



EDUKACJA

STUDIA

SZKOLENIA

PRAKTYKA

NAUCZANIE PRZEZ INTERNET
ZARZĄDZANIE WIEDZĄ
E-BIZNES
KSZTAŁCENIE USTAWICZNE
METODY, FORMY I PROGRAMY KSZTAŁCENIA

SPIS TREŚCI

- 3 Od redakcji
- 3 Aktualności

metody, formy i programy kształcenia

- 4 Uniwersytet społecznie odpowiedzialny – przykład AGH
Krzysztof Leja
- 14 Rozwój uczelni poprzez nowe obszary nauki i kształcenia.
Doświadczenia Wydziału Informatyki i Gospodarki Elektronicznej
Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu
Emil Panek
- 19 Inkubatory przedsiębiorczości jako katalizatory wzrostu
w regionie
Anna Marszałek
- 27 Autoedukacja maturzystów wobec wymagań społeczeństwa
wiedzy
Walentyna Wróblewska
- 36 Przyczynek do teorii wirtualnej rozrywki
– recenzja *Homo players*
Piotr Bołtuć
- 38 Młodzi ekonomiści wobec kryzysu
Ewa Szczęśna

e-edukacja w kraju

- 40 Model aktywności w kursach online, czyli jak efektywnie
angażować studentów
Maria Zajęc
- 45 Koncepcja kształcenia studentów
w zakresie systemów e-learningowych
Anna Rybak, Wiesław Półjanowicz
- 51 E-dziennik jako narzędzie wspierające proces edukacji szkolnej
Monika Wróbel
- 56 Bariery wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. I)
Małgorzata Striker, Katarzyna Wojtaszczyk

zarządzanie wiedzą

- 61 Informatyka a coraz nowsze pojęcia informatyczne
Marian Kuraś

kształcenie ustawiczne

- 71 Teorie motywacji i ich znaczenie dla praktyki dydaktycznej
w szkoleniach komplementarnych
Katarzyna Mikołajczyk
- 77 XI Letnia Szkoła Młodych Andragogów
Anna Walulik

e-biznes

- 80 Wykorzystanie platformy Google AdWords
w programie kształcenia specjalności *biznes elektroniczny*
Artur Strzelecki

e-edukacja na świecie

- 87 Online Student Profiles: Stay-at-Home Mothers
and Work-at-Home Mothers
Keith Bourne, Antony Chen, Gina LaGuardia

e-mentor

dwumiesięcznik

wersja drukowana
internetowego czasopisma
e-mentor.edu.pl

wydawcy:

Szkoła Główna Handlowa
w Warszawie
al. Niepodległości 162
02-554 Warszawa

&
Fundacja Promocji i Akredytacji
Kierunków Ekonomicznych
al. Niepodległości 162
02-554 Warszawa

ISSN: 1731-6758

siedziba redakcji:

Szkoła Główna Handlowa
Centrum Rozwoju
Edukacji Niestacjonarnej
al. Niepodległości 162/150
02-554 Warszawa
tel. (22) 564 97 23
fax. (22) 646 61 42

e-mail:

redakcja@e-mentor.edu.pl

rada programowa:

prof. Kazimierz Kloc - przewodniczący

dr Maria Aluchna
prof. Piotr Bołtuć
prof. Jan Goliński
dr Jan Kruszewski
dr Stanisław Maciół
dr Krzysztof Piech
prof. Marek Rocki
prof. Maria Romanowska
dr Maria Zajęc
dr inż. Anna Zbierchowska

redaktor naczelny:

mgr Marcin Dąbrowski

redaktorzy:

mgr Beata Mierzejewska, mgr Dariusz
Nojszewski, dr Remigiusz Orzechowski,
mgr Joanna Tabor

redakcja językowa:

mgr Marta Taras, Paulina Mróz
tłumaczenia: Magdalena Kołacz
projekt okładki: Piotr Cuch

*Pismo punktowane przez Ministerstwo
Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
Artykuły naukowe podlegają recenzji.*

nakład: 1200 egz.



Szanowni Czytelnicy „e-mentora”,

Z dużą przyjemnością oddaję do lektury pierwszy, po wakacyjnej przerwie, numer pisma. Wraz z początkiem nowego roku akademickiego podejmujemy istotne tematy, koncentrujące się na kierunkach rozwoju uczelni i oferowanych przez nie programach kształcenia. Z tego też względu wydanie otwiera artykuł nt. społecznej odpowiedzialności uczelni (na przykładzie AGH). W kolejnym tekście analizie został poddany potencjał rozwoju szkoły wyższej – dzięki jej zainteresowaniu nowymi obszarami kształcenia i nauki (na przykładzie UE w Poznaniu). Problematykę dopełnia opracowanie nt. uczelnianych inkubatorów przedsiębiorczości.

Szczegółnej lekturze polecam artykuły z obszaru e-edukacji, w tym opracowanie nt. form i metod aktywnego angażowania studentów w proces kształcenia online. Temat motywacji u uczących się, w szczególności w kontekście form kształcenia komplementarnego, rozwijany jest również w ramach działu *Kształcenie ustawiczne*.

Wykraczając poza łamy „e-mentora”, chciałbym zaprosić Czytelników pisma do uczestnictwa w kolejnej, już VI, edycji środowiskowej konferencji *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*. Gospodarzem tegorocznego spotkania, które odbędzie się 19 listopada br., będzie Akademia Ekonomiczna w Katowicach. Zgłoszenia propozycji referatów przyjmowane są do 15 października, natomiast rejestracja uczestników trwa do 5 listopada br. Wzorem lat ubiegłych ogłaszamy konkurs dla uczestników konferencji. Tym razem jego celem jest wyłonienie najciekawszych przykładów aktywności online, stosowanych w różnorodnych formach e-learningu. Autorzy najbardziej wartościowych propozycji zostaną zaproszeni do zaprezentowania ich w formie krótkich, kilkuminutowych wystąpień podczas jednej z sesji. Dodatkowe informacje oraz możliwość zgłoszenia udziału w konferencji dostępne są pod adresem: www.e-edukacja.net.

Na zakończenie raz jeszcze zachęcam do lektury bieżącego wydania „e-mentora”, jak również do zapoznania się z publikacjami po poprzednich edycjach konferencji – ich wersje elektroniczne dostępne są na ww. stronie internetowej.

Marcin Dąbrowski
redaktor naczelny

Aktualności

rp.pl: Kudrycka otworzy wielką bibliotekę w internecie

W styczniu 2010 r. Ministerstwo Nauki zamierza otworzyć Bibliotekę Wirtualnej Nauki dostępną w internecie dla wszystkich uczelni i instytucji naukowych w kraju. Znajdą się w niej prestiżowe publikacje naukowe i bazy danych: Web of Science, Science Direct, Springer 2010, EBSCO Publishing, JCR 2010, CPCI 2010.

media2.pl: Pierwszy portal archeologiczny dla dzieci

W sieci ruszył pierwszy portal edukacyjny dla dzieci i ich rodziców o tematyce archeologicznej. Projekt *Klub Młodego Archeologa* realizuje Fundacja Przyjaciół Instytutu Archeologii UW. Tworzeniem serwisu oraz jego promocją w internecie zajęła się agencja interaktywna Kompan.pl.

Librus rozpoczyna współpracę z Fronterem

Librus (czołowy polski dostawca dzienników elektronicznych) oraz firma Fronter (światowy lider w dziedzinie e-learningu) nawiązały współpracę. Dzięki ich porozumieniu użytkownicy platformy Fronter zyskają możliwość eksportu danych dotyczących organizacji szkoły z Systemu Kontroli Frekwencji i Postępów w Nauce firmy Librus do platformy edukacyjnej Fronter.

Interaktywnie.com: Książka na żądanie

Google planuje wydanie drukiem 2 milionów książek, które posiada w swojej elektronicznej bazie. W związku z umową zawartą w czwartek między Google a wydawcą On Demand Books została otwarta część zdigitalizowanej kolekcji książek. Zbiory drukowane będą na Espresso Book Machine, która jest w stanie wypuścić 300 stron w czasie około pięciu minut.

TVP Cogito – nowy kanał Telewizji Polskiej

Telewizja Polska rozpęda się w tworzeniu nowych kanałów tematycznych. Tym razem nadawca planuje przygotować kanał dla młodych widzów zainteresowanych edukacją – TVP Cogito.

PublicTechnology: New online learning tool to help kids protect themselves from infections

School children across England and Europe can now learn about protecting themselves from swine flu and other infections, following today's launch of an education programme and interactive website – e-Bug – by the Health Protection Agency (HPA).

Więcej doniesień z najważniejszych wydarzeń w e-learningu i ICT dostępnych jest w serwisie: wioska.net – *codziennie nowe informacje nt. e-edukacji*.

wioska.net



Uniwersytet społecznie odpowiedzialny – przykład AGH¹

Krzysztof Leja

Istotnym elementem funkcjonowania współczesnej uczelni jest jej społeczna odpowiedzialność, zwłaszcza wtedy, gdy w jej finansowaniu dominuje udział środków budżetowych. Kluczowym pytaniem artykułu jest to, w jaki sposób uzyskać symbiotyczny związek uczelni z otoczeniem.

W niniejszym opracowaniu przedstawiono zmiany we wzajemnych relacjach pomiędzy uczelnią a otoczeniem na tle ewolucji szkolnictwa wyższego w Polsce od 1990 roku. Zaprezentowano również wnioski z raportu OECD o szkolnictwie wyższym, które zilustrowano, porównując status quo polskich uczelni z modelem uniwersytetu przedsiębiorczego. Starano się wykazać, że uczelnia społecznie odpowiedzialna jest organizacją służącą otoczeniu i jako taką przedstawiono Akademię Górniczo-Hutniczą. W konkluzji stwierdzono, że w obecnych, burzliwych czasach warunkiem koniecznym społecznej odpowiedzialności jest urzeczywistnienie trzeciej misji uczelni, tj. rozwijanie współpracy uczelni z otoczeniem, w tym poszerzanie pola przedsiębiorczości pracowników oraz tworzenie warunków sprzyjających komercjalizacji technologii, która powinna przenikać misję pierwszą (kształcenie) i drugą (działalność badawczą). Aby tak się stało, uczelnie powinny doskonalić swoją działalność, traktując społeczną odpowiedzialność priorytetowo.

Kontekst

Uczelnie wyższe są poddawane coraz silniejszej presji ze strony otoczenia biznesowego i rządowo-samorządowego, aby lepiej niż dotychczas tworzyć,

przekazywać i wykorzystywać wiedzę. Wyraźnej redundancji wiedzy i kompetencji w uczelni nie towarzyszy ich optymalne wykorzystanie. Wiąże się to z silniejszą identyfikacją uczonych z reprezentowanymi dyscyplinami naukowymi, a słabszą z uczelnią², co jest widoczne zwłaszcza na uczelniach i wydziałach zatrudniających pracowników reprezentujących różne dyscypliny nauki. Kolejną barierą w dzieleniu się wiedzą jest luźno powiązana struktura organizacyjna, określana często jako federacja wydziałów, prowadząca do izolacji poszczególnych jednostek³.

Trudno odmówić racji M.E. Porterowi i M. Kramero- wi, którzy stwierdzają, że sukces korporacji i dobro społeczne nie są grą o sumie zerowej⁴. Czy tę opinię można odnieść do współczesnej uczelni aspirującej do miana organizacji opartej na wiedzy? Czy parafrazując te słowa, można stwierdzić, że społeczna odpowiedzialność uczelni i jej sukces nie są grą o sumie zerowej? Pytanie wydaje się być retoryczne. Bardziej zasadne byłoby zastanowienie się, jak uzyskać największy efekt synergiczny, czy też jak uzyskać symbiotyczny związek uczelni z otoczeniem⁵.

Do problematyki społecznej odpowiedzialności uczelni nawiązuje wielu autorów. Burton Clark, pisząc o uniwersytetach przedsiębiorczych, wskazuje na znaczenie budowania organizacji pomostowych, łączących uczelnie z ich interesariuszami⁶. Judith Sutz dostrzega z kolei konieczność rozszerzenia tradycyjnych ról uczelni, jakimi są kształcenie i prowadzenie badań naukowych, o tzw. trzecią misję, określaną jako kreowanie wzajemnych relacji uczelni

¹ Artykuł powstał w ramach projektu badawczego Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, N115 0732 33.

² J. Jabłocka, *Uniwersytet jako organizacja ucząca się*, [w:] A. Szuwarzyński (red.), *Zarządzanie wiedzą w szkolnictwie wyższym*, Wydawnictwo Zakładu Zarządzania Wiedzą i Informacją Naukowo-Techniczną, Wydział Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej, Gdańsk 2004.

³ Tamże.

⁴ M.E. Porter, M. Kramer, *Strategy and society*, http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu/email/pdfs/Porter_Dec_2006.pdf, [19.03.2009].

⁵ Uwaga ta dotyczy polskich uczelni publicznych. Nie dziwi to w odniesieniu do działalności dydaktycznej, jednak w przypadku działalności badawczo-rozwojowej trudno przejść obok obojętnie.

⁶ Zob. np.: B.R. Clark, *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Pergamon Press, Nowy Jork 1998; B.R. Clark, *Sustaining Change in Universities. Continuous in Case Studies and Concepts*, Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2004.

z otoczeniem⁷. Henry Etzkovitz i Loet Leydesdorff akcentują konieczność budowania trwałych więzi uniwersytetów z otoczeniem biznesowym i rządowo-samorządowym, nazywając je „potrójną helisą”, co obrazuje siłę tych powiązań⁸.

Johan Wissema proponuje model uniwersytetu trzeciej generacji, podkreślając, że kluczem do sukcesu uczelni w kształtowaniu społeczeństwa wiedzy jest m.in. poszerzenie pola dla przedsiębiorczości pracowników i studentów, którego efektem powinna być komercjalizacja technologii. Jego zdaniem zasadnicze znaczenie dla uczelni ma uzyskanie statusu międzynarodowego centrum transferu technologii, wdrażającego ideę „karuzeli know-how”, czyli grupowanie wokół uczelni różnych instytucji badawczych, finansowych, konsultingowych, organizacji wsparcia zawodowego i innych, niezbędnych dla wspierania komercjalizacji technologii⁹. Zdaniem Wissemy uczelnie techniczne znajdują się na rozstajach dróg: albo konkurować z podobnymi uczelniami na świecie, tworząc międzynarodowe centra technologii, zasilając międzynarodowy rynek talentów, albo wspierać lokalną przedsiębiorczość, pełniąc rolę lokalnych ośrodków edukacyjnych¹⁰. Zdaniem autora artykułu obie role są równie istotne.

Na uczelniach ważne jest organizowanie, w szerszym niż dotychczas stopniu, zespołów interdyscyplinarnych, czemu nie sprzyja tradycyjna organizacja współczesnych uniwersytetów. Wissema proponuje, aby zamiast obecnego stanu, gdzie wydziały stanowią oś organizacyjną, a zespoły badawcze oś koordynacyjną, dążyć do zamiany tych ról. Oznaczałoby to, że oś organizacyjną uczelni będą stanowiły zespoły, a koordynacyjną – wydziały.

Ważne byłoby również prowadzenie kształcenia elitarnego, obok masowego, wprowadzenie języka angielskiego jako podstawowego języka komunikacji, oceny jakości w oparciu o system apelacji oraz propagowanie i rozwijanie idei współkonkurowania¹¹.

John Brennan podkreśla, że narodowe systemy szkolnictwa wyższego nie mogą być systemami zamkniętymi¹². Zastanawia się też nad wzajemnymi oczekiwaniami uniwersytetów i ich otoczenia, a także nad tym, jak zmienia się w odbiorze społecznym pozycja uniwersytetu jako instytucji wiedzy¹³.

Zmieniająca się rola uniwersytetów jest przedmiotem zainteresowań najważniejszych europejskich stowarzyszeń akademickich. W deklaracji z Glasgow – *Silne Uniwersytety dla Silnej Europy* – z 2005 roku, uchwalonej przez European University Association, stwierdzono, że Europa potrzebuje silnych i twórczych uniwersytetów jako głównych aktorów kształtujących europejskie społeczeństwo wiedzy. Jednym z elementów tej deklaracji jest stwierdzenie, że uniwersytety uznają konieczność zapewnienia równowagi pomiędzy autonomią a odpowiedzialnością przez wewnętrzne procedury.

Autor stawia tezę, że uczelnia wypełni swoją społeczną odpowiedzialność, o ile będzie ewoluować w kierunku organizacji służącej otoczeniu. Nasuwa się pytanie, jak pogodzić autonomię uczelni z jej społeczną odpowiedzialnością¹⁴? Opracowanie to dotyczy też odpowiedzialności w polskich realiach – zasadne jest zatem przedstawienie ewolucji szkolnictwa wyższego w naszym kraju w ostatnich latach.

Ewolucja szkolnictwa wyższego w Polsce

Szkolnictwo wyższe w Polsce przechodzi istotne zmiany od początku lat 90. XX w. (tabela 1), które zapoczątkowała *Ustawa o szkolnictwie wyższym* z 12 grudnia 1990 roku. Wyzwaniem było wtedy zwiększenie liczby studentów, jednak upowszechnianiu kształcenia nie towarzyszył wystarczający wzrost nakładów z budżetu¹⁵.

Szybkie zmiany na uniwersytetach oraz w ich otoczeniu w latach 90. – w tym w szczególności masowość kształcenia, *Deklaracja Bolońska* i *Strategia Lizbońska* – spowodowały, że na przełomie wieków w Polsce ożywiła się dyskusja nad koniecznością opracowania nowych regulacji prawnych dla szkolnictwa wyższego. W roku 2005, po kilku latach dyskusji w środowisku akademickim, uchwalono ustawę *Prawo o szkolnictwie wyższym*.

Ustawa dotycząca publicznych i niepublicznych szkół wyższych jest obszerna. W zamyśle prof. Jerzego Woźnickiego, kierującego zespołem powołanym przez Prezydenta RP ds. opracowania projektu ustawy, obszerne regulacje prawne miały ograniczyć swobodę interpretacyjną Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa

⁷ J. Sutz, *The New Role of the University in the Productive Sector*, [w:] H. Etzkovitz, L. Leydesdorff (red.), *Universities and the Global Knowledge Economy. A Triple Helix of University – Industry – Government Relations*, Pinter, Londyn, Waszyngton 1997, s. 11.

⁸ H. Etzkovitz, L. Leydesdorff (red.), *Universities...*, dz.cyt.

⁹ J.G. Wissema, *Technostarters, why and how*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2005, s. 40–42.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże, s. 47–52.

¹² J. Brennan, *Higher education and social change*, „Higher Education” 2008, nr 56, 2008, s. 382.

¹³ Tamże, s. 383.

¹⁴ Zob. np.: H. van Ginkel, *Academic freedom and social responsibility – the role of university organizations*, „Higher Education Policy”, 15/2002, s. 347–351; F. Rajaoson, *Academic freedom and social responsibility reflections from the African experience*, „Higher Education Policy” 2002, nr 15, s. 375–379; J. Välimaa, D. Hoffman, *Knowledge society discourse and higher education*, „Higher Education” 2008, nr 56, s. 277–278.

¹⁵ *Szkoły wyższe i ich finanse w roku 2007*, Główny Urząd Statystyczny, 2008.

Tabela 1. Szkolnictwo wyższe w Polsce – wybrane dane statystyczne (w nawiasach przytoczono dane dotyczące uczelni niepublicznych)

	1990–1991	2000–2001	2008–2009
Liczba szkół wyższych	112 (brak danych)	310 (195)	456 (325)
Liczba studentów	404 000 (brak danych)	1 585 000 (472 000)	1 928 000 (659 000)
Liczba absolwentów	56 000 (brak danych)	304 000 (80 000)	410 000 (154 000)
Liczba słuchaczy studiów doktoranckich	2700	25 600 (2103)	32 500 (974)
Liczba słuchaczy studiów podyplomowych	32 800*	146 750 (25 624)	168 400 (50 224)
Liczba pełnozatrudnionych nauczycieli akademickich	59 334* (0)	70 865 (9343)	81 784 (16 847)
Współczynnik skolaryzacji brutto (w %)	12,9	40,7	52,7*
Nakłady publiczne na szkolnictwo wyższe (% PKB)	0,82*	0,72**	0,88***
Udział przychodów pozabudżetowych w publicznych szkołach wyższych	brak danych	33%**	28%***
Odsetek studentów płacących za studia	brak danych	63%	58%

* W krajach OECD wskaźnik ten wynosi 57% – <http://www.oecd.org/dataoecd/16/55/41262145.pdf>, [19.03.2009].

*1991; **2000; ***2008 (dane wstępne)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Szkolnictwo wyższe. Dane podstawowe 1992, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2002; Szkoły wyższe w roku 1996/1997, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 1997; Szkoły wyższe i ich finanse w roku 2008, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2009

Wyższego. W jednym z pierwszych artykułów ustawy zapisano, że *uczelnia jest autonomiczna we wszystkich obszarach swojego działania na zasadach określonych w ustawie*.

Po dwóch latach od uchwalenia nowego prawa o szkolnictwie wyższym podjęto dyskusję nad koniecznością jego aktualizacji. Gdzie jesteśmy i dokąd zmierzamy – to kluczowe pytania, na które starali się znaleźć odpowiedź polscy eksperci w raporcie o stanie szkolnictwa wyższego w Polsce (w 2007 roku), przygotowanym dla OECD¹⁶. Raport był formą samooceny, niezbędną dla ekspertów OECD, którzy dokonali następnie oceny polskiego szkolnictwa wyższego w raporcie *OECD Reviews of Tertiary Education – Poland*¹⁷. Podkreślono w nim m.in., że polski system szkolnictwa wyższego stoi przed koniecznością wyraźniejszej niż dotychczas orientacji na zewnątrz oraz na potrzeby społeczne. Zdaniem ekspertów OECD polskie uczelnie powinny reagować na różnorodność potrzeb gospodarki i społeczeństwa przez odejście od wyraźnego ukierunkowania na zagadnienia natury „akademickiej”, a także włączenie pracodawców i przedstawicieli samorządu terytorialnego do kluczowych organów ds. szkolnictwa wyższego o kompetencjach doradczych na szczeblu systemowym oraz instytucjonalnym¹⁸.

Zdaniem ekspertów OECD, aby wizja ta w przyszłości wspomogła uczelnie w sprostaniu oczekiwaniom społecznym, na poziomie systemowym istotne jest:

- konsultowanie zmian legislacyjnych ze środowiskiem pozaakademickim – pracodawcami, przedstawicielami samorządu terytorialnego, stowarzyszeń i społeczności lokalnych;
- zaangażowanie decydentów spoza systemu oraz jego beneficjentów, aby wyartykułowali oczekiwania co do kompetencji absolwentów uczelni oraz oferty różnorodnych form kształcenia ustawicznego, a także usług doradczych. Pozwoli to na odejście od nadmiernej „orientacji do wewnątrz”;
- rozwijanie systemu konsultacji z ekspertami zagranicznymi oraz pracownikami naukowo-badawczymi polskiego pochodzenia, pracującymi za granicą;
- stworzenie wizji oraz zasad działania sektora zawodowego, zorientowanego silnie na potrzeby pracodawców i ściśle zintegrowanego z lokalnym i regionalnym rynkiem pracy;
- opracowanie i wdrożenie spójnej strategii informacyjnej;

¹⁶ M. Dąbrowa-Szeffler, J. Jabłecka, *OECD Country Background Report for Poland*, Warszawa 2007.

¹⁷ O. Fulton, P. Santiago, Ch. Edquist, E. El-Khawass, E. Hackl, *OECD Reviews of Tertiary Education Poland*, OECD, 2007.

¹⁸ Tamże, s. 46–47.

- zapewnienie uczelniom środków na rozwinięcie nowych form działalności¹⁹.

W raporcie OECD dostrzeżono też konieczność podjęcia debaty dotyczącej sfery zarządzania polskimi szkołami wyższymi, w tym:

- praktyki wyboru władz akademickich;
- uproszczenia ścieżki rozwoju naukowego;
- wprowadzenia obowiązku precyzyjnego sformułowania przez współfinansowane z budżetu uczelnie misji instytucji oraz planów strategicznych, upowszechnianych również poza środowiskiem akademickim. Ważny jest przy tym nie tylko efekt (misja, strategia), ale i sposób ich tworzenia;
- wprowadzenia obowiązku powołania organów doradczych dopuszczających członkostwo osób spoza uczelni – na wzór rad powierniczych (USA) czy rad uniwersyteckich (UK).

Podsumowaniem ocen szkolnictwa wyższego w Polsce, zawartych w raporcie OECD, może być zestawienie status quo polskich uczelni publicznych z obrazem uniwersytetu przedsiębiorczego Clarka. Pomocny przy tym będzie equalizer uniwersytecki zaproponowany przez Harry'ego de Boer, Jurgena Endersa i Uwe Schimanka (rysunek 1), przy czym autor niniejszego opracowania zastrzega, że położenia potencjometrów opisujących czynniki wpływające na szkolnictwo wyższe ustalono głównie w oparciu o własne obserwacje i doświadczenia. Twórcy equalizera uniwersyteckiego wyróżnili następujące czynniki wpływające na funkcjonowanie uczelni:

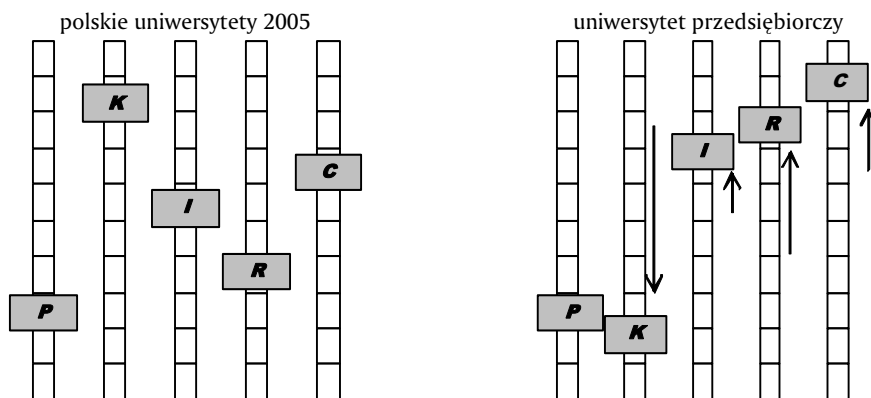
- regulacje prawne – P, zakreślające kształt autonomii szkoły wyższej,
- rola kolegialności – K, rozumiana jako rola kolegialnych ciał uczelnianych przy podejmowaniu decyzji,

- rola interesariuszy – I, określająca wpływ otoczenia na kluczowe cele strategiczne uczelni,
- umocowanie władzy rektora – R, określająca praktyczne możliwości podejmowania decyzji,
- konkurencyjność – C, rozumiana jako znaczenie doskonalenia oferty w celu pozyskania studentów oraz środków finansowych²⁰.

Jak widać na rysunku 1, zakres autonomii uczelni jest szeroki (położenie potencjometru P oznacza, że system nie jest „preregulowany”), a jej ramy określa *Prawo o szkolnictwie wyższym* z 2005 roku. Szczegółowe rozwiązania prawne zawarto w statutach autonomicznych uczelni. Regulacje prawne z 2005 roku zapewniają szerokie uprawnienia organom kolegialnym (K), przy jednoosobowej odpowiedzialności rektora jako kierującego uczelnią. Rektor uczelni publicznej z jednej strony posiada silną władzę, z drugiej jest zobowiązany względami formalnymi lub zwyczajowymi do konsultowania wszelkich ważnych decyzji z ciałami kolegialnymi. Wynika to również stąd, że na polskich uczelniach publicznych władze rektorskie (i dziekańskie) są wybierane przez społeczność akademicką, w tym studentów. Słabością władzy rektora jest również to, że wydziały, jako podstawowe jednostki organizacyjne uczelni, są w znacznym stopniu autonomiczne, gdyż przypisywane są im wszelkie koszty oraz przychody – stąd położenie potencjometru R (rysunek 1). Powszechna w polskich uczelniach decentralizacja zarządzania (w tym finansów) sprzyja ich efektywności, osłabiając jednocześnie władzę rektora.

W ustawie *Prawo o szkolnictwie wyższym* z 2005 roku doceniono znaczenie społecznej odpowiedzialności uczelni, zapisując możliwość tworzenia organizacji pomostowych, łączących uczelnie z otoczeniem systemowym. W tym podstawowym dokumencie,

Rysunek 1. Polski uniwersytet według ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* (2005 r.) oraz uniwersytet przedsiębiorczy



Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Fried, *Government – University – Interfaces*, Annual Conference on Higher Education Management and Development in Central, Southern and Eastern Europe, 26–28 listopada 2006, <http://www.donau-uni.ac.at>, [4.03.2007]

¹⁹ Tamże, s. 83.

²⁰ Por. U. Schimanka, *A Comparative Perspective on Changes in University Governance in Europe*, 17.10.2005, <http://law.anu.edu.au/nissl/archive.html>, [28.02.2007]; H. de Boer, J. Enders, U. Schimanka, *Orchestrating creative minds. The governance of higher education and research in four countries*, [w:] D. Jansen (red.), *New Forms of Governance in Research Organizations – Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration*, Dordrecht, Springer 2006.

regulującym funkcjonowanie szkół wyższych w Polsce, czytamy, że w uczelni może działać konwent, którego kompetencje określa statut uczelni. W skład konwentu uczelni publicznej mogą wchodzić w szczególności przedstawiciele: organów państwowych, organów samorządu terytorialnego i zawodowego, instytucji i stowarzyszeń naukowych, zawodowych czy twórczych, organizacji pracodawców oraz, jeżeli statut tak stanowi, organizacji samorządu gospodarczego, przedsiębiorców i instytucji finansowych. Szczegółowy skład konwentu oraz sposób powoływania jego członków określa statut. Intencją ustawodawcy było stworzenie gremium kreującego relacje uczelni z otoczeniem. Czy w praktyce funkcjonowania uczelni takie rozwiązanie się sprawdziło? Odpowiedź nie jest jednoznaczna.

Porównując obecne regulacje prawne z tymi z roku 1990, można zauważyć zwiększenie autonomii uczelni, tworzenie ram prawnych sprzyjających uczelniom, budowanie relacji z otoczeniem i związanej z tym konkurencji o środki finansowe, studentów, a w przyszłości o pracowników. Nie uległy zasadniczym zmianom położenia potencjometrów I i R.

Uczelnia społecznie odpowiedzialna, czyli uczelnia służąca otoczeniu

Bogdan Wawrzyniak podkreśla, że tradycyjnie rozumiana instytucja publiczna musi przede wszystkim spełniać oczekiwania zróżnicowanego zbioru udziałowców i na tym polega jej społeczna odpowiedzialność²¹. Społeczną odpowiedzialność uczelni można rozważać zarówno w odniesieniu do jej klientów wewnętrznych (pracowników i studentów), jak i klientów zewnętrznych (pozostałych interesariuszy). Uczelnia przyszłości to taka, która poszukuje odmiennego od dotychczasowego (tj. opartego na globalnej konkurencji) systemu wartości, zbudowanego wokół społecznej odpowiedzialności. Taka uczelnia, aby stała się organizacją służącą otoczeniu, musi pozytywnie, lecz nie bezkrytycznie, odpowiadać na oczekiwania interesariuszy, a stopień realizacji tych oczekiwań jest właśnie miarą jej społecznej odpowiedzialności.

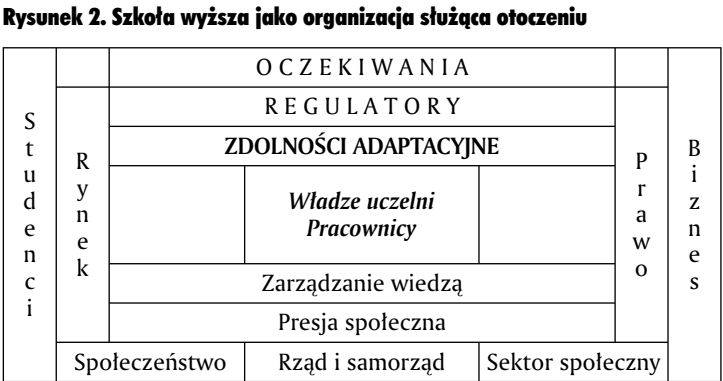
Odnosząc koncepcję B. Wawrzyniaka dotyczącą organizacji służącej otoczeniu do uczelni (rysunek 2), trzeba zwrócić uwagę na trzy podstawowe elementy: oczekiwania interesariuszy, regulatory jako zbiór zasad (zewnętrznych i wewnętrznych) służących spełnianiu ich oczekiwań oraz zdolności adaptacyjne uczelni, będące odpowiedzią na te oczekiwania oraz reakcją

na regulatory²². Spełnianie oczekiwań interesariuszy wymaga kreowania z nimi długotrwałych relacji.

Regulatory to ramy prawne na poziomie systemu szkolnictwa wyższego (*Prawo o szkolnictwie wyższym*) oraz poszczególnych instytucji akademickich (statuty uczelni). Powinny one sprzyjać budowaniu wzajemnego zaufania uczelni i jej interesariuszy. Oprócz rynku i obowiązującego prawa ważnym regulatorem jest rosnąca presja społeczna, związana z: zwiększającymi się środkami publicznymi przeznaczanymi na szkolnictwo wyższe; otwarciem europejskiego rynku szkolnictwa wyższego i wzrostem świadomości o możliwościach kształcenia się w innych krajach oraz wymagań w stosunku do polskich uczelni; postępującym procesem budowania gospodarki opartej na wiedzy, a co za tym idzie rosnącym znaczeniem wykształcenia, publicznego uznania uczelni – co w skali makro oznacza przyzwolenie społeczne na zwiększenie nakładów na szkolnictwo wyższe, a w skali mikro – wybór konkretnej uczelni (spośród wielu) przez kandydatów na studia czy przyszłych słuchaczy różnych form kształcenia ustawicznego. W praktyce oznacza to godzenie interesu uczelni oraz oczekiwań społecznych²³.

Trzecim ważnym elementem tworzenia organizacji służącej otoczeniu jest zapewnienie zdolności adaptacyjnych uczelni, czyli stworzenie kultury organizacyjnej sprzyjającej innowacyjności i przedsiębiorczości. Można zastanowić się nad doskonaleniem regulacji prawnych dotyczących szkolnictwa wyższego, aby polskie uczelnie zbliżyły się do modelu uniwersytetu przedsiębiorczego Clarka, nie zatracając tradycyjnych akademickich wartości. Z pewnością warto również zastanowić się nad doskonaleniem formuły funkcjonowania rad społecznych uczelni i wyboru władz akademickich w taki sposób, aby rektor stawał się nie tylko reprezentantem społeczności akademickiej, lecz także biznesu i samorządu.

Uczelnia stanie się organizacją służącą otoczeniu, gdy wyzwolone zostaną naturalne zasoby, do któ-



Źródło: opracowanie własne na podstawie: B. Wawrzyniak, dz.cyt., s. 216

²¹ B. Wawrzyniak, *Odnawianie przedsiębiorstwa. Na spotkanie XXI wieku*, Polska Fundacja Promocji Kadr, POLTEXT, Warszawa 1999, s. 214.
²² Tamże, s. 213–215.
²³ Tamże, s. 223.

rych należy umiejętność samoorganizacji nauczycieli akademickich²⁴. Ułatwić to może fakt, że samoorganizowanie opiera się na zasadach projektowania holograficznego, które można, zdaniem autora opracowania, zastosować do projektowania uczelni podporządkowanej wiedzy²⁵.

Uczelnia społecznie odpowiedzialna – przykład AGH

Autor opracowania przeprowadził w latach 2008–2009, w ramach projektu badawczego, wywiady z rektorami kilkunastu polskich uczelni technicznych. Dotyczyły one różnych problemów szkolnictwa wyższego, w tym postrzegania przez rektorów społecznej odpowiedzialności uczelni oraz roli konwentów uczelni (o ile takie powołano) w budowaniu relacji z otoczeniem. Spośród nich, jako studium przypadku, wybrano Akademię Górniczo-Hutniczą w Krakowie, jedną z najwyżej notowanych w krajowych rankingach uczelni technicznych o dziewięćdziesięcioletniej tradycji.

Obecnie w AGH prowadzonych jest 30 kierunków studiów, w tym ponad 170 specjalności, na których studiuje około 32 000 studentów, w tym 22 000 na studiach stacjonarnych, ponad 9000 na studiach niestacjonarnych, 500 na studiach doktoranckich i ponad 2000 na studiach podyplomowych. Na uczelni zatrudnionych jest około 3800 pracowników, w tym ponad 2000 nauczycieli akademickich. O skali i zakresie działalności uczelni może świadczyć fakt, że na jej terenie znajduje się około 600 laboratoriów dydaktycznych i naukowo-badawczych. Uczelnia dysponuje rocznym budżetem w wysokości około 450 mln PLN, z czego około 50 proc. stanowi podstawowa dotacja dydaktyczna²⁶. Akademia Górniczo-Hutnicza jest uczelnią, w której udział środków przeznaczonych na działalność badawczo-rozwojową, w relacji do całkowitych przychodów operacyjnych wśród szkół publicznych (cywilnych), jest największy i w roku 2008 wyniósł około 33 procent²⁷.

Rektor Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, prof. Antoni Tajduś, pytany o społeczną odpowiedzialność uczelni, podkreśla, że uczelnia oddziałuje na szeroko rozumiane otoczenie w różny sposób. Przede wszystkim biorąc udział w edukowaniu społeczeństwa w niemal każdym wieku. Dla przykładu AGH organizuje spotkania w ramach Technicznego Uniwersytetu Otwartego, w których każdorazowo uczestniczy kilkaset osób (ostatnio wykłady są organizowane również w innych miastach regionu małopolskiego), a także

inicjuje i prowadzi wraz z Uniwersytetem Jagiellońskim Uniwersytet Dziecięcy, który liczy obecnie ok. 2500 małych słuchaczy.

Cenną inicjatywą jest realizacja programu *AGH uczelnią przyjazną wobec osób niepełnosprawnych*. Program ten zakłada kompleksowe podejście władz uczelni do problemów, z którymi borykają się osoby niepełnosprawne i uwzględnia potrzeby konkretnego studenta. Obecnie, dzięki dostosowaniu budynków i laboratoriów oraz zatrudnieniu grupy specjalistów zajmujących się osobami niepełnosprawnymi, liczba studentów AGH z różnymi dysfunkcjami wynosi około 400. Szlachetną inicjatywą Akademii, adresowaną do młodzieży, która uczy się podczas długotrwałego pobytu w szpitalach i ma ograniczony dostęp do wiedzy, było zakupienie ze środków uzyskanych od sponsorów 40 komputerów i 2 serwerów, które przekazano jednemu z krakowskich szpitali z myślą o ich wykorzystaniu do nauczania matematyki i fizyki²⁸.

W czerwcu 2006 roku przyjęto na uczelni nowy statut – podstawowy dokument, nazywany często „konstytucją”. W stosunku do poprzednich regulacji w statucie doprecyzowano zasady tworzenia i funkcjonowania wydziałów, ujednolicono organizację katedr – jako jednostek merytorycznych zatrudniających co najmniej 4 profesorów, zapisano możliwość tworzenia różnych jednostek organizacyjnych wspólnie z innymi uczelniami oraz instytutami naukowymi, wprowadzono kadencyjność kierowania katedrami, wzmocniono rolę i odpowiedzialność rektora w zakresie inicjowania i podejmowania decyzji dotyczących zmian w strukturze uczelni oraz powołano Radę Społeczną i Konwent. W rezultacie zmieniły się struktury organizacyjne wydziałów, powstały nowe jednostki organizacyjne, takie jak Międzywydziałowa Szkoła Energetyki i Inżynierii Biomedycznej, Centrum Transferu Technologii oraz Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości AGH, powołano również Fundację AGH²⁹.

W urzeczywistnianiu społecznej odpowiedzialności rektor AGH upatruje ważną rolę Konwentu, nazywając ten organ kolegialny „niższą izbą Senatu”. W skład 24-osobowego Konwentu AGH wchodzi m.in.: przedstawiciele organów władzy państwowej, samorządów i administracji lokalnej, przedstawiciele nauki, przemysłu oraz organizacji naukowo-technicznych. Jego przewodniczącym jest prezes Państwowej Agencji Atomistyki. W statucie AGH czytamy, że do kompetencji Konwentu AGH należy m.in.: wyrażanie opinii o ogólnych kierunkach działania uczelni, proponowanie podjęcia przez uczelnię nowych kierunków kształcenia i specjalności szczególnie potrzebnych

²⁴ A. Binsztok, K. Leja, E. Szczerbicki, *University of the Future. A Fractal Organization of Knowledge*, [w:] A. Pausits, A. Pellert (red.), *Higher Education Management and Development In Central, Southern and Eastern Europe*, Waxmann, Münster, Nowy Jork, Monachium, Berlin 2007, s. 143–154.

²⁵ Tamże, s. 145.

²⁶ Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie, www.agh.edu.pl, [23.02.2009].

²⁷ GUS – informacja własna.

²⁸ Wywiad z rektorem AGH przeprowadzony przez autora artykułu w dniu 7 lutego 2009 r. – materiał niepublikowany.

²⁹ Sprawozdanie z działalności władz AGH im. Stanisława Staszica w Krakowie w kadencji 2005–2008, s. 4.

gospodarce narodowej, wyrażanie opinii w sprawie działalności badawczej uczelni, promowanie działań uczelni w kraju i za granicą oraz wyrażanie opinii w sprawach wiążących uczelnię z życiem i gospodarką kraju. Intencją rektora AGH było poszerzenie grupy osób, które będą miały wpływ na wyznaczanie strategii funkcjonowania uczelni³⁰.

Kolejnym organem kolegialnym powołanym w AGH na mocy ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* była Rada Społeczna AGH. Do uczestnictwa w Radzie zaproszono 8 parlamentarzystów, 12 prezydentów miast i burmistrzów, 18 przedstawicieli instytucji naukowych, 61 osób bezpośrednio związanych z przemysłem oraz biznesem z całego kraju. Zadania i cele Rady to m.in.: wymiana informacji dotyczących oczekiwań pracodawców wobec absolwentów, zbieranie opinii o proponowanych kierunkach rozwoju uczelni i sposobach ich realizacji, wspólne formułowanie propozycji dostosowania oferty edukacyjnej, szkoleniowej i badawczej do aktualnych oczekiwań firm i instytucji, umożliwienie studentom uczelni odbywania praktyk programowych, realizacji prac dyplomowych oraz staży zawodowych, współpraca i wymiana informacji między środowiskami reprezentowanymi w Radzie, wymiana doświadczeń oraz poglądów na temat miejsca i roli Akademii w rzeczywistości społeczno-ekonomicznej naszego kraju, a także wspólne formułowanie propozycji rozwoju innowacyjności w przemyśle oraz ich realizacja³¹.

Funkcjonowanie Rady Społecznej ma pomóc w lepszym wyrażaniu oczekiwań pracodawców w niej skupionych wobec absolwentów AGH i przekazywaniu opinii o proponowanych kierunkach rozwoju uczelni. Uczelnia chce w ten sposób dostosować swoją ofertę edukacyjną i badawczą do potrzeb firm i instytucji. Z kolei uczestniczące w Radzie firmy i instytucje umożliwiają studentom AGH odbywanie u siebie praktyk zawodowych i realizację prac dyplomowych, a także lobbują na rzecz uczelni. Rada ma charakter otwarty, natomiast jej sesje będą się odbywać dwa razy do roku. Władze Akademii mają nadzieję, że cykliczne spotkania wytworzą korzystny klimat, sprzyjający merytorycznej dyskusji na tematy dotyczące szkolnictwa wyższego, Akademii oraz oczekiwań i sugestii reprezentowanych w Radzie środowisk. Rektor podkreśla: *Nasze interesy wszakże tak często są zbieżne, a konkretne, spójne stanowisko może wszystkim nam pomóc, występując na szerokich forach i przynieść wymierne efekty*³².

Celem Rady Społecznej i Konwentu AGH jest współdziałanie z władzami uczelni, mające na celu kształtowanie jej strategii w taki sposób, aby jej absolwenci byli kreatywnymi współtwórcami społeczeństwa wiedzy, a nie jedynie jego biernymi statystami. Z pewnością te organy kolegialne przyczyniają się do realizacji idei społecznej odpowiedzialności uczelni.

Władze AGH dostrzegają konieczność tworzenia warunków do urzeczywistniania trzeciej misji uczelni. W 2007 roku powołano Centrum Transferu Technologii AGH, tworząc jednocześnie sieć centrów Politechniki Lubelskiej, Politechniki Rzeszowskiej, Politechniki Świętokrzyskiej oraz Agencji Rozwoju Regionalnego „MARR” w Mielcu. W efekcie aktywności pracowników AGH, wspieranych przez Centrum Transferu Technologii, w latach 2007–2008 opracowano 64 wnioski o udzielenie patentów w zakresie ochrony własności intelektualnej, w 2007 roku udzielono 105 umów licencyjnych w zakresie transferu technologii o wartości około 2 mln PLN, a w 2008 roku podpisano 27 umów i listów intencyjnych w zakresie współpracy z gospodarką – w tym 17 z instytucjami przemysłowymi, 3 z instytucjami o charakterze regionalnym oraz 5 umów o charakterze konsorcjów. Obecnie w trakcie realizacji jest 25 projektów związanych z transferem technologii. Poza tym Centrum przeprowadziło liczne szkolenia w zakresie pozyskiwania środków pozabudżetowych oraz prowadziło szeroką działalność informacyjną³³.

Aktywność AGH w zakresie pozyskiwania środków pozabudżetowych oddaje fakt, że w latach 2007–2008 uczestniczyła ona w 46 projektach w ramach 6. Programu Ramowego UE, 8 w ramach 7. Programu Ramowego UE oraz w 54 innych projektach badawczych i 13 projektach edukacyjnych³⁴. Corocznie w AGH realizowanych jest około 200 badawczych projektów międzynarodowych.

Inną wartą odnotowania inicjatywą było utworzenie w 2006 roku Akademickiego Inkubatora Przedsiębiorczości AGH, którego celem jest propagowanie wśród studentów, doktorantów, absolwentów i pracowników naukowych postaw przedsiębiorczych oraz świadczenie pomocy w założeniu i prowadzeniu własnej działalności gospodarczej. Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości stworzył bazę materialną i organizacyjną dla powoływania przedsiębiorstw przez studentów, pracowników i absolwentów AGH (w tym w oparciu o innowacyjne technologie), wsparcia funkcjonowania tworzonych przedsiębiorstw do czasu stabilizacji ich pozycji rynkowej oraz promowania przedsiębiorczości, informacji, doradztwa i szkoleń dla potencjalnych przedsiębiorców.

Beneficjenci mogą skorzystać z trzech form wsparcia:

- inkubacji, czyli wsparcia od momentu założenia firmy do osiągnięcia stabilizacji rynkowej,
- adresu siedziby firmy – tj. zgody na rejestrację firmy w pomieszczeniach inkubatora,
- wynajmu skrytki adresowej – tj. zgody na podanie adresu inkubatora jako korespondencyjnego.

³⁰ Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie, www.agh.edu.pl, [5.02.2009].

³¹ Tamże.

³² Tamże.

³³ Sprawozdanie..., dz.cyt., s. 62–67.

³⁴ Tamże, s. 82–83.

Obecnie z usług inkubatora korzysta 20 firm, a pomocy w zakresie uruchomienia działalności gospodarczej udzielono w sumie około 400 osobom. Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości współpracuje m.in. z Akademią Rolniczą w Krakowie, Fundacją Akademickie Inkubatory Przedsiębiorczości, Stowarzyszeniem Organizatorów Ośrodków Innowacji i Przedsiębiorczości w Polsce, Polską Agencją Rozwoju Przedsiębiorczości, Małopolskim Studenckim Forum Business Centre Club, Fundacją Centrum Edukowania Liderów – Małopolska oraz Centrum Transferu Technologii AGH³⁵.

Podsumowanie

Oczekiwania społecznej odpowiedzialności od biznesu ze strony społeczeństwa w Polsce nie są nadmierne, gdyż – jak pisze B. Rak – społeczeństwo obywatelskie, w porównaniu z krajami Europy Zachodniej i USA, jest niedojrzałe³⁶. Natomiast oczekiwania społecznej odpowiedzialności od uczelni są coraz wyraźniej artykułowane. Wynika to głównie z rosnących, choć z pewnością niewystarczających, wydatków publicznych na szkolnictwo wyższe. Zmiany w postrzeganiu roli uczelni przez społeczeństwo są ważnym impulsem dla szkolnictwa wyższego w Polsce, aby coraz poważniej traktować swoją społeczną odpowiedzialność.

Przedstawiony przykład Akademii Górniczo-Hutniczej pokazuje, jak szeroko jest rozumiane pojęcie społecznej odpowiedzialności. Z jednej strony uczelnia oferuje różnorodne programy edukacyjne – niemal dla każdego: młodzieży szkolnej, studentów, absolwentów różnych uczelni, którzy zamierzają ubiegać

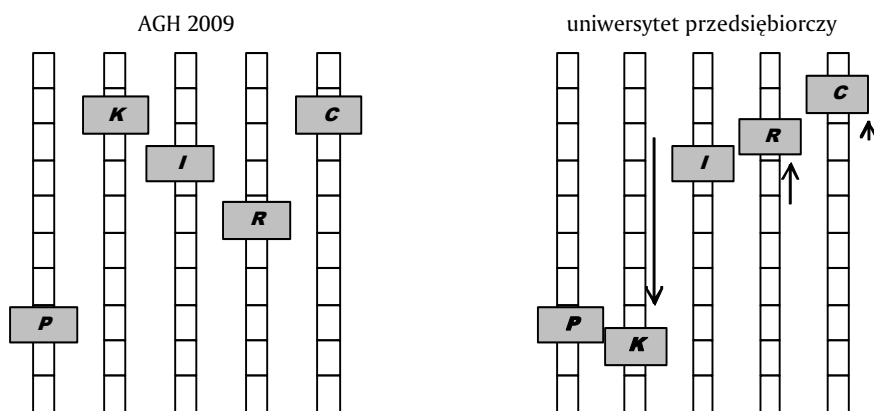
się o uzyskanie stopni naukowych, a także społeczności Krakowa oraz regionu. Nie zapomina również o osobach, których los w życiu nie oszczędził – co jest bardzo ważne, gdyż odsetek osób niepełnosprawnych wśród studentów w Polsce jest niski³⁷. Z drugiej strony podejmowane są inicjatywy rozwijania współpracy z otoczeniem biznesowym i rządowo-samorządowym. Ma to służyć wymianie wiedzy i doskonaleniu funkcjonowania uczelni, a także jej promocji. Współpraca ta jest aktywnie wspierana przez Konwent AGH i Radę Społeczną AGH, które w opinii rektora nie mają charakteru „dekoracyjnego”, lecz stanowią stały i ważny element uczelni.

W Akademii Górniczo-Hutniczej podejmowanych jest wiele inicjatyw badawczych i dydaktycznych, które wskazują na to, że uczelnia będzie się rozwijała, służąc otoczeniu.

Konkludując, warto przytoczyć bardzo ciekawą opinię o społecznej odpowiedzialności uczelni, którą przedstawił prof. Tadeusz Luty, rektor Politechniki Wrocławskiej (2002–2008), przewodniczący Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich w latach 2005–2008, a obecnie członek zarządu European University Association:

Dla mnie społeczna odpowiedzialność, po pierwsze to nie jest abstrakcja. To jest przede wszystkim odpowiadanie na ambicje i potrzeby intelektualne i profesjonalne każdego obywatela, który ma ochotę w tej uczelni robić jakąś intelektualną karierę. To się wiąże z moją definicją uniwersytetu, który powinien przedstawić możliwie szeroką paletę programów studiów stacjonarnych, niestacjonarnych i co ważne w ramach „life-long learningu”, którą jest w stanie zaoferować na najwyższym poziomie. A społeczeństwo niech z niej korzysta.

Rysunek 3. AGH i uniwersytet przedsiębiorczy



Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Fried, *Government – University – Interfaces*, Annual Conference on Higher Education Management and Development In Central, Southern and Eastern Europe, 26–28 November 2006, <http://www.donau-uni.ac.at>, [4.03.2007]

³⁵ Tamże, s. 90–95.

³⁶ B. Rak, *CSR to nie filantropia*, [w:] M. Porter, M. Kramer, *Strategia i społeczeństwo: społeczna odpowiedzialność biznesu – pożyteczna moda czy nowy element strategii konkurencyjnej?*, „Harvard Business Review Polska”, czerwiec 2007, s. 92–93.

³⁷ Wśród około 2 mln studentów w Polsce około 23 tys. (~1,1%) to osoby niepełnosprawne.

Uczelnia odpowiada też za przygotowanie młodego człowieka do życia w społeczeństwie. Nie ma innego sposobu na podnoszenie poziomu społeczeństwa i poszukiwanie społecznej akceptacji dla reform oraz likwidowanie nonsensów politycznych, jak wykształcenie społeczeństwa. I to jest rola uczelni, której nikt nie zastąpi.

Społeczną odpowiedzialność upatruję w oferowaniu, zachęcaniu i prowadzeniu kształcenia przez całe życie. Kształcenie przez całe życie jest bardzo ważną misją uniwersytetów, której te w Polsce nie wypełniają należycie (...).

Trzecim aspektem odpowiedzialności uniwersytetu wobec społeczeństwa jest tworzenie, propagowanie i dzielenie się wiedzą. Tworzenie wiedzy to badania naukowe³⁸.

Przykład Akademii Górniczo-Hutniczej pokazuje, że społeczna odpowiedzialność uczelni idzie w parze z jej przedsiębiorczością (rysunek 3) i jest niezależna od chronicznego niedofinansowania polskich wyższych szkół. Co więcej, wrażliwość społeczna uczelni – co widać na przykładzie AGH – staje się coraz większa, czego efektem jest również dywersyfikacja finansowania oraz podejmowanie znacznej liczby inicjatyw kreujących relacje uczelni z otoczeniem. Takie podejście powinno zapewnić uczelni niesłabnące zainteresowanie studiami, mimo wyraźnego niżu demograficznego w grupie młodzieży studenckiej w Polsce oraz rosnące zainteresowanie w środowiskach biznesowych oraz rządowo-samorządowych ofertą uczelni. Gwarantuje to sukces wszystkim partnerom, co potwierdza tezę M. Portera i M. Kramera, którą przytoczono na początku artykułu.

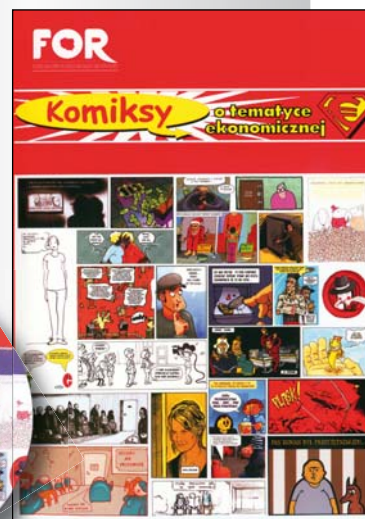
Bibliografia i netografia dostępne są w wersji internetowej czasopisma.

Autor jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Wiedzą i Informacją Wydziału Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej. Swoje zainteresowania badawcze koncentruje wokół zagadnień doskonalenia organizacji i zarządzania szkołą wyższą. Napisał ponad 50 opracowań naukowych i kilkanaście popularyzatorskich poświęconych tej tematyce. Współpracuje z Ministerstwem Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Fundacją Rektorów Polskich, Instytutem Społeczeństwa Wiedzy. Obecnie uczestniczy w projekcie międzynarodowym *Feasibility study for creating European University Data Collection*, którego celem jest uporządkowanie statystyki szkolnictwa wyższego w krajach Unii Europejskiej.

³⁸ Wywiad z prof. Tadeuszem Lutym przeprowadzony przez autora artykułu w dniu 3 listopada 2008 roku – wydrukowany w czasopiśmie: „Nauka i szkolnictwo wyższe”, 2009 nr 1.

POLECAMY

Komiksy o tematyce ekonomicznej i scenariusze lekcji z podstaw przedsiębiorczości

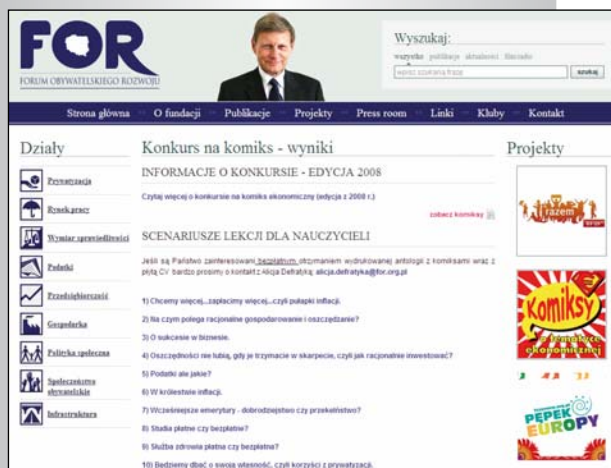


Polecamy antologię *Komiksy o tematyce ekonomicznej*, która obejmuje 22 najlepsze prace przygotowane w ramach konkursu na komiks ekonomiczny, zorganizowanego przez Fundację Forum Obywatelskiego Rozwoju w 2008 roku. Komiksy zostały pozytywnie ocenione przez nauczycieli i zarekomendowane przez CODN jako materiał edukacyjny z podstaw przedsiębiorczości.

W nawiązaniu do komiksów powstało również jedenaście scenariuszy lekcji, dotyczących takich tematów jak: inflacja, oszczędzanie/inwestowanie, podatki, wcześniejsze emerytury, prywatyzacja, płatna/bezplatna służba zdrowia i płatne/bezplatne studia wyższe. Można je pobrać ze strony Forum Obywatelskiego Rozwoju. Scenariusze zostały opracowane przez metodyków Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli we współpracy z ekonomistami z Fundacji FOR.

Więcej informacji na:

<http://www.for.org.pl/pl/konkurs-na-komiks-wyniki>





Portal Innowacyjnego
Transferu Wiedzy w Nauce

Nowe pomysły

Portal PITWIN to nowe możliwości zdobywania wiedzy ale także dzielenia się własnymi doświadczeniami.

Portal www.pitwin.edu.pl

Celem działalności projektu PITWIN jest stworzenie innowacyjnej i unikalnej platformy wymiany wiedzy, informacji i dokonań naukowych udostępnionych dla szerokiego ogółu internautów.

Projekt PITWIN - Portal Innowacyjnego Transferu Wiedzy w Nauce to przedsięwzięcie mające na celu upowszechnienie osiągnięć naukowych wśród społeczności naukowej i studentów



Zapraszamy do współpracy

Razem przyczynimy się do zwiększenia znaczenia świadomości nauki w Polsce.

- **Biuro Projektu PITWIN**
- **Portal Innowacyjnego Transferu Wiedzy w Nauce**
- Wyższa Szkoła Handlowa im. B. Markowskiego w Kielcach
ul. Peryferyjna 15, pokój 323 B
25-562 Kielce
tel/fax: 041 334 00 67
biuro@pitwin.edu.pl, www.pitwin.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Wyższa Szkoła Handlowa
im. Bolesława Markowskiego
w Kielcach

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Rozwój uczelni poprzez nowe obszary nauki i kształcenia.

Doświadczenia Wydziału Informatyki i Gospodarki Elektronicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu



Emil Panek

W dobie społeczeństwa informacyjnego, opartego na wiedzy, coraz większego znaczenia nabierają złożone dziedziny nauki, korzystające z nowoczesnych technik i technologii. W rozwoju nauk ekonomicznych, ale także w samej edukacji ekonomicznej, duży wpływ na osiągnięte wyniki w perspektywie najbliższych kilku dekad będą miały techniki i technologie informatyczno-ekonometryczno-statystyczne. Obecnie informatyka, sprzężona z nowoczesnymi, coraz doskonalszymi modelami i metodami ekonometrycznymi oraz narzędziami statystycznymi, oznacza dla uczelni ekonomicznych silny impuls do rozwoju. W dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości wygrają te, które potrafią szybko i skutecznie wykorzystać atuty, jakie dają im m.in.: ekonometria, statystyka, inżynieria finansowa, badania operacyjne, komputerowe wspomaganie decyzji, komputerowe bazy danych i systemy wspomagające zarządzanie przedsiębiorstwem. Te względy merytoryczne przesądziły o utworzeniu, obok dotychczasowych wydziałów, nowej jednostki na Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu – Wydziału Informatyki i Gospodarki Elektronicznej.

Przesłanki powołania Wydziału Informatyki i Gospodarki Elektronicznej (WIGE)

Wydział Informatyki i Gospodarki Elektronicznej powołany został uchwałą Senatu Akademii Ekonomicznej w Poznaniu nr 75 (2005/2006), podjętą 7 lipca 2006 r., zgodnie z art. 84 ust. 1 i ust. 3 ustawy z dnia 27 lipca 2005 roku *Prawo o szkolnictwie wyższym* (Dz.U. Nr 164, poz. 1365) oraz statutem Uczelni.

Najważniejsze czynniki zewnętrzne powołania WIGE:

- rewolucja informatyczna połączona z komputeryzacją niemal wszystkich obszarów życia gospodarczego;
- wkroczenie w dekadę społeczeństwa informacyjnego, komputerowych baz danych, komputerowego wspomagania decyzji i informatycznych systemów zarządzania;
- dynamiczny rozwój ekonometrii oraz zastosowań matematyki, statystyki i metod optyma-

lizacyjnych w ekonomii (inżynieria finansowa, matematyka aktuarialna, sieci neuronowe, badania operacyjne, modelowanie matematyczne i prognozy gospodarcze, scenariusze rozwoju);

- duży popyt w kraju i w Europie na wykształcenie ekonomiczno-informatyczne z dobrym warszatem narzędziowym, a w konsekwencji bardzo dobre perspektywy zatrudnienia absolwentów;
- nieopanowana dotąd przez inne ośrodki nisza edukacyjna, unikalny charakter wykształcenia, bogate pole badań;
- regulacje ustawowe, wprowadzające nową nomenklaturę uczelni (ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* z 27 lipca 2005 r. w art. 3 wprowadza nową klasyfikację uczelni w zależności od liczby posiadanych uprawnień do nadawania stopnia naukowego doktora).

Istotne czynniki wewnętrzne, stanowiące przesłankę do powołania WIGE:

- atrakcyjna oferta dydaktyczna, wypełniająca ważny segment nowoczesnej edukacji ekonomicznej, idąca w parze z dużym zainteresowaniem studentów, duży potencjał kadrowy w zakresie informatyki i ekonometrii, w wymiarze dydaktycznym i naukowym;
- dobre zaplecze laboratoryjne i warsztatowe;
- przeciwdziałanie atomizacji społeczności akademickiej (przy obecnej liczbie pracowników na wydziałach i rozproszeniu katedr więzi poziome – międzykatedralne – stają się coraz słabsze);
- możliwość bezkolizyjnego wyłonienia wydziału z istniejących zasobów uczelni, bez szkody dla jednostek już istniejących.

Oczekiwania w chwili tworzenia WIGE:

- uruchomienie dla ambitnej młodzieży silnych kadrowo, elitarnych ścieżek studiów pierwszego, drugiego i trzeciego stopnia na kierunku *informatyka i ekonometria* oraz studiów drugiego i trzeciego stopnia na międzyuczelnianym, unikatowym kierunku *techniczne zastosowania internetu*;

Rozwój uczelni poprzez nowe obszary nauki i kształcenia...

- dostarczenie gospodarce wartościowej kompetentnej kadry specjalistów, z zakresu e-biznesu, inżynierii finansowej, ekonometrii i badań operacyjnych, przygotowanych do projektowania i wdrażania systemów informatycznych oraz analizy procesów gospodarczych na wszystkich szczeblach zarządzania;
- szansa na utworzenie silnych zespołów badawczych w wymiarze krajowym i międzynarodowym;
- racjonalizacja zarządzania uczelnią;
- efekt promocyjny, umocnienie pozycji w czołowie uczelni sektora wyższego szkolnictwa ekonomicznego.

Potencjał naukowo-dydaktyczny WIGE

WIGE zatrudnia specjalistów z zakresu: ekonomii, informatyki, ekonometrii, badań operacyjnych, ekonomii matematycznej, matematyki i statystyki. Uprawiana przez nich problematyka naukowa obejmuje takie ważne dla gospodarki obszary badań stosowanych oraz podstawowych, jak: projektowanie i wdrażanie informatycznych systemów zarządzania, budowę i implementację najnowszych technik i technologii przechowywania i przekazywania informacji, gospodarkę elektroniczną, zarządzanie wiedzą, komputerowe wspomaganie decyzji menedżerskich, mikro i makro-ekonomiczne zastosowania nowoczesnych narzędzi matematyczno-statystycznych i ekonometrycznych, optymalizację decyzji ekonomicznych, programowanie matematyczne i ekonomię matematyczną. Kadra naukowo-dydaktycznej WIGE aktywnie uczestniczy w prestiżowych krajowych i międzynarodowych zespołach badawczych, redakcjach wydawnictw naukowych, firmach konsultingowych, konsorcjach i grupach eksperckich.

Studenci, poza gruntownym wykształceniem ekonomicznym, zdobywają zaawansowaną wiedzę o nowoczesnych metodach ilościowych w ekonomii i biznesie, optymalizacji, prognozowaniu zjawisk gospodarczych, modelowaniu matematycznym pro-

cesów społeczno-ekonomicznych i budowie scenariuszy ich rozwoju. Uczą się biegłego posługiwania nowoczesnymi narzędziami informatycznymi, poznają najnowsze technologie teleinformatyczne, zgłębiają złożone techniki programowania komputerów oraz projektowania i obsługi informatycznych systemów zarządzania.

Absolwenci powinni wyróżniać się zdolnościami analitycznymi, dobrym przygotowaniem do stosowania w praktyce zaawansowanych metod matematyczno-statystycznych oraz najnowszych narzędzi informatycznych. Mają znajdować zatrudnienie w przedsiębiorstwach, bankach, towarzystwach ubezpieczeniowych, organizacjach oraz instytucjach rządowych i pozarządowych w kraju i za granicą, wszędzie tam gdzie podejmowaniu decyzji ekonomicznych towarzyszy nowoczesny rachunek ekonomiczny. Mają dysponować rozległą, dostępną dla niewielu wiedzą oraz nieprzeciętnymi umiejętnościami, porównywalnymi z międzynarodowymi standardami wykształcenia ekonomicznego.

Centralna Komisja do Spraw Stopni i Tytułów, działając na podstawie ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki, po zasięgnięciu opinii Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, z dniem 24 września 2007 r., a więc rok po utworzeniu jednostki, przyznała Wydziałowi Informatyki i Gospodarki Elektronicznej uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora nauk ekonomicznych w dyscyplinie ekonomia.

Prowadzony na Wydziale kierunek: *informatyka i ekonometria* uzyskał 5-letnią akredytację Państwowej Komisji Akredytacyjnej, z wyróżnieniem za wysoką jakość kształcenia (uchwała Prezydium PKA z 13 grudnia 2007 r.).

WIGE posiada również kategorię 1, ustaloną dla jednostek naukowych (w pięciostopniowej skali ocen jednostek naukowych, na podstawie której resort nauki szkolnictwa wyższego przyznaje środki na badania statutowe), przyznaną przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Tabela 1. Katedry WIGE (stan na 01.05.2009 r.)

	Profesorowie	Adiunkci	Starsi wykładowcy	Asystenci	Doktoranci	Razem
Katedra Badań Operacyjnych	2	5	3	4	4	18
Katedra Ekonometrii	3	3	–	2	2	10
Katedra Ekonomii Matematycznej	4	4	–	-	3	11
Katedra Informatyki Ekonomicznej	2	2	2	2	12	20
Katedra Matematyki Stosowanej	2	2	1	3	3	11
Katedra Statystyki	2	1	3	1	–	7
Katedra Technologii Informatycznych	2	6	–	4	–	12
Razem	17	23	9	16	24	89

Źródło: opracowanie własne

Zgodnie z decyzją Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (z dnia 21 maja 2008 r.) Wydział uzyskał uprawnienia do prowadzenia, począwszy od roku akademickiego 2009/2010, drugiego, obok *informatyki i ekonometrii*, unikatowego międzyuczelnianego kierunku na studiach II stopnia (magisterskich) – *techniczne zastosowania internetu* (TZI), wspólnie z Wydziałem Fizyki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i Wydziałem Elektroniki i Telekomunikacji Politechniki Poznańskiej.

Na Wydziale Informatyki i Gospodarki Elektronicznej w latach 2006–2008 kształciło się:

- w roku akademickim 2006/2007 – 446 studentów, z tego 391 studentów na studiach stacjonarnych oraz 55 studentów na studiach niestacjonarnych;
- w roku akademickim 2007/2008 – 525 studentów, z tego 456 studentów na studiach stacjonarnych oraz 66 studentów na studiach niestacjonarnych;

Tabela 2. Liczba studentów WIGE w latach 2006–2009*

	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Studia jednolite magisterskie	391	279	172
Studia stacjonarne I°	–	188	298
Studia stacjonarne II°	–	–	–
Studia niestacjonarne I°	55	35	17
Studia niestacjonarne II°	–	23	51
Razem	446	525	538

*rok akademicki 2006/2007, 2007/2008 – stan na 30.06.2008 r.; 2008/2009 – stan na 01.05.2009 r.

Źródło: opracowanie własne

Oferta dydaktyczna na kierunku *informatyka i ekonometria* jest realizowana na specjalnościach: *cybernetyka ekonomiczna*, *e-biznes*, *informatyczno-przestrzenne systemy zarządzania*, *informatyka w gospodarce i administracji*, *inżynieria finansowa*. Wydział oferuje także studia w języku angielskim dla cudzoziemców na specjalności *e-business*. Od roku akademickiego 2009/2010 oferta dydaktyczna zostaje poszerzona o wspomniany już, unikatowy kierunek studiów II stopnia (magisterskich) – *techniczne zastosowania internetu*.

Aktualnie WIGE zatrudnia 65 nauczycieli akademickich na etatach naukowo-dydaktycznych, w tym 7 profesorów tytularnych oraz 10 doktorów habilitowanych (na stanowiskach profesorów UEP) oraz 34 doktorów.

Programy badawcze prowadzone są w formie badań własnych, badań statutowych oraz projektów badawczych (własnych i promotorskich) krajowych i międzynarodowych. W roku akademickim 2006/2007

Tabela 3. Struktura zatrudnienia pracowników naukowo-dydaktycznych według tytułów i stopni naukowych

	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Profesor (tytularny)	6	6	7
Doktor habilitowany	8	9	10
Doktor	35	33	34
Magister	19	17	14
Razem	68	65	65

Źródło: opracowanie własne

Tabela 4. Struktura zatrudnienia pracowników naukowo-dydaktycznych według zajmowanych stanowisk

	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Profesor zwyczajny	5	5	5
Profesor nadzwyczajny (tytularny)	1	1	2
Profesor uczelniany	6	8	10
Adiunkt	23	21	26
Starszy wykładowca	13	13	9
Asystent	20	17	16
Razem	68	65	65

Źródło: opracowanie własne

realizowanych było 10 projektów krajowych, w tym 7 grantów MNiSZW oraz 6 projektów międzynarodowych (UE), 14 projektów w ramach badań statutowych oraz 40 projektów w ramach badań własnych. W następnym roku akademickim 2007/2008 realizowanych było 12 projektów krajowych, w tym 11 grantów MNiSZW, 6 projektów międzynarodowych (UE), 14 projektów w ramach badań statutowych oraz 39 projektów w ramach badań własnych. W sumie liczba prac badawczych zrealizowanych w latach 2006–2008 wzrosła o ponad 24 procent.

WIGE skupia większość realizowanych na UEP unijnych projektów badawczych (w 2008 r. – 78 proc.) oraz projektów finansowanych z funduszy strukturalnych (w 2008 r. – 75 proc.). Potencjał naukowy wydziału ilustruje tabela 5.

Tabela 5. Liczba nauczycieli akademickich, tematów badawczych i wartość prac naukowo-badawczych na WIGE w stosunku do całej uczelni (w proc.)

Lata	2006	2007	2008
Nauczyciele akademicy	11,4	11,3	11,9
Tematy badawcze (liczba)	14,8	15,3	16
Prace naukowo-badawcze (wartość)	38,9	38,6	39,0

Źródło: opracowanie własne

Problemy, perspektywy, zadania, czyli strategia WIGE¹

Misja Wydziału

Misją WIGE jest prowadzenie interdyscyplinarnych badań naukowych przy zastosowaniu metod matematycznych, ekonometrycznych i informatycznych, pozwalających zrozumieć istotę gospodarki elektronicznej oraz – dzięki wynikom badań – kształcić studentów na innowacyjnych liderów biznesu w społeczeństwie informacyjnym i służyć jego rozwojowi.

Motywacja

Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych i ich upowszechnienie w skali globalnej powoduje konieczność stawienia czoła nowym wyzwaniom badawczym. Aby móc zrozumieć zjawiska zachodzące w gospodarce elektronicznej i skutecznie nią zarządzać, niezbędna jest integracja nauk ekonomicznych, matematycznych i informatycznych. Wydział jest miejscem takiej integracji w odniesieniu do badań naukowych, kształcenia studentów i współpracy z praktyką gospodarczą.

Cele strategiczne

- W obszarze badań naukowych:
 - poszukiwanie nowych i rozwój dotychczasowych metod matematycznych i modeli ekonometryczno-statystycznych oraz ich zastosowań do analizy, prognozowania i optymalizacji procesów gospodarczych,
 - budowa oraz zastosowanie nowoczesnych technologii i technik przechowywania, przetwarzania i przekazywania informacji na wszystkich szczeblach zarządzania gospodarką,
 - prowadzenie interdyscyplinarnych badań naukowych dotyczących gospodarki elektronicznej w wymiarze międzynarodowym,
 - współpraca międzynarodowa – uruchamianie grantów międzynarodowych,
 - zwiększenie liczby publikacji w czasopismach międzynarodowych, zwłaszcza wysoko punktowanych,
 - zwiększenie udziału pracowników w konferencjach międzynarodowych,
 - zwiększenie liczby uzyskiwanych stopni i tytułów naukowych,
 - utrzymanie najwyższej kategoryzacji WIGE,
 - uzyskanie uprawnień habilitacyjnych,
 - promowanie współpracy międzykatedralnej i uzyskanie efektu synergii wspólnych działań matematyków, informatyków i ekonomistów,
 - tworzenie międzykatedralnych zespołów badawczych oraz konsorcjów międzynarodowych dla realizacji dużych projektów badawczych.

- W obszarze dydaktyki:
 - zbudowanie unikalnego programu nauczania w zakresie gospodarki elektronicznej opartej na najnowszej wiedzy informatycznej i ekonometrycznej (który docelowo mógłby zastąpić program realizowanego obecnie kierunku *informatyka i ekonometria*);
 - rozważenie możliwości rozszerzenia zestawu nauczanych kierunków o:
 - a. *informatykę* – w pierwszej fazie studia I stopnia, w drugiej fazie studia I i II stopnia,
 - b. inne interdyscyplinarne kierunki, zgodne ze specjalizacją naukową i dydaktyczną WIGE, które mogłyby być realizowane wspólnie z jednostkami organizacyjnymi wybranych poznańskich uczelni;
 - uruchomienie studiów doktoranckich (III stopnia) wraz z atrakcyjnym programem nauczania i ambitnymi projektami badawczymi;
 - rozwój studiów podyplomowych, zwłaszcza realizowanych przez różne katedry WIGE;
 - rozszerzenie zakresu nauczania w języku angielskim (uruchomienie pełnego kursu);
 - uelastycznienie programów nauczania – ukończone specjalności powinny być wynikiem częściowych decyzji studenta, a nie jednorazowego wyboru specjalności na pierwszym roku studiów;
 - opracowanie standardów nauczania przedmiotów ilościowych i informatycznych realizowanych na innych wydziałach UEP;
 - doskonalenie metod nauczania przy zastosowaniu technologii informatycznych.

Tabela 6. Prognoza rozwoju kadry naukowo-dydaktycznej na WIGE

Lata	2009	2012	2016
Profesor tytularny	7	10	14
Doktor habilitowany, profesor UE	10	18	20
Doktor	34	50	65

Źródło: opracowanie własne

Tabela 8. Prognoza liczby studentów na WIGE

Lata	2009/2010	2012/2013	2016/2017
Liczba studentów	800	1200	1800
Liczba grup dziekańskich	27	40	60
Liczba laboratoriów komputerowych (30 stanowisk)	5	8	10

Źródło: opracowanie własne

¹ Strategia została przyjęta przez WIGE 24 kwietnia 2009 roku (wpisuje się w strategię UEP uchwaloną przez Senat Uczelni 23 stycznia 2009 r.).

Podsumowanie

Nowo powstały Wydział Informatyki i Gospodarki Elektronicznej tworzą katedry: Badań Operacyjnych, Ekonometrii, Ekonomii Matematycznej, Informatyki Ekonomicznej, Matematyki Stosowanej, Statystyki i Technologii Informatycznych. Ich integracja na jednym wydziale umożliwia podjęcie wyzwania, jakim dla nauki dzisiaj jest elektroniczna gospodarka oparta na wiedzy.

Realizacja tego ambitnego celu będzie możliwa dzięki pracom naukowo-badawczym nad adaptacją metod matematycznych, statystycznych, ekonomicznych i informacyjnych – w zakresie których pracownicy wydziału mają znaczące osiągnięcia – w odniesieniu do nowego obiektu badań, jakim jest elektroniczna gospodarka oparta na wiedzy i procesy jej transformacji.

Wymaga to utworzenia silnych zespołów, zorientowanych na projekty badawcze, realizowane we współpracy z partnerami polskimi i zagranicznymi – naukowymi, przemysłowymi i administracyjnymi – finansowane ze środków krajowych i zagranicznych, w szczególności pochodzących z Unii Europejskiej, zarówno bezpośrednio – z 7. Programu Ramowego i innych programów wspólnoty, jak i pośrednio – będących w gestii Ministerstwa Rozwoju Regionalnego, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, innych ministerstw, województw, miast oraz przedsiębiorstw.

Projekty badawcze realizowane na wydziale pozwolą na zwiększenie liczby prac naukowych publikowanych w wydawnictwach i czasopismach międzynarodowych o uznanej renomie, a pracownikom naukowym na aktywny udział w międzynarodowym życiu naukowym.

Autor jest profesorem związanym przez cały czas swojej kariery naukowej z Akademią Ekonomiczną (obecnie Uniwersytetem Ekonomicznym) w Poznaniu, gdzie pełnił funkcje m.in.: prorektora (1990–1996) i rektora (1996–2002). Do jego dorobku należą liczne prace naukowe z zakresu ekonomii matematycznej, cybernetyki ekonomicznej, modelowania matematycznego procesów wzrostu gospodarczego i zastosowań teorii sterowania optymalnego w ekonomii. Jest także twórcą poznańskiej szkoły ekonomii matematycznej, wielokrotnie wyróżnianym nagrodami naukowymi Ministra.

POLECAMY

Innowacyjne zarządzanie w polskiej oświacie
27 października 2009 r., Warszawa



W ramach obchodów roku innowacyjności i kreatywności w Unii Europejskiej Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu zaprasza na konferencję *Innowacyjne zarządzanie w polskiej oświacie*. Spotkanie organizowane jest pod patronatem Ministra Edukacji Narodowej – Katarzyny Hall, prof. Mariana Goryni, rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu oraz Polskiego Forum Obywatelskiego.

Cele i założenia konferencji:

- zintegrowanie środowiska nauczycieli, dyrektorów szkół i przedstawicieli administracji oświatowej wokół problematyki kreatywności i innowacyjności,
- promowanie postaw innowacyjnych wśród nauczycieli i menedżerów polskiej oświaty,
- kształtowanie wizerunku menedżera oświaty jako innowatora,
- zachęcanie decydentów do podejmowania i wspierania innowacyjnych działań w oświacie,
- wskazanie kierunków nowoczesnych badań naukowych w Polsce w zakresie innowacyjnego zarządzania w oświacie,
- przyczynienie się do rozwoju w Polsce gospodarki opartej na wiedzy.

W czasie konferencji odbędzie się debata publiczna transmitowana w internecie. Zachęcamy internautów do aktywnego udziału i zadawania pytań online.

Więcej informacji na: <http://www.iz2009.eid.edu.pl/>

Education at a Glance 2009, OECD Indicators

Dostępna jest już kolejna edycja raportu Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) *Education at a Glance*, corocznie prezentującego dane statystyczne dotyczące edukacji w skali międzynarodowej. Najnowsze wydanie zawiera szczegółową charakterystykę rozwoju systemów edukacji, rezultatów kształcenia, metod finansowania edukacji oraz sposobów jej organizacji. Zwraca się również uwagę na fakt, że kryzys gospodarczy skutkuje przywiązywaniem szczególnego znaczenia do efektywności systemów edukacji, co wynika, po pierwsze, z ograniczonego dostępu do zasobów inwestowanych w rozwój, a po drugie, z konieczności inwestowania w wybrane umiejętności i kompetencje – te, które sprzyjają wychodzeniu z kryzysu.

Publikacja jest dostępna w wersji elektronicznej na stronie:

http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_39263238_1_1_1_37455,00.html

Streszczenie w języku polskim dostępne jest na stronie: <http://www.oecd.org/dataoecd/42/51/43638748.pdf>

Inkubatory przedsiębiorczości jako katalizatory wzrostu w regionie



Anna Marszałek

Dzięki licznym zdywersyfikowanym zasobom ośrodki akademickie są w stanie elastycznie przystosowywać swoją działalność do zmieniających się warunków rynkowych. Jednym z narzędzi umożliwiających uczelniom uczestniczenie w procesie budowania gospodarki opartej na wiedzy jest promowanie zachowań przedsiębiorczych – zarówno wśród studentów, absolwentów, jak i pracowników naukowych – za pośrednictwem inkubatorów przedsiębiorczości, których dynamiczny rozwój możemy obecnie obserwować. Autorka artykułu stara się ukazać, w jaki sposób inkubatory przedsiębiorczości mogą budować przewagę konkurencyjną regionu, w którym są zlokalizowane, niwelując różnicowania natury ekonomicznej. Rozważania te wzbogacone zostały o prezentację rozwiązań, jakie w odniesieniu do funkcjonowania inkubatorów przedsiębiorczości przyjęto w niektórych krajach Unii Europejskiej. W końcowym fragmencie opracowania przytoczono przykład działania Akademickich Inkubatorów Przedsiębiorczości w Polsce.

Postępująca globalizacja wymusza na wszystkich biorących w niej udział podmiotach intensyfikację wysiłków mających na celu dostosowanie się do jej wymogów. W tym kontekście równie istotną rolę mają do spełnienia uczelnie i powstające przy nich inkubatory przedsiębiorczości (IP), mające za zadanie nie tylko rozwijanie wśród studentów i przyszłych absolwentów postaw przedsiębiorczych, ale również generowanie wzrostu gospodarczego w regionach, w których są zlokalizowane.

Celem artykułu jest dokonanie charakterystyki zasad funkcjonowania inkubatorów przedsiębiorczości. W pierwszej części pracy zdefiniowano istotę inkubatora przedsiębiorczości, wskazano jego funkcje oraz oferowane zasoby służące dynamizowaniu działalności gospodarczej. Autorka poświęciła sporo

uwagi rozwiązaniom stosowanym w tym zakresie w wybranych krajach europejskich i dla porównania przywołała polską inicjatywę przyjmującą postać akademickich inkubatorów przedsiębiorczości (AIP).

Inkubator przedsiębiorczości – definicja, rodzaje oraz pełnione funkcje

Coraz częściej spotykanym zjawiskiem jest zakładanie przy ośrodkach akademickich inkubatorów przedsiębiorczości¹. Komisja Europejska definiuje je jako: *wyznaczone miejsca, gdzie skoncentrowana jest duża liczba nowo powstałych firm na względnie ograniczonej przestrzeni*². Ich celem jest zachęcanie młodych osób do prowadzenia własnej firmy i wspieranie jej w początkowym okresie działalności, zwykle przez okres trzech lat (por. tabela 1).

Początkowo inkubatory przedsiębiorczości były instrumentem służącym do eliminowania nierówności natury ekonomicznej, występujących w poszczególnych regionach – co zwiększało szanse na generowanie w nich wzrostu gospodarczego. W literaturze przedmiotu są one często określane wspólnym mianem inkubatorów rozwoju gospodarczego. Z czasem, zakres pełnionych przez nie funkcji ewoluował. Pojawiły się inkubatory technologiczne³, które miały na celu tworzenie nowych miejsc pracy oraz zwiększanie regionalnej konkurencyjności na drodze udzielania wsparcia firmom zakładanym w sektorze nowoczesnych technologii⁴. Oprócz przywołanych powyżej przykładów, na mniejszą skalę, tworzone są również inkubatory społeczne oraz badawcze (por. tabela 2).

Zasadniczym dążeniem inkubatorów społecznych jest stymulowanie i udzielanie wsparcia firmom, które zatrudniają osoby wykluczone społecznie

¹ Por. United Nations, *Best Practice in Business Incubation*, Economic Commission for Europe, 2000, s. 27.

² Por. European Commission, *A Classification of Science Parks and Related Development*, „Official Journal”, 27 lipca 1990.

³ W latach 90. XX wieku obserwowano trend powoływania inkubatorów technologicznych wokół specyficznych klastrów przemysłowych w takich dziedzinach, jak: biotechnologia, informatyka, ochrona środowiska.

⁴ Por. R. Aernoudt, *Incubators: Tool for Entrepreneurship?*, „Small Business Economy”, 2004, nr 23, s. 128–129.

Tabela 1. Charakterystyka inkubatora – cele, pełnione funkcje i realizowane zadania

Cele	wyjaśniają, dlaczego istnieje konieczność powoływania inkubatorów	- wspieranie przedsięwzięć cechujących się dużym potencjałem rozwojowym (tzw. „gazele biznesu”) - eliminowanie ryzyka związanego z potencjalną możliwością upadłości - prowadzenie zyskowej działalności
Funkcje	odzwierciedlają przesłanki dla zakładania inkubatorów	- promowanie rozwoju ekonomicznego - komercjalizacja technologii - wspieranie zachowań przedsiębiorczych
Zadania	ukazują wartość, jaką oferują inkubatory	- zapewnianie usług doradczych, mentoringu, dostępu do sieci zasobów - oferowanie przestrzeni biurowej i innych udogodnień o charakterze materialnym, lub niematerialnym

Źródło: opracowanie własne na podst. P. van der Sijde, *Special Issue: Developing Strategies for Effective Entrepreneurial Incubators*, „Entrepreneurship and Innovation”, listopad 2002, s. 234

Tabela 2. Typologia inkubatorów przedsiębiorczości

	Misja inkubatora	Główny cel działalności	Cel drugorzędny	Działalność w sektorze
Inkubatory mieszane	niwelowanie różnic występujących w biznesie	założenie nowych firm	kreowanie miejsc pracy	wszystkie sektory
Inkubatory rozwoju gospodarczego	niwelowanie zróżnicowań lokalnych lub regionalnych	rozwój gospodarczy	kreowanie zachowań przedsiębiorczych	wszystkie sektory
Inkubatory technologiczne	niwelowanie różnic występujących między przedsiębiorstwami	kreowanie zachowań przedsiębiorczych	zakładanie przedsiębiorstw wdrażających nowe technologie oraz promujących zatrudnienie wśród absolwentów	nowoczesne technologie (telekomunikacja, biotechnologia)
Inkubatory społeczne	niwelowanie różnic społecznych	integrowanie osób wykluczonych społecznie	kreowanie miejsc pracy	organizacje non-profit
Inkubatory naukowo-badawcze	niwelowanie luk technologicznych	przeprowadzanie badań nad laserem niebieskim (w ramach projektu <i>blue-sky</i>)	zakładanie przedsiębiorstw typu <i>spin-off</i>	nowoczesne technologie

Źródło: R. Aernoudt, *Incubators: Tool for Entrepreneurship?*, „Small Business Economy” 2004, nr 23, s. 128

(niepełnosprawni, pracownicy słabo wykwalifikowani, osoby długotrwale bezrobotne czy korzystające z pomocy społecznej w minimalnym wymiarze, a także imigranci oraz uchodźcy polityczni). Z kolei inkubatory badawcze powstają przy laboratoriach lub instytutach naukowych. Wyniki ich działalności, np. w postaci nowych patentów, mogą być wykorzystywane przez firmy komercyjne, po wykupieniu przez nie odpowiednich licencji.

Ze względu na różnorodne funkcje pełnione przez inkubatory można wyodrębnić dwa zakresy inkubacji:

- preinkubacja – na tym etapie rodzi się pomysł na biznes, który później jest udoskonalany,
- inkubacja – rozpoczyna się wraz z założeniem działalności⁵.

Poza oferowaniem pomocy o charakterze ściśle materialnym (jak udostępnienie przestrzeni biurowej, sprzętu komputerowego) inkubator przedsiębiorczości może także udzielać darmowych porad prawnych, zapewniać dostęp do nowych rynków czy alternatywnych źródeł finansowania, takich jak np. kapitał zaangażowany lub pośrednictwo w nawiązaniu współpracy z „aniołami biznesu”, których zaletą jest dysponowa-

⁵ Optymalną sytuacją jest przyjęcie modelu, gdzie nowo powstałe firmy funkcjonują w oparciu o podmiot gospodarczy prowadzący inkubator. Daje im to możliwość nierejestrowania własnej działalności gospodarczej, gdyż to inkubator działa w ich imieniu, a tym samym ogranicza do minimum ryzyko związane z prowadzeniem tejże działalności.

Inkubatory przedsiębiorczości jako katalizatory wzrostu...

nie kontaktami natury handlowej, finansowej oraz marketingowej, a także doświadczenie w branży⁶. Zestawienie dostępnych zasobów pozostających w dyspozycji IP, przy uwzględnieniu ich podziału na podstawowe kategorie, przedstawia tabela 3.

Wielu badaczy zajmujących się analizowaniem działalności inkubatorów przedsiębiorczości wskazuje na ich rolę w procesie uświadamiania potencjalnych beneficjentów o korzyściach związanych z prowadzeniem aktywności biznesowej, przy wykorzystaniu takich instrumentów, jak szkolenia tematyczne⁷ czy mentoring. To właśnie te narzędzia stanowią o wartości dodanej inkubatorów.

Wiele inkubatorów lokowanych jest w pobliżu ośrodków akademickich. Funkcja inkubacyjna uczelni polega na zdolności wytworzenia przez nie sieci relacji z różnymi podmiotami, zapewniającymi i ułatwiającymi dostęp do różnych zasobów. Mogą z tych zasobów skorzystać nowi przedsiębiorcy, o ile pozytywnie przejdą dość skomplikowany proces selekcji kandydatów kwalifikujących się do otrzymania wsparcia (por. rysunek 1).

O znaczeniu i roli, jaką pełni proces inkubacji, mogą świadczyć jego następujące funkcje⁸:

- wspieranie szybszego wzrostu nowych przedsiębiorstw oraz eliminowanie ryzyka związanego z ich ewentualną upadłością,
- udzielanie pomocy w identyfikowaniu potrzeb inwestycyjnych występujących na danym obszarze,

- ułatwianie procesu komercjalizacji wiedzy i wyników badań realizowanych w szkołach wyższych,
- przyczynianie się do zwiększania poziomu zatrudnienia i aktywnego zwalczania problemów mogących osłabić potencjał rozwojowy regionów.

Wytworzona przez uczelnię sieć wewnętrznych relacji (np. w obrębie wydziałów czy biur transferu technologii) przyczynia się do znacznego usprawnienia procesu komercjalizacji wiedzy. Ma to istotne znaczenie, gdyż wiedza, podobnie jak technologia, cechuje się tendencją do szybkiej utraty wartości. Stąd tak ważne jest, by przedsiębiorcy działający w ramach inkubatorów mieli zapewniony stały kontakt z tzw. „kreatorami wiedzy”, czyli uczelniami lub laboratoriami naukowo-badawczymi (a w szczególności z ich pracownikami). Istotną rolę odgrywa tutaj sam system zarządzania wypracowany w obrębie ośrodka akademickiego, oferujący liczne zachęty i bodźce do zakładania inkubatorów przedsiębiorczości⁹.

Nie tylko szkoły wyższe spełniają rolę instytucji wspierających powstawanie inkubatorów. Oprócz nich na tym polu działają również m.in.: partnerzy przemysłowi oferujący możliwość sponsorowania prowadzonych badań, agencje regionalne o charakterze publicznym czy „anioły biznesu” zachęcające przedsiębiorców do wykreowania w sobie *umiejętności dostrzegania możliwości i pozyskiwania niezbędnych środków w celu ich wykorzystania*¹⁰, co jest zgodne

Tabela 3. Rodzaje i charakterystyka zasobów oferowanych przez inkubatory przedsiębiorczości

Zasoby	Charakterystyka
Ludzkie	utalentowani naukowcy, inżynierowie, technicy, przedsiębiorcy, pracownicy niewykwalifikowani (portierzy, recepcjoniści)
Finansowe	środki pieniężne i kapitałowe niezbędne dla uruchomienia działalności, np. kapitał załazkowy, pomoc w ramach funduszy strukturalnych; ważny jest stały monitoring i kontrola ich przepływu
Fizyczne	laboratoria wyposażone w specjalistyczny sprzęt, pomieszczenia biurowe (faksy, telefony, komputery)
Technologiczne	kwestia ochrony praw własności intelektualnej, patentowania wynalazków
Organizacyjne	struktury organizacyjne, zachowania rutynowe, procedury odnośnie do zarządzania, kultura panująca w organizacji, nadzór księgowy nad działalnością finansową
Społeczne	tworzenie relacji i sieci – albo na poziomie przedsiębiorcy (np. sieci partnerów przemysłowych), albo na szczeblu wspólnoty naukowej (nauczyciel akademicki, badacze, przedstawiciele świata przemysłu).

Źródło: A. Lockett, A. Vohora, M. Wright, *Universities as Incubators without Walls*, „Entrepreneurship and Innovation”, listopad 2002, s. 247

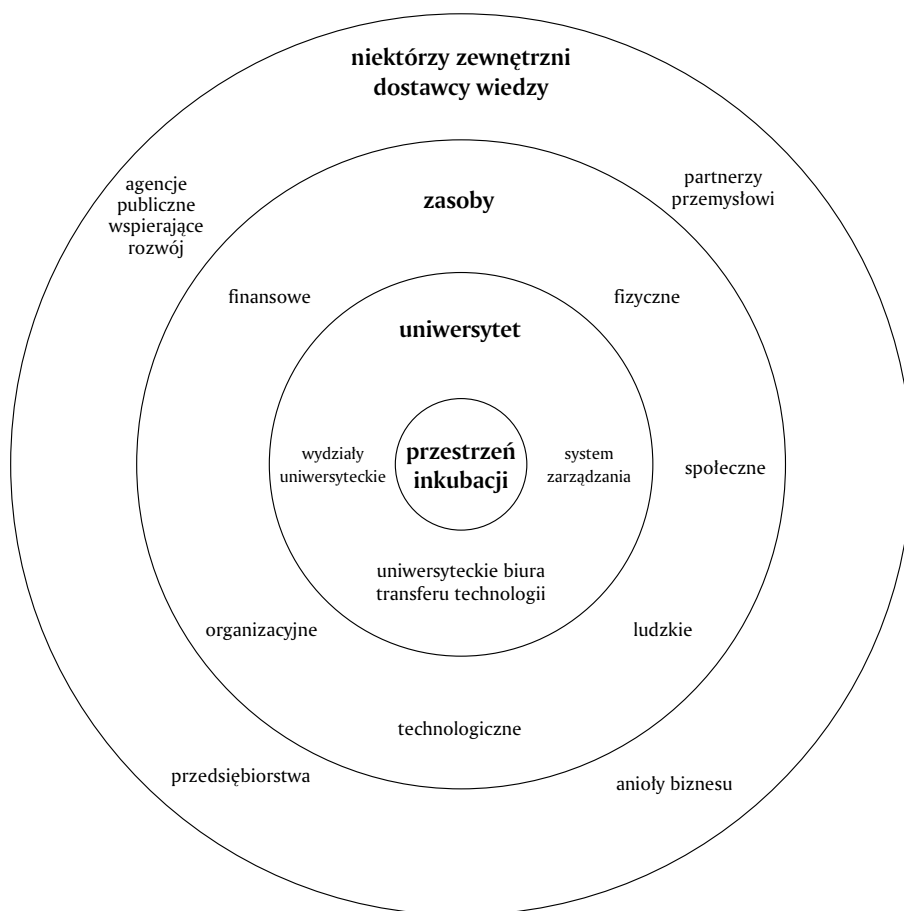
⁶ Więcej o działalności „aniołów biznesu” i ich zdolności do mnożenia kapitału pisze Gilles Certhoux; por. G. Certhoux, *Anioły Biznesu – tworzenie przedsiębiorczego kapitału intelektualnego*, [w:] S. Kwiatkowski, M.B. Kamiński (red.), *Intellectual Entrepreneurship: Wiedza, Przedsiębiorczość, Bogactwo*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa 2006, s. 95–110.

⁷ Oferowane w różnych formatach, np. wykłady, konwersatoria, *case-studies*, szkolenia e-learningowe, ukierunkowane na konkretne potrzeby (tzw. szkolenia „szyte na miarę”).

⁸ Por. A. Lockett, A. Vohora, M. Wright, *Universities as Incubators without Walls*, „Entrepreneurship and Innovation”, listopad 2002, s. 246.

⁹ Choć, jak wskazują badania, niektórzy przedsiębiorcy obawiają się współpracy z uczelniami, uważając, że ich systemy zarządzania są zbyt skostniałe względem mechanizmów wypracowanych w ich organizacjach.

¹⁰ Por. G. Certhoux, *Anioły Biznesu – tworzenie przedsiębiorczego kapitału intelektualnego* [w:] *Intellectual Entrepreneurship. Wiedza, przedsiębiorczość, bogactwo*, praca zbiorowa pod red. S. Kwiatkowskiego, M.B. Kamińskiego, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa 2006, s.100.

Rysunek 1. Funkcja inkubacyjna uczelni i jej elementy składowe

Źródło: opracowanie na podstawie A. Lockett, A. Vohora, M. Wright, *Universities as Incubators without Walls*, „Entrepreneurship and Innovation”, listopad 2002, s. 249 (własne modyfikacje w odniesieniu do „niektórych zewnętrznych dostawców wiedzy”)

z podejściem przedsiębiorczym, zdefiniowanym przez Stefana Kwiatkowskiego w akronimie ASTRONET¹¹.

Rozwiązania europejskie dotyczące funkcjonowania inkubatorów przedsiębiorczości

W 2002 roku opublikowano wyniki badań porównawczych, przeprowadzonych w 10 krajach Unii Europejskiej, poświęconych analizie funkcjonowania inkubatorów przedsiębiorczości¹². Ich celem było również opracowanie, w oparciu o przyjęte wskaźniki, charakterystyki modelowego inkubatora przedsiębiorczości (por. tabela 4).

Interpretując dane zawarte w tabeli 4 należy pamiętać, że inkubatory zlokalizowane w różnych

regionach UE odpowiadają na ich konkretne potrzeby, a więc odzwierciedlają ich specyfikę. Sukcesem jest więc opracowanie jednego wspólnego wzorca inkubatora przedsiębiorczości – również ze względu na fakt, że wskazuje on już działającym podmiotom drogę rozwoju.

W Europie powołano do życia m.in. sieć KREO¹³, mającą wspierać nowo powstające przedsiębiorstwa, wykorzystujące wiedzę zdobytą podczas badań naukowych. Najprężniej w obrębie sieci rozwija się region Rhône-Alpes, a w nim miasto Grenoble, gdzie zlokalizowana jest duża liczba instytutów badawczych wykonujących projekty na rzecz przedsiębiorstw nowoczesnych technologii, działających w branży teleinformatycznej, telekomunikacji, mikro- i nanotechnologii¹⁴. Inkubator w Grenoble, poczynając od 1999 roku, wykreował blisko 200 miejsc pracy w 41

¹¹ ASTRONET (*Ability to See Opportunities and Tap Resources Necessary to Exploit Them*). Tamże, s.100.

¹² Por. *Benchmarking of Business Incubators*, Centre for Strategy and Evaluation Services, luty 2002.

¹³ Nazwa KREO jest połączeniem pierwszych liter nazw regionów członkowskich: Karlsruhe, Rhône-Alpes, Emilia-Romania oraz Oxfordshire.

¹⁴ Por. A. Marszałek, *Rola ośrodków akademickich w promowaniu zachowań przedsiębiorczych wśród studentów i absolwentów*, „Edukacja. Studia – Badania - Innowacje”, nr 2/2006, s. 44–54.

Inkubatory przedsiębiorczości jako katalizatory wzrostu...

Tabela 4. Wzorzec inkubatora przedsiębiorczości w krajach UE

Warunki rozpoczęcia działalności i dalszego funkcjonowania	Średnia	Przedział/Zakres	Dane wzorcowe
Średnia wartość zainwestowanego kapitału	3,7 mln Euro	1,5–22 mln Euro	–
Średnie koszty prowadzonej działalności	480 000 Euro	50 000–1,8 mln Euro	–
Procent wpływów pochodzących ze środków publicznych	37%	0–100%	25%
Powierzchnia inkubatora (m ²)	3 000 m ²	90–41 000 m ²	2000–4000 m ²
Liczba inkubowanych firm	27	1–120	20–30
Funkcje inkubatora	Średnia	Przedział / Zakres	Dane wzorcowe
Procent zajęcia powierzchni inkubatora	85%	9–100%	85%
Długość pobytu inkubowanych firm	35 miesięcy	od 6 m-cy	3 lata
Liczba kierowników	2,3	1–9	co najmniej 2
Współczynnik: liczba pracowników inkubatora – liczba inkubowanych firm	1:14	1:2–1:64	1:10–1:20
Procent czasu pracy kierowników poświęcony na udzielanie porad i konsultacje	39	5–80	50
Ocena usług i ich oddziaływania	Średnia	Przedział / Zakres	Dane wzorcowe
Współczynnik przeżycia firm w inkubatorze (%)	85	65–100	85
Przeciętny wzrost obrotów w inkubowanej firmie (%)	20	5–100	25
Liczba pracowników w inkubowanej firmie	6,2	1–120	–
Liczba nowo utworzonych miejsc pracy (na rok)	41	7–197	–
Koszty utworzenia miejsca pracy	4400 euro	124–29 600 euro	4000–8000 euro

Źródło: I. Czaja, *Inkubatory jako instrumenty wspierania przedsiębiorczości na przykładzie Finlandii*, „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie”, nr 671, Kraków 2005, s. 77

nowych przedsiębiorstwach. Przykład tego francuskiego regionu dobitnie wskazuje, iż zwiększenie potencjału oraz konkurencyjności danego obszaru może się dokonywać m.in. poprzez zakładanie przy uczelniach coraz większej liczby inkubatorów przedsiębiorczości.

Z kolei w Republice Federalnej Niemiec początkowo kładziono nacisk na udzielanie pomocy nowym firmom wdrażającym rozwiązania innowacyjne oraz adaptującym nowoczesne technologie. Przywołane przykłady pokazują, że kraje wykorzystujące podobne instrumenty ekonomiczne starają się realizować cele podporządkowane wytycznym ich polityk innowacyjnych.

Powołanie do życia inkubatora przedsiębiorczości, określenie jego misji oraz sprecyzowanie celów mu przyświecających, zależy w dużej mierze od warunków politycznych, ekonomicznych czy społecznych panujących w danym państwie.

W Wielkiej Brytanii wzrost liczby inkubatorów był szczególnie widoczny w połowie lat 90. XX wieku, gdy doszło do zintensyfikowania współpracy pomiędzy szkołami wyższymi, władzami regionalnymi oraz instytucjami finansowymi. Inkubatory, prowadzące zróżnicowaną działalność i będące na różnym poziomie rozwoju, lokalizowane są w parkach naukowych¹⁵. W większości przypadków są one nastawione na osią-

ganie zysków. Stąd często nawet po upływie trzech lat niektórzy beneficjenci dosyć niechętnie decydują się na opuszczenie inkubatorów i wyprowadzenie się do własnych lokali, gdyż wiąże się to z utratą preferencyjnych warunków do prowadzenia działalności.

Działalność inkubatorów przedsiębiorczości w Wielkiej Brytanii została poddana licznym badanom empirycznym¹⁶. Wnioski, jakie z nich wypływają, można podsumować stwierdzeniem, iż uczelnie ułatwiają zakładanie inkubatorów oraz ich późniejsze funkcjonowanie, gdyż oferują dostęp do:

- kapitału ludzkiego (np. poprzez współpracę z partnerami przemysłowymi w zakresie prowadzenia badań czy zapewnianie wysoce wykwalifikowanych pracowników – specjalistów wyposażonych w unikatowe kompetencje),
- kapitału finansowego,
- zasobów fizycznych,
- kapitału technologicznego (pozyskiwanego albo na drodze zakładania przedsiębiorstw typu *joint venture* albo zakupu licencji czy patentów).

Podejście Brytyjczyków wykorzystane zostało początkowo również w Finlandii, gdzie boom na zakładanie inkubatorów nastąpił po roku 1995, czyli po wstąpieniu do Unii Europejskiej. Większość z nich jest ściśle związana z ośrodkami akademickimi, skąd czerpią dostęp do *know how* w postaci nowych tech-

¹⁵ Najstarszym parkiem naukowym w Europie jest Cambridge Science Park działający od 1971 roku. Por. K. Koziół, *Polityka innowacyjna w wybranych krajach Unii Europejskiej*, [w:] W. Janasz (red.), *Innowacje w działalności przedsiębiorstw w integracji z Unią Europejską*, Difin, Warszawa 2005, s. 166.

¹⁶ Por. A. Lockett, A. Vohora, M. Wright, *Universities as Incubators without Walls...*, dz.cyt. s. 250–255.

nologii oraz produktów innowacyjnych, przyczyniając się jednocześnie do niwelowania różnic w nasileniu zachowań przedsiębiorczych w regionie, w którym są zlokalizowane¹⁷. Warto zauważyć, że Finlandia, należąca do najszybciej rozwijających się gospodarek światowych, w ostatniej dekadzie zdołała wypracować własne podejście w zakresie skutecznej polityki innowacyjnej, dostosowane do potrzeb oraz warunków. Cechuje się ono m.in.: wspieraniem rozwoju klastrów, wzmacnianiem środowiska biznesowego czy też wdrażaniem narodowych systemów innowacyjnych jako projektów kompleksowych, powiązanych z innymi obszarami (przemysłem, edukacją).

O korzyściach, jakie niesie ze sobą współpraca partnerska pomiędzy szkołami wyższymi czy placówkami naukowo-badawczymi a firmami, przekonała się również Republika Federalna Niemiec. Dla przykładu, stroną dla blisko 60 proc. porozumień zawieranych przez przedsiębiorstwa innowacyjne są uczelnie¹⁸. Rolą inkubatorów, w myśl podejścia lansowanego w RFN, jest ułatwianie transferu technologii z ośrodków badawczych do sektora przemysłowego¹⁹ czy też kreowanie zachowań promujących przedsiębiorczość u osób bezrobotnych. Rocznie w ramach inkubatorów przedsiębiorczości udzielana jest pomoc blisko 1000 nowym firmom. Dlatego inkubatory lokalizowane są głównie na tych obszarach, które są w stanie generować wzrost ekonomiczny²⁰.

Z zaprezentowanych przykładów wyłania się obraz inkubatora przedsiębiorczości jako instrumentu mającego ułatwić minimalizowanie różnic w rozwoju ekonomicznym pomiędzy poszczególnymi regionami. Stąd wyposażone są one w takie środki i narzędzia, które będą ten proces maksymalnie usprawniać. Wzrost konkurencyjności każdego regionu zależy od potencjału, jakim dysponuje, a ten z kolei jest pochodną przyjętych rozwiązań systemowych. Powstawanie inkubatorów przedsiębiorczości stanowi odpowiedź na wyzwania stawiane przez gospodarkę opartą na wiedzy, takie jak np. zmiana paradygmatu technologicznego.

Funkcjonowanie inkubatorów przedsiębiorczości w Polsce – przypadek Akademickich Inkubatorów Przedsiębiorczości

Szczególnym typem inkubatorów są akademickie inkubatory przedsiębiorczości (AIP), które umożliwiają realizację opracowanych przez środowisko akademickie pomysłów na drodze ich praktycznego

wykorzystania w działalności gospodarczej. Formalne podstawy określające wytyczne w zakresie tworzenia AIP określone zostały w *Ustawie o szkolnictwie wyższym*, w art. 86. Czytamy w nim, że: *W celu lepszego wykorzystania potencjału intelektualnego i technicznego uczelni oraz transferu wyników prac naukowych do gospodarki, uczelnie mogą prowadzić akademickie inkubatory przedsiębiorczości oraz centra transferu technologii*²¹.

Zadaniem AIP jest przede wszystkim wsparcie działalności gospodarczej środowiska akademickiego lub pracowników uczelni oraz studentów będących przedsiębiorcami. Ustawa dopuszcza dwie formy funkcjonowania AIP:

- jako jednostka ogólnouczelniana – wówczas działa w oparciu o regulamin zatwierdzony przez senat uczelni,
- jako spółka handlowa lub fundacja – jej działalność regulują odpowiednie dokumenty prawne.

Pierwsza z nich (AIP jako jednostka ogólnouczelniana) daje ośrodkowi akademickiemu możliwość sprawowania bezpośredniej kontroli oraz nadzoru nad działalnością inkubatora. Mogą pojawić się jednak trudności w momencie uruchamiania biznesu w ramach działalności gospodarczej, gdyż, zgodnie z przyjętym rozwiązaniem, to uczelnia powinien występować w imieniu inkubowanych firm.

Niejednokrotnie zdarza się, że uczelnie udostępniają podmiotom zewnętrznym powierzchnię użytkową – co mimo że jest rozwiązaniem stosunkowo najłatwiejszym, to jednak znacznie ograniczającym przywilej wywierania wpływu na działalność inkubatora. Najlepszym rozwiązaniem jest objęcie przez uczelnię części udziałów w spółce prowadzącej inkubator, co nie tylko pozwala na czerpanie korzyści finansowych, ale również zapewnia możliwość wywierania bezpośredniego wpływu na jego funkcjonowanie.

Akademickie Inkubatory Przedsiębiorczości (AIP) są największą inicjatywą akademicką w ciągu ostatnich kilku lat, mającą na celu rozwój przedsiębiorczości wśród młodych Polaków. Jej charakterystykę zaprezentowano w tabeli 5.

Największym w Polsce programem wspierającym przedsiębiorczość jest *Polska Przedsiębiorcza* – program organizowany przez AIP, Narodowy Bank Polski, Bank Zachodni WBK. Liderzy Polski Przedsiębiorczej – grupa najbardziej aktywnych osób z całej Polski – promuje rozwój postaw przedsiębiorczych w swoich regionach. Cele programu zostały przedstawione w tabeli 6.

Na program „Polska Przedsiębiorcza” składa się szereg projektów, których charakterystykę zamieszczono w tabeli 7.

¹⁷ Por. T. Mutagen, *Incubators in Helsinki Region. Best Practices in Incubator Infrastructure*, Komisja Europejska, Bruksela 1999, s. 34.

¹⁸ Por. E. Wojnicka, *Współpraca w procesie innowacyjnym w Unii Europejskiej*, „Wspólnoty Europejskie”, nr 4/2003, s. 54.

¹⁹ W Niemczech jest blisko 300 centrów innowacyjnych (stanowią one odpowiedniki parków naukowych).

²⁰ W przypadku sektora *high-tech* są to okolice Monachium oraz Stuttgartu.

²¹ Por. ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz.U. z 2005, nr 164, poz. 1365, Dz.U. z 2006, nr 46, poz. 328, s. 45.

Inkubatory przedsiębiorczości jako katalizatory wzrostu...

Tabela 5. Charakterystyka Akademickich Inkubatorów Przedsiębiorczości

Akademickie Inkubatory Przedsiębiorczości (AIP)
• Zostały stworzone w 2004 roku jako kontynuacja działalności Studenckiego Forum Business Centre Club. • Sieć inkubatorów AIP stanowi największą tego typu instytucję w Europie Środkowo-Wschodniej. • W AIP funkcjonuje ponad 600 rozwijających się firm. • Zrzeszają ludzi młodych, ambitnych i bardzo dobrze wykształconych. • Umożliwiają połączenie teoretycznej wiedzy zdobytej podczas studiów z wiedzą praktyczną, którą można nabyć tylko i wyłącznie samodzielnie prowadząc swoją działalność. • Są laureatem wielu prestiżowych nagród, m.in. Ministra Gospodarki dla najlepszego projektu promującego przedsiębiorczość czy Johnnie Walker Keep Walking Awards za nieustanne dążenie do rozwoju.

Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji zebranych na stronie www.inkubatory.pl

Tabela 6. Cele programu Polska Przedsiębiorcza

Cele	Charakterystyka
Promowanie przedsiębiorczości i zmiana mentalności młodych osób	• wyjaśnienie pojęcia przedsiębiorczość; • ukazywanie korzyści wynikających z realizacji przedsiębiorczości jako cechy narodowej; • promocja postaw i działań przedsiębiorczych wśród młodych osób do 30 roku życia (głównie studentów i absolwentów) z całego kraju; • zapobieganie emigracji zarobkowej, poprzez zachęcenie młodzieży do wykorzystania swojego potencjału i umiejętności w kraju, zmiana myślenia; młodych Polaków na temat własnego miejsca w rzeczywistości gospodarczej; • przekazywanie w interesujący i przystępny sposób wiedzy ekonomicznej oraz praktycznych umiejętności jako elementów wykształcenia niezbędnych do funkcjonowania w gospodarce rynkowej, umożliwiających młodym ludziom realizację przedsiębiorczych marzeń w Polsce;
Integrowanie projektów mających na celu rozwój przedsiębiorczości w Polsce	• wybieranie projektów przyczyniających się do rozwoju przedsiębiorczości; • udzielanie najlepszym projektom wsparcia merytorycznego, finansowego; • przyznawanie logo „Polski Przedsiębiorczy”;
Wypracowanie i wdrażanie rozwiązań legislacyjnych, edukacyjnych i prawnych mających na celu realizację misji programu	• lobbowanie na rzecz młodej przedsiębiorczości przez Rzecznika Przedsiębiorczości; • wypracowywanie propozycji zmian w kwestiach najważniejszych dla przedsiębiorczości; • współpraca ze środowiskami o podobnych celach i ideach; • pobudzanie i prowadzenie debaty publicznej z udziałem przedstawicieli instytucji publicznych i przedsiębiorców na temat warunków rozwoju przedsiębiorczości w Polsce;

Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji zebranych na stronie internetowej programu „Polska Przedsiębiorcza”, www.polskaprzedsiebiorcza.pl

Tabela 7. Projekty realizowane w ramach programu Polska Przedsiębiorcza

Nazwa projektu	Charakterystyka
Konkurs na Biznesplany	autorzy najlepszych biznesplanów otrzymują możliwość założenia firmy w Akademickim Inkubatorze Przedsiębiorczości;
Wmiksuj się w Fundusze Strukturalne	• zwiększenie społecznej świadomości wśród młodzieży odnośnie do możliwości wykorzystywania funduszy europejskich w latach 2007–2013 (akcje i kampanie multimedialne); • promocja dobrych praktyk w zakresie wykorzystania funduszy strukturalnych w latach 2004–2006;
Kreator Innowacyjności – Szkoła Innowacji	• zakłada kompleksowe podejście do kreowania innowacji; • doprowadzenie do zwiększenia konkurencyjności początkujących przedsiębiorstw poprzez efektywne zarządzanie, a przede wszystkim stosowanie innowacyjnych metod i technologii;
Polska jako obszar biznesowy – lekcja przedsiębiorczości	• kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodych Polaków; • adresowany jest on do uczniów klas maturalnych;
Program mentoringowy	• ma na celu przekazanie wiedzy z zakresu księgowości, marketingu, finansów i doświadczenia młodym początkującym przedsiębiorcom w Polsce znajdującym się w najbardziej przełomowym, początkowym okresie prowadzenia działalności gospodarczej (zwykle przez 6 miesięcy);
Innowatorzy 2007: Idea	• uwolnienie kreatywności młodych osób: studentów, absolwentów, młodych naukowców i zachęcanie ich do wyszukiwania innowacyjnych rozwiązań; • udzielenie wsparcia poprzez oferowanie szerokiego wachlarza instrumentów (infrastruktura, know-how, kontakty biznesowe);

Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji zebranych na stronie internetowej programu „Polska Przedsiębiorcza”, www.polskaprzedsiebiorcza.pl

11 maja 2006 roku nastąpiło uroczyste otwarcie Akademickiego Inkubatora Przedsiębiorczości. Zarządzanie pomieszczeniami AIP oraz obsługa administracyjna inkubowanych firm została powierzona Jagiellońskiemu Centrum Innowacji. Bogata oferta AIP jest skierowana do studentów, absolwentów oraz pracowników naukowych wszystkich krakowskich uczelni wyższych. Szczegółowe informacje są dostępne na stronie: www.inkubator.krakow.pl.

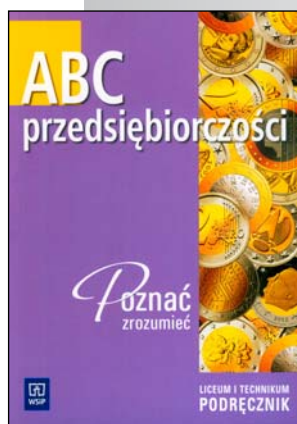
Podsumowanie

Obecnie coraz więcej osób planujących prowadzenie własnej działalności gospodarczej rozważa jej rozpoczęcie w inkubatorze przedsiębiorczości, co może wynikać nie tylko z jego bogatych zasobów, które udostępni firmom z nim współpracującym. Czynnikiem przyciągającym jest również, a może przede wszystkim, fakt, że kontynuowanie działalności w inkubatorze przedsiębiorczości znacznie zwiększa współczynnik „przeżywalności” firm, co potwierdzają liczne przeprowadzone w tej dziedzinie badania, przytoczone także w artykule. Dlatego też, gdy sfera realna gospodarki coraz bardziej odczuwa konsekwencje światowego kryzysu, tak wiele przedsiębiorstw poszukuje dodatkowych zabezpieczeń, by utrzymać się na konkurencyjnym rynku. Inkubatory przedsiębiorczości są właśnie jednym z możliwych rozwiązań, które wspomagają nowo powstające, jak i już prowadzące działalność gospodarczą podmioty.

Bibliografia

- R. Aernoudt, *Incubators: Tool for Entrepreneurship?*, „Small Business Economy” 2004, nr 23.
Benchmarking of Business Incubators, Centre for Strategy and Evaluation Services, luty 2002.
Best Practice in Business Incubation, United Nations, Economic Commission for Europe, 2000.
 G. Certhoux, *Anioły Biznesu – tworzenie przedsiębiorczego kapitału intelektualnego* [w:] S. Kwiatkowski, M.B. Kamiński (red.), *Intellectual Entrepreneurship: Wiedza, Przedsiębiorczość, Bogactwo*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa 2006.
 I. Czaja, *Inkubatory jako instrumenty wspierania przedsiębiorczości na przykładzie Finlandii*, „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie” 2005, nr 671.
 Komisja Europejska, *A Classification of Science Parks and Related Development*, „Official Journal”, 27 lipca 1990.
 K. Koziol, *Polityka innowacyjna w wybranych krajach Unii Europejskiej*, [w:] W. Janasz (red.), *Innowacje w działalności przedsiębiorstw w integracji z Unią Europejską*, Difin, Warszawa 2005.
 A. Lockett, A. Vohora, M. Wright, *Universities as Incubators without Walls*, „Entrepreneurship and Innovation”, listopad 2002.
 A. Marszałek, *Rola ośrodków akademickich w promowaniu zachowań przedsiębiorczych wśród studentów i absolwentów*, „Edukacja. Studia – Badania – Innowacje”, nr 2/2006.
 T. Mutagen, *Incubators in Helsinki Region*, „Best Practices in Incubator Infrastructure”, Komisja Europejska, Bruksela 1999.
 P. van der Sijde, *Special Issue: Developing Strategies for Effective Entrepreneurial Incubators*, „Entrepreneurship and Innovation”, listopad 2002.
 Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. z 2005, nr 164, poz. 1365, Dz. U. z 2006, nr 46, poz. 328.
 E. Wojnicka, *Współpraca w procesie innowacyjnym w Unii Europejskiej*, „Wspólnoty Europejskie”, nr 4/2003.

Netografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.



POLECAMY

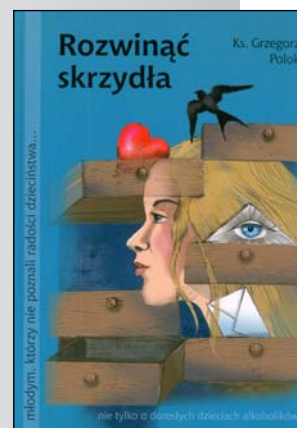
B. Majewski, A. Tomaszewski, *ABC przedsiębiorczości*
 Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2009

Nakładem WSiP ukazał się nowy podręcznik do przedmiotu podstawy przedsiębiorczości dla liceum i technikum. Podzielony jest na pięć głównych rozdziałów: *Psychologiczne aspekty rozwoju przedsiębiorczości; Otoczenie przedsiębiorcy; Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy; Umiejętności przedsiębiorcy; Zachowania przedsiębiorcy w życiu codziennym*. Każda z części zawiera zestaw kluczowych słów, wiadomości uzupełnione tabelami i rysunkami, ćwiczenia sprawdzające zdobytą wiedzę, a także podsumowanie najważniejszych treści (przedstawione w postaci mapy myśli). Podręcznik zawiera także słownik pojęć. W ramach pakietu autorzy przygotowali również *Poradnik dla nauczyciela*, ściśle skorelowany z *Podręcznikiem*. Jego pierwsza część dotyczy diagnozy wiedzy uczniów za pomocą sprawdzianu (zamieszczonego w załączniku). W drugiej części zamieszczono wskazówki ułatwiające realizację poszczególnych jednostek

dydaktycznych, w tym m.in. ćwiczenia i zadania wraz z rozwiązaniami oraz testy sumaryczne. Cykl zgodny jest z programem nauczania dopuszczonym przez MEN (DPN-5002-36/08). Książki można nabyć w sklepie internetowym wydawnictwa: <http://www.sklep.wsipl.pl>

ks. Grzegorz Polok, *Rozwinąć skrzydła*, Wydawnictwo KAGA-DRUK, Katowice 2009

Autor jest pracownikiem naukowo-dydaktycznym Akademii Ekonomicznej w Katowicach oraz duszpasterzem akademickim, metodykiem i etykiem. Ma na swoim koncie wiele publikacji z zakresu etyki gospodarczej, etyki w obszarze public relations oraz etosu nauczyciela akademickiego. Książka *Rozwinąć skrzydła* dotyczy ważnego i trudnego obszaru, obecnego i obserwowanego przez autora w środowisku akademickim – problemu dorosłych dzieci z rodzin dysfunkcyjnych (DDD), a w szczególności dorosłych dzieci alkoholików (DDA). Jej celem jest udzielenie wsparcia studentom i pracownikom uczelni w uporaniu się z doświadczeniami dzieciństwa i budowaniu postaw bazujących na akceptacji siebie, poczuciu własnej wartości i zaufaniu w relacjach z innymi. Więcej informacji i fragment książki na: <http://www.ae.katowice.pl/betapl/strona/8311/>



Autoedukacja maturzystów wobec wymagań społeczeństwa wiedzy

Walentyna Wróblewska



Opracowanie przedstawia wyniki badań nad autoedukacją młodzieży przygotowującej się do egzaminu dojrzałości. W opracowaniu zaprezentowany został przebieg autoedukacji badanych, czyli analiza komponentów tego procesu, takich jak: cele, treści, metody i środki. Przedstawiono poziom działań autoedukacyjnych abiturientów oraz podjęto próbę eksplanacji wpływu niektórych wymagań społeczeństwa wiedzy na poziom autoedukacji respondentów.

Autoedukacja jest procesem, w którym człowiek samodzielnie zdobywa wiedzę, poszerza swoje umiejętności, kompetencje, wielostronnie rozwija swoją osobowość. Ma ona charakter autonomiczny – podmiot sam decyduje o wszystkich elementach tego procesu¹.

Okres rozwoju cywilizacyjnego, w którym żyjemy, określany jest między innymi mianem społeczeństwa wiedzy. Według A. Tofflera² społeczeństwo to (poprzemysłowe, postindustrialne) stanowi trzecią fazę rozwoju cywilizacyjnego – po społeczeństwie rolniczym i przemysłowym. To etap, który przechodzą najbardziej rozwinięte społeczeństwa przemysłowe, charakteryzujący się m.in.: spadkiem udziału sektora produkcyjnego w gospodarce i powiększaniem się sektora usług, zanikiem tradycyjnej klasy robotniczej, wzrostem poziomu wykształcenia i rosnącym znaczeniem wiedzy teoretycznej oraz rozwojem informatyki³.

Społeczeństwo wiedzy to społeczeństwo charakteryzujące się otwartością i odwagą intelektualną, przekonane o swoich dużych możliwościach i aktywnie, w sposób innowacyjny je wykorzystujące. To społeczeństwo, w którym ludzie aktywni stają się zamożni głównie dzięki zdobywaniu i wykorzystywaniu wiedzy. Niezwykle szybko następuje przyrost informacji, powstają coraz bardziej nowoczesne, precyzyjne urządzenia, wspomagające niemal wszystkie sfery życia, w tym także edukację.

W nowym, zmieniającym się środowisku znalazł się także uczeń oraz szkoła, której rola zmalała gwałtownie na rzecz pozaszkolnych instytucji kształcących. Coraz więcej informacji dostarczają media, a przede wszystkim internet. Od ucznia wymaga się sprawnego wyszukiwania wiadomości i umiejętności ich selekcji, ale też sprawności w obsłudze komputera i innych nowoczesnych urządzeń.

Członkowie społeczeństwa wiedzy stoją przed koniecznością stałego rozwijania się, poszerzania kompetencji, a niezwykle istotną rolę odgrywa autoedukacja. Maturzyści, kończąc etap edukacji kierowanej, realizują proces autoedukacji, coraz więcej czasu niż młodsi licealiści poświęcają na samodzielną naukę. Na studiach i w dalszym życiu podstawowym procesem związanym ze zdobywaniem nowej wiedzy i rozwojem osobowości staje się autoedukacja.

W prezentowanym doniesieniu z badań przedstawiony został przebieg i poziom autoedukacji maturzystów, a także wpływ niektórych wymagań społeczeństwa wiedzy na poziom autoedukacji młodzieży.

Kilka informacji o metodologii badań

Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2008/2009 wśród młodzieży z klas maturalnych o różnym profilu kształcenia, w jednym z liceów ogólnokształcących w Białymstoku⁴. Badana grupa liczyła 124 osoby, w tym 73 proc. stanowiły dziewczęta i 27 proc. chłopcy.

W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, techniki ankiety i wywiadu oraz narzędzie – kwestionariusz ankiety skierowany do uczniów, wypracowany na seminarium i dostosowany do potrzeb niniejszych badań. Wywiad został przeprowadzony z pracownikami Multimedialnego Centrum Informacji w badanym liceum.

¹ Wnikliwą analizę definicji terminu „autoedukacja” można znaleźć w książce: W. Wróblewska, *Autoedukacja studentów w uniwersytecie – ujęcie z perspektywy podmiotu*, Trans Humana Białystok 2008.

² A. i H. Toffler, *Budowa nowej cywilizacji. Polityka trzeciej fali*, Zysk i S-ka, Poznań 1996.

³ Encyklopedia PWN, <http://encyklopedia.wp.pl>, [31.01.2009].

⁴ Pragnę nadmienić, iż badania zostały przeprowadzane w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki niniejszego opracowania, szczególnie tematem tym zajmowała się Katarzyna Pankiewicz.

Przebieg i poziom autoedukacji maturzystów

Analiza przebiegu autoedukacji maturzystów obejmuje rozpoznanie poszczególnych komponentów procesu, tj. celów, treści, metod i środków autoedukacji.

Cele autoedukacji są głównym komponentem tego procesu. To one decydują o innych elementach, a także nadają kierunek działaniom poszczególnych osób.

Z analizy celów autoedukacyjnych realizowanych przez maturzystów wynika, że w największym stopniu przywiązują oni uwagę do celów związanych z rozwijaniem zdolności poznawczych. W dużym stopniu respondenci deklarowali: sprawność w przyjmowaniu i przetwarzaniu informacji, zdolność uczenia się na podstawie doświadczeń, umiejętność selekcji treści, rozwijanie twórczego myślenia, zdolność rozumienia wielu stron kontrowersyjnego problemu oraz rozwijanie pamięci i spostrzegawczości. Uczniowie

dostrzegali też potrzebę sprawnego komunikowania się i współpracy w grupie.

W mniejszym stopniu ankietowani realizują cel związany z potrzebą uczenia się w ciągu całego życia. Może to być spowodowane niewystarczająco skutecznym wdrożeniem ich do pracy autoedukacyjnej przez szkołę oraz niską świadomością konieczności edukacji permanentnej.

Dobry poziom umiejętności w zakresie technologii informatycznej również nie cieszy się zbyt wielkim zainteresowaniem badanej grupy. Być może uczniom wydaje się, że biegle posługiwanie się komputerem z dostępem do internetu oraz innymi sprzętami multimedialnymi jest wystarczające.

W najmniejszym stopniu maturzyści realizują cele związane z uczestnictwem w życiu kulturalnym. Inicjatywy z tego zakresu podejmowane są sporadycznie, co budzi niepokój. Być może szkoła w niewystarczającym stopniu stosuje metody waloryzacyjne, przez które uczniowie mogliby zostać wprowadzeni i zachęceni do aktywności kulturalnej.

Tabela 1. Cele autoedukacji realizowane przez maturzystów

Cele w procesie autoedukacji	Deklarowany stopień realizacji celu											
	bardzo duży		duży		średni		mały		bardzo mały		suma	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
A	31	25,0	68	54,8	20	16,1	5	4,0	0	0	124	100
B	53	42,7	46	37,1	21	16,9	2	1,6	2	1,6	124	100
C	38	30,6	55	44,4	26	21,0	5	4,0	0	0	124	100
D	36	29,0	56	45,2	28	22,6	4	3,2	0	0	124	100
E	26	21,0	64	51,6	26	21,0	5	4,0	3	2,4	124	100
F	28	22,6	61	49,2	24	19,4	7	5,6	4	3,2	124	100
G	27	21,8	56	45,2	38	30,6	3	2,4	0	0	124	100
H	25	20,2	57	46,0	35	28,2	6	4,8	1	0,8	124	100
I	25	20,2	53	42,7	33	26,6	11	8,9	2	1,6	124	100
J	11	8,9	52	41,9	49	39,5	9	7,3	3	2,4	124	100
K	20	16,1	30	24,2	37	29,8	27	21,8	10	8,1	124	100
L	16	12,9	33	26,6	39	31,5	29	23,4	7	5,6	124	100
M	11	8,9	35	28,2	54	43,5	19	15,3	5	4,0	124	100
N	15	12,1	22	17,7	21	16,9	31	25,0	35	28,2	124	100
O	14	11,3	17	13,7	26	21,0	42	33,9	25	20,2	124	100
P	6	4,8	21	16,9	23	18,5	34	27,4	40	32,3	124	100

- A – przyjmowanie i przetwarzanie informacji

B – zdolność uczenia się na podstawie doświadczeń

C – umiejętność wybrania potrzebnych informacji

D – rozwijanie myślenia twórczego, kreatywnego

E – umiejętności interpersonalne (komunikacja, empatia)

F – zdolność do pracy zespołowej

G – umiejętność rozumienia wielu stron kontrowersyjnego problemu i umiejętność jego rozwiązywania

H – samodyscyplina, elastyczność oraz zdolność podejmowania i wykonywania prac nietypowych
- I – rozwijanie pamięci, uwagi, spostrzegawczości

J – solidne ustne i pisemne umiejętności komunikacyjne

K – uczęszczanie do teatrów, kin

L – potrzeba ciągłego uczenia się

M – dobry poziom umiejętności w zakresie technologii informatycznych

N – uczęszczanie na koncerty do filharmonii i koncerty muzyki rozrywkowej

O – zwiedzanie zabytków architektury

P – zwiedzanie muzeów i galerii sztuki

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

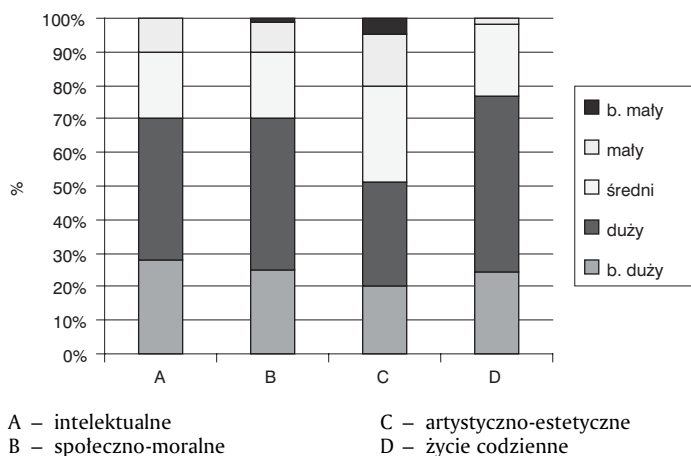
Autoedukacja maturzystów wobec wymagań społeczeństwa...

Analizując deklaracje badanych odnośnie obszarów autoedukacji (wykres 1) można zauważyć, że największym zainteresowaniem cieszą się treści z dziedziny życia codziennego. Jest to sfera najbliższa każdemu człowiekowi, czego wyraz maturzyści dali w badaniach. W następnej kolejności uczniowie biorą pod uwagę dziedzinę intelektualną oraz społeczno-moralną. Zdobywanie jak największego zasobu informacji i uczenie się są priorytetami dla badanej grupy. Jednocześnie niezwykle istotne staje się komunikowanie z innymi oraz budowanie własnej hierarchii wartości i moralności.

W najmniejszym stopniu autoedukacja badanych dotyczy dziedziny artystyczno-estetycznej. Taki stan rzeczy może być spowodowany niedostatkami treści szkolnych z tych obszarów. Szkoła tradycyjna ciągle przywiązuje szczególną wagę do przekazywania treści z podstawowych przedmiotów (języka ojczystego, matematyki, historii, nauk przyrodniczych i społecznych), zaniedbywane są często treści z zakresu sztuki (plastyki, muzyki). Zbyt rzadko jest wykorzystywana eksponująca strategia kształcenia, a wraz z nią metody waloryzacyjne. Uczniowie nieczęsto mają okazję wyrażać swoje przeżycia, rozwijać sferę emocjonalną osobowości, rozbudzać wrażliwość, poznawać dorobek kulturowy społeczeństwa czy przyczyniać się do jego pomnażania.

Nieodłącznym elementem procesu autoedukacji są metody. Każdy zainteresowany sam dobiera najbardziej optymalne i odpowiadające mu sposoby

Wykres 1. Treści autoedukacji realizowane przez maturzystów

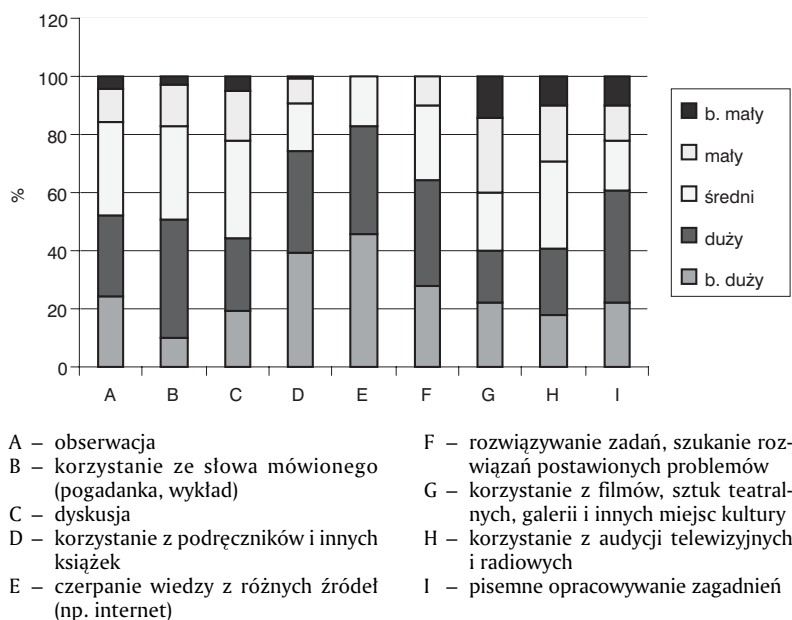


Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

działań autoedukacyjnych. Niektórzy przywiązani są do sposobów tradycyjnych robią notatki, wertują stopy książek. Inni są zwolennikami nowych metod i nowinek technicznych. Do zdobywania informacji i poszerzania swojej wiedzy wykorzystują nowoczesne technologie.

Na podstawie zaprezentowanego fragmentu wyników badań nad stosowaniem metod autoedukacji przez maturzystów (wykres 2) można zauważyć, że uczniowie ci nie preferują jednej konkretnej grupy metod jako najbardziej efektywnej. Najczęściej stosują metodę wyszukiwania informacji w różnych źródłach. Społeczeństwo wiedzy niemal wymaga korzystania z wielu różnorodnych możliwości pozyskiwania wiadomości. Na drugim miejscu plasuje się wykorzystywanie pod-

Wykres 2. Metody stosowane przez maturzystów w autoedukacji



Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

ręczników i innych książek, czyli metoda recepcyjna – typowo szkolna. Trzecia, pod względem popularności, jest metoda rozwiązywania problemów, uważana przez dydaktyków za wysoko efektywną, silnie angażującą uczniów. W dalszej kolejności uczniowie zadeklarowali stosowanie metody pisemnego opracowywania zagadnień, co może sugerować ich dużą aktywność i wysoką samodzielność. Kolejne miejsce zajmują metody recepcyjne: obserwacja oraz korzystanie z wykładów, pogadek. Niezbyt często stosowaną metodą jest też dyskusja. Najmniej popularne są natomiast metody waloryzacyjne, zaniedbywane w procesie edukacji i autoedukacji. Zaobserwować można zależność pomiędzy niskim stopniem realizowania celów z zakresu aktywności kulturalnej, małą obecnością treści z dziedziny

artystyczno-estetycznej i metodami odpowiadającymi tej grupie.

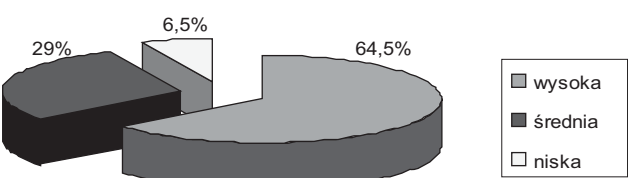
Aby dobrze zorganizować proces autoedukacji, należy oprócz celów oraz metod wybrać środki, które zostaną wykorzystane. Niezbędna staje się umiejętność dobrania odpowiednich narzędzi oraz ich prawidłowego zastosowania. Technologie, jakie daje dziś społeczeństwo informacyjne, mogą być niezwykle pomocne w planowaniu i realizowaniu autoedukacji, jednak nie należy marginalizować roli tradycyjnych środków dydaktycznych.

Analizując deklaracje uczniów dotyczące stosowania środków dydaktycznych w autoedukacji, można zauważyć, że chętniej korzystają oni z pomocy elektronicznych, takich jak: komputer z dostępem do internetu, telewizor, odtwarzacze mp3 i mp4, telefon komórkowy. Dużym zainteresowaniem maturzystów cieszy się tradycyjny, drukowany podręcznik – wykorzystywany dużo częściej niż jego elektroniczny odpowiednik. Z kolei encyklopedie, leksykony i słowniki są bardziej popularne w wersji elektronicznej niż papierowej. Niezbyt szeroko stosowane są: rzutnik multimedialny, kamera, dyktafon i mikroskop – żaden z badanych uczniów nie zadeklarował używania tych środków w bardzo dużym stopniu.

Poziom autoedukacji maturzystów został wyznaczony w dwojaki sposób. Pierwszy to samoocena poziomu autoedukacji przez badanych przy wykorzystaniu stopni zastosowanej skali, drugi zaś polegał na dokonaniu obliczeń na podstawie deklaracji stopnia realizacji przez uczniów celów autoedukacyjnych.

Należy zauważyć, że rozkład danych procentowych na wykresie 3 i 4 nieznacznie się różni. Analizując samoocenę uczniów, widać, że ponad 60 proc. badanych

Wykres 3. Ocena efektów autoedukacji przez maturzystów



Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

Wykres 4. Poziom autoedukacji badanych (wyznaczony na podstawie stopnia realizacji celów autoedukacji)



Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

Tabela 2. Środki wykorzystywane w autoedukacji przez maturzystów

Środki autoedukacji	Deklarowany stopień wykorzystywania środków											
	bardzo duży		duży		średni		mały		bardzo mały		ogółem	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
internet	86	69,4	31	25,0	6	4,8	0	0	1	0,8	124	100
podręcznik drukowany	47	37,9	38	30,6	29	23,4	9	7,3	1	0,8	124	100
telewizor	22	17,7	43	34,7	27	21,8	17	13,7	15	12,1	124	100
telefon komórkowy	43	34,7	20	16,1	18	14,5	10	8,1	33	26,6	124	100
odtwarzacze mp3, mp4	26	21,0	35	28,2	14	11,3	19	15,3	30	24,2	124	100
encyklopedie, słowniki, leksykony elektroniczne	20	16,1	38	30,6	30	24,2	20	16,1	16	12,9	124	100
aparat fotograficzny	28	22,6	21	16,9	19	15,3	14	11,3	42	33,9	124	100
encyklopedie, słowniki i leksykony drukowane	20	16,1	25	20,2	33	26,6	30	24,2	16	12,9	124	100
odtwarzacze płyt CD, DVD	15	12,1	24	19,4	29	23,4	19	15,3	37	29,8	124	100
radio	17	13,7	21	16,9	33	26,6	25	20,2	28	22,6	124	100
czasopisma	17	13,7	20	16,1	46	37,1	26	21,0	15	12,1	124	100
podręcznik elektroniczny	4	3,2	7	5,6	27	21,8	35	28,2	51	41,1	124	100
rzutnik multimedialny	0	0	6	4,8	8	6,5	18	14,5	92	74,2	124	100
dyktafon	0	0	3	2,5	5	4,0	5	4,0	111	89,5	124	100
kamera	2	1,6	1	0,8	7	5,6	17	13,7	97	78,2	124	100
mikroskop	0	0	1	0,8	4	3,2	8	6,5	111	89,5	124	100

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

Autoedukacja maturzystów wobec wymagań społeczeństwa...

określa swoją autoedukację na wysokim poziomie, pozostali maturzyści (prawie 30 proc.) oceniają działania autoedukacyjne na poziomie średnim i około 10 proc. na poziomie niskim.

Po wyznaczeniu poziomu autoedukacji maturzystów, na podstawie stopnia realizacji celów, można zauważyć, że nie wystąpił niski poziom autoedukacji, a wysoki poziom zadeklarowało około 60 proc. badanych i nieco ponad 40 proc. poziom średni.

Generalnie można zauważyć, że badani maturzyści reprezentują wysoki poziom autoedukacji. Ten fakt pozwala zakładać, że świetnie odnajdą się na studiach, gdzie autoedukacja dominuje nad kształceniem kierowanym. Również w społeczeństwie wiedzy nastawionym na samodzielne działania badani młodzi ludzie mają duże szanse na odniesienie sukcesu.

Autoedukacja maturzystów w kontekście wymagań społeczeństwa wiedzy

Współcześnie na działania autoedukacyjne w coraz większym stopniu wpływają zmiany zachodzące w społeczeństwie. Postępująca niezwykle szybko technologizacja dotyka wielu aspektów życia człowieka. Człowiek XXI wieku musi sprawnie posługiwać się licznymi urządzeniami elektronicznymi – przede wszystkim komputerem z dostępem do internetu. Gromadzenie informacji i tworzenie wiedzy przyczynia się do rozwoju ludzkości. Wymogiem jest dziś dysponowanie wiedzą najnowszą, najbardziej aktualną. W sferze edukacji powstaje coraz więcej placówek stwarzających silną konkurencję dla szkoły jako instytucji edukacyjnej, wymuszających na niej liczne zmiany. Wszystkie te problemy wiążą się ze społeczeństwem wiedzy, w którym człowiek chcący realizować działalność autoedukacyjną musi się odnaleźć.

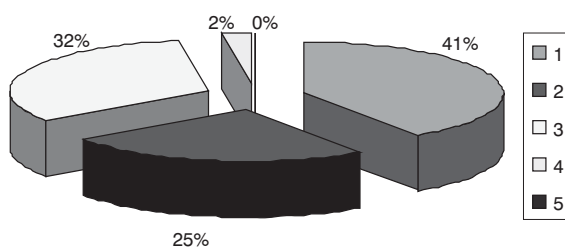
Jednym z wymogów, jakie przyniosła era społeczeństwa informacyjnego, jest właśnie umiejętność posługiwania się urządzeniami elektronicznymi, a przede wszystkim komputerem z dostępem do internetu, z którego – jak wynika z badań – korzystają wszyscy maturzyści. Istotne jest też, iż uczniowie mają dostęp do tych narzędzi.

Analiza statystyczna przy zastosowaniu testu niezależności χ^2 pokazuje, iż czas, jaki maturzyści

poświęcają na surfowanie po internecie nie wpływa na poziom ich autoedukacji. Prawdopodobnie bardziej istotne jest, jakie działania podejmuje młodzież. Wyszukiwanie lub lektura interesujących, z naukowego punktu widzenia, treści, związanych z osobistymi zainteresowaniami, rozwiązywanie gier logicznych czy komunikowanie się z innymi użytkownikami sieci w języku obcym z pewnością mają pozytywny wpływ na poziom autoedukacji.

Szkoła jest ważną instytucją kształcenia i wychowania, jednak w dobie społeczeństwa wiedzy jest tylko jedną z wielu instytucji systemu edukacyjnego. Uczeń jest przecież w dużej mierze uczestnikiem życia pozaszkolnego. To poza szkołą spędza wolny czas, rozwija swoje zainteresowania, wchodzi w bogate i różnorodne interakcje społeczne. Oddziałuje nań rodzina, środowisko rówieśnicze, organizacje społeczne, środki masowego przekazu. Uczęszcza do różnych pozaszkolnych placówek oświatowo-wychowawczych oraz instytucji bezpośredniego upowszechniania kultury i sztuki.

Wykres 5. Badanie opinii nt. szkoły jako wystarczającego źródła wiedzy o świecie



- 1 – zdecydowanie się nie zgadzam
- 2 – raczej się nie zgadzam
- 3 – trudno powiedzieć
- 4 – raczej się zgadzam
- 5 – zdecydowanie się zgadzam

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

Żaden ze 124 pytaných licealistów nie zgodził się w zupełności z hasłem: *Szkoła jest w dzisiejszej rzeczywistości wystarczającym źródłem wiedzy o świecie*. Zaledwie 2,4 proc. ankietowanych orzekło, że raczej się zgadza. Ponad 30 proc. nie potrafiło jednoznacznie określić, czy szkoła dostarcza wystarczającej porcji informacji. Co czwarty maturzysta raczej się nie zgadza z tym stwierdzeniem, a największa grupa, bo aż ponad 40 proc., wcale się z nim nie zgadza.

Wypowiedzi maturzystów są krytyczne wobec tradycyjnej koncepcji szkoły. Może się to wiązać z coraz szerszą dyskusją na temat jej nieskuteczności, złej organizacji, przeładowania programów nauczania niepotrzebną wiedzą oraz z ogromną popularnością korepetycji, kursów językowych czy przygotowujących na studia. Można

Tabela 3. Czas korzystania z internetu a poziom autoedukacji badanych

Czas korzystania z internetu	Poziom autoedukacji maturzystów					
	wysoki		średni		ogółem	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
Mniej niż 1 godzina	13	48,1	14	51,9	27	100
2–3 godziny	42	60,9	27	39,1	69	100
3–6 godzin	13	54,2	11	45,8	24	100
Więcej niż 6 godzin	3	75,0	1	25,0	4	100
Ogółem	71	57,3	53	42,7	124	100

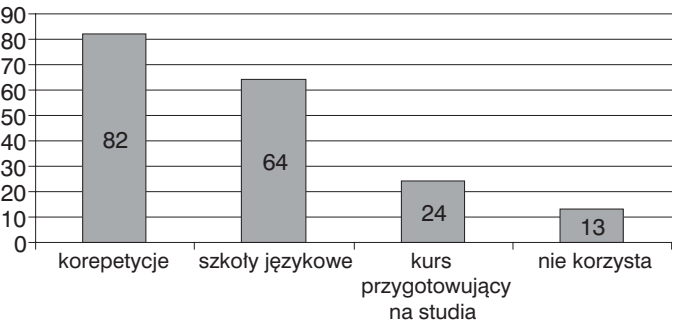
$$\chi^2_{\text{emp.}} = 1,89 < \chi^2_{\text{teor.0,05;df=4}} = 7,815$$

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

stad wnioskować, że młodzi ludzie zdają sobie sprawę z konieczności doksztalcania się poza szkołą.

Z zebranego przez autorkę materiału empirycznego wynika, że zdecydowana większość maturzystów zdobywa wiedzę również poza szkołą. Ważnym aspektem życia edukacyjnego stały się od pewnego czasu korepetycje, szkoły językowe oraz różnego rodzaju kursy. Poniższy wykres przedstawia liczbę badanych korzystających z tych możliwości.

Wykres 6. Korzystanie z pozaszkolnych źródeł wiedzy (N = 124)



Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

Ważne jest uświadomienie sobie, że maturzyści nie ograniczają się do jednego sposobu doksztalcania się. Wielu zadeklarowało korzystanie ze wszystkich umieszczonych w kwestionariuszu opcji. Niewiele osób – zaledwie trzynaście – nie korzysta z żadnego alternatywnego wobec szkoły źródła wiedzy.

Korepetycje zdefiniować można jako płatne lekcje z przedmiotów nauczanych w szkole. Zjawisko to jest złożone i nie podlega jednoznacznej ocenie – ma swoje dobre strony, np. na ogół wysoką skuteczność dydaktyczną oraz szereg negatywnych konsekwencji pedagogicznych, społecznych, etycznych i ekonomicznych. Z badań zainicjowanych w 2004 r. przez Open Society Institute wśród studentów pierwszego roku studiów wynika, że z samych tylko lekcji prywatnych prowadzonych przez nauczyciela indywidualnie lub z grupą uczniów korzystało w klasie maturalnej (...) 50 proc. [uczniów] w Polsce⁵.

Z badań przeprowadzonych w jednym z czołowych liceów Białegoostoku wynika, że ponad 66 proc. uczniów klas maturalnych uczęszcza na korepetycje. Przestały one być domeną uczniów słabych. Z wywiadów z korepetytorami wynika, że wśród ich klientów jest wielu bardzo dobrych uczniów, należących do „górnej ćwiartki osiągnięć”⁶. Korepetycje nie są dziś zatem czymś wstydliwym. Uczniowie

traktują je jako alternatywę dla szkoły, źródło wiedzy pomocne w osiągnięciu wysokich wyników w nauce. Można zatem zauważyć, że korepetycje wpływają na poziom autoedukacji młodzieży.

Bardzo rozpowszechnione są też wśród uczniów szkoły językowe. Niemal połowa przebadanej grupy zadeklarowała uczęszczanie na zajęcia do tego rodzaju placówek.

Oprócz korepetycji i szkół językowych ofertą stworzoną specjalnie dla maturzystów są kursy przygotowujące do matury oraz studiów. Prowadzą je często wykładowcy akademicki, a organizowane są przez różne stowarzyszenia lub uczelnie.

Korzystanie z pozaszkolnych źródeł wiedzy stanowi ważny czynnik, który warunkuje efektywność działań autoedukacyjnych młodzieży.

Z tabeli 4 wynika, że większa liczba uczniów pobierających korepetycje, dodatkowe lekcje języka obcego czy uczęszczających na kursy charakteryzuje się wysokim poziomem autoedukacji. Uczniowie korzystający z pozaszkolnych źródeł wiedzy, którzy osiągnęli średni poziom autoedukacji, stanowią mniejszą grupę wśród badanych.

Jednym ze źródeł informacji jest biblioteka, na której przemiany cywilizacyjne wymusiły szereg zmian. Bibliotekoznawcy, cybernetycy czy informatycy zajmujący się systemami bibliotecznymi wyróżniają zupełnie nowe typy bibliotek: polimedialne – które gromadzą wszystkie rodzaje dokumentów, elektroniczne – w których wszystkie procesy odbywają się z zastosowaniem technik elektronicznych, cyfrowe – gromadzące tylko dokumenty elektroniczne oraz (najpopularniejsze z tego zestawu) biblioteki wirtualne.

Wraz z tymi przekształceniami zmieniają się też potrzeby i oczekiwania użytkowników bibliotek. Ryszard Pachociński pisze, że ludzie oczekują od

Tabela 4. Korzystanie z pozaszkolnych źródeł wiedzy a poziom autoedukacji badanych

Rodzaj wykorzystywanych pozaszkolnych źródeł wiedzy	Poziom autoedukacji					
	wysoki		średni		ogółem	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
Korepetycje	48	58,5	34	41,5	82	100
Szkoła językowa	42	65,6	22	34,4	64	100
Kurs przygotowawczy na studia	14	58,3	10	41,7	24	100
Ogółem	104	61,2	66	38,8	170	100

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

⁵ E. Putkiewicz, *Korepetycje – szara strefa edukacji*, „Analizy i Opinie” 2005, nr 56, <http://www.isp.org.pl/files/16725823750919296001134135817.pdf>, [14.04.2009].

⁶ Tamże.

Autoedukacja maturzystów wobec wymagań społeczeństwa...

biblioteki na pewno więcej niż od wypożyczalni książek. Chcą (i będą w przyszłości chcieli) uzyskać informacje i to w różnych postaciach. Dostęp do takiej informacji musi być szybki, a sama informacja – dokładna. Oczekuje się, że biblioteka pomoże nawiązać ludziom kontakty między rówieśnikami, którzy czasami nawzajem dla siebie stanowią najbardziej wartościowe źródło informacji⁷.

Ogromną rolę ma do odegrania nauczyciel-bibliotekarz, który zmuszony został do porzucenia stereotypu pracownika wypożyczalni lektur szkolnych, a stał się pośrednikiem w nauczaniu, osobą wspierającą w procesie autoedukacji.

W trakcie prowadzenia badań jedna z seminarzystek odwiedziła Multimedialne Centrum Informacji w liceum stanowiącym teren podjętych badań i przeprowadziła krótkie rozmowy z jego pracownikami.

Bibliotekarki stwierdziły, że uczniowie korzystają głównie z wypożyczalni lektur szkolnych – niewielu

sięga po literaturę piękną, nieobjętą kanonem. Chętnie korzystają również ze zbiorów multimedialnych, w których znajdują się gotowe prezentacje czy krótkie filmy, zwłaszcza wtedy, gdy poszukują materiałów do referatów.

Dostęp do internetu w Multimedialnym Centrum Informacji nie przyciąga uczniów, ponieważ obecnie dostęp do sieci niemal każdy ma w domu. Pytani stwierdzili, że biblioteka nie jest szczególnie popularnym miejscem. Jednocześnie zasugerowali, że maturzyści przygotowujący się do egzaminu dojrzałości z języka polskiego częściej pojawiają się w bibliotece niż ich młodszy koledzy.

W badaniu ankietowym kilkoro uczniów zadeklarowało korzystanie z zasobów internetowych bibliotek. W kwestionariuszu pytano ich także o częstotliwość korzystania z bibliotek tradycyjnych. Osoby sięgające po lektury, dużo czytające, a także odwiedzające

biblioteki w celu znalezienia informacji, kształtują i rozwijają swoją sferę emocjonalną, rozbudzają ciekawość poznawczą. Te kompetencje są pożądane w społeczeństwie wiedzy i pozytywnie wpływają na poziom autoedukacji młodzieży.

Z analizy statystycznej wynika, że występuje związek między częstotliwością korzystania z bibliotek a poziomem autoedukacji badanych. Siła tego związku wyrażona jest współczynnikiem $C = 0,9619$, co oznacza, że można określić ją jako bardzo dużą. Poziom autoedukacji maturzystów jest w ścisłe związany z korzystaniem przez nich ze zbiorów bibliotek.

Jednym z warunków skutecznego funkcjonowania w społeczeństwie

Tabela 5. Częstotliwość korzystania z bibliotek a poziom autoedukacji badanych

Częstotliwość korzystania z tradycyjnych bibliotek	Poziom autoedukacji					
	wysoki		średni		ogółem	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
Bardzo rzadko	1	12,5	7	87,5	8	100
Rzadko	6	54,5	5	45,5	11	100
Od czasu do czasu	14	58,3	10	41,7	24	100
Często	28	50,9	27	49,1	55	100
Bardzo często	22	84,6	4	15,4	26	100
Ogółem	71	57,3	53	42,7	124	100

$\chi^2_{emp.} = 13,44 > \chi^2_{teor.0,05; df=4} = 9,488$; $C = 0,9619$ – zależność wysoka

$\chi^2_{emp.} = 13,44 > \chi^2_{teor.0,01; df=4} = 13,277$

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

Tabela 6. Stosunek maturzystów do wiarygodności internetu a ich poziom autoedukacji

Stosunek maturzystów do wiarygodności internetu	Poziom autoedukacji maturzystów					
	wysoki		średni		ogółem	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
a) Internet jest rzetelnym źródłem wiedzy; często wykorzystuję znalezione tam treści bez szczególnej selekcji.	10	58,8	7	41,2	17	100
b) Tylko niektórym portalom internetowym mogę w pełni ufać.	19	42,2	26	57,8	45	100
c) Wszystkie treści z internetu wymagają selekcji i analizy.	40	66,7	20	33,3	60	100
d) W internecie nie ma wiarygodnych treści.	2	100	0	0	2	100
Ogółem	71	57,3	53	42,7	124	100

$\chi^2_{emp.} = 7,830 > \chi^2_{teor.0,05; df=3} = 7,815$

$\chi^2_{emp.} = 7,830 < \chi^2_{teor.0,01; df=3} = 11,348$

$C = 0,24371$

Źródło: badania w ramach seminarium magisterskiego pod kierunkiem autorki

⁷ R. Pachociński, *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Warszawa 1999, s. 69.

wiedzy jest zdolność przyjmowania, selekcji i przetwarzania informacji.

Zastosowany test statystyczny dowodzi, że istnieje związek między świadomością konieczności selekcji treści a poziomem autoedukacji badanych. Po obliczeniu współczynnika kontyngencji siłę tego związku należy określić jako niską.

Z problemem selekcji treści wiąże się kwestia korzystania z gotowych materiałów zamieszczonych w internecie, przygotowanych specjalnie dla uczniów. Istnieje wiele wartościowych portali, takich jak np. Interklasa czy Eduseek, gdzie mogą oni znaleźć wskazówki przydatne w nauce poszczególnych przedmiotów, testy sprawdzające, zabawy edukacyjne czy ciekawostki.

Niestety, internet oferuje też specjalne strony, na których znajdują się ściągę, bryki i gotowce. Zasoby te są coraz bogatsze, zarówno jeśli chodzi o tematykę, jak i różnorodność form. Oprócz streszczeń lektur, gotowych wypracowań, całej bazy rozwiązanych testów, pojawiają się prace maturalne, semestralne czy zaliczeniowe.

W wyniku przeprowadzonych przez autorkę badań okazało się, że zdecydowana większość respondentów, bo aż ponad 85 proc., akceptuje tego typu pomoce i chętnie po nie sięga. Wydaje się zatem, że uczniowie często przykładają większą wagę do otrzymywanych ocen niż do autentycznej wiedzy i umiejętności. *Zamiast samodzielnie napisać rozprawkę, charakterystykę czy recenzję, przepisują bezmyślnie gotowy tekst, do którego ewentualnie dodają kilka własnych zdań. Sądzę, że jest to spowodowane lenistwem, brakiem umiejętności, niechęcią do czytania i pisania, a nieraz niedowartościowaniem (niektórzy nie podejmują samodzielnych prób, bo nie wierzą, że im się uda napisać dobrą pracę)*⁸.

Gotowe opracowania tematów szkolnych czy wypracowania, które można pobrać bez kłopotu z sieci, są dużym zagrożeniem dla procesu autoedukacji. Uczniowie przestają samodzielnie pisać oraz czytać lektury, a bazują na opracowaniach. Tym samym ubożeje ich słownictwo, mają problem z poprawnym wyrażeniem myśli oraz rozumieniem tekstu, a także z analizą i wyciąganiem właściwych wniosków.

Natomiast uczniowie, którzy samodzielnie sporządzają notatki i piszą prace, mają większe szanse na polu autoedukacji. Są oni w stanie sprawnie znaleźć potrzebne informacje nie tylko w internecie, ale również w tradycyjnych źródłach oraz krytycznie je ocenić i wykorzystać do samodzielnego opracowania.

Problemem jest również powszechna akceptacja omawianego zjawiska wśród uczniów, a przecież jest ono zwykłym oszustwem. Zadaniem nauczycieli oraz rodziców powinno być piętnowanie takich zachowań oraz uświadomienie skutków niekontrolowanego korzystania z pomocy naukowych znajdujących się w internecie.

Podsumowanie

Z badań wynika, że ponad połowa respondentów nie spotkała się wcześniej z terminem „autoedukacja”. Mimo to niemal wszyscy badani zadeklarowali podejmowanie licznych i różnorodnych działań w celu zdobywania nowej wiedzy, rozwijania swojej osobowości, kształtowania kompetencji.

Maturzyści udzielili wyczerpującej odpowiedzi na temat komponentów autoedukacji. Okazało się, że celami realizowanymi przez nich są te, niezwykle istotne w dobie społeczeństwa wiedzy.

Treści najbardziej istotne dla badanych dotyczą życia codziennego. Wiele działań podejmuje też ankietowani w obszarze przygotowań do studiów.

Najchętniej wykorzystywaną w autoedukacji metodą jest wyszukiwanie informacji w różnych źródłach, w tym w internecie. Widać tu bez wątpienia znaczący wpływ społeczeństwa wiedzy, w którym podstawą są nowoczesne technologie. Znajduje to potwierdzenie w deklaracjach dotyczących wykorzystywanych środków, wśród których pierwsze miejsce zajął internet.

Marginalizowane są natomiast cele związane z aktywnością kulturalną. Również treści z tego obszaru nie są popularne wśród badanych. Potwierdzają to deklaracje dotyczące zanikomego stosowania metod waloryzacyjnych. To zastanawiający i zarazem smutny fakt, ponieważ aktywność kulturalna młodych ludzi jest bardzo istotna w rozwoju uczuć i emocji, a także w budowaniu spójnej osobowości wrażliwego człowieka.

Badani deklarowali, że w dużym stopniu stosują w autoedukacji nowoczesne technologie. Najchętniej korzystają z internetu. Jest to medium dostępne tej grupie w stu procentach i bardzo często wykorzystywane. Badania dowiodły, że czas, jaki maturzyści poświęcają na surfowanie w sieci, nie wpływa na poziom autoedukacji. Bardziej istotne jest to, jakie czynności podejmuje młodzież w sieci, z jakich stron i treści korzysta. Jednocześnie fakt, że w deklaracjach dotyczących poszczególnych komponentów autoedukacji wysoko plasowały się cele, metody i środki odnoszące się do nowoczesnych technologii, dowodzi ich obecności w procesie autoedukacji i znaczącego, z całą pewnością pozytywnego, wpływu.

W społeczeństwie wiedzy szkoła przestaje być główną instytucją edukacyjną. Zdecydowana większość badanych uczęszcza na dodatkowe zajęcia (koła zainteresowań, szkoły językowe, kursy) oraz korzysta z bibliotek. Okazało się, że uczniowie korzystający z tych możliwości charakteryzują się wysokim poziomem autoedukacji. Występuje również silny związek między korzystaniem z bibliotek a poziomem autoedukacji młodzieży.

Badania pozwoliły wykazać, że maturzyści mają świadomość konieczności selekcji i starannej weryfikacji wykorzystywanych treści. Jednak mimo to chętnie sięgają po gotowe materiały z internetu.

⁸ R. Wadowska-Malek, *Jak przeciwdziałać problemowi korzystania uczniów ze streszczeń lektur szkolnych i gotowych wypracowań?*, <http://szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8316>, [17.03.2009].

Autoedukacja maturzystów wobec wymagań społeczeństwa...

Na podstawie badań można postrzegać maturzystów jako ważnych realizatorów procesu autoedukacji, a społeczeństwo wiedzy wraz ze swoimi wymaganiami jako czynniki oddziałujące na edukację i działania autoedukacyjne młodzieży.

Bibliografia

R. Pachociński, *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1999.

A. i H. Toffler, *Budowa nowej cywilizacji. Polityka trzeciej fali*, Zysk i S-ka, Poznań 1996.

Netografia

Encyklopedia PWN, <http://encyklopedia.wp.pl>.

E. Putkiewicz, *Korepetycje – szara strefa edukacji*, „Analizy i Opinie” 2005, nr 56, <http://www.isp.org.pl/files/16725823750919296001134135817.pdf>.

R. Wadowska-Malek, *Jak przeciwdziałać problemowi korzystania uczniów ze streszczeń lektur szkolnych i gotowych wypracowań?*, <http://szkolnictwo.pl/index.php?id=PU8316>.

Autorka jest doktorem nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Pracuje jako adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół aspiracji edukacyjnych i autoedukacji studentów. Interesuje się również nowocześniejszymi tendencjami w dydaktyce oraz instrumentarium pracy pedagogicznej nauczyciela akademickiego. Jest autorką książek: *Aspiracje edukacyjne studentów* (Trans Humana, Białystok 2001), *Dynamika aspiracji edukacyjnych studentów w obliczu zmian* (Trans Humana, Białystok 2004), *Autoedukacja studentów w uniwersytecie – ujęcie z perspektywy podmiotu* (Trans Humana, Białystok 2008) oraz współredaktorem naukowym z A. Karpińską monografii: *Pola poznawcze dydaktyki w dialogu i perspektywie* (Trans Humana, Białystok 2008), *Dylematy dydaktyki szkoły wyższej w dialogu i perspektywie* (Trans Humana, Białystok 2008), a także autorką licznych artykułów opublikowanych w czasopiśmie i monografiach naukowych.

POLECAMY

IV edycja konkursu Eureko – Akademia Przyszłości

Rozpoczęła się kolejna edycja konkursu wiedzy o ekonomii i zarządzaniu *Eureko – Akademia Przyszłości*, skierowanego do studentów. Zwycięzca otrzyma stypendium o wartości do 50 000 euro oraz półroczny płatny staż w jednej ze spółek Grupy Eureko w Europie. Rejestracja trwa od 1 października br., a pierwszy etap konkursu – polegający na rozwiązaniu testu internetowego – odbywa się w dniach 19–25 października br. W drugim etapie 150 studentów spotka się na teście pisemnym w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie (SGH jest partnerem merytorycznym konkursu). Następnie 20 najlepszych osób weźmie udział w debatach oksfordzkich, które wyłonią finałową dziesiątkę. Ostatni etap to quiz finałowy.

Więcej informacji na: www.eureko-akademiaprzyszlosci.pl

Cyfrowa Biblioteka Narodowa Polona

Cyfrowa Biblioteka Narodowa Polona została stworzona w celu udostępniania internautom (w postaci cyfrowej) najważniejszych tekstów literackich i naukowych z bogatych zbiorów Biblioteki Narodowej, aby w ten sposób przyczynić się do popularyzacji dziedzictwa kulturalnego Polski, jej wielowiekowych tradycji i dokonań. W kolekcji znajdują się czasopisma, grafiki, rysunki, fotografie, książki, muzykalia, rękopisy, stare druki, ulotki i odezwy. W bibliotece zgromadzono jak dotąd ponad 20 tys. publikacji (stan na wrzesień 2009 r.). Do najczęściej oglądanych należą m.in.: *Psalterz floriański*, *Konrad Wallenrod* i *Sonety Adama Mickiewicza*. Więcej informacji na: <http://www.polona.pl/dlibra>

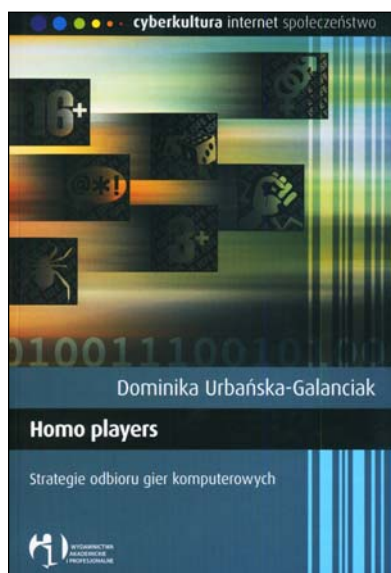
Przyczynek do teorii wirtualnej rozrywki – recenzja *Homo players*

Piotr Bołtuć

Niektóre książki trzeba, niestety, czytać od zakończenia, bowiem często dopiero w nim przedstawiana jest konkretna teza oraz spójna, logiczna argumentacja dla jej wsparcia. Dominika Urbańska-Galanciak w publikacji *Homo players*¹ głosi tezę, że przyczyną rosnącej popularności gier komputerowych jest przede wszystkim to, że odpowiadają ludzkiej potrzebie aktywnego, rzeczywistego uczestnictwa w kulturze². Jest to ciekawy pogląd, a dla osób mniej obeznanych z tematyką nawet kontrowersyjny, gdyż potoczna intuicja postrzega tę formę rozrywki jako działalność samotniczą i raczej ucieczkę od aktywnego uczestnictwa czy to w kulturze, czy w życiu społecznym.

Autorka przekonująco pokazuje, iż zmaganie się z grą komputerową w pojedynkę staje się coraz rzadsze i cechuje przeważnie początkujących graczy. Coraz bardziej popularne stają się gry sieciowe, angażujące całe grupy czy nawet wewnętrznie ustrukturyzowane internetowe klany graczy. Jednakże autorka pokazuje, iż nawet „samotna” gra komputerowa daje większą możliwość wyboru, a zwykle też prowokuje większą kreatywność odbiorcy niż oglądanie filmu, telewizji, a nawet czytanie literatury. Ta ostatnia teza może wydawać się niesłuszną w związku z niedomkniętym charakterem interpretacji dzieła literackiego, które (według R. Ingardena) wymaga konkretyzacji w umyśle czytelnika. Autorka zwraca jednak uwagę na to, iż w wymiarze fabuły (z wyjątkiem nielicznych książek, takich jak *Gra* w *Klasy* J. Cortazara) konstrukcja dzieła literackiego jest jednorodna, podczas gdy nowoczesna gra ma charakter wielowątkowy.

Autorka ciekawie i kompetentnie prezentuje debatę pomiędzy wątkiem narratologicznym a ludologicznym w teorii gier komputerowych, a więc dyskusję pomiędzy tymi, którzy uważają, iż próbierzem wartości gry komputerowej jest narracja, upodabniając jej odniesienie interpretacyjne do teorii literackiej, a tymi, którzy twierdzą, że sednem gier jest właśnie zabawa, strategia. Co dziwne, o ile autorka zdaje się wybierać raczej tradycję ludologiczną (np. słusznie podkreślając, że fabuły gier oceniane według kryteriów narracji literackiej okazują się zawsze trywialne), o tyle prezentowana przez nią analiza tradycji narratologicznej, czy szerzej jej kontekstu w sferze teorii litera-



ckiej, okazuje się znacznie bardziej dogłębna i przekonująca aniżeli zamieszczone w książce odniesienia do tradycji ludologicznej, zwłaszcza zaś do teorii gier, której autorka nie wydaje się włączać w jej zakres. Słabością konceptualną książki jest traktowanie zabawy i gry li tylko jako rozrywki przy niedocenianiu autonomicznej roli gier i ich znaczenia w szeroko rozumianej kulturze. Gra nie jest jedynie rozrywką³, a dla wielu graczy stanowi dynamiczne odczytywanie struktur rzeczywistości – posiada więc zasadniczą funkcję poznawczo-instrumentalną. Prowadzenie różnego rodzaju gier zwiększa umiejętność zachowań strategicznych, np. związanych z wojną czy z biznesem. Autorka przypisuje

niewystarczającą wagę istnieniu spektrum oddziaływania między grami a praktyką – temu, iż wiele gier akcji, a także strategicznych, pochodzi od programów treningowych rozwiniętych w siłach zbrojnych USA i innych krajów, funkcjonujących czy to jako wojenne gry strategiczne, czy też jako forma przygotowania żołnierzy do walki na poziomie indywidualnym i małych oddziałów. Stosowanie symulatorów lotu stanowi tanią metodę dodatkową w szkoleniu pilotów, a symulatory jazdy samochodem są od dawna stosowane w szkoleniu kierowców. Również platformy spotkań, takie jak Second Life, wykorzystywane przez korporacje do prowadzenia prawdziwych spotkań biznesowych dla zespołów z różnych miast, krajów czy części świata, stanowią formę symulatorów świata rzeczywistego, często nie tylko „reprezentując” osoby, ale również tworząc realistyczną perspektywę, np. upodabniając kolory obić w obu częściach oddalonego o tysiące mil pokoju konferencyjnego.

Inną słabość książki stanowi eklektyzm. Wynika on jednak po części z miłej skądinąd tendencji do unikania pochopnych sądów, a po części z bardzo szerokiego wachlarza omawianej problematyki oraz z różnorodności stosowanych metodologii. Widoczne jest to szczególnie w miejscu, gdzie autorka tak precyzyjnie i przekonująco prezentuje stanowisko purystów językowych krytykujące stosowanie języka we wspólnocie graczy internetowych⁴, czym zdaje się przeczyć temu, co mówi na kolejnych stronach, stając w obronie tego sposobu posługiwania się językiem⁵. Zresztą i w samym zakończeniu pracy

¹ D. Urbańska-Galanciak, *Homo players. Strategie odbioru gier komputerowych*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.

² Tamże, s. 239.

³ Podejście autorki wynika po części z potraktowania teorii Schillera, uznającej grę za estetyczną własność zjawisk, jako formę teorii gry. Wydaje się, iż podejście Schillera było odwrotne – usiłował on zdefiniować estetyczność jako grę, nie grę jako estetyczność.

⁴ D. Urbańska-Galanciak, s. 132–133.

⁵ Tamże, s. 134–136.

mamy zestawione stanowiska optymistów i pesymistów w ocenie roli gier komputerowych, autorka zaś tylko w minimalnym stopniu zdaje się sugerować swoją przynależność do pierwszej z tych grup.

Zadziwia natomiast tytuł książki – *Homo players*. Nie dość, że jest on złożony z wyrazów pochodzących z dwóch różnych języków obcych, to słowo w języku łacińskim znajduje się w liczbie pojedynczej, angielskie zaś w mnogiej⁶. W tłumaczeniu więc tytuł znaczy „człowiek gracze”, co ma dziwny posmak surrealizmu, z pewnością niezamierzony przez autorkę. Poprawna wersja brzmiałaby *homines players*, co konfundowałoby czytelników, których znajomość łaciny pochodzi jedynie z kultury masowej. Bardziej fortunne byłoby sformułowanie *homo player*. Być może miało to być nawiązanie do tytułu książki J. Huizingi *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, tyle że ten tytuł nie tylko sformułowany jest w jednym języku, ale jest także poprawny gramatycznie (i może być tłumaczony albo jako „człowiek grający”, albo jako „człowiek bawiący się”).

Jeżeli mówimy o problemach etymologiczno-językowych, to nieprzekonujące jest również zastosowanie analizy historycznej terminów „igra”, „gra” i „zabawa” w języku polskim do analizy znaczenia terminu gra w kulturze europejskiej lub amerykańskiej⁷. Niefortunne jest także odniesienie do teorii gier L. Wittgensteina z *Dociekań filozoficznych* – jako tekstu odległego tematycznie od problematyki gier. Autorka słusznie zauważa, że nielata do sprecyzowania definicja gry została przez Wittgensteina przedstawiona jako przykład pojęcia umykającego klasycznej definicji i opisanego przez „podobieństwo rodzinne”, nie dostrzegając jednak, jak ważne jest pojęcie gry dla przesłania jego późniejszych teorii. Mówiąc krótko, książka byłaby bardziej wartościowa merytorycznie, gdyby autorka nie pokusiła się o nadmierną erudycyjną brawurę.

Na szczególne zainteresowanie zasługuje ostatni rozdział, prezentujący badania na temat różnych grup graczy, ich preferencji, a także popularności rozmaitych rodzajów gier elektronicznych. Autorka wreszcie przechodzi do konkretów, co jest jej mocną stroną⁸. Prezentuje np. ciekawą tabelę, pokazującą, jak dalece różni się sposób używania internetu nawet w tak podobnych krajach jak Belgia i Holandia (w tym pierwszym młodzież gra mniej niż w innych krajach zachodnich⁹). Potwierdza się również przypuszczenie autora recenzji, że tzw. gry edukacyjne należą już do przeżytków, gdyż zastępują je gry rodzinne, strategiczne i inne, które koncentrują się na dobrej jakości, a elementy dydaktyczne przekazywane są w ramach strategii, nie są zaś jako sztucznie wbudowywane w fabułę¹⁰.

Wartościowe jest przedstawienie modelu stylów odbioru dzieła literackiego M. Głowińskiego¹¹ i zastosowanie go w kontekście gier komputerowych, choć autorka zdaje sobie sprawę, że możliwość odniesienia tego modelu do gier jest niepełna. Próbuje nawet zaproponować nowe kategorie, takie jak (obok stylu estetyzującego i alegorycznego) styl odtwórczy czy kreacyjny. Niestety, te propozycje teoretyczne nie doczekały się w książce klarownych definicji, podobnych do tych przedstawionych przez M. Głowińskiego. W zamian style są definiowane głównie przez niezliczoną liczbę przykładów, które powinny stanowić jedynie ilustrację. Wielu naukowców młodego pokolenia w dziedzinie nauk humanistycznych i społecznych cechuje nie tyle nadmiar czy niedomiar w zwracaniu uwagi na stronę teoretyczną, co niefortunne skierowanie pracy teoretycznej. Zamiast poświęcać pierwsze rozdziały dosyć oczywistym omówieniom metod badawczych czy analizom pojęciowym terminów, takich jak „gra komputerowa”, autorka mogła skoncentrować się na bardziej satysfakcjonującym opracowaniu podbudowy teoretycznej (w tym definicyjnej) swojej teorii – potencjalnie interesującej, ale niewychodzącej wystarczająco daleko poza sferę rozbudowanych przykładów i zastosowań.

Reasumując, szczególnie godne polecenia są trzy ostatnie rozdziały oraz zakończenie książki¹². Rozdział trzeci przedstawia charakterystykę internetowego środowiska graczy w oparciu o kwestionariusze socjologiczne, które zostały kompetentnie zinterpretowane dzięki zaawansowanej obserwacji uczestniczącej tego środowiska przez autorkę. Rozdział czwarty dotyczy specyficznych cech języka stosowanego przez graczy w środowisku internetowym, którego formowanie się stanowi jedną z cech powstawania w tej grupie elementów wspólnotowych. Natomiast w rozdziale piątym autorka zebrała ciekawe informacje statystyczne, dotyczące użytkowników gier komputerowych – ich wieku, płci i zainteresowań oraz trendów w rozwoju cyberrozrywki. Niestety, solidne dane – nawet te pozyskiwane z internetu – pochodzą zwykle z 2006 roku lub lat wcześniejszych, co wskazuje na zbyt długi cykl powstawania tej publikacji. Szczególnie cenne jest zastosowanie stworzonej przez autorkę typologii do bardziej skrupulatnego scharakteryzowania różnych podtypów graczy internetowych¹³. Klasyfikacja ta wydaje się posiadać zarówno znaczenie w kategoriach czysto poznawczych – dla zrozumienia dynamiki tego środowiska, jak również może być przydatna w ustaleniu strategii biznesowej i marketingowej w branży gier komputerowych.

⁶ Łatwo dostępna internetowa ściągawka w tej materii: <http://www.pylatinam.com/interactive/derive.py?lng=en&pos=n&item=homo,hominis,m>, [21.09.2009].

⁷ Ten interesujący wątek nie powinien być przedstawiony jako element rozwoju pojęcia gry w kulturze euroatlantyckiej, ponieważ akurat rozdział znaczeniowy pojęć „gra” i „zabawa” w naszym języku nie miał żadnego wpływu na analizowaną przez autorkę sytuację funkcjonowania podobnych pojęć w językach starożytnych w Niemczech, Anglii czy innych krajach (s. 31–34); mówiąc po heglowsku: dyskusja tej kwestii w Polsce miała charakter niehistoryczny czy nierzeczywisty.

⁸ D. Urbańska-Galanciak, dz.cyt., od s. 145.

⁹ Tamże, s. 212. Wyjątek stanowi tabela 5.24 (s. 215), która zdaje się pokazywać, że młodzież częściej zajmuje się programowaniem i rysowaniem za pomocą komputera niż grami albo pisanie, co jest sprzeczne z towarzyszącym tej tabeli tekstem i sąsiednim tabelami.

¹⁰ Tamże, s. 197.

¹¹ Styl mityczny, alegoryczny, symboliczny, instrumentalny, mimetyczny, ekspresyjny i estetyzujący. Patrz np. M. Głowiński, *Style odbioru*, <http://hamlet.pro.e-mouse.pl/kont/?id=glowinski1>, [21.09.2009].

¹² Książkę kończy obszerna bibliografia polskich i zagranicznych prac dotyczących gier komputerowych. Szkoda tylko, iż nie zawiera ona żadnego z kilku artykułów, jakie ukazały się z tej tematyki w „e-mentorze”.

¹³ Tamże, s. 234.

Młodzi ekonomiści wobec kryzysu

Ewa Szczęsna

Tematem przewodnim XV Konferencji Naukowej Młodych Ekonomistów, która odbyła się w dniach 21–22 września 2009 r. na najstarszych warszawskich uczelniach i wydziałach ekonomicznych, była *Przyszłość gospodarki po światowym kryzysie*. W konferencji wzięło udział ponad stu młodych adeptów ekonomii, którzy zaprezentowali przeszło 40 referatów naukowych. Organizatorami XV KNME byli: Instytut Wiedzy i Innowacji, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego, Uniwersytet Warszawski oraz Politechnika Warszawska. Patronat honorowy nad XV KNME objęli: Ministerstwo Finansów, Ministerstwo Gospodarki, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Prezes NBP oraz Urząd Marszałkowski Województwa Mazowieckiego. Natomiast patronat medialny sprawowali: Bankier.pl, „Business in Poland”, „e-mentor”, „Gazeta Bankowa”, Onet.pl oraz „Rzeczpospolita”.

Po oficjalnym rozpoczęciu konferencji (w murach Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie przez przewodniczącego Komitetu Organizacyjnego XV KNME – dr. Krzysztofa Piecha z SGH) prof. Zbigniew Hockuba, członek zarządu Narodowego Banku Polskiego, wygłosił referat otwierający spotkanie. Już na wstępie zadał zasadnicze pytanie młodemu pokoleniu ekonomistów, czy Polska znajduje się w kryzysie. Jedynie trzy osoby spośród wszystkich uczestników opowiedziały twierdząco. W imieniu pozostałych słuchaczy odpowiedzi udzieliła prof. Elżbieta Mączyńska (prezes Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego), stwierdzając, że najbardziej trafna odpowiedź na powyższe pytanie brzmi: *I tak, i nie*. Wydaje się, iż zdanie to podzielała większość uczestników konferencji. Następnie prof. Z. Hockuba zaprezentował dane makroekonomiczne dla gospodarki polskiej oraz sektora bankowego w Polsce. Duże zainteresowanie wzbudziła prezentacja mapy – zaczerpniętej z „Financial Times” – obrazującej „pogodę gospodarczą” dla Europy. Nie było zaskoczeniem, iż najlepsza „pogoda” prognozowana była dla obszaru Polski. W dalszej części wystąpienia przedstawione zostały działania NBP wobec kryzysu gospodarczego i jego skutków. Profesor Z. Hockuba podkreślał, iż pomimo kryzysu sytuacja polskiego sektora bankowego jest relatywnie dobra.

Wreszcie przyszedł czas na dyskusję, podczas której zastanawiano się nad przyszłością gospodarki polskiej po światowym kryzysie. W panelu dyskusyjnym uczestniczyli ekonomiści z różnych środowisk: prof. Elżbieta Mączyńska, prof. Tomasz Żylicz (działek Wydziału Nauk Ekonomicznych Uniwersytetu Warszawskiego), dr Maciej Bukowski (prezes Instytutu Badań Strukturalnych oraz pracownik naukowy Katedry Ekonomii I SGH), dr Maciej Grabowski (Wiceminister

Finansów), dr Marcin Mucha (główny specjalista ds. analiz i prognoz w Ministerstwie Gospodarki) oraz dr Marcin Piątkowski (Akademia Leona Koźmińskiego, Bank Światowy). Podczas dyskusji panelowej optymistyczne poglądy dotyczące kondycji gospodarki po kryzysie konfrontowane były z bardziej pesymistycznymi wizjami. Podkreślano fakt, iż aktualny kryzys finansowy nie pozostaje bez wpływu na stan sektora finansów publicznych. Pierwszą sesję plenarną zakończono pozytywnym akcentem – mianowicie stwierdzono, iż Polska z pewnością posiada duży potencjał, jeśli chodzi o gospodarkę i kapitał ludzki. Pytaniem otwartym pozostaje jednak to, w jaki sposób zostanie on wykorzystany.

Następnie obrady przybrały formę sesji równoległych, podczas których młodzi ekonomiści mieli możliwość zaprezentowania swoich referatów i wyników badań w określonych blokach tematycznych. Pierwsze trzy sesje traktowały o teorii i historii kryzysów, o aktualnym kryzysie finansowym oraz o rynku pracy i gospodarstwach domowych. Prelegenci dokonali analizy czynników charakteryzujących aktualną zapaść gospodarczą, poszukiwali również jej analogii w doświadczeniach kryzysu szwedzkiego z początku lat 90. oraz kryzysu ERM z lat 1992–1993. Podczas dyskusji, które miały miejsce po wystąpieniach referentów, zastanawiano się, czy gospodarki światowe wyciągnęły wnioski z doświadczeń z minionych kryzysów. W trakcie trzeciej sesji równoległej przez pryzmat kryzysu omawiano kwestie ekonomiczno-społeczne. Wystąpienia dotyczyły polityki rynku pracy w Polsce, zmian poziomu zadłużenia z tytułu kredytów hipotecyjnych oraz wpływu czynników ekonomicznych na relacje zachodzące w rodzinie.

Po południu obrady przeniosły się na teren kampusu Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego, gdzie konferencję uatrakcyjnił występ zespołu folklorystycznego Promni.

Pierwszego dnia konferencji odbyły się jeszcze dwie sesje równoległe, dotyczące tematyki ekonomii rolnictwa i obszarów wiejskich oraz przyszłości gospodarek po kryzysie. Podczas sesji, na której zajmowano się głównie zagadnieniami rozwoju obszarów wiejskich, poruszano kwestie dotyczące rynków polskich produktów rolnych oraz ochrony ich nazw geograficznych. Zwrócono także uwagę na problem bezrobocia na wsi. Wykazano, iż fundusze strukturalne są istotnym czynnikiem aktywizacji zawodowej mieszkańców terenów wiejskich. Zaprezentowano również kierunki podejmowanej przez rolników działalności nierolniczej jako czynnika wpływającego na zjawisko zrównoważonego rozwoju obszarów wiejskich. Dużo uwagi poświęcono również zjawisku agroturystyki, realizowanej z dużym powodzeniem

na terenie całego kraju. Na równolegle toczącej się sesji (w sali obok) zebrali się ekonomiści zainteresowani poszukiwaniem analogii aktualnego kryzysu w doświadczeniach tego z lat 30. XX w. oraz kryzysu japońskiego. Podczas debaty po wystąpieniach długo dyskutowano o przyszłości gospodarek świata po kryzysie. Pierwszy dzień obrad zakończyła impreza integracyjna zorganizowana na terenie kampusu SGGW.

Drugi dzień konferencji rozpoczęła sesja plenarna na Wydziale Nauk Ekonomicznych UW. Jako pierwszy głos zabrał prof. Tomasz Żylicz, który w swym wystąpieniu poruszył kwestie związane z ekologią – jej znaczeniem we współczesnych gospodarkach oraz istotą tzw. ekopodatków.

Następnie głos zabrali przedstawiciele NBP – prof. Zbigniew Polański (SGH, Katedra Polityki Pieniężnej) oraz dr Paweł Wyczański. Omówione zostały przyczyny aktualnego kryzysu finansowego na świecie, w tym tzw. kryzysu zaufania. Ponadto dyskutowano nad przyszłością gospodarki polskiej po kryzysie. Następnie odbyły się trzy sesje równolegle o różnorodnej tematyce. Duże zainteresowanie wzbudziła sesja poruszająca zagadnienia ekonofizyki, czyli zastosowania metod fizyki w naukach ekonomicznych. Interesujące było to, że metody te udawało się już z powodzeniem zastosować do prognozowania krachów, w tym obecnego kryzysu. Dwie pozostałe sesje dotyczyły zagadnień gospodarki opartej na wiedzy oraz polityki budżetowej i podatkowej. Zdaniem młodych ekonomistów kwestie te nabierają jeszcze większego znaczenia w dobie kryzysu.

Podczas oficjalnego zakończenia konferencji, które odbyło się na Uniwersytecie Warszawskim, wyłoniono zwycięzców konkursu na najlepszy referat. Nagrodzono¹ wystąpienia, które zawierały wyniki własnych badań i obliczeń. Wyróżniony został referat Kamila Marcza, studenta trzeciego roku Wydziału Nauk Ekonomicznych UW, który uzyskał najwyższą ocenę w głosowaniu przeprowadzonym wśród uczestników konferencji. Pierwszą nagrodę²

otrzymał dr Ryszard Jurkowski (SGGW, Wydział Nauk Ekonomicznych), autor referatu bezpośrednio nawiązującego do głównego tematu konferencji: *Rynek pracy w Polsce w dobie kryzysu ekonomicznego*. Kapituła konkursu, uzasadniając przyznanie dwóch pozostałych nagród, wzięła pod uwagę walory praktyczne tekstów, a także rozszerzenie ekonomii na inne dziedziny nauki. Otrzymali je Marzena Kozłowska (referat pt. *Badanie dynamiki wybranych indeksów giełdowych*, Wydział Fizyki UW) oraz Michał Roman (referat pt. *Klaster okopski jako forma innowacyjności działań w agroturystyce*, Wydział Nauk Ekonomicznych SGGW).

Ciekawym spostrzeżeniem z konferencji jest to, że ekonomia wkracza już nie tylko na teren psychologii, socjologii czy politologii, ale nawet fizyki (choć ekonomiści w zdecydowanej większości mają trudności w wykorzystywaniu tak zaawansowanych metod obliczeniowych). Ostatnia sesja, dotycząca tematyki nauk społecznych w technologii, odbyła się już w murach Politechniki Warszawskiej.

Uczestnicy oraz organizatorzy XV Konferencji Naukowej Młodych Ekonomistów wyraźnie podkreślili potrzebę oraz sens istnienia takiego przedsięwzięcia. Warto zwrócić również uwagę na szeroki zakres badawczy prezentowanych prac. Dużo czasu podczas konferencji poświęcono na dyskusje, które w znacznej mierze wywoływane były tematyką referatów oraz wynikającymi z nich wnioskami. Podkreślenia wymaga fakt, iż wszystkie wystąpienia cechowały się wysokim poziomem merytorycznym, co – jak mówią organizatorzy – potwierdziło głosowanie na najlepsze referaty konferencji. XV Konferencja Naukowa Młodych Ekonomistów pokazała, iż pole zainteresowań ekonomistów poszerza się o metody, które od lat z powodzeniem wykorzystywane są przez inne dziedziny nauki. Organizatorzy zapewniają, iż inicjatywa KNME, zapoczątkowana kilka lat temu przez młodych naukowców z kilku polskich ośrodków akademickich, będzie kontynuowana w przyszłych latach.

¹ Nagrodami w konkursie były trzy netbooki, których zakup został dofinansowany ze środków Narodowego Banku Polskiego, o łącznej wartości 5 tys. zł. NBP dofinansuje również wydanie publikacji książkowej, będącej efektem konferencji.

² Kamil Marczak nie mógł otrzymać nagrody z racji tego, iż był członkiem Komitetu Organizacyjnego konferencji.

POLECAMY

Bankowy abecedariusz dla gimnazjalistów

1 października br. portal Edukacyjny Kraków rozpoczął realizację nowego projektu adresowanego do uczniów krakowskich gimnazjów, pt. *Bankowy abecedariusz*. Jego celem jest pobudzanie i rozwijanie zainteresowań młodzieży gimnazjalnej problematyką bankowości, jak również umiejętności świadomego korzystania z produktów bankowych i ekonomicznego myślenia oraz kształtowanie postaw. Na przedsięwzięcie składa się specjalnie przygotowany serwis internetowy, poświęcony bankowości i oszczędzaniu oraz konkurs polegający na stworzeniu w grupie prezentacji multimedialnej lub samodzielnym opracowaniu ciekawego słownika haseł bankowych. Projekt jest dofinansowany ze środków Narodowego Banku Polskiego. Więcej informacji na: <http://www.edukacyjnykrakow.pl/>



Model aktywności w kursach online, czyli jak efektywnie angażować studentów

Maria Zajac

Tworzenie poprawnych i wartościowych kursów e-learningowych, jak każde działanie edukacyjne, powinno się opierać na solidnych podstawach metodologicznych. Stosunkowo często za teorię tworzącą podstawy dla projektowania e-kursów przyjmuje się „Instructional Design” (ID), dla której tzw. „dziewięć zasad” opublikował R. Gagne wspólnie z L. Briggssem i W. Wagerem już w 1992 roku¹. Teoria ta jest do dziś przedmiotem badań w wielu krajach, co sprzyja jej doskonaleniu i modyfikacji.

W Polsce nie istnieje jeszcze teoria naukowa, która byłaby powszechnie wykorzystywana na potrzeby e-edukacji. Stosuje się wprawdzie wiele założeń wynikających z *Instructional Design* (w szczególności wspomniane „dziewięć zasad” opracowanych przez R. Gagne’a), ale są to raczej próby indywidualne i mało usystematyzowane. Co więcej, już sama nazwa przysparza pewnych problemów, gdyż tłumaczona najczęściej jako „projektowanie instrukcji” wywołuje niezbyt korzystne skojarzenia z tzw. nauczaniem programowanym – teorią edukacyjną, którą bez powodzenia próbowano wdrożyć w latach 70. ubiegłego wieku. Słowo „instrukcja” kojarzy się bowiem z programowaniem lub też z wykonywaniem poleceń, a niestety tak jedno, jak i drugie rozumienie niewiele ma wspólnego ze świadomym i aktywnym uczeniem się. Pomijając jednak spory związane z nazewnictwem, należy wyraźnie podkreślić, iż istnieje konieczność opracowania metodologii tworzenia e-kursów, usystematyzowania stosowanych pojęć oraz metod i technik nauczania w obszarze e-edukacji.

Elementy „konstrukcji” kursów

W niniejszym opracowaniu zostaną omówione dwie grupy zagadnień, które wydają się leżeć u podstaw efektywnej e-edukacji. Pierwsza, podstawowa kwestia odnosi się do „konstrukcji” kursów bądź wykładów online. Druga dotyczy stopnia zaangażowania uczących

się. W dotychczas publikowanych artykułach poświęconych metodologii tworzenia e-kursów wiele uwagi poświęcono zagadnieniom, które można by nazwać „strukturą fizyczną” kursów online. Pisano zatem o tym, czy struktura ma być liniowa, czy rozgałęziona, wymieniano elementy składowe e-podręcznika², jak też pojedynczych kursów³. Wszystkie te kwestie są do dziś aktualne, a wspomniane opracowania stanowią dla osób zaczynających działalność w obszarze e-edukacji cenne źródło informacji. Potwierdziły to również realizowane w ostatnim okresie *Profesjonalne warsztaty metodyczne – jakość treści i zajęć e-learningowych*⁴, zorganizowane przez Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych we współpracy z CREN SGH, dla uczelni rozwijających aktualnie działalność w obszarze e-edukacji. Jedno z często zadawanych pytań podczas warsztatów dotyczyło sposobu przeliczania wymiaru czasowego kursu na objętość materiałów dydaktycznych udostępnianych studentom w wirtualnym środowisku nauczania. Te kwestie są niewątpliwie ważne i ich praktyczna użyteczność nie budzi żadnych wątpliwości. Jednakże liczba slajdów przypadających na jedną jednostkę wykładową (moduł, lekcję) nie decyduje o wartości edukacyjnej oferowanych kursów i wykładów online. Nie decydują o niej także – choć mogą ją znacząco zmienić – dodane ilustracje, wykresy czy też nagrania audio lub sekwencje wideo.

Uzyskanie w kursie odpowiedniego poziomu jego interaktywności, a w konsekwencji zaangażowania uczących się, wymaga także uwzględnienia jego właściwej struktury logicznej. Podstawowym założeniem tej struktury jest uwzględnienie aktywności studentów jako integralnej części kursu. Założenie to wydaje się być oczywiste dla każdego, kto choć raz uczestniczył w tworzeniu kursu online. – co więcej, przypuszczalnie niejeden z twórców obruszy się w tym momencie, stwierdzając: *Przecież zawsze tak robimy*. I rzeczywiście – współczesne programy tworzące środowisko wirtualnego nauczania wyposażone są nie

¹ R. Gagne, L. Briggs, W. Wager, *Principles of Instructional Design*, TX: HBJ College Publishers, Fort Worth 1992, wyd. 4.

² B. Galwas, *Galęziowy model podręcznika multimedialnego*, [w:] materiały z III Konferencji Uniwersytet Wirtualny – Model, narzędzia praktyka, Warszawa 2003, [płyta CD].

³ M. Dąbrowski, *Rozbudowane struktury treści dydaktycznych i wirtualnych zajęć*, „e-mentor” 2005, nr 3 (10), s. 35–41.

⁴ Projekt dofinansowany ze środków Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, realizacja: czerwiec–październik 2009 roku. Więcej informacji dostępnych na stronie: www.fundacja.edu.pl/pwm/.

tylko w forum dyskusyjne i funkcje czatu, ale często mają też wbudowane mechanizmy tworzenia blogów, wiki lub słowników online. Podobnie programy służące przygotowaniu zawartości kursów oprócz przekazu treści zazwyczaj umożliwiają także sprawdzanie zdobytej wiedzy bądź umiejętności, oferując rozbudowane możliwości tworzenia testów. Wszystko to prawda – jednakże wymienione funkcje odnoszą się do możliwości technicznych oferowanych twórcom kursów. Obserwacje autorki, związane z kolejnymi szkoleniami w zakresie metodyki e-edukacji, doprowadziły do wniosku, że stosowane metody i techniki aktywizowania uczestników kursów, wbrew pozorom, tworzą niewielki zbiór. Jeżeli ograniczeniem nie są możliwości programów wspomagających, to z czego wynika problem? Jedną z możliwych odpowiedzi może być porównanie metod stosowanych w e-edukacji z nauczaniem dla odróżnienia nazywanym „tradycyjnym”. Otóż przyczyną dużej monotonii w rozwiązaniach online może być właśnie owo tradycyjne podejście do nauczania, w którym skupiamy się często na tym, ile i jakie wiadomości chcemy przekazać, a nie jak zorganizujemy proces zdobywania i budowania wiedzy. Nauczanie online, ze swojej natury, zmniejsza znaczenie przekazu informacji, gdyż nauczane treści są zazwyczaj opublikowane już w momencie rozpoczęcia kursu. Punktem ciężkości staje się zatem organizacja procesu przyswajania oraz przetwarzania tych informacji, tak by służyły one budowaniu nowej wiedzy. A proces ten jest tym skuteczniejszy, im bardziej pozwala na aktywne zaangażowanie uczących się.

Struktura logiczna kursu online

Istotne zatem staje się pytanie, jak budować strukturę logiczną kursu, aby pozwalała ona uzyskać większe zaangażowanie uczących się. Po pierwsze, należy uwzględnić zmieniające się w trakcie trwania kursu role jego uczestników. Dotyczy to zarówno nauczycieli, jak również ich studentów. Rita M. Conrad, w swoim modelu kursu online⁵, wyróżnia cztery fazy określające właśnie strukturę logiczną kursu. Dla każdej z tych faz wskazuje, na czym polega rola nauczyciela i studentów, proponuje także odpowiedni dobór aktywności, adekwatnie do zmieniających się ról.

Autorka tego modelu opiera swoje doświadczenia na wielu latach pracy jako projektant kursów, a także nauczyciel i trener tworzący szkolenia m.in. na potrzeby Learning Resources Network (LERN). Warto zatem przyjrzeć się bliżej opisanej przez nią koncepcji.

Kolejne fazy kursu odzwierciedlają proces budowania grupy uczących się – od momentu poznania, nawiązywania kontaktów, poprzez czynne uczestnictwo w pracach indywidualnych i grupowych, aż po częściowe przejmowanie odpowiedzialności przez uczących się. Ilustrują to nazwy poszczególnych faz:

I. *Wprowadzenie – tworzenie społeczności;*

II. *Budowanie współpracy;*

III. *Współpraca;*

IV. *Partnerstwo.*

Nie istnieje jednoznaczny sposób podziału treści kursu pomiędzy poszczególne fazy – ich długość dobierana jest indywidualnie dla każdego kursu, zarówno w zależności od nauczanych treści, jak i charakteru grupy uczących się. Ważne jest jednak, aby w kursie wystąpiły wszystkie proponowane fazy oraz by obejmowały one łącznie cały kurs.

Istotną cechą podejścia proponowanego przez R.M. Conrad jest aktywne włączanie studentów w proces nauczania i uczenia się online. Warto podkreślić, iż jej uwaga nie skupia się na tym, ile i jakie treści zostaną przekazane, ale na budowaniu modelu współpracy w grupie. Jednym z powodów jest właśnie specyfika e-edukacji. Członkowie grupy funkcjonującej w przestrzeni wirtualnej najczęściej nie mają możliwości poznać się bezpośrednio – na ogół mieszkają w różnych miastach, a bywa też, że i w różnych krajach. Środowisko wirtualnej nauki jest więc dla nich jedynym „miejscem” kontaktów i niezmiennie ważne jest, by nauczyli się w nim efektywnie współpracować. Pomijanie w wielu kursach etapu tworzenia społeczności uczących się jest dość istotnym błędem, który może mieć wpływ na przebieg całego procesu uczenia się. Początkowa faza kursu powinna stwarzać warunki do wzajemnego poznania się, nawiązywania kontaktów oraz ukształtowania nawyków komunikacji w przestrzeni wirtualnej kursu. Nawet w sytuacji, gdy zajęcia online dotyczą grupy spotykającej się równocześnie w tradycyjnych salach, warto poświęcić trochę czasu na odnalezienie się w rzeczywistości wirtualnej, gdyż nie każdy czuje się w niej równie swobodnie. Poza tym kontakty poprzez sieć mają inny charakter – powodują określone nawyki, takie jak np. poczucie anonimowości czy niestaranność wypowiedzi, warto więc od samego początku ustalić jasno sprecyzowane zasady wypowiedzania się i publikowania treści, a także poświęcić trochę czasu na przyswojenie sobie tych zasad przez uczących się. Temu celowi ma służyć właśnie faza pierwsza. Zaleca się nawet, aby po części zrezygnować w niej z wprowadzania treści merytorycznych – kosztem czasu przeznaczanego na odnalezienie się w nowym środowisku i wypracowanie odpowiednich zwyczajów komunikacyjnych. Ten pozornie stracony czas na początku kursu zaowocuje bardziej aktywnym, a w konsekwencji również bardziej efektywnym, udziałem uczących się w kolejnych fazach.

Faza pierwsza: Wprowadzenie – tworzenie społeczności

Nazwa tej fazy wynika bezpośrednio z roli, jaką pełni w kursie. Charakteryzuje ją następujący opis:

- student – jest nowicjuszem;
- nauczyciel – inicjuje i stymuluje tworzenie społeczności uczących się, buduje atmosferę służącą wzajemnemu poznaniu się;

⁵ R.M. Conrad, J.A. Donaldson, *Engaging the Online Learner, Activities and resources for Creative Instruction*, Jossey-Bass, San Francisco 2004.

- aktywności – służą wzajemnemu poznaniu się i wytworzeniu atmosfery współpracy, nie podlegają ocenianiu, na ogół nie bazują na merytorycznych treściach kursu.

Wśród proponowanych aktywności można wymienić typowe zadania sprzyjające poznaniu się („przełamywaniu lodów”), takie jak:

- podanie tytułu piosenki lub filmu, który najlepiej oddaje charakter/osobowość studenta;
- odpowiedź na pytanie: *Jakie trzy przedmioty wziąłbyś na bezludną wyspę?*;
- opisanie „autobiograficznego widoku” z ulubionego okna;
- kula śniegowa (*Znajdź cechy wspólne*);
- opisanie przedmiotu (zwierzęcia), który „reprezentuje” danego studenta.

Wybór konkretnej metody autoprezentacji zależy od charakteru grupy, można ją także częściowo zaadaptować do treści nauczanego przedmiotu. Jeżeli na przykład przedmiot wymaga kojarzenia dat i faktów, można zaproponować uczestnikom opis widoku z okna – jego autobiograficzny charakter wiąże się z przywołaniem pewnych zdarzeń z życia i powiązaniu ich z obrazami „za oknem” np. *Najpiękniejszy widok z okna kojarzy mi się ze schroniskami w Tatrach, gdy wraz z paczką przyjaciół z „Nowodworka” wyruszyliśmy każdego roku, tuż po rozpoczęciu wakacji, na górskie szlaki. Byliśmy bardzo zgraną grupą, każdy miał swoją „specjalność”, w której był rzeczywiście dobry i staraliśmy się tę umiejętność skwapliwie wykorzystać [...]. Szczególnie pamiętam rok [...], nocowaliśmy wtedy w schronisku na Hali Ornak [...].* O ileż ciekawsza jest lektura takiego opisu niż czytanie wielu niemal jednakowych wpisów w rodzaju: *Ukończyłem liceum ogólnokształcące im.... czy Lubię góry...* W dodatku taki wpis pozwala dowiedzieć się znacznie więcej o jego autorze – jak chociażby wysnuć wnioski, że potrafi dobrze funkcjonować w grupie (wspomniana „zgrana paczka”) i wie, jak organizować życie grupy, aby każdy czuł się w niej potrzebny. Tego typu doświadczenia mogą okazać się nieocenione przy budowaniu społeczności uczących się i współpracy w grupie.

Tworzeniu grup roboczych w kolejnych fazach kursu może także sprzyjać aktywność nazywana kulą śniegową. Pierwsza osoba przedstawia swój profil, kolejna po niej dodając informacje na swój temat proszona jest o wskazanie jednej cechy wspólnej z pierwszą osobą, następna osoba postępuje podobnie, ale wskazuje już podobieństwa do obu poprzedzających ją osób, trzecia i kolejne dołączając swoje charakterystyki szukają cech wspólnych co najmniej z trzema innymi osobami w grupie. Taki sposób prezentacji wymaga zapoznania się z wszystkimi opublikowanymi wcześniej charakterystykami uczących się, co zdecydowanie sprzyja integracji grupy i ułatwia wyłonienie zespołów.

Z kolei próba przedstawienia swoich cech poprzez przypisanie ich wybranemu przedmiotowi lub zwierzęciu pozwala na większą szczerość, ale też na spojrzenie z pewnego dystansu na własną osobę. Gdy na przykład uczestnicy kursu online zostaliby poproszeni o opisanie swoich cech jako krzesła, mogłyby pojawić się opisy,

które zapewne trudniej byłoby ich autorom przedstawić w formie bezpośredniej. Czym innym jest bowiem wyznaczenie: *Jestem krzesłem królewskim, które często wystaje przed szereg* lub też stwierdzenie: *Jestem raczej zwykłym, dość typowym krzesłem, które dobrze się czuje wśród innych podobnych; Krzesła wyniosłe, wyróżniające się, raczej mnie onieśmielają i nie chciałabym znaleźć się z nimi w tym samym pokoju...*, a czym innym te same deklaracje przedstawione w formie bezpośredniej.

Można także przyjąć sposób mniej abstrakcyjny i poprosić uczestników grupy, aby opisali siebie poprzez cechy awatara, zachęcając następnie do odgadnięcia, kto kryje się za danym opisem i stymulując do dyskusji na temat trafności i precyzji opisów.

Możliwości jest tyle, ile inwencji autorów formułujących dane zadanie, a przytoczone metody mają stanowić jedynie inspirację. W praktyce każdy nauczyciel powinien sam wybrać rodzaj aktywności, który pozwoli mu nie tylko zainicjować proces integracji grupy, ale też dostarczy informacji niezbędnych przy budowaniu struktury kolejnych modułów kursu i niezbędnej w nich współpracy uczących się.

Faza druga: Budowanie współpracy

Wzajemne poznanie się w fazie wprowadzenia powinno konsekwentnie służyć budowaniu i rozwijaniu współpracy. Taką też nazwę nosi faza druga, czyli właśnie *Budowanie współpracy*. Role poszczególnych uczestników procesu uczenia się na tym etapie można zdefiniować następująco:

- student – jest współpracownikiem;
- nauczyciel – zachęca do współpracy, tworzy zespoły oraz inicjuje ich aktywność;
- aktywności charakteryzuje praca w parach, wzajemne ocenianie, dyskusja, konstruktywna krytyka.

W fazie tej można wykorzystać informacje publikowane na etapie: *Wprowadzenie – tworzenie społeczności*. Forma prezentacji wybrana w tym przypadku powinna nie tylko służyć wzajemnemu poznaniu się studentów, ale także dostarczyć nauczycielowi informacji na temat przyzwyczajień i zainteresowań studentów, co może się okazać pomocne przy tworzeniu zespołów realizujących wspólne zadania. Dlatego tak ważne jest, aby nie pomijać pierwszej fazy kursu – przeznaczony na nią czas (nawet kosztem treści merytorycznych) zostanie zrekompensowany bardziej efektywną współpracą w dalszej części szkolenia.

Aktywności w fazie drugiej powinny zatem uwzględniać działania w parach, oparte na wspólnym tworzeniu, jak też ocenianiu tworzonych treści. Dodatkową korzyścią takiej organizacji kursu jest redukcja czasu, jaki nauczyciel musi przeznaczyć na ocenę poprawności prac przesłanych przez studentów, gdyż sporą część tej oceny mogą oni wykonać sami. Z początku zadania tego typu będą zapewne sprawiać trudności, gdyż niewiele osób uczących się ma doświadczenie w zakresie konstruktywnej oceny prac rówieśników, ale niewątpliwie jest to umiejętność warta doskonalenia.

Jako przykładowe formy aktywności w fazie *Budowania współpracy* można wskazać tego typu zadania:

- Dla wybranego zagadnienia podaj trzy argumenty za (z krótkim uzasadnieniem), następnie prześlij swojemu partnerowi, który doda trzy przeciw, a inny zespół dokona oceny (według przygotowanych kryteriów) – ostateczna ocena należy do instruktora, który publikuje przebieg dyskusji;
- dyskusja podsumowywana w parach – dwa tematy, wymiana poglądów, następnie każdy student podsumowuje jeden z tematów;
- analiza prac z wcześniejszych edycji kursu – zespół musi znaleźć błędy i zaproponować potrzebne zmiany lub udoskonalenia – ćwiczenie to sprzyja rozwijaniu umiejętności oceny.

Faza trzecia: Współpraca

Powinna ona już bazować na wypracowanych wcześniejszych formach uczenia się poprzez działanie w parach lub w małych grupach. W tej fazie zalecane jest, aby uczący się przejmowali większą odpowiedzialność za to, jakie będą efekty ich wspólnej nauki i jakimi metodami je osiągną. Podobnie jak poprzednio zmieniają się role uczestników tego procesu, z większym akcentem na samodzielność i zaangażowanie studentów. Syntetycznie ujmując następująca charakterystyka:

- student częściej występuje nie indywidualnie, ale jako członek zespołu;
- nauczyciel koordynuje zespołowe wykonywanie zadań, służy radą i pomocą w rozwiązywaniu problemów;
- proponowane aktywności bazują na pracy w grupach, realizacji projektów, dzieleniu się doświadczeniem itp.

Aktywności tej fazy kursu mogą być bardzo podobne do fazy poprzedniej, z tym że powinny one angażować większą liczbę osób (np. grupę powstałą przez połączenie dwóch dotychczasowych par). Wśród przykładowych aktywności należy wymienić:

- ustalanie wspólnych poglądów na kontrowersyjny temat (np. temat tygodnia);
- wspólne wskazanie wiadomości tygodnia (punkty dla zespołu, który proponuje najciekawszą wiadomość);
- konkurs na najlepsze rozwiązanie problemu, połączony z głosowaniem i dyskusją na temat dokonanego wyboru.

Faza czwarta: Partnersтво

Dalszemu rozwijaniu współdziałania w procesie uczenia się służy faza IV, określana mianem *Partnerstwa*. Zakłada ona jeszcze większą samodzielność uczących się i bardziej aktywne włączanie ich w proces budowania nowych treści, a przede wszystkim nowej wiedzy. Jeżeli w grupie znajdują się osoby o predyspozycjach liderów, warto rozważyć powierzenie im części obowiązków związanych z moderowaniem pracy grupy. Dobre efekty przynosi także stymulowanie uczących się do współtworzenia treści właśnie poprzez przydzielanie

im zadań rozwijających kreatywność i samodzielność. W edukacji, a zwłaszcza w jej formie e-learningowej, często funkcjonują pewne słowa-klucze, które mają podkreślać konkretne cechy tej formy kształcenia. Tak więc po okresie popularności hasła: *just in time*, *just enough* and *just for you* pojawiły się hasła podkreślające konieczność współpracy (*collaborative work*) oraz *student generated content*. Wydaje się jednak, iż o ile idea budowania współpracy spotyka się w praktyce z aprobatą i próbami jej urzeczywistnienia, o tyle dopuszczanie studentów do współdziału w tworzeniu treści dydaktycznych jest praktyką zdecydowanie rzadszą. Studenci czy uczniowie częściej współtworzą zasoby informacyjne poprzez różnorodne serwisy społecznościowe, wśród których niewątpliwie najbardziej znanym przykładem jest Wikipedia. Rzadziej natomiast można znaleźć przykłady współtworzenia treści w ramach regularnych zajęć. Tymczasem jest to forma jak najbardziej godna polecenia – nie tylko ze względu na same treści kształcenia, ale właśnie ze względu na jej walory rozwijające samodzielność, kreatywność, a także odpowiedzialność i wspomnianą wcześniej umiejętność pracy w zespole. Nie trzeba chyba nikogo przekonywać, jak cenne są to umiejętności (i oczekiwane przez każdego pracodawcę).

W modelu R.M. Conrad faza partnerstwa charakteryzowana jest przez następujący podział ról:

- student staje się partnerem, a nawet inicjatorem działań edukacyjnych w ramach kursu;
- nauczyciel koordynuje pracę zespołów, tworzy możliwości indywidualnego włączania się uczestników poprzez podejmowanie przez nich aktywnych ról w kursie;
- aktywności uwypuklają decydującą rolę uczących się, którzy często je prowadzą.

Wskazując przykładowe aktywności dla tej fazy kursu, warto pamiętać o tej właśnie funkcji – powinny one sprzyjać pracy grupowej i tworzeniu nowych treści. Do tej kategorii należą m.in. zadania typu:

- *Nie wiedziałem tego* – polegające na wskazaniu nowego albo szczególnie interesującego elementu z ostatniego modułu. Inni próbują dodać coś od siebie – grupa uzgadnia, co jest najistotniejszą „nowością” danego modułu;
- na podstawie zadanego tekstu (rozdział, artykuł) grupa ma wskazać dodatkowe zasoby, sformułować pytania, przedyskutować, które z nich zadać innym uczestnikom kursu;
- praca grupowa w fazie czwartej może być także oparta na metodzie Web Quest⁶, uznawanej za jedną z odmian metody projektu. Zazwyczaj służy ona poszukiwaniu rozwiązania konkretnego problemu w oparciu o informacje znalezione w sieci. Warunkiem powodzenia jest staranne przygotowanie przez prowadzącego planu działań i podział ról, tak aby opracowane indywidualne ekspertyzy były podstawą do wymiany poglądów na forum grupy i wy-

⁶ Szczegółowy opis tej metody można znaleźć np. w pracy K. Jabłońskiej-Stefanowicz zatytułowanej *Zadania typu WebQuest – trudna sztuka konstruowania wiedzy*, [w:] J. Migdalek, M. Zajac (red.) *Technologie informacyjne w warsztacie nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008, s. 283–291.

pracowania jej ostatecznego, całościowego stanowiska. Nie powinno być ono prostym połączeniem wyników cząstkowych, a próbą przekształcenia uzyskanych informacji w złożony i bardziej zaawansowany obraz całego zagadnienia – w wiedzę na dany temat⁷.

Na tym etapie interesujące mogą być także różne formy dyskusji, jednakże nietrywialnym zadaniem dla prowadzącego jest takie sformułowanie problemu, aby wszyscy zainteresowani uczestnicy kursu mogli dodać coś od siebie. Nie spełnia takiej roli pytanie o różne cechy czy czynniki określonych zjawisk, gdyż z definicji są to „zbiory skończone”. Formułując problem do dyskusji, warto również zwrócić uwagę, aby nie istniały gotowe rozwiązania, po które można łatwo sięgnąć do podręcznika lub internetu.

Wykładowcy często skarżą się, iż studenci nazbyt łatwo kopiuja informacje znalezione w sieci. Pytają także, jak skłonić uczących się do czytania. Powyższe problemy nie są wyłącznie cechą e-edukacji – napotyka je wszyscy, których rolą jest uczenie innych. Powszechność dostępu do nieskończonych zasobów informacji jest jednym z czynników, który wymusza zmianę podejścia do kształcenia – tak w nauczaniu tradycyjnym, jak i internetowym. Najskuteczniejszym sposobem zapobiegania powielaniu cudzych informacji jest takie formułowanie zadań i problemów, które wymusza indywidualne podejście, określenie własnego zdania, a równocześnie wymaga uzgadniania i przedyskutowania poglądów z innymi członkami grupy.

Przydatna może okazać się np. formuła debaty oksfordzkiej. Problem będący przedmiotem debaty powinien być tak sformułowany, aby wymagał opowiedzenia się za albo przeciw. Uczestnicy debaty deklarują na początku swoje stanowiska i przez określony czas (np. tydzień) dostarczają argumentów potwierdzających te deklaracje. Po tygodniu następuje zmiana stanowisk i należy podawać argumenty uzasadniające pogląd przeciwny. Ponieważ zadanie nie jest łatwe, wspólne poszukiwanie argumentów oraz uzgadnianie „linii obrony” staje się niemal koniecznością.

Relacje pomiędzy warstwą fizyczną a logiczną

Struktura logiczna kursu w znacznej mierze decyduje o zawartych w nim formach aktywności uczących się. Poszczególne fazy modelu definiują zmianę formy tych aktywności oraz ról uczestników procesu e-edukacji. Powstaje zatem pytanie, jakie jest powiązanie pomiędzy projektowanymi formami, a zawartością merytoryczną e-kursu. Tę ostatnią definiuje się poprzez wspomnianą strukturę fizyczną, która pozwala określić podział treści na mniejsze jednostki (moduły lub lekcje) oraz bezpośrednie powiązanie nauczanych treści z elementami sprawdzającymi, poszerzającymi. Jaki jest związek pomiędzy strukturą logiczną a fizyczną? Pomocne w poszukiwaniu odpowiedzi na to pytanie mogą być następujące reguły:

1. Poszczególne fazy mają różne długości, ale żadnej z nich nie należy pomijać.

2. Kolejność faz musi zostać zachowana, co oznacza, że faza pierwsza zaczyna się wraz z pierwszym modulem kursu, a moduł ostatni kończy fazę czwartą.
3. Faza pierwsza obejmuje nie więcej niż 1 lub 2 moduły, nie należy jej jednak pomijać.
4. Elementy oceniania mogą być wkomponowane w każdą z faz, chociaż zaleca się, aby w fazie budowania społeczności uczących się element ten miał marginalne znaczenie; natomiast w kolejnych fazach powinny pojawiać się także elementy wzajemnej oceny przez uczących się.
5. Tworzenie zespołów i grup roboczych często nastręcza trudności, dlatego nauczyciel powinien świadomie wspierać ten proces, wykorzystując m.in. informacje zebrane w pierwszej fazie kursu.
6. Podział pozostałych modułów pomiędzy kolejne fazy zależy w dużym stopniu od zawartości merytorycznej kursu oraz od charakteru grupy, do której adresowany jest kurs.

Należy pamiętać, iż w przyjętej metodologii najważniejszym celem jest aktywny udział uczących się – im szybciej nauczycielowi uda się wytworzyć atmosferę współpracy, tym lepsze będą efekty uczestnictwa w kursie. W praktyce na ogół zauważa się w kursach dominację fazy drugiej i trzeciej (*Budowanie współpracy i Współpraca*), natomiast fazę czwartą udaje się wprowadzić stosunkowo rzadko. Wynika to częściowo z braku nawyków do uczenia się aktywnie i w grupie, jak też z braku przekonania wśród nauczycieli, że mogą oni powierzyć odpowiedzialność za proces uczenia się samym zainteresowanym. Ta zmiana w podejściu jest chyba największą barierą, u której podstaw leży przyzwyczajenie obu stron do podającego, a więc typowo behawiorystycznego trybu nauczania. Nauczyciel często skupia się nie na tym, czego powinien nauczyć, lecz na tym, jakie treści ma przekazać uczniom czy studentom, natomiast adresaci tych treści zwracają uwagę na to, jakie treści mają przyswoić (słynna zasada 4Z). Stąd, zdaniem autorki, tak ważna jest rzeczywista zmiana spojrzenia na zasady tworzenia e-kursów, a w szczególności taka ich budowa, która uwzględnia i umożliwia aktywne uczestnictwo uczących się.

Podsumowanie

Przedstawiony model budowy kursu jest tylko jednym z możliwych rozwiązań. Doświadczenie pokazuje, iż możliwości aktywizowania studentów zależą przede wszystkim od starannego przemyślenia struktury kursu, ale w dużym stopniu także od pomysłowości i zaangażowania wykładowcy. Nie bez znaczenia jest także rzeczywista zmiana podejścia do przekazu wiedzy i informacji – jeżeli faktycznie dopuścimy twórczy udział uczących się, może się okazać, iż ich aktywność w trakcie kursu będzie naturalnym elementem procesu uczenia się.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

⁷ Tamże, s. 286.

Koncepcja kształcenia studentów w zakresie systemów e-learningowych



Anna Rybak



Wiesław Półjanowicz

W niniejszym artykule przedstawiono działania podjęte na Uniwersytecie w Białymstoku w celu przygotowania studentów kierunku „informatyka” do pracy w zakresie kształcenia na odległość. Kształcenie to jest prowadzone w Instytucie Informatyki od trzech lat.

Idea *Lifelong Learning*, osiągnięcia w zakresie sztucznej inteligencji, wzrastające możliwości obliczeniowe komputerów oraz rozwój technologii mobilnych powodują silną tendencję rozwojową zindywidualizowanego e-kształcenia. Tendencja ta znajduje wyrażne odzwierciedlenie w wytycznych do 7. Programu Ramowego Unii Europejskiej, szczególnie w zakresie *Objective 4.2. (Technology-Enhanced Learning)*. Ogromny nacisk został tam położony na współdziałanie technologii i pedagogiki (głównie zagadnień dydaktycznych). Wyraża się to w określeniu dwóch podstawowych kierunków działań: *pedagogical practices* i *better system engineering*. Jednym z najważniejszych zagadnień jest indywidualizacja kształcenia, a co za tym idzie: adaptacyjność systemów kształcenia (komputerowych) do potrzeb użytkownika. Najistotniejsze są innowacje, które mają dotyczyć m.in.: metod nauczania i dróg uczenia się, czynności nauczyciela i czynności ucznia, metodologii oceniania. Ogromną wagę przywiązuje się również do rozwijania kreatywności, natomiast główny nacisk jest położony na badanie efektywności procesów edukacyjnych i wszystkich ich składowych (w sensie wykorzystanych metod, narzędzi i podjętych czynności).

W tej sytuacji należy przypuszczać, że umiejętność projektowania i budowy zindywidualizowanych systemów uczących, umożliwiających rozpoznawanie potrzeb użytkownika i proponujących dostosowaną do tych potrzeb ścieżkę kształcenia będzie coraz bardziej ceniona wśród informatyków. W związku z tym w Instytucie Informatyki Uniwersytetu w Białymstoku, na studiach drugiego stopnia, zostały zaproponowane do realizacji przedmioty, które mają kształcić te umiejętności, czyli *techniki multimedialne, systemy edukacyjne na odległość oraz inteligentne multimedialne systemy uczące*.

Przedmiot techniki multimedialne

Przedmiot ten realizowany jest w I semestrze studiów drugiego stopnia, w wymiarze: 15 godzin

wykładów i 15 godzin zajęć laboratoryjnych. Treści wykładów obejmują m.in. następujące zagadnienia: *multimedia jako forma komunikowania się; zastosowania multimedii, związki z elektroniką komercyjną; urządzenia multimedialne; przechowywanie danych; metody tworzenia prezentacji (aplikacji) multimedialnych; kompresja danych; pojęcie entropii i redundancji w teorii informacji (w aspekcie kompresji danych); obrazy – oko ludzkie, atrybuty obrazu, filozofie rysunków, formaty obrazu nieruchomego; teoria barw; kompresja bezstratna i stratna – format MPEG Video, kompresja klatek; podstawy akustyki, cyfrowy i analogowy równoważnik dźwięku, model psychoakustyczny człowieka; możliwości PC w zakresie audio, synteza dźwięków, karty dźwiękowe; internet i multimedia – charakterystyka parametrów sprzętu, sieci i oprogramowania niezbędnego dla wykorzystania aplikacji multimedialnych w sieci; metody internetowego przekazu obrazu i dźwięku w czasie rzeczywistym; sieci multimedialne; charakterystyka transmisji multimedialnej, protokoły strumieniowania. Natomiast w ramach zajęć laboratoryjnych studenci przygotowują różnorodne materiały multimedialne.*

Jako zamierzone efekty kształcenia przyjęto:

- poszerzenie zakresu wiadomości dotyczących podstawowych pojęć z zakresu multimedii, grafiki, dźwięku i animacji komputerowej;
- poszerzenie wiedzy z zakresu sprzętowej i programowej konfiguracji systemów operacyjnych dla zastosowań multimedialnych;
- rozwijanie umiejętności w zakresie wykorzystania technik cyfrowych w pracy z obrazem (filmem) i dźwiękiem.

Przedmiot systemy edukacyjne na odległość

Przedmiot ten realizowany jest w I semestrze studiów drugiego stopnia – w ramach ścieżki kształcenia *inteligentne systemy informatyczne*, w wymiarze: 15 godzin wykładów i 30 godzin zajęć laboratoryjnych. Treści wykładu obejmują m.in. takie tematy, jak: *geneza i rys historyczny kształcenia na odległość; podstawowe pojęcia dotyczące edukacji na odległość; ogólna charakterystyka systemów zdalnej edukacji; architektura systemów edukacji na odległość; modele*

systemów edukacji na odległość; strategia nauczania on-line w środowisku WWW; środki techniczne dla realizacji systemów edukacji na odległość; komunikowanie się i przepływ informacji w kształceniu na odległość; e-learningowe platformy programowe i możliwości wykorzystania ich narzędzi w procesie edukacyjnym; systemy zarządzania e-learningiem; przykładowe realizacje systemów zdalnej edukacji; warunki dobrego szkolenia w formie e-learningu; etapy konstruowania kursu w systemie e-learningowym; zasady przygotowywania materiałów dydaktycznych w edukacji na odległość; egzaminowanie i sprawdzanie wiedzy w warunkach e-learningu; formy interaktywności uczestników kształcenia na odległość; rejestrowanie form aktywności uczestników; narzędzia dla autorów kursów e-learningowych; metody oceny środowisk uczenia się w edukacji na odległość.

Treści wykładów ewoluują z roku na rok. Wiąże się to z rozwojem e-learningu w Polsce i na świecie, ze wzrastającą liczbą opublikowanych opracowań, z których można czerpać wiedzę, oraz z coraz bogatszych doświadczeń osób prowadzących zajęcia. Przykładem takiego ewoluowania może być realizacja tematu *metody oceny środowisk uczenia się w edukacji na odległość*. W pierwszym roku realizacji tego przedmiotu oparta była wyłącznie na literaturze, natomiast w roku 2008/2009 wzbogacona została o dokładną analizę kryteriów oceny kursu e-learningowego, opracowanych w ramach prac jednej z grup roboczych Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego¹. W nadchodzącym roku akademickim na pewno zostaną wprowadzone zmiany w realizacji hasła: *etapy konstruowania kursu w systemie e-learning oraz zasady przygotowywania materiałów dydaktycznych w edukacji na odległość*. Studentom zostanie wówczas przekazana wiedza zdobyta przez osoby prowadzące przedmiot (autorów tego artykułu) podczas uczestnictwa w szkoleniu *Profesjonalne warsztaty metodyczne – jakość treści i zajęć e-learningowych* (zorganizowanym latem 2009 roku przez Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych).

W ramach zajęć laboratoryjnych studenci realizują następujące czynności: zapoznanie się z przykładowymi platformami programowymi umożliwiającymi nauczanie na odległość; instalowanie i konfigurowanie platformy Moodle; projektowanie kursu: wybór zagadnienia, analiza materiału, podział na moduły; przygotowanie multimedialnych materiałów dydaktycznych do kursu; umieszczenie materiałów na platformie; planowanie i wykonanie modułu sprawdzania wiedzy; implementacja wszystkich elementów kursu; testowanie i ewaluacja działania portalu.

Jako zamierzone efekty kształcenia przyjęto:

- znajomość zasad prowadzenia edukacji na odległość i służących jej narzędzi informatycznych;
- umiejętność zainstalowania platformy e-learningowej, jej skonfigurowania i obsługi;

- umiejętność zaplanowania struktury kursu e-learningowego;
- umiejętność przygotowania jego komponentów;
- umiejętność wykonania pełnego kursu i jego prowadzenia testowego.

W nadchodzącym roku akademickim zostanie wprowadzona zmiana w zakresie realizacji zajęć laboratoryjnych. Obecnie trwa realizacja projektu *Nowoczesne i efektywne kształcenie we współpracy z przedsiębiorcami*, w ramach którego przewidziany jest zakup platformy e-learningowej umożliwiającej kompleksowe wprowadzenie zdalnego (bądź mieszanego) kształcenia w uczelni. Tak więc studenci będą szkoleni w zakresie obsługi i umieszczania kursów na nowej platformie.

Przedmiot inteligentne multimedialne systemy uczące

Przedmiot realizowany jest w II semestrze studiów drugiego stopnia, w ramach ścieżki kształcenia *inteligentne systemy informatyczne* – w wymiarze: 15 godzin wykładów i 30 godzin zajęć laboratoryjnych. Treści wykładu obejmują m.in. następujące zagadnienia: *istota i budowa inteligentnego systemu uczącego; indywidualizacja potrzeb uczącego się – podstawy psychologiczno-pedagogiczne; style uczenia się i ich klasyfikacje; strategie nauczania i ich komputerowe reprezentacje; dobór strategii nauczania do stylu uczenia się; mechanizm zmiany strategii nauczania; narzędzia informatyczne umożliwiające tworzenie inteligentnych multimedialnych systemów uczących; wykorzystanie sieci neuronowych, systemów ekspertowych i sieci semantycznych; analiza przykładowych inteligentnych systemów uczących z różnych dziedzin*.

Podczas zajęć laboratoryjnych przewidziane jest zaprojektowanie i wykonanie w wybranej technologii prostego (tzn. z uwzględnieniem niewielkiego zbioru stylów uczenia się i niewielu strategii nauczania) inteligentnego systemu uczącego, wraz z opracowaniem szkolenia (konceptji i materiałów dydaktycznych), który będzie kursem testowym dla utworzonego systemu.

Jako zamierzone efekty kształcenia przyjęto:

- znajomość podstawowych klasyfikacji stylów uczenia się i sposobów określania innych potrzeb użytkownika systemu uczącego;
- umiejętność dopasowania strategii nauczania do rozpoznanego stylu uczenia się;
- znajomość architektury inteligentnego systemu uczącego;
- znajomość teorii psychologiczno-pedagogicznych leżących u podstaw tych systemów;
- umiejętność zaplanowania takiego systemu z wykorzystaniem narzędzi sztucznej inteligencji;

¹ Patrz: strona Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego, <http://www.sea.edu.pl/kryteria/>, [21.09.2009].

- umiejętność stworzenia narzędzia do rozpoznawania stylu uczenia się oraz stworzenia systemu uczącego (np. e-learningowego kursu osadzonego na platformie), adaptującego się do rozpoznanych potrzeb użytkownika.

Literatura

Polecaną literaturę do tego bloku przedmiotów stanowią następujące pozycje:

- J. Bednarek, *Multimedia w kształceniu* (Mikom, Warszawa 2006);
- K. Heim, *Metody kompresji danych* (Mikom, Warszawa 2000);
- A. Bremer, M. Sławik, *Technologia informacyjna z informatyką* (Videograf, Warszawa 2002);
- B. Danowski, *Komputerowy montaż wideo – ćwiczenia praktyczne* (Helion, Gliwice 2006);
- J. Woźnicki, *Podstawowe techniki przetwarzania obrazu* (WKŁ, Warszawa 1996);
- J.D. Foley i inni, *Wprowadzenie do grafiki komputerowej* (WNT, Warszawa 2001);
- R. Sokół, *MP3 i DivX – ćwiczenia praktyczne* (Helion, Gliwice 2002);
- R. Zimek, *SwiSHmax – animacje Flash – jakie to proste* (Mikom, Warszawa 2007);
- J. Kurose, K. Ross, *Sieci komputerowe od ogółu do szczegółu z Internetem w tle* (Helion, Gliwice 2006);
- M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu* (Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005);
- S. Juszczyk, *Edukacja na odległość: kodyfikacja pojęć, reguł i procesów* (Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002);
- W. Walat, *Podręcznik multimedialny: teoria, metodologia, przykłady* (Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004);
- P. Cichosz, *Systemy uczące się* (WNT, Warszawa 2000).

Autorzy przywiązują dużą wagę do kwestii stymulowania studentów do systematycznego przeglądania odpowiednich zasobów internetowych, w których można znaleźć najnowsze publikacje z danej dziedziny. Dotyczy to zwłaszcza inteligentnych systemów uczących, które obecnie w dużej mierze są budowane w ramach projektów realizowanych w programach ramowych, zatem najnowsze informacje na ten temat można znaleźć właśnie w internecie. Prezentacje przygotowywane na wykład często zawierają również omówienie przykładów tego typu systemów z całego świata.

Studentom są polecane:

- czasopisma z baz elektronicznych zakupionych przez bibliotekę UWB;
- czasopisma online w języku polskim: „e-mentor”, „Gazeta IT” (nie tylko czasopismo, lecz cały portal), „Wirtualna Edukacja”;
- materiały Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego (www.sea.edu.pl);
- materiały autora programu przedmiotu *techniki multimedialne* (<http://moodle-uwb.info>);

- inne źródła internetowe, np. sprawozdania z konferencji, strony projektów itp.

Formy zaliczenia przedmiotów

Studenci zaliczają zajęcia laboratoryjne ze wszystkich przedmiotów na podstawie: projektów multimedialnych, kursów e-learningowych oraz prostych systemów uczących – rozpoznających indywidualny styl uczenia się użytkownika i proponujących strategię nauczania dostosowaną do danego stylu. Dozwolone jest przy tym wykorzystanie materiałów multimedialnych utworzonych w ramach zajęć z przedmiotu *techniki multimedialne*, w systemach tworzonych na zajęciach z pozostałych dwóch omówionych przedmiotów.

W przypadku wykładu funkcjonuje kilka form zaliczeń, np. zaliczenie wykładu z *technik multimedialnych* odbywa się na podstawie wyników pisemnego testu zaliczeniowego, a z *systemów edukacyjnych na odległość* oraz *inteligentnych multimedialnych systemów uczących* – na podstawie złożonego przez studenta pisemnego opracowania wybranych treści. Studenci mają na przygotowanie tych prac określony czas i mogą korzystać z dowolnych źródeł. Taka forma zaliczenia przynosi ciekawe doświadczenia zarówno dla nich, jak i dla prowadzącego.

Celem tak zaplanowanej i realizowanej formy zaliczeń jest pobudzenie studentów do kreatywności w samodzielnym przeszukiwaniu dostępnych źródeł oraz tworzenia aplikacji, w których łączone są elementy z różnych dziedzin. Prowadzi to też do większej korelacji pomiędzy omawianymi przedmiotami.

Przy określaniu tematyki prac zaliczeniowych autorzy starają się włączyć studentów do współtworzenia zmian zachodzących w Uniwersytecie w zakresie metod nauczania. I tak, w 2009 roku studenci zostali poproszeni o przygotowanie pracy w ramach zaliczenia wykładu z przedmiotu *systemy edukacyjne na odległość* – na temat *Moja wizja wdrożenia zdalnego kształcenia na Uniwersytecie w Białymstoku*. Wybrano taki temat, ponieważ uczelnia właśnie zaczynała realizację projektu *Nowoczesne i efektywne kształcenie we współpracy z przedsiębiorcami*, współfinansowanego ze środków EFS, przewidującego m.in. przeprowadzenie kompleksowych prac nad wdrożeniem e-learningowego wspomaganie kształcenia. Prace studentów miały być więc źródłem wiedzy o oczekiwaniach tej grupy, która ma być odbiorcą podjętych działań. Niestety, większość prac nie zawierała nawet sformułowania: „Moim zdaniem...” czy czegoś równie osobistego. Studenci pisali o zaletach i wadach e-learningu, w większości przypadków nie określając własnych oczekiwań, co pozwala wnioskować, że nie są oni przyzwyczajeni do tego, że ktoś pyta ich o zdanie w kwestii wprowadzania zmian na uczelni. Uczą się teorii, nie przekładając jej na praktyczne wykorzystanie w szerokim zakresie, powinni być zatem częściej inspirowani do tworzenia takich opracowań;

W przypadku przedmiotu *inteligentne multimedialne systemy uczące* studenci zostali poproszeni o wyszukanie informacji o ciekawych działaniach podejmowanych na świecie w tej dziedzinie i opracowanie ich. Tak określone zadanie zaowocowało wieloma ciekawymi materiałami. Korzyść z tego jest obopólna: studenci przygotowują się do przeszukiwania źródeł – w tym obcojęzycznych – na potrzeby pisania prac magisterskich (co następuje niedługo potem), natomiast prowadzący zajęcia pozyskuje nowe materiały, do których być może mógłby nie dotrzeć.

Efekty prac studenckich

W tym miejscu autorzy chcieliby poświęcić uwagę przykładowym kursom e-learningowym i systemom czułym na indywidualne style uczenia się użytkowników (utworzonym przez studentów w ramach zaliczeń).

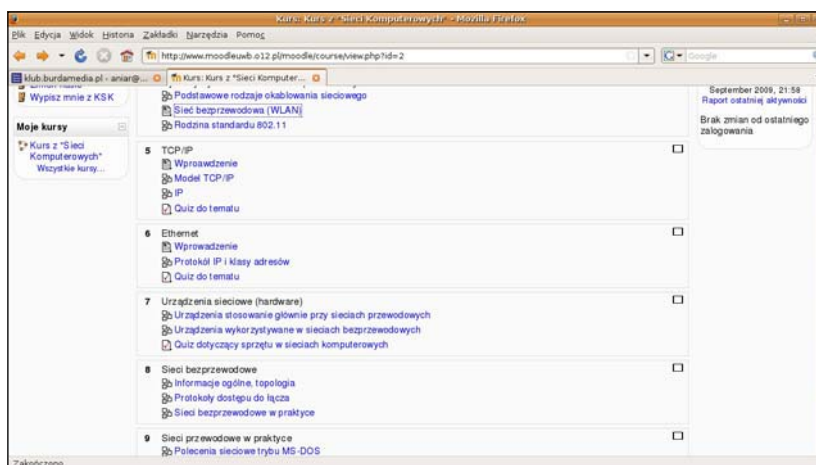
Kursy e-learningowe

Studenci tworzą przeważnie kursy z przedmiotów o treści informatycznej. Są oczywiście wyjątki (np. *dydaktyka matematyki, geometria sferyczna dla gimnazjalistów, techniki dowodzenia twierdzeń*), ale tematyka jest dobierana tak, aby wiedzę ekspercką mogli zapewnić pracownicy Instytutu Informatyki. Czasami studenci proponują własne tematy, związane z ich zainteresowaniami informatycznymi. Każdy kurs posiada strukturę umożliwiającą jego realizację jako przedmiotu z zakresu planu studiów oraz sprawdzenie wiadomości. Przedstawione zrzuty z ekranów uwiadamiają różne aspekty przygotowanych kursów.

Systemy rozpoznające styl uczenia się i proponujące odpowiednią metodę nauczania

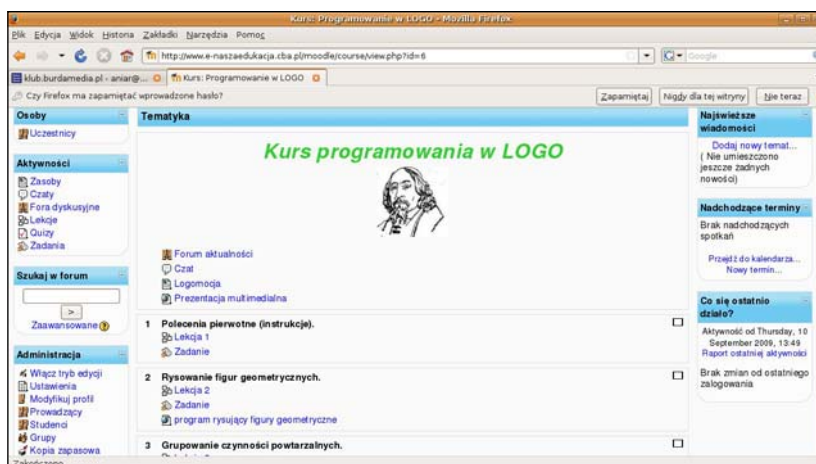
Właściwie jest to temat na odrębny artykuł. Tutaj należy wspomnieć tylko, że przyjęta podczas tworzenia systemów klasyfikacja stylów uczenia się została

Rysunek 1. Fragment struktury kursu *Sieci komputerowe*, odbiorca: student



Źródło: Platforma Moodle, kurs utworzony przez studentów Uniwersytetu w Białymstoku

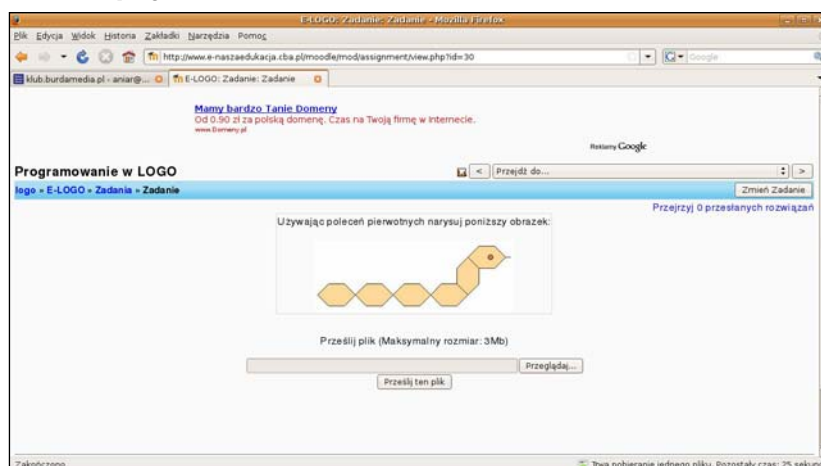
Rysunek 2. Kurs programowania w LOGO – prosta struktura, odbiorca: uczeń



Źródło: Platforma Moodle, kurs utworzony przez studentów Uniwersytetu w Białymstoku

Koncepcja kształcenia studentów...

Rysunek 3. Zadanie w kursie programowania w LOGO, odbiorca: uczeń



Źródło: Platforma Moodle, kurs utworzony przez studentów Uniwersytetu w Białymstoku

Rysunek 4. Wprowadzenie do kursu *Nauczanie matematyki z użyciem komputera*, odbiorca: nauczyciel



Źródło: Platforma Moodle, kurs utworzony przez studentów Uniwersytetu w Białymstoku

oparta na teorii kształcenia wielostronnego Wincen- tego Okonia, zaś spośród czterech modeli uczenia się do rozpoznania zostały wybrane dwa: uczenie się przez przyswajanie i uczenie się przez działanie.

Zaprezentowane zrzuty z ekranów uwidaczniają różnice w budowie materiałów dydaktycznych przeznaczonych dla odbiorców o różnych stylach uczenia się na kursie *Układ krwionośny*.

Rysunek 5. Materiał w formie podającej dla uczących się przez przyswajanie



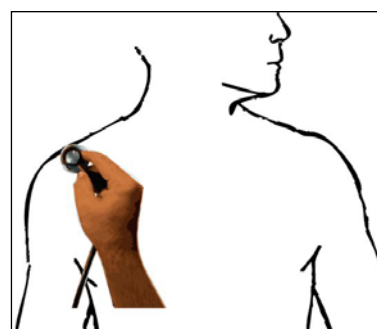
Źródło: http://gold.uwb.edu.pl/~st_kasiapop/

Rysunek 6. Materiał w formie aktywizującej dla uczących się przez działanie



Źródło: http://gold.uwb.edu.pl/~st_kasiapop/

Rysunek 7. Znajdź swoje serce



Źródło: http://gold.uwb.edu.pl/~st_kasiapop/

Podsumowanie

Zaproponowany sposób kształcenia studentów w zakresie zdalnego i inteligentnego nauczania wspomagane wykorzystaniem materiałów multimedialnych jest pozytywnie odbierany przez studen-

tów. Dowodem na to jest duża popularność ścieżki kształcenia *inteligentne systemy informatyczne*, w ramach której jest realizowany oraz duże zainteresowanie pisanem prac magisterskich z tego zakresu. Nauczane treści są z roku na rok modyfikowane, ponieważ dziedzina ta dynamicznie się rozwija.

Anna Rybak jest adiunktem w Instytucie Informatyki Uniwersytetu w Białymstoku. Specjalizuje się w multimedialnym wspomaganiu kształcenia oraz indywidualizacji procesów kształcenia. Główny obszar jej zainteresowań badawczych dotyczy efektywności kształcenia wspomagane wykorzystaniem technologii informacyjnej. Prowadzi m.in. wykłady z przedmiotów *systemy edukacyjne na odległość* oraz *inteligentne multimedialne systemy uczące*. Jest pełnomocnikiem Rektora UwB ds. kształcenia na odległość.

Wiesław Póljanowicz jest wykładowcą w Instytucie Informatyki Uniwersytetu w Białymstoku. Specjalizuje się w multimedialnych i systemach zdalnej edukacji. Prowadzi m.in. przedmiot *techniki multimedialne* oraz zajęcia laboratoryjne z przedmiotu *systemy edukacyjne na odległość*.

POLECAMY



Program upowszechniania osiągnięć nauki z zakresu zrównoważonego rozwoju

Głównym celem projektu jest upowszechnienie wyników badań z zakresu zrównoważonego rozwoju i gospodarki opartej na wiedzy oraz pobudzenie świadomości znaczenia tych koncepcji w procesie kształcenia w szkołach wyższych – na potrzeby współczesnej gospodarki. W ramach przedsięwzięcia organizowane będą seminaria, warsztaty informacyjno-dydaktyczne, międzynarodowa konferencja naukowa oraz informatorium zrównoważonego rozwoju i gospodarki opartej na wiedzy. Organizatorzy zapraszają do udziału w projekcie pracowników naukowo-dydaktycznych i dydaktycznych zatrudnionych w jednostkach naukowych oraz studentów kierunków ekonomicznych, społecznych, humanistycznych, przyrodniczych i technicznych. Projekt realizowany jest przez Wyższą Szkołę

Ekonomiczną w Białymstoku, w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, i współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Więcej informacji na: <http://gow-zr.pl/>

The e-learning list

Celem twórców serwisu jest wsparcie specjalistów ds. szkoleń i kadr w procesie wyboru dostawcy usług e-learningowych. Strona zawiera profile ponad 200 firm, co pozwala na zapoznanie się z różnego rodzaju rozwiązaniami i podjęcie optymalnej decyzji. Dodatkowo istnieje możliwość komentowania i opiniowania działalności poszczególnych usługodawców. W przypadku braku czasu na przeglądanie profili firm osoba zainteresowana może pozostawić szczegółowy opis poszukiwanego rozwiązania, a firmy realizujące dane usługi same zgłoszą się do niej ze swoimi ofertami.

Więcej informacji na:
<http://www.e-learninglist.co.uk/>



E-dziennik jako narzędzie wspierające proces edukacji szkolnej



Monika Wróbel

Główną koncepcją społeczeństwa informacyjnego jest budowanie gospodarki z zapewnieniem ludziom dostępu do zasobów informacji. Jest to możliwe dzięki postępowi, jaki dokonał się w wielu dziedzinach nauki w ciągu ostatnich kilkunastu lat. Szczególnie wyraźnie zaznaczył się on w technologii informacyjnej.

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie e-dziennika jako systemu elektronicznego wspierającego proces edukacji oraz zwrócenie uwagi na konieczność prowadzenia pełniejszego nadzoru nad postępami w pracy uczniów, co jest możliwe dzięki nowym, elektronicznym systemom informatycznym, które wspomagają szkołę.

Informacja jako klucz do sukcesu w społeczeństwie wiedzy

Spółeczeństwo informacyjne to społeczeństwo, którego struktura kształtuje się dzięki rozwojowi i przewadze gospodarki usługowej oraz produkcji wysoko zaawansowanych technicznie urządzeń. Szczególnie ważne stają się umiejętne wytwarzanie, przetwarzanie, interpretacja i upowszechnianie informacji za pomocą urządzeń techniki i technologii cyfrowej. To także społeczeństwo spolaryzowane – podzielone na tych, którzy stanowią warstwę twórców, innowatorów i producentów informacji oraz masę odbiorców i konsumentów, którzy bez odpowiedniego przygotowania nie są w stanie zrozumieć i racjonalnie wykorzystać otrzymanej informacji¹. Społeczeństwo informacyjne przyczyniło się do powstania e-usług. W sektorze oświatowym z jednej strony wymienić należy przedsiębiorstwa oferujące systemy umożliwiające elektroniczny podgląd osiągnięć naukowych ucznia, z drugiej strony należy wskazać trzy ogniwa edukacji, których filarami są: nauczyciel, uczeń, rodzic. Rozwój e-usług w edukacji jest odpowiedzią na zmieniające się realia oraz tworzenie nowej rzeczywistości gospodarczej, rynkowej i konsumpcyjnej. Usługi te są synonimem nowoczesności, wyrazem postępu, elementem procesu kreowania społeczeń-

stwa informacyjnego. Powstaje mechanizm rynkowy, w którym producenci i konsumenci wzajemnie na siebie oddziałują. Rynkiem, na którym dochodzi do zetknięcia się stron popytu i podaży, jest współczesna szkoła. Producentem e-usług dla edukacji stają się firmy komputerowe, a finalnym konsumentem – szkoła, uczeń, rodzic.

Tworzące się społeczeństwo informacyjne niesie ze sobą również problemy, dotyczące wszystkich kwestii związanych z zagrożeniami powodowanymi przez nowe technologie. Są one istotne, ponieważ dotyczą przede wszystkim dzieci i młodzieży, a więc środowisk związanych z edukacją. Komputer, internet i telewizja, a ostatnio także telefonia komórkowa, zaznaczają swoją obecność poprzez wpływ na kształtowanie się osobowości młodego pokolenia. Nauczyciele, wychowawcy i rodzice, a także sami użytkownicy sprzętu, mają największy wpływ na kształtowanie nie tylko racjonalnych, ale również krytycznych postaw wobec najnowszych technologii informatycznych. Jest to zatem zagadnienie w największym stopniu interesujące władze szkoły – tym bardziej że właśnie na terenie ich placówki najłatwiej jest poznać czynniki motywujące do korzystania z tych urządzeń oraz zasygnalizować zagrożenia z nimi związane². Edukacja i wychowanie to nie jedyne zadania, których musi podjąć się współczesny nauczyciel. Wszechobecna i wciąż rozwijająca się technologia informacyjna motywuje do stałego podnoszenia kwalifikacji. W procesie tym uczeń staje się aktywnym i wymagającym konsumentem. Należy jednak pamiętać, że szkoła – mimo innowacji, jakie wdraża – powinna zajmować się tym, co jest dla młodzieży najważniejsze – kształceniem i wychowywaniem.

Edukacja to działanie podejmowane lub inicjowane przez jedną lub więcej osób, którego celem jest wprowadzanie zmian w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw jednostek, grup i zbiorowości. W działaniu tym centralną postacią jest edukator – osoba działająca na rzecz zmiany, która stymuluje i wzmacnia uczenie się oraz projektuje czynności

¹ A. Dąbrowska, M. Janoś-Kresło, A. Wódkowski, *E-usługi a społeczeństwo informacyjne*, Difin, Warszawa 2009, s. 14.

² J. Bednarek, *Multimedia w kształceniu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 268–269.

zmierzające do wywołania owej zmiany³. Umiejętne przekazywanie wiedzy, rozwijanie uzdolnień, wykorzystywanie środków multimedialnych przyczyniają się do podnoszenia poziomu intelektualnego młodej generacji. Systematycznie przekazywana rodzicom informacja o bieżących wynikach oraz frekwencji ucznia jest w dużej mierze dodatkowym czynnikiem motywującym do nauki. Współczesne społeczeństwo potrzebuje bieżących usług z zakresu e-administracji, e-bankowości czy e-edukacji, wymaga także od nowoczesnej szkoły e-dziennika, czyli aktualnych i dostępnych online informacji dotyczących ucznia.

Innowacyjna szkoła w e-dzienniku

Współczesne teorie i badania empiryczne wskazują, że do wzmacniania innowacyjności przyczynia się tworzenie sieci współpracujących ze sobą instytucji i przedsiębiorstw, dzięki którym poprawia się przepływ informacji i technologii. Zjawiska te nie zawsze jednak pojawiają się i rozwijają wystarczająco szybko⁴.

W społeczeństwie wiedzy, gdzie jednym z najważniejszych filarów jest edukacja, należy zająć się badaniem jej poszczególnych ogniw. Nadrzędnym ogniwem jest tu uczeń.

Przedstawicielami społeczeństwa informacyjnego są coraz częściej wykształceni i pełni oczekiwań rodzice. Współczesny rodzic definiuje swoje oczekiwania względem szkoły – poszukuje takiej placówki, która najlepiej spełni jego oczekiwania. Wachlarz usług, na których się skupia, to nie tylko edukacja, ale również przygotowanie jego dziecka do życia, kształcenie umiejętności, propagowanie logicznego myślenia, dostęp do nowych technologii czy interaktywnego kształcenia.

Umożliwienie łatwego dostępu do informacji staje się naczelnym zadaniem polskiego systemu edukacji. Dziś rodzic może wirtualnie odwiedzić szkołę w każdej chwili, z każdego miejsca. Za pomocą internetu lub telefonu komórkowego może sprawdzić, czy dziecko jest w szkole, czy przygotowało się do lekcji, jaką ocenę otrzymało z odpowiedzi ustnej, sprawdzianu, zadania czy kartkówki. Wszystko to jest możliwe, jeśli szkoła wdrożyła system monitorujący frekwencję i postępy w nauce, czyli tzw. elektroniczny dziennik⁵. Nie ulega wątpliwości, że nic nie zastąpi bezpośredniego kontaktu, rozmowy czy szczerej, otwartej wymiany poglądów między rodzicem a wychowawcą. Jednak w zabieganym, zapracowanym świecie można korzystać z dobrodziejstw techniki, by wspomóc ten kontakt.

Z perspektywy rodzica fakt, że dziecko rozwija się w z informatyzowanym świecie, może być źródłem wielu korzyści – chociażby tego, że młody człowiek, posiadający komputer z dostępem do internetu, po-

trafi zarządzać swoim czasem. Problem tkwi jednak w tym, że rodzic powinien ten proces nadzorować.

Internet w dużej mierze ułatwia poszerzanie zainteresowań, odkrywanie nowych źródeł wiedzy. Dzięki nowoczesnej informatyzacji dziecko może poświęcać czas na czytanie książek i prasy w postaci elektronicznej, oglądanie filmów czy słuchanie muzyki. Sieć internetowa niesie jednak ze sobą również wiele zagrożeń. Nigdy nie wiemy, kim jest rozmówca spotkany przez młodego człowieka na czacie internetowym, czy treści filmów i strony internetowe są dostosowane do jego wieku i czy przypadkiem nie marnotrawi on czasu na bicie kolejnych rekordów w ulubionej grze. Odpowiedzialność rodzicielska polega zatem nie tylko na budowaniu bliskich relacji na każdej płaszczyźnie, ale także na rozsądnym kontrolowaniu tego, w jaki sposób dziecko korzysta z materiałów sieciowych.

Ogromne znaczenie ma również częsty kontakt rodzica ze szkołą. Szybka reakcja na niepokojące zachowanie młodego człowieka jest nieoceniona. Jakość współpracy pomiędzy rodzicem a wychowawcą, współdziałanie, uzupełnianie funkcji opiekuńczych i wychowawczych to niezmiernie ważne aspekty na każdym szczeblu kształcenia.

Dzięki nowoczesnym kanałom komunikacji rodzic może przeciwdziałać problemom wychowawczym, jednak należy podkreślić, iż dzienniki elektroniczne monitorują postępy w nauce i informują o frekwencji na zajęciach szkolnych, ale nie rozwiązują problemów wychowawczych. Widok frekwencji ucznia w panelu rodzica przedstawia rysunek 1.

Bezcenna okazuje się rozmowa, zainteresowanie, czas spędzony z wychowankiem. W tym miejscu zamyka się droga nowoczesnej technologii – tutaj można być tylko tradycjonalistą.

Dzienniki elektroniczne pojawiają się w coraz to większej liczbie szkół – wspomagają rodzica, mobilizują ucznia i dodają obowiązków nauczycielom. Produkujące je firmy informatyczne konkurują ze sobą jakością, liczbą i ceną oferowanych usług. Rodzic, który pragnie monitorować oceny swojego dziecka w sieci, musi wykupić roczny abonament, po czym otrzymuje login i hasło. Od tej pory może w dowolnie wybranym momencie sprawdzić postępy swojej pociechy. Informacja może również zostać przekazana na jego telefon komórkowy – w formie SMS. Rysunek 2 przedstawia oceny ucznia widoczne w panelu rodzica.

Dzięki systemowi rodzic może porównać osiągnięcia ucznia z wynikami całej klasy. Graficznie przedstawia to rysunek 3.

Dzienniki elektroniczne są w dużej mierze wykorzystywane przez wychowawców i dyrekcję szkoły do tworzenia różnego rodzaju statystyk. Systemy auto-

³ M.S. Knowles, E.F. Holton III, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 22.

⁴ M. Mackiewicz, *Instrumenty wspierania powiązań nauka – biznes w świetle teorii*, [w:] M.A. Weresa (red.), *Transfer wiedzy z nauki do biznesu doświadczenia regionu Mazowsze*, Oficyna Wydawnicza Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie, Warszawa 2007, s. 41.

⁵ Ogólnopolska konferencja *Wykorzystanie informatyki i technologii informacyjnej w zakresie kontroli frekwencji i postępów w nauce oraz informatyzacji procesów dydaktycznych (opieka, wychowanie, dydaktyka)*, pod patronatem Centrum Kształcenia Nauczycieli LIBRUS, Jaworzno, 28 października 2008.

Koszty wdrożenia przez szkołę systemu monitorującego frekwencję i postępy w nauce nie są bardzo wysokie. Należy zwiększyć wyposażenie placówki o moduł skanujący karty ocen i obecności uczniów (ok. 1100 zł), a następnie podłączyć ten moduł do komputera posiadającego dostęp do internetu. Możliwe jest wówczas automatyczne wprowadzenie wszystkich danych do systemu. Na rozpoczęcie pracy z dziennikiem elektronicznym szkoła otrzymuje od producenta pakiet (np. 5000 szt.) bezpłatnych kart startowych. Po ich wyczerpaniu istnieje możliwość zakupu płatnych kart do skanowania (koszt: 30 zł za 1000 kart) lub skorzystanie z darmowych kart otrzymywanych przez szkołę za każdą aktywację konta przez rodziców. Cena rocznego abonamentu za korzystanie z usługi przez rodzica wynosi 20 zł. Im więcej aktywowanych kont uczniów, tym więcej placówka otrzymuje bezpłatnych kart do skanowania.

W jednej z placówek, objętej takim właśnie systemem monitorującym, wprowadzono własną metodologię badań (metoda statystyczna). Jest to publiczna szkoła średnia, kształcąca uczniów w czteroletnim technikum oraz w klasach zasadniczej szkoły zawodowej z dwuletnim systemem kształcenia. Innowację wprowadzono do szkoły we wrześniu 2008 roku. Zainteresowanie rodziców e-dziennikiem było różne – wykupiono 282 kont, co przekłada się na poziom 34 proc. całej grupy. Podział na poszczególne piony klas przedstawia rysunek 4.

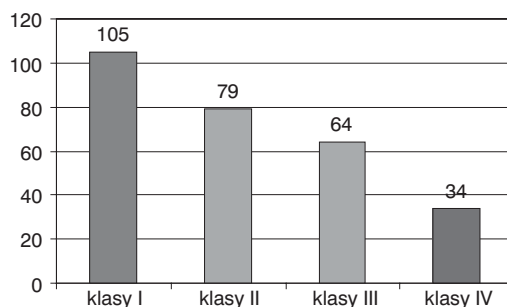
Zauważono, iż największe zainteresowanie dziennikiem elektronicznym przejawia się w klasach pierwszych i drugich technikum, mniejsze w klasach trzecich, a najmniejsze w klasach kończących się egzaminem maturalnym. Warto też dodać, iż w klasach zasadniczej szkoły zawodowej zainteresowanie systemem jest znacznie mniejsze niż w klasach technikum.

Podczas klasyfikacji śródrocznej przeanalizowano frekwencję klas z podziałem na piony. Pojawiła się prawidłowość: uczniowie, których rodzice posiadają aktywację konta elektronicznego dziennika, mają wyższą frekwencję od uczniów, których postępów rodzice nie monitorują elektronicznie.

Z pomocą projektów unijnych czy inicjatyw samorządowych wiele polskich szkół wykorzystuje w pracy różne programy i systemy informatyczne. Innowacje te mają na celu wspomaganie komunikacji z rodzicami i przekazywanie im wybranych danych za pośrednictwem nowoczesnych kanałów przesyłu informacji.

System elektronicznych dzienników jest najnowocześniejszym narzędziem profilaktycznym, wspomagającym realizację funkcji wychowawczej szkoły. Zapewnia

Rysunek 4. Aktywacja kont w systemie Librus



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych otrzymanych przez badaną jednostkę

on bieżący dostęp do dokładnych informacji na temat frekwencji i postępów w nauce ucznia, a także umożliwia stały kontakt nauczyciela z rodzicem⁶.

Zakończenie

Młodzież, która odczuwa skoncentrowaną uwagę ze strony rodziców, nauczycieli i wychowawców, jest bardziej zmotywowana do wzmożonej pracy. We współczesnej, rozwiniętej elektronicznie gospodarce dozór taki jest możliwy. Nie wszyscy rodzice czują jednak potrzebę analizy wyników nauczania i frekwencji z wykorzystaniem elektronicznych kanałów przesyłu informacji. Czasem tego typu ingerencja wydaje się im zbędna. System ten jest szczególnie ważny dla rodziców pierwszoklasistów (z gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych), gdzie następuje zmiana środowiska, nauczycieli, koleżanek i kolegów. Celem e-dzienników, oprócz bieżącej informacji przekazywanej rodzicom, jest również stymulowanie uczniów do podnoszenia średniej ocen, zdobywania większej liczby punktów z egzaminów, w tym tych najważniejszych – gimnazjalnych, maturalnych czy też zawodowych.

Tematyka elektronicznego nadzoru młodzieży jest bardzo ciekawa i intrygująca. Należałoby poszerzyć metodologię badań, wykorzystać (prócz metody statystycznej) metodę obserwacji, badania dokumentów czy metodę indywidualnych przypadków. Obserwacje ucznia, rodzica i nauczyciela są szczególnie ważne, by móc zaproponować właściwe rozwiązania i wskazać odpowiedni kierunek edukacji.

Placówki oświatowe, odpowiadając na potrzeby społeczeństwa informacyjnego, wprowadzają kolejne innowacje. Doskonałym podsumowaniem może być myśl Tadeusza Kotarbińskiego: *Kto nie idzie naprzód, ten się cofa. A nie ma powrotu do fazy, która się przeżyła*⁷.

Bibliografia i netografia dostępne są w wersji internetowej czasopisma.

Autorka jest doktorantką w Katedrze Informatyki Ekonomicznej Akademii Ekonomicznej w Katowicach. Od 7 lat pracuje jako nauczyciel w szkole średniej, gdzie dodatkowo jest administratorem elektronicznego systemu kontroli frekwencji i postępów w nauce (elektronicznego dziennika). Jej zainteresowania naukowe dotyczą szeroko pojętego społeczeństwa informacyjnego.

⁶ Librus, www.dziennik.librus.pl, [14.07.2009].

⁷ T. Kotarbiński, *Myśli i słowa*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 1991, s. 11.

POLECAMY

Learning Technologies Conference 2009
The Power of You

Home Papers Program Sponsors Workshops Registration Venue Accommodation Transport Sponsors Organizers Exhibitors

Venue
Mooloolah Campus of Sunshine Coast TAFE
34 Lady Musgrave Drive, Mountain Creek Qld

How to register?
Visit our [registration page](#) for more information

Pre-conference Workshops
Lead by content experts, these 90-minute workshops are designed to provide hands-on experience in the areas that are important to you. Visit the [workshop](#) page to learn more.

Want updates?
Do you want to be kept up to date with what's being planned? If you do join our mailing list.

Name:
Email:

Learning Technologies Conference 2009
19 - 20 November 2009

The theme for this year's conference is "The Power of You". This theme is particularly relevant as a new generation of web-based technologies has emerged which allow you to create, connect and collaborate with learners, colleagues and experts. These technologies are creating new ways of thinking about the role of an educator.

So what does an educator in this new age look like? Are they embracing these new learning technologies? If they are how are they using them to foster participation, collaboration and a sense of community within and outside the classroom?

Our Keynote and Featured Speakers will challenge and extend your thinking about learning technologies. Our Case Study Speakers are real-life educators who are using these new technologies to improve their pedagogical practice. They are engaging and extending their learners in ways traditional methods

Learning Technologies Conference 2009 19–20 listopada 2009 r., Sunshine Coast, Australia

Tematem przewodnim konferencji jest hasło: *Twoja siła (The Power of You)*. Organizatorzy chcą w ten sposób zwrócić uwagę na zmiany, jakie dokonują się w roli i pozycji nauczyciela w dobie nowych technologii. Przypominają, że technologia jest jedynie narzędziem, a od wykładowców zależy, w jaki sposób go użyją. Podczas spotkania dyskutowane będą wyzwania i zadania stojące przed nauczycielem nowej ery, a prelegenci zaprezentują własne doświadczenia w tym zakresie.

Więcej informacji na: <http://www.learningtechnologies.com.au>

International Conference ICBL

Welcome to ICBL 2009

International Conference ICBL
Florianópolis/Brazil
Interactive Computer Aided Blended Learning

Important: The deadline for paper submission has been extended to **29th July 2009**. Papers may be submitted initially in Portuguese or Spanish for the reviewing process, however in case of approval it must be translated to English to be published.

ICBL 2009
is to be held from **5-7 november 2009**, at the Universidade Federal de Santa Catarina, in **Florianópolis - Brazil** together with the **Brazilian National Conference on Hypermedia Environments for Learning**.

Sponsors

IAOE.

4º conafipa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

ICBL – Interactive computer-aided blended learning 5–7 listopada 2009 r., Florianópolis, Sant Catarina, Brazylia

Celem konferencji jest zapoznanie uczestników z wynikami najnowszych badań z zakresu blended learningu, umożliwienie wymiany doświadczeń oraz stworzenie miejsca do dyskusji. Główne obszary tematyczne proponowane przez organizatorów dotyczą: metod i narzędzi stosowanych w e-learningu, zagadnień pedagogicznych i psychologicznych, aplikacji mobilnych w nauczaniu, wirtualnych laboratoriów, kwestii technicznych, pilotażowych projektów, produktów i aplikacji. Więcej informacji na: <http://www.icbl-conference.org>

CELDA 2009 Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, 20–22 listopada 2009 r., Rzym, Włochy

W listopadzie br. odbędzie się kolejna edycja konferencji CELDA, organizowana przez International Association for Development of Information Society (IADIS), której celem jest zaprezentowanie i przedyskutowanie głównych zagadnień związanych z rozwojem procesów nauczania oraz wspieraniem pedagogiki w erze cyfrowej. Wybrane obszary tematyczne tegorocznego spotkania to: społeczności uczące się, wirtualny uniwersytet, psychologia edukacji, kształcenie ustawiczne, paradygmaty uczenia w sektorze korporacyjnym.

Więcej informacji na: <http://www.celda-conf.org>

ONLINE EDUCA BERLIN
December 2 - 4, 2009 • Hotel InterContinental Berlin
19th International Conference on Technology Supported Learning & Training

Innovate, Share, Succeed

Welcome to the ONLINE EDUCA BERLIN 2009 website where you can find all the information you need to take part in the largest global e-learning conference for the corporate and public service sectors in education and training. By taking part in OEB 2009, you will meet over 2000 colleagues and like-minded people from more than 60 countries.

Future Highlights of 2009

- The ONLINE EDUCA Debate
- 20th Anniversary
- Latvia 2009 20th Anniversary
- In 2009 20th Anniversary
- Back to the Future
- 10th Anniversary

Keynote speakers this year will include:

- James Allen**
Chairman, Office of the Secretary of Defense, USA
- Donald Clark**
Chief Executive of UCL, UK
- David James Clarke**
Chief Executive of the British Library, UK

Quick Links

- Watch the OEB 2009 film
- View the Pre-Conference Events
- Registration form
- Privacy policy 2009
- Site Contact

Related PDF Documents

- Pre-Conference Events & Conference Highlights Brochure
- Registration Form 2009
- Pre-Conference August 2009

Sponsors

Frontier

WYSE

Learning

Online Educa Berlin 2009 2–4 grudnia 2009 r., Berlin, Niemcy

Zapraszamy na kolejną edycję największej międzynarodowej konferencji poświęconej e-learningowi *Online Educa Berlin 2009*. W tym wyjątkowym wydarzeniu uczestniczy ponad 2000 przedstawicieli różnych środowisk z przeszło 90 krajów świata. Tegoroczny temat przewodni brzmi: *Innovate, Share, Succeed*. W programie przewidziano m.in.: sesje plenarne, debatę *Online Educa*, prezentacje, sesje wymiany wiedzy, pokazy najlepszych praktyk, a także wydarzenia towarzyszące, sprzyjające nawiązywaniu nowych kontaktów. Więcej informacji na: <http://www.online-educa.com>



Bariery wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. I)

Małgorzata Striker

Katarzyna Wojtaszczyk



Popularność uczenia się i nauczania na odległość stale rośnie. W dalszym ciągu istnieją jednak organizacje, które nie zdecydowały się na wykorzystanie e-learningu w praktyce, a jednym z powodów takiego stanu rzeczy mogą być bariery utrudniające wdrażanie mechanizmów elektronicznej edukacji. Rozpoznanie tych przeszkód jest z pewnością pierwszym krokiem w kierunku ograniczania niepewności towarzyszącej wprowadzaniu e-learningu. Diagnoza barier ma szczególnie znaczenie w przypadku instytucji edukacyjnych, których działalność wymaga permanentnego dostosowywania potencjału dydaktycznego do potrzeb osób uczących się oraz wymogów współczesności. Problemy te zaintrygowały autorki, które, będąc nauczycielami akademickimi, są osobiście zainteresowane wykorzystaniem e-learningu w pracy zawodowej. Jednocześnie nieformalne rozmowy ze studentami pozwoliły przypuszczać, że nie są oni przychylnie nastawieni do e-learningu. Pragnąc zidentyfikować źródła tego zjawiska, autorki podjęły się przeprowadzenia badań, których celem była diagnoza barier mogących utrudnić implementację zdalnego nauczania do środowiska uczelni wyższej.

E-learning w Polsce – skala wykorzystania

Kursy e-learningowe zaczęto realizować w Polsce w połowie lat 90. XX wieku¹ – były to wtedy, podobnie z resztą jak i w skali całego świata, projekty pionierskie. Jak dotąd nie przeprowadzono istotnych pod względem statystycznym badań empirycznych, wskazujących na skalę zastosowania e-learningu w rodzimych organizacjach. Jeśli chodzi o tempo rozwoju tej formy szkolenia, opinie specjalistów są podzielone.

Zdaniem jednych w praktyce gospodarczej Polski nauczanie na odległość rozwija się słabo, co wynika

m.in. z niedoceniań przez kadre zarządzającą wpływu szkoleń na efekty finansowe firm, z braku współpracy pomiędzy działami HR i IT, z nieuzasadnionych obaw o miejsce pracy ekspertów i trenerów wewnętrznych (których zaangażowanie w tworzenie e-szkoleń jest konieczne) oraz braku odpowiednich unormowań prawnych².

Według opinii innych ekspertów e-learning rozwija się bardzo intensywnie, zwłaszcza w zakresie nowych technologii wykorzystywanych w e-szkoleniach. Dużą popularnością cieszą się zarówno gry symulacyjne, jak i wplatane w treść szkolenia interaktywne symulacje. Na rynku pojawiają się szkolenia w formie gier, coraz szersze grono odbiorców zyskuje też te przeznaczone do stosowania przy użyciu telefonów komórkowych. Największym zainteresowaniem cieszą się szkolenia zawodowe oraz produktowe. Duże przedsiębiorstwa korzystają głównie z własnych platform wewnątrz korporacyjnych, ponieważ często platformy e-learningowe zintegrowane są z innymi systemami HR³. Funkcjonują również inne sposoby edukowania na odległość – na przykład portale upowszechniające wiedzę i umożliwiające wymianę doświadczeń pomiędzy firmami. Jednym z ich elementów są serwisy złożone z tzw. pigulek wiedzy (*knowledge pills*), które są systematycznie dostarczane użytkownikom portalu⁴.

Nie ma także zgody co do wartości rodzimego rynku szkoleń elektronicznych. Jedni szacują, iż w 2007 roku wydano na nie około 30–40 milionów złotych, z kolei według firmy Way2Learn w roku 2008 polskie firmy przeznaczyły na e-learning 250 milionów i można się spodziewać, że w obecnym roku kwota tych wydatków wzrośnie do około 300 milionów złotych⁵.

¹ G. Penkowska, *Polski e-learning w opiniach ekspertów*, „e-mentor” 2007, nr 4 (21), http://www.e-mentor.edu.pl/artikul_v2.php?numer=21&id=457, [25.01.2009].

² B. Szumiec-Presch, *Polski e-learning rozwija się bardzo powoli*, http://www.eduskrypt.pl/art-77-polski_elearning_rozwija_sie_bardzo_powoli.html, [29.01.2009].

³ M. Plebańska, *E-learning obniża koszty kształcenia pracowników*, http://www.rp.pl/artikul/69265,197862_E_learning_obniza_koszty_ksztalcenia_pracownikow_.html, [29.01.2009].

⁴ A. Grudzińska-Kuna i in., *Spółeczeństwo informacyjne i społeczeństwo wiedzy*, [w:] M. Urbaniak (red.), *Rola nauk o zarządzaniu w gospodarce opartej na wiedzy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009, s. 19–20.

⁵ M. Plebańska, dz.cyt.

Potwierdzeniem prawdziwości stwierdzenia, iż e-learning nie jest popularną metodą podnoszenia kwalifikacji, mogą być wyniki badań przeprowadzonych w 2007 roku metodą ankiety elektronicznej⁶. Zgodnie ze statystykami prawie każde średnie i duże przedsiębiorstwo w kraju ma dostęp do internetu (natomiast wśród małych aż 24 proc. go nie posiada), jednak z grupy 62 diagnozowanych przedsiębiorstw tylko jedno wykorzystywało w tym czasie internet jako platformę e-learningową.

Przeszkody w stosowaniu e-learningu

Jedną z głównych zalet e-learningu jest to, iż wykorzystanie go pozwala na naukę w dowolnym miejscu i czasie. Ponadto e-learning podnosi efektywność procesu edukacji: zmienia sposób, w jaki ludzie się uczą, poszerza doświadczenia uczących się, dostarcza narzędzi, dzięki którym można wykorzystywać bogate zasoby internetu oraz daje możliwość uczenia się tym, którzy do tej pory jej nie mieli⁷. Dla studentów korzystających z tej formy edukacji⁸ najważniejszymi zaletami e-learningu są: oszczędność czasu, indywidualizacja procesu kształcenia oraz łatwiejszy dostęp do informacji.

Z drugiej strony e-learning ma też swoje ograniczenia. W odniesieniu do stosowania go przez uczelnie wyższe można wskazać jego następujące słabości⁹: czasochłonność analizy multimedialnych i hipermedialnych materiałów dydaktycznych oraz form komunikacji z innymi studentami i nauczycielem, złożoność organizacji procesu kształcenia (tworzenie uczących się społeczności, korzystanie z usług elektronicznego dziekanatu i cyfrowej biblioteki) czy rozpraszające użytkownika otoczenie środowiska nauczania w internecie. Zdaniem M. Hyla¹⁰ ograniczenia te można zakwalifikować do jednej z trzech zasadniczych grup: wymagań o charakterze ludzkim, technicznym i organizacyjnym.

Jeśli chodzi o bariery ludzkie – odnoszą się one do dwóch głównych podmiotów procesu edukacji: uczących się i nauczających. W przypadku obu tych podmiotów może wystąpić naturalny opór przed zmianą¹¹, związaną nie tylko z uczeniem się

(przekazywaniem) nowych treści, ale i uczeniem się (nauczaniem) w oparciu o nowe środki dydaktyczne. Dlatego też podkreśla się, iż uczniowie powinni: stale doskonalić własne umiejętności w zakresie uczenia się i wykorzystywać w praktyce nowe technologie; korzystać ze zmian, pojawiających się zwłaszcza w wyniku szybkiego rozwoju ICT; robić właściwy pożytek z olbrzymich zasobów informacji dostępnych w sieci (stąd też europejska inicjatywa edukacyjna *eLearning*, mająca na celu uniknięcie tzw. cyfrowego wykluczenia uczniów opuszczających szkołę)¹².

Bariery techniczne związane są głównie z brakiem odpowiedniego wyposażenia technicznego lub jego słabościami. W większości przypadków e-learning wymaga bowiem łatwego dostępu do sieci, telefonu czy infrastruktury telekonferencyjnej. To wiąże się z kolei z ponoszeniem dodatkowych kosztów (przez uczących się, nauczających lub organizacje, których są oni członkami).

Z punktu widzenia organizacji e-learning wymaga „dawania przykładu” przez kadrę kierowniczą oraz wsparcia ze strony zarządzających. Oznacza także konieczność dokonywania zmian w budżecie. Koszty związane z wprowadzaniem nauczania z wykorzystaniem komputera powodują, że firmy częściej rozważają zakup pomocy szkoleniowych o charakterze ogólnym niż zlecenie przygotowania tych materiałów na zewnątrz¹³.

Bariery wdrażania e-learningu w uczelni wyższej. Wyniki badań własnych

Informacje niezbędne z punktu widzenia celu badawczego pozyskano metodą ankiety audytoryjnej. Grupę do badania wybrano celowo. W sumie w badaniach wzięło udział 420 studentów studiów niestacjonarnych Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego. Zasadne było skierowanie pytań do słuchaczy studiów niestacjonarnych, gdyż:

- prawie wszyscy w tej grupie pracują zawodowo;
- niemal połowa łączy obowiązki zawodowe z rodzicielskimi – zgodnie z wcześniejszymi wynikami badań Katedry Zarządzania Zasobami

⁶ R. Krzykowski, *Znaczenie technologii informacyjnych w polskich przedsiębiorstwach*, „e-mentor” 2007, nr 5 (22), http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=22&id=494, [25.01.2009].

⁷ B. Holmes, J. Gardner, *E-learning: Concepts and Practice*, Pine Forge Press, 2006, s. 31.

⁸ Badania przeprowadzone na przełomie 2007 i 2008 roku wśród studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego: P. Betlej, *E-learning w organizacji zajęć i opinii studentów – studium przypadku*, „e-mentor” 2009, nr 1 (28), http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=28&id=615, [29.01.2009].

⁹ S. Juszczyk, *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003, s. 149.

¹⁰ M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu*, Wolters Kluwer, Kraków 2007, s. 155.

¹¹ A.J. Henderson, *The E-learning Question and Answer Book: A Survival Guide for Trainers and Business Managers*, Amacom, 2002, s. 81.

¹² E. Kryńska (red.), *Otoczenie małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce – determinanty wykorzystania kompetencji ICT*, IPiSS, Warszawa 2007, s. 124.

¹³ J. Sutherland, D. Canwell, *Klucz do zarządzania zasobami ludzkimi. Najważniejsze teorie, pojęcia, postaci*, PWN, Warszawa 2007, s. 211.

Ludzkimi UŁ¹⁴ 44 proc. studiujących na II stopniu w trybie niestacjonarnym ma przynajmniej jedno dziecko;

- część studentów jest spoza Łodzi i dojeżdża na zajęcia.

Badania przeprowadzono w dwóch edycjach: w lutym 2008 roku i styczniu 2009 roku. Wszyscy ankietowani w momencie przeprowadzania badania studiowali na pierwszym semestrze kierunku zarządzanie (studia niestacjonarne II stopnia).

Ponad połowa ankietowanych to kobiety (67,4 proc.), a największy odsetek badanych (76,4 proc.) stanowią osoby do 30. roku życia. Niemal połowa osób biorących udział w badaniu (44,3 proc.) mieszka w Łodzi.

Dokładne informacje dotyczące płci, wieku i miejsca zamieszkania respondentów przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Wybrane cechy demograficzne respondentów

		N	%
Płeć	kobiety	283	67,4
	mężczyźni	137	32,6
Wiek	≤ 30 lat	321	76,4
	31–40 lat	74	17,6
	≥ 41 lat	25	6,0
Miejsce zamieszkania	Łódź	186	44,3
	do około 30 km od Łodzi	67	16,0
	około 100 km od Łodzi	140	33,3
	ponad 100 km od Łodzi	27	6,4

Źródło: opracowanie własne

Zgodnie z rezultatami analiz prowadzonych na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego odsetek respondentów, którzy przed podjęciem decyzji o rozpoczęciu studiów rozważali możliwość studiowania na odległość, jest bardzo niski i wynosi jedynie 9 proc. (38 wskazań). Opinie te mogą być związane z faktem, iż niewielu respondentów zna inne osoby studiujące w Łodzi w systemie e-learningowym. W analizowanej grupie znalazło się w sumie 64 takich studentów (15,2 proc. ogółu ankietowanych), przy czym jedynie 16 badanych (3,8 proc.) zna więcej niż jednego studiującego na odległość. Pozostali nie mają więc możliwości pozyskania bezpośrednio informacji na temat mocnych i słabych stron tego typu edukacji.

Nieco bardziej optymistyczne są odpowiedzi badanych na pytanie: „Czy zdecydował/aby się Pan/i na

studia e-learningowe, gdyby Wydział Zarządzania UŁ miał w swojej ofercie taką formę studiowania?”:

- spośród wszystkich osób już studiujących uczenie się przy pomocy komputera, wybrałoby 57 badanych (13,6 proc.);
- niemal połowa ankietowanych (204 osób, tj. 48,6 proc.) nie jest jeszcze swojej decyzji pewna;
- jedynie jedna trzecia respondentów (159 studentów – 37,9 proc.) nie chciałaby w ogóle zrezygnować z tradycyjnego sposobu studiowania.

Należy tu zaznaczyć, że preferencje dotyczące studiowania na odległość są w zasadzie niezależne od płci, wieku czy odległości dzielącej miejsce zamieszkania studiującego od siedziby uczelni. Można dostrzec jedynie niewielkie różnice – nieco bardziej otwarci na e-learning są mężczyźni, osoby mieszkające poza miastem akademickim oraz respondenci, którzy nie przekroczyli jeszcze 30. roku życia.

Powyższe wyniki nie korespondują z rezultatami badań z roku 2003¹⁵ (568 studentów, w tym 356 studentów studiujących w systemie dziennym), w których ponad połowa studentów deklarowała chęć skorzystania z zajęć prowadzonych zdalnie, a jedna czwarta badanych była przekonana o tym, że w przyszłości będzie korzystać z e-learningu.

Zróznicowane są również czynniki wywołujące niechęć studentów do e-learningu. Najistotniejsze z nich dotyczą preferencji związanych ze sposobem uczenia – w przypadku prawie połowy ankietowanych (197 osób, tj. 46,9 proc.) niechęć do uczenia się przy pomocy komputera wynika z braku fizycznego kontaktu z wykładowcą oraz innymi studentami. Brak interakcji pomiędzy uczącymi się, a także brak nauczyciela, to (zgodnie z wynikami licznych eksperymentów) zasadniczy mankament kształcenia na odległość. Badania M. Fasta wskazują nawet, że niemożność kontaktu z wykładowcą źle ocenia niemal 60 proc. korzystających z e-learningu¹⁶.

Pozostałe wskazywane przeszkody w korzystaniu z e-learningu to: niesystematyczność studentów i brak samodyscypliny, niedostatek motywacji do samodzielnego uczenia się oraz obawa przed słabą jakością przekazywanych treści (tabela 2).

Warto również zauważyć, że respondenci, którzy biorą pod uwagę e-studiowanie, mają odmienne zdanie na temat przeszkód w korzystaniu z e-learningu niż osoby niewybierające takiej opcji (tabela 3). Dla grupy osób pragnących uczyć się zdalnie najważniejszym problemem związanym z korzystaniem z e-learningu jest własna niesystematyczność oraz brak motywacji

¹⁴ J. Cewińska, A. Kubiak, K. Wojtaszczyk, *Dysfunkcje i patologie w polityce personalnej przedsiębiorstw regionu łódzkiego. Cel, zakres i metoda badań*, [w:] Z. Janowska (red.), *Dysfunkcje i patologie w sferze zarządzania zasobami ludzkimi*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007, s. 99.

¹⁵ B. Stachowiak, *Studenci wobec e-learningu*, „Gazeta IT”, 2006, nr 6 (46).

¹⁶ M. Fast, *Interaction In Technology: Mediated, Multisite, Foreign Language Instruction*, CA, 1995, [za:] B. Siemieniecki, *Badania nad możliwościami i ograniczeniami e-learningu w edukacji*, [w:] B. Siemieniecki (red.), *Kształcenie na odległość w świetle badań i analiz*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005, s. 27.

Tabela 2. Przeszkody w korzystaniu z rozwiązań e-learningu – szczegółowe wypowiedzi ankietowanych

Bariera	Liczba wskazań	Odsetek badanych, którzy wskazali daną opcję
Wolę pracować „twarzą w twarz” z nauczycielem, w obecności innych studentów.	197	46,9
Jestem raczej niesystematyczny/a i mogłoby zabraknąć mi samodyscypliny do regularnej pracy z materiałem szkoleniowym.	184	43,8
Brak mi motywacji do samodzielnego uczenia się.	151	36,0
Obawiał(a)bym się, że kurs może być nieciekawym, a zawarte w nim treści złej jakości.	85	20,2
By studiować na odległość musiał(a)bym unowocześnić swój komputer.	51	12,1
Nie lubię zabierać głosu w dyskusji, a tego mógłby wymagać tego typu kurs.	44	10,5
Nie umiem lub nie lubię korzystać z takich mechanizmów, jak: czat czy poczta elektroniczna.	16	3,8
Nie mam w domu dostępu do internetu.	13	3,1
Nie umiem zbyt dobrze posługiwać się komputerem i odczuwam lęk przed pracą z nim.	13	3,1
Nie umiem pracować w zespole, a część zadań może tego wymagać.	3	0,7
Razem	757	*

* Wyniki nie sumują się do 100 proc., gdyż respondenci mogli wybierać dowolną liczbę odpowiedzi.

Źródło: opracowanie własne

Tabela 3. Przeszkody w korzystaniu z e-learningu – opinie zwolenników i przeciwników elektronicznego studiowania

Bariera	Osoby zdecydowane na elektroniczne studiowanie		Przeciwnicy e-learningu	
	N	%	N	%
Obawiał(a)bym się, że kurs może być nieciekawym, a zawarte w nim treści złej jakości.	8	14,0	36	22,6
Nie umiem zbyt dobrze posługiwać się komputerem i odczuwam lęk przed pracą z nim.	1	1,8	5	3,1
Brak mi motywacji do samodzielnego uczenia się.	13	22,8	66	41,5
Wolę pracować „twarzą w twarz” z nauczycielem, w obecności innych studentów.	9	15,8	87	54,7
Jestem raczej niesystematyczny/a i mogłoby zabraknąć mi samodyscypliny do regularnej pracy z materiałem szkoleniowym.	24	42,1	61	38,4
Nie lubię zabierać głosu w dyskusji, a tego mógłby wymagać tego typu kurs.	7	12,3	9	5,7
Nie umiem pracować w zespole, a część zadań może tego wymagać.	1	1,8	1	0,6
Nie umiem lub nie lubię korzystać z takich mechanizmów, jak: czat czy poczta elektroniczna.	2	3,5	10	6,3
Nie mam dostępu do internetu.	1	1,8	5	3,1
By studiować na odległość, musiał(a)bym unowocześnić swój komputer.	10	17,5	10	6,3
Ogółem	57	100,0	159	100,0

Źródło: opracowanie własne

do samodzielnego zdobywania wiedzy i umiejętności. Z kolei zdaniem studentów będących przeciwnikami uczenia się na odległość głównym powodem niechęci wobec tego sposobu studiowania jest preferowanie tradycyjnych środków przekazu, opartych na komunikacji „twarzą w twarz”.

Na uwagę zasługuje ponadto jeszcze jedna kwestia – w badanej grupie znajdują się osoby, które nie wskazały żadnych barier utrudniających im studiowanie z użyciem komputera. Respondentów tych jest jednak stosunkowo niewiele (16 osób) i stanowią oni jedynie 3,8 proc. ogółu ankietowanych.

W przypadku przeszkód w uczeniu się na odległość wyniki z Łodzi są zbieżne z rezultatami uzyskanymi w innych badaniach. Beata Stachowiak¹⁷, pytając o wady e-szkoleń, potwierdziła, że zdecydowanie najpoważniejszą z nich jest brak osobistych kontaktów z prowadzącymi zajęcia oraz innymi osobami uczącymi (430 odpowiedzi, tj. 75,7 proc.). Drugie miejsce zajęła konieczność zachowania dużej samodyscypliny u osób uczących się (298 wskazań, czyli 52,5 proc.), trzecie natomiast – konieczność zakupu drogiego sprzętu (231 osób – 40,7 proc. ankietowanych).

Z kolei we wspomnianych wcześniej badaniach studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego¹⁸ wskazywanymi wadami e-learningu były: brak bezpośredniego kontaktu z prowadzącym (26,5 proc.), oraz innymi studentami (21,9 proc.), a także problemy z wewnętrzną motywacją i samodyscypliną (23,5 proc.). Studenci pytani o preferowaną formę komunikacji z nauczycielem najczęściej wybierali kontakt bezpośredni (34,7 proc.).

W badaniach przeprowadzonych w pierwszej połowie 2009 roku wśród 80 studentów studiów stacjonarnych na kierunkach ekonomicznych (*zarządzanie, administracja, marketing, finanse*) Politechniki Łódzkiej i Uniwersytetu Łódzkiego¹⁹ dominującą wadą e-learningu, wskazywaną przez respondentów, był brak samodyscypliny i samokontroli uczących się (81 proc.). Inne czynniki wskazywane były znacznie rzadziej – studenci zaliczyli do nich: wysokie koszty wdrożenia (39 proc.), brak ciągłości szkoleń i ich wyrywkowość (31 proc.) oraz brak umiejętności obsługi komputera (30 proc.). Większość badanych, wiedząc, czym jest e-learning, stwierdziła, że platformy e-learningowe powinny być wykorzystywane do przekazywania materiałów przez wykładowców (63 proc.) oraz rozwiązywania testów i zadań (51 proc.). Tylko 15 proc. chciałoby, żeby zajęcia odbywały się w tej formie – według większości badanych e-edukacja ma wspierać tradycyjne formy kształcenia uniwersyteckiego, a nie je zastępować.

Wnioski

Na podstawie badań przeprowadzonych wśród studentów trudno jednoznacznie wnioskować o przyszłości e-learningu w Polsce. Jego rozwój uwarunkowany jest zmianami zachodzącymi w dwóch rodzajach podmiotów: organizacjach – przedstawicielach szkolo-

nych pracowników oraz firmach świadczących usługi szkoleniowe. Jednocześnie zmiany te zdeterminowane są czynnikami o charakterze technologicznym i ekonomicznym (dostępność wymaganego sprzętu, oprogramowania) oraz zmiennymi natury psychologicznej (preferowanie tradycyjnych form przekazu, niechęć do uczenia się na odległość). Z jednej strony można się spodziewać oporów ze strony starszych pracowników – przy czym, biorąc pod uwagę, że doświadczeni pracownicy występują często nie tylko w roli uczących się, ale i szkoleniowców, opór ten może przebiegać niejako dwutorowo. Z drugiej można przypuszczać, że wraz z wchodzeniem na rynek pracy coraz to młodszych przedstawicieli pokolenia Y zastosowanie nowoczesnych technologii w obszarze szkoleń i dydaktyki dorosłych będzie coraz bardziej popularne.

Bibliografia

- K. Adamska, *Samoedukacja i e-learning jako nowoczesne metody rozwoju*, Uniwersytet Łódzki, Wydział Zarządzania, Łódź 2009 [praca magisterska].
- J. Cewińska, A. Kubiak, K. Wojtaszczyk, *Dysfunkcje i patologie w polityce personalnej przedsiębiorstw regionu łódzkiego. Cel, zakres i metoda badań*, [w:] Z. Janowska (red.), *Dysfunkcje i patologie w sferze zarządzania zasobami ludzkimi*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007.
- M. Fast, *Interaction In Technology: Mediated, Multisite, Foreign Language Instruction*, CA 1995, [za:] B. Siemieniecki, *Badania nad możliwościami i ograniczeniami e-learningu w edukacji*, [w:] B. Siemieniecki (red.), *Kształcenie na odległość w świetle badań i analiz*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005.
- A. Grudzińska-Kuna i in., *Spółeczeństwo informacyjne i społeczeństwo wiedzy*, [w:] M. Urbaniak (red.), *Rola nauk o zarządzaniu w gospodarce opartej na wiedzy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009.
- B. Holmes, J. Gardner, *E-learning: Concepts and Practice*, Pine Forge Press, 2006.
- A.J. Henderson, *The E-learning Question and Answer Book: A Survival Guide for Trainers and Business Managers*, Amacom, 2002.
- M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu*, Wolters Kluwer, Kraków 2007.
- S. Juszczyk, *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003.
- E. Kryńska (red.), *Otoczenie małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce – determinanty wykorzystania kompetencji ICT*, IPISS, Warszawa 2007.
- B. Stachowiak, *Studenci wobec e-learningu cz. 2*, „Gazeta IT”, 2006, nr 6 (46).
- J. Sutherland, D. Canwell, *Klucz do zarządzania zasobami ludzkimi. Najważniejsze teorie, pojęcia, postaci*, PWN, Warszawa 2007.

Netografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Małgorzata Striker jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi Uniwersytetu Łódzkiego. Zajmuje się problematyką związaną z wpływem zmian zachodzących na rynku pracy na zarządzanie zasobami ludzkimi, wykorzystaniem instrumentów controllingu personalnego oraz zarządzaniem w placówkach ochrony zdrowia.

Katarzyna Wojtaszczyk jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi Uniwersytetu Łódzkiego. Zajmuje się głównie tematyką dotyczącą przygotowywania i realizowania szkoleń pracowniczych oraz problematyką dysfunkcji w sferze kierowania. Od 2001 roku jest członkiem Rady Programowej Wydziału Zarządzania UŁ.

¹⁷ B. Stachowiak, dz.cyt.

¹⁸ P. Betlej, dz.cyt.

¹⁹ K. Adamska, *Samoedukacja i e-learning jako nowoczesne metody rozwoju*, Uniwersytet Łódzki, 2009, s. 48–52 [niepublikowana praca magisterska, wyniki badań zaprezentowano za zgodą autorki].

Informatyka a coraz nowsze pojęcia informatyczne

Marian Kuraś

Slang informatyczny (dostrzegany, komentowany i oceniany przez obserwatorów) był w minionych dziesięcioleciach powszechnym zjawiskiem. Obecnie jest on używany niekoniecznie przez informatyków. Staje się szumem obecnym w środkach komunikacji i wcale nie przyczynia się do wzrostu świadomości informatycznej. Slang ten wywodzi się z języka naukowo-technicznego oraz z języków obcych – przede wszystkim angielskiego, nie zawsze poprawnie tłumaczonego. Liczne terminy zostały już zaabsorbowane w języku codziennym i są używane, choć często opacznie. Artykuł ma na celu zainspirowanie do dyskusji nad wykorzystywanymi pojęciami oraz doprowadzenie do ich lustracji, a w jej rezultacie podniesienie poziomu świadomości w posługiwaniu się nimi.

Terminami i zagadnieniami kluczowymi w artykule są: informatyka, technika¹ czy technologia, neologizmy oraz inne pojęcia informatyczne i okołoinformatyczne, używanie niezdefiniowanych pojęć informatycznych oraz ich proliferacja.

Pojęcie informatyki jest znane od blisko 40 lat i powszechnie stosowane, podobnie jak szeregi innych, pochodnych i związanych z nim terminów. Minione dziesięciolecie nie tylko obfitowało w nowinki techniczne i fascynujące wdrożenia, ale były również okresem rozkwitu słowotwórstwa – nie zawsze zdyscyplinowanego i odpowiadającego regułom nazewnictwa w języku polskim. Prezentowane tu obserwacje i analizy nie są wezwaniem do rewolucji pojęciowej, lecz mają właśnie jej zapobiegać w naszym języku (przynajmniej w jego profesjonalnym segmencie). Celem autora jest zachęcenie do dyskusji nad

terminologią informatyczną oraz zwrócenie uwagi na liczne nieprawidłowości terminologiczne mające zbyt szeroki wpływ na poprawność rozumienia pojęć z tej dziedziny.

Dziedzinę naukową, a w ślad za nią praktyczną działalność, uznajemy za określoną (zdefiniowaną), gdy uzgodnione są pojęcia, teorie oraz metody – i temu właśnie poświęcone są niniejsze rozważania nad pojęciami informatyki oraz ich funkcjonowaniem w życiu społecznym. W pierwszej części artykułu autor przedstawia dyskusję nad wykorzystaniem pojęcia informatyki oraz kilku innych, coraz częściej z nim związanych, a w drugiej omawia trafność i poprawność pojęć złożonych. W trzeciej części sygnalizuje potrzebę zdyscyplinowanego tworzenia i używania pojęć informatycznych, w oparciu o pojęcie „usługi informatycznej”. Całość zamykają wnioski oraz generalne zalecenia i rekomendacje, mające pomóc profesjonalistom w XXI w. komunikatywnie tworzyć i trafnie używać pojęć okołoinformatycznych. Wobec niejednoznaczności bądź niepoprawności licznych spośród analizowanych elementarnych pojęć autor opracowania formułuje tezę o zanikaniu (niespełnianiu) funkcji komunikacyjnej (dzielenie pojęć przez jej uczestników)², czy wręcz jej zaniku wśród informatyków oraz osób korzystających z metod i narzędzi z tej dziedziny.

Pojęcie informatyki – krótka historia i obiekty dotyczące jego wykorzystania

Pojęcie „informatyka”³ wywodzi się z języka niemieckiego – *informatik* – wykorzystanego onegdaj

¹ Etymologicznie wywodzi się od greckiego *technikós* (biegły, kunsztowny, artystyczny) i *techné* (sztuka, nauka, rzemiosło, biegłość, chytryść). Technika – środki, sposoby, czynności stosowane w wytwarzaniu lub przetwarzaniu dóbr materialnych – stąd przyjęło się również w odniesieniu do dóbr niematerialnych. Zastrzeżenia przedstawiane w niniejszym szkicu mają charakter porządkujący i jako takie należy je traktować. Więcej o pojęciach techniki i technologii w artykule: W. Gasparski, *Dobro, zło i technika*, Centrum Etyki Biznesu, www.cebi.pl/texty/ET_TECH.doc.

² Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996.

Potwierdzenie poprawności tego ujęcia komunikacji znajdujemy u C.E. Shannon i W. Weaver (1949), według których komunikacja to oddziaływanie jednego umysłu na inny (*all the procedures by which one mind may affect another. This involves not only written and oral speech, but also music, the pictorial arts, the theatre, the ballet, and in fact all human behaviour.*).

³ Pojęcie informatyki, jak uważa wielu autorów, powstało jako złożenie dwóch terminów: informacja i matematyka lub informacja i automatyka. Nie ma znaczenia, która to para pojęć była de facto w zamiarze autorów pierwszoplanowa, dość że jego intuicyjne postrzeganie wywołuje wiele nieporozumień.

jako nazwa własna powstałej w połowie lat 60. firmy *InformatikWerke*, a następnie upadłej w końcu tamtego dziesięciolecia. Wówczas termin ten przestał być prawnie zastrzeżony i w językach europejskich zaczęto używać go jako określenie dziedziny związanej z komputerami i ich szeroko rozumianym zastosowaniem. W naszym języku pojęcie to pojawiło się na przełomie lat 60. i 70., zaproponowane przez R. Marczyńskiego⁴. Według słownika W. Kopalińskiego, informatyka oznacza dziedzinę nauki i techniki zajmującą się organizacją powstawania i przebiegu informacji, technologią i metodyką jej przekształcania, zwłaszcza za pomocą techniki obliczeniowej, [...] naukę o komputerach, połączenie informacji z automatyką⁵. Fascynacja nową techniką (błędnie określaną mianem technologii) wkrótce przeniosła się do mediów, a następnie rozprzestrzeniła się i, niepoddawana żadnej kontroli merytorycznej, żyje własnym życiem. W latach 80. jej użycie zaczęło obumierać w profesjonalnym języku niemieckim i francuskim (*informatique*) na rzecz terminu „informacja” (z łac. *informatio*). Natomiast w języku angielskim termin *informatics* nie przyjął się i mimo rozwoju tej dziedziny, do chwili obecnej nie zajmuje pozycji podobnej jak w języku polskim.

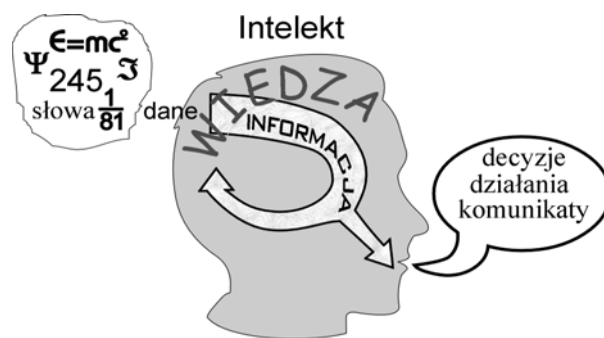
Precyzyjna definicja pojęć jest nieodzowna nie tylko w warunkach prowadzenia badań i kreowania rozwiązań technicznych⁶. Pojęcie informatyki musi być precyzyjnie sformułowane (zdefiniowane) i w sposób zdyscyplinowany wykorzystywane, gdyż mają przełożony wpływ na dziedzinę użytkującą jej narzędzia i metody. Szeroki margines dowolności w sferze pojęć nie służy rozwojowi dyscypliny, a zwłaszcza nie pomaga użytkownikom technik przez nią wytworzonych. Szczególnie dzieje się tak w przypadku informatyki, której zasięg oddziaływania jest nieograniczony ze względu na uniwersalność oferowanych przez nią narzędzi. Arbitralność tworzenia i używania pojęć jest naturalna w początkowym okresie powstawania i rozwoju danej dyscypliny. Obecnie jednak konieczne wydaje się twórcze przeanalizowanie licznych, zarówno nowych jak i już ugruntowanych pojęć, związanych z zastosowaniami informatyki, kreowanych i używanych bez należytej staranności i dbałości o ich komunikatywność, a przede wszystkim poprawność.

Na wstępie należy zająć się definicją pojęcia „informacja” – coraz powszechniej dziś używanego, a często nie do końca rozumianego poprawnie. Autor pamięta z lekcji fizyki prostą definicję, według której informacją jest coś, co

zmniejsza entropię (nieświadomość, niewiedzę, nieokreśloność). Tak więc z tego prostego wyjaśnienia dostajemy potwierdzenie supozycji, iż informacja jest domeną świadomości, a więc immanentną cechą istoty ludzkiej, świadomej i dysponującej intelektem, który ją współtworzy. Do kreowania informacji niezbędny jest intelekt, a ponadto dane według uznania zainteresowanej jednostki (określamy je mianem potrzeb informacyjnych⁷ – wyjaśnień lub objaśnień potrzebnych do wygenerowania niematerialnej informacji). Rysunek 1 przedstawia proces tworzenia informacji oraz uwypukla odmienność informacji i danych. Traktowanie tych dwóch pojęć jako absolutnych (bezwartunkowych) synonimów zaciemnia istotę każdego z nich i utrudnia zrozumienie. Dane są półproduktem w procesie generowania informacji. Są one kategorią materialną, podczas gdy informacja jest tworem świadomości i ma charakter niematerialny (istnieje tylko w świadomości). Zachowanie informacji zależy od świadomości jednostki i ewentualnie od możliwości zapisania jej reprezentacji (np. notatek wspomagających zapamiętanie: dźwięku, znaków, grafiki). Tak więc informatyka może wspomagać autonomiczny proces myślenia i w takim rozumieniu służy informacji, która jest naczelnym celem użycia rozwiązań technicznych do wspomagania przez nie intelektu.

Obstajemy za przyjęciem współczesnej definicji informatyki w oparciu o dezyderat, jaki przed rokiem przedstawiła J. Tolliver z Illinois Informatics Institute. Dziedzina ta jest zdefiniowana następująco: *Informatyka to dziedzina badań struktury i zachowań naturalnych i sztucznych systemów, które generują, przetwarzają i komunikują informację. Informatyka zawiera również*

Rysunek 1. Dane – informacja – wiedza



Źródło: opracowanie własne

⁴ Pojęcie informatyki w języku polskim zaproponował w roku 1969 prof. R. Marczyński, wywodząc je z języka francuskiego.

⁵ Słownikowa definicja W. Kopalińskiego wymaga doprecyzowania i modyfikacji z racji wymagań, jakim powinno odpowiadać opracowanie naukowe. Pewne propozycje takich modyfikacji przedstawia niniejsza praca.

⁶ K.R. Popper, *Logika odkrycia naukowego*, PWN, Warszawa 2002.

⁷ Potrzeba to wewnętrzne napięcie organizmu – dynamizujące, aktywizujące i ukierunkowujące czynność zdobywania tego, co jest ważne, niezbędne i konieczne dla normalnego funkcjonowania jednostki. Potrzeby informacyjne kształtują postawy w wypełnianiu jej roli organizacyjnej i są zarazem przez nie modelowane. W znacznej mierze zależą one od typu percepcji indywidualnego odbiorcy, a więc są zdeterminowane w odniesieniu do jednostki (jej zasobu wiedzy), a nie w odniesieniu do pożądaných działań w następstwie uzyskania informacji.

Informatyka a coraz nowsze pojęcia informatyczne

(1) studia poznawczego, społecznego i ekonomicznego wpływu systemów informacyjnych, (2) badania i rozwój nieodzownych technik (technologii) do wdrażania systemów sztucznej inteligencji, które wzmacniają nasze możliwości poznawcze oraz (3) rozwój i wykorzystanie zaawansowanych, rozwiniętych systemów informacyjnych w nauce, inżynierii, sztuce, naukach społecznych, edukacji i zarządzaniu. Z przyczyny wielości (bezkręsu) informacji obliczenia są zwykle (często) jedyną drogą ich reprezentacji (w postaci różnorodnych danych) w celu ich utrwalania i przechowywania ku pożytkowi ludzkości⁸.

Zbliżone rozumienie informatyki przedstawiają inne ośrodki⁹, ale przytoczona definicja ujmuje wszystkie istotne cechy w sposób integrujący i kom-

pleksowy, jak się wydaje całościowo i najbardziej spójnie.

Należy zwrócić uwagę na odrębność centralnych pojęć omawianej dziedziny: „informacja” i „dane”. Kardynalnym składnikiem systemów informatycznych są dane, jakie poddawane są przetwarzaniu, i w oparciu o które powstają dane wynikowe (będące celem ich działania). Te są wykorzystywane przez użytkownika do generowania potrzebnej informacji¹⁰. Informacją jest świadomość (rozumienie, poczucie) stanu rzeczy, do czego jest zdolny tylko człowiek, a dane¹¹ są wykorzystywane przez istotę rozumną do stymulacji procesów intelektualnych, w wyniku których zostaje generowana informacja¹². Rysunek 2 przedstawia

Rysunek 2. Przykład danych – kuszącej, acz dla autora bezużytecznej, potencjalnej „informacji” kulinarnej



Źródło: E. Osiewicz, Wartość wiedzy w organizacji, Akademia Ekonomiczna w Krakowie, 2006 [praca magisterska]

⁸ Formally, informatics is the study of the structure and behavior of natural and artificial systems that generate, process, store, and communicate information. Informatics also includes (1) the study of the cognitive, social, legal, and economic impact of information systems; (2) research and development of technologies needed to implement artificial information systems that enhance our cognitive abilities; and (3) the development and use of advanced information systems in science, engineering, arts, humanities, education, and business. Because so much information can be stored digitally, we can manipulate it by computer. And because there is so much information, computing is often the only way to make information beneficial to humanity. J. Tolliver, *What is Informatics?* Illinois Informatics Institute, <https://www.informatics.illinois.edu/display/extra/What+is+informatics>, [07.09.2009].

⁹ Np.: *What is Informatics?*, Dalhousie University, <http://informatics.dal.ca/whatsInfX.html>; *What is Informatics?*, Indiana University School of Informatics, http://www.informatics.indiana.edu/overview/what_is_informatics.asp; *What is Informatics?*, University of Edinburgh – School of Informatics, <http://www.inf.ed.ac.uk/about/vision.html>; UC Irvin Computer Science – <http://luci.ics.uci.edu/blog/archives/2008/01/31/ResearchLandscapes-Submitted-Compressed.pdf>, [07.09.2009].

¹⁰ Informacja (z łac. *informatio*) – obraz, wyobrażenie, wyjaśnienie, wizerunek, zarys, pomysł, pojęcie i od *informo* – kształtować, tworzyć, wyobrażać, opisywać, a więc w języku polskim ma znaczenie generalnego wyobrażenia o charakterze zdecydowanie subiektywnym, gdyż występuje jako byt niematerialny, nierozdzielnie związany z podmiotem. Tak więc informacja to domena jednostki myślącej, związana z człowiekiem, a coś takiego jak obiektywna informacja nie istnieje (z wyłączeniem potocznego rozumienia, jako celowo bezstronna).

¹¹ Dane służą reprezentacji informacji i są kardynalnym komponentem systemów informacyjnych (W. Steinmüller, *Zautomatyzowane systemy informacyjne w administracji prywatnej i publicznej*, „Organizacja – Metoda – Technika”, nr 1977/9; M. Kuraś, *System informacyjny – system informatyczny. Co poza nazwą różni te dwa obiekty?*, „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie”, <http://ki.ae.krakow.pl/zajaca/artykuly/MQ/SI-vs-SIT.pdf>), obok metod, środków technicznych i ludzi.

¹² Informacja to miara zorganizowania, zmniejszenie entropii, której przemyślanemu usunięciu służy wykorzystanie danych odpowiednich dla użytkownika, w oparciu o które tenże użytkownik podejmuje decyzje i działania. Informacja według C.F. Weizsäckera (*Die Einheit der Natur*, Deutscher Taschenbuch Verlag, Monachium 1974) może mieć dwójaki charakter: po pierwsze – samej informacji, po drugie – może wskazywać, gdzie znaleźć informację I rodzaju. Obszerne i wyczerpujące studium pojęcia informacji przedstawia praca R. Cappuro i B. Hjørlanda, *The Concept of Information* (<http://www.capurro.de/infoconcept.html>). Informacja jest domeną istoty myślącej, zdolnej do jej kreowania i wykorzystania.

przykład danych, które nie dostarczają informacji. Perspektywa spożycia wybornego dania kuchni chińskiej jest kusząca, ale – wobec braku czasu, obiektywności co do własnych zdolności kulinarnych i wreszcie nieznamościami języka chińskiego oraz braku doświadczenia i wprawy kucharskiej – grafika nie pozwala uzyskać potrzebnych informacji.

Po dywagacjach na temat istotnych różnic między danymi a informacją autor przedstawia propozycję modyfikacji (doprecyzowania) definicji dyscypliny informatyki, uwzględniającą dyskutowaną wcześniej odmienność danych i informacji oraz wskazującą na potrzebę ich odrębnego postrzegania.

Trawestując przytoczoną definicję: *Informatyka to dziedzina badania, kreowania struktury i zachowań naturalnych i sztucznych systemów, które gromadzą, przechowują, generują, przetwarzają i komunikują dane służące kreowaniu informacji. Informatyka obejmuje również: specjalności behawioralne – pozwalające człowiekowi generować informację przy wykorzystaniu danych uzyskanych w reżimie przetwarzania komputerowego; studia poznawczego, społecznego i ekonomicznego wpływu systemów informacyjnych¹³; badania i rozwój nieodzownych technik (technologii) do wdrażania systemów sztucznej inteligencji, które wzmacniają nasze możliwości poznawcze oraz rozwój i wykorzystanie zaawansowanych, rozwiniętych systemów informacyjnych w nauce, inżynierii, sztuce, naukach społecznych, edukacji i zarządzaniu.*

Z naszego punktu widzenia informatyka to IT¹⁴ (technika informacyjna, *information technology*) oraz dyscypliny behawioralne pozwalające sprawnie kreować, komunikować i celowo wykorzystywać informacje. Drugą specjalnością to SI (systemy informacyjne, *information systems*), która powstała i rozwija się głównie na gruncie wykorzystania techniki obliczeniowej (komputerów) do wspomagania procesów zarządczych, bazujących na danych masowych (wymagających ich gromadzenia, przetwarzania i przekazywania).

Definiowanie informatyk specjalistycznych (branżowych, np. informatyka medyczna, informatyka prawnicza czy limakologiczna¹⁵) jest z gruntu bezzasadne – jak w przypadku matematyki¹⁶. Raczej powinno się mówić o informatyce stosowanej w medycynie, prawie, limakologii¹⁷. Informatyka jest w opinii autora dziedziną (grupą dziedzin) nauki

i techniki, nastawioną na badanie ludzkich zachowań informacyjnych, stymulujących je oraz wypracowujących metody oraz narzędzia, wspomagające człowieka w pozyskiwaniu informacji zgodnie z jego potrzebami. Wśród tych dziedzin poczesne miejsce zajmuje technika informacyjna – rozumiana jako zbiór narzędzi i oparta na technice obliczeniowej (technikę obliczeniową postrzega się dziś często jako tzw. „informatykę fundamentalną”, czystą, zajmującą się obliczeniami i komputerami) – oraz technika komunikacji (wymiany danych).

Trafność i poprawność wybranych pojęć złożonych i pochodnych

Oprócz omówionych wyżej podstawowych pojęć z dziedziny informacji i samej informatyki należy zwrócić uwagę na całą gamę terminów pochodnych i złożonych, o niezdefiniowanych podstawach. Niektóre z nich, jak np. informatyka wojskowa czy inne, „branżowe informatyki”, sprawiają wrażenie nieporadnych i nie znajdują uzasadnienia dla ich tworzenia. Zestaw takich wybranych pojęć, wraz z omówieniem, przedstawiono w tabeli 1 (zawarto również uwagi, wątpliwości i sprzeczności definicyjne, uzasadniające oraz inicjujące wstępne wnioski).

Można mniemać, że wnioskiem generalnym będzie uznanie konieczności dokonania standaryzacji nazewnictwa w związku z potrzebą zapewnienia komunikatywności i jednoznaczności terminologii.

Wspólną cechą niemal wszystkich pojęć zamieszczonych w tabeli 1 jest użycie metod i technik związanych z wykorzystaniem narzędzia (komputera) do wycinkowej automatyzacji prac obliczeniowych. Z tej przyczyny, na skutek zdominowania wyobrażenia o roli i omnipotencji komputera (informatyki), przymiotnik komputerowy (informatyczny) jest wykorzystywany jako czynnik budzący wysoką ocenę (respekt) dysponenta. Obecnie, jak zauważa N. Carr¹⁸, powszechność i dostępność IT powinna być traktowana jako czynnik standardowy, bez akcentowania jego niezwykłości. Wobec tego należałoby informatykę, jako IT, uznać za coś powszedniego, a zajmując się jej zastosowaniami, wiązać ją z celami tych zastosowań. Natomiast tworzone systemy nazywać podług ich celów, funkcji oraz głównych zadań, a nie z akcentem na wykorzystywane narzędzie.

¹³ System informacyjny organizacji to służący jej system IV klasy – system społeczny obejmujący dane, metody, środki techniczne, organizację oraz ludzi (W. Steinmüller, *Zautomatyzowane systemy informacyjne w administracji prywatnej i publicznej*, „Organizacja – Metoda – Technika”, nr 1977/9).

¹⁴ Technika informacyjna (*information technology*), czyli dziedziny techniczne tworzące i eksploatujące techniki i narzędzia gromadzenia, wyszukiwania, przetwarzania danych służących człowiekowi do kreowania i wykorzystania informacji. Technika komputerowa stała się wśród nich „królową”, stwarzającą możliwości integracji i automatycznego wykorzystania danych w różnych formach i postaciach, w sposób zharmonizowany, stosownie do potrzeb i preferencji odbiorcy.

¹⁵ Limakologia to nauka o ślimakach.

¹⁶ Nie istnieje matematyka medyczna, prawnicza czy limakologiczna.

¹⁷ Gdyby specjalista od nauki o ślimakach chciał wykorzystać komputery w swoich badaniach.

¹⁸ N.C. Carr, *IT doesn't matter*, „Harvard Business Review”, maj 2003.

Informatyka a coraz nowsze pojęcia informatyczne

Tabela 1. Wybrane modne – a zarazem nie w pełni poprawne – pojęcia, budzące zastrzeżenia czy wręcz prowadzące do nieporozumień wynikających z ich niezrozumienia^a

Używane pojęcie	Domniemana przyczyna błędu/nieostrości/niejednoznaczności
Informatyka ekonomiczna	Informatyka jest informatyką, a cel i <i>entourage</i> jej wykorzystania nie stanowi o jej specyficznym rodzaju wykorzystywania; „ekonomiczny” jest synonimem „wydajnego”, „efektywnego”, „produktywnego”, a nie dotyczącym ekonomii (nie ma np. informatyki etnologicznej – są dziedziczne sposoby wykorzystania informatyki).
Potop, zalew informacji	Faktycznie możemy mówić o potopie (zalewie) danych, które nadmiernie absorbują człowieka, limitując jego możliwości analizy i kreowania informacji ^b .
Informatyczne zarządzanie lub zarządzanie informatyczne	Zarządzanie jest rozmyślnym działaniem człowieka i nie może być procesem sprawowanym przez komputer. Informatyczne zarządzanie – to znaczy jakie?; jakie cechy i istotne czynniki charakteryzują takie zarządzanie, czy jest to tylko zarządzanie, które wykorzystuje się do zaspokajania potrzeb na dane?
Zautomatyzowane zarządzanie (automatyzacja, komputeryzacja, informatyzacja)	Zarządzanie jest rozmyślnym oddziaływaniem na ludzi, jakiego nie może dokonywać niedziałający rozmyślnie automat; można skutecznie wykorzystać komputer do wspomagania celowo i precyzyjnie zaprojektowanego systemu informacyjnego organizacji; komputeryzacja (automatyzacja) zarządzania w ogóle nie jest ani możliwa, ani wykonalna, a jego „informatyzacja” jest merytorycznie bliżej nieokreślona.
Informatyczny system zarządzania	System informatyczny to system sztuczny (techniczny + abstrakcyjny); system zarządzania to system ludzkiego działania (SLD) ^d – system społeczny, którego badanie i rozwijanie wymaga specyficznego podejścia i metody (MMS – miękkiej metody systemowej, tłumaczenie z ang. <i>SSM – soft system methodology</i>); nie możemy powiedzieć, że system informatyczny czymś zarządza.
Zarządzanie wiedzą, komputerowe zarządzanie wiedzą	Zarządzanie jest oddziaływaniem na ludzi, a nie na niematerialne wytwory ich działań, tak więc zarządzamy ludźmi w sposób zapewniający uzyskanie i posłużenie się przez nich nieodzowną wiedzą; pod pojęciem wiedzy rozumiemy <i>umiejętność odszukania, znalezienia i wykorzystania informacji do skutecznego i efektywnego działania</i> ^e .
Zarządzanie informacjami	Informacja jest lub jej nie ma (pojęcie zbiorcze), o czym decyduje podmiot/odbiorca (człowiek) w wyniku własnej oceny; nie można autorytatywnie określić czyichś potrzeb informacyjnych, które zawsze są związane z typem percepcji odbiorcy; chodzi tu o administrowanie (sterowanie) danymi.
Zarządzanie ryzykiem	Raczej sterowanie ryzykiem bądź zarządzanie ludźmi w sposób zapewniający podejmowanie i zarazem nieprzekraczanie akceptowalnego poziomu ryzyka w działalności.
Zarządzanie klientami	Pojęcie z bajki o królestwie, w którym rządzą maszyny, a człowieka nigdzie nie uświadczysz, chyba że odmówi kategorycznie jakiegokolwiek myślenia i w tym postanowieniu wytrwa, w buncie przeciw zwolennikom totalnej komputeryzacji wszystkiego i wszystkich, w drodze do powszechnej szczęśliwości komputerów i przeciw dyktatowi zabytkowych i niepotrzebnych ludzi (ten opis celowo ma wydźwięk ironiczny).
Informatyczne (komputerowe) kształcenie, kierunki, przedmioty, umiejętności	Informatyczne, czyli jakie – nastawione na informację, na dane, na sprzęt/oprogramowanie/komputery, czy na informatykę?; kształcenie informatyków czy kształcenie w zakresie informatyki?

^a Przedstawiony autorytatywny wybór jest podyktowany indywidualnymi odczuciami i dyskusjami oraz brakiem pisemnych kompetentnych definicji o naukowych podstawach. Wiele spośród pojęć jest mechanicznym przeniesieniem zawartości ich obcojęzycznych odpowiedników. Liczne spośród przytoczonych terminów mają charakter metaforyczny (np. „potop informacji”, „zarządzanie wiedzą”) i z tego względu znalazły się w słownictwie profesjonalnym, w tym naukowo-technicznym. Trzeba zarazem zwrócić uwagę, że metafora nie jest ostateczną racją kreowania pojęć naukowych i technicznych, a w związku z brakiem rzetelnej definicji pojęcia pojawiają się uzasadnione obiektywne co do ich funkcjonowania.

^b Przed ponad 40 laty R. Ackoff (1967 r.) w artykule *Management Misinformation Systems* przewidywał opisywaną sytuację zalewu danych przy jednoczesnym niedoborze informacji na skutek niemożności radzenia sobie z nadmiarem danych. Takiej niedoskonałości rezultatów współpracy managerów i informatyków miało zapobiec tworzenie MIS (Management Information Systems) – systemów informowania kierownictwa, a następnie G/DSS (Group/Decision Support Systems) – systemów wspomagania decyzji oraz Expert Systems (systemów eksperckich – „systemów opartych na wiedzy”).

^c Automatyczne zarządzanie to humbug bez określonego, a nawet domyślnego znaczenia. Automatyczny znaczy samoczynny, bezwiedny, mechaniczny, czyli inaczej bez udziału człowieka, a więc jest to pojęcie sprzeczne z logiką, bowiem nie można zarządzać – oddziaływać w sposób celowy na istoty rozumne – przez automat nierozumiejący informacji. Pojęcie pojawiło się w języku polskim jako tłumaczenie z rosyjskiego wyrażenia ASU „awtomatizirowannoj sistemy upravlenija”.

^d System ludzkiego działania (SLD, tłumaczenie z ang. HAS – *human activity systems*) to system społeczny (jego nadrzędnym komponentem jest człowiek) dysponujący innymi składnikami i nimi zawiadujący, zgodnie ze swą wolą i stosownie do uznania potrzeb i trybu użycia do osiągnięcia celu. Pojęcie systemów ludzkiego działania (systemów IV klasy) utworzył i upowszechnił prof. P. Checkland z Uniwersytetu w Lancaster wraz z miękką metodą systemową (*soft system methodology*) umożliwiającą, trafne z punktu widzenia managerów, formułowanie problemów i ich strukturyzowanie (P.C. Checkland, *Systems Thinking, Systems Practice*, John Wiley & Sons Ltd., Chichester 1993).

^e P.M. Senge, C. Roberts, R.R. Ross, B.J. Smith, A. Kleiner, *The Fifth Discipline Fieldbook. Strategies and Tools for Building a Learning Organization*, Currency Book, Nowy Jork – Londyn – Toronto 1994.

Używane pojęcie	Domniemana przyczyna błędu/nieostrości/niejednoznaczności
Usługa informatyczna	Pojęcie nieostre, nieprecyzujące celu i zakresu (usługi sprzętowe, organizacyjne, złożone, hostingowe, programistyczne, outsourcingowe, wdrożeniowe itp.) – szerzej w części: <i>Próba zdefiniowania usługi informatycznej</i> .
Technologia informatyczna/ /technologie informatyczne	Technologia (nauka o technice, technikach) – pojęcie może dotyczyć techniki informatycznej, zaś takie techniki, jak np. sieci, bazy danych itp., są technikami, a nie technologiami.
Metodologia projektowania	Metodologia to nauka o metodzie (metodach), która nie jest metodyką projektowania (niepoprawne tłumaczenie z angielskiego <i>design methodology</i> na język polski).
Informatyczne (komputerowe) nauczanie	Chyba lepiej byłoby użyć sformułowania „uczenie przez komputer” – nauczanie to takie oddziaływanie na ucznia, w wyniku którego zostanie przekazana mu wiedza, czego komputer nie potrafi dokonać; IT jest niebywale przydatna, jednak do wspomagania procesu kształcenia, a nie do zastępowania nauczyciela.
Wiedza udostępniana/magazynowana/przechowywana/przekazywana przez komputer	Procedury udostępniane i wykonywane przez komputer nie są wiedzą, a ograniczonymi umiejętnościami, technikami.
Strategia informatyczna/ informatyzacji	Jest to pojęcie o tyle zdradliwe, że nie wskazuje ono, czy chodzi o informatyzowanie, czy o strategiczne wykorzystanie informatyki (IT ^f) do usprawnienia organizacji. W pierwszym przypadku niejasne są cele (w odniesieniu do informatyzacji są one często niejasne), w drugim celem jest wzrost/utrzymanie przewagi konkurencyjnej firmy, a informatyzacja jest taktyką osiągnięcia tego celu. Określenie strategia informatyczna (czy strategia informatyzacji) potęguje niejednoznaczność, gdyż nie wskazuje, o które znaczenie chodzi.
Zintegrowany system informatyczny	Czy jakikolwiek system może nie być zintegrowany, a jeśli takim pozostaje, czy można go nazwać systemem – wszak nie ma całości niezjednoczonej.
Informatyzacja	Działanie polegające na... zastosowaniu komputera?... informatyki? czy wyzwolenie myślenia u ludzi? Jak to brzmi np. w języku angielskim?
Spółeczeństwo informacyjne/ społeczeństwo informatyczne	W kontekście powszechnej obecności i dostępności komputerów, a nawet przerostu ich funkcji (funkcjonalności); występuje tu sprzeczność – informacja to pojęcie związane ze świadomością, a takiej komputery nie mają i mieć nie będą; operują danymi, które wykorzystuje człowiek w celu zdobycia szczegółów wyjaśniających niuanse (bywa że kluczowe) całego obrazu, ale to człowiek interpretuje je i ocenia oraz wykorzystuje do kreowania informacji. Społeczeństwo informacyjne jest zatem figurą metaforyczną, zwracającą uwagę na istotność dla człowieka w tej fazie rozwoju powszechnej świadomości posługiwania się informacją, którą kreujemy z wykorzystaniem narzędzia (komputera) umożliwiającego nam opanowanie nieograniczonej masy danych. Samo jednak narzędzie ani wprawne posługiwanie się nim nie czyni zmiany cywilizacyjnej (przejście do ery informacyjnej). Można obawiać się, że kontekst SI może w nieuzasadniony sposób posłużyć do przerostów wyobraźni w kierunku <i>science fiction</i> , a nie do realnego oddziaływania na procesy rozwojowe, a w efekcie spowalniania zmian świadomości. Pojęcie społeczeństwa informatycznego jest prawdziwą łamigłówką.
Prefiks „e-” (np. e-administracja, e-bankowość)	Mający zwrócić uwagę na wykorzystanie elektroniki, a przez to na odmiennność, nowoczesność, wyjątkowość, awangardowość rozwiązania – często niczym nieuzasadnioną, a będącą jedynie zabiegiem czysto marketingowym, ponadto niezrozumiałym tak dla adresatów, jak i nadawców przekazu (np. e-edukacja ^g , e-bankowość, e-government, e-management, e-administracja...).
Wymagania IT (komputera wobec organizacji)	Jest to wieloletni przejaw personifikowania narzędzia (komputer, który jakoby „potrzebuje”, „wymaga” itp.) ^h – a może chodzi o wymagania organizacji wobec techniki informacyjnej?
Solucja	<i>Solution</i> (rozwiązanie) – tekst zawierający opis, jak ukończyć grę komputerową (patrz: http://pl.wikipedia.org/wiki/Solucja), a dziś sformułowanie to coraz częściej używane jest w kontekście rozwiązania problemu, także wdrożeniowego (również w sferze organizacyjnej!).

^f IT, czyli technika informacyjna. Ten neologizm, również wywodzący się z języka angielskiego (*information technology*), jest w pełni uzasadniony, gdyż służy on głównie (choć nie wyłącznie) określeniu narzędzi do operacji wykonywanych na danych, które to dane są nieodzowne dla człowieka do kreowania informacji.

^g Całkowicie bezsensowne jest dziś poszukiwanie e-młynka (młynka elektrycznego), gdy wszystkie młynki do kawy są elektryczne, a nam chodzi o jego funkcję, przeznaczenie – zmielenie kawy – a nie o rodzaj napędu.

^h Por. P. Glen, *Project managers: Stop „gathering” IT requirements*, <http://blogs.techrepublic.com.com/tech-manager/?p=623&tag=nl.e053>, [07.09.2009]. W ten sposób adepci zawodu są uczeni stawiania ograniczających wymagań wobec użytkownika, mających uzasadnić nieumiejętność („techniczną niewykonalność”) sprostania zwykłym wymaganiom, jak np. kiedyś poprawne w języku polskim pisanie imienia i nazwiska bez znaków diakrytycznych!

Następnym pojęciem, powszechnie wykorzystywanym w nieprawidłowy sposób, jest „technologia”¹⁹. Wprawdzie przyjęło się ono na naszym gruncie językowym, ale razi posilkowanie się nim kontekście informatycznym. Powszechne jest nieuzasadnione operowanie pojęciem technologii informatycznych, zamiast technik informatycznych. Przyczyną jest nie w pełni poprawne tłumaczenie z literatury anglojęzycznej błędnie tam używanego pojęcia *technology*. Identyczne kłopoty mają nasi koledzy z metodologią (*methodology*). Bezpośrednie tłumaczenie z języka angielskiego spowodowało upowszechnienie złożonego pojęcia „metodologia projektowania”, która w języku polskim oznaczałaby naukę o metodach projektowania systemów nauki (techniki) badania informacji.

Prawdziwym utrapieniem jest kluczowe dla dyscypliny pojęcie informacji. Używamy go w drugim znaczeniu²⁰, które wskazuje, gdzie można znaleźć czystą informację (zwykle dane, których wykorzystanie pozwala na osiągnięcie zrozumienia, a więc informacji). Szczególnie częstym uchybieniem jest zakładanie synonimiczności pojęć: „dane” i „informacje” (np. *Na dysku komputera mamy całą informację o finansach firmy*). Do wykreowania informacji, oprócz danych, potrzeba ludzkiego umysłu oraz aktywnej postawy, bez której nie może być mowy o jej wykorzystaniu.

Równie często i w sposób ograniczenie poprawny używa się (bez umiaru i uzasadnienia) terminu zarządzania (*management*) w odniesieniu do innych obiektów niż istoty rozumne. Zarządzanie tymczasem jest *powodowaniem ludzi w sposób zapewniający osiągnięcie przez nich przyjętych celów*²¹. Logika języka angielskiego pozwala na użycie pojęcia *management*

(radzenie sobie, dawanie sobie rady, kierowanie) w kontekście rezultatu działania ludzi czy ich cech (np. *risk management* czy *talent management*), podczas gdy w naszym języku zarządzanie ryzykiem brzmi nienaturalnie (odpowiednio: zarządzanie ryzykiem czy zarządzanie talentem /talentami).

Pozostając przy temacie terminów „informatycznych”, warto zwrócić uwagę na bagatelizowanie problematyki pojęć w procesie kształcenia. Wpaja się niejednokrotnie podstawy dziedzin w ogóle niezdefiniowanych lub zdefiniowanych nieudolnie bądź niepoprawnie. Kreowanie nowych pojęć na bazie terminów heterogenicznych (i obcych), źle przetłumaczonych, niezrozumiałych, przypadkowo kojarzonych wynika często z nieumiejętności posługiwania się zasadami semiotyki, semantyki, symbolistyki i leksykografii przy jednoczesnym zapoznawaniu²² rzetelności działania twórczego²³. W szczególności jest to niebezpieczne w sferze edukacji, gdy zaczyna się niepoprawnie, a często opacznie, kojarzyć i błędnie generalizuje się podstawowe pojęcia, budując w oparciu o nie nowe. W sieci można wskazać wręcz humorystyczne przykłady materiałów dydaktycznych²⁴. W konsekwencji nie dziwi fakt, że powstają i szerzą się *fancy lingo* – modne kalki językowe (jak np. zarządzanie ryzykiem, komputerowe udostępnianie wiedzy, informatyka etnologiczna), które nic lub niewiele mówią odbiorcy (nadawca też nie potrafi ich zdefiniować), ale „wszyscy wiedzą, o co chodzi”. Jest to typowe dla profesjonalnej nomenklatury, ułatwiającej komunikację profesjonalistów między sobą, ale zamkniętej dla innych ludzi (wśród nich być może ignorantów w dziedzinie, ale potencjalnych użytkowników).

¹⁹ Technologia to nauka o technikach wytwarzania czy przetwarzania dóbr materialnych (por. Kopaliński, 2005), np. technologia mechaniczna, chemiczna lub np. nauka o metodach przeróbki i obróbki materiałów. Niejasnościom w wykorzystaniu pojęć techniki/technologii poświęca swą pracę prof. Gasparski (dz.cyt.), na co zwrócono uwagę we wcześniejszym przypisie. Technologia informacyjna według W. Wrotka (*Technologia informacyjna. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych. Informatyka Europejczyka, Helion, edukacja*, [ftp://ftp.helion.pl/online/techin/techin-1.pdf](http://ftp.helion.pl/online/techin/techin-1.pdf)) jest połączeniem zastosowań informatyki z technikami komunikacji. Obszarem jej jest – posługiwanie się środkami i metodami informatyki w celu rozwiązywania problemów z życia codziennego oraz umożliwienie człowiekowi aktywnego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym.

²⁰ Przypomnijmy dwojaki charakter informacji przedstawiony w przypisie 13: Informacja jako: po pierwsze – sama informacja, po drugie – wskazanie, gdzie można znaleźć informację I rodzaju. (C. F.Weizsäcker *Die Einheit der Natur*, Deutscher Taschenbuch Verlag, Monachium 1974).

²¹ H.J. Leavitt, *Management and Management Education in the West: What's Right and What's Wrong?*, [w:] M.L. Tushman, Ch. O'Reilly, D.A. Nadler (red.), *The Management of Organizations: Strategies, Tactics Analyses*, Harper & Row Publishers, Grand Rapids: Ballinger Publishing Co., Nowy Jork 1989.

²² Zapoznawać w znaczeniu przestarzałym „nie poznać się na wartości kogoś, czegoś; nie ocenić należycie dziś zwykle we fraz. – zapoznany poeta, talent itp. – poeta, talent niedoceniony, nieuznany” (Słownik języka polskiego PWN). Porównaj też: zapoznawać: „nie docenić kogoś lub czegoś” (<http://sjp.pwn.pl/lista.php?co=zapoznawa%E6>).

²³ K.R. Popper, *Logika odkrycia naukowego*, PWN, Warszawa 2002;

A.T. Troskoleński, *O twórczości. Piśmiennictwo naukowo-techniczne*, PWN, Warszawa 1978.

²⁴ Np. http://www.staff.amu.edu.pl/~psi/informatyka/kuczew/11_Introduction.htm, <http://bazy-danych.wiedza.diaboli.pl/pojecia-informatyczne>.

Wśród pojęć, jakie wpaja się młodym adeptom profesji, można znaleźć m.in. następującą definicję informacji (definicja ogólna): *Informacja to taki czynnik, któremu człowiek może przypisać określony sens (znaczenie), aby móc go wykorzystywać do różnych celów*. Podobny głęboki wydźwięk dydaktyczny ma twierdzenie: *Nie można żadnego urzędnika zrobić „odpornym na głupotę”, ponieważ głupcy są genialni ...* (interpretacja prawa Murphy’ego na użytek słuchaczy przedmiotu *Wprowadzenie do informatyki*), czy też definicja informatyczna: *informacja to zbiór danych zebranych w celu ich przetwarzania i otrzymania wyników (nowych danych), SZBD (system zarządzania bazą danych), który składa się z 3 części: jądra, interfejsu i zestawu narzędzi*. Interpretację tych i innych pouczających sentencji pozostawiamy czytelnikom, także i ocenę ich poprawności merytorycznej i przydatności dydaktycznej.

Wśród używanych definicji możemy znaleźć liczne pleonazmy (czyli wyrażenia złożone z pojęć jednoznacznych, a przez to nadmiarowych – jak np. „akwen wodny” czy „system zintegrowany”) oraz antylogie (pojęcia wewnętrznie sprzeczne, np. „pożyczka bez-zwrotna” czy „automatyzacja zarządzania”), które obserwatorom spoza dziedziny nic nie wyjaśniają, a jednocześnie podważają jej sensowność.

Próba zdefiniowania usługi informatycznej

Szczególną uwagę należy poświęcić często spotykanemu pojęciu usług informatycznych. Mianem usługi informatycznej zwykło się określać: projektowanie systemu informacyjnego, wdrożenie systemu informatycznego, wybór sprzętu komputerowego, stworzenie programu oraz jego zainstalowanie i uruchomienie, pomoc w znalezieniu outsourcera, przeprowadzenie szkolenia z tegoż zakresu, ocenę przebiegu wdrożenia, przedstawienie ekspertyzy z „pogranicza komputerów i zarządzania” itd. Stworzenie roboczej definicji usług informatycznych i ich systematyzacja ma doprowadzić do odmitologizowania pojęcia „informatyczny” i pomóc zrozumieć, że wcale nie musi ono oznaczać: hermetyczny, niezrozumiały, związany z „tajemną” wiedzą komputerową. Problem ten wymaga osobnego opracowania.

Wnioski i zalecenia

Semantyczne aspekty pojęć są czasami uważane za mało istotne, co jest absolutnie bezpodstawne. Pojęcia, na których opiera się logika komunikacji, wymagają precyzyjnego zdefiniowania i posługiwania się nimi. Jest to warunkiem dzielenia znaczeń, co stanowi meritum i cel komunikacji, w której pojęcia te są wykorzystywane. Profesjonaliści muszą komunikować się perfekcyjnie, by móc uzgodnić cele i określić materię swojego działania. Niewłaściwe jest traktowanie danych jako informacji, co dowodzi uchybienia misji profesji. Może o tym również świadczyć byle jaki stosunek do tworzenia i wykorzystywania pojęć. Człowiek, komunikując się, przywiązuje znaczenie do pojęć fundamentalnych – chcąc trafnie przekazać bądź otrzymać treści. Posłużenie się danymi, które należy prawidłowo zinterpretować, by otrzymać informację, staje się przyczyną nieporozumień. Dbłość o rzeczowość, precyzję oraz trafność tworzonych i użytkowanych pojęć jest fundamentem nie tylko informatyki, a dziedzina ta powinna być nawet wzorcem dla innych dyscyplin. Informatyka, jako nauka o informacji, dając narzędzia wspomagające przetwarzanie i komunikowanie, musi opierać się na trafnie dobranych i zdefiniowanych pojęciach. W oparciu o rozważania zawarte w artykule należy poddać pod rozwagę:

- nowe pojęcia powinniśmy tworzyć w oparciu o istniejące i w zgodzie z zasadami semiotyki, semantyki, symbolistyki i leksykografii²⁵;
- należy unikać użycia pojęć obcojęzycznych, a w razie konieczności dobierać trafne tłumaczenie terminu z języka oryginału. Nie powinniśmy operować słowami obcojęzycznymi, a tworzone neologizmy należy konsultować z językoznawcami, zaś w publikacjach zaznaczać je inną czcionką, co będzie wskazówką dla czytelników, by zastanowić się nad danym pojęciem;
- nie powinniśmy używać makaronizmów i innych barbarzyństw²⁶. Słowa obcego pochodzenia przyjmują się z oporami, a ich spolszczenia są nienaturalne i wcale nie ułatwiają zrozumienia (*entity* – jednostka, istota, podmiot, obiekt, ale: encja, solucja, instancja? itp.). Obowiązuje tu co prawda zdezaktualizowana polska norma PN-65/N02004, zgodnie z którą powinniśmy dobierać odpowiednie terminy techniczne. Oprócz tego obowiązują nas międzynarodowe zasady terminologiczne, np. ISO/TC37, a każdy autor artykułu w periodyku międzynarodowym mógł zaznajomić się z obowiązującymi regułami²⁷;
- zasady i warunki, jakim powinno odpowiadać słownictwo naukowo-techniczne, sformułował i ogłosił A. Troskołański przed ponad 30 laty i powinniśmy stosować je w swej pracy;
- nie należy epatować szerokiego audytorium niezrozumiałymi pojęciami, których znaczenia sami często nie rozumiemy;
- dobrą tradycją w wielu zagranicznych ośrodkach jest załączanie (prezentowanie) słownika stosowanych nowych pojęć – pozwala to rozwiązać wszelkie wątpliwości pojęciowe;
- opracowania czy prezentacje o charakterze naukowym muszą odpowiadać surowym wymaganiom metodologicznym, pod groźbą utraty charakteru naukowego czy technicznego;
- można i należy oczekiwać, że na następujące sukcesywnie, ale i lawinowo, przeobrażenia i zmiany w uczeniu podstawowych pojęć odpowiemy zdyscyplinowanym posługiwaniem się nimi. Jest to warunek społecznego uczenia się i bardziej uporządkowanego wzrostu powszechnych umiejętności posługiwania się informacją, a w efekcie urzeczywistniania tego, co nazywamy społeczeństwem informacyjnym (w tym umiejętności korzystania z powszechnych zastosowań techniki informacyjnej);
- język codzienny szybko przystosuje się do reguł normalności, gdyż nie będzie szumu emitowanego przez profesjonalistów, a dziennikarze szybko sami zaczną weryfikować dotychczasowy szum informacyjny. W edukacji problem wymaga radykalnych działań, gdyż umiejętności

²⁵ A.T. Troskołański, dz.cyt.

²⁶ Tamże.

²⁷ *Manual of the American Psychological Association*, APA: American Psychological Association, Waszyngton 1990, wyd. 3.

społeczne i społeczna komunikacja najbardziej cierpią na bylejałości terminologicznej;

- szeroki zakres przeprowadzonych analiz i prezentowanych opinii nie jest ukierunkowany na wezwanie do rewolucji. Trzeba jednak zaapelować do społeczności naukowej i technicznej o zmianę niedbałych praktyk i posługiwanie się zdefiniowanymi pojęciami zgodnie z ich znaczeniem – ze zrozumieniem i stosownie do potrzeb odbiorcy. Informatyczny wcale nie znaczy „komputerowy”, a dotyczący informacji uzyskanej dzięki posłużeniu się narzędziami i metodami komputerowymi, należyte wspomagającymi prace mające na celu kreowanie informacji i jej wykorzystanie;
- można oczekiwać, że organizacje profesjonalne włączą się do dyskusji nad pojęciami, a aktywnie uczestnicząc w pracach, merytorycznie wpłyną na ich efekty;
- znowu kusi wezwanie do rewolucji pojęciowej, która miałaby doprowadzić do transformacji postaw wobec używania pojęć, które muszą być poprawnie zdefiniowane, stosowane w sposób zdyscyplinowany, trafny i kompetentny. Powstające żywiłowo pojęcia są wykorzystywane w maszyni marketingowej, trafiają do społecznego obiegu za pośrednictwem mediów i w ten sposób stają się pojęciami społecznymi. Ich korekty przy takim upowszechnieniu będą szczególnie trudne, ale muszą być podjęte w imię poprawności języka i komunikacji między ludźmi;
- zdefiniowanie i zdyscyplinowane użycie pojęć jest nieodzowne, gdyż musimy wiedzieć, co badamy, co projektujemy, co sprzedajemy, kupujemy i o czym w ogóle mówimy.

Bibliografia

- R.L. Ackoff, *Management Misinformation Systems*, „Management Science”, grudzień 1967, t. 14, nr 4.
- R. Capurro, B. Hjørland, *The Concept of Information*, <http://www.capurro.de/infoconcept.html>.
- N.C. Carr, *IT doesn't matter*, „Harvard Business Review”, maj 2003.
- M. Kuraś, *Jakość danych a jakość informacji. Systemy informatyczne*, SPIS'87: *Jakość danych w systemach informacyjnych*, Ośrodek Badawczo-Rozwojowy Państwowej Informacji Statystycznej, Warszawa-Kórnik 1987, nr 1/87.
- H.J. Leavitt, *Management and Management Education in the West: What's Right and What's Wrong?* [w:] M.L. Tushman, Ch. O'Reilly, D.A. Nadler, (red.), *The Management of Organizations: Strategies, Tactics Analyses*, Harper & Row Publishers, Grand Rapids: Ballinger Publishing Co., Nowy Jork 1989.
- Manual of the American Psychological Association*, APA: American Psychological Association, Waszyngton 1990, wyd. 3.
- Y. Masuda, *The Information Society as Post-Industrial Society*, D.C.: World Picture Society, Waszyngton 1981.

Z. Necki, *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996.

E. Osiewicz, *Wartość wiedzy w organizacji*, Akademia Ekonomiczna w Krakowie, 2006 [praca magisterska].

K.R. Popper, *Logika odkrycia naukowego*, PWN, Warszawa 2002.

C.E. Shannon, W. Weaver, *A Mathematical Theory of Communication*, 1963.

C.E. Shannon, *A Mathematical Theory of Communication*, „Bell System Technical Journal” 1948, t. 27.

P.M. Senge, C. Roberts, R.R. Ross, B.J. Smith, A. Kleiner, *The Fifth Discipline Fieldbook. Strategies and Tools for Building a Learning Organization*, Currency Book, Nowy Jork – Londyn – Toronto 1994.

W. Steinmüller, *Zautomatyzowane systemy informacyjne w administracji prywatnej i publicznej*, „Organizacja – Metoda – Technika”, nr 1977/9.

A.T. Troskolski, *O twórczości. Piśmiennictwo naukowo-techniczne*, PWN, Warszawa 1978.

C.F. von Weizsäcker, *Die Einheit der Natur*, Deutscher Taschenbuch Verlag, Monachium 1974.

Netografia

P.C. Checkland, *Systems Thinking, Systems Practice*, John Wiley & Sons Ltd., Chichester 1993.

The Concept of Communication, http://www.f03.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/cerny_lothar/the_concept_of_communication.pdf.

W. Gasparski, *Dobro, zło i technika*, Centrum Etyki Biznesu, www.cebi.pl/texty/ET_TECH.doc.

P. Glen, *Project managers: Stop „gathering” IT requirements*, <http://blogs.techrepublic.com/tech-manager/?p=623&tag=nl.e053>.

W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, <http://www.slownik-online.pl/kopaliniski/D4A541E44CEB-B6E1C125659D000AB1C5.php>.

M. Krigsman, TechRepublic, <http://blogs.techrepublic.com.com/tech-manager/?p=647&tag=nl.e053>.

M. Kuraś, *System informacyjny – system informatyczny. Co poza nazwą różni te dwa obiekty?* „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie”, <http://ki.ue.krakow.pl/zajaca/artykuly/MQ/SI-vs-SIT.pdf>.

M. Kuraś, A. Zajac, *Miejsce, rola i zadania informatyki w zarządzaniu. Ogólny model pojęciowy informatyki w zarządzaniu organizacją*, „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie”, http://ki.ue.krakow.pl/zajaca/artykuly/MQ/KI_Kuras_Zajac_2007.pdf.

J. Tolliver, *What is Informatics?*, Illinois Informatics Institute, <https://www.informatics.illinois.edu/display/extra/What+is+informatics>.

What is Informatics?, Dalhousie University, <http://informatics.dal.ca/whatsInfx.html>.

What is Informatics?, Indiana University School of Informatics, http://www.informatics.indiana.edu/overview/what_is_informatics.asp.

What is Informatics?, University of Edinburgh – School of Informatics, <http://www.inf.ed.ac.uk/about/vision.html>.

UC Irvin Computer Science – <http://luci.ics.uci.edu/blog/archives/2008/01/31/ResearchLandscapes-Submitted-Compressed.pdf>

Wprowadzenie do informatyki, http://www.staff.amu.edu.pl/~psi/informatyka/kuczew/11_Introduction.htm.

Z. Whittaker, *Editorial: when Journalists collide and professionalism slips*, <http://blogs.zdnet.com/igeneration/?p=1799&tag=nl.e019>.

W. Wrotek, *Technologia informatyczna. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych. Informatyka Europejczyka*, edukacja. [ftp://ftp.helion.pl/online/techin/techin-1.pdf](http://ftp.helion.pl/online/techin/techin-1.pdf).

Autor jest emerytowanym wykładowcą AE w Krakowie (1973–2007). Ukończył Wyższą Szkołę Ekonomiczną w Krakowie oraz liczne studia podyplomowe, m.in. w Harvard Business School oraz Sprott School of Business (Ottawa). Jest autorem ponad 400 prac – w tym wielu obcojęzycznych. Jego zainteresowania skupiają się wokół wykorzystania techniki informacyjnej jako narzędzia zarządzania, a także komunikacji interpersonalnej.

POLECAMY



W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz
Zarządzanie zaufaniem w przedsiębiorstwie. Koncepcja, narzędzia, zastosowania
 Oficyna Wolters Kluwer, Kraków 2009

Celem autorów publikacji jest rozpoczęcie powszechnej dyskusji na temat problematyki zaufania organizacyjnego, zarówno w środowisku akademickim, jak również w gronie profesjonalistów. Uznają oni zarządzanie zaufaniem za *jedyną stałą, która integruje ludzkie działania* we współczesnej, zmiennej rzeczywistości. Książka porządkuje wiedzę z tego obszaru, prezentując kluczowe kwestie zarządzania zaufaniem. W pierwszej części scharakteryzowano pojęcie i źródła zaufania, również w odniesieniu do działań organizacji i koncepcji kapitału intelektualnego. Część druga prezentuje istotę zarządzania przez zaufanie w przedsiębiorstwie. Kolejna traktuje o zaufaniu w otoczeniu przedsiębiorstwa, np. w relacjach z partnerami biznesowymi, oraz strategii społecznej odpowiedzialności biznesu. W czwartej, ostatniej, części czytelnik odnajdzie m.in. diagnozę stanu zarządzania zaufaniem

w polskich przedsiębiorstwach oraz studia przypadków.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.profinfo.pl>

P.R. Michalak, D. Daszkiewicz, A. Musz
Marketing wirusowy w internecie?
 Helion, Gliwice 2009

Jak efektywnie rozprzestrzeniać informację o nowym produkcie, udoskonaleniach, zmianach? Ich nośnikiem może być wirus, rozumiany np. jako reklama, wydarzenie, cena, przekazywany między ludźmi i stopniowo „zarażający” kolejne osoby. Autorzy publikacji uczą, w jaki sposób wykorzystać potencjał marketingu wirusowego i przekuć go na sukces organizacji. Omawiają pięć obszarów wirusowości: promocję, produkt, cenę, dystrybucję i obsługę, analizując znaczenie programów partnerskich i zalety autoresponderów. Ostrzegają również przed wykorzystywaniem wirusów przez oszustów.

Książka przeznaczona jest dla osób zainteresowanych obniżeniem kosztów kampanii i uatrakcyjnieniem przekazu, a także pozyskaniem jak największej liczby klientów w krótkim czasie.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://helion.pl>



Tomasz Karwatka
Usability w e-biznesie. Co kieruje Twoim klientem?
 Helion, Gliwice 2009

Publikacja omawia tematykę użyteczności (*usability, web-usability*) w odniesieniu do ergonomii serwisów internetowych: intuicyjnej nawigacji, tworzenia ułatwień w zakresie wyszukiwania użytecznych informacji, zapewnienia efektywnej komunikacji z użytkownikami. Autor zajmuje się projektowaniem serwisów internetowych od 1999 roku – w książce dzieli się z czytelnikami swoimi dotychczasowymi doświadczeniami, obserwacjami i pomysłami na usprawnienie działań sprzedażowych online. Omawia m.in. budowę stron WWW, teksty publikowane w serwisach, e-commerce, reklamę internetową, prototypowanie oraz jakość serwisów WWW. Książka adresowana jest do właścicieli e-sklepów, menedżerów produktów, grafików i innych osób zajmujących się tworzeniem serwisów WWW.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://helion.pl>

Teorie motywacji i ich znaczenie dla praktyki dydaktycznej w szkoleniach komplementarnych

Katarzyna Mikołajczyk



W niniejszym artykule za cel rozważań obrano przykładowe teorie motywacji i ich wpływ na praktykę dydaktyczną w szkoleniach komplementarnych. Opisano również zagadnienie motywacji osób dorosłych do uczenia się, a także przybliżono model cech i umiejętności niezbędnych w przypadku trenerów, którzy chcą wzbudzić zaangażowanie w proces kształcenia u uczących się. Przybliżono także wybrane wskazania wynikające z prawidłowości psychologii kształcenia, ułatwiające trenerowi sprawną realizację procesu dydaktycznego, którego uczestnikami są dorośli.

Faktem jest, że uczenie się i nauczanie są procesami aktywnymi i nie ograniczają się jedynie do przekazywania informacji. Osoby szkolone, biernie uczestniczące w szkoleniu, nie przyswoją, nie przetworzą, a nade wszystko nie zapamiętają i z pewnością nie wykorzystają w stosownych sytuacjach wiedzy, którą przekazywano im podczas szkolenia. Czy można zatem, skłonić osoby uczące się do aktywnego przeżywania tego procesu – a jeśli tak, to w jaki sposób? Odpowiedzi na to i wiele pokrewnych pytań od dawna poszukują psychologowie kształcenia. Również większość organizacji interesuje się tym, co należy zrobić, by dzięki ludziom (kapitałowi intelektualnemu) osiągnąć stały i zarazem wysoki poziom efektów wykonywanej pracy.

Czym jest motywacja?

Motyw jest powodem robienia czegoś. Motywacja zajmuje się czynnikami wpływającymi na ludzi tak, by zachowywali się oni w określony sposób. Psychologowie wymieniają trzy składniki motywacji:

- kierunek – co stara się zrobić dana osoba,
- wysiłek – jak bardzo się stara,
- wytrwałość – jak długo się stara¹.

Ten trzeci aspekt jest niezwykle istotny ze względu na rodzaj kształcenia stosowany podczas szkoleń reali-

zowanych w formie komplementarnej², kiedy to często owa wytrwałość jest jednym z czynników determinujących proces samokształcenia na platformie szkoleniowej. Niemieccy psycholodzy prowadzący badania nad potrzebą osiągnięć są autorami poglądu uznającego motywację do osiągnięć za względnie stabilną cechę osobowości, powstającą już w wieku przedszkolnym w zależności od stylu wychowania przyjętego przez rodziców wobec swoich dzieci³. W dyskusjach toczących się na bieżąco pomiędzy naukowcami coraz bardziej oczywisty staje się fakt, że pobudzenie motywacji osoby uczącej się jest uzależnione od wielu uwarunkowań. Te same zadania dostarczają bowiem różnym osobom uczącym się odmiennych motywacji. Ludzka motywacja nie zależy ani wyłącznie od nas samych, ani tylko od sytuacji zewnętrznej⁴. To dzięki społecznemu lub indywidualnemu miernikowi wartości osoba ucząca się może określić wymagania, które sobie stawia, i które musi spełnić, by osiągnąć zadowolenie.

Wyniki badań nad motywacją jednoznacznie wskazują na możliwości pobudzania jej przez osobę nauczającą. Może ona w ramach nauczanych przez siebie treści tworzyć warunki, w których osoby szkolone będą gotowe do podwyższania indywidualnych sprawności i utrzymywania ich na jak najwyższym poziomie. Motywowanie polega bowiem na takim wpływaniu na innych, by poruszali się oni w pożądanym przez nas kierunku. Motywowanie samego siebie to z kolei niezależne wytyczanie kierunku, a następnie podjęcie odpowiednich działań⁵.

Model procesu motywacji (rysunek 1) sugeruje, że motywację inicjuje świadome lub nieświadome rozpoznanie niezaspokojonych potrzeb. Potrzeby te są natomiast wywoływane przez pragnienie osiągnięcia czy też zdobycia czegoś. Następnie określone zostają cele, których realizacja przyniesie zaspokojenie owych potrzeb i pragnień, a także dokonuje się wyboru ścieżki zachowania prowadzącego do osiągnięcia

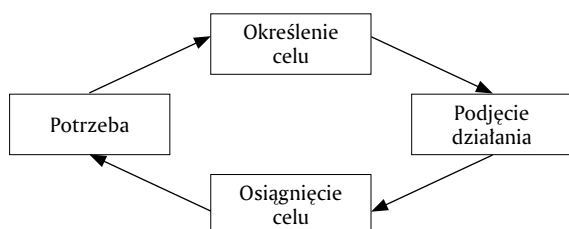
¹ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2001, s. 106.

² W niniejszym opracowaniu, terminem „szkolenie komplementarne” określona została realizacja części wstępnej szkolenia drogą elektroniczną (e-learning), a następnie jego kontynuacja w formie tradycyjnych warsztatów.

³ G. Mietzel (red.), *Psychologia kształcenia*, GWP, Gdańsk 2003, s. 354.

⁴ S. Paris, J. Turner, *Situated motivation*, [w:] *Student motivation, cognition and learning*, Hillsdale 1994, s. 213.

⁵ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi...*, dz.cyt., s. 107.

Rysunek 1. Proces motywacji

Źródło: M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2001, s. 107

owych celów. Kiedy cel zostaje osiągnięty – potrzeba jest zaspokojona, a w razie pojawienia się podobnej sytuacji, raz wypróbowane zachowanie najprawdopodobniej zostanie powtórzone⁶.

Motywacja osób dorosłych do uczenia się

Andragogiczny model uczenia się dorosłych zakłada zasadnicze zróżnicowanie czynników motywujących. Mają oni skłonność do wyzwalania wyższej motywacji, gdy widzą możliwość rozwiązania w ten sposób problemów życiowych lub dostrzegają wewnętrzne korzyści płynące z procesu kształcenia⁷. Nie oznacza to jednak, że nagrody zewnętrzne (np. podwyżka czy awans) nie mają znaczenia. Wprost przeciwnie – stanowią niezwykle ważne motywatory. Tym niemniej silniejszym czynnikiem motywacyjnym jest z pewnością zaspokojenie potrzeb wewnętrznych danej osoby⁸, jak np.: pragnienie osiągnięcia większego zadowolenia z wykonywanej pracy, podwyższenia poczucia własnej wartości, jakości życia itp.

Zdaniem M.S. Knowlesa motywacja dorosłych do uczenia się zależy od czterech czynników⁹:

- sukcesu – dorośli chcą odnosić sukcesy w uczeniu się,
- woli – dorośli chcą mieć poczucie wpływu na uczenie się,
- wartości – dorośli chcą mieć przekonanie, że uczą się czegoś wartościowego,
- przyjemności – dorośli chcą, by uczenie się sprawiało im przyjemność.

Oznacza to, że uczący się dorośli będą najbardziej zmotywowani do nauki, jeśli uwierzą, że są w stanie nauczyć się nowych treści oraz że uczenie się pomoże im w rozwiązaniu realnych, spersonalizowanych problemów, które są dla nich znaczącym utrudnieniem – np. w życiu zawodowym.

Oprócz motywacji do realizacji celów niezbędna jest także siła woli. Według psychologów to właśnie ona nadaje motywacji nową jakość. Kiedy uczący się przejmuje odpowiedzialność za swój proces

kształcenia i stara się uniknąć pokus odciągających go od celu, istotną rolę pełni jego wola. Człowiek zawdzięcza swojej motywacji wybór celów, ale to siła woli potrzebna jest do ich skutecznego zrealizowania. Zatem celem trenera prowadzącego szkolenie powinno być wytworzenie sytuacji, w której chęć pogłębiania wiedzy z danej dziedziny przez uczestników szkolenia trwałaby jeszcze po zakończeniu zajęć. To dzięki woli uruchamiane są procesy metapoznawcze, umożliwiające rozwiązanie danych zadań¹⁰.

Przykładowe teorie motywacji

Opisany powyżej model motywacji opiera się na kilku teoriach, m.in. instrumentalnej teorii motywacji, mówiącej o tym, że wykonanie jednej czynności prowadzi do kolejnej. W dużym uproszczeniu można tę teorię sprowadzić do stwierdzenia, że ludzie uczą się, czy też pracują wyłącznie dla związanych z tymi czynnościami korzyści materialnych. Teoria ta opiera się na zasadzie wzmocnienia i tzw. prawie skutku. W miarę upływu czasu okazała się ona jednak niewystarczającym wytłumaczeniem ludzkich działań. Dlatego też wyjaśnień dotyczących motywacji z perspektywy humanistycznej zaczęli poszukiwać kolejni psycholodzy. Jednym z nich był A. Maslow, prezentujący w swych pracach ludzkie potrzeby w porządku hierarchicznym. Według niego człowiek zwraca się ku wyższym potrzebom dopiero wtedy, gdy zaspokojone zostaną potrzeby niższego rzędu. Dla psychologów humanistycznych motywacja nie jest czymś, co przychodzi z zewnątrz, co trzeba wpoić uczącej się osobie. To edukator powinien stworzyć – zarówno na platformie e-learningowej, jak i w sali szkoleniowej – takie warunki, w których w optymalny sposób mógłby postępować rozwój ucznia.

Według kolejnego przedstawiciela psychologii humanistycznej – C. Rogersa, osoby nauczające powinny:

- uznać, że wszystkie osoby uczące się posiadają zdolność uczenia się,
- realizować plan szkolenia odpowiadający osobom szkolonym,
- zapewnić taką atmosferę w sali szkoleniowej czy na platformie e-learningowej, w której osoba ucząca się nie będzie czuła się niekomfortowo,
- umożliwić udział i własną inicjatywę osób uczących się zarówno w trakcie szkolenia realizowanego online, jak i podczas tradycyjnych warsztatów,
- wspierać samoocenę osoby szkolonej,
- wspierać orientację osoby uczącej się na sam proces, a nie na finalny „produkt”¹¹.

⁶ Tamże, s. 108.

⁷ M.S. Knowles, E.F. Holton III, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, PWN, Warszawa 2009, s. 182.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

¹⁰ G. Mietzel (red.), *Psychologia kształcenia...*, dz.cyt., s. 357.

¹¹ Tamże, s. 361.

Teorie motywacji i ich znaczenie dla praktyki dydaktycznej...

Podobne poglądy prezentują psycholodzy o orientacji poznawczej. Z przeprowadzonych przez nich badań wynika, że zachowanie nie zmienia się tylko ze względu na to, czy jest ono wzmacniane, czy też karane przez innych. Głównym założeniem poznawczej teorii motywacji jest teza, że ludzie chcą aktywnie gromadzić doświadczenia, na podstawie których konstruują porządek pozwalający w sposób pewny przewidywać wydarzenia w świecie i lepiej je rozumieć¹².

Według społeczno-poznawczych teorii wyjaśniających proces motywacji nie można pominąć faktu, że człowiek wkracza w jakąś sytuację wraz ze swoimi konstruktami poznawczymi, stanowiącymi podstawę jego osobowości (są to m.in.: cele, oczekiwania, wartości). W związku z tym motywacja jest postrzegana jako „produkt sił dwojakiego rodzaju”. Po pierwsze, wchodzi tu w grę oczekiwanie jednostki (nakierowane na osiągnięcie celu), po drugie, wartość, jaką przypisuje ona temu celowi¹³. W myśl tej teorii osoba ucząca się, przed przystąpieniem do rozwiązywania danego zadania, będzie szukać odpowiedzi na pytanie, czy wykonanie go zakończy się sukcesem, i czy wobec tego jest to dla niej opłacalne. W związku z powyższym edukatorowi, który chciałby motywować swoich uczniów, powierza się funkcję osoby dostosowującej zadania do poziomu odbiorcy, tak by nie wpływały one na niego demotywująco, a wprost przeciwnie – by pozwalały na wyzwianie w uczniu chęci samo-realizacji. Ma to szczególne znaczenie w przypadku odbywającej się online części szkolenia komplementarnego, kiedy to uczestnik wykonuje samodzielnie większość zadań, często nie mogąc przy tym liczyć na natychmiastowe wsparcie ze strony trenera czy innych uczestników w przypadku pojawiających się problemów. Odroczona w czasie pomoc lub zupełny jej brak mogą zniechęcić uczącego się do dalszej edukacji i utwierdzić go w przekonaniu o zbyt wysokim stopniu trudności stawianych przed nim zadań.

Teoria atrybucji przyczynowej, której twórcą jest B. Weiner, wywarła znaczący wpływ na dyskusję dotyczącą procesu motywacji. Jej główne założenie głosi, że ludzie są zmotywowani do rozumienia samych siebie i zdarzeń zachodzących w świecie. B. Weiner poszukiwał przede wszystkim odpowiedzi na pytanie, w czym ludzie upatrują przyczyny swoich sukcesów i niepowodzeń oraz jak wyjaśniają fakt, że ich osiągnięcia nie są takie, jakich oczekiwali, a także jak te wyjaśnienia wpływają na ich późniejsze zachowania związane z osiągnięciami¹⁴. W wyniku przeprowadzonych badań podzielił on uczniów na osoby poszukujące przyczyn porażek czy sukcesów na zewnątrz, poza własną osobą, i te poszukujące ich wewnątrz (czyli osoby „obwiniające” wyłącznie siebie za osiągnięte wyniki). Ponadto okazało się, że człowiek

odczuwa emocje pozostające w bliskim związku z jego samooceną – np. dumę czy wstyd – tylko wtedy, gdy uważa, że jego osiągnięcie jest rezultatem przyczyn wewnętrznych, za które ponosi odpowiedzialność.

W związku z powyższym trener powinien wyciągać praktyczne wnioski z zaprezentowanej teorii, mające wpływ na jego pracę z osobami szkolonymi. Kiedy uczestnik szkolenia jest z siebie dumny – na przykład dlatego, że jego wysiłek umożliwił mu osiągnięcie sukcesu, z łatwością zabierze się za kolejne zadania i wykaże się wytrwałością, prawdopodobnie w oczekiwaniu na ponowne przeżycie pozytywnych uczuć. Jeśli natomiast osoba szkolona przeżyje silne uczucie wstydu w sytuacji niepowodzenia, może opierać się ponownemu zaangażowaniu w sytuacje zadaniowe¹⁵. Jeżeli niepowodzenia będą się powtarzały, a ich przyczyną, w odczuciu ucznia, będą czynniki wewnętrzne (np. brak zdolności), według B. Weinera należy liczyć się z możliwością wystąpienia tzw. poczucia bezradności, obojętności i w efekcie rezygnacji (stan ten określany jest przez psychologów jako „wyuczona bezradność”). Osoby uczące się, które odczuwają ów stan, przyjmują za pewnik, że nie posiadają wystarczających zdolności, co postrzegają jako sytuację niezmienną. Oznacza to, że jednocześnie odczuwają braki emocjonalne, motywacyjne i poznawcze. Ten aspekt „wyuczonej bezradności” nabiera szczególnego znaczenia w przypadku części szkolenia realizowanej online. Należy bowiem uwzględnić fakt, że brak biegłości w wykorzystywaniu nowoczesnych technologii w procesie kształcenia przez osoby szkolone, może powodować uczucie niepewności, bezradności, a nawet strachu przed samodzielnym poruszaniem się w środowisku platformy szkoleniowej. W efekcie może to prowadzić do poczucia utraty kontroli nad własnymi możliwościami rozwojowymi i przekonania o braku wystarczających umiejętności, umożliwiających swobodne uczestnictwo w procesie szkoleniowym realizowanym online. W tym kontekście wydaje się, że niezbędne jest zapewnienie uczestnikom szkolenia nie tylko wsparcia merytorycznego, ale także technicznego, z którego w razie potrzeby mogliby oni dowolnie korzystać. By zmienić ową sytuację i zachęcić uczniów tkwiących w stanie zniechęcenia do powrotu do nauki, zdaniem psychologów¹⁶, należy przywrócić osobie uczącej się, która w swoim mniemaniu utraciła kontrolę nad własnymi możliwościami rozwojowymi, przekonanie, że może ona wywierać wpływ na swój sukces czy niepowodzenie w sytuacji zdobywania wiedzy. W wyniku takiego obrotu spraw osoba ucząca się znów zacznie postrzegać siebie jako „sprawcę” własnych sukcesów czy porażek na gruncie zdobywania nowych kompetencji. Tym niemniej psychologowie wychodzą z założenia, że *motywacja jest czymś, czego istnienia u osoby uczącej się nie można po*

¹² Tamże, s. 362.

¹³ Tamże, s. 364.

¹⁴ Tamże, s. 367.

¹⁵ B. Weiner, *An attributional theory of motivation and emotion*, Springer, Nowy Jork 1986.

¹⁶ Zagadnieniem tym zajmowali się w latach 80. XX w. C. Diener i C. Dweck.

prostu założyć. Musi ona raczej – jeżeli w ogóle wystąpi – być utrwalana i doskonalona, a w przeciwnym razie rozwijana i postulowana¹⁷.

Motywacja zewnętrzna i wewnętrzna

Nie istnieje taka motywacja do uczenia się, która sama z siebie trwa lub powstaje w różnych możliwych uwarunkowaniach procesu dydaktycznego. Nie ma również takich ludzi, którzy posiadają wewnętrzną motywację do rozwiązywania zadań ze wszystkich dziedzin wiedzy, niezależnie od ich ulubionych czynności czy zainteresowań. W przypadku procesu dydaktycznego należy dostarczać również bodźców z zewnątrz – czyli stosować zarówno wewnętrzne, jak i zewnętrzne czynniki motywacji. Motywacja wewnętrzna to *pojawiające się samoczynnie bodźce, które sprawiają, że ludzie zachowują się w określony sposób lub poruszają się w określonym kierunku*¹⁸. Motywacja zewnętrzna to np. nagrody (niekiedy materialne), pochwały lub awans, ale także różnego rodzaju kary¹⁹. O motywowaniu zewnętrznym mówimy, kiedy osiągnięcie wyników przez osobę uczącą się podlega kontroli z zewnątrz. Natomiast motywowanie wewnętrzne wywołuje w osobie uczącej się uczucie satysfakcji, a emocje związane z uczeniem się kojarzą się wtedy z miłymi przeżyciami. W wyniku motywacji wewnętrznej aktywność uczenia się jest podejmowana z własnej woli i postrzegana jako kolejne ciekawe wyzwanie, co oznacza, że uczenie się sprawia jednostce przyjemność. Psycholodzy uznają, że motywowanie wewnętrzne powoduje osiągnięcie dobrych rezultatów w procesie kształcenia²⁰.

Wyniki badań nad motywacją wewnętrzną, przeprowadzonych m.in. przez J. Spence'a i R. Helmreicha, dowodzą, że osoba ucząca się podlega motywacji wewnętrznej, gdy zostaną spełnione dwa warunki: musi ona postrzegać samą siebie jako jednostkę kompetentną i mieć poczucie sprawowania kontroli nad sobą oraz potrafić określić samą siebie. Obydwa warunki, zdaniem badaczy, mogą zostać spełnione jedynie wtedy, gdy uczenie się odbywa się w „sensownym kontekście”, tzn. kiedy osoba ucząca się ma np. zapewnionego trenera lub możliwość samodzielnego rozwiązywania problemów, a nie tylko koncentruje się na tym, by podczas procesu dydaktycznego udzielać takich odpowiedzi, jakich oczekuje, i które pochwała edukator²¹. W związku z powyższym osoba biorąca

udział w szkoleniu komplementarnym zdecydowanie powinna odczuwać potrzebę samodzielnej pracy, być silnie zmotywowana do udziału w szkoleniu i z całą pewnością posiadać większe zdolności organizacji swojej pracy niż w przypadku szkolenia realizowanego tylko w formie tradycyjnej.

Margaret Martinez, bazując na teorii poczucia własnej skuteczności A. Bandury, w wyniku przeprowadzonych badań stwierdziła, że osoby uczestniczące w szkoleniach internetowych, które w mniejszym stopniu odczuwają wpływ zewnętrznych czynników na proces kształcenia, zdecydowanie częściej pozostają na kursach internetowych²². Jest to istotny fakt, który z całą pewnością należy uwzględnić podczas realizacji szkoleń komplementarnych, gdzie komponent zdalnej, samodzielnej pracy stanowi niekiedy znaczną część kursu. Nie jest to także bez znaczenia, jeżeli uwzględnimy stopień rezygnacji ze szkoleń e-learningowych. Od 20 do aż 50 proc. uczestników porzuca rozpoczęty kurs e-learningowy²³, co oznacza, że poziom rezygnacji ze szkoleń realizowanych online jest średnio od 10 do 20 proc. większy niż w przypadku szkoleń tradycyjnych²⁴. Wydaje się zatem, że wzbudzenie motywacji wewnętrznej w uczestnikach kursów realizowanych w formie blended learningu może być pewnym sposobem na przeciwdziałanie przedwczesnej rezygnacji z podejmowanego szkolenia. Dlatego tak istotnym elementem pracy trenera powinno być stworzenie podczas szkolenia sprzyjających warunków, wzbudzających u kursantów wrażenie, że mają możliwość sprawowania nad sobą kontroli. Wówczas będą oni mogli ujawnić w trakcie aktywności szkoleniowej motywację wewnętrzną. Psychologowie poznawczy podkreślają także konieczność stosowania pochwał jako czynnika motywującego, ale tylko w sytuacjach, kiedy wśród uczestników szkoleń nie można stwierdzić motywacji wewnętrznej, skłaniającej ich do zajęcia się prezentowanym zagadnieniem. Według badaczy w takich sytuacjach uzasadnione jest przejściowe stosowanie nagród²⁵.

Innym istotnym działaniem pobudzającym motywację wewnętrzną w uczestnikach procesu dydaktycznego jest wzbudzanie ciekawości, zainteresowania osób szkolonych jakimś zakresem problemów. Wyniki badań przeprowadzonych przez psychologów poznawczych zwracają uwagę na fakt, że ciekawość człowieka zostaje pobudzona wtedy, gdy dowiaduje się on o czymś, czego nie oczekiwał, co go zaskakuje²⁶.

¹⁷ G. Mietzel (red.), *Psychologia kształcenia...*, dz.cyt., s. 374.

¹⁸ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi...*, dz.cyt., s. 109.

¹⁹ Tamże.

²⁰ G. Mietzel (red.), *Psychologia kształcenia...*, dz.cyt., s. 375.

²¹ Tamże.

²² M. Martinez, *High Attrition Rates in e-learning: Challenges, Predictors and Solutions*, „The e-learning Developers Journal”, lipiec 2003.

²³ K. Frankola, *Why online learners dropout*, „Workforce”, 10 października 2001, s. 53–63.

²⁴ S. Carr, *As distance education comes of age, the challenge is keeping the students*, „The Chronicle of Higher Education”, 2000, nr 23.

²⁵ G. Mietzel (red.), *Psychologia kształcenia...*, dz.cyt., s. 380.

Edukator powinien umieć to wykorzystać, stwarzając takie warunki w początkowej fazie szkolenia, by jego uczestnik był zmotywowany do zadawania pytań. Jak wiadomo, chęć zdobycia większej wiedzy zawsze prowokuje pytania.

Kolejnym czynnikiem podtrzymującym wywołaną w procesie dydaktycznym ciekawość jest, według J. Brophy'ego, hierarchia ważności w przedstawianiu informacji kontekstualnych. Jego zalecenia wynikają z podstawowego założenia, że *ludzie interesują się wszystkimi przekazami wykazującymi związek z ich sytuacjami życiowymi i które znają z własnego doświadczenia lub w obrębie których mogą zgromadzić doświadczenia (ewentualnie mogli zgromadzić, jeżeli dotyczy to wcześniejszego okresu w ich życiu)*²⁷. Ta zasada powinna zostać uwzględniona podczas realizacji szkoleń komplementarnych. Treści prezentowane w materiałach dostępnych online nie powinny być pozbawione informacji kontekstualnych, a wprost przeciwnie – powinny zawierać jak najwięcej nawiązań do sytuacji osób szkolonych. Dobrze jest także, gdy stanowią one pewną spójną całość z treściami przekazywanymi uczestnikom podczas tradycyjnie realizowanej części szkolenia. Taki przekaz gwarantuje, zdaniem psychologów poznawczych, zwiększenie zainteresowania tematyką szkolenia u jego uczestników, ponieważ mogą oni słuchać (czy też czytać treść) szkolenia i łączyć nowe przekazy z własnymi doświadczeniami.

Założenia dotyczące edukacji dorosłych, opracowane przez M.S. Knowlesa, wywierają wpływ na organizację procesu dydaktycznego szkoleń komplementarnych. Jeżeli uznamy doświadczenie za ważny czynnik w procesie edukacyjnym, to szkolenie niewątpliwie powinno stwarzać możliwości wymiany doświadczeń pomiędzy jego uczestnikami. By ta wymiana była możliwa, dominujące powinny być metody aktywizujące, umożliwiające konfrontację własnego doświadczenia życiowego z tym zdobywanym podczas szkolenia, co może zapoczątkować proces zmiany. Niestety, bez stworzenia sprzyjającej atmosfery, opartej na wzajemnym poszanowaniu, zrozumieniu i gwarantującej poczucie bezpieczeństwa, nie ma możliwości refleksji nad dotychczasowymi doświadczeniami. Za stworzenie owego klimatu akceptacji i życzliwości w dużej mierze odpowiedzialny jest trener, który powinien odpowiednio kształtować atmosferę w grupie szkolonych osób, kreując środowisko demokratycznej współpracy, a nie autorytarnej rywalizacji, i minimalizując indywidualność izolowaną poprzez tworzenie poczucia tożsamości grupowej. Jeżeli zaś chęć lepszego radzenia sobie z sytuacjami problemowymi w życiu jest jednym z głównych motywów podejmowania nauki przez osoby dorosłe, to podczas szkolenia nie powinno zabraknąć odniesień do praktycznego zastosowania nowej wiedzy i umiejętności. Uczestnikom procesu edukacyjnego należy uzmysłowić, posługując się

konkretnymi przykładami, pragmatyczny charakter tego, czego się uczą.

Zdaniem M.S. Knowlesa u osób dorosłych występuje głównie motywacja wewnętrzna. Zewnętrzne kary i nagrody wydają się być mniej skuteczne. Zatem podczas szkolenia należy wzbudzać u uczestników motywację do samodoskonalenia i nawet jeśli znaleźli się oni na szkoleniu nie do końca z własnej woli, trzeba poszukać wraz z nimi ważnego celu i uzmysłowić im, ile mogą zyskać w sytuacji, w której się znajdują. Innym elementem sprzyjającym wywołaniu motywacji wewnętrznej jest zaangażowanie uczestników w tworzenie programu szkolenia czy określanie jego celów. Współudział w takim procesie może doprowadzić do zmiany ich postaw.

Kierując się przesłankami M.S. Knowlesa, można stwierdzić, że w samym planowaniu procesu dydaktycznego szkoleń komplementarnych, w którym uczestniczą osoby dorosłe, ważne jest nie tylko określenie treści merytorycznych, ale również (a może przede wszystkim) zaplanowanie aktywności i doświadczeń (zarówno tych odbywających się online, jak i podczas tradycyjnych warsztatów), które mogą być przyczynkiem do zmiany postaw wśród uczestników szkolenia. Ponadto, planując szkolenie osób dorosłych, należy pamiętać także o tym, że różnice indywidualne między ludźmi pogłębiają się wraz z wiekiem. W związku z powyższym program takiego szkolenia powinien być optymalnie opracowany, z uwzględnieniem różnic w stylach, czasie, miejscu i tempie uczenia się uczestników planowanego kursu.

Model cech trenera wzbudzającego motywację u uczących się

Malcolm S. Knowles zaproponował w latach osiemdziesiątych model cech i umiejętności niezbędnych dla trenerów, którzy chcą wzbudzić motywację u uczących się osób dorosłych²⁸. Owe cechy i umiejętności zostały uporządkowane w czterech kategoriach:

- wiedza specjalistyczna,
- empatia,
- entuzjazm,
- przejrzystość.

W ramach pierwszej kategorii (wiedza specjalistyczna) trener powinien zdawać sobie sprawę z tego, co jest korzystne dla dorosłych w procesie ich edukacji, a także być przygotowanym merytorycznie do przekształcania wiedzy we wskazówki dotyczące procesu uczenia się. Empatia – druga z kategorii – oznacza, że trener powinien mieć realistyczny obraz potrzeb i oczekiwań ucznia. Powinien także potrafić dopasować wskazówki i polecenia do poziomu doświadczeń i stopnia rozwoju uczestnika procesu szkoleniowego. Trzecia kategoria, czyli entuzjazm, przejawia się natomiast poprzez zaangażowanie i działania animacyjne prowadzone przez trenera.

²⁷ Tamże, s. 387.

²⁸ M.S. Knowles, E.F. Holton III, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych...*, dz.cyt., s. 183.

Powinien on ponadto cenić to, czego uczy i wyrażać swoje zaangażowanie poprzez odpowiedni poziom emocji, ruchu i energii podczas prowadzonych zajęć. Ostatnia kategoria, tj. przejrzystość, wyraża się głównie przez siłę języka i organizacji trenera. Większość uczniów musi być w stanie go zrozumieć i podążać za jego wskazówkami. Trener natomiast powinien umożliwiać uczniom poszerzenie rozumienia treści, jeśli nie były one wystarczająco jasno przedstawione za pierwszym razem. Zdaniem M.S. Knowlesa edukatorzy, którzy posiadają wszystkie scharakteryzowane cechy, będą w stanie z dużym prawdopodobieństwem zmotywować dorosłych do uczenia się²⁹.

Ponadto trener troszczący się o odpowiedni poziom motywacji wśród szkolonych osób powinien także mieć świadomość wpływu teorii motywacji na praktykę dydaktyczną. Żaden uczestnik szkolenia nie będzie w stanie nauczyć się niczego, co uzna za niemożliwe do nauczenia się lub gdy sama sytuacja szkolenia będzie dla niego niekomfortowa. Bowiem jedynie autentyczne uczestniczenie w procesie kształcenia (w odróżnieniu od symulowanego, które stanowi obronę przez karą) intensyfikuje motywację, elastyczność uczącego się oraz wpływa na poziom i jakość szkolenia³⁰. Otwarta, nieautorytarna atmosfera podczas szkolenia może być postrzegana jako wspieranie inicjatywy i kreatywności osoby szkolonej – może pomagać jej w zyskiwaniu pewności siebie, niezależności oraz poczucia odpowiedzialności.

Podsumowanie

Opis czynników motywacyjnych, wynikających z prawidłowości psychologii uczenia się, zaprezentowany w niniejszym artykule jest jedynie zarysem wybranych elementów owej teorii i z całą pewnością nie wyczerpuje bogactwa tej tematyki. Wielu badaczy miało wpływ na rozwój psychologii poznawczej i jej rozpowszechnianie w praktyce dydaktycznej. Jednym z nich jest zapewne D.G. Reay. Wyszczególnił on następujące czynniki psychologii uczenia się³¹, które powinny być uwzględniane przez wszystkich uczestników procesu dydaktycznego:

- motywacja lub świadomość celu – ludzie są zmotywowani do nauki, jeśli dostrzegają wartość produktu końcowego tego procesu;

- powiązanie z osobistymi zainteresowaniami i wyborem – większą motywację do nauki będzie można osiągnąć, jeżeli będzie ona postrzegana jako ważna dla uczącego się;
- uczenie się przez działanie – zrozumienie jest niezbędne do osiągnięcia efektów, a tylko wykonanie czynności może prowadzić do prawdziwego zrozumienia;
- świadomość posiadania prawa do błędu – uczenie się przez doświadczenie pociąga za sobą ryzyko porażki. Osoby szkolone powinny mieć świadomość, że mają prawo do błędu, a szkoleniowcy powinni pomóc osobom uczącym się w „nauce na własnych błędach”;
- informacja zwrotna – osoby uczące się powinny mieć zapewnioną informację zwrotną na temat swoich postępów czy wykonywanych czynności;
- umożliwienie uczącym się nauki w wybranym przez siebie czasie i w odpowiednim tempie – samodzielne sterowanie przebiegiem uczenia się zwiększa jego skuteczność.

Ten ostatni punkt wydaje się być niezwykle istotny w przypadku szkoleń realizowanych w formie blended learning, które z założenia mają umożliwiać uczestnikom większą samodzielność, przejawiającą się choćby w podejmowaniu decyzji związanej z tym, kiedy i gdzie chcą oni odbyć sesję szkoleniową dostępną np. online. Do powyższych punktów warto dodać jeszcze kilka zasygnalizowanych wcześniej zagadnień. Mianowicie: osoby szkolone są w stanie uczyć się nawet w bardzo trudnych warunkach, jeżeli tylko nauka zaspokaja ich potrzeby. Nawet najlepsze programy szkoleniowe mogą zakończyć się fiaskiem, jeżeli ich uczestnicy nie będą przekonani o możliwościach praktycznego wykorzystania treści kursu. Ponadto, pomimo że edukatorzy dysponują bogatym zasobem narzędzi i materiałów szkoleniowych, powinni stosować je wybiórczo – zgodnie z celem szkolenia oraz zidentyfikowanymi potrzebami grupy, według wcześniej zaplanowanej strategii oraz zgodnie ze specyfiką danego stanowiska pracy poszczególnych osób czy szkolonych grup. Wykorzystanie zróżnicowanych metod pracy (czemu sprzyja szkolenie komplementarne) bez wątpienia pomaga w nauce i umożliwia utrzymanie zainteresowania osób uczących się.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Autorka jest absolwentką Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie specjalizowała się w zakresie andragogiki, a obecnie przygotowuje doktorat. Jest asystentem w Centrum Rozwoju Edukacji Niestacjonarnej SGH, gdzie pełni funkcję metodyka nauczania online. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół zagadnień systemowości i innowacyjności w dydaktyce, optymalizacji procesu dydaktycznego oraz idei kształcenia ustawicznego dorosłych, ze szczególnym uwzględnieniem formy doskonalenia zawodowego, jaką są szkolenia.

²⁹ Tamże.

³⁰ Tamże, s. 85.

³¹ D.G. Reay, *Understanding How People Learn*, Kogan Page, Londyn 1994.

XI Letnia Szkoła Młodych Andragogów

Anna Walulik

W majowe kalendarium konferencji, sympozjów i zjazdów naukowych wpisała się, już po raz jedenasty, Letnia Szkoła Młodych Andragogów. To spotkanie młodych adeptów nauki z całego kraju z bardziej doświadczonymi i uznanymi badaczami problemów andragogicznych oraz mistrzami w tej dziedzinie miało miejsce w dniach 18–21 maja 2009 roku, tym razem po raz pierwszy poza Zieloną Górą, w murach Dolnośląskiej Szkoły Wyższej we Wrocławiu.

Letnia Szkoła Młodych Andragogów to warsztaty naukowo-badawcze, których organizatorami są: Polska Akademia Nauk (Zespół Pedagogiki Dorosłych Komitetu Nauk Pedagogicznych), Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, Wydział Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu Uniwersytetu Zielonogórskiego, Dolnośląska Szkoła Wyższa (Zakład Pedagogiki Społecznej i Poradownictwa oraz Zakład Metodologii Badań Społecznych i Andragogiki). Oficjalnego otwarcia Szkoły dokonała prof. Bogusława Dorota Gołębiak, prorektor ds. Nauki i Współpracy z Zagranicą Dolnośląskiej Szkoły Wyższej. Kierownikiem naukowym tych spotkań od samego początku jest jeden z ich pomysłodawców – prof. Józef Kargul.

Dysputy naukowe toczyły się w dwóch podstawowych formułach. Pierwsza to spotkania autorskie z profesorami, z możliwością zadawania im pytań, poszukiwania wyjaśnień, wymiany poglądów. Natomiast druga to wystąpienia uczestników, którzy przyjeżdżają na te spotkania, by rzeczywiście się uczyć, czyniąc z różnorodnych sytuacji doświadczenia poznawcze. Szkoła stwarza okazję do skonfrontowania swoich wyobrażeń, doświadczeń i oczekiwań.

Uczestnicy tegorocznej Szkoły Młodych Andragogów już pierwszego dnia mieli możliwość uczestniczenia w dwóch spotkaniach autorskich z profesorami. W wykładzie inauguracyjnym prof. Agnieszka Bron z Uniwersytetu w Sztokholmie przedstawiła drogę badacza w andragogice, pokazując, w jaki sposób autobiografia wpływa na wybór problemów badawczych. Wystąpienie stanowiło refleksję nad procesem kształtowania samego siebie jako badacza i było zachętą do poszukiwania odpowiedzi na pytanie: jakie zadajemy sobie pytania badawcze i dlaczego?

Zagadnienie uczenia się z biografii, choć w innym aspekcie, kontynuowane było w kolejnym spotkaniu

autorskim z prof. Mirosławą Nowak-Dziemianowicz z Dolnośląskiej Szkoły Wyższej. Wystąpienie oparte zostało na dziewięciu scenach z głośnego przed laty filmu Roberta Glińskiego pt. „Cześć Tereska” i było refleksją nad trajektorią cierpienia, zwróceniem uwagi na istotną rolę zasad rządzących biografią rzeczywistą i opowiadaną.

Kolejne trzy spotkania autorskie odbyły się w drugim dniu Szkoły. Profesor Tadeusz Aleksander z Uniwersytetu Jagiellońskiego przybliżył zebrany myśl przewodnią i cele ogólnoswiatowych konferencji edukacji dorosłych. Ich tradycja, sięgająca roku 1929, to źródło tradycji poznawczych dla młodych andragogów, którzy nie tylko mogą się uczyć z historii, ale przede wszystkim odkrywać w niej obecność polskich andragogów, którzy nawet jeżeli nie oficjalnie, to prywatnie (prof. Olga Czerniawska na konferencji w Paryżu) w nich uczestniczyli. Dla młodych andragogów świadomość historii, w którą wchodzi i którą tworzą, może być niezwykle cenna.

Profesor Mieczysław Malewski z Dolnośląskiej Szkoły Wyższej na swoje spotkanie autorskie zaprosił uczestników kilka tygodni wcześniej, przysyłając tekst swojego referatu. Jego treść stanowiła podstawę dyskusji wokół kwestii uczenia się, która w andragogice nie ma nic wspólnego z tradycyjnym rozumieniem tego procesu, wokół paradygmatów – ich stosunkowo krótkiej żywotności spowodowanej szybkimi zmianami oraz wokół trudności, na jakie napotyka młoda kadra naukowa, szukając swojego miejsca w środowisku naukowym.

Spotkanie autorskie z prof. Józefem Kargulem było refleksją nad tym etapem życia, który nazywany jest „późną dorosłością”, „trzecim wiekiem” czy, mniej poetycko, po prostu starością. Prof. J. Kargul zwrócił uwagę na problem, który w dyskusjach nad starością bywa niezauważany lub przemilczany, jakim jest kwestia przemocy ludzi starszych wobec otoczenia. Bowiem bywa i tak, że oczekiwania lub wręcz żądania ludzi starszych wobec osób sprawujących nad nimi opiekę i sposób ich egzekwowania, uniemożliwiają właściwe funkcjonowanie najbliższego otoczenia.

Trzeciego dnia Szkoły problematyka starości była pośrednio kontynuowana podczas spotkania autorskiego z prof. Jerzym Semkowem z Uniwersytetu

Wrocławskiego. Jego wystąpienie było bogate w wątki biograficzne, które po raz kolejny ukazywały fakt, że nie można ustalić jednego wzorca dorosłości. Spojrzenie na dojrzałość z perspektywy indywidualnej pokazuje, że w biografiach ludzi dożywających późnej starości ujawnia się w szczególności sposób różnorodności. Refleksje te zrodziły jednocześnie przekonanie o potrzebie koncepcyjnego opracowania swego rodzaju „kursów” przygotowujących ludzi w podeszłym wieku do funkcjonowania we współczesnym świecie.

Profesor Ewa Narkiewicz-Niedbalec z Uniwersytetu Zielonogórskiego podjęła się trudnej sztuki uporządkowania pojęć związanych z kapitałem intelektualnym jako istotnym składnikiem społeczeństwa. „Intelektualiści”, „profesjonaliści” i „eksperci” to pojęcia, które trudno w sposób jednoznaczny zdefiniować. Dlatego można powiedzieć, że pytanie Franka Furedi: *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*¹ jest istotne i aktualne.

Ostatnim spotkaniem o charakterze autorskim było to z udziałem Zbigniewa Kwiecińskiego z Dolnośląskiej Szkoły Wyższej. Zostały na nim przedstawione badania socjologiczne przeprowadzone na Podhalu, ukazujące związki edukacji w dzieciństwie z jakością życia w dorosłości. Spotkanie zakończyła dyskusja wokół publikacji prowadzącego pt. *Bezbronni. Szkolny odpad na wsi*.

Do niezwykle bogatej i różnorodnej oferty spotkań autorskich, jaką zaproponowali uczestnikom XI Letniej Szkoły Młodych Andragogów jej organizatorzy, można dołączyć również spotkanie z prof. Tomaszem Szkudlarkiem, odbywające się w ramach inicjatyw Wydawnictwa Dolnośląskiej Szkoły Wyższej: Autorzy – Czytelnicy – Wydawcy. Pretekstem do tego interesującego spotkania było wydanie w języku polskim książki Ernesto Laclau pt. *Rozum populistyczny*.

Drugą formułę Letniej Szkoły Młodych Andragogów, czyli wystąpienia uczestników, rozpoczął referat Moniki Sulik (Uniwersytet Śląski) pt.: *Modele kariery naukowej kobiet*. Następnie z kwestią obywatelskiej edukacji dorosłych w PRL zapoznał zebranych Paweł Rudnicki (Dolnośląska Szkoła Wyższa). Ostatnie przedpołudniowe wystąpienie przypadło w udziale Andrzejowi Kamińskiemu, który przedstawił zjawisko obecności chuliganów na polskich stadionach z punktu widzenia policji. Był to swego rodzaju apel skierowany do pedagogów o pomoc w rozwiązywaniu tego problemu.

Już pierwsze trzy wystąpienia pokazały, że zaproponowana problematyka rozmów i dyskusji jest bardzo rozległa. Wynika to z dwóch powodów: organizatorzy nie narzucają tematyki wystąpień, a zainteresowania uczestników Letniej Szkoły i podejmowane przez nich badania są różnorodne. Znalazły się wśród nich kwestie z obszaru metodologii – Anna Walulik (Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”)

w nurcie badań hermeneutycznych poddała interpretacji dopiski naniesione na kwestionariuszach ankiet, a Beata Wernik-Kitzol (doktorantka Dolnośląskiej Szkoły Wyższej) podjęła próbę wyjaśnienia metodologii teorii ugruntowanych oraz możliwości zastosowania jej w badaniach społecznych. Nad zagadnieniami dotyczącymi kwalifikacji zawodowych zatrzymały się: Julia Kluzowicz (Uniwersytet Jagielloński), która przeanalizowała zjawisko podejmowania studiów podyplomowych i Magdalena Rzepa (Uniwersytet Jagielloński), przedstawiając formy doskonalenia nauczycieli oraz Norbert Czajkowski, który poszukiwał możliwości szkoleniowych dla policjantów.

W problematykę edukacji w środowisku lokalnym wpisały się wystąpienia: Łukasza Hajduka (Uniwersytet Jagielloński) na temat roli organizacji pozarządowych w uczeniu się dorosłych oraz Natalii Sokółowicz (Akademia Pomorska w Słupsku), dotyczące kształcenia liderów w społecznościach lokalnych, a także Beaty Damaszkó – odnoszące się do sytuacji szkolnej dziecka z rodziny dotkniętej bezrobociem. Z kolei wizerunek współczesnego mężczyzny w reklamie medialnej przedstawiła Tatiana Maciejewska (Uniwersytet Zielonogórski).

Wystąpienia: Anny Bilon (Dolnośląska Szkoła Wyższa) na temat edukacji obywatelskiej w Holandii na poziomie szkoły wyższej i Pawła Stolyarova (Uniwersytet Jagielloński), który przedstawił propozycję planu swojej rozprawy doktorskiej, dotyczącej działalności edukacyjnej Ambasady Polski na Syberii w latach 1941–1943, stanowiły zapowiedź międzynarodowych akcentów Letniej Szkoły.

Pielęgnując tradycję wyjazdów studyjnych do placówek podejmujących działania na rzecz edukacji dorosłych w krajach sąsiednich, uczestnicy XI Letniej Szkoły udali się do Czech. Celem tej inicjatywy jest zapoznanie młodych andragogów z Polski z zagranicznymi koncepcjami edukacji dorosłych i andragogiki. W poprzednich latach, gdy spotkania były organizowane w Zielonej Górze, odbywały się wyjazdy do Niemiec. W tym roku uczestników Szkoły gościł Uniwersytet w niewielkim i przepięknym mieście – Hradec Kralove.

Spotkanie z władzami uczelni miało charakter wymiany doświadczeń – głównie z zakresu obecności kursu andragogiki na uczelniach w Polsce i Czechach. Dzięki życzliwości władz Uniwersytetu i osobistemu zaangażowaniu kanclerza uczelni można też było zobaczyć najpiękniejsze zakątki miasta i poznać jego historię. Spotkanie na Uniwersytecie i zwiedzanie miasta było dla uczestników interesującym doświadczeniem edukacyjnym.

Ważnym punktem programu – mimo że niewpisanym w oficjalny plan – były również wieczorne dysputy poza siedzibą Szkoły. Atrakcją Wrocławia od pewnego czasu stały się, umieszczane w różnych miejscach posąжки skrzatów i krasnali. Poszukiwali ich również

¹ F. Furedi, *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*, PIW, Warszawa 2008.

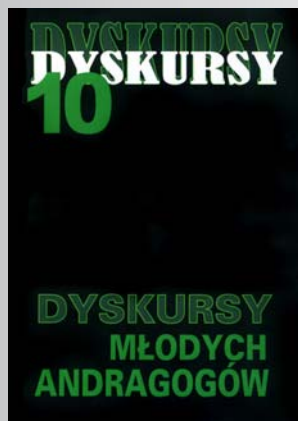
uczestnicy Szkoły, udając się na wieczorne spotkania. Można zatem chyba powiedzieć, że to w ich towarzystwie odbywały się w tym roku owe narady. Myślę, że w imieniu wszystkich, którzy uczestniczyli w tych spotkaniach, mogę powiedzieć, że warto przeżyć tę przygodę choć jeden raz.

Pierwsze wyraźne efekty wyniesione z doświadczeń Szkoły widoczne są w tekstach naukowych zamieszczanych w kolejnych tomach *Dyskursów młodych andragogów*, pod redakcją naukową dr Małgorzaty Olejarz, wydawanych corocznie przez Oficynę Wydawniczą Uniwersytetu Zielonogórskiego. Uczestnicy, przygotowując swoje teksty do publikacji, mogą wykorzystać rzeczowe, bardzo szczegółowe uwagi i sugestie, które

otrzymali podczas dyskusji nad referatami. Ponadto w planie zajęć Szkoły miała miejsce gra symulacyjna, w której młodzi badacze przyjęli na siebie role członków zespołu redakcyjnego czasopisma naukowego i poddali zaproponowany artykuł analizie kwalifikującej go (bądź nie) do druku. Ćwiczenia te pozwoliły zapoznać się z warunkami, jakie powinny spełniać artykuły o charakterze naukowym.

To wszystko, co tworzy Letnią Szkołę Młodych Andragogów – rzeczowe dyskusje, sugestie i bardzo konkretne uwagi odnośnie wystąpień, nieformalne spotkania i wiele innych doświadczeń, sprawia, że przyciąga ona rokrocznie rzesze młodych andragogów.

POLECAMY



Dyskursy młodych andragogów 10

red. M. Olejarz

Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego
Zielona Góra 2009

Publikacja prezentuje nowe trendy i badania z obszaru andragogiki, które podejmowane były podczas 10 Letniej Szkoły Młodych Andragogów w Zielonej Górze. Artykuły dotyczące edukacji dorosłych podzielone zostały na trzy części tematyczne: andragogiczną, poradniczą i kulturoznawczą. W części andragogicznej autorzy podejmują m.in. kwestie biograficznych aspektów uczenia się dorosłych osób niepełnosprawnych, kształcenia dorosłych na odległość, wykorzystania opowieści o przebiegu życia do uczenia się. W dyskursie poradniczym znajdują się artykuły dotyczące m.in. „strefy cienia” w pracy doradcy czy poradnictwa telewizyjnego, natomiast część kulturoznawcza zawiera omówienie działań animacyjnych w przestrzeni wirtualnej, opisane zostały także zagraniczne projekty socjokulturowe oraz badania nad takimi kwestiami jak bigoreksja u mężczyzn czy feminizm.

Jubileuszowy 10. tom *Dyskursów* podsumowuje także dotychczasową działalność Letniej Szkoły Młodych Andragogów oraz wydania *Dyskursów* w ciągu 10 lat istnienia.

Publikację można zamówić w wydawnictwie: <http://www.ow.uz.zgora.pl>



Czesław Kupisiewicz, Małgorzata Kupisiewicz

Słownik pedagogiczny

Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009

W serii *Słowniki Akademickie PWN* ukazała się publikacja *Słownik pedagogiczny*, prezentująca ponad 1000 haseł obejmujących zagadnienia z zakresu wychowania i kształcenia oraz nauk pokrewnych. Cechą wyróżniającą jest zwiększenie liczby pojęć z zakresu pedagogiki specjalnej oraz historii wychowania i myśli pedagogicznej. Biogramy pedagogów i przedstawicieli nauk o wychowaniu, inaczej niż w tradycyjnych słownikach, umieszczono bezpośrednio przy hasłach, które są z nimi związane. Założeniem autorów był podręczny i syntetyczny charakter opracowania, dlatego też nie znalazły się w nim greckie i łacińskie źródłosłowy pojęć. Zrezygnowano również z prezentacji dotyczących systemów szkolnych w wybranych krajach, ze względu na szybkość ich dezaktualizację.

Adresatami *Słownika* są maturzyści, studenci pedagogiki, psychologii i socjologii, a także słuchacze kolegiów nauczycielskich. Książka przeznaczona jest również

dla nauczycieli chcących pogłębić kwalifikacje zawodowe, rodziców i pracowników zakładów kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://ksiegarnia.pwn.pl>



Wykorzystanie platformy Google AdWords w programie kształcenia na specjalności *biznes elektroniczny*

Artur Strzelecki

Od stycznia do maja 2009 roku Google uruchomiło po raz drugi konkurs dla studentów w wyszukiwaniu sponsorowanym, „Google Online Marketing Challenge” (GOMC). Pierwsza edycja odbyła się w 2008 roku i przyciągnęła ponad 8000 studentów z ponad 400 uczelni z całego świata. W sumie uczestniczyło w nim 1650 zespołów z 47 krajów. Pracując z rzeczywistym klientem, zespoły studentów planują, prowadzą i oceniają trzytygodniową kampanię marketingu internetowego z wykorzystaniem platformy Google AdWords. Całość działań jest finansowana ze środków Google. W niniejszym opracowaniu autor podzieli się doświadczeniami zespołów studentów Akademii Ekonomicznej w Katowicach z udziału w konkursie oraz wskaże, jak zwiększył on wartość zajęć prowadzonych na specjalnościach Biznes elektroniczny oraz Informatyka ekonomiczna, gdzie studenci prowadzili dotąd eksperymentalne projekty e-commerce. Opinie uczestników projektu pokazują, że wzbudził on ich zainteresowanie nowymi technologiami i marketingiem oraz dostarczył doświadczenia w kreowaniu efektywnych kampanii reklamowych w marketingu internetowym, z wykorzystaniem platformy Google AdWords. W artykule zostanie przedstawione, czym jest wyszukiwanie sponsorowane, zaprezentowane zostanie również krótkie wyjaśnienie podstawowych pojęć związanych z marketingiem w wyszukiwarkach internetowych oraz próba dowiedzenia, że ten rodzaj ćwiczenia dobrze nadaje się na projekt prowadzony w trakcie zajęć. Opierając się na zdobytym doświadczeniu, autor wskaże na elementy, które udało się wykonać, wyjaśni, z czym były trudności oraz zaproponuje wskazówki na przyszłość. Opracowanie powinno szczególnie zainteresować nauczycieli akademickich, którzy w przyszłości mogą wziąć udział w GOMC oraz tych, którzy rozważają włączenie platformy Google AdWords (lub podobnego narzędzia) do programu nauczania.

Wyszukiwanie sponsorowane jest innowacyjnym „paradygmatem” poszukiwania informacji ze stale rosnącym, globalnym wpływem na gospodarkę. Autor omawia narzędzie do eksploracji tego wyjątkowego medium i niepowtarzalną edukacyjną okazję dla studentów i nauczycieli. Opierając się na danych z pierwszej edycji, do której przystąpiło ponad 8000 studentów z prawie 500 uczelni, można stwierdzić, że Google Online Marketing Challenge jest prawdopodobnie

największym globalnym kursem edukacyjnym, jaki kiedykolwiek powstał.

Konkurs został stworzony przez zespół profesorów oraz pracowników firmy Google. Daje on studentom szansę poznania podstaw marketingu interaktywnego poprzez praktykę i doświadczenie. Udział w nim jest zupełnie bezpłatny. Firma zapewnia studentom materiały potrzebne w przygotowaniach do konkursu.

Oto podstawowe spostrzeżenia z poprzedniej edycji:

- 85 proc. nauczycieli akademickich oraz 87 proc. studentów uważa, że zaangażowali się w konkurs bardziej niż w inne ćwiczenia akademickie (takie jak np. *case study* lub projekty rozwoju lokalnej przedsiębiorczości),
- 96 proc. nauczycieli akademickich chciało w kolejnym roku przystąpić do GOMC.

W przeciwieństwie do wielu konkursów studenckich, które symulują rzeczywiste warunki gospodarcze lub przewidują hipotetyczne działania marketingowe, studenci biorący udział w GOMC rozwijają i wdrażają internetowe kampanie marketingowe dla prawdziwych klientów i wydają rzeczywiste środki pieniężne. Każdy zespół studentów otrzymuje 200 dolarów na wydatki w AdWords, flagowym produkcie reklamowym Google, aby przyciągnąć ruch internetowy do witryny organizacji gospodarczej należącej do sektora MŚP. W trakcie trzech wybranych tygodni, pomiędzy styczniem i majem, studenci sporządzają indywidualizowane raporty na temat różnych aspektów prowadzonej kampanii i na ich podstawie odpowiednio korygują sposób jej prowadzenia. Poprzez bezpośrednie prowadzenie kampanii marketingowej studenci zdobywają doświadczenie, pełniąc rolę profesjonalnych konsultantów dla sektora MŚP.

Ponadto, w odróżnieniu od wielu innych konkursów dla studentów, w GOMC kluczowe jest położenie nacisku na część edukacyjną ćwiczenia. Aby podnieść wartość zdobytego doświadczenia i umieć zmierzyć osiągnięte rezultaty, studenci zobowiązani są do stworzenia dwóch raportów, które kierują uwagę na cztery obszary dydaktyczne¹:

- cele i rezultaty nauczania,

¹ M.A. Rosso, M.K. McClelland, B.J. Jansen, S.W. Fleming, *Using Google AdWords in the MBA MIS Course*, „Journal of Information Systems Education” 2009, nr 20 (1), s. 41–50.

- pracę w grupie oraz pracę z klientem,
- rozwój strategii prowadzonej kampanii,
- rekomendacje na przyszłość dla klientów.

GOMC jest wyjątkowy także pod innymi względami. Jednocześnie uczestnicy z prawie 500 uczelni wyższych z całego świata i z ponad 1650 zespołów używali tego samego podręcznika (dostarczonego nieodpłatnie przez Google), tych samych wytycznych przy wykonywaniu ćwiczenia (również przekazanych nauczycielom, zaprojektowanych przez Google i panel akademicki składający się z kilkunastu profesorów), wykonywali to samo ćwiczenie (zaprojektowane przez Google i zweryfikowane przez panel akademicki) i byli oceniani według tych samych kryteriów. Porównując GOMC z innymi kursami edukacyjnymi, czasem trudno jest znaleźć kilka uczelni, które używały tego samego podręcznika, wykonywały to samo ćwiczenie i korzystały z tych samych kryteriów oceny w trakcie innego kursu edukacyjnego. GOMC jest prawdziwym, zorientowanym na rozwiązanie problemu zadaniem, którego podjęcie umożliwia wyjście poza ramy klasycznych zajęć na uczelni. Udział w konkursie pomaga studentom rozwinąć ich marketingowe oraz biznesowe umiejętności, które z pewnością będą przydatne po ukończeniu studiów, w dalszej karierze zawodowej.

Podstawowe pojęcia i przegląd dziedziny

Marketing internetowy w wyszukiwarkach przez niektórych jest określany akronimem SEM (*search engine marketing*). Pojęcie to definiuje się jako ogół form marketingu, związanych z promocją witryn internetowych w wyszukiwarkach internetowych.

A. Gąsioriewicz wyróżnia następujące formy marketingu internetowego w wyszukiwarkach²:

- *search engine optimization*,
- *search engine advertising*,
- *search network advertising*,
- *content network advertising*.

Pierwsze dwie formy stanowią podstawowy element marketingu internetowego w wyszukiwarkach. Dwie kolejne, nadal z nim związane, wchodzą też na obszar innych form marketingu internetowego.

Search engine optimization to optymalizacja witryny internetowej, podejmowana w celu uzyskania jej możliwie wysokiej pozycji w naturalnych wynikach wyszukiwania. W literaturze spotyka się jednak duże rozbieżności w zakresie tej definicji³. Działania w obszarze *search engine advertising* opierają się na bezpośredniej, komercyjnej ofercie wyszukiwarek i powodują powstanie zobowiązania finansowego względem nich. Wyróżnia się dwa podstawowe kierunki tych działań: płatne włączenie witryny

internetowej do systemu wyszukiwania (*paid inclusion*) oraz płatne pozycjonowanie odnośników do witryny internetowej na stronach wyników wyszukiwania (*paid placement*).

W warunkach polskiej gospodarki elektronicznej większość wyszukiwarek opiera się wyłącznie na modelu opłat *paid placement* (np. Google, Onet.pl, WP.pl, Live.com). Wyszukiwarką stosującą model *paid inclusion* jest Yahoo. W przypadku płatnej reklamy odnośników internetowych stosuje się dwa główne typy rozliczeń. Obecnie bardziej rozpowszechnionym modelem jest PPC (*pay per click*), według którego opłata jest pobierana za rzeczywistą liczbę kliknięć w odnośnik. Drugim, rzadziej stosowanym typem, ale nadal używanym, jest CPM (*cost per mille*) – model opierający się na stałej opłacie za rzeczywistą liczbę wyświetleń odnośnika.

Search network advertising działa na podobnej zasadzie co płatne wyświetlanie odnośników do witryn internetowych, z tym że sponsorowane odnośniki pojawiają się na stronach wyników wyszukiwania witryn partnerskich, stowarzyszonych z wyszukiwarkami internetowymi. *Content network advertising* określa systemy reklamy kontekstowej. Forma ta została wymioną w powyższym zestawieniu ze względu na fakt, że zazwyczaj oferowana jest przez właścicieli wyszukiwarek internetowych.

Zgodnie z badaniami przeprowadzonymi przez Internet Advertising Bureau Polska⁴ można wyróżnić dwa cele korzystania z wyszukiwarek – badawczy i zakupowy. W przypadku poszukiwania ogólnych informacji użytkownicy korzystają zazwyczaj z naturalnych wyników wyszukiwania. Jednakże w przypadku poszukiwania informacji o konkretnym produkcie większość z nich przegląda sponsorowane wyniki wyszukiwania, a 44 proc. w nie klika i zapoznaje się z ofertą reklamodawcy. Według badań firm Kelsey Group i comScore dużą popularnością cieszą się zapytania lokalne (np. „nieruchomości Warszawa”, „dentysta Katowice”), które stanowią około 20 proc. wszystkich zapytań. Siedmiu na dziesięciu konsumentów deklaruje, że używa internetu podczas zakupu produktów lub usług na swoich rynkach lokalnych, a ponad połowa wykorzystuje sieć zamiast tradycyjnej książki telefonicznej, w celu znalezienia interesujących ich usług. Ponadto 33 proc. z osób szukających lokalnie chce dokonać zakupu natychmiast i deklaruje, że najchętniej skontaktuje się z firmą telefonicznie. Dlatego też coraz więcej małych i średnich przedsiębiorstw działających na rynkach lokalnych korzysta z promocji w wyszukiwarkach.

Efektem wzrostu liczby użytkowników internetu i zapytań kierowanych do wyszukiwarek jest większe

² A. Gąsioriewicz, *Marketing internetowy w wyszukiwarkach jako narzędzie kreacji wartości biznesu*, [w:] R. Knosala (red.), *Komputerowo zintegrowane zarządzanie*, Polskie Towarzystwo Zarządzania Produkcją, Opole 2008, t. 1, s. 338–345.

³ A. Strzelecki, *Rozwój reklamy w wyszukiwarkach internetowych*, [w:] T. Porębska-Miąc, H. Sroka (red.), *Systemy Wspomaganie Organizacji SWO'2007*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Katowice 2007, s. 309–317.

⁴ *Raport Strategiczny IAB Polska Wyszukiwarki i kontekst*, „Media & Marketing Polska”, maj 2008, dodatek specjalny, s. 56–59.

zainteresowanie reklamodawców formami promocji na tychże stronach, co z kolei przekłada się na wzrost wydatków na promocję w wyszukiwarkach. Z estymacji IAB Polska, na podstawie danych z badania AdEx 2007 IAB Polska i PricewaterhouseCoopers Polska, wynika, że wydatki na reklamę w wyszukiwarkach w 2007 roku wyniosły w Polsce 146,3 milionów złotych.

W typowym scenariuszu korzystania z wyszukiwarki internetowej użytkownik poszukuje informacji na interesujący go temat. Po przesłaniu do wyszukiwarki zapytania składającego się z od jednego do kilku wyrazów, opisujących potrzebę informacyjną użytkownika, wyszukiwarka zwraca listę wyników jako rezultaty wyszukiwania. Lista jest krótkim streszczeniem witryn internetowych, które pasują do intencji użytkownika. Każdy wynik na liście składa się zazwyczaj z tytułu strony, jednej lub dwóch linii tekstu z opisem oraz adresu URL strony.

Linki sponsorowane zazwyczaj pojawiają się jako specjalnie zaznaczony obszar na stronie, z rezultatami wyszukiwania, zwykle z prawej strony lub jako rezultaty od 1 do 3 w głównym obszarze wyszukiwania, razem z „naturalnymi” wynikami wyszukiwania. Linki sponsorowane pojawiają się w odpowiedzi na słowa wpisane przez użytkownika. Kliknięcie na reklamę powoduje przeniesienie użytkownika do witryny internetowej reklamodawcy (rysunek 1). W górnej i prawej ramce znajdują się wyniki wyszukiwania sponsorowanego, na drugim miejscu, w górnym obszarze, wyświetlony jest link sponsorowany jednego z zespołów studentów. W dolnej ramce znajdują się „naturalne” wyniki wyszukiwania.

Reklamodawcy przechodzą proces podobny do aukcji, określający, które reklamy, na jakich pozycjach,

na której stronie i za jaką oferowaną stawkę zostaną wyświetlone. Reklamodawca składa ofertę, ile jest w stanie zapłacić za kliknięcie wyświetlanej reklamy w odpowiedzi na określone słowa zawarte w zapytaniu skierowanej do wyszukiwarki. Ponieważ na stronie z rezultatami wyszukiwania ograniczona jest ilość miejsca na wyświetlane reklamy, reklamodawcy składają oferty na wyświetlanie słów lub związków słów kluczowych, określające, kiedy oferowana reklama zostanie wyświetlona i w jakim miejscu. Wysokie położenie reklamy jest pożądane, ponieważ zdecydowanie wpływa na prawdopodobieństwo, że zostanie zauważona.

Badania naukowe nad wyszukiwaniem sponsorowanym są bardzo nieliczne na świecie, a w Polsce nie pojawiły się wcale. Prawdopodobnie wynika to z konieczności poniesienia kosztów i zapewnienia źródła finansowania obiektywnych badań. GOMC jest okazją do uruchomienia takich badań, prowadzonych jednocześnie przy współpracy z zainteresowanymi organizacjami gospodarczymi, w tym samym czasie, w tych samych warunkach gospodarczych i przy tym samym budżecie reklamowym finansowanym przez Google⁵.

Zasady Google Online Marketing Challenge

Zanim zostanie opisany proces prowadzenia ćwiczenia w ramach GOMC, należy wyjaśnić, jakie panują w nim zasady. Najpierw nauczyciel akademicki rejestruje swoją grupę studentów na stronie internetowej konkursu. Następnie jako koordynator zespołów studentów ma za zadanie przeprowadzić grupie i współpracować ze studentami, aby upewnić się, że zdobyli

Rysunek 1. Układ wyników na stronie z rezultatami wyszukiwania

The screenshot shows a Google search for "ochrona mienia". At the top, there are search filters and a "Szukaj" button. Below the search bar, the results are divided into two main sections: "Linki sponsorowane" (Sponsored links) and "Wyniki 1 - 10 spośród około 401,000 dla zapytania ochrona mienia. (Znalezione)" (Results 1 - 10 out of approximately 401,000 for the query ochrona mienia. (Found)).

The "Linki sponsorowane" section contains three results:

- Ochrona Mienia** (www.Cosinus.pl/Szkola_Ochrony) - Dlaczego warto spróbować u nas? Zobacz i przekonaj się sam!
- Enigma - Ochrona Mienia** (www.enigma-ochrona.pl) - Skuteczna ochrona w każdej sytuacji Bezpieczeństwo ponad wszystko!
- Kontrola pracy strażników** (www.boxid.pl) - Kontrola wartowników, firm ochrony, patroli, konwojentów, inkasentów

The "Wyniki 1 - 10" section contains several organic results:

- Ochrona Mienia - Agencja CERTUS** - CERTUS Ochrona mienia - Koncesjonowana firma ochrony osób i mienia działa od 1991 roku. Ochrona stała lub doraźna obiektów, konwojowanie wartości lub ...
- Ochrona Mienia i Informacji - Aktualne wydanie** - ochrona, ochrona mienia, ochrona informacji, zagrożenia, zabezpieczenia, ochrona fizyczna, ochrona osób, systemy monitorowania, ratownictwo, ...
- Ochrona.pl - Wszystko o ochronie - Branżowy Portal Internetowy ...** - Ochrona techniczna osób i mienia (Mechaniczne systemy zabezpieczeń, ... Ochrona fizyczna osób i mienia (Konwojowanie wartości, Ochrona ludzi, Ochrona imprez ...
- ASNET-Ochrona&Monitoring** - Ochrona i Monitoring obiektów ASNET-PATROL - Grupy Interwencyjne www.asnet.bydgoszcz.pl
- Ochrona osób, mienia** - Usługi dla każdego Euroadres Polska www.euroadres.pl
- Ochrona Mienia** - Indywidualne Podejście do Klienta. 3 Miesiące Ochrony - 10% Rabatu. www.Magnus-Ochrona.pl
- Agencja Ochrony** - Ochrona imprez, mienia, osób Konwojowanie, monitoring komandos-ochrona.pl
- Ochrona Mienia** - Znajdź agencję ochrony w okolicy

Źródło: wyszukiwarka Google

⁵ Szczegółowe badania nad uzyskanymi efektami promocji w wyszukiwarkach internetowych dla 10 analizowanych kampanii zostaną zaprezentowane podczas XXIV Konferencji Naukowej *Systemy Wspomagania Organizacji*, która odbędzie się w dniach 22–23.10.2009.

właściwą wiedzę na temat marketingu online oraz korzystania z usługi Google AdWords. Prowadzący zajęcia odpowiedzialny jest za przekazanie instrukcji, materiałów elektronicznych i przewodników, pomaga w wyborze właściwej organizacji gospodarczej oraz czuwa nad sporządzeniem raportów dotyczących strategii i osiągniętych efektów w czasie prowadzenia kampanii. Firma Google dostarcza przewodniki w wersji elektronicznej oraz jeden podręcznik ilustrujący, jak stworzyć efektywną kampanię promocyjną z wykorzystaniem AdWords.

Na osiągnięte wyniki w konkursie składają się dwa komponenty. Pierwszy z nich to matematyczny algorytm oceniający przeprowadzoną kampanię, dostarczony przez Google. Algorytm bierze pod uwagę ponad 30 czynników związanych z działaniami w AdWords, m.in. liczbę wyświetleń, koszt za kliknięcie, wskaźnik CTR, wybór właściwych słów kluczowych, utworzone reklamy oraz zaplanowanie budżetu, aby określić efektywność kampanii promocyjnej. Drugi komponent to ocena sporządzonych raportów przez panel akademicki. Najpierw algorytm matematyczny wyłania 50 najlepszych zespołów z każdego regionu geograficznego. Następnie globalny panel akademicki, składający się z kilkunastu naukowców z całego świata, wybiera zwycięzców z tych grup na podstawie wcześniej sporządzonych raportów, czterostronicowego raportu *Pre-Campaign Strategy* oraz ośmiostronicowego *Post-Campaign Summary*.

Po zakończeniu udziału w konkursie studenci powinni wykazywać się następującymi praktycznymi umiejętnościami:

- omówienie i zaplanowanie formy marketingu online,
- nauczanie się pracy w grupie oraz współpracy z organizacją gospodarczą,
- rozumienie i umiejętność wyjaśnienia następujących terminów: reklama bannerowa, wskaźnik CTR, konwersja, strona docelowa, techniki optymalizacji, zwrot z inwestycji i reklama tekstowa,
- porównanie reklamy dla odbiorcy masowego z reklamą dopasowaną do intencji,
- porównanie zalet i wad trzech modeli płatności za wyświetlaną reklamę: PPC – „płać za kliknięcie”, CPM – „płać za wyświetlenie” oraz marketingu afiliacyjnego⁶,
- zilustrowanie technicznych i kulturowych czynników wpływających na sukces kampanii marketingowej online,
- wskazanie trudności w rozwijaniu kampanii marketingowej w oparciu o witrynę internetową znajdującą się pośród wielu milionów innych witryn.

Harmonogram i wykonywanie kolejnych działań zajmują około 12 tygodni. Zespoły składające się z 3–6 studentów mają za zadanie znaleźć organizację gospodarczą, która posiada witrynę internetową,

jednak nie używa obecnie usługi AdWords lub nie używa jej co najmniej od 6 miesięcy. Studenci konsultują z wybraną organizacją, jakie cele chciałaby ona osiągnąć w trakcie prowadzonej kampanii reklamowej. Zespoły tworzą dokument, w którym zawarta jest przygotowana strategia działania i na jej podstawie przygotowują treści reklamowe oraz plan działania. Zespoły otrzymują na powyższe działania kwotę 200 USD, uruchamiają kampanię i prowadzą ją nieustannie przez następne 3 tygodnie. Przez cały ten okres studenci sprawdzają osiągnięte rezultaty, sporządzają wybrane raporty zindywidualizowane oraz zwiększają jakość i skuteczność swojej kampanii. Po jej zakończeniu studenci sporządzają podsumowanie przeprowadzonych działań oraz wskazują, które cele i z jakim efektem udało się osiągnąć, a także rekomendują działania dalszego rozwoju marketingu internetowego w wyszukiwarce internetowej.

Głównym celem konkursu jest umożliwienie studentom zdobycia praktycznego doświadczenia podczas studiów. Mając to w pamięci, studenci w trakcie współpracy z organizacją gospodarczą przyjmują rolę konsultantów, a wybrany podmiot staje się ich klientem. Dzięki temu starają się oni obrać ten sam poziom profesjonalnego działania, do którego byliby zobowiązani w trakcie prawdziwej pracy konsultanta. Istotny jest także wybór organizacji gospodarczej. Może to być np. mała, jednoosobowa firma, ale także duża spółka, z kilkoma oddziałami, działająca na terenie kilku państw. Liczba osób zatrudnionych w takim przedsiębiorstwie nie powinna przekraczać 100 osób. Wymaganie to zapewne zaczerpnięte jest z amerykańskiej definicji MŚP, gdzie przedsiębiorstwo do 100 osób traktowane jest jako małe. Wewnątrz UE ta norma wynosi 50, zatem wybrane organizacje mogły być mikro, małe lub średnie. W trakcie poszukiwań właściwej organizacji gospodarczej należy pamiętać, że kampania może konkurować z kampaniami innych organizacji, które przeznaczają spore budżety na reklamę przy użyciu tych samych słów kluczowych, jakie zespoły chciałyby wykorzystać. Pamięając o tym, odradza się wybór organizacji, które działają w poniższych obszarach:

- hosting witryn internetowych,
- projektowanie i tworzenie witryn internetowych,
- przedsiębiorstwa ubezpieczeniowe,
- agencje nieruchomości,
- przedsiębiorstwa oferujące kredyty konsolidacyjne,
- marketing wielopoziomowy,
- dystrybutorzy,
- platformy marketingu afiliacyjnego,
- turystyka,
- finanse.

Lista ta nie wyklucza wyboru organizacji ze wskazanych dziedzin, jednak sugeruje, że te organizacje posiadają duże budżety na reklamę online oraz

⁶ Por. K. Wiśniewska, G. Kurowski, *Performance e-marketing*, „e-mentor” 2006, nr 3 (15), s. 67–70.

doświadczenie zebrane przez lata prowadzenia swoich kampanii i trudno będzie z nimi konkurować przy ograniczonych środkach i przy ograniczonym czasie na wykonanie zadania.

Kluczowym celem prowadzenia kampanii jest jak najlepsze dopasowanie jej do oczekiwań i potrzeb organizacji gospodarczej. Algorytm, który służy ocenie, skupia się na 5 obszarach prowadzenia kampanii:

- struktura konta,
- techniki optymalizacji,
- aktywność i raporty pośrednie,
- skuteczność wykorzystania budżetu,
- dopasowanie reklam.

Należy zaznaczyć, iż nie istnieje doskonała struktura konta. Każde jest indywidualnie dopasowane do organizacji gospodarczej. Organizacje mają indywidualne cele i oferują różne usługi. Ustawienia konta powinny zatem odzwierciedlać charakter organizacji. Najlepsza struktura konta jest lustrzanym odbiciem struktury witryny internetowej. Kampanie są pogrupowane zgodnie z rodzajami oferowanych produktów i usług lub zgodnie z lokalizacją geograficzną i zawierają wiele grup reklam z dopasowanymi treściami i słowami kluczowymi (tabela 1).

Optymalizacja polega m.in. na właściwym doborze słów kluczowych oraz określeniu dopasowania do słowa kluczowego (dopasowanie luźne, do wyrażenia i ściśle) i wyborze miejsc docelowych dla reklam w sieci partnerskiej. Aktywność i raportowanie to nieustanne monitorowanie kampanii i wprowadzanie zmian na bieżąco oraz korzystanie z centrum raportowania. Skuteczne wykorzystanie budżetu wymaga ustalenia konkretnych stawek za kliknięcie

oraz zmiany tych stawek dla poszczególnych słów kluczowych. Dobre dopasowanie reklam do intencji użytkownika zwiększa wartość wskaźnika CTR, który jest kluczowym elementem definiującym jakość kampanii.

W roku 2008 wybrano jednego zwycięzcę globalnego i trzech zwycięzców regionalnych (obie Ameryki, EMEA⁷, Azja i Pacyfik). Dodatkowo najlepsze 50 zespołów z każdego regionu otrzymało miano półfinalistów. Zwycięzcy zostali wybrani na podstawie wieloetapowej selekcji. Najpierw zespoły oceniał algorytm, który wybrał 150 zespołów, następnie eksperci Google przejrzyli te 150 prowadzonych kampanii i wybrali 15 finalistów ze wszystkich regionów. Wreszcie zwycięzców wybrał panel akademicki na podstawie oceny sporządzonych raportów.

Włączenie GOMC do programu nauczania

Podobnie jak wiele innych specjalności studiów pierwszego stopnia, specjalność Biznes elektroniczny na studiach stacjonarnych jest prowadzona na Wydziale Zarządzania Akademii Ekonomicznej w Katowicach. Co roku na ten kierunek zapisuje się około 25 studentów. Specjalność zapewnia zdobycie podstawowej wiedzy z szeroko pojętego biznesu w gospodarce elektronicznej. Sześciomiesięczny program studiów obejmuje m.in. następujące przedmioty: programowanie w HTML i XML, systemy zarządzania treścią, języki skryptowe, marketing w internecie, wirtualna organizacja. Udział i ćwiczenia w ramach GOMC zostały wdrożone w ramach zajęć z przedmiotu marketing w internecie, prowadzonym

Tabela 1. Struktura konta AdWords

Konto			
Unikatowy adres e-mail i hasło Informacje rozliczeniowe Preferencje konta			
Kampania		Kampania	
Daty rozpoczęcia i zakończenia Dzienny budżet Preferencje sieci Google Kierowanie na języki i lokalizacje		Daty rozpoczęcia i zakończenia Dzienny budżet Preferencje sieci Google Kierowanie na języki i lokalizacje	
Grupa reklam	Grupa reklam	Grupa reklam	Grupa reklam
Jeden zestaw słów kluczowych i miejsc docelowych	Jeden zestaw słów kluczowych i miejsc docelowych	Jeden zestaw słów kluczowych i miejsc docelowych	Jeden zestaw słów kluczowych i miejsc docelowych
Co najmniej jedna reklama	Co najmniej jedna reklama	Co najmniej jedna reklama	Co najmniej jedna reklama
Stawki CPC lub CPM	Stawki CPC lub CPM	Stawki CPC lub CPM	Stawki CPC lub CPM

Źródło: Google AdWords Learning Center

⁷ EMEA – Europe, the Middle East and Africa.

na 4. semestrze. Przedmiot liczy 15 godzin wykładu i 30 godzin ćwiczeń.

Na 4. semestrze studiów w grupie na specjalności Biznes elektroniczny udział w ćwiczeniu wzięło 23 studentów. W trakcie pierwszych zajęć utworzyli oni 6 zespołów. Studenci sami dobrali się w grupy, zgodnie z własnymi upodobaniami, przy założeniu, że zespół musi liczyć co najmniej trzech i nie więcej niż sześciu członków. Tak dobrani członkowie zespołów dobrze komunikowali się ze sobą wewnętrznie.

Pierwszym zadaniem po uformowaniu się zespołów było znalezienie organizacji z sektora MSP, która chciałaby współpracować z wybranym zespołem. Studenci wykorzystali swoje kontakty w różnych obszarach (biznesowym, rodzinnym i towarzyskim) i zwerbowali chętne do współpracy organizacje. Zespół 1 rozpoczął współpracę z największym klubem fitness w Katowicach, gdzie jedna ze studentek uczęszczała na ćwiczenia. Zespół 2 wybrał przedsiębiorstwo (sklep internetowy sprzedający AGD i RTV) ojca jednego z członków grupy. Podobnego wyboru dokonały zespoły 5 i 6, gdzie współpracujące firmy również należały do rodzin studentów. Była to średniej wielkości spółka informatyczna i dystrybutor telewizji cyfrowej. Zespoły 3 i 4, dzięki kontaktom biznesowym, zaprosiły firmy z branży fotograficznej, ponieważ rozpoczęły współpracę z dwoma różnymi zakładami fotografii artystycznej i ślubnej. Każdy zespół w następnym tygodniu dokonał prezentacji wybranej organizacji. Jednym z dodatkowych kryteriów wyboru było otrzymanie dostępu do kodu źródłowego witryn internetowych, w celu zainstalowania systemu śledzącego otrzymane wyniki i umożliwiającego pomiar skuteczności działań. Tylko w jednym przypadku dostęp okazał się niemożliwy, zaś w pozostałych z powodzeniem zainstalowano system statystyczny.

Wszystkie witryny internetowe wybranych organizacji zostały zbudowane w technologii tekstowej, zatem były już zindeksowane w wyszukiwarce, co pozwoliło na lepsze dopasowanie kampanii (witryny budowane w technologii Flash nie są przyjazne wyszukiwarkom, ponieważ trudno indeksować treść zawartą w pliku multimedialnym oraz brak jest w nich docelowych adresów URL, które można łączyć bezpośrednio ze słowami kluczowymi składającymi się na prowadzona kampanię).

Studenci otrzymali podręcznik w wersji elektronicznej, instrukcje założenia konta na platformie AdWords i przewodnik po konkursie. Nauczyciel dodatkowo otrzymał przewodnik dla nauczycieli. Zespoły studentów zapoznały się również z materiałami rozszerzającymi omawiane zagadnienie, autoryzowanymi przez Google i wykorzystywanymi w trakcie certyfikowanych szkoleń Google AdWords Seminar Leader. Ponadto studenci zapoznali się z zapisem audio-video cyklicznych warsztatów prowadzonych online (*webinar*), dotyczących różnych

zagadnień związanych z marketingiem w wyszukiwarkach. Do tematów warsztatów, prowadzonych przez pracowników Google, należały: *Nawigacja po koncie AdWords oraz brak wyświetlania reklamy; Wprowadzenie do optymalizacji; Podstawy Google Analytics i mierzenie skuteczności reklamy.*

Jednocześnie w trakcie przygotowań do prowadzenia kampanii, których rozpoczęcie zaplanowano na dzień 1 kwietnia 2009 roku, studenci zapoznali się z działaniem wyszukiwarki oraz algorytmami odpowiedzialnymi za zwracane rezultaty wyszukiwania, poznali również znaczenie takich pojęć, jak: „długi ogon wyszukiwania”⁸, „systemy wymiany linków”, „śledzenie ruchu internetowego”. Planowana data uruchomienia kampanii została przyspieszona o 2 dni, ponieważ już 1 kwietnia odbywały się ćwiczenia, na których można było obserwować pierwsze efekty prowadzenia kampanii. Po 6 tygodniach przygotowań nastąpiły 3 tygodnie, w trakcie których prowadzono ćwiczenia. Zaletą jednoczesnego uruchomienia kampanii była możliwość porównywania uzyskiwanych efektów oraz współpraca i wymiana doświadczeń między zespołami.

Propozycją było także założenie przez każdy zespół bloga, za pomocą którego uczestnicy mogliby na bieżąco dzielić się doświadczeniami i efektami pracy. Jednak zdecydował się na to tylko jeden zespół, sumiennie i regularnie publikując otrzymane wyniki⁹.

Studenci zauważyli, że monitorowanie kampanii było dla nich sporym wyzwaniem. Praktycznie każdego dnia trzeba było podjąć działania korygujące i usprawniające. Do najczęściej zmienianych parametrów na początku prowadzenia kampanii należało kierowanie geograficzne, czyli wskazanie obszarów, w których na podstawie adresu IP reklamy miały się wyświetlać użytkownikom. Zmian dokonywano na poziomie województw oraz w wybranym promieniu kilometrów od wskazanego miasta. Na początku zwiększano również liczbę reklam oraz słów kluczowych z nimi powiązanych.

Dla wszystkich zespołów został zaproponowany dzienny limit wydatków w wysokości 10 USD, co przy maksymalnym obciążeniu pozwoliło prowadzić ćwiczenie przez co najmniej 20 dni. Wytyczne Google mówią, iż zespół nie zostanie sklasyfikowany w końcowym rankingu, jeśli budżet zostanie wyczerpany w czasie krótszym niż 7 dni lub nie zostanie wykorzystany w całości w ciągu 25 dni. Kampanie kierowano także w różne obszary wirtualne, z których najskuteczniejszym okazała się strona z wynikami wyszukiwania Google, następnie strony partnerskie (np. Interia.pl, Gazeta.pl) oraz najmniej skuteczna sieć kontekstowa, co jest uzasadnione rosnącą odpornością użytkowników na reklamy wyświetlane w treści stron internetowych.

Studenci mieli mnóstwo praktyki z koncepcją marketingu kierowanego („targetowanego”) i poznali,

⁸ Por. A. Strzelecki, *Jak przeszukujemy sieć? Długi ogon wyszukiwania*, „e-mentor” 2007, nr 4 (21), s. 71–75.

⁹ Zobacz: <http://googlechallenge2009.blogspot.com>, [01.06.2009].

w jaki sposób wykorzystać wyszukiwarkę internetową do stworzenia efektywnej kampanii reklamowej.

Google dostarczyło, zgodnie z wytycznymi konkursu, dokładną specyfikację wymagań dotyczących zawartości dwóch przygotowywanych raportów oraz skalę ich oceny punktowej. Zasugerowano, aby nauczyciele na podstawie raportów dokonali oceny zespołów. Powstawanie każdego z raportów było koordynowane przez prowadzącego zajęcia oraz na końcu przez niego ocenione. Ocena raportów GOMC stanowiła 50 proc. oceny końcowej z przedmiotu.

Rekomendacje do wdrożenia ćwiczenia w ramach zajęć akademickich

Biorąc pod uwagę doświadczenia zdobyte w trakcie GOMC, warto zasugerować kilka wskazówek tym, którzy mogą brać udział w tym przedsięwzięciu w przyszłości:

- należy rozpocząć rekrutację potencjalnych przedsiębiorstw do projektu przed rozpoczęciem semestru zajęć. Warto skontaktować się z akademickim centrum karier lub lokalnym inkubatorem przedsiębiorczości. Organizacje, które będą skłonne do wprowadzania szybkich zmian w swojej witrynie internetowej, są najlepszymi poszukiwanymi klientami;
- warto rozszerzyć zakres podstawowego podręcznika i przewodników dostarczonych przez Google o prezentacje wideo, jak również inne książki poszerzające tematykę;
- jeśli to możliwe, wszystkie zespoły powinny uruchomić kampanię w tym samym terminie.

Znacznie łatwiej jest wtedy asystować przy ćwiczeniu, co stwarza płaszczyznę do wymiany doświadczeń;

- jeśli konkurs GOMC trudno wdrożyć w ramach zajęć, np. jest on oferowany tylko w trakcie semestru letniego, nadal można włączyć tę platformę do przedmiotu. Potrzeba jedynie środków finansowych w wysokości 600 PLN, zwielokrotnionych o liczbę chętnych zespołów.

Podsumowanie

Konkurs był ćwiczeniem odbywającym się w ramach przedmiotu na uczelni i umożliwił studentom zdobycie doświadczenia w zakresie reklamy internetowej. Zespoły studentów otrzymały równowartość 200 USD, które przeznaczyły na reklamę w systemie Google AdWords, nawiązując współpracę z wybranym lokalnym przedsiębiorstwem, w celu opracowania skutecznej marketingowej kampanii internetowej dla tej firmy. Zespoły opisały swoją strategię, przeprowadziły kampanię, oceniły jej wyniki oraz opracowały rekomendację dalszego rozwoju działań marketingowych danego przedsiębiorstwa w internecie. Efekty i zdobyte doświadczenie uzyskały spory rozgłos wewnątrz uczelni – w ramach zajęć Koła Naukowego Informatyki AE Katowice kolejne 4 zespoły, liczące 14 studentów ze specjalności *informatyka ekonomiczna*, wzięły udział w konkursie (prowadząc dodatkowo trzy blogi z relacją z działań). Wymiernym efektem startu w tym konkursie jest uzyskanie przez studentów imiennego certyfikatu uczestnictwa w GOMC.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Autor pracuje jako asystent w Katedrze Informatyki Akademii Ekonomicznej w Katowicach. Zajmuje się problematyką promocji w internecie. Jego zainteresowania koncentrują się wokół zagadnień związanych z marketingiem w wyszukiwarkach internetowych, reklamą w internecie oraz biznesem elektronicznym.

POLECAMY



**Jeff Jarvis, *Co na to Google?*
Oficyna Wolters Kluwer, Warszawa 2009**

Autor publikacji przekonuje, że Google nie jest jedynie amerykańską firmą internetową, ani nawet rewolucyjną wyszukiwarką, lecz także nowym modelem rzeczywistości. W pierwszej części książki analizuje on działanie Google i przedstawia swoistą mądrość firmy jako zestaw zasad, które mogą być stosowane do prowadzenia interesów w każdym sektorze. Odnoszą się one m.in. do relacji z klientami, struktury firmy, rzeczywistości biznesowej, etyki. Część druga prezentuje zastosowanie omówionych zasad w konkretnych ćwiczeniach–przykładach, np. Zakład Energetyki Google, Uniwersytet Google, „The Google Times”. Ostatnia, trzecia część poświęcona jest „Pokoleniu G” – wpływowi Google na relacje międzyludzkie, światopoglądy i społeczeństwo.

Książkę polecamy osobom zainteresowanym analizą sukcesu firmy Google, ale także poszukującym informacji dotyczących informatyzacji społeczeństwa i roli nowych mediów. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.profinfo.pl>

Online Student Profiles: Stay-at-Home Mothers and Work-at-Home Mothers

Keith Bourne, Antony Chen, Gina LaGuardia

At-home mothers represent a sizable market of potential students for online programs, totalling 11.2M in the U.S. in 2004 and growing. This paper aims to provide a profile of the at-home mother as a potential online education student, in order to better understand this market and improve the online education services to it as a result. We attempt to draw out common characteristics that many in this group share. We then suggest ways that online institutions can tailor their programs to attract this group and meet their needs more effectively.

Background

Over the past couple decades in the field of marketing, terminology has emerged trying to define and better tailor services to mothers that either work at home, the work-at-home mother (WAHM), or that spend the majority of their time at home involved with the rigors of child care, stay-at-home mothers (SAHM). For the purposes of this study, we have not distinguished between these two groups and therefore collectively refer to the group as at-home mothers. While raising children is certainly a fulltime job of its own, this does tend to be a time in the lives of this group's members that the advancement of one's education is strongly considered. It can be „a time to re-tool“ as one participant explained. However, traditional face-to-face education programs pose logistical challenges for a group that has an unpredictable schedule and often needs to remain in the home the majority of their day to provide adult supervision to their children. Therefore, the concept of pursuing an online degree could be very appealing to this group and that, in turn, has made this particular demographic appealing to online education programs.

As indicated in Table 1, at 11.2M, this is a sizable group in the U.S. As indicated in section *Research Methodology*, we were unable to find comparable statistics on a global basis, but percentage wise, these numbers are likely to be somewhat comparable

Table 1. U.S. At-Home Mother Statistics (U.S. Census Bureau)

	Year 2004 – (Millions)	% of total women (with children <13)
Stay-at-home (not working)	10,570,308	35.2%
Work-at-home	598,729	2.0%
Total At-Home Mothers	11,169,037	37.2%

in other developed countries where birthrates and lifestyles are relatively consistent with the U.S. The number of at-home mothers is anticipated to increase as this arrangement is increasing in popularity among professional women in the workforce¹.

The study utilized an online focus group of hundreds of mothers that were spread across the United States and the data that we collected from other resources was also focused on the United States. However, we intended to approach this study from a global perspective, particularly including many European countries, Canada, Australia, and New Zealand, where online education has a strong presence. Unfortunately, the data for at-home mothers outside of the U.S. was difficult to locate. Anecdotally, from discussions with several University representatives outside of the U.S., many countries seem to be ahead of the U.S. in catering to at-home mothers within traditional education. It was suggested that amenities like on-campus daycares are more prominent in countries outside of the U.S. and that creates additional dynamics concerning this issue not accounted for in our study. Without the proper data though, we are not able to provide a complete global perspective and we would like to encourage more research around this issue on a global level in order to fully understand the issues facing institutions around the world.

¹ A. Mosisa, S. Hipple, *Trends in labor force participation in the United States*, “Monthly Labor Review”, October 2006, pp. 35–57. The labor force participation rate refers to “the proportion of the working-age population either working or actively looking for work”.

Research Methodology

The research in this study was performed in a focus-group like manner. This group was organized through collaboration with Mom-it-Forward and Collegebound Network. Mom-it-forward organizes discussion groups on a weekly basis, setting a new topic each week, and attracting between 300-500 participants for each discussion. The discussion was held online through the Twitter social network platform. In this particular discussion, over a two-hour period, 335 participants posted over 3000 responses. The grand scale of participants combined with the ability to capture every response proved to be an effective means for holding a focus group like study. The participants were provided with links during the course of the discussion that were tracked for geographic location. Tracking indicated that this group was widely dispersed across the United States. It should also be noted that participants were not just limited to mothers currently interested in returning to schools, it was just a general group of at-home mothers.

We utilized the extensive sets of data available through the U.S. Census Bureau to research the number of at-home mothers in the U.S. We were unable to find equivalent data sets in other parts of the world, despite an exhaustive search, which limited our ability to draw conclusions on a global basis. There were some discrepancies between the data we found at the U.S. Census Bureau and the statistics generally reported in the press and elsewhere. General press sources tend to quote that there were 5.6M² stay-at-home mothers in 2004. However, if you go directly to the U.S. Census Bureau, this number includes only married couples, not single mothers, only with children up to 15, and does not include any women in households with both spouses in the labor force (so completely excluding work-at-home mothers). There is no one source of information that provides the complete statistics we were trying to identify, so we had to cross reference several surveys. In addition, the age brackets were not congruent with the „children-under-15” filter used in the 5.6M statistics that is widely used. Instead, a 14–17 age bracket was used, preventing us from providing exact comparisons across all of the demographics we were researching. So our statistics actually include women with children 13 and under. Given this filter, we found that there were 10,570,308 women with children under 13 years old that were stay-at-home and not working in 2004. From a separate data set, also provided by the U.S. Census Bureau, there were 598,723 women that worked at home, with children under 13 that did report working. Furthermore, the data indicated that in total, there were 30,050,164 women with children under 13 years old, which includes those that have gone back to work, and provides us with a means

to determine a percent of the total women population. And last, there is no “Do you stay at home?” question in the census. This forced us to make the assumption that if the women were not employed, but fit the other criteria (mother, children < 13, etc), they were a non-working stay-at-home mother. Our final reported statistics, given the issues identified above, represent mothers that are at-home mothers (married or single) with children under 13 and segmented further by work-at-home and not employed.

Market Profile

This group tends to align with the age range of the typical adult learner, 25-45 years of age, and shares many characteristics with this broader group³. As suggested by the group name, at-home mothers, the demographic characteristics of this group are female, have children, and they may work at home if their profession is suitable. Our discussion with this group focused on issues that are important to them concerning online education, what their drivers and motivations for pursuing an online education are, what areas of education they are interested in, and what criteria they use to select online programs over face-to-face programs.

Important Issues to Consider

The discussions revealed that these were the most important issues for this group of at-home mothers concerning online education, discussed in this order:

- flexibility of class schedule/time management;
- the online education „experience”, including:
 - amount of time spent per class per week,
 - interaction levels with faculty,
 - incorporating your childcare into your learning schedule;
- pros and cons compared to face-to-face;
- flexibility of schedule after graduation (career time schedule);
- range of degree types and fields available;
- how to find information about programs;
- financial arrangements, including financial aid and scholarships;
- accreditation;
- fake degrees (due to public figures in press that were exposed).

Drivers and Motivations

When asked what the drivers and motivations were for returning to school, the group was relatively uniform in their response:

- career advancement,
- improvements in salary,
- right time of life,

² U.S. Census Bureau, Public Information Office, November 17, 2008.

³ *Special Analysis 2002 – Nontraditional Undergraduates*, National Center for Education Statistics, <http://nces.ed.gov/programs/coe/2002/analyses/nontraditional/sa01.asp>, [10.09.09].

Online Student Profiles: Stay-at-Home Mothers and Work...

- setting a good example for their children emphasizing the importance of education.

When the question was asked, these were the answers provided, followed by several responses agreeing. We summarized the response and asked for verification that these were indeed the key drivers for their motivation to pursue returning to school, which was followed by many more affirmative responses.

Education Interests

The group was also surveyed for the areas that they were interested in improving their education in. The responses varied widely, and many areas mentioned could probably be satisfied through non-credit programs. However, out of the entire realm of potential degrees to offer to reach this group, we were able to narrow it down significantly. Areas mentioned are listed below and provided in order of interest level (based on number of mentions during the online discussion):

- **Noncredit:**
 - Photography/Photoshop,
 - Web Design,
 - Graphic Design – certificate,
 - Calligraphy;
- **Associates or Bachelors:**
 - Beauty School – Natural Health, cosmetology, spa/wellness, aromatherapy,
 - Social Work/Counseling field,
 - Programming,
 - Business/Marketing,
 - Health care,
 - Nursing;
- **Masters:**
 - majority of individuals interested in a masters did not indicate a specific field of preference,
 - Public Health,
 - Social Work,
 - Journalism,
 - Organizational Behavior,
 - Fine Arts,
 - Education.

Because this was a discussion, rather than a survey, the number of mentions does not necessarily represent the interest level, but there were clearly some areas that were more popular discussion topics than others. It should be noted that web design was mentioned specifically by 4 participants, but a specific level of education was not mentioned (i.e. certificate, degree, or other level of engagement).

Selection Criteria

The final discussion topic with this group focused on what they used for selection criteria when looking at online programs, beyond just degree type. Leaving the house for a face-to-face program is very

difficult in many cases for this group, which makes online education appealing. This demographic is also concerned about their unreliable schedules and therefore seek the schedule flexibility of online programs. Again, these topics were brought up in a discussion format, so the level of interest in a particular topic is not necessarily related to how often it was mentioned.

Recommendations for Serving this Market

These representatives of the at-home mother market have provided fairly clear-cut education needs that online programs have a high potential to meet. Based on feedback from this group, we have provided a set of suggestions for online program design that have fit other groups with similar needs. This group has many similarities to the overall adult learner market, but with an emphasis on flexibility and avoiding physical classroom presence.

The Messages to Use When Targeting this Group

In the marketing field, a single phrase is often used to represent the primary message you are trying to delivery through your outreach campaign⁴. This phrase often becomes the tagline used in many of the messages. Effective taglines echo the sentiment of the market and can touch your target group at an emotional level. In order to do this, marketers focus on invoking a connection with the underlying needs they are fulfilling using your service. During the course of these discussions, the participants spoke to the underlying motivations they have to improve their education. We captured direct quotes that may even serve as effective taglines of an entire campaign. Collectively, they represent the direct voice of why this particular group of women may consider going back to school:

- [...] *elearning was made for moms.*
- *It really just comes down to what I want to do and getting organized.*
- *I know it's something I really need to do. I just need to make up my mind.*
- *Being ambitious in a positive way is always a good example to see for kids, and any one else.*
- *I feel like I need to get my Master's Degree to be an example to my kids. I'm planning on starting when my youngest is 3.*
- *You have to set the example for your children.*
- *Student moms set a GREAT example about education for their kids.*
- *My mom went back to school after a 25 year hiatus. It was hard for her, but she's glad she did. She's a great example of life learning.*
- *My mom got her BA when my first baby was one. We went to her MBA graduation this past fall. Great example to us all. My kids loved it!*

⁴ G.E Belch, M.A. Belch, *Advertising and Promotion: An Integrated Marketing Communications Perspective*, Irwin Professional Pub, 2001, pp. 188–192.

Ways to Tailor Your Program

1. 100% online degrees. Completely eliminate the need to go to campus, since this poses a number of logistical challenges for at-home mothers. This may seem obvious, but there are many programs that claim to be 100% online which are only referring to the courses. To be 100% online in the context we are suggesting, you would need to do a complete audit of every point of contact with the student, including support services, financial paperwork, and even graduation, to make sure the complete student experience is online.
2. Utilize asynchronous modes. Use teaching methodologies that are more conducive to unpredictable schedules, such as 100% asynchronous courses.
3. Adjust „semester” to be more flexible – Offer courses more times over the year than the traditional semesters of Fall-Winter-Summer. Some institutions offer new courses every 4 weeks, for example, providing a greater amount of flexibility to fit into a busy mother's schedule.
4. Offer variable semester lengths. Provide greater flexibility to the student in when they complete a course. Give the mother the flexibility to complete a course a week or two later, when needed, so that their coursework is more adaptive to the short-term challenges of their situation, such as a sick child.
5. Focus on the degree types that most interested this group first. Refer to the „Education Interests” list in the *Market Profile* section of this report.
6. Provide resources specific to this group on your website. For example, you could provide tips for juggling childcare with class work load.

Conclusion

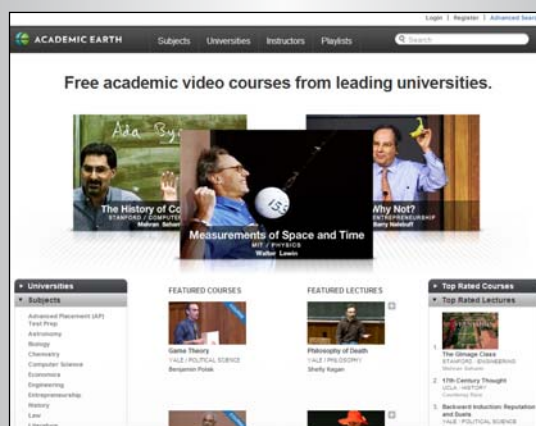
We consider this study as an initial step into the understanding of the at-home mother market and how to serve it more effectively. We believe that this report is evidence that further investigation into the distinctive needs of this market is warranted. The information collected from this large focus group suggests that there are some specific ways online programs can develop their programs to better serve this particular market.

Based on the findings of this study, we suggest that online programs wishing to serve this market more effectively focus on 100% online degrees, utilize asynchronous modes, adjusting the „semester” to be more flexible, offer variable semester lengths, and provide resources specific to this group on your website. In addition, there are certain fields that are of the greatest interest that you could focus your degrees on first.

Last, beyond actually employing these types of programs, these are the characteristics to highlight when developing the marketing message to reach this market. We hope that other researchers can utilize this knowledge and build additional understanding into ways that can serve this market in the best possible way.

References are available in the online version.

POLECAMY



Academic Earth – Video lectures from the world's top scholars

Academic Earth to organizacja, której misją jest umożliwienie dostępu do edukacji na najwyższym poziomie, z każdego zakątka Ziemi. W tym celu stworzono przyjazny użytkownikom serwis edukacyjny, w którym publikowane są nagrania wideo wykładów najlepszych światowych naukowców, z takich uczelni jak: Berkeley, Harvard, MIT, Princeton, Stanford, UCLA oraz Yale. Więcej informacji na: <http://academicearth.org/>

ICERI 2009 International Conference of Education Research and Innovation, 16–18 listopada 2009 r., Madryt, Hiszpania

Głównym celem konferencji jest promowanie międzynarodowej współpracy w zakresie edukacji i badań we wszystkich dziedzinach kształcenia. Zakres tematyczny jest bardzo szeroki – obejmuje m.in.: globalne kwestie w edukacji i badaniach, nowe trendy i doświadczenia, umiędzynarodowienie i globalizację jako nowe wyzwania dla szkolnictwa wyższego, e-learning i innowacje, zastosowanie technologii w edukacji i badaniach, kwestie jakości i akredytacji. Organizatorzy spodziewają się uczestnictwa w spotkaniu około 500 osób z 70 krajów.

Więcej informacji na: <http://www.iated.org/iceri2009>

iCEL2009 2nd International Conference on E-Learning, 1–2 grudnia 2009 r., Shah Alam, Selangor, Malezja

Tematem przewodnim konferencji jest: *Go Online! Go Mobile*. Ma ona na celu promowanie dyskusji i nowych rozwiązań w obszarze m-learningu. Organizatorzy zakładają, że w przyszłości nauczanie będzie jeszcze bardziej elektroniczne, bardziej mobilne i bardziej kompatybilne z urządzeniami przenośnymi. Podczas spotkania referaty wygłoszą zarówno przedstawiciele środowiska akademickiego, jak również biznesowego i rządowego.

Więcej informacji na: <http://i-learn.uitm.edu.my/icel2009/index.php>

KAFETERIA EDUKACYJNA DLA LICEALISTÓW

AKADEMIA EDUKACJI MENEDŻERSKIEJ

STUDIUM W SGH JUŻ TERAZ!

**Zaplanuj swój własny program zajęć.
Do wyboru masz:**

- 50 wirtualnych wydarzeń edukacyjnych
- 5 wykładów tradycyjnych
- 14 różnorodnych form zajęć
- 5 obszarów tematycznych
- 6 sesji doradztwa biznesowego z ekspertami SGH

Kafeteria to specjalny projekt edukacji ekonomicznej. Jego uczestnicy wybierają interesujące ich zajęcia, zarówno pod względem tematyki, jak i formy.

Zajęcia w ramach Kafeterii edukacyjnej adresowane są do licealistów z całej Polski. Realizowane są one przez cały rok szkolny.

Każdy uczestnik za udział w wybranych zajęciach otrzymuje punkty, odpowiednia ich liczba umożliwia otrzymanie specjalnego dyplomu. 30 najlepszych uczniów otrzyma wartościowe nagrody.

ZOBACZ WIĘCEJ NA:

WWW.KAFETERIA.EDU.PL

Zapraszamy na VI konferencję

ROZWÓJ *e*-EDUKACJI

w ekonomicznym szkolnictwie wyższym

19 listopada 2009 r.

Akademia Ekonomiczna w Katowicach

Celem konferencji jest kontynuacja środowiskowej dyskusji nt. e-learningu, kierunków jego rozwoju oraz nowych trendów, a także roli nowoczesnych technologii w kształceniu, nie tylko akademickim.

Zgłoszenia udziału w konferencji przyjmowane są do 5 listopada br.

Karta rejestracji:

www.e-edukacja.net

Konkurs dla uczestników Konferencji.

Jego celem jest wyłonienie najciekawszych przykładów aktywności online stosowanych w różnorodnych formach e-learningu. Autorzy najbardziej wartościowych propozycji zostaną zaproszeni do zaprezentowania ich w formie krótkich, kilkuminutowych wystąpień podczas jednej z sesji.

Organizatorzy:



Partner konferencji:



Patron medialny:

e-mentor

Zapraszamy na stronę: **www.e-edukacja.net** – skąd można pobrać najnowszą publikację pt.

E-edukacja – analiza dokonań i perspektyw rozwoju.

Na stronie dostępne są również wersje elektroniczne publikacji z poprzednich edycji konferencji, treści wszystkich referatów oraz filmy z wystąpień.

