

Szkoła

Zawód

Praca

Szkoła

Zawód

Praca

School – Profession – Labour

nr 29

Bydgoszcz 2025

Szkoła – Zawód – Praca • nr 29/2025

Redaktor Naczelny

Ryszard Gerlach

Zastępca Redaktora Naczelnego

Renata Tomaszewska

Sekretarz Redakcji

Katarzyna Ludwikowska

Członkowie Rady Redakcyjnej

Tadeusz Aleksander („Wszechnica Polska” Akademia Nauk

Stosowanych w Warszawie)

Augustyn Bańka (Uniwersytet SWPS w Katowicach)

Waldemar Furmanek (Uniwersytet Rzeszowski)

Peter Jusko (Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici)

Stefan M. Kwiatkowski (Akademia Pedagogiki Specjalnej

im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie)

Валентина Лозовецька (Національний Педагогічний Університет

імені М.П. Драгоманова)

Antonella Nuzzaci (Università degli Studi dell'Aquila)

Krasimir Spirov (Technical University, Sofia)

John Ward (IRTS Ile-de-France Montrouge/Neuilly-sur-Marne

Fondation ITSRS, Institut Régional de Travail Social)

Harun Uçak (Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi)

Zygmunt Wiatrowski (Kujawska Szkoła Wyższa we Włocławku)

Susan M. Yelich Biniecki (Kansas State University)

Jerry Johnson (East Carolina University)

Redaktorzy tematyczni

Elżbieta Kasprzak (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

w Bydgoszczy) – psychologia pracy

Adam Solak (Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii

Grzegorzewskiej w Warszawie) – filozofia pracy

Jerzy Stochmiałek (Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

w Warszawie) – andragogika

Janusz Sztumski (Akademia Górnośląska im. Wojciecha Korfantego

w Katowicach) – socjologia pracy

Renata Tomaszewska (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

w Bydgoszczy) – pedagogika pracy

Joanna Wierzejewska (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

w Lublinie) – pedagogika pracy, rynek pracy

Zdzisław Wołk (Uniwersytet Zielonogórski) – poradownictwo,

zawodownictwo

Redaktorzy językowi

Aleksandra Pawlicka (język angielski)

Natalya Zemlyanaya (język rosyjski)

Włodzimierz Kucharek (język niemiecki)

Redaktor statystyczny

Barbara Ciżkowicz

Adres Redakcji

ul. J.K. Chodkiewicza 30

85-064 Bydgoszcz

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

Wydział Pedagogiki

Katedra Pedagogiki Pracy i Andragogiki

Komitet Redakcyjny

Jacek Maciejewski (przewodniczący)

Grzegorz Domek

Anna Janosz

Sławomir Kaczmarek

Jakub Lipski

Mirosława Szark-Eckardt

Monika Wiłkość-Dębczyńska

Ireneusz Skowron (sekretarz)

Przygotowanie do druku

Jacek Czeaka

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego
Bydgoszcz 2025

Utwór nie może być powielany i rozpowszechniany w całości ani we fragmentach
bez pisemnej zgody posiadacza praw autorskich

ISSN 2082-6087

e-ISSN 2956-9125

Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego
(Członek Polskiej Izby Książki)

Redakcja: 85-074 Bydgoszcz, ul. K. Szymanowskiego 3

tel. 52 32 66 479, e-mail: wydawnictwo@ukw.edu.pl

<http://www.wydawnictwo.ukw.edu.pl>

Rozpowszechnianie: tel. 52 32 36 730, e-mail: piotr.krawczak@ukw.edu.pl

Druk: Drukarnia Cyfrowa UKW

Poz. 2280. Ark. wyd. 11

Spis treści

Od Redakcji	9
-----------------------	---

Artykuły i rozprawy

Danuta Ewa Dobrzykowska, <i>Beyond singularity: Artificial Intelligence between myth, data, and strategies – some recommendations for Poland inspired by Italy's success and the experiences of Ottante (Beta 80 Group)</i> . . .	17
Jolanta Lenart, <i>Tworzenie metodycznych podstaw poradnictwa zawodowego dla uczniów szkół powszechnych w okresie II Rzeczypospolitej</i>	35
Daniel Kukla, <i>Wkład częstochowskiego środowiska akademickiego w rozwój metodologii badań nad poradnictwem zawodowym w Polsce. Część 2.</i>	47

Raporty z badań

Jafarova Samira Elkhan, Babaeva Samira Rafig, Rahimova Lala Kamal, <i>The role of Artificial Intelligence in transforming education: opportunities, challenges, and the case of Azerbaijan.</i>	63
Mariola Wolan-Nowakowska, <i>Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi a zdrowie psychiczne pracowników</i>	74
Ewa Stawicka, <i>Zaangażowanie pracowników w kontekście formuły pracy zdalnej w czasach rozwoju AI</i>	87
Marcin Rojek, <i>Coworkingowa kultura całożyciowego uczenia się</i>	100
Magdalena Kujawa, <i>Generatywna sztuczna inteligencja w edukacji: wiedza, postawy i obawy uczniów oraz uczennic szkoły średniej.</i>	113
Adam Mroczkowski, <i>Kultura uczenia się matematyki uczniów klas 7 i 8 w województwie kujawsko-pomorskim</i>	136
Klaudia Ciurej, Nataliia Demeshkant, <i>Postawy rodziców a wybory zawodowe dzieci – analiza czynników i zależności</i>	148
Agnieszka Sobolewska-Popko, <i>„Dostrzec człowieka w człowieku” – fundamenty pracy streetworkera a wyzwania współczesnego świata. Studium przypadku.</i>	165

Recenzje

- Recenzja monografii *Dobrostan. Perspektywa indywidualna i społeczna*,
pod red. Agaty Matysiak-Błaszczyk i Barbary Jankowiak, Poznań 2024 –
Magdalena Barańska 195

Sprawozdania i informacje

- Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Człowiek w gospodarce
i społeczeństwie 5.0. Nowe wyzwania edukacyjne i zawodowe w czasach
rozwoju AI”, Bydgoszcz, 29–30 maja 2025 r. – Renata Tomaszewska. 201

Table of contents

From the Editors	9
----------------------------	---

Articles and dissertations

Danuta Ewa Dobrzykowska, <i>Beyond singularity: Artificial Intelligence between myth, data, and strategies – some recommendations for Poland inspired by Italy's success and the experiences of Ottante (Beta 80 Group)</i> . . .	17
Jolanta Lenart, <i>Creating methodological foundations of career counseling for primary school students in the Second Polish Republic</i>	35
Daniel Kukla, <i>The contribution of the Częstochowa academic community in the development of research methodology on career guidance in Poland. Part 2</i>	47

Research Reports

Jafarova Samira Elkhan, Babaeva Samira Rafig, Rahimova Lala Kamal, <i>The role of Artificial Intelligence in transforming education: opportunities, challenges, and the case of Azerbaijan.</i>	63
Mariola Wolan-Nowakowska, <i>Sustainable human resource management and employee mental health</i>	74
Ewa Stawicka, <i>Employee engagement in the context of remote work in the times of AI development</i>	87
Marcin Rojek, <i>A coworking culture of lifelong learning</i>	100
Magdalena Kujawa, <i>Generative artificial intelligence in education: knowledge, attitudes and concerns of high school students</i>	113
Adam Mroczkowski, <i>Culture of learning mathematics among 7th and 8th grade students in the kuyavian-pomeranian voivodeship</i>	136
Klaudia Ciurej, Nataliia Demeshkant, <i>Parents' attitudes and children's career choices – analysis of factors and relationships</i>	148
Agnieszka Sobolewska-Popko, <i>„Seeing the man in the man” – the foundations of streetworker' work and the challenges of the modern world. Case study</i> . . .	165

Reviews

Review of the monograph *Well-being. An individual and social perspective*,
ed. Agata Matysiak-Błaszczyk, Barbara Jankowiak, Poznań 2024 –
Magdalena Barańska 195

Reports and information

International Scientific Conference “The Human Being in the Economy and
Society 5.0. New Educational and Professional Challenges in the Age
of AI Development”, Bydgoszcz, May 29–30, 2025 – Renata Tomaszewska . . . 201

Od Redakcji

Kolejny, już 29., tom czasopisma „Szkoła – Zawód – Praca” prezentuje problematykę szczególnie aktualną w dobie dynamicznych przemian technologicznych i społecznych. Artykuły zawarte w niniejszym numerze wpisują się w problematykę ujętą w tytule czasopisma, zachowując jednocześnie tradycyjny podział na przyjęte w tej publikacji zasadnicze części: Artykuły i rozprawy, Raporty z badań, Recenzje oraz Sprawozdania i informacje.

Dominującym wątkiem tematycznym tego numeru jest sztuczna inteligencja i jej wpływ na edukację oraz świat pracy. Pierwszą część otwiera artykuł Danuty Dobrzykowskiej zatytułowany *Beyond singularity: artificial intelligence between myth, data, and strategies – some recommendations for Poland inspired by Italy's success and the experiences of ottante (Beta 80 Group)*. Tekst ten, przygotowany w języku angielskim, prezentuje międzynarodową perspektywę wykorzystania AI w kontekście strategii rozwojowych. Obok artykułów poświęconych nowoczesnym wyzwaniom, w numerze zawarte zostały teksty o charakterze historyczno-metodologicznym. Jolanta Lenart przedstawia analizę pt. *Tworzenie metodycznych podstaw poradnictwa zawodowego dla uczniów szkół powszechnych w okresie II Rzeczypospolitej*, natomiast Daniel Kukła kontynuuje opublikowaną w tomie 28. refleksję na temat wkładu częstochowskiego środowiska akademickiego w rozwój metodologii badań nad poradnictwem zawodowym w Polsce.

Część poświęcona Raportom z badań zawiera osiem artykułów, które w znacznej mierze koncentrują się wokół tematyki sztucznej inteligencji w edukacji. Międzynarodowy charakter numeru dopełnia praca autorek pochodzących z Azerbejdżanu: Jafarovy Samiry Elkhana, Babaevej Samiry Rafig oraz Rahimovej Lali Kamal, które prezentują tekst pt. *The role of Artificial Intelligence in transforming education: opportunities, challenges, and the case of Azerbaijan*. Treść artykułu *Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi a zdrowie psychiczne pracowników* opracowała Mariola Wolan-Nowakowska. Polskie badania w obszarze współczesnych trendów w edukacji i pracy reprezentują z kolei prace:

Ewy Stawickiej – na temat zaangażowania pracowników w kontekście formuły pracy zdalnej w czasach rozwoju AI, Marcina Rojka – dotycząca coworkingowej kultury całonocnego uczenia się – oraz Magdaleny Kujawy, autorki artykułu pt. *Generatywna sztuczna inteligencja w edukacji: wiedza, postawy i obawy uczniów i uczennic szkoły średniej*. Uzupełnieniem tematyki edukacyjnej są teksty: Adama Mroczkowskiego – *Kultura uczenia się matematyki uczniów klas 7 i 8 w województwie kujawsko-pomorskim*, Klaudii Ciurej i Natalii Demeshkant – *Postawy rodziców a wybory zawodowe dzieci – analiza czynników i zależności* – oraz Agnieszki Sobolewskiej-Popko, która na podstawie studium przypadku prezentuje fundamenty pracy streetworkera w kontekście wyzwań współczesnego świata.

Część recenzyjna zawiera omówienie monografii *Dobrostan. Perspektywa indywidualna i społeczna* (red. A. Matysiak-Błaszczak, B. Jankowiak, 2024) przygotowane przez Magdalenę Barańską, natomiast w części informacyjnej zamieszczono sprawozdanie z Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Człowiek w gospodarce i społeczeństwie 5.0. Nowe wyzwania edukacyjne i zawodowe w czasach rozwoju AI”, która odbyła się w dniach 29–30 maja 2025 r. w Bydgoszczy.

Prezentowane w niniejszym tomie artykuły charakteryzują się wysoką aktualnością tematyczną i wpisują się w dyskurs dotyczący przemian edukacyjnych i zawodowych w erze Społeczeństwa 5.0. Różnorodność metodologiczna i tematyczna prezentowanych badań – od analiz historycznych po współczesne badania empiryczne – czyni ten numer szczególnie wartościowym dla środowiska naukowego, w tym studentów oraz praktyków zajmujących się problematyką edukacji, poradnictwa zawodowego i zarządzania zasobami ludzkimi.

W przekonaniu Redakcji zamieszczone teksty mogą stanowić istotny wkład w zrozumienie współczesnych wyzwań stojących przed systemem edukacji oraz współczesnym rynkiem pracy – zwłaszcza w kontekście postępującej cyfryzacji i rozwoju technologii sztucznej inteligencji.

Renata Tomaszewska

Garść wspomnień o zmarłym Profesorze Zygmuncie Wiatrowskim

Z głębokim smutkiem środowisko polskich pedagogów pracy przyjęło wiadomość o śmierci głównego – obok Profesora Tadeusza Waclawa Nowackiego – współtwórcy tej subdyscypliny naukowej – **Profesora dra hab. Zygmunta Wiatrowskiego**. Dnia 26 czerwca 2025 r. odszedł znakomity uczony, człowiek, któremu w dużym stopniu zawdzięczamy to, że, wiedza odnosząca się do pedagogicznych aspektów relacji człowiek–wychowanie–praca osiągnęła i utrwaliła swoją tożsamość naukową, stając się subdyscypliną – zarówno w obszarze nauk o wychowaniu, jak i nauk o pracy.

Profesor nie tylko z wielką pasją współtworzył teoretyczne podstawy pedagogiki pracy, efektywnie rozwijając wiedzę z tego zakresu, ale także dokonał starannej jej systematyki, co okazało się decydującym zabiegiem prowadzącym do dyscyplinarności pedagogiki pracy. Cztery kolejne wydania *Podstaw pedagogiki pracy* autorstwa Profesora do dzisiaj są fundamentalnymi pozycjami stanowiącymi o naukowości tej dyscypliny. Jednym z niezmiernie ważnych efektów działalności Profesora Zygmunta Wiatrowskiego okazała się również nadzwyczajnie silna integracja środowiska zajmującego się tą problematyką, która stała się ponadto swoistym katalizatorem rozwoju pedagogiki pracy jako subdyscypliny naukowej. Podstawą tej integracji była rzadko spotykana aktywność naukowa osób tworzących to środowisko, przejawiająca się m.in. publikacjami, których liczba znacznie przekraczała dokonania innych subdyscyplin pedagogicznych i nauk o pracy.

Profesor Zygmunt Wiatrowski nie tylko należał do grona uczonych, którzy w sposób wzorowy (kompetentny, skrupulatny, dociekliwy, systematyczny, rzetelny, konsekwentny) uprawiali naukę, ale sam również efektywnie ją propagował. Był zatem nie tylko naukowcem, ale również znakomitą nauczycielem, pedagogiem „z powołania”, wspierającym rozwój swoich uczniów i innych współpracujących z Nim osób. Profesor wypromował 21 doktorów. Wspieranie młodych

naukowców wymaga od promotora mistrzostwa pedagogicznego. W przypadku Profesora Zygmunta Wiatrowskiego podstawę Jego profesjonalizmu stanowiły: wysokie kompetencje naukowe, komunikatywność – charakteryzująca się precyzją wypowiedzianych myśli, życzliwość, cierpliwość oraz asertywność połączona z konsekwentnym podejściem wobec egzekwowania wymagań stawianych innym.

Swoją rozwój naukowy Profesor wiązał głównie z Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Gdańsku (dzisiaj – Uniwersytet Gdański), gdzie ukończył studia matematyczne pierwszego stopnia (1951 r.) oraz studia pedagogiczne drugiego stopnia (1961 r.). W gdańskiej WSP w 1969 r. obronił pracę doktorską pt. *Kształcenie nauczycieli szkół zawodowych w Polsce*, napisaną pod naukowym kierownictwem Profesora Ludwika Bandury. Kolokwium habilitacyjne Doktora Zygmunta Wiatrowskiego odbyło się w 1975 r., także w Gdańsku, na Wydziale Humanistycznym tamtejszego Uniwersytetu (dawnej WSP). Tematyka pracy habilitacyjnej (*Powodzenia i niepowodzenia szkolne pracujących*) wyraźnie wskazywała na nowy obszar zainteresowań naukowych Profesora, będący prawdopodobnie refleksją wynikającą ze wcześniejszych doświadczeń zawodowych (tj. pracy w technikum zaocznym).

Przypomnienie faktów z życia Profesora służyć ma zaakcentowaniu kolejnych ważnych cech Jego osobowości, do jakich niewątpliwie można zaliczyć przywiązanie do środowiska naukowego (w tym do osób w nim funkcjonujących i instytucji je legitymizujących), ale także swoisty sentymentalizm, prowadzący do tworzenia tradycji. Świadectwem tych cech Profesora Zygmunta Wiatrowskiego jest m.in. Jego współpraca z Profesorem Tadeuszem Waławem Nowackim, która rozpoczęła się ok. 1969 r. (w związku z pisaniem i obroną rozprawy doktorskiej) i trwała aż do 2011 r., tj. do momentu śmierci Profesora T.W. Nowackiego. Rezultatami wspólnych działań naukowców były wówczas: nowa subdyscyplina naukowa, jej obudowa teoretyczno-metodologiczna, legendarna szkoła naukowa pozwalająca na stworzenie aktywnego środowiska pedagogów pracy, wprowadzenie do kształcenia na poziomie akademickim nowej specjalności, a nawet innowacyjnego kierunku studiów, wreszcie ukazanie się wielu znakomitych publikacji, wskazujących na pracę jako jedną z najważniejszych wartości ogólnoludzkich, na jej praktyczny życiowy wymiar.

Profesor Zygmunt Wiatrowski zostawił po sobie imponujący dorobek naukowy. W życiu prywatnym Profesor był z kolei znakomitym filatelistą, specjalistą najwyższej rangi w tej dziedzinie. Był jednak przede wszystkim człowiekiem dzielącym się w swoim życiu potencjałem, inspirował innych. Profesor skupiał

wokół siebie wiele osób – uczniów i współpracowników. Ci, raz zapoznawszy się z Nim, nigdy Go nie porzucali. Był On bowiem osobą zawsze gotową do udzielenia pomocy każdemu, kto jej potrzebował, i robił to szczerze. I to właśnie ten aspekt życia Profesora chciałem zaakcentować, żegnając swojego Mistrza, nauczyciela, promotora i przyjaciela...

Dla piszącego te słowa Profesor był osobą, która spowodowała zasadniczą zmianę w życiu zawodowym, ale także znacząco wpłynęła na inną ocenę ogólnoludzkich wartości, zmianę perspektywy, nauczyła odmiennego spojrzenia na codzienność, radości i zagrożenia z niej płynące. Spotkanie na swej drodze życiowej Profesora Zygmunta Wiatrowskiego traktuję jako autentyczny dar losu. I choć brzmi to patetycznie – to nie ma w tym stwierdzeniu ani odrobiny przesady.

„Nie wszystek umrę” (z łac. *non omnis moriar*) – ten słynny cytat z *Pieśni III* Horacego znakomicie pasuje do sytuacji pożegnania Profesora Zygmunta Wiatrowskiego przez Jego uczniów, przyjaciół, a przede wszystkim przez środowisko pedagogów pracy. Jego dokonania naukowe, będące efektem całonocnych wędrówek uczonemu ku prawdzie, dobru i mądrości, Jego postawa względem drugiego człowieka – są śladami trudnymi do zatarcia i zapomnienia.

Dziękujemy Ci za to wszystko, Drogi Zygmunie.

dr hab. Franciszek Szlosek, prof. APS

ARTYKUŁY I ROZPRAWY



Danuta Ewa Dobrzykowska

Beta 80 Group

e-mail: danuta.dobrzykowska@lambda-solutions.it

Beyond singularity: Artificial Intelligence between myth, data, and strategies – some recommendations for Poland inspired by Italy’s success and the experiences of Ottante (Beta 80 Group)

Abstract. This paper discusses the educational and professional challenges arising from the emergence of Artificial Intelligence (AI) in contemporary society, with a specific focus on Poland. As a member of the Board of Directors of Ottante (Beta 80 Group SpA), the author reflects on the global rush towards AI development, likening it to exploring new continents, where opportunities and risks coexist in a delicate balance. According to renowned experts such as Demis Hassabis and Sam Altman, Artificial General Intelligence (AGI), endowed with human-like cognitive capabilities, is imminent and will have significant impacts over the next decade. Its development may lead to Singularity, where machines surpass human intelligence, triggering an uncontrollable technological evolution. The education system will play a pivotal role in ensuring these technologies’ conscious and balanced development. This paper highlights the importance of collaboration between public and private sectors and the need for Polish businesses to overcome barriers, such as resistance to the unknown, and leverage the vast potential of Poland’s human capital to boost competitiveness. Building on the *Eksperytyza ws aktualizacji Polityki AI w Polsce* document and the Polish Government’s priorities, the paper presents concrete solutions in the healthcare and energy sectors based on Ottante and Beta 80 Group experiences. The „Digital Health” project aims to integrate AI tools for early diagnosis, ambulance management, and caller communication in emergency response centers (112 and 118). The energy management solutions enable optimal placement selection, provide accurate energy production

forecasts tailored to specific needs, and create optimal trading strategies for navigating the energy market.

Keywords: AI in healthcare, AI in the energy market, workforce and AI strategies, AI ethics frameworks, SME AI integration

Ponad *singularity*: sztuczna inteligencja między mitem, danymi a strategiami – rekomendacje dla Polski inspirowane sukcesem Włoch i doświadczeniami Ottante (Beta 80 Group)

Streszczenie. Niniejszy artykuł analizuje wyzwania edukacyjne i zawodowe wynikające z dynamicznego rozwoju sztucznej inteligencji (AI) we współczesnym społeczeństwie, ze szczególnym uwzględnieniem polskiego kontekstu. Jako członek Zarządu Ottante (Beta 80 Group SpA), autor odnosi się do globalnego wyścigu w rozwoju AI, porównując go do eksploracji nowych kontynentów, gdzie szanse i ryzyko współlistnieją w delikatnej równowadze. Według uznanych ekspertów, takich jak Demis Hassabis i Sam Altman, nadchodzi era ogólnej sztucznej inteligencji (AGI) o zdolnościach poznawczych zbliżonych do ludzkich, co w ciągu najbliższej dekady wywrze znaczący wpływ na społeczeństwo. Jej rozwój może doprowadzić do Singularności – momentu, w którym maszyny przewyższą ludzką inteligencję, inicjując niekontrolowany postęp technologiczny. System edukacji odegra kluczową rolę w zapewnieniu świadomego i zrównoważonego rozwoju tych technologii. W artykule podkreślono znaczenie współpracy sektora publicznego i prywatnego oraz konieczność przełamania barier, takich jak opór przed nieznanym, by w pełni wykorzystać potencjał polskiego kapitału ludzkiego i zwiększyć konkurencyjność gospodarki. Na podstawie dokumentu *Ekspertyza w sprawie aktualizacji Polityki AI w Polsce* oraz priorytetów rządowych zaprezentowano konkretne rozwiązania w sektorze ochrony zdrowia i energetyki, wypracowane przez Ottante i Beta 80 Group. Projekt „Digital Health” zakłada integrację narzędzi AI w celu wczesnej diagnostyki, optymalizacji zarządzania karetkami pogotowia oraz wsparcia komunikacji w centrach powiadamiania ratunkowego (112 i 118). Z kolei rozwiązania z zakresu zarządzania energią umożliwiają dobór optymalnej lokalizacji inwestycji, precyzyjne prognozowanie produkcji energii dostosowane do indywidualnych potrzeb oraz tworzenie strategii handlowych na rynku energii.

Słowa kluczowe: AI w opiece zdrowotnej, AI na rynku energetycznym, strategie siły roboczej i AI, ramy etyki AI, integracja AI MŚP

Introduction

Let us consider the explorers of the Renaissance period embarking upon voyages towards uncharted continents. On the one hand, explorers compete vigorously to assert dominance over the unexplored realms of Artificial Intelligence to claim the potential advantages that may be afforded. Conversely, there is an intrinsic

fear that, beyond a certain threshold, vessels may descend over the precipice of a world that was once perceived to be flat. All ships – both large and small – navigate the delicate balance between opportunity and apprehension, between the pursuit of discovery and the trepidation associated with the unknown. What if the world is not flat?

Nobel Prize-winning chemist Demis Hassabis, CEO of Google DeepMind, speculated in 2023 that machines with cognitive abilities comparable to humans could arrive within a decade. The CEO of OpenAI, Sam Altman, stated: “By 2025, we might see the first AI agents join the workforce and materially change companies’ productivity”. Meta founder Mark Zuckerberg promised to make AGI (Artificial General Intelligence) freely accessible to developers and the public. In an interview, Altman stated: “Thankfully, I think it’s still many years away before such an aspiration [AGI] can be achieved in any meaningful way, so we have time to put the regulation systems in place. But it is a matter of public safety that we progress this work with some urgency”.

What is AGI? Sam Altman defines it as a highly autonomous system that surpasses humans in most economically valuable work. Those who expect AGI to replicate human cognitive abilities, imagine something somewhat different: usage of natural language, ability to learn from multiple sources – including interaction with the environment – creativity in tackling unforeseen and complex situations, as well as learning transfer and adaptation across domains. Artificial General Intelligence is a theoretical research field attempting to create software endowed with human-like intelligence without fully understanding what that entails. Human intelligence is the uniqueness of emotions, sensory experiences, context, empathy, and states of mind that unpredictably influence thoughts and logical reasoning. Artificial Intelligence is a product of our intellect, emulated and mimicked by supercomputers capable of executing an incredible number of calculations and simulations – it is confined to the training data. How can it match or surpass human intelligence if we, as humans, cannot translate our uniqueness into code? And then – which uniqueness to choose from over 8 billion people, each different from the others?

AGI is considered the final stage before the advent of the *Singularity*. In mathematics, *Singularity* is a point where a function or mathematical object becomes undefined or behaves in an unexpected way. In the context of AI, *Singularity* is the moment machines surpass human intelligence, triggering an uncontrollable, irreversible, and self-perpetuating cycle of technological evolution. Vernor Vinge (Vinge, 1993), a professor of mathematics at San Diego State University,

argued that within the next thirty years, we would have the technological means to create superhuman intelligence. Shortly after, the human era would end. In the *Post-Human Era*, superintelligent machines will most likely choose to keep humanity alive – since eliminating us could destabilize the balance of a complex, interconnected ecosystem. After all, humans possess unique and hard-to-replicate values like creativity, intuition, and the ability to grasp complexity. To protect our future, we should develop ethical guidelines in advance, to ensure we build machines capable of beneficial actions. Then, we should collaborate with superior intelligence rather than oppose them and educate society about *Singularity*'s potential risks and benefits to avoid panic.

Vinge argues that the *Singularity* would represent the most desirable non-catastrophic outcome. The alternative is a future he calls *The Era of Failed Dreams*, where hardware improvements fail to keep pace with software development, a phenomenon already observable today. Without adequate hardware and energy resources, strong AI could not advance, and the mounting environmental stress (which AI might have remedied), nations would revert to nuclear confrontation and mutual destruction policies. One terrible day, humanity might self-destruct, regress to the Stone Age, and gradually go extinct. To avoid extinction, humankind should chase the magic ingredient: *education*. By leveraging the plasticity of the human psyche – bolstered by hope, information, and communication – humanity could reach a *Golden Age*, marked by a peaceful ascent based on tolerance, wisdom, and lasting prosperity.

The Rise of Multi-Agent Systems and the Role of Human Oversight

While many experts contend that technological Singularity remains an unlikely prospect, the year 2025 witnessed a significant advancement in Multi-Agent Systems (MAS) – where multiple specialized AI agents collaborate, deliberate, resolve conflicts, make autonomous decisions, and take goal-directed actions rather than merely executing predefined instructions (Belcic and Stryker, 2025). MAS exhibit emergent behaviours that can be both highly adaptive and unpredictable, enabling cross-domain problem-solving. However, such systems require centralized governance to ensure coherence, necessitating a hierarchical structure in which a high-level AI Orchestrator – a large-scale model – supervises and coordinates smaller, task-constrained models. This architecture bears some resemblance to Artificial General Intelligence (AGI), yet with a critical

distinction: human oversight must remain integral to the decision-making process. AI agents should function as tools that augment, rather than replace, human labour. Users should learn how to effectively deploy specialized agents for specific tasks and, in some cases, design their own orchestrating agents. While certain job functions – such as meeting transcription and summarization – can be delegated to AI, others inherently require human judgment. For instance, an AI agent might assist in preparatory negotiations, but the core decision-making and interpersonal dynamics of high-stakes business discussions will remain a human domain.

Finding steady ground in the middle of the waves

If *Singularity* ever arrives, it will not be tomorrow. Meanwhile, the navigators of the oceans of Artificial Intelligence race ahead with Force 12 winds at their backs, sparking fierce battles to secure top talent. Governments and private companies are allocating ever-increasing funding to develop AI-based systems that dominate markets. The epicentre of progress isn't found in university lecture halls but innovation hubs. Collaborations between research centres and private firms accelerate knowledge exchange and enable staggeringly rapid development, driving tangible change. *Ottante*, in its own small way, is an example of this trend. The collaborators are both entrepreneurs with decades of experience in business, and scientists with cross-disciplinary academic backgrounds, ranging from mathematics, data science, and computer science to psychology, philosophy, neuroscience, and physics).

In 2024, 78% of businesses worldwide were using AI tools (Hostinger, 2025) and around 89% of small businesses use AI tools for everyday tasks. Only 1% of companies describe their AI rollouts as “mature”. Even if the US is the one that invests the most, as far as adoption is concerned, India led the market at 59%, followed by China at 58% and Singapore at 53%. Among European countries, Italy ranked second, with 36% of businesses reporting AI adoption, just behind the UK at 37%. The Italian business landscape comprises 95% small businesses with fewer than 10 employees. While mid-sized and large enterprises primarily implement large, complex projects, small businesses still have room. AI tools increased business users' throughput by 66% (Nielsen, 2023). These productivity gains come from the previous versions of generative AI, and we can expect future AI systems to improve even more. The productivity gains accrue only while

workers are performing those tasks that receive AI support. In some professions, like UX design, many tasks may be unsuitable for AI support.

Polski Instytut Ekonomiczny (2024) offers a snapshot of the Polish market, revealing that only 6.6% of businesses implement AI-based solutions, nearly all of them generative. Private reports paint a different picture: EY estimates 25% of Polish firms use AI (Nowakowska et al., 2025), while KPMG puts the figure at 27% (KPMG, 2025). The surveys suggest financial barriers aren't the only – or even the primary – obstacle. The real bottleneck is the inability to envision how AI could add value to a business. Nevertheless, awareness of the strategic utility of AI is increasing. Until recently, AI implementations were primarily focused on areas offering a rapid return on investment, such as customer service, marketing, and sales. Today, companies are seeking tailored solutions that align with their specific business needs, including operational process optimization, data analytics, cybersecurity, and the development of new products and services.

Poland's appetite for change is evident: many conferences such as the one at Kazimierz Wielki University (UKW) in Bydgoszcz, the work of around 500 experts in the GRAI group (Grupa Robocza ds. Sztucznej Inteligencji [GRAI], 2024), Polish LLMs such as Bielik and PLLuM, and the buzz of industry associations all signal momentum. Yet, without widespread knowledge, Poland risks being overrun by pirate ships.

“Ignorance is strength”

In November 2024, I attended the TRAI conference organized by the UKW Faculty of Computer Science. Having lived in Italy for 35 years, I can discuss AI in both Italian and English – but not in Polish. So, before attending, I enrolled in a webinar to pick up some technical terminology. The topic was intriguing: *How to leverage AI tools in your business*. But the speaker was steering a pirate ship. Here is what he said:

I'm about to show you how to write a book in several minutes. Imagine how jealous your competitors will be. AI invents the topics, drafts the outline, develops the content, and even suggests a catchy title. AI builds your expert reputation and career. Are you an aesthetician? You can keep wasting your potential by going to work every day – or record your knowledge and let AI and the internet work for you.

You studied complex subjects at university. How much money made it for you? If you mastered useless things, I promise you'll learn more from me – and it'll actually help you.

Now, let me show you how AI replaces more than one of your employees. Calculate what you pay them today, and you'll know how much you'll save by firing them.

AI can even act as your lawyer. Try this prompt: "Assume the role of a debt-recovery attorney with 10 years of experience and draft a demand letter under Polish law".

"Ignorance is strength" as the slogan etched on the Ministry of Truth's facade in George Orwell's *Nineteen Eighty-Four* (Orwell, 1984) declares. Many tools this webinar host aggregated on his platform – sold at premium prices – are available as open-source or freeware. I have listed a few examples in the bibliography, but the catalogue is vast and ever-growing. Some are task-specific; testing multiple is wise. My favourite is *Chatbot Arena*, an open-source tool launched in April 2023 through collaboration between four U.S. universities (UC Berkeley, Stanford, UCSD, CMU) and the UAE's MBZUAI. Arena is a benchmarking chatbot for large language models (LLMs). Users submit a query, and two randomized, anonymous chatbots compete in real-time. After voting for the best response, the models' identities are revealed. Beyond its scientific value, the platform exposes how LLMs work, their errors, and omissions – I strongly urge ethical voting as the project deserves it. No AI platform is perfect, and none will deliver what the webinar host promised without "our intelligence and effort". Once ten aestheticians quit their jobs to publish AI-generated and very generic books based on knowledge they do not possess (but scraped online), the market will saturate. AI excels as a research aid but will not turn anyone into a sage. It does not understand its output, often lacks updates, and invents answers when stumped. A notorious case is New York lawyer Steven Schwartz, fined \$5,000 in 2023 for citing six fake court decisions from ChatGPT. His defence? "ChatGPT assured me the cases were real". Concerning job losses: no employer benefits from firing a thinker who leverages AI to add value, let alone replacing them with a dilettante's tool. Our professional success requires continuous learning, both within AI and beyond its boundaries.

To win, even small boats must sail

AI demands both structural and sociocultural adaptation. It is a formidable vessel, but without a skilled crew, it stalls or runs wild. Promoting AI literacy requires case studies, experimentation, and accessible risk-aware resources. There are many free materials out there, but rarely in the Polish language. Early experiments in SMEs are often low-cost and small-scale, but they open minds and build skills gradually. Strong partnerships are key: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, chambers of commerce, industry groups, private players, banks, investors, and hubs should fund projects and share know-how.

Italy's EU leadership in AI adoption stems from widespread awareness. Tutorials, free courses, and media coverage abound. Six years ago, Pasquale Viscardi and Giacinto Fiore – from Italy's Southern and poorest region – launched *IA Spiegata Semplice* (AI Made Simple), a podcast series. In 2020, they organized the first *AI Week* (conferences, workshops, demos) and later *AI Play*, a platform with courses and success stories. This year's *AI Week* drew 17,000 attendees, 500 speakers, and 100 use cases. Other events – *AI4Business Summit* (Milan), *SMARTec & AI Expo* (Turin), *AI Expo Europe* (Rome) – dot Italy's calendar. A lot of Italian universities host free seminars and hackathons.

Also private companies like ours join the momentum. Ottante's Chief Scientific Officer trained Beta 80's team on computer vision. A co-founder has upskilled many CEO's, CFO's, and top executives in the food, automotive, and fashion industries highlighting how to optimize their business and what risks they face if they do not act in time. Demand for his workshops keeps growing. Some of Beta 80's leaders hosted an *AI Aperitivo* for colleagues, collaboratively building a RAG (Retrieval-Augmented Generation) model for document analysis. These examples, targeting very different audiences – coders, managers, and employees – demonstrate the powerful drive to learn in the working world.

Artificial Intelligence has even become dinner party conversation, thanks to its constant presence on TV, radio, social media, and in newspapers. Take Giorgio, an 83-year-old friend who owns thousands of books, some ancient family heirlooms. He had begun cataloguing them but soon realized this only solved part of the problem. While he could locate every volume, he did not know their content. We discussed how generative AI could solve his problem. After that, Giorgio took a book on prompt engineering and created a structured library where each book has a concise summary, while scientific works include logical

pathways highlighting their interdisciplinary connections. The only real barrier to AI adoption – in both professional and personal life – is not age or expertise but a lack of clear purpose and imagination. Effective communication and easy access to training are effective tools to bridge the gap.

Poland cannot be a pirate ship

The United Arab Emirates, once significantly behind in Artificial Intelligence development, established the world's first university entirely dedicated to AI (MBZUAI) in 2019. The UAE government decided to train top managers, who have the power to steer the economy and finance, enabling them to lead change within their organizations, so MBZUAI not only educates young students but also offers courses for senior executives in public and private sectors on topics such as AI for Business, AI Strategy and Management, Innovation with AI, etc.

Microsoft Corporation's 2025 study *The AI in Education* (Microsoft Education, 2025), surveyed 1,851 respondents from higher education institutions across the United States, the United Kingdom, Australia, Brazil, Japan, and Saudi Arabia to assess AI adoption and perceptions in academia. Based on this experience Mark Sparvell, Director of Microsoft Marketing Education, claims:

I see great examples where AI is used, not just in a One-to-One situation – one kid in front of a computer – but a group or a whole class using it as a catalyst for conversation. This is the age of conversation. It's fuelled by AI, but it's about the power of conversation and dialoguing, and that's a very human experience.

The study reveals a strong consensus among higher education leaders that developing AI literacy is paramount. Student use of AI has increased by 37 points, reflecting a growing recognition of AI's importance for future professional success. Students primarily use AI to initiate projects, brainstorm ideas, and efficiently gather and summarize information. Conversely, academic leaders leverage AI to improve accessibility, optimize communication, enhance administrative efficiency, and pinpoint areas for institutional improvement. Nearly all respondents expressed confidence in their ability to use AI effectively and responsibly. Notably, most leaders report their institutions have established clear policies regarding AI education; however, more than half of educators, alongside over 40% of students, report insufficient guidance on curriculum content related to AI literacy.

An intriguing finding is the higher integration of AI tools into curricula outside the US – specifically in the United Kingdom, Australia, Brazil, Japan, and Saudi Arabia – where educators also demonstrate greater confidence in their ability to teach AI literacy. This international cohort views AI education as an essential component of foundational education. A recent Australian study cited in the Microsoft report found that university students using AI-powered chatbots improved their exam scores by approximately 10% compared to peers who did not use such tools. Generally, AI users perform better on assignments but tend to fare worse on autonomous tests, highlighting challenges in assessment design and academic integrity. Moreover, AI benefits are unequally distributed, students at higher-ranking universities with greater AI familiarity experience more positive effects, underscoring concerns about digital inequity. Three important recommendations emerge from the Microsoft survey for the implementation of study plans:

1. Engage with educators and students to find out what is working well and where there are additional opportunities.
2. Embrace experimentation with new ways of enhancing learning by using AI to complement traditional learning methods – not to replace them.
3. Invite students to the table to provide input on institutional AI plans.

Compared to these states, European countries have a long way to go to close this gap. Fortunately, Poland has a good foundation. 80% of Polish youth complete secondary education and 38% complete university studies (Główny Urząd Statystyczny [GUS], 2024). According to estimates from Polska Agencja Inwestycji i Handlu, the ICT sector employs over 430,000 specialists across 50,000 software development companies, contributing 8% of GDP. Poland has great potential and ranks fifth among EEMENA countries in the „The Global Talent Competitiveness Index” (Polska Agencja Inwestycji i Handlu, 2022). What is missing is the ability to channel ambitions in the right direction.

Follow the North Star

In December 2024, the GRAI group published *Ekspertyza ws. aktualizacji Polityki AI w Polsce* (GRAI, 2024). This comprehensive work provides the Polish government with guidelines for balanced and effective AI development. One identified priority is *Bezpieczne AI* – security of AI-based solutions. Nearly all countries address AI-associated risks – such as bias, hallucinations, privacy violations – through laws and ethical guidelines. Poland recently adopted the AI

Act, regulating AI development and use at the European level with specific safety measures. While necessary, the legislative approach proves insufficient as it is reactive: it identifies what has already occurred without addressing root causes. Moreover, even ethically aligned models can generate paradoxes or lose effectiveness when over-constrained. Some chatbots, for example, refused to answer legitimate questions or struggled balancing multiple objectives, as seen in conflicts between privacy and accuracy in facial recognition systems.

There are dilemmas which cannot be resolved in laboratories or through negotiations. They must be tested in real environments with continuous feedback and iterative interventions throughout the entire development cycle: from data collection and algorithm design to model validation and operational results analysis. ML/DL models are stochastic, adaptive systems operating through millions of parameters optimized on empirical data. They are not deterministic, and their behaviour remains difficult to predict. No mathematical method can guarantee absence of harmful outputs, and statistical accuracy alone does not imply robustness. Building reliable AI requires control theory based on these principles:

- model ai as nonlinear dynamic systems to analyse stability, convergence and response to perturbations (e.g. adversarial attacks);
- use formal logic and techniques like model checking, fact checking or theorem proving to verify a model's compliance with specific properties;
- apply robust optimization after defining uncertainty sets, obtaining stable solutions even with noisy or incomplete data.

A further problem neither ethics nor regulation can solve is interpretability. While techniques like SHAP (SHapley Additive exPlanations) or LIME (Local Interpretable Model-agnostic Explanations) exist, they are not universally applicable. Some companies develop verifiable frameworks for edge computing, IoT or critical systems, but the optimal solution remains to integrate interpretability during model design. Working with AI requires a paradigm shift:

- from the “move fast and break things” culture that dominated tech, to a culture of precaution and robustness,
- from ethics as checklist to mathematical principles integrated into code,
- from empirical validation to formal model certification.

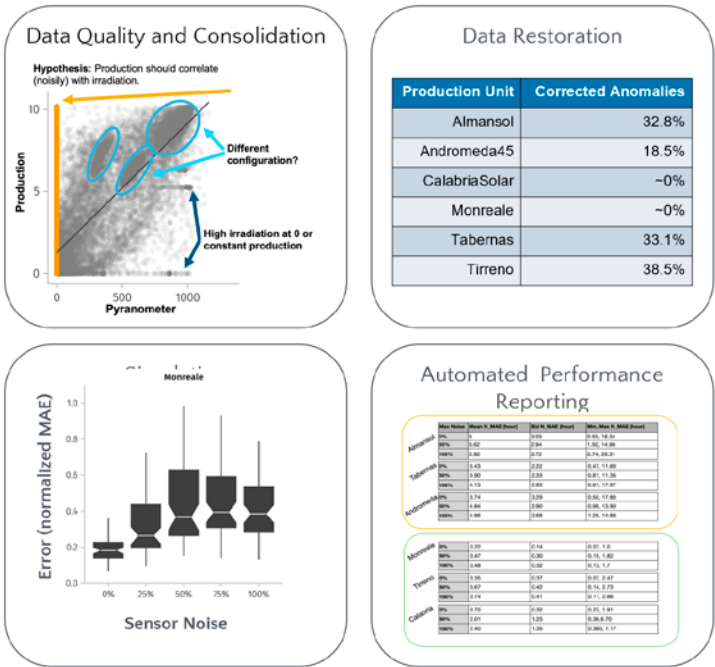
Unfurl the sails

The following examples come from the experience of Ottante (Beta 80 Group) and have been chosen with respect to the priorities of the Polish Government. They allow us to better understand the real benefits of Artificial Intelligence in our daily life.

Energy Sector

Today’s energy companies face mounting pressure from stringent environmental regulations, geopolitical instability, and the stochastic nature of renewable energy production. The transition toward decarbonization and the integration of renewables demand significant capital investments and operational adaptation. If approached strategically, these challenges can be transformed into substantial business opportunities. Here are some examples:

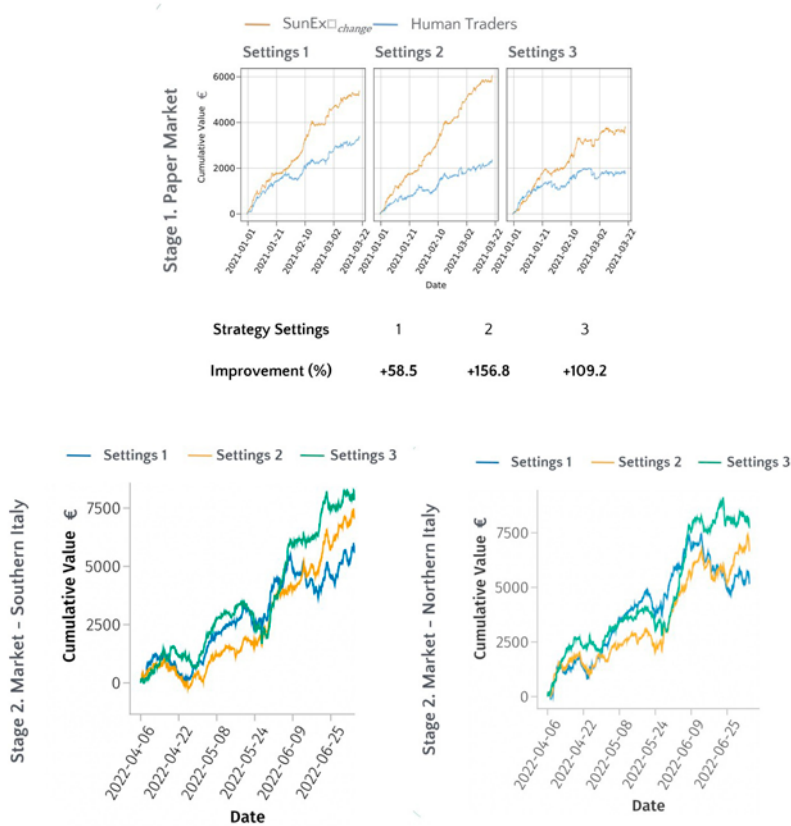
Figure 1
Energy production forecast 1



Source: own research.

The SunMap application employs advanced analytics to identify and prioritize optimal locations for renewable energy installations based on key performance metrics. For solar farm deployment, it evaluates sites with maximal solar irradiance, while for wind energy generation, it assesses areas exhibiting consistent high-velocity winds, minimal topographic obstruction, terrain suitability, and Day-Ahead Market production forecasts of a network of six solar farms (total ~250 MW). The result? A proven 30%+ increase in production compared to conventional solar and wind farms.

Figure 2
Efficiency of trading algorithms 1



Source: own research.

The SunMachine solution empowers energy market operators with network-level intelligence, providing a holistic view of grid dynamics, demand patterns, and real-time opportunities. It also optimizes self-consumption. Unlike static models, these continuously evolving algorithms learn and adapt,

ensuring strategic decisions are always informed by the latest market shifts. It is being applied to both renewable and traditional energy sources. SunMachine has been adopted by a market leader in electrical energy production in Europe. With predictive analytics and live monitoring, the operators gain continuous insight into energy flows, anticipate imbalances before they occur and reduce costs by an average of €3/MWh while optimizing dispatch efficiency. For smart home-integrated consumers, the benefits are even greater. The SunMachine platform drives self-consumption rates from 30% to 85%, minimizing grid dependence and maximizing ROI for both end users and energy providers.

SunExchange is a trading assistant for energy markets which grows alongside the operators' trading strategy and adjusts parameters via "Human-in-the-Loop" oversight. By harnessing machine learning, it analyses vast datasets to uncover hidden patterns and define optimal strategies for day-ahead/intra-day trading. SunExchange has been adopted by an Italian energy-trading office with a 15-year successful history. The result is an average of +100% profit against the client's strategies. Other early adopters have achieved up to 150% increased trading gains, turning market fluctuations into consistent revenue growth.

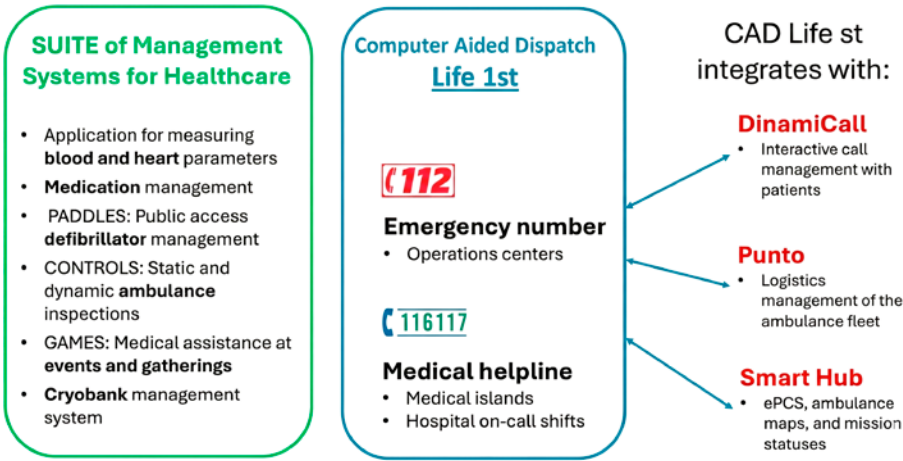
Healthcare Sector

Artificial Intelligence is rapidly transforming the healthcare sector by enhancing diagnosis, treatment, and overall patient care. With Life 1st Suite, Beta 80 Group serves 90% of the emergency response centres in Italy. Life 1st tools revolutionized the emergency/urgency sector managing medical response and supporting the reorganization of non-urgent care (European Emergency Number 116117) – essential given the severe shortage of medical personnel.

The Suite includes *DinamiCall*, *Punto*, and *Smart Hub* applications. *DinamiCall* is a web application connecting 999 or 112 call centre operators with up to 8 callers, doctors, policemen, and others. By accessing the caller's mobile, the operator can view incident scenes, send photos/videos, and translate conversations in real-time across 30+ languages. *Punto* is a vehicle fleet optimization system that plans routes by calculating optimal paths with minimal ambulances while respecting multiple constraints: patients to transport, equipment, schedules, secondary transports, etc. The routes are updated in real-time, suggesting the most suitable vehicle. The *Smart Hub* mobile application is installed in ambulances to manage patient retrieval, access patient's medical record, and track transports to healthcare facilities.

The chart illustrates solutions developed by Beta 80 Group, some of which are cross-cutting or complementary to platforms for Public Safety (Civil Protection, Fire Department, Police).

Figure 3
Suite Life 1st system for managing emergency numbers 997, 998, 999, 112 and 116116 with 6 specific software supports and 3 mobile applications



Source: own research.

Life 1st also connects to a family of tools like the *Predictive drug supply management system* monitoring inventory and low-stock medications, *Cryobank* management system, *G.A.M.E.S.* (event medical support platform) and *P.A.D.D.L.E.S.* (public defibrillator distribution systems). These tools, enhanced by AI's predictive capabilities, become crucial in mass emergency management. Processing signals from emergency call centres and other sources allows tracking risk evolution, anticipating crisis situations, and timely public alerts.

In the Calabria Region, *Nanotechnology-engineered slides* made from blood drops were integrated with an Artificial Intelligence algorithm trained on bio-bank data. The algorithm analyses blood samples to identify individuals at risk of developing cancer. The solution is low cost and enables preventive screening in high-risk areas. The *Preventive Medicine* mobile app helps users assess the severity of their health condition and performs triage through guided interviews and vital signs. Installed on smartphones, it addresses the critical challenge of overcrowding in healthcare facilities. Overcrowding is an important social problem since it erodes the quality of service, fuels patient frustration, undermines emergency rooms, and increases violence against medical staff.

Conclusion

Artificial Intelligence has no home port, nor a charted course: it sails uncharted waters, where the stars of human ingenuity guide its compass. Its immense potential makes it hard to imagine any social or economic sphere remaining untouched and it is radically transforming how we work, study, research, and relate. However, we cannot allow AI to make strategic decisions in place of human wisdom that's kept our species afloat through centuries. Education systems must highlight humanity's unique, irreplaceable values, nurturing curiosity and all the skills to steer this change. Ethical principles must be embedded in algorithms and language models – regulations alone will not suffice. Widespread knowledge, supported by practical examples, will best prevent deviations and mishaps.

Artificial Intelligence serves as a transformative force in shaping a sustainable future, driving progress across scientific research, healthcare, energy, hardware, finance, and beyond. While AI holds immense potential to address systemic challenges – from conflict resolution to poverty alleviation – it remains incapable of instilling intrinsic human values such as integrity, accountability, solidarity, and equitable compensation. These principles must be defined and upheld by humanity itself. At Ottante, our scientific team develops algorithms anchored in advanced mathematical frameworks, prioritizing reliability, robustness, and rigorous empirical validation. Meanwhile, Beta 80 Group operates under a strict ethical mandate, reinvesting 100% of profits into innovation and development. This commitment to responsible growth has been instrumental in the company's sustained expansion. As Project Manager (officially designated as Service Manager), my role is not to command but to empower – acting not as the ship's captain, but as the wind in its sails, accelerating teams toward their shared objectives.

Let me conclude with the story of Deborah Berebichez, quantum physics professor at Stanford University, born in a poor Mexican village. As a child, she loved mathematics – her parents bade her stow this passion below deck, lest it scare off potential suitors. Forced into “feminine” philosophy studies, after four years she won one of Stanford's two physics scholarships for international students. Then she realized she couldn't graduate – only the first two years were covered. She talked to Rupesh, the assistant to the physics department Chair. The department Chair challenged Deborah: if she could master an advanced

math textbook and pass the exam within two months, he would waive her first two years, letting her start directly from the third. Rupesh supported her daily studies, urging: “99% of success in life is perseverance and work – I believe in you”. Deborah passed the exam and tried to repay Rupesh, but he shared that he came from a poor Himalayan village in Darjeeling with no schools. Every Sunday, an elder would take him, his parents, and siblings up a mountain to teach them English, math, and the Indian tabla. When Rupesh’s parents offered payment, the old man said: “The only way to repay me is to do the same for someone else in the world”.

Our invitation to all of you is: “99% of success is perseverance and work – let’s make it happen together”.

Heartfelt thanks go particularly to Prof. Renata Tomaszewska for the conference invitation.

References

- Belcic, I., Stryker, C. (2025). *AI agents in 2025: Expectations vs. reality*. IBM, <https://www.ibm.com/think/insights/ai-agents-2025-expectations-vs-reality> (10.07.2025).
- Główny Urząd Statystyczny (GUS) (2024). *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczypospolitej-polskiej-2024,2,24.html> (20.07.2025).
- Grupa Robocza ds. Sztucznej Inteligencji (GRAI) (2024). *Rekomendacje merytoryczne do dokumentu „Polityka Rozwoju Sztucznej Inteligencji w Polsce 2025–2030”*, 9.12.2024 r., <https://www.gov.pl/web/cyfryzacja/ekspertyza-ws-aktualizacji-polityki-ai-w-polsce> (20.07.2025).
- Hostinger (2025). *How many companies use AI in 2025?*, <https://www.hostinger.com/tutorials/how-many-companies-use-ai#:~:text=Around%2078%25%20of%20companies%20worldwide,and%20sales%2C%20and%20service%20operations> (20.07.2025).
- KPMG (2025). *Monitor Transformacji Cyfrowej Biznesu. Edycja 2025. Czy jesteśmy gotowi na AI?*, <https://kpmg.com/pl/pl/home/insights/2025/05/monitor-transformacji-cyfrowej-biznesu-edycja-2025.html> (20.07.2025).
- Microsoft Education (2025). *AI in Education Report*, <https://cdn-dynmedia-1.microsoft.com/is/content/microsoftcorp/microsoft/bade/documents/products-and-services/en-us/education/2025-Microsoft-AI-in-Education-Report.pdf> (20.07.2025).
- Nielsen, J. (2023). *AI Improves Employee Productivity by 66%*, <https://www.nngroup.com/articles/ai-tools-productivity-gains/> (20.07.2025).
- Nowakowska, E., Pacuszk, B., Frańczak, R. (2025). *Raport EY: jak polskie firmy wdrażają AI?*. EY Polska, https://www.ey.com/pl_pl/insights/raporty-analizy/jak-polskie-firmy-wdrazaja-ai-raport--ai-fy25-gc-fy25 (20.07.2025).
- Orwell, G. (1984). *Nineteen Eighty-Four*. Publishing House Secker & Warburg.

- Polska Agencja Inwestycji i Handlu (2022). *Sektor ICT*, https://www.paih.gov.pl/dlaczego_polska/sektory/ict/ (20.07.2025).
- Polski Instytut Ekonomiczny (2024). *Tygodnik Gospodarczy PIE*, 24, 13.06.2024 r., https://pie.net.pl/wp-content/uploads/2024/06/Tygodnik-PIE_24-2024.pdf (20.07.2025).
- Vinge, V. (1993). *How to Survive in the Post-Human Era*, <https://edoras.sdsu.edu/~vinge/misc/singularity.html> (20.07.2025).



Jolanta Lenart

ORCID: 0000-0003-3613-0360

Uniwersytet Rzeszowski

e-mail: jlenart@ur.edu.pl

Tworzenie metodycznych podstaw poradnictwa zawodowego dla uczniów szkół powszechnych w okresie II Rzeczypospolitej

Streszczenie. Artykuł przedstawia genezę oraz rozwój instytucjonalnego poradnictwa zawodowego w Polsce w okresie międzywojennym. Zaprezentowane zostały założenia i zasady poradnictwa realizowanego w szkołach powszechnych i w powstających poradniach zawodowych. Autorka starała się opisać wdrażane w procesie poradnictwa zawodowego procedury, metody oraz narzędzia badawcze wraz z ich krytyczną oceną ze strony psychologów i psycho-techników. Podstawową bazą źródłową były archiwalne publikacje (książki i artykuły) psychologów, zarówno polskich, jak i europejskich – pionierów poradnictwa zawodowego. Celem artykułu jest zaprezentowanie nie tylko początków poradnictwa zawodowego w okresie II Rzeczypospolitej, ale także zwrócenie uwagi na dokonania psychologów tego okresu w zakresie tworzenia jego metodycznych podstaw.

Słowa kluczowe: początki poradnictwa zawodowego, poradnictwo zawodowe w szkole powszechnej, poradnictwo zawodowe w II Rzeczypospolitej, metody poradnictwa zawodowego

Creating methodological foundations of career counseling for primary school students in The Second Polish Republic

Abstract. The article presents the origins and development of institutional career counselling in Poland in the interwar period. It shows the assumptions and principles of counselling implemented in primary schools and in emerging career counselling centres. The author tries to describe the procedures, methods,

and research tools used in the career counselling process, together with their critical assessment by psychologists and psychotechnicians. The primary sources consisted of archival publications (books and articles) of psychologists, both Polish and European, pioneers of career counselling. The aim of the article is to present not only the beginnings of career counselling in the period of the Second Polish Republic, but also to draw attention to the achievements of psychologists of that period in creating its methodological foundations.

Keywords: origins of career counselling, career counselling in primary school, career counselling in the Second Polish Republic, career counselling methods

Wprowadzenie

Po zakończeniu I wojny światowej i odzyskaniu przez Polskę niepodległości sytuacja II Rzeczypospolitej była trudna pod wieloma względami. Brak pracy po wojnie i zwiększające się z każdym rokiem bezrobocie, powodowały pogłębiającą się nędzę osób mniej zaradnych, dziedziczących biedę z pokolenia na pokolenie. Często jedynym ratunkiem dla rodziny było posłanie dzieci do pracy, od razu po ukończeniu szkoły powszechnej lub nawet wcześniej. Zapewnienie rodzinie minimum niezbędnego do życia wymagało często nie tylko od obojga rodziców, ale także dzieci wielogodzinnej pracy poza domem.

Trudne warunki życia w Polsce po I wojnie światowej powodowały wiele problemów społecznych, naznaczających życie młodego pokolenia. Skutkowało to wzrostem zapotrzebowania na różnego rodzaju wsparcie, m.in. w postaci poradnictwa zawodowego.

Uwarunkowania poradnictwa zawodowego

Zapotrzebowanie gospodarki na tanią siłę roboczą zwróciło uwagę na potrzebę właściwego wykorzystania młodzieży szkolnej, która w większości po ukończeniu szkoły powszechnej była zmuszona podjąć zatrudnienie. W charakterze pracowników najemnych było zatrudnionych ok. 75–84% młodzieży w wieku 15–20 lat. Największy odsetek, bo 26% ogółu zatrudnionych stanowili chłopcy w wieku 15–17 lat (Jędruszczak i Jędruszczak, 1970). Znaczący problem stanowiło to, że absolwenci szkół powszechnych nie byli w żaden sposób przygotowani do wykonywania pracy zawodowej ani nie posiadali żadnej orientacji na temat – dostosowanych do własnych predyspozycji – możliwości jej wyboru. Psycholog Tadeusz Jaroszyński (1880–1933) pisał:

Panuje w tym kierunku zupełny chaos i dezorientacja: wybór zawodu jest tu zupełnie dziełem przypadku, przygodnej namowy, naśladownictwa lub przewidywanej korzyści materialnej; rzadziej zaś odgrywa rolę zainteresowanie, nie mówiąc już o prawdziwym powołaniu do zawodu (Jaroszyński, 1926, s. 4).

Całą odpowiedzialność w tym zakresie – zwracał uwagę Stefan Błachowski – „zwalano na niedoświadczone ramiona młodzieży i na nieorientujących się w tych sprawach rodziców” (Błachowski, 1927, s. 533). Kontynuując wielopokoleniową tradycję, syn rolnika zostawał także rolnikiem, robotnik fizyczny zachęcał swoje dzieci do wyboru takiej samej pracy, podobnie jak czynili, naśladując krewnych, lekarze, prawnicy i inne grupy społeczne. Nie było bowiem w zwyczaju zastanawiać się, czy dziecko posiada predyspozycje i zamiłowanie do wykonywania danego zawodu. Społeczeństwo nie zdawało sobie sprawy, że istnieje taka potrzeba (Błachowski, 1927).

Niekorzystnym efektem takiego podejścia do wyboru zawodu było niedostosowanie psychofizyczne pracowników do wymogów stanowisk pracy, co w wielu przypadkach stanowiło źródło nieszczęśliwych wypadków, np. wśród marynarzy, pilotów, kolejarzy, motorniczych. Wskazywano przykładowo, że w Niemczech dochodzi do ok. 3000 potrażeń pieszych przez motorniczych tramwajów, w tym 170 przypadków śmiertelnych (Claparède, 1924).

Kolejnym problemem wynikającym z niedostosowania zawodowego była także mała efektywność pracy w danym zawodzie wymuszająca konieczność zmiany profesji. Badania Otto Lipmanna wskazywały, że z tego powodu ok. 11% badanych było zmuszonych do zmiany pracy i zawodu – nawet kilkakrotnie w ciągu roku (Lipmann, 1919). W tym kontekście ważne wnioski dotyczące rangi dostosowania zawodowego w przemyśle i gospodarce pochodziły od przedsiębiorców amerykańskich. Jeden z nich, inżynier Frederick Winslow Taylor (1856–1915) wprowadził nową organizację pracy w przemyśle, uznając, że poza odpowiednim narzędziem pracy i czasem jej wykonania, niebagatelne znaczenie ma dobrane „do każdego rodzaju pracy takich osobników, którzy najbardziej do niej są uzdolnieni” (Claparède, 1924). Rozwiązanie to, jak podkreślał Klemens Sokal, „doprowadziło przemysł amerykański do niebywałego rozwoju i bogactwa Ameryki i stanowi wzór dla rozwijających się gospodarek na całym świecie” (Sokal, 1929).

Opisane wydarzenia potwierdzają tezę, że istnieje potrzeba zdefiniowania zdolności potrzebnych do określonego zawodu, jak również określenia tego, jakie są do tego zawodu przeciwwskazania. Z tych przesłanek „wyrosło” poradnictwo

zawodowe i rozwinęły się pierwsze placówki, mające na celu „udzielać porad rodzicom i młodzieży co do wyboru zawodu i przygotowania zawodowego” (Sokal, 1929). Uznano, że w działania te powinna włączyć się również szkoła. Wyjaśniano, że:

niegdyś wychowawcy nie zajmowali się wcale sprawą zawodu, który obierze ich uczeń. [...] Dziś, powstaje pytanie natury pedagogicznej, czy szkoła, która ma przygotowywać do życia, nie powinna zająć się także przygotowaniem zawodowym uczniów [...] (Sokal, 1929).

Powoływano się w tym zakresie na francuskiego psychologa Ferdinanda Buissona, który przekonywał, że „[...] szkoła jest stworzoną nie dla szkoły, lecz dla życia. Ma ona dostarczyć ludzi społeczeństwu dnia jutrzejszego” (Buisson, 1921), a zatem uwzględnić także przygotowanie zawodowe swoich uczniów. Określając zadania szkoły w tym zakresie, wskazywano, że powinna ona zapoznać uczniów z dostępnymi zawodami, określić wymagania zawodowe, ale nauczyciel przede wszystkim „[...] musi sam nauczyć się odkrywać zarodki talentów uczniów, budzić w dzieciach świadomość ich własnych uzdolnień i rozwijać te zdolności” (Buisson, 1921). Można domniemywać, że inspiracją i podbudową dla tego typu twierdzeń mogły być krystalizujące się nowe nurty pedagogiczne i psychologiczne, stawiające dziecko i jego rozwój w centrum zainteresowań naukowych, określane jako „Nowe Wychowanie”¹.

¹ Nowe Wychowanie (progresywizm pedagogiczny, pedagogika reformy) to reformatorski ruch pedagogiczny, który rozwijał się w drugiej połowie XIX i w pierwszej połowie XX w. w Stanach Zjednoczonych i w Europie, zwłaszcza po pierwszej wojnie światowej. Zmierzał do odnowy treści kształcenia, wprowadzenia zróżnicowanych organizacyjnych form kształcenia, nowych metod dydaktycznych i wychowawczych – w celu zapobiegania przesadnemu intelektualizmowi i formalizmowi dydaktycznemu szkół „oderwanych od życia”. Ogromne znaczenie w procesie rozwoju tej swoistej „rewolucji wychowania” miała psychologia, w szczególności w zakresie wiedzy dotyczącej różnic indywidualnych, kształtowania postaw twórczych (autokreacja) oraz dezyderaty „szkoły aktywnej”, „szkoły na miarę dziecka”, szkoły „wychodzącej od dziecka”, uwzględniającej w procesie dydaktyczno-wychowawczym możliwości rozwojowe danego wychowanka oraz jego zainteresowania, pasje, aspiracje. W 1900 r. wydano książkę Ellen Key (1849–1926) pt. *Stulecie dziecka*, która stała się symbolem Nowego Wychowania.

Organizacja poradnictwa zawodowego dla młodzieży szkół powszechnych

W okresie międzywojennym poradnictwo zawodowe było skierowane głównie do uczniów ostatnich klas szkoły powszechnej i miało na celu pomoc w wyborze właściwej szkoły zawodowej lub miejsca pracy. W 1924 r. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (MWRiOP) wydało pierwsze przepisy dotyczące poradnictwa zawodowego dla młodzieży szkolnej. Zostały one ogłoszone Okólniku Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do Kuratorów Okręgów Szkolnych w sprawie udzielania wskazań i przeciwwskazań przy wyborze zawodu uczniom kończącym szkołę powszechną. Czytamy w nim:

Ponieważ olbrzymia większość młodzieży kształci się w szkołach powszechnych, skąd drobny odsetek idzie do szkół średnich o zróżnicowanych typach lub do szkół zawodowych, a jeszcze mniejszy do szkół wyższych, fachowo odrębnych, reszta zaś bezpośrednio zacznie zarobkować, przeto na wskazanie odpowiedniego zawodu uczniom kończącym szkoły powszechne należy położyć specjalny nacisk [...]. Pożądanym byłoby ze wszech miar, aby [...] powstawały w większych miastach z inicjatywy władz szkolnych poradnie zawodowe (Dz. Urz. MWRiOP z 1924 r. Nr 10).

Zainicjowany w ten sposób ruch poradniczy w Polsce zaowocował powołaniem 81 placówek, z których 40 zajmowało się przede wszystkim poradnictwem dla dzieci i młodzieży. Najwięcej poradni zawodowych funkcjonowało w dużych miastach, o dobrze rozwiniętym przemyśle i rzemiośle. W większości poradnie prowadziły badania psychotechniczne kandydatów do pracy w przemyśle i rzemiośle oraz do szkół zawodowych. Zgodnie z wcześniejszymi założeniami część zadań w tym zakresie było realizowanych w szkołach przez nauczycieli, psychologów szkolnych i lekarzy szkolnych. Głównym zadaniem nauczycieli było uzupełnianie tzw. kart indywidualności, zawierających najważniejsze informacje o danym uczniu, tj.: możliwości intelektualne (pamięć, uwaga, spostrzeganie, rozumienie i wnioskowanie), wyniki w nauce, zainteresowania przedmiotowe i pozapredmiotowe, sfera emocjonalna (reagowanie na wrażenia, ogólny nastrój, kwestie moralne, system wartości), grafomotoryka, wygląd zewnętrzny, charakterystyka środowiska rodzinnego, zaangażowanie ucznia w działalność społeczną na terenie szkoły (Biegeleisen-Żelazowski, 1933; Rowid, 1923; Studencki, 1932). Nauczyciele

prowadzili także pogadanki i konsultacje dla rodziców związane z wyborem zawodu (Kozłowska, 2014). W większych szkołach, przede wszystkim w miastach wojewódzkich, pomoc w tym zakresie była realizowana przez psychologów szkolnych (najwięcej psychologów pracowało w szkołach warszawskich – 44 w roku szkolnym 1936/1937). Ich zadania zostały określone w 1927 roku przez Sekcję Psychologów Szkolnych pracującą pod kierownictwem Józefy Joteyko (Lenart, 2013). Trzecim ogniwem w systemie poradnictwa zawodowego w szkole, zgodnie z założeniami MWRiOP, miał być lekarz szkolny. Obecność lekarzy na terenie szkół wszystkich typów została ukonstytuowana Rozporządzeniem z dnia 29 lipca 1918 roku ustanawiającym stałą opiekę higieniczno-lekarską nad szkołami i zakładami wychowawczymi (Kierski, 1923). Zwracano uwagę, że dla prawidłowej realizacji zadań przez lekarzy szkolnych w zakresie diagnozy potrzeb wychowawczych, zawodowych i higienicznych uczniów, potrzebna jest im także wiedza z zakresu psychologii, pedagogiki oraz antropometrii (Joteyko, 1921). Dla lekarzy szkolnych organizowane były zatem kursy dokształcające przygotowujące do pracy w szkole. Zakres czynności lekarzy szkolnych uwzględniał: badania wstępne wszystkich uczniów pod kątem ich przydatności zawodowej (badania grupowe), indywidualne badania szczegółowe uczniów (karty indywidualne), udzielanie porad wychowawczych i zawodowych oraz wydawanie absolwentom szkół podstawowych zaświadczeń o wskazaniach i przeciwwskazaniach zawodowych (Dz. Urz. MWRiOP z 1924 r. Nr 10). W odniesieniu do ostatniego z zadań wyjaśniano, że „dokładna znajomość stanu zdrowotnego ucznia umożliwia lekarzowi udzielenie młodzieńcowi [...] praktycznych rad i wskazówek przy wyborze tego lub innego zawodu i pozwala zabezpieczyć go od niepotrzebnego marnowania czasu” (Janke, 1906). W ten sposób lekarze szkolni stawali się odpowiedzialni nie tylko za opiekę higieniczno-lekarską, ale także wsparcie wychowawcze i doradztwo zawodowe.

Od strony praktycznej sytuacja w szkołach nie przedstawiała się jednak optymistycznie, ponieważ jedynie znikoma liczba szkół powszechnych (w 1925 r. – 5%) korzystała ze stałej opieki lekarskiej. W uprzywilejowanej sytuacji były głównie szkoły powszechne w dużych miastach, jak również szkoły średnie, gdzie stała opieka lekarska była stosunkowo częstym zjawiskiem – zapewniało ją 65% szkół średnich oraz 74% seminariów nauczycielskich. Ważne było jednak to, że dostrzeżono znaczenie zgodności predyspozycji zawodowych z wykonywanym zawodem, a co za tym idzie, uznano, że wybór zawodu nie może być kwestią przypadku. Utorowało to drogę rozwoju dla poradnictwa zawodowego, zarówno szkolnego, jak i instytucjonalnego.

Poradnie zawodowe w służbie poradnictwa zawodowego dla uczniów

W sieci poradnictwa zawodowego dla uczniów szkół powszechnych ze względu na ograniczoną liczbę specjalistów w szkołach niebagatelne znaczenie miały poradnie zawodowe. Jako pierwsze zostały powołane placówki przy Patronatach Nad Młodzieżą Rzemieślniczą i Przemysłową w Warszawie, Krakowie i Lwowie (1928 r.). Stały się one inspiracją i wzorcem dla kolejnych inicjatyw w tym zakresie.

Zakładane placówki specjalizowały się w badaniach psychotechnicznych kandydatów do pracy w takich branżach jak: kolejnictwo, budownictwo, lotnictwo, wojskowość, komunikacja miejska, sport. Z czasem pojawiły się inicjatywy tworzenia poradni adresowanych wyłącznie do młodzieży szkolnej, m.in. w Poznaniu, Lublinie, Sosnowcu i Będzinie (Jaroszyński, 1926). Do poradni tych kierowani byli uczniowie, których wybory zawodowe były kwestią złożoną i niejednoznaczną. Decyzję w tym zakresie podejmowali lekarze lub psycholodzy szkolni. Zadaniem szkoły było wówczas wypełnienie załącznika do karty indywidualności ucznia. Zawierał on dwie części: „Kwestionariusz pedagogiczny”, który uzupełniał nauczyciel-wychowawca i „Badanie lekarskie”, będące odzwierciedleniem ostatniego badania ucznia przez lekarza lub higienistę. Po przybyciu do poradni uczeń wypowiadał się na temat swoich zainteresowań szkolnych i pozaszkolnych, jak również wskazywał własne preferencje zawodowe za pośrednictwem „Kwestionariusza osobistego” (Jaroszyński, 1926). Na kolejnym etapie prowadzone były szczegółowe badania lekarskie stanowiące kontynuację tych poczynionych przez lekarza szkolnego. Ich celem było określenie przeciwwskazań u badanego do wykonywania określonych zawodów.

Bardzo ważnym elementem diagnozy ucznia w poradni było badanie psychologiczne skierowane na odkrywanie uzdolnień oraz cech indywidualnych predysponujących go do pracy w określonych zawodach. Zgodnie z ustalonymi procedurami obejmowało ono określenie poziomu inteligencji, sprawności poszczególnych zmysłów oraz sprawności psychomotorycznej (Jaroszyński, 1926). Ostatnim etapem działań diagnostycznych było skonstruowanie „Profilu psychofizjologicznego” badanego z wyodrębnieniem czterech obszarów: tj. fizjologicznego, sensorycznego, psychomotorycznego i intelektualnego, oraz zestawienie go z profilem psychologicznym określonego zawodu – w myśl zasady: „każdy człowiek na właściwym stanowisku” (Jaroszyński, 1926). Dostępne opisy i charakterystyki

zawodów – Fernanda Mauvezina, Otto Lipmanna, Juliusza Fontegne’a, Lud Christiansa – nie wpisywały się jednak w potrzeby polskich poradni psychotechnicznych, nie uwzględniały bowiem kwestii zdrowotnych kandydatów, jak również wykazywały znaczne rozbieżności klasyfikacyjne i terminologiczne w porównaniu z przyjętymi standardami. Aby przeciwdziałać zaistniałym trudnościom, poradnie podejmowały działania mające na celu opracowanie własnych opisów zawodów z uwzględnieniem takich kwestii, jak: wymagania zdrowotne, sensoryczne, psychomotoryczne, i intelektualne, a także charakter i usposobienie oraz warunki pracy i zarobki. Do chwili ukończenia prac w tym zakresie zdecydowano się na wykorzystywanie dostępnych klasyfikacji ogólnych.

Częste zastosowanie znajdowała klasyfikacja O. Lipmanna, który podzielił zawody na trzy grupy, mianowicie: związane z pracą z ludźmi, pracą z rzeczami i pracą z myślami (Lipmann, 1922). Z kolei – według szwajcarskiego psychologa Édouarda Claparède’a (1873–1940) – najlepszą klasyfikacją ogólną była dwuczłonowa klasyfikacja Piotrkowskiego (brak szerszych danych na temat autora tej klasyfikacji), uwzględniająca podział na zawody, które nie wymagają żadnych uzdolnień szczególnych oraz zawody, które wymagają uzdolnień szczególnych (Claparède, 1924). Dla większości psychologów była ona jednak nazbyt prosta i oczywista, stąd też nie znajdowała szerszego uznania i zastosowania w polskim poradnictwie zawodowym.

Metodyka poradnictwa zawodowego w ujęciu krytycznym

Tworzenie metodycznych podstaw poradnictwa zawodowego w okresie międzywojennym było procesem długotrwałym, opartym na współpracy psychologów europejskich i amerykańskich.

Zważywszy, że pierwszy etap diagnozy ucznia był realizowany w szkole, wyjściową metodą była obserwacja ucznia, której wyniki nauczyciel-wychowawca przedstawiał w „Karcie indywidualności”, wzbogacanej następnie o wyniki badań lekarskich. Doświadczenia poradni wskazywały jednak, że „trafność obserwacji zależy nie tyle od rodzaju karty, ile od obserwatora” (Biegeleisen, 1933/1934). Wyniki prowadzonych badań dowodziły bowiem, że „stanowisko obserwatora i jego indywidualność wywierają wielki wpływ na wynik obserwacji, sympatie i antypatie, poglądy i doświadczenia życiowe, mącą nieraz obiektywność sądu u najlepszych nawet nauczycieli” (Landeluuddeke, 1919). Kierowani tym przeświadczeniem psycholodzy-praktycy jedynie w niewielkim stopniu wykorzystywali opinie nauczycieli na temat potencjału edukacyjno-zawodowego uczniów.

Podobnie świadectwo szkolne ucznia odgrywało jedynie nieznaczną rolę diagnostyczną w całym procesie poradnictwa zawodowego. Uważano bowiem, że:

dobrze świadectwo nie zawsze musi być wynikiem naturalnych uzdolnień, ponieważ [...] stopnie z poszczególnych przedmiotów są zależne także od warunków otoczenia, a więc gorsze noty mogą być spowodowane złymi warunkami domowymi, brakiem opieki, chorobami, zmianą szkoły, itp. (Biegeleisen, 1933/1934).

Potwierdzały to wyniki obserwacji uczniów w warsztatach szkolnych, wskazujące na małą zgodność pomiędzy ocenami uczniów a sprawnością zawodową (Biegeleisen, 1933/1934).

Za równie mało istotne w procesie poradniczym uznawano wywiady z rodzicami na temat zainteresowań i uzdolnień dzieci. Pomimo że były one obowiązującym elementem całego procesu, to pozyskane w ten sposób opinie uznawano za mało obiektywne, niemerytoryczne i nazbyt emocjonalne (Biegeleisen, 1933/1934).

Różnego rodzaju wątpliwości pojawiały się także na etapie oceny wartości danych uzyskanych w trakcie rozmowy z samym podmiotem poradnictwa zawodowego, tj. uczniem. Przemawiała za tym cała złożoność rozmowy z uczniem, od którego wymagano „syntezy dotychczasowego życia, analizy swoich zainteresowań, krytyki własnych czynów” nie uwzględniając faktu, że „po ukończeniu szkoły powszechnej w okresie dojrzewania, takie krytyczne zajęcie stanowiska jest rzeczą bardzo rzadką” (Biegeleisen, 1933/1934). Metody oparte zatem na obserwacji, wywiadach i rozmowach z podmiotami poradnictwa zawodowego przedstawiały dla ówczesnych praktyków wartość niemierzalną i mało obiektywną. Swoją diagnozę opierali oni natomiast przede wszystkim na testach, podkreślając, że w porównaniu z obserwacją:

- dają większą gwarancję dokładności wskutek możliwości mierzenia takich czynników, jak reakcja, czas, ilość i jakość działań,
- dają większą pewność w wyniku wskutek tego, że powtarzamy to zjawisko symptomatycznie często i mamy możliwość kontroli;
- dają więcej sposobności odkrycia przyczyny pewnych zjawisk psychicznych przez możliwość dowolnej zmiany warunków, przy czym można stwierdzić prawo lub prawidłowość rządzącą danym zjawiskiem;
- pozwalają na ilościowe wyrażanie wyników, badanie i porównywanie osób badanych ze sobą przy selekcji psychotechnicznej (Biegeleisen, 1933/1934).

Podkreślano ponadto, że dodatkowym atutem testów psychologicznych i psychotechnicznych jest to, że zostały opracowane z uwzględnieniem dokładnej analizy i opisów zawodów. Warto wyjaśnić, że te ostatnie były efektem długotrwałych obserwacji i analiz prowadzonych przez psychotechników² w miejscach wykonywania poszczególnych zawodów. Na ich podstawie tworzone były tzw. profile psychologiczne zawodów, określające właściwości psychofizyczne, niezbędną wiedzę oraz umiejętności potrzebne do wykonywania danego zawodu. Znajdowały one z kolei zastosowanie w narzędziach diagnostycznych – testach do pomiaru uzdolnień ogólnych i specjalnych uczniów, których opracowanie także zajęło psychologom kilka lat. Szczególnie zaangażowany w tym zakresie był Instytut Psychotechniczny w Warszawie, który opracował metody badania ogólnego poziomu inteligencji i uzdolnień specjalnych uczniów. Warto nadmienić, że były one kompilacją własnych metod Instytutu oraz tych wykorzystywanych przez Instytut Psychotechniczny w Wiedniu i Zakład Psychologii Uniwersytetu w Berlinie. Praktyczne wykorzystanie tej „multimetody” umożliwiała określenie ogólnego „profilu psychotechnicznego” badanego i zakwalifikowanie go do jednej z czterech grup zawodowych, tj. rzemiosło i praca ręczna; handel i biurowość; wykształcenie zawodowe techniczne; dalsze kształcenie ogólne (Biegeleisen, 1933/1934). Z kolei bardziej szczegółowe badania testowe w obrębie określonej grupy zawodowej (zgodnej z predyspozycjami badanego) wskazywały najbardziej właściwy dla ucznia zawód oraz szkołę.

Przed udzieleniem porady dziecku doradcy starali się przeprowadzić wywiad z jego rodzicami, wychodząc z założenia, że to właśnie oni będą mieli zasadniczy wpływ na ostateczne decyzje zawodowe dzieci. W wielu przypadkach współpraca z rodzicami okazywała się jednak trudna ze względu na małe zrozumienie z ich strony kwestii poradnictwa zawodowego i, jak wcześniej podkreślono, subiektywną oceną zdolności i predyspozycji zawodowych swoich dzieci. Trudna sytuacja ekonomiczna większości rodzin powodowała bowiem, że rodzice oczekiwali od dzieci kończących szkołę powszechną wyboru zawodów praktycznych, niewymagających długiego przygotowania zawodowego i gwarantujących dobre zarobki. Inni z kolei przeceniali możliwości swoich dzieci i upierali się przy zawodach, do których dzieci nie miały predyspozycji. Wynikało to być może z forowanych odgórnie postulatów, że głównym czynnikiem rozwoju kraju jest

² Prace te były prowadzone w kooperacji przez ośrodki psychotechniczne polskie i psychotechniczne. Szczególne znaczenie miała działalność instytutów psychotechnicznych z Warszawy, Poznania, Krakowa, Lublina, Lwowa, Katowic i innych (Biegeleisen, 1933/1934, s. 281).

„materiał ludzki i ręce robocze”, nie bacząc na indywidualne preferencje i zainteresowania zawodowe młodych.

Podsumowując, należy stwierdzić, że to przede wszystkim sytuacja społeczno-ekonomiczna Polski i zapotrzebowanie gospodarki na określone zawody wyznaczały drogi rozwoju poradnictwa zawodowego w okresie II Rzeczypospolitej.

Zakończenie

Okres międzywojenny zmienił nastawienie większości społeczeństw do kwestii wyboru zawodu. Przez wiele stuleci zawody wykonywane przez jednostki były dziedziczone z pokolenia na pokolenie, co nie podlegało dyskusji, podobnie jak dziedziczenie niewolnictwa, biedy czy bogactwa. Wprawdzie zauważano różnice w zdolnościach pomiędzy ludźmi, ale poza obserwacją brakowało innych skutecznych metod do ich pomiaru jeszcze przed wyborem powołania. Ten wielowiekowy zastój został przełamany wraz z rozwojem cywilizacji przemysłowej nastawionej na szybką i efektywną produkcję masową.

Oparty właśnie na obserwacji pomysł zastąpienia dotychczasowych przypadkowych pracowników wyselekcjonowanymi specjalistami, uzdolnionymi w danym zakresie, ułożył produkcję przemysłową na niespotykanym wcześniej poziomie. Wymusiło to potrzebę wypracowania metod i narzędzi (w tym urządzeń) do selekcji ludzi do pracy w określonych zawodach i otworzyło drogi rozwoju psychotechniki i poradnictwa zawodowego. Niezwykle skuteczne w tym procesie okazały się testy psychologiczne, umożliwiające szybką i obiektywną diagnostykę indywidualną oraz grupową. Ważnym osiągnięciem tego okresu było także opracowanie charakterystyk zawodów niezbędnych w procesie selekcji i poradnictwa zawodowego, jak również całej procedury badań psychotechnicznych i badań w kierunku poradnictwa zawodowego. Wszystkim tym działaniom towarzyszyła międzynarodowa współpraca i dyskusja z udziałem psychologów i psychotechników, która służyła wymianie doświadczeń i optymalizacji stosowanych metod i narzędzi diagnostycznych.

Wielość problemów politycznych, gospodarczych i społecznych okresu międzywojennego uniemożliwiły rozwój sieci poradni i poradnictwa zawodowego na szeroką skalę, jednakże wypracowane w tym okresie podstawy poradnictwa zawodowego stały się istotnym przyczynkiem do jego dalszego rozwoju po zakończeniu II wojny światowej.

Referencje

- Błachowski, S. (1927). *Kurs poradnictwa zawodowego i selekcji uczniów*. Przyjaciel Szkoły, 12(12).
- Biegeleisen, B. (1933/1934). *Poradnictwo zawodowe jako zagadnienie pedagogiczne i psychologiczne*. Ruch Pedagogiczny, 8(8).
- Biegeleisen-Żelazowski, B. (1933). *Wskazówki do prowadzenia kart indywidualności w szkołach powszechnych*, Drukarnia Muzeum Przemysłowego.
- Buisson, F. (1921). *Przedmowa do książki Fontegue „L'orientation professionnelle”*. Wydawnictwo Neuchatel.
- Claparède, E. (1924). *Poradnictwo zawodowe. Zadania i metody*, tłum. M. Sokalowa, Wydawnictwo Ligi Pracy.
- Janke, O. (1906). *Zasady higieny szkolnej: podręcznik przeznaczony do użytku nauczycieli, kierowników szkół i lekarzy szkolnych*, tłum. S. Kopczyński, B. Handelsman. Wydawnictwo Księgarni Naukowej.
- Jaroszyński, T. (1926). *Poradnictwo zawodowe na terenie szkoły powszechnej*. Wydawnictwo Drukarnia PKO.
- Jędruszczak, H., Jędruszczak, T. (1970). *Ostatnie lata Drugiej Rzeczypospolitej*. Wydawnictwo Wiedza Powszechna.
- Joteyko, J. (1921). *Antropometria w szkole*. Rocznik Pedagogiczny, 1(1).
- Kierski, F. (1923). *Higieniczno-lekarski dozór nad szkołami*. W: F. Kierski (red.), *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*. T. 1 (s. 152–155). Wydawnictwo Książnica-Atlas.
- Kozłowska, M. (2014). *Poradnictwo zawodowe w szkołach w okresie dwudziestolecia międzywojennego*. Ogrody Nauki i Sztuki, 4(4).
- Landeluuddeke, K. (1919). *Zur Psychologie des Psychographierens*. Zeitschrift für Angewandte Psychologie, 2(4).
- Lenart, J. (2013). *Orientacja i poradnictwo zawodowe w Polsce w latach 1944–1989*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Lipmann, O. (1919). *Psychologie der Berufsberatung*. J.A. Barth.
- Lipmann, O. (1922). *Psychologie der Berufe. Handbuch der vergleichenden Psychologie*. J.A. Barth.
- Okólnik Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do Kuratorów Okręgów Szkolnych w sprawie udzielania wskazań i przeciwwskazań przy wyborze zawodu uczniom kończącym szkołę powszechną, Dz. Urz. MWRiOP z 1924 r. Nr 10.
- Rowid, H. (1923). *Karta indywidualności uczniów*. Ruch Pedagogiczny, 9-10.
- Sokal, K. (1929). *Poradnictwo zawodowe w Lublinie*. Skład Główny Księgarnia Gebethner i Wolf.
- Studencki, S. (1932). *Jak obserwować dzieci: metodyka i program obserwacji systematycznych oraz wskazówki, dla nauczycieli, rodziców i wychowawców*. Nasza Księgarnia.



Daniel Kukła

ORCID: 0000-0003-1907-0933

Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie

e-mail: d.kukla@ujd.edu.pl

Wkład częstochowskiego środowiska akademickiego w rozwój metodologii badań nad poradnictwem zawodowym w Polsce. Część 2

Streszczenie. Opracowanie jest kontynuacją przedstawionego wcześniej wkładu częstochowskiego środowiska akademickiego w rozwój metodologii badań nad poradnictwem zawodowym. Tu skupiono głównie uwagę na dorobku projektowym w zakresie rozwoju badań nad poradnictwem zawodowym w Polsce. Zrealizowane przedsięwzięcia projektowe przyczyniły się do krzewienia idei poradnictwa zawodowego oraz były podstawą do dalszych dociekań badawczych.

Słowa kluczowe: poradnictwo zawodowe, pedagogika pracy, metodologia poradnictwa zawodowego, Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie

The contribution of the Częstochowa academic community in the development of research methodology on career guidance in Poland. Part 2

Abstract. The study is a continuation of the previously presented contribution of the Częstochowa academic community to the development of methodology for career guidance research. Here, the main focus is on the achievements of projects in advancing career guidance research in Poland. The completed projects contributed to the promotion of the idea of career counselling and were the basis for further research.

Keywords: career guidance, work pedagogy, career guidance methodology, Jan Długosz University in Częstochowa

Wprowadzenie

W niniejszym opracowaniu przedstawiono najważniejsze osiągnięcia w zakresie realizacji przedsięwzięć projektowych przez częstochowski ośrodek akademicki. Realizowane projekty w ramach współpracy międzynarodowej i otrzymanych grantów przyczyniły się do wypracowania określonych podstaw teoretycznych i empirycznych w zakresie funkcjonowania poradnictwa zawodowego.

Charakterystyka wybranych międzynarodowych projektów badawczych zrealizowanych przez częstochowski ośrodek

Jak już zostało wspomniane w pierwszym opracowaniu (Kukła, 2024), dzięki zatrudnieniu Berndta-Joachima Ertelta i nawiązaniu kontaktów naukowych z uczelniami niemieckimi, częstochowskie środowisko pedagogów pracy, zajmujących się poradnictwem zawodowym, miało możliwości realizacji kilku interesujących przedsięwzięć badawczych, wzbogacających praktykę poradnictwa zawodowego.

Jednym z nich był projekt „Brain Drain – Brain Gain. Qualification Modules for Counsellors” [„Drenaż Mózgów – Pozyskiwanie Mózgów Modułowy program kształcenia dla doradców zawodowych”]¹. Był on realizowany od 24 października 2007 r. do 24 stycznia 2010 r. dzięki finansowaniu Komisji Europejskiej programu Lifelong Learning Programm Leonardo da Vinci – Transfer Innowacji 2007–2013. Koordynatorem projektu była Regina Korte z Bundesagentur für Arbeit w Niemczech. W celu jego realizacji nawiązano międzynarodową współpracę, w której uczestniczyli: Zentrale Auslands – und Fachvermittlung (ZAV) National Agency Vocational Training w Sofii (Bułgaria), SRH Hochschulen GmbH w Heidelbergu (Niemcy), Centre de Psychologie et d'Orientation Scolaires z Luksemburga, Careers Europe w Bradford (Wielka Brytania), Statny Institut Odborneho Vzdelavania w Bratysławie (Słowacja), Istanbul Bilgi Üniversitesi (Turcja) oraz ówczesna Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie (AJD).

¹ Kod projektu: DE/07LLP-LDV/Tol/147005. Publikacja wydana w ramach realizacji projektu: B.-J. Ertelt, J. Górna, G. Sikorski (2010). *Brain Drain – Brain Gain. Modułowy program kształcenia dla doradców zawodowych*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza, <https://opac.dhv-speyer.de/libero/WebOpac.cls?VERSION=2&ACTION=DISPLAY&RSN=514784&DATA=DHV&TOKEN=I1Ct0AuJAE9208&Z=1&SET=1#CatInfo514784> (28.12.2023).

Kierownikiem projektu był B.-J. Ertelt a w zespole badawczym znaleźli się kolejni pracownicy częstochowskiej uczelni: Joanna Górna i Grzegorz Sikorski.

Celem projektu było zbadanie zapotrzebowania na wykwalifikowane poradnictwo dla migrantów oraz na zorganizowanie sieci współpracy pomiędzy uczestnikami procesu a instytucjami – zarówno na skalę krajową, jak i międzynarodową (Ertelt i in., 2010). Mimo że pojęcie tzw. pozyskiwania mózgów (ang. *brain gain*) w ostatnich latach stało się niezwykle popularne, koncentrowano się głównie na konsekwencjach, jakie może wywołać migracja wykwalifikowanego personelu z jednego kraju do drugiego. Bardzo rzadko jednak skupiano się na skutkach, jakie ta migracja może powodować w krajach pochodzenia wspomnianych pracowników, z tzw. drenażu mózgów (ang. *brain drain*). Nigdy także nie myślano o problemach związanych z powrotem migrantów do swoich ojczyzn. Opierając się na wynikach zrealizowanych już projektów, zostały rozwinięte moduły kształcenia i doskonalenia zawodowego służb doradczych w zakresie mobilności zawodowej wewnątrz Europy (Ertelt i in., 2010). Przygotowując modułowy program kształcenia, starano się uwzględnić dynamiczne zmiany kierunku migracji, powodujące zmianę oczekiwań klientów usług doradczych, które w dużej części skupiały się w pierwszej kolejności na potrzebach socjalnych i bytowych, a dopiero później – zawodowych i edukacyjnych (Ertelt i in., 2010). Całość stanowią trzy główne moduły programu podzielone na submoduły, kursy i zajęcia zawierające treści związane z zarządzaniem informacją, uwarunkowaniami instytucjonalnymi i prawnymi, warunkami pracy i życia oraz narzędziami doradztwa i wsparcia dla mobilności.

Kolejny ważny projekt międzynarodowy realizowany z udziałem pracowników AJD w Częstochowie to „NICE Network. Network for Innovation in Career Guidance and Counseling in Europe”² – [„Uniwersytecka sieć na rzecz innowacyjności w poradnictwie zawodowym w Europie”]. Był on częścią programu Erasmus+ Programme/Lifelong Learning Programme. Projekt realizowany był od 1 listopada 2009 r. do 31 października 2012 r. Instytucją finansującą była Unia Europejska. Sieć uczestników projektu objęła 41 uniwersytety i inne szkoły wyższe oraz instytucje działające w obszarze poradnictwa zawodowego z 27 krajów Unii Europejskiej. Sieć NICE zarządzana była przez grupę sterującą, która składała się z siedmiu członków partnerów. W roli koordynatora projektu występował Uniwersytet w Heidelbergu, partnerami wiodącymi były: Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie i Hochschule der Bundesagentur für

² Kod projektu: 155976-LLP-1-12009-1-DE-Erasmus-ENWA.

Arbeit (HdBA) w Mannheim, a także CNAM/INETOP w Paryżu, Uniwersytet w Lozannie, Uniwersytet w Padwie, oraz Uniwersytet Wschodniego Londynu. Zespół projektowy AJD w Częstochowie współtworzyli: B.-J. Ertelt (kierownik) oraz J. Górna i G. Sikorski.

Głównym celem projektu było wspieranie kształcenia ustawicznego i poradnictwa przez całe życie, a także rozwijanie jakości i profesjonalizmu w zakresie poradnictwa i doradztwa zawodowego. Założenie to przyświecało już wcześniej Uniwersytetowi w Heidelbergu, który w ścisłej współpracy z HdBA i 39 innymi instytucjami szkolnictwa wyższego z prawie wszystkich krajów europejskich zbudował europejską sieć uniwersytetów, które oferują licencjackie i/lub magisterskie studia w zakresie doradztwa zawodowego i kariery zawodowej.

Poprzez utworzenie sieci NICE partnerzy chcieli utrzymać i wzmocnić wysiłki na rzecz współpracy w obszarze badań i edukacji, które rozwinęły się w ciągu dekady wcześniejszej działalności. W tym celu za niezbędne uznano wspieranie współpracy między uczelniami, które są wiodącymi w tym zakresie w różnych krajach europejskich – zarówno, jeżeli chodzi o ramy organizacyjne, jak również o konieczne wsparcie finansowe.

Cele i przyczyny rozwijania oraz pogłębiania szerokiej współpracy i konsultacji w ramach sieci uczelni w różnych krajach były następujące:

- uczenie się od siebie nawzajem tworzenia programów nauczania, rozwoju kompetencji, łączenia teorii i praktyki oraz prowadzenia odpowiednich badań w tych obszarach;
- promowanie współpracy w zakresie przyszłych zmian w programach nauczania oraz nowego podejścia do poradnictwa, doradztwa i badań;
- realizacja wspólnych przedsięwzięć, m.in. zmian w zakresie europejskich standardów, jakości i akredytacji, dostępu do europejskiego rynku pracy dla absolwentów studiów z tych uczelni i różnych wspólnych programów;
- zachęcanie pracowników i studentów do większej europejskiej mobilności;
- omówienie zagadnień międzynarodowych i europejskich, np. mobilności, „drenażu mózgów”, zatrudnienia, integracji, poradnictwa przez całe życie i kształcenia przez całe życie, zmian demograficznych i związków między nimi;
- wymiana doświadczeń w zakresie nauczania i modułów e-learningowych;
- opracowanie wspólnych ram kompetencji dla programów licencjackich i magisterskich w doradztwie/poradnictwie zawodowym w Europie³.

³ Materiał pochodzi ze zbiorów archiwalnych projektu, będących w dyspozycji B.J. Ertelta i J. Górnej.

Kolejny projekt badawczy był ważny dla rozwoju teorii i praktyki lokalnego poradnictwa zawodowego. Nosił nazwę „Diagnoza potrzeb edukacji zawodowej w subregionie częstochowskim”⁴.

Co istotne, był on współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet IX – Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach. Projekt realizowany był od 5 stycznia 2009 r. do 30 września 2010 r. Zespół projektowy współtworzyli: B.-J. Ertelt (kierownik) oraz J. Górna i G. Sikorski.

Celem projektu było uzyskanie diagnozy potrzeb kształcenia zawodowego w kontekście wymagań rynku pracy subregionu częstochowskiego poprzez przeprowadzenie pogłębionego badania uwzględniającego potrzeby lokalnego i regionalnego rynku pracy, w świetle wymogów pracodawców, jakie postawiano przed ich przyszłymi pracownikami. W jego ramach przeprowadzono badania, którymi objęto:

przedsiębiorców, dyrektorów szkół zawodowych oraz ekspertów instytucjonalnych jednostek samorządowych. W badaniu ankietowym próba badawcza wynosiła 1200 respondentów, tj. 48,4% ogółu podmiotów gospodarczych zarejestrowanych w bazie REGON. Z kolei w wywiadzie próba badawcza została określona na poziomie 24 szkół zawodowych, tj. 66,7% wszystkich szkół zawodowych znajdujących się na terenie badawczym (Zdański, 2010).

Stwierdzono, że kształcenie zawodowe służy nabywaniu kompetencji profesjonalnych, niezbędnych w pracy zawodowej, a więc: wiedzy, umiejętności i właściwości osobowych koniecznych do wykonywania działalności zawodowej. Nie można jednak kształcić, zwłaszcza w ramach edukacji zawodowej, w oderwaniu od potrzeb rynku pracy, dlatego tak ważne jest powiązanie kształcenia zawodowego z potrzebami tego rynku. Problematyka podejmowanych badań w zakresie edukacji zawodowej dotyczyła ustalenia:

- czy i w jakim stopniu szkoła wychodzi naprzeciw zdobywaniu konkretnych umiejętności zawodowych i „miękkich” nieobjętych programem nauczania a przydatnych w przyszłej karierze zawodowej uczniów;

⁴ Autor wspomina o niniejszym projekcie, gdyż stanowi on asumpt do dalszych podejmowanych inicjatyw projektowych ówczesnego Zakładu Doradztwa Zawodowego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. W ramach projektu powstało opracowanie: J. Zdański (2010). *Diagnoza potrzeb edukacji zawodowej w subregionie częstochowskim*. Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM”.

- na ile kształcenie zawodowe jest ukierunkowane na aktualne i przyszłe potrzeby rynku;
- w jaki sposób odbywa się praktyczna nauka zawodu w ramach edukacji (Zdański, 2010).

Wnioski, jakie sformułowano w wyniku analiz, mogą posłużyć do szerszej dyskusji na temat kształcenia zawodowego, a także podjęcia współpracy między przedsiębiorcami działającymi w subregionie, a szkołami zawodowymi kształcącymi młodzież.

1. Projektowanie struktury zatrudnienia na lokalnym rynku pracy wymaga ciągłego monitorowania rynku pracy i systematycznej współpracy ze szkołami zawodowymi i jednostkami samorządu terytorialnego, a szczególnie z powiatami, które są organami prowadzącymi dla szkół ponadgimnazjalnych, w tym zawodowych.
2. Ważnym elementem w wyborze zawodu jest poradnictwo i doradztwo zawodowe. Szczególnie istotne są informacje o nowych zawodach i formach oraz możliwościach zatrudnienia.
3. Zdobywanie wiedzy o nowych zawodach wiąże się z rozpoznawaniem uwarunkowań społeczno-gospodarczych sprzyjających powstawaniu tego typu zawodów w innych krajach – bardziej zaawansowanych w dziedzinie techniki i technologii, a także nowoczesnych usług.
4. W polityce edukacyjnej w większym stopniu należy uwzględniać priorytety rozwoju gospodarczego.
5. Niezbędne jest powiązanie szkół zawodowych z szeroko rozumianą sferą gospodarki w celu integracji środowisk edukacyjnych i gospodarczych. Bez niej programy kształcenia i infrastruktura techniczna szkół, a także kwalifikacje merytoryczne nauczycieli będą oderwane od rzeczywistości.
6. Nauczyciele szkół zawodowych powinni być objęci programem cyklicznych, obligatoryjnych praktyk w przedsiębiorstwach produkcyjnych i usługowych.
7. Należy stworzyć możliwość wprowadzenia zajęć z podstawowych przedmiotów w języku obcym (nauczanie dwujęzyczne). Umożliwi to podjęcie zatrudnienia absolwentom szkół zawodowych u pracodawców zagranicznych, jak również wymianę międzynarodową młodzieży⁵.

⁵ Podsumowanie realizacji projektu badawczego dostępne jest na stronie internetowej: <https://www.womczest.edu.pl/download/961> (12.08.2024).

„Biografie dotyczące ścieżki kształcenia i kariery zawodowej, zainteresowania zawodowe, kompetencje wykraczające poza wiedzę fachową z danych przedmiotów szkolnych i zachowania młodych ludzi w procesie podejmowania decyzji jako prognostyki udanego wyboru zawodu. Międzynarodowe badanie porównawcze w ramach dalszego innowacyjnego rozwoju doradztwa zawodowego” (BERUF) to tytuł projektu zrealizowanego w latach 2016–2017 w ramach umowy o współpracy badawczej pomiędzy Akademią im. Jana Długosza w Częstochowie a Hochschule der Bundesagentur für Arbeit Studium Forschung (HdBA) w Mainnheim⁶. Finansowanie zapewnił niemiecki partner. Zespół projektowy tworzyli: Bernd-Joachim Ertelt (kierownik) oraz Joanna Górna, Daniel Kukla, Wioleta Duda, Marta Nowacka i Grzegorz Sikorski.

Celem ogólnym badań było określenie podejścia młodych ludzi do kwestii planowania swojej kariery zawodowej, jak również zbadanie sposobów myślenia o własnej karierze zawodowej – zarówno w kwestii planowania dalszych działań, jak i samooceny działań już podjętych. Uwagę skoncentrowano na analizie czynników zewnętrznych, czyli społecznych, oraz osobowościowych, które zostały zinternalizowane przez ukształtowanie społeczne, warunkujących aktywność zawodową jednostki. Cele szczegółowe badań dotyczyły następujących zagadnień:

- analiza wybranych czynników determinujących przebieg karier zawodowych;
- dostarczenia wiedzy na temat przebiegu procesu planowania kariery zawodowej;
- dostarczenie wiedzy o samoocenie badanych w aspekcie osiągnięcia celów zawodowych.

W badaniu udział wzięło łącznie 201 respondentów zrekrutowanych spośród: uczniów wybranych częstochowskich szkół ponadgimnazjalnych, studentów Akademii im. Jana Długosza, klientów Urzędu Pracy w Częstochowie, młodzieży korzystającej z usług Ochotniczego Hufca Pracy w Częstochowie oraz pracowników wybranych lokalnych firm. Udział w badaniu był dobrowolny, a warunkiem wzięcia udziału był wiek respondentów mieszczący się w przedziale 18–25 lat⁷.

Podjęcie tak istotnych decyzji, jak wybór zawodu czy zaplanowanie osobistej ścieżki kariery zawodowej, staje się istotne w czasach, gdy realizacja aspiracji edukacyjno-zawodowych ma coraz większe znaczenie w życiu każdego

⁶ Materiał badawczy z realizacji projektu został przedstawiony w opracowaniu: W. Duda i in. (2019). *Młodzież w procesie tranzycji w świetle rozważań teoretycznych i empirycznych*. Wydawnictwo Naukowe ITE.

⁷ Zob. Tamże.

człowieka. Oprócz potrzeby ciągłego doskonalenia i doksztalcania jednostka musi być przygotowana na gruntowne przekwalifikowanie, dzięki któremu będzie mogła kontynuować swoją aktywność zawodową. Wyniki przeprowadzonych badań wskazują jednak, iż sam proces planowania kariery zawodowej czy też wchodzenie na rynek pracy stanowi dla młodych osób wyzwanie. Uczestnicy badania w okresie tranzykcji oraz zdobywania pierwszych doświadczeń zawodowych stykali się ze zjawiskiem określanym przez Augustyna Bańkę jako „wyłaniającą się dorosłość” (Bańka, 2005, s. 12). Eksperymentują oni z rynkiem pracy, z pracodawcami, nie mając jeszcze do końca zbudowanej tożsamości zawodowej, która byłaby dla nich pewnego rodzaju drogowskazem. W trakcie tej „wędrowniki” (po organizacjach, firmach na rynku pracy) zdobywają niezbędną wiedzę potrzebną do budowania własnej ścieżki kariery zawodowej i kapitału kariery.

Drugi projekt badawczy zrealizowany w ramach umowy o współpracy badawczej pomiędzy Akademią im. Jana Długosza w Częstochowie Hochschule der Bundesagentur für Arbeit Studium Forschung (HdBA) nosił nazwę „Ponadzawodowe kompetencje, zainteresowania zawodowe i sposób podejmowania decyzji zawodowych przez młodych ludzi w Polsce” (MODEL) i został zrealizowany w latach 2015–2017. Podobnie jak wcześniej finansowanie zapewniła niemiecka uczelnia. Zespół projektowy tworzyli: B.-J. Ertelt (kierownik), J. Górna, D. Kukła, W. Duda, M. Nowacka oraz G. Sikorski.

Celem projektu było m.in. przeprowadzenie badań nad sposobami podejmowania decyzji przez młodych ludzi dotyczących ich dalszej edukacji i kariery zawodowej. Wyniki badań mogą posłużyć do analizy postaw, czynników i warunków podejmowania przez młodych ludzi w Polsce decyzji związanych z przyszłą nauką i karierą zawodową (Górna, 2015).

Przeprowadzone badania umożliwiły poznanie stopnia przygotowania młodych ludzi do podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych na rok przed zakończeniem nauki w szkole ponadgimnazjalnej i tuż przed jej zakończeniem. Zidentyfikowano na ich podstawie obszary wymagające poprawy i kierunki pożądanych działań osób wspierających młodych ludzi w tym procesie.

Uczniowie – pomimo braku systemu doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkołach – czuli się przygotowani do wyboru dalszej ścieżki kariery zawodowej, kierowali się przy tych wyborach głównie swoimi zainteresowaniami. Jak sami deklarowali, decyzje podejmowali samodzielnie, spontanicznie, bez głębszej refleksji, informacji, wsparcia pedagogów. Zastanawiający i niepokojący okazał się fakt, że niewielu badanych wskazało doradców zawodowych

i wychowawców jako osoby, które odegrały ważną rolę w przygotowaniu ich do wyborów zawodowych.

Wybrane rekomendacje⁸, opracowane na podstawie przeprowadzonych badań, to:

1. Niezależnie od wieku każdy z uczniów/słuchaczy/człowiek dorosły powinien mieć dostęp do korzystania z usług całonocowego poradnictwa kariery, dzięki którym będzie miał możliwość określenia swoich zdolności, kompetencji i zainteresowań potrzebnych do podejmowania decyzji edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych oraz zarządzania własnymi ścieżkami edukacji i pracy.
2. Doradztwo edukacyjno-zawodowe w systemie oświaty powinno być elementem zintegrowanego, wielopoziomowego systemu całonocowego poradnictwa kariery dla dzieci, młodzieży i osób dorosłych, dostosowanym do potrzeb poszczególnych jednostek i zachodzących zmian w świecie społeczno-gospodarczym.
3. Na poziomie kraju, regionu, szkoły konieczne jest zwiększenie poziomu świadomości uczniów, rodziców, dyrektorów, grona pedagogicznego, przedstawicieli władz krajowych i lokalnych dotyczącej przydatności i wartości korzystania z usług doradczych oraz zwiększenie prestiżu zawodu doradcy zawodowego.
4. Wskazane jest uregulowanie statusu nauczyciela – doradcy zawodowego oraz wprowadzenie w siatce zajęć godzin dydaktycznych dedykowanych na grupowe doradztwo edukacyjno-zawodowe.
5. Realizacja doradztwa edukacyjno-zawodowego powinna być kończona wymiernymi dla uczestnika efektami, np. sformułowanym planem kariery, składowymi portfolio.
6. Proces wspierania uczniów w świadomym kształtowaniu ścieżki edukacyjno-zawodowej powinien odnosić się do możliwości psychofizycznych, jakie stwarza dany etap rozwojowy, a powiązanie doradztwa zawodowego z zadaniami życiowymi i „krokami milowymi” danego okresu umożliwi włączenie tych działań w obszar szeroko rozumianej funkcji wychowawczej szkoły.

⁸ Materiał pochodzący ze zbiorów archiwalnych projektu, będących w dyspozycji B.-J. Ertelta i J. Górnej.

7. Istotnym zadaniem działań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego jest kształtowanie u uczniów motywacji do całościowego uczenia się oraz uświadamianie znaczenia kompetencji pożądanых na rynku pracy.
8. Preorientacja, orientacja i doradztwo edukacyjno-zawodowe⁹ powinny być ukierunkowane na kształtowanie właściwych postaw dzieci i uczniów wobec pracy, edukacji i odpowiedzialnego podejmowania decyzji.
9. Wskazane jest, aby przygotować i realizować program uzupełniania, aktualizacji i rozbudowy zasobów wspierających doradztwo edukacyjno-zawodowe w systemie oświaty.
10. Należy dążyć do tego, aby działania doradcze były planowane na poziomie szkoły i realizowane przez całą kadrę pedagogiczną, ze szczególnym uwzględnieniem wychowawców, pedagogów, psychologów i pod kierunkiem koordynatora – doradcę zawodowego.
11. W celu zwiększenia wydajności i skuteczności doradztwa edukacyjno-zawodowego szkoły powinny podjąć współpracę z otoczeniem, w tym z instytucjami zajmującymi się doradztwem zawodowym, w szczególności z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi (diagnoza) oraz instytucjami rynku pracy, pracodawcami itp.
12. Uświadomienie rodzicom istotnych czynników w rozwoju osobowym dziecka wpływających na możliwość podjęcia przez nie w przyszłości świadomych i odpowiedzialnych decyzji edukacyjno-zawodowych.

Ostatni ze zrealizowanych przez pracowników częstochowskiej uczelni projekt miał szerszy zasięg niż scharakteryzowane projekty polsko-niemieckie. Jego tytuł to: Innovative Counselling to Promote the Participation of People 50+ on the Labour Market and in Societal Life („InCounselling 50+”)¹⁰ („Innowacyjne poradnictwo promujące udział osób 50+ na rynku pracy i w życiu społecznym”). Czas projektu obejmował okres od września 2016 r. do sierpnia 2019 r. Finansowanie tym razem zapewnił program Erasmus+. Uczestnikami były podmioty akademickie i komercyjne z Chorwacji, Niemiec, Litwy i Polski.

⁹ Szczegółowe wyjaśnienie działań w ramach przedstawionych pojęć ukazano w: Kukla, 2016.

¹⁰ Kod projektu: 2016-1-DE02-KA202-003399. W ramach projektu powstały opracowania: D. Bakotić i in. (2019). *Training Handbook. Intellectual Output 3 in Project: Innovative Counselling to promote the participation of people 50+ on the labour market and in societal life*; D. Bakotić i in. (2019). *Learner's workbook for the face-to-face training. Intellectual Output 4 in Project: Innovative Counselling to promote the participation of people 50+ on the labour market and in societal life*; D. Bakotić i in. (2019). *Trainer's guide for the face-to-face training. Intellectual Output 4 in Project: Innovative Counselling to promote the participation of people 50+ on the labour market and in societal life*; Peer counseling handbook. *Intellectual Output 7*.

Wśród partnerów znalazły się: Hochschule der BA, Mannheim (Niemcy); MHZ, Hachtel GmbH & Co.KG, Stuttgart (Niemcy); CEMEX Hrvatska d.d., Kaštel Sućurac (Chorwacja); Uniwersytet w Splicie (Chorwacja); Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie (UJD; Polska); Bombardier z Katowic (Polska); VšĮ „eMundus” (Instytucja Publiczna „eMundus”) z Kowna (Litwa). Kierownikiem projektu z ramienia UJD była J. Górna. Zespół badawczy współtworzyli: B.-J. Ertelt, D. Kukla, W. Duda i M. Nowacka.

Punktem wyjścia działań projektowych było założenie, iż aktywizacja pokolenia 50+ na europejskim rynku pracy staje się coraz bardziej istotna. Dostarczenie ukierunkowanej informacji oraz zapewnienie doradztwa grupom docelowym, obejmującym pracowników oraz bezrobotnych w wieku powyżej 50. roku życia jest ważną kwestią. Obecnie oferta poradnictwa, jak i samych usług doradczych, skierowana dla tej grupy jest niewielka. Co więcej, poradnictwo w zakresie aktywnego zarządzania wiekiem jest ciągle za rzadko uwzględniane w strategiach zarządzania zasobami ludzkimi.

Problem braku wyspecjalizowanych pracowników dotyka już lub dotknie w najbliższym czasie kilku sektorów na rynku pracy. W 2004 r. organizacja OECD (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej Departament Rynku Pracy, 2007) podkreśliła potrzebę ukierunkowania informacji i rozszerzenia oferty doradztwa w celu większego zaktywizowania osób w wieku 50+. Projekt w swych założeniach zakładał rozwój usług doradztwa zawodowego dla osób pracujących w wieku powyżej 50. roku życia, które otrzymują niewystarczające wsparcie w postaci narzędzi doradczych oraz doradztwo w zakresie aktywnego zarządzania wiekiem, które w stopniu niewystarczającym jest uwzględniane w strategiach zarządzania zasobami ludzkimi.

Grupa osób w wieku 50+ ma zróżnicowane potrzeby i musi zmierzyć się z potencjalnym ryzykiem wykluczenia z rynku pracy. Z tego względu wymagania firm, jak i możliwości przystosowania ram organizacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem specjalnych potrzeb odbiorcy docelowego, powinny być wzięte pod uwagę.

Współpraca pomiędzy instytucjami szkolnictwa wyższego a pracodawcami może zapewnić wysoki poziom poradnictwa i służyć promocji aktywnego starzenia się. W związku z rosnącą liczbą ośrodków akademickich przedstawiających oferty dedykowane dla osób starszych (np. Uniwersytety Trzeciego Wieku), uczelnie oraz firmy potrzebują koncepcji, które pozwolą na poszerzenie wiedzy i umiejętności swoich pracowników w wieku 50+ lub wspomogą proces uczenia się przez całe życie, czyli koncepcji, dzięki którym zyskają obie strony.

Projekt „InCounselling50+” miał na celu rozwój, sprawdzenie i sfinalizowanie koncepcji innowacyjnego doradztwa i wsparcia zawodowego. Grupa docelowa to doradcy zawodowi i specjaliści HR. Do nich bezpośrednio skierowany był projekt i działania w jego ramach, np. szkolenia w formie indywidualnych sesji doradczych, kurs online czy specyficzna koncepcja dotycząca poradnictwa. Końcowa grupa odbiorców (pośrednia grupa docelowa) to osoby w wieku 50+ (pracownicy/osoby poszukujące pracy w wieku 50+ oraz osoby w wieku przedemerytalnym). Osoby te stanowią większość beneficjentów projektu. Koncepcja oraz wszystkie materiały są w pełni dostępne online i mogą zostać wykorzystane przez różne instytucje¹¹.

Zakończenie

Poradnictwo zawodowe jest stosunkowo młodą dyscypliną naukową, pozostającą w ścisłym związku z praktyką życia społecznego. Tworzone przez naukowców modele teoretyczne organizacji systemu wsparcia zawodowego dzieci, młodzieży i dorosłych w poszukiwaniu optymalnej ścieżki zawodowej, adekwatnej do posiadanych uzdolnień i możliwości psychofizycznych, naukowe charakterystyki zawodów, a także praktyczne metody i techniki badania owych predyspozycji zawodowych jednostek znajdują zastosowanie w praktyce życia codziennego. Metodologia badań w poradnictwie zawodowym wciąż jest *in statu nascendi* i pozostaje pod silnym wpływem metodologii badań stosowanej w naukach społecznych, w ramach której wyróżnić można dwie ogólne orientacje: klasyczną oraz krytyczną (postmodernistyczną).

Ośrodek akademicki w Częstochowie miał wkład w rozwój badań nad poradnictwem zawodowym. Częstochowski ośrodek współtworzony był przez Wandę Rachalską, Augustyna Bańkę, Berndta-Joachima Ertelta i Jolantę Wilsz. Obecnie kontynuatorami badań i realizacji przedsięwzięć projektowych z zakresu poradnictwa zawodowego są m.in. Daniel Kukła, Joanna Górna i Wioleta Duda.

¹¹ Strona internetowa projektu: <https://www.in50plus.com/course-participants/course/> (11.08.2024).

Referencje

- Bakotić, D., Bartulović, I., Duda, W., Ertelt, B.-J., Evrensel, E., Fett, S., Goić, S., Gollinger, T., Górna, J., Grabowy, A., Holder, L., Imsande, A., Kotarac, M., Kukla, D., Nowacka, M., Scharpf, M., Tadić, I. (2019). *Learner's workbook for the face-to-face training. Intellectual Output 4 in Project: Innovative Counselling to promote the participation of people 50+ on the labour market and in societal life*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza.
- Bakotić, D., Bartulović, I., Duda, W., Ertelt, B.-J., Evrensel, E., Fett, S., Goić, S., Gollinger, T., Górna, J., Grabowy, A., Holder, L., Imsande, A., Kotarac, M., Kukla, D., Nowacka, M., Scharpf, M., Tadić, I. (2019). *Trainer's guide for the face-to-face training. Intellectual Output 4 in Project: Innovative Counselling to promote the participation of people 50+ on the labour market and in societal life*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza.
- Bakotić, D., Bartulović, I., Duda, W., Ertelt, B.-J., Evrensel, E., Fett, S., Goić, S., Gollinger, T., Górna, J., Grabowy, A., Holder, L., Imsande, A., Kotarac, M., Kukla, D., Nowacka, M., Scharpf, M., Tadić, I. (2019). *Training handbook. Intellectual Output 3 in Project: Innovative Counselling to promote the participation of people 50+ on the labour market and in societal life*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza.
- Bańka, A. (2005). *Poczucie samoskuteczności. Konstrukcja i struktura czynnikowa Skali Poczucia Samoskuteczności w Karierze Międzynarodowej*. Wydawnictwo PRINT-B.
- Bańka, A., Ertelt, B.-J. (2010a). *Transnacionalne poradnictwo zawodowe. Modułowy program podyplomowego kształcenia doradców zawodowych w zakresie eurodoradztwa*. Ministerstwo Gospodarki i Pracy.
- Bańka, A., Ertelt, B.-J. (2010b). *Transnacionalne poradnictwo zawodowe. Przewodnik dla studentów podyplomowego kształcenia w zakresie eurodoradztwa*. Ministerstwo Gospodarki i Pracy.
- Bańka, A., Trzeciak, W. (2017). *Rozwój myśli i profesjonalizacji poradnictwa zawodowego. Tropy, dokonania, perspektywy*. Stowarzyszenie Psychologia i Architektura.
- Brzozowska, W. (2009). *Wspominając Wandę Rachalską (1918–2002)*. W: Ł. Baka, J. Górna, D. Kukla, G. Wiczorek (red.), *Współczesny wymiar doradztwa zawodowego w Polsce i na świecie* (s. 31–36). Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza.
- Duda, W., Ertelt, B.-J., Górna, J., Kukla, D., Nowacka, M. (2019). *Młodzież w procesie tranzytu w świetle rozważań teoretycznych i empirycznych*, Wydawnictwo Naukowe ITE.
- Ertelt, B.-J., Górna, J., Sikorski, G. (2010). *Brain Drain – Brain Gain. Modułowy program kształcenia dla doradców zawodowych*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza, <https://opac.dhv-speyer.de/libero/WebOpac.cls?VERSION=2&ACTION=DISPLAY&RSN=514784&DATA=DHV&TOKEN=I1Ct0AuJAE9208&Z=1&SET=1#CatInfo514784> (28.12.2023).
- Górna, J. (2015). *Sposób i motywy podejmowania decyzji zawodowych przez młodzież szkół ponadgimnazjalnych w regionie częstochowskim*. Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika, t. XXIV.
- Kukla, D. (2015). *Teoretyczne podstawy poradnictwa zawodowego*. W: D. Kukla, W. Duda (red.), *Poradnictwo zawodowe – rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym* (s. 21–42). Difin.

- Kukła, D. (2024). *Wkład częstochowskiego środowiska akademickiego w rozwój metodologii badań nad poradnictwem zawodowym w Polsce. Część 1. Szkoła – Zawód – Praca*, 28.
- Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej Departament Rynku Pracy (2007). *Rezolucja dotycząca całonocnego poradnictwa zawodowego w Europie*. W: *Poradnictwo zawodowe w oficjalnych dokumentach oraz opracowaniach o zasięgu międzynarodowym*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej Departament Rynku Pracy, http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_en.pdf, (12.03.2019).
- Podsumowanie realizacji projektu badawczego, https://www.womczest.edu.pl/download/961&ved=2ahUKEwjW9tXGroWIAxX4B9sEHYEoFAEQFnoECCAQAQ&usg=AOvVaw18ogaWxLhKHcJZf8EiZ_xT (12.08.2024).
- Zdański, J. (2010). *Diagnoza potrzeb edukacji zawodowej w subregionie częstochowskim*. Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM”.

RAPORTY Z BADAŃ



Jafarova Samira Elkhan

ORCID: 0000-0001-9458-370X

Ganja State University, Azerbaijan

e-mail: samira.babaeva@list.ru

Babaeva Samira Rafig

ORCID: 0009-0002-7700-1995

Ganja State University, Azerbaijan

e-mail: cafarova_samira@bk.ru

Rahimova Lala Kamal

ORCID: 0000-0002-7731-9728

Ganja State University, Azerbaijan

e-mail: rahimova.lala@yandex.ru

The role of Artificial Intelligence in transforming education: opportunities, challenges, and the case of Azerbaijan

Abstract. This article explores the transformative role of Artificial Intelligence (AI) in the education sector, with a particular focus on the digital transformation of education in Azerbaijan. It examines how AI technologies, such as adaptive learning systems, intelligent tutoring, and automated assessments, are revolutionizing traditional learning environments. The study highlights the benefits of AI in education, including personalized learning experiences, enhanced student engagement, and improved efficiency in teaching and administrative tasks. Additionally, the article discusses the importance of teacher training and infrastructure development to fully leverage AI technologies in educational settings. However, it also addresses the challenges associated with AI adoption, such as data privacy concerns, ethical implications, and the need for digital literacy among educators and students. By analyzing global trends and

local implementations, this study provides a comprehensive overview of how AI can be integrated into educational systems to foster innovation and competitiveness. The article concludes that while AI offers significant potential to enhance education, its integration must be carefully managed to ensure ethical and equitable implementation. Future research should focus on the long-term impacts of AI on student learning outcomes and the broader societal implications of AI-driven education.

Keywords: Artificial Intelligence (AI), Education, Digital Transformation, Personalized Learning, Data Privacy

Rola sztucznej inteligencji w transformacji edukacji: szanse i wyzwania. Przypadek Azerbejdżanu

Streszczenie. W artykule przedstawiono transformacyjną rolę sztucznej inteligencji (AI) w sektorze edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem cyfrowej transformacji edukacji w Azerbejdżanie. W jego toku przeanalizowano w jaki sposób technologie AI, takie jak systemy adaptacyjnego uczenia się, inteligentne korepetycje i zautomatyzowane oceny, rewolucjonizują tradycyjne środowiska nauczania. Podkreślono korzyści płynące z wykorzystania AI w edukacji, w tym spersonalizowane doświadczenia edukacyjne, zwiększone zaangażowanie uczniów oraz poprawę efektywności pracy nauczycieli i zadań administracyjnych. Ponadto w artykule omówiono znaczenie szkolenia nauczycieli oraz rozwoju infrastruktury, aby w pełni wykorzystać technologie AI w placówkach edukacyjnych. Autorzy zwracają także uwagę na wyzwania związane z wdrażaniem AI, takie jak kwestie prywatności danych, implikacje etyczne oraz potrzebę podnoszenia cyfrowych kompetencji wśród nauczycieli i uczniów. Przeanalizowano globalne trendy i lokalne wdrożenia, w konsekwencji czego opracowanie stanowi kompleksowy przegląd możliwości integracji AI w systemach edukacyjnych, wspierających innowacyjność i konkurencyjność. W artykule zamieszczono m.in. konkluzję, że choć AI oferuje znaczący potencjał poprawy edukacji, jej integracja musi być starannie zarządzana, aby zapewnić etyczne i sprawiedliwe wdrożenie. Przyszłe badania w obrębie problematyki powinny skoncentrować się na długoterminowych efektach wpływu AI na wyniki nauczania oraz na szerszych społecznych implikacjach edukacji opartej na AI.

Słowa kluczowe: sztuczna inteligencja (AI), edukacja, transformacja cyfrowa, spersonalizowane nauczanie, prywatność danych

Introduction

In today's era of the fourth industrial revolution, nearly every aspect of human life is deeply intertwined with the use of information technology (IT), which serves as a crucial enabler for various activities and services. IT is no longer merely a tool; rather, it has become an essential element that must be integrated into modern life. The rapid advancements in technology have greatly simplified daily activities, leading to a strong dependency on IT (Holmes et al., 2019). Furthermore, with technology playing a far more dominant role in the digital age compared to previous generations, today's learners are inherently more technologically proficient. The increasing level of digital literacy, coupled with continuous technological progress, has significantly influenced the education sector.

The current generation of students, ranging from millennials to Gen Z, exhibits unique characteristics that shape their learning preferences. They thrive in interactive and engaging learning environments but struggle with passive learning approaches. Consequently, the integration of technology into education is no longer optional but a necessity, requiring educators to incorporate digital tools into teaching and learning processes (Luckin et al., 2016). The adoption of IT in modern educational institutions, particularly those striving for global recognition, has become imperative. Ensuring quality education within the framework of public services demands efficient governance that guarantees transparency, accountability, and effectiveness in educational practices.

Given the crucial role of information and communication technology (ICT) as a fundamental pillar of contemporary human civilization, the effective management and application of ICT in education have become a priority. The rapid developments in big data and AI have significantly influenced various aspects of human life, including economic, political, scientific, and educational spheres. AI, which employs machine-based algorithms to analyse data, generate recommendations, and make informed decisions, has gained increasing relevance in the field of education. Its diverse applications, such as intelligent tutoring systems, automated feedback, and performance monitoring have demonstrated substantial technological and pedagogical advancements. Therefore, integrating AI into the education sector has become a critical subject of discussion and implementation.

In Azerbaijan, the digital transformation of education has gained momentum, with increasing efforts to incorporate ICT and AI into teaching and learning

processes. The government and academic institutions have been actively working to modernize the education system by introducing digital platforms, smart classrooms, and AI-driven learning tools. Azerbaijani universities and schools have recognized the importance of adapting to global technological trends, ensuring that students develop the necessary skills to compete in the digital economy. Additionally, research initiatives and policies are being developed to enhance AI-driven educational methodologies, promoting efficiency and innovation in the country's education sector. These advancements align with Azerbaijan's broader vision of integrating cutting-edge technologies into its national development strategy, further solidifying the role of IT and AI in shaping the future of education.

Literature review

The Evolution and Role of Artificial Intelligence (AI). Artificial Intelligence (AI) has experienced significant evolution, influencing many aspects of human life and industries. Initially developed to create machines that could mimic human intelligence, AI has now become an integral part of technological innovation. It enables machines to process large amounts of data, recognize patterns, and make decisions with minimal human input. AI spans a wide range of applications, from automating industrial processes to enhancing digital interactions in everyday life.

At its core, AI aims to create systems capable of learning, adapting, and functioning intelligently. These systems use algorithms and computational models to analyse data, predict outcomes, and improve performance over time. Unlike traditional computing, which follows pre-programmed instructions, AI-driven technologies can refine their processes using machine learning, deep learning, and neural networks.

AI's Influence on Various Sectors. AI has been applied across numerous sectors, transforming the way businesses and services operate. In healthcare, AI-powered diagnostic tools assist medical professionals in detecting diseases more accurately, reducing human error, and improving patient outcomes. In finance, AI algorithms are used to identify fraudulent transactions, optimize investment strategies, and automate customer service interactions. Similarly, AI-driven automation in manufacturing boosts productivity, reduces operational costs, and improves precision on production lines.

The adoption of AI extends to everyday consumer interactions. AI-powered voice assistants, recommendation systems, and chatbots offer more personalized and efficient experiences. As AI systems continue to evolve, their ability to understand human language, process complex tasks, and provide real-time insights improves.

AI in Education: Transforming Learning Environments. Education is one of the most significant areas being impacted by AI. AI-powered tools and platforms are revolutionizing traditional learning environments by enabling personalized instruction, intelligent tutoring, and automated assessments (Pane et al., 2014; Zawacki-Richter et al., 2019). Adaptive learning systems assess student performance and adjust content delivery to suit individual learning preferences, enhancing the efficiency of knowledge acquisition (Luckin, 2017).

Moreover, AI facilitates remote learning by bridging the gap between educators and students through virtual classrooms, automated grading systems, and real-time feedback. Intelligent tutoring systems provide tailored support, allowing students to learn at their own pace while receiving personalized guidance. AI-driven chatbots and virtual assistants help streamline administrative tasks, increasing efficiency within educational institutions.

Challenges and Ethical Considerations in AI Adoption. Despite its numerous advantages, the implementation of AI raises several challenges and ethical concerns. The reliance on extensive datasets raises questions about privacy and data security, with sensitive information requiring protection from unauthorized access (Miao et al., 2021; Zeide, 2019). Moreover, biases in AI algorithms can result in unintended discrimination, highlighting the need for fair and transparent AI models (Selwyn, 2019).

The growing automation of jobs also creates concerns regarding workforce displacement. While AI generates new opportunities, it also demands that individuals acquire new skills to remain competitive in the evolving job market. Therefore, the ethical development of AI emphasizes the need for policies and regulations that ensure responsible AI deployment while promoting fairness and inclusivity.

Benefits and Challenges of Artificial Intelligence in Education. The integration of AI in education offers numerous advantages, providing innovative solutions to enhance teaching and learning experiences. AI-driven tools, powered by machine-learning algorithms, are increasingly utilized in educational settings to personalize learning, automate assessments, and analyse student performance. Intelligent learning systems, adaptive tutoring platforms, and predictive analytics

have significantly improved educational efficiency by addressing diverse learning needs.

A major benefit of AI in education is the ability to facilitate personalized learning experiences. Adaptive learning systems modify content and teaching methods based on individual student progress, enabling customized educational experiences. These intelligent platforms provide students with tailored resources and recommendations that align with their specific learning styles and academic requirements. Unlike traditional educational models that often follow a one-size-fits-all approach, AI-driven systems optimize learning efficiency and student engagement.

Additionally, AI enhances assessment by automating grading and delivering immediate, data-driven feedback. AI tools can evaluate students' written responses, pinpoint areas for improvement, and offer suggestions to enhance their work. This capability not only helps students improve their writing and critical thinking skills but also reduces the workload for educators, allowing them to focus on more complex instructional tasks.

AI also transforms collaborative learning through social media integration and interactive platforms. AI-powered digital tools connect students and educators via online communities, fostering collaboration and knowledge-sharing beyond the traditional classroom. Chatbots and virtual assistants within these platforms help students access information, answer questions, and enhance their overall learning experience.

While AI in education presents many advantages, it also introduces several challenges that need careful attention. One primary concern is data privacy and security. AI systems require extensive student data to personalize learning experiences, raising ethical questions regarding data storage, access, and protection. Without proper regulations, unauthorized access or misuse of personal data remains a significant issue.

Data governance is another challenge, requiring structured policies on data collection, management, and ethical usage. Ensuring AI-driven education systems adhere to standards of accuracy, integrity, and security is vital for maintaining trust and transparency in their application. Educational institutions must establish clear guidelines on data accessibility, consistency, and confidentiality to protect both students and educators.

Moreover, to maximize the potential of AI in education, it is crucial for users to develop the necessary digital literacy and analytical skills to interpret and apply AI-driven insights. Educators and students must be adequately trained

and aware of how to leverage AI tools effectively. Without sufficient knowledge, the full potential of AI in education may remain untapped.

In Azerbaijan, AI integration in education is becoming increasingly relevant as the country advances in its educational reforms. With a growing focus on digitalization, Azerbaijan's educational institutions are beginning to implement AI-powered systems to improve the quality of learning and teaching. However, as with many countries, challenges such as data privacy, infrastructure limitations, and the need for teacher training remain critical in realizing the full benefits of AI in education.

This ongoing digital transformation offers immense potential for Azerbaijani students and educators, aligning with global trends and enhancing the country's competitiveness in the education sector. Nevertheless, careful management and continuous efforts to address challenges will be essential for the successful implementation of AI technologies in Azerbaijan's educational landscape.

Research methodology

This study adopts a narrative synthesis approach, systematically reviewing and synthesizing findings obtained from a wide range of sources using descriptive and analytical methods. Narrative synthesis is particularly useful for integrating qualitative research and focuses on identifying key themes and patterns across different studies, presenting the findings in a consistent and organized manner.

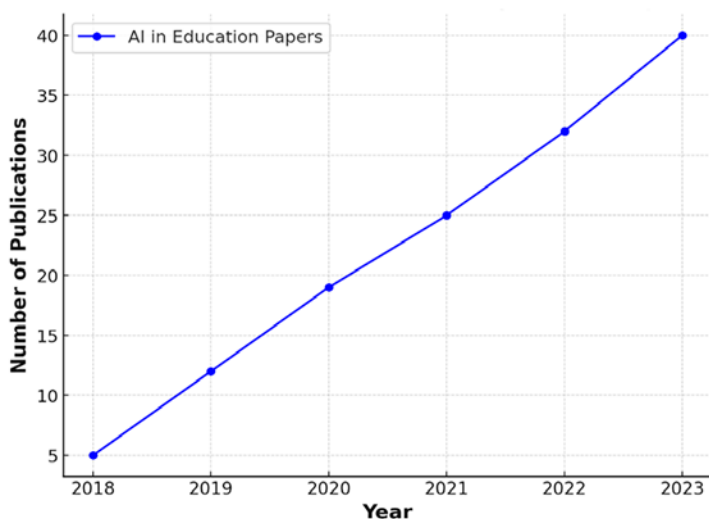
For this study, a systematic literature review was conducted using various academic databases, including PubMed, Google Scholar, Scopus, Web of Science, and ScienceDirect. The selection criteria for the reviewed literature included studies that clearly defined the role of Artificial Intelligence in education, were published in peer-reviewed journals, and were in English. To ensure the reliability and accuracy of the findings, an independent evaluation process was implemented, where multiple reviewers analysed the validity of the literature, the extraction of data, and the quality of the selected studies.

Additionally, an experimental application conducted at Ganja State University serves as an example of how Artificial Intelligence technologies can be applied in education, specifically in communication courses. This application explores the integration of AI-based platforms and smart learning tools in a way that helps students enhance their communication skills. Through personalized feedback, real-time assessments, and interactive learning processes, students enrich their

learning experiences while teachers utilize these technologies to monitor student progress and provide more effective guidance when necessary.

Literature Review Results. The number of publications on the role of Artificial Intelligence in education has shown an increasing trend from 2018 to 2023. The following graph visualizes this trend:

Figure 1
AI in Education Publications (2018–2023)



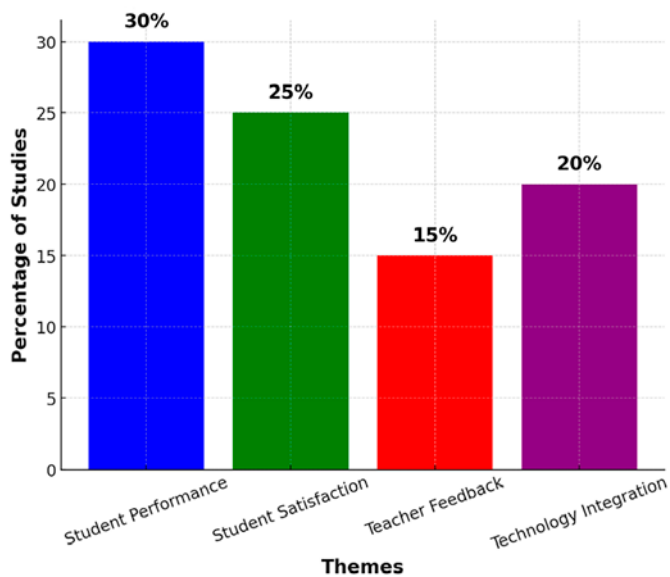
Source: own research.

This graph shows the number of publications on Artificial Intelligence in education over the years, reflecting the growing importance of AI in education.

Findings and Discussion

The impact of Artificial Intelligence on various themes in education is represented in different studies. The following graph compares these key themes:

Figure 2
Comparison of Key Themes in AI in Education



Source: own research.

This graph compares the impact of AI on various themes in education, such as student performance, student satisfaction, teacher feedback, and technology integration.

Results

The findings demonstrate that Artificial Intelligence (AI) has become an indispensable component of the education sector, profoundly influencing modern learning environments. AI-driven technologies act as intelligent digital assistants, enhancing both the teaching and learning experiences. These tools offer personalized learning pathways, tailoring educational content to the unique needs and academic progress of individual students. By leveraging AI, educators are empowered to provide more targeted instruction, while students benefit from adaptive resources that foster a deeper understanding of the subject matter.

Despite the substantial advantages that AI brings to education, there are notable challenges that must be addressed. Concerns around security, data privacy, and ethical implications continue to pose significant barriers to widespread AI adoption. Balancing the transformative potential of AI with the need

to safeguard sensitive information and ensure equitable access is essential for creating a secure and inclusive educational framework.

Conclusion

Artificial Intelligence has made remarkable strides in recently years, ushering in a wave of innovation within educational practices. As computing power and information processing capabilities have advanced, AI has opened new avenues for the development of dynamic teaching methodologies, technology-enhanced learning environments, and adaptive educational models. AI tools, such as automated grading systems, intelligent tutoring platforms, and real-time feedback systems, play a pivotal role in boosting student engagement and streamlining teacher workload, thereby enhancing overall educational effectiveness (Selwyn, 2019).

Nevertheless, the implementation of AI in education is accompanied by several challenges. Ethical concerns, particularly surrounding data privacy, security, and governance, must be proactively addressed to maintain public trust in AI systems. Effective data management practices are critical to regulate the collection, storage, and usage of personal data in a manner that is both transparent and secure. Furthermore, it is essential that AI is viewed as a complementary tool to educators rather than a replacement. AI should enhance the learning process by providing valuable insights and assistance, while preserving the importance of human interaction and the teacher-student relationship.

In conclusion, while Artificial Intelligence offers immense potential to transform education, its integration must be carefully managed to ensure its benefits are fully realized. A strategic approach, coupled with a strong emphasis on ethical considerations and the development of supportive policy frameworks, is necessary to harness the full power of AI in education (Williamson, 2017). By responsibly adopting AI technologies and aligning them with the needs of both educators and students, the education sector can foster a more personalized, efficient, and effective learning environment, ultimately improving academic outcomes and preparing students for the future.

References

- Holmes, W., Bialik, M., Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in education promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Luckin, R. (2017). *Towards Artificial Intelligence-based assessment systems*. Nature Human Behaviour, 1(3).
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., Forcier, L.B. (2016). *Intelligence unleashed: an argument for AI in education*. Pearson Education.
- Miao, F., Wayne, H., Ronghuai, H., Hui, Z. (2021). *AI and education: guidance for policy-makers*. UNESCO.
- Pane, J.F., Griffin, B.A., McCaffrey, D.F., Karam, R. (2014). *Effectiveness of cognitive tutor algebra I at scale*. Educational Evaluation and Policy Analysis, 36(2).
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. John Wiley & Sons.
- Williamson, B. (2017). *Big Data in education. The digital future of learning, policy and practice*. SAGE Publications.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M., Gouverneur, F. (2019). *Systematic review of research on Artificial Intelligence applications in higher education—where are the educators?* International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(1).
- Zeide, E. (2019). *The limits of education data privacy*. Harvard Journal of Law & Technology, 33(1).



Mariola Wolan-Nowakowska

ORCID: 0000-0002-7715-8741

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie

e-mail: wolan@aps.edu.pl

Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi a zdrowie psychiczne pracowników

Streszczenie. Zdrowie psychiczne ma kluczowe znaczenie na każdym etapie życia, wpływa na wszystkie wymiary jakości życia od dzieciństwa po okres późnej dorosłości. Od czasów COVID-19 mamy do czynienia z pogarszającą się kondycją psychiczną społeczeństwa, co stanowi ogromne wyzwanie nie tylko dla opieki zdrowotnej, ale również dla rynku pracy. Z perspektywy zachodzących zmian i wyzwań stojących przed pracodawcami koncepcja zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi nabiera szczególnego znaczenia. Zdrowie psychiczne wpływa na wydajność pracy, a zły stan zdrowia może skutkować długotrwałymi nieobecnościami w pracy. Autorka wskazuje na znaczenie strategii zarządzania zasobami ludzkimi we wspieraniu dobrostanu psychofizycznego pracowników, poprzez dostarczanie odpowiednich zasobów psychicznych i społecznych. Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi opiera się o koncepcję społecznej odpowiedzialności biznesu w obliczu kryzysu zdrowia psychicznego Polaków.

Słowa kluczowe: zdrowie psychiczne, dobrostan psychiczny, dobrostan pracowników, zarządzanie zasobami ludzkimi, cele zrównoważonego rozwoju

Sustainable human resource management and employee mental health

Abstract. Mental health is crucial at every stage of life, affecting all dimensions of quality of life from childhood to late adulthood. Since the outbreak of the COVID-19 pandemic, society has been facing a deterioration in mental health, which poses a huge challenge not only for healthcare but also for

the labour market. Due to the rapid pace of global change and the challenges it creates for employers, the concept of sustainable human resource management is of great importance. Mental health affects work efficiency. The lack of it can result in long-term absences from work. The author points to the importance of human resource management strategies in supporting the psychophysical well-being of employees by providing appropriate mental and social resources. Sustainable human resource management is based on the concept of corporate social responsibility in response to the ongoing mental health crisis.

Keywords: mental health, mental well-being, employee well-being, human resource management, sustainable development goals

Wprowadzenie

Ostatnie lata przyniosły wzrost zainteresowania problematyką zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi zarówno ze strony praktyków, jak i badaczy. Dynamiczne zmiany zachodzące na rynku pracy, zapoczątkowane w okresie pandemii COVID-19, dotyczące istoty, metod, form pracy oraz zatrudnienia, stawiają przed przedsiębiorstwami wyzwania związane z koniecznością ustawicznego doskonalenia procesów biznesowych, w tym tych służących wykorzystaniu nowoczesnych form zatrudnienia oraz rozwojowi zasobów ludzkich (Lipińska-Grobelny, 2023). Wprowadzanie nowoczesnych technologii, praca hybrydowa oraz zdalna powodują pojawianie się w coraz większym zakresie nieznanym wcześniej zagrożeń dla zdrowia psychicznego pracowników, takich jak: „cyberostracyzm”, czyli wykluczanie cyfrowe jednostek w zespołach, czy negatywne konsekwencje „stałej łączności” (ang. *constant conectivity*), co prowadzić może do trudności z oddzieleniem pracy zawodowej od życia osobistego, ale też wiąże się ze zwiększonym ryzykiem powstawania wśród pracowników uzależnień behawioralnych.

Z drugiej strony pogłębiający się kryzys zdrowia psychicznego we współczesnych społeczeństwach ma istotny wpływ na zatrudnienie – zarówno w aspekcie indywidualnym, jak i z perspektywy społeczno-gospodarczej (por. SW Research, Runaways, 2024). Okres pandemii spowodował wzrost zaburzeń lękowych i depresji o 25% (World Health Organization [WHO], 2022). Dane statystyczne Zakładu Ubezpieczeń Społecznych [ZUS] wskazują, iż wśród przyczyn absencji chorobowej w 2024 r. aż 12,6% osób zgłaszało problemy psychiczne i zaburzenia zachowania. W porównaniu do 2023 r. wydano o 13,8% więcej zaświadczeń lekarskich z tytułu zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania oraz wykazano o 16,2% większą liczbę dni niezdolności do pracy. Dane

ZUS-u (2024) potwierdzają, że „reakcja na ciężki stres i zaburzenia zachowania” są najczęstszą przyczyną długotrwałych absencji w grupie mężczyzn (kod klasyfikacji choroby w systemie ICD-10: F43), natomiast wśród kobiet plasują się one na drugiej pozycji – zaraz po „opiece położniczej z powodu stanów związanych głównie z ciążą” (kod klasyfikacji choroby według ICD-10: O26). Stwierdzić należy zatem, że problemy psychiczne mają bezpośredni wpływ na ograniczenie możliwości wykonywania pracy zawodowej. W związku z powyższym problematyka wellbeingu (tj. dobrostanu) pracowników coraz częściej spotyka się z zainteresowaniem ze strony naukowców i praktyków (por. ZUS, 2025).

Koncepcja zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi nabiera szczególnego znaczenia zarówno w odniesieniu do trudności przedsiębiorców związanych z problemami psychicznymi pracowników, jak i w związku z pojawiającymi się zmianami w zakresie metod pracy i form zatrudnienia. Celem artykułu jest analiza znaczenia strategii zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi we wspieraniu dobrostanu psychofizycznego pracowników, poprzez dostarczenie odpowiednich zasobów psychicznych i społecznych.

Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi polega na przyjęciu strategii i praktyk zarządzania personelem, które wspierają osiągnięcie celów ekonomicznych, ekologicznych i społecznych (Ehnert i in., 2016, s. 90). W tym kontekście praktyki zarządzania zasobami ludzkimi powinny sprzyjać również promocji i ochronie zdrowia psychicznego pracowników. Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi ściśle wiąże się z wdrażaniem idei społecznej odpowiedzialności biznesu. Współcześnie w działalności organizacji kluczowe znaczenie ma nie tylko spełnianie podstawowych norm prawnych i ekonomicznych, ale także podejmowanie działań moralnych, etycznie uzasadnionych, podejmowanych w trosce o pracowników, otoczenie społeczne i środowisko naturalne (Wolan-Nowakowska, 2022). Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi poprzez swoje działania i praktyki sprzyja wdrażaniu idei społecznej odpowiedzialności biznesu. Natomiast społeczna odpowiedzialność biznesu wpływa na kształtowanie kultury organizacyjnej oraz zaangażowanie pracowników.

Cele zrównoważonego rozwoju a zarządzanie zasobami ludzkimi

Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi oddziałuje na cztery obszary funkcjonowania organizacji: społeczny, psychologiczno-etyczny, ekologiczny oraz ekonomiczny (por. Walczyna i in., 2023). Pracownicy są podstawowym kapitałem każdej organizacji, zatem ich zdrowie, kondycja psychiczna i fizyczna

stanowią fundamentalny element, decydujący o sukcesie oraz o możliwościach rozwoju organizacji. Problematyka zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi w odniesieniu do wszystkich wyróżnionych obszarów nabiera więc szczególnego znaczenia.

Cele zrównoważonego rozwoju przyjęte przez Organizację Narodów Zjednoczonych (ONZ) w 2015 r. obejmują 17 celów globalnych, spośród których pięć można odnieść bezpośrednio do wymiaru społecznego oraz psychologiczno-etycznego funkcjonowania organizacji. Są to:

- dobre zdrowie i jakość życia;
- dobra jakość edukacji;
- równość płci;
- wzrost gospodarczy i godna płaca;
- mniej nierówności (por. ONZ, 2015).

Realizacja celów społecznych dotyczy budowania długofalowej strategii funkcjonowania organizacji, która uwzględni w zakresie zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi politykę kadrową, w tym m.in.:

- zarządzanie różnorodnością pracowników ze względu na wiek, płeć, religię czy niepełnosprawność;
- tworzenie warunków do rozwoju zawodowego, ustawicznej edukacji i podnoszenia kwalifikacji zawodowych;
- rozwój praktyk związanych z promocją i ochroną zdrowia pracowników, promocją zdrowego stylu życia;
- zapewnieniem odpowiednich warunków pracy w zakresie środowiska fizycznego i społecznego.

Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi jest we współczesnych organizacjach niezbędne oraz przynosi korzyści większe niż ponoszone nań nakłady. Jednak należy podkreślić, iż w polskich przedsiębiorstwach wdrażanie praktyk zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi jest stosunkowo nowym zagadnieniem. Dotyczy ono przede wszystkim dużych korporacji, natomiast małe i średnie przedsiębiorstwa wykazują w mniejszym stopniu zaangażowanie we wdrażanie działań w tym obszarze (por. Walczyna i in., 2023).

Realizacja celów społecznych zrównoważonego rozwoju obejmuje wszystkie procesy zarządzania zasobami ludzkimi, w tym w szczególności: planowanie zatrudnienia, dobór form zatrudnienia, organizację czasu pracy, wynagradzanie związane z efektywnością pracy i kompetencjami, metody szkoleń zawierające możliwości wymiany doświadczeń, kształcenie ustawiczne i zarządzanie

wiedzą w organizacji, systemy motywacji i awansowania oraz programy promocji i ochrony zdrowia pracowników.

Dobrostan psychiczny w miejscu pracy

Problematyka zdrowia psychicznego jest niezwykle złożona, a stan psychiczny człowieka uwarunkowany jest wielowymiarowo, zgodnie z biopsychospołecznym modelem zdrowia (por. WHO, 2022). Praca jest podstawową formą aktywności dorosłego człowieka, zatem zdrowie zarówno fizyczne, jak i psychiczne oraz funkcjonowanie zawodowe są ze sobą ściśle powiązane. Zdrowie psychiczne wpływa znacząco na zdolność do pracy i produktywność. Z drugiej strony zagrożenia psychospołeczne występujące w miejscu pracy mogą szkodzić zdrowiu psychicznemu pracowników. W szczególności praca prekarna, czyli zatrudnienie niestabilne, nisko płatne czy niezapewniające ochrony socjalnej, może prowadzić do obniżenia odporności psychicznej, a nawet zaburzeń, np. depresji czy lęków (por. Domański, 2016).

Równowaga pomiędzy pracą zawodową a życiem osobistym jest jednym z kluczowych czynników dobrostanu psychofizycznego, jednakże indywidualna odporność psychiczna, zasoby osobiste i sytuacja życiowa stanowią fundament radzenia sobie ze stresem i wyzwaniem życia codziennego, w tym zawodowego.

Pojęcie dobrostanu można odnieść do relacji pomiędzy zasobami jednostki a wyzwaniami, jakie przed nią stoją. Oczywiście, zasoby te mogą wewnętrzne (osobiste), ale kluczowym elementem jest też gotowość do sięgania po zasoby zewnętrzne oraz umiejętność rozwijania zasobów własnych, już posiadanych. W odniesieniu do funkcjonowania w środowisku pracy możemy mówić o dobrostanie pracownika, jeśli występuje równowaga pomiędzy wyzwaniami a zasobami. W tym ujęciu rolę kadry zarządzającej jest dostarczanie zasobów fizycznych i społecznych, które sprzyjają zachowaniu dobrostanu psychicznego pracowników (por. Dodge i in., 2012).

Wyniki badań dotyczące kondycji psychicznej polskich pracowników wskazują na znaczny wzrost poziomu stresu i wypalenia zawodowego: 80% nie czuje pasji do swojej pracy zawodowej, natomiast 77% nie widzi sensu w wykonywaniu obowiązków, co prowadzi do wzrostu wypalenia zawodowego i stresu (SW Research, 2024).

Zagadnienia dobrostanu psychicznego pracowników wskazują w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi na odpowiedzialność pracodawcy, kadry kierowniczej za tworzenie warunków pracy, które sprzyjają zdrowiu psychicznemu

pracowników (Wychowaniec, 2022, s. 180–182). Strategie wellbeingu w pracy stanowią holistyczne podejście do dobrostanu pracowników w kontekście, zarówno zdrowia psychicznego i fizycznego. Międzynarodowa Organizacja Pracy (MOP), określając pojęcie wellbeingu w odniesieniu do środowiska pracy wskazuje na wszystkie aspekty życia zawodowego, w tym m.in.: jakość i bezpieczeństwo warunków pracy, klimat organizacyjny czy metody organizacji pracy (Kulig-Moskwa i Nogiec, 2018, s. 356).

Według badań prowadzonych przez Elizę Goszczyńską (2020) w większych przedsiębiorstwach znacznie częściej podejmowane są działania związane z promocją i ochroną zdrowia pracowników. Fundamentem zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście dbania o dobrostan psychiczny pracowników jest tworzenie warunków pracy, które podnoszą poczucie autonomii pracownika, wspierają budowanie pozytywnych relacji interpersonalnych, sprzyjają rozwojowi zadowolenia pracowników, dają poczucie sensu i znaczenia wykonywanej pracy, budują samoakceptację, poczucie sprawczości oraz osiągnięć w pracy (por. Wychowaniec, 2022).

W coraz większym zakresie przedsiębiorstwa – w szczególności międzynarodowe – również wdrażają programy wellbeingowe z zakresu edukacji prozdrowotnej, promując zdrowy styl życia. Zapewniają wsparcie emocjonalne pracownikom, umożliwiając korzystanie ze specjalistycznej pomocy psychologów czy psychiatrów. Jednak należy podkreślić, że problematyka dobrostanu psychicznego pracowników zarówno z perspektywy prowadzonych badań, jak i praktyki zarządzania jest zagadnieniem stosunkowo nowym.

Cel, problematyka badawcza, metoda

Celem prowadzonych badań było określenie znaczenia działań podejmowanych przez przedsiębiorstwa w realizacji celów zrównoważonego rozwoju, w szczególności tych związanych z ochroną zdrowia oraz poprawą jakości życia pracowników. Problematyka badawcza dotyczyła praktyk zarządzania zasobami ludzkimi w odniesieniu do celów zrównoważonego rozwoju.

W ramach prowadzonych badań analizie poddano Raporty Zrównoważonego Rozwoju pochodzące z Biblioteki Raportów (Raporty Zrównoważonego Rozwoju). Badania prowadzono od kwietnia do lipca 2025 r. Wykorzystano metodę badawczą *desk resarch*.

W procedurze badawczej zostały uwzględnione firmy zgłaszane w ramach Konkursu i Kongresu ESG „Liderzy Zrównoważonego Rozwoju”. Kryterium doboru

stanowiła wielkość firmy, ponieważ organizacje zatrudniające powyżej 250 osób mają obowiązek raportowania o realizacji celów zrównoważonego rozwoju.

Do analiz wykorzystano program MAXQDA. Zastosowano następujące kategorie główne w kodowaniu: zdrowie i samopoczucie pracowników, programy wellbeingowe, dobrostan pracowników, promocja i ochrona zdrowia, zdrowy styl życia, przyjazne środowisko pracy. Analizie poddano praktyki w zakresie realizacji trzeciego celu zrównoważonego rozwoju, tj. dobre zdrowie i jakość życia. Poniżej zostały przedstawione przykładowe rozwiązania w zakresie wdrażania praktyk zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi w latach 2023–2024 w wybranych przedsiębiorstwach.

Praktyki zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi – analiza badań

Orange Polska S.A.

W zakresie wdrażania polityki inwestowania w zdrowie i samopoczucie pracowników realizowano następujące cele, które odnoszą się holistycznie do potrzeb pracowników w zakresie dobrostanu:

- fizycznego – zapewnienie pracownikom kompleksowej opieki medycznej, organizowanie bezpłatnych badań lekarskich, wsparcie potrzeb osób z niepełnosprawnościami, zachęcanie pracowników do aktywności fizycznej oraz wdrażania zdrowych nawyków żywieniowych;
- psychicznego – wsparcie budowania odporności psychicznej pracowników, zapewnienie wsparcia psychologicznego w sytuacji kryzysowej, systematyczna edukacja oraz wdrażanie rozwiązań, które wspomagają zachowanie równowagi pomiędzy życiem zawodowym a prywatnym, promocja rozwiązań zwiększających poczucie szczęścia w pracy;
- społecznego – tworzenie kultury współpracy, wzajemnego szacunku, swobodnej realizacji celów zawodowych i życiowych pasji oraz wsparcie zaangażowania pracowników w działania społeczne, m.in. w ramach wolontariatu pracowniczego;
- finansowego – oferta świadczeń, które wspierają pracowników w radzeniu sobie z trudną sytuacją finansową.

Ponadto prowadzono cykl webinarów na temat dobrego samopoczucia oraz realizowano programy skierowane na promocję zdrowego stylu życia, m.in.: „Power Meeting”, „Szczęście w pracy” oraz „Akademia Lekkiej Głowy”.

Podjęmowano również działania związane ze wsparciem pracowników w budowaniu równowagi pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym. Wykorzystując platformę Mindgram, pracownicy mieli możliwość korzystania z indywidualnego, specjalistycznego wsparcia specjalistów – psychologa, dietetyka, psychologa dziecięcego, dietetyka oraz seksuologa. Otrzymali także dostęp do nagrań treningu uważności, treningu relaksacyjnego i medytacji. Zaangażowano w realizację programu wellbingowego Ambasadorów Dobrostanu, którzy przekazywali wiedzę z zakresu edukacji zdrowotnej. Organizowano spotkania online z ekspertami, szkolenia oraz warsztaty. Prowadzono również szkolenia z zakresu zarządzania sytuacją kryzysową w zespole.

ING Bank Śląski S.A.

Jednym z kluczowych celów ING Banku Śląskiego jest tworzenie angażującego i przyjaznego miejsca pracy, które odpowiada na potrzeby pracowników. Diagnoza ich opinii, potrzeb i ocen jest dokonywana m.in. poprzez regularnie przeprowadzane badanie zdrowia organizacji. Fundamentem tworzenia kultury organizacyjnej jest klarowna komunikacja, której możliwość daje intranet za pośrednictwem społeczności. Organizowane są również anonimowe czaty z członkami zarządu. Tworzenie przyjaznego środowiska pracy to również inwestycja w programy wellbeingowe.

W ramach programu „Energia” pracownicy banku mieli możliwość korzystania z pomocy psychologicznej online, m.in. w postaci tematycznych podcastów, webinarów oraz indywidualnych konsultacji z psychologiem za pośrednictwem platformy wspierającej zdrowie mentalne. Każdy pracownik może też bezpłatnie korzystać z terapii online. W ramach form grupowych odbywały się na żywo sesje tematyczne, z możliwością ich późniejszego odtworzenia przez osoby, które nie mogły uczestniczyć w nich w czasie rzeczywistym. Tematyka warsztatów dobierana jest do potrzeb pracowników oraz cyklicznie aktualizowana.

Kolejnym programem było uruchomienie anonimowej „Pomarańczowej Infolinii” dla pracowników ING oraz ich bliskich, pozostających w jednym gospodarstwie domowym. W ramach tej formy wsparcia można było skorzystać z pomocy psychologa w sytuacjach trudnych. Wprowadzono również dodatkowe dni wolne od pracy, m.in.:

- dni wolne udzielane w nagrodę (do 5 dni w roku kalendarzowym),
- dodatkowy dzień wolny dla osób pracujących w zmianowym systemie czasu pracy (czyli w porze nocnej lub w niedzielę i święta),

- możliwość skorzystania z dłuższej przerwy w pracy na regenerację sił lub doskonalenie zawodowe (*sabbatical*; urlop sabatyczny – długi, płatny lub bezpłatny urlop od pracy, który pracownik otrzymuje od pracodawcy, często po przepracowaniu określonego czasu w firmie),
- czas wolny do 8 h rocznie, wykorzystany na działania w obszarze wolontariatu,
- dodatkowy dzień wolny od pracy z tytułu jubileuszu.

Obchodzono Światowy Dzień Wellbeingu, który obchodzony jest 8 września. Natomiast w październiku 2024 r. zorganizowano Dni Energii, tygodniowy cykl, w ramach którego pracownicy mogli korzystać z różnych form relaksacji, m.in. sesji mindfulness oraz relaksacji dźwiękiem.

Santander Bank Polska S.A.

Fundamentalnym warunkiem, aby pracownicy mogli skutecznie wykonywać swoje zadania zawodowe oraz odczuwać satysfakcję z pracy, jest bezpieczne i przyjazne środowisko pracy. W polityce dotyczącej zrównoważonego rozwoju Santander Bank Polska dąży do:

- zapewnienia stabilności zatrudnienia i elastyczności metod świadczenia pracy,
- tworzenia warunków pracy, które sprzyjają zachowaniu równowagi między pracą a życiem prywatnym,
- zapewnienia bezpieczeństwa i higieny w pracy.

Jednym z kluczowych elementów budowania przyjaznego klimatu organizacyjnego, który sprzyja zaangażowaniu pracowników, jest tworzenie procedur komunikacji wspierającej współpracę. W Banku Santander prowadzone są cykliczne badania opinii pracowników, pt. „Your Voice”, z wykorzystaniem ankiet oraz wywiadów. Zastosowanie wewnętrznych narzędzi, takich jak: intranet, newslettery, mailingi, biuletyny, wspiera proces komunikacji i dialog z pracownikami. Raz na kwartał zarząd oraz członkowie najwyższego szczebla kierownictwa spotykają się z pracownikami, w celu podsumowania trzech miesięcy pracy oraz omówienia bieżących spraw. Istotnym narzędziem jest również organizowanie wydarzeń integracyjnych dla zespołów oraz tematycznych szkoleń i warsztatów rozwojowych.

Jednym z głównych celów zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi jest promocja i ochrona zdrowia fizycznego oraz psychicznego pracowników. Ważny element zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi stanowi zachęcanie pracowników do aktywnego trybu życia poprzez organizację inicjatyw

promujących zdrowie. Na przestrzeni lat wprowadzono program „Be Healthy”, który oparty został na holistycznym modelu zdrowia, łączącym edukację prozdrowotną z profilaktyką. Celem programu była promocja zdrowego stylu życia oraz idei *work-life balance*. W ramach cykli tematycznych – np. „Jedź zdrowo”, „Bądź aktywny”, „Bądź ergo”, „Dbaj o siebie” – we współpracy z partnerami zewnętrznymi realizowano szereg działań edukacyjnych.

Edukacyjny program online „Zdrowie na bank” miał z kolei na celu promocję zdrowia poprzez cotygodniowe newslettery z artykułami oraz materiałami, które dotyczyły aktywnego spędzania czasu wolnego, racjonalnego odżywiania, profilaktyki zdrowia psychicznego i fizycznego oraz ergonomii miejsca pracy. Na specjalnej platformie internetowej wszyscy pracownicy mieli dostęp do cyklu specjalistycznych szkoleń oraz webinarów tematycznych, m.in. z zakresu pierwszej pomocy czy dbania o dobrostan psychofizyczny (np. „Emocjonalne BHP”, „Jak żyć z bólem?”). Organizowane były również warsztaty dla kadry menedżerskiej zatytułowane „Psychominuty menedżerskie”. Ważnym elementem działań wellbeingowych były również konkursy i programy tematyczne, np. „Bohater Kultury Zdrowia”, jak również organizacja „Be Healthy Week”. Informacje o programach prozdrowotnych systematycznie publikowane są w newsletterach oraz za pośrednictwem intranetu.

W ramach pakietów medycznych pracownicy mogą korzystać również z konsultacji psychologicznych.

Podsumowanie

Okres pandemii był ogromnym wyzwaniem dla każdego przedsiębiorstwa, zarówno z perspektywy konieczności utrzymania procesów pracy, związanych z produkcją lub usługami w zupełnie nowych warunkach, jak również w odniesieniu do zarządzania zasobami ludzkimi, wsparcia zaangażowania, motywacji pracowników oraz efektywności wykonywanej pracy. Przedsiębiorstwa funkcjonują dziś w postpandemicznym świecie, jednak problematyka zdrowia pracowników jest nadal aktualna. Wprowadzenie pracy zdalnej i hybrydowej spowodowało, że wiele firm zmieniło dotychczasowe funkcjonowanie. Coraz więcej z nich wprowadza programy, których celem jest dbanie o dobre samopoczucie pracowników.

Jednym z elementów strategii zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi jest wdrażanie w środowisku pracy programów wellbeingowych z obszaru promocji zdrowia psychicznego. Wiele przedsiębiorstw, realizując cele zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi, zaczęło działać na rzecz odporności

psychicznej pracowników. Analiza raportów organizacji w zakresie realizacji celów zrównoważonego rozwoju wskazuje, że działania te powinny uwzględniać trzy podstawowe zasady:

1. szybką interwencję – w przypadku doświadczania przez pracownika kryzysu emocjonalnego;
2. regularne działania w obszarze promocji zdrowia psychicznego i wellbeingu, motywujące do systematycznego dbania o kondycję psychofizyczną;
3. tworzenie wspierającego klimatu organizacyjnego – zapewnienie warunków pracy sprzyjających współpracy.

Na podstawie uzyskanych danych stwierdzić należy, że przedsiębiorstwa wdrażają różne rozwiązania wspierające zdrowie psychiczne pracowników. Są to m.in.:

- dostęp do specjalistów: psychologów, psychoterapeutów, głównie online;
- programy edukacyjne i profilaktyczne: warsztaty oraz szkolenia z zakresu zdrowia psychicznego i radzenia sobie ze stresem;
- programy wsparcia dla pracowników i ich rodzin w sytuacji kryzysu;
- coaching, mentoring, szkolenia dla menadżerów z zakresu wspierania zdrowia psychicznego zespołów i tworzenia wspierającego klimatu organizacyjnego;
- zajęcia relaksacyjne, mindfulness, medytacja, joga, masaże;
- dodatkowe dni wolne na odpoczynek, regenerację, zadbanie o zdrowie psychiczne;
- wykorzystanie narzędzi i technologii: aplikacje do fizycznych, medytacji i monitorujących stan zdrowia;
- miesiąc/dni zdrowia – cykl tematycznych akcji prozdrowotnych;
- wsparcie finansowe na działalność prozdrowotną w obszarze zdrowia psychicznego.

W coraz większym stopniu pracodawcy wykorzystują nowoczesne technologie do tworzenia dedykowanych rozwiązań w zakresie promocji i ochrony zdrowia psychicznego pracowników. Najczęściej pracodawcy korzystają z kanałów komunikacji takich jak:

- intranet,
- specjalne platformy internetowe,
- badania opinii i potrzeb pracowników,
- newslettery, mailingi,
- spotkania zespołów, spotkania integracyjne, warsztaty,
- spotkania z kadrą kierowniczą niższego szczebla oraz z kadrą zarządzającą.

Kluczowym elementem, sprzyjającym tworzeniu klimatu wsparcia i współpracy, jest zatem wykorzystanie różnych kanałów komunikacji. Kontakt pomiędzy pracownikami, zapewniający otwartą wymianę informacji, oraz stosowanie narzędzi do diagnozy sytuacji pracowników i ich opinii wspierają proces tworzenia rozwiązań dopasowanych do zróżnicowanych potrzeb pracowników.

Zakończenie

Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi nabiera dziś – w dobie społecznego kryzysu zdrowia psychicznego, w sytuacji coraz większej absencji pracowników z powodów związanych z niską odpornością psychiczną – szczególnego znaczenia.

Realizacja celów związanych z wymiarem społecznym oraz psychologiczno-etycznym dobrostanu pracowników jest związana z praktykami w następujących obszarach:

- zdrowie i jakość życia pracowników – poprzez tworzenie programów edukacyjnych, profilaktycznych i wellbeingowych (cele: dobre zdrowie i jakość życia; wzrost nierówności i godna praca; dobra edukacja),
- doskonalenie zawodowe, wsparcie edukacji pracowników (cel: dobra edukacja);
- tworzenie warunków dla zróżnicowanego zarządzania zasobami ludzkimi, np. ze względu na płeć, niepełnosprawność, wiek (cele: równość płci; mniej nierówności).

Problematyka promocji i ochrony zdrowia psychicznego pracowników wpisuje się w zagadnienia związane ze społeczną odpowiedzialnością biznesu. Jednak należy podkreślić, iż wdrażanie w przedsiębiorstwach programów wellbeingowych, których celem jest promocja i ochrona zdrowia psychicznego pracowników, przyczynia się wielowymiarowo do optymalizacji funkcjonowania organizacji i związane jest z czynnikiem ekonomicznym. Przede wszystkim stanowi ono inwestycję w kapitał ludzki poprzez realizację celów związanych z poprawą jakości życia oraz dobrostanu psychofizycznego pracowników.

Żyjemy w świecie dynamicznego rozwoju technologii, przebudźcowania oraz polikryzysów (pandemia COVID-19, konflikty zbrojne, kryzys gospodarczy i środowiskowy), co stanowi ogromne obciążenie dla zdrowia psychicznego wszystkich pokoleń: dzieci, młodzieży, dorosłych. Z drugiej przed organizacjami pojawiają się nieznane dotąd wyzwania – zwłaszcza te w aspekcie zarządzania kapitałem ludzkim, dotyczące wsparcia pracowników w budowaniu i rozwijaniu kompetencji związanych z konstruktywnymi strategiami radzenia

sobie ze stresem, regulacją emocji oraz zdolnościami adaptacji do dynamicznych zmian, jakie zachodzą na świecie.

Stabilne, bezpieczne i wspierające środowisko pracy jest szansą na mniejszą rotację kadr, redukcję absencji chorobowej oraz większe zaangażowanie i lojalność pracowników. Pracodawca, który realizuje strategię zrównoważonego zarządzania zasobami ludzkimi, buduje pozytywny wizerunek firmy jako organizacji, która dba o swoich pracowników.

Referencje

- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., Sanders, L. (2012). *The challenge of defining wellbeing*. International Journal of Wellbeing, 2(3).
- Domański, Z. (2016). *Prekariat a bezpieczeństwo społeczne*. Journal of Modern Science, 3(30).
- Ehnert, I., Parsa, S., Roper, I., Wagner, M., Muller-Camen, M. (2016). *Reporting on sustainability and HRM: a comparative study of sustainability reporting practices by the world's largest companies*. The International Journal of Human Resource Management, 27(1).
- Goszczyńska, E. (2020). *Promocja zdrowia zakładach pracy przeciwdziałających skutkom starzenia się personelu. Czym różni się od działań w innych firmach i jakie przeszkody napotyka?* Medycyna Pracy, 71(3).
- Kulig-Moskwa, K., Nogiec, J. (2018). *Wellbeing w organizacji – istota i perspektywa polskiego rynku*. Przedsiębiorczość i Zarządzanie, 19(8).
- Lipińska-Grobelny, A. (2023). *Różne oblicza pracy w dobie czwartej rewolucji technologicznej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Organizacja Narodów Zjednoczonych (ONZ) (2015). Rezolucja przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne w dniu 25 września 2015 r., A/RES/70/1, https://www.un.org/pl/files/164/Agenda%202030_pl_2016_ostateczna.pdf (17.05.2025).
- Raporty Zrównoważonego Rozwoju, <https://raportyxr.pl/bibliotekaraportow> (15.06.2025).
- SW Research, Runaways (2024). *Zdrowie psychiczne pracujących Polaków*, https://files.swresearch.pl/raportyPdf/Raport%23SW127_3131.pdf (30.06.2025).
- Walczyna, A., Mazur, B., Wilczewska, W. (2023). *Zrównoważone zarządzanie zasobami ludzkimi w polskich przedsiębiorstwach*. Journal of Modern Science, 5(54).
- Wolan-Nowakowska, M. (2022). *Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw a zarządzanie różnorodnością zespołów pracowniczych*. Szkoła – Zawód – Praca, 24.
- World Health Organization (WHO) (2022). *World mental health report*, <https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/world-mental-health-report> (7.06.2025).
- Wychowaniec, W. (2022). *Dobrostan psychiczny pracowników – spojrzenie z perspektywy postpandemicznej praktyki menedżerskiej*. Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Organizacja i Zarządzanie, 86.
- Zakład Ubezpieczeń Społecznych (ZUS) (2025). *Raport. Absencja chorobowa w 2024 r.*, https://www.zus.pl/documents/10182/39590/Raport_Absencja+chorobowa+w+2024+roku.pdf/a4947e09-3b9c-41c6-1de6-83563006fd49?t=1744352901435 (30.06.2025).



Ewa Stawicka

ORCID: 0000-0003-0314-4942

Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie

e-mail: ewa_stawicka@sggw.edu.pl

Zaangażowanie pracowników w kontekście formuły pracy zdalnej w czasach rozwoju AI

Streszczenie. Celem opracowania jest próba oceny możliwości świadczenia pracy w formie zdalnej i jej wpływu na zaangażowanie pracowników w organizacjach. W części teoretycznej omówiono zaangażowanie pracowników oraz pracę zdalną. Na podstawie przeglądu wyników badań przeprowadzonych przez Experience Institute (2025), dokonano identyfikacji, jak praca zdalna wiązała się z zaangażowaniem pracowników, biorąc pod uwagę ich staż, wielkości firmy oraz zajmowane stanowisko. Badanie zostało zrealizowane techniką CAWI (za pomocą kwestionariusza ankiety w formie elektronicznej) w okresie od 17 grudnia 2023 r. do 24 stycznia 2024 r. i objęło 1242 respondentów. Ankietowani pochodzili z bazy kandydatów do pracy portalu Praca.pl. Zawarto dyskusję i wnioski płynące z badania oraz wskazano na dalsze kierunki studiów.

Słowa kluczowe: pracownicy, praca zdalna, zaangażowanie

Employee engagement in the context of remote work in the times of AI development

Abstract. The aim of the study is to assess the potential of remote work in enhancing employee engagement in organizations. The theoretical part discusses employee engagement and remote work. A review of research conducted by the Experience Institute (2025) identified how remote work was associated with employee engagement, considering their seniority, company size, and position. The study used the CAWI technique (electronic survey questionnaire) from 17 December 2023 to 24 January 2024 and covered 1,242 respondents. The respondents were recruited from the Praca.pl job candidate database.

The article presents the discussion and conclusions of the study and outlines directions for further research.

Keywords: employees, remote work, engagement

Wprowadzenie

Zaangażowanie pracowników w pracę jest szerokim pojęciem związanym z identyfikacją pracownika z pracą i postawą wobec organizacji. Osoby bardziej zaangażowane w pracę, budujące poczucie tożsamości w pracy, wykazują silniejszą motywację do nauki i pracy niż osoby mniej zaangażowane. Osoby słabo zaangażowane w pracę nie są zainteresowane jej poprawą. Zaangażowanie w pracę wiąże się z motywacją i satysfakcją, co jest psychologiczną identyfikacją jednostki z pracą (Schultz i Schultz, 2002).

Zaangażowanie w pracę zależy również od indywidualnych cech pracownika, cech pracy i czynników społecznych. Koncepcje zaangażowania pracowników można również interpretować jako spontaniczne zaangażowanie fizyczne i psychiczne w realizację zadań organizacyjnych, a także zaangażowanie intelektualne, emocjonalne i behawioralne (May i in., 2004). Rozróżnienie to wprowadził William A. Kahn (1990), który uważał zaangażowanie za koncepcję wielowymiarową. Jego zdaniem pracownicy mogą być zaangażowani emocjonalnie, poznawczo i fizycznie. Odnosił się do trwałego i wszechobecnego stanu afektywno-poznawczego, który nie jest skupiony na żadnym konkretnym obiekcie, zdarzeniu, osobie lub zachowaniu (Schaufeli i Bakker, 2004; Stefańska i Grabowski, 2023). Koncepcja Wilmara B. Schaufeli'ego (zaangażowanie w pracę) odnosi się do pozytywnego, satysfakcjonującego stanu umysłu, który składa się z trzech komponentów: 1) energii i chęci do podjęcia wysiłku (wigor); 2) poświęcenia pracy; 3) pochłonięcia wykonywanymi zadaniami (Stachowska, 2018). Nieważne, jak okazuje się swoje zaangażowanie, ważne, by było ono widoczne – jest to również wartość organizacyjna, którą przekazuje się z jednego pokolenia zarządzających na kolejne (Stachowicz-Stanusch, 2007). Zaangażowanie pracowników może również przybierać wiele form, np. zaangażowania w otoczenie społeczne, poświęcenia się zawodowi lub pracy. Jest to również poczucie więzi z firmą, czyli zaangażowanie organizacyjne (Lewicka, 2013). Dagmara Lewicka (2019) wskazuje, że zaangażowanie pracownika w pracę zależy od jego przywiązania do organizacji lub lojalności (lojalność organizacyjna). Aldona Glińska-Noweś (2017) definiuje zaangażowanie jako chęć dbania o dobre imię firmy i promowania jej na zewnątrz, a także pozostawania jej wiernym – nawet

w obliczu negatywnych zdarzeń. Szersze rozumienie zaangażowania organizacyjnego wskazuje, że ludzie mają bardzo pozytywne nastawienie do organizacji, dla której pracują i działają jako jej ambasadorzy.

Pomimo wskazanych różnic w interpretacji, wspólne dla współczesnych definicji jest przekonanie, że zaangażowanie pracowników jest pożądanym warunkiem realizacji celów organizacji i wiąże się z pasją, entuzjazmem, koncentracją wysiłków i energii na rzecz organizacji. Zaangażowanie pracowników jest uważane za jeden z podstawowych czynników wpływających na skuteczność organizacji (Marzec, 2015). Oprócz korzyści, jakie firma czerpie z wysokiego poziomu zaangażowania swoich pracowników, jest to również oznaka właściwie ukształtowanego środowiska pracy, w którym ludzie czują się dobrze, są prawdopodobnie doceniani przez swoich przełożonych, a organizacja zapewnia im odpowiednie narzędzia i warunki pracy. Silne zaangażowanie organizacyjne wiąże się również z takimi czynnikami, jak: wzbogacenie pracy, autonomia, możliwość wykorzystania swoich umiejętności i pozytywne nastawienie do grupy współpracowników. Ponadto siła zaangażowania organizacyjnego zależy od postrzeganego zaangażowania organizacji w stosunku do swoich pracowników (Bugajska (red.), 2021).

Kontekst pracy zdalnej w perspektywie czasowej

Praca zdalna, choć znana od lat, zyskała ogromne znaczenie dopiero w wyniku pandemii COVID-19. Warto spojrzeć na nią w szerszej perspektywie czasowej, aby zrozumieć, jak zmieniały się warunki, oczekiwania i wyzwania związane z tym modelem pracy.

Praca zdalna przeszła drogę od „wyjątku” do „normy”, stała się jednym z głównych modeli pracy. Jej rozwój to efekt zarówno postępu technologicznego, zmieniających się oczekiwań pracowników, jak i wymuszonej adaptacji w czasie kryzysu.

Współczesne wyzwania to już nie tylko technologia, ale przede wszystkim utrzymanie kultury organizacyjnej, zaangażowania i zdrowia psychicznego pracowników. Zaangażowanie pracowników w pracy zdalnej nie jest czymś, co dzieje się samoistnie, wymaga świadomego działania zarówno ze strony organizacji, jak i menedżerów. Kluczowe są zaufanie, komunikacja, wspólne cele i budowanie relacji, nawet na odległość.

Praca z domu, czyli telepraca, *home office* lub biuro domowe, zazwyczaj wiąże się z pracą z dowolnego miejsca innego niż wyznaczone miejsce udostępnione

przez pracodawcę. Praca zdalna pozwala na oszczędności zarówno dla pracodawców (np. na wynajmie lokalu, ogrzewaniu, sprzątaniu itp.), jak i pracowników (np. koszty dojazdu). Równolegle dla obu stron rosnąć mogą jednak inne koszty, np. dezorganizacja zespołu, ograniczona kontrola, zapewnienie dostępu do narzędzi pracy, internetu oraz odpowiedniego oprogramowania gwarantującego bezpieczeństwo, trudności w organizacji własnej pracy, poczucie izolacji (Radziukiewicz, 2021; Stefańska i Grabowski, 2023).

Wzrost udziału pracy zdalnej spowodował większe zainteresowanie badaczy wpływem pracy zdalnej: 1) na pracowników, ich samopoczucie i satysfakcję z pracy, a 2) na pracodawców – jej wpływem na wyniki organizacji i zarządzanie kapitałem ludzkim.

Okazuje się ponadto, że wszechobecna dziś sztuczna inteligencja (AI) może zapewnić natychmiastową informację zwrotną i umożliwić ludziom szybkie oraz skuteczne zrozumienie koncepcji pracy zdalnej. Pozwala ona pracownikom przejąć kontrolę nad swoim rozwojem, wspierając kulturę ciągłego uczenia się i rozwoju.

Wpływ AI na siłę roboczą i pracę zdalną to temat budzący zarówno ekscytację, jak i niepokój. Podczas gdy AI w miejscu pracy może zwiększyć produktywność i obniżyć koszty operacyjne, mogą pojawić się również obawy związane z jej wykorzystywaniem. Ekspertci uważają, że AI przekształci świat pracy, a nie go zastąpi (Huang i in., 2023).

Jednym ze szczególnie obiecujących obszarów, w którym AI może wnieść pozytywny wkład, jest praca zdalna. Technologie automatyzują powtarzalne zadania, pozwalając tym samym przeznaczyć czas wolny na ważniejsze zadania. W ten sposób zapewniają szybki dostęp do informacji, pomagają podejmować lepsze decyzje (Tomaszewska i Kowalski, 2024). Jedną z fundamentalnych zmian, jakie AI wprowadza do dynamiki pracy zdalnej, jest zastosowanie innowacyjnych narzędzi zwiększających produktywność. Umożliwiają one zespołom bezproblemową pracę w różnych regionach geograficznych, ułatwiając zarządzanie projektami, przydzielanie zadań i śledzenie postępów. Ponadto automatyzacja oparta na AI pomaga w ustalaniu harmonogramów, przyspiesza analizę danych i analitykę predykcyjną, znacznie zwiększając produktywność i wydajność pracy. Integracja AI z dynamiką pracy zdalnej stanowi transformacyjną zmianę, oferuje niespotykane dotąd możliwości innowacji, wydajności i łączności.

Ewoluuujący obraz pracy zdalnej, napędzany rozwiązaniami opartymi na AI, nadal zmienia sposób, w jaki organizacje działają i współpracują zdalnie. Patrząc w przyszłość, odpowiedzialne wdrażanie sztucznej inteligencji, poparte

wytocznymi etycznymi i ciągłą innowacyjnością, będzie kluczem do kształtowania zrównoważonego i prężnego środowiska pracy zdalnej. Biorąc pod uwagę fakt wprowadzenia regulacji pracy zdalnej oraz jej mocne i słabe strony, można zaryzykować twierdzenie, że forma zatrudnienia zdalnego ugruntowała się na polskim rynku pracy i jest już traktowana jako równoważna forma zatrudnienia (obok tradycyjnej), która dodatkowo, w efektywny sposób, może zostać wykorzystana w sytuacjach kryzysowych.

Mimo popularności pracy zdalnej można zaobserwować na rynku pracy spadek liczby ofert pracy zdalnej. Zgodnie z raportem IT Market Snapshot (*Raporty IT Market Snapshot Q1 2025...*) w ostatnim kwartale 2023 r. odnotowano najniższą liczbę ofert z możliwością pracy zdalnej od 2,5 roku. Na podstawie analizy rynku pracy można stwierdzić, że osoby decydujące się na pracę zdalną mają znacznie mniejsze szanse na awans w pracy niż te pracujące stacjonarnie. Właściciele firm/osoby zarządzające coraz częściej faworyzują stacjonarnych pracowników, dając im więcej szans na rozwój. Zadania nastawione na kreatywność, które wpływają później na konkurencyjność danej instytucji, dużo lepiej sprawdzają się w biurze.

Praca zdalna w praktyce często jest postrzegana jako brak zdyscyplinowania, zbyt duża swoboda, ryzyko wypadku oraz niższe zaangażowanie w wykonywane obowiązki (Deloitte, 2023; Stawicka, 2023). Coraz częściej podkreśla się, że zmniejsza się zaangażowanie pracowników w czasie pracy zdalnej. Praca zdalna jest więc dobrym rozwiązaniem, ale nie dla każdego. Nie u wszystkich pracowników okoliczności pracy zdalnej sprzyjają pracy, a wręcz przeciwnie – czasem utrudniają jej wykonywanie z uwagi na brak możliwości bezpośredniego zadawania pytań i uzyskiwania opinii, czy też obniżenie motywacji i wydajności pracownika (Digalaki, 2022). Przykładowo, na rynku pracy ok. 50% pracowników z pokolenia Z nie chce wracać do biura, ponieważ oznacza to rezygnację z pewnych czynności, np. w trakcie pracy nie mogliby oglądać ulubionych programów telewizyjnych. Aż 84% pracowników z pokolenia Z przyznało, że oglądają programy i filmy podczas pracy z domu (Deloitte, 2023).

Tymczasem możliwości sztucznej inteligencji oraz zmiany na rynku wskazują, że firmy inwestują w elastyczne rozwiązania, które pozwalają pracownikom na zrównoważenie pracy stacjonarnej i zdalnej. Gartner Research (Elevato, 2025) przewiduje, że do końca 2025 r. 70% globalnej siły roboczej będzie pracować zdalnie przez co najmniej pięć dni w miesiącu, podkreślając tym samym znaczenie elastycznych środowisk pracy. W tym przypadku wzrasta znaczenie sztucznej inteligencji, która daje więcej możliwości, a przedsiębiorstwa chętniej inwestują

w narzędzia AI. Automatyzacja procesów wykrywania i reagowania na zagrożenia pozwala nadzorować zachowania pracownicze, szybko identyfikować działania (również szkodliwe) oraz zmniejszać ryzyko. Z jednej strony bowiem wzrasta świadomość na temat skali niebezpieczeństw, luk w zabezpieczeniach, a z drugiej – coraz więcej organizacji rozumie, że inwestowanie wyłącznie w narzędzia defensywne już nie wystarczy.

Współczesne środowisko pracy, kształtowane przez rozwój sztucznej inteligencji, prowadzi do odgórnego profilowania ścieżek poznawczych pracowników. W efekcie wzmacniane są określone cechy, umiejętności i nawyki, często niekoniecznie te, które dana osoba pragnęłaby w sobie rozwijać. Prognozuje się, że integracja AI z modelami pracy zdalnej umożliwi uzyskanie niemal pełnej informacji o pracowniku, co otwiera drogę do jego stałego monitorowania i potencjalnej kontroli. Jednocześnie rozwój emocjonalnie inteligentnych platform pozwala na rozpoznawanie oraz wykorzystywanie danych emocjonalnych na masową skalę. Dla przedsiębiorstw stanowi to jedną z kluczowych możliwości przyszłości, zwłaszcza w okresie po pandemii COVID-19, która przyspieszyła transformację cyfrową oraz upowszechnienie pracy zdalnej. Dotychczas taka forma zatrudnienia była domeną głównie pracowników biurowych. Obecnie jednak, dzięki technologii 5G oraz narzędziom rzeczywistości wirtualnej, wykonywanie obowiązków zawodowych z domu stało się możliwe również dla operatorów maszyn czy konserwatorów sprzętu. Rozwiązania te, szeroko stosowane w czasie pandemii, wyznaczają nowy kierunek rozwoju pracy zdalnej i redefiniują tradycyjne granice między środowiskiem fizycznym a cyfrowym.

Metodologia badań

Celem badania, które zaprezentowano w niniejszym rozdziale, była próba oceny świadczenia stosunku pracy w formie zdalnej i jej wpływu na zaangażowanie pracowników w organizacjach. Badanie służyło sprawdzeniu, czy osoby pracujące w formie zdalnej angażują się w pracę i jak oceniają one poziom swojego zaangażowania w pracę. Celem badania było również udzielenie odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

1. Jak kształtuje się forma pracy zdalnej na rynku pracy po pandemii COVID-19?
2. Jakie są podejścia przedsiębiorstw do inwestowania w elastyczne rozwiązania związane z pracą zdalną i sztuczną inteligencją?

Realizacja wyznaczonego celu została osiągnięta na podstawie przeglądu literatury. Badanie zostało przeprowadzone w trybie online z wykorzystaniem techniki CAWI (za pomocą kwestionariusza ankiety w formie elektronicznej) przez Experience Institute (2025). Wszyscy ankietowani pochodzili z bazy kandydatów do pracy na portalu Praca.pl, były to osoby pracujące. Badanie zrealizowane zostało w dniach od 17 grudnia 2023 r. do 24 stycznia 2024 r. i objęło 1242 respondentów.

Kobiety stanowiły 47% badanych, mężczyźni – 53%. Biorąc pod uwagę kryterium wieku, dodać należy, że pracownicy w wieku 25–34 lata stanowili 27% badanych, w przedziale wiekowym 35–44 lata – 29%, 45–54 lata – 26% oraz 55–64 lata – 18%. Najwięcej ankietowanych pracowników (16%) pochodziło z województwa mazowieckiego, najmniej z województwa lubuskiego (2%).

Badani pracowali najczęściej w firmach zatrudniających do 9 pracowników, stanowili oni 31% ogółu respondentów. Ankietowani pracujący w przedsiębiorstwach zatrudniających od 10 do 49 pracowników stanowili 17%, w firmach mających od 50 do 249 pracowników zatrudnionych było 19% respondentów, natomiast w przedsiębiorstwach liczących powyżej 250 pracowników pracowało 33% badanych.

Wyniki niniejszych badań stanowią przyczynek do dalszych analiz prowadzonych przez Instytut Experience, związanych z nowym spojrzeniem na rynek pracy, w tym z perspektywy czterech generacji (Baby Boomers, Pokolenie X, Pokolenie Y, Pokolenie Z) i różnic pokoleniowych w ich podejściu do pracy.

Zaangażowanie i praca zdalna w ocenie pracowników – uzyskane wyniki

Dokonano identyfikacji, jak praca zdalna wiązała się z zaangażowaniem pracowników, biorąc pod uwagę ich staż, wielkości firmy oraz zajmowane stanowisko.

Wyniki przeprowadzonych badań wykazały, że wśród badanych 70% pracowników do 2024 r. mogło pracować zdalnie, a taka sytuacja była dość popularna od czasów pandemii. Pracownicy, którzy wskazali na możliwość pracy zdalnej, potwierdzili, że 80% z nich właściwie nadal może wykonywać pracę zdalnie. Badani wskazywali jednak, że najczęściej forma pracy zdalnej ma charakter hybrydowy (wskazało tak 50% badanych). Ankietowani podkreślali, że z roku na rok ich pracodawcy odchodzą od formuły pracy zdalnej. Jeśli chodzi o 2025 r., pracownicy wskazywali, że taką możliwość prognozuje się w przypadku już tylko 52% badanych, również w formule hybrydowej.

Można wskazać na różny stosunek badanych pracowników, co do formy pracy zdalnej. O ile w pandemii było to zjawisko powszechne i akceptowalne, o tyle w latach po pandemii już tylko ok. 70% badanych odpowiadała formuła pracy zdalnej. Ponad 12% ankietowanych nie miało zdania co do formuły pracy, natomiast 18% respondentów wskazało, że całkowicie im taki rodzaj pracy nie odpowiada (Experience Institute, 2025).

Kolejnym czynnikiem, na który warto zwrócić uwagę, jest poprawa warunków pracy zdalnej. Zarówno pracodawcy, jak i pracownicy w tym aspekcie wymieniali:

- lepsze przygotowanie techniczne firmy,
- dostęp do baz danych, wewnętrznych zasobów, poczty e-mailowej, dokumentacji,
- zapewnienie niezbędnych narzędzi do wykonywania pracy, w tym: komputerów, monitorów, oprogramowania.

Do negatywnych zaś aspektów pracy zdalnej pracownicy zaliczali:

- brak poczucia bycia częścią swojej firmy, co wpływa na mniejsze przywiązanie do firmy,
- pogorszenie komunikacji w firmie.

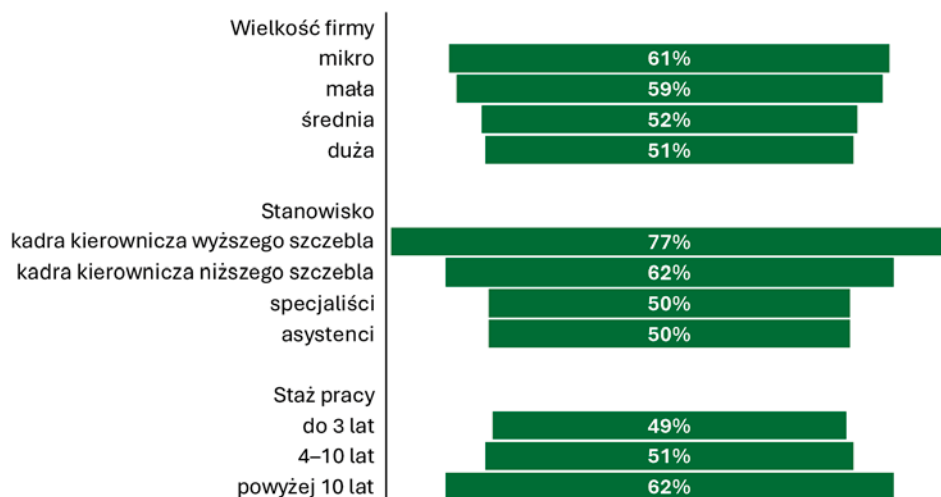
Badani ocenili swoje zaangażowanie w pracę zdalną. W sumie 90% badanych wskazało, że do swoich obowiązków zawsze podchodzi z dużym zaangażowaniem, 83% potwierdziło, że zawsze dba o dobre imię firmy, 73% badanych miało poczucie osobistego wkładu w dobro firmy, a 69% uwypukliło w swoich odpowiedziach, że w codziennej pracy podejmują dodatkowe działania, które mogą przynieść firmie korzyści. Ponad połowa, bo 53% badanych pracowników to osoby, które wskazały, że są zaangażowane w swoją pracę.

Badanie przeprowadzone przez Experience Institute (2025) ujawniło także, niepokojącą tendencję wśród osób wykonujących pracę zdalną, odsetek pracowników wykazujących realne zaangażowanie w obowiązki zawodowe systematycznie się obniża. Choć model pracy zdalnej oferuje większą elastyczność, wygodę i możliwość lepszego pogodzenia życia zawodowego z prywatnym, wyniki badania wskazują, że nie zawsze przekłada się to na wzrost motywacji i zaangażowania. Wręcz przeciwnie, długotrwała praca zdalna może sprzyjać spadkowi poczucia więzi z organizacją oraz osłabieniu relacji interpersonalnych w zespołach. Badania wykazały, że na zaangażowanie pracowników wpływać wielkość przedsiębiorstwa, w którym są zatrudnieni. Pracownicy małych firm wskazywali na zaangażowanie w pracę na poziomie 60%, natomiast pracownicy dużych i średnich przedsiębiorstw deklarowali zaangażowanie w pracę na poziomie 51%.

Kadra kierownicza wskazywała na zaangażowanie na poziomie 77%, a specjaliści wskazali jedynie 50%. Jeśli chodzi o staż pracy, bardziej zaangażowani w pracę byli pracownicy, którzy dla firmy pracowali w firmie dłużej niż 10 lat (ryc. 1).

Rycina 1

Zaangażowanie pracowników a wielkość firmy, stanowisko i staż pracy (n = 1242)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Experience Institute (2025).

Zaangażowani w pracę byli bardziej pracownicy mikroprzedsiębiorstw, gdzie zatrudniano mniej niż 10 pracowników. Najmniej zaangażowani byli pracownicy korporacji zatrudniających powyżej 250 pracowników.

Jeśli chodzi o zajmowane stanowisko, to największe zaangażowanie wykazała kadra zarządzająca najwyższego szczebla, wskazali oni o 15 p.p. wyższe zaangażowanie w pracę niż kierownicy niższego szczebla – proporcjonalnie: 77% i 62%.

Biorąc pod uwagę staż pracy, najmniejsze zaangażowanie wykazywali pracownicy zatrudnieni w firmie krócej niż rok (49%) oraz pracujący od 3 do 5 lat (51%). Co interesujące, wyższy poziom zaangażowania, bo sięgający 56%, odnotowano wśród osób pracujących od 1 do 3 lat. Analiza wykazała, że największe zaangażowanie w pracę poza wskazaną grupą przejawiają także pracownicy z ponad 10-letnim stażem, wśród których wskaźnik zaangażowania osiągnął najwyższy poziom – tj. 62%.

Zaangażowanie w pracę kształtuje przebieg działań własnych i organizacyjnych. Anketowani potwierdzili, że zaangażowanie w pracę poprawia:

- poczucie identyfikacji z przedsiębiorstwem,

- motywację do podejmowania dodatkowych wyzwań i bardziej kreatywnych decyzji,
- innowacyjność, jakość produktów i usług,
- pewność prawidłowego wykonywania codziennych zadań,
- chęć do dalszej pracy w danej firmie.

Jak wynika z raportu Experience Institute (2025), zwiększa się odsetek pracowników niezadowolonych ze swojej pracy, co bezpośrednio przekłada się na spadek zaangażowania w wykonywane obowiązki. Średnia ocena zadowolenia z pracy w badanej grupie wyniosła zaledwie 6 na 10 możliwych punktów. Choć wynik ten może wydawać się umiarkowany, warto zwrócić uwagę, że oznacza on spadek w porównaniu do poprzednich lat oraz przesunięcie nastrojów w stronę stagnacji i frustracji. Zwłaszcza wśród osób pracujących w trybie zdalnym obserwuje się pogłębiające się poczucie braku satysfakcji, oderwania od zespołu oraz zmniejszonego wpływu na organizację.

Na podstawie przeprowadzonych rozważań można stwierdzić, że pracownicy, pracując zdalnie, angażują się w swoją pracę. Badania pokazują, że istnieje silna korelacja między poziomem satysfakcji z pracy a zaangażowaniem pracownika. Osoby, które, czują się niedocenione, nie mają jasnych celów, nie otrzymują wystarczającego wsparcia od przełożonych, często wykazują niższy poziom motywacji i gotowości do podejmowania inicjatyw. W środowisku zdalnym, gdzie wiele bodźców motywacyjnych jest osłabionych, efekt ten może być dodatkowo wzmocniony. Niezadowoleni i niezaangażowani pracownicy są bardziej skłonni do zmiany pracy. Niższa produktywność, brak motywacji przekłada się na jakość i tempo realizowanych zadań. Słabsze relacje w zespole i obniżone zadowolenie wpływa także na współpracę i klimat w pracy. Rekomendacje dla pracodawców, aby przeciwdziałać tym zjawiskom, obejmują: regularne badania poziomu satysfakcji i zaangażowania pracowników, działania poprawiające komfort i jakość pracy zdalnej, otwartą komunikację i feedback, kulturę doceniania pracownika oraz oferty możliwości rozwoju zawodowego.

Zakończenie

Praca zdalna, choć znana od lat, zyskała ogromne znaczenie dopiero w wyniku pandemii COVID-19. Po pandemii w przedsiębiorstwach upowszechnił się model hybrydowy. Wzrosła świadomość znaczenia dobrostanu pracowników, równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, potrzeby kontaktów społecznych. Zaczęto mierzyć efektywność zdalnej pracy, a także badać wpływ

na zaangażowanie i kulturę organizacyjną. Praca zdalna (lub hybrydowa) jest dziś traktowana jako trwały model, nie tylko jako rozwiązanie awaryjne.

Pracownicy coraz częściej oczekują elastyczności jako warunku zatrudnienia. Firmy inwestują w narzędzia do zarządzania zespołami rozproszonymi i budowania zaangażowania na odległość. Wyniki badań wskazują na rosnące znaczenie narzędzi cyfrowych i sztucznej inteligencji w zarządzaniu personelem przedsiębiorstw, pojawia się jednak w związku z tym potrzeba dalszych badań szczególnie w aspekcie sztucznej inteligencji, a pracy z pracownikami, także szans i zagrożeń wynikających z wykorzystania nowoczesnych rozwiązań. Automatyzacja będzie odgrywać kluczową rolę w inicjatywach z zakresu obsługi pracownika. Istotne będą postępy i wdrożenia automatyzacji procesów opartej na robotach, a także uczenia maszynowego, sztucznej inteligencji, internetu rzeczy, budowie sieci 5G, a w najbliższej perspektywie – 6G.

Cyfryzacja i integracja sztucznej inteligencji stają się ważnymi elementami strategii zarządzania personelem, zapewniając ich ciągły rozwój. Nowoczesna technologia staje się także narzędziem monitorowania postępów/aktywności pracownika (Puślecki, 2024). Wdrożenie najnowszych technologii pozwala ponadto tworzyć elastyczne, adaptacyjne systemy odpowiadające na wyzwania współczesnego środowiska biznesowego, zapewniając przedsiębiorstwom przewagę konkurencyjną na poziomie globalnym. Kwestia przygotowania pracowników na te wyzwania, również za pośrednictwem szkoleń, powinna stać się przedmiotem działań w ramach polityki publicznej, kierowanej analizami podobnymi do tych, które zostały przedstawione w niniejszym opracowaniu.

Zaprezentowany temat stanowi istotny przyczynek do dalszych badań nad dynamiką zaangażowania pracowników w warunkach pracy zdalnej. Zagadnienie to zyskuje coraz większe zainteresowanie zarówno w literaturze naukowej, jak i w praktyce zarządzania zasobami ludzkimi. W dobie transformacji modeli pracy, wielu autorów podejmuje analizę czynników wpływających na motywację i zaangażowanie pracowników funkcjonujących poza tradycyjnym środowiskiem biurowym. Szczególną uwagę poświęca się m.in. roli technologii, stylowi przywództwa w zespołach rozproszonych, znaczeniu kultury organizacyjnej, a także wpływowi poczucia przynależności i wsparcia społecznego na utrzymanie wysokiego poziomu zaangażowania. Jednocześnie coraz częściej pojawiają się nowe koncepcje i rozwiązania mające na celu przeciwdziałanie negatywnym skutkom pracy zdalnej, takie jak cyfrowe rytuały zespołowe, wirtualne programy wellbeingowe czy hybrydowe strategie zarządzania talentami. Dalsze badania w tym obszarze są nie tylko zasadne, ale wręcz niezbędne, by wypracować

skuteczne, długofalowe mechanizmy wspierające zaangażowanie pracowników w zmieniających się warunkach pracy. Zrozumienie tych zależności może przynieść wymierne korzyści organizacjom dążącym do utrzymania konkurencyjności oraz budowania silnych i odpornych zespołów w środowisku postpandemicznym i cyfrowym.

Referencje

- Badanie Pracuj.pl: Rynek pracy trzy lata po pandemii*, https://media.pracuj.pl/229766-praca-zdalna-nieco-mniej-popularna-badanie-pracujpl?utm_source=chatgpt.com (3.11.2025).
- Bugajska, J. (red.). (2021). *Zasady organizacji pracy zdalnej przy komputerze*. Centralny Instytut Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy.
- Digalaki, E. (2022). *The impact of artificial intelligence in the banking sector & how AI is being used in 2022*. Business Insider, <https://www.businessinsider.com/ai-in-banking-report> (13.04.2025).
- Deloitte (2023). *Gen Z & Millennial Survey: Workplace Insights & Challenges*, <https://www.studocu.vn/vn/document/truong-dai-hoc-cong-nghiep-det-may-ha-noi/quan-tri-kinh-doanh/deloitte-2023-genz-millennial-survey/80067144> (3.11.2025).
- Elevato (2025). *Co czeka nas w 2025? Gartner i raport dla liderów HR*, <https://www.elevatosoftware.com/blog/co-czeka-nas-w-2025-komentarz-do-raportu-gartnera/> (13.04.2025).
- Experience Institute (2025). *Kluczowe wskaźniki i typologia pracowników* [raport za 2024 r.].
- Glińska-Neweś, A. (2017). *Pozytywne relacje interpersonalne w zarządzaniu*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Huang, X., Zou, D., Cheng, G., Chen, X., Xie, H. (2023). *Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education*. Educational Technology & Society, 26(1).
- Kahn, W.A. (1990). *Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work*. Academy of Management Journal, 33(4).
- Lewicka, D. (2013). *Wpływ zaufania wertykalnego na zaangażowanie organizacyjne pracowników*. Folia Oeconomica, 282.
- Lewicka, D. (2019). *Zarządzanie kapitałem ludzkim a zaangażowanie pracowników*. C.H. Beck.
- Marzec, I. (2015). *Rola klimatu organizacyjnego w kształtowaniu zaangażowania pracowników ośrodków pomocy społecznej na Śląsku*. Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, 232.
- May, D.R., Gilson, R.L., Harter, L.M. (2004). *The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work*. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77(1).
- Puslecki, Z.W. (2024). *Sztuczna inteligencja (AI) w modyfikacjach biznesowych i niezauważone przejście od informacji do inwigilacji*. Humaniora, 47(3).
- Radziukiewicz, M. (2021). *Remote work in Poland and perspectives thereof*. Studia Ekonomiczne i Regionalne, 14(4).

- Raporty IT Market Snapshot Q1 2025 – raport o rynku IT w Polsce*, <https://inhire.io/pl/insights/> (3.11.2025).
- Schaufeli, W.B., Bakker, A.B. (2004). *Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study*. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3).
- Schultz, D.P., Schultz, S.E. (2002). *Psychologia a wyzwania dzisiejszej pracy*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stachowicz-Stanusch, A. (2007). *Potęga wartości. Jak zbudować nieśmiertelną firmę*. Helion.
- Stachowska, S. (2018). *Jakość relacji z przełożonymi jako czynnik determinujący zaangażowanie pracowników (na przykładzie uczelni wyższej)*. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 2(48).
- Stawicka, E. (2023). *Zmiany w komunikacji wewnętrznej w organizacjach w dobie post-pandemicznej*. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, nr 5(67).
- Stefańska, M., Grabowski, G. (2023). *Zaangażowanie pracowników a satysfakcja z pracy w warunkach pracy zdalnej*. *E-mentor*, 1(98).
- Tomaszewska, R., Kowalski, M. (2024). *Edukacja w dobie sztucznej inteligencji. Wprowadzenie w problematykę i próba zarysowania niektórych pól problemowych*. *Horyzonty Wychowania*, 23(65).



Marcin Rojek

ORCID: 0000-0001-8155-9233

Uniwersytet Łódzki

e-mail: marcin.rojek@uni.lodz.pl

Coworkingowa kultura całozyciowego uczenia się¹

Streszczenie. Praca to główna aktywność większości dorosłych, źródło społeczno-kulturowych relacji i możliwości nieformalnego uczenia się. Jedną z coraz popularniejszych form organizacyjnych pracy jest coworking. Wzrost popularności coworkingu związany jest z możliwością pracy zdalnej, upowszechnieniem się nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ang. *Information and Communications Technology*, ICT), narzędzi cyfrowych (ang. *digital tools*) i sztucznej inteligencji (ang. *Artificial Intelligence*, AI). Roczne tempo rozwoju coworkingu przekracza 30%. Szacuje się, że co czwarty młody człowiek – przedstawiciel „pokolenia Z” – rozpoczyna pracę jako coworker. W coworkingu pracują głównie specjaliści branży IT (ang. *Information Technology*), wykorzystujący w codziennej pracy sztuczną inteligencję i twórczo ją rozwijający. Coworking staje się przedmiotem badań wielu dyscyplin naukowych, o czym świadczą właśnie ukazujące się prace naukowe, ale w pedagogice problematyka coworkingu dotąd nie zaistniała. Jest on już jednak na tyle rozwinięty i obecny w świadomości szczególnie młodego pokolenia, że zasługuje na to, żeby został zauważony także w pedagogice. W artykule tym na podstawie badań własnych przeprowadzonych w trzech coworkach zlokalizowanych w trzech polskich miastach identyfikuję i omawiam coworkingową kulturę całozyciowego uczenia się, na którą składają się: architektura, wyposażenie, relacje, wartości, narzędzia oparte na sztucznej inteligencji, *meet-up’y* i regulaminy. Włączenie coworkingu do pola badawczego pedagogiki może rzucić nowe światło na podejmowane od dawna w pedagogice pracy problemy

¹ Artykuł powstał w ramach projektu naukowego „Edukacyjne właściwości coworkingu”, Narodowe Centrum Nauki, Miniatura 8, 2024/08/X/HS6/00142. Projekt realizowany na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego; kierownikiem projektu jest dr Marcin Rojek.

badawcze, takie jak: uczenie się przez całe życie, nieformalne uczenie się, humanizacja pracy i samowychowanie.

Słowa kluczowe: coworking, całożyciowe uczenie się, uczenie się w miejscu pracy, pracownicy branży IT

A coworking culture of lifelong learning

Abstract. Work is the main activity of most adults, a source of socio-cultural relations and opportunities for informal learning. One of the increasingly popular forms of work is coworking. It is predominantly used by IT specialists, and its growth in popularity is related to the possibility of remote work, the application of modern information and communication technologies, and digital tools. The annual rate of development of coworking exceeds 30%. It is estimated that one in four young people from “Generation Z” starts working as a coworker. Coworking is becoming the subject of research in many scientific disciplines, as evidenced by the scientific works that are currently being published, but in pedagogy, coworking has not yet appeared. However, it is already so well-developed and so deeply embedded in the consciousness of the young generation in particular that it deserves to be noticed in pedagogy as well. In this article, based on my own research conducted in three coworking spaces located in three Polish cities, I identify and discuss the coworking culture of lifelong learning, which consists of architecture, equipment, relationships, values, artificial intelligence-based tools, meet-ups and regulations. The inclusion of coworking in the pedagogical research may shed new light on research problems that have long been undertaken in work pedagogy, such as informal learning, lifelong learning, humanization of work or self-education.

Keywords: coworking, lifelong learning, workplace learning, IT workers

Wprowadzenie

Geneza koncepcji uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*) sięga początków XX w., ale współcześnie przeżywa renesans. Nie istnieje jedno powszechnie obowiązujące rozumienie „uczenia się przez całe życie”. Nie ma też zgody co do nazwy tej koncepcji. „Uczenie przez całe życie się” bywa też synonimicznie nazywane: „edukacją permanentną”, „autoedukacją”, „kształceniem całożyciowym”, „kształceniem ustawicznym” lub „samokształceniem”. Zdaniem Ewy Solarczyk-Ambrozik (2021, s. 44).

Fenomen uczenia się przez całe życie ma związek z takimi kategoriami pojęciowymi jak elastyczność i niepewność. Zwiększona w efekcie postępu technologicznego konkurencja na rynku pracy, także w skali międzynarodowej, wywołuje potrzebę elastyczności, która w przypadku uczących się ujmowana

jest jako emancypacyjna, ponieważ umożliwia nowe rodzaje praktyki. Oznacza to równocześnie, że jednostki w elastyczny sposób, na własną odpowiedzialność łączą uczenie się z pracą.

Bez względu na rozumienie koncepcji uczenia się przez całe życie, jej istotnym komponentem jest praca zawodowa, na co zwraca uwagę wielu badaczy (Borowska-Pietrzak, 2012; Chamorro-Premuzic i Swan, 2016; Coşkun i Demirel, 2010; Hardy, Keister, Lewandowski, 2018; Kargul, 2001; Lengrand (red.), 1995; Maniak, 2015; McCombs, 1991; Noworolnik-Mastalska, 2012; Tomaszewska-Lipiec, 2011; 2012).

Potrzebna badania edukacyjnego wymiaru coworkingu wynika z tego, że o ile uczenie się w środowisku pracy (ang. *learning in work-place environment*, *work-based learning*, *work-related learning*) jako jedna ze strategii realizacji idei *lifelong learning* jest od wielu lat przedmiotem intensywnych badań naukowych, to proponowane dotąd wyjaśnienia dotyczą głównie tradycyjnych miejsc pracy i nie wiadomo, czy można je odnosić do coworkingu, który ma wiele cech specyficznych.

Związek coworkingu z branżą IT

W 1999 r. projektant i teoretyk gier Bernard DeKoven jako jeden z pierwszych użył terminu „coworking” na określenie „pracy razem na równych prawach”. Zjawisko to zaobserwował wśród informatyków projektujących gry komputerowe, których łączyła „głęboka pasja” i docenianie radości z uczestnictwa w kreatywnej społeczności. Współcześnie przyjmuje się, że „coworking” oznacza „pracę wykonywaną osobno, a jednak razem” (ang. *working alone together*; Spinuzzi, 2012, s. 405–412). Jak wyjaśnia Anna Taczańska,

We współdzielonych biurach do wypożyczenia na określony czas (godzinę, dzień) jest przestrzeń z biurkiem, fotelem, często też lampką biurkową. Niektóre z biur oferują wynajem na tak krótki czas również gabinetów, a wszystkie – dla organizacji większych spotkań – także salek konferencyjnych i szkoleniowych. Zazwyczaj jednak współpraca użytkownika z wynajmującym odbywa się na podstawie umowy dzierżawy podpisywanej na minimalny okres jednego miesiąca. W tym systemie wynajmowane są też mikrobiura. Wszyscy użytkownicy na jednakowych warunkach korzystają z przestrzeni i urządzeń wspólnych – sanitariatów, kuchni, jadalni, stref odpoczynku, a także tzw. budek telefonicznych – w zależności od oferty danego biura. W cenę wliczona jest naturalnie sieć wi-fi, a często również nielimitowany dostęp do kawy i herbaty. W początkowej fazie

rozwoju współdzielonych przestrzeni pracy ich twórcy dążyli do stworzenia samozatrudnionym i mikroprzedsiębiorcom atrakcyjnej alternatywy dla pracy w domu, przede wszystkim pod względem organizacyjnym. Obecnie dla wielu osób ta forma pracy jest oczywistym wyborem. [...] Powiększa się zatem oferta usług i udogodnień oferowanych za dodatkową opłatą, na przykład: obsługa księgowa, IT, pomoc prawna, doradztwo finansowe, tłumaczenia, opieka przedszkolna dla dzieci stałych użytkowników, a nawet pełna obsługa *concierge*. Niektóre z biur umożliwiają umieszczenie logo przedsiębiorstwa w holu budynku i/lub na stronie internetowej biura (Taczalska, 2017, s. 141).

W coworkingu nadal pracują głównie specjaliści z branży IT, nazywani *freelancerami*, czyli „wolni strzelcy”, realizujący online projekty na zlecenie zewnętrznych podmiotów, często międzynarodowych korporacji. W wielu miastach na świecie i w Polsce funkcjonują coworki specjalnie dedykowane branży IT, choć trudno oszacować ich liczbę lub udział procentowy w ogólnej liczbie coworków. W 2011 r. istniało na świecie prawie 1200 coworków, w 2012 r. było ich już ponad 2000, a w 2024 r. ok. 41000. Według szacunków ekspertów od nieruchomości roczny wzrost przestrzeni coworkingowych sięga ok. 30–40% (*Analiza sytuacji na rynku przestrzeni biurowych...*, 2019). W Polsce funkcjonuje obecnie ponad 240 przestrzeni coworkingowych, z czego prawie połowa znajduje się w Warszawie. Globalnie, roczne tempo rozwoju coworkingowego środowiska pracy przekracza 30%. Szacuje się, że co czwarty młody człowiek pokolenia Z rozpoczyna pracę jako coworker lub po krótkim doświadczeniu pracy na etacie przejdzie na coworking.

Założenia metodologiczne i przebieg badań własnych

Dokonana w 2021 r. analiza polskich i zagranicznych wyników badań nad coworkingiem (Rojek, 2021) wykazała, że coworking oferuje dorosłym, z których większość to młodzi dorośli pracujący w branży IT, takie możliwości uczenia się jak: aktywność w społeczności coworkingowej, współpraca z uczelniami i biznesem, praktykowanie przedsiębiorczości, konsultacje z ekspertami, socjalizacja do świata biznesu, wspieranie i kreowanie atmosfery współpracy, *feedback*, dyfuzja, absorpcja i transfer wiedzy, udział w kreowaniu przestrzeni pracy, warsztaty, prelekcje, szkolenia, mentoring i coaching, współpraca z „aniołami biznesu”, oficjalne i nieoficjalne reguły relacji społecznych, wartości i normy oraz praktykowanie *work-life balance* (Rojek, 2021, s. 185–191). Był to jednak założony

edukacyjny potencjał coworkingu i nie było dotąd naukowo wyjaśnione, w jaki sposób i w jakim zakresie jest on rzeczywiście w coworkach uruchamiany. Postawiono to sprawdzić empirycznie. Celem badań własnych w ramach projektu naukowego *Edukacyjne właściwości coworkingu* (Narodowe Centrum Nauki, Miniatura 8, 2024/08/X/HS6/00142) uczyniono identyfikację rzeczywistych edukacyjnych właściwości coworkingu.

Główny problem badawczy brzmiał: „Jakie edukacyjne właściwości posiada coworking?”. Zastosowany został etnograficzny model badawczy, umożliwiający zanurzenie się w kulturze coworków, łączący podejście partycypacyjne i „zaangażowanie” teoretyczne w celu zobrazowania i opisanego codziennej, przeżywanej złożoności procesów edukacyjnych we wszystkich ich formach (Angrosino, 2010, s. 44). Zgodnie z założeniami etnografii (Kostera i Krzyworzeka, 2012, s. 170) nie opracowano wstępnych hipotez. Przyjęto natomiast rekomendowaną w etnografii postawę „zezowanego patrzenia”, czyli, uwzględniając złożony kontekst coworkingu, ograniczono obszar zainteresowań coworkingiem tylko do jednego jego aspektu – tj. edukacyjnego. Metodami badań były: obserwacja czynna uczestnicząca, wywiad etnograficzny, analiza dokumentów i analiza zdjęć. Terenem badań zostały objęte: cowork w Warszawie (17 marca – 16 kwietnia 2025 r.), cowork w Toruniu (15 stycznia – 15 lutego 2025 r.) roku oraz cowork w Łodzi (1–31 grudnia 2024 r.). Wybór miast podyktowany był dostępnością badawczą, polegającą na dobrym skomunikowaniu miejscem zamieszkania badacza. Natomiast dobór konkretnych coworków w tych miastach podyktowany został przede wszystkim intensywnością i zasięgiem ich działalności, ocenianymi na podstawie ich stron internetowych i mediów społecznościowych oraz opinii zamieszczonych przez ich użytkowników w internecie. Badania w coworkach trwały 65 dni, sporządzono kilkadziesiąt stron notatek z obserwacji, przeprowadzono 10 godzin wywiadów, wykonano ok. 1000 zdjęć przestrzeni coworkingowych, przeanalizowano po 3 umowy najmu przestrzeni coworkingowych i regulaminy. Osoba i rola badacza była znana zarówno menadżerom/dyrektorom coworków, jak i samym coworkerom, natomiast badanie miało anonimowy charakter, tzn. analiza danych i prezentacja wyników są przeprowadzone w sposób uniemożliwiający identyfikację osób i instytucji. Anonimowość badania była ponadto warunkiem udzielania zgody właścicieli coworków na jego przeprowadzenie. Mimo tego zapewnienia jedynie w Toruniu uzyskano zgodę na badanie w pierwszym coworku, do którego wstępiono z prośbą o udział w badaniu. W Warszawie i Łodzi dwa pierwsze odwiedzone coworki nie wyraziły zgody nie – zrobiły to dopiero dyrekcje coworków wytypowanych jako trzecie.

Coworkingowa kultura całościowego uczenia się

Wyniki badania wskazują, że w coworkingu występują nie tylko możliwości całościowego uczenia się, wynikające z obecności rozwiązań ICT, narzędzi cyfrowych i sztucznej inteligencji, ale też złożone struktury myśli, działań, celów, wartości, praktyk, zachowań i przedmiotów stanowiących coworkingową kulturę całościowego uczenia się. Kultura ta opiera się na ukierunkowaniu funkcjonowania coworkingu na potrzeby pracujących w nim osób, na wspieraniu ich rozwoju osobistego i zawodowego oraz pomocy w osiągnięciu przez nich sukcesów zawodowych. Jej główne elementy to: a) zaprojektowanie architektoniczne, b) wyposażenie, c) relacje międzyludzkie, d) wartości, e) nowoczesne technologie informatyczno-komunikacyjne, narzędzia cyfrowe i sztuczna inteligencja, f) *meet-up'y* i g) regulaminy.

Rycina 1

Główne elementy coworkingowej kultury całościowego uczenia się



Źródło: opracowanie własne.

Zaprojektowanie architektoniczne przestrzeni coworkingowej

Przestrzeń znacząco wpływa na człowieka poprzez ukryte w niej przesłania, promuje określone sposoby zachowania i umożliwia zaspokajanie potrzeb. Coworki oferują zarówno odrębne, komfortowo wyposażone sale do spotkań i szkoleń, jak i miejsca typu *open space*, służące celom edukacyjnym. Elastyczne rozmieszczenie puf, foteli, siedzisk, minimalistycznie ustrukturalizowana przestrzeń dająca możliwość dowolnej aranżacji, wyeksponowanie stref z dostępem do książek, czasopism i ogólnodostępnych komputerów oraz miejsca pracy cichej sprawiają wrażenie, że architekci koncentrowali się na człowieku i jego edukacyjnych potrzebach. Coworki zostały zaplanowane i wykonane w sposób estetyczny i przyjazny dla użytkowników, dzięki czemu inspirują, umożliwiają kreowanie innowacyjnych pomysłów. Dwa z trzech badanych coworków były zharmonizowane z otoczeniem i uwzględniały lokalny zamysł architektoniczny, jednak żaden z trzech odwiedzonych coworków nie był w pełni dostosowany do potrzeb osób z niepełnosprawnościami.

Wypożyczenie techniczne

Stałym i podstawowym wyposażeniem coworków są projektory multimedialne, drukarki, skanery, tablice szkolne i biurowe, encyklopedie, słowniki, czasopisma branżowe, indywidualne biurka, stoły i krzesła do pracy indywidualnej, grupowej i zespołowej. Elementy wyposażenia intensyfikują i wzbogacają doświadczenia edukacyjne coworkerów, przez co są codziennie chętnie wykorzystywane. Pozwalają jasno komunikować pomysły, urealniać je, ułatwiają dyskusję o efektach pracy i sprzyjają współpracy. Ważne miejsce w przestrzeni coworku zajmują też przyrządy i akcesoria do ćwiczeń fizycznych: drabinki, sztangi, maty, hantle, hula-hop, skakanki, piłki, stoły do tenisa stołowego/ping-ponga, rowery stacjonarne, bieżnie i ścianki wspinalnicowe. Pełnią one funkcję integracyjną i relaksacyjną; promują zdrowy styl życia i umożliwiają aktywność fizyczną w przerwie od wykonywania obowiązków zawodowych.

Relacje międzyludzkie

Coworkerzy stanowią wspierającą się i inkluzyjną społeczność. Reprezentują różne zawody, pracują dla konkretnych firm lub na własny rachunek, dążą też do osiągnięcia innych celów zawodowych, więc nie konkurują ze sobą, ale

współpracują. Jako że są niezależnymi pracownikami, ich współpraca nie jest wymuszona. Nie ma też między nimi współzależności zadaniowej. Społeczne wsparcie jest znaczącą cechą przestrzeni coworkingowych. Coworkerzy, jak podkreślają, stanowią społeczność zarówno pojedynczego coworka, jak i globalnej grupy społeczności coworkingowej. Powszechna jest tu chęć wzajemnej pomocy w uczeniu się, otwarta komunikacja i otwartość w dzieleniu się codziennymi refleksjami i spostrzeżeniami na temat spraw bieżących. W coworkach często występują złożone sieci współpracy przedstawicieli różnych branż i zawodów, wzajemnie świadczących usługi, najczęściej nieodpłatnie, na zasadzie wzajemności. Ta niesformalizowana współpraca ma walor edukacyjny, ponieważ sprzyja wzajemnemu uczeniu się i rozwijaniu nowych kompetencji. Na przykład prawnik, który udziela fotografowi porady prawnej na temat prawa autorskiego i zasad upowszechniania wizerunku, uczy go interpretacji przepisów prawa. W zamian fotograf wykonuje prawnikowi profesjonalne zdjęcia na stronę internetową, omawiając jednocześnie zasady wykonywania i obróbki graficznej zdjęć. Finalnie, po kilku tygodniach lub miesiącach takiej współpracy, nie ponosząc żadnych kosztów finansowych, obaj zyskali nową wiedzę i umiejętności.

Ponadto liczna obecność osób z zagranicy wymusza w coworkach używanie języka angielskiego, co ułatwia przełamanie lęku przed jego stosowaniem i podnosi poziom kompetencji językowych. Takie międzynarodowe środowisko pracy sprzyja też poznawaniu innych kultur i tradycji, rozbudza ciekawość poznawczą, uczy dialogowania oraz umożliwia spojrzenie na własną pracę z zewnętrznej perspektywy, pozwalając dostrzec jej nowe wymiary i dotąd nieuświadomione uwarunkowania sukcesu zawodowego. Coworkerzy relacje pracownicze rozwijają też poza czasem pracy i poza przestrzenią coworków. Odbywa się to z ich inicjatywy, oddolnie (np. wychodzą wspólnie na lunch, spotykają się w weekendy w celach rozrywkowych) lub jest to organizowane przez menadżerów/dyrekcje coworków (m.in. pikniki integracyjne, spotkania na polach golfowych, wyjścia do kina).

Wartości

Określające istotę i charakter współczesnego coworkingu wartości wywodzą się z jego genezy. I chociaż każdy z trzech badanych coworków nieco różnił się przywiązaniem do konstytuujących coworking wartości, to we wszystkich ważne były: współpraca, kreatywność, innowacyjność, rozwój osobisty i zawodowy, poczucie wspólnotowości, czasowa i przestrzenna elastyczność pracy, ochrona środowiska, integracja społeczna, dobrostan, wsparcie oraz zaufanie. Część tych

wartości jest dla początkujących coworkerów zaskakująca, nowa, wymagają one więc internalizacji, co może być rozpatrywane w kategoriach samowychowania.

Nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne, narzędzia cyfrowe, sztuczna inteligencja

Coworking zapewnia m.in. Nielimitowany dostęp do szybkiego internetu, umożliwiającego korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ang. *Information and Communications Technology*, ICT; do których należą m.in.: pakiety biurowe, oprogramowanie bazodanowe, programy do nauki języków obcych, interaktywne tablice, wideokonferencje, sieci społecznościowe), narzędzi cyfrowych (np. MS Teams, Zoom, Arkusze Google, MS Excel, LibreOffice Calc, Canva, Gloster, Animoto, Slideful, Acapela.tv, Wordart, Graffiti Creator, ChatGPT, Slack, Asana, Google Workspace, Trello, Bitrix24, Salesforce, HubSpot, Jira) i sztucznej inteligencji, która ma właściwości generatywne. Wymienione technologie są przez coworkerów chętnie poznawane w toku współpracy, a następnie wykorzystywane w codziennej pracy. Ich biegłe stosowanie redefiniuje role zawodowe i eliminuje rutynowe zadania, pozwalając coworkerom skupić się na bardziej kreatywnych i strategicznych działaniach.

Warto podkreślić, że sztuczna inteligencja – zwłaszcza generatywna – to jeden z najważniejszych trendów kształtujących współczesną rzeczywistość. Praca jest jednym z obszarów, w których zaczyna ona odgrywać kluczową rolę, a coworking stanowi szczegółową egzemplifikację tego ogólnego trendu. Sztuczna inteligencja jest sama w sobie przedmiotem poznania i uczenia się sposobów jej wykorzystywania, a następnie wykorzystywana jest jako narzędzie wspierające pracę. AI ułatwia coworkerom zrozumienie trudnych pojęć i algorytmów, w przypadku wyzwań technicznych oferuje spersonalizowane wsparcie i wskazówki w czasie rzeczywistym. Sztuczna inteligencja – w szczególności chatboty i asystenci głosowi – rozkłada złożone czynności na pojedyncze działania, umożliwia osiąganie nowych celów zawodowych w tempie dostosowanym do jej użytkowników i otwiera nowe perspektywy rozwoju zawodowego. Pomaga też pokonywać bariery społeczne i emocjonalne związane z nawiązywaniem interakcji i komunikowaniem się w językach obcych, np. umożliwia prowadzenie dyskusji z obcokrajowcami. Coworkerzy, którzy potrafią w pełni wykorzystać potencjał sztucznej inteligencji, są bardziej kreatywni w rozwiązywaniu wyzwań zawodowych, co z kolei wpływa na ich konkurencyjność na rynku pracy.

Meetup'y

Meetup to angielskie słowo oznaczające „spotkanie”. Mowa tu o spotkaniach ze znanymi lokalnie osobami, autorytetami w danej dziedzinie i specjalistami z różnych branż, m.in. z informatykami, programistami, naukowcami, podróżnikami, dziennikarzami, dietetykami, biznesmenami, coachami i specjalistami ds. public relations. Zapraszają ich najczęściej menadżerowie coworków lub sami coworkerzy po rozpoznaniu potrzeb (za pomocą internetowej ankiety lub bezpośrednich rozmów), uznając, że takie spotkanie może być ciekawe i inspirowane dla całej coworkingowej społeczności. Przykładowe tematy *meetup*ów to:

- *Jak zoptymalizować czas startu JVMa?*;
- *Neurofacylitacja w pracy scrum mastera. Poradnik przetrwania w nawiedzonych projektach*;
- *Sekret zdrowia i długowieczności*;
- *Czym jest sukcesja dla JDG?*;
- *Jak z sukcesem rozwijać organizację?*;
- *Get Old, Go Slow, Write Code!*;
- *Jak żyć w zgodzie z innymi ludźmi i z samym sobą?*;
- *Joga*.

*Meetup*y rzadko mają formę prelekcji lub wykładu, częściej są to dyskusje, burze mózgów, opowiadania, studia przypadków i historie z życia, ilustrowane filmem lub zdjęciami. Podczas każdego z *meetup*ów, w których autor badania brał udział, wykorzystywany był projektor. Prowadzący stał lub chodził po sali, a uczestnicy siedzieli w wygodnych fotelach i na kanapach, w specjalnie na tę okazję przygotowanej przestrzeni. W spotkaniach tych mogły wziąć udział także osoby spoza danego coworka, czyli w praktyce: każdy, kto jest zainteresowany danym tematem. Chociaż techniczne i organizacyjne możliwości pozwalały na zorganizowanie tych spotkań w formule zdalnej, wszystkie odbywały się stacjonarnie, często wieczorami.

Coworki upowszechniają w mediach społecznościowych zaproszenia na *meetup*y z zamiarem ugoszczenia jak największej liczby osób, spośród których (najczęściej w krótkim czasie) kilka osób decyduje się na pracę w coworkingu, wnosząc za wynajem biura comiesięczną opłatę. Zaproszona osoba może pozyskać partnerów do współpracy i przedstawić własne osiągnięcia lub usługi. W ten sposób w każdym z coworków cyklicznie kilkanaście lub kilkadziesiąt osób lepiej się poznaje, buduje sieci społecznych kontaktów, rozwija swoje nowe kompetencje lub udoskonala te posiadane. Przyjmując, że w Polsce funkcjonuje

obecnie ok. 245 coworków, a w każdym pracuje od kilkunastu do kilkudziesięciu osób, to mamy do czynienia z co najmniej kilkunastotysięczną społecznością dorosłych aktywnie praktykujących całodziwne uczenie się.

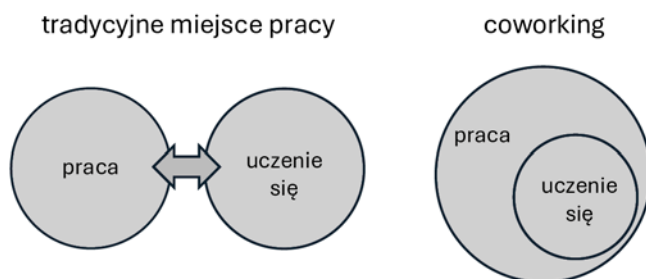
Regulamin

Każdy z coworków posiada regulamin, którego część postanowień i używanych terminów jest wspólna coworkom zarówno w Polsce, jak i za granicą. Dzieje się tak, ponieważ wynika to z istoty coworkingu. W regulaminach występuje określenie „strefa coworkingowa”, które jest rozumiane jako „zorganizowana przestrzeń do pracy biurowej, obejmująca miejsca pracy, aneks kuchenny, recepcję, hall, parking, strefę wypoczynku i salę konferencyjną”. Użytkownicy mogą korzystać z: *hot desk*, czyli dowolnego, wolnego w danym momencie biurka we wspólnej przestrzeni; *dedicated desk*, czyli biurka przypisanego do danej osoby znajdujĄcego się we wspólnej przestrzeni, lub *premium desk*, czyli biurka przypisanego do danej osoby umiejscowionego w wyodrębnionym, indywidualnym miejscu. Coworkerzy nazywani są w regulaminach „użytkownikami” i mają prawo zapraszać „gości”, czyli osoby z zewnątrz, najczęściej zleceniodawców, partnerów biznesowych lub członków rodzin, w tym dzieci, dla których przygotowane jest specjalne miejsce do zabawy. W każdym z analizowanych przeze mnie regulaminów znalazł się też zapis, który regulował zasady wykorzystywania sal konferencyjnych na potrzeby szkoleniowe.

Wskazane tu elementy coworkingowej kultury całodziwne uczenia się czynią uczenie się immanentną częścią aktywności zawodowej i dzięki temu nie zachodzi tu alternatywa w postaci: praca vs. uczenie się – charakterystyczna dla tradycyjnych miejsc pracy.

Rycina 2

Uczenie się w tradycyjnym miejscu pracy vs. uczenie się w coworkingu



Źródło: opracowanie własne.

W coworkingu wzrost intensywności działań zawodowych nie tylko nie ogranicza uczenia się, ale je intensyfikuje. Coworkerzy, z którymi autor współpracował podczas badań, wychodzili raczej z założenia, że „im więcej pracują, tym więcej się nauczą”, niż z tego, że „gdy pracują, nie mają czasu na uczenie się”. Mają oni świadomość, co wyraża się w ich postawach i działaniach, że świat pracy nieustannie ewoluuje, a uczenie się przez całe życie pomaga im w tym świecie być konkurencyjnymi, podążać za zmianami (a nawet je często wyprzedzać) i odnosić sukcesy. Uczenie się otwiera ich na różnorodność perspektyw oraz wielość interpretacji świata i własnego w nim miejsca, co potęgowane jest przez obecność w coworkach przedstawicieli różnych zawodów. Często pracują oni projektowo lub wykonują zlecenia, więc obecność innych osób pomaga im podchodzić do problemów ze świeżymi pomysłami i opracowywać innowacyjne rozwiązania, czyniąc efekty ich pracy bardziej wartościowymi niż te osiągnęte podczas pracy, np. w domu.

Zakończenie

Coworking jest jedną z kilku egzemplifikacji procesu upowszechniania się środowisk i form pracy odmiennych od tych występujących tradycyjnie, co spowodowane jest głównie pojawieniem się nowoczesnych technologii komunikacyjnych, umożliwiających pracę zdalną, oraz zapotrzebowaniem na pracowników sektora IT. Obecnie coworking rozrasta się, przekształcając się z formy organizacyjnej pracy w globalny ruch społeczny i styl życia, współkształtujący edukacyjne biografie – głównie młodych dorosłych. Coworking nie tylko posiada potencjał edukacyjny w wielu okolicznościach, z różną intensywnością uruchamiany, ale jego problematyka staje się też przedmiotem zainteresowania pedagogiki, w szczególności takich jej subdyscyplin jak pedagogika pracy, andragogika i pedagogika społeczna. Celem tego artykułu było wskazanie i zakreslenie nowego, perspektywicznego dla pedagogiki (w szczególności pedagogiki pracy, andragogiki i pedagogiki społecznej) horyzontu badań. Dalsze analizy zjawiska coworkingu, próby zrozumienia i wyjaśnienia jego edukacyjnego wymiaru oraz problematyki pedagogicznej mogą dostarczyć nowych naukowych ustaleń i wzbogacić wiedzę pedagogiczną na temat pracy człowieka, znaczenia AI w całościowym uczeniu się i relacji człowiek–wychowanie–praca.

Referencje

- Analiza sytuacji na rynku przestrzeni biurowych typu co-working w Polsce (1Q2019).* (2019). Grupa Cirrus Capital, <https://cirruscapital.pl/analiza-rynek-biura-coworking-1q2019/> (21.05.2025).
- Angrosino, M. (2010). *Badania etnograficzne i obserwacyjne*, tłum. M. Brzozowska-Brywczyńska. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Borowska-Pietrzak, A. (2012). *Perspektywa pracownicza motywacji niematerialnej ukierunkowanej na pracownika – raport z badań*. W: P. Wachowiak (red.), *Człowiek w organizacji. Teoria i praktyka* (s. 211–225). Oficyna Wydawnicza Szkoły Głównej Handlowej.
- Chamorro-Premuzic, T., Swan, M. (2016). *It's the company's job to help employees learn*. Harvard Business Review, <https://hbr.org/2016/07/its-the-companys-job-to-help-employees-learn> (1.06.2025).
- Coşkun, Y.D., Demirel, M. (2010). *Lifelong learning tendency scale: the study of validity and reliability*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 5.
- Hardy, W., Keister, R., Lewandowski, P. (2018). *Educational upgrading, structural change and the task composition of jobs in Europe*. Economics of Transition, 26(2).
- Kargul, J. (2001). *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przestanki do budowania teorii edukacji całościowej*. Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji.
- Kostera, M., Krzyworzeka, P. (2012). *Etnografia*. W: D. Jemielniak (red.), *Badania jakościowe. Podejścia i teorie* (s. 57–87). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lengrand, P. (red.). (1995). *Obszary permanentnej samoedukacji*, tłum. I. Wojnar, J. Kubina. Towarzystwo Wiedzy Powszechnej.
- Maniak, G. (2015). *Kształcenie przez całe życie – idea i realizacja. Polska na tle Unii Europejskiej*. Studia Ekonomiczne, 214.
- McCombs, B.L. (1991). *Motivation and lifelong learning*. Educational Psychologist, 26(2).
- Noworolnik-Mastalska, M. (2012). *Demokracja i uczenie się w miejscu pracy*, Ars Educandi, 9.
- Rojek, M. (2021). *Coworki, (akademickie) inkubatory przedsiębiorczości i startupy – nowe środowiska pracy i uczenia się dorosłych*. Rocznik Andragogiczny, 28.
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2021). *Uniwersytety wobec przemian pracy i globalnej kultury edukacyjnej*. Teologia i Moralność, 16, 1(29).
- Spinuzzi, C. (2012). *Working alone together: coworking as emergent collaborative activity*. Journal of Business and Technical Communication, 26(4).
- Taczalska, A. (2017). *Rozwój biur coworkingowych na świecie i w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem Krakowa*. Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie, 35(3).
- Tomaszewska-Lipiec, R. (2011). *Edukacja w zakładzie pracy. Kontekst teoretyczny a wyniki badań własnych*. Edukacja Ustawiczna Dorosłych, 2.
- Tomaszewska-Lipiec, R. (2012). *Edukacja w zakładzie pracy w perspektywie organizacji uczącej się*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.



Magdalena Kujawa

ORCID: 0009-0007-9062-0009

Uniwersytet Wrocławski

e-mail: magdalena.kujawa@uwr.edu.pl

Generatywna sztuczna inteligencja w edukacji: wiedza, postawy i obawy uczniów oraz uczennic szkoły średniej

Streszczenie. Niniejszy artykuł skupia się na przedstawieniu potencjalnych korzyści i zagrożeń związanych z implementacją generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji oraz ma na celu określenie poziomu wiedzy uczniów i uczennic klas pierwszych liceum ogólnokształcącego na temat generatywnej sztucznej inteligencji oraz zbadanie ich postaw wobec narzędzi oferowanych przez tę technologię w kontekście zastosowania jej w edukacji. Badanie miało charakter przekrojowy i przeprowadzono je metodą sondażu diagnostycznego. Analiza wyników badania wskazuje, iż znaczna większość ankietowanych uczniów i uczennic wyraziła wysoką samoocenę swojej wiedzy na temat generatywnej sztucznej inteligencji, jednak mimo dostrzegania potencjału implementacji generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji, uczniowie i uczennice obawiają się o bezpieczeństwo danych i ograniczenie swojej kreatywności.

Słowa kluczowe: generatywna sztuczna inteligencja w edukacji, postawy uczniów wobec generatywnej sztucznej inteligencji, korzyści i zagrożenia generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji, przyszłość edukacji

Generative Artificial Intelligence in education: knowledge, attitudes and concerns of high school students

Abstract. This article focuses on outlining the potential benefits and risks of implementing generative artificial intelligence in education and aims to determine the level of knowledge of high school students about generative artificial intelligence. Moreover, it explores students' attitudes towards the tools offered by this technology in the context of its application in education. The survey

was cross-sectional and was conducted using a diagnostic survey. The analysis of the survey results shows that the vast majority of the interviewed students rated their knowledge of generative artificial intelligence highly; however, despite seeing the potential of implementing generative artificial intelligence in education, the students are concerned about data security and the possible limitation of their creativity while using the tools offered by generative artificial intelligence.

Keywords: generative artificial intelligence (AI) in education, students' attitudes towards generative AI in education, benefits and risks of generative artificial intelligence in education, the future of education

Wprowadzenie

W ostatnich latach można zauważyć znaczące zwiększenie dostępności narzędzi opartych na sztucznej inteligencji, które na podstawie poleceń użytkownika potrafią generować i przetwarzać teksty, obrazy, filmy oraz inne rodzaje danych (Lee, 2020). Narzędzia te należą do kategorii sztucznej inteligencji, określanej mianem generatywnej.

Obecnie generatywna sztuczna inteligencja (ang. *generative artificial intelligence*, GenAI) stała się nieodzownym elementem życia codziennego, odgrywając fundamentalną rolę w kształtowaniu cyfrowej rzeczywistości. Wykorzystywana jest m.in. w przemyśle, medycynie, logistyce, motoryzacji czy marketingu, ma wiele zastosowań w różnych dziedzinach życia. Chayakrit Krittanawong i in. (2017) wskazują, że dzięki zastosowaniu sztucznej inteligencji w medycynie i wykorzystywaniu technik uczenia maszynowego standardem w placówkach opieki zdrowotnej będą wirtualni asystenci, którzy pomogą lekarzom w diagnostyce chorób i przewidywaniu wyników leczenia pacjentów. Inteligentne maszyny, wyposażone w zdolność do samodzielnego uczenia się znajdują też zastosowanie w szeroko rozumianym przemyśle, umożliwiając optymalizację procesów produkcyjnych, redukcję kosztów i poprawę jakości produktów (Ahmed i in., 2022). Sztuczna inteligencja na wielu poziomach wspiera również działania marketingowe: od gromadzenia i analizy danych, przez segmentację rynku i targetowanie, aż po personalizację komunikacji z klientami (Huang i Rust, 2021).

Mimo że koncepcja generatywnej sztucznej inteligencji wydaje się nowa, to idea stworzenia i zastosowania inteligentnych maszyn towarzyszy nam od połowy XX w. Termin „sztuczna inteligencja” został po raz pierwszy użyty w 1956 r. przez amerykańskiego informatyka Johna McCarthy'ego (Tahiru, 2021). Co ciekawe, trudno jest znaleźć jedną, uniwersalną definicję omawianego

pojęcia, ponieważ GenAI rozwija się niezwykle dynamicznie, niełatwo określić jej stałe ramy i zastosowania (Emmert-Streib i in., 2020). Początkowe próby zdefiniowania sztucznej inteligencji przez badaczy opierały się na założeniu, że maszynę można uznać za inteligentną, jeśli jest w stanie wykonywać zadania, które wymagały dotychczas użycia inteligencji ludzkiej (McCarthy i in., 2006). Pomimo upływu lat, wczesne definicje sztucznej inteligencji wciąż stanowią wartościową podstawę do dalszych rozważań nad jej naturą.

Pytanie, czy sztuczna inteligencja jest rzeczywiście inteligentna, pozostaje aktualne i skłania do refleksji nad różnicami między inteligencją ludzką a tą prezentowaną przez maszyny (Adiguzel i in., 2023). Pekka Mertala i in. (2022) zauważają, że choć sztuczna inteligencja posiada wyuczoną zdolność do wykonywania wielu zadań, to nie oznacza to, że jest ona z natury inteligentna. Andreas Kaplan i in. (2019) proponują z kolei bardziej techniczną definicję tego pojęcia, podkreślając, że sztuczna inteligencja to zdolność systemu do autonomicznego przetwarzania danych zewnętrznych i adaptowania się na ich podstawie do osiągania określonych celów. Yang Lu (2019) poszerza tę koncepcję i zauważa, iż każda teoria, metoda lub technika, która umożliwia analizę, symulację, wykorzystanie i badanie procesów myślowych człowieka za pomocą maszyn, a w szczególności komputerów, może być uznana za sztuczną inteligencję. Z kolei autorzy *Polityki rozwoju sztucznej inteligencji w Polsce...*, czyli dokumentu, który stanowi załącznik do Uchwały 196 Rady Ministrów z dnia 28 grudnia 2020 r., określającej kierunek rozwoju tej technologii w Polsce, definiują sztuczną inteligencję jako dziedzinę naukową zajmującą się tworzeniem systemów i urządzeń zdolnych do wykonywania zadań wymagających inteligencji, takich jak uczenie się, rozumowanie i podejmowanie decyzji (*Polityka dla rozwoju sztucznej inteligencji w Polsce...*, 2021). Definicja przedstawiona w tej publikacji jest spójna z dokumentami na temat sztucznej inteligencji tworzonymi przez Komisję Europejską.

W 2024 r. wartość globalnego rynku sztucznej inteligencji w edukacji została oszacowana na 5,88 mld dolarów i przewiduje się, że w latach 2025–2030 średniorocznie wzrośnie w tempie 31,2% (Grand View Research, 2024). Z uwagi na coraz większe znaczenie sztucznej inteligencji w obszarze edukacji zrozumienie jej natury i ograniczeń jest kluczowe. UNESCO w publikacji poświęconej roli sztucznej inteligencji udostępniło zbiór wytycznych i rekomendacji mających na celu optymalne wykorzystanie sztucznej inteligencji w sektorze edukacyjnym (Pedró, 2019). Dokument ten podkreśla kluczową rolę nauczycieli w procesie edukacyjnym i wskazuje, że sztuczna inteligencja powinna być narzędziem wspierającym ich pracę, a nie ich zastępującym. Zaakcentowano w nim także

konieczność rozwijania wśród uczniów i nauczycieli kompetencji cyfrowych, które umożliwią im efektywne korzystanie z narzędzi sztucznej inteligencji oraz krytyczne ocenianie ich działania. W dokumencie tym podkreśla się również istotną rolę sztucznej inteligencji w realizacji Czwartego Celu Zrównoważonego Rozwoju¹, jakim jest zapewnienie wysokiej jakości edukacji dla wszystkich.

Korzyści zastosowania generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji

Dzięki swojej innowacyjności narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji odgrywają ważną rolę w edukacji. Generatywna sztuczna inteligencja posiada szereg funkcji i narzędzi, które mogą zmienić środowisko edukacyjne i placówki oświatowe, wspierając przy tym zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

Personalizacja nauczania

Jedną z najważniejszych zalet wynikających z zastosowania generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji jest możliwość nauczania spersonalizowanego, czyli podejścia edukacyjnego, które ma na celu dostosowanie metod i form pracy do potrzeb, umiejętności oraz zainteresowań każdego ucznia (Harry, 2023). Mimo że idea indywidualizacji procesu nauczania znana jest od dawna, to istotnie zyskała na znaczeniu wraz z rozwojem technologii informacyjnych. W przeciwieństwie do tradycyjnych metod opierających się na interakcji nauczyciel–uczeń, w których to nauczyciel był całkowicie odpowiedzialny za analizę postępów ucznia oraz dostosowanie i wdrożenie odpowiednich metod i form pracy z uczniem, nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne umożliwiają automatyczne dopasowanie procesu nauczania do indywidualnych potrzeb każdego ucznia (Baker, 2021). Pojawienie się generatywnej sztucznej inteligencji z kolei jeszcze bardziej zrewolucjonizowało ten proces. Dzięki generatywnej sztucznej inteligencji nauczyciel ma możliwość dopasowywania poziomu trudności materiałów dydaktycznych, przez co każdy uczeń otrzymuje precyzyjne dobrane wsparcie adekwatne do aktualnego poziomu umiejętności. Olga Tapalova i in. (2022) wykazali szereg korzyści płynących z zastosowania sztucznej

¹ Cele Zrównoważonego Rozwoju to opracowany w 2015 r. przez Organizację Narodów Zjednoczonych globalny plan działania do roku 2030, stworzony, by sprostać licznym wyzwaniom, przed którymi stoi współczesny świat.

inteligencji w tworzeniu spersonalizowanych ścieżek edukacyjnych zarówno dla uczniów, nauczycieli, jak i instytucji oświatowych. Badacze podkreślają, że indywidualizacja procesu nauczania pozwala dostosować metody nauczania do każdego ucznia, zapewniając szybką i spersonalizowaną informację zwrotną, co przynosi korzyści obu stronom – uczniom i nauczycielom. Dzięki indywidualizacji nauczania instytucje edukacyjne mogą podnieść standardy kształcenia, uwzględniając osobiste potrzeby i zdolności każdego ucznia. Z interpretacji przedstawionej przez badaczy tematu można także wysnuć wnioski, że spersonalizowane podejście do edukacji dzięki AI znacząco zwiększa zaangażowanie, motywację i osiągnięcia uczniów, którzy czują się bardziej docenieni i wspierani podczas nauki (Eden i in., 2024). Wskazuje się ponadto na istotną rolę chatbotów w procesie personalizacji nauczania. Mogą one znacząco usprawnić proces uczenia się i przyczynić się do lepszych osiągnięć edukacyjnych uczniów (Wangsa i in., 2024), np. gdy są wykorzystywane jako wirtualni mentorzy, którzy zapewniają uczniom natychmiastową weryfikację odpowiedzi, wyjaśniają wątpliwości oraz indywidualizują ścieżkę nauki (Zieliński i Patkowski, 2024).

Inteligentne systemy tutoringowe

Inteligentne systemy tutoringowe (ang. *Intelligent Tutoring Systems*, ITS) to systemy edukacyjne oparte na sztucznej inteligencji, których głównym zadaniem jest wspieranie procesu nauki poprzez dostosowanie się do indywidualnych potrzeb, tempa oraz stylu uczenia się każdego ucznia (Rababah, 2023). Ze wszystkich zastosowań sztucznej inteligencji, to właśnie one są najczęściej używanym i najdłużej badanym (tj. od ponad 40 lat) narzędziem AI, mającym zastosowanie w edukacji (Miao i in., 2021).

Inteligentne systemy tutoringowe stanowią obecnie najbardziej dynamicznie rozwijający się segment technologii edukacyjnych, przyciągający uwagę czołowych przedsiębiorstw technologicznych i stanowiący przedmiot największych inwestycji (Miao i in., 2021). Ich zastosowanie w środowisku edukacyjnym nieustannie zyskuje na znaczeniu, ponieważ są one wdrażane i wykorzystywane przez uczniów na całym świecie. Platformy edukacyjne oparte na generatywnej sztucznej inteligencji są w stanie analizować zbiory danych o osiągnięciach i preferencjach uczniów, co pozwala na generowanie spersonalizowanych materiałów edukacyjnych oraz znacząco ułatwia proces uczenia się (Gligorea i in., 2023; Pedró, 2019). Stosowanie inteligentnych systemów tutoringowych prowadzi

do osiągnięcia przez uczniów lepszych efektów edukacyjnych w porównaniu z zastosowaniem tradycyjnych metod nauczania (Al-aqbi i in., 2019).

Utku Köse (2017) wykazał, że używanie przez uczniów inteligentnego systemu tutoringowego, integrującego technologie rzeczywistości rozszerzonej (ang. *Augmented Reality* – AR), i sztucznej inteligencji przyczyniło się do osiągnięcia przez nich lepszych wyników w nauce. Celem badania było określenie wpływu spersonalizowanego środowiska nauki na uczniów. Stworzony system na podstawie analizy parametrów uczenia się poszczególnych użytkowników dostarczał uczniom dopasowane treści edukacyjne.

Candace Walkington i Matthew L. Bernacki (2019) również potwierdzili korelację między zastosowaniem inteligentnego systemu tutoringowego a pozytywnymi osiągnięciami uczniów w nauce, co prowadziło do poprawy osiągnięć edukacyjnych, zwiększenia zaangażowania uczniów oraz przyczyniło się do rozwoju pozytywnej postawy wobec nauki i uczenia się. Chien-Chang Lin i in. (2023) wskazują także, że inteligentne systemy tutoringowe oparte na AI promują równy dostęp do edukacji. Dzięki nim uczniowie mogą przyswajać wiedzę we własnym tempie i w wybranym przez siebie otoczeniu, niezależnie od miejsca zamieszkania czy statusu finansowego. Co za tym idzie, narzędzia oferowane przez generatywną sztuczną inteligencję mogą przyczynić się do rozwiązania problemu z dostępem do edukacji, zwłaszcza w miejscach, gdzie brakuje nauczycieli i placówek oświatowych (Saxena i Bajotra, 2024). Osoby pochodzące z defaworyzowanych środowisk mają zatem możliwość zdobywania wiedzy i umiejętności, które wcześniej były dla nich niedostępne.

Automatyzacja rutynowych zadań wykonywanych przez nauczycieli

Automatyzacja rutynowych zadań, które w swojej codziennej pracy wykonują nauczyciele, jest kolejnym obszarem, w którym technologia ta wykazuje znaczący potencjał. Zastosowanie generatywnej sztucznej inteligencji może zautomatyzować wiele powtarzalnych zadań administracyjnych, odciążając nauczycieli i umożliwiając im skoncentrowanie się na innych aspektach pracy, które bezpośrednio poprawiają osiągnięcia edukacyjne uczniów (Zahurin i in., 2024).

Dzięki automatyzacji rutynowych zadań nauczyciele zyskują więcej czasu na indywidualne wsparcie uczniów, co przekłada się na lepsze efekty kształcenia oraz przyczynia się do podwyższenia jakości edukacji (Owan i in., 2023). Nitin Rane i in. (2024) twierdzą, iż dzięki zastosowaniu narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji przy wykonywaniu zadań administracyjnych można istotnie

zmniejszyć ryzyko wystąpienia pomyłek wynikających z czynnika ludzkiego, zapewniając efektywną i dokładną realizację powierzonych nauczycielom zadań.

Wskazuje się także, że to chatboty mogą przejąć rolę, w której do tej pory był potrzebny nauczyciel i planować treści edukacyjne, monitorować obecność uczniów na zajęciach, generować raporty czy odpowiadać na najczęściej zadawane pytania (Rane i in., 2024; Zieliński i Patkowski, 2024). Jest to szczególnie istotne, ponieważ równoczesne monitorowanie postępów każdego ucznia w nauce, diagnozowanie jego indywidualnych potrzeb edukacyjnych oraz dostosowywanie form i metod nauczania stanowi duże wyzwanie dla nauczycieli (Pokrivcalkova, 2019). Narzędzia oparte na generatywnej sztucznej inteligencji są w stanie skuteczniej realizować te zadania nawet w przypadku dużej liczebności klasy.

Sztuczna inteligencja pozwala także na usprawnienie procesu sprawdzania i oceniania prac uczniów, zapewniając przy tym obiektywność oraz precyzję (Owan i in., 2023). Alexandra Gobrecht i in. (2024) wskazują bowiem, że systemy oparte na sztucznej inteligencji mogą zoptymalizować proces oceniania poprzez zmniejszenie stroniczości i redukcję liczby błędów, które mogłyby być popełniane podczas tradycyjnego sprawdzania prac przez nauczycieli. Badacze twierdzą także, że wykorzystanie sztucznej inteligencji do oceny prac uczniów wpływa na zwiększenie spójności wyników i w konsekwencji przyczynia się do większej obiektywności całego procesu. Mahlatse Ragolane, Shahiem Patel i Pranisha Salikram zauważają, że systemy oceniania oparte na generatywnej sztucznej inteligencji są najskuteczniejsze, gdy wspierają nauczycieli w procesie oceniania, a nie całkowicie ich zastępują. Chociaż generatywna sztuczna inteligencja jest bardziej obiektywna i ma możliwość oceny dużej ilości prac w krótkim czasie, to nauczyciele trafniej interpretują złożone odpowiedzi uczniów i oceniają kreatywność (Ragolane i in., 2024).

Angażujące środowisko edukacyjne

Kolejną zaletą stosowania generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji jest możliwość stworzenia angażującego środowiska edukacyjnego dla uczniów. Chatboty i wirtualni asystenci podnoszą atrakcyjność zajęć poprzez przygotowanie interesujących materiałów edukacyjnych czy scenariuszy lekcji, co z kolei sprawia, że uczniowie biorą czynny udział w zajęciach i są zmotywowani do zdobywania wiedzy (Harry, 2023). Podkreśla się także fakt, że dzięki zastosowaniu GenAI w grach edukacyjnych oraz interaktywnych platformach edukacyjnych wzrasta zaangażowanie i motywacja uczniów do nauki (Rane i in., 2024).

Przewiduje się, że integracja gamifikacji i sztucznej inteligencji wpłynie na sposób nauczania i sprawi, że przyswajanie wiedzy stanie się bardziej dynamicznym i interaktywnym procesem. Elementy grywalizacji, takie jak możliwość zdobywania punktów, nagród czy pokonywanie poszczególnych poziomów gry, pobudzają ciekawość uczniów i zachęcają ich do aktywnego uczestnictwa w zajęciach (Shaukat, 2023). Sztuczna inteligencja może także dostosować scenariusz rozgrywki do indywidualnych potrzeby ucznia i na podstawie analizy przebiegu gry wygenerować spersonalizowaną informację zwrotną o postępach ucznia w nauce (Nguyen, 2023).

Badacze stwierdzają również, że implementacja rzeczywistości rozszerzonej i wirtualnej (ang. *Virtual Reality* – VR) jest technologią, która może znacząco wpłynąć na sektor edukacyjny. Babajide Tolulope Familoni i in. (2024) wskazują, że zastosowanie VR zwiększa zaangażowanie uczniów, rozwija ich umiejętności oraz utrwała zdobytą przez nich wiedzę, oferując angażujące i interesujące środowiska do nauki.

Potencjał rzeczywistości rozszerzonej i wirtualnej polega w dużej mierze na możliwości dostarczenia uczniom autentycznego doświadczenia, które jest szczególnie przydatne w nauczaniu przedmiotów wymagających wykształcenia praktycznych umiejętności (Rane i in., 2024). Nikita Dzyuba i in. (2022) podkreślają, że dzięki technologii rzeczywistości rozszerzonej i wirtualnej studenci stomatologii mogą wykonywać symulacje zabiegów w realistycznym, wirtualnym środowisku i warunkach zbliżonych do rzeczywistych. Symulatory umożliwiają powtarzanie tych samych czynności wielokrotnie, co pozwala na doskonalenie umiejętności manualnych studentów. Technologie VR mogą być wykorzystywane nie tylko na przedmiotach ścisłych i technicznych, wymagających uczenia się manipulacji przedmiotami. Dzięki nim uczniowie mogą także wybrać się na wirtualne wycieczki, odkrywając odległe, do tej pory niedostępne miejsca, czy też uczyć się przy użyciu interaktywnych materiałów cyfrowych, takich jak modele 3D czy animacje. W przeciwieństwie do tradycyjnych podręczników, technologie rzeczywistości rozszerzonej i wirtualnej umożliwiają uczniom bezpośrednie doświadczanie zjawisk i obserwację różnych procesów, co ułatwia zrozumienie nauczanych treści (Shaukat, 2023).

Zagrożenia wynikające z używania GenAI

Pomimo istnienia wcześniej wymienionych korzyści, jakie niesie za sobą wprowadzenie narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji do edukacji, zagadnienie to budzi również wiele wątpliwości.

Jako że systemy generatywnej sztucznej inteligencji polegają w znacznej mierze na gromadzeniu i analizowaniu dużej ilości danych, to jednym z istotnych wyzwań związanych z rozpowszechnieniem tej technologii jest zapewnienie bezpieczeństwa tych danych przed nieautoryzowanym dostępem (Ejjami, 2024). Dane, które są generowane w trakcie nauki online i gromadzone przez sztuczną inteligencję stanowią bogate źródło informacji o użytkowniku. Obejmują one wrażliwe informacje na temat m.in. indywidualnych predyspozycji uczniów, ich stylu uczenia się, postępów w nauce, czy nawet cech ich osobowości i wymagają szczególnej uwagi w kontekście ochrony prywatności (Huang, 2023). Istnieje ryzyko, że może dojść do wycieku takich danych i wykorzystania ich w niewłaściwy sposób.

Inną kwestią, która rodzi obawy wśród badaczy tematu, są nieodpowiednio zaprojektowane algorytmy sztucznej inteligencji, które mogą być stronnicze i faworyzować daną grupę uczniów. To zjawisko może prowadzić do dyskryminacji i niesprawiedliwego traktowania niektórych uczniów, a w efekcie skutkować brakiem równych szans w edukacji (Ejjami, 2024). Deborah R. Yolder-Himes i in. (2022) wykazali, że oprogramowanie do nadzorowania przebiegu egzaminów online, które było oparte na algorytmach rozpoznawania twarzy i miało za zadanie wskazywać potencjalne osoby, które mogłyby oszukiwać w trakcie trwania egzaminu, było stronnicze. Na podstawie analizy danych badacze ujawniono, że studenci o ciemniejszym kolorze skóry byli znacznie częściej typowani przez system jako osoby, które oszukują na egzaminie i wybierane jako te, które powinny przejść dodatkową weryfikację przez wykładowcę. Zaobserwowano również, że kobiety o ciemniejszych odcieniach skóry były znacznie częściej wybierane do weryfikacji niż mężczyźni o ciemniejszym kolorze skóry lub mężczyźni i kobiety o jaśniejszych odcieniach skóry (Yoder-Himes i in., 2022). Autorzy sugerują, że stronniczość algorytmu wynikała z błędnie wybranego zestawu danych, który był wykorzystany do trenowania systemu rozpoznawania twarzy. Zouhaier Slimi i in. (2023) zaznaczają, że proces gromadzenia danych i sposób, w jaki są one przetwarzane przez algorytmy sztucznej inteligencji, powinien być szczegółowo monitorowany i dokumentowany tak, aby zapewnić

pełną transparentność tego mechanizmu. Dzięki temu łatwiej będzie wykryć ewentualne błędy w podejmowanych przez system decyzjach i zapobiec ich powtórzeniu w przyszłości.

Alexandra Harry (2023) podkreśla, że transparentność działania algorytmów sztucznej inteligencji stanowi fundament budowania zaufania do tej technologii w środowisku edukacyjnym. Interesariusze powinni rozumieć działanie i kryteria, jakimi kierują się algorytmy sztucznej inteligencji w podejmowaniu decyzji, co przyczyni się do większego zaufania i efektywnego wykorzystywania tej technologii. W celu zagwarantowania etycznego wykorzystania sztucznej inteligencji w środowisku edukacyjnym, które promuje sprawiedliwość, równość i transparentność, konieczne jest wprowadzenie regulacji i ram prawnych określających zasady i reguły jej funkcjonowania (Ejjami, 2024; Saxena i Bajotra, 2024). Aby sprostać temu wyzwaniu, UNESCO stworzyło wytyczne dla nauczycieli i badaczy tematu, pt. *Guidance for Generative AI in Education and Research*, wymieniając w dokumencie istotne wskazówki dotyczące wdrożenia generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji oraz określając priorytetowe obszary badań naukowych, które mogą przyczynić się do optymalnego wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie nauczania (UNESCO, 2023). W publikacji wskazuje się, że zbyt duże poleganie na narzędziach oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję w edukacji może prowadzić do ograniczenia bezpośrednich interakcji między uczniami i nauczycielami, a przez to wpłynąć na rozwój umiejętności społecznych i emocjonalnych uczniów.

Wykorzystywanie podczas nauki narzędzi, które naśladują interakcje międzyludzkie (np. chatbotów czy wirtualnych asystentów) może nieść za sobą nieznane skutki psychologiczne dla uczniów i wpłynąć na ich dobrostan emocjonalny. Jest to szczególnie niepokojące w przypadku uczniów mających problemy z nawiązywaniem relacji w realnym świecie. Z racji tego, że istnieją narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji, które oparte są na modelach językowych, umiających odwzorować ludzki język i imitować prowadzenie realnej rozmowy obawy, budzi także możliwość zastępowania kontaktów międzyludzkich interakcją z technologią i nawiązywania więzi z samym urządzeniem (Pyżalski, 2024).

Podkreśla się również, że systemy generatywnej sztucznej inteligencji, które dostarczają gotowych rozwiązań, mogą ograniczyć autonomię uczniów w procesie uczenia się, a przez to ograniczyć ich kreatywność oraz zdolność do samodzielnego analizowania danych zagadnień. Niewłaściwe wykorzystanie narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji może prowadzić do wyręczenia użytkownika,

co z kolei będzie skutkowało utratą umiejętności samodzielnego wykonywania danych zadań (Pyżalski, 2024).

Wdrażanie narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji w środowisku edukacyjnym rodzi nie tylko obawy etyczne, ale także stwarza wyzwania wobec praktycznego wprowadzenia tej technologii. Badacze podkreślają, że opracowanie i wdrożenie narzędzi generatywnej inteligencji w środowisku edukacyjnym wymaga znaczących środków finansowych, które nie zawsze mogą być dostępne dla wszystkich placówek oświatowych i instytucji edukacyjnych (Ejjami, 2024). Dodatkowo należy też odpowiednio przeszkolić nauczycieli tak, aby mieli wiedzę i umiejętności niezbędne do efektywnego korzystania z rozwiązań oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję. Nitin Rane i in. (2024) twierdzą, że programy szkoleniowe powinny być skoncentrowane na uświadomieniu nauczycielom, w jaki sposób sztuczna inteligencja może wspomagać tradycyjne metody nauczania, oferując im jednocześnie niezbędne praktyczne wskazówki i wsparcie. Istotną kwestią jest również, aby nauczyciele i edukatorzy zdawali sobie sprawę z zagrożeń, jakie potencjalnie niesie za sobą ta technologia oraz byli w stanie krytycznie oceniać oferowane przez nią rozwiązania.

Aby kompleksowo ocenić wpływ sztucznej inteligencji na środowisko szkolne, konieczne jest również uwzględnienie perspektywy uczniów, dla których szkoła jest miejscem nauki i rozwoju. Dlatego też niezbędne jest zidentyfikowanie poziomu świadomości uczniów na temat sztucznej inteligencji oraz przeprowadzenie analizy ich postaw wobec narzędzi oferowanych przez tę technologię. Istotnym aspektem jest również określenie, czy uczniowie dostrzegają w narzędziach generatywnej sztucznej inteligencji zagrożenie czy też oceniają je jako korzystne i wspierające możliwość rozwoju i nauki.

Cel i metoda badań własnych

Celem badania było określenie poziomu wiedzy uczniów i uczennic klas pierwszych liceum ogólnokształcącego na temat sztucznej inteligencji oraz zbadanie ich postaw wobec narzędzi oferowanych przez tę technologię. Analizie poddano również kwestię postrzegania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji przez respondentów, z uwzględnieniem pytania o to, czy są one oceniane jako zagrożenie, czy też jako technologia o pozytywnym potencjale.

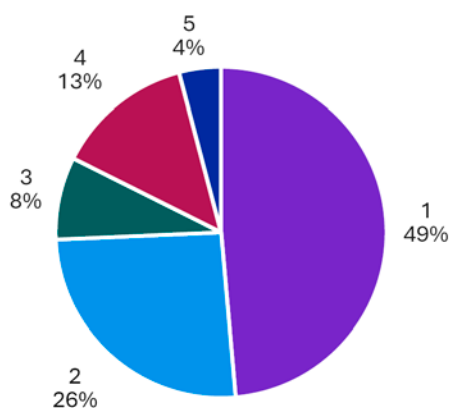
Badanie zostało przeprowadzone wśród 74 uczniów szkoły średniej (30 chłopców i 44 dziewczęta) w wieku 16–17 lat, zamieszkujących miasto liczące ponad 500 tys. mieszkańców. Grupę badawczą wybrano przy zastosowaniu doboru

celowego. W badaniu wzięli udział uczniowie i uczennice spełniający określone kryteria: wiek (16–17 lat), poziom edukacji oraz dostępność w czasie realizacji badania. Taki dobór umożliwił zebranie danych od grupy szczególnie istotnej z perspektywy problemu badawczego. W badaniu zastosowano metodę sondażu diagnostycznego ze względu na możliwość szybkiego i efektywnego zbioru danych oraz perspektywę uzyskania rzetelnych i trafnych wyników. Badanie miało charakter przekrojowy i opierało się na ankiecie zawierającej dziewięć pytań zamkniętych. Kwestionariusze były wypełniane anonimowo i indywidualnie, w warunkach szkolnych, po uprzednim poinformowaniu uczestników o celu badania oraz zapewnieniu o dobrowolności udziału i poufności uzyskanych danych.

Wyniki badania pokazują, że zdecydowana większość uczniów i uczennic wysoko oceniła swoją ogólną wiedzę na temat sztucznej inteligencji. Zdecydowana mniejszość uznała swoją wiedzę za niską lub niewielką.

Rycina 1

Samooceńca wiedzy uczniów i uczennic na temat generatywnej sztucznej inteligencji w skali od 1 do 5 (1 – bardzo niska wiedza; 5 – bardzo wysoka wiedza)

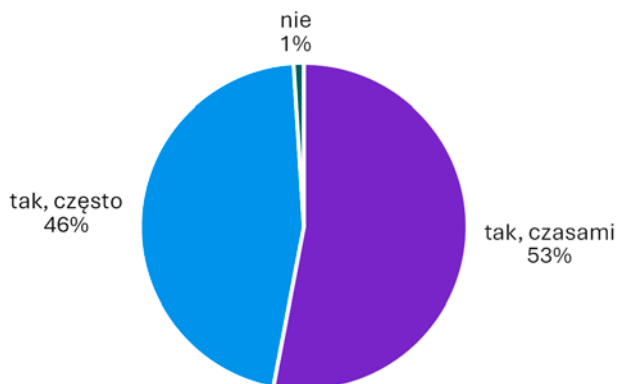


Źródło: opracowanie własne.

Prawie wszyscy uczniowie i uczennice zadeklarowali, że korzystali z narzędzi opartych na generatywnej sztucznej inteligencji, takich jak: ChatGPT, generatory obrazów czy aplikacje do nauki języków (53% ankietowanych korzysta z tych narzędzi czasami, 46% – często, a tylko 1% – nie korzystał z nich wcale).

Rycina 2

Procentowe zestawienie ilości uczniów i uczennic korzystających z narzędzi opartych na generatywnej sztucznej inteligencji

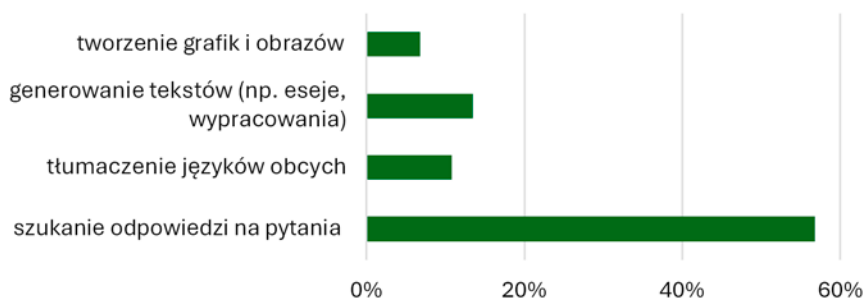


Źródło: opracowanie własne.

Ponad połowa uczniów i uczennic (56,2%) najczęściej używała narzędzi oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję do szukania odpowiedzi na pytania. Zdecydowanie mniejsza grupa (13,7%) najczęściej korzysta z tej technologii, aby generować teksty (eseje, wypracowania, streszczenia). Około 11% badanych używa sztucznej inteligencji do tłumaczenia języków, a 6,8% uczniów i uczennic deklaruje, że tworzy grafiki i obrazy przy pomocy sztucznej inteligencji.

Rycina 3

Zestawienie najpopularniejszych sposobów wykorzystania narzędzi oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję przez uczniów i uczennice



Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość uczniów i uczennic uważa, że korzystanie z generatywnej sztucznej inteligencji jest przydatne w procesie nauki (54,1% – *zdecydowanie tak*; 32,4% – *raczej tak*). Niecałe 10% badanych nie ma zdania na ten

temat, natomiast 4% ankietowanych twierdzi, że sztuczna inteligencja nie jest pomocna w nauce (1,4% – *raczej nie*; 2,7% – *zdecydowanie nie*).

Rycina 4

Preferencje uczniów i uczennic wobec oceny przydatności generatywnej sztucznej inteligencji w procesie nauki

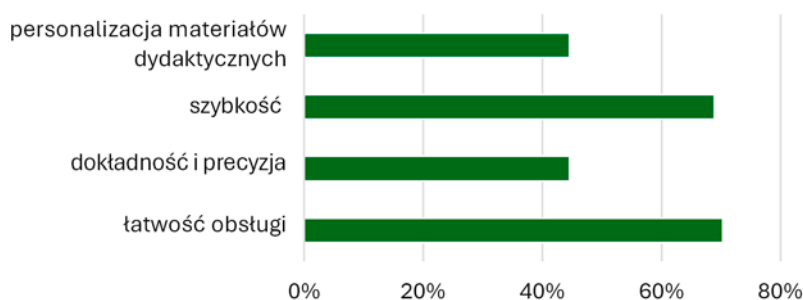


Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość badanych uznała łatwość obsługi (72%) oraz szybkość dostarczanych odpowiedzi (68,9%) za cechy, które najbardziej cenią, pracując z narzędziami generatywnej sztucznej inteligencji. Według uczniów i uczennic ważną cechą pracy ze sztuczną inteligencją jest też dokładność i precyzja dostarczanych odpowiedzi (44,6%) oraz możliwość personalizacji materiałów dydaktycznych (44,6%).

Rycina 5

Zestawienie najbardziej docenianych cech generatywnej sztucznej inteligencji

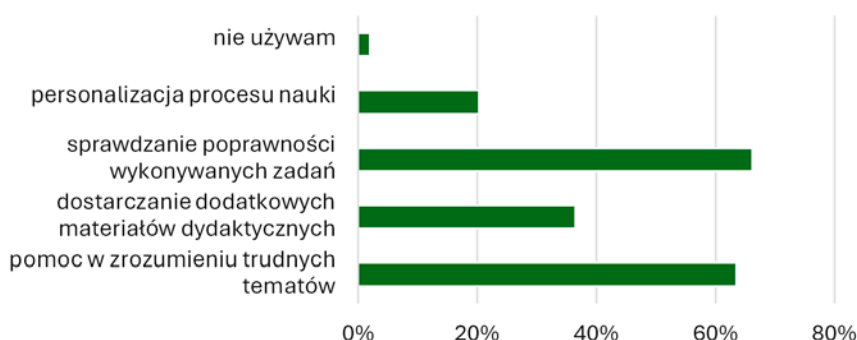


Źródło: opracowanie własne.

Większość uczniów i uczennic oczekuje od narzędzi oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję sprawdzenia poprawności wykonywanych zadań (66,2%) oraz pomocy w zrozumieniu trudnych tematów (63,5%). Około 36,5% uczniów oczekuje dostarczenia dodatkowych materiałów dydaktycznych, a 20,3% – personalizacji nauczania.

Rycina 6

Zestawienie oczekiwań uczniów i uczennic wobec narzędzi oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję

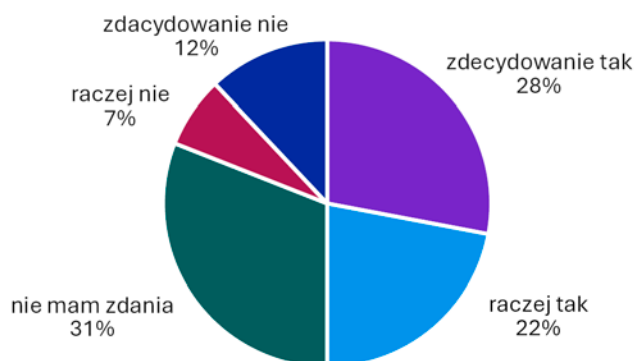


Źródło: opracowanie własne.

Niespełna 50% ankietowanych uczniów i uczennic chciałoby, aby generatywna sztuczna inteligencja była częściej wykorzystywana w procesie nauczania w szkole (28% – *zdecydowanie tak*; 22% – *raczej tak*). Blisko 31% wskazało, że nie ma zdania na ten temat, natomiast 19% uczniów i uczennic stwierdziło, że z nie chciałoby, aby narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji były używane w procesie nauczania (12% – *zdecydowanie nie*; 7% – *raczej nie*).

Rycina 7

Zestawienie postawy uczniów i uczennic wobec implementacji generatywnej sztucznej inteligencji w procesie nauczania w szkole

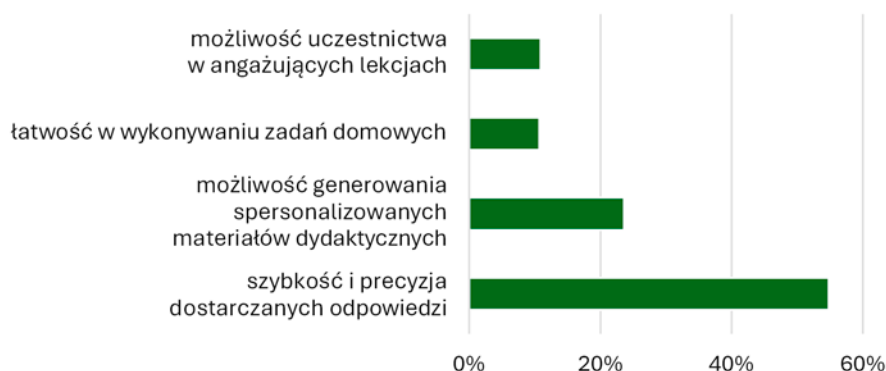


Źródło: opracowanie własne.

Według respondentów największą korzyścią, którą niesie za sobą wprowadzenie generatywnej sztucznej inteligencji do edukacji, jest szybkość i precyzja dostarczanych odpowiedzi (ok. 55%). Niepełna 24% ankietowanych wskazało, że największą korzyścią jest generowanie materiałów dydaktycznych dostosowanych do możliwości i potrzeb każdego ucznia. Około 11% uczniów i uczennic podkreśliła, że dzięki użyciu narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji znacznie szybciej odrabiają pracę domową. Blisko 11% badanych wskazuje, że największą korzyścią jest możliwość tworzenia angażujących lekcji (poprzez wykorzystanie rzeczywistości rozszerzonej, gamifikacji itp.).

Rycina 8

Zestawienie potencjalnych korzyści wynikających z implementacji generatywnej sztucznej inteligencji do edukacji w ocenie uczniów i uczennic

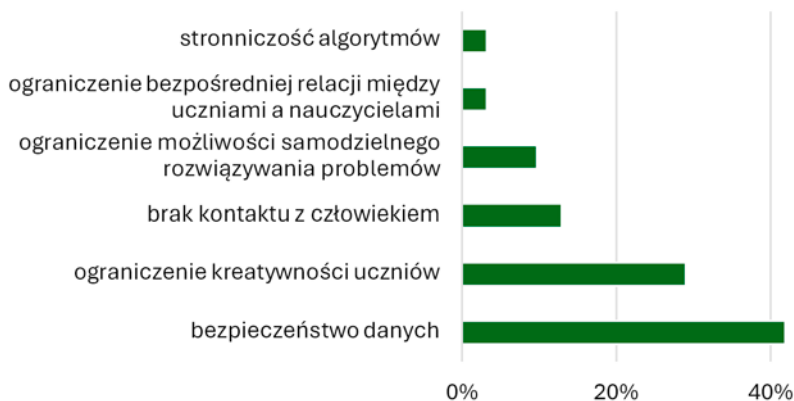


Źródło: opracowanie własne.

Ponad 41% ankietowanych uważa, że największym zagrożeniem, które niesie za sobą implementacja generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji, jest bezpieczeństwo danych. Około 29% badanych zaznacza, że obawia się ograniczenia kreatywności uczniów i uczennic. Z kolei 12,9% wskazuje na to, że używanie narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji jest zagrożeniem, ponieważ doprowadzi do braku kontaktu z „żywym” człowiekiem. Niepełna 10% badanych uważa, że największym zagrożeniem związanym z korzystaniem ze sztucznej inteligencji w edukacji, jest ograniczenie możliwości samodzielnego rozwiązywania i analizowania problemów.

Rycina 9

Zestawienie potencjalnych zagrożeń wynikających z implementacji generatywnej sztucznej inteligencji do edukacji w ocenie uczniów i uczennic



Źródło: opracowanie własne.

Wnioski

Analiza wyników badania wskazuje, iż znaczna większość ankietowanych uczniów i uczennic wyraziła wysoką samoocenę swojej wiedzy na temat generatywnej sztucznej inteligencji. Jednocześnie niewielki odsetek respondentów ocenił swój poziom wiedzy jako niski lub niewystarczający. Można zatem wysnuć wniosek, że uczniowie i uczennice czują się pewnie, używając narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji, a korzystanie z nich jest dla młodzieży naturalne.

Wyniki badania wskazują, że ankietowani reprezentujący pokolenie Alfa (osoby urodzone między 2010 a 2025 r.), jako grupa osób urodzonych w erze cyfrowej, czują się swobodnie w środowisku technologicznym. Prawie wszyscy respondenci korzystają z narzędzi oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję. Ich wysoka pewność siebie w korzystaniu z tej technologii jest zrozumiała oraz zgodna z oczekiwaniami i można ją uznać za konsekwencję ich doświadczeń życiowych.

Co więcej, ponad 85% respondentów twierdzi, że generatywna sztuczna inteligencja może być pomocna w procesie nauki, co może świadczyć o tym, iż uczniowie i uczennice dostrzegają potencjał implementacji generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji i oczekują, że ta technologia będzie wykorzystywana przez nauczycieli w szkole. Potwierdza to również fakt, że 50% ankietowanych zadeklarowało, że chciałoby, aby generatywna sztuczna inteligencja

była powszechniej używana w edukacji. Z drugiej jednak strony, ponad 30% uczniów i uczennic twierdzi, że nie ma zdania na ten temat. Może to wynikać z faktu, że nie są oni do końca zaznajomieni z potencjalnymi korzyściami, jakie implementacja narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji mogłaby wnieść w procesie nauczania i nie widzą w tej technologii prawdopodobnych zalet. Około 19% ankietowanych twierdzi, że nie chciałoby, aby sztuczna inteligencja była wykorzystywana podczas nauki w szkole. Możliwe, że ta grupa obawia się nieznanego wpływu generatywnej sztucznej inteligencji na proces nauczania i woli polegać na tradycyjnych dotychczas stosowanych i znanych metodach.

Zdecydowana większość uczniów i uczennic regularnie korzysta z narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji w różnych celach związanych z nauką. Ponad połowa uczniów i uczennic najczęściej używa tych narzędzi do szukania odpowiedzi na pytania. Można zatem stwierdzić, że uczniowie i uczennice potrzebują wsparcia w procesie nauki i potwierdzenia słuszności swoich założeń. Należy jednak pamiętać, że informacje generowane przez sztuczną inteligencję wymagają weryfikacji pod kątem ich prawdziwości, a bezwiedne poleganie na dostarczanych przez nią treściach może prowadzić do dezinformacji. Konieczne jest zatem zapewnienie uczniom i uczennicom wsparcia w zakresie rozwijania umiejętności krytycznego myślenia i oceny wiarygodności informacji dostarczanych przez generatywną sztuczną inteligencję.

Około 13,5% uczniów i uczennic deklaruje również, iż używa narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji do generowania tekstów (wypracowań, esejów). Niezbędne jest więc kształtowanie u uczniów i uczennic świadomości związanej z odpowiedzialnym wykorzystaniem tej technologii i zwrócenie uwagi na fakt, iż jej nadmierne użycie może prowadzić do ograniczenia kreatywności oraz utraty umiejętności analizowania i interpretowania treści.

Badanie wykazało, że łatwość obsługi narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji oraz szybkość w dostarczaniu odpowiedzi są głównymi czynnikami motywującymi uczniów do korzystania z tej technologii. Ankietowani są cyfrowymi tubylcami, czyli osobami dorastającymi w otoczeniu technologii, które są intuicyjne i dostarczają informacji błyskawicznie. Narzędzia oparte na generatywnej sztucznej inteligencji wpisują się w oczekiwania respondentów, ponieważ łatwość obsługi i szybkość ich działania sprawiają, że sztuczna inteligencja staje się dla uczniów i uczennic atrakcyjną alternatywą dla tradycyjnych metod nauki. Uczniowie i uczennice postrzegają generatywną sztuczną inteligencję jako potencjalnie użyteczne narzędzie, które może im pomóc w nauce poprzez szybkie i precyzyjne dostarczanie informacji. Wyniki badania wskazują na istotne

znaczenie przede wszystkim efektywności i dokładności tej technologii. Część ankietowanych zauważa w generatywnej sztucznej inteligencji narzędzie, które może znacząco zwiększyć efektywność i komfort nauki poprzez personalizację materiałów dydaktycznych. Można zatem wysnuć wniosek, iż uczniowie i uczennice uważają, że generatywna sztuczna inteligencja pozwala na dostosowanie procesu edukacyjnego do indywidualnych potrzeb każdego ucznia.

Największym zagrożeniem według ankietowanych uczniów i uczennic jest kwestia bezpieczeństwa danych osobowych. Przy implementacji narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji w szkole należałoby więc zwrócić szczególną uwagę na kwestię ochrony danych, które byłyby dostarczane do analiz i uczenia się przez sztuczną inteligencję, chronić je przed nieuprawnionym dostępem oraz uświadomić uczniów, w jaki sposób ich dane są wykorzystywane w celu ulepszania systemów i personalizacji procesu nauki. Należy zatem położyć szczególny nacisk na zapewnienie najwyższych standardów bezpieczeństwa.

Uczniowie i uczennice obawiają się również, że nadmierne korzystanie z technologii sztucznej inteligencji może ograniczyć ich zdolności twórcze. Deklarują chęć implementacji tej technologii do procesu nauczania, mając nadzieję, że narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji pomogą im w nauce, ale jednocześnie obawiają się, że mogą one ograniczyć ich samodzielność i kreatywność. Oczekują również, że narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji będą wsparciem, a nie zastępstwem dla tradycyjnych metod nauczania. Z analizy danych ujawnionych w badaniu wynika, że ankietowani chcą korzystać z zalet tej technologii, jednocześnie zachowując możliwość samodzielnej pracy i bezpośredniego kontaktu z nauczycielem. Wydaje się, iż uczniowie i uczennice zauważają, że niestosowne użycie tej technologii może wpływać na ich dobrostan emocjonalny, znacznie ograniczyć możliwość budowania relacji międzyludzkich oraz zmniejszyć ich autonomię.

Na podstawie analizy danych zawartych w badaniu można stwierdzić, że zachodzi konieczność kształtowania u uczniów i uczennic świadomości związanej z odpowiedzialnym i etycznym wykorzystaniem narzędzi oferowanych przez generatywną sztuczną inteligencję. Nauczyciele powinni prowadzić dyskusje na temat potencjalnych zagrożeń związanych z nadmierną zależnością od tej technologii, takich jak dezinformacja czy utrata umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów. Wyniki te podkreślają także potrzebę wprowadzenia do szkół programów edukacyjnych, które będą wskazywały, jak efektywnie korzystać z narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji przy jednoczesnym zachowaniu własnej oryginalności i kreatywności.

Podsumowując, wyniki badania opisane w niniejszym artykule dostarczają istotnych danych empirycznych dotyczących wykorzystania i postrzegania generatywnej sztucznej inteligencji przez uczniów i uczennice w szkole średniej. Obszar ten nie został dotychczas szeroko opisany w literaturze przedmiotu. Jak wskazuje Jacek Pyżalski (2025), brakuje rzetelnych analiz empirycznych odnoszących się do tej grupy wiekowej, a dotychczasowe badania nad wpływem i postrzeganiem generatywnej sztucznej inteligencji w edukacji koncentrowały się przede wszystkim na jej wykorzystaniu w szkolnictwie wyższym.

Zakończenie

Potencjał sztucznej inteligencji w zakresie wykorzystania jej narzędzi w edukacji jest znaczący i otwiera wiele nowych dróg badawczych. Niemniej jednak ze względu na relatywnie nowy charakter tego rozwiązania konieczne jest prowadzenie szczegółowych obserwacji i dogłębnych analiz nie tylko nad procesem wdrażania i wykorzystywania tych narzędzi, ale także nad wpływem, jaki wywierają one na uczniach i nauczycielach. Należy także zwrócić uwagę na istotną rolę interdyscyplinarnej współpracy między nauczycielami, kadrą zarządzającą placówkami oświatowymi, inwestorami, decydentami politycznymi oraz badaczami tematu tak, aby zapewnić efektywne wdrażanie rozwiązań opartych na sztucznej inteligencji do środowiska edukacyjnego.

Referencje

- Adiguzel, T., Kaya, M.H., Cansu, F.K. (2023). *Revolutionizing education with AI: Exploring the transformative potential of ChatGPT*. Contemporary Educational Technology, 15(3).
- Ahmed, I., Jeon, G., Piccialli, F. (2022). *From Artificial Intelligence to Explainable Artificial Intelligence in Industry 4.0. A survey on what, how, and where*. IEEE Transactions on Industrial Informatics, 18(8).
- Al-aqbi, A.L.T.Q.A., Falih, A.L.A.Y., Saleh, A.L.B.J., Al-juaifari, E.N.M., Abdulhassan, E.L. (2019). *The effect of the Intelligent Tutoring Systems on the education*. Journal of Intelligence Research, 10(27).
- Baker, R.S. (2021). *Artificial intelligence in education: bringing it all together*. W: OECD Digital Education Outlook 2021. Pushing the frontiers with AI, blockchain, and robots (s. 43–56). OECD.
- Dzyuba, N., Jandu, J., Yates, J., Kushnerev, E. (2022). *Virtual and augmented reality in dental education: the good, the bad and the better*. European Journal of Dental Education, June 29(3).

- Eden, C.A., Chisom, O.N., Adeniyi, I.S. (2024). *Integrating AI in education: opportunities, challenges, and ethical considerations*. Magna Scientia Advanced Research and Reviews, 10(2).
- Ejjami, R. (2024). *The future of learning: AI-Based curriculum development*. International Journal for Multidisciplinary Research, 6(4).
- Emmert-Streib, F., Yli-Harja, O., Dehmer, M. (2020). *Artificial Intelligence: a clarification of misconceptions, myths and desired status*. Frontiers in Artificial Intelligence, 3.
- Familoni, B.T., Onyebuchi, N.C. (2024). *Augmented and Virtual Reality in U.S. Education. A review: analyzing the impact, effectiveness, and future prospects of AR/VR tools in enhancing learning experiences*. International Journal of Applied Research in Social Sciences, 6(4).
- Gligorea, I., Cioca, M., Oancea, R., Gorski, A.T., Gorski, H., Tudorache, P. (2023). *Adaptive learning using Artificial Intelligence in e-learning: a literature review*. Education Sciences, 13(12).
- Gobrecht, A., Tuma, F., Möller, M., Zöllner, T., Zakhvatkin, M., Wuttig, A., Sommerfeldt, H., Schütt, S. (2024). *Beyond human subjectivity and error: a novel AI grading system*. arXiv:2405.04323.
- Grand View Research (2024). *Artificial intelligence (AI) in education market analysis and segment forecasts, 2025 to 2030*. <https://www.grandviewresearch.com>
- Harry, A. (2023). *Role of AI in education*. Injuruty: Interdisciplinary Journal and Humanity, 2(3).
- Huang, L. (2023). *Ethics of Artificial Intelligence in education: student privacy and data protection*. Science Insights Education Frontiers, 16(2).
- Huang, M., Rust, R. (2021). *A strategic framework for artificial intelligence in marketing*. Journal of the Academy of Marketing Science, 49(1).
- Kaplan, A., Haenlein, M. (2019). *Siri, Siri, in my hand: Who's the fairest in the land? On the interpretations, illustrations, and implications of artificial intelligence*. Business Horizons, 62(1).
- Köse, U. (2017). *An augmented-reality-based intelligent mobile application for open computer education*. W: G. Kurubacak, H. Altinpulluk (eds.), *Mobile technologies and augmented reality in open education: advances in educational technologies and instructional design* (s. 154–174). IGI Global.
- Krittawong, C., Zhang, H.J., Wang, Z., Aydar, M., Kitai, T. (2017). *Artificial Intelligence in precision cardiovascular medicine*. Journal of the American College of Cardiology, 69(21).
- Lee, R.S.T. (2020). *Artificial Intelligence in daily life*. Springer Singapore.
- Lin, C.C., Huang, A., Lu, O. (2023). *Artificial intelligence in intelligent tutoring systems toward sustainable education: a systematic review*. Smart Learning Environments, 10(1).
- Lu, Y. (2019). *Artificial intelligence: a survey on evolution, models, applications and future trends*. Journal of Management Analytics, 6(1).
- McCarthy, J., Minsky, M.L., Rochester, N., Shannon, C.E. (2006). *A proposal for the Dartmouth summer research project on artificial intelligence*. AI Magazine, 27(4).
- Mertala, P., Fagerlund, J., Calderon, O. (2022). *Finnish 5th and 6th grade students' pre-instructional conceptions of artificial intelligence (AI) and their implications for AI literacy education*. Computers and Education: Artificial Intelligence, 3.

- Miao, F., Holmes, W., Huang, R., Zhang, H. (2021). *AI and education: guidance for policy-makers*. UNESCO.
- Nguyen, N.D. (2023). *Exploring the role of AI in education*. London Journal of Social Sciences, 6.
- Owan, V.J., Abang, K.B., Idika, D.O., Etta, E.O., Bassey, B.A. (2023). *Exploring the potential of artificial intelligence tools in educational measurement and assessment*. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 19(8).
- Pedró, F. (2019). *Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development*. UNESCO.
- Pokrivcakova, S. (2019). *Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education*. Journal of Language and Cultural Education, 7(3).
- Polityka dla rozwoju sztucznej inteligencji w Polsce od roku 2020. Załącznik do Uchwały Nr 196 Rady Ministrów z dnia 28 grudnia 2020 r. poz. 23 (2021), <https://www.gov.pl/attachment/0a7fa2b7-236c-4081-8b03-f43a769fbee5> (12.01.2025).
- Pyżalski, J. (2024). *Co generatywna sztuczna inteligencja może zrobić z edukacją i od czego to zależy?* W: J. Pyżalski, A. Łuczyńska (red.), *Sztuczna inteligencja prawdziwe zmiany w edukacji?* (s. 24–28). Fundacja Szkoła z Klasą.
- Pyżalski, J. (2025). *Czym jest generatywna sztuczna inteligencja i dlaczego ma znaczenie dla edukacji?* W: J. Pyżalski (red.), *Generatywna sztuczna inteligencja w szkole. Przecieranie szlaków* (s. 9–16). NASK – Państwowy Instytut Badawczy.
- Rababah, L.M. (2023). *The impact of an Intelligent Tutoring System (ITS) on the academic progress and success of EFL Jordanian Students. A quasi-experimental study*. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18(16).
- Ragolane, M., Patel, S., Salikram, P. (2024). *AI versus human graders: assessing the role of large language models in higher education*. Asian Journal of Education and Social Studies, 50(10).
- Rane, N.L., Choudhary, S.P., Rane, J. (2024). *Education 4.0 and 5.0: integrating Artificial Intelligence (AI) for personalized and adaptive learning*. Journal of Artificial Intelligence and Robotics, 1(1).
- Saxena, M.K., Bajotra, V. (2024). *Potential of Artificial Intelligence in Education and Ethical Issues*. Far Western Journal of Education, 1(1).
- Shaukat, S.M. (2023). *Exploring the potential of augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) in education*. International Journal of Advanced Research in Science, Communication and Technology, 3(2).
- Slimi, Z., Carballido, B.V. (2023). *Navigating the ethical challenges of Artificial Intelligence in higher education: an analysis of seven global AI ethics policies*. TEM Journal, 12(2).
- Tahiru, F. (2021). *AI in education. A systematic literature review*. Journal of Cases on Information Technology, 23(1).
- Tapalova, O., Zhiyenbayeva, N. (2022). *Artificial Intelligence in Education: AIED for personalised learning pathways*. The Electronic Journal of E-Learning, 20(5).
- UNESCO (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.
- Walkington, C., Bernacki, M.L. (2019). *Personalizing algebra to students' individual interests in an Intelligent Tutoring System: moderators of impact*. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 29(1).

- Wangsa, K., Karim, S., Gide, E., Elkhodr, M. (2024). *A systematic review and comprehensive analysis of pioneering ai chatbot models from education to healthcare: ChatGPT, Bard, Llama, Ernie and Grok*. Future Internet, 16(7).
- Yoder-Himes, D.R., Asif, A., Kinney, K., Brandt, T.J., Cecil, R.E., Himes, P.R., Cashon, C., Hopp, R.M.P., Ross, E. (2022). *Racial, skin tone, and sex disparities in automated proctoring software*. Frontiers in Education, 7.
- Zahurin, K., Mamat, N., Wan Ali, W.N.H., Abas, H. (2024). *The influence of robotic process automation on the administrative workload of teachers*. Open International Journal of Informatics, 12(1).
- Zieliński, M., Patkowski, K. (2024). *Obawy i zagrożenia związane z AI w edukacji: jedno zjawisko, różne perspektywy*. Hejnał Oświatowy, 10(236).



Adam Mroczkowski

ORCID: 0000-0002-4011-6134

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

e-mail: adam.mroczkowski@ukw.edu.pl

Kultura uczenia się matematyki uczniów klas 7 i 8 w województwie kujawsko-pomorskim

Streszczenie. Prezentowane badanie jest nawiązaniem do autorskiego badania o podobnym temacie, które przeprowadzone zostało w 2017 roku. Zarówno wtedy, jak i teraz celem było poznanie deklarowanych przekonań i postaw na temat i wobec uczenia się matematyki. Samo kluczowe pojęcie kultury uczenia się wraz ze swoimi aspektami (refleksja, poczucie sprawstwa, współpraca i kultura) zostało wyprowadzone z teorii uczenia się Jerome'a S. Brunera. Otrzymane wyniki dobrze korespondują z wynikami uzyskanymi w 2017 r., a także z innymi doniesieniami z podobnego zakresu. Uczniowie deklarują trudności w dostrzeganiu roli matematyki w świecie i licznie preferują pamięciowe strategie uczenia się. Może to być wynik lekcji, podczas których koncentrują się na przepisywaniu z tablicy i czują obawę przed przyznawaniem się do niewiedzy.

Słowa kluczowe: kultura uczenia się, edukacja matematyczna, uczenie się matematyki

Culture of learning mathematics among 7th and 8th grade students in the kujavian-pomeranian voivodeship

Abstract. This research refers to an earlier investigation on a similar topic conducted in 2017. Both then and now, the aim was to examine students' declared beliefs and attitudes toward learning mathematics. The key concept of learning culture itself, together with its aspects (reflection, self-efficacy, cooperation, and culture) was derived from Jerome S. Bruner's learning theory. The results correspond with the results obtained in 2017, as well as with other reports in a similar area. Students declare difficulties in recognizing the role

of mathematics in the world, and many of them prefer rote learning strategies. This may be the result of lessons during which they concentrate on copying from the blackboard and feel afraid of admitting ignorance.

Keywords: culture of learning, mathematics education, learning mathematics

Wprowadzenie

Zagadnienie kultury uczenia się matematyki badane było przeze mnie w 2017 r. i opisane w monografii z 2019 r. Dokonano wtedy porównania właściwości tej kategorii wśród uczniów kończących szkołę podstawową z wynikami uzyskanymi wśród uczniów kończących gimnazjum. Badania przeprowadzono na terenie Bydgoszczy. Sprawdzono ponadto występowanie zależności kultury uczenia się matematyki z takimi zmiennymi jak: styl nauczania na lekcji matematyki, ocena szkolna na zakończenie roku i wyuczona bezradność na matematyce (Mroczkowski, 2019). Nie można było jednak teraz bezpośrednio porównać wyników tych badań ze względu na wykorzystanie innego, zmienionego narzędzia, które zostało uproszczone ze względu na kwestie metodologiczne.

Do opisywanego zagadnienia kultury uczenia się matematyki badacz powraca po siedmiu latach przerwy. Jego celem jest poznanie deklarowanych przekonań oraz postaw na temat i wobec szkolnego uczenia się matematyki przez uczniów klas 7 i 8 w województwie kujawsko-pomorskim. Koncepcja badania nie polega zatem na weryfikacji umiejętności matematycznych uczniów, ale na poznaniu ich deklaracji związanych z uczeniem się matematyki. Badanie to może dostarczyć możliwe interpretacje w innych badaniach skoncentrowanych na szkolnym uczeniu się i nauczaniu matematyki. Może ono także wspierać ewaluację wyników testów ósmoklasisty notowanych w województwie.

Koncepcja kultury uczenia się matematyki

Termin *kultura uczenia się matematyki* wyprowadzony został z koncepcji socjokulturowego uczenia się Jerome’a S. Brunera (2006), który pisał o konieczności „odnowienia i zrewidowania” kultury szkoły, a także jej przemiany w swoistą kulturę uczenia – w miejsce istniejącej kultury nauczania. Jego zdaniem uczenie się „największą skuteczność osiąga wtedy, gdy jest partycypacyjne, proaktywne, wspólne, kooperatywne i nastawione raczej na tworzenie znaczeń niż na ich przyjmowanie w gotowej postaci” (Bruner, 2006, s. 122). Podkreślał, że takie podejście powinno dotyczyć również nauczania matematyki. Ewa Filipiak zauważa,

że w teorii Brunera natura kultury uczenia się ma wymiar czterech nierozłącznie ze sobą powiązanych, oddziaływających na siebie wzajemnie aspektów: refleksji, poczucia sprawstwa, współpracy i kultury (Filipiak, 2012).

Refleksja w rozumieniu Brunera jest „poczuciem sensu wykonywanych działań” (Filipiak, 2008, s. 32). To „poczucie sensu” oznacza, że uczący się jest w stanie dostrzec/nadać sens wykonywanej czynności, w tym przypadku matematycznej. Uwidacznia się tutaj rozdzźwięk pomiędzy refleksyjnym podejściem do matematycznej aktywności, które oparte jest na rozumieniu (lub próbie zrozumienia), uczeniu się na błędach, a podejściem mechanicznym (pamięciowym), skoncentrowanym na zastosowaniu wyuczonych sposobów postępowania w danej sytuacji (Mroczkowski, 2019). Znaczenie refleksji w procesie uczenia się matematyki wynika z faktu, że „wbrew utartemu powiedzeniu wcale nie uczymy się na podstawie doświadczenia – warunkiem koniecznym jest refleksja nad tym, co zrobiliśmy” (Mason i in., 2005, s. 46). To dlatego „bardzo ważne jest, by dziecko zastanawiało się nad tym, jaki jest efekt wykonanych już czynności, by próbowało przewidzieć, co się stanie, gdy wykona to, co zamierza, a w razie wątpliwości samodzielnie sprawdzało swoje przypuszczenia, dla upewnienia się i potwierdzenia” (Semadeni, 2015, s. 15).

Poczucie sprawstwa można rozumieć jako wewnętrzne przekonanie ucznia, że jest on zdolny do osiągnięcia sukcesu w określonym zadaniu przy odpowiednim podejściu. W teorii Brunera związane jest ze zwiększeniem stopnia samodzielności w kontekście zarządzania własną aktywnością umysłową. „Poczucie sprawstwa wiąże się zatem z samodoskonaleniem, stawaniem się samosterownym, przechodzeniem od regulacji do przez innych do autoregulacji, od działania ze wsparciem do działania samodzielnego, z przyjęciem odpowiedzialności za wykonywane zadania” (Filipiak, 2012, s. 111). W badaniach pokazano, że jeżeli człowiek jest przekonany, że posiada predyspozycje do rozwiązania jakiegoś problemu, to ma większe szanse na osiągnięcie sukcesu w jego rozwiązaniu, pod warunkiem włożenia odpowiednich nakładów pracy (Brophy, 2002). W przypadku matematyki poczucie sprawstwa ma szczególny wymiar, ponieważ „pokonywanie trudności jest wpisane w proces uczenia się matematyki. Problem jednak w tym, że dostrzeżenie trudności zawartej w zadaniu wywołuje zawsze wzrost napięcia i emocji ujemnych” (Gruszczyk-Kolczyńska, 1989, s. 17).

Współpraca to dla Brunera współdziałanie. Obejmuje zarówno wspólne zaangażowanie, jak i gotowość do współdziałania. Co ważne, „narzędziem sprawstwa jest umiejętność nabywana przez współpracę” (Bruner, 2006, s. 134), a zatem „sprawstwo i współpraca przypominają ying i yang” (Filipiak, 2012, s. 112).

Kultura w rozumieniu Brunera to zestaw procedur i technik, których znajomość jest niezbędna do rozumienia zagadnienia i dawania sobie z nim rady (Filipiak, 2012). Jest to szeroka kategoria, którą na gruncie uczenia się matematyki autor określa *kulturą matematyczną*. Składają się na nią np.: przekonania dotyczące matematyki, znajomość działań, umiejętność korzystania z matematycznych informacji i przetwarzania ich. Najważniejszym narzędziem kulturowym jest jednak język (Filipiak, 2012), w tym przypadku – matematyczny, który pomaga w matematycznej komunikacji (Tocki, 2006), a zatem także podczas współpracy w uczeniu się.

W badaniu wyróżniono również kategorię związaną z kulturą uczenia się klasy matematycznej, pozostającą w duchu teorii Brunera: „kultura zatem, sama będąca wytworem człowieka, kształtuje zarówno ludzki umysł, jak i umożliwia jego funkcjonowanie” (2006, s. 16). To w kulturze klasy szkolnej uczniowie kształtują wzory uczenia, rozwiązywania problemów, a sam nauczyciel jest modelem kompetencyjnym w zakresie praktyk stosowanych w uczeniu (Filipiak, 2012). Ta część badania jest pewnym nawiązaniem do badania z 2017 r., w którym obok kultury uczenia się matematyki badany był styl nauczania w danej klasie – na skali rozróżniającej podejście osadzone bardziej w behawioryzmie lub w konstruktywizmie. Jak pokazała wtedy analiza statystyczna, bardziej konstruktywistyczny (negocjacyjny) styl nauczania nauczyciela matematyki ma dodatni związek z kulturą uczenia się matematyki uczniów (Mroczkowski, 2019).

Elementy metodologii i organizacja badania

Przedmiotem badania uczynione zostały przekonania uczniów (rozumiane jako sądy, zdania oparte na przeświadczeniu ich prawdziwości), dotyczące szkolnego uczenia się matematyki, a przedmiotem poznania – deklaracje badanych na ten temat. Badania zostały przeprowadzone zarówno w celach poznawczych, jak i praktycznych (Brzeziński, 2006). Pierwszym z nich, jak zostało już wspomniane, było poznanie deklarowanych przekonań oraz postaw na temat i wobec szkolnego uczenia się matematyki przez uczniów klas 7 i 8 w województwie kujawsko-pomorskim, a drugim – zwrócenie uwagi środowiska pedagogicznego na istotność tego zagadnienia.

Metodą gromadzenia materiału empirycznego był sondaż diagnostyczny, techniką ankiety, a narzędziem – autorski kwestionariusz. Zestaw poszczególnych pytań przygotowany został w postaci pięciostopniowej skali szacunkowej Likerta (Rubacha, 2008). Zadaniem respondenta podczas wypełniania kwestionariusza

jest wybranie jednej odpowiedzi do każdego pojedynczego stwierdzenia, takiej, z którą najbardziej się utożsamia. Poszczególne charakterystyki sformułowane zostały na podstawie teorii uczenia się Brunera, a także wcześniejszych badań w tym zakresie. Odpowiedzi zostały zakodowane na podstawie jednej z centralnych dla konstruktywistycznej perspektywy edukacyjnej teorii (Klus-Stańska, 2010, s. 216–266; Semadeni, 2015). W badaniu zrezygnowano z postawienia hipotezy, ponieważ nie służy ono weryfikowaniu twierdzeń wywiedzionych z teorii (Rubacha, 2008).

Dobór do próby odbywał się poprzez stronę internetową Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy¹, na której pojawiła się informacja o badaniu wraz z zaproszeniem do wzięcia w nim udziału i miejscem służącym do przesłania danych przez zainteresowane udziałem placówki szkolne (tj. nazwy, danych dyrektora oraz danych osoby do kontaktu w szkole w sprawie realizacji badania). Narzędzie zostało przygotowane w wersji cyfrowej (technika CAVI) i udostępnione szkołom, które deklarowały zorganizowanie możliwości wypełnienia kwestionariusza przez uczniów w pracowni komputerowej. Taka forma wymusiła, aby badanie było możliwie krótkie i szybkie do wypełnienia dla uczniów. Zgłosiło się 36 placówek, jednak część z nich zrezygnowała na dalszym etapie, motywując to najczęściej trudnościami organizacyjnymi. Ostatecznie w badaniu wzięło udział 1022 uczniów z 25 szkół z 17 miejscowości w województwie kujawsko-pomorskim. Kwestionariusz wypełniło 516 chłopców i 506 dziewcząt.

Wyniki badania

Rozkład odpowiedzi w postaci procentowej, a także informacje o wartości średniej i klasycznego współczynnika zmienności (z uwzględnieniem podziału na płeć) zawiera Tabela 1.

Wśród charakterystyk dotyczących kultury matematycznej badani zdecydowanie liczniej deklarują brak przekonania, że matematyka im się w życiu przyda oraz niedostrzeganie matematyki poza szkołą. Wyniki są jednak symptomatyczne, ponieważ w polskim społeczeństwie „można spotkać się z przekonaniami, że matematyka nie jest do niczego potrzebna, a osoby, które nie radzą sobie z matematyką, są często określane jako humaniści” (Szczygieł i Cipora, 2016, s. 98). Należy jednak zauważyć, że w tej pierwszej kategorii chłopcy mają wyższą

¹ Autor niniejszego artykułu dziękuje Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy za pomoc w organizacji badania oraz zainteresowanie tym ważnym tematem.

średnią i ich odpowiedzi są też bardziej zróżnicowane. Być może dochodzą tutaj do głosu kwestie kulturowe i dziewczęta liczniej zakładają, że z matematyki nie będą w przyszłym życiu korzystać (niezależnie od tego, czy ta matematyka jest – czy też nie jest – przydatna). Może o tym świadczyć także to, że dziewczynki częściej dostrzegają matematykę w życiu pozaszkolnym. Autor jako nauczyciel matematyki dostrzega tutaj jeszcze inną możliwość. Niektórzy podziałają pewne niezrozumienie w kwestii przydatności matematyki, co prowadzi do rozczarowania, gdy zauważamy życiową nieprzydatność np. „jedyńki” trygonometrycznej lub nie stosujemy wzorów Viète’a poza szkołą. W istocie matematyka, która będzie wykorzystywana przez większość ludzi, zawarta jest głównie na pierwszym etapie edukacyjnym. To, co jest w matematyce szczególnie przydatne, także z późniejszych etapów, to matematyczny, logiczny, precyzyjny sposób myślenia – ten jest stosowany dość powszechnie, ale rzadko utożsamiany z matematyką – nawet przez osoby dorosłe.

Tabela 1*Rozkład odpowiedzi respondentów*

Kat.	Charakterystyka cechy	Zdec. nie	Raczej nie	Neutr.	Raczej tak	Zdec. tak	Śr. Ch.	Śr. K.	KWZ CH	KWZ DZ
Kult. mat.	Przekonanie, że matematyka przyda mi się w dorosłym życiu	20,65	42,66	14,09	15,46	7,14	2,51	2,41	49,32	46,73
	Dostrzeganie zastosowań matematyki w sytuacjach poza szkołą	20,16	33,27	14,77	20,45	11,35	2,66	2,74	50,75	46,15
Sprawstwo	Regularne przygotowywanie się do lekcji matematyki	17,71	29,16	9,98	31,21	11,94	2,85	2,96	47,88	44,01
	Porzucanie zadania, jeżeli pojawią się trudności	9,39	15,66	9,10	44,32	21,53	3,48	3,58	35,72	35,00
	Przekonanie, że dobre oceny z matematyki to kwestia talentu	18,00	27,69	12,62	21,14	20,55	2,98	2,99	47,12	48,43
Refleksja	Przekonanie, że matematyka jest niezrozumiała	17,32	16,34	13,60	32,19	20,55	3,19	3,26	44,35	42,36
	Przekonanie, że uczenie się matematyki na pamięć jest skuteczne	7,83	20,16	16,05	33,07	22,90	3,36	3,51	39,08	34,02
	Koncentracja na zapamiętaniu sposobów rozwiązania typów zadań	6,36	10,57	16,73	41,29	25,05	3,67	3,70	31,81	30,44

Kat.	Charakterystyka cechy	Zdec. nie	Raczej nie	Neutr.	Raczej tak	Zdec. tak	Śr. Ch.	Śr. K.	KWZ CH	KWZ DZ
Współpraca	Prośzenie koleżanki/kolegi o pomoc w przypadku trudności z zadaniem	13,31	18,98	11,84	35,91	19,96	3,15	3,46	42,68	37,99
	Przekonanie, że lubię uczyć się matematyki razem z innymi uczniami	25,05	21,14	23,09	19,86	10,86	2,73	2,67	48,73	49,45
	Chętne tłumaczenie zadań z matematyki innym (jeżeli samemu się potrafi je zrobić)	11,84	12,43	9,69	45,40	20,65	3,40	3,61	38,67	33,85
	Satysfakcja z pracy grupowej na lekcjach matematyki	22,99	25,34	23,39	13,80	14,48	2,64	2,79	51,49	47,62
Kult. klasy mat.	Częste przepisywanie z tablicy na lekcjach matematyki	10,18	16,05	8,32	27,89	37,57	3,67	3,66	37,41	37,96
	Poczucie bezpieczeństwa w przypadku zadawania pytań na matematyce o niezrozumianą kwestię	23,68	25,83	14,68	21,53	14,29	2,99	2,55	46,96	52,97
	Deklaracja, że jeżeli czegoś nie rozumiem na lekcji matematyki, to wolę to ukryć	11,45	24,36	9,88	24,85	29,45	3,22	3,52	44,60	39,12

Adnotacja. Tabela prezentuje rozkład odpowiedzi respondentów na szereg stwierdzeń i zachowań związanych z nauką matematyki. Dla każdej cechy podano odsetki odpowiedzi w pięciopunktowej skali od *zdecydowanie nie* do *zdecydowanie tak*, średnie wartości Ch i K oraz wskaźniki kulturowe (KWZ CH, KWZ DZ).

Źródło: opracowanie własne.

W charakterystykach z kategorii „Sprawstwo” widać, że badani są podzieleni w kwestii regularnego przygotowywania się do lekcji matematyki. Niestety, nieregularne przygotowanie do tego przedmiotu może być przyczyną trudności. Badani w zdecydowanej większości deklarują, że porzucają zadania, które sprawiają im problemy, co może świadczyć o braku wytrwałości, która jest niezwykle istotnym czynnikiem w skutecznym uczeniu się (Duckworth, 2016). Osobną kwestią pozostaje geneza takiego zachowania – tj. to, dlaczego uczniowie tak licznie porzucają problematyczne zadania. Być może ma to związek z dość popularnym przekonaniem, że „najważniejszy w zadaniach matematycznych jest wynik, a proces pełni rolę wtórną, nieistotną”. Takie przekonanie niestety nie pozwala na budowanie własnych doświadczeń

matematycznych i przeżycia odkrycia matematycznego, doznania „momentu aha” (Czarnocha i Baker, 2021). Nieprawdziwe przekonanie, że dobre wyniki z matematyki szkolnej są kwestią przede wszystkim talentu, również jest podzielane powszechnie wśród uczniów w badaniu (zarówno przez chłopców, jak i przez dziewczęta). Podobnie myśli znaczący odsetek studentów pedagogiki wczesnoszkolnej (Mroczkowski, 2023) i nie brakuje doniesień, że zjawisko ma miejsce także w innych krajach – z wyjątkiem Azji (Stevenson i in., 1993). To przekonanie może być zakorzenione za sprawą kultury masowej. Przykładowo, popularny, nagrodzony dwoma Oscarami, film pt. *Buntownik z wyboru* (reż. G. Van Sant, 1997), w którym bohater – osoba bez formalnego przygotowania matematycznego – okazuje się geniuszem i „zawstydza” profesorów mierzących się z niezwykle złożonym problemem. W rzeczywistości o podobną sytuację byłoby trudno także z innego powodu – język matematyki jest hermetyczny, oparty o symbole wyrażające abstrakcyjne struktury, bez których znajomości i zrozumienia trudno byłoby filmowej postaci, chociażby odczytać zapis problemu.

W rozkładzie odpowiedzi na pytania z kategorii „Refleksja” można zauważyć, że strategia uczenia się matematyki na pamięć wciąż jest stosowana i uważana za skuteczną. Na uzyskane wyniki warto patrzeć przez pryzmat informacji, że pamięciowe podejście jest przejawem nastawienia na uczenie się „mechaniczne” i zarazem strategią promowaną niekiedy świadomie przez tych nauczycieli, którzy preferują rodzaj „szybkiego treningu”, mającego na celu czysto instrumentalne przyswojenie matematyki (Semadeni, 2011). Mechaniczne podejście do przedmiotu bywa już rozwijane w edukacji wczesnoszkolnej, w której to „zdaniem wielu nauczycieli, najpierw trzeba pokazać uczniom, jak można postępować, tworząc w ten sposób »bazę« pojęć matematycznych niezbędnych do rozwiązywania zadań” (Kalinowska, 2010, s. 13). Efektem takiego podejścia jest koncentracja ucznia na mechanicznym rozumieniu zagadnienia: „co muszę zrobić, żeby było dobrze?”. Nie zaskakuje zatem to, że respondenci licznie twierdzą, że matematyka jest dla nich niezrozumiała. Strategia pamięciowa może być skuteczna jedynie podczas wczesnych lat edukacji. Wraz ze skomplikowaniem materiału w starszych klasach przestaje być wystarczająca, a nieumiejętność wykorzystania innej strategii może być dla uczniów źródłem frustracji.

W kontekście „Współpracy” uczniowie deklarują w większości, że proszą o pomoc koleżankę/kolegę, gdy doświadczają trudności z jakimś zagadnieniem. Istotnie częściej czynią tak dziewczęta niż chłopcy. Badani deklarują także,

że chętnie takiego wsparcia udzielą (tym razem również częściej deklarowały takie zachowania dziewczęta). W pytaniach o to, czy uczniowie lubią uczyć się razem z innymi uczniami i pracować grupowo na lekcjach matematyki, uwagę zwraca odsetek odpowiedzi neutralnych. Jest to sytuacja podobna jak w badaniu z 2017 r. Podejmowano próby wyjaśnienia tej kwestii i prawdopodobne jest to, że uczniowie po prostu nie pracują w grupach na lekcjach matematyki i nie wiedzą, jak ustosunkować się do tego zagadnienia. Już w raporcie z badania międzynarodowego TALIS (ang. *Teaching and Learning International Survey*; Hernik i in., 2013) można było przeczytać, że polscy nauczyciele rzadko stosują techniki angażujące uczniów, takie jak np. praca w małych grupach. Z kolei już w klasach trzecich „polscy nauczyciele unikają organizowania pracy zespołowej uczniów nawet przy takich typach zadań, które dobrze się do takiej pracy nadają” (Karpiński i Zambrowska, 2015, s. 15). Jest to problem wymagający w polskiej szkole zmiany, ponieważ wspólne uczenie się matematyki i wzajemne tłumaczenie jej sobie są nie tylko ważne ze względu na rozwój i pielęgnowanie kompetencji społecznych (Bruner, 2006), ale są także korzystne z perspektywy efektywności uczenia się matematyki, co potwierdzają nawet tradycyjne metody pomiaru (Grouws i Cebulla, 2000). Aranżowanie okazji do współpracy przyczynić się może ponadto do lepszego zrozumienia matematyki przez uczniów. Ken Robinson, podając przykład Mary, Johna i prof. Mazura podkreśla, że przewaga doświadczenia nauczyciela nad uczniami sprawia, że trudno mu zawsze właściwie wesprzeć uczniów:

Mary udzieliła poprawnej odpowiedzi, ponieważ zrozumiała zagadnienie. Mary ma większą szansę na wytłumaczenie go Johnowi niż profesor Mazur stojący na katedrze. Dlaczego? Ponieważ ona nauczyła się go niedawno. Ciągłe rozumie trudności, jakie ma John, podczas gdy prof. Mazur nauczył się go tak dawno temu, że stało się to dla niego na tyle oczywiste, że nie rozumie trudności, jakie mają początkujący (Robinson i Aronica, 2020, s. 152).

W podobnym tonie pisze Anna Brzezińska, stwierdzając, że „paradoksalnie, im bardziej kompetentny nauczyciel, tym trudniej mu efektywnie pomóc uczniowi, czyli dać wsparcie, wskazówkę, która nie pozbawi go samodzielności, ale ukierunkuje tok myślenia czy działania” (2005, s. 16).

W części poświęconej „Kulturze klasy matematycznej” możemy zauważyć, że zdecydowana większość respondentów deklaruje, że często przepisuje podczas lekcji matematyki z tablicy. W tej charakterystyce jest też najmniej

niezdecydowanych odpowiedzi. Można domniemywać, że przepisywaniu towarzyszy bierność i podążanie raczej za wiedzą po śladzie niż w jego poszukiwaniu (Klus-Stańska, 2000). Pojawia się w tym kontekście również przekonanie co trzeciego badanego ucznia, że nie ma on poczucia bezpieczeństwa podczas pytania o coś, czego na lekcji matematyki nie rozumie. W tej kategorii w całym badaniu występuje największe zróżnicowanie odpowiedzi wśród dziewcząt. Wobec powyższego zrozumiałe jest, że większość badanych uczniów deklaruje wybór strategii unikowej – tj. ukrywanie tego, że czegoś się nie zrozumiało.

W 2013 r. w raporcie *Nauczanie matematyki w gimnazjum* (Karpiński i in., 2013) zwrócono uwagę, że utrwaliła się i rozpowszechniła „zła tradycja” nauczania matematyki, która objawia się m.in. stylem wykładowym nauczyciela i jego przekonaniem, że celem jego pracy jest przekazanie wiedzy uczniom, a także organizacja lekcji w sposób wykluczający ich twórcze uczestnictwo. Tymczasem to właśnie „na lekcjach matematyki jest szczególnie ważne, aby odejść od przerabiania materiału i wciąż na nowo mierzyć się z wyzwaniem, aby pokazać uczniom, na czym polega matematyczne podejście do problemu” (Spitzer, 2008, s. 196). Stanislas Dehaene (2020) zwraca uwagę, że skuteczne uczenie się oparte jest na takich filarach jak: uwaga, aktywne zaangażowanie i konstruktywna informacja zwrotna o błędach. „Błędy popełniane w trakcie uczenia się matematyki powinny być traktowane tak jak np. upadki podczas nauki jazdy na nartach. [...] nie sposób nauczyć się matematyki bez popełniania błędów” (Semadeni, 2015, s. 19). Szczególny wymiar mogą zyskać błędy popełnione podczas pracy w grupie, w trakcie wspólnego mierzenia się z matematycznymi trudnościami. Tworzą one wtedy nie tylko okazję dydaktyczną, ale też dają szansę na refleksję i budują własne doświadczenie matematyczne uczniów. Dzięki współpracy uczniowie rozwijają swoje indywidualne poczucie sprawstwa. Wybierając konstruktywistyczne modele nauczania (Arends, 2000), można skorzystać np. z metody myślącej klasy matematycznej (Liljedahl, 2020), która pomaga nauczycielom w efektywnym organizowaniu uczniowskiej pracy w małych grupach.

Zakończenie

Chociaż, tak jak zostało wspomniane we wprowadzeniu, wykorzystanie innego niż w badaniu w 2017 r. narzędzia, uniemożliwia bezpośrednie porównanie wyników z nową edycją, to właściwości kultury uczenia się matematyki zaobserwowane w obu diagnozach dobrze korespondują ze sobą. Na ich podstawie

oraz na bazie innych doniesień badawczych można wysnuć wniosek, że pomimo rozmaitych zmian na polu edukacyjnym, w szkołach naszego regionu wciąż należy intensywnie pracować w zakresie zmiany edukacyjnej. Istotne jednak jest, aby dokonująca się zmiana była realna, a nie jedynie pozorna. Można zauważyć, że panuje obecnie pewna moda m.in. na korzystanie z terminologii konstruktywistycznej, jednak w praktyce nauczycielskiej nie idą za nią konkretne zmiany (Klus-Stańska, 2019, s. 131), a sama myśl konstruktywistyczna poddaje się wieloznacznej interpretacji na trzech poziomach: teorii, praktyki i relacji między nimi (Klus-Stańska, 2020). Należy ponadto pamiętać, że chociaż „[...] konstruktywizm dostarcza użytecznych ram do myślenia o uczeniu się matematyki w szkole i dlatego może w istotny sposób przyczynić się do reformy nauczania matematyki szkolnej, to nie mówi nam, jak nauczać matematyki – nie określa konkretnego modelu” (Czarnoch, 2025, s. 85).

Zaprezentowane wyniki nie powinny prowadzić do zbyt daleko idących wniosków z uwagi na naturę tego typu badania. Otwierają one jednak interesującą płaszczyznę do dalszych, bardziej pogłębionych poszukiwań.

Referencje

- Arends, R. (2000). *Uczymy się nauczać*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Brophy, J. (2002). *Motywowanie uczniów do nauki*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bruner, J.S. (2006). *Kultura edukacji*. Wydawnictwo Universitas.
- Brzezińska, A. (2005). *Kiedy lider staje się tutorem, a kiedy nauczycielem?* Remedium, 11–12.
- Brzeziński, J. (2006). *Metodologia badań psychologicznych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Czarnoch, B. (2025). *Nauczanie–badanie: konstruktywistyczny eksperyment nauczającego jako metodyka nauczania*. W: B. Czarnoch, W. Baker (red.), *Aha! Twórcze olśnienia w matematyce z perspektywy ucznia i nauczyciela* (s. 81–101). Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Czarnoch, B., Baker, W. (2021). *Creativity of an Aha! Moment and mathematics education*. BRILL.
- Dehaene, S. (2020). *How we learn: why brains learn better than any machine... for now*. Penguin Books.
- Duckworth, A. (2016). *Upór. Potęga pasji i wytrwałości*. Wydawnictwo Galaktyka.
- Filipiak, E. (2008). *Uczenie się w klasie szkolnej w perspektywie socjokulturowej*. W: E. Filipiak E. (red.), *Rozwijanie zdolności uczenia się* (s. 17–34). Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Filipiak, E. (2012). *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Grouws, D.A., Cebulla, K.J. (2000). *Improving students achievements in mathematics*. Educational Practices 4. UNESCO: International Bureau of Education.

- Gruszczyk-Kolczyńska, E. (1989). *Dlaczego dzieci nie potrafią uczyć się matematyki?* Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Hernik, K., Malinowska, K., Piwowarski, R., Przewłocka, J., Smak, M., Wichrowski, A. (2013). *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kalinowska, A. (2010). *Pozwólmy dzieciom działać*. Centralny Ośrodek Kształcenia Nauczycieli.
- Karpiński, M., Grudniewska, M., Zambrowska, M. (2013). *Nauczanie matematyki w gimnazjum. Raport z badania*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Karpiński, M., Zambrowska, M. (2015). *Nauczanie matematyki w szkole podstawowej*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Klus-Stańska, D. (2000). *Konstruowanie wiedzy w szkole*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Klus-Stańska, D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Klus-Stańska, D. (2019). *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Klus-Stańska, D. (2020). *Konstruktywizm edukacyjny – niejednoznaczność, kontrowersje, dylematy*. Problemy Wczesnej Edukacji, 4(51).
- Liljedahl, P. (2020). *Building thinking classrooms in mathematics*. Sage Publications.
- Mason, J., Burton, L., Stacey, K. (2005). *Myślenie matematyczne*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Mroczkowski, A. (2019). *Kultura uczenia się matematyki uczniów kończących II i III etap edukacyjny*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Mroczkowski, A. (2023). *Deklarowane przekonania dotyczące uczenia się matematyki w czasach szkolnych przez kandydatki i kandydatów na nauczyciel(k)i edukacji wczesnoszkolnej*. Problemy Wczesnej Edukacji, 56(1).
- Robinson, K., Aronica, L. (2020). *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*. Wydawnictwo „Element”.
- Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Semadeni, Z. (2011). *Nauczanie początkowe matematyki*. W: *Strategia nauczania matematyki w Polsce: wdrożenie nowej podstawy programowej* (s. 139–147). Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha.
- Semadeni, Z. (2015). *Matematyka w edukacji początkowej – podejście konstruktywistyczne* (s. 9–170). W: Z. Semadeni, E. Gruszczyk-Kolczyńska, G. Treliński, B. Bugajska-Jaszczołt, M. Czajkowska (red.), *Matematyczna edukacja wczesnoszkolna. Teoria i praktyka*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Spitzer, M. (2008). *Jak się uczy mózg?* Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stevenson, H.W., Chen, C., Lee, S.Y. (1993). *Mathematics achievement of Chinese, Japanese, and American children: ten years later*. Science, 259.
- Szczygieł, M., Cipora, K. (2016). *Lęk przed matematyką przyszłych nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Jak uczyć, kiedy sama się boję?* Problemy Wczesnej Edukacji, 2(33).
- Tocki, J. (2006). *Struktura procesu kształcenia matematycznego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.



Klaudia Ciurej

ORCID: 0009-0004-5716-1056

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

e-mail: ciurejklaudia@gmail.com

Natalia Demeshkant

ORCID: 0000-0002-2215-0988

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

e-mail: natalia.demeshkant@uken.krakow.pl

Postawy rodziców a wybory zawodowe dzieci – analiza czynników i zależności

Streszczenie. Analiza roli rodziców w kontekście podejmowanych decyzji zawodowych jest istotna w zrozumieniu mechanizmów decyzyjnych młodzieży, co umożliwia rozwijanie należytych form wsparcia w świadomym planowaniu kariery. Celem pracy było poznanie roli środowiska rodzinnego w procesie kształtowania zainteresowań zawodowych młodzieży. Główny problem badawczy dotyczył sposobów oddziaływania postaw rodzicielskich na wybory zawodowe młodzieży. Badanie zostało przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego. Narzędziem badawczym posłużył kwestionariusz ankiety, oparty na Kwestionariuszu Postaw Rodzicielskich (Roe i Siegelman, 1963) oraz Kwestionariusz Preferencji Zawodowych JOB-6 (Retowski, 2009). W badaniu wzięło udział 102 respondentów mieszkańców województwa małopolskiego obecnie studiujących na uczelniach wyższych. Badania wykazały, że postawy rodziców istotnie oddziałują na kształtowanie orientacji zawodowych młodzieży. Stanowią one kluczowy element procesu podejmowania decyzji zawodowych, a przekonania i aspiracje rodziców odgrywają znaczącą rolę w wyborze ścieżki kariery przez młodych ludzi. Kluczowe znaczenie mają również indywidualne zdolności, zainteresowania, sytuacja ekonomiczna, stereotypy płciowe oraz potrzeby rynku pracy. Wyniki wskazują na konieczność zwiększania świadomości rodziców w zakresie ich oddziaływania na decyzje zawodowe dzieci

oraz na potrzebę rozwoju doradztwa zawodowego wspierającego samodzielne i świadome wybory młodzieży.

Słowa kluczowe: postawa rodzicielska, ścieżka zawodowa, orientacja zawodowa, predyspozycje

Parents' attitudes and children's career choices – analysis of factors and relationships

Abstract. The analysis of the role of parents in the context of career decision-making is important for understanding the decision-making mechanisms of young people, which makes it possible to develop appropriate forms of support in conscious career planning. The aim of the study was to investigate the role of the family environment in the process of shaping young people's career interests. The main research problem concerned the ways in which parental attitudes influence young people's career choices. The study was conducted using the diagnostic survey method. The research tool was a questionnaire based on the Parental Attitude Questionnaire (Roe and Siegelman, 1963) and the JOB-6 Vocational Preferences Questionnaire (Retowski, 2009). The study involved 102 respondents, residents of the Małopolskie Voivodeship, who were currently studying at higher education institutions. The findings showed that parental attitudes significantly influence the formation of young people's career orientations. They constitute a key element in the process of career decision-making, and parents' beliefs and aspirations play an important role in shaping young people's career paths. Individual abilities, interests, economic situation, gender stereotypes, and labor market needs are also of crucial importance. The results point to the necessity of raising parents' awareness of their influence on their children's career decisions and emphasize the need for the development of career counseling that supports young people in making independent and informed choices.

Keywords: parental attitude, career path, vocational orientation, predispositions

Wprowadzenie

Wybór ścieżki zawodowej to jedna z ważniejszych decyzji, której dokonuje każdy młody człowiek po osiągnięciu wieku adolescencji. Od tego, w jakim stopniu ten wybór jest przemyślany i odpowiada predyspozycjom oraz przekonaniom jednostki, zależy poczucie spełnienia zawodowego, satysfakcji i samorealizacji (Jakimiuk, 2016; Mikiewicz i Mikiewicz, 2024; Nowak, 2020). W literaturze wyróżnia się szereg czynników determinujących wybory zawodowe młodzieży, w tym: indywidualne możliwości, zdolności (Nowak, 2020), zainteresowania (Szumiec, 2019), zarobki (Mielżyński, 2007), możliwość wzrostu kariery czy

potrzeby rynku pracy (Suchorab, 2014). Poza tym istotną rolę w procesie wyboru przyszłej ścieżki zawodowej odgrywa rodzina, jej tradycje pokoleniowe, nastawienia i uprzedzenia oraz postawy rodziców wobec dzieci. Jak zaznacza Bożena Matyjas (2023), rodzicielstwo opiera się na relacjach interpersonalnych w rodzinie: rodzica/rodziców i dziecka/dzieci oraz występowaniu w pewnym stopniu współzależności podmiotowej, związanej z wywołaniem wpływu na różne sfery rozwoju dziecka czy decyzji i zachowań rodzica. Realizując funkcje opiekuńczą i wychowawczą, rodzice przekazują dzieciom wartości, normy i oczekiwania związane z przyszłą pracą – te często opierają się na ich własnych doświadczeniach i aspiracjach (Gałęska, 2013). Niemniej jednak postawy rodziców mogą być ograniczane przez społeczne stereotypy, dotyczące ról płciowych, co może hamować rozwój dzieci w kierunkach, które nie odpowiadają tradycyjnym wzorcom (Liu i in., 2015). Pozytywne postawy rodzicielskie wspierają autonomię dziecka i rozwój zainteresowań, podczas gdy negatywne mogą ograniczać samodzielność i satysfakcję zawodową.

Postawy rodziców w ujęciu pedagogicznym

Rodzina jest pierwszym środowiskiem wychowawczym, realizującym szereg funkcji umożliwiających prawidłowe, przyszłe funkcjonowanie dzieci w społeczeństwie. Rodzice inicjują dane oddziaływania oraz wykorzystują określone metody wychowawcze, które są spójne z ich przekonaniami. Systemowe podejście do analizy rodziny z punktu widzenia jej funkcji wychowawczej uwzględnia zarówno relacje wychowawcze między członkami rodziny, jak i postawy rodzicielskie, jakie przyjmują rodzice wobec dziecka. Maria Ziemska (2009) postawę rodzicielską ujmuje jako stałą tendencję zachowania rodzica wobec dziecka. Obejmuje ona trzy fundamentalne komponenty: 1) poznawczy, który zawiera pogląd na dziecko, ocenę jego zachowania; 2) uczuciowo-motywacyjny wyrażający się w wypowiedzi, jej tonie i sposobie ekspresji; oraz 3) behawioralny, który odnosi się do zachowania rodzica w stosunku do dziecka.

W ciągu kilkudziesięciu lat wielu badaczy podejmowało próby analizy i klasyfikacji postaw rodzicielskich według różnych kategorii. Wśród istniejących typologii kluczową dla niniejszej pracy jest klasyfikacja Anne Roe i Marvina Siegelmana (1963). Autorzy zaproponowali sześć podstawowych typów postaw rodzicielskich: wymagającą, odrzucającą, ochraniającą, kochającą, liberalną oraz zaniedbującą. Wyróżnione modele zachowań zostały wyodrębnione według dwóch głównych kryteriów: chłodu i ciepła emocjonalnego, z których następnie

wydzielono postawy częściowe: unikanie, akceptację oraz uczuciową koncentrację na dziecku (Olszewski i in., 2016). Rodzice charakteryzujący się chłodem emocjonalnym często wykazują brak zainteresowania i zaangażowania w życie dziecka, co w efekcie prowadzi do poczucia osamotnienia i braku wsparcia. Przeciwnym biegunem jest atmosfera ciepła, budząca akceptację, która najczęściej odzwierciedla się jako postawa kochająca bądź liberalna (Serzysko-Zdanowska, 2008). Rodzice praktykujący drugą z postaw wspierają dziecko, szanując jego potrzeby i emocje, co sprzyja zdrowemu rozwojowi emocjonalnemu i społecznemu. Trzeci element, jakim jest uczuciowa koncentracja na dziecku, może manifestować się zarówno w chłodnym, jak i ciepłym klimacie emocjonalnym, dając wyraz odpowiednio poprzez podejście wymagające lub ochraniające.

Przyjęta postawa – zarówno ojcowska, jak i macierzyńska – ma rozmaite źródła. Czynniki wyznaczające dane poglądy to m.in. kultura i tradycje, a także doświadczenia – zarówno te pozytywne, jak i negatywne (Kubiczek, 2019). Często również postawy rodzicielskie mają początek w utartych schematach, dotyczących postrzegania w różnorodny sposób roli rodzica w odniesieniu do płci dziecka. Zagadnienie to jest szeroko omawiane zwłaszcza w zagranicznym dorobku badawczym, który, np. poprzez przypisywanie adekwatnie do płci koloru niebieskiego i różowego stara się przybliżyć różnice w postrzeganiu ról społecznych chłopców i dziewczynek (Garbula, 2009). Powszechnie widoczna jest bowiem tendencja do przypisywania danych cech osobowości przedstawicielom konkretnej płci. Zagadnienie to wiąże się z postępowaniem przygotowującym do pełnienia określonych ról społecznych – kobiecych lub męskich. Socjalizacja jest więc procesem długotrwałym, rozpoczynającym się w momencie narodzin, podczas którego wymaga się od dzieci zinternalizowania przekazywanych norm, a także oczekiwań związanych z daną płcią. Istniejące na przestrzeni lat przekonania, dotyczące cech bądź zachowań adekwatnych dla danej płci, często intuicyjnie kierują procesem wychowania. Badania wykazały, że zgodnie ze stereotypem większy poziom ryzyka i wyzwań zauważalny jest w działaniach chłopców, jednakże matki nie potępiają synów za wspomniane negatywne zachowania (Morrongiello i Rennie, 1998).

Stereotypowe wychowanie w odniesieniu do płci może również przekładać się w przyszłości na kształtowanie ścieżki zawodowej. Jak można zauważyć, w wybranych środowiskach domowych płeć biologiczna stanowi wyznacznik oczekiwań związanych z obowiązkami domowymi (Krajewska, 2022). Te z kolei często stanowią motywacje do zachęcania dziecka do uczestnictwa w zajęciach dodatkowych adekwatnych dla roli płciowej. Gdy dzieci są wychowywane

zgodnie z tradycyjnymi stereotypami, mogą zinternalizować przekonanie, że pewne zawody są odpowiednie wyłącznie dla kobiet, podczas gdy inne są przeznaczone tylko dla mężczyzn. Koncepcja ta może determinować wybory edukacyjne i zawodowe, które w niektórych dziedzinach jednocześnie podkreślają nierównowagę płciową.

Kolejnym czynnikiem wpływającym na dokonywanie wyborów zawodowych przez dzieci są tradycje rodzinne. Odgrywają one niezwykle ważną rolę w umacnianiu więzi emocjonalnej rodziny. Oprócz przekazywanych zwyczajów można również dostrzec tradycję kultywowania danej ścieżki zawodowej. W takich rodzinach pewien konkretny zawód jest praktykowany przez kilka pokoleń, co pozwala tworzyć pewną ciągłość, przekazywać wiedzę i umiejętności. Badania przeprowadzone przez Dagmarę Kowalik i Patrycję Sodel (2015) pokazały, iż 12,5% badanych decyduje się na podtrzymywanie zawodowej tradycji rodzinnej. Podobne wyniki uzyskał Eugeniusz Niedzielski (2013), który na podstawie własnych badań szacuje, iż ok. 13% dzieci decyduje się na kontynuowanie zawodu krewnych. „Dziedziczenie” zawodu jest zjawiskiem pozytywnym wyłącznie w sytuacji, gdy decyzja dotycząca podjęcia tej samej profesji jest wolna od nacisków ze strony rodziny. Wybór kontynuacji tradycji zawodowej może jednak wynikać z innych czynników i pojawić się w różnym wieku rozwojowym. Należy jednak zaznaczyć, iż współcześnie występujący trend zmiany zawodu (nawet kilkakrotnie w czasie całej aktywności zawodowej) może obniżyć wartość rodzinnej tradycji.

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania, został sformułowany główny problem badawczy niniejszej pracy. Autorki stawiają pytanie, w jaki sposób postawy rodzicielskie determinują wybory zawodowe młodzieży. W celu doprecyzowania odpowiedzi problem zasadniczy został uzupełniony o dwa pytania szczegółowe: Jakie zależności występują między postawami rodzicielskimi a wyborami zawodowymi dzieci? Jakie czynniki oddziałują na postrzeganie pewnych zawodów przez pryzmat stereotypów płciowych?

Materiały i metody

Badania mają strategię ilościową, realizowaną za pomocą autorskiego narzędzia opracowanego na podstawie standaryzowanych kwestionariuszy relacji między rodzicami a dziećmi (Kowalski, 1984) oraz kwestionariusza preferencji zawodowych JOB-6 (Retowski, 2009). Autorski kwestionariusz ankiety zawiera pytania dotyczące postaw rodziców, czynników determinujących wybór, a także

elementy pozwalające określić typ osobowości zawodowej. Dla odpowiedzi na pytania kwestionariusza została wykorzystana pomiarowa skala Likerta.

Badania były prowadzone od stycznia do marca 2024 r. Dobór próby badawczej miał charakter losowy, z ograniczeniem do grupy osób pochodzących z województwa małopolskiego, obecnie studiujących na uczelniach wyższych. Respondenci byli zróżnicowani pod względem rodzaju uczelni, co zapewniło reprezentatywność badania. Proces zbierania danych przeprowadzono przy wykorzystaniu anonimowej ankiety udostępnionej na platformie Microsoft Forms, co zapewniło poufność odpowiedzi.

W badaniu wzięło udział 102 respondentów z województwa małopolskiego, spośród których 57% uczestników stanowiły kobiety, natomiast 43% – mężczyźni. Przedział wiekowy badanych to 19–26 lat. Respondenci byli studentami kierunków technicznych ($N = 12\%$), społeczno-humanistycznych ($N = 69\%$), przyrodniczych ($N = 9\%$).

Poszukując odpowiedzi na problem badawczy, dotyczący zależności pomiędzy postawami rodzicielskimi a wyborami zawodowymi dzieci, zestawiono dane z kwestionariusza ankiety klasyfikujące stosunek rodzica względem dziecka zgodnie z teorią Roe i Siegelmana (1963) oraz prezentowaną orientacją zawodową respondenta. Postawa rodzicielska została wyróżniona na podstawie retrospektywnej oceny stopnia aprobaty w skali 1–4 wobec stwierdzeń przyporządkowanych do pięciu kategorii postaw, tj. wymagająca, odrzucająca, ochraniająca, kochająca oraz liberalna w odniesieniu do stosunku ojca i matki względem respondenta w wieku poniżej 12 lat. W celu identyfikacji prezentowanej orientacji zawodowej zastosowano również skalę Likerta o rozpiętości 1–5, której ocena stopnia trafności poszczególnych pytań została zsumowana w kategorii zainteresowań, tj.: realistyczne, artystyczne, społeczne, badawcze, przedsiębiorcze, konwencjonalne. Uzyskanym wynikom surowym zostały przyporządkowane wartości numeryczne, pozwalające na określenie obszaru zainteresowań.

Wyniki

Zdecydowana większość badanych (72%) na podstawie oceny szeregu twierdzeń określa postawę matki jako kochającą, ochraniającą lub liberalną, natomiast postawę odrzucającą bądź wymagającą wskazuje pozostałe 28% respondentów. Podsumowujące wyniki dotyczące analizowanych rodzajów postaw rodziców z podziałem według płci rodzica przedstawiono w Tabeli 1.

Tabela 1
Rodzaje postaw matki i ojca w retrospektywnej ocenie respondentów

Rodzaj postawy	Postawa matki N (102%)	Postawa ojca N (102%)
Kochająca	16 (15,7%)	18 (17,6%)
Ochroniająca	5 (4,9%)	17 (16,7%)
Liberalna	52 (51,0%)	36 (35,3%)
Wymagająca	23 (22,5%)	12 (11,8%)
Odrzucająca	6 (5,9%)	19 (18,6%)
Razem	102 (100%)	102 (100%)

Źródło: opracowanie własne.

W następnym etapie analizy zestawiono prezentowane postawy rodzicielskie – zarówno przez ojca, jak i matkę – z wykazywaną orientacją zawodową przez respondenta. Wyniki prezentują się następująco: nadrzędnymi orientacjami zawodowymi wywodzącymi się z ciepła emocjonalnego ze strony matki są orientacja artystyczna (A) oraz społeczna (S) – występujące w obu przypadkach u 20,6% respondentów. Zainteresowania badawcze charakteryzują grupę 13,7% uczestników, natomiast trzecimi pod względem powszechności (z wynikiem 8,2%) są realistyczne (R) zainteresowania zawodowe. Niemal równie dużo respondentów (6,85%) demonstduje właściwości typowe dla grupy konwencjonalnej (K).

Należy przypomnieć, iż zgodnie z teorią Johna Lewisa Hollanda (1997) ludzie często wykazują cechy charakterystyczne dla kilku typów zawodowych. Sytuacja ta została również zaobserwowana w przeprowadzonych badaniach, wyróżniając następujące połączenia orientacji zawodowych:

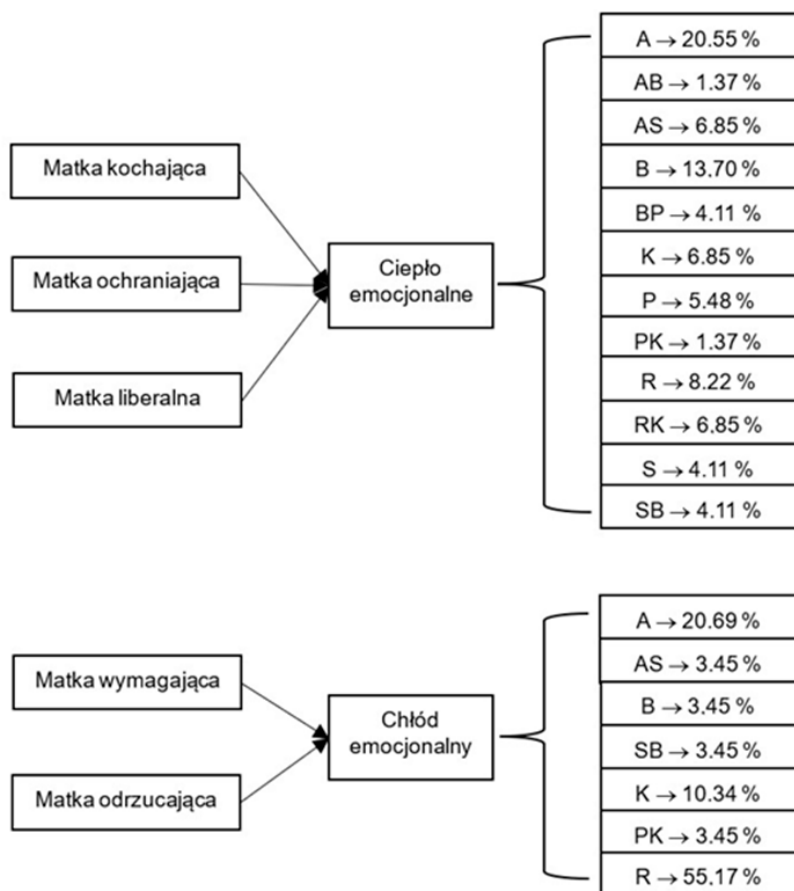
- artystyczno-badawcza (AB),
- artystyczno-społeczna (AS),
- badawczo-przedsiębiorcza (BP),
- przedsiębiorczo-konwencjonalna (PK),
- realistyczno-konwencjonalna (RK),
- społeczno-badawcza (SB).

Pośród powyższych połączeń typów zawodowych w przypadku pozytywnych postaw matki nadrzędne okazują się artystyczno-społeczne i realistyczno-konwencjonalne (wynoszące 6,85%) oraz społeczno-badawcze i badawczo-przedsiębiorcze (stanowiące 4,11%). Zaledwie 1,37% badanych wykazuje cechy charakterystyczne zarówno dla orientacji artystyczno-badawczej, jak i przedsiębiorczo-konwencjonalnej.

Analizując tendencje występujące w przypadku przewagi chłodu emocjonalnego, zdecydowana większość respondentów określając postawę matki jako wymagającą bądź odrzucającą ujawnia wybijającą się na tle innych orientację realistyczną (R), wynoszącą 55,17%. Lokującą się jako druga pod względem częstotliwości występowania orientacja artystyczna (A) opisuje 20,69% respondentów. Wartość ta jest niemal dwukrotnie wyższa w porównaniu do grupy badanych o zainteresowaniach konwencjonalnych (K), która stanowi 10,34%. W pozostałych przypadkach typy zawodowe: badawczy (B), artystyczno-społeczny (AS), społeczno-badawczy (SB) oraz przedsiębiorczo-konwencjonalny (PK) definiuje 3,45% respondentów. Graficzne przedstawienie szczegółowych danych prezentuje Rycina 1.

Rycina 1

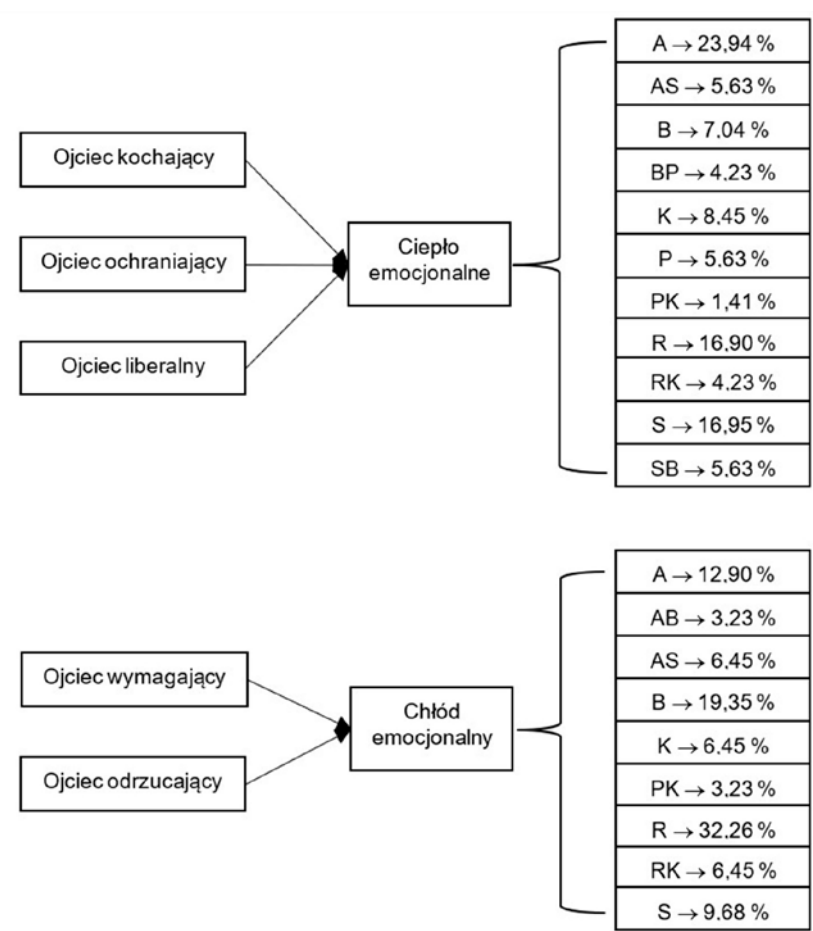
Zależność pomiędzy postawą matki a orientacją zawodową dzieci



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z 2024 r.

W podobny sposób przedstawia się procentowy rozkład postaw prezentowanych przez ojca. Zgodnie z retrospektywną oceną twierdzeń, odnoszących się do postępowania ojca względem respondenta do 12. roku życia, dominujące postawy zaliczają się do grupy charakteryzującej się ciepłem emocjonalnym (70%). Analogicznie jak w przypadku stosunku matki w dalszych etapach w sposób dominujący sprzyjają ukształtowaniu się orientacji artystycznej (A) oraz społecznej (S), które opisują odpowiednio grupę 23,94% oraz 16,95% respondentów. Zaskakująca jest również powszechność występowania zainteresowań realistycznych (R) stanowiących ok. 17%. Wskazane typy zawodowe wyróżniają się na tle innych.

Rycina 2
Zależność pomiędzy postawą ojca a orientacją zawodową dzieci



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z 2024 r.

Spośród pozostałych 8,45% respondentów wykazuje cechy charakterystyczne dla typu konwencjonalnego (K), natomiast 7,04% dla typu badawczego (B). Zaobserwowano również u 5,63% osób badanych współistnienie elementów charakterystycznych dla typu artystyczno-społecznego (AS), przedsiębiorczego (P) oraz społeczno-badawczego (SB). Nieco mniej (tj. 4,23%) respondentów prezentuje orientację badawczo-przedsiębiorczą (BP), a równoliczna grupa – orientację realistyczno-konwencjonalną (RK). Najmniejszy odsetek uczestników badania (1,41%) udziela największej aprobaty twierdzeniom wskazującym na połączenie zainteresowań przedsiębiorczo-konwencjonalnych (PK). Na Rycinie 2 przedstawiono graficzne zestawienie uzyskanych danych.

W przypadku postawy wymagającej oraz odrzucającej zauważono tendencje do wykazywania w dominującym stopniu (32,26%) cech charakterystycznych dla orientacji realistycznej (R). Drugą najczęściej występującą skłonnością zawodową deklarowaną przez niemal 1/5 badanych (19,35%) jest orientacja badawcza (B). Stanowi to zaskoczenie, ponieważ artystyczne (A) zainteresowania zawodowe prezentuje prawie 13% respondentów oraz niemal równie tyle samo wykazuje zainteresowania społeczne (S) – ok. 10%.

Ponadto w celu doprecyzowania i poszerzenia zakresu analizy zadano respondentom szereg pytań dotyczących roli rodziców w wyborze zawodowym. Zauważono, iż 80% respondentów na podstawie oceny 12 twierdzeń deklaruje, iż wybór ścieżki zawodowej w znacznym stopniu podyktowany był opiniami bądź sugestiami ze strony rodziców. Wyniki w tym wypadku różnicują się poziomem wykształcenia i płcią rodzica. Mianowicie, matki posiadające wykształcenie wyższe oraz ojcowie z wykształceniem wyższym lub zawodowym mają wpływ na wybory ścieżek zawodowych swoich dzieci. Swobodny wybór przebiegał w przeważającym stopniu niezależnie od posiadanego wykształcenia. Zwrócono uwagę również na zależność pomiędzy postawą rodzica a wyborem ścieżki zawodowej (tab. 2).

Tabela 2
Analiza postaw rodziców ze zróżnicowaniem na płeć jako czynnika decydującego przy dokonaniu wyborów ścieżki zawodowej przez respondentów

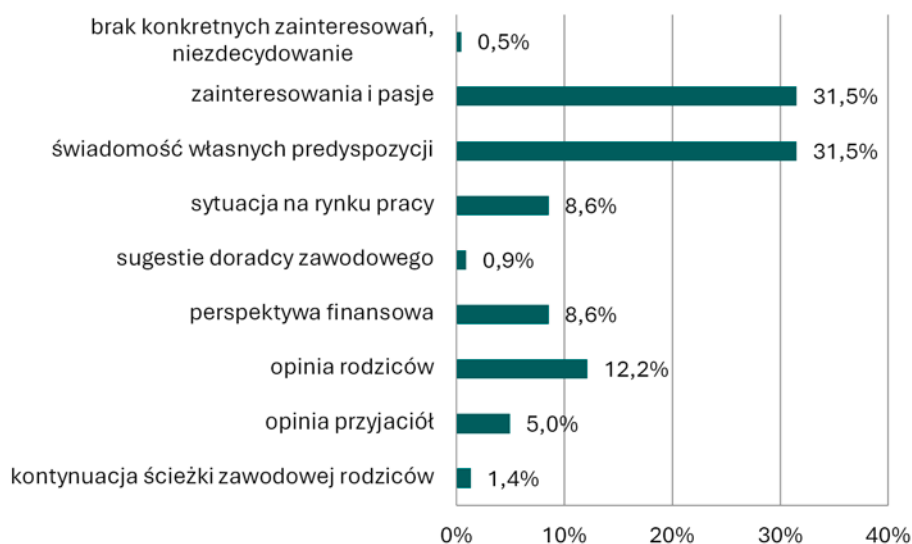
Rodzaj postawy	Wybór pod wpływem opinii rodziców N = 82		Wybór według własnej opinii N = 20	
	Postawa matki N (%)	Postawa ojca N (%)	Postawa matki N (%)	Postawa ojca N (%)
Kochająca	12 (14,6%)	15 (18,3%)	4 (20,0%)	3 (15,0%)
Ochraniająca	3 (3,7%)	14 (17,1%)	2 (10,0%)	3 (15,0%)
Liberalna	49 (59,8%)	33 (40,2%)	3 (15,0%)	3 (15,0%)
Wymagająca	16 (19,5%)	8 (9,8%)	7 (35,0%)	4 (20,0%)
Odrzucająca	2 (2,4%)	12 (14,6%)	4 (20,0%)	7 (35,0%)
Razem	82 (100%)	82 (100%)	20 (100%)	20 (100%)

Źródło: opracowanie własne.

Spośród respondentów, u których zgodnie z deklaracją wybór przebiegał na podstawie porad rodziców, nadrzędną postawą – zarówno w przypadku matki, jak i ojca – okazuje się postawa liberalna, stanowiącą odpowiednio ok. 60% oraz 40%. Ponadto zdecydowana większość rodziców niezależnie od płci posiadała postawy nacechowane ciepłem emocjonalnym (kochająca, ochraniająca, liberalna). Wyniki badań wskazują, że respondenci częściej kierowali się własną opinią przy wyborze ścieżki zawodowej, gdy postawa obojga rodziców przynależała do grupy cechującej się chłodem emocjonalnym. Zgodnie z uzyskanymi odpowiedziami postawa wymagająca w przypadku matki okazała się przeważająca, stanowiąc 35%, co jest zbieżne z dominującą odrzucającą postawą ojca.

Analiza czynników wpływających na postrzeganie zawodów przez pryzmat stereotypów płciowych

W kwestionariuszu ankiety zapytano również o czynniki determinujące wybory zawodowe w celu weryfikacji ważności opinii rodziców podczas podejmowania decyzji z perspektywy respondentów. Uzyskane wyniki w poszczególnych kategoriach przedstawione są na Rycinie 3.

Rycina 3*Czynniki determinujące wybór ścieżki zawodowej*

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z 2024 r.

Pytanie to miało formę wielokrotnego wyboru, a analiza wyraźnie uwypukla dominujące uwarunkowania, jakimi są zainteresowania i pasje (31,5%) oraz świadomość własnych predyspozycji (31,5%). Zaskakująco, ponieważ zaledwie 12,2% respondentów wskazało na sugerowanie się opinią rodziców, natomiast 8,6% podkreśla zarówno istotę sytuacji panującej na rynku pracy, jak również możliwą perspektywę finansową w trakcie pracy zawodowej.

W celu weryfikacji pytania badawczego dotyczącego stereotypów w odniesieniu do sfery zawodowej kobiet i mężczyzn zapytano respondentów, czy ich rodzice wyrażali określone opinie na temat stereotypowego przeznaczenia danych ścieżek kariery dla konkretnej płci. Jak wskazują przeprowadzone badania, zagadnienie dotyczące natężenia zjawiska postrzegania pewnych zawodów jako dedykowanych wyłącznie dla jednej płci pozostaje wciąż aktualne. niespełna 31% ankietowanych przyznało, iż rodzice w dalszym ciągu podtrzymują owe poglądy. Co ciekawe, zdecydowanie częściej, ponieważ aż w 66% dotyczą one kobiet niezależnie od miejsca zamieszkania. W przypadku mężczyzn zdecydowana większość rodziców respondentów (63,6%) zamieszkających na obszarach wsi utożsamia się ze wzorcami mówiącymi, iż pewne zawody są odpowiednie dla kobiet, podczas gdy inne dedykowane są raczej dla mężczyzn. Prowadząc analizę

dotyczącą zmiennej, jaką jest wiek ojca i matki, można wskazać średnią wieku klasyfikującą się na poziomie: 51 lat w odniesieniu do matki oraz 54 lat w odniesieniu do ojca. Przytaczając średnią wieku rodziców, którzy według opinii respondentów nie utożsamiają się ze stereotypowym postrzeganiem zawodów w kontekście płci, wynosi odpowiednio: 50 oraz 53 lata. Otrzymane wyniki, mające zbliżone wartości, sygnalizują, iż wiek rodziców nie stanowi istotnej zmiennej w kontekście analizowanego problemu, a genezy owych poglądów należy doszukiwać się głębiej. Zdaniem najliczniejszej grupy (47% respondentów) dominującym czynnikiem jest obecne przywiązanie do norm funkcjonujących w społeczeństwie. Zbliżoną wartość (41%) osiąga kwestia związana z przekonaniami przekazywanymi z pokolenia na pokolenie, natomiast zaledwie 12% wiąże przekonania rodziców z niską reprezentacją danych zawodów przez kobiety i mężczyzn. Wartości te sugerują, że zarówno normy społeczne, jak i przekonania dziedziczone między pokoleniami mają istotny wpływ na postrzeganie ról zawodowych, podczas gdy kwestie związane z reprezentacją płciową są mniej istotne w oczach respondentów.

Dyskusja

Uzyskane w niniejszym badaniu wyniki potwierdzają istnienie zależności pomiędzy postawami rodziców a zainteresowaniami zawodowymi ich dzieci. Tendencja ta jest zgodna z wnioskami płynącymi z wcześniejszych badań Aleksandry Peplińskiej i in. (2014), wskazującymi, że osoby określające relacje z rodzicami jako nacechowane ciepłem emocjonalnym kierują swoją ścieżkę zawodową w kierunku branż społeczno-opiekuńczych, usługowych czy praktyczno-estetycznych. W przypadku postaw odrzucającej oraz wymagającej, które sprzyjają powstawaniu środowiska wychowawczego nacechowanego chłodem emocjonalnym, respondenci – zgodnie z modelem Peplińskiej i in. (2014) – prezentują zainteresowanie obszarami zawodowymi wymagającymi umiejętności matematyczno-logicznych, biologicznych czy technicznych, co odpowiada dominującej orientacji realistycznej w przeprowadzonym badaniu. Pomimo wyraźnych podobieństw między uzyskanymi przez autorów tego artykułu wynikami a wcześniejszymi badaniami, ujawnione rozbieżności mogą wynikać z odmiennej klasyfikacji zainteresowań zawodowych, a tym samym różnic w stosowanej terminologii. Dodatkowo istotnym ograniczeniem, mogącym wpływać na otrzymane rezultaty, jest możliwość zniekształcenia pamięci respondentów dotyczącego retrospektywnej oceny postaw rodzicielskich.

Analizując zagadnienie kategoryzowania zawodów jako przeznaczonych wyłącznie dla jednej płci, należy zwrócić uwagę na rezultaty badań przeprowadzonych w 2022 r. w Pakistanie (Hassan i in., 2022). Badania zależności pomiędzy oddziaływaniem rodziców oraz mediów na stereotypy płciowe, a w kolejnym etapie wybory zawodowe udowadniają, iż rodzice nieświadomie wpajają dzieciom przywiązanie do norm społecznych. Działania te realnie wpływają na ich późniejsze decyzje edukacyjne i zawodowe. Warto podkreślić, że stereotypy płciowe w większym stopniu dotyczyły kobiet aniżeli mężczyzn. Wynika to z pielęgnowania w Pakistanie tradycji i kultury kolektywistycznej, której nadrzędną wartością są potrzeby rodziny oraz grupy. Rodzice zabiegają o narzucenie własnych preferencji czy oczekiwań dzieciom również w kwestii zawodowej. Tym samym respondenci przewidywali, iż w obliczu wskazanych czynników wybór kariery przebiegać będzie na podstawie opinii rodziców i stereotypów płciowych (Hassan i in., 2022). Wyniki chińskich badaczy również wskazują na istnienie stereotypów płciowych dotyczących zawodów (Liu i in., 2015). Rodzice uczestniczący w powyższych badaniach podkreślali, iż dziewczęta powinny skupić swoje zainteresowania wokół dbania o mir domowy, natomiast do chłopców należy rozwijanie kariery umożliwiającej utrzymanie rodziny. Przywołane badania wskazują, iż stereotyp roli płci w karierze jest wszechobecny oraz mocno zakorzeniony w kulturze wielu krajów.

Zwracając uwagę na zjawisko kontynuacji zawodu rodziców, warto zaznaczyć, iż zaledwie 14% respondentów zdecydowało się na taki krok. Podobna tendencja została zaobserwowana przez Niedzielskiego, który odwołując się do wyników badań własnych, wskazuje, że tylko 13% dzieci decyduje się na kontynuowanie zawodu krewnych (Niedzielski, 2013). Zbliżone dane przywołane zostały również w pracy Kowalik i Sodel (2015), gdzie odsetek ten wynosił 12,5%. Wartości te wskazują, iż powielanie kariery rodziców nie jest powszechnym, jednak w dalszym ciągu obecnym zjawiskiem. Jednocześnie ma ono zdecydowanie częściej miejsce w przypadku, gdy rodzice mają wyższe wykształcenie. Z natury obserwuje się, iż przenoszenie zawodu z pokolenia na pokolenie ma miejsce w przypadku społecznie poważanych profesji (Wieczorek, 2009). Niepokój może budzić sytuacja wskazująca, iż zdecydowanie częściej dzieci odczuwają nacisk ze strony rodziców, aby podążać w tym samym kierunku zawodowym. Otoczenie rodzinne stanowi pewien zatem wyznacznik w kształtowaniu się zainteresowań dzieci i młodzieży, naznaczając to, czego się pożąda, a czego nie w ich przyszłym życiu (Wieczorek, 2009).

Uzyskane w niniejszym badaniu wyniki dotyczące pozostałych czynników determinujących wybory zawodowe są zgodne z motywami warunkującymi wybór określonego kierunku kariery, zaproponowanym przez Agnieszkę Suchorab (2014). Autorka wyróżnia trzy rangi czynników, spośród których dominująca została przypisana indywidualnym cechom jednostki takim jak: zainteresowania, pasje czy predyspozycje. Czynniki drugiej rangi dotyczą elementów związanych z sytuacją na rynku pracy czy perspektywą finansową. Na końcu plasują się natomiast elementy związane z oddziaływaniem grup i otoczenia – m.in. rodziców, przyjaciół czy doradców zawodowych (Suchorab, 2014).

Zbieżność uzyskanych rezultatów z wynikami badań innych autorów podkreśla znaczenie środowiska rodzinnego w kształtowaniu preferencji zawodowych, a także potwierdza zasadność dalszej eksploracji tego zagadnienia w kontekście doradztwa zawodowego.

Zakończenie

Postawy rodziców oraz podejmowane przez nich działania, mające na celu wspieranie dzieci w obliczu wyborów zawodowych, stanowią nieodłączny czynnik decyzyjny. Prezentowane aspiracje, wyrażane preferencje co do wyboru bądź kontynuowania danego zawodu mogą skutkować odczuwalną presją skłaniającą do spełnienia oczekiwań innych. Tymczasem otwarta i wspierająca komunikacja, przestrzeń do zgłębiania zainteresowań, prezentowanie możliwości rozwoju – bez nacisku na wybór jakiegokolwiek spośród nich – a także dzielenie się własnymi doświadczeniami stanowią zarówno cenną wskazówkę, jak i również kreują przestrzeń do dokonania przez dziecko własnego świadomego wyboru dalszej ścieżki edukacyjnej i zawodowej.

Zjawisko postrzegania pewnych środowisk zawodowych jako przeznaczonych wyłącznie dla kobiet bądź mężczyzn pozostaje wciąż aktualne. Stereotypy prezentowane przez rodziców w szerszym zakresie dotyczą kobiet, niezależnie od miejsca zamieszkania, natomiast spośród mężczyzn mających takie przeświadczenia zdecydowana większość zamieszkuje obszary wiejskie. Dane te podkreślają potrzebę zapewniania odpowiedniego wsparcia rodziców w celu eliminowania uprzedzeń i stereotypów w kontekście ścieżki kariery ich dzieci.

Analiza wyników wskazuje, że istotną rolę w wyborach zawodowych odgrywają również czynniki wewnętrzne, takie jak: zainteresowania, pasje oraz świadomość własnych predyspozycji. Choć wpływ otoczenia, w tym rodziców, jest zauważalny, to zgodnie z opiniami respondentów okazuje się on mniej istotny

w porównaniu do indywidualnych motywacji. W mniejszym stopniu na decyzje zawodowe wpływają również uwarunkowania zewnętrzne, takie jak sytuacja na rynku pracy czy perspektywy finansowe.

Stosunek rodziców nie tylko znacząco oddziałuje na podejmowane decyzje karierowe dzieci, ale również przyczynia się do urzeczywistniania ich określonych orientacji zawodowych. Jednocześnie czynnik ten nie oddziałuje w sposób izolowany, stanowi natomiast składową wielu elementów, które tworzą w pełni środowisko wychowawcze. Tym samym, choć postawa zarówno ojca, jak i matki względem dziecka stanowi istotny element, to oprócz bezpośredniej relacji uczuciowej należy uwzględnić także inne aspekty, takie jak: sposób postrzegania pracy, wyznawane wartości, liczebność rodziny czy jej status – wszystkie te czynniki wpływają na wybór danej profesji. Warto zatem podkreślić konieczność prowadzenia dalszych rozważań, mających na celu zgłębienie specyfiki wymienionych elementów oraz sposobu ich oddziaływania na wybory dotyczące kariery dzieci i młodzieży.

Referencje

- Gałęska, U. (2013). *Rola rodziny w wyborach edukacyjno-zawodowych młodzieży*. Wychowanie w Rodzinie, 8(2).
- Garbula, J.M. (2009). *Dzieci wobec stereotypów płci*. Forum Oświatowe, 21(40).
- Hassan, M., Luo, Y., Gu, J., Mushtaque, I., Rizwan, M. (2022). *Investigating the parental and media influence on gender stereotypes and young Student's career choices in Pakistan*. Frontiers in Psychology, 13, 890680.
- Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Psychological Assessment Resources.
- Jakimiuk, B. (2016). *Proces budowania kariery zawodowej. Poradnictwo zawodowe. Rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym*. Wydawnictwo Difin.
- Kowalik, D., Sodeł, P. (2015). *Wychowanie w rodzinie w kontekście aspiracji edukacyjno-zawodowych*. Edukacja Ustawiczna Dorosłych, 4.
- Kowalski, W.S. (1984). *Kwestionariusz Stosunków Między Rodzicami a Dziećmi A. Roe i M. Siegelmana*. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej.
- Krajewska, A. (2022). *Różni, ale czy równi? O socjalizacji do ról płciowych we współczesnych polskich rodzinach*. W: A. Krajewska, M. Rawłuszko (red.), *Równouprawnienie. Księga jubileuszowa dla Profesory Małgorzaty Fuszar* (s. 347–369). Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kubiczek, K. (2019). *Gdy rodzice różnią się w podejściu do wychowania dzieci*, <https://katarzynakubiczek.pl/wychowanie/gdy-rodzice-roznia-sie-w-podejsciu-do-wychowania-dzieci/> (25.06.2024).
- Liu, J., McMahon, M., Watson, M. (2015). *Parental influence on child career development in mainland China. A qualitative study*. The Career Development Quarterly, 63(1).

- Matyjas, B. (2023). *Współczesne rodzicielstwo w perspektywie pedagogiki*. Roczniki Pedagogiczne, 15(4).
- Mielżyński, J. (2007). *Wybrane problemy migracji zarobkowej Polaków, mobilności zawodowej i przestrzennej*. Rocznik Lubuski, 33(1).
- Mikiewicz, P., Mikiewicz, A. (2024). *Wspieranie adekwatnych aspiracji młodzieży na rzecz budowania satysfakcjonującej kariery zawodowej – wskazania dla doradztwa zawodowego*. Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika, 48(2).
- Morrongiello, B.A., Rennie, H. (1998). *Why do boys engage in more risk taking than girls? The role of attributions, beliefs, and risk appraisals*. Journal of Pediatric Psychology, 23(1).
- Niedzielski, E. (2013). *Aspiracje zawodowe młodzieży wiejskiej*. Roczniki Naukowe Stowarzyszenia Ekonomistów Rolnictwa i Agrobiznesu, 15(1).
- Nowak, J. (2020). *Rola rodziny w wyborze ścieżki kształcenia młodzieży*. Szkoła – Zawód – Praca, 20.
- Olszewski, K., Talik, E., Oleś, M. (2016). *Martwienie się młodzieży w okresie dorastania a percepcja postaw rodzicielskich*. Developmental Psychology, 21(3).
- Peplińska, A., Połomski, P., Pogorzelska, I. (2014). *Postawy rodzicielskie a preferencje zawodowe młodzieży*. Psychologia Rozwojowa, 19(2).
- Retowski, S. (2009). *Test preferencji zawodowych*. Wyższa Szkoła Psychologii Społecznej.
- Roe, A., Siegelman, M. (1963). *A parent-child relations questionnaire*. Child Development, 34(2).
- Serzysko-Zdanowska, M. (2008). *Postawy rodzicielskie wobec dzieci z upośledzeniem umysłowym*. Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy, 8(1).
- Suchorab, A. (2014). *Czynniki determinujące wybory edukacyjno-zawodowe studentów*. Szkoła – Zawód – Praca, 7–8.
- Szumiec, M. (2019). *Czynniki determinujące kierunek kariery zawodowej w świetle wybranych teorii rozwoju zawodowego oraz ich znaczenie dla poczucia bezpieczeństwa jednostki*. Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia de Securitate, 9(280).
- Wieczorek, G. (2009). *Rodzice a wybór zawodu*. Problemy Profesjologii, 2.
- Ziemska, M. (2009). *Postawy rodzicielskie*. Wiedza Powszechna.



Agnieszka Sobolewska-Popko

ORCID: 0000-0002-7384-2423

Uniwersytet w Białymstoku

e-mail: a.popko@uwb.edu.pl

„Dostrzec człowieka w człowieku” – fundamenty pracy streetworkera a wyzwania współczesnego świata. Studium przypadku

Streszczenie. Współczesny świat podlega dynamicznym zmianom, które wymuszają na jednostkach zdobywanie nowych, bardziej złożonych kompetencji i rozwijanie umiejętności, w tym także w obszarze technologii i cyfryzacji. Z pewnością można dostrzec korzyści płynące z tak szybkiego rozwoju technologicznego, jednocześnie nie można zapomnieć o zagrożeniach, jakie niesie, a także wyzwaniach, jakie stawia przed jednostką. W artykule podjęto tematykę dotyczącą fundamentów pracy streetworkera w procesie wychodzenia z bezdomności, w kontekście nowych wyzwań współczesnego świata i zaprezentowano wyniki badań jakościowych w tym obszarze. Autorka zwraca uwagę na fakt, że warto pamiętać, aby doświadczając transformacji technologicznej, nie zagubić tego, co ludzkie, oparte na relacjach.

Słowa kluczowe: bezdomność, streetworker, człowiek, wyzwania współczesności

“Seeing the man in the man” – the foundations of streetworkers’ work and the challenges of the modern world. Case study

Abstract. The contemporary world is undergoing dynamic changes, which force individuals to acquire new, more complex competencies and develop skills, including technological and digital skills. While it is certainly possible to see the benefits of such rapid technological development, at the same time, one cannot forget the risks it brings, as well as the challenges it poses to individuals. This

article addresses the foundations of streetworker work in the context of the new challenges of the modern world. The author presents the results of a qualitative research on the concept of “seeing the human in the human”, based on the work of streetworkers supporting people experiencing homelessness.

Keywords: homelessness, streetworker, human being, contemporary challenges

Wprowadzenie

Człowiek nie funkcjonuje w próżni, lecz w sposób ciągły uczestniczy w procesach przemian cywilizacyjnych, w tym społeczno-kulturowych i gospodarczych. W niektóre z nich wkracza powoli, z refleksją i namysłem. Inne zaś, takie jak np. pandemia COVID-19 czy eskalacja konfliktu pomiędzy Rosją a Ukrainą lub wzrost przestępczości w Polsce w ostatnim czasie następują gwałtownie i stanowią dla niego niewątpliwie duże zaskoczenie, któremu towarzyszy niedowierzanie, lęk i niepewność jutra. Dynamizm wspomnianych zmian powoduje, że człowiek zmuszony jest do ustawicznego bycia w gotowości i przystosowania się do nowych warunków zmieniającej się rzeczywistości.

Człowiek ze względu na przypisane cechy postrzegany jest jako istota rozumna o najwyżej zorganizowanej psychice. Jest w stanie dokonać świadomych wyborów i podejmować ważne decyzje na podstawie własnego systemu wartości, przez co przyczynia się do budowania człowieczeństwa. Jest on odpowiedzialny za własne życie społeczne, jest w dużym stopniu jego kreatorem, a także aktorem – przekształcającym i wykorzystującym kulturę na scenie, jaką jest życie (Tomaszewska, 2021, s. 56; zob. też: Gajda, 2000, s. 95). Jednostka podlega prawom rozwoju i przechodzi fazy różnicowania się organizmu pod względem biologicznym, jak i psychicznym, aż do osiągnięcia samodzielności. Każdy etap rozwoju związany jest z rozwiązywaniem przez człowieka zadań rozwojowych. W okresie dorosłości do najważniejszych z nich należą:

- znalezienie odpowiedniego partnera/partnerki,
- podjęcie pracy zawodowej i względna stabilizacja,
- podjęcie decyzji o posiadaniu lub nieposiadaniu dzieci.

W rozwoju człowieka dorosłego wyróżnia się zasadnicze dwie fazy:

- fazę rosnącej ekspansji życiowej związanej z ustaleniem i realizacją własnego planu życiowego,
- fazę słabnięcia i stopniowego zaniku ekspansji życiowej związanej ze wczesną starością (Gnitecki, 1995, s. 12).

Zgodnie z paradygmatycznym modelem człowieka, należy przyjąć, że jednostka poprzez pracę dąży do stworzenia nie tylko samej siebie, ale także uczestniczy w tworzeniu własnego świata. Warto podkreślić, że każde pokolenie buduje świat adekwatnie do osiągniętego poziomu techniki i nauki. Istotną kwestią jest proces przygotowania człowieka do pracy, a zatem jego edukacja, predyspozycje, motywacja i gotowość do podjęcia konkretnej pracy. Wspieranie wszystkich płaszczyzn rozwoju człowieka, a tym samym zapobieganie różnym trudnościom, jakie generuje dynamicznie zmieniający się świat, jest wyrazem dążenia do pełni człowieczeństwa (Tomaszewska, 2021, s. 60; por. Furmanek, 2012).

Wskutek zmian społeczno-kulturowych i gospodarczych, a także w obliczu rozwoju cyfryzacji, charakter pracy zawodowej i jej formy ulegają dynamicznym przekształceniom. To właśnie charakter pracy człowieka, realizowanej w danym okresie historycznym, której efekty były uzewnętrzniane, świadczy o poziomie rozwoju cywilizacyjnego danego społeczeństwa (Furmanek, 2020, s. 66).

Współcześnie chętnie korzystamy ze szkoleń prowadzonych w formie online. Z pewnością dają one pewne korzyści – chociażby możliwość uczestnictwa w nich z każdego miejsca na świecie, nawet podczas podróży. Nie sposób dla potrzeb tego artykułu, nie wspomnieć także o systemach sztucznej inteligencji (AI) i jej wpływie na życie ludzkie. Badania nad nią trwają od dziesięcioleci i choć stanowi ona technologię o ogólnym przeznaczeniu, jej wpływ widoczny jest przede wszystkim w społeczeństwie i gospodarce. Fakt ten może wzbudzać niepokój, zwłaszcza wśród pracowników, których stanowiska pracy mogą być zagrożone stopniowym zastępowaniem człowieka, przez wyspecjalizowane maszyny. Uczestniczymy w postępie technologicznym, w tym rozwoju AI, dlatego ważne jest, aby człowiek zdobywał nową wiedzę, kompetencje i umiejętności, co pozwoli mu na właściwie wykorzystywanie nowoczesnych technologii. Postęp technologiczny doprowadza do rozwoju nowoczesnych systemów językowych, w tym systemów sztucznej inteligencji, która na szczęście nie jest w stanie całkowicie zastąpić wysoko cenionych ludzkich umiejętności, chociażby takich jak okazywanie empatii czy zdolność komunikacji niewerbalnej (Świątkowski, 2021, s. 115–116).

Warto podkreślić, że z jednej strony sztuczna inteligencja stała się obiecującą przestrzenią możliwości i wsparcia aktywności zawodowej poprzez zwiększenie wydajności i efektywności ludzkiej pracy, z drugiej zaś – niesie wiele zagrożeń oraz wyzwań, które wynikają z powszechnego dostępu do technologii cyfrowych i ich wykorzystania w różnych aspektach życia społecznego (Charchuła, 2024, s. 80). Z dynamicznym postępowaniem technologii związanych jest wiele zagrożeń,

zwłaszcza w kontekście wykorzystywania AI przez młodzież, bez odpowiedniego przygotowania w zakresie wiedzy czy umiejętności. Z wyzwaniem tym mierzą się m.in. nauczyciele. Pojawiają się refleksje, a w związku z tym także i pytania, czy i w jakim stopniu dzieci, młodzież będą wykorzystywały narzędzia sztucznej inteligencji w procesie edukacji i jakl bardzo zagraża ona ich kreatywności i samodzielności.

Innym zagrożeniem jest wizja zastąpienia człowieka przez wyspecjalizowane roboty, przypominające pod pewnymi względami istoty ludzkie, które mogłyby wykonywać zadania w obszarze ratowania życia ludzkiego, przekształcania miast czy też nauczania najmłodszych.

Sztuczna inteligencja będzie stopniowo zastępować ludzi na stanowiskach pracy. Coraz częściej podkreśla się fakt, że systemy sztucznej inteligencji będą szczególnie zagrażały tym jednostkom, które nie nadążają za tempem rozwoju cyfryzacji i nowych technologii. Faktem jest, że wiele nowych branż automatyzuje procesy, wykorzystując najnowsze technologie (Charchuła, 2024, s. 80–81). Stąd ważne jest, aby człowiek nie zaprzeczał istnieniu sztucznej inteligencji, nie odrzucał, nie negował, a traktował ją jako wyzwanie, w obliczu którego staje, z gotowością, by poznać jej możliwości, zdobyć nową wiedzę, umiejętności w zakresie rozsądnego jej wykorzystywania.

W obecnych czasach z jednej strony doświadczamy i jesteśmy uczestnikami niesamowitego postępu technologicznego, z drugiej obserwujemy narastające kryzysy w społeczeństwie. Współcześnie, telefon nie służy nam jedynie do prowadzenia rozmów, ale jest wielofunkcyjnym urządzeniem, które budzi nas do pracy, przypomina o ważnych datach w kalendarzu, pełni rolę notatnika, pozwala utrwać ważne dla nas chwile poprzez możliwość robienia zdjęć czy też umożliwia organizowanie spotkań na odległość, a także prowadzenie pisemnych konwersacji. Multifunkcyjność telefonu sprawia, że staje się on nieodłącznym elementem w naszych codziennym funkcjonowaniu, a sytuacje, w których zapominamy go zabrać z domu, stają się źródłem lęku, stresu i frustracji (Parys, 2024, s. 103).

Niewątpliwie postęp cyfryzacji spowodował ogromną transformację życia ludzkiego zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i społecznym. Zmiany technologiczne wdzierają się w życie zawodowe, rodzinne, osobiste (Parys, 2024, s. 103). Trudno jest zatem uwierzyć, że w społeczeństwie nadal są osoby pozbawione dostępu do nowych technologii. „Zachłystniecie się” rozwojem cyfryzacji może przysłonić takie zjawiska, jak: ubóstwo, bezdomność czy nierówności społecznych w dostępie do dóbr kultury, rynku pracy, czy szeroko pojętej edukacji.

Zrozumieć bezdomność

Dom stanowi niezwykle ważny fundament i azyl w życiu człowieka. To często wspomnienia i przestrzeń budowania pierwszych, bliskich relacji społecznych (Sygulska, 2023, s. 127). Utrata domu będzie zatem zawsze bolesnym i trudnym doświadczeniem. Bezdomność może dotknąć ludzi w różnym wieku i stanowi taką sytuację, w której jednostka nie ma własnego miejsca do życia, przebywania i nie jest w stanie sama, przy pomocy własnych zasobów, ubiegać się o miejsce zamieszkania, czy nawet o tymczasowe miejsce schronienia, w ramach działalności organizacji pozarządowych (Przymeński, 2007, s. 18). Osoby bezdomne często są postrzegane jako skrajnie zaniedbane, uwięzione w alkoholizm, a nawet agresywne.

Bezdomność określana jest jako wyzwanie i stanowi poważny problem społeczny. Jest to jednak perspektywa bardzo uproszczona. Człowiek pozbawiony miejsca, w którym może mieszkać, zmuszony jest często do przebywania na ulicy, co uderza w bliskie relacje z bliskimi, znajomymi z pracy – aż do całkowitej ich utraty. Bezdomny zaczyna szukać okoliczności pozwalających przeżyć, zaczyna odwiedzać miejsca, w których wcześniej nie był. Bezdomność jest zatem zarówno stanem, w którym się wiele traci, ale w pewnym sensie również zyskuje – np. nowe grono znajomych, przyjaciół, partnera, którzy znaleźli się w podobnej sytuacji i doświadczają również kryzysu bezdomności. Znacznie łatwiej przetrwać na ulicy z innymi, wspólnie, niż będąc samotnym. Im dłużej człowiek pozostaje w kryzysie bezdomności, im częściej przebywa wśród tych, którzy znaleźli się w podobnych okolicznościach, tym trudniej zrozumieć mu inną perspektywę świata, a tym samym dokonać zmian we własnym życiu. Poddając refleksji zjawisko bezdomności, musimy być świadomi, że dokonuje się konstrukcja i dekonstrukcja zarówno indywidualnych, jak i społecznych światów, które z jednej strony tworzą nowe układy społeczne, z drugiej – niszczą te funkcjonujące dotychczas (Nózka, 2016, s. 81).

Na podstawie ogólnopolskiego badania liczby osób bezdomnych należy stwierdzić, że istotnym uwarunkowaniem bezdomności była eksmisja, wymeldowanie z mieszkania, na co wskazało 11% ankietowanych (Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, 2024). Faktem jest, że mała dostępność mieszkań dla osób będących w kryzysie bezdomności jest dużym wyzwaniem, ponieważ „zakorzenia” ludzi w bezdomności i utrwała ten stan, co sprzyja kształtowaniu biernej postawy i porzuceniu odpowiedzialności za własne życie oraz poczuciu

braku sprawczości w działaniach. Człowiek bez możliwości wyspania się w bezpiecznym miejscu, zadbania o higienę, czystą odzież, nie jest w stanie podjąć prób szukania pracy, a tym samym nie może realnie zmienić swojej sytuacji. Liczba osób potrzebujących jest znacznie większa niż dostępność mieszkań. Niedostatek lokali dostosowanych do możliwości osób bezdomnych wymusza na opiece społecznej czy organizacjach pozarządowych wybieranie spośród tej grupy najbardziej potrzebujących beneficjentów, ale też tych dobrze rokujących, zmotywowanych do zmiany.

Problem polega na tym, że potrzebujący są wszyscy. Pojawia się pytanie: kto ma szansę pokonać kryzys bezdomności? Pracownicy socjalni często nie mają przestrzeni, aby dokładnie poznać osobę bezdomną, ocenić jej zasoby, poziom motywacji i opracować plan działania. W tym zakresie wiele pracy wykonują streetworkerzy. Może się wydawać, że problem ten dotyczy głównie Polski, jednak po przeanalizowaniu dostępnej literatury, można zaobserwować, że z podobnymi wyzwaniami mierzą się także władze i opieka społeczna w innych krajach, np. w Szwecji. Tam również dostrzega się niedostatek mieszkań, które mogłyby posłużyć jako wsparcie w drodze do samodzielności. Zjawisko to opisuje się jako „bramkarstwo”, które polega na ocenianiu, kto kwalifikuje się i zasługuje na wsparcie (Sandberg i Listerborn, 2023).

Przyczyną eksmisji z mieszkań są przede wszystkim: uzależnienia, w tym najczęściej od alkoholu, co podkreśliło 19% badanych; konflikty w rodzinie, na które wskazało 17% ankietowanych; utrata pracy, co zadeklarowało 7% respondentów (Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, 2024).

Bezdomność jest porównywana do uzależnienia, ponieważ życie na ulicy pozbawia człowieka kontroli nad własnym życiem i prowadzi do braku wiary, że może coś się zmienić (Pospiszyl, 2008, s. 303). Ważnym aspektem profilaktyki jest podejmowanie działań, które będą zapobiegały zjawisku bezdomności. Istotne są: minimalizowanie bezrobocia, większy dostęp do terapii uzależnień, praca nad motywacją do zmiany wśród osób w kryzysie bezdomności.

Pomoc na rzecz osób żyjących na ulicy czy w innych warunkach uwłaczających ich godności pozostaje w zakresie kompetencji gmin. Do najważniejszych zadań należą: udzielanie schronienia – w noclegowni lub schronisku, czasem w ogrzewalni; zapewnienie posiłku, w tym jednego ciepłego; zadbanie o odpowiednią odzież, obuwie adekwatnie do pory roku i rozmiaru osoby bezdomnej; przyznawanie i wypłacanie zasiłków okresowych i celowych (w tym w formie biletu kredytowanego, a także przeznaczonych na pokrycie kosztów świadczeń zdrowotnych); zapewnienie miejsc w mieszkaniach treningowych lub

wspomaganych, sprawienie pogrzebu (Mikołajczyk, 2018, s. 371; zob. też: Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, Dz. U. z 2024 r. Poz. 1283, 1572).

Wszystkie opisane powyżej formy pomocy są bardzo potrzebne, jednak nie zawsze są możliwe ze względu na niską motywację podopiecznych do zmiany dotychczasowego stylu życia lub całkowity jej brak. Ważne jest, aby rozpatrywane i analizowane problemy osób będących w kryzysie bezdomności odbywały się w sposób całościowy w kontekście sytuacji życiowej konkretnej osoby. Zasadne zatem zdaje się wykorzystywanie w pracy z osobami bezdomnymi metody indywidualnych przypadków, bowiem wymaga ona zarówno od streetworkera, jak i osoby w kryzysie podejmowania określonych działań (Strączyński, 2021, s. 128).

Kluczowym aspektem wsparcia osób w kryzysie bezdomności jest wzmocnienie przestrzeni zawodowej, a konkretnie – zatrudniania tych osób. W przypadku osób bezdomnych nie jest to zadanie łatwe, wymaga bowiem wielokierunkowych i spójnych inicjatyw, przede wszystkim w zakresie mieszkalnictwa (poprzez zwiększanie dostępności do mieszkań treningowych, wspomaganych) oraz otwartości rynku pracy (poprzez naukę pisania CV, listu motywacyjnego, przygotowania do rozmowy kwalifikacyjnej).

Jedną z ważniejszych kwestii jest także zmiana postrzegania osób bezdomnych przez pracodawców poprzez organizowanie kampanii społecznych i prowadzenie specjalistycznych szkoleń. Kolejnym ważnym obszarem jest edukacja. W związku z brakiem stabilizacji na rynku pracy osoby w kryzysie bezdomności, które są w procesie reintegracji społecznej, powinny mieć możliwość skorzystania ze szkoleń kwalifikacyjnych czy uzupełniających wiedzę. Warto rozważyć także zatrudnienie wspomagane, które może przyczynić się do odbudowania poczucia własnej godności i wartości, a także zapewnić osobom dotkniętym bezdomnością dostęp do usług medycznych, poprawiających zdrowie fizyczne i psychiczne. W Polsce niestety brakuje tak kompleksowych i skoordynowanych działań (Mikołajczyk, 2025, s. 24).

Streetworking szansą na zmianę życia osób w kryzysie bezdomności

Streetworking określany jest jako „praca uliczna”. Stanowi formę działań społecznych i edukacyjnych prowadzonych bezpośrednio w środowisku osób wykluczonych, pozbawionych stałego miejsca zamieszkania, czyli na ulicach, placach, w parkach czy innych miejscach publicznych. Wśród odbiorców działań

streetworkerów są często osoby uzależnione, będące w kryzysie bezdomności, przede wszystkim dorośli, ale także młodzież.

Za główne cele streetworkingu należy uznać: docieranie i rozpoznawanie środowiska osób, które trudno zmotywować do skorzystania z pomocy oferowanej przez tradycyjne instytucje społeczne czy edukacyjne; przekazywanie informacji na temat form pomocy w zakresie zdrowia, uzależnień, edukacji czy integracji społecznej; a przede wszystkim budowanie zaufania i relacji, które mogą zachęcać do zmian i korzystania z dostępnych usług.

Metody streetworkingu obejmują: kontakt bezpośredni, rozmowy, działania edukacyjne, a także organizowanie różnych form aktywności. Praca ta wymaga dużej elastyczności, empatii oraz umiejętności nawiązywania relacji w trudnych warunkach (informacja wygenerowana na potrzeby artykułu przez autorkę za pomocą TalkAI ChatGpt).

W Polsce metoda streetworkingu stosowana jest przez niewiele organizacji. Dostrzega się jednak jej ogromną wartość. Można stwierdzić, że jest ona innowacyjna ze względu na bezpośrednie docieranie do grup docelowych. Streetworkerzy podejmują próby nawiązania kontaktu z podopiecznymi w ich własnym środowisku. Są gotowi, by podejmować pracę na ulicach, dworcach kolejowych, w parkach czy na terenach ogródków działkowych, w opuszczonych budynkach, często o wadliwej konstrukcji, wszędzie tam, gdzie przebywają osoby potrzebujące pomocy (Łukasiewicz, 2016, s. 163.) Przykładowo, w Białymstoku, jedyną organizacją, która kompleksowo pomaga osobom w kryzysie bezdomności, jest Fundacja „Spe Salvi”.

Fundamentalną zasadą pracy streetworkerów jest oferowanie wsparcia osobom w kryzysie bezdomności, często uzależnionym. Wsparcie odbywa się z poszanowaniem ich wolności i godności. Celem streetworkera nie jest bowiem dokonywanie zmiany osoby bezdomnej wbrew jej woli. W głównej mierze chodzi o to, aby pokazać bezdomnym alternatywne możliwości życia, poprawy sytuacji, z jednoczesnym oddaniem im poczucia odpowiedzialności i sprawczości. Towarzystwo streetworkera powinno wywołać u bezdomnego refleksję i w konsekwencji może doprowadzić do podjęcia próby zmiany dotychczasowego życia. Streetworker nie może przy tym oceniać sposobu życia bezdomnych czy krytykować ich wyborów życiowych. On ma tylko (lub aż) być blisko, ma pełnić funkcję przewodnika po labiryncie, jakim jest życie. Streetworker powinien mieć wiedzę na temat form pomocy i instytucji, które na terenie danego miasta świadczą wsparcie na rzecz osób w kryzysie (Łukasiewicz, 2016, s. 164–165).

Streetworking a rozwój nowych technologii

Postęp technologiczny niesie ryzyko, że w obliczu konieczności podejmowania decyzji poddamy się pewnej automatyzacji. Z jednej strony mówi się o większej efektywności pracy, z drugiej zaś – o ryzyku wykształcenia się postawy rezygnacji z kreatywności i samodzielnego myślenia. Z pewnością, w pewnych dziedzinach życia społecznego zastosowanie sztucznej inteligencji jest słuszne, a nawet wskazane, jednak istnieje także ryzyko utraty empatii, w tych obszarach aktywności, zawodach, które opierają się na relacji z człowiekiem. Z perspektywy jednostki każdy, a zwłaszcza osoba w kryzysie, potrzebuje akceptacji, zrozumienia i przestrzeni do samodzielnego decydowania – w szczególności w odniesieniu do gotowości na zmiany. Człowiek chce być nie tylko usłyszany, ale przede wszystkim wysłuchany (Expósito-López, 2024). W pracy na rzecz osób w kryzysie bezdomności wskazane jest przyjęcie otwartej postawy. Ważne jest, aby streetworker podchodził do osoby bezdomnej bez uprzedzeń, stereotypów, wstępnych założeń. Kierunki działań w obszarze wsparcia, pomocy, są możliwe dopiero po nawiązaniu kontaktu z osobą bezdomną, wysłuchaniu jej historii i oczekiwań. Nigdy do końca nie wiemy, jakie informacje przekaże nam beneficjent, co usłyszymy podczas rozmowy z nim. Nie jest zatem wskazane posługiwanie się systemami sztucznej inteligencji w celu pozyskania wskazówek do pracy z osobą uwikłaną w bezdomność, czy też podpowiedzi, w jaki sposób poprowadzić rozmowę, aby jak najwięcej się od takiej osoby dowiedzieć. Poszukiwanie za pośrednictwem AI gotowych rozwiązań i planu pomocy, moim zdaniem, świadczy o braku zasad etyki i braku rozumienia zjawiska bezdomności.

Szybki postęp technologiczny spowodował rozwój sztucznej inteligencji. Z jednej strony, można stwierdzić, że jej zastosowanie przynosi wiele pozytywnych aspektów, z drugiej strony – może doprowadzić do naruszenia podstawowych praw jednostek, a tym samym do zachwiania bezpieczeństwa społecznego (Bugajski, 2023, s. 31). Na podstawie przeglądu i analizy literatury można wysunąć wniosek, że sztuczna inteligencja wykracza poza ograniczenia umysłowe człowieka i może przewidywać różne sytuacje, zachowania, automatyzować maszyny, a także rozumieć zjawiska, których złożoność nie pozwala na ich zrozumienie w krótkim czasie przez ludzki umysł (Bugajski, 2023, s. 33).

Trudno zwizualizować sytuację praktycznego zastosowania sztucznej inteligencji w pracy z osobą w kryzysie bezdomności. Jednym z ważniejszych aspektów wspierających proces wyjścia z bezdomności, jest pomoc beneficjentom

w poszukiwaniu pracy, a tym samym prowadzenie szkoleń zawodowych, uczenie ich pisania CV, listów motywacyjnych i warsztatowe ćwiczenie sytuacji rozmów kwalifikacyjnych z potencjalnym pracodawcą. Teoretycznie systemy sztucznej inteligencji znajdują tutaj zastosowanie, jednak z praktycznego punktu widzenia, warto zastanowić się, co jest naszym celem w pracy z osobą w kryzysie. Oczywiście, tym celem może być bardzo dobrze napisane CV z użyciem ChatGPT, jednak w przypadku osób bezdomnych, motywacja do podjęcia zatrudnienia jest często minimalna albo nie ma jej w ogóle. Wówczas kluczowa staje się praca nad zidentyfikowaniem przyczyn braku motywacji do zmiany życia. Niezbędna jest tutaj relacja pełna zaufania i poczucia bezpieczeństwa, która pozwoli na wspólny dialog i przygotowanie CV czy innych dokumentów, jeśli będzie taka gotowość beneficjenta. W tym zakresie ogrom pracy wykonują streetworkerzy, którzy bardzo dobrze znają specyfikę funkcjonowania osób bezdomnych. Efektywność budowania interakcji międzyludzkich w tym wypadku w dużym stopniu zależy od tego, czy streetworker jest gotowy na danie osobie bezdomnej wolności w decydowaniu o podjęciu kroków do zmiany własnego życia – tutaj nie ma miejsca na nakazy czy przymus.

W każdej sytuacji, w której podejmujemy działania na rzecz osoby bezdomnej, należy kierować się wartością nadrzędną, jaką stanowi odpowiednia dbałość o godność osoby bezdomnej (Barczewska-Dziobek, 2024, s. 13). Streetworkerzy podejmują próby budowania relacji opartej na zaufaniu i szacunku dla integralności podopiecznych oraz procesu ich samookreślenia. Działają po to, aby ulice, na których spotykają ludzi „poranionych”, w kryzysach, stały się „drogami” do przemiany ku innej przyszłości w kontekście indywidualnym, rodzinnym i społecznym (Wasilewska-Ostrowska, 2018, s. 97). Poszukiwanie gotowych rozwiązań za pomocą sztucznej inteligencji w pracy na rzecz osób w kryzysie bezdomności prowadzi do braku refleksyjności i kreatywnego myślenia. Staje się czymś odtwórczym, a nie twórczym.

Wobec powyższych rozważań autorka niniejszego artykułu dostrzega, że w pracy streetworkerów, tj. w procesie poszukiwania „człowieka w człowieku”, nie ma przestrzeni na wykorzystywanie bez namysłu systemów sztucznej inteligencji. Jeśli mają być one w jakikolwiek sposób wykorzystywane w tym zakresie, to dopuszczalną strategią może być weryfikacja własnych pomysłów przez streetworkerów poprzez sprawdzenie w systemach sztucznej inteligencji, czy plan pomocy, jaki chcą zaproponować osobie w kryzysie bezdomności, jest dobrym pomysłem. Choć warto podkreślić, że taka weryfikacja, nie może w żaden sposób modyfikować takiego planu pracy z beneficjentem. Wszelkie

zmiany bowiem, powinny wynikać z bezpośredniej z nim relacji i dokonywać się w procesie towarzyszenia mu w zmianach dotychczasowego stylu życia.

Bezpiecznym rozwiązaniem jest weryfikacja ich własnych pomysłów, rozwiązań, z tym, co zasugeruje im, np. ChatGPT. Nie jest dobrą strategią poszukiwanie gotowych rozwiązań za pomocą sztucznej inteligencji w pracy na rzecz osób w kryzysie bezdomności, a tym samym zwalnianie siebie z refleksyjności i kreatywnego myślenia. Ważnym aspektem wspierania osób w kryzysie bezdomności jest prowadzenie obserwacji zachowań tych osób zarówno na ulicy, jak i w różnych placówkach. Tego zadania nie może wykonać za streetworkera sztuczna inteligencja – potrzebny jest tu człowiek nie tylko rozumiejący, ale także odczuwający i empatyczny.

Wyniki badań własnych

W niniejszym artykule prezentowane są wyniki badań jakościowych, które zrealizowane zostały w marcu 2025 roku. Zastosowano metodę indywidualnych przypadków, wykorzystując technikę wywiadu. Był to wywiad swobodny ukierunkowany, co oznacza, że respondentom zadawano pytania otwarte, jednak przygotowana była również lista pytań pogłębiających – i w zależności od przebiegu badania, otwartości badanych – wykorzystywano ją, aby uzyskać informacje dotyczące pracy streetworkerów, ale także przeżyć, jakie towarzyszą im w procesie wspierania osób uwikłanych w bezdomność.

Badanie polegało na przeprowadzeniu pięciu wywiadów ze streetworkerami, którzy pracują na rzecz osób w kryzysie bezdomności w Fundacji „Spe Salvi” w Białymstoku. Celem podjętych badań było poznanie doświadczeń respondentów w procesie wyjścia z bezdomności w kontekście wyzwań współczesności. Poszukiwano odpowiedzi na pytanie, jakie są istotne komponenty pracy streetworkera w kontekście wychodzenia z bezdomności, które uszczegółowiono, formułując następujące problemy:

1. W jakich działaniach streetworkerzy budują relacje z osobami w kryzysie bezdomności?
2. Jakie metody stosują streetworkerzy w swojej codziennej pracy?
3. W jaki sposób streetworkerzy wspierają proces wyjścia z bezdomności?
4. Jakimi wartościami kierują się streetworkerzy w pracy na rzecz bezdomnych?
5. Jakie kompetencje streetworkerów pozwalają zwiększyć efektywność ich pracy?

Zanim zaprezentowane zostaną wyniki badań własnych, autorka przedstawia poniżej główne obszary i kierunki działań fundacji, której pracownikami są badani streetworkerzy.

Fundacja „Spe Salvi” została utworzona w kwietniu 2008 r. i od początku swojego istnienia pomaga osobom w kryzysie bezdomności na terenie Białegostoku. Warto wspomnieć o samej nazwie fundacji: „*Spe Salvi*” z języka łacińskiego oznacza „nadzieją zbawieni”. Pracownicy Fundacji uważają, że „tam, gdzie jest człowiek, zawsze jest nadzieja na zmianę jego życia” i tę ideę przekazują swoim podopiecznym, a także akcentują podczas konferencji naukowych, wykładów i seminariów. Główne obszary działalności Fundacji to:

- pomoc osobom zagrożonym kryzysem bezdomności i doświadczającym tego kryzysu (poprzez pracę streetworkerów i prowadzenie Centrum Dziennego Wsparcia i Streetworkingu, a także poprzez zatrudnianie asystentów osób bezdomnych);
- wspieranie osób z problemem uzależnienia (w szczególności od alkoholu);
- pomoc na rzecz uchodźców (w tym obywatelom Ukrainy) poprzez prowadzenie – finansowanego ze środków UNICEF – Punktu Informacyjno-Poradniczego Spilno w Białymstoku;
- wspieranie seniorów zamieszkałych w Białymstoku (poprzez realizację projektów, m.in. „Złota Rączka”, który umożliwia bezpłatne naprawy w mieszkaniach starszych osób, „Cyfrowe Porady” – skierowane do seniorów, które cieszą się bardzo dużą popularnością i zainteresowaniem);
- prowadzenie jadłodzielni w centrum Białegostoku – miejsca, do którego każdy może przynieść żywność, by jej nie marnować, a podzielić się z osobami naprawdę potrzebującymi, które nie mogą samodzielnie zaspokoić podstawowych potrzeb życiowych;
- udzielanie nieodpłatnych porad prawnych w specjalnie utworzonych punktach, w których zatrudniani są wysoko wykwalifikowani adwokaci (na podstawie informacji umieszczonych na stronie internetowej Fundacji „Spe Salvi”).

Grupę badanych streetworkerów stanowiły cztery kobiety i jeden mężczyzna. Warto podkreślić, że w ostatnim czasie w fundacji pracę streetworkera podejmowały częściej kobiety. Badani byli w wieku między 24. a 46. rokiem życia. Wszystkie osoby miały wykształcenie wyższe w zakresie pedagogiki, resocjalizacji, psychologii, psychoterapii lub prawa. Cztery osoby pozostawały w związkach małżeńskich lub partnerskich, jedna osoba była osobą samotną.

Przeprowadzone wywiady zostały zarejestrowane za pomocą dyktafonu, następnie poddane transkrypcji i analizie zgodnie z koncepcją Matthew B. Milesa i A. Michaela Hubermana, która składa się ze współbieżnych rodzajów działań: redukcji danych, ich reprezentacji oraz wyprowadzania i weryfikacji wniosków (Miles i Huberman, 2000, s. 11–12). Redukcja danych, które w tym wypadku występowały w postaci notatek czy transkrypcji wywiadów, wiąże się z dokonaniem ich selekcji, koncentracji, upraszczaniem i przekształcaniem. Warto podkreślić, że redukcja danych jest częścią ich analizy, to etap porządkowania informacji, tak, aby uchwycić w ich najistotniejszy sens i wyciągnąć wnioski. Z kolei reprezentacja danych pozwala badaczowi bardziej je zrozumieć. Stanowi ona zbiór informacji, które zostały poddane kompresji, dzięki czemu możliwe jest wyciąganie tez i podejmowanie odpowiednich działań. Autorzy opisywanej powyżej koncepcji zaproponowali stosowanie matryc, wykresów i sieci jako form reprezentowania danych w sposób bardziej czytelny i zrozumiały. Postęp w badaniach prowadzi także do weryfikacji wniosków (Cudowska, 2007, s. 358).

Przystępując do badań, autorka była ciekawa, w jaki sposób respondenci, przez pryzmat doświadczeń zawodowych, rozumieją streetworking i jak to rozumienie przekłada się na ich codzienną pracę. Praca uliczna (streetworking) jest adresowana do grup szczególnie zagrożonych. Streetworkerzy docierają do osób bezradnych społecznie, których zasoby są niewystarczające, by poradzić sobie w sytuacji trudnej.

Samo ujęcie definicyjne, zdaniem autorki, nie oddaje istoty i charakteru pracy streetworkera, więc zależało jej, aby poznać perspektywę osób posiadających wieloletnie doświadczenie w tym zakresie. Uznano także, że w dobie intensywnego rozwoju nowych technologii, warto szerzej zaprezentować zawód, w którym nie może zabraknąć komponentów ludzkich. Dla potrzeb niniejszego artykułu prezentowane są trzy spośród pięciu przypadków – to one najlepiej pokazują zawód streetworkera, jego fundamenty. Na podstawie wypowiedzi badanych, dokonując ich analizy i stosownej selekcji danych, wyróżniono kategorie istotne w procesie budowania fundamentu pracy streetworkera z osobami bezdomnymi. Przedstawiano je w poniższej matrycy (tab. 1).

Tabela 1
Matryca 1. Elementy konstytuujące fundament pracy streetworkera na podstawie doświadczeń zawodowych badanych

Analizowane kategorie	Przykłady zastosowania w pracy zawodowej
Nawiązanie kontaktu z osobą w kryzysie bezdomności	– patrole ulic w Białymstoku, odwiedzanie opuszczonych budynków, parków, dworców, klatek schodowych; – po nawiązaniu pierwszego kontaktu kolejne spotkania możliwe są w siedzibie Fundacji „Spe Salvi”, jeśli potrzebujący jest na nie gotowy;
Ocena potrzeb i stanu psychofizycznego osoby bezdomnej	– zadawanie otwartych pytań o potrzeby, poinformowanie o formach wsparcia; – w sytuacji zagrożenia życia – wezwanie odpowiednich służb; opatrywanie ran, gdy podopieczny wyrazi na to zgodę.
Poznanie sytuacji życiowej osoby w kryzysie bezdomności	– wstępny wywiad z beneficjentem w siedzibie Fundacji „Spe Salvi”; wydawanie czystych ubrań i środków higieny osobistej;
Plan pomocy osobie bezdomnej	– streetworker wspólnie z osobą bezdomną ustalają plan pomocy; wsparcie może dotyczyć: zorganizowania leczenia uzależnienia w specjalistycznym szpitalu, zapisania i towarzyszenia podczas wizyt lekarskich, pomocy w szukaniu pracy, schronienia; szacunek dla wolności beneficjenta; cierpliwe podążanie za nim i wytrwałe oczekiwanie na jego motywację, gotowość do zmiany dotychczasowego życia; – organizowanie wigilii i wspólnych wyjazdów integracyjnych;
Motywacja do wykonywania zawodu streetworkera	– chęć pomocy osobom w kryzysie; wiara i nadzieja, że każdy ma szansę odmienić swoje życie; – stawianie granic, uczenie beneficjentów brania odpowiedzialności i sprawczości za własne życie; akceptacja form finansowania podejmowanych działań, głównie dzięki projektom;
Znaczenie sztucznej inteligencji w codziennej pracy zawodowej	– bardzo małe wykorzystanie; – w pracy streetworkera sytuacje są dynamiczne i bardzo często trudno przewidzieć, co przyniesie kolejny dyżur w fundacji czy patrol na ulicy; ważna jest ludzka empatia, intuicja i mądrość życiowa.

Źródło: opracowanie własne.

Studium przypadku: Pani Weronika¹

Pani Weronika związana jest z Fundacją „Spe Salvi” od początku jej istnienia, czyli już 17 lat, w zawodzie streetworkera pracuje od 8 lat. Cały czas podnosi swoje kwalifikacje poprzez uczestnictwo w studiach podyplomowych. Badana jest bardzo zaangażowana w pracę, w codziennych zadaniach zawodowych towarzyszy jej refleksja, że każda sytuacja kontaktu z podopiecznym jest spotkaniem, do którego nie można przygotować się według jakichś konkretnych ram, wytycznych, ponieważ nigdy nie wiadomo, w jakiej kondycji będzie człowiek w kryzysie, którego spotka danego dnia, wykonując swoją pracę. Pani Weronika z dużą empatią przyznała, że streetworking jest dla niej

[...] elementem towarzyszenia drugiej osobie. Streetworker to taki towarzysz w podróży. Z perspektywy wielu lat swojej pracy, uważam, że jest to przede wszystkim szanowanie ludzkich wyborów, bo idąc na ulicę, ja nie dyktuję im, co mają i jak mają żyć, wiem, że muszę dostosować moje metody pracy do potrzeb osób, które spotykam na ulicy².

Z pewnością trudnym doświadczeniem jest widok człowieka w brudnym ubraniu, przemokniętych butach, mieszkającego na ulicy, zwłaszcza kiedy warunki atmosferyczne nie są sprzyjające. Jednak nie może to powodować sytuacji narzucania własnej perspektywy pomocy i sposobu rozwiązania danego kryzysu. W pracy streetworkera ważne jest podążanie za konkretnym człowiekiem w potrzebie, nawet wtedy, kiedy z naszego punktu widzenia, jest on bardzo pogubiony w życiu, na co wskazują słowa Pani Weroniki:

Jeśli ktoś ma gotowość do tak prozaicznej czynności, którą jest zrobienie zdjęcia do dowodu osobistego i wykonanie go, to pytam, czy ma chęć z tego skorzystać, ale jak ktoś nie chce, to go nie zmuszam. Czekam na jego gotowość, co jest, tak po ludzku, bardzo trudne. Tak samo jest w sytuacji, kiedy na zewnątrz jest ujemna temperatura i ja proponuję skorzystanie z placówki, czy innej formy pomocy, a ktoś nie chce, bo twierdzi, że mu tak dobrze, jak jest. To jest taki szacunek do tego człowieka. Zauważam, że jak poświęcam więcej na to czasu

¹ Imiona badanych zostały zmienione w celu zachowania ich anonimowości.

² Zachowano oryginalną pisownię.

i takiej ludzkiej cierpliwości więcej mam, to ta osoba zaczyna mi ufać. Może to zabrzmieć dziwnie, ale porównałabym pracę streetworkera do „Małego Księcia”, z takim oswajaniem.

Szacunek i cierpliwość oraz wzmacnianie tzw. małych kroków, które podejmują podopieczni, jest kluczem, istotą długofalowego planu pomocy i konkretnych działań. Wejście w środowisko osób bezdomnych pozwala zrozumieć – właśnie w wymiarze praktycznym – niechęć ze strony osób mieszkających na ulicy. Ich osobiste doświadczenia często nie są łatwe i gromadzili je oni przez całe życie, nie mając konstruktywnych wzorców. Jak zauważa Pani Weronika na podstawie własnych zawodowych doświadczeń,

[...] osoby w kryzysie bezdomności mają wiele doświadczeń, gdzie ktoś im coś obiecywał, począwszy od tych lat najmłodszych, tak jak rodzice dotknięci chorobą alkoholową, a potem tego nie ma, nie zostaje spełnione; dlatego ja staram się być elastyczna, mobilna, ale jak mówię, że przyjdę tutaj do pana jutro, to wiem, że ja tam muszę być, bo dałam słowo i jeśli nie będę konsekwentna, to jestem przegrana już na początku tej relacji i budowanie jej będzie później o wiele trudniejsze.

Badana, odkąd pamięta, miała silną potrzebę i motywację, by pracować z ludźmi, którzy potrzebują drugiej szansy, by na nowo zacząć żyć. Wybór profilu szkoły średniej i studiów pedagogicznych pozwoliły dążyć jej do wytyczonego celu: „[...] ciągle szłam z taką myślą, że będę pracowała z ludźmi, którzy są w więzieniu i będę starała się im pomagać, towarzyszyć”. Pani Weronice bardzo pomógł wolontariat w Fundacji, od którego podjęła pracę na rzecz osób w kryzysie bezdomności. Pozwoliło jej to zrozumieć i poznać specyfikę tego środowiska. Badana, pracując wcześniej dwa lata w Kościele Ulicznym w Białymstoku, nie postrzegała bezdomnych przez pryzmat stereotypów:

Miałam taką od samego początku sympatię do tych osób, a jak już zaczęłam z nimi rozmawiać, poznawać, to też całkowicie zmieniał mi się, jakby pogląd na te osoby. Tak, oczywiście czasami były te zapachy niekomfortowe, ale też nie stanowiło to jakiejś takiej większej przeszkody w komunikacji, mnie po prostu ciekawiły te osoby, chciałam je głębiej poznać. Chciałam też poznać, co czuje, czego doświadcza i, w jaki sposób ja mogę jej ulżyć lub chociaż wysłuchać.

Pani Weronika pełni dyżury w Centrum Wsparcia Dziennego i Streetworkingu w siedzibie Fundacji „Spe Salvi”, a także razem w parze z innym streetworkerem chodzi na tzw. patrole, podczas których odwiedza pustostany, dworce. Chodząc po ulicach Białegostoku, poszukuje osób bezdomnych, którym może zaoferować pomoc. Ulica jest często miejscem, w którym można nawiązać pierwszy kontakt, powiedzieć o formach pomocy i zaprosić do Centrum Wsparcia Dziennego i Streetworkingu, aby umożliwić bardziej intymne warunki do rozmów. Jest to także miejsce, w którym osoby dotknięte kryzysem bezdomności mogą napić się kawy, herbaty, zjeść ciepły posiłek, otrzymać czyste ubranie czy podstawowe środki higieniczne. Jeśli osoby bezdomne mają potrzebę zadzwonić czy skorzystać z komputera i Internetu, to również mają taką możliwość. Tutaj pracownicy Fundacji, w tym Pani Weronika, pomagają podopiecznym w znalezieniu pracy czy napisaniu CV.

Ludziom, którzy mają swoje mieszkania, domy, ciepłe łóżko, jedzenie w lodówce, może wydawać się wręcz absurdalne, że człowiek może dobrowolnie wybrać życie w pustostanie, mając do wyboru skorzystanie z noclegowni czy placówki, która umożliwia zakwaterowanie. Z jednej strony może wydawać się, że życie na ulicy jest w pewnym stopniu nawykiem, wynikającym z wyuczonej bezzadności, z drugiej strony często przyczyn takiego trybu życia upatruje się w uzależnieniach, rozpadzie fundamentalnych relacji społecznych. Z perspektywy streetworkera wygląda to zupełnie inaczej, jak zauważa badana:

Ja bym powiedziała, że to jest walka o przetrwanie. Osoby te nie spędzają całego dnia w pustostanie, wiedzą, że o godzinie 8.00 wydawana jest w danej placówce zupa, więc idą, aby zjeść, wiedzą, że w godzinach 9.00–12.00 mogą przyjść do nas do fundacji, później znowu jakaś inna placówka oferuje posiłek, a potem idą na rewir, w poszukiwaniu puszek, no i później wracają do pustostanów lub poszukują klatek schodowych, aby pójść spać.

Na podstawie powyższych wypowiedzi badanej wynika, że praca streetworkera jest pracą trudną, wymagającą empatii, zaangażowania i wytrwałości, ale też bardzo potrzebną. Świat podlega ciągłym zmianom. W kontekście rozwoju nowych technologii pojawia się pytanie, jakie znaczenie mogą odgrywać systemy sztucznej inteligencji w zawodach pomocowych, czy streetworker dostrzega zasadność korzystania z AI w swojej pracy, jeśli tak, to w jakim wymiarze. Osoby w kryzysie bezdomności potrzebują przede wszystkim wysłuchania, zrozumienia bez oceniania i pouczania, bez dawania gotowych rad i rozwiązań, potrzebują

alternatywnych rozwiązań, ale potrzebują też czasu, aby wprowadzać zmiany w swoim życiu. Poznanie świata nowych technologii jest sprawą drugorzędną dla osób w kryzysie bezdomności, choć Fundacja „Spe Salvi”, jeśli dysponuje środkami z projektów, organizuje warsztaty, w tym warsztaty zawodowe, podczas których omawiane są kwestie poszukiwania pracy, pisania CV czy listów motywacyjnych. Wówczas jest możliwość pokazania beneficjentom, w jaki sposób można wykorzystywać nowe technologie w procesie szukania pracy i przygotowywania się do jej rozpoczęcia. W praktyce jednak bardzo często nawet te kwestie dotyczące aktywności zawodowej, w tym powrotu na rynek pracy, omawiane są w bezpośredniej relacji z beneficjentem, zdecydowanie częściej podczas spotkań indywidualnych, niż warsztatowych. Zatem wykorzystywanie systemów sztucznej inteligencji w pracy streetworkerów jest zdecydowanie niewielkie zarówno po stronie samych streetworkerów, jak i po stronie beneficjentów.

Badana przyznała, że fundacja nawiązuje także współpracę z pracodawcami, a osoby bezdomne, które przyjmują pomoc, znajdują zatrudnienie w Centrach Integracji Społecznej. Warto w tym miejscu przywołać słowa badanej:

Wszystko zależy, na jakim etapie kryzysu bezdomności, wychodzenia z niego jest osoba. Człowiek, który mieszka w pustostanie, często nie ma pracy, jedzenia, to ta nowa technologia nie jest mu zupełnie do niczego potrzebna, nie jest użyteczna. W pracy streetworkera chodzi o kontakt z człowiekiem jeden na jeden, jedynie wykorzystywanie technologii w kontekście na przykład aplikacji, która pokaże mi, gdzie mogą przebywać osoby bezdomne, to tak, ale w takiej realnej pracy, ja nie widzę potrzeby, nowa technologia nie zastąpi człowieka, który może pomóc w pokonaniu kryzysu bezdomności.

Studium przypadku: Pani Alicja

Badana związana jest z Fundacją „Spe Salvi” od 15 lat, posiada doświadczenie w pracy streetworkera (w zawodzie pracuje od 2011 r.). Pani Alicja utożsamia streetworking z pracą uliczną, ale uważa, że ta forma pracy w Białymstoku jest łączona z pracą asystenta, stąd pojawił się pomysł ubiegania się o środki finansowe na zatrudnienie asystentów osób bezdomnych.

I czy asystent, czy streetworker, to jakby jedno i to samo dla mnie, bycie obok człowieka, to jak go widzę, kiedy on potrzebuje pomocy, mam możliwość,

to od razu biorę go za rękę i idziemy do lekarza, czekamy tam wiele godzin, więc to czy asystent, czy streetworker to dla mnie towarzyszenie, bycie obok, podążanie i kompleksowa praca z człowiekiem.

Zdaniem Pani Alicji ważne jest także oddanie sprawczości osobie bezdomnej i danie jej czasu, na co zwróciła także uwagę Pani Weronika:

[...] ja jako streetworker wychodzę do człowieka, ku jego potrzebom, jak ma rany, to je zaopatrzam, jak potrzebuje iść do lekarza, to z nim idę, jest bardzo źle, to wiadomo, że trzeba wezwać karetkę, ale też taką granicą jest moment przyjsia do nas do fundacji, bo nie zawsze te osoby chcą pomocy od nas na miejscu, na ulicy, też czekamy, aż pojawią się w fundacji, czasami to trwa miesiąc, kilka miesięcy, więc jak ktoś już do nas przyjdzie do siedziby fundacji, to jest to dla nas sygnał, że ma w sobie gotowość i można podjąć jakieś konkretne działania.

Streetworkerzy Fundacji „Spe Salvi” pomimo chwil zwątpienia w codziennej pracy mają także bardzo pozytywne doświadczenia, kiedy naprawdę udało się pomóc osobie będącej tak naprawdę na granicy śmierci. Przywołam tutaj słowa Pani Alicji:

Każdy tak naprawdę ma takie swoje dno, no tak jeden z naszych podopiecznych tkwił tak bardzo w uzależnieniu, że zapłacił za to cenę utraty zdrowia, ale no właśnie pracownicy naszej fundacji wielokrotnie wychodzili do niego z pomocną dłonią, kiedy on tak naprawdę sam mówił, że nikt szans dla niego nie widzi, my jednak podjęliśmy ten trud i dzisiaj ten człowiek jest trzeźwy, ma gdzie mieszkać, dba o siebie, pracuje dorywczo. W tym procesie trzeba być po prostu wytrwałym.

Badani streetworkerzy zwrócili uwagę na jeszcze jeden ważny aspekt braku motywacji do zmiany życia przez osoby bezdomne. Wiele z osób dotkniętych kryzysem bezdomności nie korzysta z opieki zdrowotnej, żyje na ulicy, często bez dostępu do wody, toalety czy czystych ubrań, czasami nie mają nawet obuwia. I kiedy w ich otoczeniu pojawiają się streetworkerzy z propozycją pójścia do lekarza, często pojawia się opór, wynikający głównie z lęku, zwłaszcza że wiele osób bezdomnych jest uzależniona od alkoholu lub substancji psychoaktywnych. Bywa też tak, że kiedy uda się znaleźć im bezpieczne miejsce do spania, kiedy mają możliwość umycia się i przebrania w czystą odzież, po pewnym czasie udaje

się ich także zmotywować do wizyty u lekarza. Zdarzają się sytuacje, że w noclegowniach czy placówkach, które umożliwiają mieszkanie tym osobom, wszelkie mechanizmy obronne odpuszczają i taki człowiek zaczyna chorować. Świadczą o tym słowa badanej:

W chwili, kiedy on dostaje komfort spania, kiedy jest mu dobrze, odpuszcza napięcie i wtedy organizm też odpuszcza i znajduje się milion chorób, co skłania i nas czasami do refleksji, czy było warto, zmieniać styl życia tego człowieka? My tego do końca nigdy nie wiemy, ten człowiek może to przeżywać wewnętrznie i roztrząsać, czy lepiej jest chorować w miejscu bezpiecznym, gdzie mam co zjeść i mogę spać w ciepłym miejscu, czy może lepiej było żyć w napięciu na ulicy, w stresie, walcząc o przetrwanie, ale bez tych chorób, bo wtedy organizm jakoś się trzymał. To zawsze jest dylemat niestety.

Pani Alicja przyznała, że dla niej fundamentem pracy streetworkera jest przede wszystkim słuchanie drugiego człowieka:

Oczywiście, możesz nauczyć się tego słuchania na studiach, jak stawiać pytania, stosować parafrazy, ale jeżeli nie jesteś wewnętrznie człowiekiem ciekawym drugiego człowieka, jeśli nie słuchasz aktywnie, nie krocysz za nim, bo ty nie możesz nic muazać, tylko cierpliwość, otwartość, no i bycie sobą w tym kontakcie to też jest ważne.

Ważnym aspektem jest właśnie ta ciekawość, zainteresowanie człowiekiem w kryzysie, ono musi być dominującą motywacją w pracy streetworkera, który chce długofalowo nieść pomoc. Jest to o tyle istotne, że osoby bezdomne bardzo często ze względu na brak higieny, nie pachną zbyt ładnie, to często są to tak po ludzku trudne odczucia dla człowieka dbającego o siebie. Jeśli więc nie ma zainteresowania i chęci towarzyszenia podopiecznemu, to ten dyskomfort zapachu zwycięży i będzie trudno zbudować relację opartą na zaufaniu i bezpieczeństwie. To nie oznacza, że streetworker nie stawia granic. Na pewnym etapie pracy, w planie pomocy, zwraca się uwagę na aspekt dbania o siebie, pokazuje się możliwości wsparcia np. poprzez wydanie czystej odzieży, obuwia, zwraca się także uwagę na stan trzeźwości tych osób, które przychodzą do Centrum Wsparcia Dziennego i Streetworkingu:

Ty nie idziesz na patrol w pantoflach, idziesz, przepraszam, do pijących ludzi, często zasikanych, brudnych, idziesz do pustostanu, mijasz zdechłego kota, mijasz za przeproszeniem, gówno, zatykasz nos i wchodzisz, bo tam może być potrzebujący człowiek. W pustostanach często sypialnia i toaleta są w jednym pomieszczeniu, więc wiadomo, jak tam pachnie, no i albo jesteś na to odporny, albo nie, tego nie da się wypracować.

W pracy streetworkera ważne jest także oddzielenie emocji. Wchodząc do pustostanu, nie ocenia się bałaganu, czystości tego miejsca, tylko trzeba dostrzec tego leżącego tam człowieka, a bardzo często kilku ludzi, ocenić ich potrzeby na tu i teraz, nawiązać kontakt bez narzucania się z pomocą. Ten aspekt pracy streetworkera podkreśliła w wywiadzie właśnie Pani Alicja:

[...] masz patrzeć na to zimno, co, gdzie, w jakim momencie możesz zrobić, co teraz, a co możesz zrobić jutro, to jest twoja praca do wykonania. Oczywiście, jeśli ten człowiek potrzebuje rozmowy, to przestanie i przegadanie w pustostanie też będzie pomocą, a innym razem to odkrycie, że człowiek nie ma skarpet albo że chory – jest już początkiem planu pomocy. Kiedy widzisz, że w pustostanie palą się świece, to powtarzasz jak mantrę, pamiętajcie, aby się nie spalić, uważajcie, no ale sam świeczek nie gasisz, mówisz o zagrożeniu, w tych słowach ostrzeżenia też jest troska, że jednak widzisz tego człowieka i dajesz mu szansę, że może przyjść do fundacji, skoro dziś nie chce, boi się, nie jest gotowy skorzystać z twojej pomocy.

Pani Alicja stara się w codziennej pracy dość mocno oddzielać emocje i trochę też zrzuca odpowiedzialność z siebie, bo to przecież nie ona wybiera życie na ulicy. Ona oferuje pomoc, ale nie ma wpływu na decyzje osób bezdomnych, choć przyznała, że trudno było powstrzymać jej smutek, kiedy podczas patroli spotykała kobiety w ciąży, pijące alkohol, palące papierosy:

Smutek we mnie to małe dzieci i kobiety w ciąży i pytanie, co będzie dalej. Nie zawsze udawało się je przekonać, aby nie piły, ale tutaj ważna była także współpraca ze szpitalami i Miejskim Ośrodkiem Pomocy Rodzinie w Białymstoku, aby wiedzieli o takiej kobiecie, jej sytuacji i aby ona nie wyszła z tym dzieckiem ze szpitala, bo potem może być tragedia.

Badana poruszyła jeszcze kilka ważnych aspektów, które po części łączą się ze sobą. Istotna jest kwestia finansowania działań na rzecz bezdomnych. Z jednej strony streetworking w Białymstoku od lat finansowany jest przez miasto, ale są to środki niewystarczające, więc trzeba pozyskiwać środki finansowe z projektów. Złożenie projektu to także ogrom pracy i niepewność, czy dotacja zostanie przyznana. Trudno jednak mówić o dużych sumach pieniędzy na wspieranie osób bezdomnych, bo jak twierdzi Pani Alicja,

[...] warto przeanalizować i zastanowić się, jakie miejsce w drabinie pomocy społecznej zajmują bezdomni. Na pierwszym miejscu są matki z dziećmi i dzieci, osoby z niepełnosprawnościami i seniorzy. Spora część funduszy trafia także na działania w zakresie kultury i sportu. Prawda jest taka, że w tym wszystkim uwzględnia się mierzalność efektów, a tutaj nie będzie wskaźników wzrostowych na poziomie 50–80%, niestety nie ma takiej efektywności. Te zmiany w życiu bezdomnych są trudne, ponieważ jak taka osoba ma pójść do pracy, jak nie ma gdzie mieszkać, gdzie się umyć, nie ma prywatnej przestrzeni. W noclegowni jest przecież wiele osób o różnych osobowościach. Brakuje u nas takich rozwiązań, jak w skrajach skandynawskich, gdzie dzięki Housing First praktycznie nie ma bezdomności. U nas brakuje mieszkań, które można byłoby przeznaczyć dla osób bezdomnych. Jest to problem bardzo złożony i trudny w warunkach polskich.

Studium przypadku: Pani Hanna

Badana pracuje w zawodzie streetworkera od 2,5 roku. Rozpoczęła pracę dzięki poleceniu koleżanki, która realizowała w Fundacji „Spe Salvi” praktyki studenckie. Pani Hanna uważa, że wyjście z kryzysu bezdomności jest często długoletnim procesem, stąd ważne jest, aby, wykonując ten zawód, pamiętać o ważnych komponentach. W wywiadzie podkreśliła, że potrzebna jest „cierpliwość przede wszystkim, ale też empatia, dużo empatii potrzeba, zrozumienie, ale też odwaga. Myślę, że taka osoba, tak pracująca powinna być odważna.” Dla badanej takim istotnym akcentem w pracy na ulicy są patrole, czyli poszukiwanie potencjalnych osób w kryzysie bezdomności i zmotywowanie ich do skorzystania z pomocy. Przyznała, że nie jest to łatwe zadanie, zwłaszcza na początku:

Czasami jest ta niepewność i taki trochę strach, bo jednak, wchodząc do pustostanu, nigdy nie ma się pewności, że konstrukcja budynku jest stabilna albo w jakim stanie będą bezdomni i czy nie zostaną zaatakowana, ale, wchodząc

z drugim streetworkerem, czuję się pewniej, zapachy no już nie przeszkadzają, przyzwyczaiłam się.

Fundacja „Spe Salvi” nie ogranicza się tylko do prowadzenia Centrum Dziennego Wsparcia i Streetworkingu czy patrolowania ulic. Ważnym aspektem pracy, której celem jest wyjście z kryzysu bezdomności, są organizowane wspólne wyjazdy, wycieczki, ogniska. Istotnym wydarzeniem jest również corocznie organizowana wigilia dla osób w kryzysie bezdomności. Jest to inicjatywa, która zawsze porusza ludzkie serca, co wyrażają słowa badanej:

Fajnie było przygotować tą wigilię, a potem zobaczyć to szczęście w oczach podopiecznych. Dobrze jest z nimi tak po prostu pobyc i porozmawiać, zobaczyć, jak cieszą się z prostych rzeczy. Wtedy sama zaczęłam doceniać, że mam tak wiele.

Badana wspomniała podczas wywiadu, że nie planowała docelowo pracować z osobami w kryzysie bezdomności, jednak krótki wykład pracowników Fundacji „Spe Salvi” i doświadczenie koleżanki, która realizowała tam praktyki studenckie, otworzyły ją na nowe doświadczenia. Była w niej taka gotowość, ciekawość, a przede wszystkim chęć sprawdzenia, czy taka praca będzie dla niej odpowiednia, ponieważ nie każdy odnajduje się w tego typu aktywności zawodowej. W Fundacji jest dość duża rotacja pracowników – niektórzy przychodzą, ale zostają w tej pracy bardzo krótko; zdecydowanie więcej kobiet niż mężczyzn jest gotowych do pracy ulicznej z osobami w kryzysie.

Pani Hanna przyznała, że początkowo postrzegała osoby bezdomne bardzo stereotypowo, ale praca streetworkera, przede wszystkim kontakt z tymi osobami, rozmowy dość szybko zweryfikowały to postrzeganie.

To nie było dla mnie łatwe, też patrząc stereotypowo, bałam się, ale też bardzo chciałam dobrze wypaść, aby te osoby zdobyły moje zaufanie, chciałam im też bardzo pomóc, ale jestem osobą, która bardzo się stresuje, więc na początku nie było mi łatwo.

Badana podkreśliła, że w pracy streetworkera nauczyła się nie czekać na efekty, dla niej najważniejszy jest kontakt, zaufanie osoby w kryzysie, umiejętność poprowadzenia rozmowy. Jak powiedziała:

[...] ja nie czekam na efekty, po prostu obserwuję i czekam, ale nie oczekuję od tego człowieka, że teraz zacznie coś robić. W tej pracy chodzi przede wszystkim o to, aby być przy tej osobie, czy jest dobrze, czy źle. Ja jestem taką osobą, która nie daje takiego nacisku, każdy człowiek jest inny i potrzebuje czasu, by coś zmienić i ja to rozumiem.

Pani Hanna w wypełnianiu zadań pracy streetworkera nie korzysta ze sztucznej inteligencji. Mogłaby wykorzystywać AI, aby wspierać osoby bezdomne w poszukiwaniu pracy, np. w napisaniu CV, jednak jest świadoma, że osoby w kryzysie bezdomności będą poddawane weryfikacji, a że są to często osoby uzależnione, to ważne jest, aby ich CV było autentyczne. Badana uważa, że sztuczna inteligencja jest:

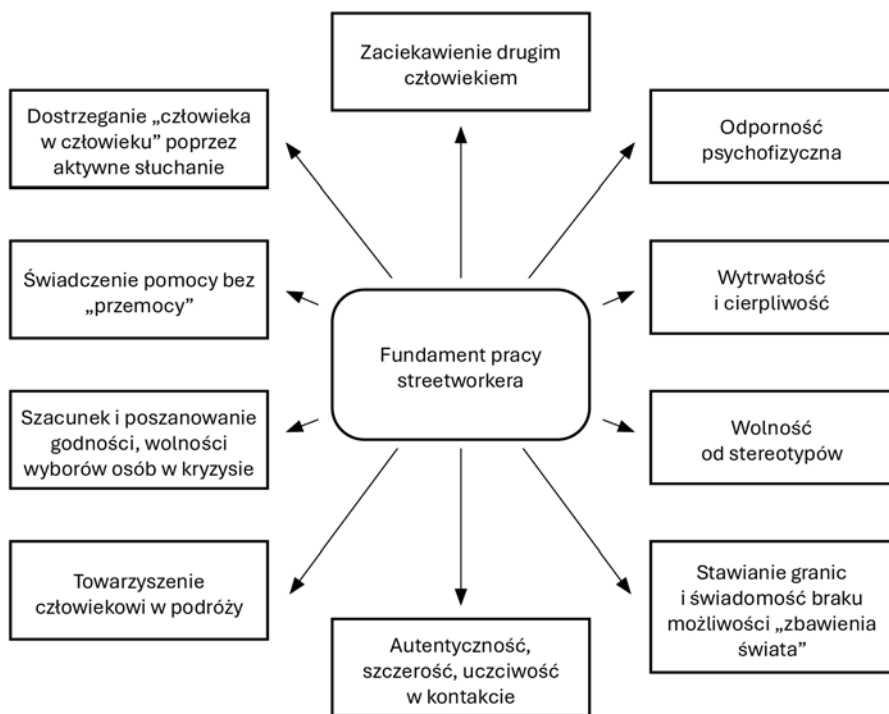
[...] takim cichym zabójcą kreatywności i zaradności, a my chcemy pomagać naszym podopiecznym w usamodzielnieniu się, poza tym, kiedy ja pomagam szukać pracy podopiecznym lub piszę z nimi CV, to jestem w bezpośrednim z nimi kontakcie i obserwuję ich mowę ciała, co się w nich dzieje, kiedy temat pracy zawodowej się pojawia. Wydaje mi się, że sztuczna inteligencja nie jest w stanie tego zrobić.

Podsumowanie

Na podstawie analizy zebranych danych autorka dokonała redukcji danych, która zgodnie z koncepcją Milesa i Hubermana umożliwiła skonstruowanie sieci, przedstawiającej ważne komponenty, sytuujące fundament pracy streetworkera w kontekście wyzwań współczesności. Zasadne wydaje się dokonanie analizy wertykalnej w obrębie poszczególnych przypadków, jednak na potrzeby niniejszego artykułu zaprezentowana zostanie poniżej sieć (ryc. 1), która stanowi wynik analizy horyzontalnej, przeprowadzonej w odniesieniu do wszystkich omówionych przypadków, polegającej na scaleniu danych (Modrzejewska-Świgulska, 2014, s. 61–62).

Rycina 1

Sieć 1. Elementy konstytuujące fundament pracy streetworkera w kontekście wyzwań współczesności



Źródło: opracowanie własne.

Zakończenie

W wyniku dynamicznego rozwoju nowych technologii i cyfryzacji coraz powszechniejsze jest stosowanie systemów AI w edukacji i różnych aspektach pracy zawodowej. Człowiek nie jest w stanie powstrzymać tego procesu ani w nim nie uczestniczyć – nie może stanąć w miejscu. Pozyskiwanie nowych informacji w celu budowania wiedzy i rozwijanie kompetencji oraz umiejętności są kluczowe w kontekście zmian cywilizacyjnych. Warto jednak podkreślić, że edukacja i rozwój osobisty powinny uwzględniać szanse, ale także ograniczenia i zagrożenia płynące z wykorzystania AI. Rozsądne i przede wszystkim etyczne wykorzystywanie systemów sztucznej inteligencji może być wspierające, ale nigdy nie powinno zastąpić człowieka – zwłaszcza w zawodach pomocowych, gdzie jednostka staje się źródłem empatii, zrozumienia, cierpliwości i wytrwałości.

Warto zatem przyjąć postawę otwartości wobec nowych technologii, nie wykazując ignorancji, jednak nie jest właściwe całkowite zastępowanie człowieka maszynami czy systemami SI.

Autorka ma świadomość, że w literaturze opisanych jest wiele badań dotyczących streetworkingu, jednak dokonując jej przeglądu i analizy, nie odnalazła takich, które nawiązują do pracy ulicznej w kontekście wyzwań, jakie stanowi rozwój nowych technologii. Niemniej jednak wyniki badań własnych w jej opinii pokazują, jak ważnym aspektem pracy streetworkera na rzecz osób w kryzysie bezdomności jest przyjęcie postawy zaciekawienia historią beneficjenta. Praca uliczna to coś więcej niż zrealizowany patrol czy zanieśenie ciepłej herbaty bezdomnym. To przede wszystkim gotowość do towarzyszenia osobom w kryzysie i wspólne podążanie ku zmianie.

Badania, które zrealizowano, stanowią próbę pokazania istotnych komponentów zawodu streetworkera w kontekście wyzwań społecznych. Wyniki pokazują, że pomimo szybkiego rozwoju nowych technologii w zawodzie streetworkera istotne jest przyjęcie postawy pełnej cierpliwości. Warto podkreślić, że w pracy tej niezbędne jest zrozumienie, nie należy także oczekiwać jej wyraźnych efektów w krótkim czasie. Fundamentalne jest danie beneficjentom całkowitej wolności i odpowiedzialności za własne wybory. Studia przypadków ukazują, że streetworkerzy są świadomi, że nie powinni w swojej pracy wykorzystywać systemów sztucznej inteligencji, np. w sytuacjach takich, jak m.in. budowanie dialogu czy opracowywanie planów pomocy. Swoją postawą, zaangażowaniem, uważnym słuchaniem i obserwowaniem zachowań osób w kryzysie bezdomności w sposób naturalny planują działania pomocowe, z całkowitym uwzględnieniem wolnego wyboru tych osób. Autorka uważa, że wypowiedzi badanych świadczą o ich ogromnej dojrzałości i, świadomości, że nie można przewidzieć, w jakiej kondycji psychofizycznej będzie danego dnia beneficjent, stąd ważna jest postawa otwartości i elastyczności w planowaniu działań.

Wyniki zaprezentowanych badań pokazują ponadto praktyczne rozumienie streetworkingu jako pracy z człowiekiem, który znalazł się w trudnej, często bardzo złożonej, sytuacji. Wypowiedzi badanych streetworkerów świadczą o tym, że praca na ulicy to przede wszystkim nawiązanie kontaktu i wejście z beneficjentem w relację, która następnie pozwoli wzbudzić u niego poczucie zaufania i bezpieczeństwa.

Referencje

- Barczewska-Dziobek, A. (2024). *Godna egzystencja a pomoc na rzecz osób bezdomnych*, Studia Prawnicze KUL, 1(97), <https://bibliotekanauki.pl/articles/33512936> (3.09.2025).
- Bugajski, J. (2023). *Sztuczna inteligencja – zagrożenie czy bezpieczeństwo?* Zbliżenia Cywilizacyjne, 19(3), <https://bibliotekanauki.pl/articles/63509793> (3.09.2025).
- Charchuła, J. (2024). *Uniwersytet w dobie sztucznej inteligencji – szanse i zagrożenia*. Horyzonty Wychowania, 23(65).
- Cudowska, A. (2007). *Koncepcja analizy jakościowej M.B. Milesa i A.M. Hubermana w badaniach pedagogicznych*. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika alternatywna. Postulaty, projekty i kontynuacje*. T. 1 (s. 347–363). Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Expósito López, O. (2024). *Seeking empathy. Mediators for an automated administration*. *International Journal of Digital Law*, 4(3), <https://journal.nuped.com.br/index.php/revista/article/view/1263> (4.09.2025).
- Fundacja „Spe Salvi”, <https://spesalvi.org.pl/streetworking-2/> (30.04.2025).
- Furmanek, W. (2012). *Humanistyczne aspekty współczesnej pedagogiki pracy*. W: S.M. Kwiatkowski (red.), *Pedagogika pracy-tradycja i wyzwania współczesności* (s. 107–129). Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii i Eksploatacji – PIB.
- Furmanek, W. (2020). *Współczesność wynikiem nowej pracy człowieka*. W: R. Tomaszewska (red.), *Praca i kariera w warunkach Nowego Millenium. Implikacje dla edukacji* (s. 66–82). Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Gajda, J. (2000). *Honor. Godność. Człowieczeństwo*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Gnitecki, J. (1995). *Rozwój człowieka w ciągu całego życia w świetle uniwersalnych praw*. Dydaktyka Literatury, XV.
- Łukasiewicz, R. (2016). *Charakterystyka środowiska i pracy streetworkerów na podstawie badań w wybranej grupie pracowników ulicy*. *Roczniki Teologiczne*, LXIII, 1.
- Mikołajczyk, M. (2018). *Trwanie czy zmiana? O bezdomności i pomocy osobom bezdomnym*. Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej, 30.
- Mikołajczyk, M. (2025). *Osoby w kryzysie bezdomności wobec zatrudnienia – motywacje, przeszkody, perspektywy*. *Polityka Społeczna*, LII, 1.
- Miles, M.B., Huberman, A.M. (2000). *Analiza danych jakościowych*, tłum. S. Zabielski. Wydawnictwo Trans Humana.
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2024). *Wyniki Ogólnopolskiego badania liczby osób bezdomnych – Edycja 2024*, <https://www.gov.pl/web/rodzina/wyniki-ogolnopolskiego-badania-liczby-osob-bezdomnych---edycja-2024> (25.05.2025).
- Modrzejewska-Świgulska, M. (2014). *Twórczość codzienna w narracjach pedagogów*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Nóžka, M. (2016). *Bezdomność (nie)oswojona adaptacja i nieprzystosowanie do bezdomności z perspektywy osób bezdomnych*. *Kultura i Społeczeństwo*, 3.
- Parys, T. (2024). *Technologie ICT i ich wpływ na życie człowieka i społeczeństwa – wybrane problemy*. *Studia i Materiały*, 1(40), <https://press.wz.uw.edu.pl/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=sim> (28.08.2025).
- Pospiszyl, I. (2008). *Patologie społeczne*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Przymeński, A. (2007). *Aktualny stan problemu bezdomności w Polsce. Aspekt polityczno-społeczny*. W: M. Dębski, K. Stachura (red.), *Oblicza bezdomności* (s. 17–37). Wydawnictwo „Bernardinum”.
- Sandberg, M., Listerborn, C. (2023). *Contradictions within the Swedish welfare system: social services’ homelessness strategies under housing inequality*. *Social Inclusion*, 11(3), <https://www.cogitatiopress.com/socialinclusion/article/view/6787> (4.09.2025).
- Strączyński, J. (2021). *Job first w streetworkingu jako metoda reintegracji społecznej osób doświadczających bezdomności pozaschroniskowej na przykładzie miasta Częstochowy*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Wzajemnej Pomocy „Agape”.
- Sygulska, K. (2023). *Wybrane obszary problemu bezdomności w Polsce – przegląd literatury*. *Praca Socjalna*, 3(38).
- Świątkowski, A.M. (2021). *Warunki rozwoju i wpływ sztucznej inteligencji na pracę, zatrudnienie i inne niektóre prawnie nieuregulowane w Unii Europejskiej zagadnienia społeczne, technologiczne i gospodarcze*. *Roczniki Administracji i Prawa*, XII.
- Tomaszewska, R. (2021). *Człowiek i praca. Perspektywa transhumanizmu*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, Dz. U. z 2024 r. Poz. 1283, 1572, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20240001283/U/D20241283Lj.pdf> (28.05.2025).
- Wasilewska-Ostrowska, K. (2018). *Znaczenie streetworkingu w pomocy społecznej*, *Seminare*, 39(2), <https://czasopisma.uksw.edu.pl/index.php/s/article/view/10499/9121> (3.09.2025).

RECENZJE



Recenzja książki *Dobrostan. Perspektywa indywidualna i społeczna* pod red. Agaty Matysiak-Błaszczyk i Barbary Jankowiak

Poznań 2024

ISBN 978-83-232-4357-1

ISBN 978-83-232-4358-8 (e-book)

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza

Magdalena Barańska

ORCID: 0000-0003-3615-1321

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

e-mail: magdalena.baranska@amu.edu.pl

Dobrostan. Perspektywa indywidualna i społeczna to książka, która podejmuje temat dobrostanu z dwóch uzupełniających się perspektyw: jednostkowej i społecznej. Praca ma interdyscyplinarny charakter, a zawarte w niej rozważania przedstawiają wieloaspektowe ujęcie problematyki dobrostanu w kontekście nauk pedagogicznych.

Dobrostan to wieloaspektowe pojęcie, które odnosi się do stanu ogólnego zadowolenia, zdrowia i jakości życia jednostki lub grupy. Jest to termin używany w różnych dziedzinach, takich jak: psychologia, socjologia, ekonomia, filozofia czy zdrowie publiczne, a jego znaczenie może różnić się w zależności od kontekstu. Pojęcie dobrostanu zyskało szczególne znaczenie w ramach podejścia holistycznego do zdrowia. Uznaje się, że dobrostan jednostki stanowi wynik synergicznego oddziaływania licznych czynników, których obecność i wzajemne relacje wykraczają poza prosty brak choroby. Do kluczowych determinant tego zjawiska zalicza się: satysfakcję z życia i pracy, doświadczanie pozytywnych emocji przy jednoczesnym ograniczaniu emocji negatywnych, a także procesy

samopoznania, świadomość własnego potencjału oraz poczucie celu i sensu życia. Znaczenie mają również: samoakceptacja, utrzymywanie pozytywnych relacji interpersonalnych, realizacja istotnych celów, autonomia, kontrola nad otoczeniem, rozwój osobisty oraz zaufanie i zaangażowanie społeczne.

Publikacja składa się z 16 artykułów podzielonych na trzy części, z których każda porusza inny aspekt podejmowanej problematyki. Część I pod tytułem *Wprowadzenie do problematyki dobrostanu* zawiera artykuły wprowadzające do zagadnienia. Sześć opracowań porusza kwestie związane ze znanymi w literaturze koncepcjami dobrostanu oraz sposobami jego osiągania. Dobrostan przedstawiono w ujęciu cyfrowym, duchowym, psychologicznym oraz subiektywnym, hedonistycznym i eudajmonistycznym. W tej części opisano też wybrane narzędzia do pomiaru dobrostanu, przedstawiono możliwości jego osiągania oraz utrzymania. Autorzy podkreślają, że wymaga to posiadania i rozwijania określonych umiejętności, co ma kluczowe znaczenie dla poczucia szczęścia.

Część II zatytułowana *Instytucje edukacyjne w trosce o dobrostan dzieci i młodzieży* składa się z pięciu artykułów i skupia się na problemie szkoły jako przestrzeni istotnej w procesie budowania dobrostanu uczniów. Autorki dokonują analizy różnego rodzaju praktyk, które w znaczący sposób mogą przyczynić się do wzmacniania poczucia dobrostanu dzieci i młodzieży. W tej części publikacji omówiono również kwestię pandemii oraz jej wpływu na dobrostan uczniów i nauczycieli, co stanowi istotny aspekt poruszanej problematyki. Pandemia stworzyła bowiem wyjątkową sytuację, wymagającą konieczności zmierzenia się z nowymi wyzwaniami. Podkreślona została rola wsparcia psychologicznego i emocjonalnego, które jest fundamentem ludzkiej odporności psychicznej. Przedstawione zostały propozycje oddziaływań pedagogicznych, które w dalszej perspektywie czasowej mogą zapobiegać poczuciu frustracji wśród uczniów i nauczycieli, zmniejszyć skalę zachorowań na depresję, a tym samym wpływać pozytywnie na poczucie szczęścia i zadowolenia z życia. Kluczem tych działań jest właściwa edukacja oraz promocja zdrowia psychicznego.

Część III – *Rodzina, grupy rówieśnicze, środowisko pracy a dobrostan* – umiejscawia dobrostan w innych, bardzo ważnych, obszarach funkcjonowania człowieka. Na ostatnią część książki składa pięć artykułów, w których autorki wskazują, że dobrostan staje się przedmiotem troski partnerów życiowych, pracodawców i pracowników. Poczucie dobrostanu prezentowane jest ponadto w kontekście m.in. sposobów spędzania czasu wolnego czy sposobu odżywiania. Rodzina, grupy rówieśnicze oraz środowisko pracy odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu dobrostanu jednostki, wpływając nie tylko na jej poczucie bezpieczeństwa

i wsparcie emocjonalne, lecz także determinując rozwój społeczny, poziom motywacji oraz ogólną jakość życia.

Autorzy i autorki recenzowanej pracy zbiorowej, korzystając z bogatej polskiej i zagranicznej literatury przedmiotu, starają się zrozumieć, jak różne aspekty życia człowieka wpływają na jego poczucie dobrostanu.

Publikacja wyróżnia się nowatorskim podejściem do zagadnienia dobrostanu, łącząc perspektywę indywidualną i społeczną oraz ukazując ich wzajemne oddziaływanie. Zwraca uwagę na złożoność podejmowanego zagadnienia, wskazuje na konieczność uwzględnienia czynników takich: jak zdrowie psychiczne, relacje interpersonalne czy warunki społeczno-ekonomiczne. Autorzy przedstawiają szeroką gamę podejść do dobrostanu, podkreślając znaczenie równowagi między indywidualnymi dążeniami a wpływem społecznym. Prezentują dobrostan w ujęciu fizycznym, który odnosi się do stanu zdrowia fizycznego, poziomu energii oraz braku chorób lub bólu; w ujęciu psychologicznym – dotyczącym równowagi emocjonalnej, pozytywnego samopoczucia, poczucia szczęścia, zdolności radzenia sobie ze stresem oraz rozwijania osobistych zasobów; w ujęciu społecznym związanym, z jakością relacji międzyludzkich, wsparciem oraz poczuciem przynależności do grupy lub wspólnoty; czy w ujęciu środowiskowym, który uwzględnia wpływ warunków otoczenia, takich jak: dostęp do czystego powietrza, wody, przestrzeni zielonych oraz ogólną jakość środowiska, w którym jednostka żyje.

Jednym z największych atutów książki jest szerokie ujęcie tematu, które pozwala czytelnikowi spojrzeć na dobrostan nie tylko z perspektywy jednostki, ale także w kontekście instytucji edukacyjnych, relacji rodzinnych czy środowiska pracy. Badacze podkreślają fundamentalne znaczenie wspierania człowieka na różnych etapach życia w kształtowaniu własnego dobrostanu oraz rozwijania kapitału społecznego, w którym funkcjonuje.

Opracowanie zyskuje na znaczeniu dzięki aktualności podejmowanego tematu, który jest istotny nie tylko z naukowego punktu widzenia, ale także znajduje realne odzwierciedlenie w debatach publicznych oraz praktyce zawodowej. Na uwagę zasługuje również praktyczny wymiar publikacji – zawarte w niej propozycje działań pedagogicznych i społecznych mogą stanowić inspirację dla nauczycieli, psychologów i innych specjalistów pracujących na rzecz poprawy jakości życia. Rzetelna analiza teoretyczna, poparta licznymi odniesieniami do polskiej i zagranicznej literatury sprawia, że książka stanowi cenne źródło wiedzy zarówno dla badaczy, jak i praktyków. Zawarte w książce analizy dowodzą, że dobrostan ma charakter dynamiczny i relacyjny, co wymaga jego

badania w ujęciu systemowym, integrującym wymiar indywidualny, społeczny i środowiskowy. Publikacja podkreśla tym samym potrzebę dalszych badań nad dobrostanem w perspektywie holistycznej, uwzględniającej wzajemne relacje między różnymi czynnikami, co ma istotne znaczenie zarówno dla rozwoju teorii, jak i praktyki wspierania wellbeingu jednostek i społeczności.

SPRAWOZDANIA I INFORMACJE



Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Człowiek w gospodarce i społeczeństwie 5.0. Nowe wyzwania edukacyjne i zawodowe w czasach rozwoju AI”

Bydgoszcz, 29–30 maja 2025 r.

Renata Tomaszewska

ORCID: 0000-0001-9605-1483

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

e-mail: renatatl@ukw.edu.pl

W dniach 29–30 maja 2025 r. w murach Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy odbyła się Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Człowiek w gospodarce i społeczeństwie 5.0. Nowe wyzwania edukacyjne i zawodowe w czasach rozwoju AI”. Wydarzenie zostało zorganizowane przez Katedrę Pedagogiki Pracy i Andragogiki Wydziału Pedagogiki UKW i stanowiło okazję do obchodów 50-lecia Katedry Pedagogiki Pracy i Andragogiki – złotego jubileuszu tej ważnej jednostki naukowej.

Konferencja uzyskała honorowe patronaty Marszałka Województwa Kujawsko-Pomorskiego – Piotra Całbeckiego, Prezydenta Miasta Bydgoszczy – Rafała Bruskiego, Przewodniczącej Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk prof. dr hab. dr h.c. Agnieszki Cybal-Michalskiej oraz JM Rektora Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego prof. dr hab. Bernarda Mendlika i Dziekan Wydziału Pedagogiki prof. dr hab. Heleny Ostrowickiej. Organizowane spotkanie naukowe otrzymało także dofinansowanie z Urzędu Marszałkowskiego Województwa Kujawsko-Pomorskiego.

To wyjątkowe wydarzenie dotyczyło jednej z najważniejszych kategorii poznawczych współczesności – tj. relacji człowieka z rozwijającymi się

technologiami sztucznej inteligencji – i przyjęło charakter nie tylko międzynarodowy, ale również interdyscyplinarny. Przewodniczącym Komitetu Naukowego był prof. dr hab. dr h.c. multi Stefan M. Kwiatkowski z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Konferencja przebiegała na pięciu głównych płaszczyznach:

- analiza koncepcji społeczeństwa i gospodarki 5.0 w kontekście przyszłości edukacji i pracy;
- debata nad nowymi kompetencjami i wyzwaniem na rynku pracy w erze transformacji cyfrowej;
- refleksja nad relacjami człowiek-algorytm oraz granicami i możliwościami edukacji i pracy w erze AI;
- dyskusja o przywództwie, sprawczości i relacjach w świecie inteligentnych technologii;
- prezentacja międzynarodowych perspektyw transkulturowych dotyczących wpływu AI na edukację.

Pierwszego dnia konferencji odbyła się uroczysta inauguracja połączona z oryginalną prezentacją zatytułowaną *Przeszłość, teraźniejszość i przyszłość od Króla Kazimierza po cyfrowego avatara*, która w symboliczny sposób pokazała ewolucję od historycznych tradycji uniwersytetu po współczesne wyzwania technologiczne. Szczególnie wartościowe były plenarne wystąpienia otwierające konferencję pt. *Mysleć przyszłością – edukacja i praca w społeczeństwie i gospodarce 5.0*, w których wzięli udział wybitni eksperci, w tym prof. dr hab. dr h.c. multi Stefan M. Kwiatkowski, prof. dr hab. Michał Klichowski z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz dr hab. Jacek Pyżalski, prof. UAM i dr hab. Sławomir Banaszak, prof. UAM. Niezwykle interesujący okazał się panel dyskusyjny z pracodawcami, który pozwolił na konfrontację perspektyw akademickich z praktyką biznesową. Wzięli w nim udział przedstawiciele najlepszych firm technologicznych, w tym Atos Poland Global Services, Beta 80 Group, NASK Państwowy Instytut Badawczy oraz Krajowe Centrum Badań Sztucznej Inteligencji. Uczestnicy mieli również możliwość poznania najnowszych rozwiązań technologicznych podczas spotkań, w trakcie których zaprezentowano robota-psa, Sanbota oraz robota terapeutycznego Fokę Paro.

Drugiego dnia konferencji odbyły się eksperckie sesje tematyczne poświęcone trzem kluczowym obszarom: nowej erze edukacji (cyfryzacja, doradztwo i wyzwania etyczne), nowej erze kariery (AI, kompetencje i pokolenie Z) oraz nowej erze dobrostanu (zdrowie, integracja, technologia). Każda z nich gromadziła specjalistów z różnych ośrodków naukowych w Polsce.

Wyjątkowy charakter miała Międzynarodowa Sesja Ekspercka, w której udział wzięli naukowcy z USA, Wielkiej Brytanii, Włoch, Turcji, Serbii oraz Ukrainy, prezentujący perspektywy transkulturowe na temat wpływu sztucznej inteligencji na edukację i społeczeństwo.

Ekspercka dyskusja zmierzała do sformułowania ustaleń na temat sytuowania zagadnień pedagogicznych w kontekście wyzwań związanych z intensywnym postępem technologicznym oraz wykorzystywaniem sztucznej inteligencji, w tym do ponownego zdefiniowania roli pedagoga, wychowawcy i nauczyciela w procesach edukacyjnych w erze cyfrowej transformacji. Udział w wydarzeniu wzięli nauczyciele akademicy z kraju i zagranicy, doktoranci, studenci, przedstawiciele firm i instytucji, osoby zainteresowane wyzwaniami związanymi z wykorzystaniem sztucznej inteligencji w edukacji, pracy i życiu społecznym. Wystąpienia były wygłaszane w językach: polskim, angielskim i ukraińskim, co podkreśliło międzynarodowy charakter spotkania.

Konferencja zakończyła się zebraniem Sekcji Pedagogiki Pracy przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, co podkreśliło jej wagę dla rozwoju tej dyscypliny naukowej w Polsce. Duża ranga spotkania oraz niewątpliwa wartość merytoryczna i metodologiczna Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Człowiek w gospodarce i społeczeństwie 5.0” potwierdziły aktualność i znaczenie podejmowanej problematyki. Wnioski wypracowane podczas paneli refleksyjno-krytycznych oraz eksperckich sesji tematycznych zostały przekazane do publikacji w kolejnym numerze czasopisma „Szkoła – Zawód – Praca”.

Organizatorzy tego wartościowego wydarzenia naukowego mają nadzieję, że wniosło ono istotny wkład w dyskusję o przyszłości człowieka w erze sztucznej inteligencji.

