kompetencje, w tym umiejętności uzyskiwane na zajęciach warsztatowych, które są prowadzone przez osoby posiadające doświadczenie zawodowe zdobyte poza uczelnią” (art. 2 ust. 1 pkt. 18 ea). Doprecyzowano również kwestie obsady, m.in.:

„2.³⁰⁾ Podstawowa jednostka organizacyjna uczelni prowadząca studia pierwszego lub drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie o profilu praktycznym może zaliczyć do minimum kadrowego, w miejsce nauczyciela akademickiego posiadającego tytuł naukowy profesora lub stopień naukowy doktora habilitowanego lub będącego osobą, która nabyła uprawnienie równoważne z uprawnieniami doktora habilitowanego na podstawie art. 21a ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytułach naukowych oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki, dwie osoby posiadające stopień naukowy doktora i znaczne doświadczenie zawodowe zdobyte poza uczelnią w dziedzinie związanej z kierunkiem studiów.

3. Podstawowa jednostka organizacyjna uczelni, o której mowa w ust. 2, może zaliczyć do minimum kadrowego, w miejsce nauczyciela akademickiego posiadającego stopień naukowy doktora, dwie osoby posiadające tytuł zawodowy magistra i znaczne doświadczenie zawodowe zdobyte poza uczelnią w dziedzinie związanej z kierunkiem studiów.

4.³¹⁾ Liczba osób, o których mowa w ust. 2 lub 3, nie może przekroczyć 50% liczby osób zaliczanych do minimum kadrowego” (art. 9a).

Za cele przyświecające realizacji kształcenia na kierunkach studiów o profilu praktycznym należy uznać:

- powiązania nauczania akademickiego z potrzebami gospodarki,
- poprawę relacji pomiędzy ośrodkami akademickimi a przedsiębiorstwami,
- zaznajomienie studentów ze specyfiką pracy w przedsiębiorstwach,
- stworzenie warunków dla zatrudnienia studentów po ukończeniu przez nich studiów w przedsiębiorstwach, w których odbywali praktyki studenckie.

Część z tych celów została zarysowana pośrednio w uzasadnieniu dla projektu nowelizacji ustawy przyjętej w 2011, gdzie wskazano m.in. na następującą bolączkę polskiego szkolnictwa wyższego: „słabe powiązanie uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym – nadal zbyt słaba jest współpraca uczelni ze środowiskiem pracodawców z sektora publicznego, komercyjnego oraz pozarządowego. Oferta dydaktyczna większości polskich uczelni ma charakter podażowy, jest nieelastyczna oraz rzadko podlega zewnętrznej ewaluacji pod względem efektów kształcenia” (uzasadnienie 3391).

Zmiany w ustawie spotkały się ze zróżnicowanymi opiniami środowiska akademickiego. To, co jednak przeważało w opiniach, to kwestia sposobu organizacji praktyk i odpowiedzialności uczelni w tym zakresie. W art. 11 b ust. 9 wskazano: „Podstawowa jednostka organizacyjna uczelni prowadząca kształcenie na określonym kierunku studiów i poziomie kształcenia o profilu praktycznym jest obowiązana uwzględnić w programie kształcenia co najmniej trzymiesięczne praktyki zawodowe. Jednostka ta może organizować kształcenie przemiennie w formie zajęć dydaktycznych realizowanych w uczelni i w formie praktyk odbywanych u pracodawcy, uwzględniając realizację wszystkich efektów kształcenia przewidzianych w programie kształcenia dla tego kierunku, poziomu i profilu kształcenia”. Kolejna odsłona ustawy, jak wspomniano powyżej, zdecydowanie doprecyzowała zakres czasowy tego obowiązku. Te kwestie stanowią podstawę dalszych rozważań w niniejszym opracowaniu.

Założenia programowe dla praktycznych kierunków kształcenia

Zapewnienie studentom praktyk nie jest rzeczą łatwą. Wynika to z szeregu barier, czy też ograniczeń o charakterze zarówno organizacyjnym, administracyjnym, technicznym, finansowym, jak i mentalnym. Z raportu, przygotowanego na podstawie wyników projektu „Laboratorium Kariery”, którego jednym z elementów były badania opinii studentów na temat zrealizowanych praktyk zawodowych, wynika, że:

- studenci podejmowali praktyki zawodowe z uwagi na chęć zyskania doświadczenia zawodowego,
- wybór praktyki uzależniali od dogodnych warunków odbycia praktyki,
- największym zainteresowaniem cieszyły się prace organizowane przez małe i średnie przedsiębiorstwa,
- wybór konkretnej firmy na miejsce odbycia praktyk był uzależniony od spełnienia wymogów stawianych przez przedsiębiorców,
- studenci uznali, że największymi atutami na rynku pracy są determinacja i wiedza.

Z kolei przedsiębiorcy, z którymi przeprowadzono wywiady, zwrócili uwagę m.in. na to, iż:

- studenci powinni wykazywać się większą inicjatywą, ubiegając się o praktyki,
- uczelnie powinny ściślej współpracować z rynkiem pracy (Fundacja Pracownia Jutr, 2015: 6–15).

W jednym z opracowań, opublikowanym w 2015 r., wskazano na bariery współpracy przedsiębiorców z uczelniami i na odwrót. Zdaniem przedsiębiorców główne problemy dotyczyły m.in. nadmiernej biurokracji towarzyszącej nawiązaniu współpracy, odmiennych oczekiwań firm i uczelni dotyczących współpracy, niedostosowania programów edukacyjnych do potrzeb pracodawców. Z kolei uczelnie podkreślały niewystarczający poziom finansowania praktyk przez przedsiębiorstwa, nadmierną biurokrację, brak zainteresowania ze strony przedsiębiorców, odmienne cele i wartości partnerów (Hermann-Pawłowska i in., 2015: 9–11). W efekcie przeprowadzonych badań „nie znaleziono dowodów na to, by jakoś odbywanych praktyk i staży istotnie przekładała się na szansę późniejszego zatrudnienia” (Hermann-Pawłowska i in., 2015: 80).

Aby sprostać tym wyzwaniom, zdaniem autorów niniejszego artykułu konieczne są m.in. odpowiednie założenia programowe dla praktycznych kierunków kształcenia. W kontekście przeprowadzonych badań ankietowych studentów kierunku ekonomia społeczna warto odwołać się do efektów kształcenia. Podkreślono w nich: „Praktyczny profil studiów oraz zbilansowany plan studiów, obejmujący kursy teoretyczne i praktyczne pozwolą na zdobycie szerokiej i aktualnej wiedzy ekonomicznej oraz przydatnych praktycznych umiejętności. Wiedza, umiejętności i kompetencje uzyskane przez absolwentów kierunku ekonomia społeczna w efekcie dają szerokie przygotowanie do pracy w jednostkach administracji rządowej i samorządowej, w sektorze pożytku publicznego, w różnorodnych instytucjach społecznych i organizacjach *non profit*” (Wydział Politologii, 2019).

Badania oceny praktycznego kształcenia dokonanej przez studentów kierunku ekonomia społeczna

Kierunek ekonomia społeczna istnieje na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie od roku akademickiego 2016/2017. Ideą tego kierunku jest przygotowanie kadr dla szeroko rozumianego trzeciego sektora, ze szczególnym uwzględnieniem podmiotów ekonomii społecznej. Kursy zawarte w programie kształcenia uwzględniają praktyczny wymiar kształcenia, zapewniają odpowiednią liczbę praktyk zawodowych oraz dużą liczbę zajęć w formie ćwiczeń i warsztatów.

Diagnoza oceny praktycznego wymiaru kształcenia na tym kierunku dokonywanej przez studentów pozwoliła w większym stopniu dowiedzieć się, jak istniejący program kształcenia odpowiada ich potrzebom. Autorzy artykułu są świadomi, że ocena badanych może być oceną nie tylko praktycznego wymiaru studiów, ale też ogólnego postrzegania procesu kształcenia. Uznali oni też, że wiedza na temat oczekiwań ze strony studentów ma swoją wartość poznawczą i może być rozszerzeniem wiedzy badań nad edukacją.

Do badań opracowano ankietę w formie internetowej, składającą się z 17 pytań, w tym 2 pytań stanowiących metryczkę. Pytania zwarte w ankiecie nie dotyczyły jedynie oceny praktycznego wymiaru kształcenia, ale także oceny innych aspektów związanych z kształceniem. Badaną populację stanowiło 153 studentów kierunku ekonomia społeczna¹.

¹ Stan na dzień 1 czerwca 2019 r.

W badaniach uzyskano 89 poprawnie uzupełnionych formularzy, co stanowiło 58,2% populacji. Najliczniej reprezentowani byli studenci pierwszego roku studiów I stopnia – ich udział wyniósł 83,7% subpopulacji. Najmniej liczną grupę stanowili studenci drugiego roku studiów II stopnia, od których uzyskano tylko dwa formularze, co odpowiadało 13,3% tej subpopulacji. W pozostałych przypadkach udział studentów w ich subpopulacjach stanowił blisko 50%, z odchyleniem maksymalnie 4,1%.

Tabela 1. Liczebność subpopulacji badanych wg roku i stopnia studiów

	1 lic.	2 lic.	3 lic.	1 mgr	2 mgr	Suma
Badana populacja	41	12	21	13	2	89
Populacja	49	24	37	28	15	153
Udział badanych w subpopulacji	83,7%	50,0%	54,1%	46,4%	13,3%	58,2%

1 lic. – liczba studentów na pierwszym roku studiów I stopnia

2 lic. – liczba studentów na drugim roku studiów I stopnia

3 lic. – liczba studentów na trzecim roku studiów I stopnia

1 mgr – liczba studentów na pierwszym roku studiów II stopnia

2 mgr – liczba studentów na drugim roku studiów II stopnia

Źródło: badania własne N = 89

Z uwagi na wielkość badanej populacji i liczbę zgromadzonych formularzy wyniki badań są reprezentatywne przy $\alpha = 0,95$, wielkości frakcji 0,5 i błędzie maksymalnym na poziomie 0,0677. Ze względu na powyższe rezultaty badań posiadają one zbyt wysoki błąd maksymalny, aby można było je generalizować dla całej populacji.

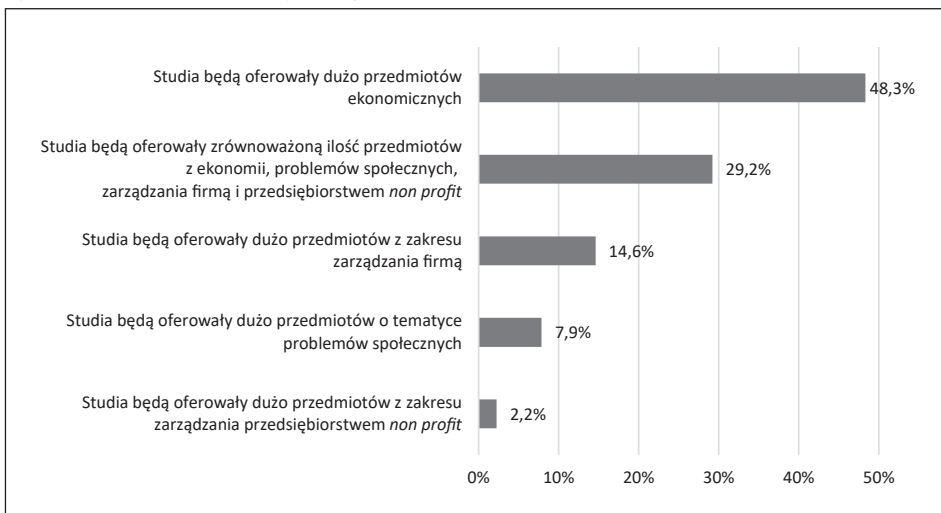
Jednym z ważniejszych motywów decyzji o podjęciu studiów wyższych są plany i oczekiwania związane z karierą zawodową (Jarecki, 2015; Maciejewski, Faron, 2019). Z tego, a także z pozostałych powodów, przed wyborem kierunku kształcenia kandydaci mają określone oczekiwania dotyczące wiedzy, którą nabędą w trakcie studiów. Dane zamieszczone na rycinie 1 wskazują, że niemal połowa, 48,3%, badanych studentów kierunku ekonomia społeczna oczekiwała dużej liczby przedmiotów ekonomicznych w programie kształcenia, zdecydowanie mniejsza grupa, bo 29,2% badanych, zrównoważonej liczby przedmiotów z zarządzania, ekonomii i w sektorze *non profit*.

Pozostałe odpowiedzi związane z oczekiwaniami dotyczącymi wybranego kierunku studiów mogą nieco zaskakiwać, ponieważ zarządzanie przedsiębiorstwem i problemy społeczne, mimo że częściowo powiązane, są przedmiotem innych kierunków studiów.

Wybór praktycznego kierunku studiów, którym jest ekonomia społeczna, powinien zaspokoić potrzeby studenta w zakresie pozyskiwania wiedzy praktycznej. Zgodnie z danymi zamieszczonymi na rycinie 2, w ocenie 30,3% badanych w programie studiów przewidziana była niewystarczająca liczba przedmiotów przydatnych w praktyce. Niewiele mniej respondentów – 28,1% – wskazało, że brakuje przedmiotów ekonomicznych, co jest zgodne z oczekiwaniami badanych. Studenci wskazywali też na niedosyt ciekawie prowadzonych zajęć – taką odpowiedź wskazało 18% ankietowanych.

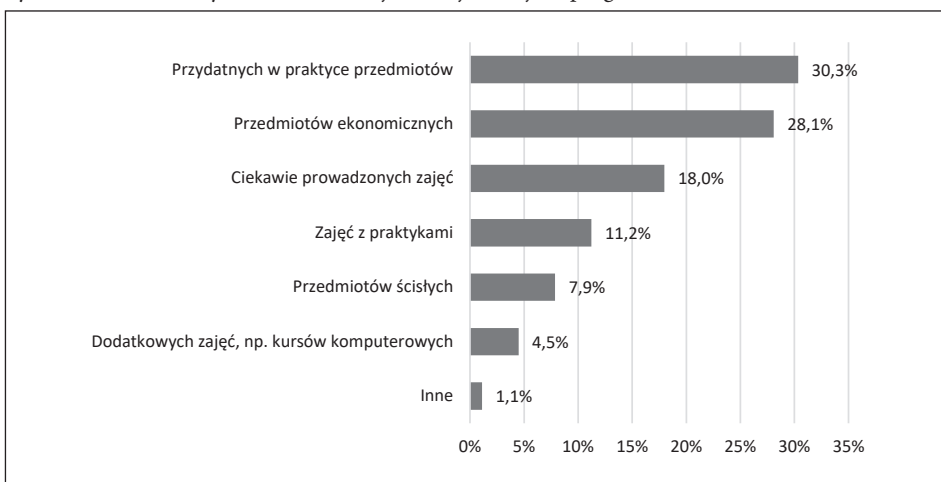
Niewielka liczba zajęć z praktykami to według 11,2% studentów niedomiar programu studiów, mimo że z obserwacji autorów wynika, że Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie oferuje dużą liczbę zajęć dodatkowych, m.in. zajęcia z praktykami biznesu.

Rycina 1. Oczekiwania badanych względem kierunku ekonomia społeczna



Źródło: badania własne, N = 89

Rycina 2. Ocena, których elementów najbardziej brakuje w programie studiów

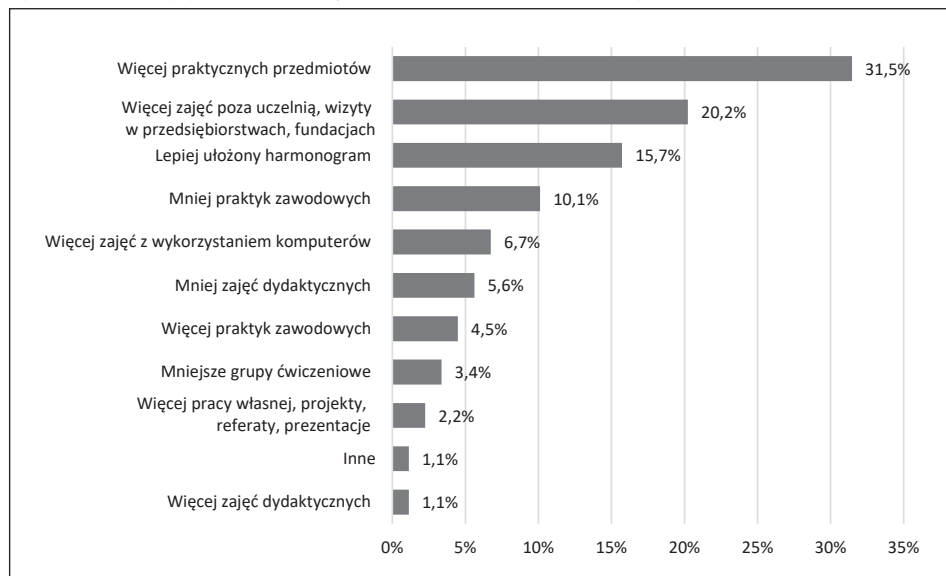


Źródło: badania własne, N = 89

W odniesieniu do wcześniejszych odpowiedzi badanych zamieszczone na rycinie 3 dane nie wydają się być zaskakujące, szczególnie w przypadku trzech najczęściej powtarzających się odpowiedzi. Studenci oczekiwali większej liczby praktycznych przedmiotów i wizyt studyjnych oraz lepiej ułożonego harmonogramu. Są to dość często postulowane, w rozmowach studentów, propozycje zmian². Co ciekawe, 10,1% respondentów proponowało, aby w programie studiów było mniej praktyk. Mimo że nie jest to wysoka wartość

² Autorzy zadawali pytania studentom kierunku ekonomia społeczna o ich opinie dotyczące procesu studiowania.

Rycina 3. Propozycje zmian w programie studiów w ocenie badanych



Źródło: badania własne, N = 89

wskazań, to może dziwić na tle pozostałych propozycji. Jednocześnie zaledwie 4,5% studentów postulowało zwiększenie liczby praktyk zawodowych.

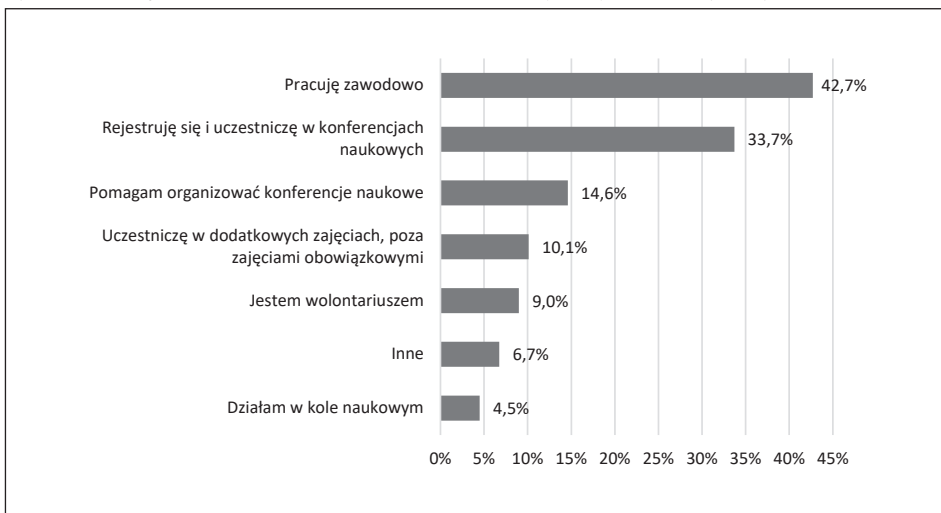
Wręcz marginalna liczba wskazań dotyczyła propozycji zwiększenia liczby zajęć dydaktycznych (1,1%), większej pracy własnej studenta (2,2%), czy zmniejszenia liczebności grup ćwiczeniowych (3,4%).

Studenci biorący udział w badaniu postulowali zwiększenie praktycznego wymiaru studiów przez zwiększenie liczby zajęć praktycznych i wizyt studyjnych. Trudno odmówić słuszności takim postulatam, gdyż takie zajęcia i wizyty z pewnością uatrakcyjniają ofertę kierunku studiów i mogą zwiększyć zaangażowanie studenta w proces nauczania. Dydaktyczne doświadczenia autorów wskazują na to, że nie zawsze deklarowanie chęci praktyczniejszego podejścia do nauki idą w parze z rzeczywistym zainteresowaniem ze strony studentów, szczególnie gdy wymaga się od studentów poświęcenia dodatkowego czasu, poza zajęciami przewidzianymi w harmonogramie studiów.

Na rycinie 4 zamieszczono dane dotyczące zaangażowania studentów w aktywności wykraczające poza program studiów. Największa aktywność studentów związana jest z podejmowaniem pracy zawodowej – 42,7% badanych uznało to za pozadydaktyczną formę zdobywania wiedzy i umiejętności. Z pewnością pracę zawodową należy uznać za praktyczną formę pozyskiwania doświadczenia. Niestety, na podstawie przeprowadzonych badań nie można stwierdzić, czy podejmowana praca była wynikiem chęci zdobycia doświadczenia, czy koniecznością wynikającą z sytuacji finansowej.

Uczestnictwo w konferencjach naukowych to także popularna forma angażowania się w zajęcia pozadydaktyczne, taką odpowiedź zaznaczyło 33,7% badanych. Autorzy badań mają jednak wątpliwość, czy mimo wyraźnego opisanu kafeterii wyboru studenci różnili bierny i aktywny udział w konferencji. Związek kierunku z trzecim sektorem nie przekładał się też na zaangażowanie w wolontariat – niewielu badanych (9%) zaznaczyło

Rycina 4. Zaangażowanie studentów ekonomii społecznej w zajęcia pozadydaktyczne



Źródło: badania własne, N = 89

taką formę aktywności. Trudno poddać ocenie tak niewielką popularność wolontariatu. Być może jest to efekt braku wolnego czasu ze względu na pracę zawodową. Najmniej popularną formą udziału w pozadydaktycznych zajęciach była działalność w kołach naukowych. Marginalna część badanych, 4,5% studentów, zadeklarowała przynależność do takich kół. Wśród odpowiedzi „inne”, najczęściej pojawiały się określenia „w ogóle się nie angażuję”.

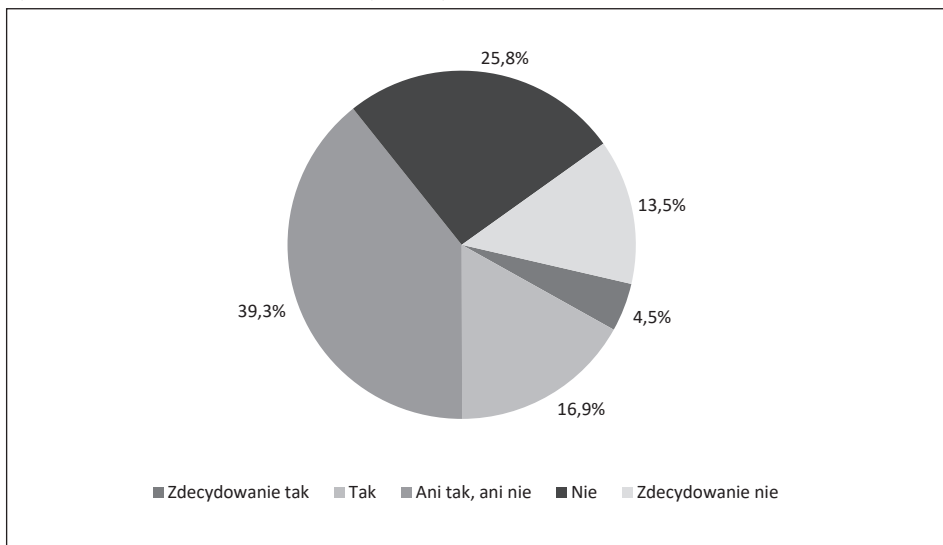
Przeglądając powyższe opinie badanych, można dojść do wniosku, że program studiów ma wyraźne braki, zwłaszcza w zakresie praktycznego kształcenia. Jeszcze mniej optymistycznie prezentują się dane z ryciny 5, ponieważ wynika z nich, że aż 25,8% studentów stwierdziło, iż wybrane studia nie spełniają ich oczekiwań, a aż 13,5% zdecydowanie nie jest zadowolonych z dokonanego wyboru.

Największa część studentów (39,3%) nie potrafiła określić, czy jej oczekiwania w stosunku do kierunku studiów zostały spełnione. Natomiast 16,9% studentów uznało, że ich oczekiwania zostały zaspokojone, a tylko 4,5% uznało, że oczekiwania zostały zdecydowanie spełnione. Dane z ryciny 5 z jednej strony można uznać za niepokojące, gdyż więcej jest studentów, którzy odczuwają brak spełnienia oczekiwań, ale z drugiej strony należy wziąć pod uwagę, że ocena dokonywana w trakcie procesu studiowania może nie dawać obiektywnego wyniku.

Studia wyższe to przede wszystkim zdobywanie wiedzy i umiejętności, które wiążą się zarówno z nauką teorii, jak i praktycznego jej wykorzystania.

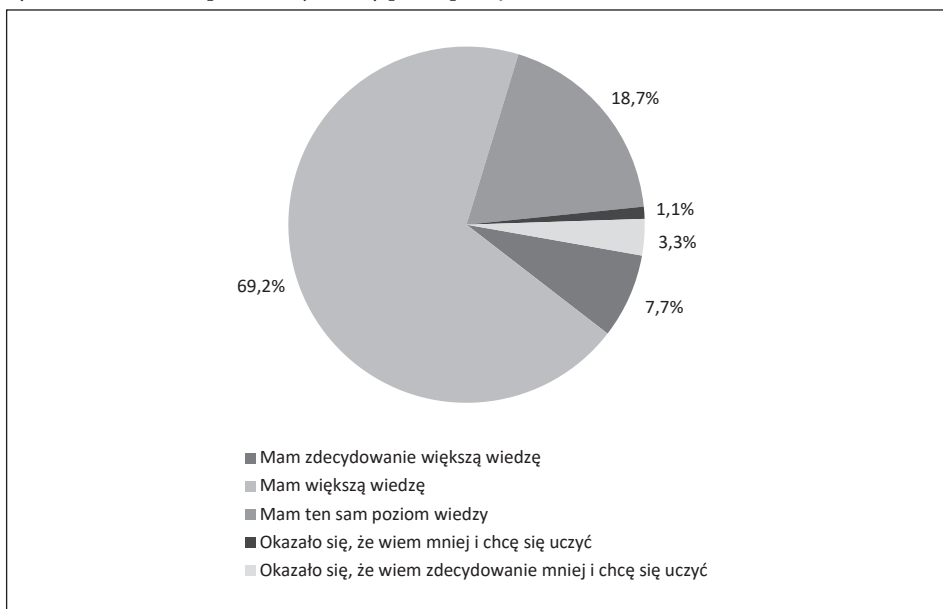
Studenci kierunku ekonomia społeczna w zdecydowanej większości (69,2%) określili, że ich stan wiedzy zwiększył się od momentu rozpoczęcia studiów. Niewielka część respondentów określiła, że wie mniej (1,1%), a także, że wie zdecydowanie mniej (3,3%). Ten wynik może wynikać z faktu, że zdobywaniu wiedzy czasem towarzyszy wrażenie, że posiadamy jej mniejszy zasób niż początkowo się nam wydawało. Stosunkowo spora grupa badanych (18,7%) określiła, że posiada tyle samo wiedzy co przed rozpoczęciem studiów.

Rycina 5. Spełnienie oczekiwań badanych z wyboru kierunku kształcenia



Źródło: badania własne, N = 89

Rycina 6. Określenie posiadanej wiedzy po rozpoczęciu studiów



Źródło: badania własne, N = 89

Dyskusja i podsumowanie wyników badań

Studia w wymiarze praktycznym dają możliwość uzyskania wiedzy i umiejętności, które można wykorzystać w przestrzeni społeczno-gospodarczej. Wymaga to jednak

odpowiedniego programu studiów, przewidującego możliwość zdobycia zarówno wiedzy teoretycznej, jak i praktycznej. Według raportu Deloitte (Deloitte, 2018), najlepszymi i najużyteczniejszymi źródłami doświadczenia zawodowego są praca i praktyki związane z kierunkiem studiów oraz wolontariat. W ocenach studentów prezentowanych w niniejszym artykule powyższe źródła zdobywania doświadczenia nie zajmują wysokiego miejsca – zaledwie 9% badanych angażowało się w wolontariat, a 4,5% uważało, że w programie studiów powinno być więcej praktyk zawodowych. Studenci zgłaszali głównie postulaty dotyczące zwiększenia wymiaru praktycznych przedmiotów, a także większej liczby wizyt studyjnych. Trudno wyprowadzić wniosek dotyczący oceny przez badanych praktycznego wymiaru kształcenia, gdyż z jednej strony zwracali oni uwagę na małą liczbę zajęć praktycznych, a z drugiej strony – poza pracą zawodową i udziałem w konferencjach nie podejmowali inicjatyw wymagających indywidualnego zaangażowania w podnoszenie swoich kompetencji.

Praktyczne kształcenie nie oznacza uzyskania gotowych rozwiązań na wyzwania pojawiające się w życiu zawodowym. Program studiów praktycznych ma pomóc studentowi w zdobyciu umiejętności i wiedzy, a także odpowiednich do kierunku kształcenia kompetencji społecznych. Samo praktyczne kształcenie bez wprowadzenia teoretycznego nie umożliwi studentom poznania zasad funkcjonowania rzeczywistości społeczno-gospodarczej. Kształcenie teoretyczne przekazuje uporządkowaną wiedzę na temat otaczającej nas rzeczywistości, same praktyczne umiejętności pozwalają jedynie na odtwórcze działanie, nie są wystarczające do wprowadzania twórczych rozwiązań.

Pomimo niewystarczającej liczby zajęć praktycznych i sporej liczby osób z niespełnionymi oczekiwaniami dotyczącymi wyboru studiów, zdecydowana większość studentów deklaruje posiadanie większej wiedzy dzięki studiom.

Uzupełnieniem badań, dającym bardziej obiektywny pogląd na temat praktycznego wymiaru kształcenia, mogłaby okazać się analiza losów zawodowych absolwentów kierunku ekonomia społeczna.

Literatura

References

- Deloitte. (2018). *First Steps into the Labour Market, International survey of students and graduates. Central Europe 2018*. Pozyskano z: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ce/Documents/about-deloitte/ce-first-steps-into-the-labour-market-2018.pdf>
- Fundacja Pracownia Jutr. (2015). *Raport podsumowujący oczekiwania studentów i pracodawców w związku z organizacją praktyk i staży studenckich. Laboratorium Kariery*. Rybik.
- Hermann-Pawłowska, K., Leszczyńska, B., Trzciniński, R., Sondej, K. (2015). *Badanie ewaluacyjne o charakterze on-going identyfikujące dobre praktyki w realizacji praktycznych elementów kształcenia w projektach dofinansowanych w ramach IV Priorytetu PO KL oraz w innych działaniach w obszarze szkolnictwa wyższego. Raport końcowy*. DANAE, IDEA. Pozyskano z: https://www.ncbr.gov.pl/fileadmin/user_upload/import/tt_content/files/praktyczne_elementy_ksztalcenia_-_ewaluacja.pdf
- Jarecki, W. (2015). Motywacje przy podejmowaniu studiów wyższych ekonomicznych. *Annales. Etyka w Życiu Gospodarczym*, 17(3), 133–141.
- Maciejewski, W., Faron, A. (2019). Factor of choosing the tourism and recreation field of study in the context of the tourism sector development. W: M. Dolezalova, J. Mallinu, P. Scholz (red.), *Topical Issues of Tourism, Rural Tourism – possibility for a destination*. Jihlava: Published by College of Polytechnics Jihlava, 175–185.

- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 26 października 2016 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym. Dz.U. 2016, poz. 1842.*
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów. Dz.U. poz. 1668.*
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 5 października 2011 r. w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia. Dz.U. 243, poz. 1445.*
- Ustawa z dnia 31 stycznia 2019 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dz.U. 2019 r., poz. 276.*
- Ustawa z 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dz.U. 2018 r., poz. 1668.*
- Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw. Dz.U. 2011 nr 84, poz. 455*
- Wydział Politologii. (2019, 29 października). *Efekty kształcenia dla prowadzonych na Wydziale Politologii kierunków studiów*. Pozyskano z: <https://wpl.up.krakow.pl/student-2-2/efekty-ksztalcenia/>

Wojciech Maciejewski, dr, adiunkt w Katedrze Ekonomii i Polityki Gospodarczej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Członek zarządu Stowarzyszenia Naooka. Jego zainteresowania badawcze dotyczą obszarów przedsiębiorczości, cech przedsiębiorczych, problematyki decyzji oraz czynników wpływających na powodzenie przedsięwzięć gospodarczych.

Wojciech Maciejewski, PhD, assistant professor in the Department of Economics and Economic Policy of the Pedagogical University of Krakow. Member of the board of the Naooka Association. His research interests concern the areas of entrepreneurship, entrepreneurial features, decision issues and factors affecting the success of business ventures.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5761-0489>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Instytut Prawa Administracji i Ekonomii
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Poland
e-mail: wmaciejewski@up.krakow.pl

Paulina Szyja, dr, adiunkt w Katedrze Badań nad Zrównoważonym Rozwojem Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie.

Paulina Szyja, PhD, assistant professor in the Department of Economics and Economic Policy of the Pedagogical University of Krakow.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9672-1341>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Instytut Prawa Administracji i Ekonomii
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Poland
e-mail: paulina.szyja@up.krakow.pl

ŁUKASZ BRZEZICKI

Uniwersytet Gdański, Polska ■ University of Gdansk, Poland

The Efficiency of Third Age Universities in Poland: a non-Parametric DEA Approach

Abstract: The growing number of the elderly in many countries has made it necessary to develop a well-thought-out policy. In the European Union, the concept of lifelong learning is being promoted which includes third-age universities aimed to activate the elderly through education, learning, expanding knowledge and developing interests, as well as a way of actively spending free time and meeting new people. Third age universities (U3A) have been operating in Poland for over 40 years, but they are very rarely analysed. This article measures the efficiency of twenty U3As operating within state universities in Poland in the 2017/2018 academic year. A non-radial SBM model, which is a non-parametric DEA method, was used to analyse efficiency. The results show that seven U3As were 100% efficient. Two were in a quantitative (number of students) or a qualitative (number of classes) model, and five in both models simultaneously. However, most universities focused on the number of students rather than the number of classes offered to their students.

Keywords: data envelopment analysis; DEA; efficiency; higher education; third age universities

Received: 2 December 2019

Accepted: 30 August 2020

Suggested citation:

Brzezicki, Ł. (2019). The Efficiency of Third Age Universities in Poland: a non-Parametric DEA Approach. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 141–151. doi: 10.24917/20833296.162.11

Introduction

In Poland, as in other European countries, the trend to a longer life expectancy has been systematically increasing. Thus the share of the elderly in the population of a given country (Eurostat) has increased. This increase means that in many countries, there is a growing interest, usually in the context of ‘senior citizens’, the ‘silver economy’ or the ‘grey pound’.

Public administration increasingly recognises the need to take care of the elderly, and this is reflected in the creation of an appropriate legal framework and monitoring of their situation (*Ustawa...*) with the development of financial assistance for various bodies through the introduction of a grant system for activities (e.g. education, social activity promoting intra- and intergenerational integration, social participation, social services) related to their various needs (*Komunikaty Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 2016 i 2017; Uchwała...*). The Statistics Poland (2018) report on measuring the situation in Poland shows that 14.1% of all institutions have activities for those who are at least 60 years old.

Activity for older people can be considered through participation in classes conducted through Universities of the Third Age (U3A). Their mission is to activate the elderly through education, learning and developing interests, as well as a way of actively spending free time and meeting new people. The idea of U3As was favourably received by the academic community and has been successfully implemented in the higher education system. It is because the institution of a university itself has transformed in the 21st century from a traditional model, where its activity was to create and transfer knowledge during teaching and research, towards an entrepreneurial model that actively creates its future in various areas (Olearnik, Pluta-Olearnik, 2015). The idea of an entrepreneurial culture in higher education meets today's requirements of various stakeholder groups. Currently, universities are required to be more active than before, paying more attention outside of standard teaching and research activities to a so-called 'third mission', concerning openness and activities for society (Krčmářová, 2012; Rubens et al., 2017).

It should also be noted that U3A activities fall under the concept of lifelong learning. The Lifelong Learning Programme (LLP) is an initiative of the European Union, which aims to develop various forms of such learning by supporting cooperation between education and training systems in participating countries. U3As play a significant role in lifelong learning in Poland (Szluz, 2016). Because of this, universities should be investigated in terms of their services addressed to the elderly.

The research aims to measure the efficiency of selected U3As operating in state universities in Poland in the 2017/2018 academic year. The article consists of six parts. After the introduction, in the second part, the U3A sector in Poland is described while the third reviews research on various aspects. The fourth section presents the methodology for the empirical research on selected U3As, the variables adopted for analysis, and the assumptions of the DEA model. The fifth part presents the empirical results and interprets them while the last summarises and presents directions for further research.

University of the Third Age in Poland

The literature (Malec Rawiński, Zakowicz, 2018) indicates that the first University of the Third Age was founded in 1973 at the Faculty of Social Sciences of the University of Toulouse, France, by Pierre Vellas. In Poland, the first U3A was established in 1975 at the Medical Centre of Postgraduate Education in Warsaw on the initiative of Halina Szwarc (Malec Rawiński, Zakowicz, 2018). It is worth emphasising that Poland was the third country in the world (after France and Belgium) in which the U3A movement quickly developed.

The number of U3As is growing rapidly in the world, a natural consequence of the establishment in 1976 of AIUTA – Association Internationale des Universités du Troisième

Âge, an association of U3As from different countries. The association's goal is to promote the education of older people, exchange knowledge and experience between universities from different countries, as well as to conduct research on adult education. In 2007, a U3A Federation was established in Poland to unite Polish U3As, and their dynamic development was influenced by various factors, the most important being the systematic increase in the number of the elderly who form the natural group of participants. The launch of substantive and financial support for U3As by the Polish-American Freedom Foundation (PAFF) was followed by the establishment of the Polish Association of Universities of the Third Age (Ogólnopolska Federacja Stowarzyszeń Uniwersytetów Trzeciego Wieku) as a part of its activity from 2007. U3As from all over Poland could benefit from free training and consultation, as well as financial support from the Ministry of Science and Higher Education as part of the "Support for Universities of the Third Age" (Wsparcie Uniwersytetów Trzeciego Wieku) and the Ministry of Family, Labour and Social Policy as part of the "Governmental Program for the Social Activity of the Elderly" (Rządowy Program na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych).

Currently, both in Poland and elsewhere in the world, two main U3A models dominate which can be divided according to the strength of relationship with the university:

The French model: the U3A is closely related to an academic centre, characterised by a high level of teaching, research and development, and diverse in terms of organisational forms (full integration with the university, close cooperation or independence).

The British model (also called the Cambridge model): based on self-education and self-help of the elderly without support from universities. This means that they must organise classes using their knowledge and experience. There is also no rigid division between students and teachers.

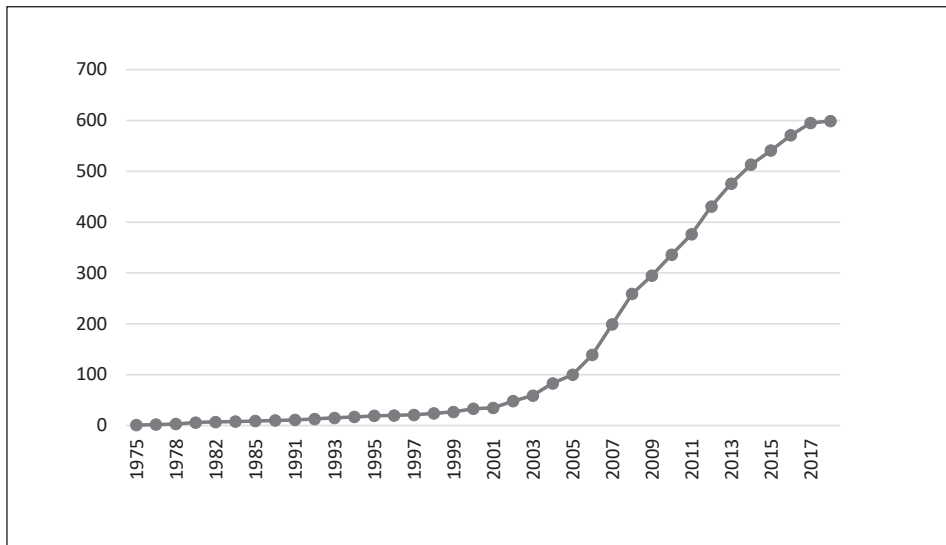
In the literature (Czerniawska, 2009; Marcinkiewicz, 2012) many different U3A models and intermediate forms are listed, classified according to various criteria, among which are worth mentioning:

- The American model - Road Scholar (Elderhostel) - whose concept assumes the education of older people at a high level combined with travel (training courses, classes and trips).
- The Chinese model which aims primarily at cultivating Chinese culture and customs, e.g. calligraphy, the basics of natural medicine, etc. at a professional level.
- An internet (virtual) variant is a natural consequence of the development of modern technology, as well as a response to the needs of the elderly, who for various reasons cannot participate in activities organised in a classic U3A.

Although in Poland two main U3A models dominate (French and British), it can be seen more and more often that the program offer and organisational form deviate from classic models by mixing the ideas of the classic U3A models with others. Since the establishment of the first U3A in Poland, their number has been increasing yearly (Figure 1).

On the one hand, the increase in U3As in Poland can be welcomed, but on the other, Poland lags when it comes to the level of social involvement of the elderly. In a survey conducted in all European Union countries on the Active Aging Index (AAI), Poland ranked last out of 28 countries (UNECE, 2015). The AAI index measures the extent to which the potential of older people in relation to the economy and society is used (active participation in the labour market, participation in social life, leading an active and healthy life).

Figure 1. The number of U3As in Poland in 1975–2018



Source: Statistics Poland (2019b: 16)

Based on the Statistics Poland survey (2016, 2019a; 2019b), it can be seen that there is a considerable regional variation in the number of U3As with the most massive increase between 2014/2015 and 2016/2017 being found in Wielkopolskie, Śląskie and Mazowieckie voivodeships with the largest number in both academic years being recorded in Mazowieckie. Polish U3As operate under various organisational and legal forms (Statistics Poland, 2019a); however, for the most part, U3As operate within state and private universities, local government institutions and NGOs. The vast majority of U3As (96%) focus on organising cultural and artistic events for their students (91.8%) with regular classes (courses, workshops, interest groups and others), which take place regularly or cyclically (87.8%), coming third.

Literature review

Universities of the Third Age are usually investigated in Poland and the world through their students. Few studies concern an analysis of the organisations conducting activities for the elderly as part of a U3A. The likely reason for such an orientation in the literature is the assumptions behind the establishment of the first one in France which set out the general framework of activities and the goals that U3As should follow. During a meeting organised by Pierre Vellas to discuss the question of what the elderly expect from a university (the prelude to the idea of a U3A) in 1972, three assumptions were formulated which became the basis for the so-called French model. These were (1) that the medical potential of the university should be used to promote knowledge about maintaining health in old age, (2) knowledge about culture should be enriched by the experience and knowledge of older people, (3) their research potential should be mobilised to solve the problems of the elderly and old age (Szluz, 2016). These demands result in a direct reference to gerontology.

A review of research on university programs for older people in Europe (Menéndez et al., 2018) shows that selected studies focused primarily on education and the characteristics of such people in dimensions like the quality of life, as well as health or satisfaction with retirement. Among studies on Polish U3A students, research by J. Krzepota et al. (2015) on the relationship between the level of physical activity and quality of life can be mentioned along with E. Zasadzka et al. (2017) who assessed the impact of regular exercise on efficiency and well-being. I. Zając-Gawlak et al. (2016) analysed physical activity, body composition and the general health of active students while L. Piejko and Z. Nowak (2017) studied the quality of life and health, and D. Kozieł et al. (2008) the impact of U3As on the health of older people. By contrast, J. Śniadek and J. Górka (2016) focused their research on tourist activity.

The first attempt at a comprehensive examination of U3As in Poland was made by M. Lenart (2009) who obtained responses from 87 institutions, from about 250 operating in 2009. However, it was only in the nationwide U3A study in Poland entitled “Zoom na U3A” (Towarzystwo Inicjatyw Twórczych “ ξ ”, 2012) that data was obtained from a much larger number, as 282 out of approx. 400 operating in 2012 participated. The study was carried out in 2012 by Towarzystwo Inicjatyw Twórczych “ ξ ” in cooperation with the Institute of Applied Social Sciences of the University of Warsaw, and three years later the official statistical services became interested in it. In 2015, Statistics Poland conducted the first nationwide official survey of Third Age Universities, covering the 2014/2015 academic year (Statistics Poland, 2016) and 464 entities from the 575 operating in Poland took part in the study. In 2018, a second nationwide survey was conducted by the Central Statistical Office with data for the 2017/2018 academic year (Statistics Poland, 2019a, b) and 599 out of 640 operating U3As took part. A third survey is planned for 2021. It should be emphasised that the number of U3As in Poland is only estimated, as activities for the elderly are carried out by entities having different legal and organisational characters, which translates into no obligatory register of such units in which each U3A operating in Poland would be included. In connection with this, the figures provided by the Federation of Polish U3As, operating an open database, and Statistics Poland are different. Research has also been conducted on a smaller scale concerning the Warsaw U3As (PBS, 2015; Urząd m.st. Warszawy, 2013).

Research methodology

This section provides details of the research methodology where information is provided on the dataset and the DEA model used. The critical issue was the selection of appropriate inputs and outputs to analyse the efficiency of U3As because it determines both the purpose of the analysis and the results obtained. The choice of data for the study was primarily guided by the variables used in the literature to measure the efficiency of higher education and its availability.

For inputs, it was decided to include the total number of those who gave lectures, seminars or regular classes at U3A (X_1) as the first, and the gross expenditure on U3A activities in 2017 (X_2) as the second. It was recognised that the critical inputs for U3As are the people who have the appropriate knowledge and skills to efficiently work there, in addition to the primary financial resources necessary to conduct any activity. The inclusion of the number of research and teaching staff in the study is obvious.

However, it should be noted that U3A activity is slightly different than that of universities. Therefore, to meet the various needs of older people (educational, information, social, health, spiritual, hobbyist, etc.), classes are conducted by both specialists and those with relevant knowledge in a given subject, as well as enthusiasts and others who can bring positive value to the lives of the elderly.

The total number of U3A students in the academic year (Y_1), the total number of lecture and seminar (including open ones) hours (Y_2), the total number of regular U3A classes organised in the academic year (Y_3) were used as the output. Accepting only the number of U3A students would be a significant simplification of research because unlike the formalised and specific study program and the time frame of higher education, the organisation of U3A courses is very diverse in various respects (topics of classes, forms of activity, frequency of meetings, etc.) and is developed by U3As themselves.

Concerning the above, it was decided to separately assess the efficiency of two aspects of U3A activity by adopting two empirical models (M-1, M-2) for the study, differing in the variables accepted on the output side. The first model (M1) relates to the quantitative characteristics of activity in the form of the number of students (Y_1). However, the second model (M-2) takes into account the number of classes (Y_2 , Y_3), which, to some extent, relates to the qualitative characteristics of the activity. It has been assumed that the more classes, the more varied they will be and the greater the chance for students to learn something new. The adoption of two empirical models (M-1, M-2) will enable the discovery of which area (quantitative - number of students, or qualitative - number of classes) is more efficient. The variables used for the empirical study are presented in Table 1.

Table 1. Inputs and outputs in the empirical study

Description of variable	M-1	M-2
X_1 – total number of people who gave lectures/seminars or regular classes at a U3A	X	X
X_2 – gross expenditure on U3A activities in 2017	X	X
Y_1 – total number of U3A students in the academic year	X	
Y_2 – total number of lecture/seminar hours (including open ones) organised in the academic year		X
Y_3 – total number of hours of regular classes in the academic year		X

Source: author

Statistics Poland (2019 a, b) show that in the 2017/2018 academic year, nearly 130 Polish U3As operated as part of either state or private higher education institutions. However, it was decided to focus on U3As operating only in state higher education. After analysing the websites of those operating in state higher education (supervised by the Ministry of Science and Higher Education), they were asked to provide information on U3A activities and data was obtained from twenty (Table 2). The choice of the study period was due to the availability, but above all, the recent date of the data, which is why the 2017/2018 academic year was used.

The DEA method in a formalised form was presented by A. Charnes et al. (1978), who created his first CCR model (from the names of the authors), based on radial efficiency and constant return to scale (CRS). R.D. Banker et al. (1984) presented the second BCC model with the variable return to scale (VRS). These models are based on radial

efficiency, enabling a proportional reduction of all inputs (input orientation – minimisation) or increase of all outputs (output orientation – maximisation). However, in business practice, different inputs or outputs do not always have the same effect on business efficiency (Johnes, Tone, 2017). Noting these deficiencies, K. Tone (2001) presented the SBM model (Slack Based Measure) based on non-radial efficiency assuming that individual inputs and outputs have a varying impact on efficiency levels (Johnes, Tone, 2017). The analytical capabilities of the SBM model determined its selection for the analysis of U3A efficiency.

Table 2. Names of third age universities accepted for empirical research

DMU	Name
U1	University of the Third Age at ATH in Bielsko-Biała
U2	University of the Third Age at the University of Physical Education in Wrocław
U3	University of the Third Age at the Częstochowa University of Technology
U4	University of the Third Age at the Łódź University of Technology
U5	Academy of Young Hearts at Opole University of Technology
U6	University of the Third Age at the Warsaw University of Technology
U7	University of the Third Age at the Koszalin University of Technology
U8	University of the Third Age at the University of Economics in Kraków
U9	Open University of 'Erga Omnes' at the University of Economics in Poznań
U10	University of the Third Age at the University of Economics in Wrocław
U11	University of the Third Age at the Długosz Academy in Częstochowa
U12	University of the Third Age at the Pedagogical University in Kraków
U13	Open University of the Third Age at the University of Life Sciences in Wrocław
U14	University of the Third Age at the University of Agriculture in Kraków
U15	University of the Third Age at the University of Rzeszów
U16	University of the Third Age at the University of Silesia in Katowice
U17	University of the Third Age at UTH in Radom
U18	University of the Third Age at UTPW Bydgoszcz
U19	University of the Third Age at the University of Wrocław
U20	Kazimierzowski University of the Third Age at UKW in Bydgoszcz

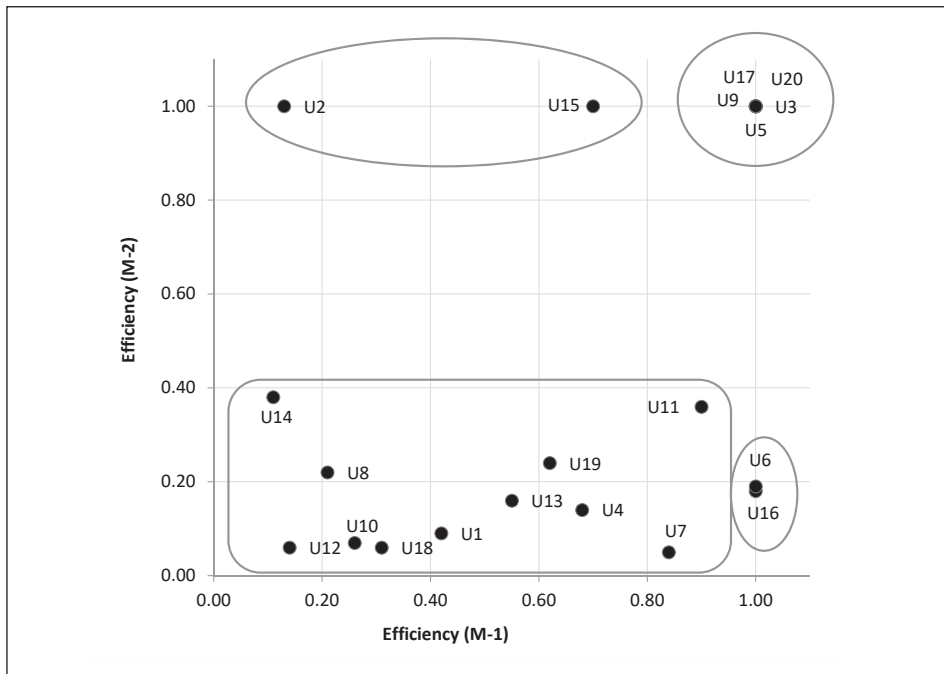
Source: author

After choosing the DEA model, it is necessary to specify its research assumptions in terms of orientation and return to scale. Because U3As differ in size, according to the literature (Cooper, Seiford, Tone, 2007), the SBM model with a variable return to scale was used. The primary purpose of U3As is to conduct varied and interesting classes for the largest possible groups of students; therefore, it was decided to apply the output-orientation SBM model. To study the efficiency of U3As, the non-radial SBM model with the variable return to scale and output-oriented, i.e. SBM-V-O, was finally used.

Empirical results and discussions

The results of the research on the efficiency of U3As through two empirical models (M-1, M-2) are presented in Figure 2. The average efficiency result in the first model (M-1) was

Figure 2. U3A efficiency in the 2017/2018 academic year



Source: author

0.64 and in the second model (M-2) 0.46. The standard deviation values in M-1 and M-2 were 0.35 and 0.42, respectively. In contrast, the Pearson correlation coefficient between the M-1 and M-2 models was 0.42, which means that there was a moderate correlation. In both U3A models, it was 100% efficient, which corresponds to 35% of the examined group of units. The lowest efficiency in the M-1 model was the U3A at the University of Agriculture in Kraków (U14) and in the M-2 model, the U3A at Koszalin University of Technology (U7). The distribution of efficiency points on the graph shows that most universities focused primarily on the number of students (however, in this case, there was a wide variety from 11% to 90% efficiency) than on the number of classes, because the efficiency value in the M-2 model, for the most part, was in the range of 0%–40%. Therefore, there is a greater concentration around low efficiency in terms of the number of classes (not exceeding 40% efficiency), but it is more differentiated for the number of students. The resulting group brings together eleven U3As, 55% of the entire research sample. It is also worth noting, observing the distribution of performance indicators, that there are none whose level of efficiency in the M-2 model is in the range of 40%–90%, which indicates the absence of an intermediary group because either there is low efficiency (0%–40%) or 100%. It means that the universities were either determined to organise as many classes as possible for their students, or only implemented a small number.

Among U3As, some were only efficient in one or the other model but some in both models simultaneously. In the case of the U3A at Warsaw University of Technology (U6) and the U3A at the University of Silesia in Katowice (U16) they were efficient only in the M-1 model, and in the U3A at the University of Physical Education in Wrocław (U2)

and the U3A at the University of Rzeszów (U15) in the M-2 model. It means that some universities focused more on the number of students than on the number of classes, while other centres tried to organise as many classes as possible. As many as five from all the universities analysed, i.e. U3A at Częstochowa University of Technology (U3), Academy of Young Hearts at Opole University of Technology (U5), Open University of `Erga Omnes` at the University of Economics in Poznań (U9), U3A at UTH in Radom (U17) and Kazimierzowski U3A at UKW in Bydgoszcz (U20) were efficient in both M-1 and M-2 models.

Conclusion

Based on the research, the following conclusions can be drawn. The average efficiency level fluctuated between 0.64 in M-1 and 0.46 in M-2. This means that universities focused more on the number of students than on the number of classes taught: seven universities achieved a full 100% efficiency, 35% of those surveyed. It should be remembered, however, that the efficiency analysis carried out only concerned selected aspects of U3A activities. In connection with this, units assessed as inefficient may likely perform other tasks (e.g. help for other needy social groups) and activities (e.g. trips) and use their resources to focus their attention on these. That is why the entire work of U3As should be carefully assessed.

Future research on U3As should be developed in several directions. First, a comparative analysis of the U3A efficiency should be measured in different countries. A growing interest in this type of research can be seen in the literature (see Formosa, 2019). Secondly, analysis of the relationship between the efficiency of U3As and the assessment of the quality of services provided by them in the opinion of their students should be made. Thirdly, comparative analysis of U3A efficiency across various legal and organisational forms and their impact on the level of regional development in the context of social capital should be developed.

References

- Banker, R.D., Charnes, A., Cooper, W.W. (1984). Some models for estimating technical and scale inefficiencies in Data Envelopment Analysis. *Management Science*, 30, 1078–1092.
- Charnes, A., Cooper, W.W., Rhodes, E. (1978). Measuring the Efficiency of Decision-making Units. *European Journal of Operational Research*, 2, 429–444.
- Cooper, W.W., Seiford, L.M., Tone, K. (2007). *Data Envelopment Analysis. A Comprehensive Text with Models, Applications, References and DEA-Solver Software*. New York: Springer.
- Czerniawska, O. (2009). Uniwersytet trzeciego wieku, 30 lata działania. Przemiany, dylematy i oczekiwania w epoce ponowoczesnej. *Chowanna*, 2, 97–113.
- Eurostat. (2019, 30 November). *Population by age group, % of total population*. Retrieved from: <https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&plugin=1&pcode=tps00010&language=en>
- Formosa, M. (2019). *The University of the Third Age and Active Ageing. European and Asian-Pacific Perspectives*. Cham: Springer.
- Johnes, G., Tone, K. (2017). The efficiency of Higher Education Institutions in England revisited: comparing alternative measures. *Tertiary Education and Management*, 23, 191–205.

- Komunikat Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 października 2016 r. o ustanowieniu programu pod nazwą „Wsparcie Uniwersytetów Trzeciego Wieku” (M.P. 2016, poz. 980).
- Komunikat Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 października 2017 r. o ustanowieniu programu pod nazwą „Wsparcie Uniwersytetów Trzeciego Wieku” (M.P. 2017, poz. 967).
- Kozieł, D., Kaczmarczyk, M., Naszydłowska, E., Gałuszka, R. (2008). Wpływ kształcenia w uniwersytecie trzeciego wieku na zachowania zdrowotne ludzi starszych. *Studia Medyczne*, 12, 23–28.
- Krčmářová, J. (2012). The third mission of higher education institutions: conceptual framework and application in the Czech Republic. *European Journal of Higher Education*, 1, 315–331.
- Krzepota, J., Biernat, E., Florkiewicz, B. (2015). The Relationship between Levels of Physical Activity and Quality of Life among Students of the University of the Third Age. *Central European Journal of Public Health*, 23(4), 335–339.
- Lenart, M. (2009). *Raport z diagnozy uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce*. Nowy Sącz: Ogólnopolska Federacja Stowarzyszeń UTA.
- Małec Rawiński, M., Zakowicz, I. (2018). Renesans czy zmierzch idei uniwersytetów trzeciego wieku? Refleksje i wnioski z realizacji projektu „UTA: Uczyc – Tworzyć – Wspierać”. *Rocznik Andragogiczny*, 25, 141–156.
- Marcinkiewicz, A. (2012). Uniwersytet Trzeciego Wieku jako instytucja przeciwdziałająca marginalizacji osób starszych. *Ogrody Nauk i Sztuk*, 2, 458–467.
- Menéndez Álvarez-Dardet, S., Padilla, J., Maya, J. (2018). Empirical research of university programs for older people in Europe: A systematic review. *Educational Gerontology*, 44(9), 595–607.
- Olearnik, J., Pluta-Olearnik, M. (2015). Entrepreneurial university – from ideas to reality. *OPTIMUM Studia Ekonomiczne*, 5, 110–120.
- PBS. (2015). *Raport z badania słuchaczy warszawskich uniwersytetów trzeciego wieku*. Warszawa.
- Piejko, L., Nowak, Z. (2017). Jakość życia a zachowania zdrowotne słuchaczy uniwersytetów trzeciego wieku (UTA). *Gerontologia Polska*, 25, 235–241.
- Rubens, A., Spigarelli, F., Cavicchi, A., Rinaldi, C. (2017). Universities' third mission and the entrepreneurial university and the challenges they bring to higher education institutions. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 11(3), 354–372. doi: 10.1108/JEC-01-2017-0006
- Statistics Poland. (2019a). *Uniwersytety trzeciego wieku w Polsce w 2018 r.* (informacja sygnałna). Warsaw.
- Statistics Poland. (2019b). *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2017/2018 (Universities of the Third Age in the 2017/2018 academic year)*. Warsaw.
- Statistics Poland. (2018). *Silver Economy in Poland – State and Measurement Methods*. Warsaw.
- Statistics Poland. (2016). *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2014/2015*. Warsaw.
- Szluz, A.M. (2016). Umocowania prawne polskich uniwersytetów trzeciego wieku. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 29(1), 163–171.
- Śniadek, J., Górka, J. (2016). Aktywność turystyczna słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku na przykładzie wybranych placówek w Wielkopolsce. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 2(34), 107–118.
- Tone, K. (2001). A slacks based measure of efficiency in data envelopment analysis. *European Journal of Operational Research*, 130(3), 498–509.
- Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „ę”. (2012). *Zoom na UTA. Raport z badania*. Warszawa.
- Uchwała nr 237 Rady Ministrów z dnia 24 grudnia 2013 r. w sprawie ustanowienia Rządowego Programu na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014-2020* (M.P. 2014, poz. 52).
- UNECE. (2015). *Active Ageing Index 2014: Analytical Report*. Retrieved from: <https://stat-swiki.unece.org/download/attachments/76287849/AAI%20Report%20LOW%20RES.PDF?version=2&modificationDate=1433927681725&api=v2>
- Urząd m.st. Warszawy. (2013). *Raport z badania opinii słuchaczy warszawskich uniwersytetów trzeciego wieku. Uczestnikami badania były uniwersytety korzystające w 2013 r. z dotacji m.st. Warszawy*. Warszawa.
- Ustawa z dnia 11 września 2015 r. o osobach starszych*. Dz.U. 2015, poz. 1705.

- Zajęc-Gawlak, I., Pośpiech, D., Kroemeke, A., Mossakowska, M., Gába, A., Pelclová, J., Přidalová, M., Kłapcińska, B. (2016). Physical activity, body composition and general health status of physically active students of the University of the Third Age (U3A). *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 64, 66–74.
- Zasadzka, E., Trzmiel, T., Pochylska, J., Kropińska, S., Pawlaczyk, M. (2017). Sprawność i samopoczucie słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku. *Gerontologia Polska*, 25, 106–111.

Łukasz Brzezicki, assistant professor, University of Gdansk, Faculty of Economics. He is interested in the efficiency and productivity of higher education. He specialises in the non-parametric Data Envelopment Analysis (DEA) method.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0761-1109>

Address:

Uniwersytet Gdański
Wydział Ekonomii
ul. Armii Krajowej 119/121
81-824 Sopot, Polska
e-mail: brzezicki.lukasz@wp.pl

Acknowledgement

The author thanks the universities for providing reports on the activities of Universities of the Third Age necessary to conduct this study.

AGNIESZKA PACUT

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Polska ■ Cracow University of Economics, Poland

Przedsiębiorczość społeczna – ujęcie procesowe

Social Entrepreneurship – Process Approach

Streszczenie: Jednym z podstawowych problemów badawczych dotyczących przedsiębiorczości społecznej jest brak jej jednoznacznej definicji. Problem ten jest dostrzegalny także w Polsce, gdzie pojęcie to wyjaśniane jest w odniesieniu do koncepcji gospodarki społecznej i trzeciego sektora lub traktowane jest jako metafora działań innowacyjnych podejmowanych przez różne grupy i podmioty. Celem niniejszego artykułu jest wyjaśnienie znaczenia terminu „przedsiębiorczość społeczna” z wykorzystaniem podejścia procesowego. Do realizacji tego celu wykorzystano metodę analizy i syntezy literatury przedmiotu. W wyniku analizy stwierdzono, iż procesowe ujęcie przedsiębiorczości społecznej jest użyteczną perspektywą analityczną dla rozumienia sedna działalności łączącej cele społeczne z metodami rynkowymi, jak również poznania przebiegu procesu przedsiębiorczego na poziomie mikro. Jednocześnie sformułowano wniosek o konieczności popularyzacji w Polsce badań o charakterze empirycznym i teoretycznym z wykorzystaniem podejścia procesowego, zwłaszcza w kontekście braku prawnej definicji przedsiębiorstwa społecznego oraz wstępnych ustaleń w tym zakresie.

Abstract: One of the basic research problems concerning social entrepreneurship is the lack of a clear definition of social entrepreneurship. This problem is also noticeable in Poland, where this concept is explained in relation to the concept of social economy, the third sector or treated as a metaphor for innovative activities undertaken by various groups and entities. The aim of the article is to explain the meaning of the term “social entrepreneurship” using a process approach. The method of analysis and synthesis of the literature on the subject was used to achieve the goal. As a result of the analysis, it was found that the process approach to social entrepreneurship is a useful analytical perspective for understanding the core of the activity combining social objectives with market methods, as well as for learning about the course of the entrepreneurial process at the micro level. At the same time, there is a conclusion that it is necessary to popularise empirical and theoretical research in Poland with the use of a process approach, especially in the context of the lack of a legal definition of social enterprise and initial arrangements in this area.

Słowa kluczowe: etapy przedsiębiorczości społecznej; model procesu przedsiębiorczości społecznej; podejście procesowe; przedsiębiorczość społeczna

Keywords: process oriented approach; social entrepreneurship; social entrepreneurship process model; stages of social entrepreneurship

Otrzymano: 3 stycznia 2020

Received: 3 January 2020

Zaakceptowano: 18 września 2020

Accepted: 18 September 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Pacut, A. (2020). Przedsiębiorczość społeczna – ujęcie procesowe. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 152–163. doi: 10.24917/20833296.162.12

Wstęp

Przedsiębiorczość społeczna jest praktyką społeczno-gospodarczą, która stanowi przedmiot zainteresowania badaczy (Granados et al., 2011; Gras, Moss, Lumpkin, 2014; Kraus i in., 2014; Romani-Dias i in., 2018) instytucji publicznych (OECD, Komisja Europejska, 2013, 2015; Komisja Europejska, 2014) od końca XX w. Popularność tej formy aktywności przedsiębiorczej wzrasta z kilku powodów. Najczęściej zwraca się uwagę na to, iż oferuje ona rozwiązania, które przyczyniają się do redukcji lub ograniczenia problemów społecznych, uruchomienia niewykorzystywanych zasobów oraz wprowadzania różnego typu innowacyjnych i efektywnych rozwiązań przyspieszających zmiany społeczne. Tym samym przedsiębiorczość społeczna przyczynia się do poprawy funkcjonowania wspólnot lokalnych, społeczeństwa, państwa oraz szerzej – do rozwoju społeczno-gospodarczego.

Ze względu na powyższe uwaga badaczy koncentruje się na poznaniu różnych aspektów dotyczących rozpatrywanego pojęcia. Studia w tym zakresie obejmują takie tematy, jak: 1) definiowanie przedsiębiorczości społecznej, 2) porównywanie przedsiębiorstw społecznych z innymi formami organizacyjnymi (przedsiębiorstwami komercyjnymi), 3) badanie procesu przedsiębiorczego oraz 4) czynniki i uwarunkowania rozwoju przedsiębiorczości społecznej (Urbano i in., 2017). Rozważania podjęte w niniejszym artykule wpisują się w pierwszy i trzeci z wymienionych powyżej obszarów.

Przegląd literatury krajowej świadczy o wroście zainteresowania zagadnieniem przedsiębiorczości społecznej w środowisku naukowym w Polsce, choć stan badań w tym zakresie ocenia się jako skromny. W Polsce podejmowane są tematy, których *clou* stanowią przedsiębiorca społeczny, przedsiębiorstwo społeczne oraz przedsiębiorczość społeczna. Zagadnienia te są analizowane w odniesieniu do piśmiennictwa z zakresu *social entrepreneurship*, jak również w odniesieniu do terminów bliskoznacznych, choć nie tożsamy, takich jak: gospodarka społeczna (*social economy*) i trzeci sektor, lub są traktowane metaforycznie (jako działanie nowatorskie, innowacyjne w zakresie rozwiązywania problemów różnego typu organizacji). Pomimo pewnych ustaleń w tym zakresie podejście procesowe do przedsiębiorczości społecznej jest stosunkowo słabo rozpoznane w krajowym piśmiennictwie przedmiotu (por. Pacut, 2015). Dostrzeżona luka w tym obszarze stanowiła przesłankę do podjęcia niniejszego tematu.

Celem artykułu jest wyjaśnienie terminu „przedsiębiorczość społeczna” w nawiązaniu do procesowego ujęcia zagadnienia. Na tej podstawie możliwe będzie udzielenie odpowiedzi na pytania: 1) Jakie elementy konstytuują pojęcie przedsiębiorczości społecznej?, 2) W jaki sposób przebiega proces przedsiębiorczości społecznej na poziomie mikro?

Z tego względu w pierwszej kolejności nawiązano do ujęć przedsiębiorczości społecznej obecnych w literaturze przedmiotu. Następnie przedstawiono wybrane modele procesu przedsiębiorczości społecznej i przybliżono jeden z nich. Na tej podstawie omówiono

istotę przedsiębiorczości społecznej oraz sformułowano wnioski. Do realizacji celu wykorzystano metodę analizy i syntezy literatury przedmiotu. Tekst bazuje na kwerendzie literatury międzynarodowej z zakresu przedsiębiorczości społecznej. Artykuł ma charakter teoretyczny – uzupełnia opracowania konceptualne dotyczące definiowania przedsiębiorczości społecznej oraz pozwala na identyfikację potencjalnych kierunków badań w tym obszarze w Polsce.

Procesowe ujęcie przedsiębiorczości społecznej

Przedsiębiorczość społeczna jest opisywana w literaturze jako wielowymiarowy konstrukt (*multidimensional construct*) (Sullivan Mort, Weerawardena, Carnegie, 2003), złożone i wielopłaszczyznowe (*complex and multifaceted phenomenon*) (Mair, Martí, 2004) i wieloaspektowe zjawisko (*multi-faceted, multi-perspectival phenomenon*) (Perrini, 2006). Znajduje to swoje odzwierciedlenie w różnorodnych podejściach do definiowania przedsiębiorczości społecznej, jak też w oczekiwaniach formułowanych względem niej (por. Nicholls, 2013). Trudności definicyjne są pochodną tego, iż termin został utworzony z dwóch wieloznacznych pojęć, komponentów, tj. „przedsiębiorczość” i „społeczny” (Hausner, Laurisz, Mazur, 2007; Mair, Martí, 2006). Zdaniem S. Nowaka „znacznie większą wadą pojęcia, niż jego nieostrość, jest jego wieloznaczność” (Nowak, 2011: 126). W tym kontekście doskonaleniu aparatury pojęciowej mogą służyć prace o charakterze przeglądowym, zawierające spis i omówienie różnorodnych definicji funkcjonujących w literaturze przedmiotu (Hota, Subramanian, Narayanamurthy, 2020). Analiza tekstów zagranicznych o charakterze bibliometrycznym, przeglądowym pozwala wyróżnić trzy podstawowe ujęcia przedsiębiorczości społecznej (Pacut, 2015): podmiotowe (skoncentrowane na cechach i roli jednostki, osobie przedsiębiorcy społecznego), przedmiotowe (skoncentrowane na istocie i sposobie działania przedsiębiorstwa społecznego) i procesowe. Zgodnie z ostatnim ujęciem przedsiębiorczość społeczna jest opisywana jako „proces polegający na tworzeniu wartości poprzez połączenie zasobów w nowy sposób” (Mair, Martí, 2006: 37; Nicholls, 2006; Perrini, Vurro, 2006). Proces przedsiębiorczy obejmuje wszelkie funkcje, działania i czynności związane z rozpoznawaniem okazji (szans, sposobności) (*opportunity*), poszukiwaniem informacji, zdobywaniem zasobów i tworzeniem strategii biznesowych (Ucbasaran, Westhead, Wright, 2001). O ile dwa pierwsze ujęcia są obecne w krajowej literaturze przedmiotu (por. Pacut, 2019), o tyle trzecie jest stosunkowo słabo rozpoznane.

W powszechnym rozumieniu proces oznacza „zmiany zachodzące w kolejnych stadiach rozwoju; postępowanie” (Kopaliński, 1985: 343). Na gruncie socjologii proces definiuje się jako „ciąg, sekwencję następujących po sobie i przyczynowo uwarunkowanych zmian systemu” (Sztompka, 2010: 452). W teorii przedsiębiorczości procesowe ujęcie zostało wprowadzone w latach 80. i 90. XX w. w ramach szkoły harwardzkiej (Targalski, 2006). W wąskim ujęciu proces przedsiębiorczy przedstawia się jako tworzenie nowego bytu (powstanie nowej firmy), zaś w szerokim ujęciu analizuje się cykl istnienia firmy od powstania i rozpoczęcie działalności, przez jej rozwój, aż do upadku (Łaguna, 2010). W literaturze z zakresu ekonomii i zarządzania zwraca się szczególną uwagę na ewolucję, którą przeszły badania poświęcone przedsiębiorczości na przestrzeni XIX i XX w., od podejścia funkcjonalnego, przez podejście skoncentrowane na jednostce, do podejścia zorientowanego na proces przedsiębiorczy (Kurczewska, 2013; Steyaert, 2007). Punkt ciężkości przesunął się, jak ujęła

to C. Holmquist (2003), z „przedsiębiorczego aktora” na „przedsiębiorcze działanie”. Takie ujęcie koncentruje się na nowatorskim połączeniu zasobów w celu wytworzenia określonej wartości oraz umożliwia godzenie wielu perspektyw (Moroz, Hindle, 2011). Pozwala ono ukazać wielowymiarowy i złożony charakter przedsiębiorczości, która nie tylko jest aktywnością jednostki, ale też działaniem prowadzącym do uruchomienia przedsięwzięcia przybierającego różne formy organizacyjne (Kraśnicka, 2002: 71, 95). Ma ona dynamiczny i ewolucyjny charakter, podlega siłom selekcji i adaptacji środowiskowej (Martinez, Yang, Aldrich, 2011). Odbywa się w wyniku połączenia i przenikania różnorodnych czynników i uwarunkowań. Przykładowo R.K. Zachary i C. Mishra (2011) wskazują na połączenie i przenikanie się: sieci społecznych (indywidualnych i możliwości), sojuszy (jednostek i zasobów) oraz społeczności (możliwości i zasobów).

Podejście, w którym przedsiębiorczość jest analizowana jako proces organizowania, prowadzenia działalności oraz podejmowania ryzyka z nią związanego (Griffin, 1996) jest wykorzystywane do wyjaśniania tradycyjnej, ekonomicznej przedsiębiorczości (Kraśnicka, 2002; Kurczewska, 2013), jak również jest pomocne w pełniejszym zrozumieniu zjawiska przedsiębiorczości społecznej (Sarma, 2020; Chell, 2007). Ze względu na powyższe stanowi ona punkt odniesienia w niniejszym tekście. Wykorzystując modele teoretyczne i empiryczne zidentyfikowane w zagranicznej literaturze przedmiotu, ukazano w nim elementy, strukturę i przebieg przedsiębiorczości społecznej (Lumpkin i in., 2013).

Modele procesu przedsiębiorczości społecznej

Przedmiotem analizy uczyniono opracowania na temat sposobów zorganizowania i przebiegu procesu przedsiębiorczego o celu społecznym, związane z tym etapy działań i interakcje. Zidentyfikowane w piśmiennictwie przedmiotu modele, których autorami są: F. Perrini i C. Vurro (2006), F. Perrini, C. Vurro i L.A. Costanzo (2010), J. Kickul i T.S. Lyons (2012), A.Ch.-Y. Teo i W.-B. Tan (2013), J. Sekliuckiene i E. Kisielius (2015), Y. Tanabe (2020), w sposób holistyczny opisują proces przedsiębiorczy o celu społecznym na poziomie mikro, uwzględniając okoliczności poprzedzające, przebieg działalności oraz uzyskane wyniki (Lumpkin i in., 2013). W tabeli 1 przedstawiono charakterystyki wybranych modeli procesu przedsiębiorczości społecznej, zawierające informacje kontekstowe, strukturę modeli oraz opis ich założeń.

Tabela 1. Modele procesu przedsiębiorczości społecznej

Autorzy modelu	Charakterystyka modelu
F. Perrini, C. Vurro (2006)	<p>Kontekst: Model powstał na podstawie studiów teoretycznych, uzupełnionych analizą 35 przypadków – inicjatyw z obszaru przedsiębiorczości społecznej (case studies), aktywnych w różnych branżach, pochodzących z 10 krajów (w tym z: Europy, Ameryki Północnej i Południowej, Azji, Afryki)</p> <p>Struktura modelu: Model ma charakter sekwencyjny, składa się z 6 etapów, które koncentrują się na następujących kwestiach: luka społeczna; okazja dla przedsiębiorczości społecznej; innowacja; organizacja uruchomienia i funkcjonowania przedsięwzięcia; poprawa dobrobytu społecznego; zmiana społeczna</p> <p>Opis: Rozwinięcie w kolejnej części artykułu</p>

<p>F. Perrini, C. Vurro, L.A. Costanzo (2010)</p>	<p>Kontekst: Model powstał na podstawie literatury teoretycznej oraz badań empirycznych (<i>case study</i>) przeprowadzonych we Włoszech (we wspólnocie San Patrignano)</p> <p>Struktura modelu: Model składa się 5 etapów: identyfikacji szansy; oszacowania szansy; formalizacji szansy; wykorzystania szansy; rozwoju/skalowania szansy</p> <p>Opis: Proces przedsiębiorczości społecznej ma charakter ciągły. Jest on determinowany przez aktywność jednostek (przedsiębiorców społecznych) i otoczenie (czynniki społeczne, ekonomiczne, polityczne), co wpływa na proces identyfikacji, wykorzystania i rozwoju szans przedsiębiorczych</p>
<p>J. Kickul, T.S. Lyons (2012)</p>	<p>Kontekst: Model powstał na podstawie studiów teoretycznych i innych modeli (Guclu; Wei-Skillern i in., 2007 Dees, Anderson, 2002)</p> <p>Struktura modelu: Model ma charakter sekwencyjny, składa się z 2 etapów: tworzenia pomysłu i osiągnięciu/realizacji misji, ułożonych w otoczeniu instytucjonalnym</p> <p>Opis: Model zakłada interakcję różnych elementów w ramach każdego etapu oraz synergię zachodzącą pomiędzy etapami, co ostatecznie skutkuje uzyskaniem wpływu społecznego i transformacją społeczną. Wszystkie działania w procesie przebiegają w pewnym kontekście, który tworzą: polityka, kultura, gospodarka, normy społeczne, geografia, historia, system prawny i system pieniężny. Kontekst ów przenika i kształtuje inicjatywy przedsiębiorczości społecznej na każdym etapie</p>
<p>A.Ch.-Y. Teo, W.-B. Tan (2013)</p>	<p>Kontekst: Model opracowano na podstawie wyników badań empirycznych przeprowadzonych wśród 10 przedsiębiorców społecznych z Singapuru z wykorzystaniem teorii ugruntowanej</p> <p>Struktura modelu: Model ma charakter cyrkularny. Składa się z 3 etapów opisanych jako: motywacja; działanie; rezultaty</p> <p>Opis: Model zakłada cykliczny charakter procesu przedsiębiorczego. Motywacja do działań jest związana z potrzebą jednostek do rozwiązywania problemów społecznych i niwelowania luk społecznych. Działanie polega na tworzeniu szans dla osiągnięcia celów społecznych i rozwiązania problemów społecznych. Rezultatem aktywności są: wzrost świadomości społecznej oraz włączenie i upodmiotowienie jednostek oraz grup w ramach wspólnoty. Osiągnięte rezultaty wywołują nowe motywy, uruchamiając ponownie proces przedsiębiorczości społecznej</p>
<p>J. Sekliuckiene, E. Kisielius (2015)</p>	<p>Kontekst: Model teoretyczny, stanowił punkt odniesienia dla rozważań na temat rozwoju przedsiębiorstw społecznych na Litwie</p> <p>Struktura modelu: Model składa się z 3 etapów (identyfikacja i ocena szansy, formalizacja szansy, wykorzystanie szansy; rezultaty), na który oddziałują interesariusze. Ponadto wskazuje się w nim na znaczenie wiedzy i uczenia się</p> <p>Opis: Konstrukcja modelu odzwierciedla logikę: wkład (nakład) – proces – rezultat. Wkład stanowią czynniki indywidualne, organizacyjne i kontekstowe – instytucjonalne prawne, środowiskowe. Zachodzące procesy opierają się na przedsiębiorczym podejściu związanym z rozpoznawaniem, tworzeniem i wykorzystaniem szansy. Osiągane rezultaty to wygenerowana wartość społeczna i możliwość replikowania rozwiązania na inne rynki</p>

Y. Tanabe (2020)	Kontekst: Model powstał na podstawie literatury teoretycznej, a następnie został poddany weryfikacji w trakcie badań empirycznych przeprowadzonych na próbie 7 przedsięwzięć z zakresu przedsiębiorczości społecznej pochodzących z różnych krajów (Japonia, Stany Zjednoczone, Bangladesz, Kambodża, Indie)
	Struktura modelu: Model składa się z 5 etapów, którymi są: zdefiniowanie problemu systemowego; indywidualizowanie przedsiębiorstwa; organizowanie przedsiębiorstwa; uspołecznienie przedsiębiorstwa; osiągnięcie zmiany systemowej
	Opis: Model powstał w odniesieniu do teorii zmiany. Etapy w procesie przedsiębiorczości społecznej następują po sobie sekwencyjnie. Opis każdego z etapów uzupełniono zdefiniowaniem czynników sukcesu (warunków) umożliwiających przejście do kolejnej fazy

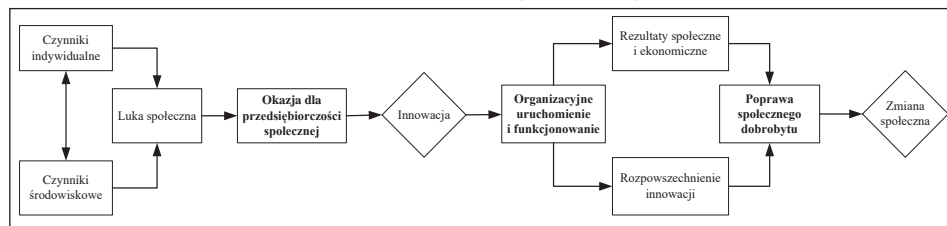
Źródło: opracowanie własne na podstawie wskazanych źródeł

Analiza przypadku: proces przedsiębiorczości społecznej według F. Perriniego i C. Vurro

F. Perrini i C. Vurro (2006/2010) zaproponowali model procesu przedsiębiorczości społecznej najbardziej rozbudowany pod względem liczby etapów oraz ich opisu, a także liczby przypadków wykorzystanych do jego weryfikacji. Badacze skoncentrowali się na wyjaśnieniu sposobu wykorzystania przedsiębiorczości do przeprowadzenia zmiany społecznej, która ich zdaniem wyróżnia przedsiębiorczość społeczną i powinna nastąpić w dłuższej perspektywie czasu, stanowiąc jej wymierny efekt. Kluczową funkcję w tym modelu pełnią innowacje, które są ulokowane w ramach organizacji przedsiębiorczej, ale w efekcie inicjują zmiany w społeczeństwie. Strukturę procesu przedsiębiorczości społecznej, uwzględniającą dwa ww. elementy, odznaczone graficznie jako kluczowe, przedstawiono na rycinie 1.

U podstaw procesu przedsiębiorczości społecznej znajdują się niezaspokojone potrzeby indywidualne i luki (problemy) społeczne. Stanowią one okazję dla działań w zakresie przedsiębiorczości społecznej, niedostrzeżoną przez podmioty komercyjne. Decyzja o wykorzystaniu owej okazji wiąże się z oceną ich wartości, potencjału społecznego i ekonomicznego, zdolności (np. do udzielenia pomocy danej społeczności) oraz zapewnienia stabilności danej inicjatywie. Wykorzystanie istniejących możliwości stanowi punkt wyjścia do podjęcia działań innowacyjnych, które mają możliwie szeroki zakres (dotyczą produktów i usług, metod organizacji, czynników produkcji, relacji rynkowych itp.). Skuteczność innowacji, w sensie potencjału do zmian społecznych, jest powiązana z dopasowaniem modelu biznesowego do potrzeb rynku i interesariuszy. Jednocześnie model biznesowy powinien być ukierunkowany na dobrze zdefiniowane i mierzalne rezultaty w sferze społecznej i ekonomicznej oraz szerokie propagowanie innowacji. Prowadzone działania (model działalności) w dłuższej perspektywie są podporządkowane potrzebie uzyskania określonego skutku, którym jest poprawa dobrobytu społecznego przez pośrednie lub bezpośrednie tworzenie miejsc pracy, zwiększanie dostępu do informacji i wiedzy, poprawę spójności społecznej, rozwój gospodarczy i rozwój społeczny itp. W dłuższej perspektywie proces ten powinien prowadzić do zmiany społecznej.

Rycina 1. Proces przedsiębiorczości społecznej według F. Perriniego i C. Vurro



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Perrini, Vurro (2006: 31)

Zakończenie

W artykule przedstawiono wybrane modele procesu przedsiębiorczości społecznej, które w różny sposób konceptualizowały przedsiębiorczość społeczną. Modele te różniły się liczbą etapów (od dwóch do sześciu), czynnikami składającymi się na dany model, sposobem prezentacji związków zachodzących pomiędzy poszczególnymi etapami (podejście cyrkularne vs podejście sekwencyjne), przebiegiem działań. Sposób ich opisu różnił się w zależności od przyjętej koncepcji i perspektywy badawczej. Szczegółowa analiza modeli wykracza poza ramy tego artykułu, jednakże pozwala na wyjaśnienie społecznego i ekonomicznego wymiaru konstytuującego omawiane pojęcie oraz przebiegu tego typu aktywności.

Społeczny element terminu „przedsiębiorczość społeczna” jest definiowany przede wszystkim w odniesieniu do misji realizacji tego typu działań, wynikającej z potrzeby wypełnienia luki społecznej (Perrini, Vurro, 2006) lub rozwiązania istniejących problemów systemowych (np. nierówności, braku bezpieczeństwa) (Nicholls, 2006; Tanabe, 2020). W przedstawionych modelach eksponuje się społeczny rezultat osiągnięty w ramach procesu przedsiębiorczego, tj. tworzenie społecznej wartości (*social value creation*) polegającej na stymulowaniu zmian społecznych, dokonywaniu transformacji społecznej, generowaniu wartości dla społeczeństwa, nie zaś uzyskiwaniu bezpośrednich korzyści materialnych (zysku) przez jednostki (Nicholls, 2006). Uzyskiwane rezultaty społeczne powinny cechować się trwałością oraz satysfakcjonować zróżnicowane grono interesariuszy (Lumpkin i in., 2013). Atrybut społeczny dotyczy także zasobów, z których korzystają podmioty działające w tej formule. W szczególności należy podkreślić znaczenie kapitału społecznego wykorzystywanego przez przedsiębiorcę społecznego. Kapitał ten pozwala uzyskać dostęp do różnorodnych zasobów (finansowych, intelektualnych), a w efekcie inicjować, kreować i rozwijać organizację (Hausner, Laurisz, Mazur, 2007), kształtować jej podaż i popyt (Płonka, 2008). Istota społecznego aspektu przedsięwzięcia społecznego ujawnia się także na etapie identyfikacji, oceny i wykorzystania szans, sposobności (*opportunities*) przedsiębiorczych w celu rozwiązywania problemów społecznych (Corner, Ho, 2010). Źródłem szans dla działań w zakresie przedsiębiorczości społecznej są: niedoskonałości rynku (*market failure*) i nieumiejętność, niewydolność rządu (*government inability*) (Aygöre, 2014: 34), aktywizm, samopomoc i filantropia (Hockerts, 2010: 158–170), jak również dostęp do rynku kapitału finansowego (Spiess-Knafl, Jansen, 2014).

Przedsiębiorczy element terminu przedsiębiorczości społecznej wyjaśniania się, wskazując na wytwarzanie dóbr i usług (Mair, Martí, 2006) zaspokajających potrzeby społeczne lub/i generujących korzyści w społeczeństwie (Austin, Stevenson, Wei-Skillern, 2006).

Proces wytwarzania oznacza w praktyce prowadzenie ciągłej działalności, w wyniku której generowana jest podwójna wartość (*dual value*) lub wartość mieszana, sumaryczna (*total value*) (Alter, 2007). Obejmuje ona wartości społeczne (wynikające z realizowanej misji), jak też ekonomiczne (związane z utrzymaniem stabilności finansowej, uzyskiwaniem dochodów z działalności komercyjnej w celu finansowania społecznych programów i celów). Ponadto przedsiębiorczy aspekt omawianych działań jest charakteryzowany w odniesieniu do innowacyjności, która stanowi specyficzne narzędzie, jak i skutek działań (Portales 2019; Targalski, 2006). Poza innowacyjnością, w literaturze analizuje się inne elementy odnoszące się do orientacji przedsiębiorczej (*entrepreneurial orientation*), takie jak: proaktywność (*proactiveness*), podejmowanie ryzyka, konkurencyjność i autonomia (Lumpkin i in., 2013).

Procesowe ujęcie ukazuje złożony charakter przedsiębiorczości społecznej, ilustrując ją w prezentowanych modelach jako funkcję wielu czynników i zależności. Mimo iż opinie na temat determinant rozwoju przedsiębiorczości o celu społecznym są podzielone, na co wskazują choćby ustalenia autorów wspomnianych modeli, to uogólniając za J. Austin i współpracownikami (2006), należy podkreślić rolę okazji, zasobów ludzkich i kapitałowych (*opportunity, people, capital*), które przenikają się, co prowadzi do wytworzenia wartości społecznej, generowania trwałych rozwiązań i usatysfakcjonowania różnorodnych grup interesariuszy (Lumpkin i in., 2013). Czynniki te pojawiały się z różnych konfiguracjach w wymienionych modelach. Większość autorów zwróciła uwagę na znaczenie otoczenia ekonomicznego, prawnego, historycznego, demograficznego, socjokulturowego warunkującego tę działalność (Kickul, Lyons, 2012; Perrini, Vurro, 2006).

Przedstawione modele wskazują na różnorodne podejścia do opisu i ilustracji przebiegu procesu przedsiębiorczości społecznej. Ogólnie ujmuje on: okoliczności poprzedzające rozpoczęcie działań w zakresie przedsiębiorczości społecznej (*antecedents*), a także proces transformacji, w trakcie którego zasoby wejściowe przekształcane są w produkty i usługi oraz rezultaty podjętej aktywności (*outcomes*) (Lumpkin i in., 2013). Przedstawione modele stanowią wynik pracy empirycznej, jak i analizy teoretycznej prowadzonej przez autorów. W obu przypadkach mogą one stanowić inspirację i punkt odniesienia do prac badawczych poświęconych wyjaśnianiu i opisywaniu działalności przedsiębiorstw społecznych w Polsce.

Podejście procesowe do przedsiębiorczości społecznej stanowi wartościowy sposób opisywania zjawiska, bowiem 1) pozwala zintegrować wiedzę na temat elementów konstytuujących to pojęcie, 2) uwzględnia dynamiczny charakter przedsiębiorczości społecznej przez opis jej przebiegu za pomocą etapów (faz) i zróżnicowanie czynników kształtujących zjawisko w czasie, 3) ujmuje jego wieloaspektowość – wyjaśnia przedsiębiorczość o celu społecznym za pomocą wielu czynników (nie tylko przez pryzmat aktywności przedsiębiorcy czy funkcjonowanie organizacji łączącej dualne cele w kontekście społecznym, politycznym i przestrzennym), ale podkreśla też różnorodność zachodzących pomiędzy nimi interakcji, wzajemnych wpływów i zależności. Poznanie ich wewnętrznej dynamiki oraz sieci zależności może być kluczem do zrozumienia sukcesu lub upadku (porażki) tego typu inicjatyw. Na ten aspekt zwrócili uwagę M.A. Martinez, T. Yang, H.E. Aldrich (2011), którzy badali przedsiębiorczość w ujęciu ewolucyjnym. W opinii tych autorów to nie same strategie działania determinują i decydują o rozwoju nowych przedsięwzięć, ale ich dopasowanie do otoczenia (środowiska).

W kontekście powyższych uwag nasuwa się wniosek o konieczności szerszego wykorzystania perspektywy procesowej do prowadzenia badań o charakterze empirycznym i teoretycznym w obszarze przedsiębiorczości społecznej w Polsce. Jest to zasadne z uwagi na brak normatywnej lub powszechnie akceptowanej definicji przedsiębiorstwa społecznego i przedsiębiorczości społecznej oraz związane z tym trudności w zakresie porównywania doświadczeń organizacji o różnym rodowodzie (np. spółdzielczym i pozarządowym), czy też badanie zbieżności różnych form organizacyjnych z koncepcją przedsiębiorstwa społecznego. Perspektywa procesowa może stanowić atrakcyjne ujęcie zagadnienia, bowiem abstrahuje od formy prawnej i przyporządkowania inicjatywy do danego sektora. Z nieco innej perspektywy pozwala wyjaśnić, ocenić i planować rozwój inicjatyw łączących cele społeczne z metodami rynkowymi. Ze względu na powyższe przyszłe badania mogą koncentrować się na poznaniu przebiegu procesu przedsiębiorczego w czasie oraz w kontekście zmieniającego się środowiska, identyfikacji jego kluczowych elementów, a w szczególności – na badaniu zależności i powiązań pomiędzy nimi. Ujęcie to może nie tylko przyczynić się do generowania nowej wiedzy (lepszego poznania i opisu tego typu inicjatyw), ale także może być użyteczne dla różnych grup interesariuszy, w tym dla decydentów publicznych. Umożliwi im ono adekwatne planowanie i monitorowanie programów oraz polityk wspierających rozwój tego typu przedsięwzięć, jak też ocenę uzyskiwanych w wyniku ich realizacji rezultatów.

Literatura

References

- Alter, K.S. (2007; 2019, 19 grudnia). *Social Enterprise Typology*. Pozyskano z: www.academia.edu/5249856/Social_Enterprise_Typology_Updated_November_27_2007_Kim_Alter_Virtue_Ventures_LLC
- Austin, J., Stevenson, H., Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: Same, different, or both?. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 30(1), 1–22. doi: 10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x
- Corner, P.D., Ho, M. (2010). How opportunities develop in social entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 34(4), 635–659.
- Chell, E. (2007). Social Enterprise and Entrepreneurship: Towards a Convergent Theory of the Entrepreneurial Process. *International Small Business Journal*, 25(1), 5–26. doi: 10.1177/0266242607071779
- Granados, M.L., Hlupic, V., Coakes, E., Mohamed, S. (2011). Social enterprise and social entrepreneurship research and theory: A bibliometric analysis from 1991 to 2010. *Social Enterprise Journal*, 7(3), 198–218. doi: 10.1108/17508611111182368
- Gras, D., Moss, T.W., Lumpkin, G.T. (2014). The use of secondary data in social entrepreneurship research: Assessing the field and identifying future opportunities. *Social Entrepreneurship and Research Methods. Research Methodology in Strategy and Management*, 9, 49–75.
- Griffin, R.W. (1996). *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Guclu, A., Dees J.G., Anderson, B.B. (2002). *The Process of social entrepreneurship: creating opportunities worthy of serious pursuit*, The Center for the Advancement of Social Entrepreneurship. Pozyskano z: https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2015/02/Article_Deas_TheProcessOfSocialEntrepreneurshipCreatingOppWorthyOfSeriousPursuit_2002.pdf
- Hausner, J., Laurisz, N., Mazur S. (2007). Przedsiębiorstwo społeczne – konceptualizacja. W: J. Hausner (red.), *Zarządzanie podmiotami ekonomii społecznej*. Kraków: Małopolska Szkoła Administracji Publicznej, 9–20.

- Hockerts, K. (2010). Źródła możliwości powstania i działania przedsiębiorstw komercyjnych o celach społecznych. W: J. Mair, J. Robinson, K. Hockerts (red.), *Przedsiębiorczość społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP w Warszawie, 158–170.
- Holmquist, C. (2003). Is the medium really the message? Moving perspective from the entrepreneurial actor to the entrepreneurial action. W: C. Steyaert, D. Hjorth (eds). *New Movements in Entrepreneurship*. Cheltenham, Northampton: Edward Elgar Publishing, 73–85.
- Hota, P.K., Subramanian, B., Narayanamurthy, G. (2019). Mapping the Intellectual Structure of Social Entrepreneurship Research: A Citation/Co-citation Analysis. *Journal of Business Ethics*, 166(1), 89–114. doi: 10.1007/s10551-019-04129-4
- Kickul, J., Lyons, T.S. (2012). *Understanding Social Entrepreneurship: The Relentless Pursuit of Mission in an Ever Changing World*. New York, London: Routledge.
- Komisja Europejska. (2014). *A map of social enterprises and their eco-systems in Europe. A report submitted by ICF Consulting Services*. Brussels: European Commission Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion.
- Kopaliński, W. (1985). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Kraśnicka, T. (2002). *Koncepcja rozwoju przedsiębiorczości ekonomicznej i pozaekonomicznej*. Katowice: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach.
- Kraus, S., Filser, M., O'Dwyer, M., Shaw, E. (2014). Social Entrepreneurship: An exploratory citation analysis. *Review of Managerial Science*, 8(2), 275–292. doi: 10.1007/s11846-013-0104-6
- Kurczewska, A. (2013). *Przedsiębiorczość jako proces współdziaływania sposobności i intencji przedsiębiorczych*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Lumpkin, G.T., Moss, T.W., Gras D.M., Kato S., Amezcua, A.S. (2013). Entrepreneurial processes in social contexts: how are they different, if at all?. *Small Business Economics*, 40(3), 761–783. doi: 10.1007/s11187-011-9399-3
- Łaguna, M. (2010). *Przekonania na własny temat i aktywność celowa. Badania nad przedsiębiorczością*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Mair, J., Martí, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36–44. doi: 10.1016/j.jwb.2005.09.002
- Mair, J., Martí, I. (2004). Social Entrepreneurship: What are we talking about? A framework for future research. *Working Paper*, 546. IESE Business School, University of Navarra.
- Martinez, M.A., Yang, T., Aldrich, H.E. (2011). Entrepreneurship as an Evolutionary Process: Research Progress and Challenges. *Entrepreneurship Research Journal*, 1(1), 1–26. doi: 10.2202/2157-5665.1009
- Moroz, P.W., Hindle, K. (2012). Entrepreneurship as a Process: Toward Harmonizing Multiple Perspectives. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(4), 781–818. doi: 10.1111/j.1540-6520.2011.00452.x
- Nicholls, A. (2013). Legitymizacja przedsiębiorczości społecznej: izomorfizm refleksyjny w stadium preparadygmatu. *Ekonomia Społeczna*, 1, 101–117.
- Nicholls, A. (2006). *Social entrepreneurship. New model of sustainable social change*. Oxford: Oxford University Press.
- Nowak, S. (2011). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- OECD, Komisja Europejska. (2015). *A Policy Brief on Social Impact Measurement for Social Enterprises. Policies for Social Entrepreneurship*. Paris, Luxemburg. Pozyskano z: www.oecd.org/social/PB-SIM-Web_FINAL.pdf
- OECD, Komisja Europejska. (2013). *Policy brief on Social Entrepreneurship. Entrepreneurial Activities in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Pozyskano z: https://www.oecd.org/cfe/lead/Social%20entrepreneurship%20policy%20brief%20EN_FINAL.pdf
- Pacut, A. (2019). Przedsiębiorczość społeczna a szkoły wyższe – formy, obszary i wyzwania kooperacji. W: M. Banaś, F. Czech, M. Kołaczek (red.), *Współpraca uczelni wyższych i organizacji pozarządowych*

- jako animatorów społeczeństwa obywatelskiego z wykorzystaniem potencjału dziedzictwa kulturowego. Kraków: Księgarnia Akademicka, 71–102.
- Pacut, A. (2015). Rozwój przedsiębiorczości społecznej – istota i kierunki analizy. *Ekonomia Społeczna*, 1, 7–20. doi: 10.15678/ES.2015.1.01
- Perrini, F. (2006). *Social entrepreneurship domain: setting boundaries*. W: F. Perrini (red.), *The New Social Entrepreneurship. What Awaits Social Entrepreneurial Ventures?*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 1–25.
- Perrini, F., Vurro, C. (2010). Przedsiębiorczość społeczna: innowacyjność i zmiana społeczna w teorii i praktyce. W: J. Mair, J. Robinson, K. Hockerts (eds.), *Przedsiębiorczość społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP w Warszawie, 70–102.
- Perrini, F., Vurro, C. (2006). *Social Entrepreneurship: Innovation and social change across theory and practice*. W: J. Mair, J. Robinson, K. Hockerts (red.), *Social Entrepreneurship*, Palgrave Macmillan Ltd., 57–85.
- Perrini, F., Vurro, C., Costanzo, L. (2010). A process-based view of social entrepreneurship: From opportunity identification to scaling-up social change in the case of San Patrignano. *Entrepreneurship & Regional Development*, 22(6), 515–534.
- Płonka, M. (2008). Wybrane problemy rachunku kosztów i korzyści społecznych podmiotów ekonomii społecznej. *Ekonomia Społeczna*, 2(3), 26–34.
- Portales, L. (2019). *Social Innovation and Social Entrepreneurship. Fundamentals, Concepts, and Tools*. Palgrave Macmillan. doi: 10.1007/978-3-030-13456-3
- Roberts, D., Woods, C. (2005). Changing the world on a shoestring: The concept of social entrepreneurship. *University of Auckland Business Review*, 7(1), 45–51.
- Romani-Dias, M., Iizuka, E., Larroudé, E., Barbosa, A. (2018). Mapping of Academic Production on Social Enterprises: An international analysis for the growth of this field. *International Review of Social Research*, 8(2), 156–171. doi: 10.2478/irsr-2018-0017
- Sarma, S.K. (2020). Investigating Failed Social Entrepreneurship: A ‘Process Research’ Perspective. W: S. Majumdar, E. Reji (eds.), *Methodological Issues in Social Entrepreneurship Knowledge and Practice. Springer Proceedings in Business and Economics*. Singapore: Springer.
- Sekliuckiene, J., Kistelius, E. (2015). Development of social entrepreneurship initiatives: a theoretical Framework, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 213, 1015–1019.
- Sullivan Mort, G., Weerawardena, J., Carnegie, K. (2003). Social entrepreneurship: towards conceptualisation. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 8(1), 76–88. doi: 10.1002/nvsm.202
- Spiess-Knafl, W., Jansen, S. (2014). Social Enterprises and the Financing of Different Scaling Strategies. W: L. Pate, C. Wankel (eds.), *Emerging Research. Directions in Social Entrepreneurship. Advances in Business Ethics Research*, 5. Dordrecht: Springer, 67–83.
- Steyaert, C. (2007). ‘Entrepreneurship’ as a conceptual attractor? A review of process theories in 20 years of entrepreneurship studies. *Entrepreneurship & Regional Development: An International Journal*, 19(6), 453–477. doi: 10.1080/08985620701671759
- Sztompka, P. (2010). *Socjologia zmian społecznych*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tanabe, Y. (2020). *The Five Stages of Social Entrepreneurship. What is a broadly applicable framework?*. Pozyškano z: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-2020031902542649122430>
- Targalski, J. (2006). Innowacyjność – przyczyna i skutek przedsiębiorczości. *Zeszyty Naukowe*, 730, 5–10.
- Teo, A. C.-Y., Tan, W.-B. (2013). *Developing a Model of Social Entrepreneurship: A Grounded Study Approach*. EMES-SOCENT Conference Selected Papers, no. LG13-36, 4th EMES International Research Conference on Social Enterprise, Liege. Pozyškano z: https://emes.net/content/uploads/publications/teo_tan_ecsp-lg13-36.pdf
- Ucbasaran, D., Westhead, P., Wright, M. (2001). The focus of entrepreneurial research: contextual and process issues. *Entrepreneurship theory and practice*, 25(4), 57–80. doi: 10.1177/104225870102500405

- Urbano, D., Ferri, E., Peris-Ortiz, M., Aparicio, S. (2017). Social entrepreneurship and institutional factors: A literature review. W: M. Peris-Ortiz, F. Teulon, D. Bonet-Fernandez (eds.), *Social Entrepreneurship in Non-Profit and Profit Sectors. Theoretical and Empirical Perspectives*. International Studies in Entrepreneurship, 36, Springer, 9–30.
- Wei-Skillern, J., Austin, J.E., Leonard, H., Stevenson, H. (2007). *Entrepreneurship in the Social Sector*. London, California: Sage Publications Inc.
- Zachary, R.K., Mishra, C. (2011). The Future of Entrepreneurship Research: Calling All Researchers. *Entrepreneurship Research Journal*, 1(1), 1–13. doi: 10.2202/2157-5665.1016

Agnieszka Pacut, dr, adiunkt w Katedrze Zarządzania Organizacjami Publicznymi Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Ukończyła studia podyplomowe zarządzanie organizacjami pozarządowymi (Collegium Civitas) oraz zarządzanie w administracji publicznej (Akademia Ekonomiczna w Krakowie). Jej zainteresowania badawcze dotyczą przedsiębiorczości społecznej, organizacji pozarządowych, zarządzania projektami, polityk publicznych.

Agnieszka Pacut, PhD, assistant professor in the Department of Management of Public Organizations of the Cracow University of Economics. She completed postgraduate studies in Management of non-governmental organisations (Collegium Civitas, Poland) and Management in Public Administration (Cracow University of Economics, Poland). Her research interests include social entrepreneurship, non-governmental organisations, project management, public policies.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3616-8820>

Adres/Address:

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
Kolegium Gospodarki i Administracji Publicznej
Katedra Zarządzania Organizacjami Publicznymi
ul. Rakowicka 27
31-510 Kraków, Poland
e-mail: agnieszka.pacut@uek.krakow.pl

Publikacja została dofinansowana ze środków subwencji przyznanej Uniwersytetowi Ekonomicznemu w Krakowie.

JULIA GORZELANY
University of Agriculture in Krakow, Poland

MAGDALENA GORZELANY-DZIADKOWIEC
Cracow University of Economics, Poland

Educational Activities for Developing Social Entrepreneurship

Abstract: The purpose of this article is to analyse educational activities undertaken in the area of social entrepreneurship. The main conclusions are that respondents do not know about social entrepreneurship and social initiatives are undertaken only to a minimal extent; education for social entrepreneurship is at an unacceptable level. Thus, education in economics in Poland should be enriched with social economy and social entrepreneurship. An essential element that can positively affect the development of social entrepreneurship is the support of social activities undertaken by young people within a broader debate about the social dimension of our lives.

Keywords: educational activities; entrepreneurship; social economy; social entrepreneurship; social initiatives

Received: 30 June 2020

Accepted: 31 July 2020

Suggested citation:

Gorzelany, J., Gorzelany-Dziadkowiec, M. (2020). Educational Activities for Developing Social Entrepreneurship. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 164–175. doi: 10.24917/20833296.162.13

Introduction

The concept of social entrepreneurship is inextricably linked with the developing social economy that aims to create social enterprises and a new culture of social entrepreneurship. (Kraśnicka, Wronka, 2010). A social entrepreneur “combines passion, a social mission with the image of business discipline, innovation, and determination” (Abu-Saifan, 2012; Dees, 1998). Therefore, this study aims to analyse educational activities undertaken in social entrepreneurship. The research questions that were asked are as follows:

- How do social enterprises function in Poland and Europe?
- What is the state of educational programmes for the development of social entrepreneurship in Poland?

- What are the educational initiatives (programmes) undertaken in Poland to support the development of social entrepreneurship?

To achieve this aim and answer these questions, the researchers analysed both Polish and foreign literature, reports and statistical data. Besides these, research in the form of a survey based on an original questionnaire was conducted aimed at identifying the level of knowledge of social entrepreneurship and educational programmes in society. This questionnaire was a tool for getting to know facts and opinions on the research problem to discover the level of knowledge concerning initiatives taken on social entrepreneurship. The research was of a pilot nature and based on Małopolskie Voivodeship. An added value of the article was an attempt to develop a model approach to educational programmes for the development of social entrepreneurship in Poland.

Social entrepreneurship – a definitional review

Many economists and academics support the fact that the concept of entrepreneurship, including social entrepreneurship, is becoming a critical factor in the development and well-being of societies. Entrepreneurial activity supports the economy and its effectiveness, and it can, therefore, be concluded that entrepreneurship offers competition, and as such, promotes improved efficiency and a healthy economy (Abu-Saifan, 2012; Furman, Porter, Stern, 2001).

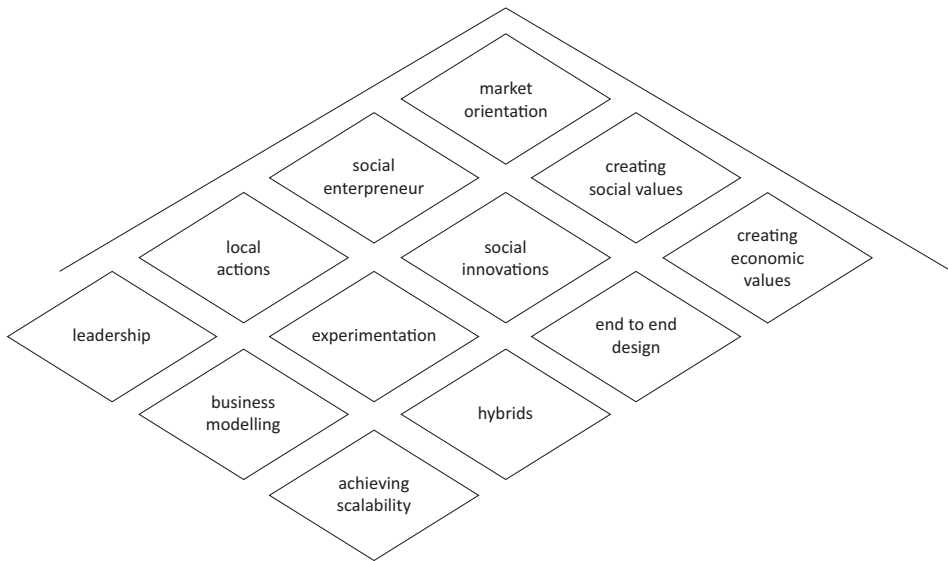
Social entrepreneurship is not a new phenomenon, but it is not clearly defined (Abu-Saifan, 2012; Dees, 2001; Dees, Anderson, 2006; Phillips et al., 2015) and is often treated as self-sufficient and innovative (Certo, Miller, 2008; Harding, 2004; Johnson, 2000; Mulgan, 2006). Other researchers note that social entrepreneurship focuses on transforming society, creating social value, solving social problems and improving the performance of society (Abu-Saifan, 2012; Drayton, 2002; Hartigan, 2006; Johnson, 2000; Roberts, Woods, 2005). Determinants of its emergence show that it offers a unique view of opportunities and how to seize them.

Dimensions include social missions, social changes, activities, innovations, accountability, adaptation and learning, and these are a starting point for research. Other research by A. Rey-Martí, D. Ribeiro-Soriano, J. Sanchez-García (2016) reveal dimensions that focus on social awareness, social business, and social responsibility. Therefore, for this study, social entrepreneurship will be defined as the activity of entrepreneurs, including social entrepreneurs, who treat the pursuit of profit as a secondary target. In contrast, their main activities focus on investing in social enterprises that facilitate development. In the literature, there is the phrase “*hybrid*” *social entrepreneurs* (Douglas, Prentice, 2019) which means that there is a positive attitude to profit, regardless of their primary social objective.

The concept of the “umbrella of social entrepreneurship” by S. Sengupta, A. Sahay, F. Croce (2018) is an exciting proposition.

The umbrella of social entrepreneurship shown in Figure 1 should be understood as a programme – an incubator – that will help in its emergence and implementation. Mthembu and Barnard (2019) also emphasise elements of the umbrella which condition the emergence of internal entrepreneurship pointing out that a cursory look at world affairs should convince every thoughtful and caring person, regardless of political ideology, that there is plenty of room for improvement. Market orientation relates to the operationalisation of an

Figure 1. The umbrella of social entrepreneurship



Source: authors, based on Sengupta, Sahay, Croce (2018)

organisation's idea and reflects its extent. R.E. Morgan and C. Strong (1997) define a market-oriented enterprise as one which considers that understanding current and potential customer needs is fundamental to deliver greater value to customers.

Another factor is a social entrepreneur who differs from an individual (corporate) one in the implementation of the goals for which he/she works. Financial reasons guide the second group who see opportunities for achieving large profits; social entrepreneurs, however, are guided by the opportunity to act for the benefit of others (altruistic reasons). As T. Piecuch (2014) claims, a social entrepreneur is motivated to seize opportunities by anger or sincere concern for others, as well as compassion or willingness to help. Character traits are not without significance including the presence of a need to monitor the environment, frequent experimentation, tolerance of uncertainty, risk and errors, self-sufficiency, readiness to overcome difficulties, and tolerance of unclear and ambiguous situations (Sternberg, Lubart, 1999); to additionally focus on achievement, individual responsibility for decisions made, average risk level, and willingness to learn about the specific results of the work (McClelland, 1967). The social entrepreneur introduces innovations in the way social problems are solved. Therefore they must be innovative and creative in the way groups of stakeholders are brought together. According to G. Mulgan (2006), the process of social innovation is still under-researched, while commercial innovation has been the subject of numerous academic studies.

The authors point to severe deficits in social innovation and note that they stem from the social organisation. The background outlined leads to the conclusion that transformational leadership, experimentation and the emergence of hybrid entrepreneurs is required. This category includes cases where entrepreneurial initiatives are undertaken in parallel and in addition to full-time employment and are treated as fundamental. This, in turn, in the cause-effect chain, means that new business models are created in which

the social entrepreneur is perceived as a primary and indirect force of change made by a private entity. In consequence, it has a positive impact on revival and change in the functioning of the public sector and NGOs (non-governmental organisations) (Short, Moss, Lumpkin, 2009).

These considerations can be supplemented with a discussion on creating social and economic value. S. Abu-Saifan (2012) states that interest in social entrepreneurs results from their role in solving many critical social problems aimed at improving the quality of life of those affected. P. Auerswald (2009) notes that while both social and conventional entrepreneurs generate new models of human activity, the difference is that the conventional focus is on creating financial value, while the social focus is on creating social value. Thus, social entrepreneurs challenge the status quo and solve critical social problems by pooling resources in new ways to create social value by exploring and harnessing opportunities to meet social needs. According to J. Mair and I. Marti (2006), it is possible thanks to combining commercial success with social progress, and the primary organisations stimulating the creation of social value are non-profit ones. The specificity of these organisations is that they carry out charitable activities, providing social goods that are not adequately supplied by the market, and strengthening communities. Therefore, social entrepreneurs operate in enterprises ranging from profit-oriented to non-profit, but with a particular emphasis on introducing social changes into the community in which they operate (Bagnoli, Megali, 2011; Borzaga, Defourny, 2001; Muralidharan, Pathak, 2019; Nyssens, 2006).

Social enterprises in Poland and Europe

Social enterprises are a relatively recent phenomenon and were first identified in Italy at the end of the 20th century. In the literature, many definitions and approaches to social entrepreneurship can be found, but no universal approach has been developed and adopted. However, they all have one thing in common: they are organisations which carry out activities whose primary purpose is social, not remuneration (Chaves, Monzón, 2012). J. Hausner (2008) defines a “social enterprise” as an organisation that combines two attributes: “entrepreneurship” and “community”. J. Stanienda, A. Gądek, M. Płonka (2017) indicate that social entrepreneurship in Poland shows features of the initial phase of growth, characterised by a discussion about what terminologies to use, how to define the boundaries of concepts, and what methods are to be used to expand the new field of knowledge. The authors divide social economy entities into non-profit social organisations and not-for-profit social enterprises. Social organisations are those that conduct neither economic activity nor paid-for statutory activity. In the authors’ view, social enterprises are oriented towards running a business, or their regulations include paid-for activities. However, the profits obtained are allocated for social purposes.

When analysing reports it can be seen that in Poland in December 2018 there were about 26 000 foundations and 117 000 associations registered (in total 143 000 social organisations) (*Liczba NGO w Polsce*, 2019; *Stowarzyszenie Klon / Jawor*, 2019). The report *Cooperatives and social enterprises: work and employment in selected countries (Czy Europa potrzebuje..., 2020)*, prepared in 2019, states that “social enterprises should be promoted at the European Union level and in individual countries and regions as carriers of socio-economic development”. Social enterprises are known for their resilience to

cyclical and structural economic changes and their ability to influence local and regional economic development, including social integration.

The Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (Eurofound) (*Czy Europa potrzebuje...*, 2020) prepared a report in which its authors stated that social enterprises are carriers of socio-economic development. Essential for the development of social entrepreneurship is its inclusion in mainstream education in the field of entrepreneurship and business. Young people should have opportunities to make informed choices when it comes to social entrepreneurship and decide to build a career there or develop a business. There is a need for an EU-wide analysis of what (if anything) young Europeans can learn about social entrepreneurship in schools and universities (including accredited business academies). Achieving social goals requires unique management skills. Therefore, another critical area should be support for the improvement of specific management skills. In order to support activities in the field of social entrepreneurship, the European Program for Employment and Social Innovation (EaSI) has been founded.

Knowledge of educational programmes for the development of social entrepreneurship among the inhabitants of southern Poland

In Poland, the concept of social entrepreneurship in practice does not exist. Facts are little known; more often, myths are reproduced, and in general, the concept works more in theory (*Przedsiębiorczość społeczna...*, 2016). The idea of social entrepreneurship is not very popular among Poles who often do not know what it is (*Raport na temat...*, 2017). The leading organisation in Poland that promotes and helps in the development of social entrepreneurship is the Ashoka Foundation whose motto is: "Everyone can change the world".

The organisational and systemic foundations of the social economy in Poland have been gradually created since the 1990s (formal and organisational regulations). Distinguishing between commercial enterprises and social enterprises in Poland, it is challenging to indicate which group a given example belongs to. For instance, associations are defined as social enterprises, but many of them do not carry out economic or paid-for statutory activities. It is also worth noting that since 15 December 2008 (i.e. 12 years already), the draft law on social enterprise and supporting the social economy has still not been passed. A report has stated (*Raport na temat...*, 2017) that the idea of social entrepreneurship is not popular among Poles.

For these reasons, this part of the study analyses the educational activities that are undertaken in Poland to support the development of social entrepreneurship and are supplemented with the authors' questionnaire research. The question "What is the level of knowledge of educational programmes among Polish society?" aimed to discover the answer. The research was of a pilot nature and was conducted mainly among young people (university students) living in Małopolskie Voivodeship.

When analysing issues of education in the field of social entrepreneurship, attention should be paid to the National Program for the Development of the Social Economy until 2023 (in Polish – KPRES) (Departament Ekonomii Społecznej i Solidarnej, 2019), which presents the directions of public intervention along with areas and priorities. The main objective and the more specific ones defined in the program concern the essential issues related to the social economy both in socio-economic activity and in public policies.

The implementation of these goals will contribute to strengthening the potential of social economy entities, and will also cause changes in the environment in which they operate, allowing for a deepening of multilateral cooperation.

The framework for educational activity in social entrepreneurship is also determined by long-term regional action plans for the promotion and the dissemination of the social economy, developed at the level of each voivodeship. Stanienda, Gądek and Plonka (2017) show that educational initiatives serve primarily to disseminate this issue among various social groups. They emphasise the role of social enterprises in shaping entrepreneurial attitudes and socio-economic development and serve to increase knowledge and competences in social enterprises themselves. In this context, it is worth emphasising that educational activities regarding social entrepreneurship, according to the KPRES and individual regional plans, in particular result from the condition of the social economy in Poland, which still seems to be poorly rooted in Polish socio-economic reality.

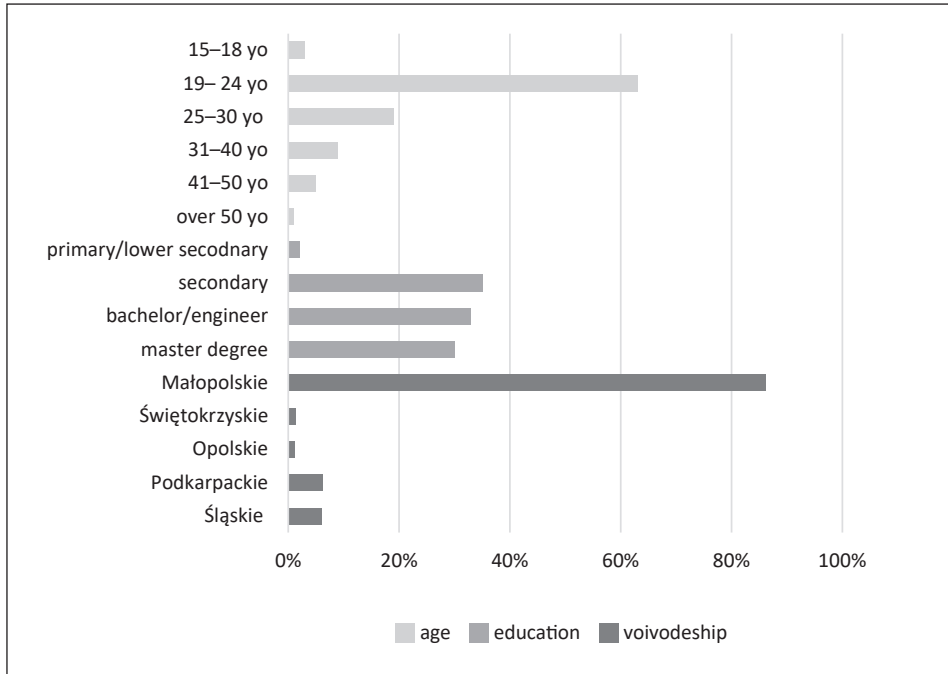
The conducted analyses allowed us to proceed to the next stage of research (of a pilot nature), in which the questionnaire was used. It consisted of questions on the origin that allowed the research sample to be determined and the central part concerned with citizens' awareness of their activity in education for social entrepreneurship. The questionnaire was placed on Google Drive and sent electronically to university students and employees of public administration (municipal offices). One hundred forty-two questionnaires were correctly completed, of which 38 (26.8%) were from men and 104 (73.2%) from women. The breakdown of the respondents by age, education, and area of residence is shown in Figure 2.

As shown in Figure 2, the highest number of respondents (86%) were residents of Małopolskie Voivodeship aged 19–24 (63%) and 25–30 (19%), among whom education was divided into secondary education, bachelor/ engineer, master's degree. Only 2% had just primary or lower secondary education, and 75% were students (1st or 2nd – degree level).

The questions in the central part of the questionnaire concerned the respondents' knowledge of social enterprises, social entrepreneurship and NGOs as well as educational activities for social entrepreneurship in Poland. The results concerning knowledge of the terms and the formal and legal conditions regarding support for social entrepreneurship are presented in Figure 3.

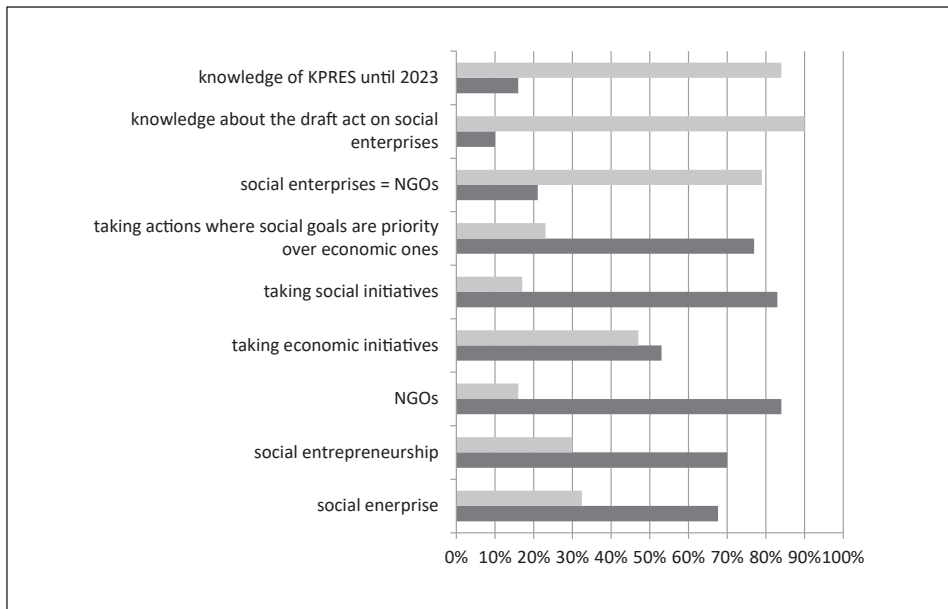
When analysing the data presented in Figure 3, it can be stated that nearly 70% of the respondents answered that they knew the terms “social enterprise” and “social entrepreneurship”, while 84% declared that they knew the concept of NGOs. In the next question on the definition of social entrepreneurship, it can be seen that 83% of the respondents stated that it was undertaking social activities; a wrong definition but an answer correct for NGOs. Slightly less, 77%, stated that it was taking actions where social goals were above economic ones. The answers to the question about the definition of social entrepreneurship were subject to a detailed analysis which showed that only 12 people, i.e. 8.5% of respondents, provided the correct definition of social entrepreneurship, that it undertakes activities where social goals are above economic ones. Fifty-nine (about 42%) people gave all the answers, which means that they cannot distinguish between such terms as NGOs, social entrepreneurship and social enterprise. The conclusion that can be drawn is that the notion of social entrepreneurship is unknown among the respondents and that they do not see a difference between social entrepreneurship and NGOs. Thirty-nine people

Figure 2. Characteristics of respondents



Source: authors based on research

Figure 3. Poles’ awareness of social entrepreneurship (SE)



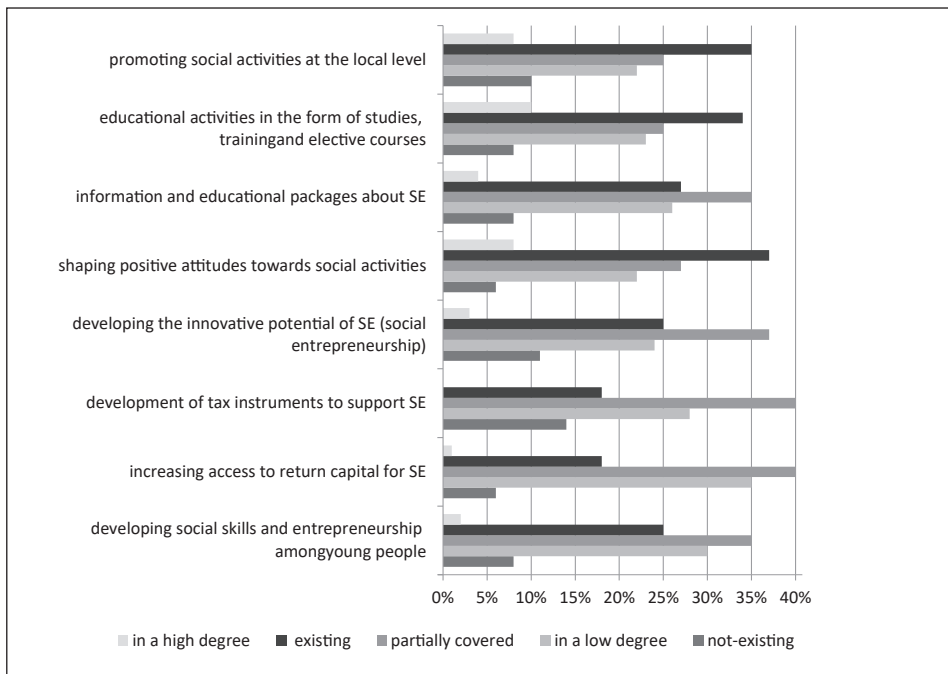
Source: authors based on research

(about 28%) drew a parallel definition of NGOs and social entrepreneurship, though the respondents indicated that they were familiar with the discussed terms. What is more, 79% of the respondents, stated that NGOs are not the same as social entrepreneurship.

As for knowledge of the draft act on social enterprise and supporting the social economy and the National Program for the Development of the Social Economy until 2023, about 80–90% of respondents stated that they had not heard about these programmes. The next question concerned taking action in education for social entrepreneurship. Respondents answered based on a five-point Likert scale, where one meant none being taken and five being taken to a considerable extent. The results are presented in Figure 4.

When analysing the list presented in Figure 4, the conclusion is that no action in education for social entrepreneurship is being taken in the opinion of the respondents. Activities such as shaping positive attitudes towards social activities, educational activity in the form of study, training and optional classes, and dissemination of social activity at the local level were assessed as being taken by approximately 44% of respondents. In comparison, approximately 25% stated that they were only partially taken. Development and dissemination of information and education packages on social entrepreneurship were assessed by about 31% as being present, 35% stated only partially, while 34% had an unfavourable opinion. Other activities such as developing social and entrepreneurial competences in young people, increasing access to capital for social entrepreneurship, developing tax instruments supporting social entrepreneurship, and developing innovative potential based on research results, can be assessed as absent (approximately 40–45% of the respondents said so).

Figure 4. Actions taken for social entrepreneurship (SE)



Source: authors based on research

The last question concerned the respondents taking social initiatives, and here the results do not indicate that social entrepreneurship is widespread among citizens either. Only 9.9% stated that they often undertook social initiatives, and 4.9% very often, so that only 14.8% of the surveyed young people undertook social initiatives – an unsatisfactory result; 4.9% never take action in the area of social initiatives, 31.7% – rarely, while it was ‘sometimes’ for 48.6% of the respondents.

Summary and conclusions

The analysis made it possible to achieve the aim of the article and to provide answers to the research questions. Social entrepreneurship was defined, the way social enterprises in Poland and Europe function was presented, and conditions for the development of social entrepreneurship in Poland were set out. The assumptions of the National Program for the Development of the Social Economy until 2023 were discussed. The analysis made it possible to conclude that educational initiatives in the field of social entrepreneurship primarily serve to disseminate this issue among various social groups. They are also to emphasise the role of social enterprises in shaping entrepreneurial attitudes and socio-economic development. Moreover, they serve to increase knowledge and competences in social enterprises.

The research makes it possible to conclude that activities related to education in social entrepreneurship, according to the formula resulting from KPRES and individual regional plans, are not popular among citizens. The conclusion was also drawn that the respondents do not know the concept of social entrepreneurship or the essence of the functioning of social enterprises, even though they define social enterprises as not being the same as NGOs. The analysis also showed that such activities were not undertaken, that the respondents did not know the draft law on social enterprise and KPRES, and that they did not embark on social initiatives.

It can, therefore, be concluded that current education in the area of entrepreneurship faces challenges, including economic ones. The Polish educational system requires an intensification of economic education, and an increasing number of experts have raised this issue. An essential element that may have a positive impact on the development of social entrepreneurship is the support of social activities taken by young people and a broader debate on the social dimension of life.

References

- Abu-Saifan, S. (2012). Social entrepreneurship: definition and boundaries. *Technology Innovation Management Review*, 2(2), 22–27.
- Auserwald, P. (2002). *Creating social value*. Retrieved from: file:///C:/Users/A4231~1.PRY/AppData/Local/Temp/SSRN-id1376425.pdf
- Bagnoli, L., Megali, C. (2011). Measuring performance in social enterprises. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 40(1), 149–165.
- Borzaga, C., Defourny, J. (2001). *The emergence of social enterprise*. London: Routledge.
- Certo, S.T., Miller, T. (2008). Social entrepreneurship: Key issues and concepts. *Business Horizons*, 51(4), 267–271.
- Chaves, R., Monzón, J.L. (2012). Beyond the crisis: The social economy, prop of a new model of sustainable economic development. *Service Business*, 6, 5–26.

- Chell, E. (2007). Social enterprise and entrepreneurship: Towards a convergent theory of the entrepreneurial process. *International Small Business Journal*, 25, 5–26.
- Czy Europa potrzebuje przedsiębiorczości społecznej? Wyniki badań. (2020, 18 February). Retrieved from: <https://inspro.org.pl/centrumklucz/dzieje-sie/czy-europa-potrzebuje-przedsiębiorczosci-społecznej-wyniki-badania/> - draft report
- Dees, J.G., Anderson, B.B. (2006). Framing a theory of social entrepreneurship: Building on two schools of practice and thought. *ARNOVA Occasional Paper Series*, 1(3), 39–68.
- Dees, J.G. (2001; 2020, 10 February). The meaning of social entrepreneurship. *Center for the Advancement of Social Entrepreneurship*. Retrieved from: https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2015/03/Article_Deas_MeaningofSocialEntrepreneurship_2001.pdf
- Departament Ekonomii Społecznej i Solidarnej. (2019). *Krajowy program rozwoju ekonomii społecznej do 2023 roku. Ekonomia solidarności społecznej*. Warszawa: Biblioteka Ekonomii Społecznej i Solidarnej.
- Dickinson, P., Warhurst, P.H., Corvo, L., Iudicone, F., Demetriades, S. (2019). *Cooperatives and social enterprises: Work and employment in selected countries*. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Douglas, E., Prentice, C. (2019). Innovation and profit motivations for social entrepreneurship: A fuzzy-set analysis. *Journal of Business Research*, 99, 69–79.
- Drayton, W. (2002). The citizen sector: Becoming as entrepreneurial and competitive as business. *California Management Review*, 44(3), 120–132.
- Dwivedi, A., Weerawardena, J. (2018). Conceptualising and operationalising the social entrepreneurship construct. *Journal of Business Research*, 86, 32–40.
- Furman, J.L., Porter, M.E, Stern, S. (2002). The Determinants of National Innovative Capacity globalisation. *Research Policy*, 31, 899–933.
- Harding, R. (2004). Social enterprise: the new economic engine? *Business Strategy Review*, 15(4), 39–43.
- Hartigan, P. (2006). It's about people, not profits. *Business Strategy Review*, 17(4), 42–45.
- Hausner, J. (2008). *Przedsiębiorstwa społeczne w Polsce. Teoria i praktyka*. Kraków: Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Małopolska Szkoła Administracji Publicznej.
- Irawan, A., Suryanto, S., Mashud, M. (2019). The dimensions of social entrepreneurship. *Journal of Economics Business and Political Researches*, 4(8), 91–100. doi: 10.25204/iktisad.516571
- Johnson, S. (2000). Literature review on social entrepreneurship. Canadian Centre for Social Entrepreneurship. *New Academy Review*, 2. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/246704544_Literature_Review_Of_Social_Entrepreneurship
- Kraśnicka, A., Wronka, T. (2010). Istota i uwarunkowania przedsiębiorczości społecznej. W: K. Jaremczuk (red.), *Uwarunkowania przedsiębiorczości – różnorodność i jedność*, t. 1, Tarnobrzeg: PWSZ w Tarnobrzegu, 271–290.
- Liczba NGO w Polsce*. (2019, 1 July). Retrieved from: <https://fakty.ngo.pl/fakt/liczba-ngo-w-polsce>
- Mair, J., Marti, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36–44.
- McClelland, D.C. (1967; 2020, 20 October). *The achieving society*. Free Press. Retrieved from: <https://psycnet.apa.org/record/1967-08871-000>
- Międzynarodowe Centrum Badań i Informacji na temat Gospodarki Publicznej, Społecznej i Spółdzielczej. (2013). *Gospodarka społeczna w Unii Europejskiej*. Bruksela: Komitet Ekonomiczno-Społeczny. Retrieved from: <https://www.eesc.europa.eu/resources/docs/qe-31-12-784-pl-c.pdf>
- Morgan, R.E., Strong, C. (1997). Market Orientation and Dimensions of Strategic Orientation. *European Journal of Marketing*, 32(11/12), 1051–1073.
- Mthembu, A., Barnard, B. (2019). Social Entrepreneurship: objectives, innovation, implementation and impact on entrepreneurship. *Expert Journal of Business and Management*, 7(1), 147–177.
- Mulgan, G. (2006). The process of social innovation. *Innovations: Technology, Governance, Globalization*, 1(2), 145–162.

- Muralidharan, E., Pathak, S. (2019). Consequences of Cultural Leadership Styles for Social Entrepreneurship: A Theoretical Framework. *Sustainability*, 11(4), 965. doi: 10.3390/su11040965. Retrieved from: <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/4/965/htm>
- Nyssens, M. (ed.). (2006). *Social enterprise: At the crossroads of market, public policies and civil society*. Abingdon: Routledge.
- Piecuch, T. (2014). Charakterystyka przedsiębiorców społecznych – przegląd literatury. *Ekonomia Społeczna*, 2, 58–68.
- Phillips, W., Lee, H., Ghobadian, A., O'Regan, N., James, P. (2015). Social innovation and social entrepreneurship: A systematic review. *Group & Organization Management*, 40(3), 428–461.
- Przedsiębiorczość społeczna – dlaczego w Polsce tak mało popularna?. (2016, 14 June). Retrieved from: <https://innpoland.pl/blogi/isdpolandfoundation/127587,przedsiębiorczosc-spoeczna-czy-wie-my-juz-wszystko>
- Raport na temat przedsiębiorczości społecznej w Polsce. (2017; 2020, 12 March). Retrieved from: <https://www.ashoka.org/pl-pl/2017/03/16/raport-na-temat-przedsiębiorczosci-spoecznej-w-polsce-efes-eiis/>
- Rey-Martí, A., Ribeiro-Soriano, D., Sanchez-García, J. L. (2016). Giving back to society: Job creation through social entrepreneurship. *Journal of Business Research*, 69(6), 2067–2072. doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.12.010
- Roberts, D., Woods, C. (2005). Changing the world on a shoestring: The concept of social entrepreneurship. *University of Auckland Business Review*, 7(1), 45–51.
- Robinson, J. (2006). Navigating social and institutional barriers to markets: How social entrepreneurs identify and evaluate opportunities. In: J. Mair, J. Robinson, K. Hockerts, *Social Entrepreneurship*. London: Palgrave Macmillan, 95–120.
- Sengupta, S., Sahay, A., Croce, F. (2018). Conceptualising social entrepreneurship in the context of emerging economies: an integrative review of past research from BRIICS. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 14, 771–803. doi.org/10.1007/s11365-017-0483-2
- Short, J.C., Moss, T.W., Lumpkin, G.T. (2009). Research in social entrepreneurship: Past contributions and future opportunities. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 3(2), 161–194.
- Stanienda, J., Gądek, A., Płonka, M. (2017). *Przedsiębiorczość społeczna: nauka – praktyka – edukacja*. Tarnów: Wydawnictwo i Drukarnia Diecezji Tarnowskiej „Biblos”.
- Sternberg, R.J., Lubart, T.I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In: R.J. Sternberg (ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge University Press, 3–15.
- Stowarzyszenie Klon / Jawor. (2019). 2018. *Kondycja organizacji pozarządowych*. Warszawa: Stowarzyszenie Klon / Jawor.

Julia Gorzelany, PhD in economics in management sciences, the University of Agriculture in Krakow, Faculty of Environmental Engineering and Geodesy, Department of Spatial Management and Landscape Architecture. Certified (Gallup Talents) strength coach, a coach with ACC ICF international accreditation and business trainer with international IES London certificate. Her professional and scientific career is associated with the University of Agriculture and the Cracow University of Economics. She combines academic and didactic activity with practical activity in the business world. She supports people and organisations in the development and release of potential. Academic interests: management of organisations (including in offices), economic and social conditions of spatial management, regional development and competitiveness, soft competencies.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4340-0042>

Address:

Katedra Gospodarki Przestrzennej i Architektury Krajobrazu
ul. Balicka 253 c
30-149 Kraków, Polska
e-mail: j.gorzelany@ur.krakow.pl

Magdalena Gorzelany-Dziadkowiec, PhD in economics in management sciences, Cracow University of Economics, College of Economics, Finance and Law, Institute of Economics, Department of Organization Development. She specialises in issues related to the competitiveness of organisations and the competitiveness of small and medium-sized enterprises. She is also interested in the development of organisations, cities and regions, change management and ICT systems. Winner of 16 awards and distinctions of the Rector of the Cracow University of Economics for academic achievements individually and as a team member, as well as educational achievements. Finalist of the Mentors plebiscite of the Cracow University of Economics in 2020.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9062-5984>

Address:

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
Katedra Rozwoju Organizacji
ul. Rakowicka 27
31-510 Kraków, Polska
e-mail: gorzelam@uek.krakow.pl

The publication was financed from the subsidy granted to the University of Economics in Kraków – Program POTENTIAL No. 13/EER/2020/POT.

Funded by a subsidy of the Ministry of Science and Higher Education for the Agricultural University of Hugo Kołłątaj in Krakow for the year 2020 No. 030008-D012/KGPiAK/2020

IWONA LUPA-WÓJCIK
Pedagogical University of Krakow, Poland

The Role of Social Media in Entrepreneurship: a Conceptual Case Study

Abstract: The growing importance of social media in entrepreneurship has been observed for a long time already. Their impact is multidimensional and applies to all sectors: private, public and non-governmental. This article focuses on selected entrepreneurship aspects, and it aims to determine the role of social media in entrepreneurship based on selected issues with particular reference to the functioning of enterprises and influencing consumer behaviour. The author has considered the impact of social media on businesses and consumer behaviour. It was determined how social media enable enterprises to interact with consumers and affect demand and supply, including the phenomenon of prosumption. Thus, it can be assumed that social media influence economic equilibrium. Besides, social media allow the optimisation of operating costs and enable more efficient use of resources. They also have a real impact on consumer decisions. As a research method, an in-depth analysis of secondary data available in the literature was used. The article includes theoretical discussion supported by the research of other writers in the literature relating to the issue analysed. The analysis has shown the significant role of social media in the business entrepreneurship economy.

Keywords: consumer decisions; economy; entrepreneurship; social media

Received: 28 November 2019

Accepted: 19 October 2020

Suggested citation:

Lupa-Wójcik, I. (2020). The Role of Social Media in Entrepreneurship: a Conceptual Case Study. *Przedsiębiorczość – Edukacja* [Entrepreneurship – Education], 16(2), 176–188. doi: 10.24917/20833296.162.14

Introduction

Social media are a place of interaction between all entities of entrepreneurship. This leads them to have enormous economic potential, often underestimated and unused. Meanwhile, the impact of these media on entrepreneurship is complex and multidimensional, especially concerning business and consumer sectors.

The purpose of this article is to determine the role of social media in entrepreneurship on selected issues with particular reference to the functioning of enterprises and influencing consumer behaviour. As a research method, an in-depth analysis of secondary data available in the literature was used.

The article consists of four parts. The first discusses issues related to the economic potential of social media and presents a model of economic relations between various economic entities. The second part presents the economic aspects related to the use of social media in business operations, followed by the economic importance of prosumption. The last part describes the impact of social media on consumer behaviour.

The economic potential of social media

In the subject literature, social media are defined as a category of social technologies which use the internet and mobile media (movies, documents, photos, multimedia presentations, etc.) to share ideas and messages, and for entertainment (Klososky, 2011). These are collections of websites and applications that ensure users interact with people they know (Brown, 2012). Generally, it can be assumed that social media are online platforms (websites or applications) whose functions are primarily to create, process, play, share, and receive visual and audio content (e.g. text, images, movies, games) (Heymann-Reder, 2011) by various entities (individual and/or institutional) and respond to them in various forms. They can be open (available to all users of the internet) or closed (available to a specific group of users, e.g. employees of a specific corporation (like Yammer) or scientists (like ResearchGate).

Social media are gaining popularity around the world. As of January 2020, 3.8 billion people had active social media accounts, representing 49% of the world's population. Compared to the same period in the previous year, this number had increased by 321 million (9.2% increase). In Poland, 50% of the population has active social media accounts (19 million), an increase of 7.8% over the same period a year earlier. The most active social media platforms in Poland include YouTube (92%), Facebook (89%) and Messenger (72%), while Instagram (55%), WhatsApp (45%) and Twitter (35%) are also popular (Heymann-Reder, 2011). All presented statistics testify to the very high economic potential of social media, manifested in the fact that various entities, both private and public, and various types of organisations and individuals operate in these media. Initially, social media were a platform for interaction between users who were individuals. However, their dynamic development has meant that other entities (including financial institutions, non-profit organisations, government organisations, enterprises) began to see many benefits that allow organisation goals to be achieved. Therefore, social media are a place of mutual interaction between all economic entities (Figure 1). It is also worth noting that there are no geographical barriers, and thus they may be a meeting place with foreign entities.

Table 1 presents a model of economic relations on social media between various economic entities.

On social media, there are very complex interactions between various types of economic entities that have a real economic dimension. It should be noted that social media are not only used for communication between users or promotional activities of various

Table 1. Model of economic relations on social media between various economic entities

	Business (B)	Consumers (C)	Financial institutions (F)
Business (B)	B/B: B2B leads acquisition Sale of goods and services Social selling B2B Maintaining relationships Information (promotion) Building a relationship Knowledge exchange Monitoring of competition	C/B: Familiarising with offer Purchase of goods and services Prosumption Monitoring Reporting problems, complaints, new initiatives Recommendations, reviews	F/B: Information about offer Sale of financial services Maintaining relationships Building trust
Consumers (C)	B/C: Information (promotion) Build interest Lead acquisition Sale of goods and services Employer branding Recruitment of employees Employee control	C/C: Networking Recommendations Building a relationship Exchange of resources Social sharing Exchange of information and knowledge Social saving, Social lending Crowdfunding	F/C: Information about offer Sale of financial services Maintaining relationships Building trust
Financial institutions (F)	B/F: Familiarising with offer Purchase of financial services Making financial transactions Monitoring the situation on the financial market	C/F: Familiarising with offer Purchase of financial services Making financial transactions Monitoring the situation on the financial market	F/F: Building a relationship Sale of financial services Maintaining relationships Notifications Knowledge exchange Cooperation
Governmental institutions (G)	B/G: Building a relationship Sale of goods and services Situation monitoring Update of information on the political and legal market Reporting any other business	C/G: Submission of social and civic initiatives Situation monitoring Update of information on the political and legal market	F/G: Building a relationship Sale of financial services Monitoring of the situation, updating information on the political and legal market Building trust
Non-profit organisations (N)	B/N: Image building Building a relationship Knowledge exchange Cooperation	C/N: Engaging in social initiatives social work Knowledge exchange Gaining new contacts	F/N: Building trust Building a relationship Knowledge exchange Cooperation
Abroad (A)	B/A: Leads acquisition Building and maintaining relationships Sale Knowledge exchange Cooperation Export and import support	C/A: Networking Building a relationship Exchange of information and knowledge	F/A: Lead acquisition Building and maintaining relationships Sale Knowledge exchange Cooperation

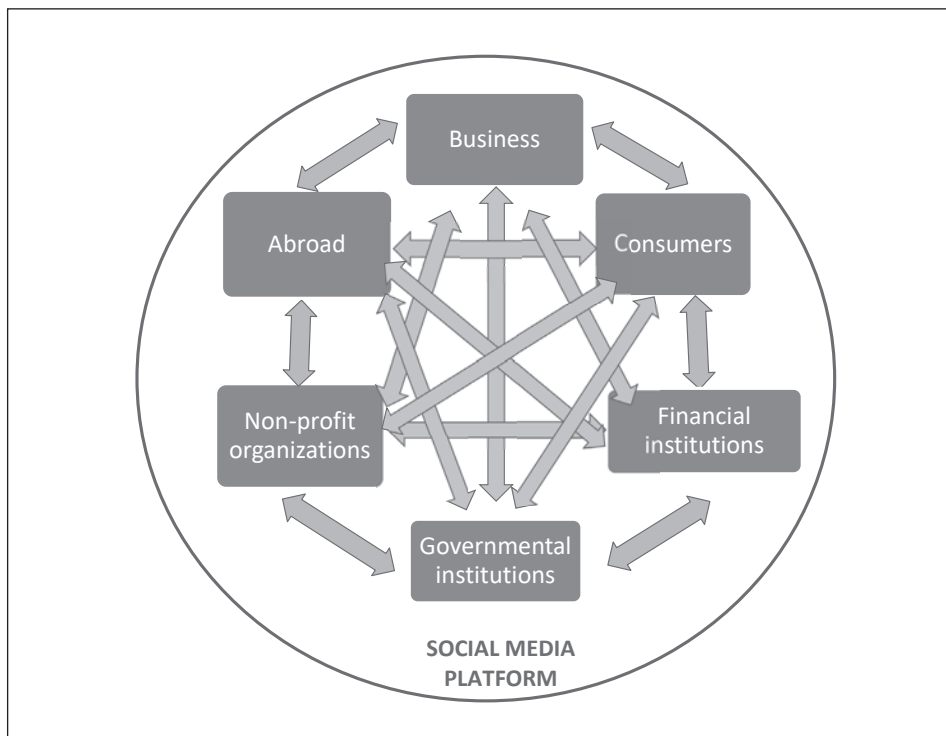
Source: author

	Governmental institutions (G)	Non-profit organizations (N)	Abroad (A)
Business (B)	G/B: Investigation Monitoring the situation Notifications Knowledge exchange	N/B: Gaining donors Gaining volunteers Gaining sponsors for various initiatives Cooperation Knowledge exchange	A/B: Lead acquisition Building and maintaining relationships Sale Knowledge exchange Cooperation Export and import support
Consumers (C)	G/C: Household control Monitoring the situation of households Notifications Knowledge exchange	N/C: Crowdfunding Gaining volunteers Cooperation Knowledge exchange	A/C: Networking Building a relationship Exchange of information and knowledge
Financial institutions (F)	G/F: Control of financial institutions Monitoring the situation of these institutions Notifications Knowledge exchange	N/F: Gaining donors Gaining sponsors for various initiatives Cooperation Knowledge exchange	A/F: Lead acquisition Building and maintaining relationships Sale Knowledge exchange Cooperation
Governmental institutions (G)	G/G: Building a relationship Cooperation Exchange of information and knowledge Institution control Situation monitoring	N/G: Gaining donors Gaining sponsors for various initiatives Cooperation Knowledge exchange	A/G: Building a relationship Cooperation Exchange of information and knowledge
Non-profit organisations (N)	G/N: Building a relationship Knowledge exchange Cooperation Founding	N/N: Cooperation Knowledge exchange Volunteer exchange Building a relationship	A/N: Cooperation Knowledge exchange Building a relationship
Abroad (A)	G/A: Building a relationship Cooperation Exchange of information and knowledge Situation monitoring	N/A: Gaining donors Gaining sponsors for various initiatives Cooperation Knowledge exchange	A/A: Building a relationship Cooperation Exchange of information and knowledge Situation monitoring

organisations as financial transactions occur on these platforms as well. It is possible to sell or make payments (Pritchard, 2019). In the G/B and G/C relation, it is worth paying attention to the methods used to control business and consumers through social media by government institutions. For example, there are practices in Poland when the Social Insurance Institution checks via Facebook whether a person who is receiving social sickness benefit is actually sick and does not, for example, stay away from home on vacation (Szewioła, 2019). Such practices have an economic dimension on a macro scale because they make citizens less likely to abuse social benefits. Similarly, social media are increasingly becoming a place for public debate and reporting various types of social and civic initiatives that are being implemented. Social problems are also reported and, at the same time, possibilities for solving them are presented.

It should be emphasised that the model presented in Table 1 is not a closed catalogue. It is possible to continually expand it by joining various types of organisations and/or pointing to other possible relationships. Undoubtedly, each relation presented in Table 1 requires a detailed economic analysis, after which it will be possible to present their real economic potential. In this article, attention is primarily focused on selected microeconomic issues: business – consumers (B/C) and consumers – business (C/B) relation.

Figure 1. Model of interaction between various entities on social media



Source: author

Economic aspects associated with the use of social media in business activities

Companies in their activities currently use social media on a large-scale (Aral, Dellarocas, Godes, 2013; Safko, 2010). The following factors determined this:

- concentration of a large number of users (potential or current clients, partners, contractors, employees, etc.),
- discussion by users regarding company products and their activities, which require social media monitoring,
- possibility of user segmentation due to various criteria (e.g. geographic, demographic, etc.),
- possibility of using various forms of marketing,
- development of tools supporting business on social media (advertising tools, monitoring tools, etc.).

These and others decide that social media have great potential for business operations, mainly marketing. They have revolutionised the activities of many economic entities in the world, regardless of their size or scale of activity. These media provide the opportunity to communicate on any scale, in a relatively short time and with relatively little effort (Mangold, Faulds, 2009). They provide a quick and direct exchange of all content regardless of the geographical distance of users. Through them, information can be created, shared and sent, which has elementary importance in the age of modern economy.

Social media are increasingly becoming the main channel for maintaining relationships with consumers. Some companies have given up telephone contact for e-mail or social network websites. The growing popularity of social media has meant that they are increasingly used by companies to promote products and brands allowing a group of loyal consumers to be created while successfully gaining new ones (PARP, 2018).

Caring for the best consumer relationship has great economic importance. According to research conducted on Polish companies from the small and medium-sized business sector, the main reasons for the loss of financial liquidity in 2018 include the loss of consumers (42%). Companies are afraid of deterioration in consumer relationships and, therefore, in their strategies, they mainly focus on consumer service as the most effective way of generating added value (PARP, 2018). This is highly rational, given the fact that getting a new consumer is six to seven times more expensive than keeping an existing one. Moreover, the probability of selling to existing consumers is fourteen times higher than the probability of selling to a new one. It should also be added that 73% of satisfied consumers will recommend the company to others, and 46% will also trust other products and services of a given company more than the products of competitors (Jóźwiak, 2017). When considering all this data, the economic importance of building and maintaining relationships with clients should be emphasised. In the Stelzner (2019) report the surveyed companies indicated the following as the main benefits of social media marketing: generated leads (74%), improved sales (72%), developed loyal fans (71%), as well as growing business partnerships (56%). These results demonstrate that social media can generate considerable economic benefits, partly based on the possibility of building long-term relationships with consumers.

For business, social media have become a relatively inexpensive and effective marketing channel. According to research conducted on 689 companies in April 2017, social media are rated as a “good” (34%) or “medium” (33%) marketing channel, taking into

account ROI (Return on Investment) while the relatively low promotion costs in these media represent a real economic benefit for business (*Email Marketing...*, 2017).

The main cost associated with promotion on social media is expenditure on advertising. In Poland, the share of expenditure on advertising on social media in all online advertising was 16.7% in 2018, an increase of 22% compared to the previous year. The social media advertising industry is growing exceptionally dynamically, one of the fastest-growing sectors of online advertising (IAB Polska, 2018). According to the M.A. Stelzner (2019) report, marketing specialists regularly use the Facebook platform (72%) as well as Instagram (38%) for social media advertisements (Stelzner, 2019). Facebook is the world's second primary global digital advertising seller. As of February 2019, its net digital advertising revenue was USD 67.37 billion. Only Google was ahead of Facebook (USD 103.73 billion) (Emarketer, 2019).

The effectiveness of advertising on Facebook (as well as on other social media), understood as the ratio of the profit from an advertisement to the expenditure incurred on it, depends on many factors including industry, type of product, type of consumer, type of advertisement, its creation, etc. (Lupa, 2017). Table 2 presents examples of the effects of an advertising campaign for selected companies on Facebook.

Table 2. The effects of advertising campaigns on Facebook based on selected companies

Company (industry)	The goal of an advertising campaign on Facebook	The effects of an advertising campaign on Facebook
Modbis (women's clothing)	Conversion rate increase	<ul style="list-style-type: none"> - 22x return on advertising expenditure - Sales increase by 29% - 27% increase in conversion rate
Meliá Hotels International (hospitality industry)	Presenting selected groups of hotels to potential clients	<ul style="list-style-type: none"> - 6 to 7x return on advertising expenses - a 79% drop in the overall cost of one booking
Tostitos (producer of tortilla chips, dips and salsa sauces with many flavours)	Increasing recognition and sales of the limited version of the Lucky Bag, prepared for the occasion of the NFL league finals	<ul style="list-style-type: none"> - 1.7% increase in sales - 0.9% increase in popularity in households - 9point increase in brand favour - 1.6x return on advertising expenditure, - 22% higher reach due to advertising material rules compared to standard segmentation - 37.8 million ad recipients
MuteSix (digital marketing agency)	Increase sales and return on investment in advertising	<ul style="list-style-type: none"> - 4x increase in revenue for the JibJab brand - 33% decrease in the cost of one action (purchase) for the JibJab brand - 7x increase in revenues (over USD 1 million) for the BauBax2 brand - 21% decrease in the cost of one action (purchase) for the BauBax2 brand - 4.21x return on advertising expenses for the Mott & Bow brand - a 27% decrease in the cost of one action (purchase) for the Mott & Bow brand

Company (industry)	The goal of an advertising campaign on Facebook	The effects of an advertising campaign on Facebook
Molecules (producer of air purification technology)	Increasing sales among new consumers; optimisation of the advertising budget	<ul style="list-style-type: none"> - as a result of optimisation, the cost of buying Facebook ads is 19% lower - 1.25x higher return on advertising
Free Fly Apparel (bamboo clothing brand)	Increasing the number of purchases on the website; budget optimisation	<ul style="list-style-type: none"> - 11% higher return on advertising expenditure compared to the previous Facebook strategy - 50% increase in the number of purchases compared to the previous Facebook strategy - a 50% increase in revenues compared to the previous Facebook strategy
Bella Bridal Boutique (boutique with wedding accessories)	Recruitment of wedding consultants	<ul style="list-style-type: none"> - obtaining 60 candidates as a result of job offers on Facebook - 3 employees employed as a result of Facebook job offers
Bake'n Babes (bakery)	Recruitment of bakery employees	<ul style="list-style-type: none"> - 7 days (on average) from the publication of a post with a job offer to employment - 18 applications (on average) within 48 hours of publication of the job offer - 8 out of 9 team members employed via Facebook remain with the company

Source: author – based on Facebook 2019

The case studies presented in Table 2 show that properly conducted advertising campaigns on Facebook can be very effective and efficient. It is also worth noting that the Facebook ad tool allows budgets to be optimised so the cost of a campaign can be reduced thus increasing its efficiency (see, e.g. Molecules or Free Fly Apparel case studies). Increasingly, social media are also used to recruit employees, and the examples of Bella Bridal Boutique and Bake'n Babes show that they can be very effective.

Economic benefits for business may also result from the use of social media to improve communication within the company thanks to which it is possible the exchange of employee opinions and ideas (PARP, 2018: 65–66). Also, social media can enable the exchange of information, knowledge, documents and tasks in real time. An example is Brand24 – a Polish company operating in the IT industry. Most Brand24 employee meetings are organised in this way, as many employees work remotely (and now – during a pandemic – this applies to all employees). Therefore, the company uses many online tools in the form of social platforms to manage internal communications. For this purpose, messengers such as Skype or Google Hangouts are used. They enable videoconferences to be conducted in real time, as well as sending messages in the form of text, graphics, as files, etc. The organisation of online meetings is also greatly facilitated by ClickMeeting and Zoom which allow, for example, files with a presentation to be uploaded and a screen shared with other recipients, inviting them to participate in a webinar or generating a survey thanks to which feedback about the meeting can be received. Another tool used for similar purposes at Brand24 is Slack, an internet communication platform (internet communicator), enabling both voice and text communication with the option of

sending files in the form of photos, video, documents, etc. The platform is distinguished by the fact that it is possible to create channels dedicated to individual company departments, teams, projects, etc. which can be public (available to every employee) or private. In addition, Brand24 uses the Trello platform for planning, forwarding notes, tasks and work organisation in general. It is an online board to which any category in the form of lists with cards can be pinned and shared privately with selected individuals, employee teams, or with all employees. They can be adapted to individual projects and tasks while all changes are carried out in real time, with interested employees receiving relevant notifications. Trello also allows employees to send comments, as well as files and lists, tasks, labels, appointments, etc., can be added. (Lupa-Wójcik, 2019).

The use of these social media tools in Brand24 significantly improves communication within the company and enables employees to work remotely. It is of particular importance in the era of the coronavirus pandemic, as without social media, many companies would go out of business. It also highlights the growing role of these media in the economy.

The economic importance of prosumption

Innovations are of critical economic importance and determine economic development. Research shows that the main reasons for not innovating in companies in Poland include the lack of good ideas for innovation and low demand for it on the market (PARP, 2018: 48). Both problems (lack of ideas and low demand) can be tackled by using social media and the idea of the prosumer.

Many publications discuss the problem of prosumption (Beer, Burrows, 2010; Fuchs, 2014; Fuchs, 2011; Humphreys, Grayson, 2008) which arose from the combination of two terms: “production” and “consumption”. The 20th-century futurist Alvin Toffler introduced this concept to the literature connecting the rise of modern technologies (including internet communication technologies) with changes in post-industrial societies in the late 1950s (Toffler, A., Toffler, H. 2006). He indicated a new type of consumer-prosumer who, using modern technologies, satisfies their own needs (Tapscott, Williams, 2006) and therefore changing their role. The prosumer not only consumes goods and services, but also actively participates in the production process, or even independently produces goods/services (so-called household self-supply), replacing the functions of the business in this area (Witczak, 2016).

In the era of social media, production and consumption processes interpenetrate each other. As a consequence, there is still a discussion in the literature about the validity of their separation (Ritzer, Jurgenson, 2010). Companies monitor social media, analyse the consumer needs reported in them and adapt products and services on this basis. Consumers are increasingly taking over tasks that initially belonged to business employees and have become active participants in production and sales processes (Witczak, 2016). First, they help in planning a product or service, e.g. they determine the shape, colour, size etc., subsequently, thanks to arranging presales, for example, it is possible to estimate demand, and thus to plan the supply volume. Then consumers make their purchases via online payment transactions. At a later stage, they assess the product in terms of whether it meets their expectations. They share these ratings with others through social media. This, in turn, continues to affect demand and supply, as will be discussed below.

Prosumption becomes economically advantageous because it leads to a win-win situation where everyone can potentially win, including consumers. After all, they get a product that meets their expectations. Research shows that consumers value more personalised and “designed” products than unified ones on the mass market (Hildebrand et al., 2013). Companies also win because by communicating on social media, they encourage consumers to share ideas that they can later use in the creation or development of products and services. Therefore, they obtain new ideas for innovation, thanks to which they secure the right demand, and over time build a competitive advantage (Nawrocka, Niezgodna, 2017: 128–129).

Impact of social media on consumer behavior

The previous considerations have proved the economic importance of building consumer confidence. According to research (*Unlocking the power...*, 2019), the critical factors in building consumer confidence include consistent product quality, accurate product claims and favourable reviews. These three conditions will undoubtedly be met if companies apply the concept of the prosumer in practice. However, this has a much deeper meaning. The opinions of consumers on social media influence the shaping of attitudes and views of other consumers (Forbes, 2013; Godey et al. 2016; Stephen, 2016). Research shows that almost 9 out of 10 users follow content about brands on social media, although every third user does it only sporadically or searches for it when they intend to buy a product or service. Every fourth user (26%) follows brands on the internet. This activity has a significant impact on the decision to buy the product/service of a given brand (80%) and on individual opinions about a brand (76%) (*Lubię to czy kupuję to?...*, 2016). Among more than half of internet users, brand tracking also affects recommendations to other users and the willingness to express opinions about it. The content tracked has a significant impact on the decision to buy a product or service for a given brand (as many as 80% of respondents who track information about brands online). Eight out of ten say that content left on the internet by other users has an impact on their brand perception. Importantly, if an internet user plans to buy a product or service for a given brand, and reads negative opinions about it on social media, 41% of respondents would give up their purchase (*Lubię to czy kupuję to?...*, 2016).

Negative opinions do not have to prejudge a company's failing position; it can always be fixed. If the company apologises or promises to improve the situation, only 28% would give up purchasing. This shows that companies are not helpless in the face of the dominant position of consumers on social media. Appropriate intervention can save the company's image and stop the spiral of negative opinion, at the same time, avoiding real financial losses. On the other hand, the lack of reaction from a company may cause an avalanche of negative comments, which could spiral, leading to a social media crisis. This can be defined as a situation in which the image of the company is suddenly and rapidly threatened as a result of the dissemination of negative opinions about it on social media. Such a situation, however, brings not only negative image-related effects but also economic ones, not only a decrease in sales but also alternative costs (how much would the company have earned if the crisis had not occurred? How many new consumers would it have gained if this had not happened?), as well as compensation costs. For example, in Poland in August 2017, the Tiger (a popular energy drink brand) crisis began on social

media. To prevent its further escalation and rectify the situation, the brand paid PLN 500,000 (about USD 125,000) to charity and also incurred many other transaction costs (e.g. it had to terminate the contract with the business responsible for its social media communication) (Międzick, 2017). Without going into detail, it should be emphasised that from an economic point of view, social media can be both an opportunity and a threat to a company. Indeed, consumers have a dominant position. However, companies are not vulnerable, and having the right strategy is vital.

Conclusion

Social media are a place of mutual interaction for all economic entities and are no longer used only for communication or marketing. On these platforms products or services can be ordered, financial transactions made and much more. Social media have great business potential and have revolutionised the activities of many companies in the world, regardless of their size or scale of activity. These media allow communicating at any scale, in a relatively short time and with relatively little effort. Social media can generate considerable economic benefits, mainly thanks to the possibility of building long-term relationships with consumers.

From a company's point of view, social media have become a relatively inexpensive and effective marketing channel, and their low promotion costs represent a real economic benefit. The examples presented of various companies showed that on social media, it is possible to optimise costs, monitor demand and adjust supply. Proper use by a company (whether it is its internal platforms created for its needs, or external, such as Facebook, etc.) allows a market equilibrium to be achieved where supply is adapted to current demand. Such activities on a larger scale can have a beneficial economic effect on the entire economy. Economic benefits for business can also result from the use of social media to improve communication within a company, the organisation of work, file and document exchange, online meetings, remote work support, etc. Such solutions result in significant savings for both the company and its employees. Physical and geographical barriers cease to matter, which means lower transaction costs, but also significantly lower alternative costs.

On the other hand, using social media in business can have some adverse effects too. The opinions of consumers left on social media influence the attitudes and views of other consumers. Low quality of products or services will most likely be reflected there, which can have a real impact on financial results. It means that, as never before, it is economically justified to care for the quality of products and services, as well as for relations with consumers.

References

- Aral, S., Dellarocas, C., Godes, D. (2013). Introduction to the special issue – social media and business transformation: a framework for research. *Information Systems Research*, 24(1), 3–13.
- Asap Care 24. (2019). *Konsumenci, marki i nowa komunikacja. Raport z badania preferencji konsumentów w kanałach online*. Retrieved from: <https://nowymarketing.pl/a/21987,asap-care-24-konsumenci-marki-i-nowa-komunikacja-raport>

- Beer, D., Burrows, R. (2010). Consumption, prosumption and participatory web cultures: An introduction. *Journal of Consumer Culture*, 10(1). Retrieved from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1469540509354009>
- Brown, E. (2012). *Working the Crowd: Social Media Marketing for Business*. Swindon: BCS Learning and Development.
- Email Marketing Industry Census 2017*. (2017). Retrieved from: <https://econsultancy.com/reports/2017-email-census/>
- Emarketer. (2019). *What's Shaping the Digital Ad Market*. Retrived from: <https://www.emarketer.com/content/global-digital-ad-spending-2019>
- Facebook for Business. (2019). <https://www.facebook.com/business/success/>
- Forbes, L.P. (2013). Does social media influence consumer buying behavior? An investigation of recommendations and purchases. *Journal of Business & Economics Research*, 11(2), 107–112.
- Fuchs, C. (2014). Digital prosumption labour on social media in the context of the capitalist regime of time. *Time & Society*, 23(1), 97–123.
- Fuchs, C. (2011). Web 2.0, prosumption, and surveillance. *Surveillance & Society*, 8(3), 288–309.
- Godey, B., Manthiou, A., Pederzoli, D., Rokka, J., Aiello, G., Donvito, R., Singh, R. (2016). Social media marketing efforts of luxury brands: Influence on brand equity and consumer behavior. *Journal of Business Research*, 69(12), 5833–5841.
- Heymann-Reder, D. (2011). *Social Media Marketing: Erfolgreiche Strategien für Sie und Ihr Unternehmen*. Munchen: Addison-Wesley Verlag.
- Hamari, J., Sjöklint, M., Ukkonen, A. (2016). The sharing economy: Why people participate in collaborative consumption. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 67(9), 2047–2059.
- Hildebrand, Ch., Häubl, G., Herrmann, A., Landwehr, J.R. (2013). Conformity and the Crowd. *Harvard Business Review*, 23. Retrived from: <https://hbr.org/2013/07/conformity-and-the-crowd>
- Humphreys, A., Grayson, K. (2008). The intersecting roles of consumer and producer: A critical perspective on co-production, co-creation and prosumption. *Sociology Compass*, 2(3), 963–980.
- IAB Polska. (2018). *Internet 2017/2018. Raport Strategiczny*. Warszawa: IAB Polska.
- Jóźwiak J. (2017). *6 razy bardziej kosztowne jest zdobycie nowego klienta niż utrzymanie obecnego*. Retrived from: <http://consumerserviceautomation.pl/6-razy-bardziej-kosztowne-jest-zdobycie-nowego-klienta-niz-utrzymanie-obecnego/>
- Klososky, S. (2011). *Business social technology*. Texas, Austin: Greenleaf Book Group LLC.
- Laurell, C., Sandström, C. (2017). The sharing economy in social media: Analysing tensions between market and non-market logics. *Technological Forecasting and Social Change*, 125, 58–65.
- Lubię to czy kupuję to? Jak media społecznościowe wspierają sprzedaż? Raport Izby Gospodarki Elektronicznej*. (2016). Warszawa: E-commerce.
- Lupa, I. (2017). *Efektywność działań marketingowych w mediach społecznościowych*. Katowice: Wydawnictwo Sophia.
- Lupa-Wójcik, I. (2019). Komunikacja wewnętrzna w organizacji wirtualnej na przykładzie Brand24. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Zarządzanie*, 1, 171–186.
- Łaszek, A. (2018). *E-rozwoj cyfrowe technologie a gospodarka*, Forum Obywatelskiego Rozwoju, Warszawa.
- Mangold, W.G., Faulds, D.J. (2009). *Social Media: The New Hybrid Element of the Promotion Mix*. *Journal of Business Horizons*, 52, 357–365.
- Międzik, S. (2017). *Kryzys tigera w social mediach – na co nie może pozwalać sobie marka?*. Retrived from: <https://www.ltb.pl/kryzys-tigera-w-social-mediach-na-co-nie-moze-pozwalac-sobie-marka/>
- Nawrocka, E., Niezgoda A. (2017). Współudział konsumentów w tworzeniu produktu turystycznego. *Studia Oeconomica Posnaniensia*, 5(4), 128–129.
- PARP. (2018). *Raport o stanie sektora małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce*. Warszawa: PARP.

- Pritchard, J. (2019). *How to Send and Receive Money with Facebook Messenger*. Retrieved from: <https://www.thebalance.com/facebook-messenger-payments-send-and-receive-money-315074>
- Ritzer, G., Jurgenson, N. (2010). Production, consumption, prosumption: The nature of capitalism in the age of the digital 'prosumer'. *Journal of Consumer Culture*, 10(1), 13–36.
- Safko, L. (2010). *The social media bible: tactics, tools, and strategies for business success*. John Wiley & Sons.
- Stelzner, M.A. (2019). *How Marketers Are Using Social Media to Grow Their Businesses*. *Social Media Marketing Industry Report*. Social Media Examiner.
- Stephen, A.T. (2016). The role of digital and social media marketing in consumer behavior. *Current Opinion in Psychology*, 10, 17–21.
- Szewioła, P. (2019). *ZUS kontroluje użytkowników Facebooka*. Retrieved from: <https://praca.gazetaprawna.pl/artykuly/1102686,zus-kontroluje-uzytownikow-facebook.html>
- Tapscott, D., Williams A.D. (2006). *Wikinomics. How Mass Collaboration Changes Everything*. Portfolio.
- Toffler, A., Toffler, H. (2006). *Revolutionary Wealth*. New York: Doubleday.
- Unlocking the power of brand trust. Industry insights on managing reputation and risk across the Business*. (2019). Research Study, Brand Security. Retrieved from: https://collateral-library-production.s3.amazonaws.com/uploads/asset_file/attachment/11949/CS11527_Research-Study-Brand_FINAL__1_.pdf
- We are social. (2020). *Global Digital Report*. Retrieved from: <https://wearesocial.com/global-digital-report-2020>
- Witczak, O. (2016). Przedsiębiorstwo jako prosument mediów i serwisów społecznościowych. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, XVII(11/II), 293–305.

Iwona Lupa-Wójcik, PhD in Economics in the discipline of management sciences, assistant professor at the Institute of Law and Economics, Pedagogical University of Krakow. She has many years of experience as an entrepreneur and entrepreneurial trainer. Her research interests include social media in marketing and management, entrepreneurship, strategic marketing management, as well as cooperation economics and sharing economy.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1673-7077>

Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Prawa i Ekonomii
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Polska
e-mail: iwona.lupa@wp.pl

NORBERT LAURISZ

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Polska ■ Cracow University of Economics, Poland

W kierunku komercjalizacji działalności społecznej – różnicowanie sposobu prowadzenia działalności przez podmioty ekonomii społecznej w efekcie ich ekonomizacji

Towards the Commercialisation of Social Activities – Differentiating of Mode of Operation by Social Economy Organisations as a Result of their Marketisation

Streszczenie: Coraz więcej podmiotów ekonomii społecznej (PES) przechodzi przez proces ekonomizacji. W Polsce proces ten jest inicjowany głównie przez państwo i prowadzoną przez nie politykę, której celem jest podniesienie samodzielności i niezależności PES. Ekonomizacja wywołuje zmiany w sposobie działania podmiotów pochodzących z III sektora. Poniższy artykuł jest próbą ilustracji tego zjawiska przy wykorzystaniu analizy kokreacji. Celem artykułu jest prezentacja odmiennych sposobów prowadzenia działalności przez PES, co jest efektem ich ekonomizacji. Artykuł powstał w efekcie studiów nad literaturą oraz na podstawie badań na grupie PES – uczestników projektu „Małopolski Ośrodek Wsparcia Ekonomii Społecznej” (MOWES). Najważniejszym wnioskiem z przeprowadzonych badań jest rozpoznanie różnic w stosowaniu kokreacji w przypadku różnych typów prowadzenia działalności przez ekonomizujące się podmioty ekonomii społecznej. Różnica ta jest efektem innego podejścia PES do działalności gospodarczej i działalności odpłatnej. Przeprowadzone badania pokazują, że zakres kokreacji zmienia się wraz ze zmianą rodzaju działalności: im działalność bardziej się ekonomizuje, tym zakres kokreacji jest mniejszy. Ekonomizacja zmienia otwarty model współpracy charakterystyczny dla działalności misyjnej na bardziej zamknięty model działania w przypadku prowadzenia działalności odpłatnej czy gospodarczej.

Abstract: An increasing number of social economy organisations (SEOs) is undergoing marketisation. In Poland this process is initiated mainly by the state and its policy, which aims to increase the independence of SEOs. Marketisation causes changes in these entities' mode of operation. The present article illustrates this phenomenon using co-creation analysis. The aim of the article is to present a different approach to the activities carried out by SEOs, which is the result of their marketization. The article was created as a result of the literature studies and the research carried out on a group of SEOs – participants of the MOWES project. The most important conclusion from the research is determining the differences

in the use of co-creation in the case of different types of activities conducted by economising social economy entities. The research shows that the scope of co-creation changes with the change of activity. The greater the marketisation of SEOs activities, the smaller the co-creation. Marketisation changes the open cooperation model to a more closed operating model.

Słowa kluczowe: ekonomizacja; kokreacja; komercjalizacja; NGO; organizacje pozarządowe; PES; podmioty ekonomii społecznej; przedsiębiorstwo społeczne

Keywords: co-creation; commercialisation; economization; marketisation; NGO; non-governmental organisations; SEOs; social economy organisations; social enterprise

Otrzymano: 24 listopada 2019

Received: 24 November 2019

Zaakceptowano: 20 kwietnia 2020

Accepted: 20 April 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Laurisz, N. (2019). W kierunku komercjalizacji działalności społecznej – różnicowanie sposobu prowadzenia działalności przez podmioty ekonomii społecznej w efekcie ich ekonomizacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 189–201. doi: 10.24917/20833296.162.15

Wstęp

Niniejszy artykuł jest pierwszym z serii artykułów opisujących zmiany zachodzące w podmiotach ekonomii społecznej (PES) w efekcie ich ekonomizacji. W prezentowanych analizach wykorzystano wyniki badań podmiotów uczestniczących w projekcie „Małopolski Ośrodek Wsparcia Ekonomii Społecznej” (MOWES), którego celem była ekonomizacja PES.

Podmioty działające w sektorze ekonomii społecznej charakteryzuje działalność misyjna. Równoległe podmioty te starają się prowadzić działalność odpłatną (statutową) oraz działalność gospodarczą w celu dywersyfikacja dochodów i – w efekcie – stabilizacji działalności podmiotu. W tym miejscu warto podkreślić, że ważnym, aczkolwiek egzogenicznym czynnikiem jest działalność państwa próbującego realizować politykę, której efektem ma być rozwój, usamodzielnienie i stabilizacja działalności podmiotów ekonomii społecznej (PES). Polityka ta stała się wyzwaniem zarówno dla państwa, jak i dla wspieranych podmiotów. W tym kontekście zauważalne jest, że polityka państwa przyczynia się do powstawania zewnętrznej i wewnętrznej presji na ekonomiczne usamodzielnianie się PES. W ten sposób, za pomocą „kija i marchewki”, w sferę realizacji celów społecznych wprowadzony zostaje komponent ekonomiczny. Z tego też powodu kluczowym elementem analiz stało się ustalenie kierunku zmian zachodzących zarówno w całym sektorze, jak i w poszczególnych podmiotach oraz znalezienie odpowiedzi pytanie: Czy podmioty te powinny stawiać się bardziej rynkowe i realizować cele gospodarcze, aby osiągać niezależność i stabilność gwarantującą rozwój, czy też cele gospodarcze powinny realizować jedynie dodatkowo, a najważniejsze dla nich powinny być cele społeczne niezależnie od tego, że ich realizacja powoduje deficyt? Zaproponowana w poniższym tekście analiza ma na celu przedstawienie, jak ekonomizacja działalności PES różnicuje sposób prowadzenia przez te podmioty działalności.

W Polsce za podmiot ekonomii społecznej uznaje się każdy podmiot działający zarówno gospodarczo, jak i społecznie oraz realizujący cele społeczne. Oznacza to wykorzystanie bardzo szerokiej definicji ekonomii społecznej i przedsiębiorstwa społecznego (Pacut, 2010; Perrini, 2006). Według tego poglądu przedsiębiorstwem społecznym w Polsce jest każdy podmiot realizujący cele społeczne, który wprowadza do obrotu produkty lub usługi – niezależnie od tego, czy ma na celu wygenerowanie zysku (Hausner, Laurisz, Mazur, 2007; Wygnański, Frączak, 2008). Pokazuje to silny trend w idei ekonomizacji działalności społecznej i wręcz sektorowego wymuszania tego typu postaw na podmiotach realizujących działalność misyjną. W efekcie takich interpretacji, jak również tak tworzonej polityki publicznej, organizacje pozarządowe realizujące jedynie działalność statutową (poza formą nieodpłatną także w formie odpłatnej) również uznawane są za przedsiębiorstwa społeczne. Powoduje to, że większość podmiotów III sektora staje się równocześnie podmiotami ekonomii społecznej, które w Polsce w wielu aspektach traktowane są jak przedsiębiorstwa.

Ekonomizacja podmiotów działających społecznie jest rozumiana jako wprowadzenie mechanizmów gospodarczych i/lub rachunku ekonomicznego do działalności podmiotu (Wygnański, 2008; Wygnański, Frączak, 2008). W efekcie ekonomizacji podmioty III sektora rozpoczynają prowadzenie działalności odpłatnej i równie często rozpoczynają prowadzenie działalności gospodarczej. Polska nie jest wyjątkiem – jak można zauważyć w krajach całej Europy działalność społeczna się ekonomizuje (Schwenger, Straub, Borzillo, 2013). Badania i analizy pokazują, że konsekwentne wdrażanie polityki wzmacniającej ekonomiczną samodzielność podmiotów (Mikołajczak, 2017), podobnie jak zwiększanie presji na organizacje pozarządowe w celu ich ekonomizacji, prowadzi do poszerzania działalności przez PES, jak również do zmian w sposobie ich działania (Nunnenkamp, Öhler, 2010).

W tym kontekście powstaje pytanie, w jaki sposób te zmiany wpływają na podmioty oraz na ich relacje z otoczeniem. Z tej perspektywy relacje z konsumentami i pozostałymi kluczowymi interesariuszami rozumiane jako szeroko pojęta kokreacja stają się interesującym narzędziem badawczym, a zmieniający się w efekcie tego model biznesowy staje się obszarem badań i analiz. Aby zatem można było omówić zagadnienia dotyczące różnic w sposobach działania ekonomizujących się podmiotów ekonomii społecznej, przeprowadzona została analiza, której celem jest ilustracja relacji pomiędzy badanymi podmiotami a interesariuszami, w tym, co należy podkreślić, z konsumentami – grupą ważną, aczkolwiek często pomijaną w analizie interesariuszy.

Kokreacja

Zmiany technologiczne wywołują czasową niestabilność na rynku dóbr i usług oraz wpływają na relacje pomiędzy konsumentami a producentami. Zmiany te, szczególnie w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych, powodują rosnącą niestabilność odbiorców względem marek i produktów. Z tej perspektywy badacze podkreślają, że konieczna jest pewna korekta rozwiązań zarządczych i skierowanie ich w stronę modelu współtworzenia, w ramach którego strony: popytowa i podażowa szeroko współpracują ze sobą w celu osiągnięcia lepszych niż dotąd rezultatów (Ramaswamy, Ozcan, 2014). Podkreśla się, że zmiana musi nastąpić w orientacji procesu tworzenia wartości z orien-

tacji produktowej (*product-oriented*) na orientację na konsumenta (*customer-oriented*), czasem prezentowanej w szerszym ujęciu jako orientacja na usługi (*service-oriented*) (Prahalad, Ramaswamy, 2004; Vargo, Lusch, 2004; Vargo, Maglio, Akaka, 2008). W efekcie potrzebne jest wpływanie na kierunek rozwoju w taki sposób, aby podmioty działające na rynku były usieciowione i współzależne (*interdependent*), a proces tworzenia wartości łączył ze sobą producentów, konsumentów i innych interesariuszy (Olson, Lee, Trimi, 2012). Ten nowy model, nazwany kokreacją (*co-creation*), polega na zmianie sposobu myślenia o potrzebach konsumenta i reorientacji procesu tworzenia produktów, usług i innowacji.

Z perspektywy podmiotu gospodarującego kokreacja jest działaniem wspólnym prowadzonym w celu uzyskania lepszego produktu końcowego (Galvagno, Dalli, 2014). Nowa droga w tworzeniu rozwiązań podnoszących jakość oferowanych produktów jak również lojalność, przywiązanie i zaufanie klientów polega na zmianie sposobu myślenia o potrzebach konsumenta i reorientacji procesu tworzenia produktów, usług i innowacji. Odpowiedzią na to są działania nakierowujące proces tworzenia produktów końcowych na konsumenta (von Hippel, 1987; Voorberg, Bekkers, Tummers, 2015). Oznacza to wyjście poza ramy wewnętrznej kreacji rozwiązań oraz szeroko pojętej koprodukcji i zaangażowanie w proces tworzenia, testowania i ulepszania oferowanych rozwiązań jak największej liczby interesariuszy, w tym przede wszystkim konsumentów (Kazadi, Lievens, Mahr, 2016). Kokreacja jako sposób działania podmiotów rynkowych zaczyna być zauważalnym sposobem reagowania na zachodzące zmiany na rynku i w otoczeniu rynkowym (Olson, Lee, Trimi, 2012). Interesującym aspektem tego zagadnienia jest występowanie zjawiska kokreacji w podmiotach do tego zdecydowanie bardziej predystynowanych, czyli w podmiotach działających w obszarze ekonomii społecznej.

Kokreacja prezentowana jest w poniższym tekście jako jeden z nowych paradygmatów, w którym w zarządzaniu celem jest tworzenie wartości w efekcie aktywnej współpracy pomiędzy wytwórcami a konsumentami (Galvagno, Dalli, 2014). W sposób najprostszy i zarazem najszerszy kokreację definiuję się jako nakierowanie procesu tworzenia wartości na konsumenta (Ramaswamy, Ozcan, 2014). Oznacza to zamianę zamkniętych lub półotwartych procesów wewnętrznych na otwarty proces, w którym najważniejszą rolę przyjmuje konsument jako najistotniejszy z interesariuszy. Ten nowy model wymaga szerokiego i aktywnego forum współpracy pomiędzy wszystkimi podmiotami na poziomie mikro, jak i na poziomach wyższych (Prahalad, Ramaswamy, 2004). Warunkiem koniecznym zaistnienia tego modelu, jego wdrożenia i rozwoju, jest aktywna rola podmiotów rynkowych, organizacji rzeczniczych, jak i poszczególnych jednostek

Niezauważalnym, ale bardzo ważnym aspektem modelu kokreacji jest fakt, że jest on obecny w działalności podmiotów ekonomii społecznej. Codzienne prowadzenie działalności polega na szerokiej współpracy z interesariuszami. Proces powstawania innowacji społecznej jest efektem kooperacji z konsumentami, władzą publiczną i innymi interesariuszami (Bitzer, Glasbergen, 2015; Dahan i in., 2010). W efekcie tych wspólnych działań powstaje wartość społeczna (Gouillart, 2014; Pinho i in., 2014). Oznacza to, że działalność prowadzona przez podmioty społeczne, podobnie jak i kokreacja, jest silnie zorientowana na konsumenta oraz na tworzenie nowych rozwiązań, w tym innowacji społecznych (Galvagno, Dalli, 2014).

W tym miejscu należy podkreślić jeszcze dwa kluczowe aspekty występowania kokreacji w podmiotach społecznych. Pierwszym z nich jest tworzenie wartości społecznej

i innowacji społecznych, drugim – uczestnictwo w łańcuchu wartości. Praktyka pokazuje, że szeroka współpraca z interesariuszami skutkuje większą innowacyjnością (Phills, Deiglmeier, Miller, 2008). Natomiast poszerzenie grona interesariuszy o podmioty ekonomii społecznej otwiera nowe drogi dla tworzenia wartości i wpływa pozytywnie na efekt końcowy procesu tworzenia (Dahan i in., 2010). Badania pokazują, że współpraca międzysektorowa (państwo, rynek, społeczeństwo) przynosi korzyści każdemu z uczestników współpracy, a wzrost efektywności i spadek ryzyka jest obserwowany na każdym etapie tworzenia łańcucha wartości (Bitzer, Glasbergen, 2015).

Uczestnicy procesu kokreacji

Na podstawie teorii interesariuszy (Freeman, 2010; Harrison, 2014; Parmar i in., 2010) oraz zdefiniowanej roli aktorów kokreacji (Leclercq, Hammedi, Poncin, 2016) można zidentyfikować grupę kluczowych i zarazem najbardziej wpływowych uczestników procesu tworzenia wartości, w trakcie którego powstaje oczekiwany i pożądaný efekt – tym efektem może być produkt, usługa, innowacja produktowa czy procesowa. Ogólnie przyjmuje się, że efektem tym jest wartość oczekiwana przez podmioty realizujące proces.

W przypadku PES do najważniejszych uczestników procesu tworzenia wartości należą: biznes, który m.in. pomaga w tworzeniu konkurencyjnej oferty, oraz państwo, które wspiera instytucjonalnie PES, jak również umożliwia realizację misji przez wdrażanie odpowiedniej polityki publicznej (Bryson i in., 2017; Bryson, 2004; Hausner, Laurisz, Mazur, 2007). Trzecim kluczowym uczestnikiem tego procesu jest konsument, jednak, co należy podkreślić, warunkiem koniecznym skuteczności procesu jest wysoki stopień aktywności jego uczestników (Pahalad, Ramaswamy, 2004; Ramaswamy, Gouillart, 2010). W ten sposób tworzone są sieci współpracy, które składają się z wielu elementów. Tworząc silnie zdywersyfikowane i wielowymiarowe konstrukcje, odchodzi się od scentralizowanych konglomeratów, o trwałości procesowej uzależnionej od trwania projektu, na rzecz rozwiązań długotrwałych, w których współpraca trwa i rozwija się wielokierunkowo nawet po zakończeniu zadania (Gummesson, Mele, 2010).

Ważnym faktorem jest rola państwa w procesie systemowego rozwoju sektora ekonomii społecznej. Państwo współpracuje z sektorem społecznym oraz wspiera realizację misji podmiotów społecznych. Odbywa się to głównie przez finansowanie ze środków publicznych realizacji celów statutowych lub też przez kontraktowanie usług publicznych (Bohdziewicz-Lulewicz, Rychły-Mierzwa, 2018). Oprócz tego państwo wdraża działania mające na celu wspieranie samodzielności i samowystarczalności PES. Celem państwa jest wpechnięcie PES na tory ekonomizacji, która w założeniu stanie się kołem zamachowym dla ich samodzielności i samowystarczalności (Bohdziewicz-Lulewicz, Krupnik, 2014). Ważne jest, że wsparcie to jest kierowane do wszystkich podmiotów III sektora w taki sposób, aby zwiększyć liczbę przedsiębiorstw społecznych tworzonych przede wszystkim przez przemianę NGO realizujących działania społeczne w podmioty w części działające rynkowo (Perrini, 2006). Przy czym działalność gospodarcza nie musi stanowić podstawy działalności tych podmiotów, ale powinna być czynnikiem wpływającym na podniesienie zdolności do zmian sposobu działania w kierunku zwiększenia samodzielności (Laurisz, Mazur, 2008). Proces ten wpływa na zmianę roli jednego z uczestników oraz na zmianę samych PES, które w efekcie polityki państwa reorientują swój sposób działania przez przesuwanie akcentu w sposobie działania w stronę modelu rynkowego.

Metodyka badań

Pierwszym kluczowym etapem prowadzonej analizy był dobór interesariuszy. Został on przeprowadzony na podstawie warunków dotyczących ograniczonej skali wpływu interesariuszy (Ćwiklicki, 2011). Kluczowym kryterium decydującym, czy dany uczestnik został uwzględniony w analizie, była ważność jego obecności w procesie tworzenia wartości, rozumiana jako komplementarność zasobów i/lub zdolności w łańcuchu wartości (Bitzer, Glasbergen, 2015).

Metodologia wykorzystywana do selekcji kluczowych interesariuszy pozwoliła na przeanalizowanie uczestników procesu w badaniach prowadzonych na uczestnikach projektu „Małopolski Ośrodek Wsparcia Ekonomii Społecznej”, realizowanego w województwie małopolskim w latach 2016–2019. Tworzenie mapy interesariuszy było elementem pierwszego etapu diagnozy każdego z podmiotów. Podczas selekcji i mapowania wykorzystane zostały macierze wpływu i oddziaływania interesariuszy: krąg interesariuszy wg Bourne’a, trójwymiarowa macierz Murraya, Webstera i Simona oraz macierz Imperial College London (Chinyio, Olomolaiye, 2009).

Z perspektywy prowadzonych badań ważnym aspektem okazało się wydzielenie z grupy przedsiębiorstw tych podmiotów, które działają społecznie. W takich przypadkach relacje między NGO a tymi przedsiębiorstwami są partnerskie. W przypadku innych przedsiębiorstw relacje te są głównie charytatywno-biznesowe (Dahan i in., 2010; Hatch, Schultz, 2010). W ten sposób uwzględnione zostały ważne przesłanki, które w dalszych badaniach implikowały przeprowadzenie dekompozycji w kontekście występowania różnych ról uczestników w zależności od sposobu czy profilu działania. W efekcie lista kluczowych podmiotów zaangażowanych w proces tworzenia wartości (kluczowych interesariuszy) przyjęła kształt przedstawiony w tabeli 1.

Tabela 1. Kluczowi interesariusze wskazani przez badane podmioty ($n = 112$).

Interesariusze	Liczba wskazań
Konsumenci	87
Samorząd gminy	85
Członkowie stowarzyszeń	92
NGO – konkurencyjne	78
NGO – wspierające systemowo działalność PES	81
Przedsiębiorstwa działające społecznie	76
Wolontariusze	88

Źródło: badania własne

Głównym celem prowadzonych badań w ramach projektu MOWES była analiza zakresu rozwoju ekonomicznego podmiotów. Jednym z elementów tej analizy było badanie zakresu współpracy między podmiotami zaangażowanymi w proces tworzenia wartości. Badanie to było trzyetapowe, a każdy etap stanowił obligatoryjny element sprawozdawczości podmiotów – uczestników projektu MOWES. Natomiast formuła badania została poszerzona na potrzeby badań dotyczących zmian wynikających z procesu ekonomizacji. Do etapów tych należały: 1) Wstępna analiza sytuacji podmiotu wykonywana na potrzeby indywidualizacji i profilowania wsparcia dla każdego z podmiotów; 2) Monitoring

wdrożenia wsparcia oraz analiza postępu zmian w działalności podmiotów; 3) Badanie satysfakcji podmiotów po zakończeniu wsparcia. W badaniach tych sprawdzane były istotne aspekty funkcjonowania uczestników projektu MOWES, w tym m.in. te dotyczące zmian wynikających z wdrożenia wsparcia nakierowanego na ekonomizację, jak również relacji z kluczowymi interesariuszami.

Każdemu podmiotowi (przedstawicielowi podmiotu) zadano trzy pytania:

1. Jaki rodzaj kooperacji z kluczowymi interesariuszami dominuje w Państwa statutowej nieodpłatnej działalności?
2. Jaki rodzaj kooperacji z kluczowymi interesariuszami dominuje w Państwa statutowej odpłatnej działalności?
3. Jaki rodzaj kooperacji z kluczowymi interesariuszami dominuje w Państwa działalności gospodarczej?

Dla każdego rodzaju działalności PES respondent mógł wybrać dwie odpowiedzi, gdzie 1 oznaczało najczęściej występującą formę zaangażowania kluczowych interesariuszy w proces tworzenia wartości, natomiast 2 – drugą co do popularności/częstości formę zaangażowania. Oznacza to, że każdy respondent zaznaczał dwie odpowiedzi dla każdego rodzaju prowadzonej przez dany podmiot działalności. W tabeli 2 zaprezentowano rozkład odpowiedzi z ostatniego badania podmiotów w projekcie MOWES (badania satysfakcji). Ewaluacja projektu wykazała, że najwyższy poziom rozumienia zasad prowadzenia działalności przez PES i znajomości samego sposobu wspierania oraz rozwoju podmiotów, od strony narzędzi, form wsparcia, celów oraz skutków wdrażanych działań, był wśród podmiotów kończących udział w projekcie.

W badaniach uczestniczyły 112 podmioty, ale, co warto podkreślić, tylko 64 podmioty prowadziły każdą z analizowanych form działalności. Do prezentacji wyników badań wykorzystano tylko jedną wartość ze statystyk opisowych, tj. dominantę. Wynikało to z faktu wysokiej reprezentatywności wyników względem innych miar. Dominanta zaprezentowana została dla wskazania numer 1 i wskazania numer 2. Aby lepiej zilustrować uzyskane wyniki, oprócz liczebności wskazań (wartości liczbowe dominanty w nawiasach) zaproponowano prezentację za pomocą znaków, gdzie „XX” wskazuje dominującą odpowiedź dla pierwszego wyboru, natomiast „X” wartość dominującą dla wyboru drugiego (tabela 2).

Różne próby klasyfikacji procesu kokreacji pozwoliły na wykorzystanie w badaniach i następnie w poniższym tekście podejścia znanego z obszaru partycypacji społecznej, opisującego relację obywatel – władza samorządowa, do badań nad zakresem kokreacji w działalności podmiotów ekonomii społecznej (Bryson i in., 2017; Dahan i in., 2010; O’Hern, Rindfleisch, 2010; Prahalad, Ramaswamy, 2004; Voorberg i in. 2017; Voorberg, Bekkers, Tummers, 2015). Przeprowadzona na podstawie badań analiza procesu kokreacji oparta została na skróconej, pięciostopniowej skali zaangażowania (tabela 2). W analizie zastosowane zostały następujące kategorie: 1) brak uczestnictwa, 2) stworzenie możliwości uczestnictwa, 3) aktywowanie, 4) zaangażowanie w proces, 5) równoprawne uczestnictwo.

Wyniki badań

Przeprowadzone badania pokazują, że badane podmioty ekonomii społecznej w ramach prowadzonych przez siebie działań współpracują z kluczowymi interesariuszami, w tym z konsumentami swoich usług. W tym kontekście poruszone wcześniej zagadnienie

o wysokim poziomie współpracy podmiotów ekonomii społecznej z interesariuszami oraz o występującej kokreacji w działalności podmiotów sektora ekonomii społecznej znajduje odzwierciedlenie w wynikach przeprowadzonych badań.

Tabela 2. Angażowanie konsumentów w proces tworzenia wartości przez PES dla każdego z typów działalności

Rodzaj działalności	Zakres zaangażowania				
	brak uczestnictwa	stworzenie możliwości uczestnictwa	aktywowanie	zaangażowanie w proces	równoprawne uczestnictwo
Działalność statutowa				XX (59)	X (49)
Działalność statutowa odpłatna			X (57)	XX (52)	
Działalność gospodarcza	X (49)	XX (61)			

Źródło: badania własne

Wyniki badań pokazują różnicę między sposobem podejmowania współpracy z interesariuszami w zależności od rodzaju działalności. Można zauważyć, że w przypadku działalności statutowej PES wykazywały otwarte podejście do swoich interesariuszy. „Zaangażowanie w proces” było wskazane jako pierwszy wybór, a „równoprawne uczestnictwo” było drugim wyborem dla zdecydowanej większości respondentów w przypadku działalności nieodpłatnej. W przypadku działalności statutowej odpłatnej drugim wyborem było „aktywowanie” interesariuszy do uczestnictwa. Ze względu na otwarte podejście do swoich działań, PES korzystają z szerokiej współpracy interesariuszy przy tworzeniu usług i/lub produktów. Odpłatność zmienia postawę PES względem zaangażowania interesariuszy w proces powstawania produktów lub usług w stosunku do działalności nieodpłatnej. W porównaniu z sytuacją, w której nie ma płatnych działań, rola interesariuszy staje się bardziej ograniczona. Jednak największa różnica w postrzeganiu roli interesariuszy występuje w sytuacji prowadzenia przez podmiot działalności gospodarczej. Podmioty prowadzące działalność gospodarczą, w przeciwieństwie do podmiotów prowadzących działalność statutową, ograniczają udział interesariuszy w tworzeniu towarów i usług dla tego rodzaju działalności.

Podczas analizy wyników można zauważyć ważny fakt umiejscowienia najwyższego poziomu zaangażowania kluczowych interesariuszy w działalność statutową (odpłatną i nieodpłatną), która stanowi podstawę i sedno działalności podmiotów ekonomii społecznej. Z przedstawionych wyników badań można wyciągnąć wniosek, że w grupie badanych podmiotów ekonomii społecznej kokreacja jest zjawiskiem naturalnym. W przypadku działalności statutowej zaangażowanie konsumentów i innych interesariuszy w proces tworzenia wartości można określić jako głęboki – wynika to z faktu, że uczestnicy „uczestniczą równoprawnie” w tworzeniu wartości, jak również są „zaangażowani w proces tworzenia” i „aktywowani do współpracy”. Inaczej wygląda to w przypadku działalności gospodarczej, gdzie można zauważyć „tworzenie możliwości uczestnictwa” oraz „brak uczestnictwa” (tabela 2).

Podmioty ekonomii społecznej w sposób zdecydowany wykorzystują zaangażowanie uczestników kokreacji w modelu tworzenia wartości. Podmioty społeczne najsilniej angażują uczestników w ramach działalności statutowej – „równoprawne uczestnictwo” to formuła przeznaczona dla działalności statutowej nieodpłatnej podobnie jak „zaangażowanie w proces”. Zaangażowanie konsumentów i pozostałych interesariuszy w proces tworzenia wartości w 90% jest domeną działalności statutowej (107 wskazań, a tylko 12 w przypadku działalności gospodarczej). Na przeciwnym biegunie znajduje się brak uczestnictwa – w tym przypadku prawie 80% wskazań charakteryzuje działalność gospodarczą.

Analizując stopień zaangażowania interesariuszy, widać, że w badanej grupie działalność statutowa silnie angażuje uczestników. Zaobserwowano przy tym nieznaczne różnicowanie podejścia do współpracy w przypadku rozróżnienia pomiędzy działalnością statutową odpłatną i nieodpłatną. Dla usług nieodpłatnych widoczne było preferowanie silnego zaangażowania interesariuszy w tworzenie oraz realizację usług. W przypadku odpłatności dominującą odpowiedzią było nadal „zaangażowanie w proces”, jednak coraz bardziej uwidocznił się wzrost postaw słabiej angażujących interesariuszy, takich jak „aktywowanie”.

W tym ujęciu najbardziej widoczną zmianą i zarazem najbardziej interesującym aspektem tak przeprowadzonej analizy jest zdecydowanie inny stopień zaangażowania interesariuszy przez badane podmioty w przypadku prowadzenia działalności gospodarczej. Badania na grupie podmiotów prowadzących wszystkie rodzaje działalności – działalność nieodpłatną, odpłatną i gospodarczą – pokazują, że wraz z przechodzeniem do bardziej urynkowionych rodzajów działalności zauważa się inne podejście do angażowania kluczowych interesariuszy w proces tworzenia wartości (tabela 2).

W grupie podmiotów prowadzących działalność nieodpłatną i odpłatną wprowadzenie odpłatności usług wpływa na zmianę sposobu postrzegania interesariuszy. Różnica ta nie jest duża, ale jest widoczna. Wykorzystując kategoryzację zaprezentowaną w tabeli (tabela 2), można zauważyć, że zamiast „równoprawne uczestnictwo” dominującą odpowiedzią stała się odpowiedź „tworzenie możliwości uczestnictwa”. Przedstawiciele badanych podmiotów ekonomii społecznej uznawali, że wprowadzenie odpłatności wnosi do relacji „PES – konsument” nowe elementy: cenę, zysk i koszty. Co oznacza, że relacja współpracy pomiędzy PES a konsumentem zmienia się w relację dwóch stron gry rynkowej. Jednak w przypadku działalności misyjnej nieodpłatnej i odpłatnej menedżerowie PES rozumieją i akceptują uczestnictwo oraz zaangażowanie konsumenta w tworzenie i realizację usługi. Natomiast w przypadku prowadzenia działalności gospodarczej priorytetem była działalność biznesowa, w której konsument ze współpracownika stał się celem, a często nawet przeciwnikiem. Szczegółowe wyniki badań jakościowych zostaną zaprezentowane w kolejnej publikacji.

Podsumowanie

Przeprowadzona analiza prezentuje odmienne podejście do kokreacji w tworzeniu wartości w podmiotach ekonomii społecznej w zależności od rodzaju prowadzonej przez nie działalności. Wysoki poziom uczestnictwa i zaangażowania w proces tworzenia wartości przez konsumentów i pozostałych interesariuszy w przypadku działalności misyjnej (statutowej) odzwierciedla spostrzeżenia, że sektor ekonomii społecznej jest miejscem szczególniej współpracy w zakresie tworzenia wartości (Hausner, Laurisz, Mazur, 2007; Pacut,

2010). Wyjątkowość tej współpracy polega na znacznym zaangażowaniu kluczowych interesariuszy uczestniczących w procesie tworzenia. Prowadząc badania kokreacji w sektorze ekonomii społecznej, zasadne wydaje się stwierdzenie, iż w tej grupie badanych podmiotów kokreacja jest zjawiskiem naturalnym. Potwierdza to znaczny udział osób i podmiotów zewnętrznych zaangażowanych w ten proces. Działalność statutowa nie jest działalnością generująca zyski. Pokazuje to, że podmioty i jednostki zaangażowane w ten proces nie robią tego z powodów materialnych (Pacut, 2010, 2018). Inaczej jest w przypadku kokreacji w sektorze rynkowym, gdzie, jak pokazują badania, zaangażowanie interesariuszy i konsumentów wymaga szeroko zakrojonych działań i ponoszenia kosztów uczestnictwa. Stąd, jak można ocenić, zakres kokreacji w podmiotach rynkowych jest niski (Bitzer, Glasbergen, 2015; Ćwiklicki, 2011, 2015; Dahan i in., 2010; Dargas-Miszczak, 2017; Karwacka, 2013). Rozważania wielu autorów pokazują, że wprowadzanie podmiotów prowadzących działalność społeczną na ścieżkę ekonomizacji, co jest szczególnie widoczne w polityce państwa, sprawia, że sposób działania tych podmiotów znacząco upodabnia się do sposobu działania podmiotów rynkowych (Dahan i in., 2010; Dentoni, Bitzer, Pascucci, 2016; Eikenberry, Kluver, 2004; Jegorow, 2017; Joy, Shields, 2013; Kaim, 2011; Ramaswamy, Gouillart, 2010; Rymsha, 2013; Rymsha, 2010; Sanders, 2012).

W tym miejscu warto zasignalizować, że już po zakończeniu projektu przeprowadzone zostały uzupełniające badania jakościowe nakierowane na znalezienie odpowiedzi na pytanie: *Z czego wynika ta różnica?* Wyniki badań jakościowych nie zostały opisane w poniższym artykule, gdyż jego celem jest zaproponowanie kokreacji jako narzędzia umożliwiającego badanie procesu ekonomizacji podmiotów prowadzących działalność społeczną i w ten sposób zaprezentowanie i zinterpretowanie wyników przeprowadzonych badań. Prezentacja tych opinii ma jedynie charakter kierunkowy i ma na celu wsparcie interpretacji prezentowanej przez autora. Częściowe wyniki badań jakościowych można znaleźć w artykule J. Laurisz, *The Role of Stakeholders in Development of Social Economy Organizations in Poland: An Integrative Approach* (2019).

Przeprowadzona analiza pokazuje również, że kokreacja stanowi odpowiednie narzędzie do badania sposobu działania PES w kontekście ich ekonomizacji. Dotychczasowe badania nie uwzględniały kokreacji jako faktora czy nawet zmiennej dekomponującej.

Kokreacja jako model działania PES jest naturalnym sposobem realizacji misji tych podmiotów. Podmioty ekonomii społecznej szeroko wykorzystują zaangażowanie interesariuszy oraz konsumentów w prowadzoną działalność. Konsumenty są ważnym ogniwem w łańcuchu tworzenia wartości. Analiza innych sposobów samofinansowania działalności PES pokazuje, że podmioty te w różnym stopniu angażują uczestników i tym samym, w ramach różnych typów prowadzonej działalności, wykorzystują inny model biznesowy. Wprowadzenie odpłatności, a szczególnie możliwości zarobkowania, zmienia sposób działania badanych PES i zbliża go do modelu biznesowego wykorzystywanego przez podmioty rynkowe. Na pytanie: *Czy zasadne jest mówienie o procesie komercjalizacji działalności PES?* w tym miejscu nie można udzielić jednoznacznej odpowiedzi, ponieważ zaprezentowane badania mają charakter statyczny. Jednak jest to ilustracja interesującego przykładu odmiennego podejścia do prowadzenia działalności w ramach tego samego podmiotu. Odmienność ta jest bardzo wyraźna, szczególnie jeśli porównujemy prowadzenie działalności gospodarczej z prowadzeniem działalności misyjnej w badaniach podmiotów. Wyraźnie widoczna staje się dwubiegunowość – charakterystyczna struktura działań i współpracy w przypadku działalności misyjnej oraz, po drugiej

stronie, zbliżanie się do modelu biznesowego charakterystycznego dla podmiotów rynkowych. Wyniki dalszych badań i analiz zostaną zaprezentowane w kolejnych artykułach w ramach rozpoczętej tym artykułem serii.

Literatura

References

- Bitzer, V., Glasbergen, P. (2015). Business-NGO partnerships in global value chains: Part of the solution or part of the problem of sustainable change? *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 12, 35–40. doi: 10.1016/j.cosust.2014.08.012
- Bohdziewicz-Lulewicz, M., Krupnik, S. (2014). *Regionalny plan rozwoju ekonomii społecznej w województwie małopolskim na lata 2014–2020*. Kraków: Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej.
- Bohdziewicz-Lulewicz, M., Rychły-Mierzwa, A. (2018). *Monitoring kondycji sektora ekonomii społecznej w Małopolsce*. Kraków: Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej.
- Bryson, J. (2004). What to do when Stakeholders matter. *Public Management Review*, 6(1), 21–53. doi: 10.1080/14719030410001675722
- Bryson, J., Sancino, A., Benington, J., Sørensen, E. (2017). Towards a multi-actor theory of public value co-creation. *Public Management Review*, 19(5), 640–654. doi: 10.1080/14719037.2016.1192164
- Chinyio, E., Olomolaiye, P. (2009). *Construction Stakeholder Management*. Oxford: John Wiley Sons.
- Ćwiklicki, M. (2015). Maksymalizacja korzyści ze współpracy organizacji pozarządowych z przedsiębiorstwami. Ujęcie metodyczne. *Ekonomia Społeczna*, 1, 54–65. doi: 10.15678/ES.2015.1.04
- Ćwiklicki, M. (2011). Analiza interesariuszy w koncepcji relacji złożonych procesów reakcji. *Zeszyty Naukowe*. Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu, 199, 72–80.
- Dahan, N.M., Doh, J.P., Oetzel, J., Yaziji, M. (2010). Corporate-NGO Collaboration: Co-creating New Business Models for Developing Markets. *Long Range Planning*, 43(2–3), 326–342. doi: 10.1016/j.lrp.2009.11.003
- Dargas-Miszczak, M. (2017). Współpraca przedsiębiorstw z organizacjami pozarządowymi w Polsce – badanie empiryczne. W: *Współczesne wyzwania w zakresie funkcjonowania przedsiębiorstw*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH.
- Dentoni, D., Bitzer, V., Pascucci, S. (2016). Cross Sector Partnerships and the Co-Creation of Dynamic Capabilities for Stakeholder Orientation. *Journal of Business Ethics*, 135, 35–53. doi: 10.1007/s10551-015-2728-8
- Eikenberry, A.M., Kluver, J.D. (2004). The Marketization of the Nonprofit Sector: Civil Society at Risk?. *Public Administration Review*, 64(2), 132–140. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2004.00355.x>
- Freeman, R.E. (2010). *Stakeholder Theory: The State of the Art*. Cambridge University Press.
- Galvagno, M., Dalli, D. (2014). Theory of value co-creation: A systematic literature review. *Managing Service Quality: An International Journal*, 24(6), 643–683. doi: 10.1108/MSQ-09-2013-0187
- Gouillart, F. (2014). The race to implement co-creation of value with stakeholders: Five approaches to competitive advantage. *Strategy and Leadership*, 42, 2–8. doi: 10.1108/SL-09-2013-0071
- Gummesson, E., Mele, C. (2010). Marketing as Value Co-creation Through Network Interaction and Resource Integration. *Journal of Business Market Management*, 4, 181–198. doi: 10.1007/s12087-010-0044-2
- Harrison, J.S. (2014). *Strategic Management of Healthcare Organizations: A Stakeholder Management Approach*. Business Expert Press.
- Hatch, M., Schultz, M. (2010). Toward a theory of brand co-creation with implications for brand governance. *Journal of Brand Management*, 17. doi: 10.1057/bm.2010.14
- Hausner, J., Laurisz, N., Mazur, S. (2007). Przedsiębiorstwo społeczne – konceptualizacja [*The concept of social enterprises*]. W: *Managing Social Economy Institutions. Course Book*. Krakow: Małopolska School of Public Administration, Krakow University of Economics.

- Jęgorow, D. (2017). Economization of non-government organizations in Poland. *Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization and Management Series*, 2017(105), 97–108. doi: 10.29119/1641-3466.2017.105.6
- Joy, M., Shields, J. (2013). Social Impact Bonds: The Next Phase of Third Sector Marketization?. *Canadian Journal of Nonprofit and Social Economy Research*, 4(2), 39–55.
- Kaim, A. (2011; 2019, 3 października). Przeciwdziałanie ubóstwu i wykluczeniu a komercjalizacja organizacji pozarządowych. *Oblicza Biedy we Współczesnej Polsce*. Pozyskano z: https://www.academia.edu/4440677/Przeciwdzia%C5%82anie_ub%C3%B3stwu_i_wykluczeniu_a_komercjalizacja_organizacji_pozarz%C4%85dowych
- Karwacka, M. (2013; 2019, 3 października). *Postrzeganie współpracy z organizacjami pozarządowymi przez przedsiębiorstwa społecznie odpowiedzialne. Raport z badania*. Toruń. Pozyskano z: <http://crnavigator.com/materialy/bazadok/339.pdf>
- Kazadi, K., Lievens, A., Mahr, D. (2016). Stakeholder co-creation during the innovation process: Identifying capabilities for knowledge creation among multiple stakeholders. *Journal of Business Research*, 69(2), 525–540. doi: 10.1016/j.jbusres.2015.05.009
- Laurisz, N. (2019). The Role of Stakeholders in Development of Social Economy Organizations in Poland: An Integrative Approach. *Administrative Sciences*, 9(4), 74. doi: 10.3390/admsci9040074
- Laurisz, N., Mazur, S. (2008). Kluczowe czynniki rozwoju przedsiębiorczości społecznej. W: A. Giza-Poleszczuk, J. Hausner, *Ekonomia społeczna w Polsce: Osiągnięcia, bariery rozwoju i potencjał w świetle wyników badań*. Fundacja Inicjatyw Społeczno-Ekonomicznych, 315–331.
- Leclercq, T., Hammedi, W., Poncin, I. (2016). Ten years of value cocreation: An integrative review. *Recherche et Applications en Marketing (English Edition)*, 31. doi: 10.1177/2051570716650172
- Mikołajczak, P. (2017). Importance of funding sources to the scale of activity of social enterprises. *Finanse, Rynki Finansowe, Ubezpieczenia*, 88(4/2), 135–144.
- Nunnenkamp, P., Öhler, H. (2010). Funding, Competition and the Efficiency of NGOs. *An empirical analysis of non-charitable expenditure of US NGOs engaged in foreign aid*, 1640.
- O'Hern, M.S., Rindfleisch, A.P. (2010). Customer co-creation: A typology and research agenda. *Review of Marketing Research*, 6, 84–106. doi: 10.1108/S1548-6435(2009)000006008
- Olson, D.L., Lee, S.M., Trimi, S. (2012). Co-innovation: Convergenomics, collaboration, and co-creation for organizational values. *Management Decision*, 50(5), 817–831. doi: 10.1108/00251741211227528
- Pacut, A. (2018). Trajektoria zmian przedsiębiorczości społecznej w Polsce. *Ekonomia Społeczna*, 2, 7–15. doi: 10.15678/ES.2018.2.01
- Pacut, A. (2010). Przedsiębiorczość społeczna w Polsce – problemy i wyzwania. *Zarządzanie Publiczne*, 4(14), 45–58.
- Parmar, B., Freeman, R., Harrison, J., Purnell, A., De Colle, S. (2010). Stakeholder Theory: The State of the Art. *The Academy of Management Annals*, 3, 403–445. doi: 10.1080/19416520.2010.495581
- Perrini, F. (2006). *The New Social Entrepreneurship: What Awaits Social Entrepreneurial Ventures?* Edward Elgar Publishing.
- Phills, J., Deiglmeier, K., Miller, D. (2008). Rediscovering Social Innovation. *Stanford Social Innovation Review*. Pozyskano z: https://www.researchgate.net/profile/James_Phills2/publication/242511521_Rediscovering_Social_Innovation/links/5630f4d208ae3de9381cd631/Rediscovering-Social-Innovation.pdf
- Pinho, N., Beirão, G., Patrício, L., P. Fisk, R. (2014). Understanding value co-creation in complex services with many actors. *Journal of Service Management*, 25(4), 470–493. doi: 10.1108/JOSM-02-2014-0055
- Prahalad, C.K., Ramaswamy, V. (2004). Co-creation experiences: The next practice in value creation. *Journal of Interactive Marketing*, 18(3), 5–14. doi: 10.1002/dir.20015
- Ramaswamy, V., Gouillart, F. (2010). Building the Co-Creative Enterprise. *Harvard Business Review*, October. Pozyskano z: <https://hbr.org/2010/10/building-the-co-creative-enterprise>
- Ramaswamy, V., Ozcan, K. (2014). *The Co-Creation Paradigm*. Stanford University Press.
- Rymsza, A. (2013). *Zagubiona tożsamość? Analiza porównawcza sektora pozarządowego w Polsce i w Stanach Zjednoczonych*. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej.

- Rymsza, M. (2010). Państwo i sektor obywatelski: Między kulturą kontraktu i kulturą partnerstwa. *Trzeci Sektor*, 20, 4–6.
- Sanders, M.L. (2012). Theorizing Nonprofit Organizations as Contradictory Enterprises: Understanding the Inherent Tensions of Nonprofit Marketization. *Management Communication Quarterly*, 26(1), 179–185. doi: 10.1177/0893318911423761
- Schwenger, D., Straub, T., Borzillo, S. (2013). Competition and Strategy of Non-Governmental Organizations. *EMES-SOCENT Conference Selected Papers*, 13(4).
- Vargo, S.L., Lusch, R.F. (2004). Evolving to a New Dominant Logic for Marketing. *Journal of Marketing*, 68(1), 1–17. doi: 10.1509/jmkg.68.1.1.24036
- Vargo, S.L., Maglio, P.P., Akaka, M.A. (2008). On value and value co-creation: A service systems and service logic perspective. *European Management Journal*, 26(3), 145–152. doi: 10.1016/j.emj.2008.04.003
- von Hippel, E. (1987). Cooperation between rivals: Informal know-how trading. *Research Policy*, 16(6), 291–302. doi: 10.1016/0048-7333(87)90015-1
- Voorberg, W., Bekkers, V., Timeus, K., Tonurist, P., Tummers, L. (2017). Changing public service delivery: Learning in co-creation. *Policy and Society*, 36(2), 178–194. doi: 10.1080/14494035.2017.1323711
- Voorberg, W.H., Bekkers, V.J.J.M., Tummers, L.G. (2015). A Systematic Review of Co-Creation and Co-Production: Embarking on the social innovation journey. *Public Management Review*, 17(9), 1333–1357. doi: 10.1080/14719037.2014.930505
- Wygnański, J., Frączak, P. (2008). *The Polish Model of the Social Economy recommendations*. Foundation for Social and Economic Initiatives. Pozyskano z: http://portal.ngo.pl/files/ekonomiaspoleczna.pl/public/socialeconomyinPL/The_Polish_Model_of_the_Social_Economy_recommendations.pdf
- Wygnański, J. (2008). Ekonomizacja organizacji pozarządowych. *Zarządzanie Publiczne*, 1(3), 23–61.

Norbert Laurisz, dr nauk ekonomicznych, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. Kolegium Gospodarki i Administracji Publicznej, Katedra Zarządzania Organizacjami Publicznymi. Praca naukowa i badania w dziedzinie: polityk publicznych, partycypacji społecznej, ekonomii społecznej, rynku pracy, aktywnej polityki rynku pracy, bezrobocia, grup defaworyzowanych. Jest członkiem zespołu badawczego w projektach naukowych i badawczych w następujących obszarach: rynek pracy i ekonomia społeczna – „Małopolski Ośrodek Wsparcia Ekonomii Społecznej”, „System analizy i programowania rynku pracy”, „Obserwatorium regionalnych rynków pracy”; udział społeczny: „Partycypacja społeczna”, „NAWIKUS – System kontraktowania usług socjalnych w Małopolsce”, „Małopolska Sieć Dialogu Obywatelskiego”.

Norbert Laurisz, PhD, Cracow University of Economics, Collegium of Economy and Public Administration, Department of Management of Public Organisations. He does academic work and research in the field of: public policies, social participation, social economy, labour market, active labour market policy, unemployment, disadvantaged groups. He's a member of the research team in scientific and research projects in the following areas: Labour market and social economy – Social Economy Support Centre, System of analysis and programming of the labour market, Observatory of regional labour markets; public participation – Social participation – a Swiss grant, NAWIKUS – a system for contracting social services in Małopolska, Civic Dialogue Network in Małopolska.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2079-1041>

Adres/Address:

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
Kolegium Gospodarki i Administracji Publicznej
Katedra Zarządzania Organizacjami Publicznymi
ul. Rakowicka 16
31-510 Kraków, Poland
e-mail: norbert.laurisz@uek.krakow.pl

KATARZYNA KOLASIŃSKA-MORAWSKA

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Polska ■ Cracow University of Economics, Poland

DANUTA JANCZEWSKA

Społeczna Akademia Nauk w Łodzi, Polska ■ University of Social Sciences, Lodz, Poland

MARTA BRZOWOWSKA

Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego, Polska ■ University of Stefan Batory, Skierniewice, Poland

Edukacja logistyczna jako imperatyw kreowania nowoczesnych metod zarządzania w Industry 4.0

Logistics Education as an Imperative for the Creation of Modern Management Methods in Industry 4.0

Streszczenie: Globalizacja, cyfryzacja, technologizacja i internetyzacja jako identyfikatory Industry 4.0 odcisnęły swoje piętno na wielu branżach, w tym również na branży logistycznej. Dziś, by skutecznie działać, trzeba posiadać wiedzę i umiejętności związane z zarządzaniem informacjami. Przedsiębiorcy poszukują pracowników z przygotowaniem do pracy świecie gospodarki 4.0. Celem artykułu jest wskazanie znaczenia formalnej edukacji logistycznej w przygotowaniu przyszłych kadr wobec wyzwań Industry 4.0 na wybranym przykładzie. Podstawę informacyjną stanowią źródła wtórne i pierwotne. W artykule posłużono się metodą analizy studium przypadku w odniesieniu do upracticznienia edukacji w zakresie logistyki na przykładzie Społecznej Akademii Nauk. W artykule podjęto dyskusję na znaczeniem skutecznego przygotowywania kadry logistycznej w oparciu o sformalizowane kształcenie na uczelniach wspierane współpracą z przedsiębiorcami nad formułowaniem programu, realizacją specjalistycznych szkoleń oraz partycypacją przedsiębiorców w realizacji procesu dydaktycznego.

Abstract: Globalisation, digitisation, technologisation and Internetisation as Industry 4.0 identifiers have left their mark on many industries, including the logistics industry. Today, in order to operate effectively, one needs to have knowledge and skills related to information management. Entrepreneurs are looking for employees with preparation for work in the world of economy 4.0. The aim of the article is to show the importance of formal logistics education in the preparation of future staff in the face of the challenges of Industry 4.0 based on a selected example. The information is based on secondary and primary sources. The article uses case study analysis in relation to the implementation of logistics education based on the example of the Social Academy of Sciences. The article discusses the importance of the effective preparation of logistic staff based on formal education at universities, supported by cooperation with entrepreneurs on the formulation of the program, the implementation of specialised training and the participation of entrepreneurs in the implementation of the didactic process.

Słowa kluczowe: edukacja logistyczna; Industry 4.0; nowe technologie

Keywords: Industry 4.0; logistics education; new technologies

Otrzymano: 11 listopada 2019

Received: 11 November 2019

Zaakceptowano: 18 października 2020

Accepted: 18 October 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Kolasińska-Morawska, K., Janczewska, D., Brzozowska, M. (2020). Edukacja logistyczna jako imperatyw kreowania nowoczesnych metod zarządzania w Industry 4.0. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 202–213. doi: 10.24917/20833296.162.16

Wstęp

Wiek XX niezaprzeczalnie był okresem przeobrażeń, niepozostających bez znaczenia dla całych społeczeństw, gospodarek oraz kondycji pojedynczych obywateli. Epoka nowoczesna przyniosła zmiany w przemyśle i usługach. Pojawienie się internetu było momentem przełomowym, przyspieszającym nie tylko rewolucję informacyjną, ale przede wszystkim – rewolucję gospodarczą. Świat się skurczył.

Globalizacja (Halizak, Kuźniar, 2001; Kołodko, 2002; Stiglitz, 2002; Sulmicka, 2016; Wosińska, 2008) obejmująca produkcję, wymianę, dystrybucję, obrót towarowy i transport przyniosła liberalizację oraz integrację uprzednio odosobnionych rynków, kapitału i siły roboczej. Nastąpiło przekonfigurowanie struktur organizacyjnych oraz zasad funkcjonowania organizacji. Czas, przestrzeń, informacje i wiedza zyskały nowe znaczenie w niemal każdej dziedzinie gospodarki, w tym w logistyce, transporcie oraz dystrybucji (Gautier, Jean, Kesenci, 2006; Gołębska, Majchrzak-Lepczyk, Bentyn, 2015; Miklaszewski, Molendowski, 2009; Misala, 2005; Shenkar, 2004). Stało się to możliwe m.in. dzięki technologiom teleinformatycznym. Dziś bez ICT¹ w obszarze magazynowania i transportu nie można byłoby mówić o skutecznym dostarczaniu zasobów zgodnie z wymaganiami klientów (Długosz, 2014: 201; Grabara, 2004: 56; Gunia, 2019: 9; Pagano, Liotine, 2019; Szymonik, 2014).

Funkcjonowanie w stechnologizowanym świecie zorientowanym na wiedzę, cyfryzację, umaszynowanie oraz robotyzację oznacza współwystępowanie ludzi i urządzeń (Harari, 2018; Kurzweil, 2016). Współczesna logistyka identyfikowana z zarządzaniem łańcuchami dostaw oznacza kompleksowe i zharmonizowane realizowanie działań w obszarach pozyskiwania surowców, produkcji, magazynowania, dystrybucji oraz transportu. Spójne łańcuchy dostaw przyczyniają się do lepszej koordynacji działań. Aby tak mogło być, koniecznym jest, by pracownicy przedsiębiorstw działających w strukturach łańcuchów dostaw (Bowersox, Closs, Cooper, 2012; Bozarth, Handfield, 2007; Branch, 2009; Christopher, 2016; Enslow, 2006; Hanfield, Nichols, 1999; Pfohl, 2016) posiadali określony poziom wiedzy strategicznej i operacyjnej w zakresie stosowania nowoczesnych koncepcji i metod zarządzania (Human Resources Management, Total Quality Management, Controlling, Business Proces Reengineering, Lean Management, Time Based Management, Innovations Management, Efficient Consumer Response, Agile Manufacturing). Ponadto istotne jest, by pracownicy posiadali umiejętności komunikacyjne i analityczne

¹ ICT (ang. Information and Communication Technologies) – zbiór technologii magazynujących, przesyłających i przetwarzających informacje w formie elektronicznej. Technologie teleinformatyczne unowocześniają sieci dostawcze i sieci produkcyjne. Za ich sprawą procesy biznesowe i transakcje stają się efektywniejsze.

w zakresie wykorzystania systemów informatycznych, a także umiejętność pracy zespołowej i kompetencje społeczne pozwalające na pracę w często wielojęzycznym środowisku (Cygler, Aluschka, Marciszewska, 2013; Ellen Mc Arthur Foundation and Mc Kinsey & Company, 2014).

W Polsce, według danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS), w 2016 r. w porównaniu z 2014 r. w sekcji H PKD: Transport i gospodarka magazynowa liczba aktywnie funkcjonujących przedsiębiorstw zwiększyła się ze 140,7 tys. do 153,4 tys., co stanowiło prawie 7,6% wszystkich firm działających w Polsce. Taka zwiększona konkurencja sprawiła, że przedsiębiorcy stają obecnie przed nowymi wyzwaniami. By realizacja procesów produkcji, dystrybucji, transportu, magazynowania i obsługi klienta przebiegała w pewny, sprawny oraz szybki sposób wymagana jest od przedsiębiorstw ich integracja przez zastosowanie nowoczesnych technologii cyfrowych. Dziś nie rozważa się, czy wprowadzenie nowoczesnych technologii jest konieczne, ale stawia się pytanie o to, kiedy i jak wprowadzić innowacyjne rozwiązania. Istotne jest również to, kto będzie te innowacje wdrażał oraz kontrolował. I tu niezbędni są ludzie posiadający specjalistyczną wiedzę oraz dysponujący określonymi kompetencjami. Przedsiębiorcy zdają sobie sprawę z niezbędności wysoko wykwalifikowanej kadry, bowiem to właśnie pracownicy stanowią o konkurencyjności przedsiębiorstw.

I tu pojawia się istotna kwestia związana z przygotowaniem pracowników w zakresie komunikacji i przepływu informacji. Spośród różnych przejawów edukacji szczególnie interesującym obszarem badawczym z punktu widzenia ekonomicznego jest edukacja w zakresie efektywnego organizowania oraz realizacji procesów logistycznych, zwłaszcza w aspekcie zarządzania łańcuchami dostaw, które stały się elementem konkurowania na rynku krajowym oraz globalnym. Potwierdzeniem tego stanu rzeczy są m.in. wyniki badania, przeprowadzonego w czerwcu i lipcu 2018 r. w Polsce przez wirtualną akademię Trasedu², którego celem było skorelowanie potrzeb, możliwości oraz stanu faktycznego trzech głównych grup połączonych logistyką: uczący się, nauczający i zatrudniający. I choć badanie miało charakter sondażowy (przeprowadzono je na zaledwie 900 osobach), to pokazało, jak istotne znaczenie ma edukacja w procesie przygotowania przyszłych kadr.

Wobec wyznań cyfrowej rzeczywistości zawód logistyka staje się jednym z najbardziej poszukiwanych. To zawód przyszłości, który na polskim rynku pracy lokuje się obok takich specjalistycznych zawodów, jak kierownik projektu, tłumacz, administrator, specjalista ds. mediów społecznościowych, programista, webmaster, grafik komputerowy oraz doradca zawodowy i biotechnolog. Logistycy potrzebni są obecnie niemal w każdej dziedzinie gospodarki. Pracodawcy poszukują pracowników myślących analitycznie, cechujących się zdolnościami organizacyjnymi, doskonałymi umiejętnościami komunikacyjnymi i zamiłowaniem do stosowania nowych technologii oraz władających językami obcymi (Mc Kinsey & Company, 2018: 29–37).

Według danych GUS-u na koniec III kwartału 2018 r. pracowało 16,6 mln Polaków. Rok wcześniej osób pracujących było o 0,6% mniej. Współczynnik aktywności zawodowej w III kwartale 2018 r. osiągnął wartość 56,8% i utrzymał się na podobnym poziomie jak w analogicznym kwartale 2017 r. Zgodnie z wynikami *Barometru zawodów 2019*, w uwzględnieniu branż szczególnie braki w 2019 r. będą notowane w zawodach takich jak kierowca samochodów ciężarowych i ciągników siodłowych oraz kierowca

² <https://edu.trans.eu/>

z uprawnieniami do prowadzenia autobusów i ciężarówek powyżej 3,5 t. Na rynku brakować będzie również magazynierów, operatorów urządzeń transportowo-dźwigowych, osób pracujących w transporcie i gospodarce magazynowej ze znajomością przeznaczonych dla branży programów komputerowych (Wojewódzki Urząd pracy w Krakowie, 2018).

Polska jest jedną z najbardziej atrakcyjnych lokalizacji dla inwestycji zagranicznych. Atutami polskiej gospodarki są przede wszystkim umiejętności pracowników, potencjał do wzrostu produktywności i koszty pracy. Mimo dominacji planowanych inwestycji w przetwórstwie przemysłowym głównym motorem napędowym polskiej gospodarki będzie sektor usług, w tym: IT, BPO, usługi wspólne i logistyka (*Mature leader...*, 2017). Dlatego warto przywrócić się kwestii dostosowania procesu edukacyjnego do potrzeb rynku pracy i tym samym spróbować znaleźć odpowiedź na następujące pytania badawcze: Jak realizować proces nauczania logistyki, by przyszli pracownicy byli w pełni przygotowani w zakresie stosowania nowoczesnych metod zarządzania w dobie Industry 4.0?

Reprogramowanie w edukacji logistycznej

Według danych GUS-u, w Polsce w 2016 r. w porównaniu z 2014 r. tylko w sekcji H PKD: Transport i gospodarka magazynowa przeciętne zatrudnienie wzrosło z poziomu 48 tys. do 578 tys. osób, co wyniosło 8,5% ogółu zatrudnionych. Dane te oznaczają, że w okresie dwóch lat nastąpił wzrost w liczbie przedsiębiorstw – o 9% – i zatrudnieniu – o 5,5%. Te zwiększone liczby oznaczają, że rynek notuje zwiększone zapotrzebowanie na pracowników o specjalności logistycznej. W związku z tym faktem podejmowane są intensywne działania dostosowawcze systemu edukacji do oczekiwań rynku, tak by przygotować kadry pracownicze do realizacji powierzonych im działań nie tylko w obszarze transportu i gospodarki magazynowej, ale w każdym przedsiębiorstwie poszukującym specjalistów o wiedzy i umiejętnościach logistycznych.

Zatem warto sobie zadać pytanie: Jak stać się logistyką? Obecnie edukacja logistyczna w Polsce może mieć postać zarówno formalną, jak i nieformalną. Ta pierwsza, edukacja formalna, wynika z systemu oświaty w Polsce i związana jest z przepisami prawa, które dotyczą edukacji dzieci i młodzieży w szkołach i uczelniach. Ta druga przyjmuje postać swobodnych kursów, różnorodnych szkoleń, jak również samouczenia się tych osób, które pracują już w logistyce i chcą podnieść stan swojej wiedzy oraz umiejętności, bądź chcą się przebranżowić.

Kształcenie młodych logików na niwie formalnej możliwe jest już od poziomu szkół ponadgimnazjalnych – liceów, techników i szkół branżowych. Zdobyte kwalifikacje zawodowe umożliwiają podjęcie pracy w zawodach związanych z logistyką, a certyfikaty zawodowe wyróżniają potencjalnego pracownika na rynku pracy. Jednocześnie należy pamiętać, że dzięki certyfikatowi w różnorodnych przedsiębiorstwach można podjąć pracę jedynie na niższych szczeblach.

Kolejny poziom edukacji stanowią studia licencjackie i magisterskie, otwierające przed pracownikami możliwości awansu na stanowiska kierownicze w strukturze organizacyjnej. Obecnie logistykę można studiować w większości ośrodków akademickich, w tym w: Bydgoszczy, Białymstoku, Bielsko-Białej, Częstochowie, Katowicach, Kielcach, Koszalinie, Krakowie, Lublinie, Łodzi, Opolu, Poznaniu, Radomiu, Rzeszowie,

Szczecinie, Gdańsku, Warszawie, Wrocławiu oraz Zielonej Górze. Zgodnie z informacjami GUS-u na dzień 31 grudnia 2018, w Polsce na kierunku logistyka można było studiować w 44 uczelniach.

Zgodnie z danymi GUS-u na dzień 31 grudnia 2018 r. w uczelniach kształciło się 1 230,3 tys. osób, o 61,6 tys. mniej w stosunku do poprzedniego roku, w tym 73,3% w uczelniach publicznych. W roku akademickim 2017/2018 dyplom ukończenia studiów otrzymało 327,7 tys. absolwentów, w tym 20,5 absolwentów kierunku logistyka (GUS, 2019). Rośnie liczba absolwentów kończących ten kierunek. Zgodnie z danymi GUS-u z dnia 30 listopada 2016 r., na studiach I oraz II stopnia w Polsce było łącznie 9,2 tys. osób (GUS, 2016).

Poza możliwościami, które daje formalna ścieżka edukacyjna, dodatkowo uzupełnienie wiedzy logistycznej lub przebranżowienie na obszar logistyki możliwe jest w trakcie studiów podyplomowych oraz przez certyfikację. Certyfikacja w logistyce to przede wszystkim uzyskanie kwalifikacji ustandaryzowanych przez Europejskie Towarzystwo Logistyczne (ang. European Logistics Association – ELA). Możliwe są dwa poziomy certyfikacji: EJLog – European Junior Logistician lub ESLog – European Senior Logistician. Coraz częściej są dostępne również różnorodne kursy, takie jak certyfikacja kompetencji zawodowych przewoźników drogowych, które gwarantują uzyskanie dodatkowych kwalifikacji.

Dotychczas w jednostkach edukacyjnych zajęcia, na których studenci mogli pozyskać wiedzę z zakresu nowoczesnych metod zarządzania, miały postać wykładową, ćwiczeniową, konwersatoryjną oraz laboratoryjną. Studenci mogli zdobywać wiedzę dzięki spotkaniom z wykładowcami – badaczami, nauczycielami z odpowiednim przygotowaniem oraz trenerami z doświadczeniem praktycznym. Wsparciem oraz uzupełnieniem zajęć kontaktowych mogły być zajęcia wspomagane platformami elearningowymi (Kolasińska-Morawska, 2014).

Obecnie szkolnictwo wyższe w Polsce przechodzi proces transformacji i reorientacji na cele zdefiniowane w nowej strategii rozwoju. Jednym z głównych wyzwań w tym obszarze jest adaptacja do europejskich standardów pracy naukowo-dydaktycznej oraz zmieniających się wymagań wobec absolwentów szkół wyższych (Niesler, Wydmuch, 2013: 65). Istotną składową tego procesu przeobrażeń, obok kolektywizmu, jest w odniesieniu do technologizacji procesu dydaktycznego wprowadzenie większej liczby zajęć praktycznych, tak by wiedzę teoretyczną o koncepcjach i metodach nowoczesnego zarządzania poznać w praktyce.

Takie podejście w edukacji wynika z konieczności odpowiedzi na zapotrzebowanie płynące z rynku pracy na osoby, które nie tylko posiadają wiedzę, ale także potrafią ją wykorzystać w praktyce. Stąd też istotną częścią edukacji stały się praktyki, warsztaty i projekty realizowane w toku studiów, ale w porozumieniu z przedsiębiorstwami. Temat ten poruszył prof. zw. dr hab. Łukasz Sułkowski w monografii *Kultura akademicka. Koniec utopii?* (Sułkowski, 2016). Uczelnie powinny się zmieniać, ponieważ zmienia się ich rola w społeczeństwie. Przedstawiciele świata biznesu powinni pojawić się w murach uczelni, a studenci i wykładowcy powinni częściej odwiedzać przedsiębiorstwa. Miejsca i metodyka prowadzonych zajęć powinny umożliwić studentom nabycie praktycznych umiejętności.

Przekładem potwierdzającym niezbędność upracticznienia procesu edukacyjnego w zakresie nabywania wiedzy, umiejętności i kompetencji dotyczących stosowności nowoczesnych koncepcji i metod zarządzania są wyniki badań przeprowadzonych

wśród studentów jednej z niepublicznych uczelni – Społecznej Akademii Nauk³. Studenci pierwszego roku logistyki uczestniczący w badaniu oczekiwali większej liczby zajęć prowadzonych przez praktyków (72,25% badanych) oraz większej liczby zajęć praktycznych (58,63% badanych), a także, że w ramach zajęć powinna istnieć możliwość robienia certyfikacji (65,96% badanych) oraz że powinno być uznawane udokumentowane doświadczenie (64,92% badanych). Studenci uważali, że współcześnie na uczelniach zajęcia powinni prowadzić nauczyciele – profesjonaliści, posiadający praktykę i nauczający przez praktyczne przykłady, co składa się na 5P – profesjonalny przedsiębiorca praktyk przekazujący wiedzę poprzez praktyczne przykłady.

Innowacyjne metody i techniki nauczania w połączeniu z zebraniem doświadczeniem w realizacji procesów logistycznych na podstawie współdziałania ze światem maszyn stają się niezwykle atrakcyjną formułą edukacyjną dla uczestników programów edukacyjnych (Kolasińska-Morawska, Pytel, 2017: 275–295). Uczelnie zajmujące się edukacją logistyczną powinny niejako z góry obserwować trendy rynkowe oraz współpracować z potencjalnymi pracodawcami. Studenci, kończąc dany cykl edukacyjny, powinni posiadać taką wiedzę oraz kompetencje, by znaleźć swoje miejsce w gospodarczej rzeczywistości. Dlatego też tak istotne jest stworzenie takich warunków edukacyjnych, które pozwoliłyby na doświadczanie procesów w rzeczywistym świecie zdarzeń, by móc być w pełni przygotowanym do zawodu. W toku studiów powinny dominować zajęcia o charakterze konwersatoryjnym, symulacyjnym, warsztatowym, projektowym oraz ćwiczeniowym. Tak, by studenci nie tylko mogli nabyć konkretną wiedzę oraz nauczyć się postępowania strategicznego, krytycznego myślenia i wnioskowania, ale również mogli doświadczyć konkretnych procesów, widząc ich efekty. I tu poza przygotowaniem związanym ze współpracą z ludźmi, jak wskazują trendy gospodarcze, trzeba przyszłych logistyków przygotowywać również do współpracy z robotami. Dlatego też wdrożenie wszelkich nowości powinno przebiegać uprzedzająco w stosunku do umasowienia zapotrzebowania rynku pracy, by z odpowiednim wyprzedzeniem móc przygotować kadry pracownicze.

Świat się kurczy. Środowisko nowych technologii dla młodego pokolenia, tzw. pokolenia Z, czyli osób urodzonych po 2000 r., jest środowiskiem naturalnym. Kreatywność, niekonwencjonalność w połączeniu z technologią to dla nich zrozumiała metodyka poznawania świata. „Archaiczny” model nauki: tablica – pisak – nauczyciel powinien zniknąć. Uczelnie powinny wyjść naprzeciw oczekiwaniom studentów. Interakcja i integracja powinny towarzyszyć współczesnej nauce. Innowacyjne jednostki edukacyjne to podmioty, w których rola nauczyciela akademickiego zostaje na nowo zdefiniowana. Przestaje on być tylko i wyłącznie guru *ex cathedra*, a staje się przewodnikiem po świecie nauki. Specjalista wskazujący dobre praktyki i zastosowania w biznesie prowadzi na zasadach partnerskich swoich podopiecznych po meandrach świata nauki. Taki nauczyciel jest dostępny online, wspiera i motywuje jako mentor i coach. Nauczyciel, który ma doświadczenie praktyczne. Nauczyciel przekazujący teorię jak również jej praktyczne zastosowanie. Nauczyciel świetnie poruszający się po świecie nowych technologii.

W takim nowym modelu nauczania, aby zajęcia były atrakcyjne i inspirujące, niezbędne są nowoczesna infrastruktura, nowoczesny pracownik oraz adekwatne materiały do e-nauki, w tym zwłaszcza materiały w formie cyfrowej. Dziś studenci bardzo często robią

³ Wyniki z badania przeprowadzonego w SAN w maju 2017 r. na próbie 191 osób – studentów studiów I stopnia kierunku logistyka.

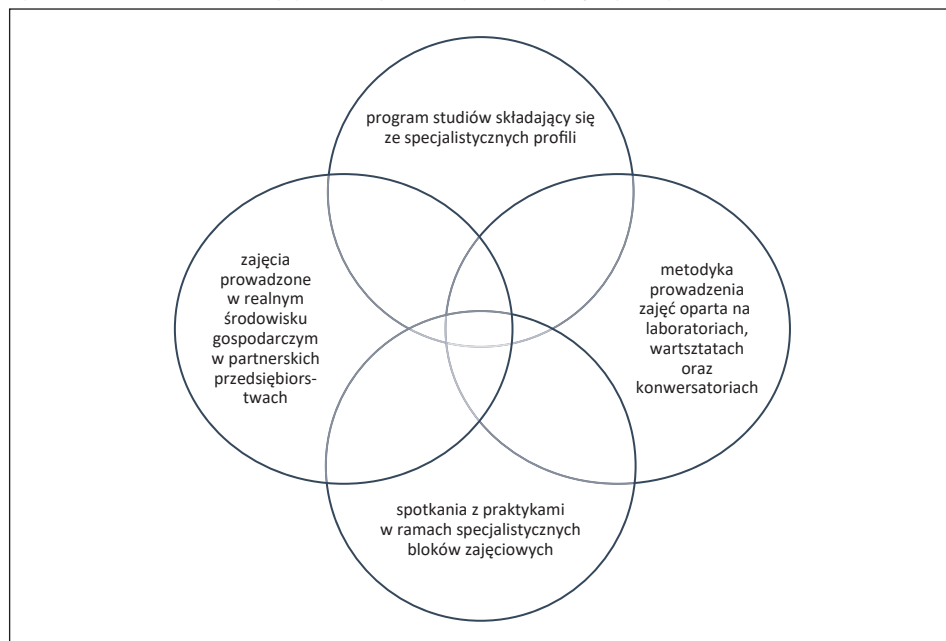
notatki w telefonach lub tabletach. Przestrzeń infrastrukturalna uczelni to nie tylko komputery oraz laptopy, ale również wirtualne tablice, gniazdka do ładowania smartfonów i dostęp do internetu. Atmosfera tak technologiczowanego otoczenia nauki z pewnością zachęci do zanurzenia się w akademickiej rzeczywistości.

Zdecydowanie na znaczeniu będą w najbliższej przyszłości zyskiwały specjalizacje w zakresie wirtualizacji procesów logistycznych, e-logistyki, automatyzacji i autonomiczności oraz szeroko rozumianych technologii informatycznych usprawniających i optymalizujących procesy logistyczne (Erkiert, 2018: 41). Dlatego zajęcia prowadzone w formie laboratoriów, warsztatów oraz projektów, wsparte wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość oraz wizytami studyjnymi, praktykami i zajęciami realizowanymi w przedsiębiorstwach, stanowią przyszłość nauki w zawodzie logistyka.

Projekt „Logistyka w Praktyce i Edukacji” – doświadczenia Społecznej Akademii Nauk w Łodzi

Reprezentantem przemian, które obejmują edukację w zakresie logistyki w Polsce, może być tok programowo-dydaktyczny wdrażany w jednej z Społecznej Akademii Nauk w Łodzi. Uczelnia ta w 2016 r. rozpoczęła działania w ramach projektu „Logistyka w praktyce i edukacji” (rycina 1). W ramach tego wewnętrznego projektu przeprowadzono prace w zakresie wprowadzenia zmian w programie studiów, w tym prowadzonych przedmiotów, dodania zajęć uzupełniających oraz działań uprzątniających z partnerami biznesowymi regionu łódzkiego, pozwalających na pozyskanie przez studentów dodatkowego doświadczenia oraz wiedzy i umiejętności.

Rycina 1. Składowe kompozycji uprzątnionej edukacji logistycznej



Źródło: opracowanie własne

Logistyka to dziedzina interdyscyplinarna, miejsce powstawania innowacji z zakresu nauk technicznych oraz zarządzania. Dlatego też podstawowy tok zajęciowy kierunku został wzbogacony o przedmioty nastawione na wykorzystanie nowych technologii. Zostały również uruchomione innowacyjne specjalności związane z technologiami teleinformatycznymi w procesach logistycznych – koordynator pojazdów autonomicznych (2018) oraz koordynator informacji logistycznej (2019).

Zgodna z technologizacyjnym trendem współczesnej gospodarki specjalność koordynator pojazdów autonomicznych przeznaczona jest dla studentów, którzy po ukończeniu studiów będą chcieli podjąć pracę w jednym z najdynamiczniej rozwijających się sektorów gospodarki – transporcie. Obecnie Polska jest europejskim liderem w segmencie transportów międzynarodowych. Z uwagi na wspomniane już w artykule rosnące zapotrzebowanie na kierowców w dobie niedoborów kadrowych rozwiązaniem jest zastosowanie nowej technologii, w tym pojazdów autonomicznych. Jednakże, by pojazdy te mogły się poruszać po drogach, nie wystarczy regulacje prawne. Niezbędni są pracownicy posiadający adekwatne kwalifikacje. Społeczna Akademia Nauk, wprowadzając ten profil do kanonu dydaktycznego na kierunku logistyka, dąży do wprowadzenia na rynek osób, które są w pełni przygotowane do zawodu. Zajęcia prowadzone są z zastosowaniem praktycznych metod pozwalających poznać nowoczesne koncepcje i metody zarządzania przedsiębiorstwem logistycznym w przyszłości. Zajęcia odbywają się w laboratoriach logistycznych, gdzie symulowane są określone procesy i zdarzenia. Ponadto studenci uczestniczą w warsztatach oraz praktycznych zajęciach dzięki patronackim przedsiębiorstwom wspierającym to przedsięwzięcie, czyli firmie: LINK Sp. z o.o. i VOLVO Trucks Poland, co pozwala na realizację założonych celów edukacyjnych.

Z kolei unikatowy profil specjalnościowy koordynator informacji logistycznej ma na celu przygotowanie przyszłych pracowników logistyki do sprawnego i efektywnego posługiwania się technologiami informacyjnymi oraz komunikacyjnymi ICT. To profil interdyscyplinarny, łączący dwie dynamicznie rozwijające się branże: logistyczną i informatyczną. Absolwenci Społecznej Akademii Nauk na kierunku logistyka po ukończeniu specjalności koordynatora informacji logistycznej będą posiadali wiedzę oraz praktyczne umiejętności w zakresie analizy potrzeb informacyjnych przedsiębiorstw logistycznych i zaspokajania tychże potrzeb rozwiązaniami opierającymi się na najnowszych technologiach ICT. Realizacja programu zajęć odnosi się nie tyle do teorii, ile właśnie do pozyskiwania wiedzy praktycznej, zdobywanej na zajęciach prowadzonych w formie laboratoriów i warsztatów, podczas których studenci zapoznają się z najnowszymi technologiami wykorzystywanymi w logistyce: ADC, EDI, EPC, RFID oraz modelują procesy logistyczne przy użyciu systemów informatycznych klasy CRM, ERP i WMS. Ponadto wiedzę zdobytą na uczelni mogą zweryfikować w realnym świecie, realizując wybrane przedmioty w partnerskim przedsiębiorstwie MSPOS Sp. z o.o. (Złoty Partner Wdrożeniowy Microsoft) pod opieką praktyków.

Poza działaniami zwiększającymi nacisk na dostosowanie programów nauczania do wymagań rynku w ramach dodatkowych działań Społeczna Akademia Nauk wdrożyła program współpracy edukacyjnej z przedsiębiorstwami działającymi w regionie łódzkim. W roku 2016 Społeczna Akademia Nauk podpisała porozumienia z firmą DHL, LINK Transport International, Urzędem Marszałkowskim, Zrzeszeniem Firm Logistycznych województwa łódzkiego, Centrum Innowacji, Frigo Logistics i wieloma innymi. Uczelnia od czerwca 2019 r. jest również członkiem Klastra LODZistics zrzeszającego podmioty

regionu łódzkiego celem usprawnienia funkcjonowania przedsiębiorstw z sektora logistyki. Dzięki tej współpracy ze środowiskiem praktyków studenci mają możliwość poznawać i stosować nowoczesne metody zarządzania w zakresie logistyki produkcji, zarządzania magazynem, procesami transportu oraz obsługi klienta.

W ramach realnej współpracy prowadzone są spotkania z praktykami, specjalistyczne warsztaty, gry symulacyjne oraz kursy, np. przygotowujące do egzaminu z Certyfikatu Kompetencji Zawodowych Przewoźnika (absolwenci SAN mogą ubiegać się o zwolnienie z części teoretycznej egzaminu). Ponadto współpraca z przedsiębiorcami oznacza przygotowywanie prac dyplomowych absolwentów kierunku logistyka o tematyce praktycznej. Takie praktyczne zastosowanie nauczania w sformalizowanej edukacji logistycznej stanowi imperatyw poznania i stosowania nowoczesnych metod zarządzania w Industry 4.0.

Zakończenie

Nie można pozostać biernym wobec implementacji technologii we wszelkich przejawach ludzkiej aktywności. Środowisko edukacyjne powinno się również zmieniać. Nowoczesna edukacja powinna się opierać na takich rozwiązaniach programowo-dydaktycznych, które pozwolą studentom efektywnie wykorzystać czas spędzony na nauce nowoczesnych koncepcji i metod zarządzania mających zastosowanie w logistyce. Dziś warunkiem *sine qua non* jest funkcjonowanie w uczelniach laboratoriów edukacyjnych, by studenci mogli w modelowych warunków poznawać realia procesów logistycznych. Warsztaty, projekty oraz konwersatoria aktywizujące studentów wsparte nauczaniem z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość oraz wizytami studyjnymi, praktykami i zajęciami realizowanymi w przedsiębiorstwach to przyszłość nauczania. Przygotowanie uczniów i studentów do zawodu logistyka wymaga wdrożenia do programów nauczania takich metod i technik, które pozwolą na uzyskanie wiedzy, kompetencji oraz umiejętności realizacji czynności i zadań logistycznych zgodnych w wymaganiami pracodawców. Ponadto, zgodnie z filozofią uczenia się przez całe życie (Long Life Learning), uczelnie w propozycjach ścieżki edukacyjnej powinny posiadać w swojej ofercie nie tylko studia I, II oraz III stopnia, ale również studia podyplomowe, szkolenia i kursy doszkalające. Ważna jest także współpraca uczelni ze światem przedsiębiorców. Uczelnie powinny podejmować takie działania w zakresie zarządzania ścieżką edukacyjną swych podopiecznych, aby opuszczając mury Alma Mater, posiadali oni solidną wiedzę oraz praktyczne umiejętności do wykonywania zawodu logistyka.

Literatura

References

- Bowersox, D., Closs, D., Cooper, M.B. (2012). *Supply chain Logistics management*. McGraw-Hill Higher Education.
- Bozarth, C., Handfield, R.B. (2007). *Wprowadzenie do zarządzania operacjami i łańcuchem dostaw*. Gliwice: Helion.
- Branch, A.E. (2009). *Global supply chain management and international logistics*. New York, London: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Christopher, M. (2016). *Logistics and Supply Chain Management*. Financial Times/ Prentice Hall.

- Cygler, J., Aluschka, M., Marciszewska, E. (2013). *Kooperencja przedsiębiorstw w dobie globalizacji*. Warszawa: Wolters Kluwer Business.
- Długosz, J. (2014). *Nowoczesne technologie w logistyce*. Warszawa: PWE.
- Ellen Mc Arthur Foundation and Mc Kinsey & Company. (2014). *Towards the circular economy, Accelerating the Scale up across global supply chains*. Geneva: World Economic Forum.
- Enslow, B. (2006). Best Practices in Global Trade Management Stress Speed and Flexibility. *World Trade*, 19(1), 36–40.
- Erkiert, S. (2018). Ścieżki edukacji. *Top Logistyka*, 4(64), 40–43.
- Gautier, G., Jean, S., Kesenci, D.U. (2006). *Regionalisation et regionalisme CFPiL L'economie Mondial*. Universite du Quebec a Montreal.
- Gołębska, E., Majchrzak-Lepczyk, J., Bentyn, Z. (2015). *Eurologistyka*. Warszawa: PWN.
- Grabara, J. (2004). *Informatyczne wspomaganie procesów logistycznych*. Warszawa: WNT.
- Gunia, G. (2019). Zintegrowane systemy informatyczne przedsiębiorstw w kontekście przemysłu 4.0. *Zarządzanie Przedsiębiorstwem*, 22, 7–12.
- GUS. (2019). *Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2018/2019 (wyniki wstępne)*. Pozyskano z: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20182019-wyniki-wstepne,8,6.html>
- GUS. (2016). *Dane wstępne dotyczące szkolnictwa wyższego w roku akademickim 2016/2017 – stan w dniu 30.11.2016 r.* Pozyskano z: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20162017-dane-wstepne,8,4.html>
- Haliżak, E., Kuźniar, R. (2001). *Stosunki międzynarodowe, genезa, struktura, dynamika*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Hanfield, R.B., Nichols, E.L. Jr. (1999). *Introduction to Supply Chain Management*. New Jersey: Prentice Hall Upper Saddle River.
- Kolasińska-Morawska, K. (2014). *E-learning as a teaching method for logistics. Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, XV(5/1), 153–163.
- Kolasińska-Morawska, K., Pytel, M. (2017). *E-learning – technologia w edukacji. Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, XVIII(4/1), 275–294.
- Kołodko, G. (2002). Globalizacja – zacofanie – rozwój. *Ekonomista*, 6, 775–816.
- Kurzweil, R. (2016). *Nadchodzi osobliwość, kiedy człowiek przekroczy granice biologii*. Warszawa: Kurhaus.
- Mature leader of the CEE region. EY's Attractiveness Survey. Poland.* (2017). Pozyskano z: https://assets.ey.com/content/dam/ey-sites/ey-com/en_pl/topics/eat/pdf/03/ey-attractiveness-survey-poland-2017.pdf
- Mc Kinsey & Company. (2018). *Cyfrowi Polacy – przyspieszenie e-rewolucji*. Pozyskano z: https://www.mckinsey.com/pl/~/_media/McKinsey/Locations/Europe%20and%20Middle%20East/Polska/Raporty/Cyfrowi%20Polacy%20Przyspieszenie%20E%20rewolucji/Cyfrowi-Polacy-2018_raport-McKinsey.pdf
- Miklaszewski, S., Molendowski, E. (2009). *Gospodarka światowa w warunkach globalizacji i regionalizacji rynków*. Warszawa: Difin.
- Misala, J. (2005). *Wymiana międzynarodowa i gospodarka światowa, teoria i mechanizmy funkcjonowania*. Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Głównej Handlowej.
- Niesler, A., Wydmuch, G. (2013). *Wirtualna mobilność w europejskiej przestrzeni akademickiej*. W: M. Dąbrowski, M. Zajac (red.), *Rola e-edukacji w rozwoju kształcenia akademickiego*. Warszawa: Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych.
- Pagano, A.M., Liotine, M. (2019). *Technology in Supply chain management and logistics. Current practise and future applications*. Amsterdam: Elsevier.
- Pfohl, H.Ch. (2016). *Supply chain 4.0 – Configuration of cooperative networks in disruptive environments*. Conference Materials of Logistics Congress Logistics. Poznań.

- Shenkar, O. (2004). One more time: International Business in a Global Economy. *Journal of International Business Studies*, 35, 161–171.
- Stiglitz, J.E. (2002). *Globalization and its discontents*. New York: W.W. Norton & Company.
- Sułkowski, Ł. (2016). *Kultura akademicka. Koniec utopii?*. Warszawa: PWN.
- Szymonik, A. (2014). *Technologie informatyczne w logistyce*. Warszawa: Placet.
- Walsh, T. (2018). *To żyje. Sztuczna inteligencja od logicznego fortepianu po zabójcze roboty*. Warszawa: PWN.
- Wojewódzki Urząd pracy w Krakowie. (2018). *Barometr zawodów 2019. Raport podsumowujący badanie w Polsce*. Pozyskano z: https://barometrzwodow.pl/userfiles/Barometr/2019/raport_ogolnopolski_pl.pdf
- Wosińska, W. (2008). *Oblicza globalizacji*. Sopot: Smak Słowa.

Katarzyna Kolasińska-Morawska, adiunkt w Instytucie Zarządzania, Katedrze Zarządzania Międzynarodowego Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Specjalizuje się w zagadnieniach związanych z nowoczesnymi systemami dystrybucji, zarządzaniem procesami komunikacji marketingowej oraz nowoczesnymi koncepcjami zarządzania w branży edukacyjnej i logistycznej. Katarzyna Kolasińska-Morawska jest autorką blisko 60 publikacji w polskich i zagranicznych czasopismach o tematyce komunikacji biznesowej, dystrybucji, zastosowania technologii w procesach biznesowych i zarządzania logistycznego.

Katarzyna Kolasińska-Morawska, PhD in Economics, associate professor in the Institute of Management, Department of International Management Cracow University of Economics. She specializes in issues of modern distribution systems, management of marketing communication processes, and innovative management concepts in education and logistics. Katarzyna Kolasińska-Morawska is the author of almost 60 publications in Polish and foreign journals dealing with business, distribution, the use of technology in business processes, and logistics management.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4035-8272>

Adres/Address:

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
Instytut Zarządzania
Katedra Zarządzania Międzynarodowego
ul. Rakowiecka 27
31-510 Kraków, Poland
e-mail: kolasink@uek.krakow.pl

Danuta Janczewska, dr inż., adiunkt w Instytucie Zarządzania i Prawa, Katedra Gospodarki Elektronicznej i Logistyki, Społeczna Akademia Nauk w Łodzi. Autorka ponad 160 publikacji naukowych w czasopismach, współautorka monografii. Zainteresowania badawcze dotyczą problematyki zarządzania, logistyki i innowacji z perspektywy zrównoważonego rozwoju przedsiębiorstw MŚP.

Danuta Janczewska, PhD, Eng., assistant professor in the Institute of Management and Law, Department of Digital Economy and Logistics, University of Social Sciences in Lodz. The author of more than 160 publications in journals, co-author of monographs. Her research interests include the issues of management, logistics and innovation in terms of sustainable development of SME.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1013-5665>

Adres/Address:

Społeczna Akademia Nauk w Łodzi
Instytut Zarządzania i Prawa
Katedra Gospodarki Elektronicznej i Logistyki
ul. Sienkiewicza 9
mail: janczewska@republika.pl

Marta Brzozowska, dr inż., adiunkt w Instytucie Nauk Ekonomicznych i o Zarządzaniu, Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego. Doktor nauk ekonomicznych z zakresu zarządzania, logistyki, Master of Science in Engineering and Manufacturing Management (Coventry University, Coventry, UK), Master of Science in Engineering and Manufacturing Management (Politechnika Łódzka). Jej zainteresowania naukowe obejmują zarządzanie łańcuchem dostaw, zarządzanie logistyką oraz zarządzanie jakością w logistyce.

Marta Brzozowska, PhD in Economics in the field of management and logistics, assistant professor in the Institute Economics and Management, University of Stefan Batory in Skierniewice. MSc in Engineering and Manufacturing Management (Coventry University, Coventry, UK), MSc in Engineering and Manufacturing Management (Lodz University of Technology). Her research interests include managing the chain of supply, management of logistics, and quality management in logistics.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3072-0562>

Adres/Address:

Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego
Instytut Nauk Ekonomicznych i o Zarządzaniu
ul. Batorego 64 C
96-100 Skierniewice, Poland
e-mail: mbrzozowska@pusb.pl

JOLANTA SAJDERA

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Inicjatywy przedsiębiorcze na rzecz edukacji z perspektywy działalności Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych

Entrepreneurial Initiatives for Education Based on the Example of the Activities of the Educational Farm Network

Streszczenie: Problematyka artykułu dotyczy dylematów rozwoju przedsiębiorczości w aspekcie aktywności człowieka wspieranej inicjatywami jednostek samorządu terytorialnego i państwa. Artykuł koncentruje się na aktywności przedsiębiorczej podejmowanej na rzecz edukacji przez podmioty niezwiązane z oświatą. Pierwsza część tekstu prezentuje działalność Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych (OSZE) finansowanej w ramach Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2014–2020. Na podstawie analizy literaturowej materiałów źródłowych zaprezentowano etapy wyłonienia się inicjatywy OSZE (marka zarejestrowana w Urzędzie Patentowym RP w 2014 r.). W drugiej części tekstu zwrócono uwagę na dylematy wspierania inicjatyw w zakresie usług edukacyjnych z perspektywy pedagoga-eksperta szkoleniowego współpracującego z OSZE. Dokonano analizy treści oferty edukacyjnej 278 zagród funkcjonujących aktualnie w Polsce w kontekście założeń podstawy programowej ogłoszonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN) w 2017 r. Wyniki analiz ukazują potencjał obszarów wiejskich jako alternatywnego miejsca edukacji w środowisku „małej ojczyzny”, a zarazem gotowość mieszkańców wsi do innowacji przedsiębiorczych w zakresie usług społecznych. W podsumowaniu artykułu podjęto refleksję nad koniecznością dalszych badań związanych ze wsparciem merytorycznym właścicieli zagród edukacyjnych w podnoszeniu jakości oferowanych przez nich usług edukacyjnych dla potencjalnych adresatów oferty, którymi są dzieci i młodzież.

Abstract: The paper focuses upon the dilemmas of entrepreneurship development in the aspect of human activity supported by initiatives of local government units and the state. The aim of the article is to draw attention to entrepreneurial activity undertaken for education by entities not related to education. The first part of the text presents the activities of the Educational Farm Network (EFN). Based on the analysis of the content of the source materials, the stages of the emergence of the EFN initiative (brand registered in the Patent Office of the Republic of Poland in 2014) were presented. The second part of the text highlights the dilemmas of supporting initiatives in the field of educational services from the perspective of an educator-training expert cooperating with EFN. The content of the educational offer of 279 units of educational farm was analysed in the context of the MEN 2017 – the curriculum program

base. The results of the analysis show the potential of rural areas as an alternative place of education in the "small homeland" environment and at the same time the readiness of rural inhabitants to undertake entrepreneurial innovations in the field of social services. In the summary of the article a reflection was made on the need for further research related to providing the substantive support to the owners of educational farms in the scope of improving the quality of educational services offered to children and the youth who are potential recipients of the offer.

Słowa kluczowe: inicjatywy społeczne; przedsiębiorczość w środowisku wiejskim; usługi edukacyjne; zagroda edukacyjna

Keywords: educational farm; educational services; entrepreneurship in a rural environment; social initiatives

Otrzymano: 3 stycznia 2020

Received: 3 January 2020

Zaakceptowano: 30 czerwca 2020

Accepted: 30 June 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Sajdera, J. (2020). Inicjatywy przedsiębiorcze na rzecz edukacji z perspektywy działalności Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 214–224. doi: 10.24917/20833296.162.17

Wstęp

Aktywność przedsiębiorcza człowieka w kontekście jego zachowań ekonomicznych jest interesującym zagadnieniem ze względu na różnorodne obszary, w których ujawnia się gotowość do podejmowania inicjatyw na rzecz środowiska społecznego. Jak zauważa K. Wach, wzrasta zainteresowanie interdyscyplinarnością zjawiska przedsiębiorczości, także w kontekście znaczenia edukacji w zakresie przedsiębiorczych przedsięwzięć (*enterprises education*, por. Wach, 2014: 26). Celem niniejszego artykułu jest analiza inicjatyw przedsiębiorczych sytuowanych na styku gospodarki i edukacji (Wach, 2015: 25) na przykładzie działalności Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych (OSZE). Wybór przedmiotu analiz wynika z doświadczeń współpracy autorki w charakterze eksperta szkoleń pedagogicznych z pomysłodawcą i liderem projektu – Centrum Doradztwa Rolniczego (CDR) w Brwinowie, oddział w Krakowie, a także z wyjątkowości samej inicjatywy realizowanej przez „przedsiębiorców wiejskich” (Gabińska, 2012: 259).

Na podstawie analizy literatury przedmiotu można stwierdzić, że funkcjonowaniem zagród edukacyjnych interesują się przede wszystkim badacze aktywności ekonomicznej społeczności lokalnych. Zakładanie zagród opisywane jest z punktu widzenia innowacyjności w zakresie produktu oraz działań przedsiębiorczych. Przykładami pierwszego ujęcia są badania zagród pod względem budowania markowego produktu turystyki wiejskiej (Bogusz, Wojcieszak, 2018), nowego produktu turystycznego (Mitura, Buczek-Kowalik, 2016) czy tematycznych produktów turystyki wiejskiej (Bajgier-Kowalska, Tracz, Uliszak, 2016). Z kolei aktywność przedsiębiorcza właścicieli zagród rozpatrywana jest w aspektach networkingu wiejskiej przedsiębiorczości (Kmita-Dziasek, Bogusz, 2017), innowacyjnej przedsiębiorczości na obszarach wiejskich Polski (Bogusz, Kania, 2016) czy innowacyjnego kierunku dywersyfikacji wiejskiej gospodarki (Czapiewska, 2018).

Edukacyjny aspekt działalności zagród edukacyjnych rzadko jest tematem publikacji naukowych. Jeśli jest analizowany, to w kategoriach turystyki edukacyjnej (Sammel, 2017) czy wartości dodanej do oferowanych produktów lub usług (Czapiewska, 2018: 55). Innym sposobem analizy działalności zagród są badania z udziałem ich właścicieli (ankiety i wywiady), np. prowadzone przez M. Bogusz i E. Kmitę-Dziasek (2015). Autorki te interesowały się motywami podejmowania aktywności przedsiębiorczej w obszarze edukacji i wskazywały na pozaekonomiczne powody, którymi kierują się właściciele zagród: „Jak wynika z większości opisanych przypadków, działalność edukacyjna nie stanowi głównego czy nawet znacznego źródła dochodu. Mimo że zyski z edukacji stanowią niewielką część w strukturze dochodów, to właściciele nadal chcą rozwijać tę działalność, ponieważ dla każdego z nich jest to przede wszystkim pasja” (Bogusz, Kmita-Dziasek, 2015: 165). Podobne wnioski przyniosły szeroko zakrojone badania prowadzone przez zespół I. Sikorskiej-Wolak, K. Krzyżanowskiej i J. Zawadki (2018), który także przeprowadzał wywiady z właścicielami zagród. Wykazał on, że są to osoby przedsiębiorcze, zmotywowane do prowadzenia usług edukacyjnych z powodów pozazarobkowych, takich jak rozwijanie własnych pasji czy satysfakcja z pracy z dziećmi.

Zainteresowanie autorki niniejszego artykułu funkcjonowaniem OSZE wynika z podjętej przez nią w 2012 r. współpracy z krakowskim oddziałem CDR. Podczas kilku lat współpracy jako ekspert-pedagog z pomysłodawcami inicjatywy OSZE oraz uczestnikami szkoleń i warsztatów autorka koncentrowała się na działaniach związanych z podnoszeniem jakości oferty edukacyjnej tworzonej przez właścicieli zagród (Sajdera, 2015). Jest to zagadnienie warte refleksji ze względu na charakter aktywności przedsiębiorczej prowadzonej przez osoby niezwiązane z oświatą, a zatem usytuowane na styku gospodarki i edukacji nieformalnej.

Celem artykułu jest analiza treści oferty edukacyjnej 279 zagród edukacyjnych funkcjonujących aktualnie w Polsce. W części pierwszej autorka zaprezentowała proces wyłonienia się idei zagród edukacyjnych w naszym kraju na podstawie analizy literaturowej publikacji wydawanych przez CDR. Następnie przeanalizowała zasoby tekstowe (danych zastanych) portalu www.zagrodyedukacyjne.pl, dotyczące oferty edukacyjnej 279 zagród, szczególnie uwagę poświęcając danym o osobach prowadzących zajęcia edukacyjne.

Działalność Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych

Inicjatywa założenia OSZE ma swoje źródło w zainteresowaniach pracowników krakowskiego oddziału CDR w Brwinowie (m.in. Klimowska-Bobuła i Dziasek-Kmita) doświadczeniami państw europejskich w zakresie edukacji na terenach wiejskich oraz potrzebą aktywizowania społeczności do rozwoju pozarolniczej działalności gospodarczej. Analiza materiałów ukazujących powstanie OSZE wskazuje na kilka czynników, które sprzyjały podjęciu tej inicjatywy. Przede wszystkim poszukiwano alternatyw dla funkcjonującego przez lata modelu polskiej agroturystyki wiejskiej, który nie wyczerpywał możliwości usług gospodarstw dla społeczeństwa (Bomba, Grojec, 2016). W ramach współpracy CDR ze Stowarzyszeniem Rolników Tessynskich (Unione Contadini Ticinesi e Segretariato Agricolo) w regionie Ticino w Szwajcarii zwrócono uwagę na rozbudowany program przygotowany w szwajcarskich gospodarstwach edukacyjnych zrzeszonych w SIF (Scuola in Fattoria – Szkoła u Rolnika). Następnie w roku 2010 przeprowadzono sondaż wśród właścicieli 200 gospodarstw wiejskich w Polsce w celu zweryfikowania możliwości

realizacji inicjatywy (Kmita-Dziasek, 2011). Oszacowanie potencjału zasobów gospodarstw pozwoliło krakowskiemu oddziałowi CDR we współpracy z Ministerstwem Rolnictwa i Rozwoju Wsi na rozpoczęcie w 2011 r. projektu „Utworzenie sieci agroturystycznych gospodarstw edukacyjnych w Polsce”, a następnie na założenie OSZE w ramach Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2007–2013. Dalsza współpraca w zakresie dobrych praktyk ze Scuolla in Fattoria była rozwijana w ramach ogólnopolskiego projektu „Szwajcarskie gospodarstwa edukacyjne inspiracją dla innowacyjnych działań jednostek samorządowych w Polsce na rzecz zrównoważonego rozwoju obszarów wiejskich”, realizowanego przy wsparciu Funduszu Partnerskiego Grantu Blokowego dla Organizacji Pozarządowych i Polsko-Szwajcarskich Regionalnych Projektów Partnerskich Szwajcarsko-Polskiego Programu Współpracy.

Zainteresowanie funkcjonowaniem zagród edukacyjnych w środowiskach wiejskich rozwijane jest przez CDR od 2011 r. dzięki seminariom, w których wzięło udział 548 osób (Sammel, Jęczynek, 2012: 397), oraz licznym szkoleniom i corocznym Ogólnopolskim Zlotom Zagród Edukacyjnych. Projekt OSZE realizowany jest od 2012 r. na terenie całego kraju. O jego atrakcyjności może świadczyć fakt, że sukcesywnie przystępują do niego kolejne gospodarstwa – w 2012 r. było zarejestrowanych 90 zagród, a w roku 2019 – już 278. Od kilku lat największa liczba zagród występuje w województwach: dolnośląskim, małopolskim i pomorskim (tabela 1).

Szczegółową charakterystykę działalności OSZE znaleźć można przede wszystkim w publikacjach wydawanych przez krakowski oddział CDR, który jest koordynatorem OSZE wraz z wojewódzkimi Ośrodkami Doradztwa Rolniczego oraz Ministerstwem Rolnictwa i Rozwoju Wsi. Od 2014 r. marka OSZE objęta jest ochroną prawną po zgłoszeniu jej do Urzędu Patentowego.

Na podstawie materiałów źródłowych można zauważyć, że formalne zasady regulaminu przystąpienia do OSZE (Centrum Doradztwa Rolniczego..., 2015) ukazują dążenie CDR do pobudzenia aktywności ekonomicznej osób, które nie tylko mieszkają na wsi, ale też prowadzą gospodarstwo rolne (uprawy rolne, hodowla zwierząt), co wynika z nadrzędnych założeń funkcjonowania CDR. W ramach działań na rzecz promowania pozarolniczej aktywności gospodarczej na obszarach wiejskich grupą docelową CDR w zakresie rozwijania przedsiębiorczości wiejskiej są „niewielkie gospodarstwa rolne produkujące głównie na własne potrzeby i funkcjonujące dzięki podejmowaniu działań dodatkowych, pracy dorywczej oraz wsparciu ze środków Unii Europejskiej [...], a także osoby »wychodzące« czy »wypchnięte« z rolnictwa [...]” (Bomba, Grojec, 2016: 5), co oznacza, że osoby zamieszkałe w miastach, które traktują teren rolniczy jako dodatkowe źródło dochodu (agroturystyka, hotelarstwo) lub formę rekreacji nie mogą prowadzić zagrody edukacyjnej.

Przystąpienie do OSZE jest bezpłatne, lecz uregulowane licznymi warunkami. Podstawowym warunkiem jest gotowość do przyjmowania dzieci i młodzieży w ramach programów szkolnych i aktywności pozaszkolnej w zakresie przynajmniej dwóch spośród zadań edukacyjnych dotyczących: produkcji roślinnej, produkcji zwierzęcej, przetwórstwa płodów rolnych, świadomości ekologicznej i konsumenckiej, dziedzictwa kultury materialnej wsi, tradycyjnych zawodów, rękodzieła i twórczości ludowej. Oferta edukacyjna musi być ujęta w programie zagrody dostępnym w portalu internetowym OSZE.

Koncepcja aktywizowania właścicieli gospodarstw rolnych na rzecz usług w zakresie edukacji sprzyja zmianie postawy wobec posiadanych zasobów materialnych

gospodarstwa oraz własnych zasobów osobowych jako podstawy budowania ofert edukacyjnej, a także woli dalszego samokształcenia. Na ten aspekt uwarunkowania wewnętrznego rozwoju postaw przedsiębiorczych wskazują Z. Zioło i T. Rachwał (Zioło, Rachwał, 2019: 12).

W przypadku zagród można mówić o rozwijaniu inicjatyw przedsiębiorczych w środowisku wiejskim przez uwzględnianie zasobów obszarów wiejskich i ich walorów krajobrazowych dla celów pozarolniczych (Gabińska, 2012). Czynnikiem rozwoju przedsiębiorczości o znaczeniu regionalnym i lokalnym w przypadku zagród są aspiracje lokalnej społeczności do tworzenia oferty edukacyjnej na terenach wiejskich oraz postawy przedsiębiorcze mieszkańców wsi wspierane i rozwijane przez CDR na terenie danej gminy. Pozyskiwane na ten cel fundusze pochodzą przede wszystkim ze środków unijnych, z Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2014–2020 Ministerstwa Rolnictwa i Rozwoju Wsi.

Oferta edukacyjna jako produkt inicjatyw przedsiębiorczych w zagrodach edukacyjnych

Oferentami „usług w zakresie edukacji” klasyfikowanych w dziale 85 PKWiU (*Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 12 grudnia 2017 r...*) są publiczne i niepubliczne placówki oświatowe, a także osoby fizyczne decydujące się na zainwestowanie w działalność skierowaną do nauczycieli, uczniów i dzieci w wieku przedszkolnym. Wprowadzenie terminu „jakość oferty edukacyjnej” odnosi się do „usług”, których oferentami są nie tylko placówki oświatowe, ale też „klienci” z różnych grup wiekowych. Terminologia używana do definiowania oferty edukacyjnej, jak zauważa J. Madalińska-Michalak (2013: 14), nie wystarcza do opisu jej jakości ze względu na to, że specyfika usług edukacyjnych wymaga odmiennego podejścia do analizy jakości oferty z uwagi na charakter interakcji oferent–nabywca. A zatem definiowanie oferty edukacyjnej zagród powinno uwzględniać relację między oferowanym produktami (wyrobami, usługami) a potencjalnymi odbiorcami, dysponującymi określonymi zasobami finansowymi (rodzice dzieci i uczniów). Analizując działalność zagrody jako miejsca edukacji, należy brać pod uwagę dostosowanie oferty do różnorodności potrzeb odbiorców, jak i sposób jej świadczenia przez właściciela.

W celu uzyskania wiedzy na temat oferty edukacyjnej autorka wykorzystała technikę analizy treści danych zastanych (Maj, 2013), prowadzoną w dwóch etapach: opisowym i kategoryzacyjnym. W etapie pierwszym autorka wyłoniła formalną konstrukcję danych tekstowych zawartych w bazie zagród edukacyjnych portalu zagrodaedukacyjna.pl. Baza danych w postaci wyszukiwarki pozwala zapoznać się z ofertą każdej zagrody, a struktura danych wynika z przyjętego wzoru kwestionariusza zgłoszenia obiektu, wypełnianego przez każdego właściciela. Na podstawie dokumentacji zgłoszeń obiektów baza zawiera następujące dane:

1. **Realizowane cele edukacyjne:** edukacja w zakresie produkcji roślinnej, produkcji zwierzęcej, przetwórstwa płodów rolnych, świadomości ekologicznej i konsumencieckiej, dziedzictwa kultury materialnej wsi, tradycyjnych zawodów, rękodzieła i twórczości ludowej.
2. **Tematyka oferowanych zajęć edukacyjnych:** rolnictwo i zajęcia gospodarskie, przetwórstwo produktów spożywczych, tradycyjna żywność, kuchnia domowa,

rękodzieło artystyczne, ginące zawody, zwyczaje i obrzędy, edukacja regionalna, ekologia, przyroda, zajęcia sportowe, zajęcia rekreacyjne.

3. **Zakres oferty:** Program jednodniowy/kilkudniowy, z noclegiem/bez noclegu, z żywieniem lub we własnym zakresie.
4. **Adresaci oferty:** dzieci w wieku przedszkolnym, szkoła podstawowa, szkoła średnia, studenci, osoby dorosłe, grupy specjalne.
5. **Osoba prowadząca zajęcia edukacyjne:** gospodarz, nauczyciel zatrudniony przez gospodarza, nauczyciel – opiekun grupy, inne osoby.

Po wyłonieniu konstrukcji formalnej analizowanych treści autorka wybrała jednostki analizy, koncentrując się na danych dotyczących osób prowadzących zajęcia edukacyjne. Jak wynika z tabeli 1, taką osobą w zagrodach był najczęściej gospodarz, w kilkunastu zagrodach był to także członek rodziny posiadający przygotowanie pedagogiczne. Co piąte gospodarstwo zatrudniało w tym celu nauczycieli (21%), a co trzecie powierzało to działanie nauczycielowi, który przyjeżdżał z grupą (29%). Porównując uzyskane dane z badaniami prowadzonymi przez innych badaczy (Bogusz, Kania, 2016; Sikorska-Wolak, Zawadka, 2016), można zauważyć, że wrasta liczba gospodarstw zatrudniających nauczycieli do prowadzenia zajęć.

Powierzenie prowadzenia zajęć nauczycielowi przyjeżdżającemu z grupą dotyczy zarówno sytuacji wcześniejszej współpracy ze szkołą, jak i specjalnych potrzeb grupy, np. osób niedowidzących.

Tabela 1. Liczba zagród edukacyjnych zatrudniających nauczycieli do prowadzenia zajęć w 2019 r.

Województwo	Liczba zagród ogółem	Liczba zagród zatrudniających nauczycieli	Liczba zagród, w których zajęcia prowadził nauczyciel przyjeżdżający z grupą
OGÓLEM	278	59	82
dolnośląskie	38	6	10
małopolskie	28	8	4
pomorskie	24	8	5
mazowieckie	23	5	12
śląskie	21	5	5
świętokrzyskie	19	3	5
warmińsko-mazurskie	19	7	6
wielkopolskie	19	3	6
podkarpackie	17	2	4
kujawsko-pomorskie	12	2	4
lubelskie	12	1	5
opolskie	12	1	4
podlaskie	11	2	1
łódzkie	9	2	5
lubuskie	7	2	3
zachodniopomorskie	7	2	3

Źródło: opracowanie własne na podstawie Bazy Zagród Edukacyjnych portalu www.zagroda-edukacyjna.pl (stan na 17 lipca 2020)

Interesujące dane uzyskano, weryfikując kategorię „inne osoby prowadzące zajęcia edukacyjne”. Okazało się, że wśród wymienianych „innych osób” zwraca uwagę różnorodność profesji ludzi zapraszanych do współpracy. Byli wśród nich przedstawiciele zawodów tradycyjnych (np. mistrz plecionkarstwa, garncarz, pszczelarz), specjaliści nauk przyrodniczych (np. ornitolog), znawcy historii (np. kustosz muzeum), zawodowi instruktorzy (np. przewodnik górski, instruktor jazdy konnej), zoterapeuci (np. alpako-terapeuta) oraz twórcy ludowi (np. kapela regionalna). Ta wielość propozycji świadczyć może zarówno o gotowości do poszerzania oferty edukacyjnej, jak i o dobrej współpracy właścicieli zagród z lokalną społecznością w realizacji celów edukacyjnych. Można stwierdzić również, że zmienia się podejście właścicieli zagród do kompetencji osób prowadzących zajęcia edukacyjne.

Rozpowszechnianie inicjatyw przedsiębiorczych na rzecz edukacji jest mocną stroną przynależności do OSZE. Aktywizowanie osób prowadzących gospodarstwo rolne sprzyja zmianie postaw wobec posiadanych zasobów materialnych gospodarstwa oraz własnych zasobów osobowych jako podstawy budowania oferty edukacyjnej. Prowadzący zagrody przez swój udział w szkoleniach ukazują gotowość do samokształcenia umiejętności pedagogicznych, zgodnie z ideą wielowymiarowości kształcenia w zakresie miejsca i form organizowania edukacji. Oferta edukacyjna realizowana w gospodarstwie sprzyjać również może wyzwalaniu postaw przedsiębiorczych w młodym pokoleniu rodzin właścicieli zagród przez „doświadczenie przedsiębiorczości rodzinnej”, na co zwrócili uwagę T. Rachwał i K. Wach podczas badań intencji przedsiębiorczych studentów kierunków nieekonomicznych (Rachwał, Wach, 2016: 411). Aktywizowanie właścicieli zagród dotyczy także współpracy z organizacjami pozarządowymi, instytucjami z otoczenia biznesu oraz samorządami lokalnymi przez propagowanie przedsiębiorczości na rzecz edukacji jako dobra wspólnego.

Działalność zagród nie powinna być rozumiana wyłącznie w kategoriach uczenia mimowolnego przez bezpośrednią dostępność środowiska naturalnego. Przygotowana oferta edukacyjna może przynieść wymierne korzyści edukacyjne w efekcie zaplanowanego procesu uczenia się poza instytucją oświatową, a więc „w” i „z” codzienności (Muszyński, 2014: 82). W tym aspekcie istotne jest wsparcie osób przygotowujących i realizujących ofertę edukacyjną zagrody przez ich edukację w zakresie przedsiębiorczych przedsięwzięć (*enterprises education*), definiowaną jako wyposażanie w zdolności do generowania pomysłów oraz umiejętności niezbędnych do ich realizowania (Wach, 2014: 26).

Ze względu na to, że potencjalną grupą odbiorców oferty zagród są przede wszystkim dzieci i uczniowie (Sikorska-Wolak, Krzyżanowska, Zawadka, 2018), istotne jest rozwijanie u osób prowadzących zagrody kompetencji pedagogicznych, a nie tylko zarządczych, na co w 2007 r. zwracała uwagę B.M. Czarnecka (Czarnecka, 2007). Autorka apelowała wówczas o właściwe przygotowanie rolników do prowadzenia edukacji w zagrodzie wiejskiej i wskazała jako przykład szkolenia prowadzone w niemieckich landach czy wymóg certyfikowanego przygotowania pedagogicznego rolników w Austrii (Czarnecka, 2007: 50). Warto zauważyć, że publikacja *Turystyka wiejska a edukacja, różne poziomy, różne wymiary*, w której znalazł się tekst autorki, poprzedziła założenie OSZE. Obecnie można stwierdzić, że organizatorzy OSZE są zaangażowani w organizowanie różnych form wsparcia pedagogicznego od początku istnienia sieci. Na podstawie analizy tematycznej programów realizowanych podczas Ogólnopolskich Zlotów Zagród Edukacyjnych od 2014 r. można zauważyć włączanie zagadnień związanych z poszerzaniem wiedzy

o rozwoju psychicznym dziecka (np. psychologia kreatywności, rozwój inteligencji), metodyką pracy z grupą (np. pedagogika zabawy) czy realizowaniem celów podstawy programowej MEN podczas zajęć w zagrodach.

Innym aspektem, na który zwróciła uwagę Czarnecka, jest wypracowanie celów edukacyjnych realizowanych w zagrodzie wiejskiej, które to cele autorka definiuje jako troskę o rozwijanie naturalnych zdolności do nauki i uczenia się osób uczestniczących w zajęciach w zagrodach oraz o trwałe wykorzystanie potencjału edukacyjnego zagrody (Czarnecka, 2007: 146).

Nawiązując do słów Czarneckiej, warto w tym miejscu zwrócić uwagę na dylematy związane z wykorzystaniem potencjału edukacyjnego zagród przez władze oświatowe w Polsce, który wynika z zapisów podstawy programowej MEN z 2017 r. (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r....*). Jak wynika z jej założeń, nauczyciel uczący przyrody, a następnie biologii i geografii w klasach IV–VIII powinien w swoim rocznym planie pracy uwzględnić częste wyjścia poza salę lekcyjną, czyli zajęcia w terenie. W najnowszym rozporządzeniu MEN z 2018 r. wśród dziesięciu celów krajoznawstwa i turystyki organizowanej przez szkoły wymieniono: „upowszechnianie wśród uczniów zasad ochrony środowiska naturalnego oraz wiedzy o składnikach i funkcjonowaniu rodzimego środowiska przyrodniczego, a także umiejętności korzystania z zasobów przyrody” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2018 r....*, § 2, pkt. 5).

Jednak w opisie warunków i sposobów realizacji celów edukacji możemy przeczytać: „Większość proponowanych aktywności ucznia wymaga wyjścia z budynku szkolnego, lecz nie muszą to być dalekie wycieczki, wystarczy np. wyjście na boisko szkolne, drogę przed szkołą lub do parku” (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r....*: 115). Ministerstwo promuje także „obiekty edukacyjne (izby/sale edukacyjne lub ośrodki edukacji leśnej) Lasów Państwowych”.

Publikacje powstające przy udziale Lasów Państwowych (www.lasy.gov.pl/pl/edukacja) ukazują możliwość realizowania celów podstawy programowej MEN w aspekcie ekosystemu leśnego, jednak nie wyczerpują możliwości edukacyjnych środowiska przyrodniczego dostępnego w zagrodach. Brak zainteresowania władz oświatowych działalnością zagród edukacyjnych wynikać może z potocznego myślenia o ich zasobach jako o miejscach wykorzystywanych tylko do rekreacji i promocji zdrowego żywienia (np. okazjonalne akcje MEN „Szkoła w ruchu”, „Ogród z klasą”). Tymczasem oferta edukacyjna zagród uwzględnia zbieżność celów edukacji (m.in. przyrodniczej) z możliwościami ich realizacji w zagrodach edukacyjnych zarówno w zakresie wiedzy deklaratywnej (znajomość pojęć i definicji zjawisk przyrodniczych, wiarygodne informacje o rzeczywistości przyrodniczej), jak i proceduralnej (kontakt ze zjawiskami przyrodniczymi w ich naturalnym środowisku, umiejętności związane z rozumnym wykorzystaniem zasobów przyrody przez człowieka). Szeroko rozumiana realizacja celów edukacyjnych zagrody wpisuje się w pełni w realizację podstawy programowej MEN, na co autorka niniejszego artykułu zwracała już uwagę (Sajdera, 2015). Łączenie wiedzy teoretycznej z zakresu przyrody żywej i nieożywionej z działaniami praktycznymi w zagrodach edukacyjnych umożliwia także przechodzenie od bezpośrednich kontaktów ze środowiskiem przyrodniczym do kształtowania wiedzy o tym środowisku, a także do rozwijania trzech podstawowych form aktywności człowieka: słownej, ruchowej i percepcyjnej w kontakcie z naturalnym środowiskiem przyrodniczym. Tym samym pobyt uczniów w zagrodach daje

nauczycielom możliwość kontynuowania edukacji przedmiotowej w naturalnym środowisku, więc prawdziwej „zielonej szkoły”. Odwołując się do publikacji Czarneckiej (Czarnecka, 2007), można zatem podjąć próbę zdefiniowania działalności edukacyjnej zagrody w dwóch ujęciach: jako wycieczki przedmiotowej w formie edukacji nieformalnej, a jednocześnie produktu agroturystycznego, będącego wytworem działalności przedsiębiorczej. Wprowadzenie wymogu korzystania z „zielonych szkół w zagrodach” wymagałoby jednak wspólnego wypracowania rozwiązań systemowych przez MEN i Ministerstwo Rolnictwa. W tym względzie przykładem dobrych praktyk są rozwiązania szwajcarskie Krajowego Forum Schule auf dem Bauernhof, w którego składzie znajdują się reprezentanci Ministerstwa Rolnictwa i instytucji odpowiadającej za edukację na szczeblu krajowym oraz przedstawiciele rolników i nauczycieli (Kmita-Dziasek, Bogusz, 2017: 125).

Podsumowanie

Problematyka artykułu dotyczy aktywności przedsiębiorczej przejawiającej się w podejmowaniu inicjatyw społecznych w nowych obszarach działalności. Przykładem takich inicjatyw jest rozwijający się rynek usług w Polsce, którego struktura zmienia się dynamicznie, podążając za zmianami w życiu społecznym (tzw. proces serwicyzacji, Skórska, 2016). Rosnące zapotrzebowanie na różnego typu usługi edukacyjne dotyczy szerokiego grona odbiorców – od najmłodszych po seniorów. Edukacja prowadzona poza terenem placówki oświatowej wpisuje się w założenia idei *lifelong learning*, nieformalnego uczenia w różnych środowiskach. W Polsce stopniowo zwiększa się zainteresowanie środowiskiem przyrodniczym jako miejscem edukacji pozaformalnej dla całej rodziny (np. Pracownia Edukacji Żywej), jednak potrzeba włączenia działań w naturze do programów edukacyjnych nie jest realizowana w stopniu wystarczającym przez placówki oświatowe, pomimo argumentów naukowych pokazujących skutki braku kontaktu z naturą (tzw. syndrom deficytu natury). Szczególnie grupy dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym są dostrzegane jako najważniejsi uczestnicy zajęć prowadzonych poza terenem placówki oświatowej. Na potencjał obszarów wiejskich warto spojrzeć z perspektywy alternatywnego miejsca edukacji w środowisku „małej ojczyzny”. Działania w naturalnym środowisku są niezbędnym komponentem samodzielnego weryfikowania wiedzy zawartej w podręcznikach czy w internecie, łączy się ponadto z możliwością poznawania dziedzictwa kulturowego danego regionu.

Na podstawie analizy działalności OSZE można stwierdzić, że projekt wyzwolił inicjatywy przedsiębiorcze na rzecz edukacji w środowiskach wiejskich całej Polski. Obecnie podejmowane są nowe interesujące inicjatywy, które aktywizują społeczności lokalne na rzecz bezrobotnych, dzieci z rodzin zastępczych i placówek opiekuńczych oraz osób niepełnosprawnych, czego przykładem jest Stowarzyszenie Gospodarstw Edukacyjnych Województwa Śląskiego założone w 2016 r. Z kolei nową inicjatywą krakowskiego oddziału CDR jest koncepcja rozwoju „gospodarstw opiekuńczych” w Polsce, kierowana m.in. „do osób niepełnosprawnych, osób opuszczających zakłady penitencjarne, osób uzależnionych, dzieci, młodzież, a także [...] osób starszych” (*Działania na rzecz rozwoju...*). Powyższe działania wpisują się w koncepcję rolnictwa społecznego – nowego spojrzenia na zrównoważony i wielofunkcyjny rozwój obszarów wiejskich.

Literatura

References

- Bajgier-Kowalska, M., Tracz, M., Uliszak, R. (2016). Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorczości na obszarach wiejskich na przykładzie gospodarstw agroturystycznych województwa małopolskiego. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 12, 256–273.
- Bogusz, M., Kania, J. (2016). Zagrody edukacyjne jako przykład innowacyjnej przedsiębiorczości. W: A. Jęczyk, M. Maćkowiak, J. Ugliś (red.), *Turystyka wiejska. Zagadnienia ekonomiczne i marketingowe*. Poznań: Wydawnictwo Wieś Jutra, 116–123.
- Bogusz, M., Kmita-Dziasek E. (2015). Zagrody edukacyjne jako przykład innowacyjnej przedsiębiorczości na obszarach wiejskich. *Studia Komitetu Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN*, 163, 155–166.
- Bogusz, M., Wojcieszak, M. (2018). Zagrody edukacyjne jako przykład markowego produktu turystyki wiejskiej. *Intercathedra*, 4(37), 329–334.
- Bomba, J., Grojec, M. (2016). Rola Centrum Doradztwa Rolniczego w Brwinowie oraz jego oddziałów w rozwoju przedsiębiorczości wiejskiej. *Problemy Drobnych Gospodarstw Rolnych*, 2, 5–27. doi: 10.15576/PDGR/2016.2.5
- Centrum Doradztwa Rolniczego w Brwinowie, Oddział w Krakowie. (2015). *Regulamin Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych*. Pozyskano z: https://www.zagrodaedukacyjna.pl/dokumenty_2015/regulamin_zagroda%20edukacyjna_siec_2015.pdf
- Czapiewska, G. (2018). Innowacyjność i aktywność społeczna w rozwoju obszarów wiejskich Pomorza – przykład zagród edukacyjnych. *Acta Universitatis Lodzianis Folia Geographica Socio-Oeconomica*, 31, 39–58. doi: 10.18778/1508-1117.31.03
- Czarnecka, B.M. (2007). Przygotowanie rolników do prowadzenia edukacji dzieci w ramach działalności agroturystycznej. W: J. Sikora (red.), *Turystyka wiejska a edukacja – różne poziomy, różne wymiary*. Poznań: Wydawnictwo AR, 144–154.
- Działania na rzecz rozwoju gospodarstw opiekuńczych w Polsce na poziomie regionalnym i lokalnym* (2019; 5 listopada). Pozyskano z: <http://www.gospodarstwa-opiekuncze.pl/>
- Gabińska, C.G. (2012). Kształcenie na rzecz przedsiębiorczości na obszarach wiejskich. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 8, 259–277.
- Kmita-Dziasek, E. (2011). *Agroturystyczne gospodarstwa edukacyjne – idee i dobre przykłady*. Kraków: Centrum Doradztwa Rolniczego w Brwinowie Oddział w Krakowie.
- Kmita-Dziasek, E., Bogusz, M. (2017). Networking wiejskiej przedsiębiorczości na przykładzie Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych. W: J. Wojciechowska (red.), *Sieci współpracy w turystyce wiejskiej. Stan obecny i nowe wyzwania*. Centrum Doradztwa Rolniczego w Brwinowie Oddział w Krakowie: Kraków–Łódź, 115–133.
- Madalińska-Michalak, J. (2013). *Oferta edukacyjna i jakość kształcenia w publicznych liceach ogólnokształcących w Łodzi*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Maj, A. (2013). *Analiza treści*. W: M. Makowska (red.), *Analiza danych zastanych: przewodnik dla studenta*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 127–147.
- Mitura, T., Buczek-Kowalik, M. (2016). Zagroda edukacyjna jako nowy produkt turystyczny (przykład województwa podkarpackiego). *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio B, Geographia, Geologia, Mineralogia et Petrographia*, 71(2), 117–128. doi: 10.17951/b.2016.71.2.117
- Muszyński, M. (2014). Edukacja i uczenie się – wokół pojęć. *Rocznik Andragogiczny*, 21, 77–88. doi:10.12775/RA.2014.004
- Rachwał, T., Wach, K. (2016). Badanie intencji przedsiębiorczych młodego pokolenia: wyniki ankietyzacji wśród studentów kierunków nieekonomicznych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 12, 405–415.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły pod-*

- stawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Dz.U. z 2017, poz. 356.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2018 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki. Dz.U. z 2018, poz. 1055.
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 12 grudnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie Polskiej Klasyfikacji Wyrobów i Usług PKWiU. Dz.U. 2017, poz. 2453.
- Sajdera, J. (2015). *Edukacja w zagrodach edukacyjnych w kontekście dokumentów programowych wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego*. Kraków: Centrum Doradztwa Rolniczego w Brwinowie Oddział w Krakowie.
- Sammel, A. (2017). Zagrody edukacyjne jako miejsce kształcenia osób dorosłych. *Turystyka i Rozwój Regionalny*, 7, 81–90.
- Sammel, A., Jęczyński, A. (2012). Usługi edukacyjne w gospodarstwach agroturystycznych zrzeszonych w sieci „Zagroda Edukacyjna”. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Ekonomiczne Problemy Usług*, 722(95), 389–399.
- Sikorska-Wolak, I., Zawadka, J. (2016). Edukacyjne funkcje gospodarstw rolnych. *Studia Ekonomiczne i Regionalne*, 9(2), 98–112.
- Sikorska-Wolak, I., Krzyżanowska, K., Zawadka, J. (2018). *Edukacja w turystyce wiejskiej*. Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Skórska, A. (2016). Determinanty i perspektywy rozwoju sektora usług w Polsce – zmiany wewnątrzsektorowe. *Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego*, 30(4), 7–20.
- Wach, K. (2015). Przedsiębiorczość jako czynnik rozwoju społeczno-gospodarczego: przegląd literatury. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 11, 24–36.
- Wach, K. (2014). Edukacja dla przedsiębiorczości: pomiędzy przedsiębiorczą pedagogiką a edukacją ekonomiczną i biznesową. *Horyzonty Wychowania*, 13(28), 11–31.
- Zioło, Z., Rachwał, T. (2019). Zarys uwarunkowań dalszego rozwoju przedsiębiorczości w układach przestrzennych. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 15(1), 7–18.

Jolanta Sajdera, dr, adiunkt w Uniwersytecie Pedagogicznym im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej. Jej główne zainteresowania badawcze to urynkowienie instytucji edukacyjnych oraz wspieranie kompetencji społecznych i poznawczych w rozwoju dziecka.

Jolanta Sajdera, PhD, an assistant professor, Pedagogical University of Krakow, Faculty of Social Sciences. Her research interests focus on the marketisation of educational institutions and the support of social and cognitive skills in child development.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7758-0117>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Wydział Nauk Społecznych
Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej
ul. Ingardena 4
30-060 Kraków, Poland
e-mail: jolanta.sajdera@up.krakow.pl

MARCIN J. PIĄTKOWSKI
Cracow University of Economics, Poland

Analysis of Investment Activities of Enterprises in Poland

Abstract: The impact on the development of the economy and enterprises themselves is made possible by investments as they are one of the main components of GDP. An increase in enterprise investments demonstrates the good financial condition of economic entities, is a positive signal about the state of the economy and gives information about its development. The subject of this article is the impact of enterprises on the economy and its importance in Poland by analysing both investment itself and the investment rate. The analysis was carried out at a regional level as well as in relation to other EU member states. The aim is to analyse the investment activities of Polish enterprises, with particular emphasis on the change as well as their size and type. The research is based on a critical analysis of the literature and an analysis of secondary statistical data, covering the period from the first full EU program from 2007, and extended in accordance with the n+2 funding rule until 2015. The analyses show that despite growing investment among Polish enterprises, compared to the rest of the EU, the value of expenditure on fixed assets is still low as the average value made in the private sector among EU countries is 70% higher. At the same time, the growing level of investment value among private businesses over the nine years should be emphasized. There is also a very large regional variation in the level of investment growth per working-age capita over the period considered.

Keywords: enterprise; investment activities; investment rate; Poland; regional comparative analysis; SMEs; the economy

Received: 25 October 2019

Accepted: 12 May 2020

Suggested citation:

Piątkowski, M.J. (2020). Analysis of Investment Activities of Enterprises in Poland. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 225–238. doi: 10.24917/20833296.162.18

Introduction

A company's investment activity is a crucial element for its development and to build a competitive advantage. The scale of expenditure translates into the level of development and thus the ability to compete with other businesses and, as a result, to obtain economic benefits. It should be remembered that enterprises, and especially in the SME

sector, are of significant importance for the economy, especially for the labour market, the level of economic development, as a source of innovation, and supplying state and local government budgets with tax revenues. At the same time, enterprises as an element of the environment are influenced by both national and global economies. Development and investment opportunities also depend therefore on their regional situation as well as available resources. For this reason, research undertaken to find out the investment of enterprises at both regional and national level should be considered essential.

The article aims to analyse the investment activities of Polish enterprises with an emphasis on the change as well as their regional size and type. The results of the analysis are presented from a regional perspective, expanded to include the results of research on a national scale, as well as concerning other EU member states. The analysis refers to the years 2007–2015 and covers the first period of Poland's full participation in the EU with the implementation of structural funds. The work is theoretical and empirical, and the research was based on a critical analysis of the literature and of existing data, including Eurostat, BDL and CSO, as the basis for the empirical part of the study. A descriptive approach was used in data analysis.

The importance of investment in business operations

A company's investment activity is a crucial element for its development and building a competitive advantage. At the same time, investments are an essential factor affecting the country's economic growth and are a primary component of GDP.

The aim of activities undertaken in the process of managing a business should be to strive to maximise the income of its owners and increase the market value of the enterprise (Borowiecki, 2009; Obłój, 2007; Suszyński, 2007). Obtaining the intended effect is possible by making development decisions, which include investments, treating them as one of the most important ways of increasing a company's capital. For this reason, a unique role is assigned to investment processes leading to an effect on its future economic situation (Czyżowska, 2014; Żurek, 2003). Investment decisions play a vital role in its further functioning and development associated with the freezing of funds over a long time and whose effects will be observable only in the long term, which in turn should result in an improvement of a company's competitive position (Bień, 2000; Wildowicz-Giegel, 2013), considering inflation and investment risk (Reilly, Brown, 2011). This means that investments should be combined directly to develop an enterprise defined as more favourable than the current one.

In public statistics, the concept of investment is used. This is understood as "financial or tangible expenditure, the purpose of which is to create new fixed assets or the improvement (reconstruction, extension, reconstruction or modernisation) of existing fixed assets, as well as expenditure on so-called 'initial investments' (GUS, 2018). This approach was also adopted in this article.

The variety of elements from its environment affecting the functioning of enterprises means that each investment has its character. The investor expects benefits as a result of capital involvement, however, the effects are postponed (Firlej, 2019; Rębilas, 2014). The expected impacts are obtained by increased competitive advantage or counteracting the loss of its current market position, and the enterprise can reap benefits in three areas: economic, organisational and social (Rogowski, 2011).

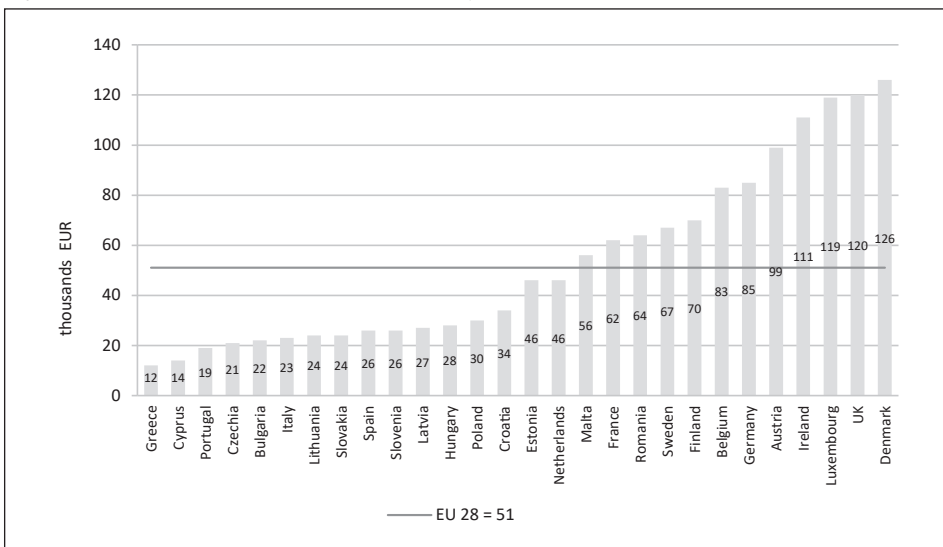
In the economic dimension, the benefits of investment are observable by increasing sales revenues, improving the quality of products and services offered, reducing the company’s operating costs, and by minimising risk in business operations. In the organisational dimension, the company can gain benefits from increased flexibility to change its environment and a faster response to current and future needs. In the social dimension, benefits can be seen based on the organisational culture created in the enterprise, through the development and excellence of employees, resulting in increased integration with the employer, while building and improving motivation (Piątkowski, 2013; Rebilas, 2014).

It should be emphasised that in the absence of investment an enterprise does not grow, and this threatens liquidation or bankruptcy. This is a consequence of the fact that stagnation in the development of a company is equivalent to regression against the developing environment. Therefore, the efficient operation of an enterprise in the long run without investment or planning is impossible. At the same time, the development of regions and entire economies is not possible without capital expenditure by enterprises which play an essential role in building a competitive economy and contribute significantly to GDP growth (Piątkowski, 2010, 2020). For this reason, it is crucial to continually monitor and analyse investment activities undertaken in the enterprise sector, the subject of the research presented in this article.

The enterprise investment rate in Poland and the EU

Despite growing investment among Polish enterprises in the analysed period against the background of the rest of the EU, the value per fixed asset is still low (Figure 1). The average EU investment in the private sector per enterprise in 2015 was 51 000 EUR which is up to 70% higher than in Poland. Such a high level is the effect of high expenditure

Figure 1. Investments in fixed assets per company in the EU in 2015 (in thousands of EUR)



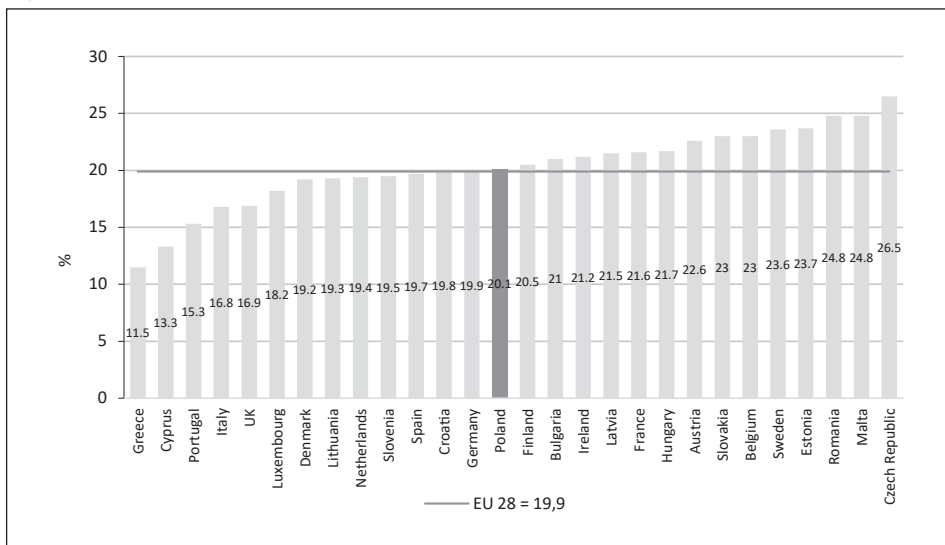
Source: Eurostat (sbs_na_sca_r2)

in the so-called “old union” in which countries such as Denmark, United Kingdom, Luxembourg, Ireland, Austria, Germany, Belgium dominate, and where enterprises invest on average more than 80 000 EUR per entity.

Among EU countries that became members after 2004, Poland is fifth after Croatia, Estonia, Malta and Romania. Greece, Cyprus and Portugal are in the worst situation with an average level of investment in 2015 of less than 20 000 EUR per company. In absolute terms, Polish enterprises place the country in 6th place, however, the amounts of money allocated for investments in the private sector move Poland to a distant 16th place. Many studies emphasise this position of Polish enterprises, especially in the SME sector, relative to other European companies. It should be highlighted that making investments in new and technologically advanced fixed assets requires capital that enterprises lack. Thus, the process of modernising Polish companies will take longer. Therefore, to expect a better situation for SMEs, it is necessary to support both their day-to-day functioning and make appropriate facilities to enable market expansion. An essential role in helping enterprises is played both at national and local government levels (Skica, Bem, Żygadło, 2013). The critical issue is the continuous introduction and improvement of financial instruments to allow easier access to capital which translates into the commercialisation of more technologically advanced products (services) or the machines and devices themselves, as well as technologies enabling more effective production.

When analysing the investment activity of enterprises, it is also essential to pay attention to the investment rate indicator which reflects the ratio of gross fixed capital formation to GDP. The gross value of fixed assets corresponds to a value equal to the expenditure for their purchase or production without reducing the value of consumption (GUS, 2016b). The increase in the value of the indicator shows the growing propensity of enterprises to invest, contributing to increasing labour productivity, as well as possible increases in employee remuneration.

Figure 2. The total investment rate in Poland and across the European Union in 2015 (%)



Source: author based on Eurostat (code: tec00011)

Gross fixed capital formation increases the value of fixed assets. It includes expenditure on buildings and the renovation of fixed assets, machinery and equipment, means of transport, as well as an increase in intangible assets with a useful life of longer than one year (including property rights, copyright, rights to projects, inventions, patents, trademarks, licenses and the costs of completed development and goodwill). They do not include other expenses, i.e. those covering the initial investments, interest on loans and borrowings, as well as additional costs related to their implementation that do not increase the value of fixed assets. Expenditure on fixed assets together with other spending is defined as investment expenditure (GUS, 2016a).

In 2015, the level of gross fixed capital formation in Poland in relation to GDP amounted to 20.1% putting it in 15th place, in the middle of the EU ranking. This investment rate also puts Poland in the group of countries that achieved a higher result than the EU average of 19.9% (Figure 2). Throughout the period under review, the level of investment in Poland remained relatively stable, oscillating around 20%, with the highest figures in 2007–2008 (22.5% and 23.1% respectively) before the global financial crisis. However, the lowest value was recorded in 2013 (18.8%) as a result of reduced investment in the public sector (by 0.6 pp – percentage points – compared to 2012), a result of the end to the EU programming period of 2007–2013, as well as reduced investments among households (by 0.4 pp year to year). Throughout the period under review, the level of public sector investment was always higher than the EU-28 average, but this was never achieved in the private sector among either enterprises or households (Table 1).

Table 1. The investment rate in the economy in Poland and the EU-28 in 2007–2015 (%)

Specification	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Poland	22.5	23.1	21.4	20.3	20.7	19.8	18.8	19.7	20.1
UE-28	22.9	22.8	20.8	20.4	20.5	20.1	19.6	19.8	19.9
Public sector investment rate									
Poland	4.5	4.8	5.0	5.6	5.9	4.7	4.1	4.5	4.4
UE-28	3.2	3.4	3.7	3.5	3.3	3.0	3.0	3.0	2.9
Private sector investment rate									
Poland	18.0	18.3	16.4	14.7	14.8	15.1	14.7	15.2	15.7
UE-28	19.7	19.4	17.1	16.9	17.2	17.0	16.6	16.8	17.0
a) including enterprises									
Poland	12.4	12.5	11.0	9.7	10.0	10.1	10.1	10.4	10.9
UE-28	12.9	13.0	11.4	11.3	11.8	11.8	11.6	11.8	12.0
b) including households									
Poland	5.6	5.8	5.4	5.0	4.8	5.0	4.6	4.8	4.8
UE-28	6.8	6.4	5.7	5.6	5.4	5.2	5.0	5.0	5.0

Source: author based on Eurostat (code: tsdec210)

It should be noted, however, that the investments of the entire private sector account for around 80% of the total level of expenditure on fixed assets relative to GDP. Nevertheless, this share gradually decreased in 2007–2011, reaching a minimum of 71.5% although from 2012 there was a gradual increase to approach the base value by 2015, although lower by 1.9 pp than at the beginning of the period under review. Considering the level of

investment for enterprises, the highest level of deviation from the EU average occurred in 2010–2014 (between 1.4–1.8 pp). The highest was in 2011, although overall there was an increase of 0.3 pp relative to 2010. The highest share of outlay on fixed assets relative to GDP of the enterprise sector occurred in 2007–2008, i.e. at the beginning of the EU period when public sector investments had not yet been fully implemented due to ongoing tender procedures.

In the regional system as of the end of 2015, the highest figures were found in Opolskie Voivodeship, followed by Podlaskie and Kujawsko-Pomorskie. The lowest after Małopolskie Voivodeship were Śląskie, Świętokrzyskie and Dolnośląskie (Table 2). Among Polish regions, in five (incl. two in eastern Poland) there was an increase in the index at the end of 2015 compared to 2007 (Opolskie – 36%, Kujawsko-Pomorskie – 11%, Lubelskie – 9%, Zachodniopomorskie – 2%, Podlaskie – 1%). On the other hand, in eleven voivodeships, there was a decrease compared to the base year. The highest increase was in Opolskie – by 36% (i.e. 7 pp), and the most significant decrease in Śląskie by 20% (i.e. 4.3 pp), and Dolnośląskie and Łódzkie by 18% and 17% respectively.

Table 2. Investment rate in voivodeships in 2007–2015 (%)

No	Voivodeship	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
1	Opolskie	19.4	18.4	20.5	20.7	19.7	17.6	18.6	20.5	26.4
2	Podlaskie	23.6	24.4	21.2	22.0	25.8	22.0	20.7	24.3	23.9
3	Kujawsko-Pomorskie	20.5	23.2	23.9	22.2	21.7	18.5	17.6	19.8	22.8
4	Warmińsko-Mazurskie	23.6	24.0	21.3	22.6	24.5	23.2	19.2	19.7	22.4
5	Pomorskie	25.6	27.1	30.0	21.5	20.9	21.6	19.6	20.8	21.7
6	Zachodniopomorskie	21.0	23.9	21.4	19.9	19.9	21.5	23.5	21.5	21.4
7	Podkarpackie	21.8	21.8	21.6	24.4	28.5	26.3	23.9	22.5	21.0
8	Lubelskie	19.1	21.3	20.9	20.7	23.1	20.9	20.0	21.4	20.8
9	Łódzkie	25.0	24.7	21.3	20.5	22.4	23.2	21.3	20.1	20.7
10	Małopolskie	23.2	22.3	19.2	20.1	20.3	19.9	18.6	19.1	20.4
11	Wielkopolskie	21.4	23.4	19.5	19.5	19.4	19.3	16.7	18.8	19.8
12	Lubuskie	23.0	21.6	19.4	29.1	29.1	21.7	19.5	17.0	19.7
13	Mazowieckie	23.3	24.2	21.3	19.0	18.5	18.2	17.9	20.2	19.5
14	Dolnośląskie	23.4	22.8	21.6	18.9	19.3	18.8	19.6	19.8	19.1
15	Świętokrzyskie	18.4	21.4	22.4	24.0	22.1	21.1	16.7	16.4	18.1
16	Śląskie	21.3	21.1	20.3	18.3	19.1	17.2	17.1	17.4	17.0
	Poland	22.5	23.1	21.4	20.3	20.7	19.8	18.8	19.8	20.1

Source: author based on BDL CSO data

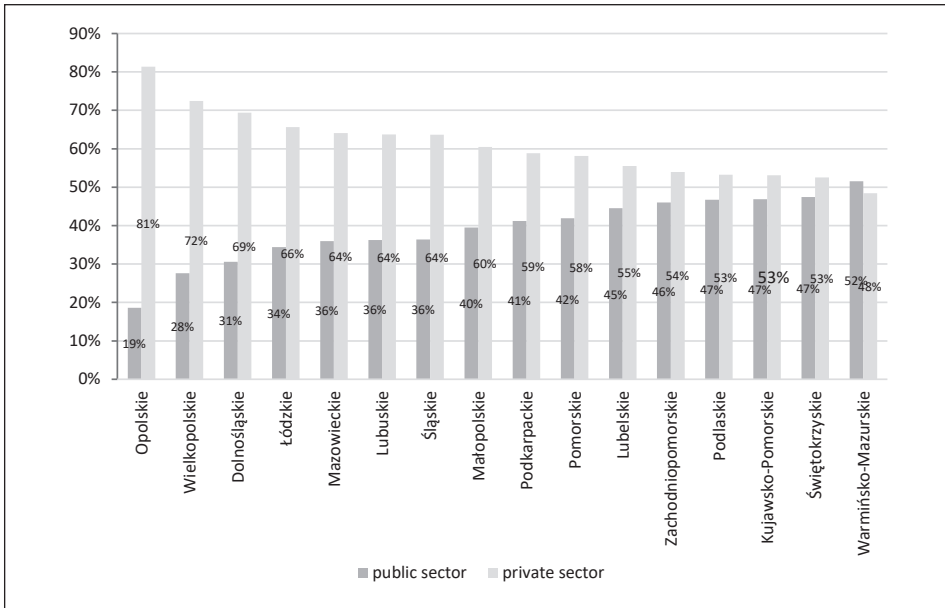
Enterprise investments – regional analysis

In terms of investment, taking into account sectors of the national economy and the regions in which private sector investment prevailed are Opolskie, Wielkopolskie, Dolnośląskie, Łódzkie, and Mazowieckie (from 81.4% to 64.1%). In contrast, in four voivodeships (Zachodniopomorskie, Podlaskie, Kujawsko-Pomorskie, and Świętokrzyskie), private sector enterprise investments constituted no more than 55% (Figure 3). In the case of Warmińsko-Mazurskie Voivodeship, the public sector exceeded the level of expenditure

on investments (51.6%) over expenses by the private sector, the only one where this happened in Poland.

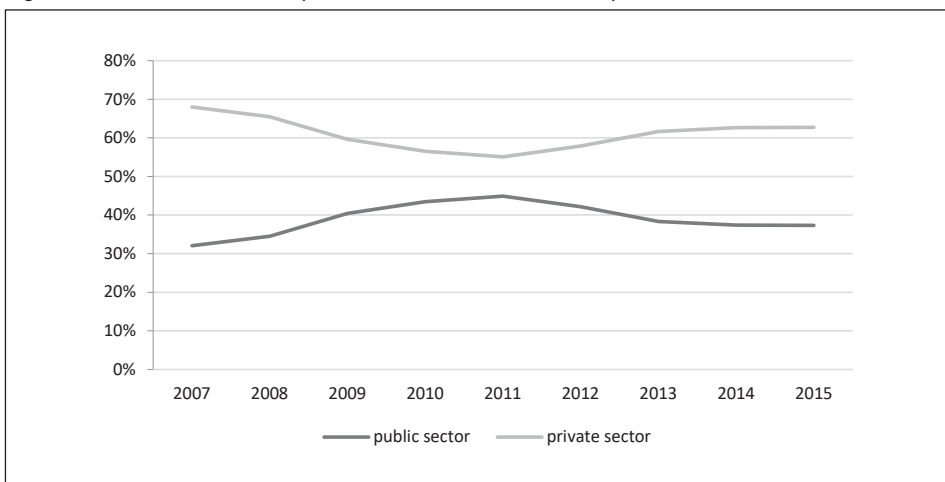
A significant increase in the share of the public sector in the value of total investment in most voivodeships occurred in 2009, i.e. since the full implementation of the financial program 2007–2013 (Figure 4). In the national economy, over the nine years starting from 2007, the share of investment made by private enterprises in relation to

Figure 3. Share of investment by sector of the national economy in 2015



Source: author based on BDL CSO

Figure 4. Share of investment by sectors of the national economy in Poland in 2007–2015



Source: author based on BDL CSO

total expenditure decreased by 35.3 pp in favour of the public sector. This was due to the implementation of European funds and increased public investments.

Considering the level of investment in the private and public sectors in relation to all investments in the economy, two events that affect this relationship should be remembered. In the years 2010–2011, i.e. immediately after the global financial crisis, entrepreneurs could again return to implementing investments in a bid for a better competitive position for their companies compared to the period when they had limited opportunities. The second moment when there was a drop in the investment rate indicator was caused by the effect of reduced expenditure on the public investment side, as well as the lack of recovery in the enterprise sector, after the eurozone crisis in 2014. The lower level of public investment was associated with the exhaustion of available funding under the EU 2007–2013 program and the closing of investment projects from this period.

Since 2009, there was a growing trend in the share of private enterprise in total investments, and increasing investment value among them. The total investment in Poland in 2015 amounted to PLN 200.6 billion and was 9.5% higher than a year before. If compared to 2007, it was an increase of as much as 39%. Considering expenditure in companies by their size, large enterprises (55%) had a significant share for many years amounting to PLN 110.7 billion. The value of the SME sector was below PLN 90 billion dominated by medium-sized enterprises (45%), followed by micro- and small-scale enterprises (33% and 22%, respectively).

However, among the newest, up to five years old, an average decrease in the number of investing businesses was found. The most substantial reduction over eight years was recorded in four-year-old companies by 12.7 pp, and the lowest, by five-year-old companies, by 6.4 pp (GUS, 2013). When grouping companies by age throughout the entire period, for the first three years of existence, on average, only every third enterprise (28%) made any investment. The main reason was the lack of financial resources. Besides, when starting operations and making initial investments, new enterprises (not taking into account start-ups and companies based on a rapid growth model) need about 2–3 years to develop a market position that allows them to think about further investments.

In the first six voivodeships listed in Table 3, there was entrepreneurial capital expenditure and expenditure on the purchase of fixed assets with a total value of PLN 145 billion, representing 75% of investment expenditure nationwide. Except for Małopolskie, in all these regions expenditure in the SME sector was lower than that in large enterprises. However, in eleven voivodeships, the share of the SME sector was greater than in large enterprises.

Table 3. Investment and expenses for the purchase of fixed assets by enterprise size classes of in voivodeships in 2015 (PLN million)

No	Voivodeship	Total	SME	Micro	Small	Medium	Large
1	Mazowieckie	64 781.9	22 092.3	8 805.6	3 723.2	9 563.5	42 689.6
2	Śląskie	21 696.0	9 443.4	2 400.4	2 585.0	4 458.0	12 252.6
3	Wielkopolskie	20 211.3	8 997.9	3 398.9	1 963.3	3 635.7	11 213.3
4	Łódzkie	15 028.3	5 495.1	1 817.2	1 084.1	2 593.8	9 533.2
5	Małopolskie	14 131.3	7 241.7	2 179.0	1 841.5	3 221.3	6 889.6
6	Dolnośląskie	13 797.4	5 704.2	1 386.2	1 441.5	2 876.5	8 093.2

7	Pomorskie	10 731.5	6 142.1	1 655.5	1 364.6	3 122.1	4 589.4
8	Kujawsko-Pomorskie	7 482.5	4 641.4	1 445.8	1 034.4	2 161.3	2 841.1
9	Zachodniopomorskie	6 326.4	4 401.1	1 662.6	731.3	2 007.3	1 925.3
10	Lubelskie	5 676.7	2 950.6	1 164.0	812.2	974.3	2 726.2
11	Podkarpackie	5 468.9	3 242.3	1 015.3	735.2	1 491.8	2 226.6
12	Lubuskie	3 271.8	1 823.6	565.3	420.9	837.4	1 448.2
13	Warmińsko-Mazurskie	3 233.4	2 159.0	581.8	507.2	1 070.0	1 074.4
14	Podlaskie	3 045.6	1 916.7	624.3	559.9	732.6	1 128.9
15	Opolskie	2 877.2	1 830.8	603.6	483.0	744.2	1 046.4
16	Świętokrzyskie	2 857.8	1 805.6	421.6	509.0	875.0	1 052.2
	Poland	200 618.1	89 887.9	29 727.1	19 796.1	40 364.7	110 730.3

Source: author based on BDL CSO data

Structurally, large enterprises have a dominant role in terms of the value of investments (55%) among all businesses according to size. Within the SME sector itself, medium-sized enterprises had a dominant share (45%), followed by micro- and small-scale businesses (33% and 22%, respectively). In six voivodeships in which the level of investment expenditure in absolute terms was highest, the share of the SME sector did not exceed 50%. In turn, in the regions at the other end of the spectrum, the SME sector reached 60–70%.

Changes to capital expenditures in 2015 relative to the beginning of the audited period amounted to 40%. Over the nine years, a significant level of capital invested in fixed assets in micro-enterprises was observed, increasing by 62% nationwide. The level of investments per enterprise in Poland in the SME sector also increased from 38 800 PLN in 2007 to 47 000 PLN at the end of 2015 (an increase of 21%).

In terms of the type of investment, the largest share was investments in industry (52.6%, which corresponds to PLN 105.6 billion) (Figure 5) with the most significant percentage in manufacturing (57%).

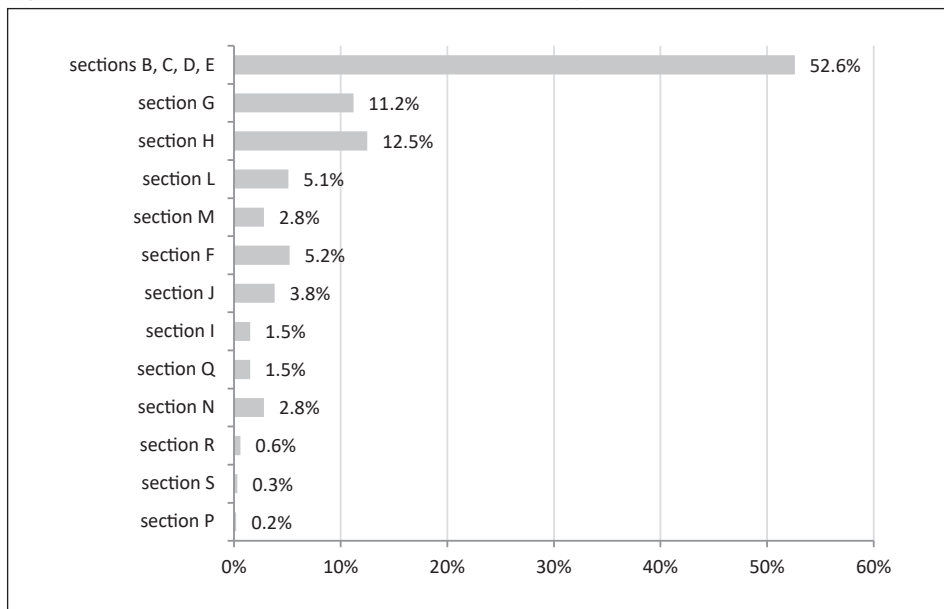
Economic activity, especially in industrial processing, plays a vital role in the development of the economy. Therefore, it is not surprising that it is in this area that entrepreneurs made the highest investment. The following five sectors (transport and storage, trade, construction, real estate market services, information and communication) constituted a total of 37.8% of all expenditure in the enterprise sector. Together with 'industry', they form the dominant sector of the economy, with over 90% participation in business investments in Poland.

It is also worth paying attention to another indicator presenting the strength of business investment which is in the form of the value of the investment in non-financial enterprises per working-age inhabitant, which is shown in Table 4.

Per capita investment across the country in 2015 exceeded 8300 PLN which was almost PLN 800 more than a year previously, but nearly PLN 2500 more than in 2007, i.e. 42% more. It shows how high the level of investment was in enterprises over the nine years.

The level of investment growth in enterprises would be equally high, even taking into account that the number of people of working age in Poland would drop by 543 000 to 24,002,000. Assuming that in 2015 the number at working age was identical to that in 2007, the level of investment per person would be PLN 185 lower. This means that investment by enterprises per inhabitant at the working-age of PLN 8173 had increased by 39%

Figure 5. Share of investment in non-financial enterprises by PKD* 2007 sectors in Poland (%)



* PKD 2007 sectors: B, C, D, E – collectively referred to as industry (B – mining, C – industrial processing, D – production and supply of electricity, gas, steam and hot water, E – water supply; sewage and waste management; reclamation), G – trade in motor vehicles and their repair, H – transport and storage, L – real estate market services, M – professional, scientific and technical activities, F – construction, J – information and communication, I – accommodation and gastronomy, Q – health care and social assistance, N – administration and support activities, R – culture, entertainment and recreation, S – other service activities, P – education

Source: author based on BDL CSO data

Table 4. Investment in non-financial enterprises per capita at working age (PLN)

No	Voivodeship	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
1	Mazowieckie	12 788	14 397	12 818	12 230	13 746	13 421	15 233	18 475	19 734
2	Łódzkie	5 817	6 655	5 473	5 754	5 987	5 631	5 584	7 679	9 819
3	Wielkopolskie	5 629	6 546	5 365	6 760	7 600	6 868	6 317	8 111	9 290
4	Śląskie	6 025	6 239	5 636	5 057	6 683	6 833	6 850	6 830	7 590
5	Dolnośląskie	6 286	6 090	5 398	5 862	6 153	6 227	7 044	7 328	7 566
6	Pomorskie	6 090	7 241	9 323	6 553	6 829	6 533	6 355	7 039	7 472
7	Małopolskie	4 985	5 251	4 429	4 506	5 751	5 683	5 583	5 733	6 710
8	Zachodniopomorskie	4 672	5 396	3 918	3 380	3 644	4 181	5 749	4 870	5 860
9	Kujawsko-Pomorskie	3 721	4 632	4 140	3 582	3 728	3 277	4 016	4 615	5 716
10	Lubuskie	4 045	4 370	3 314	3 215	3 402	3 366	3 594	3 334	5 091
11	Opolskie	3 174	3 189	3 446	3 621	3 813	3 560	3 514	3 797	4 527
12	Lubelskie	2 314	2 947	2 927	3 538	4 373	3 965	4 099	5 018	4 275
13	Podkarpackie	3 244	3 613	2 939	3 100	3 673	3 481	3 874	4 120	4 065
14	Podlaskie	3 283	3 544	2 789	2 847	4 280	3 340	3 266	3 688	4 059
15	Świętokrzyskie	3 722	4 989	4 316	4 616	4 597	4 480	3 421	3 658	3 660
16	Warmińsko-Mazurskie	3 044	3 002	2 475	2 698	2 944	2 430	2 379	3 089	3 525

Source: author based on BDL CSO data

compared to 2007 (i.e. by 3 pp lower than with real calculation). Despite this correction, the high value of investments made by business owners should be emphasised, especially in fixed assets including machinery and equipment as well as tools, buildings, and means of transport.

At the same time, considerable regional diversity is found in the level of investment growth per capita at working age over the years 2007–2015, where the range in absolute terms is as much as 7000 PLN. The most significant increase occurred in Lubelskie Voivodeship (85%, i.e. almost PLN 2000), and by Mazowieckie at nearly PLN 7000 (54%). At the other extreme were the regions where changes in values were not so substantial. They include Warmińsko-Mazurskie Voivodeship in which the increase (by PLN 481) relative to the beginning of the previous EU program, took place only in 2014–2015 (respectively 1.5% and 16%). An equally poor situation in terms of growth was in Lubuskie Voivodeship in which the investments were higher than the base year only in 2015, having remained for the whole period below the value from 2007 (in 2014 investments were lower than in 2007 by PLN 711). The worst negative level of investment was among enterprises in Świętokrzyskie Voivodeship. Until 2012, enterprises in that region had maintained a positive growth rate with a range of 16% to 30%. However, from 2013 they were below the 2007 level in the range from PLN 62 to PLN 301.

The above data show how varied the scale of investment among Polish enterprises in regional terms was and how much it is necessary to implement effective mechanisms that would be able to remedy this. Support for enterprises under the EU's cohesion policy should lead to an improvement in the level of entrepreneurship in these regions. At the same time, however, it is necessary to strongly emphasise the enormous effort made by enterprises nationwide by higher investment. This has had a definite impact on the level of added value and the share of GDP generated by the private sector, despite the two crises that companies faced over those nine years.

Summary

Both the SME sector and large businesses play a significant role in national economic development with a considerable contribution to the creation of GDP at a level close to 75%. Particular attention was paid to small and medium-sized enterprises both nationally and in the EU. This is due to the significant impact on the competitiveness of the economy and employment, contributing to development in the socio-economic dimension, especially at the regional level.

At the same time, it should be noted that development opportunities for the economy and enterprises themselves are a way of investment. They are one of the main components of GDP behind only household expenditure, government expenditure and net exports. The development of a company and the chance to compete with other market players, as well as building a strong economy, is impossible without capital expenditure. Investments are designed to move a company to a higher position against other businesses, contributing to increased economic benefits. The increase in corporate investment from both a regional and national perspective is evidence of the sound financial condition of businesses and a positive signal about the state of the economy while giving information about its development.

Despite growing investment among Polish enterprises, compared to the rest of the EU the value of expenditure on fixed assets is still low. The average value made in the private sector per enterprise in Poland in 2015 was PLN 30 000, while the average value among EU countries was up to 70% higher. However, it is necessary to emphasise the growing level of investment value among private businesses for over nine years. The total level of investment in Poland in 2015 amounted to PLN 200.6 billion; in relation to 2007, it was an increase of as much as 39%. In turn, the value of the SME sector was nearly PLN 90 billion, of which medium-sized enterprises played the dominant role.

The investment rate indicator describing the ratio of gross fixed capital formation to GDP amounted to 20.1% in 2015, which placed Poland in 15th place in Europe. This result was slightly higher than the EU average, where for the 28 member states this ratio was 19.9%. Throughout the period under review, i.e. 2007–2015, the level of public sector investment was always higher than the EU-28 average, something never achieved in the private sector. However, paying attention to private sector investments only, they account for about 80% of the total level of expenditure on fixed assets in relation to GDP.

In the regional system, in five voivodeships at the end of 2015, there was an increase in the investment rate in relation to 2007. On the other hand, in the remaining eleven regions, the indicator had decreased compared to the base year. At the same time, a wide regional diversity was found in the level of investment growth per capita at working age over the years 2007–2015. The most significant increase was in Lubelskie Voivodeship (85%) and the worst in Świętokrzyskie Voivodeship. This happened, despite the enterprises of that region having positive growth until 2012.

Structurally, large enterprises had a dominant role in terms of the value of investment (55%) among all businesses due to their size. Within the SME sector itself, medium-sized enterprises (45%) had a dominant share, followed by micro-enterprises over small-scale businesses. In regions where the level of investment was lowest in absolute terms, the share of the SME sector also reached the level of 60–70% over investments made by large businesses. In terms of business type, investments in industry, especially industrial processing, had the largest share (over 50%).

The growth of investment among small and medium-sized enterprises in Poland in relation to 2007 amounted to 30%, of which micro-enterprises took as much as 62%. At the end of 2015, the level of investments per enterprise in the SME sector had quite clearly increased to the value of PLN 47 000 (an increase of 21%). Among the regions with the highest investment rate in 2015, four out of five voivodeships were in the eastern borderland. These were also areas where, unfortunately, the level of entrepreneurship has remained below the national average. For many years, these regions stood out from others due to the lack of significant investments. Since Poland acceded to the EU, intensive activities have been carried out at national and regional levels to significantly improve the socio-economic development in the areas that make up the eastern border of the entire EU. It can be said that this situation is somewhat similar to that which occurs in the eastern *Länder* of Germany. Therefore, higher values of investment at the end of 2015 mean visible progress for the development of the regions of eastern Poland.

Therefore, it seems crucial to promote all kinds of support mechanisms that would be able to reduce disparities in the level of development of enterprises and their investment expenditures in relation to other EU states, as well as between regions within Poland.

References

- Bień, W. (2000). *Zarządzanie finansami przedsiębiorstwa*. Warszawa: Difin.
- Borowiecki, R. (ed.). (2009). *Pomiar i ocena procesów kreowania wartości w badaniu efektywności przedsiębiorstwa*. Kraków: Fundacja Uniwersytetu Ekonomicznego.
- Czyżowska, J. (2014). Wybrane makroekonomiczne uwarunkowania decyzji inwestycyjnych polskich przedsiębiorstw. *Przedsiębiorstwo & Finanse*, 2(5), 15–25.
- Firlej, K.A. (2019). Expenditure on research and development activities as a determinant of the innovativeness of the European Union's economy. *Research Papers of Wrocław University of Economics*, 63(7), 35–46. doi.org/10.15611/pn.2019.7.03
- GUS. (2018). *Działalność przedsiębiorstw niefinansowych w 2017 roku*. Warszawa: GUS.
- GUS. (2016a). *Środki trwale w gospodarce narodowej w 2015 roku*. Warszawa: GUS.
- GUS. (2016b). *W drodze do spójności. Polskie regiony 2007–2013*. Warszawa: GUS.
- GUS. (2013). *Warunki powstania i działania oraz perspektywy rozwojowe polskich przedsiębiorstw powstałych w latach 2001–2013*. Warszawa.
- Obłój, K. (2007). *Strategia organizacji*. Warszawa: PWE.
- Piątkowski, M.J. (2020). Results of SME Investment Activities: A Comparative Analysis among Enterprises Using and Not Using EU Subsidies in Poland. *Administrative Sciences*, 10(1), 1–26. doi.org/10.3390/admsci10010004
- Piątkowski, M.J. (2013). Czynniki wzmacniające pozycję konkurencyjną i rozwój przedsiębiorstw. In: K. Zieliński (ed.), *Makroekonomiczne i sektorowe czynniki rozwoju przedsiębiorczości*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe "Śląsk", 193–217.
- Piątkowski, M.J. (2010). The impact of cohesion policy of the European Union to employment growth and economic development. Implications for Poland. *Organization and Management*, 142(4), 83–99. doi.org/276277047
- Reilly, F.K., Brown, K.C. (2011). *Investment analysis and portfolio management*. Florence, KY, United States: Cengage Learning, Inc.
- Rębilas, R. (2014). *Finansowanie inwestycji przedsiębiorstw*. Warszawa: Difin.
- Rogowski, W. (2011). Metodyka rachunku opłacalności inwestycji: zasady i korzyści inwestycji. In: S. Wrzosek (ed.), *Finanse – nowe wyzwania teorii i praktyki. Finanse przedsiębiorstw*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, 188–190.
- Skica, T., Bem, A., Żygadło, K. (2013). The role of local government in the process of entrepreneurship development. *Financial Internet Quarterly*, 9(4), 1–24.
- Suszyński, C. (2007). Wyzwania na poziomie przedsiębiorstwa – imperatyw tworzenia wartości. In: C. Suszyński (ed.), *Przedsiębiorstwo: wartość, zarządzanie*. Warszawa: PWE, 88–111.
- Wildowicz-Giegel, A. (2013). Investment Priorities and the Innovation of Enterprises in Poland. *Oeconomia Copernicana*, 4(1), 65–77. doi.org/10.12775/OeC.2013.005
- Żurek, J. (2003). Istota inwestycji oraz decyzje inwestycyjne i ich rola w rozwoju przedsiębiorstwa. In: J. Żurek (ed.), *Ekonomika i kierowanie rozwojem przedsiębiorstwa*. Gdańsk: Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, 364–369.

Marcin J. Piątkowski, PhD in economics, assistant professor in the Department of Entrepreneurship and Innovation of the Cracow University of Economics (Poland). Head of own research grants and author of academic publications in the field of entrepreneurship, competitiveness and development of enterprises (especially SMEs), investment activity of enterprises as well as European funds and EU cohesion policy. His research interests also include aspects related to the issue of Industry 4.0 and the use of information technologies in business management, purchasing processes and relations between companies and customers. He has given guest lectures at foreign universities: University of Valencia, University of Alicante, ISCTE in Lisbon, University of Pablo de Olavide (Seville), University of Málaga, University of Balearic Islands and completed a teaching internship at

the University College London. He is a certified academic tutor and expert in national and regional operational programs of EU funds for 2014–2020.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7195-3827>

Address:

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
Katedra Przedsiębiorczości i Innowacji
ul. Rakowicka 27
31-510 Kraków, Polska
e-mail: marcin.piatkowski@uek.krakow.pl

PAWEŁ NOWAK

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Limity ustawowe a zróżnicowanie kosztów kredytu

Statutory Limits and Differentiation of Loan Costs

Streszczenie: W związku z rosnącym zadłużeniem społeczeństwa coraz ważniejsze staje się kształtowanie kompetencji konsumentów w zakresie podejmowania decyzji kredytowych. Interesy konsumentów chroni się w ramach różnych celów szczególnych. Należą do nich m.in. ochrona przed ponoszeniem nadmiernych opłat oraz przed ryzykiem utraty zdolności spłaty kredytu. Interwencje regulatora w postaci limitów na odsetkowe i pozaodsetkowe koszty kredytu służą realizacji pierwszego z wymienionych celów. Studia literatury przedmiotu oraz wnioski z przeprowadzonej analizy ofert na kredyt gotówkowy największych banków w Polsce wskazują na zróżnicowane znaczenie regulacji w zakresie ograniczania kosztów kredytu. Stopy oprocentowania kredytu gotówkowego, stosowane przez znaczną liczbę banków objętych badaniem, okazały się zbliżone do maksymalnego poziomu ustawowego, co może oznaczać, iż regulacje stanowią faktyczną barierę chroniącą konsumentów przed ponoszeniem nadmiernych kosztów. Natomiast w odniesieniu do pozaodsetkowych kosztów kredytu wysokość opłat okazała się odległa od limitów ustawowych, co oznacza brak faktycznego znaczenia ograniczeń w tym segmencie rynku kredytowo-pożyczkowego. Ponadto, stopień zróżnicowania całkowitych kosztów kredytu w analizowanych ofertach kredytu gotówkowego okazał się wysoki. Oznacza to, że istniejący stan rynku nie chroni konsumentów przed ryzykiem „przeplacenia” za kredyt i nie zwalnia ich z konieczności analizy ofert.

Abstract: Competence in making credit decisions is becoming increasingly important in view of the growing social debt. The protection of consumer interests is pursued under various specific purposes. These include protection against incurring excessive fees and risk of losing loan repayment capacity. Regulator interventions in the form of interest and non-interest loan costs limits are used to achieve the first of these objectives. Literature studies and conclusions from the analysis of cash loan offers of the largest banks in Poland indicate the diverse importance of regulations in the area of reducing loan costs. The interest rates on cash loans used by a significant number of banks covered by the survey turned out to be close to the maximum statutory level, which may mean that regulations are a real barrier protecting consumers from incurring excessive costs. On the other hand, in relation to non-interest loan costs, the amount of fees turned out to be far from the statutory limits, which entails there is no real significance of restrictions in this segment of the loan and loan market. In addition, the degree of differentiation in total loan costs in the analysed cash loan offers proved to be high. This means that the current state of the market does not protect consumers against the risk of “overpaying” for credit and does not release them from the need to analyse offers.

Słowa kluczowe: konsument; koszty kredytu; kredyt konsumencki; ochrona konsumenta; porównywalność ofert kredytowych; proces kredytowy

Keywords: consumer; consumer credit; consumer protection; credit costs; credit process; comparability of credit offers

Otrzymano: 24 listopada 2019

Received: 24 November 2019

Zaakceptowano: 30 maja 2020

Accepted: 30 May 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Nowak, P. (2020). Limity ustawowe a zróżnicowanie kosztów kredytu. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 239–249. doi: 10.24917/20833296.162.19

Wstęp

Ochrona konsumentów przed ponoszeniem wygórowanych kosztów spłaty kredytów i nadmiernym zadłużeniem mieści się w centrum działań regulacyjnych. Jest ona ważna ze względu na interes pojedynczych konsumentów oraz na ryzyko systemowe. Pierwszy z celów realizowany jest przez regulatora na rynku kredytowo-pożyczkowym m.in. przez wprowadzanie limitów ustawowych na opłaty pobierane przez banki (ceny maksymalne). Jak wiemy, ingerencja państwa w wolny rynek przez bezpośrednie narzucanie cen (maksymalnych lub minimalnych) prowadzi do zniekształceń w sferze produkcji i konsumpcji (Milewski, Kwiatkowski, 2018: 131–133; Szpringer, 2009: 213–238). Ceny maksymalne wymuszają na przedsiębiorcach redukcję kosztów i eliminują z rynku produkty droższe, często o wyższej jakości, których przy niskim poziomie cen nie opłaca się dostarczać. W efekcie często, mimo szlachetnych intencji regulatora, konsumenci na regulacji nie zyskują, tylko tracą.

Rynek kredytowo-pożyczkowy w Polsce charakteryzuje się wysokim stopniem rozproszenia. Działalność kredytowo-pożyczkową prowadzi wiele podmiotów: banki komercyjne, przedsiębiorstwa pożyczkowe, banki spółdzielcze, spółdzielcze kasy oszczędnościowo-kredytowe oraz osoby prywatne. Dominującą rolę odgrywają banki, w których gospodarstwa domowe mają około 95% wartości łącznych zobowiązań kredytowo-pożyczkowych (Czapiński, Panek, 2015: 73). Stopień koncentracji sektora bankowego w Polsce na tle innych krajów europejskich jest niski, co oznacza silną konkurencję i bogaty wybór dla konsumentów (*Koncentracja...*).

Silną pozycję konsumentów – poza rozproszeniem rynku – determinują stosunkowo jednorodny charakter produktów, jakimi są kredyty, oraz struktura informacyjna rynku. Produkty kredytowe na tle innych produktów finansowych charakteryzują się względnie niskim stopniem złożoności. Dodatkowo, dzięki internetowym porównywarcom kredytowym oraz obowiązkowi ustawowemu podawania informacji o warunkach kredytu w zstandaryzowanej formie, konsumenci mogą łatwiej porównać oferty i podjąć właściwą decyzję. Biorąc pod uwagę powyższe rynkowe i instytucjonalne przesłanki, należałoby się spodziewać niskiego i wyrównanego poziomu cen produktów kredytowych.

Celem niniejszego artykułu jest ocena wpływu ustawowych limitów na koszty kredytu oraz analiza zróżnicowania cen kredytów gotówkowych, oferowanych klientom detalicznym (konsumentom) przez wiodące banki w Polsce. W artykule stara się odpowiedzieć na następujące pytania:

- Jakie są limity ustawowe na odsetkowe i pozaodsetkowe koszty kredytu?
- Jaki jest „dystans” pomiędzy ustawową, maksymalną wysokością opłat a kosztem wybranych kredytów?
- Czy zróżnicowanie kosztów kredytu gotówkowego na rynku jest wysokie, czy niskie?
- Jakie wskazówki wynikają dla konsumentów z obecnej sytuacji?
- W jakiej relacji pozostaje ochrona konsumentów przed ponoszeniem nadmiernych kosztów z innymi celami szczególnymi regulacji?

Artykuł powstał na podstawie studiów literatury przedmiotu oraz wyników analizy ofert na kredyt gotówkowy dziewięciu największych banków w Polsce. Dane do analizy zostały uzyskane metodą tajemniczego klienta w maju 2017 r., kiedy zwrócono się do banków o przedstawienie oferty na kredyt gotówkowy w kwocie 20 tys. zł na okres dwóch lat.

Odsetkowe koszty kredytu

Udzielając kredytu, banki pobierają należne sobie wynagrodzenie za udostępnienie kredytobiorcy środków pieniężnych oraz za usługi świadczone w trakcie procesu kredytowego. Wynagrodzenie banku jest kosztem kredytu, który ponosi kredytobiorca. Na koszt kredytu składają się odsetki oraz prowizje i opłaty. Wchodzą one w skład odsetkowych (odsetki) i pozaodsetkowych (prowizje i opłaty) kosztów kredytu.

Odsetki są kosztem związanym z udostępnieniem przez bank kapitału. *Kodeks cywilny* nie definiuje pojęcia odsetek. Odsetki uznaje się za wynagrodzenie, które należy zapłacić za korzystanie z cudzych pieniędzy, bądź rekompensatę z tytułu opóźnienia w spłacie sumy pieniężnej (Olejniczak, 2014). Roszczenie odsetkowe nie może powstać bez roszczenia o zapłatę zasadniczej sumy pieniężnej. Z tego względu świadczenie odsetkowe ma charakter akcesoryjny (uboczny) (Wiśniewski, 2018a).

Obowiązek zapłaty odsetek wynika najczęściej bezpośrednio z umowy zawartej pomiędzy stronami i odnosi się przede wszystkim do odsetek kapitałowych. Możliwość wprowadzenia do umowy obowiązku zapłaty odsetek wynika ze swobody kontraktowej stron.

Odsetkowe koszty kredytu stanowią część raty kredytu. Rata, którą płaci kredytobiorca, składa się z części kapitałowej i części odsetkowej. Przy kredytach gotówkowych banki wymagają spłaty kredytu w ratach annuitetowych (stałych w całym okresie kredytowania). Przy zastosowaniu takiego sposobu spłaty kredyt jest droższy dla kredytobiorcy niż w przypadku rat malejących (Penczar i in., 2015: 12–29).

Wysokość kosztów odsetkowych wynika z oprocentowania kredytu. Stopę oprocentowania banki określają według formuły WIBOR plus marża banku. Z kolei wysokość marży jest zależna od ponoszonego przez bank ryzyka i w przypadku kredytów na wysokie kwoty bywa przedmiotem negocjacji z kredytobiorcą. Łączna kwota odsetek zależy głównie od wysokości kwoty kredytu, okresu kredytowania i sposobu spłaty zadłużenia, a w małym stopniu – od stopy oprocentowania, i określa całkowity koszt kredytu dla kredytobiorcy.

Stopa oprocentowania może być taka sama dla wszystkich klientów, ale również może zostać określona indywidualnie, po analizie ryzyka danego klienta. W kredytach gotówkowych, banki stosują oprocentowanie jednolite, niezależne od wyniku oceny wiarygodności finansowej klienta (Dobosiewicz, 2001: 114).

Oprocentowanie kredytu może być stałe lub zmienne. Oprocentowanie stałe chroni kredytobiorców przed ryzykiem wzrostu stóp procentowych w przyszłości. Z jednej strony takie rozwiązanie jest korzystne, ponieważ stabilizuje koszt kredytu, ale z drugiej strony pozbawia ono kredytobiorców korzyści w przypadku spadku stóp procentowych. Obecnie stopy procentowe są najniższe po 1989 r., co oznacza, że należy spodziewać się ich wzrostu w przyszłości. Powinno to skłaniać konsumentów, zainteresowanych długoterminnym kredytem, do rozważenia zaciągnięcia kredytu ze stałym oprocentowaniem.

Wysokość odsetek (oprocentowania) i kosztów pozaodsetkowych kształtowana jest przez przepisy prawa i rynek. Z jednej strony ustawodawca nakłada na instytucje finansowe limity wysokości opłat, a z drugiej strony wynikają one z kosztów działalności instytucji finansowych, popytu ze strony kredytobiorców i konkurencji (Dobosiewicz, 2007: 51). Argumentem za normatywnym uregulowaniem maksymalnej wysokości odsetek jest ograniczenie w stosunkach cywilnoprawnych odsetek znacznej wysokości (Wałęga, 2013: 57).

W wyniku nowelizacji *Kodeksu cywilnego Ustawą z dnia 9 października 2015 r. o zmianie ustawy o terminach zapłaty w transakcjach handlowych, ustawy – Kodeks cywilny oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. 2015 r., poz. 1830) od dnia 1 stycznia 2016 r. odsetki ustawowe są równe sumie stopy referencyjnej NBP i 3,5 p.p. Odsetki maksymalne wynikające z czynności prawnej – odnoszące się również do maksymalnego oprocentowania kredytu – nie mogą w stosunku rocznym przekraczać dwukrotności wysokości odsetek ustawowych (Wiśniewski, 2018b). Według aktualnego stanu prawnego, maksymalna wysokość odsetek nie może przekroczyć 10% w skali roku. W sytuacji, gdy odsetki wynikające z czynności prawnej przekroczą wysokość odsetek maksymalnych, należą się tylko odsetki maksymalne. Ponadto zastrzeżono, że postanowienia umowne nie mogą ograniczyć lub wyłączyć przepisów o odsetkach maksymalnych.

Zmiany w *Kodeksie cywilnym* objęły również odsetki za opóźnienie. Wysokość odsetek z tytułu opóźnienia może być określona w umowie lub wynikać z ustawy. W przypadku, gdy odsetki nie zostały oznaczone w umowie, za każde opóźnienie w spłacie należą się odsetki ustawowe w wysokości równej sumie stopy referencyjnej NBP i 5,5 p.p. Odsetki maksymalne za opóźnienie nie mogą przekraczać dwukrotności wysokości odsetek ustawowych za opóźnienie w stosunku rocznym (tj. 14% w skali roku).

Pozaodsetkowe koszty kredytu

Pozaodsetkowe koszty kredytu to wszystkie koszty, które ponosi kredytobiorca-konsument w związku z umową o kredyt konsumencki, z wyłączeniem odsetek (Czech, 2018). Obejmują one zarówno koszty ponoszone jednorazowo, jak i koszty, których wysokość jest uzależniona od okresu kredytowania (Stanisławska, 2018). Do pozaodsetkowych kosztów, wchodzących w skład całkowitego kosztu kredytu, należą prowizja i pozostałe opłaty. Banki pobierają dodatkowe opłaty zarówno przed, jak i po zaciągnięciu kredytu, np. za rozpatrzenie wniosku kredytowego, przygotowanie oferty, przedterminową spłatę kredytu, przewalutowanie kredytu, zmianę wysokości płaconych rat. Opłaty są ustalane kwotowo lub procentowo i mają pełnić funkcję kompensacyjną (Rogoń, 2005; Bączek, 2007).

Prowizja jest głównym pozaodsetkowym kosztem kredytu. Pobierana jest ona za czynności bankowe związane z udzielaniem kredytu. Ma zupełnie inny charakter niż odsetki, które są pobierane za udostępnienie środków finansowych. Celem prowizji jest zrekompensovanie wydatków, które ponosi bank za doprowadzenie do zawarcia

umowy kredytu, np. kosztów związanych ze sprawdzeniem historii kredytowej klienta w zewnętrznych bazach danych. Prowizja może być pobierana z góry, w formie jednorazowej opłaty, ale również może być skredytowana i rozłożona na raty. Doliczanie opłat pozadodatkowych do kwoty kredytu podnosi całkowity koszt kredytu, ponieważ zwiększa podstawę, od której naliczane są odsetki.

Z powodu nakładania przez instytucje finansowe dodatkowych, wysokich opłat na kredytobiorców, wprowadzono *Ustawą z dnia 5 sierpnia 2015 r. o zmianie ustawy o nadzorze nad rynkiem finansowym oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. 2015, poz. 1357), tzw. ustawą antylichwiarską, regulacje dotyczące maksymalnych pozadodatkowych kosztów kredytu. Celem wprowadzonych limitów była ochrona konsumentów przed zbyt wysokimi prowizjami i dodatkowymi opłatami. Zgodnie z obowiązującą ustawą, maksymalna wysokość pozadodatkowych kosztów w całym okresie kredytowania nie może przekroczyć całkowitej kwoty kredytu i obliczana jest według następującego wzoru:

$$MPKK \leq (K \cdot 25\%) + (K \cdot \frac{n}{R} \cdot 30\%)$$

gdzie:

MPKK – maksymalna wysokość pozadodatkowych kosztów kredytu,

K – całkowita kwota kredytu,

n – okres spłaty wyrażony w dniach,

R – liczba dni w roku.

Podstawą do ustalenia maksymalnej wysokości pozadodatkowych kosztów kredytu jest całkowita kwota kredytu, która zgodnie z definicją w art. 5 pkt 7 *Ustawy z dnia 12 maja 2011 r. o kredycie konsumenckim* (Dz.U. 2011 nr 126, poz. 715 ze zm.) oznacza maksymalną sumę środków pieniężnych, które kredytodawca udostępnia kredytobiorcy. Od 11 marca 2016 r. wysokość pozadodatkowych kosztów kredytu rocznie nie może być wyższa niż suma stanowiąca 25% całkowitej kwoty kredytu i 30% kwoty zmiennej, uzależnionej od okresu, na który zaciągnięta została pożyczka (Nowak, 2017). W skali roku kredytodawca może maksymalnie pobrać 55% wartości kredytu z tytułu opłat pozadodatkowych. Ponadto, pozadodatkowe koszty kredytu w całym okresie kredytowania nie mogą przekroczyć 100% całkowitej kwoty kredytu (Osajda, 2018).

Ustawa nakłada także limit na wysokość kosztów pozadodatkowych za opóźnienie, które wraz z odsetkami za opóźnienie nie mogą przekroczyć odsetek maksymalnych za opóźnienie, czyli 14% rocznie.

Przepisy regulujące maksymalną wysokość pozadodatkowych kosztów kredytu oraz przepisy o odsetkach maksymalnych tworzą system cywilnoprawnej ochrony przed lichwą (Czech, 2018). Przyczyną wprowadzenia powyższych ustawowych regulacji był szeroki i stosunkowo łatwy dostęp do rynku kredytowo-pożyczkowego, bardzo dynamiczny wzrost tego rynku w ostatnim okresie oraz niski poziom wiedzy finansowej kredytobiorców.

Porównanie całkowitych kosztów kredytu, a więc wszystkich kosztów, które musi ponieść kredytobiorca w związku z kredytem, umożliwia rzeczywista roczna stopa oprocentowania (RRSO). Zgodnie z definicją RRSO, zawartą w art. 5 pkt 12 *Ustawy z dnia 12 maja 2011 r. o kredycie konsumenckim* jest to całkowity koszt kredytu ponoszony przez konsumenta, wyrażony jako wartość procentowa całkowitej kwoty kredytu w stosunku

rocznym. RRSO ma charakter informacyjny, umożliwia konsumentom porównanie ofert na podstawie tych samych kryteriów, przy użyciu ujednoliconych pojęć (Gafrikova, 2016: 61–75). RRSO wzrasta wraz ze wzrostem stopy oprocentowania kredytu oraz innych składników kosztów (Golec, 2016: 222).

Celem wprowadzenia obowiązku podawania przez kredytodawców rzeczywistej rocznej stopy oprocentowania było ułatwienie konsumentom porównania kosztów kredytu i podjęcie właściwej decyzji (Koleśnik, 2016: 93). Konsument ma prawo do uzyskania w tym zakresie jasnej, przejrzystej i zrozumiałej informacji z uwagi na złożony charakter umów kredytowych (Rutkowska-Tomaszewska, 2011: 97–112). Jednak wskaźnik ten ma poważne mankamenty – nie uwzględnia ryzyka zmiany oprocentowania w czasie trwania umowy kredytu i nie jest adekwatny do określania kosztów kredytów niskokwotowych, na krótki okres. Obowiązek podawania rzeczywistej rocznej stopy oprocentowania spoczywa na kredytodawcy lub pośredniku finansowym, a nieprawidłowe realizowanie tego obowiązku może skutkować sankcją administracyjną.

Zróżnicowanie kosztów kredytu konsumenckiego w świetle wyników badań własnych

Banki do badania wybrano na podstawie danych o wartości portfela kredytów konsumpcyjnych dla osób fizycznych, opublikowanych przez miesięcznik „Bank”, oraz listy najlepszych banków tygodnika „Newsweek”. Były to banki dominujące na rynku, mające najsilniejszą pozycję na rynku kredytów detalicznych: PKO Bank Polski, Bank Pekao, Getin Bank, Bank BGŻ PNB Paribas, Deutsche Bank, Eurobank, Santander Consumer Bank, mBank i ING Bank Śląski. Badanie przeprowadzono metodą tajemniczego klienta w maju 2017 r., na podstawie ofert na kredyt gotówkowy w kwocie 20 tys. zł na okres dwóch lat.

Całkowity koszt kredytu w przebadanych ofertach objął:

- odsetki,
- prowizję od udzielonego kredytu,
- opłatę przygotowawczą za rozpatrzenie wniosku oraz sporządzenie i zawarcie umowy o kredyt,
- składkę na ubezpieczenie.

Elementami kosztu, które wystąpiły we wszystkich ofertach, były odsetki i prowizja od udzielonego kredytu (tabela 1). Najwyższe oprocentowanie (odsetki) wystąpiło w PKO Bank Polski (9,99%), a najniższe – w BGŻ BNP Paribas (4,40%) i Deutsche Bank (4%). Różnica pomiędzy najwyżej a najniżej oprocentowanym kredytem wyniosła aż 5,99 p.p. Oprocentowanie kredytu w czterech bankach było zbliżone do wysokości obowiązującego limitu ustawowego (10%). Najwyższe oprocentowanie oferował PKO Bank Polski (9,99%), a następnie: Getin Bank (8,79%), ING Bank Śląski (8,74%) i Bank Pekao (8,50%). Na tej podstawie można stwierdzić, że obowiązujący limit ustawowy na odsetkowe koszty kredytu ma faktyczne znaczenie i stanowi barierę dla odsetkowych kosztów kredytu.

Również duże okazały się różnice pomiędzy ofertami dotyczące prowizji. Najwyższą prowizję (12,99%) pobierał PKO Bank Polski, a najniższą – Bank Pekao (3%). Kwotowa różnica pomiędzy najwyższą a najniższą prowizją wyniosła aż 1979,44 zł. Prowizja – podobnie jak inne opłaty dodatkowe – przewidziana była we wszystkich ofertach i podlegała oprocentowaniu. PKO Bank Polski okazał się najdroższym bankiem – oferował

Tabela 1. Koszty kredytu konsumenckiego w kwocie 20 tys. zł zaciągniętego na 24 miesiące w wybranych bankach

	BGŻ BNP Paribas		Deutsche Bank		Eurobank		Getin Bank		ING Bank Słaski		mBank		PKO Bank Polski		Bank Pekao		Santander Consumer Bank	
	4,40%	stałe	4,00%	stałe	5,72%	stałe	8,79%	zmienne	8,74%	stałe	7,99%	zmienne	9,99%	zmienne	8,50%	stałe	4,99%	stałe
Oprocentowanie	11,38%		4,00%		5,72%		8,79%		8,74%		7,99%		9,99%		8,50%		4,99%	
Prowizja	2 277,32		856,00		2 493,76		1 980,00		1 598,00		2 042,21		2 598,00		618,56		2 181,00	
Opłata przygotowawcza	0,00		1 400,00		100,00		0,00		0,00		0,00		0,00		0,00		0,00	
Ubezpieczenie	892,80		0,00		0,00		0,00		0,00		442,50		0,00		0,00		0,00	
Odsetki	1 085,72		939,16		1 349,84		2 331,04		2 025,90		1 918,98		2 858,00		1 874,99		1 169,00	
Wysokość raty	1 010,66		966,47		997,65		1 012,96		984,33		1 016,82		1 060,69		937,23		973,00	
Całkowity koszt kredytu	4 255,84		3 195,16		3 943,60		4 311,04		3 623,90		4 403,69		5 456,56		2 493,55		3 350,00	
Całkowita kwota do zapłaty	24 255,84		23 195,16		23 943,60		24 311,04		23 623,90		24 403,69		25 456,56		22 493,55		23 350,00	
RRSO	20,80%		17,20%		19,80%		21,30%		17,79%		16,50%		27,23%		12,54%		16,43%	

Źródło: badania własne

najwyższe oprocentowanie i prowizję. W przypadku BGŻ BNP Paribas wystąpiła odwrotna zależność pomiędzy wysokością oprocentowania a prowizją (bank rekompensował sobie niskie oprocentowanie wysoką prowizją). Natomiast w przypadku Deutsche Bank pojawiła się dodatkowa opłata przygotowawcza, nieobecna w innych ofertach, w wysokości 1400 zł. Po uwzględnieniu wszystkich kosztów kredyt w Deutsche Bank okazał się dużo droższy niż mogłoby na to wskazywać niskie oprocentowanie. Potwierdza to tezę, że niektóre banki obniżają odsetki, a podnoszą opłaty pozadodatkowe (Swat, 2006: 83), manipulując opłatami w celu wyeksponowania niskiego oprocentowania kredytu w działaniach promocyjnych i marketingowych (Bień, A., Bień, W. 2009: 29).

Limit pozaodsetkowych kosztów dla kredytu przyjętego w badaniu wyniósł 85% kwoty kredytu (17 000 zł). Wysokość pozaodsetkowych kosztów w analizowanych ofertach była zasadniczo poniżej tej kwoty. Oznacza to, że istniejący limit na pozaodsetkowe koszty kredytu nie ma faktycznego znaczenia dla kredytów tego typu – na wyższe kwoty i dłuższy okres kredytowania. Powyższy limit ma zastosowanie przy pożyczkach oferowanych na niskie kwoty i krótki okres spłaty.

Najważniejszym wyznacznikiem kosztu kredytu jest całkowity koszt kredytu, stanowiący różnicę pomiędzy całkowitą kwotą do zapłaty przez kredytobiorcę a wypłaconą kwotą kredytu przez kredytodawcę. Rozpiętość całkowitego kosztu kredytu w badanej próbie okazała się bardzo duża. Różnica pomiędzy najdroższym kredytem oferowanym przez PKO Bank Polski (5456,56 zł) a najtańszym kredytem oferowanym przez Bank Pekao (2493,55 zł) wyniosła aż 2963,01 zł. Wielkości tej różnicy nie widać przy porównaniu wysokości raty – w PKO Bank Polski było to 1060,69 zł, a w Banku Pekao – 937,23 zł. Jednak to 123,46 zł różnicy miesięcznie daje w sumie tak dużą kwotę. Różnica w wysokości 2963,01 zł jest bliska kwocie całkowitego kosztu kredytu w ofertach kilku banków.

Najdroższa oferta dotyczyła kredytu z ubezpieczeniem. Część banków oferowała kredyt tylko z ubezpieczeniem. Ubezpieczenie dołączane do kredytu znalazło się w ofertach dwóch banków: BGŻ BNP Paribas oraz mBank. Ubezpieczenie mocno różnicuje oferty oraz obniża, a nawet uniemożliwia ich porównanie. W ofercie z ubezpieczeniem klient dostaje więcej korzyści niż w ofercie bez ubezpieczenia i to on musi zdecydować, czy warto zapłacić więcej. Kredytobiorca, stając przed wyborem kredytu z ubezpieczeniem, powinien pamiętać, że istnieją również inne środki zabezpieczenia przed ryzykiem kredytowym, takie jak: majątek, oszczędności, rezerwy czy pożyczka od rodziny. Mając na uwadze powstałe ryzyko, powinien wybrać rozwiązanie najlepiej dopasowane do swoich potrzeb i najtańsze.

Porównywalność ofert jest istotnie ograniczona również przez rodzaj oprocentowania. W przypadku kredytów z oprocentowaniem zmiennym istnieje ryzyko zmiany stóp procentowych, natomiast w przypadku kredytów z oprocentowaniem stałym nie ma takiego ryzyka. W przebadanej grupie większość kredytów oferowana była z oprocentowaniem stałym. Tym samym, w większości przypadków, kredytobiorcy nie byli narażeni na ryzyko zmiany stóp procentowych. W umowach kredytu o zmiennym oprocentowaniu bank zobowiązany jest określić w umowie kredytu w jasny, obiektywny i weryfikowalny sposób zasady zmiany oprocentowania (Ofiarski, 2011). Postanowienia umowne niespełniające tych wymagań są niezgodne z prawem i nie wiążą stron.

Zróznicowanie ofert pod względem całkowitego kosztu kredytu okazało się wysokie. Wydaje się, że przyczyna tego stanu rzeczy leży po stronie konsumentów, którzy

koncentrują się na tym, czy kredyt dostaną, i jaka jest wysokość raty, a nie interesują się całkowitym kosztem kredytu. Ponadto nie sprawdzają i nie porównują ofert w celu wybrania najkorzystniejszej.

Z przeprowadzonego badania wynika ponadto, że najtańszym bankiem nie był bank główny, w którym klient ma rachunek oszczędnościowo-rozliczeniowy. Cena kredytu w banku głównym (Deutsche Bank) wyniosła 3195,16 zł i była o 701,61 zł wyższa niż w banku najtańszym. Mogłoby się wydawać, że bank główny, w którym na rachunek klienta wpływa miesięczne wynagrodzenie i który wie o nim najwięcej, powinien zaoferować najtańszą ofertę. Tak się jednak nie stało, co oznacza, że cena kredytu wynika z polityki danego banku, a nie z wiarygodności finansowej i historii klienta. Banki mają różny apetyt na ryzyko, co wpływa na prowadzoną politykę kredytową (Dobosiewicz, 2011: 211). Oznacza to, że konsument nie powinien ograniczać się do swojego banku i powinien sprawdzać ceny u konkurencji. Ma to znaczenie, zwłaszcza przy kredytach mieszkaniowych na duże kwoty, gdzie finansowe konsekwencje złych decyzji są poważne.

Rzeczywisty koszt kredytu znany jest dopiero po zamknięciu kredytu. W fazie przedkontraktowej, na etapie wyboru kredytu, z dostępnych informacji kredytobiorca nie wynika dokładnie, ile naprawdę kredyt go będzie kosztował – może tylko ten koszt szacować. Wybór kredytu spośród dostępnych ofert, na podstawie kosztu kredytu, nie jest w pełni możliwy. Duże różnice w kosztach kredytu pomiędzy bankami mogą pojawić się w fazie pokontraktowej, np. w przypadku opóźnień w spłacie kredytu. Na etapie przedkontraktowym kredytobiorca nie jest w stanie ocenić ofert pod tym względem.

Z badania wynika, że szukając najtańszego kredytu, warto pytać o oferty promocyjne banku. Banki mają często swoje „hity” kredytowe, oferowane na szczególnie korzystnych warunkach. Kredyty promocyjne cechuje narzucona przez bank górna kwota i maksymalny okres spłaty. Klient musi liczyć się z tym, że może nie zmieścić się ze swoimi planami w tych ramach. W takiej sytuacji będzie musiał swoje wcześniejsze plany skorygować tak, aby dopasować je do dostępnej oferty. Niemniej jednak klienci powinni pytać o promocyjne oferty dlatego, że ich warunki mocno odbiegają *in plus* od warunków standardowych.

Zakończenie

Wpływ limitów ustawowych na odsetki i opłaty dodatkowe pobierane przez kredytodawców ma różnicowany charakter. W przebadanej próbie oprocentowanie kredytów gotówkowych było zbliżone do ustawowej granicy, co może świadczyć o pozytywnym znaczeniu regulacji antylichwiarskich, natomiast wysokość opłat pozaodsetkowych była od tej granicy daleka. Tak więc w przypadku opłat dodatkowych ograniczenia ustawowe mogą mieć znaczenie dla innych kredytów – mogą wpływać na niższe kwoty i krótszy okres spłaty. W ofertach zauważalna była odwrotna zależność pomiędzy wysokością oprocentowania a opłatami dodatkowymi – kredyty niżej oprocentowane miały wyższe prowizje i odwrotnie. Wymagało to od konsumenta umiejętności kompleksowego spojrzenia na czynniki kształtujące całkowite koszty kredytu, a nie kierowania się tylko wysokością oprocentowania.

Skuteczność państwa w zakresie ochrony kredytobiorców przed nadmiernymi kosztami kredytu przez limitowanie opłat jest co najmniej wątpliwa. Po wprowadzeniu limitów na pozaodsetkowe koszty kredytu zanotowano wzrost średniej kwoty udzielanego kredytu i wydłużenie okresu kredytowania. Z całą pewnością kredyty na małe kwoty stały się dla kredytodawców nieopłacalne i powstał w ten sposób nacisk na zwiększanie kwot kredytu. Limity wywołały u kredytodawców cięcia kosztów działalności i rozwój sprzedaży zautomatyzowanej, z ograniczeniem czasu poświęcanego klientom.

Przepisy ograniczające wysokość opłat mają zastosowanie do każdego kredytodawcy z osobna. W przypadku korzystania z usług pośredników kredytowych, mających w ofercie produkty finansowe wielu instytucji finansowych lub zwracania się o kredyt przez konsumentów do różnych kredytodawców, są one zupełnie nieskuteczne. Oznacza to, że nie limity opłat, ale rzetelna ocena zdolności kredytowej może chronić przed nadmiernym zadłużeniem i związanym z tym wysokim kosztem i ryzykiem kredytowym.

Koszt kredytu powinien być przedmiotem uwagi i zainteresowania kredytobiorców ze względu na duże ryzyko poniesienia nieuzasadnionych rynkowo kosztów. Zróżnicowanie kosztów kredytu w przebadanej próbie okazało się wysokie – kredyt najdroższy był ponad dwukrotnie droższy od kredytu najtańszego – mimo iż względnie wysoka jednorodność produktów kredytowych, wysokie rozproszenie rynku kredytowego oraz ułatwienia w dostępie do informacji mogą sugerować wyrównany poziom cen. Wydaje się, że przyczyn takiego stanu rzeczy należy szukać po stronie kredytobiorców. Ceny są zróżnicowane, ponieważ pozwalają na to klienci. Chociaż kredytobiorcy mają możliwość kontrolowania cen, to tego nie czynią i przepłacają. Konsumenty poszukujący kredytu powinni być aktywni i nie powinni ograniczać się do banku, który prowadzi ich rachunek oszczędnościowo-rozliczeniowy, ponieważ nie gwarantuje to uzyskania najlepszej oferty.

Porównywanie ofert ograniczającą natomiast niejednolite oprocentowanie (stałe lub zmienne), dodatkowe produkty oferowane łącznie z kredytem (np. ubezpieczenie) oraz niepewność związana z rzeczywistymi kosztami kredytu w przypadku wystąpienia problemów z terminową spłatą kredytu, znanych dopiero po zamknięciu kredytu.

Literatura

References

- Bączyk, M. (2007). Komentarz do art. 110 ustawy *Prawo bankowe*. W: E. Fojcik-Mastalska (red.), *Prawo bankowe. Komentarz*. LexisNexis/el.
- Bień, A., Bień, W. (2009). *Kalkulacja ceny pieniądza w lokatach, pożyczkach i kredytach*. Warszawa: Difin.
- Czapiński, J., Panek, T. (red.). (2015). *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Czech, T. (2018). Komentarz do art. 36a ustawy o kredycie konsumenckim. W: T. Czech, *Kredyt konsumencki. Komentarz*. Wolters Kluwer Polska/el.
- Dobosiewicz, Z. (2011). *Bankowość*. Warszawa: PWE.
- Dobosiewicz, Z. (2007). *Kredyty i gwarancje bankowe*. Warszawa: PWE.
- Dobosiewicz, Z. (2001). *Podstawy bankowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gafrikova, V. (2016). *Koszty kredytu konsumenckiego w świetle regulacji prawnych. Przedsiębiorstwo Przyszłości*, 4(29), 60–75.
- Golec, M.M. (2016). *Instytucje i usługi bankowe*. Poznań: Wyższa Szkoła Bankowa.
- Koleśnik, J. (2016). *Bankowość detaliczna*. Warszawa: Difin.

- Koncentracja sektora bankowego.* (2019, 15 listopada). Pozyskano z: https://www.knf.gov.pl/Images/KONCENTRACJA_SEKTORA_BANKOWEGO-prezentacja_tcm75-42097.pdf
- Milewski, R., Kwiatkowski, E. (2018). *Podstawy ekonomii*. Warszawa: PWN.
- Nowak, P. (2017). Bezpieczeństwo konsumenta w transakcjach kredytowych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 13, 275–288.
- Ofiarski, Z. (2011). *Prawo bankowe*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Olejniczak, A. (2014). Komentarz do art. 359 *Kodeksu cywilnego*. W: A. Kidyba (red.), *Kodeks cywilny. Komentarz LEX. Tom III: Zobowiązania – część ogólna*. Wolters Kluwer/el.
- Osajda, K. (2018). Art. 36a. *Ustawa o kredycie konsumenckim*. W: K. Osajda (red.), *Ustawa o kredycie konsumenckim. Komentarz*. C.H. BECK/el.
- Penczar, M., Barembuch, A., Górski, P., Liszewska, M. (oprac.). (2015). *Odpowiedzialne korzystanie ludzi młodych z usług kredytowych*. Gdańsk: Narodowy Bank Polski, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową.
- Rogoń, D. (2005). Komentarz do art.110 ustawy – *Prawo bankowe*. W: F. Zoll (red.), *Prawo bankowe. Komentarz. Tom I i II*. Zakamycze/el.
- Rutkowska-Tomaszewska, E. (2011). Nadzór nad rynkiem finansowym a nieuczciwe praktyki rynkowe banków wobec konsumentów – zakres, potrzeba i możliwości podejmowanych działań. *Studia Finansoprawne*, 1, 97–112.
- Stanisławska, M. (2018). Art. 36a – *Ustawa o kredycie konsumenckim*. W: M. Stanisławska (red.), *Ustawa o kredycie konsumenckim. Komentarz*. C.H. BECK/el.
- Swat, B. (2006). Kredyt konsumencki. W: D. Korenik (red.), *Innowacyjne usługi banku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 71–88.
- Szpringer, W. (2009). *Spółeczna odpowiedzialność banków. Między ochroną konsumenta a osłoną społeczną*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Wałęga, G. (2013). *Kredytowanie gospodarstw domowych*. Warszawa: PWE.
- Wiśniewski, T. (2018a). Komentarz do art. 481 *Kodeksu cywilnego*. W: J. Gudowski (red.), *Kodeks cywilny. Komentarz. Tom III: Zobowiązania – część ogólna*. Wolters Kluwer/el.
- Wiśniewski, T. (2018b). Komentarz do art. 359 *Kodeksu cywilnego*. W: J. Gudowski (red.), *Kodeks cywilny. Komentarz. Tom III: Zobowiązania – część ogólna*. Wolters Kluwer/el.

Paweł Nowak, dr, ekonomista, adiunkt w Katedrze Ekonomii i Polityki Gospodarczej na Wydziale Politologii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Jego główne zainteresowania naukowe to: mikro- i makroekonomia, bezpieczeństwo obrotu gospodarczego i ochrona konsumenta. Jest autorem publikacji naukowych z zakresu ekonomii, prawa i finansów.

Paweł Nowak, PhD, economist and assistant professor in the Department of Economics and Economic Policy at the Faculty of Political Sciences of the Pedagogical University of Krakow. His main research interests are: economy, security of transaction and consumer protection. Author of numerous articles on economics, law and finance.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8160-242X>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
Wydział Politologii
Katedra Ekonomii i Polityki Gospodarczej
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Poland
e-mail: pawel.nowak@up.krakow.pl

RENATA NESTEROWICZ

Uniwersytet Rzeszowski, Polska ■ University of Rzeszów, Poland

ALEKSANDRA NESTEROWICZ

Uniwersytet Rzeszowski, Polska ■ University of Rzeszów, Poland

Znaczenie leasingu jako źródła finansowania działalności i rozwoju przedsiębiorstw

The Importance of Leasing as a Source of Financing the Activity and Development of Enterprises

Streszczenie: Wiele podmiotów w trakcie rozpoczynania działalności oraz podczas jej prowadzenia poszukuje niezbędnego im do rozwoju kapitału. Jednym z najpopularniejszych źródeł zewnętrznego finansowania na rynku polskim i na rynku światowym jest leasing. Korzyści wynikające z finansowania działalności gospodarczej leasingiem sprawiły, iż na tę formę pozyskania kapitału decyduje się coraz większa liczba podmiotów zarówno w naszym kraju, jak i w całej Unii Europejskiej (UE). Struktura przedmiotowa branży leasingowej niezmiennie od lat zdominowana jest przez leasing samochodów osobowych, natomiast najmniej umów leasingowych dotyczy nieruchomości. Analizując strukturę rynku leasingu w Polsce, można dotrzeć do informacji, które pokazują proces wdrażania tej formy finansowania, jej rozwój na przełomie kilkudziesięciu lat, a także pozycję, na której rynek leasingu w naszym kraju uplasował się w rankingach światowych. Ważną cechą tego rodzaju finansowania jest to, że nie wpływa ono na ocenę zdolności kredytowej firmy, gdyż operacja leasingowa nie jest traktowana w bilansie jako zobowiązanie. Jednak w ostatnich miesiącach, jak donoszą publikacje Związku Polskiego Leasingu (ZPL), na rynku leasingu negatywnie odbiła się pandemia koronawirusa. Okazało się, iż leasingobiorcy od momentu ogłoszenia pierwszego przypadku zachorowania w Polsce zaczęli masowo rezygnować z rozpoczętych już rozmów na temat leasingu oraz wycofywać wnioski. Duża część korzystających z leasingu musiała nagle zawiesić swoją działalność gospodarczą. Według danych ZPL, marzec 2020 r. w porównaniu z marcem 2019 r. zapisał się blisko 32-procentowym spadkiem wartości rynku leasingu.

Abstract: Numerous entities, when starting and then running their business, look for the capital necessary for the development of the enterprise. One of the most popular sources of external financing, both on the Polish and global market, is leasing. Due to the benefits of financing business activities with leasing, an increasing number of entities both in our country and in the entire EU decide to obtain this form of capital. For years, the subject structure of the leasing industry has been invariably dominated by passenger car leasing, while real estate leasing contracts constitute the smallest share. By analysing the structure of the leasing market in Poland, one can find information that shows the process of implementing this form of financing, its development over the course of several decades, and the position on

which it ranked in world rankings. An important feature of this type of financing is that it does not affect the company's creditworthiness as the leasing operation is not treated as a liability in the balance sheet. According to the publications of the Polish Leasing Association (ZPL), the coronavirus also negatively affected the leasing market. It turned out that the lessees, from the moment the first case of falling ill in Poland was announced, began to resign from the already started talks on leasing and withdraw their applications. A large proportion of those using leasing suddenly had to suspend their business activities. According to ZPL data, March 2020, compared to March 2019, recorded a nearly 32% decrease in the value of the leasing market.

Słowa kluczowe: działalność gospodarcza; finansowanie; leasing

Keywords: economic activity; financing; leasing

Otrzymano: 29 maja 2020

Received: 29 May 2020

Zaakceptowano: 8 października 2020

Accepted: 8 October 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Nestorowicz, R., Nestorowicz, A. (2020). Znaczenie leasingu jako źródła finansowania działalności i rozwoju przedsiębiorstw. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 250–260. doi: 10.24917/20833296.162.20

Wstęp

Leasing w Polsce staje się usługą coraz bardziej znaną i coraz częściej wykorzystywaną w działalności przedsiębiorstw. O powszechnym zastosowaniu leasingu w naszym kraju można mówić jednak dopiero od 1989 r. Wcześniej umowy leasingowe zawierano sporadycznie. Pierwsze spółki leasingowe zaczęły pojawiać się z początkiem lat 90. Możliwość powoływania do życia firm leasingowych zaczęły rozpatrywać zarówno banki, jak i prywatne grupy kapitałowe. Szczególną motywacją do zakładania prywatnych firm leasingowych, tzw. libero, a więc nienależących do banków, było ustawowe zwolnienie z podatku dochodowego przez trzy lata wszystkich firm, w których znajdował się kapitał zagraniczny, czyli tzw. wówczas *joint ventures*.

Pierwsze efekty na rynku polskiego leasingu odnotowano w latach 1990–1993, po okresie łatwego dostępu do kredytów bankowych. Z powodu niemożności ich ściągnięcia, banki ograniczyły dostęp do kredytów za pomocą barier proceduralnych.

Jak wiadomo, prowadzenie działalności gospodarczej bez względu na jej charakter wiąże się z wydatkami i koniecznością ponoszenia kosztów. Wiele podmiotów podczas rozpoczynania działalności bądź w trakcie jej prowadzenia poszukuje kapitału niezbędnego im do rozwoju. Tak też jednym z najpopularniejszych źródeł zewnętrznego finansowania zarówno na rynku polskim, jak i na rynku światowym stał się leasing. Chociaż jego historia zaczęła się już w starożytności, to nadal uznawany jest on za największego konkurenta tradycyjnego kredytu bankowego. Podmioty, które z powodu niedostatecznej ilości kapitału poszukują różnych rozwiązań, często zwracają uwagę na finansowanie inwestycji leasingiem. Z uwagi na elastyczny charakter umów leasingowych, jak i na wielość form, z których można skorzystać, leasing może być źródłem pozyskania kapitału dla większości podmiotów gospodarczych. Korzystający z leasingu często decydują się na tę formę finansowania również ze względu na możliwość uzyskania stałych kosztów

przedsiębiorstwa, co dają raty leasingowe. Swoją przewagę np. nad kredytem, który jest także często wykorzystywanym źródłem finansowania, leasing utrzymuje właśnie dzięki korzyściom podatkowym. Ponadto leasing jest formą finansowania, którą stosunkowo łatwiej jest uzyskać niż popularny kredyt.

Podjęte w tym artykule rozważania mają na celu przybliżenie roli i znaczenia wykorzystania leasingu w działalności i rozwoju przedsiębiorstw w Polsce na tle wybranych krajów Unii Europejskiej (UE). Na podstawie obserwacji rosnącego udziału leasingu w sektorze finansowania przedsiębiorstw można przyjąć tezę, iż polski rynek leasingu dzięki dużej dynamice rozwoju osiąga dobre wyniki na tle krajów należących do Unii.

Rola i znaczenie leasingu jako źródła finansowania sprzyjającego rozwojowi przedsiębiorczości

Jak już wcześniej wspomniano, pierwsze transakcje leasingowe zawierano już w starożytności, kiedy to w zamian za ustalaną opłatę oddawano rzeczy do ich czasowego wykorzystywania. Współczesny leasing ma jednak swój początek w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych, gdzie odnotowano również największy postęp w jego rozwoju.

Analizując leasing jako zjawisko ekonomiczne, można stwierdzić, iż jest on relatywnie nową metodą w porównaniu z innymi formami finansowania przedsiębiorstw. Polskie prawo ujęło pojęcie leasingu w *Kodeksie cywilnym*, jednak początkowo leasing funkcjonował jako umowa nienazwana i nieuregulowana w przepisach. Z uwagi na brak norm regulujących szczegółowo kwestie transakcji leasingowych wątpliwości musiały być rozstrzygane przez uzgodnienia między stronami umowy, co nie zawsze przynosiło oczekiwany skutek.

Wraz z dniem 9 grudnia 2000 r. leasing stał się w Polsce umową nazwaną. Od tego momentu zaczęły bowiem obowiązywać przepisy art. 709 *Kodeksu cywilnego* wprowadzone do niego *Ustawą z 26 lipca 2000 r. o zmianie ustawy – Kodeks cywilny*. Zgodnie z art. 709 tego kodeksu leasing oznacza umowę, na podstawie której podmiot finansujący oddaje do użytkowania podmiotowi korzystającemu konkretny przedmiot umowy. Podmiot korzystający zobowiązuje się na mocy umowy do terminowego spłacania wartości użytkowanego przedmiotu (*Ustawa z dnia 26 lipca 2000 r. ...*).

Kryteriami różnicującymi umowy leasingu są m.in. czas trwania umowy, obciążenia jednej ze stron kosztami związanymi z przedmiotem leasingu, liczba stron transakcji, amortyzacja wydatków związanych z zakupem przedmiotu leasingu (Bukowska-Pie-strzyńska, 2003). W praktyce gospodarczej można spotkać wiele różnorodnych odmian leasingu. Klasyfikuje się go pod wieloma kategoriami, jednak wciąż jest on najbardziej rozpoznawalny jako leasing finansowy i operacyjny.

Praktyka gospodarcza wykreowała dodatkowe rozwiązanie, którym jest leasing zwrotny. Może on dotyczyć zarówno leasingu operacyjnego, jak i leasingu finansowego. Jego celami są głównie poprawa płynności finansowej przedsiębiorstwa, zamiana aktywów przedsiębiorstwa oraz uwolnienie zamrożonego kapitału bez utraty kontroli nad przedmiotem umowy. Z leasingiem zwrotnym można się spotkać, kiedy korzystający jest jednocześnie pierwotnym właścicielem przedmiotu umowy. Pierwsza część tej transakcji polega na tym, iż korzystający sprzedaje na mocy umowy sprzedaży przedmiot finansującemu. Następnym etapem jest zawarcie umowy leasingu, na podstawie której leasingobiorca (korzystający) użytkuje daną rzecz (Kalińska i in., 2018).

Ważną cechą tego rodzaju finansowania jest także to, że nie wpływa ono na ocenę zdolności kredytowej firmy, gdyż operacja leasingowa nie jest traktowana w bilansie jako zobowiązanie. Daje też możliwość planowania kosztów na przyszłe okresy oraz stwarza preferencje podatkowe (Piecuch, 2010).

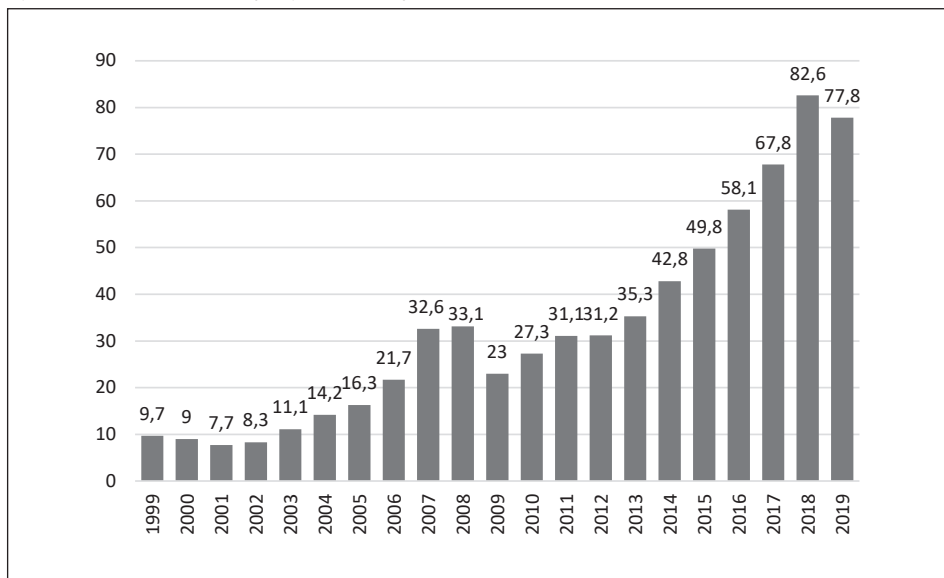
Rynek usług leasingowych w Polsce

Polscy przedsiębiorcy już od dawna chętnie sięgają po zewnętrzne źródła finansowania. Początkowa faza wykorzystywania dodatkowych środków była pełna wzrostów i spadków spowodowanych hiperinflacją. Do lat 90. XX w. rynek leasingu bardzo powoli zyskiwał na popularności, ponieważ ograniczony był brakiem doświadczenia ze strony podmiotów gospodarczych, małą liczbą firm leasingowych oraz nieuregulowanymi kwestiami prawnymi i podatkowymi. To wszystko spowodowało, iż korzystanie z niego było rzadkością (Okreglicka, 2004). Wprowadzenie mechanizmów gospodarki rynkowej miało duży wpływ na popularyzację umów leasingowych. Na początku lat 90. zaczęło pojawiać się coraz więcej firm leasingowych, których właścicielami byli Polacy tworzący spółki z zagranicznymi udziałowcami. Zagraniczny kapitał pozwalał na zwolnienie z podatku dochodowego, dzięki czemu firmy mogły zaferować konkurencyjne oferty. Przedsiębiorcy zaczęli przekonywać się, iż jest to stosunkowo tania, bezpieczna i wygodna metoda pozyskiwania kapitału. Początek nowej ery w rozwoju polskiego rynku leasingu dało uregulowanie pojęcia umowy leasingowej w *Kodeksie cywilnym*, ustawie o rachunkowości oraz w ustawach podatkowych. Był to przełom, który zażegnał m.in. sprawy sporne pomiędzy leasingobiorcami a organami podatkowymi (Cicirko, Karmańska, Russel, 2014). Przystąpienie Polski do UE w 2004 r. było kolejnym kluczowym momentem, który otworzył przed leasingiem nowe możliwości. Dobrze rozwinięte rynki leasingowe państw członkowskich pozwalały polskim przedsiębiorcom korzystać z ich doświadczeń oraz standardów.

Od ponad 25 lat polskim rynkiem leasingu zajmuje się Związek Polskiego Leasingu, który przed rokiem 2003 nosił nazwę Konferencja Przedsiębiorstw Leasingowych w Polsce. Swoją działalność dokumentuje on w postaci raportów i zestawień publikowanych kwartalnie oraz rocznie. Szczególnie ważnym raportem jest ten z 2019 r., w którym szczegółowo przedstawiono najważniejsze, decydujące wydarzenia oraz zmiany struktury i skali rynku (Związek Polskiego Leasingu, 2020). Postęp leasingu przez ostatnie 20 lat przebiegał w Polsce dość dynamicznie, co znalazło swoje udokumentowanie w liczbach.

Wśród danych przedstawionych na rycinie 1 na uwagę zasługuje rok 1999, kiedy to leasing został zdefiniowany w *Kodeksie cywilnym*, dzięki czemu natychmiast zyskał na popularności. Kolejne trzy lata odznaczyły się niewielkim spadkiem wartości netto rynku leasingu, który to spadek został spowodowany zmieniającymi się warunkami finansowania umów przez przedsiębiorstwa bankowe. Jak wskazują dane, od 2003 r. rynek leasingu wyraźnie zaczął się rozwijać. Miało to niewątpliwie bardzo duży związek z przystąpieniem Polski do UE w 2004 r. i jednocześnie z udostępnieniem unijnego kapitału. Nadejście roku 2008, a wraz z nim światowego kryzysu gospodarczego, zostawiło swój ślad w wynikach branży leasingowej. Dynamika w tym sektorze zaczęła znacząco obniżać się już w drugiej połowie 2008 r. w większości firm leasingowych. Tendencja ta utrzymała się przez kilka lat i wyraźnie spowolniła rynek, co przełożyło się również na zahamowanie inwestycji. Przez pięć kolejnych lat rynek powoli odradzał się wraz z polską gospodarką. Za moment powrotu rynku leasingu na właściwe tory uznaje się lata 2013–2014, kiedy

Rycina 1. Wartość polskiego rynku leasingu netto (mld zł) w latach 1999–2019



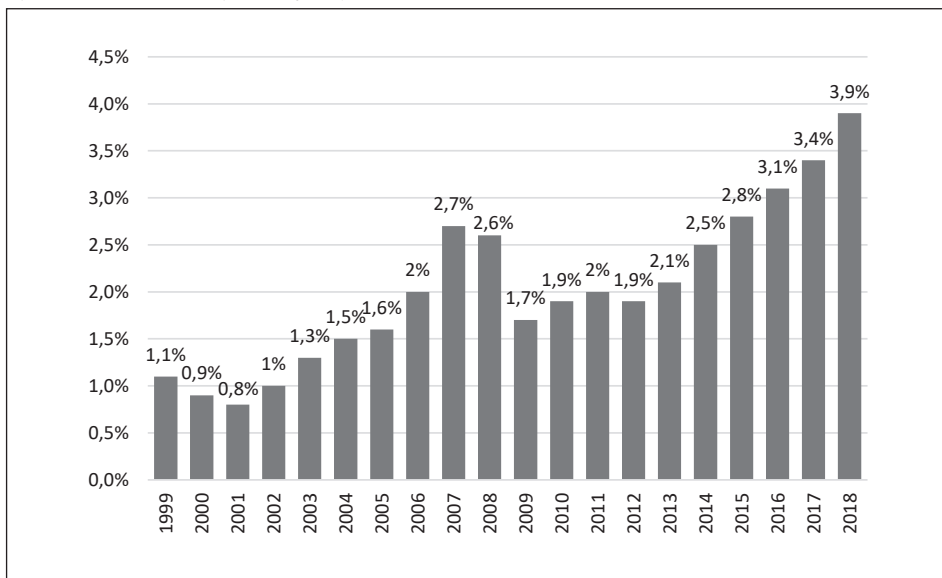
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ze strony: Związek Polskiego Leasingu (2020, 10 maja)

wynik netto przewyższył osiągnięcia branży sprzed światowego kryzysu (PwC, Związek Polskiego Leasingu, 2019). Zarówno rynek leasingu, jak i cała polska gospodarka w ciągu tych dwóch lat osiągnęły dobre wyniki. Głównymi siłami sprawczymi wzrostu wartości rynku leasingu były znaczny wzrost PKB w Polsce oraz zwiększona aktywność przedsiębiorstw w pozyskiwaniu kapitału (Związek Polskiego Leasingu, 2015). Wysokie tempo rozwoju utrzymywało się przez kolejne cztery lata, w czasie których średnioroczny wzrost wartości leasingu wynosił ok. 20%. Można zatem wywnioskować, iż tak rosnący wynik branży leasingowej wynika z coraz większej liczby zawieranych transakcji i nie jest następstwem zwiększającej się wartości rynkowej przedmiotów leasingu. W 2019 r. po raz pierwszy od 10 lat rynek leasingu spotkał się z obniżeniem wartości netto w stosunku do roku poprzedniego. W 2018 r. wartość rynku osiągnęła maksimum – 82,6 mld zł i równocześnie odznaczała się bardzo wysoką dynamiką wzrostu wynoszącą +21,8%. Niestety, w ubiegłym roku przedsiębiorstwa leasingowe wykazały spadek aż o 5,8% w odniesieniu do 2018 r. Głównym powodem pogorszenia się sytuacji na rynku leasingu w roku 2019 była zmiana przepisów o podatku dochodowym, które weszły w życie wraz z jego początkiem. Jak powszechnie wiadomo, z leasingu w większości korzystają mikro- i małe firmy, które najczęściej decydują się na finansowanie zakupu samochodów osobowych. Zmiany w przepisach podatkowych w rzeczywistości nie były spowodowane pogorszeniem się sytuacji gospodarczej naszego kraju. Był to jedynie efekt ucieczki od nowych norm prawnych przez leasingobiorców (Krupiński, 2020).

Należy zauważyć również, że branża leasingowa ma coraz większy wpływ na tworzenie PKB w Polsce, co przedstawiono na rycinie 2.

Analiza ostatnich lat polskiej gospodarki jednoznacznie wskazuje na rosnący wzrost gospodarczy. Należy tutaj wspomnieć, że razem z polską gospodarką energiczny rozwój miał miejsce również na rynku leasingu. Spadek tej tendencji odnotowany był jedynie

Rycina 2. Udział branży leasingowej w tworzeniu PKB Polski w latach 1999–2018



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ze strony: Związek Polskiego Leasingu (2020, 10 maja)

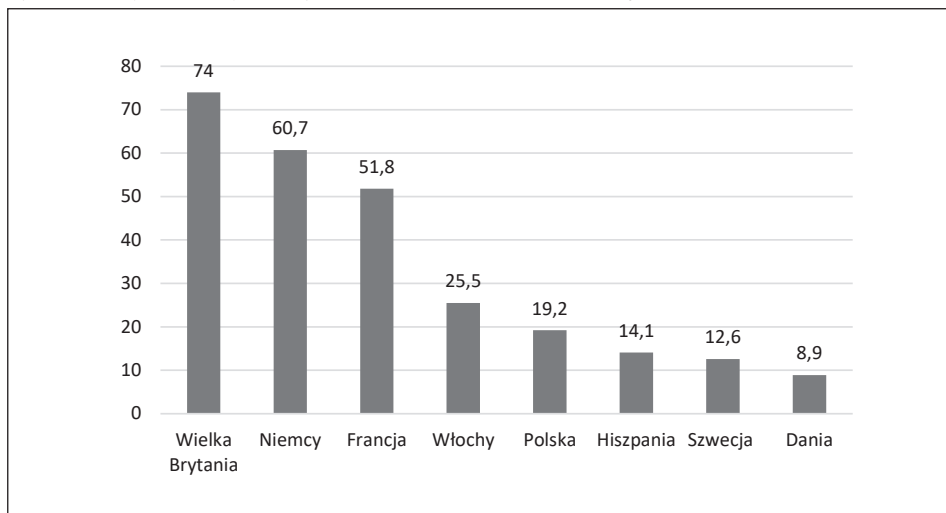
w latach odbudowy gospodarczej po kryzysie. Eksperci uważają, iż leasing w znaczącym stopniu bierze udział w tworzeniu PKB. Wspiera on polską gospodarkę na kilka sposobów. Najistotniejszy z nich to rozwój inwestycji dzięki pomocy udzielanej podmiotom z niedostateczną ilością kapitału. Leasing jest mechanizmem, który łatwo można dopasować do danego przedsiębiorstwa przez zawarcie odpowiednio elastycznej umowy. Wykorzystanie leasingu napędza rozwój technologiczny, a co za tym idzie – ma swój udział w tworzeniu nowych miejsc pracy (PwC, Związek Polskiego Leasingu, 2019). Dane dotyczące udziału leasingu w tworzeniu PKB w 2019 r. nie zostały jeszcze udokumentowane, ale w związku z ogólnym spadkiem wartości umów leasingowych spodziewany jest tożsamy spadek udziału w tworzeniu PKB. Jednak na rycinie 2 można zauważyć, iż udział leasingu w tworzeniu PKB w Polsce wzrastał i prognozowano wciąż tendencję rosnącą. Sytuacja ta może chwilowo ulec zmianie przez skutki kryzysu gospodarczego, z jakimi przyszło się zmagać gospodarce polskiej oraz światowej w związku z nastaniem pandemii COVID-19.

Europejski rynek leasingu

Aktualne dane Związku Polskiego Leasingu wskazują, iż polska i europejska gospodarka, a razem z nimi rynek leasingu już w pierwszym kwartale 2020 r. znacząco obniżyły swoje wyniki (Związek Polskiego Leasingu, 2020, 19 maja; Związek Polskiego Leasingu, 2016).

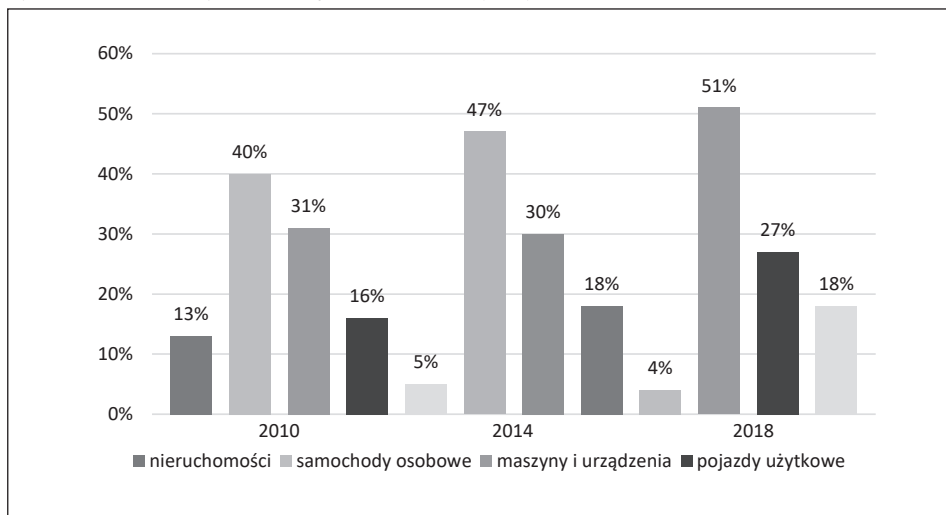
Dane Eurostatu wskazują, że w 2017 r. wartość podpisanych umów leasingu stanowiła 11% wszystkich inwestycji w UE. Nie bez powodu leasing jest nazywany europejską dźwignią inwestycji. Na rycinie 3 przedstawiono dane z 2018 r. o krajach UE, które miały największy udział na rynku leasingu i sfinansowanej przez nie wartości aktywów (PKO Leasing, 2019).

Rycina 3. Kraje UE o największym udziale w finansowaniu leasingiem w 2019 r. (w mld euro)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ze strony: Leaseurope (2020, 29 maja)

Rycina 4. Struktura rynku leasingu w Unii Europejskiej w latach 2010, 2014, 2018



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ze strony: Leaseurope (2020, 29 maja)

Jak wskazują powyższe dane, w 2019 r. na pozycji lidera utrzymywała się Wielka Brytania z 74 mld euro wartości leasingu. W 2018 r. największą dynamikę wzrostu wartości nowych umów leasingu odnotowała Polska (+22%), plasując się tym samym piątym miejscem. Najniższą wartość w finansowaniu leasingiem w grupie liderów wykazała Dania.

Analizując wykorzystanie leasingu przez kraje UE, należy zwrócić uwagę na strukturę najczęściej finansowanych aktywów (Leaseurope, 2020, 29 maja). Na rycinie 4 porównano strukturę leasingu UE w latach 2010, 2014 i 2018.

Rynek leasingu w wybranych latach poddanych analizie należał głównie do samochodów osobowych, które w 2010 r. stanowiły 40% aktywów sfinansowanych leasingiem. Cztery lata później ich udział zwiększył się o 7%, a w 2018 r. stanowił już ponad połowę (51%). Wynik ten nie jest zaskoczeniem, ponieważ samochody osobowe zdominowały rynek leasingu na całym świecie już w latach 90. Maszyny i urządzenia początkowo utrzymywały się na podobnym poziomie, ale w 2018 r. ich udział obniżył się do 27%. Trzecie miejsce zajmują pojazdy użytkowe z ustabilizowanym wynikiem ok. 18%. Najmniej w analizowanych latach w UE finansowano leasingiem nieruchomości – tu nastąpił spadek z 13% w 2010 r. do zaledwie 4% w 2018 r. Struktura UE w dużym stopniu przypomina polską strukturę rynku leasingu, gdzie również nieruchomości stanowią zaledwie kilka procent udziału. Z odbiorcami usług finansowych zazwyczaj kojarzone są podmioty gospodarcze sektora usług oraz przemysłu i budownictwa. Jednak mogą być nimi zarówno podmioty gospodarcze, jak i osoby fizyczne nieprowadzące działalności gospodarczej.

Prognozy tendencji rozwoju leasingu w Polsce i Europie

W 2019 r. polska gospodarka przeżyła łagodne spowolnienie tempa rozwoju, co odczuł również sektor polskiego leasingu. W ostatnim roku dynamicznie rozwijał się portfel aktywnych umów sektora leasingowego. Wartość aktualnie trwających kontraktów branży jest o 9,4% wyższa niż przed rokiem. Dynamika nowych kontraktów podpisanych przez firmy leasingowe w ostatnim roku była jednak ujemna – obniżyła się o 5,8%. W 2019 r. Polska odnotowała łagodne hamowanie tempa rozwoju gospodarki, co w naturalny sposób odczuła także branża leasingowa. Na początku 2020 r. prognozowano powrót na ścieżkę wzrostów, wynikający z wysokiego popytu krajowego. Badania Komisji Europejskiej pokazują, że leasing pozostaje najistotniejszym źródłem finansowania dla 63% małych i średnich firm działających w Polsce, a odsetek deklarujących to firm zwiększył się o 9% w ciągu ostatnich sześciu lat (Związek Polskiego Leasingu, 2020).

Przedstawione prognozy opierają się na informacji, według której w Polsce w 2020 r. ma nastąpić wzrost liczby prywatnych inwestycji oraz ogólny wzrost gospodarczy kraju. Związek Polskiego Leasingu największego wzrostu spodziewa się nadal w kategorii pojazdów samochodowych. Szacuje się, iż wzrost ten będzie się kształtował na poziomie ok. 8%. Leasing komputerów i sprzętu IT ma zapisać się wzrostem o ok. 6,8%. Unia Europejska zaplanowała na 2020 r. zmiany, które niekorzystnie wpłynęły i wpłyną na polskie firmy transportowe. Chodzi tutaj o pakiet mobilności oraz nowe przepisy dotyczące pracowników delegowanych.

Odnosząc się do zeszlórocznych danych oraz danych z roku 2018, przewidywana była dalsza ścieżka wzrostu rynku europejskiego leasingu. Jednak pandemia COVID-19 jest niewątpliwie poważnym wyzwaniem w każdej dziedzinie gospodarczej. Okazało się bowiem, że leasingobiorcy od momentu ogłoszenia pierwszego przypadku zachorowania w Polsce zaczęli masowo rezygnować z rozpoczętych już rozmów na temat leasingu oraz wycofywać wnioski. Duża część korzystających z leasingu musiała nagle zawiesić swoją działalność gospodarczą. Według tych danych, marzec 2020 w porównaniu z marcem 2019 zapisał się blisko 32-procentowym spadkiem wartości rynku leasingu. Jednak był to miesiąc, w którym pandemia dopiero wkraczała do naszego kraju i gospodarka nie była jeszcze zbyt obciążona. Dane za miesiąc kwiecień ukazały, że w porównaniu z rokiem 2019 rynek leasingu skurczył się o prawie 50%, z czego największy spadek dotyczył

środków transportu. Przedstawiciele ZPL twierdzą, iż rynek leasingu odnotuje podobny kryzys jak w przypadku historycznego kryzysu globalnego z 2008 r. Stąd też odbudowa załamania, z którym prawdopodobnie przyjdzie się zmierzyć polskiej gospodarce, może potrwać dłużej niż przy poprzednim kryzysie. Jako powód można przywołać spadek zaufania leasingobiorców do stabilnej dotychczas gospodarki oraz dłuższą perspektywę planowania, a co za tym idzie – ostrożność w podejmowaniu decyzji długoterminowych (Związek Polskiego Leasingu, 2020, 19 maja).

Podsumowanie

Na podstawie przeprowadzonych analiz można stwierdzić, że bardzo wysoka pozycja Polski w rankingu UE – zaraz za największymi potęgami gospodarczymi Europy – wskazuje, iż nasz kraj odgrywa doniosłą rolę w kształtowaniu statystyk europejskiego rynku leasingu. Finansowanie inwestycji za pomocą leasingu w Polsce na przełomie ostatnich 20 lat niewątpliwie zyskało na wartości oraz popularności, o czym świadczy blisko 88-procentowy wzrost wartości branży leasingowej w Polsce od roku 1999 do 2019. Jednocześnie tak wysoka dynamika wzrostu polskiego rynku leasingu została odnotowana już w 2013 r., kiedy to Polska znalazła się wśród 10 najwyżej notowanych państw na europejskim rynku leasingu. Historyczny rok 2019 zapisał się dla Polski rekordowym piątym miejscem w rankingu liderów europejskiego rynku leasingu. Potwierdza to stwierdzenie o niewątpliwie szybkim i efektywnym rozwoju polskiej branży. Zestawienie struktur rynku leasingu ruchomości pozwala stwierdzić, iż zarówno w 2010, jak i w 2019 r. największy udział w obu tych kategoriach miały środki transportu drogowego. Zbieżność wyników jest zauważalna na rynku europejskim, gdzie samochody osobowe i pojazdy użytkowe stanowią największy procent leasingowanych przedmiotów. Zmiana nastąpiła na rynku nieruchomości, gdzie w 2010 r. największą popularnością cieszyły się budynki przemysłowe, natomiast obecnie zważywszy na przemiany struktury przedsiębiorstw w naszym kraju pierwsze miejsce zajmują obiekty biurowe. Jednakże udział całościowy rynku nieruchomości jest nadal znikomy. W Polsce i w UE nie przekracza on nawet 4%. Różnica w obu rynkach dostrzegalna jest w strukturze odbiorców usług leasingowych. Ponieważ w Polsce najpopularniejszymi odbiorcami są poszukujący źródeł finansowania i atrakcyjnych ofert przedstawiciele podmiotów gospodarczych, to konsumenci prywatni oraz sektor publiczny są wręcz niezauważalni w zestawieniu odbiorców. Natomiast w strukturze odbiorców UE konsumenci prywatni stanowią blisko jedną piątą, a sektor publiczny – ok. 4%.

Rosnąca pozycja Polski oraz uplasowanie się wśród światowych przodowników gospodarczych jest niebywałym sukcesem naszej branży leasingowej. Polska, podobnie jak kraje UE, niejednokrotnie miała do czynienia z problemami gospodarczymi, z których największym był światowy kryzys gospodarczy. Podobnie jak światowi triumfatorzy nasz kraj relatywnie szybko się po nim podniósł. Porównując ówczesną sytuację gospodarczą liderów z sytuacją gospodarczą w Polsce i biorąc pod uwagę wielkość naszego kraju, postęp i dynamikę wzrostu gospodarczego, można powiedzieć, że Polska niepodważalnie im dorównuje. Kolejną próbą, która dotęgnie globalnego rynku leasingu oraz całą światową gospodarkę, jest zmierzenie się ze skutkami pandemii COVID-19. Ekspertki już odnotowują oraz przewidują dalsze pogorszenie się wyników gospodarczych, porównywalne lub większe niż miało to miejsce w latach 2008–2009.

Przeprowadzona analiza porównawcza wykorzystania leasingu w Polsce oraz UE pozwala stwierdzić, że korzyści wynikające z finansowania działalności gospodarczej leasingiem sprawiły, iż na tę formę pozyskania kapitału decyduje się coraz większa liczba podmiotów zarówno w naszym kraju, jak i w całej UE. Największą grupą odbiorców na rynku leasingu są mikroprzedsiębiorcy oraz sektor usługowy. Z kolei dynamika wzrostu polskiej branży leasingowej stanowi bardzo duży udział w dynamice wzrostu rynku europejskiego.

Sytuacja związana z pandemią chociaż aktualnie powoduje spadki w branży leasingowej, to w przyszłości może być konsekwencją zwiększenia popytu na usługi leasingowe. Wynikać to może z tego, iż przedsiębiorcy pozbawieni przez czas kryzysu zapasów kapitałowych, będą poszukiwali alternatywnych źródeł finansowania, które będą łatwo dostępne, stosunkowo mniej ryzykowne i przyniosą w przyszłości korzyści finansowe dla przedsiębiorstwa i jego rozwoju. W ten sposób wybór leasingu jako źródła finansowania działalności gospodarczej przyczyni się do poprawy sytuacji finansowej oraz do ogólnego rozwoju działalności gospodarczej przedsiębiorstw.

Literatura

References

- Bobrowski, S. (2020, 27 maja). *Leasing samochodu w podatku VAT po 1 kwietnia 2014 r.* Pozyskano z: <http://www.podatki.egospodarka.pl/107316,Leasing-samochodu-w-podatku-VAT-po-1-kwietnia-2014-r,1,68,1.html>
- Bukowska-Piestrzyńska, A. (2003). *Leasing. Istota, uwarunkowania, funkcjonowanie*. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Finansów i Informatyki.
- Cicirko, T., Karmańska, A., Russel, P. (2014). *Determinanty rozwoju transakcji leasingowych w Polsce*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH.
- Kalińska, E., Pacanowska-Stasiak, A., Diering, T., Filipowski, K., Barański, J., Sporny M., Wolnowska, E. (2018). *Poradnik prawnik. Leasing 2018*. Warszawa: Wydawnictwo Gremi Media.
- Korczyński, A. (2015). *Leasing na nowych zasadach. Aspekt prawny, podatkowy i księgowy*. Skierniewice: Wydawnictwo Sigma.
- Krupiński, M. (2020). *Rynek leasingu w 2019 roku. Miał być wzrost, jest spadek*. Pozyskano z: <https://www.fmleasing.pl/aktualnosci/rynek-leasingu-2019>
- Lazarowicz, A. (2013; 2020, 27 maja). *Zmiany w leasingu 2013*. Pozyskano z: <https://poradnikprzedsiębiorcy.pl/-zmiany-w-leasingu-2013>
- Leaseurope. (2020, 29 maja). <http://www.leaseurope.org>
- Okreglicka, M. (2004). *Leasing. Aspekty prawne, organizacyjne i ekonomiczne*. Warszawa: Difin.
- Piecuch, T. (2010). *Przedsiębiorczość: podstawy teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- PKO Leasing. (2019). *Raport specjalny: Znaczenie rynku leasingu w gospodarce europejskiej*. Pozyskano z: https://www.pkoleasing.pl/media_files/be97ac8e-9cce-4b7d-b14e-7781536d9d89.pdf
- PwC, Związek Polskiego Leasingu. (2019). *25 lat leasingu w Polsce. Od finansowej innowacji do finansowania polskiej innowacyjności*. Warszawa. Pozyskano z: http://leasing.org.pl/files/uploaded/ZPL%20Raport_Final.pdf
- Rynek leasingu w Polsce w 2020 r. wzrosło o 6,3 proc. – ZPL. (2020, 29 maja). Pozyskano z: <https://strefainwestorow.pl/wiadomosci/20200204/rynek-leasingu-w-polsce-w-2020-r-wzrosnie-o-63-proc-zpl>
- Ustawa z dnia 26 lipca 2000 r. o zmianie ustawy – Kodeks cywilny. Dz.U. nr 74, poz. 857 z późn. zm.
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny. Dz.U. z 2019 r., poz. 1145.
- Ustawa z dnia 15 lutego 1992 r. o podatku dochodowym od osób prawnych. Dz.U.2019.0.865.
- Ustawa z dnia 26 lipca 1991 r. o podatku dochodowym od osób fizycznych. Dz.U.2019.0.1387.

- Związek Polskiego Leasingu. (2020). *Wyniki branży leasingowej za 2019 rok*. Warszawa.
- Związek Polskiego Leasingu. (2020, 19 maja). *Leasing hamuje od początku roku*. Pozyskano z: <http://leasing.org.pl/pl/aktualnosci/2020/leasing-hamuje-od-poczatku-roku>
- Związek Polskiego Leasingu. (2020, 10 maja). <http://www.leasing.org.pl>
- Związek Polskiego Leasingu. (2016). *Wyniki branży leasingowej za 2015 rok*. Warszawa.
- Związek Polskiego Leasingu. (2015). *Wyniki branży leasingowej za 2014 rok*. Warszawa. Pozyskano z: http://www.outsourcingportal.eu/pl/userfiles/image/raporty/2015/2/2/Wyniki_branzy_leasingowej_za_2014_rok_02.02.2015.pdf

Renata Nesterowicz, dr nauk ekonomicznych, adiunkt. Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Ekonomii i Finansów, Katedra Finansów i Rachunkowości. Autorka licznych publikacji z zakresu finansów i rachunkowości. Jej zainteresowania naukowe to ocena wyników i dokonań małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce.

Renata Nesterowicz, PhD in Economics, assistant professor at the University of Rzeszów, College of Social Sciences, Institute of Economics and Finances, Department of Finances and Accounting. The author of numerous publications on finances and accounting. Her research interest is the evaluation of results and effects of small and medium-sized enterprises in Poland.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0254-9633>

Adres/Address:

Uniwersytet Rzeszowski
Instytut Ekonomii i Finansów
Katedra Finansów i Rachunkowości
ul. Ćwiklińskiej 2a, p. 201
35-959 Rzeszów, Poland
e-mail: rbnester@onet.eu

Aleksandra Nesterowicz, studentka, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Ekonomicznych, Instytut Ekonomii i Finansów, II rok I stopień, specjalność: ekonomia usług biznesowych.

Adres/Address:

Uniwersytet Rzeszowski
Instytut Ekonomii i Finansów
Katedra Finansów i Rachunkowości
ul. Ćwiklińskiej 2a, p. 201
35-959 Rzeszów, Poland
e-mail: aleksandra.nesterowicz@onet.pl

MONIKA BOROWIEC-GABRYŚ

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Projekty turystyczne współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w województwie małopolskim

Tourism Projects Co-Financed by the European Union in the Małopolskie Voivodeship (Poland)

Streszczenie: Turystyka stanowi jeden z kluczowych sektorów europejskiej gospodarki, a inicjatywy turystyczne finansowane przez Unię Europejską (UE) promują przedsiębiorczość i rozwój regionów. Autorka niniejszego artykułu podkreśla, że edukacja w tej dziedzinie jest bardzo ważna, ponieważ może kreować postawy przedsiębiorcze i podnosić jakość kapitału ludzkiego. Celem artykułu jest przedstawienie podstaw prawnych i kompetencji instytucji Unii Europejskiej w dziedzinie turystyki oraz funduszy europejskich finansujących projekty turystyczne, a także analiza projektów turystycznych finansowanych ze środków unijnych w województwie małopolskim na tle Polski. Artykuł jest podzielony na trzy części. Zakres czasowy badań obejmuje okres programowania 2007–2013. W świetle przeprowadzonych rozważań można zauważyć, że sektor turystyczny od dawna nie jest priorytetowy w polityce UE i wciąż brakuje instrumentów finansowych całkowicie zorientowanych na projekty turystyczne. W omawianym czasie w województwie małopolskim najważniejszą rolę odgrywały projekty z kategorii rozwoju biznesu, nauki i edukacji oraz pracy i integracji społecznej. Projekty turystyczne miały znacznie mniejsze znaczenie w ogólnej liczbie projektów wspieranych z unijnych funduszy. Ważny jest jednak fakt, że wiele projektów turystycznych miało charakter międzynarodowy i wspierało regionalną przedsiębiorczość.

Abstract: Tourism is one of the basic sectors of the European economy. Tourism initiatives funded by the European Union promote entrepreneurship and development of regions. The author emphasizes the role of education in this field as it can create entrepreneurial attitudes and improve the quality of human capital. The aim of the article was to present the legal basis and competences of EU institutions in the field of tourism and the European funds financing tourism projects. The author presents tourism projects financed from the EU funds in Małopolskie Voivodeship in relation to Poland. Therefore, the article is divided into three parts. The study refers to the programming period of 2007–2013. In the light of the conducted considerations, we can see that tourism sector has not been a preferential one for a long time in the EU policy. There is still a lack of financial instruments entirely oriented on tourism projects. The most important role in the Małopolskie Voivodeship played projects in the category of business development, science and education, as well as work and social integration. Tourism projects played a smaller role in the total number of projects supported by EU funds. However, it is important that many tourism projects are international and support regional entrepreneurship.

Słowa kluczowe: fundusze europejskie; projekty Unii Europejskiej; turystyka; województwo małopolskie

Keywords: European funds; European Union projects; Małopolskie Voivodeship; tourism

Otrzymano: 7 stycznia 2020

Received: 7 January 2020

Zaakceptowano: 14 września 2020

Accepted: 14 September 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Borowiec-Gabryś, M. (2020). Projekty turystyczne współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w województwie małopolskim. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 261–273. doi: 10.24917/20833296.162.21

Wstęp

Kreowanie innowacyjnych produktów turystycznych wpływających na zwiększenie jakości życia społeczeństwa, aktywizację gospodarczą i rozwój przedsiębiorczości ma duże znaczenie w podnoszeniu konkurencyjności różnej skali układów przestrzennych: od układów lokalnych i regionalnych po układy krajowe, a nawet międzynarodowe (Borowiec, Dorocki, 2014; Čuka, Dorocki, Rachwał, 2015; Dorocki, 2007; Dorocki, Brzegowy, 2015; Jaroszewska-Brudnicka, 2013; Panasiuk, 2014; Rettinger, 2010; Siwa, 2006; Zdon-Korzeniowska, 2009; Zontek, 2013). Turystyka stanowi jeden z kluczowych sektorów europejskiej gospodarki i postrzegana jest jako czynnik zwiększający spójność terytorialną oraz dynamizujący rozwój regionów. W konsekwencji zwiększa się jej znaczenie w polityce Unii Europejskiej (UE). Szacuje się, że w turystyce UE istnieje 17 mln miejsc pracy, a udział tego sektora w gospodarce wynosi ok. 10% PKB UE (*Przewodnik po funduszach UE...*, 2016). W Polsce udział sektora turystycznego w gospodarce od wielu lat utrzymuje się na poziomie 5–6% PKB, a zatrudnienie znajduje w nim ok. 760 tys. osób, co stanowi 4,7% ogólnej liczby zatrudnionych. Zgodnie z szacunkami ekspertów, jedno miejsce pracy w sektorze turystyki generuje dodatkowo do 3–4 miejsc pracy w infrastrukturze okołoturystycznej (*Program rozwoju turystyki do 2020 roku*, 2015).

Turystyka odgrywa dużą rolę w rozwoju społeczno-gospodarczym, przestrzennym i funkcjonalnym wielu europejskich miast, a w Polsce staje się coraz ważniejszą częścią polityki regionalnej. Wzrasta zatem znaczenie edukacji dotyczącej roli turystyki w polityce regionalnej oraz pozyskiwania europejskich środków na finansowanie różnego rodzaju projektów i działań przedsiębiorczych w turystyce. Należy podkreślić, że polski *Program rozwoju turystyki do 2020 roku* wpisuje się we wszystkie priorytety określone w dokumentach strategicznych na poziomie europejskim, czyli w *Strategii Europa 2020* oraz *Strategii Unii Europejskiej dla regionu Morza Bałtyckiego*. Założenia nowych ram rozwoju turystyki w Polsce do roku 2020 uwzględniają fakt, że w polityce europejskiej wsparcie rozwoju turystyki związane jest ściśle z rozwojem przedsiębiorczości, oraz że coraz bardziej będzie ono związane z procesami rewitalizacji, rozwojem miast i zagospodarowaniem przestrzeni miejskich. Można zatem przyjąć, że stopień wykorzystania funduszy europejskich na projekty turystyczne w poszczególnych województwach jest wyrazem przedsiębiorczości regionalnej. „Turystyka to obszar generowania specjalizacji regionalnych na bazie regionalnych zasobów i infrastruktury, produktów

regionalnych, sieci kooperacyjnych i innowacyjnych, łańcuchów produktowych i technologicznych” (*Program rozwoju turystyki do 2020 roku*, 2015: 4).

Jak przyjmuje Z. Ziolo, „w strategiach rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturowego układów przestrzennych podstawowe znaczenie ma kształtowanie społecznego potencjału przedsiębiorczości” (Ziolo, 2015: 9). Wydaje się zatem, że szczególnie istotna jest edukacja młodych ludzi w zakresie różnego rodzaju projektów, inicjatyw czy konkursów współfinansowanych ze środków UE w obszarze turystyki, gdyż może ona wpływać na kształtowanie postaw przedsiębiorczych i efektywne pozyskiwanie funduszy, a także na rozwój zawodowy oraz rozwój pasji turystycznych. Wszystko to ma znaczenie dla jakości kapitału ludzkiego w układach przestrzennych, a w konsekwencji – dla ich społeczno-gospodarczego rozwoju.

W nawiązaniu do powyższych przesłanek w niniejszym artykule zostaną przedstawione podstawy prawne i kompetencje instytucji UE w zakresie sektora turystyki oraz funduszy europejskich finansujących projekty turystyczne. Celem artykułu jest określenie znaczenia turystyki w polityce UE oraz znaczenia projektów finansowanych ze środków UE w województwie małopolskim w latach 2007–2013, a w szczególności – znaczenia projektów turystycznych w tym województwie na tle ogólnej liczby przedsięwzięć wspieranych ze środków unijnych we wspomnianej perspektywie finansowej w Polsce. Wydaje się, że wybitne walory przyrodnicze, historyczne i kulturowe województwa małopolskiego w powiązaniu z przedsiębiorczością władz samorządowych predestynują je do bycia liderem w zakresie tego typu projektów.

Źródło danych statystycznych użytych w badaniach stanowił głównie serwis internetowy Mapa Dotacji UE (www.mapadotacji.gov.pl), współfinansowany przez UE ze środków Funduszu Spójności w ramach Programu Pomoc Techniczna 2014–2020 Ministerstwa Funduszy i Polityki Regionalnej.

Kompetencje instytucji Unii Europejskiej w zakresie turystyki

Pierwsze zapisy dotyczące turystyki w UE zostały wprowadzone do *Traktatu ustanawiającego Wspólnotę Europejską* podpisanego w Maastricht (Zawistowska, Raciniewska, Macierzyńska, 2009). Do tego czasu w traktatach unijnych brakowało postanowień odnoszących się do turystyki. Do art. 3 traktatu z Maastricht wprowadzono zapis, zgodnie z którym, aby osiągnąć cele Wspólnoty, jej działalność obejmuje m.in. „środki w dziedzinach energetyki, obrony cywilnej i turystyki”. Nie upoważniało to jednak do objęcia turystyki wspólną polityką UE, ale było dowodem dostrzeżenia ważnej roli turystyki w realizacji unijnych celów. Kolejne traktaty nie wprowadziły żadnych zmian w tym zakresie, dopiero traktat lizboński znaczenie rozszerzył kompetencje UE, przyznając jej instytucjom uprawnienia do prowadzenia działań w sektorze turystyki (tzw. kompetencje wspomagające). Turystyka nie została jednak zaliczona do obszarów objętych wspólną polityką UE. Zakres kompetencji unijnych instytucji został określony w art. 195 traktatu lizbońskiego, zgodnie z którym UE uzupełnia działania państw członkowskich zwłaszcza przez wspieranie konkurencyjności w tym sektorze. Unia ma zatem kompetencje do prowadzenia działań mających na celu wspieranie, koordynowanie lub uzupełnianie działań państw członkowskich w dziedzinie turystyki. W odniesieniu do sektora turystyki obowiązuje zasada subsydiarności, a zasadnicze znaczenie mają dla niego działania z zakresu m.in. polityki transportowej, ochrony środowiska, polityki regionalnej czy rozwoju obszarów

wiejskich. Ten intersektorowy charakter turystyki powoduje, że pośrednio lub bezpośrednio odnosi się do niej wiele aktów prawa unijnego.

Zwiększając się zainteresowanie rolą turystyki w tworzeniu miejsc pracy obserwuje się od 21 czerwca 1999 r., kiedy to odbyło się posiedzenie Rady Europejskiej dotyczące turystyki i zatrudnienia (Coito, Klaus, Blazer, 2020). Wyrazem dostrzeżenia zwiększającej się roli turystyki w rozwoju społeczno-gospodarczym jest również utworzenie nowego organu UE – Wydziału Turystyki w Dyrekcji Generalnej ds. Przedsiębiorczości i Przemysłu. Organem opiniodawczo-doradczym Komisji Europejskiej (KE) w sprawach turystyki jest Doradczy Komitet Turystyki.

Komisja Europejska pracuje nad inicjatywami dywersyfikującymi i poprawiającymi oferty produktów i usług turystycznych, zwiększającymi mobilność i umiejętności pracowników (zwłaszcza w zakresie kompetencji informatycznych) oraz wspierającymi przedsiębiorców z branży turystycznej w zarządzaniu ich przedsiębiorstwami. Poza tym współpracuje z państwami spoza UE i organizacjami międzynarodowymi w celu zwiększenia roli turystyki w Europie oraz wdraża rozwiązania komunikacyjne i promocyjne ułatwiające podróżowanie do UE. Od 2001 r. KE opublikowała kilka komunikatów, w których określiła wytyczne dotyczące rozwoju turystyki, oraz przygotowała wirtualne Europejskie Obserwatorium Turystyki – portal, który gromadzi informacje i analizy dotyczące wydajności i trendów w sektorze turystycznym, co ułatwia opracowywanie skuteczniejszych strategii rozwoju tego sektora.

W strukturach Parlamentu Europejskiego (PE) funkcjonuje Komisja Transportu i Turystyki, która przygotowuje projekty opinii i raportów dotyczących turystyki, takie jak projekt *Rezolucji Parlamentu Europejskiego w sprawie Europy – najpopularniejszego kierunku turystycznego na świecie – nowych ram politycznych dla europejskiego sektora turystycznego* (Dz.Urz. Unii Europejskiej C 355/10, 20.10.2017).

Warto podkreślić, że w ramach rozwoju turystyki UE ustanowiła 2018 r. Europejskim Rokiem Turystyki UE-Chiny, co miało na celu promowanie mniej znanych ośrodków turystycznych, poprawę jakości podróżowania, wspieranie współpracy gospodarczej i zachęcanie do wprowadzania ułatwień wizowych i nowych połączeń lotniczych. Duże znaczenie dla rozwoju turystyki mają również unijne inicjatywy, takie jak: „Eden”, „Calypso”, „Zrównoważona turystyka” czy „NECSTouR”.

Rezolucja PE z dnia 29 października 2015 r. w sprawie nowych wyzwań i koncepcji w zakresie promowania turystyki w Europie: „zdecydowanie zachęca Komisję do tego, by we współpracy z Europejską Komisją Turystyki (ETC), która zrzecza krajowe organizacje turystyczne, w dalszym ciągu promowała Europę jako najpopularniejszy kierunek turystyczny na świecie w ramach wspólnego europejskiego podejścia; apeluje przede wszystkim o wdrożenie długofalowej strategii zainicjowanej przez Komisję i ETC w lutym 2014 r. pod hasłem »Kierunek Europa 2020«, która obejmuje szereg działań marketingowych i promocyjnych, a także działań służących budowaniu wizerunku Europy jako kierunku turystycznego” (Dz.Urz. Unii Europejskiej C 355/74, 20.10.2017).

Fundusze Unii Europejskiej wspierające projekty turystyczne

Jak zostało wspomniane, turystyka, pomimo dużego znaczenia w gospodarkach poszczególnych państw członkowskich, przez długi czas nie miała priorytetowego znaczenia w polityce wspólnotowej (Sysiak, 2013). Odzwierciedla to również fakt, że nie ma instrumentów

finansowych w całości zorientowanych na projekty turystyczne. Finansowanie tego typu projektów odbywa się zatem z wykorzystaniem środków z następujących funduszy:

1. Europejski Fundusz na rzecz Inwestycji Strategicznych,
2. Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego,
3. Fundusz Spójności,
4. Europejski Fundusz Społeczny,
5. Europejski Fundusz Rolny na rzecz Rozwoju Obszarów Wiejskich,
6. Europejski Fundusz Morski i Rybacki.

Działania sektora turystycznego, które kwalifikują się do finansowania z **Europejskiego Funduszu na rzecz Inwestycji Strategicznych** (EFIS), mogą dotyczyć:

- infrastruktury podróźniczej,
- efektywności energetycznej hoteli i ośrodków turystycznych,
- rewitalizacji nieużytków do celów rekreacyjnych,
- umów finansowych małych i średnich przedsiębiorstw turystycznych,
- utworzenia „platform inwestycyjnych” poświęconych turystyce.

Szerokie wsparcie dla sektora turystyki oferuje **Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego** (EFRR). W jego ramach wsparcie można uzyskać w 11 tzw. „celach tematycznych i priorytetach inwestycyjnych”, zgodnie z priorytetami w zakresie polityki strategii Europa 2020. Dla sektora turystyki najważniejsze są poniższe cele:

- badania naukowe i innowacje, które mogą wspierać rozwój technologiczny i innowacje w turystyce (cel 1),
- technologie informacyjno-komunikacyjne związane z turystyką (cel 2),
- konkurencyjność małych i średnich przedsiębiorstw turystycznych, szczególnie na obszarach peryferyjnych i słabiej rozwiniętych (cel 3),
- przejście na gospodarkę niskoemisyjną poprzez działania zwiększające efektywność energetyczną oraz korzystanie z odnawialnych źródeł energii wśród MŚP sektora turystycznego (cel 4),
- ochrona środowiska i efektywne gospodarowanie zasobami, promocja i rozwój zasobów przyrodniczych i kulturalnych turystyki oraz powiązanych z nimi usług; rozwój infrastruktury turystyki kulturalnej oraz działania na rzecz powiązania regionów przybrzeżnych z obszarami położonymi w głębi lądu (cel 6),
- zatrudnienie i wspieranie mobilności pracowników, działania promujące przedsiębiorczość, samozatrudnienie i tworzenie przedsiębiorstw, a także umiędzynarodowienie MŚP i klastrów, rozwój produktów i usług o wysokiej wartości dodanej na rynkach niszowych (cel 8),
- uczenie się przez całe życie poprzez szkolenia zawodowe i różnego rodzaju kursy podnoszące kompetencje pracowników związanych z sektorem turystycznym (cel 10).

Kolejnym wsparciem dla turystyki mogą być środki **Funduszu Spójności** (FS), który wspiera zwłaszcza inwestycje na rzecz środowiska oraz rozwój transeuropejskich sieci transportowych. Rodzaj działań związanych z turystyką zależy od potrzeb poszczególnych państw członkowskich wskazywanych w ich programach operacyjnych.

Następny fundusz mający znaczenie dla sektora turystyki to **Europejski Fundusz Społeczny** (EFS), którego głównym celem jest zwiększenie poziomu zatrudnienia i poprawa mobilności, a także podwyższenie poziomu kwalifikacji zawodowych w UE poprzez szkolenia podnoszące kompetencje pracowników sektora turystyki, umożliwiające przekwalifikowanie czy zdobycie szczególnych uprawnień w różnych dziedzinach turystycznych.

Europejski Fundusz Rolny na rzecz Rozwoju Obszarów Wiejskich (EFRROW) wspiera z kolei rozwój turystyki wiejskiej i aktywizację mieszkańców obszarów wiejskich. Jak podkreśla Komisja Europejska, istotne znaczenie ma również stymulowanie przez turystykę działań związanych z produkcją żywności, zasobami naturalnymi oraz aspektami terytorialnymi. Środki tego funduszu mogą być wykorzystane na:

- szkolenia i kursy zawodowe, warsztaty, sesje coachingowe, usługi doradcze,
- wsparcie start-upów oraz inwestowanie w działalność pozarolniczą na obszarach wiejskich,
- sporządzanie i aktualizowanie planów rozwoju na obszarach wiejskich,
- inwestowanie w infrastrukturę rekreacyjną, system informacji turystycznej i małą infrastrukturę turystyczną,
- utrzymanie, odbudowę i poprawę stanu dziedzictwa kulturowego i naturalnego wsi, krajobrazu wiejskiego oraz miejsc o wysokiej wartości przyrodniczej, a także działań służących podnoszeniu świadomości ekologicznej,
- współpracę z udziałem co najmniej dwóch podmiotów w zakresie opracowywania lub wprowadzania do obrotu usług turystycznych związanych z turystyką wiejską.

W ramach ostatniego z wymienionych funduszy, czyli **Europejskiego Funduszu Morskiego i Rybackiego** (EFMR), wspierane są m.in. badania, konferencje, wymiana najlepszych praktyk i kampanie promocyjne.

Sektor turystyczny może korzystać również z programów: LIFE, HORYZONT 2020, COSME, KREATYWNA EUROPA, ERASMUS+, Europejskiego Programu na rzecz Zatrudniania i Innowacji Społecznych.

Najczęściej projekty turystyczne finansowane z różnych funduszy i programów unijnych dotyczą:

1. infrastruktury typowo turystycznej, np. hoteli, pensjonatów, centrów konferencyjnych, przystani, wyciągów itp.,
2. infrastruktury związanej z sektorem turystycznym, np. w zakresie transportu, komunikacji, ochrony środowiska,
3. infrastruktury związanej z kulturą i dziedzictwem historycznym regionów (Meyer, Gardzińska, Sawińska, 2013).

Jak wynika z powyższej analizy, sektor turystyki może być finansowany z bardzo różnorodnych źródeł UE w zależności od specyfiki projektów. Należy jednak zauważyć, że w pozyskiwaniu środków unijnych identyfikuje się wiele barier: od barier makroekonomicznych, przez bariery finansowe, technologiczne i infrastrukturalne, prawne, informacyjne, organizacyjne, po bariery personalne i społeczne (Ren, 2013). Dodatkowo starania o wsparcie finansowe w zakresie turystyki utrudnia jej intersektorowy charakter i brak jednolitego instrumentu finansującego przedsięwzięcia turystyczne.

Projekty unijne w województwie małopolskim na tle Polski w latach 2007–2013

Powszechnie wiadomo, że środki UE odgrywają bardzo dużą rolę w rozwoju społeczno-gospodarczym Polski, a wszelkiego rodzaju inwestycje na poziomie lokalnym, regionalnym i krajowym dokonują się dzięki wsparciu z Unii (Bojar, 2006; Brambert, Kiniorska, 2019; Jaki, Rojek, 2018). Jaką rolę w poszczególnych kategoriach projektów współfinansowanych z funduszy UE odgrywają przedsięwzięcia turystyczne oraz jakie jest znaczenie tych funduszy w województwie małopolskim?

Polska ma wyjątkowe i zróżnicowane walory przyrodnicze i uzdrowiskowe oraz bogate dziedzictwo kulturowo-historyczne, co stanowi podstawę dla rozwoju turystyki, zarówno krajowej, jak i międzynarodowej. Województwo małopolskie zasługuje na szczególną uwagę na tle kraju ze względu na bardzo zróżnicowany krajobraz, bogate zasoby wód mineralnych i związane z nimi uzdrowiska oraz niezwykle cenne zabytki – aż osiem małopolskich zespołów i obiektów zabytkowych znajduje się na *Liście światowego dziedzictwa UNESCO*. Szczególną rolę w rozwoju turystyki województwa małopolskiego odgrywają miasto Kraków oraz liczne parki narodowe i krajobrazowe.

Jak wspomniano, w podnoszeniu pozycji konkurencyjnej Polski i poszczególnych układów regionalnych oraz lokalnych szczególne znaczenie mają fundusze unijne. W latach 2007–2013 podmioty turystyczne w Polsce miały możliwość uzyskania wsparcia z programów operacyjnych w kwocie 1,3 mld euro, z czego 738,47 mld euro w ramach regionalnych programów operacyjnych (RPO), co stanowiło prawie 4,5% środków dostępnych na realizację programów regionalnych¹. Należy podkreślić, że było to pięciokrotnie więcej niż w poprzednim okresie programowania. Poza regionalnymi programami operacyjnymi turystyka w szczególności korzystała ze wsparcia Programu Innowacyjna Gospodarka, Rozwój Polski Wschodniej oraz Kapitał Ludzki. W ramach RPO wspierane były projekty z pięciu kategorii: działania z zakresu turystyki wspomagające społeczno-ekonomiczny rozwój regionów, promocja działalności i aktywności turystycznej, turystyka kulturalna, ochrona przyrody oraz rewitalizacja obszarów zdegradowanych.

W latach 2007–2013 zrealizowano w Polsce 106,4 tys. projektów współfinansowanych przez UE (tabela 1²). Największe znaczenie miały projekty przeznaczone na rozwój firm, których wykonano aż 34,9 tys., co stanowiło 29,8% ogólnej liczby projektów. Kolejne pozycje zajmowały projekty z kategorii praca i integracja społeczna oraz nauka i edukacja, które stanowiły odpowiednio 20,6% i 19,2%.

Łącznie te trzy kategorie projektów obejmowały 81,6 tys. projektów, tj. 69,6% ogólnej liczby projektów. Najmniej projektów prowadzono w kategoriach: ochrona zdrowia (44), współpraca międzynarodowa (331) i bezpieczeństwo (590); łącznie stanowiły one zaledwie 0,8%. W badanym okresie zrealizowano 2,2 tys. projektów z turystyki, co stanowiło 1,9% ogólnej liczby projektów i spośród 15 wyróżnionych kategorii projektów stawiało je na dziewiątej pozycji. Należy jednak podkreślić, że projekty z zakresu turystyki występują również w innych kategoriach projektów, a szczególnie istotne znaczenie mają w zakresie zacieśniania współpracy międzynarodowej. Wyrazem tego jest fakt, że aż 51 projektów z kategorii współpraca międzynarodowa miało charakter turystyczny – stanowiły one 15,4% projektów z tej grupy. Kolejne projekty, które miały wyraźne znaczenie w grupie współpraca międzynarodowa, to projekty z kategorii ochrona środowiska oraz kultura i sztuka, ale ich udział był już znacznie mniejszy (odpowiednio 7,6% i 5,4%).

W tym samym czasie w województwie małopolskim zrealizowano 8,9 tys. projektów, tj. 8,4% ogólnej liczby projektów w Polsce, z czego 5,2 tys. to projekty z EFRR, 3,6 tys. – z EFS, a 163 – z FS. W województwie małopolskim, podobnie jak w całej Polsce, dominowały projekty dotyczące rozwoju firm – było ich 3,1 tys., co stanowiło 30,8% ogólnej liczby

¹ Zob. <https://www.funduszeuropejskie.2007-2013.gov.pl/dzialaniapromocyjne/Documents/Turystyka.pdf>

² Przypisywanie niektórych projektów do więcej niż jednej kategorii powoduje, że ogólna liczba projektów przedstawionych w tabeli 1 jest nieco wyższa od rzeczywistej ich liczby, co skutkuje tym, że wyniki badań są obciążone pewnym błędem. Przeprowadzenie precyzyjniejszych analiz nie jest możliwe na podstawie danych pochodzących z portalu Mapa Dotacji UE.

projektów w tym województwie. Kolejne pozycje ze zbliżoną liczbą projektów zajmowały nauka i edukacja oraz praca i integracja społeczna, których udział wynosił odpowiednio 20,7% i 20,4%. Kolejność tych dwóch kategorii projektów była odmienna w porównaniu z projektami z Polski, ale ze względu na bardzo zbliżone udziały dominacja projektów z zakresu nauki i edukacji nie była szczególnie wyraźna.

Tabela 1. Projekty współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w latach 2007–2013

Kategorie projektów	Liczba projektów		Struktura projektów	
	Polska	województwo małopolskie	Polska	województwo małopolskie
Rozwój firm	34 887	3 093	29,76	30,83
Nauka i edukacja	22 563	2 077	19,24	20,70
Praca i integracja społeczna	24 129	2 050	20,58	20,43
Telekomunikacja i e-usługi	9 485	764	8,09	7,61
Badania, rozwój, innowacje	8 498	719	7,25	7,17
Ochrona środowiska	3 560	273	3,04	2,72
Administracja	3 098	257	2,64	2,56
Transport	3 157	177	2,69	1,76
Kultura i sztuka	1 413	144	1,21	1,44
Energetyka	1 560	126	1,33	1,26
Turystyka	2 233	111	1,90	1,11
Współpraca międzynarodowa	331	90	0,28	0,90
Bezpieczeństwo	590	78	0,50	0,78
Rewitalizacja	1 697	74	1,45	0,74
Ochrona zdrowia	44	1	0,04	0,01
Ogółem	117 245	10 034	100,00	100,00

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych pochodzących z portalu Mapa Dotacji UE (<https://mapadotacji.gov.pl/projekty/>)

Najmniejsze znaczenie pod względem liczby miały projekty z grup: ochrona zdrowia (tylko jeden projekt), rewitalizacja (74 projekty), bezpieczeństwo (78 projektów), które łącznie obejmowały zaledwie 1,5% ogólnej liczby projektów w województwie małopolskim. W tym czasie zrealizowano 111 projektów z turystyki, które stanowiły 1,1% ogólnej liczby projektów w województwie małopolskim i zaledwie 5,0% projektów turystycznych w Polsce. Spośród 15 wyróżnionych kategorii projekty z zakresu turystyki znajdowały się dopiero na 11 pozycji w województwie małopolskim, a zatem dwie pozycje niżej niż w przypadku całego kraju.

Podobnie jak w przypadku całej Polski dominujące znaczenie projektów z turystyki zaznaczyło się w grupie współpracy międzynarodowej, na co wskazuje 10 projektów, które dodatkowo miały kategorię turystyczną i stanowiły 11,1% ogólnej liczby projektów międzynarodowych. Należy jednak zauważyć, że udział ten był o 4,3 p.p. mniejszy niż w przypadku tego typu projektów w Polsce.

Szczególne znaczenie w tym zakresie ma program Europejska Współpraca Terytorialna (EWT), w ramach którego w województwie małopolskim w analizowanym okresie

zrealizowano wiele projektów, z czego cztery o charakterze turystycznym (*Dzielmy się doświadczeniami...*, 2016). Do tej grupy należy projekt „THETRIS – rozwój tematycznego szlaku turystycznego przy zaangażowaniu społeczności lokalnej”, który miał na celu usprawnienie zarządzania i wypromowanie szlaku średniowiecznych kościołów Europy Środkowej, szczególnie na obszarach wiejskich.

Kolejny projekt to „CENTRAL MARKETS – rewitalizacja i promocja tradycyjnych placów targowych w Europie Centralnej”, którego celem było opracowanie strategii odnowy i upowszechniania informacji na temat targowisk jako ważnych miejsc koncentracji życia społeczno-gospodarczego i kulturalnego, tak aby stały się one ważną atrakcją turystyczną i promowały lokalne produkty.

Następny projekt to „ReNewTown – odnowione postsocjalistyczne miasto: konkurencyjne i atrakcyjne”. Miał on na celu rozwój miast byłego bloku wschodniego przez zmniejszenie dysproporcji między nimi a innymi miastami i poprawę jakości życia mieszkańców. W jego ramach zainicjowano kompleksową rewitalizację Ośrodka Kultury im. C.K. Norwida i przygotowano ofertę kulturalną ARTzony – nowohuckiej przestrzeni kreatywnej.

Kolejny projekt to „Stary Sącz i Lewocza – karpackie miasteczka z klimatem. Nowatorski transgraniczny produkt turystyki kulturowej”. Celem tego projektu była waloryzacja dziedzictwa kulturowego przez działania edukacyjne, turystyczne i promocyjne związane z estetyką przestrzeni miejskiej oraz lepszym oznakowaniem atrakcji turystycznych i zwiększeniem dostępu do informacji turystycznej. W ramach projektu odbywały się wydarzenia kulturalne oraz został opracowany przewodnik turystyczny o tradycyjnej i interaktywnej formie.

Ostatni projekt to „Poprawa jakości infrastruktury turystycznej w rejonie Pienińskiego Parku Narodowego”. W ramach tego projektu po polskiej stronie wybudowano promenadę spacerową, która ciągnie się wzdłuż Grajcarka, przez jeden z najatrakcyjniejszych przyrodniczo obszarów i jest najdłuższą promenadą spacerową w Polsce. W ramach projektu przebudowano również parking przy wjeździe na przystań końcową spływu Dunajcem, wybudowano pasaż handlowo-usługowy oraz centrum informacji turystycznej nawiązujące architekturą do tradycyjnego stylu szczawnickiego. Po stronie słowackiej przebudowano dom kultury w Leśnicy na Pienińskie Centrum Turystyki Transgranicznej, co miało wpływ na wzrost nasilenia ruchu turystycznego na tym obszarze.

Projekty programu EWT przyczyniły się do zacieśnienia sąsiedzkiej współpracy, wspólnego rozwiązywania podobnych problemów, aktywizowania społeczności lokalnych, przebudowy infrastruktury turystycznej i intensyfikacji ruchu turystycznego.

Porównując struktury projektów w Polsce i województwie małopolskim, można zauważyć, że występuje pięć kategorii projektów, których znaczenie w województwie małopolskim było nieco większe niż w przypadku całej Polski. Największa różnica w udziałach wystąpiła w kategoriach nauka i edukacja oraz rozwój firm – udziały w nich w województwie małopolskim były odpowiednio wyższe o 1,5 p.p. i 1,1 p.p. od udziałów ogólnokrajowych. Większe znaczenie w województwie małopolskim miały również projekty z kategorii współpraca międzynarodowa, bezpieczeństwo, kultura i sztuka. Natomiast udział projektów z turystyki w województwie małopolskim (1,1%) był niższy o 0,8 p.p. od udziału ogólnokrajowego.

Wartość projektów turystycznych w województwie małopolskim była zróżnicowana i wahała się od 563,6 tys. zł przeznaczonych na modernizację pieszego szlaku turystycznego do Gorceńskiego Parku Narodowego w gminie Niedźwiedz do 55,9 mln

zł wydatkowanych na projekt pt. „Szlaki nowej przygody w zabytkowej Kopalni Soli Wieliczka”. Kolejną pozycję pod względem wartości zajmowały projekty: „Śladem europejskiej tożsamości Krakowa – szlak turystyczny po podziemiach Rynku Głównego” (37,9 mln zł), „Przystosowanie unikalnego w skali kraju obiektu zabytkowego na cele hotelarskie – adaptacja korpusu głównego Zespołu Pałacowego Goetzów w Brzesku” (29,5 mln) oraz „Modernizacja Pijalni Główniej w Krynicy-Zdroju” (28,1 mln). Najniższą wartość miały projekty: „Renowacja zabytkowego kościoła parafialnego w Pierzchnicy” (584,1 tys. zł), „Ścieżkami przemysłu chłopskiego na Orawie – nowy produkt turystyczny w Małopolsce. Rozwój Orawskiego Parku Etnograficznego w Zubrzycy Górnej” (619,6 tys.), „Budowa markowych produktów turystycznych Małopolski – wielofunkcyjne trasy rekreacyjne na terenie gminy Krynica-Zdrój” (759,5 tys. zł).

W nawiazaniu do wspomnianego powyżej podziału projektów turystycznych można zauważyć, że w województwie małopolskim zdecydowana ich większość (88,3%) to projekty dotyczące infrastruktury typowo turystycznej, np. hoteli, pensjonatów, centrów konferencyjnych, wyciągów, pijalni i innego typu obiektów uzdrowiskowych.

Drugą kategorię projektów dotyczących infrastruktury związanej z sektorem turystycznym, np. w zakresie transportu, komunikacji, ochrony środowiska, reprezentowało dziewięć projektów dotyczących modernizacji szlaków turystycznych, tras rowerowych, szlaku żeglugi śródlądowej czy nietypowego projektu międzynarodowego pt. „Karpackie Niebo. Rozwój produktów turystycznych związanych z astronomią na terenie polsko-słowackiego pogranicza”.

Trzecia grupa obejmująca infrastrukturę związaną z kulturą i dziedzictwem historycznym regionów reprezentowana była przez cztery projekty dotyczące renowacji lub adaptacji obiektów zabytkowych w Pierzchnicy, Hebdowie, Łąckie Górnej i Brzesku.

Najwięcej projektów turystycznych zrealizowano w Krynicy-Zdroju oraz w Muszynie (Binda, 2016). W Krynicy-Zdroju wykonano sześć projektów o łącznej wartości 46,6 mln zł (ze środków UE pochodziło 18,5 mln zł). Projekty te związane były z rewitalizacją miasta, budową parku sportowo-rekreacyjnego w Czarnym Potoku oraz budową tras rekreacyjnych. Natomiast w Muszynie zrealizowano pięć projektów o łącznej wartości 33,2 mln zł (ze środków UE pochodziło 17,4 mln zł), w tym budowę zespołu basenów oraz Parku Zdrojowego w Uzdrowisku Muszyna. Projekty z obszaru turystyka nie były realizowane aż w 146 gminach województwa małopolskiego. Wydaje się zatem, że istnieją jeszcze bardzo duże możliwości pozyskiwania środków na projekty turystyczne, które mogłyby aktywizować społeczności lokalne, kreować nowe produkty turystyczne i uatrakcyjnić ofertę turystyczną całego regionu.

Uwagi końcowe

W świetle przeprowadzonych rozważań można stwierdzić, że choć sektor turystyczny jest bardzo istotny w gospodarkach wielu państw członkowskich UE, to przez długi czas nie miał priorytetowego znaczenia w polityce wspólnotowej i nadal brakuje instrumentów finansowych w całości zorientowanych na projekty turystyczne. Intersektorowy charakter turystyki powoduje, że wiele aktów prawa unijnego odnosi się do niej w sposób pośredni lub bezpośredni. Od 2009 r. turystyka ma własną podstawę prawną, ale nadal nie ma odrębnego budżetu ani w ramach bieżących wieloletnich ram finansowych na lata 2014–2020, ani w ramach ostatniego wniosku dotyczącego programowania na 2021–2027

(Coito, Klaus, Blazer, 2020). Podkreślić jednak należy, że projekty turystyczne uzyskują wsparcie z wielu różnorodnych funduszy i programów unijnych, dzięki czemu wzrastają nakłady finansowe na sektor turystyczny. Można przyjąć, że pozyskiwanie środków na projekty turystyczne jest wyrazem przedsiębiorczości regionalnej.

W województwie małopolskim, podobnie jak w całym kraju, w latach 2007–2013 dominowały projekty z kategorii rozwój firm, nauka i edukacja oraz praca i integracja społeczna, a projekty turystyczne odgrywały znacznie mniejszą rolę w ogólnej liczbie projektów wspieranych środkami unijnymi. Wydaje się, że to dominujące projekty w największym stopniu podnoszą jakość kapitału ludzkiego, pobudzają przedsiębiorczość oraz przyspieszają rozwój i innowacyjność firm, przez co przyczyniają się do kształtowania gospodarki opartej na wiedzy. Mniejsza rola projektów turystycznych w województwie małopolskim była zatem uzasadniona, a ich poziom nie odbiegał zasadniczo od poziomu projektów w Polsce.

Pomimo niekiedy uzasadnionych krytycznych ocen funkcjonowania projektów współfinansowanych przez UE oraz ich wpływu na gospodarkę zauważa się bardzo korzystne oddziaływanie projektów turystycznych na wzrost ruchu turystycznego, poprawę jakości: życia społeczeństwa, infrastruktury lokalnej i stanu środowiska przyrodniczego, a także na aktywizację gospodarczą i podniesienie pozycji konkurencyjnej układów lokalnych i regionalnych w Polsce. Wydaje się, że w kolejnych perspektywach finansowania UE znaczenie projektów z turystyki będzie wzrastało i projekty te będą realizowane w znacznie większej liczbie gmin województwa małopolskiego.

Literatura

References

- Binda, A. (2016; 2019, 5 listopada). *Małopolskie Obserwatorium Polityki Rozwoju. 12. Raport roczny Fundusze Europejskie w Małopolsce*. Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionalnego Departamentu Polityki Regionalnej Urzędu Marszałkowskiego Województwa Małopolskiego w Krakowie. Pozyskano z: www.obserwatorium.malopolska.pl
- Brambert, P., Kiniorska, I. (2019). Znaczenie funduszy unijnych dla rozwoju przedsiębiorczości i innowacyjności regionu świętokrzyskiego. Przykład klastra Grono Targowe Kielce. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 15(2), 227–247.
- Bojar, E. (2006). *Doświadczenia wybranych regionów słabo rozwiniętych w wykorzystaniu bezpośrednich inwestycji zagranicznych i funduszy unijnych*. Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, Lublin.
- Borowiec, M., Dorocki, S. (2014). Rozwój Krynicy-Zdroju jako wynik przedsiębiorczych działań władz samorządowych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 10, 267–284.
- Coito, E., Klaus, B., Blazer, W. (2020). *Turystyka*. Dokumenty informacyjne o Unii Europejskiej – 2019. Pozyskano z: http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/pl/FTU_3.4.12.pdf
- Čuka, P., Dorocki, S., Rachwał, T. (2015). Development of tourism infrastructure in the regions of Central and Eastern Europe. *Conference: Innovation Vision 2020: from Regional Development Sustainability to Global Economic Growth*, 25, 402–417.
- Dorocki, S., Brzegowy, P. (2015). Zarys działalności sportowo-turystycznej w Krynicy-Zdroju po roku 1918 i jej wpływ na kształtowanie się uzdrowiskowego klastra turystycznego W: M. Zowiśło, J. Kosiewicz (red.), *Sport i turystyka w zwierciadle wartości społecznych*. Kraków: Akademia Wychowania Fizycznego w Krakowie, 280–288.
- Dorocki, S. (2007). Stacja Narciarska „Wierchomla – lokalny ośrodek aktywizacji gospodarczej. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 3, 81–87.
- Dzielmy się doświadczeniami. Europejska Współpraca Terytorialna 2007–2013 w Małopolsce*. (2016; 2019, 5 listopada). Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego Departament Polityki

- Regionalnej. Kraków. Pozyskano z: <https://www.malopolska.pl/publikacje/rozwoj-regionalny/dzielny-sie-doswiadczeniami-europejska-wspolpraca-terytorialna-2007-2013-w-malopolsce>
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 355/10, 20.10.2017. *Nowe wyzwania i strategie w zakresie propagowania turystyki w Europie. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 29 października 2015 r. w sprawie nowych wyzwań i koncepcji w zakresie promowania turystyki w Europie (2014/2241(INI))*. Pozyskano z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015IP0391&from=SL>
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 355/71, 20.10.2017. *Nowe wyzwania i strategie w zakresie propagowania turystyki w Europie. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 29 października 2015 r. w sprawie nowych wyzwań i koncepcji w zakresie promowania turystyki w Europie (2014/2241(INI))*. Pozyskano z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015IP0391&from=SL>
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 355/74, 20.10.2017. *Nowe wyzwania i strategie w zakresie propagowania turystyki w Europie. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 29 października 2015 r. w sprawie nowych wyzwań i koncepcji w zakresie promowania turystyki w Europie (2014/2241(INI))*. Pozyskano z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2017:355:FULL&from=IT>
- Fundusze unijne wspierają rozwój turystyki w latach 2007–2013*. (2019, 5 listopada). Pozyskano z: <https://www.funduszeuropejskie.2007-2013.gov.pl/dzialaniapromocyjne/Documents/Turystyka.pdf>
- Gorzela, G. (2014). *Polityka spójności a rozwój – pierwsze oceny*. W: A. Kukliński, J. Woźniak (red.), *Przyszłość wolności. Wymiar krajowy – regionalny – międzynarodowy*. Kraków: Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego, Departament Polityki Regionalnej, 317–334.
- Jaki, A., Rojek, T. (2018). Rola funduszy europejskich w kreowaniu rozwoju i innowacyjności regionów w Polsce. *Studia i Prace WNEIZ US*, 52(2), 53–70.
- Jaroszewska-Brudnicka, R. (2013). Fundusze unijne wsparciem dla rozwoju funkcji turystycznej w Bydgosko-Toruńskim Obszarze Metropolitalnym. *Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 2(22), 93–109.
- Meyer, B., Gardzińska, A., Sawińska, A. (2013). Znaczenie środków unijnych dla wspierania zrównoważonego rozwoju turystyki w wybranych gminach uzdrowiskowych województwa zachodniopomorskiego. *Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 2(22), 155–173.
- Panasiuk, A. (red.). (2014). *Fundusze Unii Europejskiej w gospodarce turystycznej*. Warszawa: Difin.
- Portal Mapa Dotacji. (2019, 5 listopada). Pozyskano z: <https://mapadotacji.gov.pl>
- Program rozwoju turystyki do 2020 roku*. (2019, 5 listopada). Pozyskano z: <https://bip.msit.gov.pl/bip/projekty-aktow-prawnyc/zakonczony-proces-legi/inne/1599,Program-Rozwoju-Turystyki-do-2020-roku.html>
- Przewodnik po funduszach UE dla sektora turystycznego 2014–2020*. (2016; 2019, 5 listopada). Pozyskano z: <https://op.europa.eu/pl/web/general-publications/eu-funding>
- Ren, S. (2013). Bariery w realizacji projektów finansowanych ze środków unijnych w ramach Programów Europejskiej Współpracy Terytorialnej na pograniczu polsko-niemieckim. *Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 2(22), 111–128.
- Rettinger, R. (2010). Turystyka jako czynnik aktywizacji gospodarki Chorwacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 6, 450–461.
- Siwa, I. (2006). *Turystyka jako forma aktywizacji gospodarczej w regionie: aspekt zarządzania*. Warszawa: Promotor.
- Sysiak, Z. (2013). Środki unijne szansą dla rozwoju turystyki obszarów wiejskich województwa lubuskiego. *Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 2(22), 205–220.
- Zawistowska, H., Raciniwska, E., Macierzyńska, E. (2009). *Turystyka w strukturach Unii Europejskiej. Programy Unii Europejskiej dotyczące rozwoju turystyki. Przyszłość turystyki w Unii Europejskiej*. Warszawa: Ministerstwo Sportu i Turystyki, Departament Turystyki. Pozyskano z: http://www.partnerstwo-zrot.pl/images/pliki/dokumenty_prawne/P5.pdf

Zdon-Korzeniowska, M. (2009). *Jak kształtować regionalne produkty turystyczne? Teoria i praktyka*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Zioło, Z. (2015). Przedsiębiorczość jako czynnik rozwoju społeczno-gospodarczego układów przestrzennych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 11, 8–23.

Zontek, Z. (2013). Finansowanie innowacji w turystyce ze środków unijnych. *Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 2(22), 239–254.

Monika Borowiec-Gabrys, dr nauk o Ziemi w zakresie geografii, adiunkt w Instytucie Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problematyki gospodarki opartej na wiedzy, roli szkolnictwa wyższego i ośrodków naukowych w procesie kształtowania społeczeństwa informacyjnego, procesów transformacji społeczno-gospodarczej, ze szczególnym uwzględnieniem procesów globalizacji i integracji europejskiej, a także problematyki przedsiębiorczości.

Monika Borowiec-Gabrys, PhD in Geography, associate professor at the Pedagogical University of Krakow, Institute of Geography. Her interests are concentrated on knowledge-based economy, the role of higher education and academic centres in the process of development of information society and socio-economic transformation, with particular emphasis on the processes of globalisation, European integration and entrepreneurship issues.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6234-7606>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Instytut Geografii

Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej

ul. Podchorążych 2

30-084 Kraków, Poland

e-mail: monika.borowiec-gabrys@up.krakow.pl

KAMILA ZIÓŁKOWSKA-WEISS

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Przedsiębiorczość wybranych biur podróży prowadzonych przez brazylijską Polonię w Rio de Janeiro

Entrepreneurship of Selected Travel Agencies Run by the Brazilian Polish Diaspora in Rio de Janeiro

Streszczenie: Powstanie oraz intensywny rozwój przedsiębiorstw turystycznych, w szczególności biur podróży, wiązały się z żywiołowym rozwojem ruchu turystycznego oraz tworzeniem się zrębów rynku turystycznego w pierwszej połowie XIX w. Ówczesne natężenie ruchu turystycznego skłoniło osoby fizyczne do podejmowania działalności gospodarczej, która polegała na sprzedawaniu usług takich jak wyżywienie, nocleg czy transport, a także na przygotowywaniu kompleksowych ofert usług turystycznych. W artykule omówiona zostanie krótko historia Polonii w Brazylii, historia powstawania biur podróży na świecie oraz działalność biur podróży w Rio de Janeiro, prowadzonych przez brazylijską Polonię. Biura te w dużej mierze specjalizują się w obsłudze Polaków przybywających do Brazylii na wakacje. Badania, na wynikach których opiera się artykuł, prowadzone były w roku 2019, a dzięki danym z biur podróży opisane zostały kierunki turystyczne najczęściej wybierane przez Polaków przybywających do Brazylii i korzystających z ofert lokalnych biur podróży. W artykule scharakteryzowano dwa prężnie działające polskie biura w Rio de Janeiro: Brazylia Tour oraz Samba Smile Travel. Omówiona została oferta turystyczna tych biur podróży, liczba obsługiwanych przez nich klientów oraz specyfika funkcjonowania polskich biur podróży w Rio de Janeiro. Przedstawiona została również oferta wycieczek po mieście obsługiwanych w języku polskim przez lokalnych przewodników.

Abstract: The creation of touristic entrepreneurs and their further vivid development, especially travel agencies, is linked to the intensive tourist traffic and bases of the tourist market in the first half of the 19th century. The range and intensity of this traffic induced the natural persons' undertaking of economic activities, such as providing accommodation, nourishment or transport, as well as preparation of complex touristic proposals. The entrepreneurship of selected travel agencies in Rio de Janeiro run by the Brazilian Polish diaspora will be discussed in this paper. These agencies are largely specialised in tending to the Poles residing in Brazil for holidays. The research was conducted in 2019. Thanks to the research data on the agencies, touristic directions most commonly chosen by the Poles coming to Brazil and using the local travel agencies will be described. The profile of the largest and most intensively operating Polish travel agencies in Rio de Janeiro, such as Brazylia Tour or Samba Smile Travel, will be

outlined. Touristic offer of individual travel agencies, the number of customers and the idiosyncrasy of the Polish travel agencies in Rio de Janeiro will be discussed. The proposal of the city tours in Polish by the local guides will also be thoroughly analysed.

Słowa kluczowe: biuro podróży; Brazylia; Polonia; Rio de Janeiro; turystyka

Keywords: Brazil; Polish people; Rio de Janeiro; tourism; travel agencies

Otrzymano: 16 lutego 2020

Received: 16 February 2020

Zaakceptowano: 31 lipca 2020

Accepted: 31 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Ziółkowska-Weiss, K. (2020). Przedsiębiorczość wybranych biur podróży prowadzonych przez brazylijską Polonię w Rio de Janeiro. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 274–289. doi: 10.24917/20833296.162.22

Wstęp

Na całym świecie turystyka jest zjawiskiem stale zmieniającym się i najszybszej rozwijającą się działalnością, na co m.in. wskazują coroczne raporty Światowej Organizacji Turystyki Narodów Zjednoczonych (United Nations World Tourism Organization – UNWTO). Wielowymiarowy charakter turystyki możemy rozpatrywać w pięciu aspektach: kulturowym, ekonomicznym, społecznym, psychologicznym i przestrzennym. Według K. Przeclawskiego (1986) turystyka to: „całokształt zjawisk ruchliwości przestrzennej, związanych z dobrowolną, czasową zmianą miejsca pobytu, rytmu i środowiska życia oraz wejście w styczność osobistą ze środowiskiem odwiedzanym (przyrodniczym, kulturowym bądź społecznym)”. Światowa Organizacja Turystyki w czasie międzynarodowej konferencji w Ottawie w 1991 r. podała następującą definicję turystyki: „turystyka obejmuje ogół czynności osób, które podróżują i przebywają w celach wypoczynkowych, służbowych lub innych, nie dłużej niż przez rok bez przerwy, poza swoim codziennym otoczeniem, z wyłączeniem wyjazdów, w których głównym celem jest działalność zarobkowa wynagradzana w odwiedzanej miejscowości” (za: Łukasiewicz, 2019: 105).

Powstanie oraz rozwój przedsiębiorstw turystycznych, w szczególności biur podróży wiązały się z żywiołowym rozwojem ruchu turystycznego oraz tworzeniem się zrębów rynku turystycznego w pierwszej połowie XIX w. Ówczesne natężenie ruchu turystycznego skłoniło osoby fizyczne do podejmowania działalności gospodarczej, która polegała na sprzedawaniu usług, takich jak: transport, nocleg czy wyżywienie a także na przygotowywaniu kompleksowych ofert usług turystycznych.

Pod wpływem postępującego w XX w. uprzemysłowienia oraz postępu technicznego i organizacyjnego sprzyjającego wzrostowi wydajności pracy, a także stopniowego skracania czasu pracy, wprowadzenia płatnych urlopów i wzrostu dochodów ludności doszło do znaczących zmian w strukturze konsumpcji, których wyrazem było ujawnienie się nowych potrzeb w zakresie turystyki i wypoczynku (Ziółkowska-Weiss, 2016). Nagłe zainteresowanie oraz możliwości finansowe potencjalnych turystów doprowadziły do powstania biur podróży, które zajęły się zaspokajaniem powstałych potrzeb, polegającym na tworzeniu ofert turystycznych i wypoczynkowych.

W Polsce podmioty zajmujące się działalnością w zakresie organizacji oraz pośrednictwa w turystyce przyjęto nazywać biurami podróży. Nie zawsze było to pojęcie jednoznaczne. Na przestrzeni minionych dekad nazwa ta zmieniała się, podobnie jak zmieniały się najistotniejsze cechy i zakres aktywności biur podróży. Termin „biuro podróży” sformułowany został przez K. Eckemanna w 1930 r., który za biuro podróży uważał instytucję prowadzoną na zasadach gospodarki zarobkowej, która zajmuje się organizacją podróży i występuje w roli pośrednika między przedsiębiorstwem komunikacyjnym a samym klientem (Konieczna-Domańska, 1999).

Dzięki biurom podróży, które w dużej mierze pomagają zorganizować i zaplanować podróż turystów, następuje rozwój turystyki. Pomimo powszechnego dostępu do internetu oraz możliwości szybkiego zaplanowania podróży za pomocą dostępnych w sieci informacji turystycznych, wciąż bardzo dużo podróży nie jest w stanie zrealizować swoich planów bez pomocy biur podróży.

Celem niniejszego artykułu jest omówienie działalności biur podróży prowadzonych przez Polonię w Rio de Janeiro i obsługujących przede wszystkim osoby przyjeżdżające do Brazylii na wakacje z Polski. Brazylija jest w naszym kraju postrzegana jako kraj odległy i niebezpieczny, w którym trzeba posługiwać się językiem portugalskim. Dlatego wielu naszych rodaków ma obawy przed zorganizowaniem tam indywidualnego wypoczynku i korzysta z pomocy i oferty miejscowych biur podróży, zwłaszcza jeśli chodzi o jednodniowe fakultatywne wycieczki po mieście. Pewność, iż zostaną obsłużeni w języku polskim, oraz poczucie bezpieczeństwa i świadomość, że podczas wycieczki opiekować się nimi będzie osoba polskiego pochodzenia to główne powody, dla których turyści z Polski decydują się na skorzystanie z ofert turystycznych lokalnych biur podróży prowadzonych przez Polonię.

Polonia w Brazylii oraz Rio de Janeiro

Pierwsi polscy osadnicy przybyli do Brazylii w połowie XIX w. Główna fala imigracji miała natomiast miejsce pod koniec XIX w. (była to tzw. gorączka brazylijska) oraz na początku XX w. Początkowo byli to głównie chłopci, którzy korzystali z oferty rządu brazylijskiego, subsydiującego osadnictwo rolnicze na południu kraju. Otrzymywali oni darmową ziemię pod uprawę oraz wsparcie finansowe. Do 1939 r. przybyło do Brazylii ok. 150 000 osób (Brzozowski, 2008).

Z. Malczewski pisze: „Emigranci zabrali ze sobą za ocean do Brazylii obraz Polski, którą opuszczali z różnych powodów. Zabrali ze sobą także dziedzictwo naszej kultury, tradycji, zwyczajów” (Malczewski, 1995: 93).

Polacy osiedleni w różnych rejonach Brazylii, ich przodkowie i potomkowie przyczynili się do stworzenia wielokulturowej społeczności (Kmieciak, 2016). Nie zapominali jednak o swoich przodkach oraz o kraju, z którego pochodzili. W swoim codziennym postępowaniu starali się wprowadzać na terenie Brazylii polskie zwyczaje oraz polskie symbole narodowe. Szczególnie widoczne było to w przypadku tradycji religijnych. Polacy osiedlający się w Brazylii często ustawiali przydrożne krzyże i kapliczki, które stały się naturalnym brazylijskim krajobrazem, co szczególnie widoczne jest w okolicach Kurytyby.

Brazylija była pierwszym państwem Ameryki Łacińskiej, które w 1918 r. uznało niepodległość Polski. Związki między oboma narodami mają jednak znacznie dłuższą historię niż stosunki dyplomatyczne. Pojedyncze osoby z ziem polskich przenikały do Brazylii

już w okresie kolonialnym, a po roku 1869 wychodźstwo przybrało charakter zorganizowany i masowy. Trzonem emigracji była ludność wiejska: bezrolni chłopci, robotnicy rolni, wiejscy rzemieślnicy itp. W nowej rzeczywistości polscy emigranci potrafili się zaaklimatyzować; powszechnemu awansowi społecznemu towarzyszyły procesy asymilacji i akulturacji. Nie zrywając więzów z krajem pochodzenia, przyjmowali również elementy kultury kraju osiedlenia. Dzięki temu stali się ważnym łącznikiem w stosunkach politycznych, gospodarczych i kulturalnych pomiędzy Brazylią a Polską (Mazurek, 2018).

Polskie czynniki rządowe, wobec dużego bezrobocia w miastach oraz przeludnienia na wsi polskiej, wspierały emigrację do Brazylii. Służył temu także układ w sprawie imigracji zawarty 19 lutego 1927 r. pomiędzy Urzędem Emigracyjnym w Warszawie a Departamentem Pracy stanu São Paulo. Łącznie w latach 1919–1939 do Brazylii wyjechało z Polski ponad 41 tys. osób, z czego znaczny odsetek stanowili przedstawiciele mniejszości narodowych, głównie Żydzi i Ukraińcy. W dużej części była to emigracja zorganizowana i kierowana przez instytucje prywatne i państwowe, rozwijające się w Polsce za sprawą ruchu kolonialnego (Mazurek, 2006). Emigrantów przewoziła m.in. powstała w 1934 r. polsko-duńska spółka akcyjna Gdynia–Ameryka Linie Żeglugowe (GAL), która posiadała swoje przedstawicielstwo także w Rio de Janeiro.

Narodowość to termin odnoszący się do kraju pochodzenia. Często bywa on używany jako bliski słowu „kultura”. Jest to odzwierciedlenie więzi łączącej kulturę i naród. Kultura sprawia, że łatwiej żyje nam się w danej grupie społecznej. Ścisłe wiąże się z czynnikami środowiskowymi, cywilizacyjnymi, demograficznymi. Poczucie odrębności względem innych krajów kształtują: język, pochodzenie, świadomość narodowa, znajomość historii narodu, więzy krwi, dziedzictwo kulturowe, symbole narodowe (Kula, 2001).

Istnienie licznej społeczności polskiej w Brazylii było dla polskich naukowców, podróżników i pisarzy inspiracją do podejmowania tematyki brazylijskiej. Jej owocem jest ogromna liczba prac naukowych, reportaży, pamiętników, opowiadań i powieści, opisujących nie tylko warunki życia polskich osadników, ale także egzotykę, piękno i bogactwo przyrody tego kraju.

Dużym ośrodkiem polskiej kultury i tradycji w Brazylii poza miastem Kurytyba jest Rio de Janeiro, gdzie m.in. 11 listopada 1992 r. (w dniu Narodowego Święta Niepodległości Polski) miała miejsce inauguracja rozpoczęcia działalności Brazylijskiego Instytutu Kultury Polskiej. Wydarzenie to odbyło się w Brazylijskiej Akademii Literatury. Instytut powstał na mocy umowy, która zapewniała o wzajemnej współpracy rządu Polski i Brazylii oraz o możliwości szerzenia kultury polskiej w Brazylii. Jak napisał Malczewski (1995), głównym celem powstałej jednostki jest „rozpowszechnianie kultury, sztuki, nauki, literatury, muzyki, teatru, kinematografii i sztuk pięknych, muzeologii, architektury, folkloru, rzemiosła, ludowych tradycji, a nade wszystko języka polskiego” (Malczewski, 1995: 102). Do zadań Instytutu należą także przygotowywanie przedstawień teatralnych, występów muzycznych i wystaw, utrzymywanie kontaktów z ośrodkami kultury, literatury, sztuki, zachęcanie do wymiany uniwersyteckiej oraz rozwój nauczania języka polskiego.

W dzisiejszej Brazylii nie istnieją statystyki, które mówiłyby o liczebności grupy etnicznej pochodzenia polskiego. Niezależnie od szacunków, których rząd wielkości wynosi od 1 mln do 3 mln, obecni potomkowie polskich emigrantów w Brazylii żyją już w zupełnie w innej rzeczywistości i mogą poszczycić się wieloma osiągnięciami.

Intensyfikacja życia kulturalnego potomków polskich imigrantów w Brazylii oraz współpraca instytucji polonijnych z instytucjami polskimi nasilały się od początku

lat 90. XX w. W 1990 r. zostały założone dwie nowe organizacje: POLBRAS i BRASPOL, z których do dziś przetrwała tylko ta ostatnia. BRASPOL (Federacja Stowarzyszeń Polonijnych w Brazylii) zespala obecnie ponad 360 jednostek polonijnych rozrzuconych po całym kraju, przyczyniając się do ich zbliżenia i zaktywizowania działań. Ponadto popularność i wysoki poziom artystyczny osiągnęły polskie zespoły folklorystyczne, czego dowodem jest ich częsty udział w przeróżnych, także międzynarodowych, festiwalach. Niezwykle istotna dla zachowania tożsamości jest też rola polskiego duchowieństwa i licznych zgromadzeń zakonnych, pełniących posługę religijną wśród Polonii. W skupiskach Brazylijczyków polskiego pochodzenia prowadzona jest bogata działalność kulturalno-społeczna: kultywuje się polskie tradycje i zwyczaje, organizuje kursy języka polskiego, celebrowane polskie święta narodowe i kościelne. Dowodem na to jest chociażby wyświęcenie 25 stycznia 2020 r. polskiego księdza Zdzisława Stanisława Błaszczyka na biskupa pomocniczego Rio de Janeiro.

Również działalność biur podróży w Rio de Janeiro, takich jak Samba Smile Travel czy Brazil Tour, prowadzonych przez Polonię, jest stałym akcentem polskości na brazylijskiej ziemi.

Historia powstawania biur podróży oraz definicja biura podróży

Biura podróży odgrywają obecnie znaczną rolę w dystrybucji produktu turystycznego, który stanowi ofertę ich sprzedaży. Są one głównym pośrednikiem między klientem-turystą a dobrami, towarami i usługami stanowiącymi produkt turystyczny. Jednocześnie biura podróży w większości są ściśle związane z obszarami generującymi ruch turystyczny.

Do XIX w. turystyka miała charakter elitarny. Podróżowali głównie ludzie należący do wąskiego kręgu arystokracji i ziemiaństwa. Jednak migracje ludności poza obszar stałego miejsca zamieszkania zdarzały się już od najdawniejszych czasów. Związane były one głównie z ekspansją terytorialną, handlem, dyplomacją, a także indywidualnymi potrzebami, które wynikały z celów o charakterze religijnym, zdrowotnym czy wypoczynkowym.

Procesy społeczne i gospodarcze zachodzące w XIX w. (a więc rozwój przemysłu, rozwój środków transportu, urbanizacja, podniesienie poziomu życia, większa ilość wolnego czasu, wzrost ogólnej świadomości itd.) przekształciły turystykę ze zjawiska o mało znaczącym i rzadko występującym fenomenie w zjawisko masowe, pociągające za sobą wiele skutków gospodarczych, społecznych i kulturowych.

Powstanie i dalszy intensywny rozwój przedsiębiorstw turystycznych, w szczególności biur podróży, wiązały się z gwałtownym rozwojem ruchu turystycznego oraz tworzeniem się zrębów rynku turystycznego w pierwszej połowie XIX w. (Rapacz, 2007). Natężenie tego ruchu skłoniło osoby fizyczne do podjęcia decyzji o zakładaniu działalności gospodarczej, która polegała na sprzedawaniu usług związanych z turystyką, takich jak: wyżywienie, nocleg czy transport, ale i na przygotowywaniu kompleksowych ofert usług turystycznych.

W Polsce podmioty zajmujące się działalnością w zakresie organizacji i pośrednictwa w turystyce określa się mianem biur podróży. Nie zawsze było to pojęcie jednoznaczne i zmieniało się ono na przestrzeni minionych dekad podobnie jak zmieniały się najistotniejsze cechy i zakres aktywności biur podróży.

Pojęcie biura podróży sformułowane zostało przez K. Eckemanna w 1930 r. Za biuro

podróży uznał on instytucję prowadzoną na zasadach gospodarki zarobkowej, która zajmuje się organizacją podróży i występuje w roli pośrednika między klientem a przedsiębiorstwem komunikacyjnym (Konieczna-Domańska, 1999).

Z kolei P. Legler określił biuro podróży jako „przedsiębiorstwo służące jedynie zawodowemu pośredniczeniu przy organizowaniu podróży osobom trzecim lub zajmujące się organizowaniem imprez turystycznych we własnym imieniu” (Legler, 1950: 79–80).

Kolejne definicje wskazywały na szerszy zakres działalności omawianych podmiotów gospodarczych. Według R. Łazarka (2002), biuro podróży to „przedsiębiorstwo turystyczne, którego działalność może rozciągać się od współdziałania w urzeczywistnianiu podróży (np. sprzedaż biletów komunikacyjnych, miejsc noclegowych), aż do organizowania i sprzedaży standardowych wycieczek zryczałtowanych, w których wszystkie poszczególne elementy występują łącznie” (Konieczna-Domańska, 2008: 16).

Jak podaje I. Michalska-Dudek (2017), chociaż istnieje wiele definicji biura podróży i pojęcie to jest stosowane w językach obcych (np. *travel agency* w języku angielskim, *reisebüro* w języku niemieckim czy *l'agence de voyages* w języku francuskim) oraz w praktyce gospodarczej, w ustawodawstwie polskim ono nie występuje. A zatem termin „biuro podróży” stosuje się w odniesieniu do podmiotów, które zajmują się działalnością z zakresu organizacji i pośrednictwa w turystyce jako jedynym bądź głównym przedmiotem swej działalności.

Rynek biur podróży określa się również mianem rynku usług organizatorskich i pośredniczych. Obejmuje on: po stronie podaży – podmioty zajmujące się pośredniczeniem przy sprzedaży różnych usług turystycznych i procesem organizowania oraz sprzedaży usług oferowanych najczęściej w postaci pakietu świadczeń; po stronie popytu – grupę aktualnych i potencjalnych nabywców o wysokim poziomie zróżnicowania, a także o różnych turystycznych potrzebach. Podmioty organizacji i pośrednictwa pojawiły się na rynku turystycznym w XIX w. Od tego czasu datuje się ich rozwój oraz systematyczny wzrost znaczenia w obsłudze ruchu turystycznego (Konieczna-Domańska, 2008: 9).

Wzrost liczby osób, które podejmują podróże turystyczne i zgłaszają popyt na związane z nimi świadczenia, przyczynił się do stwarzania ofert dla indywidualnych turystów. W konsekwencji doprowadziło to do osiągania przez biura podróży zysków pieniężnych. Już na początku XIX w. zaczęły powstawać pierwsze instytucjonalne formy świadczenia usług pośrednictwa i organizacji, które związane były z masową emigracją obywateli wielu państw europejskich. Tak zwane agencje podróży prowadzone były wówczas przez maklerów okrętowych oraz armatorów. Zajmowały się one głównie dostarczeniem niezbędnych dokumentów podróży oraz sprzedażą biletów okrętowych.

Choć źródła literaturowe wśród najstarszych na świecie biur podróży wymieniają – powstałą w 1758 r. – brytyjską firmę Cox & Kings (Andrews, 2007; Singh, 2008), to jednak powstanie pierwszej instytucjonalnej formy świadczenia usług związanych z odbywaniem podróży datuje się dopiero na połowę XIX w., kiedy nastąpił wzrost aktywności turystycznej. Przełomowy był rok 1841, kiedy to T. Cook zorganizował wycieczkę kolejową na trasie Leicester–Loughborough. Fakt ten w literaturze przedmiotu uważa się za narodziny pierwszego biura turystycznego, choć już w starożytnym Rzymie kancelaria cesarska dysponowała Państwowym Biurem Podróży (Officium de Facere Evectionem). Z usług Towarzystwa Cooka poza Brytyjczykami korzystali również mieszkańcy wielu innych państw, nie tylko europejskich. W roku 1876 powstała w Anglii firma Wagons Lits, która połączyła się w 1929 r. z Towarzystwem Cooka (Grzelka, 1996).

W innych krajach biura podróży tworzyły się w różnych okresach. Drugim znaczącym biurem podróży drugiej połowy XIX w. było założone w 1863 r. w Berlinie biuro C. Stangena, uważanego za niemieckiego pioniera zorganizowanych podróży. Stangen organizował zagraniczne podróże, m.in. wycieczki dookoła świata, a także wyjazdy na światowe wystawy, które odbywały się w Paryżu. Jego klientami byli głównie architekci, bankierzy, kupcy, rentierzy, artyści, jak również bogaci przemysłowcy, urzędnicy, ministrowie, a nawet książęta. Biuro Stangena jako pierwsze wprowadziło na rynek tzw. kupony hotelowe oraz specjalny system biletowy, który polegał na połączeniu biletu kolejowego z biletami linii okrętowych. Na ówczesne czasy był to precedens na rynku konsumpcyjnym.

Kolejne biura powstały w Szwecji, Szwajcarii i w Rzymie (Warszyńska, Jackowski, 1979). W tabeli 1 podano pierwsze biura podróży powstałe w XIX w.

Tabela 1. Pierwsze biura podróży powstałe w XIX w.

Kraj	Nazwa biura	Rok założenia
Anglia	Thomas Cook, Londyn	1841
	FramesTours Ltd, Londyn	1881
	Polytechnic Tours, Londyn	1888
	Sir Henry Lunn Ltd, Londyn	1892
Niemcy	Reisenbüro Rominger, Stuttgart	1842
	Karl Riesel, Berlin	1854
	Carl Stangen, Berlin	1863
	Adolf Hessel, Drezno	1863
	Internationale Rb Schenker & Co, Monachium	1889
Szwecja	Nyman und Schulz, Sztokholm	1861
	S.J. Reisebuero, Sztokholm	1889
Szwajcaria	Reisebuero Zwillchanbart	1834
USA	Raymond and Whitcomb, Boston	1879
	Carton Travel Bureau, Chicago	1899
Włochy	Agenzia Viaggi Massimiliano Chiari, Rzym	1878
Holandia	Lissone Lindemann, Haga	1880
Norwegia	Bennett, Oslo	1850
Belgia	Voyages Geurts, Bruksela	1884
	Voyages Dumoulin, Bruksela	1893
Francja	Agence Lubin, Paryż	1874
	Voyages Le Bourgeois, Paryż	1893
	Compagnie Internationale des Wagon-Lits, Paryż	1876

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Konieczna-Domańska (2008: 96–97)

Przedmiotem działalności biur podróży w drugiej połowie XIX w. było tworzenie pakietów kompleksowej obsługi podróży. Przedsiębiorstwa nie tylko korzystały wtedy z kursów rozkładowych pociągów i statków, lecz także same zaczęły organizować specjalne przewozy turystyczne czy pociągi przygotowane do konkretnej podróży. Zaczęto czarterować prywatne statki morskie i rzeczne, które dowoziły turystów do celu. W połowie XX w. zauważalne stało się rozdzielenie działalności organizatorskiej i pośrednictwa, co

w praktyce oznaczało powstawanie wyspecjalizowanych podmiotów, świadczących usługi z zakresu organizacji imprez i zajmujących się pośrednictwem w turystyce (Byszewska-Dawidek, Łopaciński, 2013).

W okresie międzywojennym zaczęto zauważać dążenie przewoźników, zwłaszcza kolejowych, do zapewnienia sobie powiązań z podmiotami obsługi podróży turystycznych. Przejawiało się to nie tylko w otwieraniu własnych, prywatnych biur podróży i łączeniu się z biurami, które już istniały, ale także w nawiązywaniu kontaktów agencyjnych z niezależnymi biurami podróży. Prawo przedstawicielstwa stało się dla nich jednym z głównych rodzajów działalności usługowej. W kolejnych latach biura podróży rozszerzały swoją ofertę usług turystycznych o nowe propozycje podróży zorganizowanych oraz o nowe formy obsługi. Oprócz dalszego, szybkiego rozwoju pociągów turystycznych, charakterystyczny był rozwój pakietów autobusowych, a w kolejnym etapie – wykorzystanie samolotów do przewozu turystów.

Na obecny kształt rynku podmiotów organizacji i pośrednictwa turystycznego wpłynęły przede wszystkim procesy, które zaszły po II wojnie światowej, zwłaszcza w rozwiniętych krajach kapitalistycznych (proces racjonalizacji wielkości przedsiębiorstwa turystycznego i jego kooperacji z innymi branżami). Zdecydowały o tym rozmiary ruchu i popytu turystycznego oraz intensywny rozwój gospodarczy tych krajów. Po II wojnie światowej zaczęły stopniowo przybierać na sile proces rozchodzenia się usług pośrednictwa turystycznego i organizacji. Przejawiało się to głównie w powstawaniu specjalistycznych firm zajmujących się organizowaniem podróży oraz dużej liczby agentów podróży, którzy przede wszystkim zajmowali się pośredniczeniem w sprzedaży usług turystycznych. Tabela 2 przedstawia poszczególne etapy rozwoju podmiotów świadczących usługi pośrednictwa i organizacji w turystyce.

Tabela 2. Etapy rozwoju podmiotów świadczących usługi pośrednictwa i organizacji w turystyce

Okres	Formy i rodzaje działalności usługowej
Początek XIX w.	Biura emigracyjne prowadzone przez amatorów i maklerów okrętowych zajmujących się sprzedażą biletów okrętowych oraz innych dokumentów podróży
Druga połowa XIX w.	Samodzielne biura emigracyjne prowadzące agencyjną sprzedaż biletów okrętowych na rzecz wielkich armatorów oraz wyspecjalizowane wielofunkcyjne biura podróży pośredniczące w sprzedaży biletów komunikacyjnych, rezerwacji noclegów, a także podróżach zorganizowanych
Początek XX w.	Wyspecjalizowane w pośrednictwie oraz organizacji podróży wielofunkcyjne biura podróży
Okres międzywojenny	Rozszerzanie oferty przez wyspecjalizowane, wielofunkcyjne biura podróży, powiązane również z kolejami
Lata 40. i 50. XX w.	Dywersyfikacja oferty wyspecjalizowanych, wielofunkcyjnych biur podróży średniej i małej wielkości
Lata 60. i następne XX w.	Powstawanie specjalistycznych touroperatorów – koncentracja pionowa i pozioma, monopolizacja rynku przez największych z nich oraz wydzielenie wyspecjalizowanych detalicznych agencji podróży pośredniczących w sprzedaży usług cząstkowych i zorganizowanych pakietów usług

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Konieczna-Domańska (2008: 128)

Chociaż intensywność przemian rynku usług pośrednictwa i organizacji pozostawała w zależności od stopnia rozwoju konkretnego rynku turystycznego (a więc potencjału popytu oraz podaży usług turystycznych), jak też od systemu ekonomicznego, w którym funkcjonował dany rynek, to różna była skala zmian zachodzących na poszczególnych rynkach krajowych (Konieczna-Domańska, 2008).

Przebieg, metody oraz zakres czasowy i przestrzenny badań empirycznych

Zasadniczym obszarem prowadzonych badań było Rio de Janeiro. Badania terenowe prowadzone były w dniach 21–30 stycznia 2019 r. Podczas badań zastosowano metodę jakościową, polegającą na przeprowadzeniu wywiadów z właścicielami i pracownikami dwóch biur podróży prowadzonych na terenie objętym badaniem. Były to pogłębione indywidualne wywiady w biurze podróży Samba Smile Travel oraz Brazylia Tour.

Na podstawie przeprowadzonych rozmów przeanalizowano oferty najczęściej wybierane przez turystów korzystających z badanych biur podróży. Autorka niniejszego opracowania dowiedziała się także, jaka jest specyfika funkcjonowania polskich biur podróży w Rio de Janeiro, ilu turystów rocznie jest obsługiwanych przez te biura, ile kosztują poszczególne wycieczki oraz jakie przedsięwzięcia plany na przyszłość mają właściciele opisywanych turystycznych podmiotów gospodarczych.

Badania jakościowe początek swój czerpią z badań etnograficznych, które są zakorzenione w antropologii. W stosunku do badań ilościowych badania te koncentrują się na dogłębnej analizie badanych zjawisk. W badaniach jakościowych największy nacisk kładzie się na to, aby za pomocą specjalnych technik lepiej i dokładniej te zjawiska zrozumieć. Badacz powinien patrzeć na otaczającą rzeczywistość niejako oczami badanych, starając się przy tym nie sugerować z góry przyjętymi przez siebie przypuszczeniami lub schematami rozumowania (Alejziak, 2005). W takich badaniach nie chodzi o ilościowe ujmowanie danych na temat przedmiotu badań, ale o uzyskanie jakościowo „najlepszych” informacji, które poszerzą stan wiedzy o badanym zjawisku. W badaniach ilościowych zazwyczaj rozpatrywane są zjawiska już dosyć dobrze znane i określone, natomiast badania jakościowe często dostarczają zupełnie nowej, pionierskiej wiedzy. Zakłada się, że w badaniach ilościowych odpowiedzi najczęściej są podane, np. w kwestionariuszu ankiety, a respondenci zaznaczają jedną z nich. W badaniach jakościowych odpowiedzi natomiast uzyskiwane są od samych badanych osób w taki sposób, że badacz nie zakłada z góry, jakie one będą.

Takie podejście w naukach humanistycznych umożliwia uzyskanie nietypowych danych, pozwala na spojrzenie na analizowane zagadnienie z innej perspektywy. W badaniach jakościowych celem nie jest uzyskanie odpowiedzi na pytanie „Ile?”, ale „Dlaczego?” i „Jak?”. Na przykład o ile w badaniach ilościowych danego produktu turystycznego mierzy się, jak często jest on kupowany i na ile podoba się on klientom, o tyle w badaniach jakościowych otrzymuje się informacje o tym, dlaczego klienci go wybierają oraz co sprawia, że to właśnie nim się interesują (Alejziak, 2008).

Badania jakościowe są dominującą metodą w antropologii, socjologii, psychologii, a także organizacji i zarządzaniu. Natomiast w naukach przyrodniczych opierają się najczęściej na porównaniu właściwości lub zachowania obiektu badań ze znanymi wzorcami (Ziółkowska-Weiss, 2019).

Badania jakościowe mają pewne wady. W przeciwieństwie do badań ilościowych są mało usystematyzowane i raczej nie stosuje się w nich wnioskowania statystycznego. Ich

wadą jest też to, że zazwyczaj nie pozwalają na szerokie uogólnienia i generalizacje (np. na całą populację), ponieważ nie są reprezentatywne, a także mogą być podatne na subiektywną i nie do końca obiektywną ocenę badacza. Badania jakościowe są też zazwyczaj bardziej czasochłonne w realizacji niż badania ilościowe (Jasiński, Kowalski, 2007). W badaniach jakościowym w zasadzie nie występuje pomiar, a ich celem jest stworzenie typologii obserwowanych przedmiotów badań i opisanie relacji między nimi.

Działalność polskich biur podróży w Rio de Janeiro

Jak już powiedziano, celem niniejszego artykułu jest przedstawienie biur podróży w Rio de Janeiro, które prowadzone są przez mieszkającą tam Polonię. Na terenie objętym badaniem swoją działalność prowadzi dwa takie biura podróży. Jedno z nich to Samba Smile Travel, a drugie – Brazylia Tour.

Poza wymienionymi podmiotami turystycznymi w Rio de Janeiro pracują indywidualni przewodnicy, którzy obsługują jednodniowe wycieczki w języku polskim i ogłaszają się w internecie. Oferty takich wycieczek są bardzo zróżnicowane zarówno pod względem ich długości (od 2–10 godz.), jak i pod względem kosztów. Podczas badań terenowych i rozmów z pięcioma przewodnikami oferującymi swoje usługi w mieście Rio de Janeiro w języku polskim autorka uzyskała informację, że cena wycieczki przede wszystkim zależy od liczby osób w grupie. Im większa liczba uczestników wycieczki, tym cena jest niższa. Przykładowo, za trwającą 3 godz. wycieczkę na Głowę Cukru wraz z opieką polskiego przewodnika w trzyosobowej grupie koszt takiej wycieczki wynosi ok. 180 zł za osobę (z biletami wstępu), a w grupie dziesięcioosobowej – ok. 130 zł. Osoby oferujące takie usługi to głównie Polacy, którzy na stałe mieszkają w Polsce, a do Rio de Janeiro przyjeżdżają głównie w sezonie wakacyjnym i wysokim sezonie turystycznym w Brazylii (listopad–luty). W tym okresie pracują jako przewodnicy oferujący przede wszystkim polską opiekę językową podczas zwiedzania przez turystów miasta, a po sezonie w Brazylii wracają z powrotem do ojczystego kraju, do Polski.

Autorce artykułu udało się dotrzeć tylko do jednego Brazylijczyka mieszkającego na stałe w Rio de Janeiro, który oferuje swoje usługi przewodnickie w języku polskim. Pozostałe osoby przybywające na sezon turystyczny z Polski oprowadzają turystów w języku polskim, ale także w języku angielskim (głównie Amerykanów, Holendrów oraz osoby przyjeżdżające do Brazylii ze Skandynawii).

W tabeli 3 zestawiono przykładowe oferty wycieczek w Rio de Janeiro w języku polskim, które dostępne są na ogólnych internetowych stronach i portalach społecznościowych.

Tabela 3. Internetowa oferta jednodniowych wycieczek po Rio de Janeiro w języku polskim

Rodzaj wycieczki	Długość trwania	Najniższa cena w zł/os.
Wycieczka do pomnika Chrystusa Odkupiciela	2–3 godz.	80
Dzień w Rio: pomnik Chrystusa, Głowa Cukru, Selaron, lunch	8–9 godz.	440
Zwiedzanie Głowy Cukru	2–3 godz.	130
Wycieczka do faveli Rocinha	4 godz.	165
Muzeum Jutra, MAR i Aquarium	6 godz.	130
Zwiedzanie faveli Santa Marta	2 godz.	140
Santa Teresa, Lapa, schody Selaron	3 godz.	150

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań

Jak zapewniają przewodnicy, wycieczkę wystarczy zamówić dzień wcześniej, jednak może to wiązać się z wyższymi kosztami usługi, niż gdyby wycieczka zamówiona była z kilkunastodniowym wyprzedzeniem.

Działalność biura podróży Samba Smile Travel oraz Brazylia Tour

Właścicielkami i założycielkami Samba Smile Tavel są dwie Polki: Anna Sadowska i Dagmara Szkudłapska-Ferreira. Obie ukończyły kurs przewodników po Rio de Janeiro, Brazylii i krajach Ameryki Południowej. Obie mieszkają od wielu lat w Rio de Janeiro i bardzo dobrze znają to miasto. Poza usługami przewodnickimi pomagają zorganizować nocleg czy transport w Brazylii.

Autorka artykułu, przeprowadzając dogłębny wywiad z Dagmarą Szkudłapską-Ferreirą, dowiedziała się, że biuro obsługuje głównie osoby, które przyjeżdżają z Polski na wakacje do Brazylii (85% klientów). Pozostałą część klientów stanowią przede wszystkim turyści z USA. W wysokim sezonie, który trwa od listopada do marca, biuro obsługuje swoich klientów sześć dni w tygodniu, w pozostałe miesiące – trzy dni w tygodniu. W miesiącach poza sezonem właścicielki przygotowują programy na kolejny sezon, robią kosztorysy, reklamy, uaktualniają stronę internetową. Podróżują również do Polski, głównie do Krakowa i Warszawy, w celu przedstawienia swoich ofert polskim firmom, które niejednokrotnie korzystały z ofert Samba Smile Travel w ramach wyjazdów *incentive travel* organizowanych dla swoich najlepszych pracowników jako nagroda za dobre wyniki w pracy. Głównie są to grupy 10–15-osobowe, które przyjeżdżają do Brazylii na kilka dni. Pełny program pobytu oraz kosztorys przygotowują właścicielki biura, one też zazwyczaj obsługują taką grupę i opiekują się klientami przez cały czas trwania wycieczki. Poza zwiedzaniem Rio de Janeiro osoby te często udają się do wodospadów Iguazu, do Salwadoru, Amazonii czy Urugwaju.

Poza grupami zorganizowanymi właścicielki Samba Smile Travel obsługują indywidualnych turystów. W tabeli 4 pokazano liczbę klientów indywidualnych obsługanych przez Samba Smile Travel w roku 2018.

Tabela 4. Liczba indywidualnych klientów obsługanych przez Samba Smile Travel w 2018 r.

Miesiąc	Liczba indywidualnych klientów w 2018 r.
Styczeń	180
Luty	90
Marzec	70
Kwiecień	29
Maj	50
Czerwiec	30
Lipiec	50
Sierpień	108
Wrzesień	30
Październik	20
Listopad	180
Grudzień	50

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań

Oferowane przez biuro jednodniowe wycieczki to głównie wycieczki po Rio de Janeiro. Najbardziej popularnymi obiektami, które turyści chcą zobaczyć w tym mieście, są: pomnik Chrystusa Odkupiciela, stadion Maracanã, Głowa Cukru, Sambadrom oraz favele. W tabeli 5 zestawiono najpopularniejsze oferty jednodniowych wycieczek po Rio de Janeiro oferowanych przez Samba Smile Travel.

Tabela 5. Programy jednodniowe w Rio de Janeiro oferowane przez Samba Smile Travel

Opcja pierwsza: program standardowy	Opcja druga: program historyczny	Opcja trzecia: program natura	Opcja czwarta: Santa Teresa
Chrystus Odkupiciel	Chrystus Odkupiciel	Chrystus Odkupiciel	Chrystus Odkupiciel
Maracanã	Cinelandia	wodospad w parku Tijuca	wzgórze Santa Teresa
Sambodrom	lunch	ogród botaniczny	lunch
lunch	rejs statkiem na wyspę Ilha Fiscal	lunch	Park Ruin
przejazd przez historyczne centrum	Praça XV	Vista Chinesa	Chácara do Céu
Głowa Cukru	spacer po Boulevard Olimpico	plaża Ipanema, Copacabana	schody Selarona, akwedukt Arcos da Lapa

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań

Biuro w swojej ofercie ma także rozbudowany trzydniowy program zwiedzania Rio de Janeiro (tabela 6), który cieszy się dużą popularnością wśród klientów z Polski.

Tabela 6. Trzydniowy program zwiedzania Rio de Janeiro

Dzień 1	Dzień 2	Dzień 3
Chrystus Odkupiciel	Jeep tour – Floresta da Tijuca	przejazd przez Ipanema, Leblon
lunch w Santa Teresa	lunch w ogrodzie botanicznym	Muzeum Casa do Pontal
schody Selarona	ogród botaniczny	destylarnia Cachaça Maxicana
przejazd przez historyczne miasto	przejazd przez Copacabanę	lunch
Maracanã	Głowa Cukru	plaża Grumari
Muzeum Samba	Ginga Tropical	kolacja

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań

Właścicielki Samba Smile Travel w swojej ofercie mają również jednodniowe nurkowanie w zależności od stopnia zaawansowania klientów oraz piesze wędrówki po Rio de Janeiro. Do wyboru są dwie całodzienne trasy, w zależności od stopnia trudności i wielkości grupy. Trasa łatwiejsza, dla maksymalnie 12 osób, obejmuje wędrówkę do lasu deszczowego, Floresta da Tijuca (Szczyt Tijuca, wodospad Das Almas) oraz Wzgórze Dwóch Braci połączone ze zwiedzaniem faveli Vidigal oraz odwiedzeniem skały Bonita. Trasa trudniejsza, dla mniejszej liczby uczestników (maksymalnie 6 osób) obejmuje: skałę Gavea oraz Barra de Guaratiba – najodleglejszy południowy zakątek Rio de Janeiro położony u wybrzeża oceanu.

Oferta Simba Smile Travel obejmuje także trzydniowe wycieczki do Parany oraz dwudniową wycieczkę (w dwóch różnych wersjach) na wyspę Ilha Grande, a także do Búzios, Petrópolis oraz Saquarema. Za pośrednictwem opisywanego biura można pojechać także do Foz do Iguacu oraz do Minas Gerais. W ostatnim czasie popularne stały się wycieczki po brazylijskich favelach. Taką ofertę dla swoich klientów posiada również opisywane biuro.

Jak podkreślają właścicielki Simba Smile Travel, z roku na rok przybywa im klientów, wracają też do nich osoby, które korzystały już wcześniej z ich oferty. Biuro często obsługuje również klientów, którym jego usługi zostały polecane przez inne osoby, np. korzystające wcześniej z proponowanych przez nie wycieczek w Rio de Janeiro.

Drugim polskim biurem działającym w Rio de Janeiro jest biuro Brazylia Tour. Jest to filia działającego od ponad 10 lat na rynku brazylijskim biura pielgrzymkowego Pallotti Tour. Brazylia Tour organizuje wyjazdy indywidualne (m.in. wyjazdy rodzinne, podróże poślubne) i grupowe. Pomaga w rezerwacji hoteli i przygotowuje propozycje ciekawych wycieczek fakultatywnych. Podobnie jak Samba Smile Travel głównie obsługuje klientów z Polski przyjeżdżających na wakacje do Brazylii. Często są to także klienci z Europy oraz USA.

Oferowane przez biuro programy wyjazdów można modyfikować oraz dostosować do grupy, a także rozszerzyć o inne kraje (np. Argentyna, Paragwaj) lub pobyt wypoczynkowy. Każdy wyjazd omawiamy jest wcześniej z klientem, a program dostosowywany jest do jego potrzeb. Brazylia Tour jest bezpośrednim, lokalnym organizatorem wyjazdów pielgrzymkowych, wypoczynkowych oraz motywacyjnych. Współpracuje także z biurami podróży, agentami turystycznymi i parafiami. Biuro organizuje także wyjazdy do innych krajów Ameryki Południowej, m.in.: Boliwii, Argentyny, Chile i Paragwaju.

Największą popularnością wśród oferty biura cieszą się jednodniowe wycieczki po Rio de Janeiro. W tabeli 7 przedstawiono ich przykłady wraz cenami za osobę.

Tabela 7. Wybrane fakultatywne wycieczki organizowane przez Brazylia Tour

Wycieczka	Cena w dol. USA/os.
Chrystus Odkupiciel	160
Głowa Cukru	205
Rio de Janeiro – city tour	160
Rio de Janeiro – plaże	160
Petrópolis – imperialne miasto	120
Niterói – Do caminho Niemeyer as Praias Oceânica	100
Búzios	145
Aparecida – sanktuarium maryjne	180

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań

Brazylia Tour w swojej ofercie ma także długie zagraniczne wycieczki. Jedną z nich jest trwająca 15 dni wycieczka zatytułowana „Kolonialne miasta”, podczas której turyści zwiedzają następujące miejsca: Búzios – Rio de Janeiro – Paraty – Aparecida – Penedo – São Lourenço – Caxambu – Ouro Preto – Mariana – Petrópolis. W ofercie biura znajduje się także 12-dniowa wycieczka „Brazylia w pigułce”, w ramach której można odwiedzić następujące miejsca: São Paulo – Aparecida – Penedo – Rio de Janeiro – wyspy tropikalne – Foz do Iguacu.

Do egzytycznych wypraw oferowanych przez opisywane biuro należy wycieczka „W serce Amazonii”. Wyprawa trwa 13 dni, a w jej trakcie poza Rio de Janeiro zwiedza się także Salvador, Manaus oraz Foz do Iguaçu.

Miłośnikom przyrody biuro Brazylia Tour oferuje 14-dniową wyprawę w „Krainie dzikiej przyrody”. Podczas tej wyprawy podróżni zwiedzają Rio de Janeiro, Paraty, Pantanal, Foz do Iguaçu oraz Salvador.

Wnioski końcowe

Ameryka Południowa jest dla Polaków miejscem równie egzotycznym co Afryka czy Azja. Informacje dotyczące tego kontynentu, a przede wszystkim znajdujących się tam państw, pojawiają się zarówno w prasie, jak i w telewizji, ale Brazylia wciąż pozostaje w oczach Polaków krajem drogim, niedostępnym, odległym i niebezpiecznym. Pomiedzy polskimi miastami a São Paulo czy Rio de Janeiro nie ma bezpośrednich połączeń lotniczych. W związku z tym połączenie Polski z Brazylią możliwe jest jedynie za pomocą przesiadki w jednym z europejskich lub amerykańskich miast. To także powoduje, że kraj ten jest postrzegany przez turystów jako daleki i „nietypowy” do zwiedzania.

W Brazylii spotyka się zarówno nowoczesne miasta, np. Rio de Janeiro, jak i małe miasteczka zagubione w amazońskiej dżungli. To kraj wielu kultur, uroków i tajemnic, który przyciąga z roku na rok coraz większą liczbę podróżnych, ale wielu turystów z Polski wciąż boi się wyjechać do niego na własną rękę. Dlatego duża część podróżnych, która zdecydowała się na wyprawę do Brazylii, korzysta z lokalnych ofert polskich biur podróży działających na terenie Brazylii.

Aby oferta biur podróży była atrakcyjna dla klienta, nie tylko pod względem finansowym, właściciele biur podróży muszą podejmować nowe i ciekawe inicjatywy związane z prowadzoną działalnością.

Przedsiębiorczość biur podróży działających w obszarze turystyki w ostatnich latach jest przedmiotem coraz większego zainteresowania. W turystyce innowacje i przedsiębiorczość dotyczą produktu, a także usług turystycznych. Rynekowi turystycznemu nie wystarcza dostarczenie jakichkolwiek dóbr i usług, muszą one być coraz lepsze, oryginalniejsze i coraz oszczędniejsze. Innowacje odnoszą tylko swój skutek, jeżeli są wdrażane w takim przedsiębiorstwie turystycznym, które cechuje dbałość o rozwijanie przedsiębiorczości organizacyjnej. Innowacyjność ofert turystycznych, kreatywność pracowników biur podróży i przedsiębiorczość całej organizacji turystycznej to działania, które prowadzą na szczyty popytu w konkurencyjnym otoczeniu.

Omówione biura podróży działające w Rio de Janeiro istnieją od kilku lat. Z roku na rok coraz większa liczba turystów korzysta z ich ofert. Każde z opisanych biur deklaruje, że swoją ofertę może przygotować pod konkretnego klienta ze wszystkimi jego wskazaniami i życzeniami. To świadczy o elastyczności oraz gotowości do podejmowania wyzwań.

Analizując dane *Estudo da demanda turística internacional 2014–2018*, można zauważyć, że ok. 30% turystów podczas swojego pobytu w Brazylii nastawione jest głównie na wypoczynek i najchętniej spędza ten czas w Rio de Janeiro (Ministério do Turismo, 2020, 25 stycznia). Podczas kilkudniowego wypoczynku pojawia się wśród turystów chęć zobaczenia i zwiedzenia tego miasta. Dlatego, wychodząc naprzeciw potrzebom rynku, w ofertach opisywanych biur podróży w Rio de Janeiro znajduje się taki szeroki wachlarz

jednodniowych wycieczek fakultatywnych z przewodnikami mówiącymi w ojczystym języku przybyłych z różnych stron świata turystów, w tym także z Polski. Analizując raporty turystyczne okazuje się, że ok. 25% turystów podróżujących w celach biznesowych do Brazylii również zatrzymuje się w Rio de Janeiro. Stąd innowacyjne propozycje od polskich biur z Rio „szyte na miarę” dla biznesowych klientów z Polski oraz oferta turystycznej opieki nad biznesowymi turystami podczas ich pobytu w Brazylii.

Literatura

References

- Alejski, W. (2008). *Metodologia badań w turystyce*. W: R. Winiarski (red.), *Turystyka w naukach humanistycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 140–164.
- Alejski, W. (2005). *Aktualny stan i perspektywy rozwoju badań naukowych nad turystyką*. W: R. Winiarski, W. Alejski (red.), *Turystyka w badaniach naukowych*. Kraków: AWF, Rzeszów: WSIZ, 275–299.
- Andrews, S. (2007). *Introduction to Tourism & Hospitality Industry*. New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Company Ltd.
- Anisef, P., Lanphier, M. (2003). *The World in the City*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press.
- Brzozowski, J. (2008). Przebieg procesu asymilacyjnego Polonii brazylijskiej. *Zeszyty Naukowe*, 791, 101–117.
- Byszewska-Dawidek, M., Łopaciński, K. (2013). *Rynek biur podróży 2012. Raport*. Warszawa: Instytut Turystyki Szkoły Głównej Turystyki i Rekreacji.
- Grzelka, D. (1996). Lokalizacja biur podróży na terenie Łodzi. *Turyzm*, 6(1), 5–29.
- Jasiński, M., Kowalski, M. (2007). *Falszywa sprzeczność: metodologia jakościowa czy ilościowa?*. W: A. Haber (red.), *Ewaluacja ex post. Teoria i praktyka badawcza*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, 97–114.
- Kmieciak, S. (2016). *Polonia brazylijska w publicystyce ks. Zdzisława Malczewskiego*. Warszawa: Muzeum Historii Polskiego Ruchu Ludowego.
- Konieczna-Domańska, A. (2008). *Biura podróży na rynku turystycznym*. Warszawa: PWN.
- Konieczna-Domańska, A. (1999). *Biura podróży na rynku turystycznym*. Warszawa: PWN.
- Kula, M. (2001). Polska diaspora w Brazylii. W: A. Walaszek (red.), *Polska diaspora*. Kraków: WL.
- Legler, P. (1950). *Das Rechnungswesen das Reisebüros ein Beitrag zur Lehre vom Rechnungswesen der Dienstleistungsbetriebe*. Zurich: Juris-Verlag.
- Łazarek, M., Łazarek, R. (2002). *Gospodarka turystyczna. Wybrane zagadnienia*. Warszawa: Wydawnictwo WSE.
- Łukaszewicz, K. (2019). Znaczenie Polski na światowym rynku turystycznym. W: J. Kacperska (red.), *Polska we współczesnych międzynarodowych stosunkach gospodarczych*. Warszawa: Wydawnictwo SGGW, 103–114.
- Mazurek, J. (2018). Przeobrażenie Polonii brazylijskiej i jej rola w stosunkach polsko-brazylijskich. *Niepodległość i Pamięć*, 25(4/64), 77–102.
- Mazurek, J. (2006). *Kraj a emigracja. Ruch ludowy wobec wychodźstwa chłopskiego do krajów Ameryki Łacińskiej (do 1939 roku)*. Warszawa: Biblioteka Iberyjska.
- Malczewski, Z. (1995). *Obecność Polaków i Polonii w Rio de Janeiro*. Lublin: Oddział Lubelski Stowarzyszenia „Wspólnota Polska”.
- Michalska-Dudek, I. (2017). Kształtowanie lojalności klientów biur podróży. Wrocław: *Monografie i Opracowania Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, 264(379).

- Ministério do Turismo. (2020, 25 stycznia). *Estudo da demanda turística internacional*. 2014–2018. Pozyskano z: <http://www.dadosefatos.turismo.gov.br/2016-02-04-11-54-03/demanda-tur%C3%ADstica-internacional.html>
- Przeclawski, K. (1986). *Humanistic foundations of tourism*. Warszawa: IT.
- Rapacz, A. (2007). *Przedsiębiorstwo turystyczne*. Warszawa: Difin.
- Singh, L.K. (2008). *Management of Travel Agency*. Delhi: ISHA Books.
- Warszyńska, J., Jackowski, A. (1979). *Podstawy geografii turystyki*. Warszawa: I'WM.
- Ziółkowska-Weiss, K. (2019). *Działalności polskich biur podróży w Greater Toronto Area. Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 15(2), 184–199.
- Ziółkowska-Weiss, K. (2016). Znaczenie działalności polskich biur podróży w Chicago. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Geographica*, 10, 66–82.

Kamila Ziółkowska-Weiss, dr, adiunkt, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Katedra Turystyki i Badań Regionalnych. Studiowała prawo oraz kulturoznawstwo na Uniwersytecie Jagiellońskim – specjalność mediteraneistyka. Jest absolwentką geografii z podstawami przedsiębiorczości, którą ukończyła na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Ukończyła podyplomowe studia na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie, na kierunku zarządzanie turystyką międzynarodową. W 2015 r. z wyróżnieniem obroniła pracę doktorską, tym samym uzyskując tytuł doktora nauk o Ziemi. Od 2012 r. pracuje w Katedrze Turystyki i Badań Regionalnych Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, gdzie prowadzi m.in. zajęcia z turystyki w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Jest czynnym pilotem wycieczek i autorką kilkudziesięciu publikacji naukowych. Jej główne zainteresowania naukowe to Polonia w Ameryce Północnej i Południowej, turystyka kulturowa oraz mniejszości narodowe w Polsce i w Ameryce Północnej.

Kamila Ziółkowska-Weiss, Phd, graduate of Law and Culture studies at the Jagiellonian University and of Geography at the Pedagogical University of Krakow. She has graduated from postgraduate studies in international tourism management at the Cracow University of Economics. Since 2012 she has been a research worker, acting as an assistant in the department of Tourism and Regional Studies at the Pedagogical University of Krakow. She is an active tourist guide and the author of several academic publications. Her main academic interests are in cultural tourism, ethnic groups in Małopolska and Polish minority in North and South America.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6575-5314>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie
Instytut Geografii
Katedra Turystyki i Badań Regionalnych
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Poland
e-mail: kamila.ziolkowska-weiss@up.krakow.pl

FRANCISZEK MRÓZ

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Krakow, Poland

Pokamedulski zespół klasztorny Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach – innowacyjny ośrodek w sektorze usług turystycznych województwa świętokrzyskiego

Post-Camaldolese Monastery Complex Złoty Las Hermitage in Rytwiany – an Innovative Centre of Tourism Services Sector in the Świętokrzyskie Voivodeship (Poland)

Streszczenie: Jednym z nowych trendów w turystyce religijnej na świecie są pobyty urlopowe i wakacyjne w klasztorach, pustelniach oraz domach rekolekcyjnych. Tak zwane wakacje i urlopy w klasztorach przeznaczone są dla osób uwikłanych w uzależnienia cywilizacyjne, które poszukują wyciszenia oraz odpoczynku od codziennych obowiązków. W Polsce do takich miejsc należy m.in. pokamedulski zespół klasztorny Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach, nazywany sanktuarium ciszy. Przeprowadzone badania pozwoliły na wskazanie głównych czynników, które stały się kluczem do sukcesu, czyli stałego rozwoju Pustelni i wzrastającej liczby podróżnych. Są to przede wszystkim:

- walory historyczne, kulturowe i architektoniczne Pustelni,
- dziedzictwo religijne ośrodka i duchowość monastyczna, odziedziczona tu po pustelnikach kamiedulach,
- postawa duszpasterska i przedsiębiorcza dyrektora Pustelni, ks. kan. Wiesława Kowalewskiego – efektywnego i skutecznego lidera, jego cechy osobowe oraz umiejętność i rzetelność współpracy ze środowiskiem wewnętrznym i otoczeniem,
- bogata i unikatowa oferta terapii Relaksacyjno-Kontemplacyjnego Centrum Terapeutycznego „Pustelnia Złotego Lasu” SpeS (*Salus per silentium*),
- profesjonalna kadra do obsługi ruchu pielgrzymkowego i turystycznego,
- promocja ośrodka w środkach masowego przekazu,
- poszukiwanie i wprowadzanie nowych pomysłów, rozwiązań i projektów – innowacyjność oraz ekspansywność,
- rosnąca popularność urlopów i wakacji w klasztorach.

Abstract: One of the new trends in the religious tourism worldwide have been the holiday stays in monasteries, hermitages and retreat houses. The so-called holidays in monasteries are dedicated for people with civilisation addictions and those looking for peace and quiet as well as rest from everyday duties.

In Poland, such places include e.g. the Post-Camaldolese Monastery Complex Złoty Las Hermitage in Rytwiany, dubbed the sanctuary of silence. The studies enabled to name the major success drivers of the continuous development of the Złoty Las Hermitage in Rytwiany and the growing tourist traffic in this centre. They include, first and foremost,

- the historical, cultural and architectural values of the Post-Camaldolese Monastery Complex,
- the religious heritage of the centre and the monastic spirituality, inherited from Camaldolese hermits here,
- the pastoral attitude and entrepreneurship of the Hermitage Director, canon priest Wiesław Kowalewski, an effective and efficient leader, his personal traits as well as the skills and reliability of cooperation with the inner community and the neighbourhood,
- rich and unique therapeutic offer of the Relaxation and Contemplation Therapy Centre “Złoty Las Hermitage” SpeS (*Salus per silentium*),
- professional staff serving the pilgrims’ and tourists’ traffic,
- centre promotion in mass media,
- looking for and introducing new ideas, solutions and projects, meaning innovation and expansion,
- growing popularity of “holidays in monasteries”.

Słowa kluczowe: kameduli; pielgrzymowanie; pokamedulski zespół klasztorny Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach; przedsiębiorczość; turystyka religijna

Keywords: Camaldolese; entrepreneurship; pilgrimages; Post-Camaldolese Monastery Complex Złoty Las Hermitage in Rytwiany; religious tourism

Otrzymano: 10 stycznia 2020

Received: 10 January 2020

Zaakceptowano: 31 sierpnia 2020

Accepted: 31 August 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Mróz, F. (2020). Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach – innowacyjny ośrodek w sektorze usług turystycznych województwa świętokrzyskiego. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 290–303. doi: 10.24917/20833296.162.23

Wstęp

Jednym z nowych trendów zachodzących w turystyce religijnej na świecie są pobyty urlopowe i wakacyjne w klasztorach, pustelniach oraz domach rekolekcyjnych. Tak zwane wakacje i urlopy w klasztorach przeznaczone są dla osób, które poszukują wyciszenia, odpoczynku od codziennych obowiązków i obciążeń zawodowych, a także dla osób wypalonych zawodowo, pogrążonych w depresji, uwikłanych w uzależnienia cywilizacyjne – infoholizmu, fonoholizmu, zakupoholizmu, pracoholizmu, hazardu, uzależnienia od jedzenia, gier, filmów, pornografii czy syndromu uzależnienia od zajętości (Addicted to Busyness Syndrome) (Griffiths, 2011). W wybranych krajach Europy Zachodniej (Hiszpania, Portugalia, Włochy) urlopy w klasztorach obejmują najczęściej szeroki pakiet „usług” oraz urozmaicony program pobytu: kursy kulinarne pozwalające na zgłębienie tajników kuchni zakonnej, uczestnictwo w stałych punktach dnia życia zakonników/zakonnice (wczesna pobudka, modlitwa, praca), spanie w klasztornej celi, skromne posiłki, a przede wszystkim czas na wyciszenie i modlitwę w samotności (Mróz, F., Mróz, Ł., 2013). Osoby wybierające wakacje lub urlopy w klasztorze mają możliwość przystąpienia

do spowiedzi świętej, rozmowy z duszpasterzem, spaceru po klasztornych ogrodach i lekturę starych ksiąg w bibliotece klasztornej (Mróz, 2019).

Od wielu lat, również w Polsce, rośnie liczba klasztorów i obiektów poklasztornych oferujących weekendy, urlopy lub wakacje za murem klasztornym. Obecnie do najpopularniejszych tego typu miejsc należą: pokamedulski klasztor w Wigrach, klasztor kamedułów na Bielanych w Krakowie, klasztor oo. benedyktynów w Tyńcu, klasztor oo. mariańców w Stoczku Klasztornym oraz pokamedulski zespół klasztorny Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach – nazywany często sanktuarium ciszy.

Przedmiotem badań jest pokamedulski zespół klasztorny Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach, w województwie świętokrzyskim, w gminie Rytwiany. Zespół ten uznawany jest za jeden z najcenniejszych obiektów zabytkowych w województwie świętokrzyskim, a rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Andrzeja Dudy, z dnia 10 grudnia 2018 r. został uznany za pomnik historii. Celem badań, zasygnalizowanym w tytule pracy, było: zbadanie głównych działań przedsięwziętych podejmowanych przez osoby opiekujące się i zarządzające Pustelnią Złotego Lasu; zbadanie ruchu turystycznego w ośrodku w latach 2004–2019 oraz wskazanie głównych czynników decydujących o rozwoju ośrodka. Zakres czasowy badań obejmuje lata: 2004–2019. Badania terenowe w Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach prowadzone były w latach 2013–2019 i obejmowały podstawowe metody badawcze, tj. obserwacje, opis z autopsji, wywiady z ks. kan. Wiesławem Kowalewskim – dyrektorem Relaksacyjno-Kontemplacyjnego Centrum Terapeutycznego SPeS w Rytwianach¹ oraz z pracownikami Pustelni, a także metodę analizy danych wtórnych (analiza dokumentów zastanych).

Rys historyczny pokamedulskiego zespołu klasztornego Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach

Zbadanie funkcjonowania Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach i działań przedsięwziętych podejmowanych w ośrodku wymagało uwzględnienia kontekstu historycznego. Konieczne jest zatem przedstawienie rysu historycznego ośrodka.

Historia Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach rozpoczyna się w 1617 r. i nierozzerwalnie wiąże się z Zakonem Kamedułów Pustelników z Kongregacji Kamedulskiej Monte Corona (*Congregatio Eremitarum Camaldulensium Montis Coronae*). W dniu 27 sierpnia 1617 r. kapituła generalna zakonu zatwierdziła fundację wojewody krakowskiego, Jana Magnusa Tęczyńskiego (1579–1637) i jego brata Gabriela Tęczyńskiego (1574–1617), wojewody lubelskiego (Kowalewski, Curyło, 2017). Bracia Tęczyńscy przez fundację zespołu klasztornego kamedułów w Rytwianach wpisali się w powszechny w okresie odnowy potrydenckiej trend fundacyjny w Polsce, popularny wśród magnatów i bogatej szlachty. Należy bowiem podkreślić, że fundacja wielkiej, murowanej świątyni lub też całego zespołu klasztornego była wyrazem troski fundatora o rozwój Królestwa Bożego na ziemi, podkreślała jego bogactwo oraz hojność, a także była najlepszym zadośćuczynieniem za popełnione grzechy (Mróz, 2010).

Erem kamedulski był drugim – po eremie Srebrnej Góry w Bielanych – na ziemiach Rzeczypospolitej. W 1621 r. do Rytwian przybyli kameduli z Bielanych pod Krakowem

¹ Serdecznie dziękuję ks. kan. Wiesławowi Kowalewskiemu za udostępnienie danych pielgrzymkowych i turystycznych dotyczących Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach, za liczne wywiady na temat funkcjonowania ośrodka, a także za gościnność podczas każdego pobytu w tym wyjątkowym miejscu.

i w puszczy rytwiańskiej wybrali miejsce na budowę klasztoru i kościoła. Wybrane miejsce doskonale spełniało wymagania przepisów związanych z zakładaniem eremów, tj. było zwyczajowo oddalone o milę od siedzib ludzkich i znajdowało się na porośniętych lasem, częściowo splantowanych wzgórzach (Curyło, Kowalewski, 2017). Prace budowlane, według planów przywiezionych z Włoch, rozpoczęto 1 maja 1624 r., a kierowali nimi kolejni zakonnicy – o. Hieronim, o. Sylwan Boselli z Bergamo (przeor w latach 1625–1626) i o. Venanty da Subiaco (przeor w latach 1628–1629 i 1630–1632), który ozdobił świątynię malowidłami ściennymi i obrazami (Małkowicz, 2005; Urbanowicz, 1952; Zub, 1998).

Uroczystej konsekracji świątyni pw. Zwiastowania Panny Maryi oraz wchodzących w skład eremu budynków gospodarczych i eremitorium (objęte ścisłą klauzurą domki pustelników) dokonał w dniu 27 września 1637 r. sufragan krakowski, ks. bp Tomasz Oborski (1571–1645). On także, zachwycając się przestrzenią otaczającą erem, a zwłaszcza złocistą kolorystyką liści puszczy rytwiańskiej, nazwał konsekrowany zespół klasztorny kamedułów *Eremus Silvae Aureae* – Pustelnia Złotego Lasu. Kameduli „żyli w odosobnieniu – każdy mieszkał w oddzielnym domku. Głowa ogolona, broda zapuszczona, bosa nogi w trepkach, biały habit – to zewnętrzny wygląd kameduły – przez Św. Romualda przepisany. Nie jadal mięsa – tylko w dzień Św. Benedykta, Św. Romualda i Zwiastowania N.M. Panny” (Siek, 1918: 59). W 1737 i 1741 r. erem dotknęły wielkie pożary, w trakcie których spłonęła biblioteka i część zabudowań klasztoru i dachu kościoła (Curyło, Kowalewski, 2017). Klasztor funkcjonował dzięki pracy zakonników przy wsparciu dobrodziejów – rodziny Opalińskich (od 1655 r.), Lubomirskich (od 1704 r.), Sieniawskich (od 1715 r.), Czartoryskich (od 1731 r.), ponownie Lubomirskich (od 1778 r.), Potockich (od 1815 r.), a w końcu Radziwiłłów (od 1897 r.) (Curyło, Kowalewski, 2017).

W roku 1819 władze rosyjskie oraz władze kościelne w Królestwie Polskim przeprowadziły kasatę 25 najbogatszych klasztorów męskich i 5 żeńskich – w tym także klasztoru kamedułów w Rytwianach. Projekt kasaty przygotowali minister Stanisław Kostka Potocki oraz Stanisław Staszic, a dekret supresyjny podpisał – pod naciskiem Potockiego – 17 kwietnia 1819 r. umierający i prawdopodobnie nie w pełni świadomy abp warszawski i prymas Królestwa Polskiego Franciszek Skarbek-Malczewski (1754–1819) (Kośka, 2016).

W 1825 r. ostatni czterej rytwiańscy kameduli przenieśli się do eremu na Bielanych pod Warszawą (Powidaj, 1881). Tym samym zakończyły się niemal dwustuletnia cicha praca, modlitwa, milczenie, post i pokuta zakonników w Pustelni Złotego Lasu (Pałęcki, 2012).

W 1860 r., staraniem Elżbiety z Branickich i Adama z hrabiów Potockich, do opuszczonego klasztoru w Rytwianach przybyli z Sandomierza franciszkanie reformaci (Zakon Braci Mniejszych Reformatów). Ich praca duszpasterska trwała jednak krótko – tylko do 1864 r., bowiem po upadku powstania styczniowego władze carskie w wyniku tzw. reformy klasztornej (*monastyrskaja rieforma*) zmusiły zakonników do opuszczenia Rytwian. Opuszczony przez kamedułów i franciszkanów reformatów zespół klasztorny w kolejnych dziesięcioleciach XIX w. i na początku XX w. popadł w ruinę (Zarewicz, 1871). W 1925 r. do klasztoru powrócili kameduli, jednak skala zniszczeń dawnego eremu była tak wielka (nie zachował się żaden z 16 domków pustelniczych), że kapituła zakonu zdecydowała przed zimą o opuszczeniu placówki przez zakonników. W 1935 r. kościół w Rytwianach został świątynią parafialną, a opiekę nad zniszczonym zespołem klasztornym sprawowali

kolejni proboszczowie: ks. Waław Siwiec (1935–1939), ks. Jan Fornalski (1939–1946), ks. Kazimierz Strzyż, 1946–1960) i ks. kan. Adam Łęcki (1960–1995) (Kowalewski, Curyło, Jelonek, 2017).

Nowy, przełomowy etap funkcjonowania Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach rozpoczął się z początkiem nowego millenium. W dniu 9 czerwca 2001 r. bp Waław Świerzawski, ówczesny ordynariusz diecezji sandomierski powołał w pokamedulskim zespole klasztornym w Rytwianach Diecezjalny Ośrodek Kultury i Edukacji „Źródło”. Dyrektorem ośrodka został mianowany ks. kan. Wiesław Kowalewski, któremu bp Świerzawski powierzył zadanie odbudowy zniszczonych zabudowań poklasztornych kamedułów oraz rozwój działalności kulturalnej i edukacyjnej w ośrodku. Konieczne jest podkreślenie, że w 2001 r. z dawnego zespół klasztornego kamedułów ocalał tylko kościół i fragment zabudowań klasztornych.

W kwietniu 2002 r. poklasztorny kościół pw. Wniebowzięcia NMP w Rytwianach został ustanowiony kościołem rektoralnym nowo powstałej parafii pw. św. Maksymiliana Marii Kolbego w centrum Rytwian, a rektorem świątyni został mianowany ks. kan. Wiesław Kowalewski. W 2002 r. zostało także powołane Stowarzyszenie Miłośników Pustelni Złotego Lasu, którego członkowie podjęli działania wspierające funkcjonowanie ośrodka „Źródło”. Wówczas także przedstawiono innowacyjny projekt utworzenia ośrodka – współczesnej pustelni opartej na tradycji kamedulskiej – sanktuarium ciszy – otwartego dla osób spragnionych ciszy i uwikłanych w uzależnienia cywilizacyjne (Curyło, Kowalewski, 2017).

W dniu 15 sierpnia 2003 r. w Rytwianach odbyła się uroczystość poświęcenia kamienia węgielnego pod odbudowę Pustelni, której przewodniczył bp Andrzej Dziega. W pierwszym etapie prac renowacyjnych, budowlanych i infrastrukturalnych doprowadzono do Pustelni drogę asfaltową i przyłącza sieci wodociągowej, gazowej, elektrycznej i telefonicznej, odwodniono fundamenty i elewację świątyni, odbudowano mur otaczający całe założenie klasztorne oraz szycę wjazdową, wyremontowano erem Tęczyńskiego oraz XVII-wieczną studnię, niemal od podstaw odbudowano południowe i zachodnie skrzydła zabudowań klasztornych i gospodarczych oraz dwa domki eremickie, a także doposażono obiekt w odpowiednie urządzenia i sprzęt. W odbudowanych budynkach poklasztornych na poddaszu powstały pokoje gościnne (ponad 60 miejsc noclegowych w celach jedno-, dwu-, trzy- i czteroosobowych z łazienkami), kaplica, na parterze – kuchnia i refektarz (restauracja kamedulska), sale terapeutyczne, pracownie zajęciowe oraz sale konferencyjne, zaś w piwnicach – sale odnowy biologicznej (Curyło, Kowalewski, 2017).

Poświęcenia odrestaurowanych zabudowań klasztornych dokonał 1 maja 2008 r. bp Andrzej Dziega. Jednocześnie w Pustelni zostało otwarte nowoczesne Relaksacyjno-Kontemplacyjne Centrum Terapeutyczne SpeS (*Salus per silentium* – zdrowie przez ciszę) dla osób uwikłanych w uzależnienia cywilizacyjne. Prace remontowe, renowacyjne i konserwatorskie w pustelni prowadzone są do dzisiaj, a ich efekt budzi zachwyt i ogromne wrażenie wśród odwiedzających. W październiku 2011 r. otwarto ogrody klasztorne, odtworzone na powierzchni 2 ha w miejscu pierwotnego założenia i jak niegdyś pełniące jednocześnie funkcję rekreacyjną i użytkową. W 2011 r. otwarta została także Galeria Kamedulska, w której znajdują się archiwum, biblioteka, muzeum i wystawy obrazujące historię klasztoru kamedułów oraz najnowsze dzieje Pustelni.

W dniach 28–29 września 2013 r., z okazji 40-lecia serialu *Czarne Chmury*, w Pustelni Złotego Lasu zorganizowano benefis, w którym wzięli udział aktorzy serialu: Elżbieta

Starostecka (w serialu jako Anna Ostrowska), Maciej Rayzacher (kapitan Knothe), Leonard Pietraszak (pułkownik Krzysztof Dowgird) i wielu innych. Ważnymi wydarzeniami religijnymi w Pustelni w ostatnim dziesięcioleciu były m.in. uroczyste wprowadzenie relikwii św. Jana Pawła II (11 kwietnia 2015 r.) oraz główne uroczystości Jubileuszu 400-lecia Pustelni Złotego Lasu (Kowalewski, Curyło, Jelonek, 2017).

Czynniki warunkujące rozwój i podnoszenie atrakcyjności turystycznej Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach

Dyrektor Relaksacyjno-Kontemplacyjnego Centrum Terapeutycznego SpeS w Rytwianach podkreśla, że to „urokliwe miejsce stanowi swoiste sanktuarium ciszy, przepełnione milczeniem, samotnością i kontemplacją mnichów z kongregacji kamedułów, którzy tu, przez ponad 200 lat, toczyli ciche, okryte tajemnicą życie. Dziś, kiedy zakonników już nie ma w Rytwianach, wchodzimy w ich spuściznę, do miejsca pięknego i przepełnionego dawnym duchem modlitwy, do oazy, w której możemy naprawdę spotkać się sami z sobą, z innymi ludźmi i z Bogiem. W odbudowanych eremach można, z dala od hałaśliwego tłumu, spędzić czas jak pustelnicy, podejmując styl ich życia według starej benedyktyńskiej reguły, zatapiając się w modlitwie, podziwiając piękno barokowej architektury pośród złotoleśnej przyrody i oddając się medytacji nad pustelniczą sentencją *memento mori* (pamiętaj o śmierci)” (Kowalewski, 2006: 17).

O atrakcyjności turystycznej i pielgrzymkowej Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach decydują przede wszystkim:

- walory historyczne, kulturowe i architektoniczne: barokowy kościół pw. Zwiastowania Najświętszej Maryi Panny w Rytwianach z malarstwem o. Venantego da Subiacco i Karola do Prevot (1670–1737) oraz stiukami włoskiego sztukatora Giovaniego Battisty Falcone (1600–1660) zaliczany jest do najcenniejszych obiektów sakralnych w Polsce i nazywany jest perłą barokowej architektury;
- dziedzictwo religijne ośrodka i duchowość monastyczna, odziedziczona tu po pustelnikach kamedułów;
- oferta terapii Relaksacyjno-Kontemplacyjnego Centrum Terapeutycznego „Pustelnia Złotego Lasu” SpeS – m.in. ergoterapia czyli terapia pracą, hortiterapia – terapia poprzez prace w ogrodzie, arteterapia – terapia sztuką, muzykoterapia, terapia ruchem (kinezyterapia i choreoterapia), silwoterapia – terapia poprzez las oraz terapia duchowa – pogłębianie życia wewnętrznego w duchu monastycyzmu kamedulskiego;
- walory krajobrazowe regionu, w którym znajduje się Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach oraz atrakcyjne położenie Pustelni na malowniczej polanie, w tzw. puszczy rytwiańskiej – w promieniu jednego kilometra od Pustelni brak zabudowań;
- walory przyrodnicze w pobliżu ośrodka – rozległe obszary leśne i pomnik przyrody Dąb Trzybratek;
- uznanie Pustelni Złotego Lasu za pomnik historii Rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Andrzeja Dudy, z dnia 10 grudnia 2018 r.;
- oferta restauracyjna – kuchnia oparta na produktach ekologicznych oraz recepturach kamedulskich i benedyktyńskich (specjalności restauracji to kociołek kamedulski oraz pierogi) (www.pustelnia.com.pl/posilki-klasztorne);
- położenie Pustelni w sieci szlaków turystycznych prowadzących do atrakcyjnych turystycznie ośrodków na terenie województwa świętokrzyskiego – Sandomierza,

Świętego Krzyża, Koprzywnicy, Kurozwęk, Opatowa, Pacanowa, Solca-Zdroju i Szydłowa;

- położenie Pustelni przy Europejskim Szlaku Dziedzictwa Kamedułów oraz przy szlaku turystyki serialowej – w 1973 r. pokamedulski zespół klasztorny w Rytwianach został wybrany jako plener do IV i X odcinka serialu *Czarne chmury*. Obecnie w Pustelni Złotego Lasu funkcjonuje muzeum serialu *Czarne chmury*;
- położenie Pustelni przy sieci szlaków pieszych, rowerowych i nordic walking;
- dobra dostępność komunikacyjna – Rytwiany położone są przy drodze wojewódzkiej nr 764 Staszów – Połaniec; 15 km od drogi krajowej nr 79; 90 km od Portu Lotniczego Rzeszów-Jasionka i 160 km od Międzynarodowego Portu Lotniczego im. Jana Pawła II Kraków-Balice.

Współcześni gospodarze Pustelni, podkreślając jej motto „Tu odnajdziesz święty spokój”, zapraszają osoby, które pragną w ciszy spojrzeć w głąb siebie, uporządkować swoje wnętrze i rozpocząć nową drogę życia.

Pewnego rodzaju potwierdzeniem wysokiej oceny funkcjonowania i atrakcyjności ośrodka są zapisy w *Księdze gości Pustelni Złotego Lasu*. Jako przykład warto zacytować dwa wybrane wpisy: „Zachwyceni, głęboko poruszeni, zaskoczeni, pełni szczerego szacunku, z podziwem i podziękowaniem za wielkie Dzieło, jakim jest Pustelnia z nadzieją na rychłe spotkanie – Andrzej S.” i „Tu jest po prostu Bosko! Bogu dzięki za tak wspaniałe miejsce”.

Centrum Terapeutyczne SpeS w Rytwianach oferuje pakiety pobytowe zarówno jednodniowe, jak i weekendowe oraz wielodniowe dla gości indywidualnych oraz grup pielgrzymkowych. W Pustelni organizowane są rekolekcje dla osób duchownych i świeckich: rekolekcje ciszy, rekolekcje z postem, rekolekcje połączone z wykonywaną pracą w nawiązaniu do realizowanego przez kamedułów życiowego motto *Ora et labora*, dni skupienia dla różnych grup zawodowych oraz dni skupienia dla par przygotowujących się do przyjęcia sakramentu małżeństwa (www.pustelnia.com.pl/rekolekcje).

Bogate są także oferta i program turnusów organizowanych w ośrodku: turnusu pustelniczego, terapeutycznego, oczyszczająco-odchudzającego, sportowego, plastycznego i muzycznego. Jest również możliwość skonfigurowania własnego turnusu oraz rozpoczęcie go i zakończenie w dowolnym dniu lub także skorzystanie z turnusu próbnego lub miniturnusu (turnus pełny trwa minimum 4 dni) (www.pustelnia.com.pl/turnusy-terapia/). Goście mogą wybrać również pobyt w jednym z dwóch odbudowanych pustelnicznych domków z ogródkiem. W ciągu roku organizowane są także stałe turnusy: wielkanocny (od Wielkiego Czwartku do Poniedziałku Wielkanocnego), majowy (od 30 kwietnia do 3 maja), na Boże Ciało (od środy do niedzieli), odpustowy (na Wniebowzięcie NMP do lub od najbliższej uroczystości niedzieli), patriotyczny (obejmuje 11 listopada), świąteczny (święta Bożego Narodzenia) oraz noworoczny (od Sylwestra do Trzech Króli) (Kowalewski, Curyło, 2017).

Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach dysponuje profesjonalnym zapleczem i sprzętem do organizacji konferencji, seminariów, szkoleń, spotkań biznesowych i okolicznościowych, a także kameralnych uroczystości rodzinnych.

Przeprowadzone badania terenowe w Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach pozwalają na wskazanie głównych czynników, które stały się kluczem do sukcesu, jakim jest stały rozwój ośrodka. Poza wspomnianymi już elementami, które decydują o atrakcyjności turystycznej i pielgrzymkowej Pustelni, są to przede wszystkim:

- postawa duszpasterska i przedsiębiorcza oraz aktywność dyrektora Pustelni, ks. kan. Wiesława Kowalewskiego – efektywnego i skutecznego lidera, jego cechy osobowe (zainteresowanie działaniami i pracowitość, silna osobowość, wytrwałość i elastyczność w zakresie realizowania celów) oraz umiejętność i rzetelność współpracy ze środowiskiem wewnętrznym i otoczeniem (por. Ziolo, 2016).
- bogata i unikatowa oferta terapii Relaksacyjno-Kontemplacyjnego Centrum Terapeutycznego „Pustelnia Złotego Lasu” SpeS;
- profesjonalna kadra do obsługi ruchu pielgrzymkowego i turystycznego;
- możliwość skorzystania z usługi kierownika duchowego lub opieki psychologa i terapeutów;
- promocja ośrodka w środkach masowego przekazu (w prasie, radiu, telewizji i internecie), działanie aktualizowanego portalu internetowego ośrodka oraz liczne książki i albumy na temat Pustelni Złotego Lasu;
- poszukiwanie i wprowadzanie nowych pomysłów, rozwiązań i projektów – innowacyjność oraz ekspansywność;
- stale ubogacany program duszpasterski ośrodka;
- stale ubogacana oferta pakietowa pobytu w ośrodku;
- stale ubogacana oferta kulturalna ośrodka, obejmująca koncerty, wernisaże, wieczory poezji;
- kompleksowa organizacja konferencji, seminariów, szkoleń i spotkań okolicznościowych;
- przyjazny stosunek władz państwowych, samorządowych i kościelnych (na szczeblu diecezjalnym);
- pozyskanie grupy Przyjaciół wspierających rozwój ośrodka;
- pozyskanie funduszy unijnych w ramach Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego oraz Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, a także dotacji z Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego;
- bardzo dobra informacja o dojeździe do ośrodka w przestrzeni turystycznej powiatu staszowskiego i połanieckiego (drogowskazy przy drodze krajowej nr 79 oraz drodze wojewódzkiej nr 764 Staszów – Połaniec);
- współczesne trendy w turystyce – dążenie do zdrowszego trybu życia przez właściwe odżywianie się, odrzucanie nałogów i uzależnień oraz aktywny tryb życia;
- rosnąca popularność urlopów i wakacji spędzanych w klasztorach.

Ruch turystyczny i pielgrzymkowy do Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach w latach 2003–2019

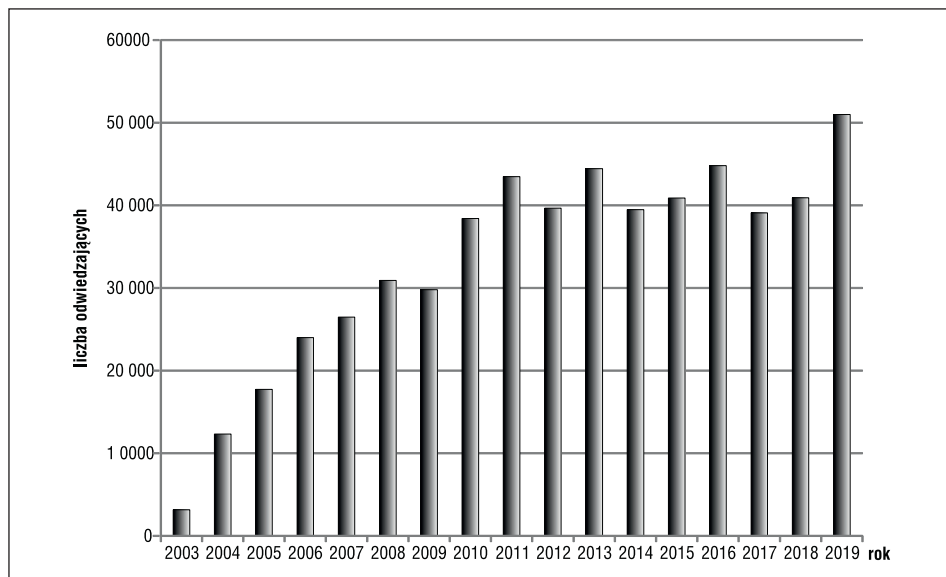
Analiza ruchu turystycznego i pielgrzymkowego do Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach została przeprowadzona dla okresu 2003–2019 na podstawie rejestracji osób odwiedzających ośrodki. Pracownicy Pustelni prowadzą dokładną rejestrację osób, które odwiedzają obiekt zarówno w grupach zorganizowanych, jak i indywidualnie. Rejestrowani są odwiedzający, którzy są oprowadzani przez przewodnika. W statystykach uwzględnieni są również uczestnicy większych uroczystości, rekolekcji ciszy, rekolekcji kapłańskich, uroczystości rodzinnych, a także odbywających się na terenie Pustelni konferencji, szkoleń i plenerów. Wyraźnie należy jednak podkreślić, że Pustelnia Złotego Lasu jest

wyjątkowym sanktuarium ciszy. Tu odczuwa się obecność mnichów, którzy przez niemal dwa wieki modlili się, pracowali i zachowywali milczenie. Milczenie było bowiem jednym z głównych wymagań stawianych w *Regule św. Benedykta* i konstytucjach zgromadzenia: „Zakonnicy powinni zachować zawsze milczenie, szczególnie jednak w godzinach nocnych [...]” (*Reguła św. Benedykta...*, 1912). Święty Benedykt napominał, że „lepiej jest milczeć, niż mówić”, odwołując się tym samym do cytatów biblijnych: „Przy wielomówstwie nie unikniesz grzechu, a jeśli swe wargi będziesz oszczędzał, okażesz rozsądek” (Prz, 10, 19) (Hiżycki, 2018). Dlatego z uznaniem należy ocenić kierowanie Pustelnią Złotego Lasu w Rytwianach w zakresie obsługi ruchu turystycznego i pielgrzymkowego, aby nie przekroczona została granica ciszy i intymności tego miejsca.

W latach 2003–2011 (z wyjątkiem 2009 r.) zarejestrowano w Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach stały i wyraźny wzrost ruchu turystyczno-pielgrzymkowego. W tym okresie liczba odwiedzających ośrodek wzrosła ponad trzynastokrotnie (w 2003 r. zarejestrowano 3 174 osoby, natomiast w 2011 r. – 43 461 osób). Od 2011 r. przez kolejne lata drugiej dekady XX w. do 2019 r. liczba odwiedzających wynosiła rocznie około 40 000 (rycina 1). Rekordowym pod względem frekwencji odwiedzających Pustelnię Złotego Lasu w Rytwianach okazał się 2019 r., w którym w ośrodku zarejestrowano 50 990 osób. Wpływ na ten znaczny wzrost liczby odwiedzających miało przede wszystkim wpisanie Pustelni na listę pomników historii (10 grudnia 2018 r.), a tym samym podniesienie rangi turystycznej tego obiektu.

Wśród odwiedzających ośrodek zdecydowanie dominują osoby o motywacji poznawczej (kulturowej) i religijno-poznawczej. Z każdym rokiem rośnie jednak liczba pielgrzymów, którzy pielgrzymują do ośrodka – a więc na pierwszy plan wysuwają motyw religijny.

Rycina 1. Rejestrowany ruch turystyczny i pielgrzymkowy w Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach w latach 2003–2019



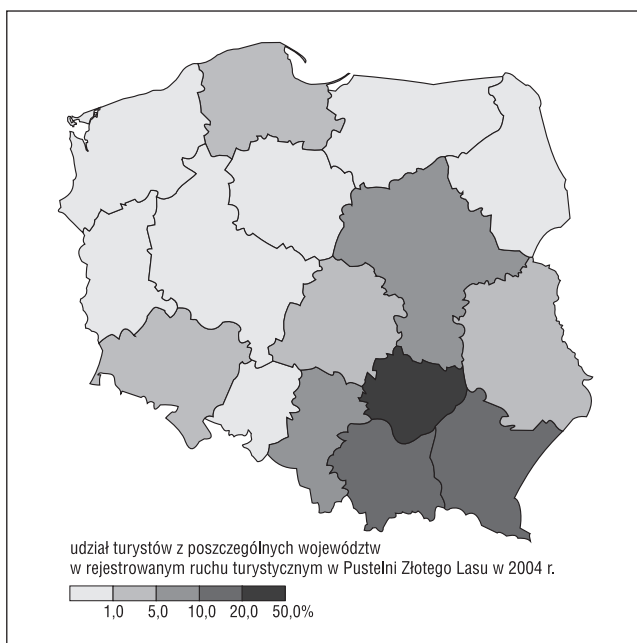
Źródło: Mróz (2020) na podstawie danych udostępnionych przez ks. kan. Wiesława Kowalewskiego, dyrektora Pustelni Złotego Lasu

Najwięcej turystów i pielgrzymów przybywa do Pustelni podczas głównych uroczystości i wydarzeń kulturalno-religijnych, nawiązujących do kamedulskiej tradycji tzw. dni otwartej furty. Do takich wydarzeń należą przede wszystkim: Klasztorna Majówka (w weekend majowy), Europejski Festiwal Smaków Klasztornych (niedziela po uroczystości Bożego Ciała), Odpust Klasztorny Wniebowzięcia Najświętszej Maryi Panny (15 sierpnia), Kiermasz Jesienny „Leśna Apteka” (ostatnia niedziela września) oraz wspomnienie św. Jana Gwalberta, patrona leśników (niedziela po 12 lipca).

Największe znaczenie w programie duszpasterskim i kulturalno-religijnym ma Odpust Klasztorny związany z uroczystością Wniebowzięcia NMP. W ostatnich latach w odpuście tym uczestniczy około 8–10 tys. osób. Nieco mniejszą frekwencją cieszą się Klasztorna Majówka i Kiermasz Jesienny „Leśna Apteka” – ok. 4 tys. osób (w 2015 r.: 5 250 osób; w 2017 r. – 3 200; w 2018 r. – 4 100).

Analizując kartogramy obrazujące zasięg przestrzenny oddziaływania Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach (ryciny 3 i 4), należy stwierdzić, że w latach 2004–2016 uległ on znaczącym zmianom. W 2004 r. 47,2% ogółu zarejestrowanych w ośrodku turystów (indywidulanych oraz w grupach zorganizowanych) pochodziło z województwa świętokrzyskiego. Znacznie mniejszy był udział województw: podkarpackiego (13,4%), małopolskiego (10,6%), mazowieckiego (9,6%) i śląskiego (5,6%). Zaskakujący – ze względu na bliską odległość od ośrodka – był udział województwa lubelskiego – zaledwie 3,2%. W 2004 r. zarejestrowano w ośrodku tylko 12 turystów z województwa warmińsko-mazurskiego (0,2%), 20 turystów z województwa podlaskiego (0,3%) i 22 osoby z województwa opolskiego (0,4%) (rycina 2). Najwięcej odwiedzających w 2004 r. Pustelnię Złotego

Rycina 2. Zarejestrowany ruch turystyczny i pielgrzymkowy do Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach w 2004 r.



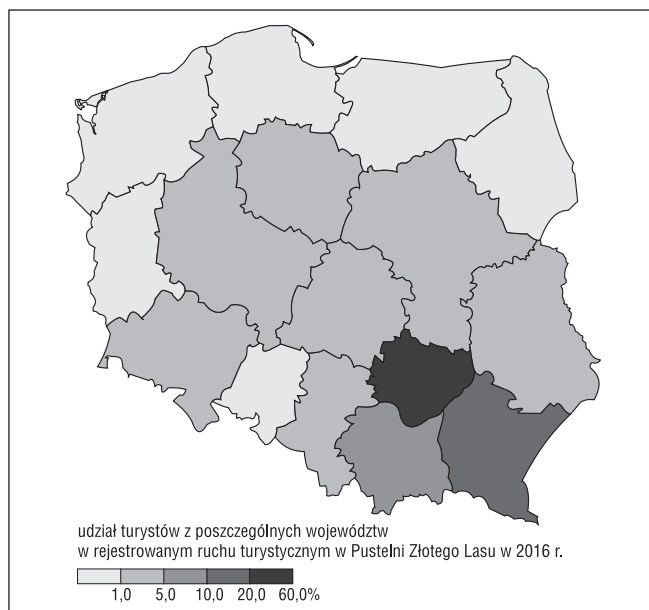
Źródło: Mróz (2020) na podstawie danych udostępnionych przez ks. kan. Wiesława Kowalewskiego, dyrektora Pustelni Złotego Lasu

Lasu zarejestrowano z miejscowości położonych w promieniu 60 km od ośrodka – tj. ze Staszowa, z Połańca, Sandomierza, Buska-Zdroju i Tarnobrzega. Dużą grupę stanowili również odwiedzający z Kielc, Warszawy, Krakowa, Mielca, Ostrowca Świętokrzyskiego i Stalowej Woli.

W 2016 r. najwięcej turystów do Pustelni Złotego Lasu przybyło z województwa świętokrzyskiego – było to ponad 15 tys. osób. W porównaniu z 2004 r. udział turystów przybyłych z tegoż województwa wzrósł o niemal 10% i wyniósł 56,9%. W dalszej kolejności znalazły się województwa: podkarpackie (12,2%), małopolskie (9,3%), śląskie (4,8%) i mazowieckie (4,1%) – w każdym z tych pięciu województw, w odniesieniu do 2004 r., odnotowano jednak mniejszy udział w ogólnym ruchu turystycznym. Dane te wskazują, że w latach 2004–2016 r. nastąpił wyraźny wzrost koncentracji ruchu turystycznego do Pustelni Złotego Lasu turystów z województwa świętokrzyskiego. Najmniej odwiedzających w 2016 r. zarejestrowano z województw: lubuskiego (0,21%), pomorskiego (0,25%), zachodniopomorskiego (0,36%), podlaskiego (0,68%) i warmińsko-mazurskiego (0,73%) (rycina 3).

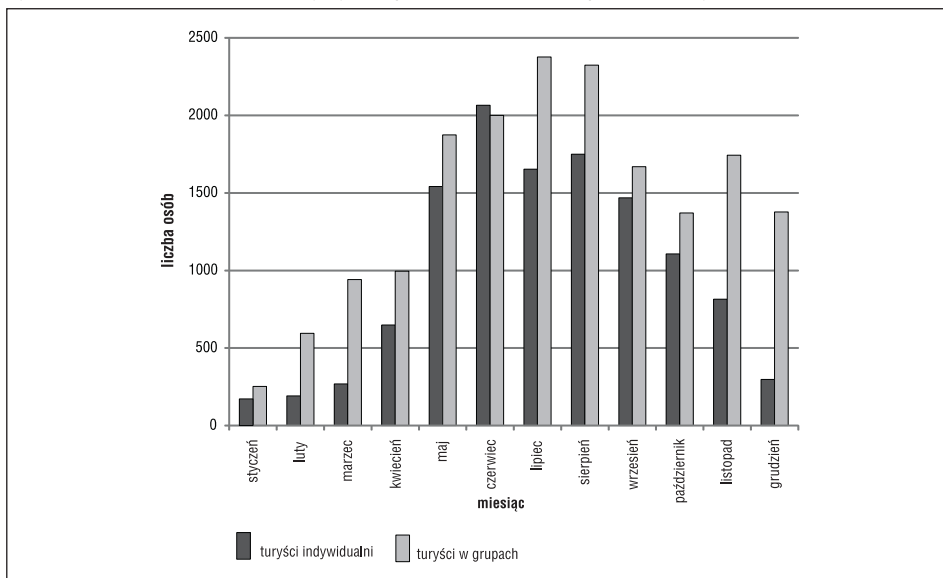
Należy jeszcze zwrócić uwagę na jeden element związany z dostępnością komunikacyjną ośrodka, a mający wpływ na ruch turystyczny do Rytwian. W listopadzie 2014 r. w Połańcu został otwarty most drogowy przez Wisłę, łączący województwo świętokrzyskie i podkarpackie. Dzięki temu nowemu połączeniu drogowemu znacząco wzrósł ruch turystyczny z powiatów mieleckiego (województwo podkarpackie), dąbrowskiego oraz tarnowskiego (województwo małopolskie). I choć w 2016 r. liczba turystów z województwa podkarpackiego wzrosła do 3218 osób (z 767 osób w 2004 r.), a z województwa małopolskiego do 2453 osób (607 osób w 2004 r.) to jednak, jak już wspomniano, udział tych dwóch województw w ogólnym ruchu turystycznym do Pustelni Złotego Lasu był mniejszy niż w 2004 r.

Rycina 3. Zarejestrowany ruch turystyczny i pielgrzymkowy do Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach w 2016 r.



Źródło: Mróz (2020) na podstawie danych udostępnionych przez ks. kan. Wiesława Kowalewskiego, dyrektora Pustelni Złotego Lasu

Rycina 4. Sezonowość ruchu turystycznego do Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach w 2016 r.



Źródło: Mróz (2020) na podstawie danych udostępnionych przez ks. kan. Wiesława Kowalewskiego, dyrektora Pustelni Złotego Lasu

Ruch turystyczny i pielgrzymkowy do ośrodka rozpoczyna się w Wielkanoc (przy czym pierwsze grupy przyjeżdżają w Niedzielę Palmową) i trwa do świąt Bożego Narodzenia. Najwięcej odwiedzających rejestruje się w wakacje – zwłaszcza w sierpniu, kiedy przypada główny Odpust Klasztorny, a także w maju i czerwcu (rycina 4).

Szczególnym okresem w najnowszej historii Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach był 2017 r., w którym uroczystości obchodzono jubileusz 400-lecia Pustelni. Główne uroczystości jubileuszowe odbyły się w dniu 17 czerwca 2017 r. po przewodnictwem kard. Gerharda Müllera, prefekta Kongregacji Nauki i Wiary, a uczestniczyło w nich 8500 osób. W jubileuszowym Odupście Klasztornym wzięło natomiast udział ponad 8200 osób. Należy podkreślić, że czas jubileuszu Penitencjaria Apostolska z upoważnienia Ojca Świętego Franciszka udzieliła pielgrzymom nawiedzającym Pustelnię Złotego Lasu łaski odpustu zupełnego.

Zakończenie

Salus per silentium oraz „Tu odnajdziesz święty spokój” to naczelnne motta funkcjonowania Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach. U podstaw wyjątkowej atrakcyjności tego ośrodka stoi cisza. Cisza, która pozwala zabieganemu, zapracowanemu i stale zatroskanemu człowiekowi XXI w. przekroczyć próg do przestrzeni, w której może on spotkać się sam ze sobą, a to jest kluczem do spotkania z Bogiem i drugim człowiekiem. Jak podkreśla ks. kan. Wiesław Kowalewski – dyrektor Pustelni Złotego Lasu, „Żyć sam na sam z Bogiem i dla Boga samego» to motto kamedułów. Przez ponad 200 lat to »sam na sam« pozostawiło obecność Boga w każdym miejscu. Tą obecność czują wszyscy, którzy tu choć na chwilę, w ciszy chcą pozostawić swój obecny świat i przenieść się w przebogaty świat sacrum”.

Przeprowadzone badania w Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach pozwoliły na wskazanie głównych czynników, które stały się kluczem do sukcesu, jakim jest stały rozwój Pustelni i rosnący ruch turystyczny do ośrodka. Są to przede wszystkim: walory historyczne, kulturowe, architektoniczne oraz dziedzictwo religijne i duchowość monastyczna Pustelni, postawa duszpasterska i przedsiębiorcza dyrektora Pustelni, ks. kan. Wiesława Kowalewskiego, pracowników i przyjaciół Pustelni, bogata i unikatowa oferta terapii Relaksacyjno-Kontemplacyjnego Centrum Terapeutycznego „Pustelnia Złotego Lasu” SpeS, rosnąca popularność urlopów i wakacji w klasztorach, promocja ośrodka w środkach masowego przekazu. Wykonane w ostatnim dwudziestoleciu prace renowacyjne, budowlane i konserwatorskie w przestrzeni pokamedulskiego zespołu klasztornego Pustelnia Złotego w Rytwianach doprowadziły do sukcesu, którym niewątpliwie jest odzyskany blask ośrodka i wpisanie go na listę pomników historii. Największym sukcesem gospodarzy ośrodka jest przede wszystkim to, że dzisiaj nadal i stale w tej niezwyklej przestrzeni ciszy wybrzmiewają duch, wiara, modlitwa i milczenie białych mnichów.

Literatura

References

- Curyło, K., Kowalewski, W. (red.). (2017). *Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach. 1617–2017. Przewodnik jubileuszowy*. Rytwiany: Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia w Sandomierzu.
- Griffiths, M.D. (2011). Workaholism: A 21st century addiction. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 24, 740–744.
- Hiżycki, Sz. (2018). Milczenie w regułach monastycznych. W: R. Bednarczuk, M. Rokosz (red.), *Fenomen milczenia w kulturze i języku. Materiały interdyscyplinarnego sympozjum poświęconego pamięci profesor Jolanty Rokoszowej zorganizowanego przez Wydział Filologiczny PAU*. Kraków: Wydawnictwo Polskiej Akademii Umiejętności, 15–24.
- Kośka, M. (2016). Dekret abpa Franciszka Skarbka-Malczewskiego z 17 IV 1819 r. w sprawie supresji klasztorów w Królestwie Polskim. *Hereditas Monasteriorum*, 8, 367–378.
- Kowalewski, W. (2006). *Przedmowa*. W: W. Kowalewski (red.), *Rytwiany. Pustelnia Złotego Lasu*. Sandomierz: Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia w Sandomierzu.
- Kowalewski, W., Curyło, K., Jelonek, B. (red.). (2017). *400 lat Pustelni Złotego Lasu w Rytwianach*. Rytwiany.
- Małkiewicz, A. (2005). Twórczość malarza-kameduły o. Wenantego z Subiaco w świetle najnowszych badań. *Folia Historica Cracoviensia*, 11, 117–132.
- Mróz, F. (2019). Changes in religious tourism in Poland at the beginning of the 21st century. *Turyzm*, 29(2), 95–103.
- Mróz, F. (2010). Geneza i funkcjonowanie sanktuariów Pańskich w Polsce w okresie odnowy potrydenckiej (XVI–XVIII w.). *Peregrinus Cracoviensis*, 21, 15–42.
- Mróz, F., Mróz, Ł. (2013). *Nowe trendy w turystyce religijnej*. W: R. Pawłusiński (red.), *Współczesne uwarunkowania i problemy rozwoju turystyki*. Kraków: Instytut Geografii i Gospodarki Przestrzennej UJ, 105–119.
- Pałęcki, W. J. (2012). *Służba Boża kamedułów polskich. Tradycje życia pustelniczego w świetle potrydenckiej liturgii rzymskiej (1605–1963)*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Powidaj, L. (1881). *Rytwiany i ich dziedzice*. Kraków: Czcionkami Drukarni „Czasu”.
- Reguła św. Benedykta i Konstytucje Zgromadzenia Kamedułów-Pustelników Góry Koronnej przejrzone i potwierdzone przez Ojca św. Klemensa IX: podług wydania włoskiego w Rzymie R. P. 1670 przetłómaczone na język polski R. P. 1912*. (1912). Kraków: Nakładem oo. Kamedułów na Bielanych.
- Siek, W. (1918). *Opis historyczny miasta i parafii Staszów*. Radom.

- Urbanowicz, W. (1952). Malowidła Venantego da Subiaco w Rytwianach. (Z zagadnień związków architektury, rzeźby i malarstwa w sztuce polskiego Renesansu). *Przegląd Artystyczny*, 6, 29–39.
- Zarewicz, L. (1871). *Zakon kamedułów, jego fundacje i dziejowe wspomnienie w Polsce i Litwie. Oprac. według źródeł rękopiśmiennych archiwum OO. Kamedułów w Bielanach koło Krakowa*. Kraków.
- Zioło, Z. (2016). Przedsiębiorczość w rozwoju układów lokalnych. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 12, 6–17.
- Zub, J. (1998). *Rytwiany. Pustelnia kamedulska. Przewodnik po zabytkach sztuki*. Tarnobrzeg: Wydawnictwo „Profil s.c.”

Franciszek Mróz, dr, urodzony w 1975 r. w Przeworsku, geograf społeczno-ekonomiczny, pracownik naukowo-dydaktyczny (adiunkt) w Katedrze Turystyki i Badań Regionalnych Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Wykładowca w Uniwersytecie Papieskim Jana Pawła II w Krakowie. Konsultant w Radzie ds. Migracji, Turystyki i Pielgrzymek Konferencji Episkopatu Polski. Członek Archicofradia Universal del Apóstol Santiago. Instruktor krajoznawstwa Polski. Obecnie jego zainteresowania badawcze koncentrują się m.in. wokół zagadnień związanych z pielgrzymowaniem, turystyką religijną i turystyką kulturową w Polsce, genezą i funkcjonowaniem ośrodków pielgrzymkowych w Europie, a także europejskimi szlakami kulturowymi ze szczególnym uwzględnieniem Camino de Santiago – Drogi św. Jakuba. Jest autorem ponad 110 publikacji naukowych, 2 monografii, ponad 60 publikacji popularno-naukowych, redaktorem 14 prac zbiorowych, współautorem 1 monografii oraz 2 przewodników z tego zakresu. Od 2008 r. jest współorganizatorem corocznych międzynarodowych konferencji naukowych poświęconych problematyce historii i funkcjonowania Drogi św. Jakuba w Europie. Jest szczęśliwym mężem i ojcem trojga wspinających dzieci: Piotra (19 lat), Michała (17 lat) i Anny (12 lat).

Franciszek Mróz, PhD, socio-economic geographer born in 1975 in Przeworsk, an academic (assistant professor) in the Department of Tourism and Regional Research of the Institute of Geography at the Pedagogical University of Krakow. Lecturer at the Pontifical University of John Paul II in Krakow. Consultant in the Migration, Tourism and Pilgrimage Council of the Polish Episcopal Conference. Member of Archicofradia Universal del Apóstol Santiago. Instructor of Polish cultural and regional studies. His present research interests are concentrated on, for example, issues related to pilgrimages, religious and cultural tourism in Poland, origins and functioning of pilgrimage centres in Europe, and European cultural routes, especially Camino de Santiago – the Way of St. James. He is the author of more than 110 publications, 2 monographs, more than 60 popular science publications, as well as an editor of 14 collaborative publications, co-author of 1 monograph and 2 guides. Since 2008, he has been the co-organiser of annual international scientific conferences devoted to the history and functioning of the Way of St. James in Europe. He is also a happy husband and the father of three wonderful kids: Piotr (19), Michał (17) and Anna (12).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6380-387X>

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii
Katedra Turystyki i Badań Regionalnych
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Poland
e-mail: franciszek.mroz@up.krakow.pl

MAREK KUŹMICKI

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Polska ■ Pope John Paul II State
School of Higher Education in Biała Podlaska, Poland

Pożądane zmiany w otoczeniu międzynarodowym a rozwój przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe w województwie lubelskim

Desirable Changes in the International Environment and the Development of Enterprises Providing Accommodation Services in the Lubelskie Voivodeship (Poland)

Streszczenie: Celem niniejszego artykułu jest określenie na podstawie opinii właścicieli całorocznych obiektów noclegowych, jakie zmiany w otoczeniu międzynarodowym stworzyłyby dogodniejsze warunki rozwoju tego typu przedsiębiorstw. Ocena sytuacji została dokonana na podstawie badań własnych przeprowadzonych w kwietniu i maju 2018 r. metodą CATI na próbie 110 podmiotów działających na terenie województwa lubelskiego. Badania pokazały, że prawie co piąty badany przedsiębiorca widział bardzo dużą potrzebę zmian w uwzględnionych w nich obszarach otoczenia międzynarodowego. Jednocześnie co trzeci uczestnik badania nie widział takiej potrzeby wcale. Większą potrzebę zmian odczuwali przedsiębiorcy z gmin miejskich. Mniejsze, zbliżone potrzeby w tym względzie zadeklarowali respondenci z gmin wiejskich i miejsko-wiejskich. Choć moc sprawcza przedsiębiorców dotycząca zmian w otoczeniu międzynarodowym jest marginalna, ważne jest, aby mieli oni swoje wizje kształtowania uwarunkowań rozwoju przedsiębiorczości. Powinni je tworzyć i głośno o nich mówić.

Abstract: The aim of the article is to determine the desired changes in the international environment which, according to owners of year-round accommodation facilities, would create more favourable conditions for the development of enterprises providing accommodation services. The situation has been assessed based on the author's own research conducted in April and May 2018 using the CATI method on a sample of 110 entities operating in the Lubelskie Voivodeship. Roughly every fifth entrepreneur can see a great need to change the international environment in the areas included in the study. At the same time, every third participant of the research does not see any such need at all. A greater need for changes is felt by entrepreneurs from urban communes. Respondents from rural and urban-rural communes declare smaller but similar needs in this regard. Although entrepreneurs' causative power related to the changes in the international environment is marginal, it is important that they should have their own visions of how to shape the conditions for the development of entrepreneurship. They ought to create these conditions and speak about them loudly.

Słowa kluczowe: otoczenie międzynarodowe; przedsiębiorstwa świadczące usługi noclegowe; rozwój

Keywords: development; enterprises providing accommodation services; international environment

Otrzymano: 26 maja 2020

Received: 26 May 2020

Zaakceptowano: 30 lipca 2020

Accepted: 30 July 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Kuźmicki, M. (2020). Pożądane zmiany w otoczeniu międzynarodowym a rozwój przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe w województwie lubelskim. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 304–317. doi: 10.24917/20833296.162.24

Wstęp

Zgodnie z teorią organizacji i zarządzania, przedsiębiorstwo ma charakter otwarty. Współdziała ono ze światem zewnętrznym i utrzymuje różne związki ze swoim otoczeniem (Wolański, 2013: 42). Otoczenie przedsiębiorstwa można określić jako „ogół aktorów i sił, które w sposób bezpośredni lub pośredni oddziałują na jego zdolność do zyskowego zaspokajania potrzeb docelowych klientów” (Kotler, Armstrong, 1989: 54). Według M. Bednarczyk, otoczenie przedsiębiorstwa to „wszystko to, co nie należy do niego samego, a posiada wymiar czasoprzestrzenny, wywiera lub może wywierać na nie wpływ lub na co przedsiębiorstwo oddziałuje obecnie lub będzie oddziaływać w przyszłości” (Bednarczyk, 1996: 21). Z kolei J. Penc za otoczenie przedsiębiorstwa uważa „całokształt zjawisk, procesów i instytucji kształtujących jego stosunki wymienne, możliwości sprzedaży produktów, zakresy działania i perspektywy rozwojowe” (Penc, 2003: 14). Opisywane pojęcie można zdefiniować także jako „zespół wszystkich czynników wpływających na przetrwanie i rozwój przedsiębiorstwa” (Nowakowski, 2000: 22). Powyższe definicje akcentują istotną rolę otoczenia w tworzeniu uwarunkowań funkcjonowania przedsiębiorstw na rynku. G. Nizard wskazuje, że otoczenie to także miejsce podejmowania istotnych decyzji, narzucających organizacji ograniczenia i kształtujących jej przyszłość (Nizard, 1998: 17).

W literaturze dokonano klasyfikacji rodzajów otoczenia przedsiębiorstwa według różnych kryteriów. Jednym z istotniejszych z nich jest siła oddziaływania otoczenia przedsiębiorstwa i częstotliwość jego interakcji z organizacją. Biorąc to kryterium pod uwagę, otoczenie przedsiębiorstwa dzieli się na makrootoczenie (otoczenie dalsze) oraz mikrootoczenie (otoczenie bliższe), zwane także otoczeniem konkurencyjnym (Zygmunt, A., Zygmunt, J., 2016: 15). Elementy makro- i mikrootoczenia przedsiębiorstwa przedstawiono w tabeli 1.

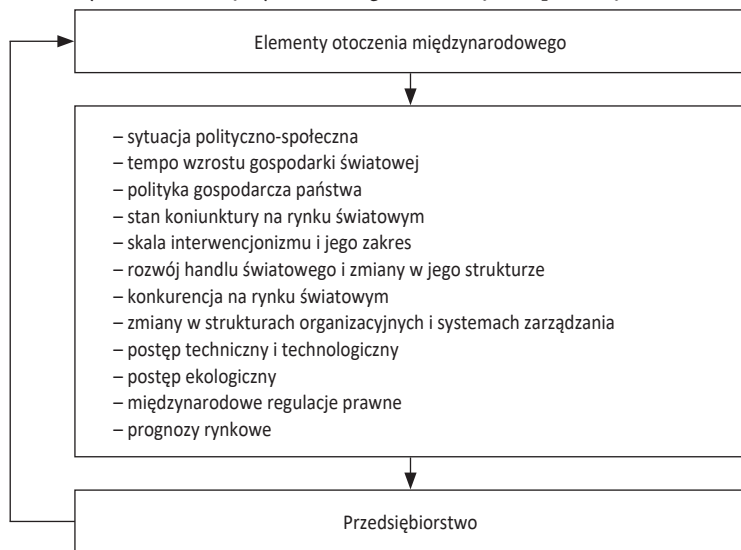
W niniejszym artykule skoncentrowano się na otoczeniu międzynarodowym przedsiębiorstwa. D.A. Bali i W.H. McCulloch za otoczenie międzynarodowe uznają układ współdziałania między czynnikami występującymi w otoczeniu krajowym i zagranicznym a czynnikami znajdującymi się w otoczeniu zewnętrznym dla danego kraju (Bali, McCulloch, 1990: 15–17). Jego elementy zaprezentowano na rycinie 1.

Tabela 1. Elementy otoczenia bliższego i dalszego przedsiębiorstwa

Elementy otoczenia bliższego przedsiębiorstwa	Elementy otoczenia dalszego przedsiębiorstwa
<ul style="list-style-type: none"> – klienci; odbiorcy produktów, towarów i usług – dostawcy i usługodawcy, w tym instytucje obsługi finansowej i rynku kapitałowego – konkurenci, kooperenci – sojusznicy strategiczni 	<ul style="list-style-type: none"> – otoczenie ekonomiczne – otoczenie techniczno-technologiczne – otoczenie edukacyjne – otoczenie polityczne – otoczenie formalno-prawne
<ul style="list-style-type: none"> – regulatorzy, w tym instytucje administracji publicznej – lokalny rynek pracy – lokalne czynniki społeczne – w niektórych typologiach do elementów otoczenia bliższego zalicza się również akcjonariuszy i właścicieli organizacji 	<ul style="list-style-type: none"> – otoczenie demograficzno-społeczne – otoczenie kulturowe – otoczenie naturalne – otoczenie międzynarodowe

Źródło: na podstawie: Adamik, Matejun (2012: 61–63).

Rycina 1. Elementy otoczenia międzynarodowego i ich związek z przedsiębiorstwem



Źródło: Żurek (2003: 58)

Otoczenie, w którym działa przedsiębiorstwo, ma charakter zmienny, burzliwy i dynamiczny (Ansoff, 1995: 58). Stanowi ono dla podmiotu gospodarczego główne źródło szans i zagrożeń, a jednocześnie stawia wymogi i ograniczenia (Kowalczuk, 2015: 38). Dokładna analiza czynników otoczenia pomaga we właściwej alokacji zasobów przedsiębiorstwa i jest podstawą wszelkich procesów decyzyjnych w firmie oraz uzyskiwania przez przedsiębiorstwo określonej pozycji na rynku (Gołembski, 2007: 66). Przedsiębiorstwa w warunkach zmieniającego się dynamicznie otoczenia powinny szybko reagować i dostosowywać się do nowej sytuacji. Niestety, w ujęciu międzynarodowym, a nawet – globalnym wzrasta liczba sytuacji kryzysowych, które bezpośrednio wpływają na sytuację podmiotów gospodarujących (Mekinc, Cvikl, 2013: 41).

Celem niniejszego artykułu jest określenie, jakie zmiany w otoczeniu międzynarodowym stworzyłyby, zdaniem właścicieli całorocznych obiektów noclegowych funkcjonujących w województwie lubelskim, dogodniejsze warunki rozwoju przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe¹. Cel ten został zrealizowany na podstawie identyfikacji oczekiwań właścicieli badanych podmiotów dotyczących zmian w poszczególnych wymiarach otoczenia międzynarodowego.

Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie: Czy i w jakim stopniu czynniki otoczenia międzynarodowego powinny ulec zmianie, aby w nowym kształcie bardziej sprzyjać rozwojowi przedsiębiorstw noclegowych w województwie lubelskim? Podjęta tematyka dotyczy obszaru otoczenia przedsiębiorstw, które jest rzadko przedmiotem zainteresowania badaczy, co stanowi wartość dodaną opracowania. Większość publikacji w tym zakresie koncentruje się na otoczeniu lokalnym i krajowym. Tymczasem rola otoczenia międzynarodowego w kształtowaniu warunków rozwoju działalności gospodarczej wzrasta. W tej sytuacji warto skoncentrować wysiłki badawcze na jego dokładniejszym rozpoznanium.

Otoczenie międzynarodowe – wybrane zagadnienia teoretyczne

Istotnym elementem otoczenia międzynarodowego, wpływającym na warunki prowadzenia działalności gospodarczej, jest istniejąca koniunktura gospodarcza. Termin „koniunktura” wywodzi się od łacińskiego słowa *coniunctio*, które oznacza ‘łącznie’ rozumiane jako splot warunków wywierających znaczny (zazwyczaj dodatni) wpływ na sytuację, położenie, ogólny stan czegoś. W odniesieniu do zjawisk ekonomicznych termin ten zastosowano dopiero w XIX w. Koniunktura gospodarcza to wszelkie zmiany aktywności gospodarczej przejawiające się w zmianach podstawowych wskaźników ekonomicznych, określających kondycję gospodarki, wśród których należy wymienić przede wszystkim PKB, PNB, inwestycje, konsumpcję, wskaźniki bezrobocia oraz inflację. Koniunktura gospodarcza odzwierciedla cykliczny przebieg procesu gospodarowania i odnosi się zarówno do stanu, jak i do dynamiki zjawisk oraz procesów gospodarczych (*Koniunktura gospodarcza*).

Na sytuację przedsiębiorstw świadczących usługi turystyczne wpływają stosunki międzynarodowe kraju. A. Polus opisywał stosunki międzynarodowe jako „relacje, które przekraczają granice państw” (Polus, 2018: 45). Stosunki międzynarodowe można rozumieć jako transgraniczne interakcje podmiotów polityki w środowisku poliarchicznym² (Łoś-Nowak, 1997: 12). Według F.R. Pfetscha, stosunki międzynarodowe to „całość transgranicznych relacji między aktorami polityki” (Pfetsch, 1994: 29). Można przyjąć za B. Molo, że „stosunki międzynarodowe są ogółem wszystkich rodzajów aktywności podmiotów tych stosunków wykraczającej poza granice państw”. Każda taka aktywność indukuje reakcje zarówno w innych państwach, jak i w środowisku międzynarodowym (Molo, 2018: 15).

¹ Pod pojęciem rozwoju przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe rozumie się wszelkiego rodzaju zmiany dokonujące się w przedsiębiorstwach, powodujące poprawę efektywności ich działania i pozycji rynkowej. Za mierniki rozwoju przedsiębiorstw turystycznych przyjęto: uzyskiwany wynik finansowy, wskaźnik rentowności sprzedaży, dynamikę przychodów ze sprzedaży, płynność finansową, wartość posiadanych aktywów, poziom zatrudnienia i aktywność inwestycyjną.

² Poliarchizm jest rozumiany jako „rzędy wielu podmiotów”; Łoś-Nowak (1997: 12).

Elementem otoczenia międzynarodowego jest także polityka gospodarcza państwa. W literaturze przedmiotu istnieje wiele jej definicji. Polityka gospodarcza występuje jako synonim polityki ekonomicznej (Jarmołowicz, Knapińska, 2005: 78). Według E. Taylora, polityka gospodarcza to sztuka celowego działania gospodarczego, podejmowana głównie z punktu widzenia celów społecznych i państwowych (Taylor, 1947: 38–39). Polega ona na świadomym oddziaływaniu prowadzących ją organów na zjawiska gospodarcze za pomocą określonych narzędzi służących do osiągnięcia założonych celów (Kaja, 2007: 9–11). W opinii R. Michalskiego polityka gospodarcza to działalność władz ekonomicznych danego kraju polegająca na celowym i świadomym kształtowaniu wyników gospodarczych zgodnie z wyznaczanym systemem norm i wartości oraz w ramach istniejących ograniczeń strukturalnych i modelowych (Michalski, 1990: 11). Jednym z podstawowych celów ekonomicznych polityki gospodarczej jest rozwój przedsiębiorczości, co stanowi główny obszar zainteresowań autora.

Warunki funkcjonowania przedsiębiorstw turystycznych uzależnione są od polityki turystycznej realizowanej przez państwo. W przypadku Polski jest ona prowadzona także w ramach struktur międzynarodowych, szczególnie Unii Europejskiej (UE) i Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (*Organisation for Economic Cooperation and Development – OECD*). „Polityka turystyczna jest to działalność polegająca na określaniu celów ekonomicznych, politycznych, społecznych i kulturalnych związanych z rozwojem turystyki, uzyskiwaniu wszechstronnych pozytywnych efektów wynikających z istnienia popytu i podaży, dążeniu do zaspokojenia potrzeb społecznych w zakresie uprawiania turystyki” (Wodejko, 1998: 170). „Głównym zadaniem polityki turystycznej powinno być kształtowanie optymalnych rozmiarów i struktury ruchu turystycznego przy zastosowaniu praw ekonomicznych w sferze gospodarki turystycznej, koordynacja rozwoju turystyki z uwzględnieniem jej funkcji i różnorodności jej związków z innymi sferami funkcjonowania kraju” (Panasiuk, 2016: 115).

Na sytuację polskich przedsiębiorców wpływa przynależność Polski do struktur UE, która szczególną wagę przykłada do rozwijania przedsiębiorczości i konkurencyjności. Priorytetowo traktowane są w niej przedsiębiorstwa małe i średnie – to one mogą liczyć na relatywnie największą pomoc (*MŚP i fundusze Unii Europejskiej...*, 2020). Środki z budżetu UE przyznane Polsce na dofinansowanie w ramach funduszy strukturalnych w latach 2014–2020 są o 10 mld euro większe niż w perspektywie finansowej 2007–2013. Ich wysokość to 82,5 mld euro. W latach 2014–2020 trafiały one do beneficjentów za pośrednictwem pięciu programów operacyjnych wdrażanych na szczeblu centralnym, szesnastu regionalnych programów operacyjnych i jednego programu ponadregionalnego (*Fundusze unijne dla przedsiębiorstw...*). Polscy przedsiębiorcy w perspektywie finansowej 2014–2020 mogli pozyskać środki w ramach wsparcia bezzwrotnego (dotacji) oraz zwrotnego (pożyczek). Wsparcie to pochodziło z trzech głównych źródeł: Programu Operacyjnego Inteligentny Rozwój, Programu Operacyjnego Polska Wschodnia oraz programów regionalnych. Przedsiębiorcy z terenów wiejskich mogli aplikować o fundusze z Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich (Piwowarczyk, 2017: 333).

Istotne znaczenie dla rozwoju przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe w danym regionie ma popyt na podstawowe usługi turystyczne. Jest on uzależniony od wielkości krajowego i międzynarodowego ruchu turystycznego. Międzynarodowa Akademia Turystyki w Monte Carlo przez ruch turystyczny rozumie „podróże podejmowane dla przyjemności, wypoczynku lub leczenia – pieszo lub jakimkolwiek środkiem

komunikacji” (Pytel, Szromek, 2012: 109). Inaczej można ten termin ująć jako przestrzenne przemieszczanie się ludzi, które jest związane z dobrowolną i czasową zmianą miejsca pobytu, środowiska i rytmu życia (Duda-Gromada, 2009: 87). Podstawowymi miernikami wykorzystywanymi do charakterystyki ruchu turystycznego są: wskaźnik Deferta, wyrażony liczbą turystów korzystających z noclegów przypadającą na kilometr kwadratowy powierzchni całkowitej, oraz wskaźnik Schneidera, wyrażony liczbą turystów korzystających z noclegów przypadającą na tysiąc mieszkańców stałych (Lijewski, Mikułowski, Wyrzykowski, 2002: 23–25).

Większość analiz dotyczących uwarunkowań rozwoju przedsiębiorstw turystycznych wynikających z makrootoczenia opiera się na metodzie PEST uwzględniającej czynniki polityczne, ekonomiczne, społeczno-kulturowe i technologiczne. Przykładem może być analiza otoczenia dalszego sektora turystyki dokonana przez R. Sijabat (Sijabat, 2019). Niektóre analizy wpływu makrootoczenia na podmioty rynku turystycznego uwzględniają uwarunkowania naturalne i ekologiczne (Barkauskas, Barkauskiene, Jasinskas, 2015; Kulieshova, 2014). Można odnaleźć także takie, które odnoszą się do uwarunkowań demograficznych i kulturowych (Kucharenko, 2017). Badania podjęte przez autora niniejszego artykułu, dotyczące wpływu otoczenia międzynarodowego na rozwój przedsiębiorstw noclegowych, pozwalają na rozpoznanie pożądanych uwarunkowań rozwoju podmiotów gospodarczych wynikających z obszarów rzadko poddawanych analizie, także w skali międzynarodowej.

Metodyka badań

Województwo lubelskie jest zaliczane do najbiedniejszych i najbardziej zapóźnionych pod względem rozwoju gospodarczego regionów w Europie. Władze samorządowe szanują na rozwój upatrują w intensyfikacji ruchu turystycznego (Kobyłka, Mazurek-Kusiak, 2017: 102). Liczba turystów odwiedzających województwo lubelskie każdego roku wzrasta. W 2018 r. było to ponad 2 mln osób, a w 2019 r. liczba ta wzrosła o blisko 5 tys. osób. Wzrasta też liczba turystów zagranicznych – ich udział w ogólnej liczbie turystów w 2019 r. był zbliżony do 20% (*Badania ruchu turystycznego...*).

Warunkiem rozwoju turystyki na terenie województwa lubelskiego jest tworzenie bazy turystycznej zaspakajającej pod względem ilościowym i jakościowym oczekiwania turystów. Jej najistotniejszym elementem jest baza noclegowa. W końcu lipca 2017 r. na terenie województwa lubelskiego funkcjonowało 445 turystycznych obiektów noclegowych. Stanowiło to 4,2% wszystkich obiektów w kraju. W porównaniu z rokiem poprzednim liczba tych obiektów zwiększyła się o 5,5%. Liczba obiektów noclegowych całorocznych wzrosła o 8,2%. Stanowiły one 65,2% wszystkich obiektów na terenie województwa lubelskiego. Analogiczny odsetek w skali kraju wynosił 68,4% (Urząd Statystyczny w Lublinie, 2018).

Należy podkreślić, że ilościowy udział obiektów noclegowych zlokalizowanych na terenie województwa lubelskiego od lat kształtuje się na niskim poziomie w porównaniu z innymi województwami. Rozwój bazy noclegowej, tak ważny dla rozwoju regionu, w innych województwach zachodzi intensywniej. Zaistniała sytuacja zainspirowała autora niniejszego artykułu do przeprowadzenia badań, których wyniki mają walory poznawcze oraz praktyczne. Powinny one stać się przedmiotem przemyśleń i impulsem do działań krajowej i lokalnej administracji, odpowiedzialnej za tworzenie rozwiązań ułatwiających rozwój przedsiębiorstw, także tych działających na rynku usług turystycznych.

Na potrzeby opracowania w kwietniu i maju 2018 r. autor przeprowadził badania własne. Ich zakres przedmiotowy stanowiły całoroczne turystyczne obiekty noclegowe działające na terenie województwa lubelskiego. Liczebność próby badawczej wyniosła 110 podmiotów. Struktura próby badawczej została przedstawiona w tabeli 2.

Tabela 2. Struktura próby badawczej

Typ obiektu	%	Forma organizacyjno-prawna	%	Okres funkcjonowania	%
Inne obiekty hotelowe	38,2	osoby fizyczne prowadzące działalność gospodarczą	86,4	dłużej niż 5 lat	66,4
Hotele	24,6	spółki cywilne	9,1	3–5 lat	21,8
Pokoje gościnne (kwatery prywatne)	22,8	jednostki budżetowe	2,7	1 rok–3 lata	11,8
Pensjonaty	4,5	spółki jawne	0,9		
Motele	3,6	spółki z ograniczoną odpowiedzialnością	0,9		
Ośrodki szkoleniowo-wypoczynkowe	2,7				
Zespoły ogólnodostępnych domków turystycznych	1,8				
Hostele	0,9				
Zakłady uzdrowiskowe	0,9				

Źródło: badania własne

Do określenia struktury populacji generalnej z uwagi na typy całorocznych obiektów noclegowych przyjęto dane GUS-u, dostępne w internecie, w Banku Danych Lokalnych. Liczebność populacji generalnej wynosiła 290 podmiotów (stan na 31 lipca 2017 r.). Przy zaliczaniu jednostek do próby badawczej została zastosowana metoda doboru losowego, warstwowego. Warstwą był typ całorocznego obiektu noclegowego według typologii GUS. Liczebność jednostek w próbie badawczej w poszczególnych warstwach w powiatach była zależna od liczebności tych jednostek w populacji generalnej w tych samych powiatach. Po określeniu liczebności warstw na poziomie powiatów zaliczono jednostki do próby badawczej, losując konkretne obiekty do badań. Aktualny i kompletny operat stanowiła baza adresowa uzyskana z Wojewódzkiego Urzędu Statystycznego w Lublinie. Respondentami (jednostkami statystycznymi) byli właściciele przedsiębiorstw świadczących całoroczne usługi noclegowe – przedsiębiorcy. Zastosowana metoda doboru jednostek do próby badawczej oraz liczebność próby badawczej pozwoliły stworzyć reprezentatywną próbę badawczą względem badanej populacji. Do określenia struktury próby badawczej wykorzystano powszechnie wykorzystywaną w analizach rynku turystycznego typologię obiektów noclegowych przyjętą przez GUS.

Do przeprowadzenia badań wykorzystano metodę CATI (ang. *computer-assisted telephone interviewing* – wspomagany komputerowo wywiad telefoniczny). Wybór tej metody wynikał z jej zalet – umożliwia ona realizację badań w sposób rzetelny i dokładny. CATI charakteryzuje się krótkim czasem przeprowadzania badań, wysoką jakością otrzymywanych wyników, a także niższymi kosztami w porównaniu z badaniami terenowymi.

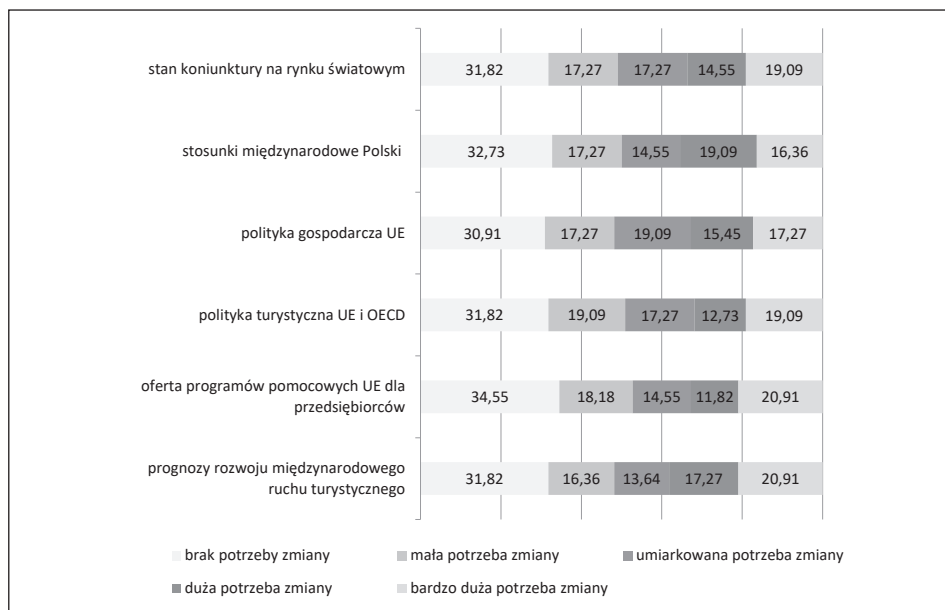
W czasie wywiadu poproszono respondentów o określenie potrzeby zmiany czynników, które przyczyniają się do rozwoju ich przedsiębiorstwa. Istniała możliwość udzielenia odpowiedzi w skali 1–5, gdzie 1 oznaczało brak potrzeby zmiany, 5 – bardzo dużą potrzebę zmiany. Ocenie poddano najważniejsze w opinii autora uwarunkowania otoczenia międzynarodowego, wpływające na sytuację przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe, tj.: stan koniunktury na rynku światowym, stosunki międzynarodowe Polski, politykę gospodarczą UE, politykę turystyczną UE i OECD, ofertę programów pomocowych UE dla przedsiębiorców, prognozy rozwoju międzynarodowego ruchu turystycznego.

W celu przedstawienia wyników badań w ujęciu statystycznym na podstawie uzyskanych odpowiedzi obliczono wskaźniki struktury, mediany i mody. Do określenia różnic istotnych statystycznie między odpowiedziami respondentów działających w różnych typach gmin wykorzystano test Kruskala–Wallisa. Test ten został wybrany z uwagi na fakt, iż wszystkie zmienne zależne mierzone były w trakcie badań w skali porządkowej. Obliczenia zostały dokonane przy pomocy pakietu Statistica 10.0. Jako poziom istotności wybrano 0,05.

Wyniki badań

W czasie badań respondenci ocenili potrzebę zmian w otoczeniu międzynarodowym w kontekście tworzenia uwarunkowań ułatwiających rozwój podmiotów gospodarczych. Do pomiaru wykorzystano pięciostopniową skalę porządkową, w której, jak zostało to powiedziane wcześniej, ocena 1 oznaczała brak potrzeby zmiany, 5 – bardzo dużą potrzebę zmiany. Wyniki badań zostały przedstawione na rycinie 2.

Rycina 2. Potrzeba zmiany otoczenia międzynarodowego wpływającego na rozwój przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe – struktura odpowiedzi (%)



Źródło: badania własne

Mniej więcej co piąty badany przedsiębiorca widział bardzo dużą potrzebę zmiany w obszarach otoczenia międzynarodowego uwzględnionych w badaniach. Jednocześnie co trzeci uczestnik badania nie widział takiej potrzeby wcale. Tak wysoki udział procentowy respondentów z tej grupy może świadczyć o niskim poziomie świadomości części badanych przedsiębiorców na temat wpływu analizowanych czynników zewnętrznych na sytuację przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe. Wydaje się, że znaczna grupa przedsiębiorców myśli oraz działa lokalnie i nie widzi związku między sytuacją swojej firmy a uwarunkowaniami międzynarodowymi makrootoczenia.

Mediana dla większości badanych czynników, tj. stanu koniunktury na rynku światowym, stosunków międzynarodowych Polski, polityki gospodarczej UE i prognoz rozwoju międzynarodowego ruchu turystycznego, wynosi 3 – umiarkowana potrzeba zmiany. Połowa wyników badań ma niższą lub wyższą wartość w skali 1–5. W przypadku polityki turystycznej UE oraz OECD, jak również oferty programów pomocowych UE dla przedsiębiorców, średnia wartość wynosi 2 – mała potrzeba zmiany. Połowa wyników badań ma wyższą wartość. Mediany dla analizowanych czynników nie są jednakowe w różnych typach gmin. W przypadku gmin wiejskich i miejsko-wiejskich przyjmują wartość 2, a w gminach miejskich – wartość 3. Najczęściej wśród odpowiedzi pojawiała się ocena 1 – brak potrzeby zmiany (moda wynosi 1). Wyniki badań przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3. Potrzeba zmiany otoczenia międzynarodowego wpływającego na rozwój przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe – mediana i moda*

Czynniki otoczenia międzynarodowego wpływające na przedsiębiorstwa świadczące usługi noclegowe	Gminy miejskie		Gminy miejsko-wiejskie		Gminy wiejskie		Ogół	
	mediana (Me)	moda (Mo)	mediana (Me)	moda (Mo)	mediana (Me)	moda (Mo)	mediana (Me)	moda (Mo)
Stan koniunktury na rynku światowym	3	1	2	1	2	1	3	1
Stosunki międzynarodowe Polski	3	1	2	1	2	1	3	1
Polityka gospodarcza UE	3	brak	2	1	2	1	3	1
Polityka turystyczna UE i OECD	3	1	2	1	2	1	2	1
Oferta programów pomocowych UE dla przedsiębiorców	3	1	2	1	2	1	2	1
Prognozy rozwoju międzynarodowego ruchu turystycznego	3	1	2	1	2	1	3	1

* Wyniki odpowiadają wartościom w skali 1–5, gdzie: 1 – brak potrzeby zmiany, 2 – mała potrzeba zmiany, 3 – umiarkowana potrzeba zmiany, 4 – duża potrzeba zmiany, 5 – bardzo duża potrzeba zmiany

Źródło: badania własne

Analiza wyników badań pozwoliła określić zależności między dokonaną przez respondentów oceną potrzeb zmian otoczenia międzynarodowego a rodzajem gmin, w których badane przedsiębiorstwa funkcjonują. Zależności te zostały przedstawione w tabeli 4.

Tabela 4. Wyniki testu Kruskala–Wallisa dla ocen potrzeby zmiany otoczenia międzynarodowego wpływającego na rozwój przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe

Czynniki otoczenia międzynarodowego wpływające na przedsiębiorstwa świadczące usługi noclegowe	Średnia wartość rang ocen			Statystyka testowa H	p-value
	gminy miejskie	gminy miejsko-wiejskie	gminy wiejskie		
Stan koniunktury na rynku światowym	59,45	51,55	52,18	1,66	0,44
Stosunki międzynarodowe Polski	59,63	51,89	51,36	1,82	0,40
Polityka gospodarcza UE	60,52	50,97	50,66	2,67	0,26
Polityka turystyczna UE i OECD	60,49	52,17	49,18	2,77	0,25
Oferta programów pomocowych UE dla przedsiębiorców	57,03	53,97	54,22	0,25	0,88
Prognozy rozwoju międzynarodowego ruchu turystycznego	59,57	52,75	50,40	1,84	0,40

Źródło: opracowanie własne

Wyniki testu Kruskal–Wallisa nie potwierdziły hipotezy o występowaniu istotnych statystycznie różnic w ocenach dokonanych przez przedsiębiorców z różnych typów gmin. W każdym z przypadków poddanych analizie wartość p-value spełniała warunek $p > 0,05$. Należy zaznaczyć, że większą potrzebę zmian uwarunkowań rozwoju przedsiębiorczości wynikających z otoczenia międzynarodowego odczuwają przedsiębiorcy z gmin miejskich. Mniejsze, zbliżone potrzeby w tym względzie deklarują respondenci z gmin wiejskich i miejsko-wiejskich.

Podsumowanie

Przegląd wyników badań dotyczących determinant rozwoju przedsiębiorstw turystycznych wynikających z makrootoczenia pozwala zauważyć, że zdecydowana większość z nich koncentruje się na czynnikach ekonomicznych, polityczno-prawnych, kulturowych, społecznych, przyrodniczo-ekologicznych czy technologicznych. Przykładem mogą być badania zrealizowane przez A. Panasiuka dotyczące wpływu uwarunkowań otoczenia dalszego na działalność przedsiębiorstw turystycznych (Panasiuk, 2019: 16–19). Rzadko podejmowany jest wątek uwarunkowań międzynarodowych rozwoju podmiotów gospodarczych. Pojawiają się jedynie opracowania dotyczące wybranych zagadnień, np. przynależności Polski do organizacji międzynarodowych o charakterze politycznym i gospodarczym (Dziedzic, Skalska, 2012: 55), czy też akcentujące międzynarodowe uwarunkowania działalności na rynku turystycznym (Panasiuk, 2014: 163–164). Trudno natomiast w literaturze odnaleźć analizy badań rynkowych, które w sposób kompleksowy podejmowałyby zagadnienie uwarunkowań rozwoju przedsiębiorstw turystycznych wynikających z otoczenia międzynarodowego. Niniejszy artykuł koncentruje się na wspomnianej tematyce i tym samym uzupełnia istniejącą lukę.

Z perspektywy przedsiębiorców istotne jest określenie „kształtu” otoczenia, w tym otoczenia międzynarodowego, które stwarzałyby sprzyjające warunki rozwoju ich podmiotów gospodarczych. Działanie to wiąże się z sugerowaniem zmian ułatwiających funkcjonowanie. Przedsiębiorcy posiadający pożądaną obraz otoczenia swojej firmy mogą próbować wpływać na podmioty odpowiedzialne za kreowanie uwarunkowań prowadzenia działalności gospodarczej.

Znaczna część uczestników badania nie odczuwa potrzeby zmian w otoczeniu międzynarodowym. Osoby te prawdopodobnie nie widzą związku między uwarunkowaniami otoczenia międzynarodowego a położeniem swojego przedsiębiorstwa. Takie postrzeganie rzeczywistości jest błędne. Działania naprawcze powinny polegać na uświadamianiu przedsiębiorcom szans tkwiących w otoczeniu międzynarodowym przez edukację i działania promocyjne. Sposobem na realizację tego celu mogłoby być zorganizowanie przez organy rządowe odpowiedzialne za rozwój przedsiębiorczości i turystyki, w tym Departament Turystyki w Ministerstwie Rozwoju, akcji informacyjnej. Jest ona szczególnie potrzebna w przypadku respondentów działających na terenie gmin wiejskich i miejsko-wiejskich w województwie lubelskim. Podobne działania mogłoby zainicjować Wydział Turystyki Dyrekcji Generalnej do spraw Przedsiębiorstw i Przemysłu w Komisji Europejskiej, który kształtuje i realizuje politykę turystyczną UE. Przedsięwzięcie wydaje się być uzasadnione, tym bardziej, że stoimy u progu nowej, unijnej perspektywy finansowej na lata 2021–2027.

Mniej więcej co trzeci badany przedsiębiorca chciał w momencie badania w dużym lub bardzo dużym stopniu zmienić stan koniunktury na rynku światowym, stosunki międzynarodowe Polski, politykę gospodarczą i turystyczną UE oraz OECD, ofertę programów pomocowych UE dla przedsiębiorców, a także prognozy rozwoju międzynarodowego ruchu turystycznego. Opinie respondentów z województwa lubelskiego wynikają zapewne z niezadowolenia z istniejącego stanu. Choć moc sprawcza przedsiębiorców dotycząca zmian w otoczeniu międzynarodowym jest marginalna, ważne jest, aby mieli oni swoje wizje kształtowania uwarunkowań rozwoju przedsiębiorczości. Powinni je tworzyć i głośno o nich mówić. Rząd odpowiedzialny za kreowanie polityki międzynarodowej oraz klimatu rozwoju przedsiębiorczości powinien się w ten głos wsłuchiwać i brać go pod uwagę, tworząc nowe lub modyfikując stare regulacje dotyczące prowadzenia działalności gospodarczej. Podobnie powinny czynić organizacje międzynarodowe, których Polska jest członkiem. W przypadku przedsiębiorców działających na rynku usług noclegowych za najważniejsze należy uznać UE i OECD. Ich programy pomocowe powinny być dopasowane do potrzeb potencjalnych beneficjentów – właścicieli obiektów noclegowych, a oni sami powinni być świadomi szans, jakie im są stwarzane.

Niniejszy artykuł nakreśla potrzebę dalszych badań dotyczących świadomości przedsiębiorców na temat wpływu na prowadzoną działalność gospodarczą uwarunkowań wynikających z otoczenia międzynarodowego. Przytoczone powyżej sugestie zostały sformułowane na podstawie wyników badań o charakterze regionalnym. Opierając się na nich, nie można formułować wniosków dotyczących wszystkich przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe w kraju. Ze względu na wagę podjętej problematyki istnieje potrzeba zwiększenia zakresu przestrzennego badań na teren całej Polski. Zasadne wydaje się także rozszerzenie zakresu przedmiotowego badań o uwarunkowania rozwoju przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe, wynikające z otoczenia ekonomicznego, polityczno-prawnego, społeczno-demograficznego, technologicznego i naturalnego.

Literatura

References

- Adamik, A., Matejun, M. (2012). Organizacja i jej miejsce w otoczeniu. W: A. Zakrzewska-Bielawska (red.), *Podstawy zarządzania*. Warszawa: Wolters Kluwer, 61–63.
- Ansoff, H.I. (1995). *Zarządzanie strategiczne*. Warszawa: PWE.
- Badania ruchu turystycznego – Barometr Turystyczny Lublina i Lubelskie Regionalne Obserwatorium Turystyczne*. (2020, 19 lipca). Pozyskano z: <https://www.biostat.com.pl/badania-ruchu-turystycznego.php>
- Bali, D.A., McCulloch, W.H. (1990). *International Business. Introduction and Essentials*. Boston: HomeWood.
- Barkauskas, V., Barkauskiene, K., Jasinskas, E. (2015). Analysis of macro environmental factors influencing the development of rural tourism: Lithuanian case. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 213, 167–172.
- Bednarczyk, M. (1996). Otoczenie i przedsiębiorczość w zarządzaniu strategicznym organizacją gospodarczą. *Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Seria Specjalna: Monografie*, 128.
- Duda-Gromada, K. (2009). Charakterystyka ruchu turystycznego wokół wybranych zbiorników retencyjnych w Polsce. *Prace Geograficzne*, 121, 87–95.
- Dziedzic, E., Skalska, T. (2012). *Ekonomiczne uwarunkowania rozwoju usług turystycznych w Polsce*. Warszawa: Stowarzyszenie na rzecz Badania, Rozwoju i Promocji Turystyki.
- Fundusze unijne dla przedsiębiorstw w latach 2014–2020*. (2020, 26 kwietnia). Pozyskano z: <https://mojafirma.infor.pl/fundusze-unijne/dotacje/699838,Fundusze-unijne-dla-przedsiębiorstw-w-latach-2014-2020-r.html>
- Fundusze unijne na lata 2014–2020*. (2020, 25 kwietnia). Pozyskano z: <https://pg.edu.pl/dzial-projektow/fundusze-unijne-na-lata-2014-2020>
- Gołębski, G. (red.). (2007). *Przedsiębiorstwo turystyczne. Ujęcie statyczne i dynamiczne*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- GUS. Bank Danych Lokalnych. (2018, 4 marca). Pozyskano z: <https://bdl.stat.gov.pl/BDL/dane/podgrup/tablica>
- Jarmołowicz, W., Knapieńska, M. (2005). *Polityka państwa na rynku pracy w warunkach transformacji i integracji gospodarczej*. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
- Kaja, J. (2007). *Polityka gospodarcza. Wstęp do teorii*. Warszawa: Szkoła Główna Handlowa.
- Kobyłka, A., Mazurek-Kusiak, A. (2017). Polityka turystyczna województwa lubelskiego realizowana przez urząd marszałkowski. *Ekonomiczne Problemy Turystyki*, 3(39), 101–113.
- Koniunktura gospodarcza*. (2020, 25 kwietnia). Pozyskano z: <https://businessinsider.com.pl/koniunktura-gospodarcza>
- Kotler, P., Armstrong, G.A. (1989). *Principles of Marketing*. London: Prentice-Hall.
- Kowalczyk, A. (2015). Otoczenie przedsiębiorstwa jako determinanta konkurencyjności. *Przedsiębiorstwo i Region*, 7, 38–52.
- Kucharenko, K. (2017). Assessment of impact of global business environment of international tourism brands. *EUREKA: Social and Humanities*, 4, 21–36.
- Kulieshova, N.V. (2014). Factor model of the significant factors in the macro environment of tourism enterprises. *Проблеми Економіки*, 3, 246–254.
- Lijewski, T., Mikułowski, B., Wyrzykowski, J. (2002). *Geografia turystyki Polski*. Warszawa: PWE.
- Łoś-Nowak, T. (red.). (1997). *Współczesne stosunki międzynarodowe*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Mekinc, J., Cvikl, H. (2013). The structure of security and safety crises in tourism. *Journal of Tourism & Services*, 4(5/6), 38–50.

- Michalski, R. (1990). Cele polityki gospodarczej. W: H. Bąk, Z. Marciniak, R. Michalski, D. Rosati (red.), *Wstęp do polityki gospodarczej*. Warszawa: Instytut Koniunktur i Cen Handlu Zagranicznego, 10–14.
- Molo, B. (2018). Stosunki międzynarodowe – pojęcie, zakres oraz forma z perspektywy wybranych teorii i podejść badawczych. *Krakowskie Studia Międzynarodowe*, 3(XV), 13–28.
- MŚP i fundusze Unii Europejskiej. Przewodnik beneficjenta po programach operacyjnych w perspektywie finansowej 2014–2020. (2015). Pozyskano z: <https://www.fund.org.pl/plik,3484,msp-i-fundusze-unii-europejskiej-przewodnik-beneficjenta-po-programach-operacyjnych-w-perspektywie-finansowej-2014-2020-pdf.pdf>
- Nizard, G. (1998). *Metafory przedsiębiorstwa. Zarządzanie w zmiennym otoczeniu organizacji*. Warszawa: PWN.
- Nowakowski, M.K. (red.). (2000). *Biznes międzynarodowy – obszary decyzji strategicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Key Text.
- Panasiuk, A. (2014). Determinanty i modele kształtowania roli państwa w gospodarce turystycznej. *Zeszyty Naukowe Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego*, 16, 159–175.
- Panasiuk, A. (2016). Polityka Unii Europejskiej w oddziaływaniu na wielkość i strukturę popytu turystycznego. *Współczesne Problemy Ekonomiczne*, 13, 113–122.
- Panasiuk, A. (2019). Ocena zmian w makrootoczeniu funkcjonowania współczesnego biznesu turystycznego. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 64, 11–22.
- Penc, J. (2003). *Zarządzanie w warunkach globalizacji*. Warszawa: Difin.
- Pfetsch, F.R. (1994). *Internationale Politik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Piwowarczyk, A. (2017). Fundusze unijne jako źródło finansowania przedsiębiorczości. W: R. Blicharz (red.), *Przedsiębiorca: zagadnienia wybrane*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 321–346.
- Polus, A. (2018). Znaczenie teorii stosunków międzynarodowych. W: Ł. Fijałkowski, R. Kunert-Milczar (red.), *Międzynarodowe stosunki polityczne*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 43–61.
- Pytel, S., Szromek, A. (2012). Charakterystyka ruchu turystycznego jako miara rozwoju popytu turystycznego – przykład ruchu turystycznego wybranych parków krajobrazowych. *Ekonomiczne Problemy Usług*, 84, 109–122.
- Sijabat, R. (2019). Macro-environment analysis of the tourism industry in Indonesia: findings from the PEST analysis. *Innovative issues and approaches in social sciences*, 12(3), 96–118.
- Taylor, E. (1947). *Wstęp do ekonomiki*. Gdynia: Spółdzielnia Wydawnicza „Żeglarz”.
- Urząd Statystyczny w Lublinie. (2018). *Turystyka w województwie lubelskim w 2017 r.* Lublin: Urząd Statystyczny.
- Wodejko, S. (1998). *Ekonomiczne zagadnienia turystyki*. Warszawa: Wyższa Szkoła Handlu i Prawa.
- Wolański, R. (2013). *Wpływ otoczenia finansowego na konkurencyjność małych i średnich przedsiębiorstw*. Warszawa: Wolters Kluwer Business.
- Zygmunt, A., Zygmunt, J. (red.). (2016). *Dostosowanie przedsiębiorstw do zmian otoczenia zewnętrznego*. Opole: Politechnika Opolska.
- Żurek, J. (red.). (2003). *Ekonomika i kierowanie rozwojem przedsiębiorstwa*. Gdańsk: Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego.

Marek Kuźmicki, dr, adiunkt na Wydziale Nauk Ekonomicznych w Państwowej Szkole Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej. Autor 70 artykułów publikowanych w czasopismach naukowych i pracach zbiorowych. Jego publikacje koncentrują się na analizie instytucjonalno-systemowych uwarunkowań rozwoju przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe i gastronomiczne.

Marek Kuźmicki, PhD, assistant professor at the Faculty of Economic Sciences at Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska. Author of 70 articles published in scientific journals and collective works. His publications focus on the institutional and system analysis of the conditions for the development of enterprises providing accommodation and catering services.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0581-9600>

Adres/Address:

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
Wydział Nauk Ekonomicznych
ul. Sidorska 95/97
21-500 Biała Podlaska, Poland
e-mail: m.kuzmicki@dydaktyka.pswbp.pl

JACEK RUDEWICZ
University of Szczecin, Poland

Entrepreneurship in Slum Dwellers: Social Inclusion and the 'Right to a City'

Abstract: According to UN data, the global urbanisation rate is currently 55%, and in 2050 it is expected to reach 68%. The leading causes of urban population growth are economic development and polarisation, agricultural change, political instability, climate change and population growth. Additionally, in many countries local authorities are unable to provide adequate living conditions for the newcomers. The scale of the phenomenon of informal urbanism and slums has been known for decades and is still high. Slum dwellers face many barriers on their way to improving living conditions and top-down attempts to improve them have proved ineffective, e.g. mass social housing, the fight against crime. The paradigm of treating slum dwellers, however, as low-skilled, demoralised, deprived of all kinds of capital and any sign of entrepreneurship is changing. The paradigm shift in aid to slum dwellers is based on bottom-up stimulation of their entrepreneurial attitudes, social inclusion and activation. The article has two main objectives, the first one – descriptive and cognitive – to develop a background and geographical synthesis of information on the phenomenon of global slum formation based on the most recent data. The second objective is an attempt to demonstrate the legitimacy of changing the approach and activating the entrepreneurship of slum dwellers.

Keywords: cities; creativity; entrepreneurship; poverty; slums; urbanisation; urban studies; the Third World

Received: 11 November 2019

Accepted: 20 July 2020

Suggested citation:

Rudewicz, J. (2020). Entrepreneurship in Slum Dwellers: Social Inclusion and the 'Right to a City'. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 318–333. doi: 10.24917/20833296.162.25

Introduction

The motivation for this article and the basis for its approach was the reading of international reports and books on informal urbanism, the latter being *Radical Cities: Across Latin America in Search of a New Architecture* by Justin McGuirk and *Rebel Cities: From*

the Right to the City to the Urban Revolution by David Harvey. On this basis, the main objectives of the article were defined. The first goal was to determine the quantitative scale of informal urbanisation, change over time and geographical synthesis according to macro-aggregation of the areas where it is found, i.e. mainly in the so-called Global South. The data used to achieve this goal concern the years 1990–2014 and come from the publicly available UN database, Habitat. The second goal was to try to demonstrate the legitimacy of changing the approach and way of thinking and demonstrate the entrepreneurial attitudes of slum dwellers. This goal was achieved through analysing case studies based on a review of press releases and academic articles.

The text of the article is divided into four parts. The first discusses the question of the nature of slums and who their inhabitants are. It presents the theoretical foundations for the slum phenomenon and describes the largest slums in the world. The second, quantitative, part presents changes in the number of poor city residents against global urbanisation over time through diagrams and charts. The third part describes case studies according to place, person, and activity. In the fourth, a summary is made, and conclusions are drawn.

What are slums, and who are their inhabitants?

Slums are areas of cities inhabited by poor people, most often immigrants or newcomers from rural areas, workers employed in large investment projects, or specific ethnic populations, e.g. 'Amerindians'. Such areas are common in large agglomerations of developing countries (e.g. in Africa, Asia or South America). A slum is a general term, and the areas that bear this infamous name differ from each other in many respects concerning the origin, culture and religion of the inhabitants, the urban structure and type of building. Their genesis, as well as the differing political and economic background of their existence, also varies. Within one urban agglomeration, individual slums may differ from each other while, depending on the city, their spatial proportion and population vary. Remote sensing studies (Friesen et al., 2019) conducted in Cairo (Egypt), Cape Town (South Africa), Rio de Janeiro and São Paulo (Brazil), Caracas (Venezuela), Manila (Philippines), Mumbai (India) and Dhaka (Bangladesh), indicate that 84.6% range from just 0.001 to 0.1 km². The parameters defining slum buildings include high density and small housing.

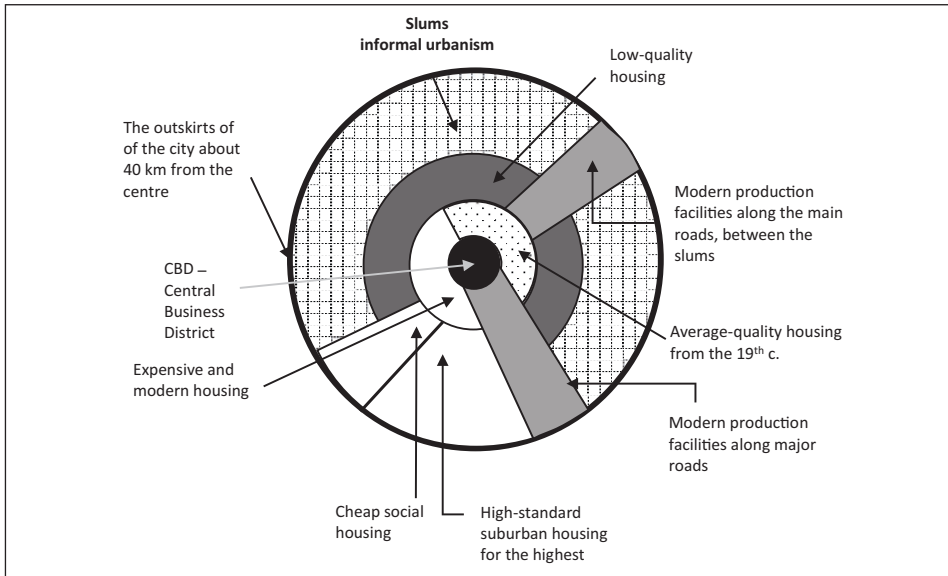
The typology of slums based on research in Cairo in 2003 (*Understanding Slums...*) indicates the existence of four types. For example, the most significant areas of nearly 50% of a city are occupied by 'A' slums, which are buildings in former agricultural areas, without building permits. These are partially formalised as they were legally sold to the new owners by farmers. This phenomenon had its roots in the 1960s when small agricultural areas on the outskirts of 'formal' Cairo began to be divided and sold to individual owners. The agricultural origin of these areas meant that the houses were built along irrigation canals, which became communication arteries. The streets in these developments are very narrow, about 2 to 4 meters wide, and the buildings are 7 to 10 meters high. There are no public or service spaces in these slums, and plots are usually small, around 80 m². The buildings are mainly of reinforced concrete structure with walls of brick. Areas of this type suffer from enormous overpopulation. Interestingly, the buildings constructed illegally in the years following required the consent and regulations of local communities and payment for utilities.

In turn, a type 'B' slum is typical not only for Cairo but for the entire Third World. These are built on public land, e.g. in desert areas where workers, soldiers and immigrants were allowed to settle. The government's negligence led to the development of illegal settlements, a completely informal process with no documentation or permission required. Settlers pay local taxes and for utilities, thus having access to electricity, but despite the illegal status of these areas, regulating their legality is not tricky. The housing conditions in this type of slum are worse than those in type 'A'. Type 'C' are slums in the historic districts of cities, in their medieval fabric which, due to the impoverishment of the inhabitants and the influx of new ones, has deteriorated. Type 'D' consists of small downtown areas distributed in points (1% of urban area). Often these are tall buildings with an unclear legal status inhabited by low-income families; they tend to be demolished, and the residents evicted. The morphological characteristics of slums were also determined by a study done in Sao Paulo by the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE) as part of the 2010 Census. This census classified slums (*favelas*) as agglomerations of at least 51 shacks or 'houses' meeting the criteria for informal urbanisation. They have narrow, irregularly arranged roads, and uneven plots and shapes (*Censo Demográfico 2010...*, 2011).

The term 'slum' derives from British industrial cities in the 19th century where crowded residential areas with a low standard of living occupied more than 60% of a city. Other terms in English for slums are 'shanty towns', 'squatter towns' (Gregory et al., 2009), and less often 'mushroom towns' or 'tent cities'. Those who live in slums are sometimes stigmatised in English as slum dwellers or squatters, in Africa as *moskwota*, in Mexico – *paracaidistas* or *colonos*, in Brazil – *favelados*, in Chile and Argentina – *ocupas*. Workers from the countryside migrated to the developing cities in huge numbers, and life in these communities became the subject of research by Freidrich Engels in his work *The Condition of the Working Class in England*. Currently, neo-Marxists point to a contemporary slum transposition from the Global North to the Global South (Davis, 2006). The phenomenon of post-colonialism is essential here.

Cities with a colonial past were divided between European districts of a 'white city' and an impoverished, crowded 'native city'. Contemporary slums developed on the outskirts of megacities and their genesis can also be linked to the transnational circulation of capital and the economic effects of neoliberalism. For a long time now, slums have been places of exclusion and problems. Karl Marx saw in the slums a particular potential for a 'surplus army' in the class struggle (Davis, 2006) and currently this specific potential is used by politicians and social movements (Angotti, 2006). In studies in urban geography, it is written that slums are usually found on inhospitable terrain on the outskirts of cities occupying hilly areas, brownfields, floodplains, desert areas, landfills, empty buildings, areas overlooked or forgotten by developers and authorities. These informal neighbourhoods often have local names, such as *barierada* in Peru, *favelas* in Brazil, *villas misérias* in Argentina, or *barrio* in Venezuela. Figure 1 presents a spatial model of the city in developing countries with a concentric shape, but with strips reaching into the centre. Distance from the city centre and workplaces, in the absence of infrastructure, is also a factor that has caused a decrease in the attractiveness of the outskirts of the city. In the case of cities such as Caracas, Bogota, Medellin and Rio de Janeiro, there is also the problem of steep slopes and the availability of land.

Figure 1. The model of the city in developing countries



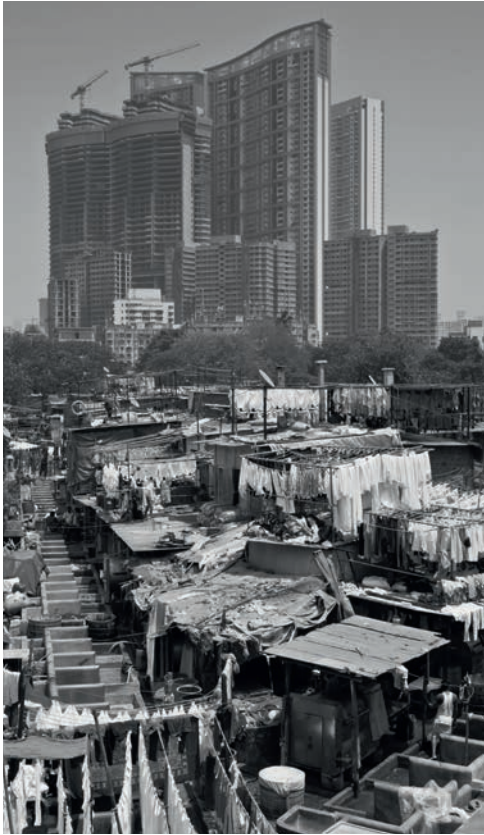
Source: author based on the *Modern Dictionary of Geography* Small, Ross, Witherick (2001: 204)

City centres of developing countries (Third World) often resemble those known from cities in highly developed countries. In central business districts (CBD), office buildings, hotels, service facilities, headquarters of global corporations, and modern complexes of high office buildings made of glass and steel are being built. These are places of consumption for foreigners and the middle class. However, these districts do not transfer naturally into the rest of the central city; very often they are adjacent to districts of poverty (Photo 1) and the poor are rarely allowed out of these neighbourhoods by security and fencing.

Materials used to build housing and shacks include corrugated iron sheets, wooden boards and cardboard; in many slums, clay, bricks and concrete are used, but they are still buildings of extremely low quality. Low-quality construction is just one of the problems, and with slum housing, a second is the lack of municipal services, sewage, waste collection, access to water, roads, or even fresh air. Even in the slightly better slums of South America, water and electricity are scarce and rationed. The exact description of slums in different areas of the world and cities is not an easy task, requiring extensive research. A synthetic summary of the living conditions and social problems in slums was made by L. Driedger (1991), who characterised them as showing:

- weak educational base (lack of qualified teachers, teaching aids)
- high unemployment (low level of education and qualifications)
- high dependency on welfare (health, food)
- lack of a sense of community (transient; ethnic and racial diversity)
- family problems (high percentage of divorce, separation)
- personal degradation (alcoholism, drugs)
- high crime rate (theft, violence)
- numerous criminal gangs (anti-social and aggressive behaviour)

Photo 1. Mumbai, slum laundry, building contrast



Source: Jensie De Gheest z Pixabay, downloaded under Creative Commons Zero-CC0 license

- political base (gang leaders, politicians)
- numerous religious sects (churches, new religions).

Based on the above list, it is difficult to find any positive social or economic phenomena in the slums. Besides, they are a huge ecological problem. For example, Indian cities are in the top 10 places in the world ranking of the most polluted in terms of air quality. It is estimated that in 2030, 1 in 8 people on Earth will be living in slums or some other form of informal housing.

Slum dwellers constitute a substantial percentage of city dwellers in individual countries (Table 1). The largest slums include:

- Khayelitsha in Cape Town (South Africa) with 400,000
- Kibera in Nairobi (Kenya), 700,000
- Dharavi in Mumbai (India), 1,000,000
- Neza near Mexico City (Mexico) 1,200,000
- Orangi Town in Karachi (Pakistan), 2,400,000 (Habitat for Humanity, 2017).

It is worth adding to the list the famous Rocinha and Cidade de Deus (City of God) *favelas* in Rio de Janeiro (Brazil) with 70,000 and 40,000 residents, respectively. It is important to remember that in this city alone, there are about 1000 *favelas*.

Table 1. Accessibility of communal services to households and the change in the number of slum inhabitants by selected countries and cities

Country	City	Year of study	Piped water (%)*	Connection to sewerage (%)	Fixed phone(%)	Mobile phone (%)	Connection to electricity (%)	% of inhabitants in slums by country in total**	
								1990	2014
Angola	Luanda	2011	28.4	19.4	...	96.2	88.4	...	55.5
Egypt	Cairo	2014	99.0	99.7	31.1	90.9	100.0	50.2	10.6
Ethiopia	Addis Ababa	2010	68.3	4.9	37.4	86.2	98.6	95.5	73.9
Kenia	Nairobi	2008	78.2	66.6	9.4	92.5	88.6	54.9	56.0
Morocco	Marrakesh	2004	88.8	99.7	17.7	...	98.3	37.4	13.1
Nigeria	Lagos	2013	4.5	7.6	2.2	96.5	99.3	77.3	50.2
Rwanda	Kigali	2011	34.1	5.5	2.2	87.3	65.6	96.0	53.2
South Africa	Cape Town	1998	79.7	73.8	49.6	...	88.0	46.2	23.0
Uganda	Kampala	2011	21.5	2.6	1.2	86.4	38.6	75.0	53.6
Zimbabwe	Harare	2010	61.2	68.3	7.5	90.8	80.7	4.0	25.1
Columbia	Bogota	2010	98.3	99.4	73.4	...	99.6	31.2	13.1
	Medellin	2010	95.7	94.4	77.8	...	99.7		
Haiti	Port-au-Prince	2012	28.5	26.9	3.7	92.7	86.1	93.4	74.4
Bangladesh	Dhaka	2007	63.2	21.7	9.7	64.0	96.9	87.3	55.1
	Mumbai	2006	87.4	77.2	38.2	50.7	98.8	54.9	24.0
	Kalkuta	2006	45.0	38.1	34.5	42.6	96.8		
Pakistan	New Delhi	2006	74.9	74.6	38.8	59.3	99.4	51.0	45.5
	Islamabad	2012	65.3	91.5	23.0	...	99.9		
Philippines	Manila	2008	45.3	4.4	32.2	87.1	98.0	54.3	38.3
China	no data							43.6	25.2

* Water supplied to a flat, yard or nearby tap

** Calculated from country-specific household data using the four characteristics of a typical slum (access to drinking water, sanitation, housing sustainability and adequate living space)

Source: author's compilation based on the UN-Habitat database, Global Urban Indicators Database 2015

Over the years, the situation in the slums has been slowly improving. It has been possible thanks to the activities of the international community, social organisations, and the United Nations (UN-Habitat). The access of inhabitants to drinking water, electricity, waste disposal and mobile telephony is increasing, and Table 1 presents a comparison of selected data on the availability of municipal services for slum residents. The data come from different countries and different years, revealing significant scarcity and shortages in cities such as Lagos (Nigeria). There, as of 2013, only 4.5% of slum households had access to tap water and 7.6% to sewage. However, an astonishing 99.3% of households had access to electricity and 96.5% to mobile telephony. In Kampala (Uganda), only 38% of slum residents had access to electricity, but 86% of households had access to mobile phones (2011).

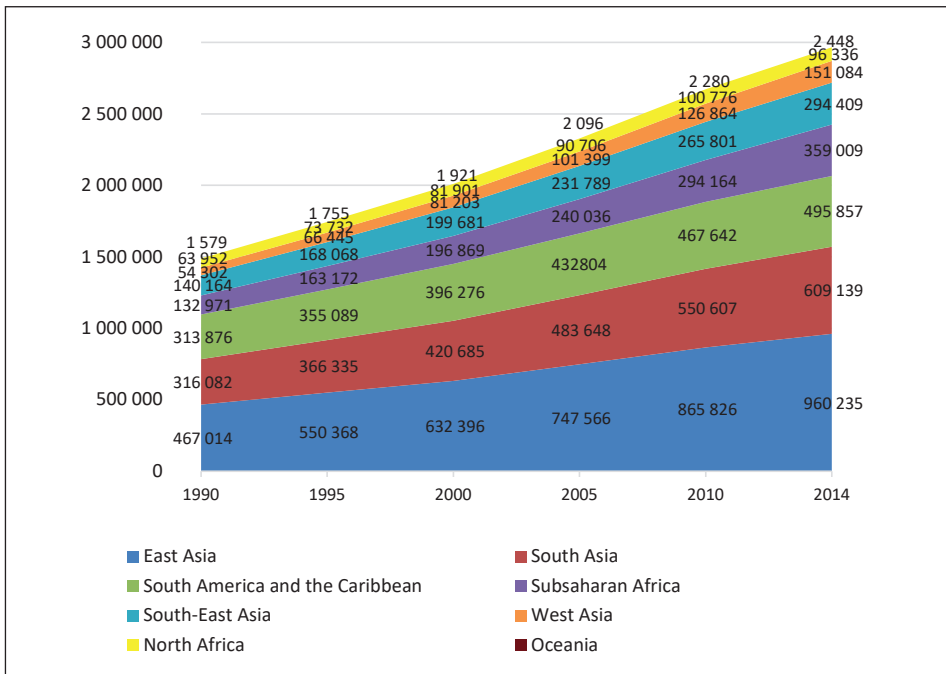
The Colombian slums of Bogota and Medellin represent a completely different level in terms of access to communal services, resembling urban areas with standard development and communal services. Many changes have taken place in these cities, for example in Bogota due to Mayor Mockus and his successors. Thanks to the reforms, the living conditions in this city were significantly improved (McGuirk, 2015). The statistics presented in Table 1 do not reflect other non-measurable social and economic problems, as well as the issues of spatial chaos, exclusion of residents from decision-making or participation in deciding their fate and that of the districts in which they live.

Informal urbanism against global urbanisation

The number of cities where settlement without regulated legal status is observed, in particular the right to property, maintaining building standards, overpopulation and low living standards, is estimated on a global scale at 450. These cities are located in the Third World and developing BRICS countries (Brazil, India, China, South Africa), except Russia. They also appear in countries with a colonial past that have problems with indigenous (Amerindian) people, e.g. Argentina, Paraguay, Mexico and Chile (De la Jara, 2018). Since the slum phenomenon concerns many countries of the so-called Global South, the statistics use combined areas on individual continents, in this article called macro-aggregations. These are East Asia (with China), South Asia, South America and the Caribbean (there are, for example, numerous slums in Jamaica, Haiti), Subsaharan Africa (most of Africa with South Africa), South-East Asia, West Asia (including Arab countries, Israel, Cyprus, Turkey and Iran), North Africa (with Mauritania, Sudan, Chad and Somalia). Oceania was also added to this group. In the countries mentioned above, there has been an extremely dynamic increase in the urban population in the years 1990–2014. In 2014, the total number of urban inhabitants was 2.97 billion, which was a 99% increase from 1990. The highest increase in urban population was noted in West Asia: from 54 million in 1990 to 151 million in 2014. A slightly lower change applied to Subsaharan Africa – 170%, from approximately 133 million in 1990 to 359 million in 2014. In South-East Asia, the increase was 110% to nearly 300 million. For East Asia, the change was 106%; in absolute numbers, it grew from 467 million to 960 million. For South Asia, for 1990–2014 it was 93%. Smaller changes were recorded for South America (58%), North Africa (51%) and Oceania (55%). Detailed data are presented in Figure 2.

The supplement to Figure 2 is a 'box and whiskers' plot in Figure 3. The individual years of observation for a given sub-area (macro-aggregation) were separated into columns, making it possible to compare the level of urbanisation and its change over time.

Figure 2. Urban population in developing countries by macro-aggregation

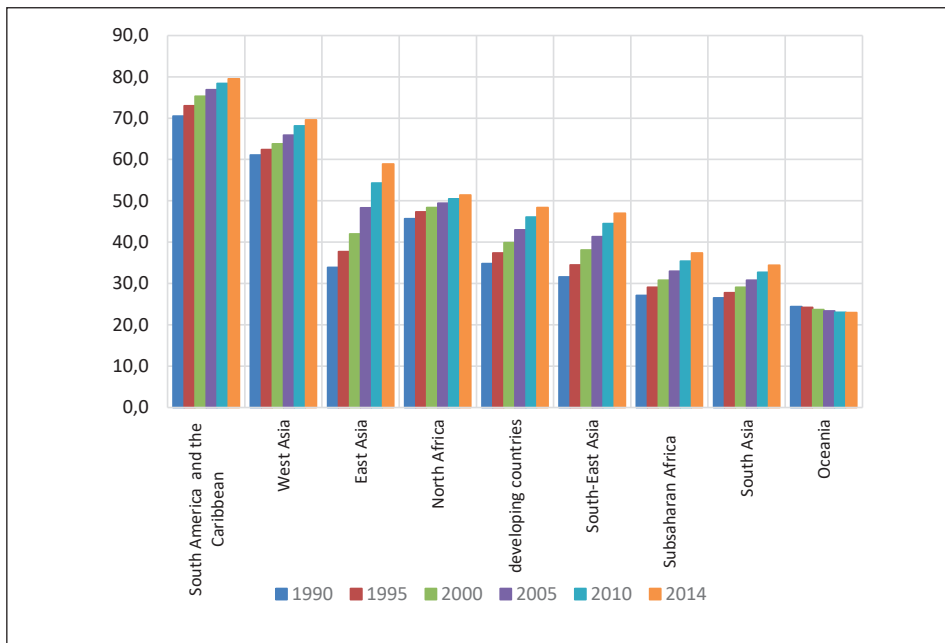


Source: author's compilation based on the UN-Habitat database

In 1990–2014, the number of urban residents among the total population increased in all aggregations except Oceania. The highest growths in an urban population can be observed in East Asia (from 33% to 58%) and South-East Asia (from 31.7% to 47%). The most urbanised continent is South America, where the level of urbanisation reaches 80% (an increase from 70%). West Asia is also an area of high urbanisation with 70% (an increase from 61%) whereas a figure above 50% is recorded in North Africa.

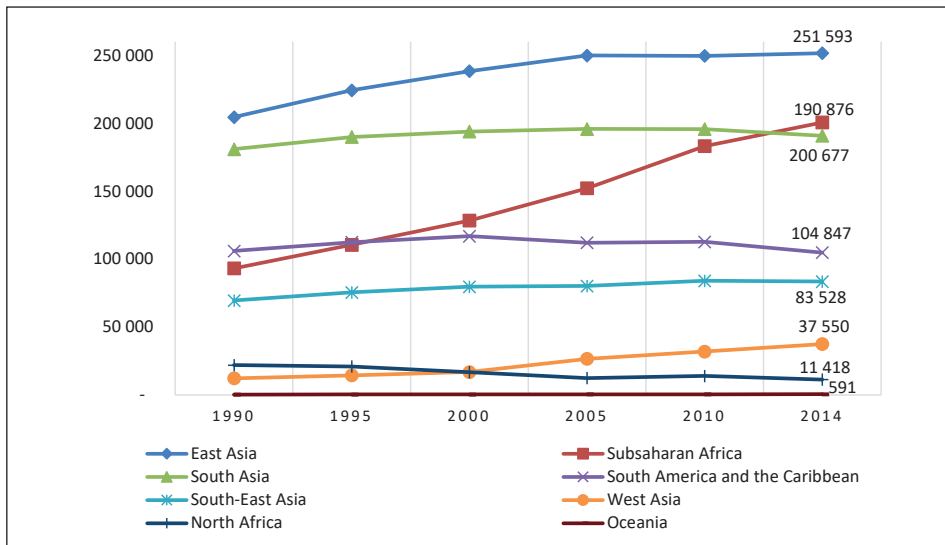
Against the dynamically changing number of the urban population presented above, the number of slum inhabitants is different. According to the data presented in Figure 4, there is a noticeable difference in individual macro-aggregations. The most significant number of slum inhabitants live in East Asian cities (mainly China) – 251.6 million which has remained stable since 2005, after an increase from 200 million in 1990. Slum areas in South Asia were inhabited by 190 million people in 2014 which has been decreasing since 2005 and is approaching the level previously observed in 1990 of 180 million. We can see a sharp increase in the slum population of Subsaharan Africa, a figure that increased from 93 million in 1990 to 200 million in 2014, i.e. 115%. However, this is not the most significant percentage increase as for West Asia, it was 205% (from a low base level); it was an increase from 12.3 million in 1990 to 37.5 million in 2014. Besides, the number of slum inhabitants does not increase and is even declining, for instance, in North Africa, it has decreased from 22 million to 11.4 million, and in South America from 106 to 104 million.

Figure 3. The proportion of the urban population for developing countries [%] 1990–2015 (box-and-whiskers plot)



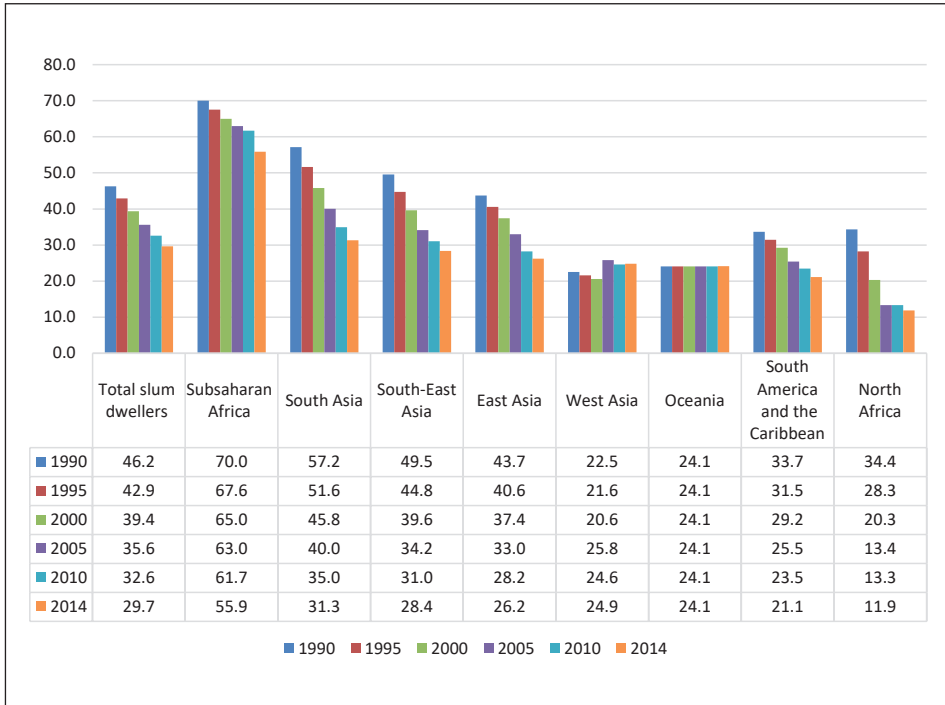
Source: author’s compilation based on the UN-Habitat database

Figure 4. Number of slum inhabitants in thousands (‘000) by macro-agglomeration of developing countries



Source: author’s compilation based on the UN-Habitat database

Figure 5. The percentage share of the urban population in developing countries living in slums: 1990–2014



Source: author’s compilation based on the UN-Habitat database

The data presented in Figure 4 shows, in several cases, a decline in the growth of the number of slum inhabitants, which means a change in its pattern. On the one hand, urban populations, and the urbanisation rate, is growing dynamically. On the other hand, the increase in the number of slum inhabitants, with few exceptions, is losing momentum. A natural step, in this case, will be to check the share of the population living in slums against the number of city inhabitants according to macro-aggregation. In order to make such a comparison possible, a graph was prepared (Figure 5). Its data shows a decline in the share of slum dwellers except for West Asia (an increase from 22.5 to 24.9%) and Oceania (the same share of 24.1%) throughout the measurement period. This promising trend is disrupted by the still high share of slum dwellers in Subsaharan African cities of 56%. To sum up, the share of the population living in slums among the urban population in developing countries in 2014 was 29.7%, which means since 1990 it had decreased by 16.6 percentage points.

Analysis of the percentage of slum inhabitants in the total urban population in 1990–2014 by individual aggregates showed that the most significant changes took place in South Asia (–25.8%) and North Africa (–22.5%). In 2014, North Africa had the lowest proportion living in slums in the entire ranking at 11.9%.

The entrepreneurship of slum dwellers – case studies

Wakaliwood: the cinematic dream of a Ugandan slum

The first example concerns African cinematography, known in Uganda as Ugiwood and in Nigeria, Nollywood. Wakaliwood is part of this phenomenon, on a slightly smaller scale. This name comes from the slum in the Ugandan capital, Kampala. In 2005, Isaac Nabwana, a young man who grew up during the brutal Idi Amin regime which took 500,000 lives, started his business. Isaac was always attracted to Western movies he had not watched but known from his brother's descriptions.

Wakaliwood is located in one of Wakaliga's most flood-prone areas. Nabwana and his wife, Harriet, share a bedroom with their three children, and their in-laws live in the other rooms. There is no running water, and power cuts are frequent. Isaac built the house himself, using hand-made bricks. Next to the modest house, there is also a rehearsal area, a recording studio, four back rooms for tenants and a small hut for props and scrap. Low-budget films are made using household items such as pans and PVC pipes which the filmmakers use, for example, to make fake rocket launchers. Most of the actors in the movies come from the slums, and the cast consists of relatives, friends and neighbours. Actors are not remunerated but receive a margin on DVD sales and can count on a roof over their heads in the rehearsal room which is used to practice dialogue during the day. Isaac's wife sells copies of movies at the local bazaar.

In 2011, A. Hofmanis, a film director, launched a crowdfunding campaign on social media for Isaac's film *Ebola*; he raised USD 13,000. For this amount, Isaac could buy generators, projectors and hard drives and the average budget for a new movie is USD 200. Mainly action movies are shot, and the dream of Isaac and others like him have made the film industry flourish in a country with only two production companies in 2008 while today there are over 500. M. Kasekende is a kung fu trainer who organises free training for children aged 7–13 who want to play a role in the Wakaliwood movies and at the moment thirteen children are attending his lessons. He is also an actor and the main character of the last film by Isaac Nabwana, entitled *Bruce U* (Schirato, 2018; Venema, 2015).

Slumming – slum tourism

The Oxford English Dictionary dates the first use of the word *slumming* to 1884. In London, slum areas such as Whitechapel and Shoreditch were visited to observe life there while wealthier people in New York City began visiting Bowery and Five Points on the Lower East Side, the neighbourhoods of poor immigrants. In the 1980s, black residents in South Africa organised city tours to educate white local officials about the lives of the country's black population. Such tours had become attractive to foreign tourists who wanted to learn more about apartheid.

In the 1990s, international tours of the most neglected areas of cities in developing countries began to be organised and are becoming increasingly popular and often run by professional companies. For example, Cape Town's slums are visited by over 300,000 tourists each year. A pop culture event, the acclaimed 2008 film *Slumdog Millionaire*, made the slums of Mumbai appear among the 'tourist attractions' of the city. The concept of slum tourism has recently started to gain more and more attention from both the media

and academia and in December 2010, Bristol hosted the first international conference on slum tourism. A social network of people working in or related to slum tourism has been established, and the directions of slumming include favelas in Brazil and Dharavi in India.

Tourists in the slums are looking for a thrill, similar to stalking. Slums are areas that are interesting for their inhabitants' changeability, diversity, mystery and freedom. In this context, freedom means a different approach to law enforcement and drug use. In the slums, tourists will encounter specific subcultures in the form of graffiti, while artists and rebels often inhabit them. Slumming is developing so effectively that the Airbnb website offers apartments for rent in many slums around the world. The advantage of some is their location and scenic value, e.g. *barrios* in Caracas or Medellín with guiding services provided by slum dwellers, ensuring safety. In Rio de Janeiro, there has been a situation where residents paint their houses in different colours, encouraging tourists to use their cameras. Tourism in slums is controversial. Many slum dwellers are indifferent, for some, it allows economic activity and earnings. On the other hand, watching someone's poverty and forced lifestyle is sometimes called a 'human zoo' (source: Gutowska, 2015; Ma, 2010).

'Picha Marangi' or colourful photos

Stephen Okoth is a photographer, stylist and entrepreneur, leader of the *Picha Marangi* initiative (in Swahili the term means colourful photos). He looks like a colourful picture against the slums in which he lives. This 25-year-old was born and raised in the Kibera district of Nairobi, Kenya and says rather than a story of poverty and deprivation he wants to present a different picture. According to his account, as he grew up seeing the world of drugs and crime, he was determined to do something else, he wanted to stand out. He noticed that bright and colourful clothes contrasted well with his dark skin. Most people in Kibera accept his appearance and tell him that he has a unique style. Stephen purchases his clothes at the huge Gikomba market in Nairobi, where second-hand clothes imported from Europe and the United States are sold at hundreds of stalls. Stephen tries to wear a different outfit every day.

What Stephen does is similar to what a group of dwellers of another slum do, the Gentlemen of Baongo. These are slum dwellers of Brazzaville in the Democratic Republic of Congo who dress in a *sapeur* or dandy style. Sappers belong to the *Société des Ambianceurs et des Personnes Élégantes*, or La SAPE (Society of Ambiance-Makers and Elegant People), one of the most exclusive clubs in the world. Members have their code of honour as the Gentlemen of Baongo have become famous as photos of stylists from Africa have circulated the world. There were several exhibitions of their creations, and they have appeared on the covers of *Vogue*, while Paco Raban was inspired by their style when creating his fashion collection (*Kenyan fashionista dares to stand out in Kibera slum*, 2017; a Facebook profile of *Picha Marangi* et al.)

The Tupac Amaru social movement

Latin America is the birthplace of many grassroots movements, social rebellions and ideas. It was possible thanks to those who started to create social policy outside of neo-liberal patterns and to oppose corrupt governments and lawlessness. The Tupac Amaru social movement was founded in Argentina in the province of Jujuy; its full name is

Organización Barrial Túpac Amaru (Tupac Amaru Neighborhood Organisation). The name and symbolism of the movement come from Tupac Amaru II, whose ancestor was Tupac Amaru – king of the Incas, beheaded by the conquistadors in 1571. Two hundred years after the death of Tupac Amaru, his name was taken by his descendant José Gabriel Condorcanqui who, as Tupac Amaru II, also led an anti-Spanish uprising and paid for it with his life. The organisation is also identified with other historical figures, the Argentinians Ernesto Che Guevara and Evita Perón. The key figure of the movement that emerged in San Salvador, the capital of the province of Jujuy, is its founder and leader, Milagro Sala, an indigenous Amerindian of the Kolla tribe.

The Tupac Amaru Movement is represented in 15 of Argentina's 23 provinces and has approximately 150,000 members. The movement's success and growing popularity are due to its charitable and collective work with the greatest being the construction of several housing estates for slum dwellers. These housing initiatives turned out to be cheaper than those carried out by developers applying for government subsidies and was achieved through the involvement and work of those interested in living on these estates and the movements' metalworking plants and brickworks supported the construction process. The movement deals with the provision of services such as health care and education (tutoring system, the purchase of a computer tomograph), feeding children ('a glass of milk'), and development of labour cooperatives in areas such as the textile and metallurgical industries, while managing public programs such as food distribution and legal advice. In the housing estates, sports centres with swimming pools, health centres and schools of various levels were established. Tupac Amaru owes its success to a working model based on cooperation, solidarity and democratic decision-making.

Milagro Sala, the founder of the left-wing Tupac Amaru movement, was repeatedly attacked and slandered by provincial governments and Argentinean politicians for her political ambitions. In 2012, the Tupac Amaru general assembly announced the creation of the People's Sovereignty Party, in 2013, Milagro Sala was elected as a member of the provincial parliament, and in 2015 as a member of *Parlasur*, the advisory body of South America's *Mercosur* trade bloc. In 2019, Milagro Sala, after several years in detention, was sentenced to 13 years in prison on charges of defamation and embezzlement. Social organisations, including Amnesty International and supporters of the movement, are fighting for her release (Tupac Amaru movement website; McGuirk, 2015).

Dharavi – slum or economic zone?

The famous Dharavi slum in Mumbai has a population of approximately one million covering 210 ha, and the slum has been in existence for 140 years. According to estimates, the slum inhabitants generate around USD 1 billion in turnover annually. This city within a city is an integral part of Mumbai's economy, and some voices claim that it could not function without it. Despite the crowds and typical slum buildings, their interiors are not stagnant or lazy. Carpenters assembling furniture can be seen there on the ground floor, and men on the first floor are laboriously cutting and sewing jeans. Next to them, workers crouching over sewing machines sew blouses, and other men's suits and wedding clothes. There are four companies in one sleepy shack and 60,000 of them in Dharavi.

Besides the ceramic and textile industries, garbage from many parts of the city is processed in the slums. As many 200,000 are estimated to be engaged in it. From Dharavi,

products are exported not only to Mumbai or other parts of India but to the whole world. In addition to leather and textiles, jewellery and colourful sweets, various everyday accessories are produced here. Slum dwellers try to live a regular life; they have access to electricity and gas in cylinders, but sanitary and health conditions are at an elementary level.

According to a slum resident named Mobin, whose family owns several companies there, "Dharavi is a parallel economy"; "most developed countries have only one economy; however, India has two". India is a growing economic power, even if a considerable part of its economy operates in the shadows. India's informal economy is made up of hundreds of millions of shopkeepers, farmers, construction workers, taxi drivers, street vendors, rag pickers, tailors, repairers, go-betweens and many more.

This division exists in other developing countries, but in India, the scale is enormous. Experts estimate that the informal sector is responsible for most of India's annual economic growth and as much as 90% of all employment. Over the years, the Indian government has tried to increase industrial production with varying success, creating special economic zones to attract investors. Dharavi, by contrast, can be called a self-made special economic zone for the poor which is the result of the severe social inequality and failure of policymakers who are unable to accept millions of migrants from rural areas. Plans to transform Dharavi into a 'normal' neighbourhood sparked a debate about what Mumbai gains and what it would lose.

Figuratively, the Dharavi slums can be described (Vradley, 2011) as consisting of four floors like some houses built there: misfortune on the ground floor, work on the floor above, the third floor is politics, while hope is at the top (Vardley, 2011; further info Werner, 2017).

Summary and conclusions

The first part of the article discussed the nature of slums and who their inhabitants are. It showed a large variety of spatial forms, the poverty of their inhabitants and their exclusion from urban life due to the lack of ownership of their homes. It also indicated related shortages in infrastructure, organisation and spatial order, and hindered access to education and capital. When talking about the distribution and phenomenon of informal urbanism, they are treated as historical in developed countries, while those in developing countries are a modern-day issue. For this reason, they should be considered a transitional stage, an effect of socio-economic imbalance in the development process. However, in the post-colonial world, slums are established urban structures. The international community and UN-Habitat programs, such as Participatory Slum Upgrading Program (cf. UN-Habitat, 2017), have recorded some successes in achieving the UN Millennium Development and Sustainable Development Goals, but we cannot speak of complete success. Urbanisation is closely related to development; slum dwellers will remain on the margins of these changes unless they become full-fledged city dwellers, covered by the planning and effects of financing urban infrastructure.

In the second part, the number of slum dwellers was shown to have increased between 1990 and 2014, mainly in Sub-Saharan Africa and West Asia. Nevertheless, against the dynamic urbanisation, their overall share in macro-aggregations is decreasing. This situation gives moderate hope that the polarisation of economic development as manifested by the emergence of megacities will benefit slum dwellers, and more prosperous city dwellers

will 'share' their income through redistribution. City authorities will include their problems in their election and reform programs (e.g. in Colombia).

In the third part, selected case studies were used to try to change the stereotype of stagnation dominating the slums. Slums prove that entrepreneurship can exist even in conditions of scarcity, lack of capital, knowledge and qualifications, and the institutions that could trigger it. In a way, it is triggered by extreme poverty and the need to deal with deprivation and living conditions. One of the manifestations of entrepreneurship is creativity which has appeared among the heroes of the Wakaliwood case study and the Colourful Picture of 'Picha Marangi'. In both cases, technological changes on a global scale were significant as they allowed slum inhabitants to contact the world, Western pop culture and fundraising. The controversial slumming tourism also brings benefits to the inhabitants and online platforms, such as Airbnb, have made it possible to earn money from it. The Tupac Amaru case study shows that the empowerment and self-esteem of poor people, along with a smart investment policy, works well exposing the ineffective mechanisms of government aid in developing countries. However, it is disturbing when quoting Karl Marx from earlier in the article about slum dwellers being a 'surplus army' and with the training of leaders and grassroots activities outside the structures of power seen as a political threat. The Dharavi slums in Mumbai, based on the articles cited, seem to be a victim of their entrepreneurship, as the cheap labour force serving rich castes in India is, despite its economic potential and dynamism, kept within the confines of an informal economy and low labour costs.

The selected examples are a premise for the general conclusion that the use of top-down, planned heteronomous solutions brings worse results in the fight against poverty and slums. Examples include large-scale social housing programs and their failures in, for example, Mexico; police battles against gangs in Brazil; a lack of understanding of residents' needs; exploitation under the guise of creating jobs, and dependence on aid perpetuating helplessness. The opposite is to operate autonomously. Slum dwellers receive funding and support, not for everything they do, but their creativity and diligence are triggered. They are treated as a resource with a defined potential for self-repair, not a burden and a problem. This more difficult way requires research, experimentation, listening, paying more attention to the needs of slum inhabitants and integrity on the part of national and local governments.

References

- Angotti, T. (2006). Apocalyptic anti urbanism: Mike Davis and his planet of slums. *International Journal of Urban and Regional Research*, 30(4), 961–967.
- Davis, M. (2006). *Planet of slums*. London: Verso.
- De la Jara, A. (2018; 2029, 10 November). *Slums on the rise in Chile*. Reuters. Retrieved from: <https://www.reuters.com/article/us-chile-migrants/slums-on-the-rise-in-chile-idUSKCN1OP1DJ>
- Censo Demográfico 2010. Aglomerados subnormais: Primeiros resultados*. (2011). Rio de Janeiro: IBGE, 201, 1.
- Driedger, L. (1991). *The Urban Factor*. New York: Oxford University Press.
- Friesen, J., Taubenböck, H., Wurm, M., Pelz, F.P. (2019). Size distributions of slums across the globe using different data and classification methods. *European Journal of Remote Sensing*, 52(2), 99–111. doi: 10.1080/22797254.2019.1579617

- Gregory, D., Johnston, R., Pratt, G., Watts, M., Whatmore, S. (2009). *The Dictionary of Human Geography*. Now York: Wiley-Blackwell.
- Gutowska, A. (2015). Going beyond poverty tourism? The narratives of Kibera residents and their meanings constructed within the frame of slum tours. *Folia Turistica*, 37, 85–99.
- Habitat for Humanity Great Britan. (2017; 2019, 10 November). Retrieved from: <https://www.habitatforhumanity.org.uk/blog/2017/12/the-worlds-largest-slums-dharavi-kibera-khayelitsha-neza/>
- Harvey, D. (2012). *Bunt miast. Prawo do miasta i miejska rewolucja*. Warszawa: Fundacja Bęc Zmiana.
- Kenyan fashionista dares to stand out in Kibera slum*. (2017; 2019, 10 November). Retrieved from: <https://www.bbc.com/news/world-africa-40012435>.
- Driedger, L. (1991). *Czynnik miejski*, Nowy Jork: Oxford University Press.
- Ma, B. (2010; 2019, 10 November). *A Trip into the Controversy: A Study of SlumTourism Travel Motivations*. University of Pennsylvania Scholarly Commons Undergraduate Humanities. Retrieved from: http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=uhf_2010
- McGuirk, J. (2015). *Radykalne miasta. Przez Amerykę Łacińską w poszukiwaniu nowej architektury*. Warszawa: Fundacja Bęc Zmiana.
- Najbardziej zanieczyszczone miasta świata*. (2019, 15 October). Retrieved from: <http://wgospodarce.pl/informacje/60828-oto-najbardziej-zanieczyszczone-miasta-swiate>
- Schirato, S. (2018). *Wakaliwood: The cinematic dream of a Uganda slum*. Retrieved from: <https://www.aljazeera.com/indepth/inpictures/wakaliwood-cinematic-dream-uganda-slum-180305080922395.html>
- Small, J., Ross, S., Witherick, M. (2001). *A Modern Dictionary of Geography*. London: Arnold.
- Tupac Amaru. (2019, 15 October). Retrieved from: <https://www.welcometothecantri.com/en/la-tupac-amaru/>
- Understanding Slums: Case Studies for the Global Report on Human Settlements 2003*. (2019, 15 October). Retrieved from: https://www.ucl.ac.uk/dpu-projects/Global_Report/home.htm
- Venema, V. (2015). *Uganda's Tarantino and his \$200 action movies*. Retrieved from: <https://www.bbc.com/news/magazine-32531558>
- Vradley, J. (2011; 2019, 15 October). *In One Slum, Misery, Work, Politics and Hope*. NY Times. Retrieved from: <https://www.nytimes.com/2011/12/29/world/asia/in-indian-slum-misery-work-politics-and-hope.html>
- UN-Habitat. (2016). *Urbanization and Development: Emerging Futures. World Cities Report 2016*. UN-Habitat.
- Werner, K. (2017; 2019, 15 October). *Milionowy slums i turystyka slumsowa, czyli – chodź pooglądajmy sobie biedę!* Retrieved from: <https://kolemsietoczy.pl/milionowy-slums-w-mumbaju-i-turystyka-slumsowa-czyli-chodz-poogladamy-sobie-biede/>

Jacek Rudewicz, PhD, Eng. He is an assistant professor at the Institute of Spatial Management and Socio-Economic Geography University of Szczecin. He graduated in geography with a specialisation in socio-economic geography, management and marketing, and economics. In his academic work, he deals with urban studies, sustainable development, and regional development.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2659-4754>

Address:

Uniwersytet Szczeciński
Instytut Gospodarki Przestrzennej
i Geografii Społeczno-Ekonomicznej
ul. Mickiewicza 64
71-101 Szczecin, Polska
e-mail: jacek.rudewicz@usz.edu.pl

ALEKSANDRA KRZYKAWSKA
Cracow University of Economics, Poland

AGNIESZKA ŻUR
Cracow University of Economics, Poland

Key Factors Hindering the Development of Education in Sub-Saharan Africa – Scoping Review

Abstract: Lack of effective education is often highlighted as one of the main factors hindering the development of African countries. Most of Sub-Saharan Africa exhibit some of the lowest national GDP indexes and the lowest literacy rates and additionally account for more than half of out-of-school children globally. Despite gradually implemented reforms, Sub-Saharan educational systems still face numerous challenges and do not meet global standards. Although the number of articles referring to Sub-Saharan education has been growing in recent years, they remain fragmented and do not provide a synthetic analysis of the main factors shaping education in the region. This article addresses this gap in the understanding of impediments to education in Africa, aiming to connect existing discussions to identify the barriers in the Sub-Saharan education systems. Based on an analysis of a selection of existing research evidence, statistics and reports, this study delivers a holistic analysis of education systems in Sub-Saharan Africa along with their determining factors. This study contributes to a better understanding of Sub-Saharan education as one of the critical factors in the social and economic development of this region.

Keywords: educational barriers; educational outcomes; education systems; socio-economic development of the Sub-Saharan region; Sub-Saharan Africa

Received: 6 maja 2020

Accepted: 19 August 2020

Suggested citation:

Krzykawska, A., Żur, A. (2020). Key Factors Hindering the Development of Education in Sub-Saharan Africa – Scoping Review. *Przedsiębiorczość – Edukacja* [Entrepreneurship – Education], 16(2), 334–344. doi: 10.24917/20833296.162.26

Introduction

There is a consensus among academics that one of the main factors hindering the development of African nations is the lack of accessible, universal and reliable education systems (Arora, Vamvakidis, 2005; Glewwe, Maiga, Zheng, 2014). Sub-Saharan countries exhibit adult literacy rates ranging from 65% to just 29% (Smith-Greenaway, 2015;

UNESCO, 2014). Existing studies show that despite gradually implemented educational reforms, Sub-Saharan educational systems still face numerous challenges in order to reach global standards (Majgaard, Mingat, 2012; Mingat, Ledoux, Rakotomalala, 2010; UNICEF 2009).

The research referring to education in Africa remains fragmented and tends to focus on selected aspects. Some recognise the colonial past as a dominant factor for poor education. For example, according to P. Freire (1979) in the colonial era lack of access to education was intentional and served to prevent empowerment and social change, while accessible education was ideological, serving the colonial agenda. Other works recognise the problems of post-colonial educational standardisation on the African continent; neglecting schooling in local languages and producing discord between the curriculum and the ethnic African cultures (Babaci-Wilhite, Geo-Jaja, Lou, 2012). Authors also mention the neo-liberal reforms which have resulted in financial cuts and the privatisation of education (Oketch, 2016; Potulicka, Rutkowiak, 2012). Other works address contemporary issues, such as teacher training and salaries, the quality of education (Bourdon, Frölich, Michaelowa, 2010) or government policy and spending (Stasavage, 2005). Although the number of articles referring to education has been growing in recent years, they do not provide a synthetic analysis of the main factors and in reference to Sub-Saharan African countries.

This paper aims to connect up the existing discussion to identify the prevailing barriers and limitations of Sub-Saharan education systems; as research shows, understanding these hindering factors is critical for its development. Many authors emphasise that education plays a critical role in the process of the democratisation of these countries (Chisholm, Leyendecker, 2008). Additionally, in the *Africa competitiveness report*, lack of appropriate knowledge is indicated as one of the main obstacles for the development of African business (Bah et al., 2017). Taking the relatively high proportion of early-stage entrepreneurial activity in African countries (Dvouletý, Orel, 2019), research indicates that Africa's major problem in growing entrepreneurship is poor education and basic infrastructure (Acs, Szerb, Jackson, 2013). Hence education stands out as the driving factor for individual well-being, democratisation, economic development and business growth.

This article constitutes an attempt to deliver a holistic overview of Sub-Saharan education systems and offer new insights for understanding its educational development. The study is based on secondary data analysis using the scoping review methodology. It refers to the 42 Sub-Saharan countries, which are ranked at the bottom of all developing regions while facing similar problems and challenges concerning education development (Calderón, Servén, 2010). South Africa, the most robust Sub-Saharan economy, has been excluded from the analysis as it accounts for 22.7% of total Sub-Saharan GDP. Authors see this country as a strong independent, international player, the only Sub-Saharan member of BRICS and G20, and thus typically not regarded in the literature in an African perspective (Alden, Schoeman, 2013; Arora, Vamvakidis, 2005).

Methodology

To achieve our research goal, we have employed a scoping review approach, a five-stage framework, enabling replication of the research strategy and increasing the reliability of the findings (Arksey, O'Malley, 2005). The focus of the review is an exploration of the

key hindering factors to Sub-Saharan education systems at primary, middle and higher levels of education, with a particular focus on the cultural and economic. To ensure that a substantial range of literature was captured relating to this topic, we posed the following initial research questions to guide the search:

1. What are the key factors hindering Sub-Saharan education systems?
2. What factors account for the disparities in the education systems in Sub-Saharan countries?
3. What is the role of economic, cultural and geographical factors in the development of education systems in Sub-Saharan Africa?

H. Arksey and L. O'Malley (2005) suggest that a broad definition of key concepts for search terms should be adopted to glean a "broad coverage" and they were developed to capture literature that related to the research questions defined. The final key search terms for education included: education*, school*, system*, and for Sub-Saharan Africa: Sub-Sahara*, Sub Sahara* and Africa*.

We developed inclusion and exclusion criteria for a comprehensive extraction of existing literature. In order to reflect the focus of the scoping review on current knowledge, the review concentrated on literature from the previous 20 years (2000–2020) while other inclusion criteria included peer-reviewed journal articles, books, and research reports. Excluded from the review were dissertations; theses and conference papers; policy documents; studies that did not address education and Sub-Saharan Africa together; and texts in languages other than English. Four electronic journal databases, specifically AgeLine (EBSCO), Science Direct, Scopus, and Web of Science, were used to conduct searches for relevant materials. Different combinations of keywords were used until a saturation point was reached, i.e. where duplicate results were returned, or material was no longer relevant.

A full list of inclusion and exclusion criteria is outlined in Table 1.

Table 1. Inclusion and exclusion criteria

Selection steps	Comments	No
Items identified through initial database searches	Databases: EBSCO, Science Direct, Scopus, Web of Science	998
Duplicates removed		759
Title review		345
Abstract review: those with low reference to research questions were removed	Articles that made a passing reference to the research objective, typically those covering the effects of poor education in Sub-Saharan Africa. Articles that were editorials, discussion or personal opinion pieces were removed.	87
Items where population/sample did not fit research objectives, were removed	Articles whose focus was on a subsample of the student population (females, private schools, agriculture education etc.).	52
Full-text review	Items without access to the full text and low input conceptual papers were removed.	31
Final review sample		22

Source: authors

After using the key search descriptors, 998 articles were identified. First, duplicates were removed. A review of the titles revealed large numbers of articles outside our direct scope, particularly those related to a specific aspect of African education such as ethnicity or HIV. Despite the attraction of the cognitive component of works dedicated to culture or indigenous aspects of education, these do not add substantial insights into evaluating public education systems. A large number of articles were removed through a review of abstracts, particularly articles which merely made a passing reference to our study objective. Guided by the inclusion and exclusion criteria, 31 works were identified as being relevant to the research topic. Full-text versions of these articles were obtained, with each article being reviewed and confirmed as appropriate by the authors. This process provided an opportunity to identify three further studies from a review of the reference lists of each article. After the removal of those with low input, the final sample was 22.

The charting of selected papers was carried out in Microsoft Excel. Summaries of each article were developed by author, year, location of study, study design, study methods and sample size. Specific attention was paid to the insights that each article carried in terms of the study objective: identifying the critical hindering factors of Sub-Saharan education systems. Comments on these insights were inserted into the Excel document. This paper also used reports published by UNICEF, UNESCO, the World Health Organization and the World Bank to understand change over time in education in Sub-Saharan Africa.

Findings

The findings below are based on the scoping review of the key factors hindering education in Sub-Saharan Africa. Although existing studies report educational disparities between Francophone and Anglophone African countries suggesting that the latter are more advanced in their educational development (Bashir et al., 2018; Fehrler, Michaelowa, Wechtler, 2009), we do not emphasise this phenomenon in our findings. It is because it does not constitute a hindering factor, but rather a characteristic feature prevailing in Sub-Saharan education systems.

Five factors were identified as a result of the scoping review process based on the economic, cultural and geographical context of education development in Sub-Saharan African countries.

Education costs and household expenditures

The first factor vividly signalled by the literature is the cost connected with schooling in combination with low household incomes. One of the most severe education schooling costs is the existing obligatory admission fees at all school levels (Colclough, Al-Samarrai, 2000; Lewin, 2008). Despite several attempts to abolish such fees, financial unsustainability and budgetary constraints have hampered such initiatives in many Sub-Saharan African countries (Lewin, Sabates, 2012). The problem has been recognised by the United Nations Children Fund (UNICEF) and the World Bank, and in 2005 they decided to cooperate by introducing the School Fee Abolition Initiative (SFAI) in several of the countries. A year after the abolition of school fees, there was a significant growth of total primary school enrolments in all the concerned countries (Lewin, 2009).

Formal fees to attend schools still exist in at least 11 African countries, and informal fees function in a significant number of Sub-Saharan schools (UNESCO, 2016). Many of the countries that have abolished school admission fees (for example Rwanda, Zambia, Uganda), find that more than half of education expenditure is still covered by households (Tooley, Dixon, 2006; UNESCO, 2016). Moreover, in some countries, where education is officially free, it is a frequent practice that schools impose illegal registration fees (Antonowicz, 2010).

Public school funding is at the world's lowest in Sub-Saharan Africa and the amount of government spending per student remains significantly lower than in other parts of the world (Colclough, Al-Samarrai, 2000; Daun, 2000; İşcan, Rosenblum, Tinker, 2015). Whilst public expenditure per primary education student in many highly-developed countries in 2011 was on average USD 654, the average for the Sub-Saharan region was USD 131, and in the Democratic Republic of Congo as low as USD 18 (UNESCO, 2014).

Indirect costs related to schooling are a critical cost-related aspect of Sub-Saharan education. For example, expenditure on school uniforms, equipment or living expenses, as a large number of schools, especially in East Africa, are boarding schools (Lewin, 2009).

Although student grant programs officially exist in many Sub-Saharan African countries, the payments remain relatively low and tend to be delayed (Daun, 2000). In Madagascar, for example, the grant is frequently equivalent to the sum of money that needs to be spent in order to collect it (for example from the remote post office); frequently it is delayed for even over a year. Similar delays have been noticed in Ghana and Uganda; additionally, the sum of aid received is irregular, which constrains effective planning and spending (Antonowicz, 2010).

The analysis of research and reports suggest that costs will likely be one of the most significant hindering factors in access to education, despite school fees being abolished and with systemic changes such as government financial aid programmes being implemented (Daun, 2000; Lewin, 2009; İşcan, Rosenblum, Tinker, 2015; UNICEF, 2009).

Learning conditions

Existing research indicates that overcrowding in classrooms constitutes one of the most severe problems in Sub-Saharan education systems (Dembélé, Lefoka, 2007; Fehrler, Michaelowa, Wechtler, 2009). According to Early Grade Reading Assessment surveys, classes in Sub-Saharan Africa frequently have over 50 pupils, reaching up to 80 in Tanzania (Bashir et al., 2018). In Malawi, which is one of the worst countries when it comes to overcrowding in classes, the average number per class is over 150 in grade 1, grades 2 and 3 are attended by over 125, grade 4 – over 100, grade 5 – over 90, grade 6 – over 80 and grade 7 – over 70 (Bashir et al., 2018). Consequently, class overcrowding results in more unsatisfactory school performance among children.

Another essential problem facing education in Sub-Saharan African countries is the poor physical condition of schools with about half of public schools lacking hygiene infrastructure such as toilets (WHO, 2015). More than half of primary schools lack access to drinking water. For example, in Angola and Niger, more than 80% of schools operate without access to drinking water (UNESCO Institute for Statistics). Electricity is accessible to only about 34% of Sub-Saharan primary schools (UNESCO Institute for Statistics).

However, in many Sub-Saharan countries, it does not exceed 20% (for example in Uganda it is only about 2%, Madagascar about 3%, Sierra Leone, Burundi and Niger about 5%, Chad about 7%, Mali, Ethiopia and Togo about 10%) (Bashir et al., 2018). Lack of electricity significantly limits not only learning times but the adoption of modern technology (Alzouma, 2005; Donou-Adonsou, 2019).

Completion rates and drop-outs

Evidence shows that yearly school drop-out rates in Sub-Saharan African countries are high, for example in Malawi, primary school is completed by less than half of pupils (Bashir et al., 2018). According to the UNESCO data, in 2010 the completion rates in Sub-Saharan countries varied from 25% in Uganda up to 97% in Mauritius, but for half of them, the rate was under 60% – compared to nearly 100% in developed countries (UNESCO, 2014).

Arguably, one of the significant causes of school drop-outs is the distance between the school and home (Bashir et al., 2018; Estache, Wodon, Lomas, 2014; Daun, 2000), which affects parental decisions on whether to send their child to school or not, with a drastic enrolment fall for distances over two km (Lehman, 2003). Girls, in particular, are significantly impacted by this; their enrolment decreases by 14% for every extra 500 metres from school (Andrabi et al., 2010). In addition to influencing the enrolment decision for a child, long distances to school negatively affect their performance (Bashir et al., 2018); children who live far from school are much more frequently late or absent from classes, tired and less focused. The percentage of children living more than three km from school differs from country to country, but also within countries between rural and urban areas. In Ghana, for example, 42% of children from rural areas and 45% from urban areas need to travel over three km. In Burkina Faso, 67% of rural children and 19% of urban need to travel three km to reach school (Bashir et al., 2018). These numbers show the serious scale of distance-related education barriers in the Sub-Saharan African countries.

Language barriers

A further hindering factor in Sub-Saharan education is the language barrier (Bashir et al., 2018; Dembélé, Lefoka, 2007). Findings indicate that especially in Francophone African countries even if the official language is French, many households still use the traditional tribal languages, the number of which is estimated to be from 1250 to over 3000 (Heine, Nurse, 2000). It prompts families, which are not well-educated and are not fluent in the use of the official language, to have extra difficulties in sending their children to school and helping them perform; the family is not able to help them with homework nor explain issues which were discussed in the class. Without extra language classes (mostly non-existent) and attention from the teacher (lacking due to overcrowded classes), children schooled in a second language are subject to poorer educational performance (Dembélé Lefoka, 2007). Even though the problem was addressed in UNESCO's schooling recommendation from the 1950s that children should be taught in their mother tongue, at least at the early stages of education, there are still many Sub-Saharan countries which do not provide this opportunity.

Limited access to good quality higher education

One of the main challenges confronting tertiary education in Sub-Saharan Africa is the enrolment ratio which is three times lower than the world's average (Banya, 2001; Darvas et al., 2017). Interestingly, tertiary enrolment ratios rose from 400 000 students in the 1970s to 7.2 million in 2013 (Darvas et al., 2017). Nevertheless, the growth is insufficient in combination with changes to Sub-Saharan demographics which entails a high demand for educational development.

Financial constraints are one of the major factors hindering tertiary education. Prioritisation of other developments at the expense of investment in public universities results in a proliferation of private higher institutions, which currently account for two-thirds of Sub-Saharan universities (Johnstone, 2006) while limited state support also results in low competitiveness (Yusuf, Saint, Nabeshima, 2009). Looking at three relevant African rankings, the best universities in Africa (appearing the most frequently in the three rankings and occupying the highest positions) are universities in South Africa (30 times) and Egypt (15 times). Among Sub-Saharan countries, Nigeria appears eight times, Kenya – three times, Ghana and Algeria – twice each and Uganda together with Ethiopia are mentioned once each. In QS ranking (top 1000 universities in the world) only four universities appear – two from Nigeria, one from Algeria and one from Uganda. This fact indicates that the Sub-Saharan universities (excluding South Africa) are not competitive worldwide.

Teaching quality

The working conditions of teachers strongly determine education in Sub-Saharan Africa. Studies indicate that the number of students per teacher is amongst the highest in the world (Thakrar, Wolfenden, Zinn, 2009). Hence a teacher in the Democratic Republic of Congo teaches approximately twice as many students as one in developed countries. The numbers change for secondary schools (Thakrar, Wolfenden, Zinn, 2009) which confirms the high drop-out rates during or after primary school.

Studies indicate that a significant number of Sub-Saharan teachers have not had any training to prepare them to teach (Hardman et al., 2011). According to the World Bank database, only 65% of teachers in primary education received training in 2017, which is lower than the average for all low-income countries put together (72% in 2018). Additionally, existing teacher training is outdated and Eurocentric (Chang'ach, 2016). The problem of underqualified teachers is exemplified by the results of the Ugandan National Assessment of Progress in Education (NAPE) indicating that only about 60% of Ugandan primary teachers can be rated proficient in numeracy (UNEB, 2015). The report reveals similar outcomes regarding literacy in English. Over 33% of primary teachers in Uganda were not able to pass a test, and only about 40% demonstrated proficient writing skills. The poor quality of teaching contributes to the limited reading and mathematics skills of students (Bashir et al., 2018).

Conclusions

The driving aim of this study was to identify the barriers and limitations in Sub-Saharan education systems. As the effect of the scoping review process, we have identified five key

interconnected factors that impede development and act as contributing factors to one another. The analysis reveals the very complex and multifaceted picture of the current state of education in Sub-Saharan Africa. In order to move forward, all highlighted issues need to be addressed, although the common denominator for all current challenges seems to be the economic factor. It is a lack of resources at the household level that produces child labour and high drop-out rates, and it is a lack of funding that results in poor learning conditions and inadequate teacher training. Despite numerous similarities, our results indicate that Sub-Saharan countries cannot be perceived as a whole and that each country has a different educational context and needs which should be confronted in educational reforms. While the economic factor appears to be the key differentiating variable between Sub-Saharan countries, the geographical proximity of schools and languages are also essential aspects of education in these countries.

Future research avenues should focus on exploring progress within each of the five key hindering factors identified in our scoping review. Detailed studies could also identify numerous bottom-up grassroots initiatives addressing these factors which were not within the scope of this paper. Identifying projects and programs that create sustainable and lasting value within particular Sub-Saharan Africa education systems can undoubtedly contribute to the development of this region.

References

- Acs, Z.J., Szerb, L., Jackson, S. (2013). Entrepreneurship in Africa through the eyes of GEDI. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 14(4), 219–233.
- Alden, C., Schoeman, M. (2013). South Africa in the company of giants: The search for leadership in a transforming global order. *International Affairs*, 89(1), 111–129.
- Alzouma, G. (2005). Myths of digital technology in Africa: Leapfrogging development?. *Global Media and Communication*, 1(3), 339–356.
- Andrabi, T., Bau, N., Das, J., Khwaja, A.I. (2010). Are bad public schools public “bads”? Test scores and civic values in public and private schools. *Bulletin of Education Research*, 24(2), 45–56.
- Antonowicz, L. (2010). *Africa education watch: Good governance lessons for primary education*. Berlin: Transparency International.
- Arksey, H., O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32.
- Arora, V., Vamvakidis, A. (2005). The implications of South African economic growth for the rest of Africa. *South African Journal of Economics*, 73(2), 229–242.
- Babaci-Wilhite, Z., Geo-Jaja, M.A., Lou, S. (2012). Education and language: A human right for sustainable development in Africa. *International Review of Education*, 58(5), 619–647.
- Bah, E., Chouchane, A.V., Crotti, R., Hoffman, B. (2017). *The Africa competitiveness report 2017*. Geneva: World Economic Forum, 15–30.
- Banya, K. (2001). Are private universities the solution to the higher education crisis in Sub-Saharan Africa?. *Higher Education Policy*, 14(2), 161–174.
- Bashir, S., Lockheed, M., Ninan, E., Tan, J.P. (2018). *Facing forward: Schooling for learning in Africa*. Washington, DC: The World Bank.
- Bennell, P., Akyeampong, K. (2007). *Teacher motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia*. London: DfID.
- Bourdon, J., Frölich, M., Michaelowa, K. (2010). Teacher shortages, teacher contracts and their effect on education in Africa. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, 173(1), 93–116.

- Calderón, C., Servén, L. (2010). Infrastructure and economic development in Sub-Saharan Africa. *Journal of African Economies*, 19, 13–87.
- Chang'ach, J.K. (2016). Teacher Education and Progress in Africa: The Challenges and Prospects. *Arts Social Science*, 7(2), 191.
- Chisholm, L., Leyendecker, R. (2008). Curriculum reform in post-1990s Sub-Saharan Africa. *International Journal of Educational Development*, 28(2), 195–205.
- Colclough, C., Al-Samarrai, S. (2000). Achieving schooling for all: Budgetary expenditures on education in Sub-Saharan Africa and South Asia. *World Development*, 28(11), 1927–1944.
- Darvas, P., Gao, S., Shen, Y., Bawany, B. (2017). *Sharing Higher Education's Promise beyond the Few in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC: The World Bank.
- Daun, H. (2000). Primary Education in Sub-Saharan Africa – a moral issue, an economic matter, or both? *Comparative Education*, 36(1), 37–53.
- Dembélé, M., Lefoka, P. (2007). Pedagogical renewal for quality universal primary education: Overview of trends in Sub-Saharan Africa. *International review of education*, 53(5–6), 531–553.
- Donou-Adonsou, F. (2019). Technology, education, and economic growth in Sub-Saharan Africa. *Telecommunications Policy*, 43(4), 353–360.
- Dvouléty, O., Orel, M. (2019). Entrepreneurial activity and its determinants: Findings from African developing countries. *Contributions to management Science*, 1, 9–24. doi: 10.1007/978-3-030-12342-0_2
- Estache, A., Wodon, Q., Lomas, K. (2014). *Infrastructure and Poverty in Sub-Saharan Africa*. New York: Springer.
- Fehrler, S., Michaelowa, K., Wechtler, A. (2009). The effectiveness of inputs in primary education: insights from recent student surveys for Sub-Saharan Africa. *The Journal of Development Studies*, 45(9), 1545–1578.
- Freire, P. (1979). *Educação e Mudança. 12ª Edição*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Glewwe, P., Maiga, E., Zheng, H. (2014). The contribution of education to economic growth: A review of the evidence, with special attention and an application to Sub-Saharan Africa. *World Development*, 59, 379–393.
- Hardman, F., Ackers, J., Abrishamian, N., O'Sullivan, M. (2011). Developing a systemic approach to teacher education in Sub-Saharan Africa: Emerging lessons from Kenya, Tanzania and Uganda. Compare: *A Journal of Comparative and International Education*, 41(5), 669–683.
- Heine, B., Nurse, D. (Eds.). (2000). *African languages: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- İşcan, T., Rosenblum, D., Tinker, K. (2015). School Fees and Access to Primary Education: Assessing Four Decades of Policy in Sub-Saharan Africa. *Journal of African Economies*, 24, 559–592.
- Johnstone, D.B. (2006). Higher Education Finance and Accessibility: Tuition Fees and Student Loans in Sub-Saharan Africa. *Financing Higher Education*, 201–226.
- Kopiński, D. (2017). *Afryka: rewolucja technologiczna, kilka sceptycznych uwag*. Warszawa: Polskie Centrum Studiów Afrykanistycznych.
- Lehman, D. (2003). Bringing the School to the Children: Shortening the Path to EFA. *Education Note Series*, 26884, 2–4.
- Lewin, K.M. (2009). Access to education in Sub-Saharan Africa: Patterns, problems and possibilities. *Comparative Education*, 45(2), 151–174.
- Lewin, K.M. (2008). *Strategies for sustainable financing of secondary education in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC: The World Bank.
- Lewin, K.M., Sabates, R. (2012). Who gets what? Is improved access to basic education pro-poor in Sub-Saharan Africa?. *International Journal of Educational Development*, 32(4), 517–528.
- Majgaard, K., Mingat, A. (2012). *Education in Sub-Saharan Africa: A comparative analysis*. Washington, DC: The World Bank.

- Materu, P.N. (2007). *Higher education quality assurance in Sub-Saharan Africa: Status, challenges, opportunities, and promising practices*. Washington, DC: The World Bank.
- Mingat, A., Ledoux, B., Rakotomalala, R. (2010). Developing post-primary education in Sub-Saharan Africa: Assessing the financial sustainability of alternative pathways. The World Bank.
- OECD. (2020). *Student-teacher ratio and average class size*. Retrieved from: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_PERS_RATIO
- Oketch, M. (2016). Financing higher education in Sub-Saharan Africa: some reflections and implications for sustainable development. *Higher Education*, 72(4), 525–539.
- Oketch, M.O. (2003). Affording the unaffordable: Cost-sharing in higher education in Sub-Saharan Africa. *Peabody Journal of Education*, 78(3), 88–106.
- Potulicka, E., Rutkowiak, J. (2012). *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza “Impuls”.
- Smith-Greenaway, E. (2015). Educational attainment and adult literacy: a descriptive account of 31 Sub-Saharan Africa countries. *Demographic Research*, 33, 1015–1034.
- Stasavage, D. (2005). Democracy and education spending in Africa. *American Journal of Political Science*, 49(2), 343–358.
- İşcan, T.B., Rosenblum, D., Tinker, K. (2015). School Fees and Access to Primary Education: Assessing Four Decades of Policy in Sub-Saharan Africa. *Journal of African Economies*, 24, 559–592
- Thakrar, J., Wolfenden, F., Zinn, D. (2009). Harnessing open educational resources to the challenges of teacher education in Sub-Saharan Africa. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(4), 1–12.
- Tooley, J., Dixon, P. (2006). ‘De facto’ privatisation of education and the poor: implications of a study from Sub-Saharan Africa and India. *Compare*, 36(4), 443–462.
- UNEB. (2015). *Achievement of primary school pupils in Uganda in numeracy and literacy in English*. Kampala: UNEB.
- UNESCO. (2020). Dane statystyczne dotyczące celów zrównoważonego rozwoju. Retrieved from: <http://data.uis.unesco.org/#>
- UNESCO. (2016). *The Global Education Monitoring Report, Can African afford free education?*. New York: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Teaching and learning: Achieving quality for all. Education for All Global Monitoring Report*. New York: UNESCO.
- UNICEF. (2009). *Abolishing School Fees in Africa Lessons from Ethiopia, Ghana, Kenya, Malawi, and Mozambique*. New York: UNESCO.
- World Bank. (2020, 20 April). *GDP (current US\$)*. Retrieved from: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD?view=map>
- World Bank. (2020, 21 April). *Trained teachers in primary education (% of total teachers)*. Retrieved from: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.TCAQ.ZS>
- WHO. (2015). *Progress on sanitation and drinking water – 2015 update and MDG assessment*. New York: WHO.
- Yusuf, S., Saint, W., Nabeshima, K. (2009). *Accelerating catch-up: Tertiary education for growth in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC: World Bank.

Aleksandra Krzykawska, student of Law at the Jagiellonian University and International Economic Relations at the Cracow University of Economics. Her research interests include African economies and culture, human rights, international organisations and intercultural soft skills. She realises her academic passions by active participation in multiple conferences and contests at both national and international level.

Address:

e-mail: aleksandracracov@gmail.com

Agnieszka Żur, PhD in management, Department of Entrepreneurship and Innovation, Cracow University of Economics. Current research areas include social entrepreneurship, co-innovation, higher education, tutoring and mentoring.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0535-0996>

Address:

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
ul. Rakowicka 27
31-510 Kraków, Polska
e-mail: zura@uek.krakow.pl

Notatki z praktyki edukacyjnej
Notes from School Practice

ANNA SALAMOŃCZYK-MOCHEL

Fundacja GPW, Warszawa, Polska ■ GPW Foundation, Warsaw, Poland

SERGIUSZ DĘBECKI

Fundacja GPW, Warszawa, Polska ■ GPW Foundation, Warsaw, Poland

Projekt szkoleniowy Fundacji Giełdy Papierów Wartościowych: „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie” wyzwaniem edukacyjnym na lata

Training Project “Employee’s Capital Plans – Lifelong Investments” as an Educational Challenge

Streszczenie: Podstawą prowadzenia działalności gospodarczej jest wzajemne zaufanie podmiotów tworzących rynek. Jeżeli na rynku panują zdrowe reguły, które dotyczą tak samo wszystkich jego uczestników, oraz obowiązuje dobre prawo gospodarcze, skutkuje to trwałym rozwojem, z którego wszyscy mogą czerpać profity. Działalność edukacyjna jest fundamentem, na którym opiera się zaufanie i wypracowuje się reguły, na które istnieje powszechna zgoda. Fundacja GPW, powołana przez Giełdę Papierów Wartościowych (GPW) w Warszawie, od lat prowadzi działania edukacyjne w zakresie budowania zaufania do rynku kapitałowego. Kieruje ona swoją ofertę do wielu grup odbiorców. W niniejszym artykule zostanie przedstawiony wyjątkowy projekt realizowany przez Fundację w 2019 r.: „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie”. Do tej pory w ramach tego projektu przeprowadzono ponad 400 darmowych szkoleń w największych przedsiębiorstwach w Polsce oraz zorganizowano szereg wydarzeń towarzyszących, m.in. spotkania regionalne, adresowane do mniejszych i średnich przedsiębiorców, w tym kadry zarządzającej. Proces wdrażania Pracowniczych Planów Kapitałowych (PPK) w Polsce stał się okazją do przeprowadzenia szeregu badań na ten temat. W niniejszym artykule powołano się na dane zaczerpnięte z raportu jednej z najbardziej renomowanych na świecie instytucji audytorsko-doradczych oraz na badania własne Fundacji, pozyskane w procesie ewaluacji szkoleń. Wnioski, które się nasuwają, są wyzwaniem dla całej edukacji ekonomicznej. Zaniechanie pogłębionej i wieloaspektowej działalności edukacyjnej w tym zakresie, adresowanej do różnych grup odbiorców, będzie brzemiennie dla całej polskiej gospodarki i dla każdego z nas.

Abstract: The main aim of this paper is to provide remarks on the mutual trust between market makers and its educational side. If there are fair rules that apply equally to all market participants and a good economic law, it results in sustainable development from which everyone can profit. In this

variant economic educational activities, on which this trust is based, are universally agreed upon. The GPW Foundation was established by the Warsaw Stock Exchange and for years has been conducting educational activities in building confidence in the capital market. It directs its offer at many groups of participants. The present article discusses a unique project implemented by the Foundation in 2019: "Employee's Capital Plans – Lifelong Investments". So far, we have conducted over 400 free training sessions in the largest enterprises in Poland, we have organised a number of accompanying events, including regional meetings addressed to small and medium entrepreneurs and management staff. The paper also refers to several data taken from the report of one of the world's most reputable audit and advisory institutions and from the Foundation's own research obtained in the training evaluation process. The conclusions that come from it are a challenge for all economic education, and not undertaking in-depth and multi-faceted educational activities addressed to various groups of recipients will have serious implications for the entire Polish economy and for each of us.

Słowa kluczowe: edukacja finansowa; Fundacja GPW; Giełda Papierów Wartościowych; oszczędzanie; Pracownicze Plany Kapitałowe

Keywords: Employee's Capital Plans; financial education; GPW Foundation; saving; Warsaw Stock Exchange

Otrzymano: 14 listopada 2019

Received: 14 November 2019

Zaakceptowano: 30 maja 2020

Accepted: 30 May 2020

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Salamończyk-Mochel, A., Dębicki, S. (2020). Projekt szkoleniowy Fundacji Giełdy Papierów Wartościowych „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie” wyzwaniem edukacyjnym na lata. *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 16(2), 347–353. doi: 0.24917/20833296.162.27

Wstęp

Fundacja GPW została powołana do istnienia przez Giełdę Papierów Wartościowych (GPW). Cele statutowe organizacji koncentrują się na szeroko rozumianej działalności edukacyjnej, ogniskującej się wokół budowania zaufania do rynku kapitałowego w Polsce oraz do działających na nim podmiotów. Jednym z nadrzędnych zadań GPW jest taka organizacja rynku kapitałowego w Polsce, by był on coraz bardziej przejrzysty i bezpieczny. Co oczywiste, z inwestowaniem zawsze związane jest ryzyko inwestycyjne, jednak przez dobre prawo gospodarcze, przejrzyste reguły i sprawnie działające mechanizmy może być ono znacząco ograniczone. W tej materii fundamentalne znaczenie ma element edukacyjny, w którego rozwój GPW w dużej mierze jest zaangażowana dzięki działaniom podejmowanym przez Fundację. Oferta edukacyjna Fundacji skierowana jest do dzieci, młodzieży i osób dorosłych. Obejmuje ona wiele projektów dostosowanych do aktualnych potrzeb i możliwości odbiorców. Są to m.in.: wizyty edukacyjne i studyjne, Szkolna Internetowa Gra Giełdowa czy Szkoła Giełdowa prowadzona w różnych ośrodkach akademickich na terenie całego kraju.

Wyjątkowy projekt szkoleniowo-edukacyjny

Rok 2019 w Fundacji GPW minął m.in. na realizacji ambitnego projektu szkoleniowo-edukacyjnego o nazwie „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie”. Projekt ten wynikał z decyzji Zarządu GPW, który po wejściu w życie *Ustawy z dnia 4 października 2018 o Pracowniczych Planach Kapitałowych (Ustawa...)*, postawił Fundacji ambitny cel związany ze skierowaniem w stronę przedsiębiorców merytorycznej, eksperckiej pomocy biznesowej w procesie wdrażania w ich firmach Pracowniczych Planów Kapitałowych (PPK).

Przystępując do realizacji projektu, zrekrutowaliśmy ok. 30 szkoleniowców (w zdecydowanej większości były to osoby współpracujące z nami od lat w ramach projektu Szkoły Giełdowej, często pracownicy naukowci na kierunkach ekonomicznych). Osoby te przez serię warsztatów same dogłębnie zapoznały się z programem PPK. Podjęliśmy też bardzo bliską i merytoryczną współpracę z Polskim Funduszem Rozwoju, została również przygotowana baza materiałów szkoleniowych. Za pomocą zewnętrznej firmy *call center* udało nam się zbudować dwie bazy danych o dużych przedsiębiorstwach (obecnie powstaje trzecia baza, obejmująca średnie firmy) wyrażających wstępną chęć skorzystania przez kadrę zarządzającą z naszej oferty szkoleniowej w zakresie PPK. Ze względu na charakter działalności Fundacji i ścisłe powiązanie z GPW skupiono się na rzetelnym przekazywaniu zainteresowanym wiedzy z zakresu ogólnego tła gospodarczo-demograficznego – jest to jeden z powodów, dla których ustawodawca wprowadził Pracownicze Plany Kapitałowe do polskiego porządku prawnogospodarczego (*Ocena skutków regulacji...*, 2018). Skoncentrowano się również na założeniach programu PPK oraz na jego praktycznym wdrażaniu w przedsiębiorstwach.

W odróżnieniu od wielu innych podmiotów szkolących Fundacja skupia się na bezpłatnym i bezinteresownym edukowaniu zainteresowanych. Przyświeca jej fundamentalna zasada bezstronności w przekazywaniu społeczeństwu wiedzy na temat oszczędzania. Wychodzi przy tym z założenia, że tylko w ten sposób, poprzez systematyczną i sumienną działalność edukacyjną, można zmienić podejście Polaków, które w tym zakresie jest w przeważającej mierze sceptyczne. Co zrozumiałe, podejmując opisane działania szkoleniowe, Fundacja bardzo ściśle współpracuje z GPW. Przyświecają nam te same wartości i wyzwania, które stawia sobie warszawski parkiet. Głównym wyzwaniem jest bycie kreatorem ewolucyjnej zmiany nastawienia coraz większej części społeczeństwa do potrzeby oszczędzania, zwłaszcza polegającego na gromadzeniu i dywersyfikacji środków w perspektywie emerytalnej, oraz odbudowa zaufania do rynku kapitałowego i bycia w nim aktywnym uczestnikiem.

Trochę danych

W tym miejscu będziemy opierać się na badaniach przeprowadzonych przez renomowaną, znaną na całym świecie sieć audytorsko-doradczą KPMG. Badania te zostały przeprowadzone w 2019 r., podczas wdrażania PPK w przedsiębiorstwach. Raport z badań został opublikowany w październiku 2019 r. Odniesiemy się również do kilku wniosków, które wypływają z badań własnych Fundacji, opartych na anonimowych ankietach przeprowadzonych w ramach ewaluacji naszych szkoleń, przy czym należy zauważyć, że dotychczas odbyło się ponad 400 szkoleń w dużych firmach, zatrudniających ponad 200 pracowników.

W lipcu 2019 poziom zawansowania we wdrażaniu programu PPK był bardzo zróżnicowany, nawet wśród największych przedsiębiorstw (firm zatrudniających powyżej 250 pracowników)¹. Jednak większość z nich jako główne wyzwanie związane z wdrażaniem PPK wskazało obawy natury organizacyjnej, szczególnie konieczność dostosowania systemów IT do realizacji programu. Stosunkowo niewielu przedstawicieli firm oceniło, że program będzie cieszył się na tym etapie zainteresowaniem większości pracowników w ich przedsiębiorstwach. Może to mieć również wpływ na ich planowane podejście do wdrożenia PPK w wersji minimalnej, tj. w wymiarze wymaganym przez regulacje prawne bez opcjonalnego rozszerzenia.

Wszystko wskazuje na to, że podejście pracowników do tematu PPK jest w dużej mierze wynikiem dotychczasowych rozczarowujących doświadczeń związanych z programem Otwartych Funduszy Emerytalnych (OFE). Choć przyjęta formuła programu PPK jest odmienna od formuły OFE, to poziom nieufności jest bardzo wysoki.

Badania przeprowadzone przez KPMG potwierdzają, że większość pracowników nie miała wciąż wystarczającej wiedzy o PPK. Mimo to 74% przedsiębiorstw uważało, że pracownicy posiadają wiedzę na temat wpływu PPK na wysokość otrzymywanego wynagrodzenia netto. 47% ankietowanych firm wyraziło przekonanie, że większość pracowników ich organizacji nie będzie zainteresowana przystąpieniem do PPK, a 62% przebadanych firm skupiło się na obawach natury organizacyjnej, takich jak m.in. dostosowanie systemów informatycznych organizacji lub wyboru odpowiedniej instytucji finansowej. 92% ankietowanych organizacji planowało wdrożyć minimalną, wymaganą przez regulacje prawne, wersję PPK, która zobowiązuje pracodawców do wpłaty 1,5% wynagrodzenia brutto pracownika. Tylko 18% firm uważało, że zatrudnieni w ich organizacjach pracownicy posiadają wysoką lub bardzo wysoką wiedzę na temat PPK (KMPG, 2018). Zdaniem 8 na 10 firm większość pracowników zatrudnionych w ich organizacjach nie miała wiedzy lub miała średnią wiedzę na temat PPK.

Nieufność?

Do 12 listopada 2019 r., zgodnie z ustawą, najwięksi pracodawcy musieli podpisać umowy o prowadzenie PPK w imieniu pracowników (*Ustawa...*, art. 8). Średnie firmy szykowały się do wyboru i wprowadzenia PPK. Obowiązek ten objął je od 1 stycznia 2020 r. (*Ustawa...*, art. 8). Wielu pracodawców zdecydowało się zastąpić PPK Pracowniczym Programem Emerytalnym (PPE). Od stycznia do października 2019 r. Komisja Nadzoru Finansowego (KNF) zarejestrowała około 530 PPE, a w listopadzie regulator rozpatrywał jeszcze ponad 200 wniosków. Dla porównania, w 2018 r. powstało 209 PPE, a w poprzednich latach KNF rejestrowała ich zaledwie 20–40 rocznie (*Pracodawcy uciekają...*, 2019).

Skąd nagły wzrost popularności PPE mimo kampanii informacyjnej promującej PPK i faktu, że nie ma merytorycznych podstaw do tego, aby nowy program kojarzyć z OFE? Najwyraźniej PPE nie są obciążone wizerunkowymi problemami OFE. W rezultacie, choć uczestnictwo w PPE wymaga od pracowników złożenia pisemnej deklaracji, a w niektórych firmach czas na podjęcie decyzji był krótki, w nowych programach uczestniczy ok. 70% pracowników (według KNF w 2018 r. średni poziom partycypacji wynosił 67,7%) (*Pracodawcy uciekają...*, 2019).

¹ Wyniki pochodzą z wewnętrznych badań Fundacji GPW przeprowadzonych w ramach wewnętrznego audytu szkoleń, realizowanych w przedsiębiorstwach. Badania nie były wcześniej publikowane.

Wyniki wewnętrznych badań Fundacji

W czasie badań przeprowadzonych przez Fundację na pytanie: „Które czynniki w Państwa opinii mogą wpłynąć na powszechność uczestnictwa w PPK?”, 72% kadry zarządzającej uczestniczącej w szkoleniach wskazało na potrzebę bezpośrednich spotkań osób odpowiedzialnych za wdrażanie programu w przedsiębiorstwie z osobami zatrudnionymi, a 56% wskazało na zbyt niski poziom wiedzy nt. PPK wśród pracowników.

Z kolei odpowiedzi na pytanie: „W jaki inny niż obecnie sposób Fundacja GPW mogłaby pomóc Państwu przy wdrażaniu PPK?” odpowiedzi były znaczące: 58% przedsiębiorców widziało potrzebę przeprowadzenia dla pracowników szkoleń otwartych połączonych z dyskusją, a kolejne 38% – przygotowanie dla pracowników broszur informacyjnych o PPK.

Na pytanie: „Jak oceniacie Państwo obecną formę pomocy w postaci szkoleń Fundacji GPW?” 45% respondentów odpowiedziało, że bardzo wysoko, a kolejne 43%, że wysoko (badanie przeprowadzone w pięciostopniowej skali). To daje prawie 90% wysokich ocen zaoferowanej przez Fundację formy szkolenia².

Wnioski z badań

Analiza powyższych badań pozwala na sformułowanie kilku fundamentalnych wniosków, które są znamienne dla całego rynku kapitałowego, rozwoju gospodarczego i przyszłości Polaków. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że przynajmniej w pierwszym okresie PPK zostaną zaimplementowane tylko w tym zakresie, który jest wymagany ustawowo. Do zmiany tego podejścia, tak po stronie pracodawców, jak i pracowników, potrzeba będzie długofalowej pracy edukacyjnej. Z wyników przeprowadzonych badań wynika też, że pracownikom brakuje podstawowej wiedzy na temat PPK. Ci, którzy z nimi na co dzień pracują (kadra zarządzająca), widzą potrzebę bezpośrednich, eksperckich spotkań, dostosowanych do możliwości organizacyjnych przedsiębiorstw, jak i do różnych grup oraz poziomu odbiorców. W tej kwestii konieczne wydaje się również opracowywanie szeregu narzędzi i materiałów, które mogą pomóc jak największej grupie obywateli czynnie uczestniczyć w programie oszczędzania.

W minionych latach zamieszanie spowodowane przekształceniami w OFE spowodowało, że każdy kolejny projekt, nawet słuszny, który wprowadza państwo, stwierdzając, że te pieniądze są już na pewno własnością jego posiadacza odkładaną na czas emerytury, spotyka się ze sceptycyzmem. Naruszonego zaufania do tak fundamentalnej kwestii umowy społecznej, jaką są przyszłe emerytury i oszczędzanie, nie da się inaczej odbudować, jak poprzez edukację w zakresie rynków kapitałowych, finansów i przedsiębiorczości. I jest to praca na lata i na każdy etap rozwojowy, poczynając od obecnych uczniów, a kończąc na tych, którzy tworzą rynek pracy.

Realizacja projektu „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie” to dla Fundacji unaocznienie, jak wielką wartość mają działania podejmowane na polu edukacji ekonomicznej skierowane do odbiorców z pozycji bezstronnego eksperta. Będąc niejako reprezentantami GPW, skupiliśmy się na wysoko merytorycznym przekazie

² Wyniki pochodzą z wewnętrznych badań Fundacji GPW przeprowadzonych w ramach wewnętrznego audytu szkoleń realizowanych w przedsiębiorstwach. Badania nie były wcześniej publikowane.

informacji, dzięki czemu przygotowaliśmy solidne przedpole do osobistych decyzji tak po stronie pracodawców, jak i pracowników. Nic nie jest w stanie skuteczniej zmieniać nastawienia niż rzetelność i profesjonalizm. Doświadczenie, które nabyliśmy w tym zakresie, przeprowadzona ewaluacja szkoleń i jej analiza to dla nas skarbnica nowych pomysłów w obszarze edukacji ekonomicznej, adresowanych do różnych generacji naszego społeczeństwa.

Podsumowanie

Przybliżenie czytelnikom realizacji jednego z projektów Fundacji GPW „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie” to dobry przyczynek do podjęcia głębszej refleksji nad ukierunkowaniem edukacji związanej z oszczędzaniem i naszą złożoną sytuacją w systemie emerytalnym. Warto, aby nauczyciele przedmiotów, w ramach których przekazywane są ekonomiczne treści, uwzględnili kwestie związane z koniecznością oszczędzania z horyzontem emerytalnym oraz dostrzegli walor kumulacji kapitału, który z kolei może być inwestowany w gospodarkę, przyczyniając się tym samym do jej rozwoju. Potężne deficyty społecznego zaufania w kwestiach kreowanej przez państwo polityki oszczędzania oraz braki elementarnej wiedzy w tym zakresie pozwalają stwierdzić, że tylko wypracowywanie adekwatnych narzędzi, cierpliwość oraz dostosowanie przekazu do zróżnicowanego odbiorcy mogą pomóc w zmianie tego stanu rzeczy. Wydaje się, że pozytywne zmiany w tym względzie będą możliwe w przyszłości, jeśli już teraz zaprezentowana problematyka zostanie włączona w cały proces edukacyjno-wychowawczy najmłodszych Polaków.

Literatura

References

- KMPG. (2019). *Pracownicze Plany Kapitałowe. Wyzwania firm związane z wdrażaniem PPK*. Pozyskano z: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/pl/pdf/2019/10/pl-Raport-KPMG-pt-Pracownicze-Plany-Kapitalowe-Wyzwania-firm-zwiazane-z-wdrazaniem-PPK.pdf>
- Ocena skutków regulacji* Projektu ustawy o pracowniczych planach kapitałowych. (2018). http://www.znpul.pl/wgrane_pliki/osr-ustawy-o-ppk.pdf
- Pracodawcy uciekają przed PPK w PPE*. (2019, 13 listopada). Pozyskano z: <https://serwisemerytalny.rp.pl/pracodawcy-uciekaja-przed-ppk-w-ppe/>
- Ustawa z dnia 4 października 2018 o Pracowniczych Planach Kapitałowych*. DZ.U. 2018, poz. 2215.

Anna Salamończyk-Mochel, prezes Fundacji Giełdy Papierów Wartościowych.

Anna Salamończyk-Mochel, President of the GPW Foundation.

Adres/Address:

Fundacja Giełdy Papierów Wartościowych

ul. Książęca 4

00-498 Warszawa, Poland

e-mail: anna.salamonczyk@fundacjagpw.pl

Sergiusz Dębecki, koordynator projektu „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie”, specjalista ds. projektów edukacyjnych, Fundacja Giełdy Papierów Wartościowych.

Sergiusz Dębecki, project coordinator of “Employee’s Capital Plans – Lifelong Investments”, project specialist, GPW Foundation.

Adres/Address:

Fundacja Giełdy Papierów Wartościowych
ul. Książęca 4
00-498 Warszawa, Poland
e-mail: sergiusz.debecki@fundacjagpw.pl

Spis treści

Wprowadzenie	3
ZBIGNIEW ZIOŁO	
Rola edukacji w rozwoju społeczno-gospodarczym i kulturowym	7
AGNIESZKA ŚWIĘTEK, WIKTOR OSUCH	
Teacher Engagement in Poland: Research Contexts and Support Tool Proposals	25
ANNA SZKOLAK-STĘPIEŃ	
Przedsiębiorczy nauczyciel wczesnej edukacji – raport z badań	38
MARIA JANAS	
Postawy wobec przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym	48
BEATA SUFA	
Rola pytań w rozwijaniu przedsiębiorczości uczniów w młodszym wieku szkolnym ..	61
AGNIESZKA ŚWIĘTEK	
The Importance of <i>The Basics of Entrepreneurship</i> as a School Subject in the Economic Preparation of the Young for their Professional Life	73
KATARZYNA ŁOBACZ, EWA MATUSKA	
Project-Based Learning in Entrepreneurship Education: a Case Study-Based Analysis of Challenges and Benefits	86
LIDIA KALISZCZAK, KATARZYNA SIERADZKA	
Kształtowanie postaw przedsiębiorczych studentów wobec współczesnych wyzwań rozwojowych	99
ANNA MAZURKIEWICZ	
Badanie postaw przedsiębiorczych studentów ekonomii	113
PAULINA SZYJA, WOJCIECH MACIEJEWSKI	
Kształcenie praktyczne w uczelniach wyższych w ocenie studentów kierunku ekonomia społeczna	128
ŁUKASZ BRZEZICKI	
The Efficiency of Third Age Universities in Poland: a non-Parametric DEA Approach	141
AGNIESZKA PACUT	
Przedsiębiorczość społeczna – ujęcie procesowe	152
JULIA GORZELANY, MAGDALENA GORZELANY-DZIADKOWIEC	
Educational Activities for Developing Social Entrepreneurship	164
IWONA LUPA-WÓJCIK	
The Role of Social Media in Entrepreneurship: a Conceptual Case Study	176
NORBERT LAURISZ	
W kierunku komercjalizacji działalności społecznej – różnicowanie sposobu prowadzenia działalności przez podmioty ekonomii społecznej w efekcie ich ekonomizacji	189

KATARZYNA KOLASIŃSKA-MORAWSKA, DANUTA JANCZEWSKA, MARTA BRZOZOWSKA Edukacja logistyczna jako imperatyw kreowania nowoczesnych metod zarządzania w Industry 4.0	202
JOLANTA SAJDERA Inicjatywy przedsiębiorcze na rzecz edukacji z perspektywy działalności Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych	214
MARCIN J. PIĄTKOWSKI Analysis of Investment Activities of Enterprises in Poland.	225
PAWEŁ NOWAK Limity ustawowe a zróżnicowanie kosztów kredytu	239
RENATA NESTEROWICZ, ALEKSANDRA NESTEROWICZ Znaczenie leasingu jako źródła finansowania działalności i rozwoju przedsiębiorstw	250
MONIKA BOROWIEC-GABRYŚ Projekty turystyczne współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w województwie małopolskim	261
KAMILA ZIÓŁKOWSKA-WEISS Przedsiębiorczość wybranych biur podróży prowadzonych przez brazylijską Polonię w Rio de Janeiro	274
FRANCISZEK MRÓZ Pokamedulski zespół klasztorny Pustelnia Złotego Lasu w Rytwianach – innowacyjny ośrodek w sektorze usług turystycznych województwa świętokrzyskiego.	290
MAREK KUŹMICKI Pożądane zmiany w otoczeniu międzynarodowym a rozwój przedsiębiorstw świadczących usługi noclegowe w województwie lubelskim.	304
JACEK RUDEWICZ Entrepreneurship in Slum Dwellers: Social Inclusion and the ‘Right to a City’	318
ALEKSANDRA KRZYKAWSKA, AGNIESZKA ŻUR Key Factors Hindering the Development of Education in Sub-Saharan Africa – Scoping Review.	334
Notatki z praktyki edukacyjnej	
ANNA SALAMOŃCZYK-MOCHEL, SERGIUSZ DĘBECKI Projekt szkoleniowy Fundacji Giełdy Papierów Wartościowych: „Pracownicze Plany Kapitałowe – inwestowanie przez całe życie” wyzwaniem edukacyjnym na lata	347

Contents

Introduction	5
ZBIGNIEW ZIOŁO	
The Role of Education in Socio-Economic and Cultural Development	7
AGNIESZKA ŚWIĘTEK, WIKTOR OSUCH	
Teacher Engagement in Poland: Research Contexts and Support Tool Proposals	25
ANNA SZKOLAK-STĘPIEŃ	
Enterprising Early Childhood Education Teacher – Research Report	38
MARIA JANAS	
Attitudes towards Entrepreneurship Exhibited by Younger School-Age Students	48
BEATA SUFA	
The Role of Questions in Developing Entrepreneurship of Younger School-Age Students	61
AGNIESZKA ŚWIĘTEK	
The Importance of <i>The Basics of Entrepreneurship</i> as a School Subject in the Economic Preparation of the Young for their Professional Life	73
KATARZYNA ŁOBACZ, EWA MATUSKA	
Project-Based Learning in Entrepreneurship Education: a Case Study-Based Analysis of Challenges and Benefits	86
LIDIA KALISZCZAK, KATARZYNA SIERADZKA	
Shaping Entrepreneurial Attitudes of Students towards Contemporary Development Challenges	99
ANNA MAZURKIEWICZ	
Research on Entrepreneurial Attitudes of Students of Economics	113
PAULINA SZYJA, WOJCIECH MACIEJEWSKI	
Practical Education at Universities in the Opinion of Students of Social Economy... ..	128
ŁUKASZ BRZEZICKI	
The Efficiency of Third Age Universities in Poland: a non-Parametric DEA Approach	141
AGNIESZKA PACUT	
Social Entrepreneurship – Process Approach	152
JULIA GORZELANY, MAGDALENA GORZELANY-DZIADKOWIEC	
Educational Activities for Developing Social Entrepreneurship	164
IWONA LUPA-WÓJCIK	
The Role of Social Media in Entrepreneurship: a Conceptual Case Study	176
NORBERT LAURISZ	
Towards the Commercialisation of Social Activities – Differentiating of Mode of Operation by Social Economy Organisations as a Result of their Marketisation	189

KATARZYNA KOLASIŃSKA-MORAWSKA, DANUTA JANCZEWSKA, MARTA BRZozowska Logistics Education as an Imperative for the Creation of Modern Management Methods in Industry 4.0.	202
JOLANTA SAJDERA Entrepreneurial Initiatives for Education Based on the Example of the Activities of the Educational Farm Network.	214
MARCIN J. PIĄTKOWSKI Analysis of Investment Activities of Enterprises in Poland.	225
PAWEŁ NOWAK Statutory Limits and Differentiation of Loan Costs	239
RENATA NESTEROWICZ, ALEKSANDRA NESTEROWICZ The Importance of Leasing as a Source of Financing the Activity and Development of Enterprises.	250
MONIKA BOROWIEC-GABRYŚ Tourism Projects Co-Financed by the European Union in the Małopolskie Voivodeship (Poland).	261
KAMILA ZIÓŁKOWSKA-WEISS Entrepreneurship of Selected Travel Agencies Run by the Brazilian Polish Diaspora in Rio de Janeiro.	274
FRANCISZEK MRÓZ Post-Camaldolese Monastery Complex Złoty Las Hermitage in Rytwiany – an Innovative Centre of Tourism Services Sector in the Świętokrzyskie Voivodeship (Poland)	290
MAREK KUŹMICKI Desirable Changes in the International Environment and the Development of Enterprises Providing Accommodation Services in the Lubelskie Voivodeship (Poland)	304
JACEK RUDEWICZ Entrepreneurship in Slum Dwellers: Social Inclusion and the ‘Right to a City’	318
ALEKSANDRA KRZYKAWSKA, AGNIESZKA ŻUR Key Factors Hindering the Development of Education in Sub-Saharan Africa – Scoping Review	334
Notes from School Practice	
ANNA SALAMOŃCZYK-MOCHEL, SERGIUSZ DĘBECKI Training Project “Employee’s Capital Plans – Lifelong Investments” as an Educational Challenge	347

