

PROBLEMY PROFESJOLOGII

Nr 2/2013

**PÓŁROCZNIK
POŚWIĘCONY PROBLEMOM
ROZWOJU ZAWODOWEGO CZŁOWIEKA**

WYDANIE W WERSJI GŁÓWNEJ – PIERWOTNEJ

ZIELONA GÓRA 2013

RADA NAUKOWA

Henryk Bednarczyk, Kazimierz M. Czarnecki, Włodzimierz Deluga, Ryszard Gerlach
Victor Jakupiec, Tomáš Kozik, Stefan M. Kwiatkowski, Bernd Meier, Bogusław Pietrulewicz
Grigorij Tereszczuk, Kazimierz Wenta, Helena Vidova, Zygmunt Wiatrowski
Zdzisław Wołk (przewodniczący)

KOMITET REDAKCYJNY:

Bogusław Pietrulewicz (Redaktor Naczelny), Aneta Klementowska (Sekretarz Redakcji),
Eunika Baron-Polańczyk, Grzegorz Dudarski, Adam Muszyński, Marek Rybakowski
Anna Saniuk, Renata Tomaszewska-Lipiec

RECENZENCI:

Recenzje opracowane przez recenzentów stałych i specjalistycznych czasopisma

WYDAWCY:

- Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy – Uniwersytet Zielonogórski
- Polskie Towarzystwo Profesjologiczne

Przy współpracy:

- Zespół Pedagogiki Pracy KNP PAN
- Zespół Ergonomii PAN (Oddział Poznań)

Oraz:

- Instytut Techniki i Pracy – Uniwersytet w Poczdamie
- Uniwersytet Pedagogiczny w Tarnopolu

ISSN 1895-197X

Copyright by – Instytut Edukacji Techniczno-Informatycznej

REDAKCJA JĘZYKOWA I KOREKTA REDAKCYJNA

mgr Anna Lewandowska

REDAKTOR STATYSTYCZNY

dr Ryszard Matysiak

Adres Redakcji

Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy

Uniwersytet Zielonogórski

Ul. Prof. Z. Szafrana 4

65-516 Zielona Góra

sekretariat – mgr Justyna Weltrowska

Redaktorzy językowi

mgr Magdalena Kwiatkowska – j. angielski
dr Piotr Krycki – j. niemiecki
mgr Katarzyna Atamanova – j. rosyjski
mgr Anna Lewandowska – j. polski
dr Jan Stebila - j. słowacki

Redaktorzy tematyczni

Przygotowanie i doskonalenie zawodowe
– dr hab. Stanisława Danuta Frejman, prof. UZ;

Ergonomiczne problemy organizacji
– prof. dr hab. inż. Edward Kowal;

Teoretyczne problemy profesjologii
– prof. dr hab. Kazimierz M. Czarnecki;

Organizacja i jej funkcjonowanie
– prof. dr hab. Włodzimierz Deluga;

Nauki o zarządzaniu
– dr hab. inż. Sebastian Saniuk, prof. UZ;

Informatyczne wspomaganie w edukacji i gospodarce
– dr Eunika Baron-Polańczyk;

Nauki o bezpieczeństwie
– dr inż. Marek Rybakowski;

Psychospołeczne zagadnienia rozwoju zawodowego
– dr Jerzy Herberger;

Problemy poradnictwa zawodowego
– dr Aneta Klementowska.

e-mail: problemy-profesjologii@uz.zgora.pl

Spis treści i streszczenia artykułów na: www.problemy-profesjologii.uz.zgora.pl

druk i oprawa: PIXEL ZIELONA GÓRA

SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI	9
-------------------	---

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Waldemar Furmanek Praca dobrem człowieka	13
Daniel Fic Człowiek pracujący i dylematy zatrudnienia we współczesnym świecie	29
Teresa Soltysiak „Grubych” nie zatrudniają?	39
Włodzimierz Deluga, Anna Wallis Wpływ bodźców materialnych i pozamaterialnych w stabilizowaniu załóg pracowniczych	47

II. KONCEPCJE I ANALIZY

Andrzej Klimczuk Możliwość i użyteczność moralna kodyfikacji norm etycznych. Przegląd stanowisk etycznych	69
Natalia Pietrulewicz Krytyczne myślenie w programie nauczania szkoły wyższej	83
Ewa Krause Wychowanie jako pomoc studentom i absolwentom szkół wyższych w radzeniu sobie na współczesnym rynku pracy	93
Magdalena Sas-Badowska Podnoszenie kwalifikacji zawodowych przez pracowników na tle nowych regulacji prawnych	103
Łukasz Brzeziński Coaching narzędziem rozwoju zawodowego pracowników	113

III. KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ

Andrzej Barczyński Aktywizacja zawodowa w kontekście wieku osób niepełnosprawnych	127
Włodzimierz Olszewski Wyższe szkolnictwo zawodowe Podregionu Legnicko-Głogowskiego wobec potrzeb kadrowych LSSE ...	145

Anna Góralewska-Słońska

Identyfikacja czynników motywacji do pracy jako determinanty podnoszenia poziomu zaangażowania pracowników – przykład wykorzystania skali samooceny motywatorów do pracy 155

Alicja Rytelewska

Kompetencje kadry menedżerskiej wyróżniające przedsiębiorstwa o dobrej pozycji rynkowej 169

IV. DOŚWIADCZENIA ZAGRANICZNE**Mykhaylo Luchko, Hryhoriy Tereshchuk**

Migracja pracowników na Ukrainie: efekty ekonomiczne, społeczne i psychologiczne 187

Tomáš Kozík, Róbert Bulla

Aktualny stan prawny dotyczący ochrony pracy w Republice Słowackiej w kształceniu i przygotowaniu zawodowym pracowników 193

Michal Belčík, Ivana Tureková, Zuzana Szabová

Porównanie wybranych metod oceny niezawodności człowieka 217

Bochar Yury Igorovich

Uzasadnienie treści kursu „Systemy redakcyjno-wydawnicze” dla kształcenia zawodowego przyszłych inżynierów-pedagogów o profilu komputerowym 225

Ján Stebila, Ľuboš Krišťák

Możliwość rozwoju kompetencji informatycznych w przedmiocie technicznym 233

V. RECENZJE**Eunika Baron-Polańczyk – recenzja – Włodzimierz Olszewski, „Instytucje edukacji sportu i rekreacji**

elementami jedności życia polkowiczian”, Polkowice 2012 245

VI. KOMUNIKATY, INFORMACJE

Zasady przygotowania materiałów do publikacji w półroczniku Problemy Profesjologii 251

RECENZENCI WSPÓŁPRACUJĄCY Z CZASOPISMEM 254

INFORMACJA O AUTORACH 255

TABLE OF CONTENTS

FROM EDITORS	9
--------------------	---

I. PAPERS AND DISSERTATIONS

Waldemar Furmanek Work as a human good	13
Daniel Fic A working man and dilemmas of employment in the modern world	29
Teresa Sołtysiak “Fat” aren't employing?	39
Włodzimierz Deluga, Anna Wallis The influence of material and immaterial incentives on stabilizing of working teams	47

II. CONCEPTS AND ANALYSIS

Andrzej Klimczuk Possibility and Moral Usefulness of Ethical Standards Codification. Overview of Ethical Positions	69
Natalia Pietrulewicz Critical thinking in curriculum high school	83
Ewa Krause Education as a way of university students and graduates helping to manage on the contemporary labour market	93
Magdalena Sas-Badowska Raising the professional qualifications of employees in the light of the new regulations	103
Łukasz Brzeziński Coaching as a professional development tool	113

III. COMMUNICATES AND RESEARCH REPORTS

Andrzej Barczyński Occupational activation in the context of age of people with disabilities	127
Włodzimierz Olszewski Higher vocational education of the Podregion Legnicko-Głogowski in the light of staffing needs of the LSSE	145

Anna Góralewska–Słońska

The identification of work motivation factors as the determinant of work engagement: the use of self assessment scale of work motivators	155
---	-----

Alicja Rytelewska

The competences of managers describing IT companies with good market position	169
---	-----

IV. FOREIGN EXPERIENCE**Mykhaylo Luchko, Hryhoriy Tereshchuk**

Labour Migration in Ukraine: economic, social and psychological effects	187
---	-----

Tomáš Kozík, Róbert Bulla

Current state law on labor protection in the Slovak Republic in the training and preparation of professional staff	193
---	-----

Michal Belčík, Ivana Tureková, Zuzana Szabová

Comparison of selected methods for human reliability assessment	217
---	-----

Bochar Yury Igorovich

Substantiation of course content “publishing systems” for professional training of future engineer-pedagogues of computer profile	225
--	-----

Ján Stebila, Ľuboš Krišťák

The possibility of developing digital competencies in the technical subject	233
---	-----

V. REVIEWS

Eunika Baron-Polańczyk – review – Włodzimierz Olszewski, „Institutions of education sport and recreation as elements of the life unity of inhabitants of Polkowice”, Polkowice 2012	245
---	-----

VI. COMMUNICATES, INFORMATION

Regulations on how to prepare materials for publications in the semi-annual ‘Problemy Profesjologii’	251
THE REVIEWERS COOPERATING WITH THE JOURNAL	254
INFORMATION ABOUT AUTHORS	255

Od Redakcji

Kolejny numer półrocznika *Problemy Profesjologii* to zbiór prac dotyczących problematyki pracy, zagadnień przygotowania i doskonalenia zawodowego oraz problemów funkcjonowania człowieka w organizacji i na rynku pracy.

Prezentowane prace mają charakter rozpraw naukowych, analiz, komunikatów z badań oraz sprawozdań z prezentacji badań prowadzonych w ośrodkach zagranicznych. Zmiany w systemach przygotowania i doskonalenia zawodowego, możliwościach rozwoju zawodowego w organizacji to dominujące treści prezentowanych prac.

Ten kolejny numer naszego czasopisma to prezentacja możliwości doskonalenia linii rozwoju zawodowego w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społeczno-gospodarczej.

Przekazując Państwu ten numer Półrocznika *Problemy Profesjologii* wyrażamy przekonanie, że znajdziecie Państwo ważne dla siebie zagadnienia teorii i praktyki profesjologicznej.

Jednocześnie zapraszamy Państwa do współpracy we współredagowaniu czasopisma

Redaktor Naczelny

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Waldemar Furmanek

PRACA DOBREM CZŁOWIEKA

*Praca wyróżnia człowieka wśród stworzeń
– tylko człowiek jest do niej zdolny
i tylko człowiek ją wykonuje,
wypełniając równocześnie pracą swoje bytowanie na ziemi*

Jan Paweł II

WORK AS A HUMAN GOOD

Abstract

In various studies about pedagogy work literature, it is noted, as if in passing, that the work is a value. It's too important finding for contemporary pedagogy of work in order to be accepted without further elaboration and direction of research in this area. Humanistic pedagogy work assumes that work is a human good, good for his humanity relates directly to the issue indicating the axiological aspects of multidimensional work of the human person.

In this text, I stay on that statement, I develop some only one thematic topic related to work axiological dimensions of the human person in order to show the new research fields of humanistic pedagogy work.

Wprowadzenie

W rozmaitych opracowaniach pedagogiki pracy, jak gdyby mimochodem zauważa się to, że praca jest wartością. To zbyt ważne stwierdzenie dla współczesnej pedagogiki pracy, aby mogło być przyjęte bez szerszego omówienia i ukierunkowania badań w tym zakresie. Humanistyczna pedagogika pracy przyjmując, że praca jest dobrem człowieka, dobrem jego człowieczeństwa nawiązuje bezpośrednio do tej problematyki wskazując jednocześnie aspekty aksjologiczne wielowymiarowości pracy osoby ludzkiej.

W niniejszym tekście zatrzymuję się nad tym stwierdzeniem, rozwijam nieco tylko jeden wątek tematyczny związany z aksjologicznymi wymiarami pracy osoby ludzkiej, po to, aby ukazać **nowe pola badawcze** humanistycznej pedagogiki pracy¹.

¹ Dokładniej tę problematykę omawiam w książce: W. Furmanek, *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka*. Rzeszów 2013.

1. Dobro. Dobro pracy i dobro w pracy ludzkiej

1.1. Dobro jako wartość

Prawda, dobro i piękno tworzą tzw. *klasyczną triadę wartości*. Kierunek taki dominuje w kulturze europejskiej. *Dobro*, jako pojęcie aksjologiczne, jest osnową problematyki podejmowanej w wielu dyscyplinach, głównie w historii filozofii, etyce, estetyce, historii myśli. W dyscyplinach tych badacze ukazują miejsce wyznaczone prawdzie, dobru i pięknu w różnych systemach i koncepcjach pedagogicznych. Wzajemne ich powiązania – w tym też uzależnienia treściowe tych wartości – wymagają, aby w analizach ich istoty eksponować ich cechy i traktować je systemowo. Zadanie takie jest szczególnie ważne dla humanistycznej pedagogiki pracy. Przyjmujemy w niej, że praca jest terenem urzeczywistniania dobra człowieka, dobra jego człowieczeństwa. Szerzej zaś rzecz ujmując trzeba stwierdzić, iż **praca osoby ludzkiej jest terenem urzeczywistniania jej aksjologicznej tożsamości**.

Pojęcie wartości stało się popularne dopiero w ostatnich dwóch stuleciach. Wcześniej posługiwano się pojęciem dobra (łac. *bonum*). W czasach nowożytnych pojęcie *dobra* zostało wyparte przez pojęcie wartości. Związane jest to z tendencją do subiektywizowania dobra² – *dobrze jest to, co jawi mi się jako dobre, co w moim odczuciu jest dobre, co wydaje mi się, że jest dobre*. Papież Jan Paweł II posługując się pojęciem dobra a nie wartości, podjął polemikę z tendencją do takiego rozumienia dobra. W encyklice *Veritatis Splendor* (*Blask prawdy*), Ojciec Święty Jan Paweł II nie rozwija teorii dobra w ogóle, lecz koncentruje uwagę na **dobru człowieka**, odróżniając go od *dobra dla człowieka*³. Wrażliwość aksjologiczna osoby na dobro i na inne wartości, nie wystarczy do tego byśmy potrafili odróżnić dobro prawdziwe od dobra pozornego⁴. Konieczne jest wniknięcie poznawcze w jego istotę. Tylko na tej drodze możemy dookreślić nowe tereny badań ważne dla współczesnej pedagogiki pracy.

Wymieniona encyklika dokonuje ważnego rozróżnienia: *dobra człowieka i dobra dla człowieka*. Każdy z nas, niezależnie od tego, w jakie cechy fizyczne, psychiczne, intelektualne, moralne itp. jest wyposażony i jakie dobra posiada, jest dobrem samym w sobie, bo jest osobą. I z tej racji, że jesteśmy osobami przysługuje nam godność, która pozostaje w bezpośrednim związku z dobrem. W tym podstawowym dobru jesteśmy wszyscy równi. Podkreślał to także W. Tatarkiewicz mówiąc o *bezwzględności dobra*⁵. Obecnie możemy powiedzieć, iż jest to – nie tylko dla humanistycznej pedagogiki pracy – swoistego rodzaju **paradygmat etyczny**, który leży u podstaw uznania **prymatu człowieka nad innymi zjawiskami, w tym nad pracą osoby ludzkiej**.

Istnieją – zdaniem Ojca Świętego – obiektywne dobra dla osoby, przysługujące osobie. **Jestem dobrem i mam (posiadam) dobra**. Nie są to jakieś abstrakcyjne wartości, lecz dobra

² Obecnie doświadczamy rozmaitości i wielość jednocześnie występujących zagrożeń związanych z terroryzmem relatywizmu wartości.

³ Jan Paweł II, *Veritatis splendor*...

⁴ J. Galarowicz, *Wysłuchując się w głos sumienia – komentarz do encykliki Jana Pawła II „Veritatis Splendor”*, Kraków 1997, s. 60.

⁵ W. Tatarkiewicz, *O bezwzględności dobra*, Warszawa – Lublin – Łódź – Kraków 1919.

bardzo konkretne. Jan Paweł II eksponuje dwa ich rodzaje: dobra podstawowe oraz dobro najwyższe. Dobra podstawowe, fundamentalne, to takie, które wiążą się ściśle z istnieniem osobowym, które są gwarantem istnienia w doczesności, które zabezpieczają dobro osoby w tym świecie. Papież zalicza do nich: życie, zdrowie, własność, dobre imię, miłość małżeńską i rodzicielstwo. Rzecz jasna, z tego wcale nie wynika, że utrata któregoś spośród tych dóbr czy wyrzeczenie się go przekreśla ludzki, osobowy sposób istnienia. Dobro osoby – jej godność, nietykalność, wolność, skierowanie na prawdę, miłość – i podstawowe dobra dla osoby tworzą dobra o charakterze absolutnym, które powinny być szanowane przez wszystkich, zawsze i wszędzie⁶.

1.2. Istota dobra

Czyn jest prawdą o dobru.

K. Wojtyła

Platon – rozumiał „dobro” jako najwyższą ideę; Arystoteles – jako cel dążeń; Św. Tomasz z Akwinu uważał, że „dobro” pojawia się nie tyle jako cel, ile przed celem, wcześniej niż cel. Każdy byt, przez sam fakt swego istnienia, ma określoną doskonałość – jest dobrem w takim stopniu, w jakim jest doskonały. Byt jako dobro staje się celem dążenia człowieka. Dobro zatem nie powstaje, ale **ujawnia się jako cel dążenia**. Dobra nie można sprowadzić do prawdy, ale naturalne dążenie do prawdy o danym bycie jest jednoczesnym dążeniem do prawdy o dobru. Św. Tomasz z Akwinu wyróżnia dobra następujące:

- *dobro przypadłościowe*;
- *dobro jako doskonałość*;
- *dobro natury bytu* (np. życie);
- *dobro moralne* (cnoty – *dobre życie to życie wedle cnót*);
- *dobro szlachetne* (np. miłość);
- *dobro przyjemne* (np. przyjaźń, koleżeństwo);
- *dobro użyteczne*.

Dobro – to szacunek dla prawdy, respekt i wierność wobec niej. Władysław Tatarkiewicz w swej pracy *O bezwzględności dobra* pojęcie dobra traktuje jako „dobro wszelkiej wartości”⁷. Jednym z dóbr jest – **poznanie prawdy**. Żeby je osiągnąć należy wybrać je i o nie zabiegać, starać się je pozyskać. W. Tatarkiewicz stwierdza, iż dobra nie trzeba definiować, bo i bez wzorowej definicji wiemy, jak rozumieć dobro i zło. *Szacunek dla prawdy, poznawanie prawdy, respekt i wierność wobec niej jest dobrem niewątpliwym*.

W encyklice Jana Pawła II znajdujemy wyraziste wskazanie: *Chcąc bliżej określić znaczenie etyczne pracy, trzeba mieć przed oczyma tę przede wszystkim prawdę. Praca jest dobrem człowieka – dobrem jego człowieczeństwa – przez pracę bowiem człowiek nie tylko*

⁶ Zob. J. Galarowicz, *Wsluchując się...*, s. 64.

⁷ W. Tatarkiewicz, *O bezwzględności...*

przekształca przyrodę, dostosowując ją do swoich potrzeb, ale także urzeczywistnia siebie jako człowieka, a także poniekąd bardziej „staje się człowiekiem”⁸.

W stwierdzeniach tych mamy jednocześnie przykład odniesień i wzajemnych relacji dobra do innych wartości (w tym przypadku do prawdy).

Problem dobra – i opartej na nim moralności – jest związany z pytaniem o sens całej rzeczywistości i o zrozumienie naszego w niej miejsca⁹. W polskiej filozofii realistycznej S. Swieżawski w książce *Dobro i tajemnica* pisze, że „nie wolno nam zapominać, że dobro i prawda to dwa oblicza jednej rzeczywistości. Zachodzi wyraźna współzależność między dobrem i prawdą. Niektórzy autorzy poświęcili dobru wiele publikacji. Intencją tych publikacji jest ukazać, że dobro nie zawsze bywa bezsilne i choć z natury nie jest na pokaz, to pokazywane być powinno”¹⁰.

Niektórzy filozofowie uznają, że również przez piękno prześwituje dobro. Henryk Elzenberg utożsamiał również dobro z pięknem¹¹.

Słów „piękny” i „dobry” używamy w różnych wypadkach, wszystkich oczywiście się nie da wyliczyć, ale można wskazać kilka głównych klas:

- a) rzecz nazywamy piękną, kiedy ją uważamy za wartościową i kiedy ją *kontemplujemy lub kontemplacyjnie przeżywamy*. Za konstytutywną (istotową) cechę kontemplacji uważa Elzenberg *przedłużone oglądanie, któremu towarzyszy utrzymywanie w polu świadomości już uprzednio poznanych elementów przedmiotu, bez dalszego wnikania weń poznawczo*);
- b) rzecz nazywamy piękną, kiedy ją uważamy za wartościową i kiedy jej aktualnie nie kontemplujemy, ale kontemplowaliśmy kiedyś i aktualnie tę kontemplację odtwarzamy we wspomnieniu;
- c) może być też tak, że ani teraz nie kontempluję, ani nigdy nie kontemplowałem, ale kontemplację przyszłą (lub tylko możliwą) antycypuję w wyobraźni;
- d) jeszcze jedna możliwość: estetyk mówi „piękny” i oznacza to, że przedmiot jest wartościowy plus *ogólnikową świadomość, że przedmiot może być kontemplowany*.

Tak jak z „pięknym” wiązaliśmy kontemplację, tak z „dobrym” wiążemy wolę; „dobry” oznacza *wartościowy i rozpatrywany jako przedmiot chcenia*. Co jednak dokładnie znaczy owo „chcenie”?

Aksjomatem aksjologii jest twierdzenie, że jeśli jakiś przedmiot powinien być taki a taki, to każda rozumna i obdarzona wolą istota powinna chcieć by był on taki a taki. Jeżeli więc „wartościowy” oznacza „taki, jaki powinien być”, to nieodłącznie podąża za tym „taki, jaki istota rozumna i obdarzona wolą powinna chcieć żeby był”. Tego dodatku dodawać nie mu-

⁸ Jan Paweł II, *Laborem exercens*. Watykan 1991.

⁹ W 1999 roku ukazał się specjalny numer miesięcznika „Znak” pt. *Moc dobra*, a rok wcześniej, tzn. w 1998 r. wydano numer pt. *Dotknięcie zła*. Także: S. Swieżawski, *Dobro i tajemnica*, Warszawa 1995.

¹⁰ W 1999 roku ukazał się specjalny numer miesięcznika „Znak” pt. *Moc dobra*, a rok wcześniej tzn. w 1998 r. wydano numer pt. *Dotknięcie zła*. Także: S. Swieżawski, *Dobro i tajemnica*, Warszawa 1995.

¹¹ H. Elzenberg, *O różnicy między pięknem a dobrem*, [w:] *Wartość i człowiek*, Toruń 2005.

simy, bo on jest aksjomatycznie w pojęciu wartości zawarty, jeśli jednak go podkreślamy, to wtedy właśnie używamy pojęcia „dobry” zamiast „wartościowy”. Innymi słowy, słowo „dobry” to koniunkcja „wartościowego” i skupienia uwagi na owym aspekcie „taki, jaki każda rozumna istota powinna chcieć żeby był” (uwaga: inaczej niż przy pięknie, tu nie może raczej być mowy o woli przeszłej lub przyszłej; a już z całą pewnością nie może „dobry” znaczyć „wartościowy i taki, jakim można chcieć żeby był”)¹².

Zarówno dobro, jak i piękno interpretuje jako wartości duchowe i jako wartości najwyższe¹³. Traktowanie **dobra jako kategorię systemu wartości** może polegać na uznawaniu go za wartość:

- istniejącą autonomicznie, jako odrębny i niezależny od zmiennej rzeczywistości byt (Platon);
- znajdującą się w pełni w bycie absolutnym, z którego istotą się utożsamiają;
- utożsamiającą się z bytem – sam byt jest prawdziwy, dobry, piękny;
- będąca jedynie „tworem ludzkiego umysłu”.

Już ta wstępna klasyfikacja ukazuje rozległość problematyki dobra. Można wyróżnić wiele rodzajów dóbr:

- *dobra wolne* – dostępne dla każdego w nieograniczonej ilości (np. powietrze);
- *dobra rzadkie* – niedostępne w takiej ilości by zaspokoić potrzeby wszystkich;
- *dobra prywatne bądź publiczne*;
- *dobra materialne* lub *niematerialne*;
- *dobra konsumpcyjne*;
- *dobra produkcyjne (inwestycyjne)*;
- *dobra ekonomiczne (gospodarcze)*¹⁴.

Kultura będąca procesem tworzenia dóbr nie może obyć się bez wartości, ale i bez norm z nich wynikających. Kultura miałaby samobójczy charakter, gdyby urzeczywistniane przez nią wartości nie były podporządkowane dobru, prawdzie i pięknu. Jeżeli przykładowo dobru nie byłyby podporządkowane takie wartości jak: odpowiedzialność, sprawiedliwość, prawność, wierność mielibyśmy do czynienia w gruncie rzeczy z ich negatami (antywartościami): z niesprawiedliwością, nieodpowiedzialnością, niewiernością, nieprawością. Dalej, niepodporządkowanie wartości witalnych dobru oznaczałoby tworzenie *cywilizacji śmierci*. Z kolei brak podporządkowania dobru wartości użytecznościowych np. pracy, oznaczałoby pracę niesłużącą człowiekowi i wspomnianym wartościom wyższym, byłby to przykład

¹² [http://pl.wikipedia.org/wiki/Henryk_Elzenberg_\(filozof\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/Henryk_Elzenberg_(filozof)) wg H. Elzenberg, *O różnicy między pięknem a dobrem*, [w:] *Wartość i człowiek*, Toruń 2005.

¹³ Dietrich von Hildebrand – między innymi – dobro uważa za wartość o charakterze jakościowym. Według niego człowiek nie może być moralnie dobry, dopóki się interesuje tylko tym, co go zadowala, jest miłe. Por. D. von Hildebrand, J. Kłoczowski, J. Paściak, J. Tischner (red.), *Wobec wartości*, Poznań 1982.

¹⁴ W literaturze można odnaleźć także podział dobra na te, które dotyczą **duchowości** – to cnoty; **ciała** – zdrowie, wigor, sprawność zmysłów, uroda, itp; **dóbr zewnętrznych** – bogactwo, ojczyzna, rodzice, dzieci, przyjaciel.

działań bezużytecznych, w istocie – absurdalnych. Także i wartości przyjemnościowe sprzeczne z dobrem w efekcie przynoszą nieprzyjemność lub nawet większe zło.

Doświadczenie wewnętrzne podpowiada, że dobro jawi się jako energia, siła przełamująca przeciwności, która przemienia **dobro**-czyńcę i **dobro**-biorcę. Dobro związane jest bowiem z osobami. Poczucie moralne ulega rozwojowi wraz z rozwojem cywilizacji i kultury. Rozwoju tego zatrzymać się nie uda, ale i nikt rozsądny tego czynić nie zamierza. Mamy natomiast obowiązek reinterpretacji treści wartości wraz ze zmieniającą się rzeczywistością życia człowieka. I chociaż zasady etyczne wyprowadzane na podstawie szacunku do wartości najwyższych nie ulegają zmianie, to ich treściowe uwarunkowania są bardzo znaczące. Trudno przykładowo, aby w czasach Mojżesza mógł powstać zakaz jeżdżenia koleją bez biletu. Ta forma kradzieży jest wytworem XX wieku. Ale zasada poszanowania własności nie swojej została w czasach Mojżesza sformułowana i dziś wydaje się w pełni słuszna jak wówczas. Jej bezwzględność wynika z faktu, że jest formą regulującą zasady współżycia między ludźmi.

1.3. Dobro – cel ludzkich dążeń

Mówiąc dziś o dobru, mówi się najczęściej o **dobru moralnym, o dobru jako wartości – celu człowieka**. W tym też znaczeniu funkcjonalnie pojęcia dobra często łączone jest z „wartością”, co może świadczyć o głębokim zakorzenieniu języka w tradycji uznawania bliskości znaczeń tych pojęć.

Prawda stanowi rację bytu ludzkiego poznania – tak pisze w swojej pracy *Osoba i czyn* Karol Wojtyła. *Dobrem* nazywa się zwykle każdą rzecz, która może służyć do zaspokajania ludzkich potrzeb. Dobrem nazywa się to, co pociąga człowieka, co przynosi ludziom pożytek.

Czyn jest prawdą o dobru – pisze w swojej pracy *Osoba i czyn* Karol Wojtyła. W ludzkich działaniach przejawia się treść i sposób interpretacji dobra przez człowieka. Zarówno działania człowieka jak też jego postanowienia zdają się zawsze zdążać do jakiegoś dobra. Dlatego dobro określano jako cel wszelkich ludzkich dążeń. W zależności od charakteru i treści celu możemy wyodrębnić różne dobra. W zależności od świadomości celu i dążeń, a także od tego, kto zmierza do jego osiągnięcia, treść dobra ulega zmianom.

W istocie każdy czyn człowieka określa go takim, jakim on jest i jakim chce być tworząc jednocześnie obraz takiego człowieka, jakim według niego być powinien. Wybór takiego lub innego istnienia, i takich a nie innych form aktywności, oznacza jednocześnie afirmację wartości, które wybieramy, nigdy nie wybierając zła; to, co wybieramy jest zawsze dobre; a to, co jest dobre dla nas, powinno być jednocześnie dobre dla wszystkich. Jeśli chcielibyśmy istnieć tworząc jednocześnie nasz wizerunek to powinien to być wizerunek odpowiadający społeczności, obowiązujący nas wszystkich. W ten sposób odpowiedzialność nasza jest o wiele większa, niż gdybyśmy mogli to przypuszczać.

Z tym problemem łączy się jednocześnie kwestia *dobra obiektywnego*. Wokół niej zasadza się podstawowa problematyka etyki. Człowiek przeżywa wartości, ale realizując swymi

czynami dobro. Jest to dobro jego własnego bytu, obiektywna doskonałość osoby. Jest to również dobro świata, do którego człowiek przynależy i względem którego angażuje się swoim działaniem. Człowiek ma świadomość dobra, a wartości bezpośrednio przeżywa. Występują one w pewnej hierarchii; jedne z nich są wyższe, inne niższe. Wyższe człowiek bardziej ceni – wyraża się w tym przekonanie, że one bardziej go przybliżają ku obiektywnemu i najwyższemu dobru, że więcej tego dobra mają w sobie. Człowiek zdaje sobie równocześnie sprawę z tego, że wartości, które więcej mu obiektywnie dają, więcej go też muszą obiektywnie kosztować.

1.4. Dobra wola

Dobra wola jest zjawiskiem szczególnym. Można ją bez ograniczeń uważać za dobro. Rozsądek, dowcip, władza sądu mogą określać *talenty umysłu; odwaga, stanowczość, stałość w postanowieniach* są bez wątpienia przymiotami temperamentu. Wszystkie one bez dobrej woli mogą stać się tyle walorami, co cechami szkodliwymi dla człowieka. To dzięki niej można z tych walorów robić określony użytek. Jak to słusznie zauważał E. Kant: **Dobra wola nie jest dobra ze względu na swoje dzieła i skutki, ani też ze względu na swą zdolność do osiągnięcia jakiegoś zamierzonego celu, lecz jedynie przez chcenie, tj. sama w sobie i sama dla siebie** rozważana musi być bez porównania znacznie wyżej oceniana aniżeli wszystko cokolwiek dzięki niej może być dokonane na korzyść jakichś skłonności, nawet jeżeli ktoś woli – na korzyść samych skłonności¹⁵. Te spostrzeżenia w pełni znajdują swoje rozwinięcie w humanistycznej pedagogice pracy.

2. Praca a dobro

*Wszelka sztuka i wszelkie badanie,
a podobnie też wszelkie zarówno
działanie jak i postanowienie, zdaje
się zdążać do jakiegoś dobra
i dlatego trafnie określono
dobro jako
cel wszelkiego dążenia*

(Arystoteles, *Etyka nikomachejska*)

Życie moralnie dobre, to dobrowolna afirmacja dobra. Praca jako działanie **dobrowolne** ma wartość antropologiczną, bo w istocie jest **dobrem człowieka, dobrem jego człowieczeństwa**. Przez pracę człowiek nie tylko zmienia jakość świata, ale zmianę samego siebie, przez co *poniekąd sam staje się bardziej człowiekiem*¹⁶.

¹⁵ I. Kant, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, (przejrzał i poprawił R. Ingarden), Warszawa 1971, s. 5-6.

¹⁶ Jan Paweł II, *Laborem exercens*. Watykan 1991.

Warto w tym miejscu podkreślić związek pracy z dobrą wolą człowieka. Już w definicji pracy, która uznajemy za podstawową dla pedagogiki pracy podkreślamy to, że jest to spłot postępowań **dobrowolnych**. Wynikających z samoświadomości i powiązanych z samostanowieniem człowieka.

Praca osoby jest wielowymiarowym dobrem konkretnego człowieka lub grup (wspólnot) osób. Wszak jest ona **dobrem pożytecznym** zwanym także dobrem użytkowym (*bonum utile*), **dobrem godziwym** (*bonum honestum*), czyli odpowiadającym godności człowieka, wyrażającym i pomnażającym i afirmującym tę godność. Praca jest także dla wielu osób **dobrem przyjemnym** (*bonum delectabile*), ale i **dobrem uciążliwym** (*bonum arduum*). Praca jest także – co widzimy szczególnie obecnie – powiązana z **dobrem wspólnym** (*bonum commune*).

W systemie aksjologicznym poszczególne rodzaje dobra wzajemnie się uzupełniają i wspierają. Wypełniają przez to osobową przestrzeń aksjologiczną. Jeżeli zostaną one włączone w królestwo wartości (introcepcja wartości) to ich rozumienie i znaczenie zostanie urzeczywistnione w pracy człowieka. To wskazuje na to, że praca jest zjawiskiem aksjologicznie niezmiernie bogatym i poznawczo ciekawym, ważnym egzystencjalnie dla człowieka i społeczności – wszak człowiek pracuje nie tylko dla siebie.

Zauważmy raz jeszcze zapis encykliki: *pierwszą podstawą wartości pracy jest sam człowiek* – jej podmiot. Wiąże się z tym od razu bardzo ważny wniosek natury etycznej: o ile prawdą jest, że człowiek jest przeznaczony i powołany do pracy, to jednak nade wszystko praca jest „dla człowieka”, a nie człowiek „dla pracy”. We wniosku tym dochodzi prawidłowo do głosu pierwszeństwo podmiotowego znaczenia pracy przed przedmiotowym. W tym sposobie rozumienia, zakładając, że różne prace spełniane przez ludzi mogą mieć większą lub mniejszą wartość przedmiotową, trzeba jednak podkreślić, że każda z nich mierzy się nade wszystko *miarą godności* samego podmiotu pracy, czyli osoby: *człowieka, który ją spełnia*.

2.1. Praca dobrem użytecznym (*bonum utile*)

Wartości pracy określać należy nie ze względu na rodzaj wykonywanych czynności, ale z uwagi na fakt, że ten, kto ją wykonuje, jest osobą, praca jest dla człowieka, a nie człowiek dla pracy. Należy dążyć do wytworzenia u człowieka pracy wrażliwości w odniesieniu do każdego zjawiska, w każdym kontakcie z rzeczywistością; umiejętności dostrzegania i odczytywania piękna tego świata, jego harmonii i rozwoju; rozumnego dążenia do osiągnięcia wewnętrznej wolności i zdrowego stosunku do społeczeństwa. Taki zaś punkt widzenia radykalnie zmienia etos pracy wpisany w problematykę **przymusu nowoczesności**¹⁷.

Tym terminem określa się zjawisko i wynik rozwoju współczesnej cywilizacji informacyjnej. Zrozumienie jego istoty wymaga przede wszystkim pogłębionego rozumienia pracy

¹⁷ Por. W. Furmanek, *Podstawy edukacji...*, s. 136.

jako siły budowania wspólnoty. Niezbędne są do tego odpowiednie kwalifikacje zawodowe, w tym kompetencje wynikające z wszechobecności technologii informacyjno-komunikacyjnych. Kwalifikacje zawodowe uwzględniać powinny zmiany w nowoczesnej technice, ekonomii i organizacji. Coraz wyraźniejszy powinien być ich wymiar (sens) etyczny. Szczególnie dotyczy to tych aspektów zjawisk, które wynikają z odpowiedzialności w procesach pracy. Bo taki jest obecnie charakter pracy¹⁸.

Zauważyć należy, iż fakt, że praca prowadzić powinna do wyników użytecznych, przez co czyni ją działalnością sensowną, nie może być wystarczającym argumentem do tego, aby jej znaczenie zostało sprowadzone do samego celu działania. Bowiem w takim przypadku wpisywałaby się ona w nurt analiz utylitarystycznych i hedonistycznych jej wymiarów¹⁹. A w dalszej kolejności prowadziłaby do budowy społeczeństwa konsumpcyjnego.

Tymczasem praca jest dobrem nierozdzielnie związanym z naturą rozumną człowieka, on jest jej twórcą. On sam i świat dzięki dobrej pracy staje się doskonalszy, *bardziej staje się człowiekiem*²⁰.

2.2. Praca dobrem przyjemnym (*bonum delectabile*)

*Mądry człowiek robi coś,
Co do niego należy,
A szczęście jest produktem ubocznym*
(J.M. Bocheński)

Praca bez przyjemności musiałaby być piekłem, mówi znany aforyzm. Ile jest w nim prawdy? Wyniki uzyskane w badaniach dotyczących motywów pracy, a także postaw wobec pracy wskazują, że ludzie nie tylko pracują dla uzyskania materialnych środków do życia. Efektywność ich pracy w niewielkim stopniu zależy od motywacji ekonomicznych, chociaż bez wątpienia należą one do motywacji (motywatorów) istotnych. Już H. Ford zauważył, iż *placąc więcej za pracę można uzyskać brak wzrostu wydajności pracy*. W przypadku pracy podzielojnej – a także pracy zespołowej – decydujące znaczenie mają stosunki między współpracownikami. W każdej grupie tworzą się więzi nieformalne decydujące o solidarności międzyludzkiej i wzajemnym wspomaganiu się w sytuacjach trudnych. Jednocześnie wewnątrz grup pracowniczych ustalają się pewne normy wydajności pracy, wewnętrznie akceptowane zwyczaje. Każde odchylenie od tych norm będące wyrazem *osobowego chęjstwa* jest oceniane negatywnie przez pozostałych członków grupy. Taki pracownik – nazywany często *człowiekiem ekonomicznym* – pada ofiarą sabotażu, intryg i mobbingu współpracowników.

Nie bez znaczenia jest także to, iż normowanie pracy nie ma obecnie tak dużego znaczenia jak to było w początkach rozwoju cywilizacji przemysłowej. Wszelkie pomiary czasu pracy – w procesach tzw. normowania czasu pracy – są dziś archaiczne, z uwagi na rosnące zna-

¹⁸ Por. tamże, s. 136.

¹⁹ L. Hostyński, *Wartości utylitarne...*; tegoż: *Wartości w świecie konsumpcji*, Lublin 2006.

²⁰ Jan Paweł II, *Laborem...*, s. 33.

czenie samodzielności w realizacji zadań niestandardowych. Stąd rozrost ocen efektów pracy, a nie procesu pracy. W tej sytuacji wszelka motywacja pracy musi opierać się na motywach wewnętrznych. One umożliwiają i warunkują podejmowanie zadań pracy także wtedy, gdy nie towarzyszą temu bezpośrednie nagrody. Takim postępowaniom pracowników przyświeca poczucie przyjemności z pracy i w pracy. W konsekwencji zaś jest czynnikiem dynamizującym samorozwój człowieka. Jednak bliższe badania pokazują, że motywacja wewnętrzna nie zawsze łączy się wyłącznie z przyjemnością (choć ona dominuje). Zauważono, że czynnościom, w trakcie których uwaga pracownika koncentruje się na samym działaniu, a nie na efektach pracy, towarzyszy stan umysłu określany **stanem flow** (stan uniesienia). Jest to poczucie głębokiego zatopienia się pracownika w pracy, *zapominania o Bożym świecie*, głębokiego zaangażowania, w którym nie dostrzega się tego, co dzieje się w tym czasie w otoczeniu, nie odczuwa się także upływu czasu. *Stan flow* wywołuje poczucie przyjemnego osobistego zaangażowania w czynnościach pracy (zabawy, uczenia się) i dostarcza na tyle silnej stymulacji, iż nie jest potrzebna już inna nagroda za pracę.

Badania nad opisanym zjawiskiem wskazują, że motywacja wewnętrzna wiąże się z potrzebą kompetencji oraz autonomią człowieka. Chęć i ciekawość poznania zjawiska pracy, poznania siebie w sytuacji pracy wyzwala siły do podejmowania wyzwań. Potrzeba autonomii zaś jest w takim przypadku dążeniem do potwierdzenia swojej wartości: *ja to potrafię zrobić*. W warunkach większej swobody działania oraz w sytuacjach możliwości wyboru ludzie kierują się w większym stopniu motywacją wewnętrzną, a praca staje się przyjemnością. Zjawiska te powtarzają się częściej wtedy, gdy treść pracy jest skorelowana z zainteresowaniami pracownika, a przez to także dobrze dostosowana do jego możliwości. Wtedy może także znacząco dowartościowywać i doskonalić człowieka.

2.3. Praca dobrem uciążliwym (*bonum arduum*)

Praca jest dobrem uciążliwym w tym znaczeniu, że wymaga ponoszenia kosztów biopsychicznych, które w pewnych warunkach mogą przekraczać tzw. stan normalny. Wówczas mówimy o **sytuacjach trudnych w pracy**. Ich charakterystykę przeprowadziliśmy w innej monografii²¹.

Obciążenie człowieka pracą może mieć charakter fizyczny lub psychiczny. Efektem obciążenia człowieka pracą może być zarówno uciążliwość jak i szkodliwość. Przez uciążliwość rozumiemy oddziaływanie na pracownika powodujące pogorszenie warunków wykonywania pracy, ale nieprzekraczające dopuszczalnych norm higienicznych. Najczęściej mamy tu do czynienia z obciążeniami psychicznymi²². Natomiast o szkodliwości pracy mówimy wówczas, gdy warunki jej realizacji są czynnikami zagrażającymi zdrowiu pracownika, a w konsekwencji prowadzą do tzw. chorób zawodowych.

²¹ Por. W. Furmanek, *Zarys humanistycznej ...*, s. 221 i nast.

²² A. Hansen, *Kompleksowa ocena poziomu bezpieczeństwa i higieny pracy*, Warszawa 1983.

Do uciążliwości związanych z wykonywaną pracą, należą takie jak hałas, niewłaściwe oświetlenie, monotonia pracy, zła organizacja stanowisk pracy, stres oraz przeciążenie pracą, szczególnie przy pracach wymagających skupienia uwagi.

W procesie pracy możemy mieć do czynienia z ilościowym oraz jakościowym obciążeniem pracą. Podział taki wprowadzony został w 1973 roku przez Frencha i Caplana²³. Przeciążenie ilościowe występuje wówczas, gdy pracownik ma zbyt dużo pracy. Natomiast wtedy, gdy praca jest za trudna – mamy do czynienia z przeciążeniem jakościowym²⁴. W wyniku przeprowadzonych badań dotyczących przeciążenia pracą, naukowcy stwierdzili, że zarówno jakościowe, jak i ilościowe przeciążenie prowadzi do:

- niezadowolenia z pracy,
- napięcia wywołanego pracą,
- niskiego poczucia własnej wartości,
- poczucia zagrożenia,
- wysokiego poziomu cholesterolu we krwi,
- przyspieszonego tętna,
- wzmożonego palenia tytoniu.

Obiektywne **przeciążenie pracą** należy rozpatrywać zawsze w powiązaniu ze zdolnościami człowieka i jego osobowością. Jak podkreśla się w literaturze przedmiotu, na obciążenie pracą składają się: duża koncentracja, duża liczba wykonywanych czynności psychicznych (dużo odbieranych informacji, a następnie podejmowanie decyzji).

Intensywność procesów psychicznych, czyli ich ilość i tempo, skutkuje stanem napięcia, a po pewnym okresie czasu prowadzi do zmniejszenia sprawności psychicznej. Ustalając zatem pracownikom zakres czynności, czy powierzając dodatkowe zadania, należałoby uwzględnić nie tylko cechy indywidualne danego pracownika, ale również monitorować ilościowe i jakościowe obciążanie go obowiązkami.

W praktyce zapewnienie bezpiecznych i higienicznych warunków pracy przez pracodawcę najczęściej ogranicza się do zapewnienia norm i warunków pracy wynikających z przepisów prawnych. Jednakże nawet pełna realizacja ustawowych obowiązków, bez uwzględnienia specyfiki pracy występującej na danym stanowisku, a zwłaszcza uciążliwości, które występują w procesie pracy, może prowadzić do występowania przeciążenia psychofizycznego, a w konsekwencji skutków, jakie wywołuje stres²⁵.

Do podstawowych czynników warunkujących poziom uciążliwości pracy należą: hałas, drgania w pomieszczeniach pracy, oświetlenie, nadmierne obciążenie zmysłów (wzrok, słuch, zapach), mikroklimat, w tym wilgotność i temperatura pomieszczeń, monotonia pracy, psychiczne obciążenie pracą, konieczność zwiększonej koncentracji uwagi.

²³ Podaję za A. Bańka, *Psychopatologia pracy*, Poznań 1996.

²⁴ Por. W. Furmanek, *Zarys humanistycznej...*

²⁵ http://szkoleniebhp.com.pl/cms/dzial/id/111/Praca_uciążliwa/

2.4. Praca dobrem godziwym (*bonum honestum*)

Już we *Wstępie* do encykliki *Laboram exercens* czytamy: człowiek przez to samo od początku powołany do pracy. Praca wyróżnia go wśród reszty stworzeń, których działalności związanej z utrzymaniem życia nie można nazywać pracą – tylko człowiek jest do niej zdolny i tylko człowiek ją wykonuje, wypełniając równocześnie pracą swoje bytowanie na ziemi. Tak więc praca nosi na sobie szczególne znamię człowieka i człowieczeństwa, znamię osoby działającej we wspólnocie osób – a znamię to stanowi jej wewnętrzną kwalifikację, konstytuuje niejako samą jej naturę.

A dalej czytamy: praca jest dobrem człowieka. Jeśli dobro to nosi na sobie znamię „*bonum arduum*” wedle terminologii św. Tomasza, to niemniej jako takie jest ono dobrem człowieka. I to nie dobrem tylko „użytecznym” czy „użytkowym”, ale dobrem „godziwym”, czyli odpowiadającym godności człowieka, wyrażającym tę godność i pomnażającym ją²⁶.

Zwykle w analizach zjawisk pracy osoby ludzkiej interesują nas te formy aktywności człowieka, które są godziwe, to znaczy przystoją człowiekowi²⁷. Czyny i ich sploty niegodziwe to czyny, które nie odpowiadają regułom wynikającym z godności człowieka. Przeciwnie, niszczą lub zaprzeczają godności człowieka. W każdym przypadku w jakiś sposób mu szkodzą. Warto dodać, że chociaż w konkretnej sytuacji aktywność człowieka może być sprawna w znaczeniu prakseologicznym czy utylitarnym, w istocie może być działaniem niegodziwym. Moralnie dobre i godziwe są takie działania i ich sploty (a więc praca), które są dobre dla człowieka jako osoby. To spostrzeżenie wskazuje jednoznacznie, że ocena ludzkiej pracy nie może być jednowymiarowa. Przykładowo, tzw. **praca ręczna** to nie tylko zajęcie, przy którym człowiek uruchamia ręce, ale przede wszystkim czynności z użyciem jakichkolwiek organów ciała np. rozumu, który pozwala postrzegać **pracę, jako dobro godziwe, dobro szlachetne człowieka**, dobro jego człowieczeństwa. Ręce są w tym przypadku tylko instrumentarium koniecznym w pracy²⁸.

2.5. Praca a dobro wspólne (*bonum commune*)

Dobro wspólne to podstawowy czynnik życia społecznego, motywujący do podejmowania przez osoby tworzące daną społeczność działań społecznych; dobro wspólne jest takim dobrem, które jest rzeczywistym celem każdego człowieka i zarazem całej społeczności. Zgodnie ze społeczną naturą człowieka, dobro każdego – dobro ujmowane podmiotowo – pozostawać powinno w relacji z dobrem wspólnym.

Dobro wspólne może być określone w odniesieniu do osoby ludzkiej: Jak czytamy w *Katechizmie*: *Zamknięci w sobie samych, nie żyjcie jedynie dla siebie w przekonaniu, iż*

²⁶ Jan Paweł II, *Laboram exercens*, Rzym 1981.

²⁷ Analizę aksjologiczną w zakresie godności pracującego człowieka przedstawiam w oddzielnej monografii pt. *Aksjologiczne problemy pracy człowieka* (w druku).

²⁸ Por. W. Furmanek, (red.), *Z badań nad wartościami w pedagogice*, Rzeszów 2006, s. 95.

*jesteście już usprawiedliwieni, ale gromadząc się razem, szukajcie tego, co pożyteczne dla wszystkich*²⁹.

W. Piwowarski stwierdza, że dobro wspólne polega na stworzeniu maksymalnych szans rozwoju jednostkom ludzkim przynależnym do różnych społeczności. Przez dobro wspólne należy rozumieć *sumę warunków życia społecznego, jakie bądź zrzeszeniom, bądź poszczególnym członkom społeczeństwa pozwalają osiągnąć pełniej i łatwiej własną doskonałość*³⁰. Dobro wspólne odnosi się do życia wszystkich. Określa ono cel i zadania każdej społeczności (ile jest odrębnych celów, tzn. dóbr wspólnych, tyle jest rodzajów społeczności)³¹. Od każdego domaga się roztropności, a szczególnie od tych, którym zostało powierzone sprawowanie władzy.

Pełna treść dobra wspólnego może się ujawnić tylko przy poszanowaniu praw i obowiązków osoby ludzkiej. Dobro wspólne obejmuje z jednej strony wartości wspólne, z drugiej zaś strony, warunki do pełnego rozwoju osobowego. Czyli to, co sobą reprezentują członkowie wspólnoty. Siła dobra wspólnego wynika nie tyle z sumy dobra ją tworzącego, ile z ich synergicznych właściwości, co ujawnia się w zjawiskach facylitacji. To wiąże się z napięciem wynikającego z faktu obecności innych osób i możliwości oceny przez nich naszego działania. Większa staranność i dbałość o wynik może owocować lepszym efektem końcowym, wyższym niż suma efektów uzyskiwanych przez pojedyncze osoby. Skutkiem napięcia wynikającego ze wspólnego działania w realizacji ważnych celów jest lepsze wykonanie zadań dobrze opanowanych i łatwych (stereotypowych), lecz gorsze wykonanie zadań trudnych lub tych, których dopiero się uczymy. Obecność innych może hamować lub zakłócać zachowania niezbyt dobrze wyuczone lub bardzo złożone. Mówimy wtedy o tzw. interferencji społecznej (a także zjawisku facylitacji społecznej).

Dalej W. Piwowarski pisze: *Ludzie w tym celu tworzą różnego rodzaju dobra wspólne, by dzięki nim osiągnąć pełnię człowieczeństwa i zrealizować własne cele życiowe. Dobro wspólne nie jest zatem celem samym w sobie; jego sens wyczerpuje się w służbie człowiekowi.*

*Każde dobro wspólne związane jest z porządkiem celów ugruntowanych w rozumnej naturze ludzkiej. Z uwagi na ten porządek celów, mających podstawę w różnorodnych zdolnościach i potrzebach natury ludzkiej, jednostki ludzkie uczestnicząc w społecznej kooperacji, zespalają się wokół określonych zakresów dóbr. W ten sposób tworzą różnorodne społeczności (mniejsze i większe, niedoskonałe i doskonałe, niesamowystarczalne i samowystarczalne). Wynika z tego, że jedne z nich mogą mniej, a inne bardziej przyczyniać się do pełnego rozwoju osoby ludzkiej*³².

W kulturze europejskiej powstały dwie znaczące koncepcje dobra: emanacyjna (platońska) oraz finalistyczna (arystotelesowska). Odpowiednio do tych koncepcji dobra kształtują

²⁹ Cyt. za: *Katechizm Kościoła Katolickiego*, nr 1905; List w Dziejach Apostolskich przypisywany Barnabie, 4, 10.

³⁰ Sobór Watykański II, *Konstytucja Gaudium et spes*, 26; por. 74.

³¹ W. Piwowarski, ks. *Dobro wspólne*, [w:] <http://www.kns.gower.pl/slownik/dobro.htm>

³² Tamże.

się dwa modele społeczności: jeden „mechaniczny”, gdzie społeczeństwo uważane jest za beładne skupisko ludzi (horda), drugi organiczny, zgodnie z którym społeczeństwo, to zbiór osób powiązanych wzajemnymi relacjami. Zarówno koncepcja dobra, jak i koncepcja społeczności, wiążą się z dobrem wspólnym odpowiednio rozumianym.

Zauważyć tutaj należy problem alternatywności kwestii „wspólności” i „dobra”.

Rozumienie, kim jest człowiek, rzutuje na koncepcje społeczeństwa i podstawy życia społecznego, w tym także koncepcję dobra wspólnego. W zależności od tego, jak rozumie się człowieka, jego strukturę bytową, jego pochodzenie i przeznaczenie, tak odpowiednio pojmujemy się społeczeństwo i realne podstawy społecznego życia³³.

Gdy człowieka pojmiemy jako twór przyrody, jako ostateczny etap ewolucji przyrody, dochodzący do używania rozumu i świadomości poprzez prace w pierwotnej hordzie hominidów, to jawi się on jako całkowicie podporządkowany wyższej od niego społeczności. Społeczność ta ukaże mu „dobra”, które każdy jest obowiązany realizować: będzie to dobro zasadniczo bardziej całej społeczności, niżli dobro konkretnego człowieka. Poszczególne człowiek może sobie część tego dobra (legalnie lub nielegalnie) zawłaszczyć, co nie przekreśla faktu, że właśnie społeczności podporządkowane są wszystkie dobra; praktycznie znaczy to, że właścicielem dóbr jest elita rządząca, a poszczególne człowiek może w takiej mierze być „właścicielem”, w jakiej mierze zostanie mu to, na różnych drogach, udostępnione. Realizacją takiej opcji jest system komunistyczny, przyjmujący koncepcję człowieka jako tworu przyrody, dochodzącego do pełni rozwoju w kolektywie i przez kolektyw – społeczność. Następstwem takiej koncepcji człowieka jest realne zaprzeczenie wszelkich praw ludzkich, w historii objawiające się w postaci obozów koncentracyjnych, zbrodniczych ludobójczych wyroków śmierci dla milionów ludzi. Taki typ postępowania wynikał z przyjętej wizji człowieka, ustroju społecznego i praw, pojmowanych jako dyktat proletariatu. W takiej wizji człowiek przestał być podmiotem uprawnień, przysługujących mu na mocy jego bytowej struktury; stał się podmiotem o tyle tylko, o ile podmiotowość została mu „przydzielona” przez „kolektyw” lub kogoś, kto sprawuje „władzę kolektywną”. W tej koncepcji jakieś dobro wspólne mogłoby być jedynie dobrem kolektywu, nie zaś dobrem każdego człowieka, na mocy tego, że jest człowiekiem.

Do powyższych rozważań dodajmy jeszcze wie kwestie. Dbłość o dobro wspólne jest obiektem zainteresowań polityki, w tym polityki społecznej. **Dobro wspólne** wymaga szczególnej – podobnie jak prawda – obrony, i to powinno być celem działalności polityków. **Władanie światem wartości to także władanie nad perspektywą czasową.** Zbiorowości porozbijane, skłócone tracą zdolność do prowadzenia projektów długofalowych. Czyli takich gdzie korzyści są odroczone w czasie. A kompetencje do działań, w których **korzyści są odroczone w czasie** należy do fundamentalnych kompetencji cywilizacyjnych. To od wspólno-

³³ http://www.teologia.pl/m_k/1d02.htm

towych wartości zależy potencjał samoorganizacji danej zbiorowości. Zależy to, czy potrafimy zrobić coś, czego owoców doświadczać będą nasi prawnukowie.

Ktoś, kto nie wierzy w pomyślność i przyszłość Polski, kto nie wierzy w możliwości rozwojowe Polski, łatwo poddaje się manipulacji.

By zorganizować jakąś grupę ludzi wokół projektu, którego wyniki mają charakter doraźnych, są łatwo dostrzegalne, konkretne, prywatne wystarczy odwołać się do materialnych interesów jednostek. By zorganizować grupę ludzi wokół ważnego projektu społecznego, długofalowego, która może (nie musi) przynieść korzyści w trudnym do określenia czasie potrzebne jest **bezwzględnie zanurzenie tej grupy w określonym systemie wartości**. Te wspólne wartości mają/mogą mieć moc scalającą, to tzw. siła kapitału społecznego.

Tymczasem jak to zauważają badacze, mamy w Polsce z tym kłopoty. Jesteśmy *narodem po serii katastrof cywilizacyjnych, narodem z przetrąconym kręgosłupem*. A zbiorowości, w których – jak u nas – występuje niski poziom kapitału społecznego, niski poziom zaufania, z trudem tworzą zasoby niezbędne dla rozwoju.

Jakże łatwo owe twierdzenia przenieść na aktualną polską rzeczywistość społeczną.

3. Miejsce „dobra” w wychowaniu

Dobro – to jedna z wartości wyraźnie złączona z ideałem wychowania postulującym doskonalenie siebie i służenie społeczeństwu. Szukanie ideału wychowania koncentruje się na pytaniach: kim jest człowiek? i jaki jest sens jego życia? Odpowiedzią może być stwierdzenie, że człowiek jest najwyższą wartością i powinien się doskonalić, orientując się na mocne wartości – szczególnie **dobro moralne**, dążąc tym samym również do **dobra innych**.

Prawda stanowi rację bytu ludzkiego poznania – tak pisze w swojej pracy *Osoba i czyn* Karol Wojtyła. Ta – już wcześniej przywołana – myśl jest dobrym ukierunkowaniem rozważań nad miejscem dobra w wychowaniu. Istotą wychowania powinno być wprowadzenie wychowanka w świat wartości, w tym poznanie wartości najwyższych. Mają one zasadnicze znaczenie w rozwoju człowieczeństwa, w *stawianiu się bardziej człowiekiem*³⁴.

S. Kunowski pisze, że wartościowanie wypływa ze zdolności łączenia się z dobrem, pięknem, prawdą w swoim przeżyciu³⁵. **Dobro**, prawda, piękno to dominujące wartości w wychowaniu gdzie występują w ścisłej zależności od siebie. S. Hessen wyraża pogląd, iż struktura procesu wychowania obejmuje cztery warstwy rozwoju: biologicznego, społecznego, kulturalnego i moralnego. Odpowiadają im poszczególne zadania wynikające z konstytuujących je wartości. Tu odnajduję rolę wartości najwyższych: prawdy, dobra i piękna³⁶.

³⁴ K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, Kraków 1969; wyd. II poprawione i uzupełnione, Kraków 1985, Lublin 1994.

³⁵ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź 1981.

³⁶ S. Hessen, *Struktura i treść szkoły współczesnej*, Wrocław 1959.

T. Kotarbiński myśląc o „ideale wychowania” wyróżnił 5 skal wyznaczających podstawę orientacji życiowej człowieka. Wśród nich były: dobro i okrucieństwo; uczciwość i nieuczciwość; bohaterstwo i tchórzostwo; dzielność i opieszałość, opanowywanie pokus i uleganie im³⁷.

Zakończenie

W tym opracowaniu rozwijam twierdzenie, iż praca jest dobrem człowieka, dobrem jego człowieczeństwa.

Dobro – jako kategoria aksjologiczna – urzeczywistnia się w pracy i poprzez pracę, ale także w jej wynikach. Wielowymiarowość dobra powoduje, że badacze mają trudności z dookreśleniem reguł wprowadzania dobra do procesów wychowania ku wartościom pracy. Z tego powodu konieczna jest rozwinięta refleksja nad postawionym problemem.

Będę uradowany, jeżeli tekst ten zainicjuje debatę w gronie pedagogów pracy na podniesione tematy.

Bibliografia

- Bańka A., *Psychopatologia pracy*, Poznań 1996.
 Elzenberg H., *O różnicy między pięknem a dobrem*, [w:] *Wartość i człowiek*, Toruń 2005.
 Furmanek W., (red.), *Z badań nad wartościami w pedagogice*, Rzeszów 2006.
 Galarowicz J., *Wysłuchując się w głos sumienia – komentarz do encykliki*.
 Hansen A., *Kompleksowa ocena poziomu bezpieczeństwa i higieny pracy*, Warszawa 1983.
 Hessen S., *Struktura i treść szkoły współczesnej*, Wrocław 1959.
 Hostyński L., *Wartości utylitarne...*; tegoż: *Wartości w świecie konsumpcji*, Lublin 2006.
[http://pl.wikipedia.org/wiki/Henryk_Elzenberg_\(filozof\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/Henryk_Elzenberg_(filozof)) wg H. Elzenberg, *O różnicy między pięknem a dobrem*, [w:] *Wartość i człowiek*, Toruń 2005.
http://szkoleniebhp.com.pl/cms/dzial/id/111/Praca_uciazliwa/
<http://www.kns.gower.pl/sloownik/dobro.htm>
http://www.teologia.pl/m_k/1d02.htm
 Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Rzym 1981.
 Jan Paweł II, *Laborem exercens*. Watykan 1991.
 Jana Pawła II „*Veritatis Splendor*”, Kraków 1997.
 Kant I., *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, (przejrzał i poprawił R. Ingarden), Warszawa 1971.
 Kotarbiński T., *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii*, Warszawa 1986.
 Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź 1981.
 Sobór Watykański II, *Konstytucja Gaudium et spes*, 26; por. 74
 Swieżawski S., *Dobro i tajemnica*, Warszawa 1995.
 Tatarkiewicz W., *O bezwzględności dobra*, Warszawa – Lublin – Łódź – Kraków 1919.
 Von Hildebrand D., Kłoczowski J., Paściak J., Tischner J. (red.), *Wobec wartości*, Poznań 1982.
 Wojtyła K., *Osoba i czyn*, Kraków 1969; wyd. II poprawione i uzupełnione, Kraków 1985, Lublin 1994.

³⁷ T. Kotarbiński, *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii*, Wrocław 1961, Warszawa 1986.

Daniel Fic

CZŁOWIEK PRACUJĄCY I DYLEMATY ZATRUDNIENIA WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE

Streszczenie

W społeczeństwie obywatelskim, w którym jego członkowie mają równe prawa o charakterze norm obywatelskich, prawo do pracy (zatrudnienie) jest fundamentem wszelkich szans życiowych. Praca wyznacza poziom życia, a jej brak determinuje ubóstwo. Mimo jednoznacznych deklaracji i działań podejmowanych na różnych poziomach decyzyjnych naszej cywilizacji (regionalnych, narodowych, ponadnarodowych) sytuacja w wielu krajach jest wciąż niezadowalająca. W artykule scharakteryzowano siłę roboczą, strefy ubóstwa wskaźniki zatrudnienia i bezrobocia w Polsce i wybranych krajach unijnych oraz regulacje unijne i globalne w tym zakresie.

A WROKING MAN AND DILEMMAS OF EMPLOYMENT IN THE MODERN WORLD

Abstract

In a civil society whose members have equal civil rights, the right to work is a foundation behind life prospects and welfare. The work determines the standard of life, its lack implies poverty. Despite unequivocal declarations and actions taken at different administrative levels of our civilisation (regional, national, supranational), the situation in many countries is still unsatisfactory. This article characterises the labour force, the indicators of poverty and employment in Poland and selected countries of the EU, as well corresponding European and global regulations.

Współczesne społeczeństwa stworzyły setki milionów organizacji, które służą człowiekowi. W organizacjach pracujemy, uczymy się, odpoczywamy, walczymy, modlimy itp. Organizacje, instytucje stają się nam coraz bardziej niezbędne, ponieważ odciążają nas od konieczności samodzielnego załatwiania wielu spraw, a nawet myślenia o nich. Są jednak również takie, które przeszkadzają człowiekowi, a niekiedy nawet go niszczą. Gareth Morgan postrzega współczesne organizacje jako bardzo złożone, niejednoznaczne i pełne paradoksów. Aby je zrozumieć, proponuje myślenie wykorzystujące metafory, w tym również takie, jak: „organizacje są psychicznymi więzieniami”, „organizacje są narzędziami dominacji”¹. Indywidualizm, wręcz osaczone pajęczą siecią licznych instytucji i organizacji, poddaje się różnym kompro-

¹ G. Morgan, *Obrazy organizacji*, PWN, Warszawa 1997, s. 14-15.

misom, będącym warunkiem pewnej stabilizacji. Dzięki pracy w takich organizacjach indywiduum (jako *homo faber*) uzyskuje środki na swe i bliżnich funkcjonowanie.

Dylematy rozwoju i powiązania płaszczyzn interesu człowieka pracującego i organizacji biznesowych (korporacji, również globalnych) wymagają interwencjonizmu rządowego, a wszędzie tam gdzie wkracza cywilizacja globalna (lub tylko niektóre jej elementy) również interwencjonizmu ponadnarodowego. Najważniejszym elementem współczesnego zorganizowanego świata w sferze życia publicznego jest państwo, przez Leszka Jerzego Krzyżanowskiego rozumiane w szerokim znaczeniu jako „forma suwerennej organizacji politycznej społeczeństwa zamieszkującego terytorium w określonych granicach – obywateli państwa, w węższym zaś – jako ogół organów władzy państwowej o ogólnokrajowym zasięgu działania oraz organów samorządu terytorialnego wraz z obsługującymi je urzędami (instytucjami), czyli aparat państwowy”². Społeczeństwo obywatelskie tworzą członkowie, którzy mają równe uprawnienia o charakterze norm obywatelskich, gwarantowanych pod groźbą sankcji przez odpowiednie instytucje. Ralf Dahrendorf pisze: „Dążenie do społeczeństwa obywatelskiego i w końcu do światowego społeczeństwa obywatelskiego jest dążeniem do równych praw w konstytucyjnych ramach, które osławiają władzę tak, aby wszyscy mogli cieszyć się obywatelnością jako fundamentem swoich szans życiowych”³.

A równe prawa i szanse życiowe dzisiejszego *homo sapiens globalis* skorelowane są, z jednej strony, z pracą człowieka działającego (*homo faber*), posiadającego zarówno cechy *homo oeconomicus* i *homo sociologicus* oraz z drugiej strony najważniejszymi czynnikami sprzyjającymi globalizacji (dynamiczny rozwój instytucjonalizacji procesów integracji polityczno-gospodarczej: UE, NATO, WTO, OECD; rewolucyjny rozwój środków komunikacji i środków transportu: internet, transport lotniczy; integracja systemów walutowych itd.). Pojawia się potrzeba tworzenia satysfakcjonujących środowisk pracy. A tego sam pracujący nie stworzy. Klasyczne organizacje z „fenomenem zarządu” w XX wieku, (gdzie „przedsiębiorstwo w nowym społeczeństwie – według P. Druckera – to model ludzkości”⁴), podziałem na zarządzających i zarządzanych, pracodawców i pracobiorców staje w opozycji do współczesnego *homo sapiens globalis*.

Model lansowany przez klasyków zarządzania, z P. Druckerem na czele, przestaje już być dominujący – mimo w dalszym ciągu wielkiej sprawności organizacyjnej (a niekiedy i wielkiej bezwzględności) dużych korporacji międzynarodowych. O jakim modelu ludzkości możemy mówić? Z jednej strony, globalizacja i „płaski świat” T. Friedmana bez łańcuchów wszelkiego rodzaju pośredników, a z drugiej, *homo sapiens globalis* i wspólnota lokalna i regionalna połączone pajęczyną Internetu. Być może prawdziwy model ludzkości to *homo*

² L. Krzyżanowski, *O podstawach kierowania organizacjami inaczej: paradygmaty, filozofia, dylematy*, PWN, Warszawa 1999, s. 23.

³ R. Dahrendorf, *Nowoczesny konflikt społeczny*, Czytelnik, Warszawa 1993, s. 69.

⁴ Dla P. Druckera zarządzanie to „szczególny rodzaj działalności, który pozwala przekształcić „niezorganizowany tłum” w efektywną, celowo zorientowaną grupę” – P. Drucker, *A New Discipline, Success*, January-February 1987, s. 18.

sapiens globalis z indywidualnym pakietem (warkoczem) projektów/przedsięwzięć na scenie oglądanej (podglądanej czy monitorowanej) przez innych, mogący się komunikować na bieżąco, który będzie równocześnie, jako *homo faber*, „centralnym ogniwem uwagi” w dokumentach strategicznych na wszystkich poziomach decyzyjnych (od planów działań i strategii regionalnych, narodowych, do ponadnarodowych i globalnych. To indywidualum, komunikując się z otoczeniem według indywidualnych, subiektywnych reguł i schematów, staje się decydem. Nawet decyzje kolegialne czy kolektywne są zawsze jakąś wypadkową decyzji indywidualum. Indywidualum, funkcjonując w grupie, społeczności czy społeczeństwie, poddane jest regułom racjonalności zależnych od czynników socjologicznych, politycznych i psychologicznych oraz od ograniczeń ekonomicznych. Z punktu widzenia socjologa indywidualum znajduje się pod wpływem innych aktorów, ponieważ jest członkiem grupy, a racjonalność zależy od okoliczności, czasu, miejsca, metod (odgórnych, oddolnych), zdolności aktorów itd.⁵. Dla ekonomisty ważne jest postrzeganie indywidualum przez pryzmat praw rynku, jego działań zgodnych z zasadami optymalizacji. Najważniejsze cechy człowieka ekonomicznego i człowieka socjologicznego według W. Morawskiego przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Najważniejsze cechy *homo oeconomicus* i *homo sociologicus*

Lp.	Wymiary	<i>Homo oeconomicus</i>	<i>Homo sociologicus</i>
1	Podmiot	jednostka (indywidualum)	grupa, wspólnota (indywidualum jako członek grupy, wspólnoty)
2	Motywacja	interes własny	wartości (np. tradycja, solidarność, wolność, równość, wiara)
3	Kryteria ocen	racjonalność kalkulacyjna, utylitarne (zysk kontra strata)	wielość racjonalności, nieracjonalności i irracjonalności, normatywne (np. dobre kontra złe)
4	Zasada działania	wolny wybór, ograniczenia twarde (np. kapitał, kadry)	ograniczenia w działaniu (miękkie), działają inni, działania mają rozmaite znaczenia, potęga zwyczajów, nawyków
5	Przestrzeń działania	rynek, sfera prywatna	społeczeństwo (rynek to instytucja społeczna), sfera publiczna
6	Zasada organizacji przestrzeni społecznej	interakcje jednostek, według preferencji i racjonalności proceduralnej	wpływ polityki (władzy), według kryteriów racjonalności substancjalnej (np. sprawiedliwości społecznej)

Źródło: W. Morawski, *Socjologia ekonomiczna*, PWN, Warszawa 2001, s. 33, na podstawie: Coughlin, Etzioni, Lindblom, Smelser, Swedberg.

⁵ W. Morawski, *Socjologia ekonomiczna*, PWN, Warszawa 2001, s. 13.

We wszystkich instytucjach ludzie, współdziałając, komunikują się i wywierają przy tym „wzajem na siebie wpływ i w ten sposób zmieniają swoją osobowość”. Tym samym wszelkie instytucje są również obszarem dla procesów socjalizacji, którym racjonalny *homo oeconomicus* podlega.

„Jedni gloryfikują pracę, inni przeklinają” – pisał T. Kotarbiński. „Praca pracy nie równa. Bywa przekleństwem życia, jak znój niewolnika mdlejącego pod batem (...) A bywa też wielką radością życia: mamy na myśli pracę twórczą, inteligentną, ożywczą”⁶. Aby praca była dla człowieka przyjemnością (a może również radością, zabawą), spełniony musi być warunek konieczny, że człowiek ją może mieć lub ma. A z tym jest coraz gorzej, mimo jednoznacznych deklaracji i działań (często tylko prób) podejmowanych na różnych poziomach decyzyjnych naszej cywilizacji. Praca wyznacza poziom życia, a jej brak determinuje ubóstwo. Jeszcze podczas trwania II wojny światowej w 1944 roku społeczność międzynarodowa w Deklaracji Filadelfijskiej MOP przyjmuje następujące zasady: praca nie jest towarem, wolności słowa i zrzeszania się są warunkiem nieodzownym trwałego postępu, ubóstwo, gdziekolwiek istnieje, stanowi zagrożenie dla dobrobytu wszystkich. A do najważniejszych cech gospodarki rynkowej należą dominacja własności prywatnej i konkurencyjne zasady funkcjonowania rynku, w której głównym regulatorem procesów gospodarczych jest samoczynnie działający rynek, mechanizm rynkowy. Mimo, że prymat rynku obowiązuje, to w sytuacjach uznanych za kryzysowe państwo narusza ten mechanizm i pojawia się protekcyjizm z pojęciem solidarności, sprawiedliwości społecznej.

W Preambule Deklaracji Saint-Petersburskiej 2013, przedstawiciele najważniejszych gospodarek świata – G 20, zapisano, że: „Wzmocnienie wzrostu gospodarczego i tworzenia miejsc pracy są naszym priorytetem, i jesteśmy w pełni zobowiązani do podjęcia zdecydowanych działań, aby powrócić na ścieżkę produktywnego pod względem tworzenia miejsc pracy, silnego, trwałego i zrównoważonego wzrostu”. „Jesteśmy zjednoczeni w naszej determinacji – podkreślono w Deklaracji – by stymulować wzrost gospodarczy, dostępny dla wszystkich, oraz tworzyć większą liczbę lepszych miejsc pracy. Bezrobocie i niepełne zatrudnienia, zwłaszcza wśród młodych ludzi, są jednym z głównych wyzwań globalnej gospodarki i absolutnym priorytetem G 20”⁷.

Tworzenie dużej liczby wydajnych miejsc pracy lepszej jakości – podkreślają Liderzy G 20 – znajduje się w centrum polityki naszych państw zmierzającej do osiągnięcia silnego, trwałego i zrównoważonego rozwoju, zmniejszenia ubóstwa i poprawy spójności społecznej społeczeństwa. Zgadzą się także, że: korzystne i stabilne środowisko makroekonomiczne, handel, inwestycje, polityka rynku pracy, zrównoważone finanse publiczne, dobrze rozwinięty i dobrze regulowany system finansowy, a także solidny i skuteczny system ochrony socjalnej będący podstawą wzrostu gospodarczego, zapewniającego tworzenie nowych miejsc pra-

⁶ T. Kotarbiński, *Myśli i słowa*, WSP, Zielona Góra, 1991, s. 19.

⁷ www.g20.org/dokuments/ – Saint-Petersburska Deklaracja Liderów G 20, Wrzesień Sankt-Petersburg 2013.

cy. Podstawą strategii rozwoju państw G 20 są reformy mające na celu zwiększenie zatrudnienia i tworzenia miejsc pracy, uwzględniające osiągnięcia spójności między kwalifikacjami pracowników i możliwości zatrudnienia. Liderzy zobowiązali się do podjęcia szeregu działań, uwzględniających specyfikę poszczególnych państw, mających na celu stworzenie większej liczby lepszych miejsc pracy, w tym, m. innymi:

- Poprawę środowiska biznesowego i stymulowanie tworzenia bardziej wydajnych i dobrze płatnych miejsc pracy w sektorze formalnym poprzez reformy strukturalne mające na celu wzrost gospodarczy na rynkach produktów i rynków pracy, w tym środków zapewniających elastyczność i efektywność rynku pracy, wspieranie odpowiedniej ochrony pracowników oraz odpowiednie systemy podatkowe i inne środki polityki publicznej.
- Inwestowanie w umiejętności mieszkańców, program wysokiej jakości edukacji i kształcenia ustawicznego przez całe życie, aby dać ludziom lepsze perspektywy i przyczynić się do poprawy ich mobilności i szans na zatrudnienie.
- Stymulowanie celowego finansowania inwestycji w infrastrukturę rynku pracy i skutecznych programów aktywizacji zatrudnienia, gwarantujących możliwość pomocy w znalezieniu pracy grup różnych kategorii, a także zmniejszenie zatrudnienia nieformalnego.
- Poprawa jakości miejsc pracy, w tym warunków pracy, doskonalenie systemu zbiorowych regulacji płacowych lub krajowych systemów wynagradzania, a także poprawa dostępu do ochrony socjalnej.
- Tworzenie krajowych planów lub zestawu działań w dziedzinie zatrudnienia.

Według Banku Światowego w ubóstwie żyją osoby, które uzyskują dochód niższy niż 1,25 \$ na dobę, a takich jest ponad 1,2 miliarda ludzi na świecie. Według Eurostatu i OECD osoby ubogie osiągają dochody niższe od połowy średniej płacy po opodatkowaniu w danym kraju. Według danych GUS w roku 2011 około 15% polskich gospodarstw domowych, czyli 2 mln osób żyło w ubóstwie.

O ważności problematyki zatrudnienia świadczy także polityka Unii Europejskiej, gdzie w strefie ubóstwa żyje dzisiaj około 17% obywateli, czyli ponad 84 miliony osób. Już w 1997 r. podczas szczytu w sprawie zatrudnienia w Luksemburgu zainicjowano tzw. europejską strategię zatrudnienia, modyfikowaną 2005 r. w celu dostosowania do wytycznych lizbońskich i aktualizowaną w 2008 roku.

Ludność państw członkowskich UE to dzisiaj ponad pół miliarda obywateli, której siła robocza wynosząca 230 milionów, to trzeci potencjał gospodarczy świata, po Chinach (798,7 mln) i Indiach (486,6 miliona), a przed USA (155 milionów)⁸. Produkt krajowy brutto per capita w UE wynosi tylko 35.100 \$, podczas gdy dla USA to wartość 50.700 \$, Austrii – 43.000, Holandii – 42.000, Szwecji – 41.900, Niemiec – 39.700, Belgii – 38.500, Danii – 38.300, Finlandii – 37.000, Francji – 36.100, a dla Polski zaledwie 20.900\$. Wskaźnik bezrobocia w UE wynosi 10,3%, z wartością 25,1% dla Hiszpanii, 24,3% dla Grecji, 15,7% Portu-

⁸ Dane za 2012 rok według *The World Factbook* CIA.

galii, 14,9% Litwy, 12,8% Polski, a tylko 6% dla Danii, 5,5% Niemiec, 5,3% Holandii. Wielkość siły roboczej⁹ Polski wynosząca 18.170.000 osób lokuje nas na 33 miejscu na świecie i 6 w UE, z ponad 10-cio procentową strefą ubóstwa (Tabela 2). Najwyższą strefę ubóstwa notujemy w Rumunii (22,2%), Hiszpanii (21,1%), Grecji (20,0%) i Włoszech (19,6%).

Tabela 2. Siła robocza, bezrobocie i strefa ubóstwa w wybranych krajach UE [2012].

Lp.	Kraj	Siła robocza (osób)	Bezrobocie ogółem [%]	Bezrobocie młodzieży (15-24) [%]***	Strefa ubóstwa [%]
	UE-28	230.000.000	10,3		
1	Niemcy	43.930.000	5,5	8,5	15,5*
2	Wielka Brytania	32.070.000	8,0	20,0	14,0*****
3	Francja	29.780.000	10,3	22,1	7,8*
4	Włochy	25.650.000	10,6	29,1	19,6****
5	Hiszpania	23.050.000	25,1	46,4	21,1
6	Polska	18.170.000	12,8	28,9	10,6**
7	Rumunia	9.252.000	5,6	23,7	22,2***
8	Portugalia	5.495.000	15,7	30,1	18,0****
9	Czechy	5.404.000	6,8	21,3	9,0*
10	Belgia	5.189.000	7,6	18,7	15,2*****
11	Szwecja	5.058.000	8,0	22,9	-
12	Grecja	4.950.000	24,3	44,4	20,0

* – 2010, ** – 2008, *** – 2011, **** – 2006, ***** – 2007, ***** – 2009, ***** – 2006

Źródło: www.cia.gov/library/publications/ - *The World Factbook* CIA.

W sposób szczególny należy podchodzić do problemów bezrobocia wśród młodzieży. Na całym świecie prawie 300 milionów młodych w wieku od 15 do 24 lat nie pracuje. W 2008 roku bezrobocie wśród młodzieży w Polsce wynosiło 28,9%, podczas gdy w sąsiednich Niemczech tylko 8,5%. Najwyższe bezrobocie w tej grupie wystąpiło w Hiszpanii (46,4%) i Grecji (44,4%).

⁹ Siła robocza to ludność aktywna zawodowo. Obejmuje osoby zatrudnione i niezatrudnione. Do celów badania aktywności ekonomicznej ludności jako osoby zatrudnione definiuje się osoby w wielu lat 15 i starsze, które w tygodniu referencyjnym, wykonywały pracę, nawet przez jedną godzinę, za odpłatnością, dla zysku lub w celu przysporzenia korzyści rodzinie. Do siły roboczej należą również osoby zatrudnione lub prowadzące działalność na własny rachunek, które tymczasowo nie pracowały ze względu np. na chorobę, urlop, spór przemysłowy, uczestnictwo w kształceniu lub szkoleniu.

W 2000 roku Unia Europejska zakładała, że w 2010 roku wskaźnik zatrudnienia ogółem będzie wynosił 70%, w tym dla kobiet 60%. Wiosną 2001 roku Rada w Sztokholmie doprecyzowała wielkość wskaźnika zatrudnienia osób starszych (pomiędzy 55 a 64 rokiem życia) na poziomie 50%. W marcu 2010 r. Komisja Europejska (KE) przedstawiła strategię „Europa 2020” na rzecz zatrudnienia i inteligentnego, trwałego wzrostu gospodarczego sprzyjającego włączeniu społecznemu, następnie formalnie przyjętą przez Radę Europejską w czerwcu 2010. Rada Europejska uzgodniła pięć głównych celów, z których pierwszym było podniesienie do 2020 r. wskaźnika zatrudnienia wśród kobiet i mężczyzn w wieku od 20 do 64 lat ze średniego poziomu 69% do 75%. Oznacza to utworzenie dodatkowych 17mln 600 tysięcy miejsc pracy. Drugi cel to zwiększenie liczby młodych z wykształceniem średnim z 30 do 40%, trzeci to skłonienie rządów do zwiększenia wydatków na badania i rozwój do 3% PKB, czwarty zmniejszenie liczby żyjących w ubóstwie do 60 milionów. Piąty cel to zwiększenie pozyskiwania energii ze źródeł odnawialnych i zmniejszenie zużycia energii, aby obniżyć emisje gazów cieplarnianych.

W 2012 r. w UE-28 wskaźnik zatrudnienia wśród osób w wieku od 15 do 64, zmierzony w ramach Badania aktywności ekonomicznej ludności (EU LFS), zmalał do 68,4% w porównaniu z odnotowaną w 2010 r. wartością 68,5% (Tabela 3). Ten spadek o 0,1 punktu procentowego poprzedzony był spadkiem o 1,3 punktu procentowego w 2009 r., stanowiącym pierwsze obniżenie wskaźnika zatrudnienia w UE-27 od 2002 r.; w 1997 r. (pierwszy rok, za który dostępne są dane dla tego szeregu czasowego) wskaźnik zatrudnienia w UE-27 wynosił 60,7%, a maksymalną wartość 65,9% osiągnął w 2008 r.

Tabela 3. Wskaźnik zatrudnienia ogółem w wybranych krajach UE w latach 1997-2012.

Lp.	Kraj	Lata				
		1997	2000	2005	2010	2012
	Unia Europejska –EU28	-	-	67,9	68,5	68,4
1.	Czechy	-	71,0	70,7	70,4	71,5
2.	Dania	76,4	78,0	78,0	75,8	75,4
3.	Finlandia	67,9	71,6	73,0	73,0	74,0
4.	Francja	65,2	67,8	69,4	69,2	69,3
5.	Grecja	60,5	61,9	64,6	64,0	55,3
6.	Niemcy	66,9	68,8	69,4	74,9	76,7
7.	Polska	65,3	61,0	58,3	64,6	64,7
8.	Słowacja	-	63,5	64,5	64,6	65,1
9.	Szwecja	74,6	77,7	78,1	78,1	79,4
10.	Wlk. Brytania	72,6	74,0	75,2	73,6	74,2

Źródło: www.ec.europa.eu/eurostat/.

Wskaźnik zatrudnienia dla Polski w 2012 roku wynosił 64,7%, czyli był o 0,6 punktu procentowego niższy w porównaniu z rokiem 1997. W 2005 roku wskaźnik ten wynosił zaledwie 58,3%. Wskaźniki te różnią się znacznie pomiędzy państwami członkowskimi Unii.

Najniższy wskaźnik 55,3% w roku 2012 zanotowano w Grecji (spadek w stosunku roku 1997 o 5,2 punktu procentowego). Stały wzrost w latach 1997-2012 obserwujemy dla Finlandii (od 67,9% do 74%), Niemiec (66,9 do 76,7%), Szwecji (74,6% do 79,4%).

Wskaźniki zatrudnienia kobiet oraz osób starszych (wiek od 55 do 64 roku życia) są z reguły niższe w porównaniu z mężczyznami. Jeśli w roku 2010 wskaźnik zatrudnienia w UE-27 dla mężczyzn wynosił 71,0% to dla kobiet tylko 58,2% (w 2012 roku 62,3%). Dla osób starszych wskaźnik zatrudnienia w roku 2010 w UE-27 wynosił 46,3%, a dla Polski zaledwie 34,0%. W roku 2012 najwyższy wskaźnik zatrudnienia kobiet charakteryzował Szwecję (76,8%), Finlandię (72,5%), Danię (72,2%), a najniższy Grecję (45,2%) – Tabela 4.

Tabela 4. Wskaźnik zatrudnienia kobiet w wybranych krajach UE w latach 1997-2012

Lp.	Kraj	Lata				
		1997	2000	2005	2010	2012
	Unia Europejska –EU28			59,9	62,0	62,3
1.	Czechy	.	61,9	61,3	60,9	62,5
2.	Dania	70,0	72,9	73,7	73,0	72,2
3.	Finlandia	64,5	68,2	70,8	71,5	72,5
4.	Francja	57,4	60,3	63,7	64,8	65,0
5.	Grecja	43,1	45,5	43,6	51,7	45,2
6.	Niemcy	58,0	60,9	63,1	69,6	71,5
7.	Polska	56,8	54,2	51,7	57,7	57,5
8.	Słowacja	.	57,2	56,7	57,4	57,3
9.	Szwecja	72,5	75,3	75,5	75,0	76,8
10.	Wlk. Brytania	65,1	66,8	68,5	67,9	68,4

Źródło: www.ec.europa.eu/eurostat/.

W styczniu 2014 r. zgodnie z porozumieniem Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej uruchomiony zostanie Program UE na rzecz Zatrudnienia i Innowacji Społecznych (Employment and SocialInnovation – EaSI), którego budżet w latach 2014-2020 wyniesie 815 milionów euro. Program ma wspierać państwa członkowskie UE w pracach nad przygotowaniem i wdrożeniem reform społecznych na poziomie europejskim, krajowym, regionalnym i lokalnym. W ramach EaSI zintegrowane i poszerzone zostaną trzy funkcjonujące dotychczas programy:

- Program na rzecz zatrudnienia i solidarności społecznej (Programme for Employment and SocialSolidarity) – 61% budżetu.

- Program Europejskie Służby Zatrudnienia (European Employment Services) – 18%.
- Europejski Instrument Mikrofinansowy (European Progress Microfinance Facility) – 21% budżetu.

Nowy program będzie elementem czwartego filaru Inicjatywy UE na rzecz Zatrudnienia i Włączenia Społecznego 2014-2020 – wspólnie z Europejskim Funduszem Społecznym, Europejskim Funduszem Pomocy Najbardziej Potrzebującym oraz Europejskim Funduszem Dostosowania do Globalizacji.

Na zakończenie warto wspomnieć o polskich pomysłach na człowieka pracującego. Ponad sto lat temu (1910) pojawiły się pierwsze teksty Profesora Tadeusza Kotarbińskiego o sprawnym działaniu, czyli prakseologii, w centrum zainteresowania której, znajduje się człowiek pracujący jako sprawca – *homo faber*. U schyłku swego życia (1981), swemu uczniowi prof. Tadeuszowi Pszczółowskiemu mówił: „Rozwijajcie prakseologię. Nie powtarzajcie tego w koło, co ja powiedziałem. Idźcie dalej”¹⁰. Może gdyby rozwijała się dynamicznie prakseologia, powstała makroprakseologia, która powinna zajmować się sprawnym działaniem instytucji, przedsiębiorstw, regionów, państw itd. uzyskiwalibyśmy, w różnych przekrojach wyższe wskaźniki zatrudnienia.

Swego rodzaju kontynuacją, jeśli chodzi o zainteresowanie *homo faber*, w kontekście edukacji, są prace przedstawicieli nauk pedagogicznych oraz nauk o pracy. „Wiedza i praca stają się „dziś”, – podkreślają Augustyn Bańka i Zygmunt Wiatrowski – a tym bardziej stawać się będą „jutro” dominującymi wyznacznikami rozwoju człowieka i jego społeczeństwa”¹¹.

Inicjatywa inicjatorów i twórców czasopisma Problemy Profesjologii, poświęconego problemom rozwoju zawodowego człowieka oraz organizatorów Kongresów Profesjologicznych w Zielonej Górze, zasługuje w tym kontekście na wielki szacunek.

Bibliografia

- Dahrendorf R., *Nowoczesny konflikt społeczny*, Czytelnik, Warszawa 1993.
Kostecki M., Mreła K., *Człowiek w świecie organizacji*, MAW, Warszawa 1979.
Kotarbiński T., *Myśli i słowa*, WSP, Zielona Góra, 1991.
Krzyżanowski L., *O podstawach kierowania organizacjami inaczej: paradygmaty, filozofia, dylematy*, PWN, Warszawa 1999.
Morawski W., *Socjologia ekonomiczna*, PWN, Warszawa 2001.
Morgan G., *Obrazy organizacji*, PWN, Warszawa 1997.
Rzeczpospolita 26-27 luty 1983 r.
Szczepański J., *Zmiany społeczeństwa polskiego w procesie uprzemysłowienia*, Warszawa 1973.

¹⁰ Dokąd zmierza prakseologia, Rzeczpospolita 26-27 luty 1983 r.

¹¹ Z. Wiatrowski i inni (red.), *Nauki pedagogiczne w perspektywie społeczeństwa wiedzy i pracy*, t. 1-2, WSHE i WTN, Włocławek 2010, s. 57.

Wiatrowski Z. i inni (red.), *Nauki pedagogiczne w perspektywie społeczeństwa wiedzy i pracy*, t. 1-2, WSHE i WTN, Włocławek 2010.

www.cia.gov/library/publications/- The World Factbook CIA.

www.ec.europa.eu/eurostat/

www.g20.org/dokuments/ - Saint-Petersburska Deklaracja Liderów G 20, Wrzesień Sankt-Petersburg 2013.

Teresa Soltysiak

„GRUBYCH” NIE ZATRUDNIAJĄ?

Streszczenie

Opracowanie stanowiące doniesienie z badań skupiono na trudnościach w uzyskiwaniu zatrudnienia przez osoby z nadwagą oraz otyłe. Wyniki badań ukazują, że wśród objętych badaniami 112 pracodawców (62 kobiet, 50 mężczyzn) tylko 15 kobiet i 7 mężczyzn zatrudniało osoby z nadwagą pod warunkiem, że otyłość nie utrudniała tym osobom wykonywania czynności zawodowych. Wyników tych badań nie można uogólniać, wskazują one jednak, że nadmierna waga ciała może utrudniać procesy przystosowawcze łącznie z uzyskiwaniem pracy.

„FAT” AREN'T EMPLOYING?

Abstract

The study constituting informing from examinations was focussed on problems in getting the employment by overweight persons and obese. Findings are showing, that employers provided with examinations 112 (of 62 women, 50 men) 15 women and 7 men only employed overweight persons provided that the obesity didn't make it difficult for these persons the performance of activities professional. It isn't possible to generalize results of those surveys, however they show that the exaggerated body weight can hinder adaptation processes including getting a job.

Otyłość – wybrane zagadnienia

W odległych czasach, gdy zdobywanie pożywienia było trudne i wymagało dużego nakładu sił, operatywności, zapobiegliwości czy kreatywności, ludzie o bardziej okrągłych kształtach wzbudzali podziw, ale też zazdrość w otoczeniu. Wszak te fakty świadczyły ówczesznie o dobrobycie. Najprawdopodobniej w tym okresie powstały powiedzenia *„kochanego ciała nigdy nie za wiele”*, *„przez żołądek do serca”*, oraz życzenie *„abyś miał tłuste dzieci”* itp. Wcale nie sporadycznie okrągłe kształty kobiet stanowiły inspiracje dla artystów i są podziwiane do dziś na wystawach obrazów, podczas czytania utworów literackich, oglądania oper, operetek, czy musicali m.in. *„Skrzypka na dachu”*. Choć już w starożytności ojciec medycyny Hipokrates twierdził, że ludzie otyli żyją krócej. W leczeniu nadwagi zalecał ograniczenie spożycia pokarmów oraz zwiększenie ruchu. Te zalecenia do tej pory podawane są przez specjalistów. W późniejszych okresach publikowanych było wiele prac rozpatrujących tę problematykę. W 1784 roku Cullen w jednym ze swych opracowań podał, że otyłość jest chorobą, prowadzi do licznych powikłań, łącznie z niezdolnością do wykonywania pracy. Zaintereso-

wania otyłością wiązały się z potrzebami społecznymi, wzrastała bowiem liczba osób z nadwagą. Wzrastało też naznaczanie osób otyłych. Już nie przypisywano im zapobiegliwości, a obżarstwo, lenistwo i wykorzystywanie pracy innych ludzi¹. Część ludzi, szczególnie płeć piękna, w wielu epokach bez względu na fakty jakie były propagowane sylwetki, kierując się niejednorodnymi motywami podejmowała wielorakie działania, aby ich ciała były szczupłe. Nieraz te osoby posiadały bardzo dobre warunki materialne i dostęp do wszelkich produktów spożywczych, nawet najbardziej wyszukanych nie stanowił problemów. Czyniły jednak wszystko, aby panować nad jedzeniem. Znane są przecież z historii przypadki anoreksji, które nieraz nazywane było „świętym jadłowstrętem”, a także wiele innych szczególnych działań, aby nie dopuścić do nadwagi².

Ta sygnalizacja zagadnień wskazuje, że na przestrzeni dziejów ludzkich zmieniały się poglądy a także nastawienia do osób otyłych, od aprobaty do dezaprobaty – nie występowały one jednak w czystej postaci. Wiele czynników współdecydowało o tym stanie rzeczy, w tym m.in. warunki społeczno-ekonomiczne i kulturowe oraz indywidualne preferencje ludzi a także wiedza o otyłości.

W czasach współczesnych – co już wzmiankowano – duży nacisk spora część ludzi przypisuje wizerunkowi ciała. Uzewnętrzniają się więc sprzeczności: z jednej strony brak aprobaty nadwagi, a z drugiej strony wyjątkowy wzrost liczby ludzi otyłych. Wszakże od 1997 roku Światowa Organizacja Zdrowia zaliczyła otyłość do epidemii³.

W ogólnym ujęciu otyłość to stan chorobowy, który cechuje się zwiększoną ponad przeciętną normę masą ciała poprzez nadmierne odkładanie się w organizmie przede wszystkim tkanki tłuszczowej⁴.

Różne uwarunkowania prowadzą do otyłości, w tym: uwarunkowania genetyczne, endokrynologiczne i inne fizjologiczne, a także wielorakie czynniki psychiczne, społeczne i kulturowe. Wśród dotychczas wykrytych i rozpatrywanych uwarunkowań w dobie współczesnej bardzo eksponowane są przez specjalistów powiązania otyłości z rozwojem cywilizacji.⁵

Wśród czynników sprawczych związanych z rozwojem cywilizacji uwzględniane są m.in.:

- łatwość jak w żadnej z wcześniejszych epok zdobywania produktów spożywczych;
- szerokie reklamowanie produktów spożywczych, pozyskiwanie nabywców „nowościami”, opakowaniami, promocjami;

¹ J. Tatoń, *Otyłość: patofizjologia, diagnostyka, leczenie*, Warszawa 1985, s. 2-5.

² M.M. Jabłow, *Na bakier z jedzeniem. Anoreksja-Bulimia-Otyłość. Przewodnik dla rodziców*, Gdańsk 1993, s. 32-38; G. Apfeldorter, *Anoreksja, bulimia, otyłość*, Katowice 1990, s. 30.

³ A. Łuczyńska, *Nadwaga i otyłość. Interwencje psychologiczne*, Warszawa 2007, s. 18.

⁴ Por. M. Białkowska, W.B. Szostak, *Żywność w otyłości* [w:] *Żywność człowieka zdrowego i chorego*, t. 2, red. J. Hasik, J. Gawęcki, Warszawa 2007, s. 154

⁵ M. Grojec, *Otyłość bez tajemnic*, Warszawa 1983, s. 6-15; A. Łuczyńska, *Nadwaga i otyłość. Interwencje psychologiczne*, Warszawa 2007, s. 36.

- coraz częstsze pełnienie przez pożywienie u ludzi funkcji „pocieszaczy”, „rozładowywania” sytuacji trudnych, swoistego nagradzania bądź karania, czy też wyrażania aprobaty a nawet miłości;
- wyjątkowe ograniczenie aktywności fizycznej, a właściwie siedzący tryb życia;
- rozwój barów szybkiej obsługi, restauracji a także wykorzystywanie przez ludzi gotowych produktów spożywczych, częstokroć wysokokalorycznych, łącznie z ich dostawami do domów;
- reklamy, że nadmiar wagi można szybko zlikwidować „cudownymi” tabletkami, czy innymi specyfikami bądź „szybką dietą” i temu podobne⁶.

Wprawdzie wybór dróg postępowania, to najczęściej indywidualne decyzje jednostek. Brak jednak silnej wolnej, stanowczości, konsekwencji na wielorakie zachęty przy odziedziczonych czynnikach ryzyka bądź innych zaburzeniach w organizmie, w połączeniu przejadaniem, podjadaniem, mogą prowadzić do otyłości. Wówczas okazuje się, że pozbycie się zbędnych kilogramów w praktyce jest procesem nader skomplikowanym. „Diety cud” i inne specyfiki ukazujące wspaniałe efekty w reklamach u osób z nadwagą nie do końca są tak skuteczne, a na domiar złego zaczynają się piętrzyć trudności zdrowotne i psychospołeczne⁷.

Zlikwidowanie więc nadwagi stanowi wyjątkowy problem dla osób ją posiadających, a otoczenie „spycha poza nawias” tych ludzi. Już od najmłodszych lat, niemal przez wszystkie okresy życia ci ludzie są w otoczeniu coraz częściej naznaczani niewybrednymi określeniami⁸: „gruba świnia”, „ciężki kaliber”, „atleta”, „tucznik”, „krowa”, „pyza”, „pączulek”, „kulka”, „szerokoekranowy”, „śmietnik”, „odkurzacz”, bądź stwierdzeniami „łatwiej obejść niż objąć”. Te okoliczności mogą prowadzić do licznych utrudnień przystosowawczych, w znalezieniu kolegów, przyjaciół, partnerów życiowych, w zdobyciu pracy, w wypełnianiu obowiązków zawodowych.⁹ Same też osoby z nadwagą mogą nie wierzyć w swoje możliwości, co prowadzi do zaniżania samooceny, braku akceptacji siebie, a nieraz nienawiści własnego ciała. Te i inne wymienione trudności mogą prowadzić do dalszego objadania i traktowania jedzenia jako „pocieszacza”, a także „leku na całe zło”. W konsekwencji może to prowadzić do dalszych zaburzeń, m.in. bulimii, czyli niekontrolowanego objadania się, a później systematycznego prowokowania wymiotów i stosowania wielorakich środków przeczyszczających.¹⁰ Także do zachowań patologicznych m.in. nadmiernego picia alkoholu, brania narko-

⁶ M.M. Jabłow, *op.cit.*, s. 88-93; J. Hollin, *Nadwaga jest sprawą rodziny*, Gdańsk 2000, s. 24-29; I. Niewiadomska, A. Kulik, A. Hajduk, *Jedzenie*, Lublin 2005, s. 17-24; T. Sołtysiak, *Jedzenie – mój przyjaciel, mój wróg* – praca przygotowywana do publikacji.

⁷ U. Skowrońska, *Przekarmienie-konsekwencje czynnościowe i kliniczne*, [w:] *Podstawy żywienia klinicznego*, red. T. Korta, M. Łyszkowska, Warszawa 2007, s. 25-26.

⁸ T. Sołtysiak, *Jedzenie – mój przyjaciel, mój wróg* – praca przygotowywana do publikacji.

⁹ U. Skowrońska, *op.cit.*, s. 25-26.

¹⁰ T. Sołtysiak, B. Grzanka, *Bulimia – dychotomiczne uzależnienie wśród młodych kobiet (doniesienie z badań)*, [w:] *Utrudnienia adaptacyjne młodego pokolenia*, red. T. Sołtysiak, M. Kowalczyk-Jamnicka, Bydgoszcz 1998, s. 200-201.

tyków, uzależnień od Internetu, telewizji, stosowania zachowań agresywnych i autoagresywnych, nie wyłączając samobójstw¹¹.

Dalsze przedstawienie zagadnień skupione zostanie na zatrudnieniu ludzi otyłych. Ukazania więc wymaga podjęta tematyka badawcza.

Podjęta problematyka badawcza i charakterystyka badanych osób

Od 2008 roku w Zakładzie Socjologii Wychowania i Resocjalizacji Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy prowadzone są badania umożliwiające poznanie różnych aspektów egzystencji osób o wadze powyżej normy. Centrum uwagi tych badań stanowią napotymane trudności przystosowawcze ludzi otyłych wraz z tworzeniem samym sobie barier adaptacyjnych przez te osoby. Przedstawione w tym opracowaniu wyniki stanowią więc ich wycinek i mają na celu ukazanie napotykaných trudności w uzyskiwaniu zatrudnienia przez osoby z nadwagą.

Badaniami objęto **pracodawców**, bo to oni są decydentami w zatrudnieniu.

Wykorzystaną metodą był sondaż diagnostyczny. Opracowano kwestionariusz ankiety dla pracodawców zbudowany był z pytań zamkniętych, półotwartych i otwartych. Taki układ zastosowanych pytań umożliwiał bardziej wnikliwe poznanie wycinka rzeczywistości.

W prowadzonych badań wśród pracodawców starano się uzyskać odpowiedzi na problemy:

- *Czy badani pracodawcy w zespole czynników podczas zatrudniania nowych osób brali pod uwagę ich wygląd zewnętrzny, a jeśli tak, to dlaczego?*
- *Czy badani pracodawcy zatrudniali osoby z nadwagą, a jeśli nie to dlaczego?*

Badaniami objętych zostało 200 pracodawców, którzy wyrazili zgodę na badania, był to celowy dobór próby. Niestety część narzędzi badawczych nie została oddana, część tylko częściowo wypełniona. Dlatego też uzyskane wyniki dotyczą 112 pracodawców, w tym 62 kobiet i 50 mężczyzn. Badani pracodawcy to właściciele bądź współwłaściciele niewielkich zakładów produkcyjnych bądź usługowych. Ich zakłady usytuowane były w różnych wielkościach miejscowości począwszy od wsi poprzez miasta różnych wielkości na dużych aglomeracjach miejskich kończąc. Pracodawcy (tab. 1) byli w wieku od 31 do 62 lat, legitymowali się najczęściej wykształceniem wyższym. Spora część żyła w związkach małżeńskich, ale wielu funkcjonowało w związkach nieformalnych bądź byli stanu wolnego. W charakterystyce badanych uwzględniono ich oceny wyglądu zewnętrznego. Wskazać należy, że 33 kobiety i tylko 10 mężczyzn oceniało pozytywnie własną aparycję. Część (12 kobiet; 10 mężczyzn) miało trudności w jednoznacznym podaniu ocen. Innymi słowy raz oceniali swój wygląd po-

¹¹ I. Niewiadomska, A. Kulik, A. Hajduk, *op. cit.*, s. 151; M. Białkowska, W.B. Szostak, *op. cit.*, s. 157; T. Sołtysiak, B. Grzanka, *op. cit.*, s. 206; M. Piłska, M. Jeżewska-Zychowicz, *Psychologia żywienia*, Warszawa 2008, s. 124.

zytywnie, a innym razem negatywnie, co potwierdzali m.in. takimi wypowiedziami: „*jak mniej pracuję, dbam o siebie, ładne ciuchy to niczego ze mnie laska jeszcze, ale jak nie prześpię nocy, bo kłopoty, to tragedia (...)*” (kobieta lat 42). Zarówno część kobiet (7 osób) i niemal dwa razy więcej mężczyzn (13 osób) oceniali swój wygląd negatywnie, argumentując: „*jestem już stary, łysiejący, mam brzuszek to i z czego się cieszyć*” (mężczyzna lat 60). Także oceny własnych sylwetek z uwzględnieniem masy ciała nie były jednolite. Niemal 1/3 kobiet i tylko 8 mężczyzn podało, iż są szczupli. Część pracodawców podało, że mieszczą się w normie. Natomiast 11 kobiet i 14 mężczyzn we własnych ocenach posiadali nadwagę, a część nie udzieliła odpowiedzi.

Niektóre czynniki determinujące zatrudnianie przez pracodawców osób z nadwagą

W dobie współczesnej uzyskanie miejsca pracy mimo wykształcenia podpartego dyplomami, świadectwami i innymi dokumentami nie należy do zadań prostych, m.in. z powodu bezrobocia. Pracodawcy mają więc możliwość stosowania wysokich wymagań i najprawdopodobniej wielu z nich to czyni. W pewnym zakresie dowodami na to są uzyskane wyniki badań (tab. 3). W oparciu o nie można przyjąć, iż wiele czynników brali pod uwagę badani pracodawcy podczas zatrudniania nowych osób, w tym: wiedzę, umiejętności, wcześniejsze doświadczenia zawodowe z praktykami włącznie, wielorakie cechy i predyspozycje osobowości, także: młody wiek, dyspozycyjność, stan cywilny wolny, nieposiadanie dzieci, odległość miejsca pracy od miejsca zamieszkania itp.

Szczególnie uwypuklić należy wyjątkowo ważne czynniki ze względu na rozpatrywaną problematykę w doniesieniu, a mianowicie: wygląd zewnętrzny kandydatów (tab. 3). Otóż wszystkie badane pracodawczynie i pracodawcy uwzględniali wygląd zewnętrzny zatrudnianych osób, wymieniali, że przyszli pracownicy powinni być osobami zadbanymi, „przyciągającymi” aparycją. Wskazywane były też inne czynniki: dbanie o higienę osobistą, czyste ubranie podczas rozmowy i stosowne do okoliczności poszukiwania pracy, odpowiednia fryzura, zadbane zęby (w szczególności brak widocznych ubytków), czyste ręce i wiele innych elementów świadczących o ich image.

Wręcz wyeksponować należy, że tylko 15 kobiet i 7 mężczyzn zatrudniało osoby z nadwagą, pod warunkiem, że otyłość nie utrudniała wykonywania czynności zawodowych. Uzupełnienia wymaga, że nie byli to badani, którzy oceniali samych siebie w kategoriach otyłych. Można suponować, że własne oceny siebie niekoniecznie skutkują włączaniem osób z nadwagą do otoczenia kierowanego przez pracodawców.

Różne przyczyny współdecydowały o braku zatrudniania przez pracodawców osób z nadwagą. Badani wymieniali: małą efektywność pracy, skupianie uwagi na jedzeniu, leni-

stwo, powolne tempo pracy, częste choroby i zwolnienia lekarskie, a także odpychający wygląd zewnętrzny. Te przyczyny badani podpierali wypowiedziami wyniesionymi z doświadczeń innych pracodawców – przyjaciół, kolegów badanych oraz wcześniejszych własnych doświadczeń związanych z zatrudnianiem osób otyłych:

„Każdy gruby myśli tylko o jedzeniu a nie pracy, gdyby solidnie pracował to byłby chudy” (mężczyzn lat 34).

„Zatrudniłem kiedyś taką grubszą panią w sklepie, tylko straty. Towar nie schodził, bo jadła i jadła, a cała odzież była w tłuste plamy. Jeszcze strasznie się pociła, fiołkami to nie pachniało. To nie interes żaden, nigdy tego nie zrobię” (kobieta lat 43).

„Nie chcę chorych, na zwolnieniach, a z grubymi tak jest, a później mają pretensje. Innym pracownikom też się to nie podoba, a w pracy nie powinno być konfliktów” (mężczyzna lat 40).

„Znajoma zatrudniła grubego, do tej pory lata po sądach” (kobieta lat 30).

„Nic nie mam do grubych, ale zatrudniać nie muszę. Miło jest pracować z młodymi o ładnym wyglądzie osobami” (mężczyzna lat 49).

Fakty wskazują, że spora część pracodawców nie brała pod uwagę w zatrudnianiu osób otyłych, innymi słowy większe rozmiary ciała skreślały kandydatów na uzyskanie miejsca pracy.

Dalsze fakty ukazują utrudnienia samych badanych osób z nadwagą podczas poszukiwań pracy. Uzupełnienia wymaga w tym miejscu, iż badani poszukiwali pracy w innych zakładach, nie tych, którymi kierowali badani pracodawcy.

Wymaganiom stawianym przez pracodawców starają się sprostać osoby poszukujące pracy, częstokroć przy dużej liczbie kandydatów na jedno miejsce.

Dlatego też kandydaci „uzbroili się” w cierpliwość, nie zrażali się, mimo niepowodzeń i dalej poszukiwali zatrudnienia. W praktyce nie są to zadania łatwe, u badanych osób jeszcze bardziej utrudnione z powodu ich nadwagi.

Podsumowanie

Przedstawione fakty ukazują przysłowiową „kwadraturę koła”. Z jednej strony każdy pracodawca mając możliwości wyboru pracowników i może brać pod uwagę wielorakie kryteria, także aparycję. Z drugiej zaś strony otyłość uznana jest za epidemię, „dotyka” więc coraz więcej osób i każdy człowiek może się znaleźć w zasięgu tej epidemii. Cóż więc mają zrobić ludzie mający nadwagę, na którą nieraz bardzo pracują objadając się, a później bezskutecznie walczą z nadmiarem kilogramów, bądź z innych powodów roztyli się? Odpowiedź nie jest prosta.

Pracodawcom należy przypominać, że e mniej lub bardziej atrakcyjnym ciele „kryje się” wiele cech, które mogą dominować nad aparycją. Wówczas wśród takich zalet- zwłaszcza zaangażowania w pracę- nieco więcej ciała nie jest aż tak ważne.

Przypisy – tabele wykorzystane w tekście

Tabela 1. Cechy społeczno-demograficzne i biograficzne badanych pracodawców

Lp.	Cechy społeczno-demograficzne i biograficzne badanych pracodawców	Rozpatrywane wskaźniki tych cech	Badani pracodawcy	
			Kobiety, N=62	Mężczyźni, N=50
1.	Wiek	Do 35 lat	16	11
		Od 35-50 lat	26	27
		Powyżej 50 lat	20	12
2.	Wykształcenie	Średnie	7	10
		Wyższe	47	27
		Inne	8	13
3.	Stan cywilny	Związki małżeńskie	35	25
		Związki nieformalne	11	18
		Stan wolny	16	7
4.	Wygląd zewnętrzny w ocenach badanych	Pozytywny	33	16
		Negatywny	7	13
		Trudności w jednoznacznych ocenach	12	10
		Brak odpowiedzi	10	17
5.	Oceny własnych sylwetek	Szczupli	20	8
		W normie	19	23
		Niewielka nadwaga	7	9
		Większa nadwaga	4	5
		Brak odpowiedzi	12	5

Tabela 2. Czynniki uwzględniane w zatrudnianiu przez badanych pracodawców

Lp.	Czynniki uwzględniane w zatrudnianiu przez badanych pracodawców	Rozpatrywane wskaźniki tych cech	Badani	
			Kobiety, N=62	Mężczyźni, N=50
1.	Umiejętności, wiedza, wcześniejsze doświadczenia zawodowe	Wykształcenie	51	49
		Doświadczenie zawodowe łącznie z praktykami	48	36
		Dokształcanie i doskonalenie zawodowe	21	23
		Faktycznie posiadane umiejętności	59	47
		Inne	19	6
2.	Cechy i predyspozycje osobowości	Kultura osobista	60	40
		Inteligencja	59	47
		Sposób zachowania, wyśławiania się	53	29
		Zachowanie podczas rozmowy o pracę	41	46
		Inne	12	3

3.	Wygląd zewnętrzny	Osoby zadbane	62	40
		Osoby przyciągające wzrok aparycją	36	49
		Inne	31	12
4.	Inne czynniki	Wiek (młode osoby)	51	48
		Dyspozycyjność	49	50
		Stan cywilny	21	47
		Nieposiadanie dzieci	33	40
		Odległość miejsca zamieszkania od miejsca zatrudnienia	38	24
		Inne	2	7
5.	Zatrudnianie osób z nadwagą	Zatrudniali	15	7
		Nie zatrudniali	30	37
		Badani nie udzielili odpowiedzi	8	6
6.	Przyczyny nie zatrudniania osób z nadwagą	Skupianie uwagi na jedzeniu a nie na pracy	39	20
		Lenistwo	36	39
		Powolne tempo pracy	29	36
		Odpychający wygląd zewnętrzny	31	29
		Choroby, zwolnienia lekarskie	20	17
		Inne	12	9
		Zatrudniali	15	7
		Brak odpowiedzi	8	6

Bibliografia

- Apfeldorter G., *Anoreksja, bulimia, otyłość*, Katowice 1990.
- Aryle M., *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 1999.
- Białkowska M., Szostak W.B., *Żywnienie w otyłości*, [w:] red. Hasik J., Gawęcki J., *Żywnienie człowieka zdrowego i chorego*, t. 2, Warszawa 2007.
- Charzewska J., *Badanie ogólnopolskie*, [w:] red. Hasik J., Gawęcki J., *Żywnienie człowieka zdrowego i chorego*, t. 2, Warszawa 2007.
- Ciborowska H., Rudnicka A., *Dietetyka. Żywnienie zdrowego i chorego człowieka*, Warszawa 2007.
- Grojec M., *Otyłość bez tajemnic*, Warszawa 1983.
- Hollin J., *Nadwaga jest sprawą rodziny*, Gdańsk 2000.
- Jabłow M.M., *Na bakier z jedzeniem. Anoreksja – Bulimia – Otyłość. Przewodnik dla rodziców*, Gdańsk 1999.
- Łuczyńska A., *Nadwaga i otyłość. Interwencje psychologiczne*, Warszawa 2007.
- Melosik Z., *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, s. 20-24, [w:] red. Leppert R., Melosik Z., Wojtasik B., *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, Wrocław 2005.
- Niewiadomska I., Kulik A., Hajduk A., *Jedzenie*, Lublin 2005.
- Ogińska-Bulik N., *Psychologia nadmiernego jedzenia*, Łódź 2004.
- Pilska M., Jeżewska-Zychowicz M., *Psychologia żywienia*, Warszawa 2008.
- Skowrońska U., red. T. Korta, M. Łyszkowska, *Przekarmienie – konsekwencje czynnościowe i kliniczne*, [w:] *Podstawy żywienia klinicznego*, Warszawa 2007.
- Sołtysiak T., *Jedzenie – mój przyjaciel, mój wróg – praca przygotowywana do publikacji*.
- Sołtysiak T., Grzanka B., *Bulimia – dychotomiczne uzależnienie wśród młodych kobiet (doniesienie z badań)*, [w:] red. Sołtysiak T., Kowalczyk-Jamnicka M., *Utrudnienia adaptacyjne młodego pokolenia*, Wyd. Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1998.
- Tatoń J., *Otyłość: patofizjologia, diagnostyka, leczenie*, Warszawa 1985.

Włodzimierz Deluga

Anna Wallis

WPLYW BODŹCÓW MATERIALNYCH I POZAMATERIALNYCH W STABILIZOWANIU ZAŁÓG PRACOWNICZYCH

Streszczenie

Celem opracowania jest ocena wykorzystania motywacji przez pracodawców w świetle przeprowadzonych badań na przykładzie firm X, Y i Z. Motywowanie jest jednym z czynników zarządzania, jest wewnętrznym procesem regulacyjnym zachowania ludzi w trakcie wykonywania przez nich pracy. Autorzy skupili się na: motywacji, jako subfunkcji zarządzania, środkach i metodach motywacji oraz ich niektórych teoriach. Oparto się na wynikach badań wybranych z raportu badawczego.

THE INFLUENCE OF MATERIAL AND IMMATERIAL INCENTIVES ON STABILIZING OF WORKING TEAMS

Abstract

The presented material focuses on: motivation as a sub-function of management, the means and methods of motivation, some theories of motivation. To illustrate the practice of the use of incentives and motivators, surveys in three purposely selected companies were conducted. The aim of the study was to evaluate the practical use of incentives in the perception of respondents. Those aspects that are relevant to the problem under consideration were selected from the research report.

Wstęp

Najważniejszą wartością organizacji jest człowiek, nawet w erze zaawansowanej technologii. Trudno jest, bowiem dążyć do ambitnych celów i osiągać wielkie sukcesy bez sprawnego, kompetentnego personelu. Tak, więc przed współczesnym pracownikiem stoją wysokie wymagania, gdyż musi on być wysoce wydajny, skuteczny w działaniu i przynosić organizacji ewidentne korzyści.

Jedną z podstawowych sfer życia każdego człowieka jest praca zawodowa. Wymaga ona od niego poświęcenia czasu i energii, może być również ważnym źródłem motywacji, jeśli przynosi satysfakcję. Po to, by pracownik w pełni wykorzystywał swoje uzdolnienia i energię

twórczą, każdy pracodawca powinien szukać coraz bardziej doskonałych sposobów i form motywowania, mając na uwadze różne sytuacje zawodowe i ich szerokie uwarunkowania. Każdej organizacji powinno zależeć na stosowaniu akceptowanych przez pracowników instrumentów pobudzania do pracy. Wymaga to jednak zrozumienia motywacji, a więc tego, co wywołuje i stymuluje zachowania, nie tylko przez kierownictwo organizacji, lecz także samych pracowników.

Celem opracowania jest ocena wykorzystania motywacji przez pracodawców w świetle przeprowadzonych badań na przykładzie firm X, Y i Z. Motywowanie jest jednym z czynników zarządzania, jest wewnętrznym procesem regulacyjnym zachowania ludzi w trakcie wykonywania przez nich pracy. Zadaniem dobrych kierowników jest nieustanne poszukiwanie nowych środków motywowania, które wywołą w pracowniku zaangażowanie, większą wydajność i skuteczność w działaniu, a nade wszystko identyfikację z firmą.

Motywacja jako podfunkcja zarządzania

Pojęcia „motyw”, „potrzeba”, „bodziec”, „motywacja” i „motywowanie” są ze sobą związane i często pojawiają się w teorii motywacji. Motyw to „stan, zwykle o charakterze społecznym lub psychicznym, który służy ukierunkowaniu zachowania jednostki ku pewnemu celowi”¹. Motyw to po prostu przyczyny, dla których człowiek zachowuje się w określony sposób², to zbiór czynników pochodzących od człowieka oraz jego otoczenia, pobudzających do przyjęcia określonej postawy czy postępowania³. Natomiast potrzeba to stan organizmu wywołany pewnym brakiem, który powoduje zachwianie wewnętrznej równowagi organizmu i wywołuje zakłócenia procesu życia i rozwoju⁴. Bliskoznacznym pojęciem dla „motywu” jest „bodziec”, które określa się, jako zdarzenie wywierające wpływ na jakiś przedmiot i przez to wywołujące w nim zmiany.

Słowo motywacja wywodzi się „od łacińskiego słowa *motus* i angielskiego *move*, oznaczającego ruszać się z miejsca, wprawiać w ruch, zachęcać, wpływać na kogoś i pobudzać do działań”⁵. Motywacja określana jest jako ogół motywów, czy też, jako siły prowadzące do zachowania ukierunkowanego na zaspokojenie jakiejś potrzeby⁶. Motywacja zawiera się również w słowach: intencja, zamiar, chęć, pragnienie, życzenie, zainteresowanie czymś. Wymienione odczucia wyzwalały w człowieku gotowość do realizowania określonych celów. Gdy człowiek czegoś potrzebuje i ma możliwość zaspokojenia potrzeby przez określoną ak-

¹ A. Potocki (red.), *Zachowania organizacyjne. Wybrane zagadnienia*, Difin, Warszawa 2005, s. 248.

² Tamże, s. 248.

³ Tamże, s. 249.

⁴ A. Potocki (red.), *Zachowania organizacyjne..., op. cit.*, s. 249.

⁵ Z. Sekuła, *Motywowanie do pracy. Teorie i instrumenty*, PWE, Warszawa 2008, s. 9.

⁶ A. Potocki (red.), *Zachowania organizacyjne..., op. cit.*, s. 249.

tywność wówczas powstaje motywacja⁷. Zatem motywacja to zespół wewnętrznych sił (napieć) człowieka determinujących jego zachowanie⁸. Jest ona siłą napędową człowieka, która skłania nas do działania, a czasem odbiera nam wszelką chęć ku temu⁹.

Istotną podfunkcją zarządzania jest motywowanie. Wyróżniamy cztery podstawowe funkcje zarządzania, to jest:

- planowanie (celów, zasobów, zadań, procesów),
- organizowanie (struktur, zespołów, prac, współpracy),
- kierowanie ludźmi (przewodzenie),
- kontrolę.

„Motywowanie stanowi jedną ze składowych (podfunkcji) kierowania ludźmi”¹⁰, bowiem kierowanie ludźmi (przewodzenie) składa się z komunikowania, inspirowania i motywowania oraz reprezentowania.

„Motywację najogólniej można określić jako intencję zrobienia czegoś, by coś osiągnąć”. W pracy może mieć ona różnorodny charakter. Najczęściej mówi się o motywacji: wewnętrznej, zewnętrznej, pozytywnej, negatywnej. Motywacja wewnętrzna, która obejmuje pojawiające się samoczynnie bodźce takie jak odpowiedzialność (poczucie, że praca jest ważna, oraz sprawowanie kontroli nad samym sobą), swoboda działania, możliwość awansu, oraz interesująca i stawiająca wyzwania praca. Motywacja zewnętrzna, do której zaliczymy nagrody takie jak podwyżka wynagrodzenia, pochwała, awans oraz kary: obniżenie (wstrzymanie) płacy, krytyka, degradacja. Motywacja pozytywna pobudzana jest przez kreowanie warunków, które umożliwiają człowiekowi osiągnięcie lepszego niż dotychczas poziomu zaspokojenia potrzeb (tj. przez dodatnie bodźce motywacyjne), nazywana jest też motywacją dodatnią. Motywacja negatywna jest uruchamiana przez stwarzanie warunków zagrażających temu, co człowiek już osiągnął (tj. przez ujemne bodźce motywacyjne), nazywana jest też motywacją ujemną¹¹.

Podejmując problematykę procesu motywacyjnego należy zauważyć różnice między pojęciem motywacji a motywowania. „Motywacja jest to psychologiczny stan przyczyniający się do stopnia, w jakim człowiek się w coś angażuje. Obejmuje ona czynniki, które powodują, wytyczają i podtrzymują zachowania ludzkie zmierzające w określonym kierunku. Motywowanie natomiast jest to proces kierowniczy polegający na wpływaniu na zachowania ludzi, z uwzględnieniem wiedzy o tym, co powoduje takie, a nie inne postępowanie człowieka. Motywacja i motywowanie odnoszą się do zachowań ludzkich, mieszczących się między dwiema

⁷ Z. Sekuła, *Motywowanie do pracy...*, op. cit., s. 9.

⁸ A. Potocki (red.), *Zachowania organizacyjne...*, op. cit., s. 251.

⁹ W. Kozłowski, *Zarządzanie motywacją pracowników*, CeDeWu Sp. z o.o., Warszawa 2009, s. 11.

¹⁰ T. Oleksyn, *Praca i Płaca w zarządzaniu*, Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 1997, s. 141.

¹¹ A. Pietroń-Pyszczyk, *Motywowanie pracowników. Wskazówki dla menedżerów*, Marina, Wrocław 2007, s. 9-10.

skrajnościami: (1) działaniami odruchowymi, takimi jak kichnięcie czy mrużenie powiek, oraz (2) wyuczonymi nawykami, jak na przykład czyszczenie zębów albo charakter pisma”¹².

Jedną z bardziej trafnych definicji funkcji motywacyjnej jest definicja J. Zieleniewskiego. Uważa on, „że motywacja to stworzenie warunków i stosowanie bodźców zmierzające do tego, aby podwładni zachowywali się zgodnie z wolą kierującego, zachowując przy tym poczucie samodzielnych decyzji”¹³. W procesie motywacji podwładni zachowują się zgodnie z wolą kierującego, jeśli tenże w trakcie pracy tworzy warunki i możliwości realizacji ich systemów wartości i oczekiwań. Z kolei kierujący ludźmi, aby dobrze wywiązać się z funkcji motywowania, musi znać czynniki, które rządzą ludźmi w procesie pracy i skłaniają ich do określonego działania. Musi znać ich cele i oczekiwania, ich nabyte doświadczenia w poprzednich sytuacjach motywacyjnych, dysponować możliwie najszerszym zakresem środków motywacyjnych (narzędzi motywowania) oraz znać warunki ich skutecznego stosowania¹⁴.

Sposoby i metody motywowania

Każda organizacja tworzy system motywacyjny, czyli system oddziaływań na swoich uczestników, którego celem jest zachęcenie ich do podejmowania zachowań korzystnych oraz unikania zachowań niekorzystnych z punktu widzenia całości¹⁵.

Można wymienić różnego rodzaju narzędzia i instrumenty, dzięki którym można realizować proces motywowania. Najczęściej wyodrębnia się je w następujące grupy: środki przymusu, zachęty i perswazji.

Środki przymusu w procesie motywacyjnym podporządkowują zachowania pracowników woli motywującego. Opierając się na strachu i karaniu, nie zostawiają miejsca na oczekiwania pracowników. Przymus przyjmuje formę rozkazu, nakazu, polecenia lub zlecenia, zawierającą instrukcje i zewnętrzne uregulowania. Przymus jest najczęściej stosowany w sytuacji zagrożenia i wymagającej szybkiego działania, przynosząc spodziewany efekt.

Środki zachęty mają długotrwały charakter działania i przyjmują formę wzmocnienia i pobudzenia. Ta grupa środków modyfikuje i kształtuje pożądane zachowania. Jest najczęściej stosowana w procesie motywacyjnym. Zachęta wzbudza zainteresowanie pracą i skłania do aktywności poprzez stosowanie nagród materialnych i niematerialnych. W odróżnieniu od przymusu, pracownicy mają pewną swobodę w zakresie akceptacji nagrody i związanego z nią zachowania.

¹² J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert, Jr., *Kierowanie*, PWE, Warszawa 2001, s. 426.

¹³ A. Czermiński, M. Czerska, B. Nogalski, R. Rutka, J. Apanowicz, *Zarządzanie organizacjami*, Dom Organizatora, Toruń 2002, s. 296.

¹⁴ Z. Jasiński (red.), *Motywowanie w przedsiębiorstwie uwalnianie ludzkiej produktywności*, Placet, Warszawa 1998, s. 14.

¹⁵ A. Koźmiński (red.), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, PWN Warszawa 1995, s. 261.

Środki perswazji, związane z motywacją wewnętrzną, ich celem jest zmiana nawyków, postaw i odczuć podwładnego. Wyróżniamy perswazję jednostronną (sugestie, ingerujące w sferę emocji) i dwustronną (negocjacje i konsultacje, ingerujące w sferę działań – relacja partnerska, duża samodzielność osoby motywowanej). Aby motywowany wykonał ustalone zadania, trzeba go utwierdzić w przekonaniu, że leży to w jego własnym, jak najlepiej pojętym interesie.

W celu zachęcenia pracowników do zaangażowania i efektywności w pracy kierownicy stosują rozmaite bodźce materialne i pozamaterialne. Bodźce materialne inaczej ekonomiczne są to wszystkie świadczenia otrzymywane przez pracownika w formie materialnej z tytułu świadczenia pracy, są to np. płaca zasadnicza, premie, nagrody pieniężne, dodatki pieniężne, odprawy. Natomiast przez bodźce pozamaterialne rozumie się bodźce niemające formy pieniężnej, czyli: wszelkie nagrody niematerialne, pochwały, nagany, opinie, wyróżnienia, awanse także stworzenie odpowiednich warunków pracy, dbałość o prawidłowe stosunki międzyludzkie, prawidłowy podział zadań, zwiększenie atrakcyjności pracy, czy stopnia swobody.

Głównym bodźcem materialnym motywowania jest płaca i premia. Wynagrodzenie podstawowe jest narzędziem motywacyjnym charakteryzującym się stałym wzmocnieniem pracowników niezależnie od ich zachowań. Aby było skutecznym bodźcem musi być sprawiedliwe. Pracownik musi mieć poczucie, że jest sprawiedliwie wynagradzany za swój wkład pracy oraz w porównaniu z innymi osobami¹⁶. Wynagrodzenie to zapłata w postaci finansowej, jaka organizacja daje swoim pracownikom w zamian za ich pracę. Jest to ważna i złożona część stosunków między organizacją i jej pracownikami. Podstawowe wynagrodzenie jest warunkiem zaopatrzenia pracowników w środki niezbędne do utrzymania odpowiedniego poziomu życia. Poza tym jednak wynagrodzenie jest również uchwytym miernikiem wartości jednostki dla organizacji. Jeśli pracownicy nie zarabiają tyle, by zrealizować swoje podstawowe cele ekonomiczne, będą szukali pracy gdzie indziej. Podobnie, jeśli są przekonani, że ich wkład pracy nie jest przez organizację doceniany, mogą odejść z firmy lub wykazywać niedobre nawyki w pracy, niskie morale i małe zaangażowanie w sprawy organizacji¹⁷.

Premie są zapłatą za efekt pracy. Oznacza to, że powinny być proporcjonalne do tego efektu, a więc zmieniać się zgodnie ze zmianami efektu pracy w czasie. Premie, nawet niewysokie, mają często większe znaczenie motywacyjne niż płace zasadnicze, ponieważ zawierają element oceny wyników pracy¹⁸.

Właściwa polityka płac jest jednym z najbardziej efektywnych narzędzi zarządzania potencjałem społecznym organizacji. Jej celem jest: przyciągnięcie odpowiednich kandydatów, utrzymanie dobrych pracowników i motywowanie, wszystko to przy zachowaniu wymogów określonych w przepisach prawnych.

¹⁶ P. Wachowiak, *Profesjonalny menedżer umiejętności pełnienia ról kierowniczych*, Difin, Warszawa 2001 s. 135.

¹⁷ R. W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 1996, s. 444.

¹⁸ S. Borkowska, *Strategia wynagrodzeń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2004, s. 322-323.

Atmosfera, klimat w pracy, poprawne stosunki międzyludzkie to wartości, które wysoko ceni wielu pracowników. Poprawne stosunki w pracy, życzliwość w środowisku pracy mają też znaczenie dla kształtowania wysokiego poziomu kultury organizacji i sprzyjają osiągnięciu bardzo dobrych wyników pracy.

Formy uznania, pochwały mają istotne znaczenie dla zwiększenia poczucia własnej wartości. Należy dziękować pracownikom za sprawozdanie, za to, że punktualnie przyszli na rozmowę, za zebranie nowych informacji, za wykonanie swojej pracy itp. Ważna jest także pochwała, bowiem jest czynnikiem budującym poczucie własnej wartości. Pracownik czuje się na tyle wartościowy, na ile czuje się godny pochwały. Pochwała wpływa, więc na to, że dana osoba chce powtarzać takie zachowanie. Tak samo formalne wyróżnienia (odznaczenia, dyplomy, wybór pracownika miesiąca) są cenionymi przez wszystkich pracowników.

Awans to jeden z najważniejszych i najbardziej skutecznych sposobów motywowania pracowników. Jednak by był on spełniony pracownik musi wrazić zgodę na zmianę stanowiska. Tylko wówczas awans zaspokaja potrzebę uznania i korzystnej samooceny. Wiąże się to bezpośrednio z faktem, iż tak umotywowany pracownik ma większą wiarę we własne siły, jest przekonany o własnej wartości, ma wzmocnione poczucie godności osobistej i chęć osiągania lepszych wyników. Awans umożliwia także dostęp do wyższych wartości i podniesienie poziomu życia. Podstawą prawidłowego awansu są osiągnięcia przez pracownika rezultaty – jakości pracy oraz doskonalenie posiadanych kwalifikacji.

Zarządzający często popełniają błędy związane z procesem motywowania, takie jak: podejmowanie decyzji popularnych, faworyzowanie wybranych osób, spoufalanie się z pewnymi osobami, nielojalność¹⁹.

Sztuka skutecznego motywowania opiera się na umiejętnym doborze instrumentów, które są adekwatne do warunków i potrzeb danego przedsiębiorstwa. Stworzony przez menedżera zestaw instrumentów motywowania powinien mieć charakter kompleksowy i elastyczny. Kompleksowy, ponieważ powinien uwzględniać efekty stosowania wybranych instrumentów w całej ich złożoności i różnorodności. Elastyczny, ponieważ wiąże się z potrzebą różnicowania instrumentów w odniesieniu do aktualnych oczekiwań motywowanego²⁰.

Wybrane teorie motywacji

W teorii motywacji można spotkać wiele koncepcji usiłujących dokonać wyjaśnienia dla zachowywania się ludzi w grupach i organizacjach oraz sprecyzować mechanizmy tego zachowania na tyle dokładnie, aby ich znajomość można było efektywnie wykorzystywać w praktyce kierowania zasobami ludzkimi. Tworzone w różnych okresach teorie poszerzają

¹⁹ A. Pocztowski, *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi* PWE, Warszawa 2003, s. 242.

²⁰ A. Pietroń-Pyszczyk, *Motywowanie pracowników...*, *op. cit.*, s. 27.

wiedzę z zakresu motywacji i porządkują różne zagadnienia istotne w motywowaniu pracowników.

Śród wielu współczesnych koncepcji i podejść do motywowania i związanych z nimi teorii motywacji do najbardziej znanych możemy zaliczyć trzy grupy teorii, a mianowicie:

- teorie potrzeb (teoria potrzeb Masłowa, teoria Herzberga – dwuczynnikowa, teoria trzech kategorii potrzeb Alderfera – teoria ERG, teorie X i Y McGregora, teoria potrzeb wyższego rzędu McClellanda),
- teorie procesu (teoria oczekiwań Vrooma, rozszerzony model oczekiwań Portera i Lawlera, teoria modyfikacji zachowań Skinnera),
- teorie ukierunkowane na środki motywacji (teoria oceny czynników motywacji Charmsa, teoria ustalania celów Lothana i Locke’a, teoria sprawiedliwości Adamsa, Teoria społecznego uczenia się Bandury, teoria oporu Brehma).

Lata pięćdziesiąte były okresem burzliwego rozwoju koncepcji motywacji. W okresie tym sformułowano trzy klasyczne teorie motywacji. Chociaż obecnie są one przedmiotem krytyki, a ich zasadność jest kwestionowana, to – jak wskazuje doświadczenie – są najbardziej znanymi przez menadżerów teoriami, w oparciu o które starają się wyjaśnić motywację pracowników. A są to:

- teoria potrzeb,
- teoria X i teoria Y,
- teoria czynników motywacyjnych i higienicznych (teoria dwuczynnikowa).

Konieczność poznania powyższych wczesnych teorii motywacji jest oczywista, co najmniej z dwóch powodów. Po pierwsze stanowią one podwaliny motywacji, na których zostały zbudowane teorie współczesne i po drugie, praktycy zarządzania wciąż się nimi posługują, a szczególnie ich terminologia służy nadal do wyjaśniania motywacji pracowników.

W dorobku teoretycznym nauk o zarządzaniu najbardziej popularną i znaną teorią motywacji jest sformułowana przez psychologa Abrahama Masłowa teoria hierarchii potrzeb. Autor ten przedstawił motywację człowieka w postaci hierarchii pięciu potrzeb tworzących piramidę zaczynającą się potrzebami podstawowymi i kończącą potrzebami wyższego rzędu. Są to następujące potrzeby:

- fizjologiczne – podstawowe potrzeby człowieka, takie jak głód, pragnienie, potrzeba schronienia, odpoczynku zapewniające mu możliwość biologicznego funkcjonowania; w organizacji potrzebami takimi będą, więc: wynagrodzenie za pracę oraz warunki pracy; zaspokojenie tych potrzeb pozwala pracownikowi efektywnie realizować zadania oraz zapewnia mu i jego bliskim życie na odpowiednim poziomie;
- bezpieczeństwa – zapewniają stabilność w życiu człowieka; wyrażają się pragnieniem ochrony przed niepożądanymi zdarzeniami; dla pracowników najważniejszymi potrzebami bezpieczeństwa są: stabilna praca, system emerytalny, świadczenia ubezpieczeniowe oraz świadczenia socjalne;

- przynależności – związane z kontaktami człowieka z innymi ludźmi; w pracy potrzeby te przejawiają się w chęci utrzymania przyjemnej atmosfery w pracy, dobrych stosunków z przełożonymi oraz z współpracownikami oraz chęci przynależności do zespołu pracowniczego;
- uznania – odzwierciedlające pragnienie uznania i szacunku ze strony innych osób; w środowisku pracy związane są one z wykonywaniem odpowiedzialnej pracy, co pozwala pracownikowi odczuć własną wartość, docenianiem kompetencji pracownika przez przełożonych w postaci pochwał i okazywania szacunku;
- samorealizacji – czyli pragnienie osiągnięcia tego, co jest możliwe; pracownicy dążą do osobistego rozwoju w pracy; pragną w niej wykorzystać własne możliwości oraz czuć się spełnieni²¹.

Maslow twierdzi, że pięć kategorii potrzeb układa się w pewną hierarchię. Jednostka jest motywowana głównie i przede wszystkim do zaspokojenia potrzeb fizjologicznych. Do póki nie zostaną zaspokojone są jej główną troską. Skoro już potrzeby fizjologiczne zostaną zaspokojone, przestają działać jako główny czynnik motywacyjny: dana osoba „wspina się” w hierarchii i zaczyna się troszczyć o zaspokojenie potrzeb bezpieczeństwa. Proces ten trwa dopóty, do póki w końcu nie zostaną zaspokojone również potrzeby samorealizacji. Zaproponowana przez Maslowa koncepcja hierarchii potrzeb ma pewną intuicyjną logikę i zaakceptowało ją wielu menedżerów. Badania ujawniły jednak pewne słabości i braki tej teorii: nie zawsze u pracowników organizacji występuje pięć poziomów potrzeb, nie zawsze też ich kolejność odpowiada postulowanej przez Maslowa.

Dwie przeciwstawne kategorie poglądów na postawy ludzi opracował Douglas McGregor, amerykański badacz w dziedzinie psychologii społecznej i centralna postać szkoły stosunków między ludzkich jedną negatywną określoną jako teoria X i drugą pozytywną, określoną jako teoria Y. Na podstawie analizy sposobu postępowania kierowników z pracownikami, Mc Gregor doszedł do wniosku, że pogląd kierownika na naturę ludzką jest oparty na pewnym zbiorze przyjmowanych przez niego założeń i że kierownik kształtuje swoje zachowania w stosunku do pracowników odpowiednio do tych założeń. Założenia oceny pracowników według teorii X i Y ilustruje tabela 1.

²¹ P. Wachowiak, *Profesjonalny menedżer, umiejętność pełnienia ról kierowniczych*, Difin, Warszawa 2001, s. 114-115.

Tabela 1. Założenia dotyczące ludzi według McGregora

Teoria X	Teoria Y
Ludzie niechętnie pracują i jeśli tylko mogą unikają pracy.	Praca jest konieczna do rozwoju psychicznego człowieka. Ludzie pragną interesować się swoją pracą i w odpowiednich warunkach sprawia im to przyjemność.
Ludzi trzeba zmusić lub przekupić do wysiłku.	Ludzie dążą do realizacji przyjętego celu.
Ludzie raczej wolą, aby nimi kierowano i unikają odpowiedzialności.	W odpowiednich warunkach ludzie pragną odpowiedzialności i dążą do niej. Samodyscyplina jest skuteczniejsza i może być surowsza od dyscypliny narzuconej.
Ludzi motywują głównie pieniądze i lęk przed utratą poczucia bezpieczeństwa.	W odpowiednich warunkach pragnienie wykorzystania własnego potencjału motywuje ludzi.
Większość ludzi nie wykazuje twórczych umiejętności z wyjątkiem przypadków, gdy chodzi o wymyślenie sposobu ominięcia przepisów ustalonych przez kierownictwo!	Umiejętności twórcze i pomysłowość występują powszechnie, ale są w poważnym stopniu niewykorzystane.

Źródło: J. Ferenc, *Podstawy Zarządzania*, Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Siedlcach, Siedlce 2002, s. 173.

Ważnym problemem, który należy uwzględnić przy analizowaniu roli pracy w życiu człowieka, jest postrzeganie pracowników przez ich przełożonych. W teorii i praktyce zarządzania wyróżnia się dwa skrajne podejścia do tego zagadnienia: technokratyczne, inaczej zwane autokratycznym, oraz humanistyczne (demokratyczne). Pokrywają się one z teorią XY D. McGregora dotyczącą motywowania pracowników.

Według tej technokratycznej (teorii X) pracownik traktowany jest jako czynnik produkcji uzupełniający maszynę. Zakłada się, że człowiek stara się unikać pracy, która jest niewdzięcznym obowiązkiem, gdyż z natury nie lubi pracować. Konsekwencją tego jest fakt, że większość ludzi musi być zmuszana do pracy, kontrolowana, karana, unika samodzielności, ma stosunkowo mało ambicji i ponad wszystko pragnie bezpieczeństwa. Wobec takiego stanu rzeczy pracownik jest przedmiotem przymusu fizycznego i ekonomicznego oraz manipulacji, która zakłada bezwolność i pełne poddanie się kierownikowi czy właścicielowi.

Według podejścia humanistycznego (teoria Y) ludzie są podmiotami świadomie podejmującymi działania produkcyjne. Dla człowieka wysiłek fizyczny i umysłowy jest tak samo naturalny jak zabawa czy odpoczynek. Jednostka ma wiele potrzeb, dążeń, aspiracji oraz swój system wartości. Kierownik reprezentujący taki pogląd umożliwia pracownikom wykonywanie pracy samodzielnie, sprawuje kontrolę w sposób umiarkowany, uwzględniając rodzaj zlecanych im zadań i ich kwalifikacje. Określa zakres odpowiedzialności pracowników, dzieli między nich uprawnienia i preferuje główne nagrody, a kary stosuje w przypadkach wyjątko-

wych. Według tego podejścia człowiek nie tylko jest jednostką zdolną do reakcji na bodźce zewnętrzne, ale staje się podmiotem oraz aktywnym elementem organizacji, oddziałującym na swoje otoczenie. Jego działania są czynnikiem woli i w dużej mierze są determinowane przez czynniki wewnętrzne.

W dwuczynnikowej teorii motywacji F. Herzberga zadowolenie i niezadowolenie ludzi wynika z oddziaływanie dwóch zestawów czynników:

- czynniki higieny (dyskomfortu psychicznego, *hygienic conditions*) wywołujące niezadowolenie, zaliczyć do nich można politykę personalną, bezpieczeństwo pracy, status, kompetencje zawodowe przełożonych. Prowadzą one do zniknięcia niezadowolenia, ale nie są źródłem satysfakcji.
- czynniki motywacyjne (komfortu psychicznego, *motivators*) wywołujące zadowolenie i pobudzają do pracy. Zaliczyć do nich można przeżywanie osiągnięć, uznanie za wykonaną pracę, sama praca, odpowiedzialność, awans²².

Czynniki higieny będące podstawowymi potrzebami człowieka w pracy, nie dostarczają motywacji same w sobie. Jedynie ich niezaspokojenie jest źródłem niezadowolenia. Najważniejszym czynnikiem higieny jest aspekt finansowy. Firma powinna starać się spełniać oczekiwania swoich pracowników. Ludzie wymagają płacy, która będzie współmierna z ich oczekiwaniami, a brak podwyżek i nie atrakcyjny system wynagrodzeń wpływa na nich demotuwająco. Czynniki higieny rozumiane są szerzej i obejmują²³:

- wynagrodzenia,
- warunki pracy: godziny pracy, wystrój miejsca pracy, wyposażenie miejsca pracy,
- politykę firmy: procedury, przepisy formalne i nieformalne,
- status: status pracownika określa forma zatrudnienia, ranga zajmowanego stanowiska, zakres uprawnień i relacje z innymi,
- stabilność pracy: stopień poczucia pewności pracownika, co do ciągłości zatrudnienia,
- nadzór i niezależność: zakres kontroli, jaki ma pracownik w odniesieniu do realizacji zadań,
- życie biurowe: charakter i rodzaj stosunków międzyludzkich w środowisku pracy,
- życie pozazawodowe: czas, który pracownik spędza z rodziną, przyjaciółmi i na rozwijaniu swoich zainteresowań.

Do drugiej grupy czynników F. Herzberga należą motywatory, dzięki którym ludzie dążą do osiągnięcia swoich celów. W trosce o wysoki poziom satysfakcji zawodowej pracowników należy zapewnić im odpowiednie czynniki motywacyjne. Poziom satysfakcji pracownika zależy od jego nastawienia do pracy, a zdolność do osiągania celów od poziomu satysfakcji i zakresu odpowiedzialności. Im większa odpowiedzialność tym większa satysfakcja sukcesu w pracy. Grupę motywatorów przedstawia tabela 2.

²² H. Steinmann, G. Schreyogg, *Zarządzanie. Podstawy kierowania przedsiębiorstwem, koncepcje, funkcje, przykłady*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2001, s. 363-365.

²³ R. Heller, *Motywowanie pracowników*, Wiedza i Życie, Warszawa 2000, s. 10.

Tabela 2. Grupa motywatorów i ich znaczenie

Motywatory	Dlaczego są skuteczne?
Realizacja celów	Osiąganie wytyczonych celów jest szczególnie ważne, gdyż nieustanne ‘parcie do przodu’ leży w ludzkiej naturze. Spełnienie jest jednym, z najsilniejszych motywatorów i źródeł dużej satysfakcji.
Uznanie	Zauważenie osiągnięć przez przełożonych jest niezwykle motywujące ponieważ zwiększa poczucie własnej wartości. Dla wielu pracowników samo dostrzeżenie ich dobrej pracy jest nagrodą.
Zainteresowanie pracą	Praca, która dostarcza przyjemności jest czynnikiem motywującym. Należy więc przydzielić obowiązki tak, by pokrywały się z zainteresowaniami pracowników.
Odpowiedzialność	Praca, która wiąże się z dużą odpowiedzialnością wymaga cech przywódczych, zdolność do stawiania czoła ryzyku i podejmowania właściwej decyzji. Wszystkie te czynniki zwiększają poczucie własnej wartości i są silnymi motywatorami.
Postępy	Istotna rolę pełni tu możliwość awansu, czynione postępy i przyznawane nagrody. Głównym motywatorem jest jednak przekonanie, że postępy są możliwe.

Źródło: R. Heller, *Motywowanie pracowników*, Wiedza i życie, Warszawa 2000, s. 11.

Na podstawie wyników badań F. Herzberga wysunięto postulat, że proces motywowania powinien składać się z dwóch faz: w pierwszej należy zapewnić, tzw. czynniki higieny, które wyeliminują niezadowolenie. Jeżeli natomiast chce się uzyskać autentyczne zaangażowanie ludzi i znaczące efekty, także wyzwolić ich kreatywność i przedsiębiorczość, trzeba uruchomić pełnowartościowe motywatory. Należy dać ludziom szansę i tworzyć warunki dla realnych osiągnięć, nie szczędzić wyrazów uznania, tworzyć perspektywy rozwoju i awansu, eliminować anonimowość i wzbogacać treść prac, delegować w dół uprawnienia²⁴. Te motywatory tworzą drugą fazę. Jednak dla skutecznego wzbudzania motywacji u pracowników, działanie czynników higieny jest niezbędne, gdyż mimo tego, że nie motywują, nie zniechęcają podmiotu do zwiększenia wysiłku, to muszą oddziaływać wcześniej po to, aby mogły zadziałać motywatory.

Przedstawione powyżej teorie motywacji stanowią poznawczy model motywacji do pracy. Na tej podstawie można określić warunki powstawania procesu motywacji. Pomimo wielu licznych badań, analiz a także wielu opracowań teoretycznych nie istnieje dotychczas jedna wyczerpująca teoria dla motywacji człowieka, nadal trwają poszukiwania rzeczywistych źródeł motywacji odpowiadających na pytania co tak naprawdę wpływa na jej kierunek i natężenie, co stanowi o sile procesu motywującego, tj. zdolności danego motywu do wyłączenia

²⁴ T. Oleksyn, *Praca i płaca w zarządzaniu*, Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 2001, s. 282.

motywów konkurencyjnych, a więc w jakim stopniu dany motyw kontroluje zachowania się jednostki.

Wybrane aspekty motywowania w percepcji badanych

Dla ilustracji rozważanego tematu przeprowadzono badania sondażowe w firmach X, Y i Z (przedsiębiorstwa nie wyraziły zgody na ujawnienie pełnej nazwy).

Firma X istnieje od listopada 2006 roku, zatrudnia obecnie 180 pracowników. Podstawowym produktem przedsiębiorstwa są zabawki dla dzieci (ciężarówki, gospodarstwo domowe, mebelki, dla niemowlaków, ogród, pojazdy, dla przedszkolaków). Sprzedawane są głównie w kraju. Firma posiada także swoje centra dystrybucyjne w USA, Europie i w Azji. Podstawowymi usługami firmy jest granulacja i barwieni tworzyw sztucznych a także produkcja na zlecenie wyrobów sztucznych metodą formowania rotacyjnego, piaskowania. Zabawki oferowane są w różnych kolorach wyprodukowane są z plastików. Zapewniają one normy bezpieczeństwa dzieci. Są wygodne i łatwe w przechowywaniu. Zabawki nadają się do użytku wewnątrz domu jak i na zewnątrz. Produkty firmy X cieszą się dużym powodzeniem wśród odbiorców. Wynika to z ciekawego wzornictwa, dobrej jakości, atrakcyjnego wyglądu, kolorystyki i wysokiej funkcjonalności.

Dla firmy X próba liczyła trzydzieści osób – 10 kobiet i 20 mężczyzn. Na podstawie wypełnionych ankiet opracowano wyniki badań. Dziewięciu ankietowanych na pytanie „*Jakie stanowisko w pracy Pan(i) obecnie zajmuje?*” 30% odpowiedziało, że stanowisko biurowe, natomiast 70% aktualnie zajmuje stanowisko pracownika produkcji. Wiek ankietowanych osób mieścił się w przedziale od 30 do 45 lat, głównie mężczyźni.

Ponad połowa ankietowanych atmosferę w pracy ocenia jako dobrą (66%), natomiast 12% źle, bardzo źle 8% i bardzo dobrze 14%. Większość ankietowanych (67%) uważa, że w firmie nie ma możliwości awansu. Na pytanie dotyczące czynnika motywującego do dobrej pracy odpowiedzi były różne. Wśród nich najbardziej powtarzała się: premia – 37%, udział w szkoleniach – 27%, atmosfera w pracy – 13%, wygląd miejsca pracy 10%, terminowość wypłacania wynagrodzenia – 13%.

Na pytanie dotyczące rywalizacji między pracownikami, większość odpowiedzi brzmiała, że nie występuje zjawisko rywalizacji (84%). Całkowity brak rywalizacji jest czynnikiem demotywującym do pracy.

Na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych w firmie X na temat motywacji pracowników do pracy stwierdzono, że satysfakcja z wykonywanej pracy nie jest uzależniona tylko od wysokości uzyskiwanych wynagrodzeń ale także od panującej atmosfery. W związku z tym, iż w firmie nie ma możliwości awansu, pracownicy w żaden sposób nie są zachęceni do rywalizacji pomiędzy sobą, świadczy to o tym, że firma ma braki w świadomej strategii

motywowania pracowników i brakach w systemie ocen pracowniczych. Firma stosuje różnego rodzaju środki motywacji, rzadko jednak sięga do pozapłacowych instrumentów motywacji. Najbardziej zadowalającym czynnikiem motywacyjnym występującym wśród pracowników jest premia i nagrody finansowe.

Firma Y posiada dwudziestoletnie doświadczenie. Została założona w 1989 roku. Zatrudnia 633 pracowników (w tym 386 mężczyzn). Firma zajmuje się sprzedażą artykułów gospodarstwa domowego. Oferuje bardzo szeroki i wysokiej jakości asortyment artykułów gospodarstwa domowego, który można sklasyfikować na podstawowe grupy produktów: szkło i porcelana, sztucze, wyposażenie kuchni, artykuły przeznaczone dla dzieci i niemowląt, utrzymanie domu, artykuły dekoracyjne i świąteczne, artykuły ogrodowe – kempingowe. Firma oferuje wysokiej jakości meble kempingowe i ogrodowe, huśtawki oraz parasole przeciwsłoneczne. Jest zarówno przedstawicielem i dystrybutorem znanych światowych producentów mebli ogrodowych jak również znaczącym producentem wygodnych i atrakcyjnych cenowo mebli kempingowych, wytwarzanych we własnych fabrykach. Działalność Spółki prowadzona jest za pośrednictwem sieci własnej dzielącej się na cztery podstawowe grupy: biura, hurtownie, zakłady produkcyjne, sklepy detaliczne.

W firmie Y zatrudnia się ludzie młodych do 30 lat i stanowią oni 66,6% ogółu zatrudnionych pracowników. Oznacza to, że zarząd firmy Y stawia na ludzi młodych i kreatywnych. Najwięcej osób (346) ma staż od roku do 10 lat. Wśród osób poddanych badaniu w firmie Y było 49 kobiet i 11 mężczyzn.

Na pytanie: Co wpłynęło na Pana/Panią, aby podjąć pracę w firmie Y?, respondenci mogli zaznaczyć w tym pytaniu maksymalnie 2 odpowiedzi. Z takiej możliwości skorzystało 44 badanych pracowników. Pozostali zaznaczyli po jednym czynniku. Najwięcej osób, bo ponad połowa, podjęła pracę w firmie z chęci i możliwości zdobycia doświadczenia (32 badanych). U części pracowników zadecydował przypadek (25 badanych). Sporo respondentów podjęło pracę w Y ze względu na wysokie wynagrodzenie (12 osób) oraz zamiłowanie i predyspozycje do tej pracy (16 osób). Niewielka liczba pracowników zatrudniła się ze względu na ciekawą pracę (7), ograniczony rynek pracy (7), prestiż zawodu (2) czy kontakty międzyludzkie (3). Żaden z badanych pracowników nie zaznaczył możliwości awansu.

Na kolejne pytanie: Czy wynagrodzenia są najważniejszym motywatorem dla Pana/Pani? ponad połowa respondentów (55%) odpowiedziała, że „TAK” – wynagrodzenie jest najważniejszym motywatorem. Natomiast odpowiedzi pozostałych osób poddanych badaniu rozłożyły się równomiernie pomiędzy wariantem „NIE” i „Trudno powiedzieć”. Dla 23% badanych pracowników wynagrodzenie nie jest najważniejszym motywatorem, natomiast 22% pracowników jest trudno stwierdzić czy płaca jest najważniejsza w motywowaniu go i zachęcaniu do pracy.

Na pytanie: Które z motywatorów są stosowane w Pana/Pani firmie i w jakiej skali? Zadaniem respondentów było zaznaczenie odpowiedniej wartości przy wymienionych motywa-

torach, które obejmowały zarówno bodźce materialne jak i pozamaterialne. Skala, którą mieli do dyspozycji kształtowała się w przedziale od 1-3, gdzie 1 – oznaczało, że dany motywator jest słabo stosowany w firmie, 2 – średnio i 3 – dany motywator jest stosowany na wysokim poziomie.

Najlepiej i najczęściej odczuwalnymi bodźcami są bezpieczeństwo i higiena pracy (komfort), stałość i pewność zatrudnienia, praca dająca satysfakcję, bezpieczeństwo pracy, przyjemna atmosfera oraz stałe godziny. Wszystkie te bodźce należą do grupy bodźców pozamaterialnych. Ocenę 3 przy tych motywatorach postawiło ponad 55% respondentów. Aż 81% respondentów zaznaczyło stałe godziny pracy. Pozostałe motywatory zostały ocenione jako średnio stosowane w badanej firmie, a odpowiedzi kształtowały się tutaj w przedziale 58-73%. Ocenę najniższą przy każdym motywatorze kształtowały się w przedziale od 2-17%. W pytaniu tym kilku respondentów nie udzieliło odpowiedzi, co może świadczyć o tym, iż nie mają zdania lub uważają, że dany motywator nie występuje w firmie Y, bądź też pytanie nie było do końca zrozumiałe.

Na pytanie: Czy ma Pan/Pani możliwość kształcenia się i podnoszenia kwalifikacji? połowa respondentów zaznaczyła odpowiedź „Raczej nie” uznając, że rzadko mają możliwość podnoszenia swoich kwalifikacji. Niewiele mniej osób (40%) wybrało wariant „Od przypadku do przypadku”. Zaledwie 8% twierdzi, że często ma taką możliwość. Natomiast wariant „Tak, zawsze” został zaznaczony tylko przez jedną osobę, która jest zdania, że zawsze ma dostęp i możliwość do podnoszenia swoich kwalifikacji.

Kolejne pytanie brzmiało: Czy w firmie istnieją możliwości awansów? Znaczna większość respondentów (74%) wybrała wariant „Tak, ale dla nielicznych osób”. Odpowiedzi na pozostałe dwa warianty „Tak” i „Nie” rozłożyły się równomiernie. Osiem osób twierdzi, że awanse są dostępne i także osiem osób uważa, iż nie są dostępne w firmie.

Następne pytanie brzmiało: Czy uważa Pan/Pani system wynagradzania za właściwy i sprawiedliwy? Ponad połowa badanych pracowników (53%) wybrała wariant „Nie”. Uważają oni, że stosowany w Spółce system wynagradzania nie jest właściwy i sprawiedliwy. Pozostali respondenci (47%) są innego zdania, a mianowicie, że ten system jest właściwy i sprawiedliwy.

W firmie Y także brak systemu stosowania skutecznych form motywowania pracowników. Stosuje się tradycyjne motywatory i to od przypadku do przypadku w zależności od sytuacji na rynku pracy i zachowań konkurencji.

Firma Z została założona w 1929 roku w Niemczech. W roku 2005 odkupiła od syndyka masy upadłościowej majątek upadłej firmy w Polsce i rozpoczęła działalność w Polsce. Właściciel firmy Z rozpoczął wielomilionowe nakłady inwestycyjne mające na celu modernizację infrastruktury upadłego zakładu oraz wprowadzanie do procesów produkcyjnych nowoczesnych linii technologicznych. Dzięki poczynionym inwestycjom firma Z stała się jednym

z najnowocześniejszych zakładów przemysłu drzewnego zajmujących się produkcją i uszlachetnianiem płyty HDF w Polsce.

Firma Z zatrudnia 386 osób z czego 300 osób to pracownicy zatrudnieni na stanowiskach robotniczych pracujący w systemie trzy zmiennym czterobrygadowym, wykonują oni głównie czynności obsługowe maszyn i urządzeń na zainstalowanych w firmie liniach technologicznych pracujących w ruchu ciągłym. Pracownicy biurowi zatrudnieni w firmie świadczą pracę pięć dni w tygodniu pracując na zmianę pierwszą od poniedziałku do piątku.

Firma Z sprzedaje swoje produkty w kilkunastu krajach Unii Europejskiej oraz w wielu zakątkach świata poza granicami UE. Dział marketingowy pozyskuje na swoje wyroby wielu światowych producentów mebli. Głównymi klientami zaopatrującymi się w szeroką gamę wyrobów firmy Z są producenci mebli i drzwi.

W badaniach w firmie Z uzyskano 46 prawidłowo wypełnionych ankiet od pracowników. W pierwszym pytaniu należało podać: czy wymagania dotyczące kompetencji i kwalifikacji na wolne stanowiska są prawidłowo precyzowane. Całkowicie zgada się z tym stwierdzeniem 2% ankietowanych. 32% pracowników nie ma zdania w tej sprawie, nie zgadza się z tym 32%, zaś całkowicie się z tym nie zgadza 2% ankietowanych.

Drugie pytanie brzmiało: czy rozmowy kwalifikacyjne z kandydatami do pracy przeprowadzane są w profesjonalny sposób? 51% ankietowanych osób potwierdza profesjonalne przeprowadzanie rozmów kwalifikacyjnych z tego 4% zgadza się z tym zupełnie, 32% nie ma zdania w tej sprawie. Nie zgadza się z tym 13% a całkowicie przeciwna prawidłowemu przeprowadzaniu rozmów jest 2% osób.

Następne pytanie brzmiało: czy przełożeni pozwalają na dużą swobodę działania i samodzielności w pracy? 40% ankietowanych stwierdza że pracodawcy nie pozwalają na dużą swobodę działania i samodzielności w pracy 32% nie ma zdania w tej sprawie a tylko 4% uznało, iż w firmie jest swoboda działania.

Kolejne pytanie dotyczyło wynagrodzenia: czy za wykonaną pracę pracownicy otrzymują adekwatne wynagrodzenie? 21 % ankietowanych potwierdza że za wykonaną pracę otrzymują adekwatne wynagrodzenie, 27% osób nie wypowiedziało się jednoznacznie w tej sprawie a 52% jest przeciwna temu spostrzeżeniu z czego 17% całkowicie.

Następne pytanie dotyczyło: czy pracownicy otrzymują informację zwrotną o wynikach swojej pracy? 52% osób uważa że pracownicy nie otrzymują informacji zwrotnej o wynikach ich pracy 23% uważa, iż nie ma takiej potrzeby. 25% ankietowanych twierdzi, iż otrzymują informację zwrotną.

Na pytanie czy system przyznawania premii jest sprawiedliwy nikt z ankietowanych nie odpowiedział, że całkowicie się zgadza. Raczej zgadzam się odpowiedziało 17% ankietowanych, 36% uchyliło się od odpowiedzi, 34% uważa że system nie jest sprawiedliwy, a całkowicie się z tym nie zgadza 13% pracowników ankietowanych działów.

Następne pytanie brzmiało: czy w firmie systematycznie przeprowadza się analizę stanowisk i warunków pracy? Z pytaniem, że w firmie przeprowadza się systematyczną analizę stanowisk i warunków pracy zgodziło się 42% osób, zupełnie się z tym nie zgodziło 4% ankietowanych, zdania na ten temat nie miało 28%, przeciwne temu było 22% a 4% ankietowanych to osoby które się z tym nie zgadza całkowicie.

Kolejne pytanie dotyczyło organizacji pracy: czy organizacja pracy stoi na wysokim poziomie. 41% ankietowanych potwierdza że w firmie organizacja pracy stoi na wysokim poziomie, 35% osób uchyliło się od podania jednoznacznej odpowiedzi, 15% nie zgadza się z tym, 9% to osoby które zdecydowanie się nie zgadzają że organizacja w miejscu ich pracy stoi na wysokim poziomie.

Na pytanie czy w firmie istnieje dobrze funkcjonujący system ocen pracowniczych 1 osoba odpowiedziała, że zgadza się całkowicie, raczej zgadza się z tym 10 osób, zdania w tej kwestii nie ma 20 osób, przeciwne jest 13 osób a całkowicie się z tym nie zgadza 3 osoby.

Na pytanie czy awans zawodowy możliwy jest na każdym szczeblu organizacji odpowiedzi były następujące: całkowicie się z tym zgadza 4% badanych, ani się zgadza ani się nie zgadza 23 osoby, nie zgadza się z tym 19 % a całkowicie się z tym nie zgadza 15% z ankietowanych.

Następne pytanie dotyczyło kar, a mianowicie czy pracownicy karani są tylko w wyjątkowych sytuacjach. 20 z 46 ankietowanych osób stwierdziło że pracownicy karani są tylko w wyjątkowych sytuacjach z czego 2 zgodziło się z tym zupełnie. Nie wypowiedziało się w tej kwestii 12 osób. Przeciwnie stwierdzeniu jest 14 ankietowanych z których 6 to osoby całkowicie temu przeciwne.

Kolejne pytanie brzmiało: czy pomysłowość, innowacyjność, i racjonalizatorstwo pracowników jest nagradzane? Zgadza się 16 osób z czego 3 to osoby zgadzające się z tym zupełnie. Większość ankietowanych ani się z tym zgadza ani się z tym nie zgadza, 16 osób nie zgadza się z tym faktem z czego 7 to osoby nie zgadzające się całkowicie.

Następne pytanie dotyczyło strategii firmy: czy pracownicy znają długoterminową strategię firmy? 13 osób z 46 ankietowanych potwierdza fakt że zna długoterminową strategię firmy, 14 osób nie udzieliło jednoznacznej informacji w tej sprawie, za nieznaną strategią firmy opowiedziało się 19 osób z czego 7 to osoby które twierdzą że całkowicie nie znają długoterminowej strategii firmy.

Inne pytanie dotyczyło angażowania pracowników w podejmowanie ważnych decyzji. Odpowiedzi były następujące: 9 osób zgadza się że są angażowani w podejmowaniu ważnych decyzji, 11 osób nie ma zdania w tej kwestii, nie zgadza się z tym stwierdzeniem 26 z 46 ankietowanych w tym 11 osób które nie zgadzają się z tym zupełnie.

Pytanie następne brzmiało: czy pracownikom stwarza się dobre warunki do integracji? Aż 47 % ankietowanych osób nie ma zdania czy firma stwarza dobre warunki do integracji.

25% badanych potwierdza dobre warunki do integracji zaś 25% nie z czego 6% to osoby całkowicie przeciwne temu stwierdzeniu.

Kolejne pytanie dotyczyło nagradzania: czy wyróżniający się pracownicy są nagradzani? 16 ankietowanych pracowników opowiada się za stwierdzeniem że pracownicy wyróżniający się są nagradzani. 10 z 46 badanych ani się z tym zgadza ani się z tym nie zgadza, 20 osób nie zgodziło się z takim stwierdzeniem w tym 7 osób to pracownicy co się z tym całkowicie nie zgadzają.

Następne pytanie brzmiało: czy pomiędzy działami funkcjonuje dobra komunikacja? W stwierdzeniu że pomiędzy działami funkcjonuje dobra komunikacja zgodnych jest 47% pracowników. Jednoznacznie nie wypowiedziało się 34% pozostałe 19% to osoby które twierdzą że komunikacja w firmie jest na złym poziomie.

Ostatnie pytanie brzmiało: czy firma dba o rozwój kadry pracowniczej i zapewnia niezbędne szkolenia? Ponad 60% ankietowanych opowiedziało się że firma Z dba o rozwój kadry pracowniczej zapewniając niezbędne szkolenia z czego 17% to osoby zgadzające się z tym całkowicie. Ani zgadza ani nie zgadza się z tym stwierdzeniem 21% badanych zaś 12% to osoby które stwierdziły że firma nie dba o rozwój pracowników i nie zapewnia im niezbędnych szkoleń.

Każda organizacja chcąc przetrwać w dobie konkurencyjności powinna stworzyć system motywacyjny oparty o stosowanie bodźców materialnych i pozamaterialnych. Motywatory pozamaterialne nie stanowią dla firmy żadnych kosztów, a odpowiedni dobrane mogą w dużym stopniu zwiększyć motywację pracowników. Szczególnie dobre efekty przynoszą:

- otwarta komunikacja – między pracownikami i kierownictwem firmy,
- zaufanie do pracowników, pozostawianie im pewnej swobody działania,
- częste kontakty i rozmowy z pracownikami umożliwi im poznanie ich potrzeb, plany życiowe i zawodowe, oczekiwania na przyszłość,
- samodzielność jest ceniona przez pracowników,
- dobre stosunki w pracy,
- możliwości rozwoju,
- warunki pracy – przyjazne wyposażenie biur, stanowisk pracy.

Istota motywacji pracowników do pracy tkwi przede wszystkim w wydobywaniu z ludzi tego, co najlepsze. Dyrektor, właściciel firmy nie powinien tylko zmieniać ludzi leniwych w pracowitych, ale stworzyć im takie warunki, w których mogliby skierować swoją energię na rzecz kształtowania pozytywnego polepszeniu wizerunku firmy i doprowadzenie do osiągnięcia zamierzonych celów, zarówno firmy jak i pracowników. W bardzo wielu przedsiębiorstwach wciąż nie dostrzega się potrzeby stosowania pozamaterialnych bodźców motywowania do pracy. Działy kadr, działy personalne nie indywidualizują potrzeb pracowników, nie dostrzegają predyspozycji pracowników, a tym samym nie wyznaczają ścieżek kariery swoich pracowników. Zbyt często hołdują zasadzie „nie ty to będą inni, którzy oczekują na

pracę”. Wysoki stopień bezrobocia demoralizuje pracodawców. Powszechnie wiadomo, że każdy człowiek dobrze zmotywowany pracuje lepiej, daje z siebie więcej, identyfikuje się z firmą. Korzyści ekonomiczne i samopoczucie są obustronne, zarówno dla pracodawcy jak i pracownika. Jak już wcześniej stwierdzono motywowanie do pracy jest jedną z podstawowych funkcji zarządzania. Działanie człowieka jest jedynie możliwe wtedy, kiedy człowiek ma motywację. Jej funkcją jest pobudzanie do działania, podtrzymywanie go i nadawanie mu kierunku w celu osiągnięcia sukcesu.

Zakończenie

Dzisiejsze organizacje tworzą i rozwijają ludzie, urzeczywistniają ich cele, funkcje i misje. Dzięki nim mogą one istnieć jako spójne systemy, rozwijać się i wzrastać w zmieniającym się otoczeniu. System ten składa się z poszczególnych uczestników i grup społecznych funkcjonujących w organizacji. Obejmuje on indywidualne motywacje i sposoby zachowania²⁵. Organizacje, zatrudniające pracowników, a niemające sprawnego systemu motywacyjnego mogą znaleźć się w sytuacji, która będzie zagrażała ich dalszemu funkcjonowaniu na rynku.

Wiadomo, że na rynkowy sukces firmy składa się wiele czynników – między innymi sytuacja gospodarcza oraz popyt na oferowane produkty, usługi. Jednak jednym z fundamentów zdobywania przewagi konkurencyjnej na rynku jest zaangażowanie w pracę zatrudnionych w firmie osób. Najwyższą wagę ma ich kreatywność, poświęcenie i efektywność pracy. Dlatego też, aby posiadać zespół wykwalifikowanych pracowników, należy stworzyć optymalny system motywacyjny, który będzie dopasowany do indywidualnych cech poszczególnych osób i specyfiki firmy. Istnieje cały wachlarz motywatorów materialnych i pozamaterialnych, z których może korzystać każda organizacja.

Jeśli raz poznamy potrzeby pracowników, musimy przeanalizować dotychczasowy poziom motywacji, efektywność ale również ich satysfakcje z wykonywanych obowiązków. Będzie to niezbędne do dobrania odpowiednich technik motywacyjnych, czyli do działań satysfakcjonujących pracownika i pracodawcę. Motywacja pracownika niekoniecznie wiąże się zawsze z kosztami, czy czasem. Bezkosztowe metody dobrze użyte mogą dać lepszy skutek niż pieniężne. Metody powinno dobierać się indywidualnie dla branży, wykonywanych czynności przez pracowników.

Bibliografia

- Borkowska S., *Strategia wynagrodzeń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2004.
Czermiński A., Czerska M., Nogalski B., Rutka R., Apanowicz J., *Zarządzanie organizacjami*, Dom Organizatora, Toruń 2002.

²⁵ J. Penc, *Nowoczesne kierowanie ludźmi. Wywieranie wpływu i współdziałanie w organizacji*, Difin, Warszawa 2007, s. 67.

- Fereniec J., *Podstawy Zarządzania*, Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Siedlcach, Siedlce 2002.
- Griffin R. W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 1996.
- Heller R., *Motywowanie pracowników*, Wiedza i Życie, Warszawa 2000.
- Jasiński Z. (red.), *Motywowanie w przedsiębiorstwie uwalnianie ludzkiej produktywności*, Placet, Warszawa 1998.
- Kozłowski W., *Zarządzanie motywacją pracowników*, CeDeWu Sp. Z o.o., Warszawa 2009.
- Koźmiński A. (red.), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, PWN Warszawa 1995.
- Oleksyn T., *Praca i płaca w zarządzaniu*, Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 2001.
- Oleksyn T., *Praca i Płaca w zarządzaniu*, Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 1997.
- Pietroń-Pyszczyk A., *Motywowanie pracowników. Wskazówki dla menedżerów*, Marina, Wrocław 2007.
- Pocztowski A., *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi PWE*, Warszawa 2003.
- Potocki A. (red.), *Zachowania organizacyjne. Wybrane zagadnienia*, Difin, Warszawa 2005.
- Sekuła Z., *Motywowanie do pracy. Teorie i instrumenty*, PWE, Warszawa 2008.
- Steinmann H., Schreyogg G., *Zarządzanie. Podstawy kierowania przedsiębiorstwem, koncepcje, funkcje, przykłady*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2001.
- Stoner J.A.F., Freeman R.E., Gilbert D.R. Jr., *Kierowanie*, PWE, Warszawa 2001.
- Wachowiak P., *Profesjonalny menedżer, umiejętność pełnienia ról kierowniczych*, Difin, Warszawa 2001.

II. KONCEPCJE I ANALIZY

Andrzej Klimczuk

MOŻLIWOŚĆ I UŻYTECZNOŚĆ MORALNA KODYFIKACJI NORM ETYCZNYCH. PRZEGLĄD STANOWISK ETYCZNYCH

Streszczenie

Współcześnie obserwujemy popularyzację tworzenia kodeksów zaadresowanych do różnych grup społecznych. Zasadne jest jednak poszukiwanie odpowiedzi na pytania dotyczące przesłanek ich konstruowania i możliwości praktycznego ich wykorzystywania. Celem artykułu jest przedstawienie krytycznego przeglądu literatury przedmiotu w obszarze stanowisk szczególnie związanych z kwestią kodyfikacji etyk zawodowych. W pierwszej kolejności omówiono znaczenia przypisywane pojęciu kodeksu etycznego i podstawowe stanowiska etyczne. W dalszej kolejności przeprowadzono dyskusję nad argumentami zwolenników i przeciwników kodyfikacji norm.

POSSIBILITY AND MORAL USEFULNESS OF ETHICAL STANDARDS CODIFICATION. OVERVIEW OF ETHICAL POSITIONS

Summary

Today we observe popularization of elaboration of codes addressed to various social groups. However, it is reasonable to search for answers to questions about conditions of their design and possibilities of their practical use. This article aims to provide a critical review of the literature in the field of opinions specifically related to the issue of codification professional ethics. Article first describes meanings attributed to the concept of a code of ethics and basic ethical positions. Next review leads to a discussion on supporters and opponents arguments on codification standards.

Wprowadzenie

Niniejsze opracowanie ma na celu krytyczny przegląd literatury przedmiotu odnoszącej się do wybranych stanowisk związanych z kwestią kodyfikacji norm etycznych. Zagadnienie to było wielokrotnie dyskutowane na gruncie nauki, niemniej dotychczas nie wypracowano stanowiska, które pozwoliłoby na zakończenie sporu. Jednocześnie wobec współczesnego wzrostu złożoności rzeczywistości społecznej, gospodarczej i politycznej temat ten wymaga dalszych analiz. W tym miejscu problem zostanie omówiony w szczególnym odniesieniu do kwestii ustanawiania, wdrażania oraz nadzorowania zbiorów czy systemów norm i reguł etyk zawodowych. Po prezentacji podstawowych pojęć i stanowisk etycznych wskazane zostaną argu-

menty zwolenników i przeciwników kodyfikacji norm dotyczące możliwości przeprowadzenia takiego działania oraz jego użyteczności moralnej. W podsumowaniu wskazane zostaną argumenty na rzecz badań nad skonstruowaniem stanowiska umiarkowanego, godzącego w pewnym stopniu argumenty obu stron.

Pojęcie kodeksu etycznego i etyki zawodowej

Za L. Zdybelem można uznać, iż kodeks etyczny to: „niesprzeczny układ (system) norm regulujący sferę moralną i wyznaczający stosunek jednostki do innych osób, do grupy, do samej siebie oraz, w przypadku kodeksu religijno-etycznego (np. dekalog) przede wszystkim do Boga”¹. Podobnie według E. Grendeckiej jest to system „norm regulujący sferę moralnego życia człowieka”². Kodeksy występują w formie pisanej lub przekazu ustnego a ich moc obowiązująca jest podobna lub taka sama. Mogą obejmować duże grupy np. wyznawców określonej religii oraz małe np. zawodowe. Wyróżnia się kodeksy etyki społecznej, honorowe, zawodowe³.

Dalsza analiza odnosi się głównie do etyki zawodowej (deontologii) i jej kodeksów⁴. W ujęciu tym ważne są działania odnoszące się nie do wartości, a do obowiązków bądź słuszności działań wobec nakazów i zakazów autorytetu zewnętrznego (np. Bóg, monarcha, wybitna jednostka, zbiorowość - klasa lub grupa społeczna) lub wewnętrznego (np. nieprzymuszona wola podmiotu, zmysł moralnym, rozum praktyczny)⁵. Etyka zawodowa w wąskim ujęciu dotyczy zespołu specjalnych norm i zobowiązań wymaganych od osób pełniących określone funkcje zawodowe, treści kodeksów⁶. Wskazówki te nie są jednak moralnością zawodową – rzeczywistym postępowaniem reprezentantów zawodu i ich przekonań⁷. W szerszym ujęciu etyka ta dotyczy zalecanych zasad zachowania, przekonań moralnych przedstawicieli danego zawodu oraz ocen ich zachowań⁸. Jest to metaetyka zawodu (uzasadnienie szczególności i wymogów), etologia (rola społeczna przedstawicieli) oraz etyka normatywna (kodeksy, przysięgi, ślubowania i zobowiązania)⁹. Etyka zawodowa dotyczy głównie zawodów legal-

¹ L. Zdybel, *Kodeks etyczny*, [w:] S. Jedynak (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999, s. 131.

² E. Grendek, *Kodeks etyczny*, [w:] S. Bafia, A. Maryniarczyk (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*. Tom 5, Polskie Towarzystwo Tomasz z Akwinu, Lublin 2004, s. 680-681.

³ *Ibidem*, s. 681-685.

⁴ Zob. L. Zdybel, *Etyka zawodowa*, [w:] J. Dębowski, L. Gawor, S. Jedynak, K. Kosior, J. Zdybel, L. Zdybel (red.), *Mała encyklopedia filozofii. Pojęcia, problemy, kierunki, szkoły*, Branta, Bydgoszcz 1996, s. 145; L. Zdybel, *Etyka deontologiczna*, [w:] J. Dębowski, L. Gawor, S. Jedynak, K. Kosior, J. Zdybel, L. Zdybel (red.), *Mała encyklopedia filozofii...*, op. cit., s. 139; E. Klimowicz, *Deontologia*, [w:] S. Jedynak (red.), *Mały słownik etyczny*, op. cit., s. 51-52.

⁵ J. Dębowski, *Deontologizm*, [w:] S. Jedynak (red.), *Mały słownik etyczny*, op. cit., s. 52.

⁶ M. Sułek, J. Świniarski, *Etyka jako filozofia dobrego działania zawodowego*, Bellona, Warszawa 2001, s. 63.

⁷ I. Bogucka, T. Pietrzykowski, *Etyka w administracji publicznej*, LexisNexis Polska, Warszawa 2009, s. 94.

⁸ *Ibidem*, s. 93.

⁹ M. Sułek, J. Świniarski, *Etyka jako filozofia dobrego działania zawodowego*, op. cit., s. 64.

nych, społecznie wartościowanych pozytywnie¹⁰. Zakłada się też, że kodeksy są istotne głównie w zawodach dotyczących odpowiedzialności wobec drugiego człowieka i dobra wspólnego¹¹. Zdaniem B. Pogonowskiej etyka zawodowa to część etyki gospodarczej obejmująca refleksję nad układem moralności praktykowanej przez przedstawicieli określonych zawodów bądź profesji związanych ze sferą gospodarowania – bezpośrednio (np. bankowiec, agent ubezpieczeniowy) lub pośrednio (np. pracownik public relations, dziennikarz), bądź w ogóle niezwiązanych z tą sferą (np. nauczyciel, zawody prawnicze)¹². E. Klimowicz podkreśla zaś znaczenie kodeksów dla zawodów związanych ze szczególnie cenionymi wartościami jak zdrowie i życie człowieka, wolność i kształtowanie osobowości¹³. L. Zdybel rozszerza listę tych o wartości o: własność, prawdę, wiedzę, odwagę i bezstronność¹⁴.

Argumenty za kodyfikacją norm etycznych

Zwolennicy kodyfikacji etyki, w tym w szczególności etyki zawodowej, wskazują na szereg pozytywnych dla jednostek i grup społecznych aspektów tego rozwiązania z zakresu jej instytucjonalizacji, czyli – upraszczając – jej upowszechniania i utrwalania.

B. Pogonowska przybliży sześć procesów zmian kulturowych uzasadniających kodyfikację norm etyki zawodowej¹⁵. Są to: (1) pluralizacja norm i reguł moralnych oraz uznanie, że modernizacja podważyła przekonania i wartości dawniej uważane za oczywiste i niepodważalne; (2) pluralizm pozycji społecznych i tożsamości, zagęszczenie i skomplikowanie relacji społecznych poprzez równoległe pełnienie przez jednostkę kilku ról, które prowadzi do rozmaitych konfliktów i napięć; (3) poddanie pod wątpliwość czy we współczesnych warunkach złożoności świata można poprzestawać na intuicji, emocjach i sumieniu jednostki; (4) wymóg posiadania kompetencji do realizowania minimum etycznego w danej grupie zawodowej; (5) komercjalizacja zawodów prowadząca do zdarzeń niejednoznacznych moralnie; oraz (6) niespełnione oczekiwania postmodernistycznej „etyki bez kodeksu”. Zdaniem E. Grendeckiej kodyfikację uzasadnia potrzeba ochrony godności człowieka spełniającego funkcje zawodowe¹⁶. Kodeksy podkreślają moralny charakter obowiązków wynikających z tych funkcji i konieczność ich przestrzegania. Pozwalają też na przeciwdziałanie rozrywaniu związku między moralnością człowieka a światem kultury (biznesu, dziennikarstwa, nauki, techniki, medycyny, sztuki), który obejmuje szerokie upowszechnianie i stosowanie podejść utylitarnych, relatywistycznych i sytuacjonistycznych. Te zaś postawy zwiększają ryzyko

¹⁰ L. Zdybel, *Etyka zawodowa*, *op. cit.*, s. 145.

¹¹ E. Grendeka, *Kodeks etyczny*, *op. cit.*, s. 682.

¹² B. Pogonowska, *Dziedziny refleksji etycznej nad gospodarowaniem*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, PWE, Warszawa 2004, s. 41.

¹³ E. Klimowicz, *Etyka zawodowa*, [w:] S. Jedynak (red.), *Mały słownik etyczny*, *op. cit.*, s. 82.

¹⁴ L. Zdybel, *Etyka zawodowa*, *op. cit.*, s. 144-145.

¹⁵ B. Pogonowska, *Instytucjonalizacja etyki zawodowej*, [w:] J. Sikora (red.), *Praca w perspektywie humanistycznej*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2009, s. 156-157.

¹⁶ E. Grendeka, *Kodeks etyczny*, *op. cit.*, s. 685.

i niepokój działań jednostek i grup. P. Łabieniec zakłada natomiast, że kodeksy mają zastosowanie o ile wykraczają poza zachowania dozwolone według norm prawnych (ustawowych) z którymi wchodzi w sprzeczność¹⁷. Korzyści z kodeksów ujawniają się gdy określają normy wyższe niż standardy prawne, a tym samym służą samoograniczeniu danej zbiorowości społecznej np. środowiska zawodowego a co za tym idzie działają na rzecz ochrony osób spoza tej zbiorowości. Kodeksy pozwalają też na ujednolicenie zachowań członków grupy zawodowej, usunięcie ewentualnych wątpliwości co do sposobu postępowania oraz zwiększenie przestrzegania wyraźnie zasad etycznych¹⁸.

K. Filutowska wyróżnia trzy główne argumenty za kodyfikacją norm etycznych¹⁹. Zakłada się, że: (1) etyka ogólna jest zbyt odległa dla ludzi, gdyż jednostka zawsze żyje w określonych warunkach społecznych i kulturowych, a kodeks zawodowy może ułatwiać dostosowanie się do nich. Tym samym etyka zawodowa nie neguje moralności ogólnej, lecz ją uzupełnia i konkretyzuje; (2) kodeksy nie zwalniają z indywidualnej odpowiedzialności i ułatwiają wytyczenie jej zakresu; (3) kodeks zawodowy ułatwia zrozumienie i poznanie roli oraz jej odgrywanie, zapobiega stałej niezdolności do podejmowania decyzji i dystansowania wobec wszelkich ról i zadań. Bardziej szczegółowe ujęcia dotyczące zasadności kodyfikacji norm etycznych prezentowane przez innych autorów przedstawiono w aneksie.

Na odmienne podejście do pozytywnych efektów wprowadzania kodeksów etycznych wskazuje M. Rybak odnosząc to zagadnienie do zarządzania organizacjami gospodarczymi²⁰. Opisane przez tą autorkę korzyści można podzielić na dotyczące kadry kierowniczej i szeregowych pracowników. Z perspektywy kadry zarządzającej kodeks: (1) określa zakres odpowiedzialności wynikający z przyjętych przez organizację zobowiązań wobec społeczeństwa, jak np. promocja zdrowia, prawa człowieka, korzyści i dobrobytu społecznego; (2) interpretuje obowiązki i wymagania wobec innych podmiotów, głównie interesariuszy organizacji; (3) określa granice przyzwoitego zachowania w negocjacjach z podmiotami zewnętrznymi; (4) pomaga w podejmowaniu decyzji wobec pracowników, służy za podstawę rozwiązywania konfliktów etycznych; (5) stwarza warunki do działania pewnego i zdecydowanego. Z perspektywy pracowników organizacji kodeks etyczny natomiast: (1) ma na celu ułatwienie ustrzegania się błędów, które występują częściej przy działaniu intuicyjnym; (2) daje podstawy do jednakowego traktowania wszystkich pracowników, określa ramy działalności wskazując na czynności dopuszczane i zakazane; (3) służy za ochronę tym, którzy działając etycznie narażają się przełożonym i kolegom; (4) ułatwia interpretacje obowiązków pracowników, zawiera informacje o karach za nieprzestrzeganie norm i motywuje do działań etycznych.

¹⁷ P. Łabieniec, *O statusie etyki zawodowej i kodeksów etyki zawodowej*, [w:] H. Izdebski, P. Skuczyński (red.), *Etyka prawnicza. Stanowiska i perspektywy*, LexisNexis Polska, Warszawa 2008, s. 50.

¹⁸ P. Łabieniec, *Etyka - Etyka zawodowa - Prawo (zarys problematyki)*, „Prokurator” (2) 2002, s. 22, 26.

¹⁹ K. Filutowska, *Etyka zawodowa. (podręcznik)*, Wyższa Szkoła Cła i Logistyki, Warszawa 2009, s. 89-90.

²⁰ M. Rybak, *Etyka menedżera - społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*, PWN, Warszawa 2007, s. 139-140.

Korzyści dla obu tych grup traktowanych łącznie to wzrost wiarygodności organizacji w oczach partnerów oraz ułatwienie w zdobywaniu przychylności otoczenia.

Zdaniem specjalistów z zakresu etyki biznesu dobrze zaprojektowany kodeks (program) etyczny przyczynia się do zmniejszenia kosztów działalności organizacji i zwiększenia jej zysków²¹. Zachodzi ku temu sześć przesłanek: (1) zmniejsza przypadki kłamstwa, korupcji, defraudacji i innych złych praktyk; (2) zmniejsza liczbę sytuacji, w których występuje konflikt interesów; (3) zwiększa zaufanie klientów, kontrahentów i partnerów; (4) zwiększa wiarygodność personelu; (5) zwiększa lojalność pracowników; (6) znacząco wpływa na poprawę reputacji firmy. Wyróżnia się wewnętrzną i zewnętrzną funkcję kodeksów w organizacji. Pierwsza dotyczy dostarczania wiedzy i wskazywania pracownikom etycznego wymiaru działalności organizacji²². Indywidualne wartości i zasady uczciwego postępowania nie są bowiem wystarczające do pełnienia ról zawodowych i nie muszą prowadzić do postępowania zgodnie z misją organizacji oraz na rzecz dobra wspólnego. Funkcja zewnętrzna dotyczy podtrzymywania pozytywnego wizerunku publicznego organizacji²³. Dobra reputacja może wzmacniać skuteczność reklamy produktów czy usług.

Zwolennicy kodeksualizmu bronią swojego stanowiska poprzez krytykę słabych stron podejścia sytuacjonistycznego. Sytuacjonizm jest krytykowany za indywidualizm, subiektywizm i relatywizm²⁴. Innymi słowy za: (1) przecenianie roli jednostki poprzez uznanie jej wyjątkowych względem innych dyspozycji moralnych i intelektualnych, roli w procesie historycznym i w kształtowaniu systemów wartości²⁵; (2) relatywizm czyli uznanie, iż wartości mają charakter zmienny dla poszczególnych jednostek i różnych sytuacji w których się znajdują²⁶; oraz (3) subiektywizm czyli odrzucanie potrzeby istnienia ogólnych reguł moralnych, uznanie że każdy człowiek jest lub powinien być samodzielnym prawodawcą moralnym²⁷. Przeciwnicy sytuacjonizmu zarzucają mu ponadto: (1) odrzucenie uznanych tradycji i praw; (2) trudność przewidywania konsekwencji czynów opartych na sytuacjonizmie; (3) założenie, że pod zasłoną „miłości do innych” mogą kryć się działania samolubne i egoistyczne; (4) część działań wcale nie musi prowadzić do dobra nawet jeśli są spełniane z miłości np. kradzieże, kłamstwa i oszustwa; (5) że może prowadzić do przekraczania granic a przez to wzbudzać wątpliwości co do oceny czynu (np. uznanie eutanazji za dopuszczalną w pewnych warunkach); (6) zrównuje dobro moralne ze słusnością moralną - pozytywne motywy i in-

²¹ W. Gasparski, A. Lewicka-Strzałecka, B. Rok, G. Szulczewski, *Rola i znaczenie programów i kodeksów etycznych*, [w:] W. Gasparski, A. Lewicka-Strzałecka, B. Rok, G. Szulczewski (red.), *Etyka biznesu w zastosowaniach praktycznych. Inicjatywy, programy, kodeksy*, Przedstawicielstwo Organizacji Narodów Zjednoczonych w Polsce, Warszawa 2002, s. 28.

²² *Ibidem*, s. 31-32.

²³ *Ibidem*, s. 32.

²⁴ E. Klimowicz, *Sytuacjonizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, op. cit., s. 257-258.

²⁵ L. Gawor, *Indywidualizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, op. cit., s. 115.

²⁶ E. Klimowicz, *Relatywizm aksjologiczny*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, op. cit., s. 227.

²⁷ E. Klimowicz, *Subiektywizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, op. cit., s. 254.

tencje czynów mają przesądzać o pozytywnych efektach działań, choć wcale nie muszą do nich doprowadzić²⁸.

Argumenty przeciwko kodyfikacji norm etycznych

Punkt wyjścia do krytyki poglądów zwolenników tworzenia i wykorzystywania kodeksów etycznych stanowią uwagi L. Kołakowskiego z opublikowanego po raz pierwszy w 1962 roku artykułu „Etyka bez kodeksu”. Filozof diagnozując sytuację jednostki w świecie, jako związaną z koniecznością ponoszenia odpowiedzialności za jego stan, wskazuje na dwie formy ucieczki od tej odpowiedzialności²⁹. Są to: postawa nihilistyczna i konserwatywna. W pierwszym przypadku jednostki uznają, że niemożliwe jest podjęcie działań prowadzących do zmiany rzeczywistości i w konsekwencji zwalniają się z odpowiedzialności za świat w którym żyją. Konserwatyzm – wprost przeciwnie - polega na afirmacji rzeczywistości. Przyjmując tę postawę ludzie bronią się przed koniecznością dokonywania wyborów moralnych i ponoszenia odpowiedzialności poprzez tworzenie i wykorzystywanie stałych i hierarchicznie uporządkowanych systemów wartości, czyli kodeksów etycznych. Jak twierdzi L. Kołakowski: „Kodeks mówi nam, które nakazy są bezwarunkowe, a które ograniczone okolicznościami; mówi także, jakie wartości należy przedkładać nad jakie inne; żaden kodeks nie jest naprawdę ostatecznie wyczerpujący, jednakże idea kodeksu zawiera w sobie stałą dążność do uzyskania ideału kompletności, a więc do takiego zbioru reguł, które dają się zastosować w dowolnej sytuacji moralnej i zawsze ją przesądzają jednoznacznie. Ideał kodeksu to ideał doskonale rozstrzygalnego systemu, z którego – w połączeniu z opisem sytuacji – da się wydedukować dowolny sąd wartościujący lub jego negacja. Kodeks ma przeobrazić świat wartości w kryształowy pejzaż, gdzie dowolna wartość daje się zawsze zlokalizować i zidentyfikować bez wątpliwości”³⁰. Kodeksy etyczne zakładają zatem milczące przekonanie o powtarzalnym charakterze sytuacji moralnych i imitacyjnym charakterze rozstrzygnięć. W sytuacjach konfliktowych podjęte decyzje prowadzą jednak zarówno do pozytywnych, jak i negatywnych skutków. Kodeksy stwarzają złudzenie, iż może istnieć symetria powinności i roszczeń. Zdaniem autora: „w rzeczywistości najbardziej cenne wartości moralne powstają (...) w sytuacjach, w których ktoś decyduje się uznać za swoją powinność coś, czego mu nikt trzeci nie ma prawa jako powinności przypisać”³¹. Kodeksy budują też przekonanie o symetrii powinności i wartości – ich zalecenia są wartościowane pozytywnie a przez to mogą usprawiedliwiać działania przynoszące negatywne efekty i nie mieszają się w nich sytuacje wyboru

²⁸ P. Vardy, P. Grosch, *Etyka. Poglądy i problemy*, przeł. J. Łoziński, Zysk, Poznań 1995, s. 131-132.

²⁹ L. Kołakowski, *Kultura i fetysze. Eseje*, PWN, Warszawa 2009, s. 143-149.

³⁰ *Ibidem*, s. 153.

³¹ *Ibidem*, s. 158.

„mniejszego zła”³². Kodeksy umacniają też postawy fanatyczne, dają pewność osiągania świętości³³.

Krytykę kodyfikacji norm etycznych podzielają postmoderniści³⁴. Negują zasadność etyki nowożytnej, będącej zbiorem nakazów i zakazów regulujących postępowanie człowieka. W ich opinii etyka taka zwalnia człowieka z osobistej odpowiedzialności za podejmowane wybory moralne, pozbawia indywidualności i zniewala. Postulują w zamian „etykę wrażliwości moralnej” lub „głosu sumienia”, której źródłem jest moralny zmysł zwykłego człowieka, który sam dla siebie jest prawodawcą etycznym. Dopuszczają różnorodność i swobodę działań moralnych oraz negują obiektywizm. Stosowane normy powinny być dostosowane do sytuacji lub umowy społecznej, która może być anulowana wraz ze zmianą ładu społecznego. W tym nurcie mieści się koncepcja etyki ponowoczesnej Z. Baumana³⁵. Zdaniem socjologa współczesną kulturę cechuje wielość praktykowanych systemów wartości i pluralizm form życia, przez co ludzie respektują jednocześnie wiele systemów moralnych i samodzielnie ustalają własne hierarchie wartości. W tych warunkach idea ogólnego kodyfikowania zasad moralności przez autorytety czy ekspertów traci swoją społeczną wiarygodność. Codzienne doświadczenie jednostki powoduje odejście od etyki powszechnej gdyż jest skonfrontowane z poczuciem niespójności, niekonsekwencji postępowania, fragmentaryzacji i epizodyczności. Odrzucenie nowoczesnej etyki może przyczynić się do odrodzenia moralności – odsłonięcia rzeczywistej kondycji człowieka, którą ukrywały kodeksy etyczne. Zdaniem Z. Baumana współczesny człowiek musi sam uporać się z nieusuwalną wieloznacznością wyborów i dylematów moralnych. Moralność przestaje być posłuszeństwem wobec etycznego prawodawstwa a staje się zadaniem i środkiem komunikacji między ludźmi.

Według E. Grendeckiej kodeksy etyczne mogą być nieużyteczne gdy ujawnią się takie zjawiska jak: nadmierny legalizm, absolutyzacja postanowień zapisanych w kodeksach, wypaczenia w ich formułowaniu i stosowaniu (np. kodeks honorowy złodziei), bądź zbytne uproszczanie wymagań moralnych³⁶. Działania takie mogą prowadzić do sytuacji w których jedni uważają, iż spełniają wszystkie wymagania tylko jeśli przestrzegają zasad kodeksu, podczas gdy inni uznają, że powinności kończą się tam gdzie wkracza prawo stanowione. B. Pogonowska zwraca dodatkowo uwagę, że według przeciwników kodeksów etycznych sformalizowana etyka zawodowa nie jest potrzebna, gdyż wszystkich obowiązuje jedna moralność niezależnie od pełnionych funkcji. Poszczególni ludzie są bowiem wyposażeni we wrażliwość moralną dzięki wychowaniu, nawykom, wierze, autorytetom, własnym przemysłom i doświadczeniu³⁷. Za etyką zawodową, w odróżnieniu od etyki ogólnej i prawa, na

³² *Ibidem*, s. 168.

³³ *Ibidem*, s. 165.

³⁴ D. Łażewska, *Filozofia dla pracujących. Podręcznik dla studentów*, Wyd. Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2011, s. 155-156.

³⁵ B. Pogonowska, *Wybrane systemy etyczne*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, *op. cit.*, s. 76-78.

³⁶ E. Grendeka, *Kodeks etyczny*, *op. cit.*, s. 685.

³⁷ B. Pogonowska, *Instytucjonalizacja etyki zawodowej*, *op. cit.*, s. 154.

ogół nie stoją żadne sankcje, wyrzuty sumienia czy więzienia. Przekroczenie jej norm rzadko wiąże się z karą, a nawet jeśli to raczej ma charakter symboliczny. Tylko w niektórych zawodach złamanie norm etycznych grozi utratą prawa wykonywania zawodu – są to np. lekarze, prawnicy, maklerzy giełdowi.

Według P. Łabieńca podstawowym zarzutem wobec kodeksów etyki zawodowej są mało przejrzyste źródła ich pochodzenia³⁸. Niejasne są też ich cele co obrazuje niejednolita terminologia ustaw dotyczących obowiązków tworzenia samorządów zawodowych - w stosunku do części zawodów nakazuje się „uchwalać” zasady, w innych zaś np. „ustalać” je, „kodyfikować”, „kształtować”, „wyrażać opinie”, „wypowiadać się”, „krzewić”, „strzec” „upowszechniać”. Prowadzi to do trudności w ustaleniu czy zasady zawodowe są zastane (jako konsekwencja ogólnoetycznych norm postępowania wymagających okrycia i spisania) czy też są ustanawiane samodzielnie (przez władze takich samorządów zawodowych). Brak koordynacji uregulowań dotyczących deontologii zawodów świadczy o braku spójnej koncepcji istoty etyk zawodowych i ich relacji do prawa³⁹. W oparciu o pracę P. Łabieńca wskazać można trzy argumenty przeciwko kodyfikacji norm etycznych: (1) złożoność okoliczności, wobec których staje człowiek jako podmiot moralny a których nie można objąć kodeksem; (2) jedynym kryterium oceny etycznej i zachowań jest ludzkie sumienie. Człowiek w swych wyborach moralnych jest nieskrępowany zewnętrznymi normami; (3) nie da się sformułować uzasadnienia dla czego poglądy moralne niektórych członków korporacji zawodowej miałyby być wiążące dla wszystkich⁴⁰.

I. Bogucka i T. Pietrzykowski wymieniają kilka krytycznych uwag wobec kodeksów etycznych: (1) prowadzą do znieczulenia moralnego; (2) zwalniają z odpowiedzialności; (3) stanowią wyraz lęku przed podejmowaniem decyzji; (4) w sposób autorytarny rozstrzygają dylematy na rzecz jednej perspektywy moralnej; (5) formalizacja etyki prowadzi do zniweczenia możliwości odrodzenia lub naprawienia faktycznej etyki zawodowej. Szczególnie gdy kodeksy są narzucane, wówczas jest to działanie pozorne, tworzące mit poprawnego działania i spełniania standardów⁴¹.

Odmienne argumenty wskazuje K. Filutowska⁴². Twierdzi, że: (1) kodeksy etyczne to mnożenie bytów ponad miarę tam gdzie wystarczyłyby zwykłe zasady postępowania obowiązujące wszystkich ludzi bez wyjątku; (2) etyki zawodowe mogą przyznawać określonym grupom szczególne uprawnienia niedostępne innym, zwykłym ludziom; (3) kodeks nie odnosi się do człowieka jako takiego, lecz do człowieka jako funkcjonariusza co ma dehumanizujące konsekwencje; (4) kodeks prowadzi do działań interesownych, instrumentalizacji działań i relacji międzyludzkich; (5) etyka kodeksowa może być zależna od kontekstu ideologiczne-

³⁸ P. Łabieniec, *O statusie etyki zawodowej i kodeksów etyki zawodowej*, op. cit., s. 47.

³⁹ P. Łabieniec, *Etyka – Etyka zawodowa – Prawo (zarys problematyki)*, op. cit., s. 24-25.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 22-23, 26-27.

⁴¹ I. Bogucka, T. Pietrzykowski, *Etyka w administracji publicznej*, op. cit., s. 119-120.

⁴² K. Filutowska, *Etyka zawodowa. (podręcznik)*, op. cit., s. 88-89.

go, koniunkturalnego, systemu politycznego lub religijnego, a przez to sprowadzać się do posłuszeństwa normom. Dalsze zestawienia argumentów za odrzuceniem stosowania kodyfikacji norm etycznych zawiera aneks.

Krytyka kodeksów etycznych odnosi się również do oczekiwanych pozytywnych efektów ich stosowania z perspektywy zarządzania organizacjami i etyki biznesu. M. Rybak wymienia następujące wady kodeksów: (1) zachęcają do minimalizmu moralnego działania zgodnego z zasadą, że co nie jest przez kodeks zabronione to jest dozwolone⁴³; (2) w zbyt małym stopniu podkreślają obowiązki organizacji względem innych podmiotów z którymi współpracuje przeceniając rolę pracowników i innych interesariuszy wewnętrznych; (3) są konstruowanie na wzór dokumentów prawnych, bez próby uzasadnienia przyjętych norm, wartości i reguł postępowania; (4) są nieskuteczne z uwagi na niedoskonałość zawartych w nich postulatów – ogólne sformułowania dotyczące wartości, co do których panuje powszechna zgoda np. dobro wspólne, ochrona środowiska; (5) poprzez ogólne zapisy i odwołania do powszechnych wartości są banalne i nie mają żadnej siły motywacyjnej. Ogólnikowość norm nie ma też mocy rozstrzygającej w konkretnych sytuacjach.

Według W. Kota od końca XX wieku obserwuje się przynajmniej trzy trendy przemian na rynku pracy, które uzasadniają zasadność analiz nie tyle „etyki bez kodeksów”, co raczej „etyki bez pracy” czy „etyki bezzawodowej”⁴⁴. Są to: (1) wzrost dynamiki zanikania tradycyjnych zawodów i specjalności, w tym o prawnie i obyczajowo uregulowanej pozycji, przy jednoczesnym wzroście wymagań pracodawców wobec pracy opartej na zadaniach wymagających tylko ramowo określonych kwalifikacji, elastyczności pracowników oraz form zatrudnienia i organizacji czasu pracy; (2) spadek liczby ofert pracy dotyczących prac prostych, zanikanie tradycyjnych grup pracowniczych, pojawianie się grup merytokratów działających na przenikających się globalnie rynkach finansowych, informatycznych oraz w dziedzinach zaawansowanych technologii⁴⁵; (3) spadek przepływów kapitału ludzkiego z peryferii do centrum, przenoszenie działalności gospodarczej do krajów i stref wydzielonych np. z uwagi na tańszą siłę roboczą, brak ingerencji związków zawodowych, stowarzyszeń profesjonalnych, regulacji prawnych zatrudnienia. Autor wskazuje też na inne cechy rynku pracy, które podważają zasadność stosowania kodeksów⁴⁶. Są to: (1) wysokie tempo zmian statusu społecznego zawodów i ich modyfikacji co utrudnia ich kodyfikację; (2) zamykanie dostępu do zawodów w warunkach wysokiego bezrobocia poprzez stowarzyszenia

⁴³ M. Rybak, *Etyka menedżera – społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*, op. cit., s. 140.

⁴⁴ W. Kot, *Status kodeksów etycznych zawodów ekonomicznych*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, op. cit., s. 235-236.

⁴⁵ Na początku XXI wieku wyróżnia się także inne, bardziej zaawansowane koncepcje świadczące o przemianach w stratyfikacji społecznej niż merytokracja. Zob. A. Klimczuk, *Experts and Cultural Narcissism. Relations in the Early 21st Century*, LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken 2012.

⁴⁶ W. Kot, *Status kodeksów etycznych zawodów ekonomicznych*, op. cit., s. 237.

profesjonalne i ich kodeksy np. ustanawianie trudnych egzaminów kwalifikacyjnych; (3) upowszechnianie praktyk „drenażu mózgów”, kupowania specjalistów (ang. *head hunting*) i rywalizacji o talenty między podmiotami gospodarczymi.

Podsumowanie

Podjęta analiza miała na celu przybliżenie stanowisk zwolenników i przeciwników kodyfikacji norm etycznych. Za główny wymiar dyskusji przyjęto zagadnienie kodeksów etyk zawodowych. Zarysowano podstawowe pojęcia teoretyczne i stanowiska etyczne wraz z ich głównymi wadami i zaletami. Można zaryzykować twierdzenie, że za przyjęciem kodyfikacji norm etycznych przemawiają głównie aspekty praktyczne i edukacyjne związane z wykonywaniem poszczególnych zawodów, w szczególności dotyczących pełnienia funkcji publicznych i związanych z cenionymi powszechnie wartościami dotyczącymi zaspokojenia podstawowych potrzeb ludzkich. Za odrzuceniem kodyfikacji przemawiają zaś argumenty dotyczące upraszczającego charakteru efektów tych działań w postaci ograniczonych zbiorów norm i zasad, braku uwzględnienia zdarzeń i sytuacji nowych bądź wyjątkowych, jak też twierdzenie, iż kodeksy mogą prowadzić do osłabienia moralności jednostek i grup oraz przedmiotowego, dehumanizującego traktowania innych ludzi. Podjęty przegląd uzasadnia poszukiwanie argumentów na rzecz umiarkowanej kodyfikacji norm etycznych. Podejście to powinno uwzględniać zarówno aspekty skuteczności wdrażania kodeksów etycznych, jak też uwzględniać pozostałe instrumenty instytucjonalizacji etyki i podejmowania decyzji.

Bibliografia

- Bogucka I., Pietrzykowski T., *Etyka w administracji publicznej*, LexisNexis Polska, Warszawa 2009.
- Dębowski J., *Deontologizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Filutowska K., *Etyka zawodowa. (podręcznik)*, Wyższa Szkoła Cła i Logistyki, Warszawa 2009.
- Gasparski W., Lewicka-Strzałecka A., Rok B., Szulczewski G., *Rola i znaczenie programów i kodeksów etycznych*, [w:] W. Gasparski, A. Lewicka-Strzałecka, B. Rok, G. Szulczewski (red.), *Etyka biznesu w zastosowaniach praktycznych. Inicjatywy, programy, kodeksy*, Przedstawicielstwo Organizacji Narodów Zjednoczonych w Polsce, Warszawa 2002.
- Gawor L., *Indywidualizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Grendeczka E., *Kodeks etyczny*, [w:] S. Bafia, A. Maryniarczyk (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii. Tom 5*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2004.
- Klimczuk A., *Experts and Cultural Narcissism. Relations in the Early 21st Century*, LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken 2012.
- Klimowicz E., *Deontologia*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Klimowicz E., *Etyka zawodowa*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Klimowicz E., *Relatywizm aksjologiczny*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Klimowicz E., *Subiektywizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Klimowicz E., *Sytuacjonizm*, [w:] S. Jedynek (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.
- Kołąkowski L., *Kultura i fetysze. Eseje*, PWN, Warszawa 2009.

- Konstańczak S., *Odkryć sens życia w swej pracy. Wokół problemów etyki zawodowej*, IF WSP, Słupsk 2000.
- Kot W., *Status kodeksów etycznych zawodów ekonomicznych*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, PWE, Warszawa 2004.
- Łabieniec P., *Etyka – Etyka zawodowa – Prawo (zarys problematyki)*, „Prokurator” (2) 2002.
- Łabieniec P., *O statusie etyki zawodowej i kodeksów etyki zawodowej*, [w:] H. Izdebski, P. Skuczyński (red.), *Etyka prawnicza. Stanowiska i perspektywy*, LexisNexis Polska, Warszawa 2008.
- Łażewska D., *Filozofia dla pracujących. Podręcznik dla studentów*, Wyd. Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2011.
- Michalik M., *Od etyki zawodowej do etyki biznesu*, Fundacja Innowacja, Warszawa 2003.
- Pogonowska B., *Dziedziny refleksji etycznej nad gospodarowaniem*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, PWE, Warszawa 2004.
- Pogonowska B., *Instytucjonalizacja etyki zawodowej*, [w:] J. Sikora (red.), *Praca w perspektywie humanistycznej*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2009.
- Pogonowska B., *Wybrane systemy etyczne*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, PWE, Warszawa 2004.
- Rotengruber P., *Kodeks etyczny – integracja i przemoc*, [w:] W. Gasparski, A. Lewicka-Strzałecka, B. Rok, G. Szulcewski (red.), *Etyka biznesu w zastosowaniach praktycznych. Inicjatywy, programy, kodeksy*, Przedstawicielstwo Organizacji Narodów Zjednoczonych w Polsce, Warszawa 2002.
- Rybak M., *Etyka menedżera - społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*, PWN, Warszawa 2007.
- Sulek M., Świniarski J., *Etyka jako filozofia dobrego działania zawodowego*, Bellona, Warszawa 2001.
- Środa M., *Argumenty za i przeciw etyce zawodowej*, [w:] *Etyka. Tom 27*, Instytut Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 1994.
- Vardy P., Grosch P., *Etyka. Poglądy i problemy*, przeł. J. Łoziński, Zysk, Poznań 1995.
- Wiśniewski R., *Za i przeciw kodyfikacjom etycznym firm*, „Diametros” (6) 2005.
- Zdybel L., *Etyka deontologiczna*, [w:] J. Dębowski, L. Gawor, S. Jedynak, K. Kosior, J. Zdybel, L. Zdybel (red.), *Mała encyklopedia filozofii. Pojęcia, problemy, kierunki, szkoły*, Branta, Bydgoszcz 1996.
- Zdybel L., *Etyka zawodowa*, [w:] J. Dębowski, L. Gawor, S. Jedynak, K. Kosior, J. Zdybel, L. Zdybel (red.), *Mała encyklopedia filozofii. Pojęcia, problemy, kierunki, szkoły*, Branta, Bydgoszcz 1996.
- Zdybel L., *Kodeks etyczny*, [w:] S. Jedynak (red.), *Mały słownik etyczny*, Branta, Bydgoszcz 1999.

Aneks:

Tabela 1. Wybrane zestawienia argumentów za i przeciwko kodyfikacji norm etycznych

Według B. Pogonowskiej	Według M. Środy	Według S. Konstańczaka	Według W. Kota
Pozytywne funkcje etyki zawodowej: (1) regulowanie stosunków wewnątrz danej grupy zawodowej, kształtowanie solidarności wewnątrz zawodowej; (2) określanie relacji postaw przedstawicieli danej grupy zawodowej do obiektu wykonywanej pracy, w tym do wartości nadrzędnych; (3) ochrona przedstawicieli danego środowiska przed niebezpieczeństwem nadużyć moralnych; (4) dbałość o prestiż grupy zawodowej w społeczeństwie. Argumenty za kodyfikacją etyk zawodowych: (1) uszczegóławia ogólne treści norm; (2) pomaga w rozwiązywaniu konfliktów typowych dla danego zawodu; (3) uzasadnia konieczne odstępstwa od etyki ogólnej; (4) reguluje stosunek do obowiązków nadzwyczajnych;	(1) Moralność nie jest czymś powszechnym, jej zadaniem jest regulować stosunki w ramach określonych grup społecznych; (2) etyka zawodowa ma swoje uzasadnienie w tradycji, jest jedną z najstarszych etyk; (3) etyka zawodowa nie zastępuje moralności powszechnej, lecz ją dopełnia; (4) etyka zawodowa nie zastępuje bądź relatywizuje norm moralności powszechnej, pełni obok niej inne funkcje doradcze i wzorcowotwórcze; (5) posłuszeństwo kodeksowi nie zwalnia z indywidualnej odpowiedzialności, ale jest pomocne w artykułowaniu jej kryteriów; (6) kodeks etyki zawodowej zawiera antypragmatyczną zasadę honoru, wobec czego trudno mu zarzucać interesowność, choć w znacznym celu pełni funkcje praktyczne. Przeciwko: (1) Etyka zawodowa jest pewną wersją relatywizmu etycznego, gdyż jej normy ograniczają się do	(1) Ludzie przywiązują większą wagę do słowa pisanego niż przekazu słownego, zapisanie norm ułatwia ich zapamiętywanie i wykorzystywanie; (2) kodeksy umożliwiają wpływ na aktywność zawodową i pozazawodową danej grupy, na skuteczność jej funkcjonowania, zwiększenie prestiżu; (3) kodeksy podnoszą poczucie służby własnych wyborów, zadowolenie z dobrze wypełnionego obowiązku, z zachowywania się tak jak inni; (4) arbitralność kodeksów może dawać poczucie pewności co do właściwego sposobu postępowania; (5) kodeksy są względnie łatwo dostępne dla innych, potencjalnych klientów i kontrahentów, dają podstawę do okazywania zaufania; (6) kodeksy pobudzają świadomość zawodową i wiedzę o złożoności oczekiwań wobec danego zawodu; (7) kodeksy zabezpieczają interesy danej pracy poprzez ograniczenie czynów i postaw nieregulowanych prawnie; (8) kodeksy zwiększają poczucie solidarności i samooceny w danej grupie zawodowej;	(1) Normy i reguły etyki są zbyt ogólne - wskazują ideale i sposoby ich osiągnięcia dostępne tylko wyjątkowo i za cenę heroizmu, na który stać niewielu. Muszą, zatem być uszczegóławiane, powiązane z codziennymi sytuacjami; (2) etyka profesjonalna może pomóc przy rozwiązywaniu konfliktów specyficznych dla danego środowiska; (3) etyki zawodowe mają sprawić, że będą one odpowiednie do sfery następstw działań profesjonalnych, lepiej uzasadnią liczne odstępowstwa, jakich w tej działalności dokonuje się w stosunku do etyki ogólnej; (4) etyki zawodowe precyzują reguły zachowań w sytuacjach nadzwyczajnych, właściwych danej profesji, gdy oczekiwane jest działanie powodujące ryzyko poniesienia strat własnych w toku realizacji potrzeb cudzych; (5) w każdej działalności profesjonalnej jednostkowe przykłady dobrze wykonywanych czynności zawodowych, ale też kontrprzykłady, najsilniej wpływają na pozycję społeczną danej grupy. Wzorce osobowe mogą więcej znaczyć niż drobiazgowo opisane normy i reguły działań; (6) zawód dysponujący własnym kodeksem daje poczucie misji społecznej swoim członkom, sprzyja kształtowaniu się trwałego etosu danej profesji i pielęgnuje narastającą tradycję środowiska; (7) każda etyka szczegółowa w sytuacjach nowych, jednak ramowo przewidywanych na gruncie takiego własnie systemu normatywnego, umożliwia szybkie podejmowanie decyzji. Powszechna, nieustannie ponawiana refleksja edukacyjna w zakresie odpowiedzialnej dla danego środowiska etyki zawodowej ma zwiększać zaufanie do indywidualnych kompetencji zawo-

(5) daje pewien rodzaj zabezpieczenia moralnego zwłaszcza w sytuacjach nowych; (6) formułuje wzorzec osobowości dla danego zawodu; (7) jej istnienie zwiększa szacunek dla danego zawodu, współtworząc jego tradycję i etos; (8) dostarcza wiedzy członkom społeczeństwa o powinnościach danego zawodu, stanowi punkt odniesienia do formułowanych ocen na temat sposobu funkcjonowania jego reprezentantów; (9) świadczy o wysokiej samoświadomości i refleksyjności grupy zawodowej. Przeciwko: (1) Występuje moda na tworzenie etyk - jest to działanie, które ukrywa stan demoralizacji środowiska; (2) świadczy o kryzysie moralności jednostkowej; (3) zwalnia z poczucia odpowiedzialności jednostkowej; (4) ma charakter relatywny (środowiskowy), nie zaś uniwersalny - a zatem nie jest etyka;	zachowań i celów określonego zawodu, a nie do powszechnych ogólnych zasad; (2) postęp w moralności mierzy się m.in. uniwersalizacją jej zasad - etyka zawodowa mając charakter partykularny zaprzecza postępowi; (3) podmiotem moralności jest człowiek. W etyce zawodowej zaś dochodzi do redukcji poprzez ukierunkowanie na jego zadania w życiu społecznym; (4) oceny i zachowania moralne są bezinteresowne, etyka zawodowa zaś zawiera elementy prakseologiczne i socjotechniczne; (5) moralność ma charakter refleksyjny i konfliktowy. Kodyfikacja zasad opiera się zaś na założeniu, że świat obowiązków i wartości da się uporządkować w instrukcję postępowania; (6) moralność obowiązuje niezależnie od konwencji i umów; kodeksy etyki są jednak z nimi związane co prowadzi do wątpliwości co do wyboru i reprezentacji ustalających je podmiotów; (7) kodeksy mogą mieć charakter koniunkturalny, zależny od ideologii politycznych; (8) próba tworzenia kodeksów zdradza kryzys poszczególnych zawodów, ujawnia iż ich reprezent-	(9) kodeksy odnosząc się do sytuacji typowych uwzględniają co ludzi łączy, ograniczają konflikty i ułatwiają ich rozwiązywanie; (10) rezygnacja z kodeksów obarczona jest ryzykiem chaosu w kulturze ludzkiej - nieustanna ocena moralna czynów jest zbyt wymagająca dla znacznej liczby ludzi. Kodeksy umożliwiają trwałość historyczną i gromadzenie doświadczeń pokoleń. Przeciwko: (1) Osoba wychowana na kodeksach staje się ich niewolnikiem pozbawionym naturalnej orientacji moralnej, może nie potrafić wybrać celu, którego osiągnięcie przyniesie mu największej korzyści i satysfakcji; (2) kodeksy nie służą ochronie etyki zawodowej, lecz kontroli i stosowania dodatkowych sankcji przez instytucje nadzórne i kontrolne; (3) tempo tworzenia kodeksów etycznych nie jest w stanie nadążyć za przemianami społecznymi, gospodarczymi i politycznymi; kodeksy nigdy zatem nie odpowiadają na aktualne wymogi rzeczywistości; (4) kodeks może służyć tylko interesom reprezentantów danego zawodu, a nie interesom społecznym, jego zapisy mogą być zbyt abstrakcyjne i prowadzić do nadużyć interpretacyjnych;	dowych i zdolności do trafnego wyboru rozwiązań w sytuacjach konfliktowych. Przeciwko: (1) Szczegółowe aplikowanie wartości nadrzędnych etyki do wybranych zawodów jest powodowane często modą, chęcią dowartościowania profesji, gdy instytucje nadzoru społecznego są chwiejne i nieskuteczne; (2) złudne jest założenie, że rozbudowa regulacji moralnych zobliguje jednostki do większej odpowiedzialności w sferze ich działań zarobkowych. Kryzysu moralności ogólnej i indywidualnej nie da się ograniczyć przy postępującej atomizacji społecznej przez forsowanie etyk zawodowych; (3) łatwo o uwolnienie jednostek od odpowiedzialności moralnej, która zagrożona jest sankcją sumienia i opinii otoczenia z którym są związane. Etyka jest zawsze refleksyjna i towarzyszy jej świadomość ryzyka, a w tle ma działanie bezinteresowne ze względu na wartości wyższe - ogólnospołeczne i personalne. Lepsze jest tu przyjęcie formuły moralności bez etyki - oddzielenie sfery publicznej i prywatnej w działalności zawodowej; (4) etyka zawodowa nie jest etyką w sensie źródłowym gdyż system wartości etycznych obowiązuje wszystkich i zawsze, niezależnie od konwencji i przyjmowanych sytuacji umów. Etyka zawodowa powinna zatem odnosić się do kompetencji i profesjonalizmu w kooperacji w życiu publicznym; (5) nie ma wzorów osobowych - autentyczna wielka osobowość działa w ukryciu, nadmiar promocji wybranych osób wzbudza liczne podejrzenia; zachodzi rzadkość pozytywnych przykładów - nie dają oczekiwanego efektu promocyjnego dla umocnienia prestiżu społecznego danego zawodu; (6) zawody zanikające, których wykonywanie wymaga poważnienia np. dyplomu i podlega ochronie prawnej, nie są skłonne odsłaniać stanu respektowania głoszonej na zewnątrz moralności. Niekiedy solidarność zawodowa prowadzi do
--	--	--	--

(5) uznanie, iż poszczególne jednostki dysponują moralnością wystarczającą do pełnienia danej roli zawodowej; (6) uznanie kodyfikacji za proces nienaturalny, sztuczny bądź świadczący o hipokryzji.	tantom nie wystarczy zwykła uczciwość i moralność osobista.	(5) kodeksy dążą do ochrony przed działaniami szkodliwymi a nie do mobilizacji dążenie do dobra etycznego - w konsekwencji prowadzą do koncentracji na ilościowych a nie jakościowych kryteriach wymagań moralnych; (6) samo uchwalenie kodeksu nie oznacza jego wykorzystywania, wciąż możliwe jest podejmowanie decyzji bez sięgania do jego zapisów; (7) kodeksy nie służą rozwojowi moralnemu, mogą jednak służyć uzasadnianiu moralnych występków - nie uczą moralności, lecz legalności działań; (8) kodeksy stawiają wszystkim członkom danej społeczności jednokowe wymagania moralne bez uwzględnienia ich możliwości, sił i wiedzy.	ukrywania zjawisk, procesów i zdarzeń, które podważają oficjalny wizerunek profesji. Dla „dobra sprawy” dochodzi do zbagatelizowania lub wypaczenia wymowy niewygodnych zjawisk oraz braku stosowania sankcji; (7) w przypadku nielicznych zawodów, które ewentualnie mogą być wspomagane specjalnymi regulacjami etycznymi, powinno się w większym stopniu korzystać z etyki ogólnej. Tworzenie nowych kodeksów i podejmowanie prób kodeksowej nobilitacji zawodów może bowiem prowadzić do banalizacji efektów działalności normotwórczej, przez co deprecjonować te przedsięwzięcia.
--	--	---	---

Źródło: opracowanie własne na podstawie B. Pogonowska, *Instytucjonalizacja etyki zawodowej*, [w:] J. Sikora (red.), *Praca w perspektywie humanistycznej*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2009, s. 153-156; M. Środa, *Argumenty za i przeciw etyce zawodowej*, [w:] *Etyka. Tom 27, Instytut Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk*, Warszawa 1994, s. 167-169; S. Konstańczak, *Odkryć sens życia w swej pracy. Wokół problemów etyki zawodowej*, IF WSP, Słupsk 2000, s. 72-80; W. Kot, *Status kodeksów etycznych zawodów ekonomicznych*, [w:] B. Pogonowska (red.), *Elementy etyki gospodarki rynkowej*, PWE, Warszawa 2004, s. 238-241.

Natalia Pietrulewicz

CRITICAL THINKING IN CURRICULUM HIGH SCHOOL

Abstract

This essay introduces a comprehensive account of critical thinking that can be ascribed to the works of Richard Paul and Linda Elder, and presents guidelines and remarks that can be useful for teachers and instructors interested in designing and conducting an academic course of critical thinking. Philosophical roots of critical thinking, its perspectives and place in education, are also mentioned.

KRYTYCZNE MYŚLENIE W PROGRAMIE NAUCZANIA SZKOŁY WYŻSZEJ

Streszczenie

Artykuł stanowi wprowadzenie do uznanej koncepcji krytycznego myślenia przedstawionej przez Richarda Paula i Lindę Elder. Oprócz omówienia głównych założeń wspomnianej koncepcji, w tekście znajdują się wskazówki mogące zostać wykorzystane przez nauczycieli zainteresowanych stworzeniem i przeprowadzeniem kursu krytycznego myślenia. Ponadto, tekst podnosi kwestie filozoficznych korzeni krytycznego myślenia, perspektyw, jakie ono oferuje oraz miejsca jakie znaleźć może ono w edukacji.

Introduction

It is good to start with a definition provided by Paul and Elder:

Critical thinking is that mode of thinking — about any subject, content, or problem — in which the thinker improves the quality of his or her thinking by skillfully analyzing, assessing, and reconstructing it. Critical thinking is self-directed, self-disciplined, self-monitored, and self-corrective thinking. It presupposes assent to rigorous standards of excellence and mindful command of their use. It entails effective communication and problem-solving abilities, as well as a commitment to overcome our native egocentrism and sociocentrism¹.

¹ *Our Concept and Definition of Critical Thinking*, retrieved from The Foundation of Critical Thinking website: <http://www.criticalthinking.org/pages/our-concept-of-critical-thinking/411>

Popular and valued in the West, critical thinking finds its place in kindergartens, schools of all levels, universities and vocational centers. There is a considerable number of theoretical books and handbooks written on it every year. Gradually, interest in critical thinking is growing in Poland too. In what follows I would like to introduce the concept in its most comprehensive understanding and show the crucial importance of the skills associated with the person's route through education and their entire life, and, finally, I would like to show how it can be practically exploited by its implementation in the curriculum of university students.

Critical thinking – introductory notes

Critical thinking has its roots in philosophy and psychology². However, the very notion can be misleading – “critical” in this context should not be misunderstood with the similarly sounding “criticising”, but rather connected with proper scrutiny, deep examination, and order of thought. Although the “career” of the notion in popular culture and mass media can be traced back only to the mid-20th century³, the idea of critical thinking appears to be as old as philosophy itself.⁴ Although the methods associated with it have changed little, the most important objectives of critical thought have been the same since the time of Socrates through to Saint Thomas, Descartes, to Dewey⁵ and Russell and the more contemporary academics Paul and Elder. The methods remain: to obtain clarity in thought, withholding poorly supported judgments, and, on the other hand, to apply systematic examination of a person's own beliefs and prejudices “inherited” with one's cultures, nurture, and claims. That being understood, critical thinking becomes even more important in the era of constant and rapid change, in a world of overwhelming information and contradictory claims, traditions, and interpretations that we encounter every day, both in day-to-day life and in academic pursuits. Critical thinking provides individuals not only with the tools that enable them to deal with the threats presented in contemporary life, but with the responsibility for decisions and beliefs, leading to a flourishing life.

² Cf. e. A., Fisher, *Critical Thinking*, Cambridge University Press, 2011; R. Paul, *Critical Thinking. What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*, 2012.

³ Cf. R. Paul, *Critical Thinking Movement: 3 Waves*, retrieved from Foundation for Critical Thinking website: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-movement-3-waves/856>

⁴ R., Paul, L., Elder, and T., Bartell, “A Brief History of the Idea of Critical Thinking”, *California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations*, State of California, California Commission on Teacher Credentialing, Sacramento, CA, 1997.

⁵ Dewey himself is “regarded as “>>father<< of modern critical thinking tradition” – cf. Fisher, op.cit., p. 2.

Critical thinking – the notion and tradition

What we can observe currently, where the notion I am discussing is grounded, is the so-called “third wave of critical thinking”⁶. The first wave of critical thinking, ascribed to the years 1970-1982⁷, can be described as a logical one, when the building blocks of critical thinking skills were made of formal and sometimes informal logics. Reasoning, formal models, and validity of claims were the notions one would surely meet in the handbooks of critical thinking. That was the validity of claims that researchers were looking for. Sureness, logical clarity. The second wave came together with the more profound development of psychology in the years 1980-1993⁸. This time the accent was placed on the other end of the continuum established by what extends between pure objectiveness of logical formal systems and vagueness of psychological structures – praised was that which was in some respect interesting, definitely not-logical, somehow relieving for minds tired with logics that is: heuristics, memory distortions, emotional phenomena and their impact on cognition. Easy to notice, first wave was basically normative, trying to teach how thinking should be, pursuing claims from an a priori stance, rather than investigating how it is in real particular minds, while the second was entirely descriptive: trying to draw attention to the wonderful facts from our cognitive framework. Currently, thankfully, we are said to live in the time of the third wave – when the balance is sought between normative and descriptive, between changeable and inescapable. Probably it is now easier to look for equilibrium, because the science now provides tools that can help us better understand the processes underlying both cognition and reasoning – the tools we can incorporate into critical thinking techniques – and better adjust critical thinking skills and ourselves to the changing environment in order to process more successfully the information that we encounter.

Third wave

As it seems, the third wave of critical thinking presents its, by now, most profoundly developed form. Below I will therefore focus on its achievements, the most developed being the theoretical and practical works of Paul and Elder, putting aside for now all other historical and current manifestations of the phenomenon. This does not mean that the third wave is entirely a new pursuit – just the opposite – most of the concerns being raised right now were also raised in previous times. However, this account comprehensively covers important and justified concerns without favouring anything only because of the theoretical orientation. It cannot

⁶ Richard R., Paul, *op. cit.*

⁷ *Ibidem.*

⁸ *Ibidem.*

be denied that Paul and Elder's stance presents the more mature and developed conception of critical thinking established so far.

Paul and Elder's work is special particularly in one dimension: it encompasses the whole life and the whole education⁹. It begins with the mindset of a critically thinking person: influencing her own personal growth, her educational development and her maturation as a society member, capable of building a healthy and flourishing society. Indeed, properly understood critical thinking starts with the open-minded, non-judgmental stance. That approach to life and learning is probably best put in Paul and Elder's Valuable Intellectual Virtues. The latter – being *Intellectual Humility*, *Intellectual Courage*, *Intellectual Empathy*, *Intellectual Integrity*, *Intellectual Perseverance*, *Faith in Reason*, *Fair-mindedness*¹⁰ – draw one's attention to the wide range of attitudes one needs to embrace in order to strive to think critically. As equally important and indispensable, they encourage one constantly to question and recognise the limits of what one really knows, including consciousness of every man's natural egocentric dispositions and the possibility that one can be wrong being constantly alert (humility); to be not afraid of thinking for oneself, even if one's own justified reasoning leads beyond the mainstream (courage); being able and willing to try to understand another's points of view, even very distant from ours, constantly reminding ourselves that it is we who can be wrong (empathy); not to be hypocritical, to employ the same rigorous standards to ourselves and to others, actively checking whether what we claim is consistent with what we do (integrity); being conscious of the tiredness and frustration that the pursuit of critical thinking can lead to and, in spite of it, continue to fight for it in one's life and learning (perseverance); believing in the value of what people can reasonably establish for themselves (faith in reason); and finally, not favouring any views, any participants in debate, nor to hold any prejudices (fair-mindedness)¹¹.

As we can see, critical thinking starts here with (and finally ends with it also – the circle being closed) preparing the intimately personal ground for it – with shaping the mindset, attitude, and personality. Only after this is the critically minded person ready to seek understanding and acquire knowledge. Only by building on the blocks of valuable traits is one capable of understanding the real value of the necessity for checking the quality of reasoning about the issue or problem that she is going to ponder or study. That brings us automatically to Universal Intellectual Standards¹². It seems that the standards, listed below, are the core of Paul and Elder's conception of critical thinking and its teaching. Knowing the Standards, one is much less at risk of being misled in her undertakings – both practically oriented and theo-

⁹ See library they created with their works: <http://www.criticalthinking.org/pages/index-of-articles/1021/>.

¹⁰ Richard W. Paul, Linda Elder *Critical Thinking Handbook: Basic Theory and Instructional Structures* Foundation for Critical Thinking 1999, pp. 3-19 – 3-19.

¹¹ *Ibidem*.

¹² Richard Paul and Linda Elder, *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*, Foundation for Critical Thinking Press, 2008, 8-9.

retical and, what interests us here the most – in the process of teaching and learning¹³, especially in the formal context of university.

Universal Intellectual Standards can be best understood as a set of questions one needs to ask oneself in the process of reasoning. They are aggregated under the names of: clarity, accuracy, precision, relevance, depth, breadth, logic, and fairness¹⁴. No one should be surprised that they somehow resemble the names of valued traits, however different be their structure. Clarity seems to be the first and fundamental condition for all the claims and questions. There is no possibility to answer properly unclear questions, because there can be nothing to answer. To ask whether there is sufficient clarity can be as follows: “Could you elaborate further on that point? Could you express that point in another way? Could you give me an illustration? Could you give me an example?”¹⁵ Standard of accuracy is concerned with the accuracy itself of the information conveyed and the possibility to check given claims; it asks: “Is that really true? How could we check that? How could we find out if that is true?”¹⁶ Precision asks: “Could you give more details? Could you be more specific?”¹⁷ Relevance demands that the statement is appropriate to the conversation, context, whether it is “about” the subject. Depth rejects superficiality in addressing issues. In order to be deep, a statement has to acknowledge adequately the complexities of the problem, taking into consideration its most important characteristics. Breadth demands considering other points of view and brainstorming the variety of other possibilities concerning the issue at hand. It asks: “Do we need to consider another point of view? Is there another way to look at this question? What would this look like from a conservative standpoint? What would this look like from the point of view of ...?”¹⁸ Logic here is to mean sensibility and internal coherence of a claim. It can ask: “Does this really make sense? Does that follow from what you said? How does that follow?”¹⁹ Fairness wants our reasoning to be free from bias towards our own interests: “Do I have a vested interest in this issue? Am I sympathetically representing the viewpoints of others?”²⁰ That was the core and heart of critical thinking. Below, I will consider how those standards develop into particular skills that can be taught and try to discuss briefly how it should proceed with the biggest possible gain for students and instructors.

¹³ Cf. R., Paul, L., Elder, *Critical Thinking Competency Standards*, The Foundation of Critical Thinking, 2007.

¹⁴ Richard Paul and Linda Elder, *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*, Foundation for Critical Thinking Press, 2008, 8-9.

¹⁵ *Ibidem*

¹⁶ *Ibidem*

¹⁷ *Ibidem*

¹⁸ *Ibidem*

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ *Ibidem*.

Critical thinking as a subject of teaching – general remarks

According to Paul,²¹ the best way to learn how to think critically (and to learn content knowledge at the same time) is learn in action – that is, critical thinking techniques should be introduced and incorporated directly in the process of acquiring new, subject-specific knowledge. Surely, as the data and arguments provided by Paul and Elder are convincing, such conduct would be the most valuable way of acquiring knowledge. However, in the face of several difficulties and imperfections of the education system that are not of concern here, sound became the other possibility – of incorporating explicit critical thinking courses into the curriculum. Such courses would focus on certain skills irrespective of the subject content. In fact, critical thinking courses, together with so-called study skills, are the crucial part of the vast majority of curricula in Western universities and it seems that they are gaining more and more popularity at Polish universities too²². Leaving aside these facts, the question is what should such a course look like in order to realise the standards given by Paul and Elder, and be a residue of transferable skills that can really be of practical use by students in their academic and life pursuits? In the following I will ponder on a hypothetical syllabus of a critical thinking course at university, based both on the literature on subject and my own experience in designing and conducting such a course at the University of Warsaw²³.

Obstacles to a proper course design

Attempting to design a critical thinking syllabus can be a tricky task, especially for one raised in the tradition of the Lvov-Warsaw School, or more generally, an analytical one. There is a temptation to design such a course based on the solid ground of logic, and in consequence to change it rather into a course of logic (informal, at best), than critical thinking²⁴, what is neither the most effective nor the most exhaustive and honest way of introducing students to the notion, since it misses the focus on a valuable mindset and standards, that are inseparable from real critical thinking. However, critical thinking, as understood by Paul and Elder, should not be a very remote notion for the philosopher raised in the shadow of the Lvov-Warsaw School, just the opposite – the standard of clarity, requirement of argumentation being well-supported, or reasoning being sound and/or valid are deeply grounded in the

²¹ R. Paul, L. Elder, *Content Is Thinking, Thinking is Content. A Foundation for The Logic of Teaching*, retrieved from: <http://www.criticalthinking.org/pages/content-is-thinking-thinking-is-content/958>.

²² According to my own research.

²³ I would like to sincerely thank all the students of the course *Practical Introduction to Critical Thinking* (*Praktyczne wprowadzenie do krytycznego myślenia*) for their valuable comments and lively contribution to the process of teaching-learning.

²⁴ Interestingly, such conduct is tightly bound with the first wave of critical thinking. Historically focused researchers could infer that there is just the evolution of concept replaying itself in the new ground.

School's legacy²⁵. One just has to examine *critically* the School's specific claims and methods in the light of one's own knowledge and objectives as a critical thinking instructor, recognising also possible misconceptions presented by the School in the matter.

Critical thinking as a subject of teaching at university – objectives and modes of teaching

Coming back to Elder and Paul²⁶, the first objective of every critical thinking course should be to teach the students Universal Intellectual Standards (cf. section "Third wave"). Discussed traits and standards, when developed and internalised, are subject to further development of particular critical thinking connected habits and skills, that should be the subject of practical exercises at the content-non-specific critical thinking courses. To start my own pondering and advice for syllabi creators with the above criticised logic – it should be incorporated into syllabus, but not as the most important (and definitely not as the only) constituent of the course. With the help of formal and informal logic tools we can enhance and develop our realisation of logic standard, but only when the former would serve for the purposes of the latter, and not the other way round, i.e., as long as it really would help make sense of things, analysing and clarifying, not distorting claims and statements. Development of clarity, as often mentioned in the advice and works of semioticians and logicians²⁷, can be supported by scrutinised consideration of philosophical and other argumentative texts. Current media and information resources give us vast amounts of opinion and argumentative utterances that can serve as material for analysis. Such materials can be chosen by the instructor according to her own (and her students') preferences. In fact, press and Internet (e.g. blogs) texts can serve as good material for analysis, with examples illustrating clarity both negatively and positively. Such texts should also encourage training clarity in discussion, in providing arguments orally and in writing. Accuracy is an extremely important standard, one that requires training in proposing hypotheses and – through wisely lead discussion – departing from idle talk and verbosity; it is also helpfully supported by argumentative discussions. In order to obtain precision one has also to train skills that support proficiency in searching for (and picking up) relevant information in a variety of sources, and effectiveness in separating important content from these which can be neglected. Depth is probably the most subject-specific standard. It can be fully exercised only when one has adequately mastered the nuances of a particular domain; still,

²⁵ Cf. e. Jadacki, J. J., *Polish Analytical Philosophy*, Semper: Warszawa 2009.

²⁶ R. Paul, L. Elder, *Universal Intellectual Standards*, retrieved from:
<http://www.criticalthinking.org/pages/universal-intellectual-standards/527>.

²⁷ Here we can properly refer to some Lvov-Warsaw School texts in Poland on the one hand, and to Russell in Britain, for example, on the other, however, surely, not only philosophers acknowledge clarity; for – linguists and scientists can also be a fruitful point of reference.

however, it can incorporate transferable skills, as, for example, that of transferring the knowledge from one domain to another or analogical reasoning. Depth probably should be trained most extensively simply in the lessons of particular subjects and only supported in critical thinking classes. Breadth and fair-mindedness, however, can be perfectly developed purely by philosophical and ethical discussions and enquiries. What is it if not philosophy that encourages the one to encounter the multitude of possible worlds, when everything could be so different and I could not be myself anymore?²⁸ Putting simply, philosophical scenarios and thought experiments²⁹, followed by passionate, but structured and argumentative discussions are the best (and probably the cheapest) tools for encouraging broad and fair thinking in students. Summing up, that brief journey through the skills that underlie intellectual standards and through the ways one can influence their growth shows that, in fact, critical thinking can successfully be trained with the minimum of means, while the variety of materials come from various sources, with philosophically originated ones being favoured, but not required. These modest means can be seen as the advantage; however, this poses considerable challenges to the instructor of the course since she, even when choosing not to designing the syllabus but to use one prepared by some trusted source, is still responsible for extremely important counterparts of every critical thinking course – i.e., leading discussions and questioning. It is she in the classroom who is in charge of checking how the argumentation is being built, it is she who constantly monitors and analyses the processes of students' thinking – empathically, fair-mindedly, but according to Intellectual Standards, assessing their arguments and thoughts, supporting them in their development as critical thinkers. Such teaching is by no means a trivial task and requires a teacher-mastered ability to think critically. As Paul and Elder³⁰ put it: "If we want thinking we must stimulate it with questions that lead students to further questions". Critical thinking classes should be a space for the courage to ask and question everything, and for broad and deep and systematic analyzing as well as for integrating one's beliefs and convictions on a critical basis. It can also be a direct route to morality and ethics, whilst being inevitably free from any kind of indoctrination. Such a class should equip students in tools and skills that they can use in every domain of knowledge and belief, every subject they study and every real-life problem they encounter. Critical thinking, understood in that way, will prepare not only inquisitive adepts of academia, but morally integrated and mature citizens and members of society.

²⁸ Cf. B. Russel, *Value of Philosophy* [in:] *The Problems of Philosophy* London: Oxford University Press, 1973.

²⁹ One can perfectly well choose well-known philosophical thought experiments: Veil of ignorance, Truempt, Twin Earth – are only examples.

³⁰ Richard W. Paul, Linda Elder *Critical Thinking Handbook: Basic Theory and Instructional Structures* Foundation for Critical Thinking 1999

Conclusions

Critical thinking, as a mode of thinking, as it was introduced in this essay, when attempted to be thought, is nothing like content-loaded subjects. For that matter, it requires a special approach from students, who would like to master it, from instructors that want to assist that mastering, and from those responsible for the shape of curricula. However, as I hope is clear from what I have written above, it is worth the effort, for the manifold advantages critical thinking brings to the lives of individuals, society, and academics.

Bibliography

- Critical Thinking in Every Domain of Knowledge and Belief*. The 27th Annual International Conference on Critical Thinking, July 23-26, 2007 Keynote Address of Richard Paul, retrieved from Critical Thinking Society website: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-in-every-domain-of-knowledge-and-belief/698>.
- Fisher A., *Critical Thinking*, Cambridge University, Press 2011.
- Jadacki J. J., *Polish Analytical Philosophy*, Semper: Warszawa 2009.
- Our Concept and Definition of Critical Thinking*, retrieved from: <http://www.criticalthinking.org/pages/our-concept-of-critical-thinking/411>.
- Paul R. and Elder L., *Critical Thinking Handbook: Basic Theory and Instructional Structures* Foundation for Critical Thinking Press, 1999, revised 2000 edition.
- Paul R. and Elder L., *Critical Thinking Learn the Tools the Best Thinkers Use*, Pearsons 2006.
- Paul R. and Elder L., *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*, Foundation for Critical Thinking Press, 2008.
- Paul R. and Elder L., *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking Press, 2010.
- Paul R. and Elder L., *Thinker's Guide to Intellectual Standards*, Foundation for Critical Thinking Press, 2009.
- Paul R., *Critical Thinking Movement: 3 Waves*, retrieved from Foundation for Critical Thinking website: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-movement-3-waves/856>.
- Paul R., *Critical Thinking. What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*, 2012.
- Paul R., *Critical Thinking: What Every Student Needs to Survive in A Rapidly Changing World*, Foundation For Critical Thinking Press 1993.
- Paul R., Elder L., and Bartell T., "A Brief History of the Idea of Critical Thinking", *California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations*, California Commission on Teacher Credentialing, Sacramento, CA, 1997.
- Paul R., Elder L., *Content Is Thinking, Thinking is Content. A Foundation for The Logic of Teaching*, retrieved from: <http://www.criticalthinking.org/pages/content-is-thinking-thinking-is-content/958>.
- Paul R., Elder L., *Critical Thinking Competency Standards*, The Foundation of Critical Thinking Press, 2007, retrieved from: <http://www.criticalthinking.org/pages/universal-intellectual-standards/527>.
- Russell B., *The Problems of Philosophy* London: Oxford University Press, 1973.

Ewa Krause

WYCHOWANIE JAKO POMOC STUDENTOM I ABSOLWENTOM SZKÓŁ WYŻSZYCH W RADZENIU SOBIE NA WSPÓŁCZESNYM RYNKU PRACY

Streszczenie

Niniejszy artykuł akcentuje potrzebę realizowania w procesach edukacji i wychowania na poziomie wyższym tzw. kompetencji „miękkich” i metakompetencji, które w przeciwieństwie do szczegółowego wymiaru kompetencji uzyskiwanych przez absolwentów różnych typów i poziomów kształcenia są bardzo ważne, ponieważ powinny one charakteryzować każdego pracownika. Aby mogły być one rozwijane powinni je znać wychowawcy, którymi w przestrzeni szkoły wyższej są nauczyciele akademicki. Działanie, jakim jest wychowanie, zakłada bowiem, że wiedzą oni, jakie cechy powinny być zdobywane przez ich wychowanków – w tym przypadku studentów, aby mogli sobie radzić (w przyszłości) na współczesnym rynku pracy, który w obecnych warunkach masowego kształcenia na studiach wyższych jest rynkiem pracodawcy. Stąd też tekst przedstawia wymagania współczesnego rynku pracy/pracodawców wobec studentów i absolwentów szkół wyższych. Rozwijanie odpowiednich dyspozycji psychicznych jest niezwykle istotne z punktu widzenia ich „przydatności” zawodowej. To cechy osobowościowe, umiejętności pozazawodowe w dużym stopniu mogą decydować o sukcesie w poszukiwaniu pierwszej i kolejnych prac. Jest to zatem zadanie edukacyjno-wychowawcze.

EDUCATION AS A WAY OF UNIVERSITY STUDENTS AND GRADUATES HELPING TO MANAGE ON THE CONTEMPORARY LABOUR MARKET

Abstract

The article emphasizes the need to put into practice, in the processes of education and training, the so-called „soft” competences and metacompetences, which unlike the detailed dimension of the competences gained by graduates of various types and levels of education are very important, since they should be characteristic of all employees. If they are to be developed within the space of higher education, university teachers should be familiar with them. Educational activity assumes that they know what features their students should strive to achieve, so that (in the future) they will be able to manage on the contemporary labour market, which, in today’s conditions of mass higher education, is the employer’s market. Therefore, the text presents the requirements of the contemporary labour/employer’s market set for university students and graduates. Developing appropriate psychological predispositions is of paramount importance from the point of view of occupational „suitability”. It is personality features and non-professional skills that can, to a greater extent, decide the success in finding the first and further jobs. Thus, it is an educational task.

Inspirację do napisania niniejszego artykułu stanowiły wnioski z debaty zorganizowanej w ramach projektu „Akademickie Mazowsze 2030”¹, z których wynika, że idealny absolwent uczelni, według pracodawców, to osoba wykazująca inicjatywę, gotowa do dalszej nauki, samodzielna oraz dobrze wychowana. Są to cechy, które zdaniem pracodawców zapowiadają dobrego pracownika. Wymagania wobec absolwenta szkoły wyższej, które będą obowiązywały w 2016 roku (zatem dotyczą one w chwili obecnej studentów) to: innowacyjność, elastyczność, asertywność, samodzielność, wychodzenie poza schemat, posiadanie wiedzy z różnych dziedzin, gotowość do dalszej nauki, szczerowość. We wspomnianej debacie przedstawiciele firm podkreślali, że wiedzy specjalistycznej absolwenci sami szybko i łatwo mogą się nauczyć. Kluczowymi czynnikami są raczej cechy osobowościowe, ponieważ to one promują (bądź nie) absolwenta. Wyniki debaty zaprzeczają więc stereotypowym opiniom na temat oczekiwań rynku pracy w stosunku do młodych ludzi².

Powszechnie panuje przekonanie o proporcjonalnej zależności pomiędzy poziomem wykształcenia a szansami na rynku pracy i znalezieniem satysfakcjonującego zatrudnienia, (pod względem stanowiska, warunków pracy, wysokości wynagrodzenia). Według takiego podejścia dobre wykształcenie daje większe szanse i możliwości na znalezienie pracy. Paweł Rydzewski i Renata Maciejewska wskazują, że „przekonanie o roli dobrego wykształcenia jako większej szansy na rynku pracy doprowadziło do wzrostu aspiracji edukacyjnych i podejmowania nauki na poziomie wyższym”³.

Studenci stanowią znaczącą pod względem liczebności grupę, która w ostatnich latach gwałtownie się rozrosła, choć można zaobserwować zmniejszającą się ich liczbę to jednak występuje trend wzrostowy poziomu skolaryzacji (brutto z 12,9% w roku akademickim 1990/1991 do 53,1% w roku akademickim 2011/2012, a netto – odpowiednio z 9,8% do 40,6%)⁴. W ostatnich latach liczba osób kończących uczelnie ulega zatem systematycznie zwiększeniu. W związku z tym na rynek pracy trafia coraz więcej absolwentów szkół wyższych. Tym samym wzrasta udział osób z wyższym wykształceniem w ogólnej liczbie bezrobotnych⁵. W obecnych warunkach masowego kształcenia na studiach wyższych dla nowo promowanych absolwentów uczelni rynek pracy jest rynkiem pracodawcy⁶.

Absolwenci, w tym absolwenci szkół wyższych stanowią szczególną grupą na współczesnym rynku pracy. Jest to spowodowane powszechnością i specyfiką bezrobocia w tej zbiorowości oraz faktem, że pierwsze kontakty młodego człowieka kończącego szkołę z rynkiem

¹ „Akademickie Mazowsze 2030” to projekt mający na celu dostosowanie kierunków kształcenia, modeli organizacji szkół wyższych oraz profilu absolwenta do rzeczywistych potrzeb rynku pracy (foresight regionalny dla szkół wyższych Warszawy i Mazowsza).

² *Absolwent idealny – wiemy kto znajdzie pracę*, Informacja Prasowa, Warszawa 05.07.2011, [w:] www.akademickiemazowsze2030.pl.

³ P. Rydzewski, R. Maciejewska, *Bezrobotni absolwenci wyższych uczelni w województwie lubelskim. Identyfikacja barier startu zawodowego*, Lublin 2013, s. 3, [w:] http://wsipa.ck.pl/files/LP-raport_koncowy_PR_RM%2016.01.13-MS.pdf.

⁴ *Szkoły wyższe i ich finanse w 2011 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2012, s. 28.

⁵ P. Rydzewski, R. Maciejewska, *op. cit.*, s. 3.

⁶ *Ibidem*, s. 54.

pracy są trudne i bywają skomplikowane. Zdaniem Jarosława Poteralskiego „wynika to w dużej mierze z tego, że wyobrażenia młodych ludzi o rynku pracy zupełnie nie znajdują pokrycia w praktyce. Ponadto ewolucja współczesnego rynku pracy stawia przed młodymi ludźmi szczególne wyzwania, którym należy sprostać, by znaleźć zatrudnienie i realizować się w pracy zawodowej”⁷. Absolwenci szkół wyższych spotykają się z różnymi sytuacjami. Z jednej strony ich wykształcenie jest za wysokie do podjęcia określonego rodzaju pracy (np. w magazynie). Pracodawcy niechętnie zatrudniają takie osoby w obawie przed tym, że pomimo zatrudnienia nadal poszukiwać będą innej, odpowiadającej ich kwalifikacjom pracy albo też będą żądać wyższego wynagrodzenia i umożliwienia im dalszego rozwoju zawodowego. Drugim niepokojącym zjawiskiem związanym z zatrudnianiem absolwentów uczelni jest fakt przydzielania im tylko prac prostych, gdzie ich kwalifikacje zawodowe nie mają zasadniczego wpływu na zajmowane przez nich stanowiska. Prace te mają zazwyczaj charakter tymczasowy. Pracodawcy nie stawiają specjalnych wymagań, co do kwalifikacji absolwentów. Często jednak w trakcie zatrudnienia umiejętności wyniesione ze studiów okazują się bardzo pomocne (praca zespołowa, dobra komunikacja, organizacja czasu i pracy)⁸. Stąd też coraz częściej ważniejsze niż kierunkowe wykształcenie jest posiadanie cech zgodnych z oczekiwaniami pracodawcy. Dyspozycjami osobowościowymi zatem a nie umiejętnościami zawodowymi czy specjalistyczną wiedzą absolwenci przekonują pracodawców. W radzeniu sobie studentom i absolwentom szkół wyższych na współczesnym rynku pracy może więc pomóc wychowanie. Jak słusznie podkreśla Wolfgang Brezinka „bez względu na to czy jest ono (wychowanie – dop. E.K.) łatwe, czy trudne, dobre wychowanie będzie konieczne, jak długo będą rodzić się dzieci. Bez pomocy ze strony wychowania nie można przekroczyć ogromnej przepaści, która rozciąga się między bezbronnym stanem niemowlęctwa a duchową kulturą osoby dorosłej, samodzielnej i zdolnej do tworzenia wspólnoty”⁹.

Szeroko rozumiane wychowanie, jak podkreśla Ewa Kubiak-Szymborska, „staje wobec wielu dylematów współczesnego człowieka związanych z jego aktywnością (głównie zawodową), takich jak m.in. wybory i decyzje edukacyjno-zawodowe, planowanie kariery, radzenie sobie na coraz bardziej złożonym rynku pracy, w tym radzenie sobie z sytuacjami kiedy człowiek może i chce pracować, a nie zawsze jest mu to dane, bycie profesjonalistą potrafiącym współpracować z innymi w sieciach i konsorcjach, godzenie ról pracowniczych i rodzicielskich, przeciwdziałanie dysfunkcyjnym zachowaniom przyszłych pracowników, itp.”¹⁰, którymi są studenci. Wychowanie w przestrzeni szkoły wyższej jest zatem nadal aktualnym i potrzebnym zadaniem.

⁷ J. Poteralski, *Absolwent w obliczu współczesnego rynku pracy. Potrzeba ciągłego dostosowywania się do zmian na rynku pracy w kontekście bezrobocia absolwentów*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego nr 367, Prace Katedry Mikroekonomii 2003, nr 8, s. 86.

⁸ P. Rydzewski, R. Maciejewska, *op. cit.*, s. 59.

⁹ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Wyd. WAM, Kraków 2005, s. 65.

¹⁰ E. Kubiak-Szymborska, *Wychowanie ku pracy, czyli o nieobecnych w dyskursie pedagogicznym*, niepublikowany artykuł wygłoszony na Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Między wychowaniem a karierą zawodową*, Lublin 18.10.2012.

W propozycji W. Brezinki wychowanie rozumiane jako działanie, które ma charakter społeczny, jest skierowane na dyspozycje psychiczne/cechy osobowości innych ludzi, zmierza do ukształtowania zamiany lub utrzymania danych dyspozycji (bądź też zapobiegania im). Jest to działanie polegające również na próbowaniu dokonania określonych zmian lub utrzymaniu danego stanu czyichś dyspozycji psychicznych. Obiektem (adresatem) wychowania może być człowiek w każdym wieku życia¹¹. Zmiany osobowościowe studentów – przyszłych pracowników wynikają m.in. z oddziaływania środowiska uczelni, w której studiują.

W kontekście podejmowanej problematyki istotne jest „wychowanie ku pracy”, które akcentuje E. Kubiak-Szyborska. Zwrot ten stanowi, według przywołanej autorki, „pewną analogię nawiązującą do opracowań akcentujących sferę wartości w powiązaniu z procesami wychowawczymi, poprzez które wychowywany podmiot (również wychowujący) może zmierzać ku urzeczywistnianiu owych wartości w swoim codziennym życiu. Wychowanie ku pracy może być rozumiane jako złożony, spójny układ (system) działań wychowawczych podejmowanych przez grupy, instytucje, organizacje i stowarzyszenia, których intencją jest wspieranie i wspomaganie dzieci, młodzieży i dorosłych w zrozumieniu bytu społecznego jakim jest praca, jej roli w życiu każdego człowieka, w profesjonalnym przygotowaniu się do podejmowania pracy, kreatywnym i twórczym jej wykonywaniu, w radzeniu sobie z wyzwaniami współczesnego rynku pracy, pojawiającymi się szansami, ale też i barierami związanymi z pracą, w czerpaniu osobistej satysfakcji i zadowolenia z faktu służenia poprzez pracę innym ludziom, ale też czerpania korzyści z dóbr i usług przez nich wytwarzanych. Takie ujmowanie wychowania ku pracy dostrzega nie tylko wartość pracy jako specyficznego środka wychowawczego (wychowanie przez pracę), ale także całego procesu przygotowania do pracy (wychowanie do pracy) a ponadto obejmuje swoim zakresem wiele innych aspektów relacji: człowiek – praca. Relacja ta jest złożona a proces wychowania ku pracy długotrwały i wieloaspektowy”¹².

W tym miejscu można zadać pytania, o to jak to działanie, jakim jest wychowanie ku pracy, realizuje szkoła wyższa?, w jaki sposób jest ona w stanie rozwijać wymienione w przywołanej debacie dyspozycje osobowościowe pozwalające studentom, przyszłym absolwentom uczelni, radzić sobie na współczesnym rynku pracy? oraz jakie kompetencje powinny być wspierane i wspomagane w procesach edukacji i wychowania na poziomie wyższym, tak aby im to ułatwić?

By móc próbować odpowiedzieć na te pytania w pierwszej kolejności należy przedstawić kompetencje potrzebne młodym ludziom do radzenia sobie na współczesnym rynku pracy, które są spójne z wcześniej wymienionymi (w debacie) wymaganiami wobec absolwentów uczelni. Działanie, jakim jest wychowanie, zakłada, że wychowawcy, którymi w przestrzeni szkoły wyższej niewątpliwie są nauczyciele akademicy, wiedzą, jakie cechy powinny być

¹¹ H. Muszyński, *Wokół definicji wychowania*, [w:] O wychowaniu i jego antynomiach, wybór tekstów i opracowanie E. Kubiak-Szyborska, D. Zając, Wyd. WERS, Bydgoszcz 2008, s. 19-20.

¹² E. Kubiak-Szyborska, *Wychowanie ku pracy...*, *op. cit.*

zdobywane przez ich wychowanków – w tym przypadku studentów. „Potrafią określić, jaka wiedza i umiejętności, jakie zdolności, koncepcje i postawy tworzą ideał dzielności życiowej w danej epoce”¹³, jakie są wymagania współczesnego rynku pracy.

Oczekiwania pracodawców wobec absolwentów szkół wyższych można podzielić na dwie główne kategorie: „wymagania twarde” – odnoszące się do kwalifikacji, wykształcenia i doświadczenia oraz „wymagania miękkie” – dotyczące predyspozycji osobowościowych, umiejętności interpersonalnych oraz ogólnego nastawienia do pracy¹⁴. Renata Maciejewska na podstawie badań dotyczących oczekiwań pracodawców wobec absolwentów szkół wyższych stworzyła listę 10 kompetencji i kwalifikacji ocenianych jako najbardziej pożądane z punktu widzenia pracodawcy. Są to: 1) efektywna komunikacja, 2) znajomość języków obcych, 3) otwartość na uczenie się i stały rozwój, 4) zaangażowanie, 5) praca w zespole, 6) umiejętność określania i uzasadniania priorytetów, 7) etyczne postępowanie jako podstawa w działaniu, 8) odpowiedzialność, 9) umiejętność organizacji pracy i efektywnego zarządzania czasem, 10) elastyczność i zdolność do adaptacji¹⁵. Z przeprowadzonego badania wynika, że dla pracodawców od tzw. wiedzy twardej – zawodowej, ważniejsze są kompetencje miękkie.

Wcześniejsze badania predyspozycji absolwentów do przyszłej kariery zawodowej i oczekiwań pracodawców wobec kandydatów do pracy, wskazywały już na rosnącą rolę tak zwanych umiejętności pozazawodowych¹⁶. Kompetencje miękkie nie są jednak mocną stroną studentów i nowo promowanych absolwentów uczelni, którzy należą do tzw. Pokolenia Y^{17*}. Mają oni problem z pracą w grupie, stanowią bowiem zbiór indywidualności¹⁸. Osoby wchodzące w dorosłe życie najtrafniej nazwała Joel Stein w tygodniku „Time” jako Pokolenie Ja Ja Ja. Badacze dodają, że są to hedoniści, materialiści, egoiści i, że tacy sami są na całym świecie¹⁹. Problem polega też na tym, że zdaniem pracodawców, absolwenci znacznie wyżej cenią kompetencje twarde, marginalizując miękkie. Taka sytuacja w ich opinii jest konsekwencją

¹³ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika ...*, op. cit., s. 63-64.

¹⁴ P. Rydzewski, R. Maciejewska, op. cit., s. 56.

¹⁵ R. Maciejewska, *Bezrobotni absolwenci wyższych uczelni w województwie lubelskim w opinii pracodawców i pracowników instytucji rynku pracy. Raport z badań*, Lublin 2013, s. 10, [w:] http://wsipa.ck.pl/files/LP-raport_czastkowy_RM_16.01.13-MS.pdf.

¹⁶ J. Poteralski, *Absolwent w obliczu ...*, op. cit. s. 91.

¹⁷ Badacze różnie nazywają pokolenia ludzi urodzonych między 1980 a 2000 r.: Digital Natives, Cyfrowi, Pokolenie I-poda, Pokolenie I-phone’a, Pokolenie Milenium, Milenialsi, Pokolenie Kłapek, Kłapki czy Pokolenie Dłaczego. Wśród nich wyróżniają jeszcze Pokolenie Y – to osoby urodzone do 1995 r. (należą zatem do nich w dużej mierze obecni studenci i nowo promowani absolwenci uczelni) i Pokolenie Z – osoby urodzone po 1996 r. [*Pokolenie egoistów i hedonistów*, Newsweek, 27.05.2013].

*Badacze różnie nazywają pokolenia ludzi urodzonych między 1980 a 2000 r.: Digital Natives, Cyfrowi, Pokolenie I-poda, Pokolenie I-phone’a, Pokolenie Milenium, Milenialsi, Pokolenie Kłapek, Kłapki czy Pokolenie Dłaczego. Wśród nich wyróżniają jeszcze Pokolenie Y – to osoby urodzone do 1995 r. (należą zatem do nich w dużej mierze obecni studenci i nowo promowani absolwenci uczelni) i Pokolenie Z – osoby urodzone po 1996 r. [*Pokolenie egoistów i hedonistów*, Newsweek, 27.05.2013].

¹⁸ A. Fiedorowicz, M. Rachid-Chehab, *7 grzechów głównych młodych pracowników*, Coaching nr 5, Warszawa 2012, [w:] <http://coaching.focus.pl/2012/12/03/7-grzechow-grzechow-glownych-mlodych-pracownikow/>.

¹⁹ *Pokolenie egoistów i hedonistów*, Newsweek, 27.05.2013, [w:] <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/newsweek-pokolenie-egoistow-i-hedonistow,1,5526156,wiadomosc.html>.

przestarzałych form kształcenia, mało innowacyjnej i kreatywnej kadry naukowej, a także programów studiów nie konsultowanych ze środowiskiem biznesu²⁰.

W kontekście podjętej problematyki można również nawiązać do metakompetencji, które w przeciwieństwie do szczegółowego wymiaru kompetencji uzyskiwanych przez absolwentów różnych typów i poziomów kształcenia są niezwykle ważne. Powinny one bowiem charakteryzować każdego pracownika (niezależnie od tego do jakiej profesji w sensie szczegółowym został przygotowany). Za przygotowanie wysoko wykwalifikowanych specjalistów w określonych dziedzinach odpowiedzialna jest w istotnym stopniu szkoła wyższa. Ważne jest to, by kształcąc profesjonalistów wspomagać ich w zdobywaniu m.in. umiejętności radzenia sobie na współczesnym rynku pracy.

Metakompetencje ujmowane są przez współczesnych badaczy wielorako. Mateusz Sabat w opracowaniu „Jakimi kompetencjami Polacy mogą zwyciężać w XXI wieku?” wymienia metakompetencje, które mogą się przyczynić do sukcesu jednostki i społeczeństwa i pozwolą jednostkom „w całej ich wolności, rozwijać się i tworzyć dobrobyt społeczny”²¹. Wśród nich najistotniejsze to:

- 1) znajomość kontekstów kulturowych (która związana jest z umiejętnością poruszania się po świecie sztuki, muzyki, literatury niezależnie od tego w jakim szczegółowym zakresie jest się profesjonalistą);
- 2) znajomość zasad funkcjonowania demokracji i wolnego rynku (by móc oszacować trafnie mechanizmy rządzące życiem politycznym, gospodarczym i społecznym);
- 3) współpraca (oraz współdziałanie oparte na zaufaniu i otwartości);
- 4) aktywność (ujawniająca się w działalności publicznej i społecznej);
- 5) wystąpienia publiczne i komunikacja (połączone ze zdolnością argumentacji, przekonywania, prezentacji i obrony własnego stanowiska, przebijania się z własnym przekazem do innych członków społeczności);
- 6) elastyczność (polegająca na umiejętności dostosowywania się do zmiennych warunków i szukania nieszablonowych rozwiązań oraz łączenia wiedzy z różnych dziedzin);
- 7) wykorzystanie technologii komputerowych (w procesach podejmowania decyzji i realizacji zadań);
- 8) zarządzanie informacją (związane z umiejętnością szybkiego wyszukiwania informacji i wykorzystywania ich w wykonywanej pracy);
- 9) otwartość kulturowa (połączona z otwartością na inność, wielokulturowość, tolerancję);
- 10) świadomość zasad zdrowego trybu życia (wyrażająca się dbałością o jakość tego życia w różnych jego wymiarach: fizycznym, psychicznym, emocjonalnym)²².

²⁰ R. Maciejewska, *op. cit.*, s. 10-11.

²¹ M. Sabat, *Jakimi kompetencjami Polacy mogą zwyciężać w XXI wieku?*, [w:] *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, J. Szomburg (red.), Wolność i Solidarność nr 37, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2011, s. 43.

²² *Ibidem*, s. 44-46.

M. Sabat wskazuje, że „wyposażeni w zestaw tych 10 kompetencji, jako jednostki i społeczeństwo będziemy w stanie stawić czoła problemom przyszłości”²³. Powinny one być wzmacniane przez państwo, przez „system edukacyjny, który będzie zawsze otwierał kolejne możliwości, a nie stawiał bariery”²⁴, by jego obywatele mogli „zwycięzać na globalnym rynku”²⁵, w tym na współczesnym rynku pracy.

Przedstawiona lista metakompetencji jest spójna z podobną listą wypracowaną w skali międzynarodowej przez amerykańskie organizacje: *Partnerstwo na rzecz Umiejętności XXI Wieku* i *Narodową Radę ds. Studiów Społecznych*. Wyszczególnione przez te gremia kompetencje to: kreatywność i innowacyjność; krytyczne myślenie i rozwiązywanie problemów; komunikowanie; kolaboracja (w rozumieniu współpracy w ramach grupy/społeczności); alfabetyzm informacyjny (umiejętność wyszukiwania, analizowania i zarządzania informacją); alfabetyzm medialny (umiejętność korzystania z cyfrowych mediów); sprawność posługiwania się narzędziami technologii informacyjno-komunikacyjnej (ICT); elastyczność i adaptacyjność (umiejętność dostosowywania się do zmieniających się warunków); inicjatywa i samodecydowanie o swoim życiu; umiejętność funkcjonowania w zróżnicowanym i wielokulturowym środowisku; produktywność; umiejętności liderские i odpowiedzialność²⁶.

Aby jednak wymienione metakompetencje mogły być realizowane w procesach edukacji i wychowania na poziomie wyższym, studenci muszą ich doświadczać ze strony uczelni. Jeżeli tak będzie to dopiero będzie można mówić o rozwijaniu określonych dyspozycji osobowościowych ułatwiających radzenie sobie studentom, przyszłym absolwentom uczelni, na współczesnym rynku pracy. Tym samym również szkoła wyższa będzie mogła wychowywać ku pracy. Z pewnością pomocne będzie także tzw. dobre wychowanie, które akcentowane jest w przywołanej debacie.

Termin „dobre wychowanie” używa się w codziennym języku zamiennie z terminami „dobre maniere”, „dobre obyczaje”, *savoir vivre* czy *bon ton*. Odnosi się on równocześnie do dwóch zjawisk – pewnego procesu, zespołu zabiegów, którym człowiek jest poddawany oraz określonego efektu, który pojawia się w wyposażeniu wewnętrznym człowieka, a co za tym idzie również w jego zewnętrznych zachowaniach. Ci, którzy mówią o dobrym wychowaniu jako swego rodzaju synonimie *savoir vivre* mają na myśli to drugie. Jest to termin potoczny, który odwołuje się do najbardziej ogólnego rozumienia terminu „wychowanie” i określając je jako „dobre” tym samym sugeruje, że, gdy przebiega ono bez odwołania się do *savoir vivre*, jest złe. Znaczenie tego terminu można jednak też ująć w perspektywie bardziej „profesjonalnej” rozumiejąc wychowanie jako proces złożony z elementów intelektualnych i wolityw-

²³ *Ibidem*, s. 46.

²⁴ *Ibidem*, s. 47.

²⁵ *Ibidem*, s. 43.

²⁶ Zob. M. Polak, *Mapa społecznych umiejętności XXI wieku*, 11.11. 2008, [w:] <http://www.edunews.pl/system-edukacji/522-mapa-spoecznych-umiejtnosci-xxi-wieku>; zob. też: J. Szomburg, *Metakompetencje dla rozwoju – o tym warto dyskutować*, [w:] *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, J. Szomburg (red.), Gdańsk 2011, s. 8.

nych, z nabywania wiedzy, wykształcenia i pracy nad charakterem, cechami osobowości. Jeśli więc rozumieć *savoir vivre* jako dobre wychowanie (całościowe i skuteczne) to można mieć na myśli pewien stan intelektu i woli człowieka, który polega na dysponowaniu określoną „światową” wiedzą dotyczącą życia towarzyskiego i szerzej zbiorowego, publicznego oraz na posiadaniu zespołu określonych umiejętności i zdolności; stan, który został uzyskany w wyniku wieloletniego procesu wychowania przebiegającego od najwcześniejszych lat dziecięcych²⁷. Studenci i nowo promowani absolwenci szkół wyższych przeważnie nie są jednak uczeni w szkole czy na studiach *savoir vivre’u*. Należąc do pokolenia Y zyskują miano „klapkowców”, ponieważ do uczelni czy pracy przychodzą w klapkach i nieodpowiednio ubrani. Nie wiedzą też jak zachowywać się w określonych sytuacjach i to co nagminnie jest popełniane jak formułować (formalne, służbowe) e-maile. Często też nie dostrzegają różnicy między asertywnością a agresją²⁸.

Według Andrzeja Kuśmierczyka „dobre wychowanie to wiatyk na drogę, który otrzymujemy od naszych wszystkich wychowawców. To zsumowany i przetworzony w spójną całość ślad wpływu rodziców, nauczycieli, idoli i innych osób znaczących. (...) Dobre wychowanie daje człowiekowi liczne umiejętności”. Autor wymienia m.in. takie umiejętności jak: przeżywanie i okazywanie uczuć, które jest koniecznym warunkiem autentycznych relacji z ludźmi, przyjmowanie porażek i sukcesów. „Dobre wychowanie to autentyczność, spójność w myśleniu, uczuciach i w działaniu. (...) Bycie spójnym wzbudza zaufanie otoczenia i pozwala tworzyć relacje oparte na wzajemnej życzliwości”²⁹. To specyficzne ucywilizowanie i ukulturalnienie człowieka będące efektem dokonywanych na nim przez otoczenie zabiegów. Ucywilizowanie to i ukulturalnienie nie jest oczywiście odrzucone przez tego, który został mu poddany. Może być jednak przyjęte i wypełnione na wiele sposobów. Dobre wychowanie ujęte jako proces, jako zespół zabiegów powiedzie się w takim stopniu w jakim zezwoli na to, w istocie, ten, kto jest im poddany³⁰. Irena Gumowska w „ABC dobrego wychowania” wskazuje, że „obcowanie z ludźmi nakłada wiele obowiązków, przeważnie zresztą przyjemnych. Otoczenie nas urabia i my urabiamy nasze otoczenie; wzajemnie dostosowujemy się do siebie. W tym współżyciu zaś, (...), zasadą postępowania jest wzgląd na innych. To jest właśnie tajemnica dobrego wychowania”³¹. Potrzebne jest zatem współdziałanie wszystkich podmiotów w przestrzeni szkoły wyższej.

Podsumowując posiadanie odpowiednich cech osobowościowych, umiejętności pozawodowych jest niezwykle istotne z punktu widzenia „przydatności” zawodowej studentów i absolwentów szkół wyższych czy ogólnie – kandydatów na różne stanowiska pracy. W du-

²⁷ S. Krajski, *Savoir vivre jako sztuka życia: filozofia savoir vivre*, Warszawa 2007, [w:] <http://www.savoir-vivre.com.pl/?savoir-vivre-jako-dobre-wychowanie>, 180.

²⁸ A. Fiedorowicz, M. Rachid-Chehab, *7 grzechów głównych...*, *op. cit.*

²⁹ A. Kuśmierczyk, *Dobre wychowanie*, 21.12.2006, [w:] <http://www.psychologia-lodz.pl/Dobre-wychowanie.html>.

³⁰ S. Krajski, *Savoir vivre jako sztuka życia ...*, *op. cit.*

³¹ *Ibidem*.

zym stopniu mogą one decydować o sukcesie w poszukiwaniu pierwszej i kolejnych prac. Stąd też wymienione kompetencje „miękkie” i metakompetencje powinny być rozwijane w procesach edukacji i wychowania na poziomie wyższym nie zapominając przy tym o nauce *savoir vivre*’u. Dobre wychowanie to bowiem „nie konwenans, ale umiejętność odpowiedniego zachowania się w każdej sytuacji”³². Jest to niewątpliwie potrzebne w życiu, w tym radzeniu sobie na współczesnym rynku pracy.

Bibliografia

- Absolwent idealny – wiemy kto znajdzie pracę*, Informacja Prasowa, Warszawa 05.07.2011, [w:] www.akademickiemazowsze2030.pl.
- Brezinka W., *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Wyd. WAM, Kraków 2005.
- Fiedorowicz A., Rachid-Chehab M., *7 grzechów głównych młodych pracowników*, Coaching nr 5, Warszawa 2012, [w:] <http://coaching.focus.pl/2012/12/03/7-grzechow-grzechow-glownych-mlodych-pracownikow/>.
- Hojnacka K., *Kodeks towarzyski*, Wydanie oparte na ed. A. Krzyckiego z 1939.
- Krajski S., *Savoir vivre jako sztuka życia: filozofia savoir vivre*, Warszawa 2007, [w:] <http://www.savoir-vivre.com.pl/?savoir-vivre-jako-dobre-wychowanie,180>.
- Kubiak-Szyborska E., *Wychowanie ku pracy, czyli o nieobecnych w dyskursie pedagogicznym*, niepublikowany artykuł wygłoszony na Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Między wychowaniem a karierą zawodową*, Lublin 18.10.2012.
- Kuśmierczyk A., *Dobre wychowanie*, 21.12.2006, [w:] <http://www.psychologia-lodz.pl/Dobre-wychowanie.html>.
- Maciejewska R., *Bezrobotni absolwenci wyższych uczelni w województwie lubelskim w opinii pracodawców i pracowników instytucji rynku pracy. Raport z badań*, Lublin 2013, [w:] http://wsipa.ck.pl/files/LP-raport_czastkowy_RM_16.01.13-MS.pdf.
- Muszyński H., *Wokół definicji wychowania*, [w:] *O wychowaniu i jego antynomiach*, wybór tekstów i opracowanie Kubiak-Szyborska E., Zając D., Wyd. WERS, Bydgoszcz 2008.
- Pokolenie egoistów i hedonistów*, Newsweek, 27.05.2013, [w:] <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/newsweek-pokolenie-egoistow-i-hedonistow,1,5526156,wiadomosc.html>.
- Polak M., *Mapa społecznych umiejętności XXI wieku*, 11.11.2008, [w:] <http://www.edunews.pl/system-edukacji/522-mapa-spoecznych-umiejtnosci-xxi-wieku>.
- Poteralski J., *Absolwent w obliczu współczesnego rynku pracy. Potrzeba ciągłego dostosowywania się do zmian na rynku pracy w kontekście bezrobocia absolwentów*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego nr 367, Prace Katedry Mikroekonomii nr 8 2003.
- Rydzewski P., Maciejewska R., *Bezrobotni absolwenci wyższych uczelni w województwie lubelskim. Identyfikacja barier startu zawodowego*, Lublin 2013, [w:] http://wsipa.ck.pl/files/LP-raport_koncowy_PR_RM%2016.01.13-MS.pdf.
- Sabat M., *Jakimi kompetencjami Polacy mogą zwyciężyć w XXI wieku?*, [w:] *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, Szomburg J. (red.), Wolność i Solidarność nr 37, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2011.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2011 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2012.
- Szomburg J., *Metakompetencje dla rozwoju – o tym warto dyskutować*, [w:] *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, Szomburg J. (red.), Wolność i Solidarność nr 37, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2011.

³² K. Hojnacka, *Kodeks towarzyski*, Wydanie oparte na ed. A. Krzyckiego z 1939 r., s. 6-7.

Magdalena Sas-Badowska

PODNOSENIE KWALIFIKACJI ZAWODOWYCH PRZEZ PRACOWNIKÓW NA TLE NOWYCH REGULACJI PRAWNYCH

Streszczenie

Zgodnie z nowymi uregulowaniami prawnymi przez podnoszenie kwalifikacji zawodowych rozumie się zdobywanie lub uzupełnianie wiedzy i umiejętności przez pracownika, z inicjatywy pracodawcy lub za jego zgodą. Wiedza i umiejętności, które pracownik nabywa w ramach podnoszenia kwalifikacji zawodowych mogą być związane z rodzajem wykonywanej pracy lub zajmowanego stanowiska jak również dotyczyć szeroko rozumianej wiedzy ogólnej. Wszystkie prawa i obowiązki z tytułu podnoszenia kwalifikacji zawodowych strony stosunku pracy powinny określić w umowie szkoleniowej.

RAISING THE PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF EMPLOYEES IN THE LIGHT OF THE NEW REGULATIONS

Abstract

According to the new legal regulations the professional development is understood as the acquisition or development of knowledge and skills of the employee, with the employer's initiative or with his consent. The knowledge and skills that an employee acquires from the professional development may be related to the type of the performed work or held position as well as the widely understood general knowledge. All the rights and obligations arising from the professional development should be specified in the training contract by the parties of the employment contract.

Problematykę podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracowników rozstrzygają nowe przepisy Kodeksu pracy wprowadzone ustawą z dnia 20 maja 2010 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz ustawy o podatku dochodowym od osób fizycznych (Dz.U. Nr 105, poz. 655). Oceniając nowe przepisy o obowiązkach pracodawcy w zakresie podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracowników należy stwierdzić, iż są one mniej korzystne dla pracowników od uprzednio obowiązujących rozwiązań. Obecnie przepisy nie przyznają pracownikowi prawa do podnoszenia kwalifikacji zawodowych, uznając tym samym, iż najważniejsze znaczenie w przedmiocie rozpoczęcia procesu podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracownika ma decyzja pracodawcy (Świątkowski A.M., Kodeks pracy. Komentarz, Wyd. C.H. BECK, Warszawa 2010 r.). Pracodawca nie jest już zobowiązany do kształcenia zawodowego pracownika nawet w sytuacji gdy pracownik przejawia taką inicjatywę. Skierowanie pracownika na szkolenie zawodowe zależy więc od dobrej woli i potrzeb pracodawcy. Jeśli pracodawca nie jest zainteresowany podnoszeniem kwalifikacji zawodowych przez swo-

jego pracownika to pracownik może kształcić się na własną rękę, co oznacza, że nie będzie mógł korzystać z żadnych uprawnień ustawowych. W wyroku z dnia 25.05.2000 r. (I PKN 657/99, OSNPiUS 2001, Nr 22, poz. 660) Sąd Najwyższy stwierdził, że pracodawca nie ma obowiązku szkolenia pracowników, ma natomiast ułatwić im podnoszenie kwalifikacji zawodowych, jeżeli pracownicy sami chcą te kwalifikacje podnosić. Dodatkowo, jak zauważył Sąd Najwyższy, samo ułatwienie pracownikowi podnoszenia kwalifikacji zawodowych nie oznacza obowiązku po stronie pracodawcy do stwarzania warunków do uzyskania określonych kwalifikacji, w związku z czym pracownik nie może domagać się od pracodawcy określonego działania w przedmiocie podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych. Obowiązek ten nie ma w tym wypadku charakteru prawnego, który powodowałby możliwość egzekwowania go przez uprawnionego w razie niedopełnienia go przez zobowiązanego czyli pracodawcę (Świątkowski A.M., Kodeks pracy. Komentarz, Wyd. C.H. BECK, Warszawa 2010 r.). Wynika to również z art. 17 i 94 pkt. 6 Kodeksu Pracy, który należy oceniać w kontekście nowoprowadzonych regulacji prawnych. Zatem dbałość o zawodowe kwalifikacje poprzez nabywanie nowej wiedzy i umiejętności powinna leżeć w gestii samych pracowników, którzy chcą skutecznie konkurować na rynku pracy.

Zgodnie z nowymi uregulowaniami prawnymi podnoszenie kwalifikacji zawodowych oznacza zdobywanie wiedzy i umiejętności przez pracownika, z inicjatywy pracodawcy albo za jego zgodą. Kodeks pracy nie definiuje pojęcia kwalifikacji zawodowych. Brak jest również innych przepisów powszechnie obowiązujących, określających jakie wymagania powinien spełniać kandydat lub pracownik zatrudniony na danym stanowisku pracy. Takie wyszczególnienie kwalifikacji czy uprawnień dotyczy tylko nielicznych grup zawodowych. W systemie edukacji istnieją standardy kwalifikacji zawodowych jednak nie są one zbieżne w stosunku do wymagań i oczekiwań pracodawcy. Pracodawca może jednak dostosowywać wymagania kwalifikacyjne do potrzeb swojego przedsiębiorstwa (Pisarczyk Ł., Ryzyko pracodawcy, Wyd. Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2008 r.). Dlatego też, kwalifikacje możemy rozumieć na podstawie analizy literatury jako wykształcenie, potwierdzone dyplomem ukończenia studiów lub świadectwem, kursy szkoleniowe potwierdzone zaświadczeniem, uprawnienia do wykonywania określonej pracy zdobyte zgodnie z ustawowymi wymaganiami i potwierdzone dokumentacją, staż pracy w określonej dziedzinie potwierdzony świadectwem pracy lub innym dokumentem, umiejętności za zakresie wykonywania określonej pracy potwierdzone oświadczeniem pracownika lub stosowną dokumentacją, predyspozycje do wykonywania zawodu, potwierdzone oceną pracodawcy lub testami. Kwalifikacje zawodowe pracowników wymagane do wykonywania pracy określonego rodzaju lub na określonym stanowisku mogą być ustalane w przepisach wewnętrznych np. regulaminie pracy, w zakresie nieuregulowanym w przepisach szczególnych (Wagner B., Kodeks pracy 2011. Komentarz, Wydanie VII, Wyd. ODDK, 2011 r.). Wynika z tego, iż to pracodawca decyduje jakich kwalifikacji oczekuje od pracownika przy wykonywaniu pracy określonego rodzaju lub

na danym stanowisku. Kwalifikacje zawodowe mogą więc być związane wyłącznie z wiedzą specjalistyczną niezbędną do świadczenia pracy lub dotyczyć wiedzy ogólnej związanej z rozwojem zawodowym pracownika. Zarówno w jednym jak i w drugim wypadku decydujące znaczenie dla rozpoczęcia procesu podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracownika ma decyzja pracodawcy (Celeda R., Florek L., Gonera K., Goździewicz G., Hintz A., Kijowski A., Pisarczyk Ł., Skoczyński J., Wagner B., Zieliński T., Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie 6, Wyd. Wolters Kluwer Polska – Lex, 2011 r.). Nowa wiedza i umiejętności pracownika mają służyć głównie dobru pracodawcy w związku z czym to do niego powinna należeć ostateczna decyzja o tym czy i na jakich warunkach będzie się kształcić pracownik.

Nie ulega wątpliwości, iż nowe przepisy o podnoszeniu kwalifikacji zawodowych przez pracowników dotyczą przede wszystkim pracy obecnie wykonywanej przez pracownika, gdzie najbardziej - z punktu widzenia pracodawcy, widać konieczność zdobywania nowej wiedzy i doświadczenia przez pracownika (Świątkowski A. M., Kodeks pracy. Komentarz, Wyd. C.H. BECK, Warszawa 2010 r.). Pracodawcy są coraz bardziej świadomi korzyści wynikających z planowanego i celowego podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracowników. Przewaga konkurencyjna oparta na wiedzy i kompetencjach pracowników to jeden z głównych celów jakie stawiają sobie współcześni pracodawcy. Według badań przeprowadzonych przez KPMG na zlecenie PKPP Lewiatan w ramach projektu „Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców” coraz częściej polscy pracodawcy dostrzegają fakt, że w nowoczesnym biznesie decydującym czynnikiem warunkującym sukces oraz powodzenie firmy jak również tworzenie wartości jest wiedza, która spycha w cień kapitał finansowy. Ponadto z przeprowadzonych badań wynika, iż wielu pracodawców planuje kształcić pracowników w oparciu o swoje potrzeby i założenia organizacyjne. Tak więc na oczekiwania wobec kwalifikacji pracowników duży wpływ ma rodzaj i rozmiar zakładu pracy. Małe zakłady pracy potrzebują pracowników wszechstronnych, gotowych do rozpoczęcia pracy bez dodatkowych szkoleń, a więc wykwalifikowanych na poziomie zajmowanego stanowiska. Takich pracodawców nie stać na przyuczanie pracownika do wykonywania pracy. W tym wypadku najważniejszy jest fakt, aby pracownik na starcie miał odpowiednie kwalifikacje do świadczenia określonej pracy. Z kolei duży zakład pracy ma zarówno czas jak i środki na szkolenie swoich pracowników. Wynika to z faktu, iż często posiada własną politykę kadrową i szkoleniową, a więc jest w stanie przygotować swojego pracownika, nawet o niskich kwalifikacjach do wykonywania pracy.

Na podstawie badań „Każdy pracownik jest ważny – podnoszenie kompetencji pracowników o niskich kwalifikacjach” realizowanego przez PARP, aż 75% ankietowanych pracodawców dostrzega sens szkoleń pracowników o niskich kwalifikacjach, które, ich zdaniem służą poprawie wydajności i przyczyniają się do lepszego wykonywania pracy. Z kolei sami pracownicy, którzy posiadają niski poziom kwalifikacji dostrzegają sens podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych jedynie wtedy, gdy przekłada się to na konkretne korzyści, np.

awans lub podwyżka. Niestety pracownicy w zdecydowanej większości oczekują na propozycje składane przez pracodawcę co świadczy o ich braku umiejętności wyboru celów zawodowych oraz planowania własnej kariery. W warunkach gospodarki wolnorynkowej, gdzie kwalifikacje zawodowe stały się dobrem o wymiernej wartości, dbałość o zawodowe kwalifikacje czyli ich zdobywanie lub podwyższanie powinna być sprawą samych zainteresowanych, gdyż to będzie warunkować ich funkcjonowanie na rynku pracy.

Obok potrzeby podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracowników w ramach aktualnie zajmowanego stanowiska nowe przepisy będą mogły mieć również zastosowanie w przypadku, gdy pracodawca planuje zmianę warunków pracy pracownika np. w postaci zmiany stanowiska lub awansu. W takiej sytuacji pracodawca będzie zainteresowany doskonaleniem pracownika w celu przygotowania go do nowych obowiązków służbowych (Wagner B., Kodeks pracy 2011. Komentarz, Wydanie VII, Wyd. ODDK, 2011 r.). Zatrudniając pracownika, który nie ma kwalifikacji wymaganych do wykonywania pracy określonego rodzaju, pracodawca może określić mu termin w przeciągu którego kwalifikacje powinny być uzupełnione. Niedopełnienie przez pracownika tego obowiązku może spowodować rozwiązanie umowy o pracę bez zachowania okresu wypowiedzenia z winy pracownika. Z winy pracownika pracodawca może również rozwiązać umowę o pracę z powodu zawinionej utraty uprawnień do wykonywania określonego rodzaju pracy. Co ważne z chwilą zwolnienia pracownika z obowiązku uzupełnienia kwalifikacji zawodowych pracodawca nie traci prawa do rozwiązania z nim umowy z zachowaniem okresu wypowiedzenia. Ma również prawo do wypowiedzenia takiemu pracownikowi warunków pracy lub płacy właśnie z powodu braku wymaganych kwalifikacji lub wykształcenia. Uzasadnione jest również wypowiedzenie umowy o pracę w razie niezawinionej przez pracownika utraty uprawnień potrzebnych do wykonywania pracy określonego rodzaju (Iwulski J., Sanetra W., Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie II, Wyd. LexisNexis, 2011 r.). Sąd Najwyższy uznał, że pracodawca ze swej strony nie ma również obowiązku przypominania pracownikowi o utracie ważności uprawnień do wykonywania określonego rodzaju pracy, nie jest również zobowiązany do zadbania, aby przed upływem terminu ważności uprawnień do wykonywania określonej pracy pracownik przystąpił do egzaminów, od wyników których uzależnione jest uprawnienie do dalszego wykonywania pracy określonej w umowie o pracę (wyr. SN z dnia 06.10.1998r., I PKN 368/98, OSNAPiUS 1999, Nr 21, poz. 685).

Jak zostało to już wcześniej wspomniane, na gruncie obowiązujących przepisów podnoszenie kwalifikacji zawodowych odbywa się z inicjatywy pracodawcy albo za jego zgodą, jeżeli z inicjatywą podnoszenia kwalifikacji zawodowych wystąpi sam pracownik. Możliwe jest również zdobywanie i uzupełnianie wiedzy i umiejętności przez pracownika samodzielnie z własnej inicjatywy, bez udziału pracodawcy. W zależności od powyższego przepisy o podnoszeniu kwalifikacji zawodowych będą różnicować przysługujące pracownikowi świadczenia. Gdy pracodawca skieruje pracownika na określone szkolenia albo przynajmniej wyrazi

zgodę na podjęcie takiego szkolenia, pracownik uprawniony będzie do domagania się świadczeń ustawowych związanych z podnoszeniem kwalifikacji zawodowych (Celeda R., Florek L., Gonera K., Goździewicz G., Hintz A., Kijowski A., Pisarczyk Ł., Skoczyński J., Wagner B., Zieliński T., Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie 6, Wyd. Wolters Kluwer Polska – Lex, 2011 r.). W pierwszej kolejności pracownik nabędzie prawo do płatnego zwolnienia z całości lub części dnia pracy oraz płatnego urlopu szkoleniowego. Zwolnienie z całości lub części dnia pracy pracodawca powinien udzielić w wymiarze wynikającym z programu obowiązkowych zajęć w ramach podnoszenia kwalifikacji zawodowych oraz czasu potrzebnego by pracownik mógł punktualnie przybyć na zajęcia. Obecne przepisy nie przewidują limitu takich zwolnień. Pracodawca zobowiązany będzie udzielić tyle zwolnień ile będzie potrzeba aby mógł spełnić swój ustawowy obowiązek. Zwolnienia udzielane są jedynie w czasie, który jest dla pracownika czasem pracy wynikającym z jego rozkładu czasu pracy. W związku z tym, pracownik, który podnosi kwalifikacje zawodowe w czasie wolnym dla niego od pracy nie będzie mógł korzystać z żadnych zwolnień ustawowych. Oprócz zwolnień z części lub całości dnia pracy pracodawca zobowiązany jest do udzielenia pracownikowi urlopu szkoleniowego. Urlop szkoleniowy przysługuje pracownikowi wyłącznie na czas egzaminów kończących niektóre formy podnoszenia kwalifikacji zawodowych. I tak, w przypadku egzaminów eksternistycznych, egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe pracownikowi przysługuje 6 dni urlopu. Na przygotowanie pracy dyplomowej oraz przygotowanie się i przystąpienie do egzaminu dyplomowego pracownikowi przysługuje 21 dni urlopu w ostatnim roku studiów. O tym, który egzamin należy zakwalifikować do danej grupy egzaminów kończących dany etap nauki, decydują przepisy innych ustaw lub aktów wykonawczych, takich jak ustawa o systemie oświaty (Dz.U. z 2004r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.), ustawa o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2005r. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.) oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych (Dz.U. Nr 31, poz. 216).

Zgodnie z ustawą o systemie oświaty egzaminy eksternistyczne to egzaminy zdawane przez osoby, które ukończyły 18 rok życia, ale nie pobierają nauki w żadnej szkole. Samodzielnie przygotowują się, a następnie przystępują do egzaminów eksternistycznych, których zdanie umożliwia uzyskanie świadectwa ukończenia szkoły podstawowej, gimnazjum lub liceum ogólnokształcącego. Z kolei egzamin maturalny pozwala uzyskać świadectwo dojrzałości po ukończeniu liceum, czteroletnich techników albo trzyletnich techników dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych. I wreszcie egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe to egzamin, który zgodnie z przepisami ustawy o systemie oświaty pozwala na uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, np. po ukończeniu zasadniczej szkoły zawodowej oraz gdy inne przepisy wiążą z ukończeniem danej formy kształcenia obowiązku potwierdzenia kwalifikacji zawodowych w formie egzaminu. Jeśli chodzi o egza-

min dyplomowy na ostatnim roku studiów to bez znaczenia pozostaje fakt jakiego rodzaju studia pracownik kończy. Taki sam wymiar urlopu będzie przysługiwał w przypadku studiów licencyjnych, magisterskich czy podyplomowych (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Prawa Pracy, wyjaśnienia dotyczące ustawy z dnia 20 maja 2010 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz ustawy o podatku dochodowym od osób fizycznych (Dz.U. Nr 105, poz. 655). Warto dodać, iż obecne przepisy nie przewidują udzielania urlopów szkoleniowych na egzaminy kończące daną sesję. Art. 103² Kodeksu pracy dotyczący urlopu szkoleniowego stanowi katalog zamknięty co do rodzajów egzaminów i określa minimalny wymiar takich urlopów. Oznacza to, iż strony stosunku pracy mogą w umowie szkoleniowej zawrzeć korzystniejszych dla pracownika uregulowań i przyznać mu dodatkowy urlop szkoleniowy. Wymiar każdego urlopu szkoleniowego określany jest zawsze w dniach roboczych (Wagner B., Kodeks pracy 2011. Komentarz, Wydanie VII, Wyd. ODDK, 2011 r.). Na wymiar urlopu szkoleniowego w świetle nowych przepisów nie ma już wpływu forma podnoszenia kwalifikacji zawodowych czyli forma szkolna lub pozaszkolna oraz system nauki czyli stacjonarny i niestacjonarny. Nie ma już znaczenia również fakt, czy pracodawca sam kieruje pracownika na szkolenie czy tylko zgadza się na takie szkolenie.

Ponadto nowe przepisy nie dotyczą takich kwalifikacji zawodowych, których obowiązek podnoszenia wynika wprost z przepisów szczególnych, np. ustawowe zwolnienie aplikantów adwokackich na obowiązkowe zajęcia (Biuletyn Informacyjny dla Służb Ekonomiczno-Finansowych nr 27 (710) z dnia 20.09.2010 r., Wyd. Podatkowe GOFIN). Na koniec należy dodać, iż prawo do urlopów szkoleniowych zależy wyłącznie od zgody pracodawcy na dokształcanie, a nie od podpisanej umowy. W przypadku wyrażenia zgody na dokształcanie pracodawca nie może pozbawić pracownika płatnych zwolnień ani urlopów jako formy dyscyplinowania pracownika z powodu słabych wyników w nauce.

Zarówno za czas zwolnienia z części lub całości dnia pracy aby punktualnie przybyć na zajęcia oraz na czas ich trwania jak i urlopu szkoleniowego pracownikowi przysługuje prawo do wynagrodzenia. Do ustalenia wysokości wynagrodzenia zastosowanie ma Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 29 maja 1996r. w sprawie sposobu ustalania wynagrodzenia w okresie niewykonywania pracy oraz wynagrodzenia stanowiącego podstawę obliczania odszkodowań, odpraw, dodatków wyrównawczych do wynagrodzenia oraz innych należności przewidzianych w Kodeksie pracy (Dz.U. z 1996r. Nr 62, poz. 289, z późn. zm.). Zgodnie z paragrafem 15 wspomnianego Rozporządzenia wysokość wynagrodzenia za czas zwolnienia z części lub całości dnia pracy aby punktualnie przybyć na zajęcia oraz na czas ich trwania jak i urlopu szkoleniowego oblicza się stosując zasady przy obliczaniu wynagrodzenia za urlop z zastrzeżeniem, że składniki wynagrodzenia ustalone w wysokości przeciętnej oblicza się z miesiąca, w którym przypadło zwolnienie od pracy lub okres niewykonywania pracy.

Podnoszenie kwalifikacji zawodowych przez pracownika może odbywać się z inicjatywy pracodawcy lub za zgodą pracodawcy, gdy z inicjatywą wystąpi sam pracownik. Przez zgodę pracodawcy należy rozumieć każde zachowanie się pracodawcy, które ujawnia jego wolę na zewnątrz w sposób dostateczny. Zastosowanie będą tu miały przepisy Kodeksu cywilnego, gdyż obecne przepisy Kodeksu pracy dotyczące podnoszenie kwalifikacji zawodowych przez pracownika nie definiują pojęcia zgody pracodawcy (Iwulski J., Sanetra W., Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie II, Wyd. LexisNexis, 2011 r.). Zgodnie z art. 60 Kodeksu cywilnego w związku z art. 300 Kodeksu pracy wola osoby dokonującej czynności prawnej może być wyrażona przez każde zachowanie się tej osoby, które ujawnia jej wolę w sposób dostateczny. W przypadku podnoszenia kwalifikacji zawodowych takie zachowanie się pracodawcy wyrażone jest najczęściej w postaci podpisania z pracownikiem umowy szkoleniowej określającej wzajemne prawa i obowiązki stron stosunku pracy związane z kształceniem się pracownika. W sytuacji gdy nie ma obowiązku zawierania umowy szkoleniowej – pracodawca nie zobowiązuje pracownika do pozostawania w stosunku pracy po ukończeniu podnoszenia kwalifikacji zawodowych, zgoda pracodawcy na szkolenie pracownika może być wyrażone przez każde jego zachowanie w sposób dorozumiany, np. udzielenie urlopu szkoleniowego.

Umowa szkoleniowa zgodnie z art. 103⁴ Kodeksu Pracy zawierana jest na piśmie – forma zastrzeżona dla celów dowodowych i nie może zawierać postanowień mniej korzystnych dla pracownika niż te wynikające z przepisów prawa. Oznacza to, iż pracodawca wysyłając pracownika na szkolenie – z własnej lub z pracownika inicjatywy, może w umowie szkoleniowej przyznać pracownikowi szersze uprawnienia od tych, do których obliguje go ustawa. Ważne aby w momencie zawierania umowy szkoleniowej przyznane uprawnienia były obiektywnie bardziej korzystne dla pracownika, czyli np. większa ilość dni przysługująca na zaliczenie egzaminów końcowych, od których ustawa warunkuje nabycie nowych kwalifikacji zawodowych. Zawarte w umowie postanowienia mniej korzystne dla pracownika są nieważne i zastępowane z mocy prawa postanowieniami wynikającymi z przepisów prawa (Celeda R., Florek L., Gonera K., Goździewicz G., Hintz A., Kijowski A., Pisarczyk Ł., Skoczyński J., Wagner B., Zieliński T., Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie 6, Wyd. Wolters Kluwer Polska – Lex, 2011 r.). Umowę szkoleniową pracodawca powinien zawrzeć z pracownikiem co do zasady przed rozpoczęciem procesu kształcenia. Umowa powinna dotyczyć takiego procesu kształcenia, który pozwoli stwierdzić, iż po jego zakończeniu pracownik nabył nowe umiejętności i wiedzę, a więc podniósł swoje kwalifikacje zawodowe. Zgoda pracodawcy powinna więc dotyczyć całego, zamkniętego procesu kształcenia pracownika, w wyniku którego pracownik spełni oczekiwane wymagania kwalifikacyjne. Zgoda nie może dotyczyć tylko części takiego procesu, np. jednego semestru studiów gdyż trudno będzie stwierdzić, że pracownik w pełni podniósł swoje kwalifikacje zawodowe (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Prawa Pracy, wyjaśnienia dotyczące ustawy z dnia 20 maja 2010 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz ustawy o podatku dochodowym od osób fizycznych (Dz.U. Nr

105, poz. 655). Podpisanie umowy szkoleniowej możliwe jest również w przypadku, gdy pracownik rozpoczął już samodzielnie podnosić swoje kwalifikacje zawodowe a następnie wystąpił do pracodawcy o zgodę na dalsze jego kontynuowanie. W tym przypadku zgoda pracodawcy będzie dotyczyć pozostałej części procesu kształcenia a pracownik od tego momentu będzie miał prawo do korzystania z przysługujących mu świadczeń ustawowych.

Umowa szkoleniowa oprócz świadczeń obowiązkowych może zawierać również świadczenia dodatkowe, których określenie leży w gestii stron stosunku pracy. Przede wszystkim pracodawca może pokryć pracownikowi koszty szkolenia, w tym koszty związane z nauką, przejazdami oraz materiałami dydaktycznymi jak również może przyznać pracownikowi dodatkowy urlop szkoleniowy. Zgodnie z treścią art. 103⁴ Kodeksu pracy obowiązek podpisania umowy szkoleniowej zachodzi zawsze w sytuacji gdy pracodawca zamierza zobowiązać pracownika do pozostawania w stosunku pracy po ukończeniu podnoszenia kwalifikacji zawodowych. W przeciwnym wypadku takiego obowiązku nie ma.

W zamian za wysłanie pracownika na szkolenie i przyznanie mu dodatkowych świadczeń, np. w postaci zapłaty za jego naukę pracodawca może wymagać od pracownika pewnych zachowań lub powstrzymania się od nich pod sankcją zwrotu kosztów podnoszenia kwalifikacji zawodowych. Zwrot kosztów podnoszenia kwalifikacji zawodowych poniesionych przez pracodawcę obejmuje tylko te koszty, które związane są ze świadczeniami dodatkowymi przyznanymi pracownikowi w umowie szkoleniowej (Świątkowski A.M., Kodeks pracy. Komentarz, Wyd. C.H. BECK, Warszawa 2010). Nie zawierają się w nich koszty związane z wynagrodzeniem za czas urlopów szkoleniowych, za czas niezbędnych zwolnień z pracy aby punktualnie przybyć na zajęcia i w nich uczestniczyć. Zgodnie z art. 103⁵ Kodeksu pracy pracownik zobowiązany będzie do zwrotu kosztów szkolenia gdy bez uzasadnionych przyczyn nie podjął nauki lub ją przerwał - zgodnie z wyjaśnieniem Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej z czerwca 2010 r. oceny zasadności niepodjęcia nauki lub jej przerwania przez pracownika dokonywać będzie pracodawca a w razie sporu sąd pracy, gdy pracodawca rozwiązał z nim umowę o pracę bez zachowania okresu wypowiedzenia w czasie podnoszenia kwalifikacji zawodowych lub po ich zakończeniu w czasie określonym w umowie szkoleniowej, nie dłuższym niż 3 lata, gdy pracownik wypowie umowę o pracę z jakiegokolwiek powodu wyłączając mobbing, gdy pracownik rozwiąże umowę o pracę bez zachowania okresu wypowiedzenia z winy pracodawcy lub z powodu mobbingu, mimo braku uzasadnionych przyczyn. Wspomniany 3 letni okres służący odpracowaniu przez pracownika poniesionych przez pracodawcę kosztów szkolenia jest okresem maksymalnym i nie można go wolą stron przedłużyć w umowie szkoleniowej. Okres ten nie może rozpocząć się wcześniej niż po zakończeniu całego procesu kształcenia, a więc w momencie podniesienia kwalifikacji zawodowych przez pracownika. W przypadku, gdy pracownik uczestniczy w kolejnych formach podnoszenia kwalifikacji zawodowych okres 3 letni dotyczyć będzie z osobna każdej formy kształcenia i liczony będzie każdorazowo od jej zakończenia. Należy dodać, iż art. 103⁵ Ko-

deksu pracy stanowi zamknięty katalog przypadków uzasadniających zwrot kosztów podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracownika. Koszty świadczeń dodatkowych powinny zostać zwrócone w wysokości proporcjonalnej do okresu zatrudnienia po ukończeniu szkolenia zawodowego lub okresu zatrudnienia w celu podnoszenia tych kwalifikacji.

Obok sytuacji, w których pracownik będzie zobowiązany do zwrotu kosztów podnoszenia kwalifikacji zawodowych istnieją także i takie sytuacje, w których będzie wolny od zwrotu takich kosztów. Mianowicie w przypadku gdy pracodawca rozwiąże za wypowiedzeniem umowę o pracę, dojdzie do rozwiązania stosunku pracy na mocy porozumienia stron, umowa o pracę wygaśnie lub rozwiąże się na skutek upływu terminu na jaki została zawarta, pracownik rozwiąże umowę o pracę bez zachowania okresu wypowiedzenia z uzasadnionych przyczyn lub wypowie umowę o pracę z powodu mobbingu, pracownik zmieni pracodawcę w wyniku przejęcia zakładu pracy przez innego pracodawcę oraz pracownik rozwiąże stosunek pracy bez wypowiedzenia za uprzedzeniem w związku z realizacją wyroku sądowego przywracającego go do pracy – pracownik nie będzie zobowiązany do zwrotu kosztów szkolenia poniesionych przez pracodawcę (Wagner B., Kodeks pracy 2011. Komentarz, Wydanie VII, Wyd. ODDK, 2011 r.).

Jak to już zostało wcześniej wspomniane kluczowe znaczenie dla rozpoczęcia procesu podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracownika ma decyzja pracodawcy. Pracodawca, który nie zdecyduje się na delegację pracownika na szkolenia albo nie wyrazi zgody na jego inicjatywę nie będzie zobowiązany do udzielania żadnego ze świadczeń ustawowych. Natomiast będzie on mógł udzielić pracownikowi zwolnienia z całości lub części dnia pracy bez zachowania prawa do wynagrodzenia oraz urlopu bezpłatnego. Wymiar czasu zwolnień oraz urlopu strony stosunku pracy będą mogły określić w zwartym porozumieniu.

Dokonując oceny obecnych przepisów Kodeksu pracy dotyczących podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pracownika należy stwierdzić, iż z jednej strony mogą być one oceniane jako bardziej korzystne dla pracownika bo umożliwiają mu nabywanie nowej wiedzy – zarówno tej specjalistycznej jak i ogólnej. Nowa wiedza i umiejętności nie muszą być ściśle związane z zajmowanym stanowiskiem lub wykonywaną pracą. Jeśli pracodawca sam uzna je za przydatne to skieruje pracownika na szkolenie. Przepisy nie wprowadzają też podziału na formę szkolenia. Jedynym ograniczeniem uprawnień pracownika do korzystania ze świadczeń ustawowych w związku z podnoszeniem kwalifikacji ustawowych jest zgoda pracodawcy na ich podnoszenie. W odróżnieniu od uprzednio obowiązujących przepisów, które zezwalały pracownikowi na domaganie się od pracodawcy pomocy w trakcie podnoszenia kwalifikacji zawodowych, obecne przepisy są mniej korzystne bo nie przyznają pracownikowi takiego prawa. W dobie dynamicznie zmieniającego się rynku pracy powiązanego z gospodarką wolnorynkową wymaga się od pracowników gotowości i otwartości na zmianę dotychczasowej drogi zawodowej. Pracownicy aby móc skutecznie konkurować na rynku pracy powinni sami zadbać o poziom swoich kwalifikacji zawodowych i w razie potrzeby dążyć do ich podniesie-

nia. W związku z tym pracownik chcąc podnosić swoje kwalifikacje zawodowe powinien sam przejawiać w tym względzie inicjatywę.

Bibliografia

- Biuletyn Informacyjny dla Służb Ekonomiczno-Finansowych nr 27 (710) z dnia 20.09.2010, Wyd. Podatkowe GOFIN.
- Celeda R., Florek L., Gonera K., Goździewicz G., Hintz A., Kijowski A., Pisarczyk Ł., Skoczyński J., Wagner B., Zieliński T., *Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie 6*, Wyd. Wolters Kluwer Polska – Lex, 2011.
- Iwulski J., Sanetra W., *Kodeks pracy. Komentarz, Wydanie II*, Wyd. LexisNexis, 2011.
- Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Prawa Pracy, wyjaśnienia dotyczące ustawy z dnia 20 maja 2010 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz ustawy o podatku dochodowym od osób fizycznych (Dz.U. Nr 105, poz. 655).
- Pisarczyk Ł., *Ryzyko pracodawcy*, Wyd. Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2008.
- Świątkowski A. M., *Kodeks pracy. Komentarz*, Wyd. C.H. BECK, Warszawa 2010.
- Wagner B., *Kodeks pracy 2011. Komentarz, Wydanie VII*, Wyd. ODDK, 2011.
- Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 25.05.2000r. (I PKN 657/99, OSNPiUS 2001, Nr 22, poz. 660).

Informacja o badaniach:

- „Każdy pracownik jest ważny – podnoszenie kompetencji pracowników o niskich kwalifikacjach” – badanie zrealizowane przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, 2010.
- „Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców” – projekt realizowany ze środków UE w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, badanie przeprowadzone przez KPMG na zlecenie PKPP Lewiatan, 2010.

Źródła prawa:

- Kodeks cywilny (Dz.U. 1964 Nr 16, Poz. 93, z późn. zm.).
- Kodeks pracy (Dz.U. 1974 Nr 24, Poz. 141, z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych (Dz.U. Nr 31, poz. 216).
- Ustawa o systemie oświaty (Dz.U. z 2004r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).
- Ustawa o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2005r. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 20 maja 2010 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz ustawy o podatku dochodowym od osób fizycznych (Dz.U. Nr 105, poz. 655).

Łukasz Brzeziński

COACHING NARZĘDZIEM ROZWOJU ZAWODOWEGO PRACOWNIKÓW

Cokolwiek dzieje się dla dobra i rozwoju człowieka pracy,
musi być dokonane przez niego samego i przez niego podtrzymywane,
i nie ma tu miejsca na łaskawe zniżanie się czy choćby cień patronowania.

Charles Dickens

Streszczenie

Żyjemy w czasach, w których liczy się fachowość i profesjonalizm dlatego raczej społeczne i osobiste przemawiają aby starać się rozwijać wysokie kwalifikacje zawodowe oraz zabiegać o szansę rozwoju dla siebie i organizacji. Niniejszy artykuł przybliży idee rozwoju pracownika nowoczesną metodą, jaką jest coaching. Można wyodrębnić w nim dwie części. Pierwsza z nich poświęcona jest rozwojowi w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi, w drugiej omówiony został coaching, jako nowoczesna forma wspierania rozwoju pracownika w ujęciu teoretycznym oraz praktycznym.

COACHING AS A PROFESSIONAL DEVELOPMENT TOOL

Abstract

We are living in the time where competence and professionalism matter, that is why social reasons say that people should try to develop strong professional qualifications and strive for a development change for ourselves and organization. This article introduces the idea of the modern method of employee development, which is coaching. It can be divided into two parts. The first one is dedicated to the development in the context of human resource management and the second one discusses the coaching, as a modern method of employee development in theory and practice.

Rozwój zasobów ludzkich w przedsiębiorstwie należy do ważnych tematów, zarówno na gruncie teoretycznym, jak i praktycznym. W koncepcji zarządzania zasobami ludzkimi zakłada się, że pracownik danej organizacji to jej zasób strategiczny, potencjał, w który należy i warto inwestować. Niniejszy artykuł przybliży idee wspomagania rozwoju pracownika nowoczesną metodą, jaką jest coaching.

Rozwój zawodowy w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi

Rozwój zawodowy jest procesem przebiegającym w ramach ogólnego rozwoju człowieka. Realizacja wszelkich potencjalnych możliwości rozwoju jest wynikiem naturalnej potrzeby rozwoju, wzrostu, do osiągnięcia swojej pełni. Teorie rozwoju zawodowego podkreślają, że ten proces ma miejsce w dzieciństwie i trwa do wieku dojrzałego oraz stanowi ciąg decyzji uwarunkowanych różnymi czynnikami, w tym biologicznymi, psychologicznymi, ekonomicznymi a także społecznymi¹. Termin rozwój zawodowy został już starannie zdefiniowany i opisany. Dla potrzeb niniejszego artykułu przyjmuje się za K. Czarneckim, że zawodowy rozwój człowieka to „Ukierunkowany proces przemian świadomości jednostki, które powstają w wyniku współzależnego oddziaływania na siebie przedmiotu i podmiotu w poszukiwaniu swojego miejsca w podziale pracy, twórczym przekształcaniu siebie i swojego środowiska materialnego, społecznego i kulturowego”². Przyszło nam żyć w czasach, w których liczy się fachowość i profesjonalizm dlatego racje społeczne i osobiste przemawiają aby starać się rozwijać wysokie kwalifikacje zawodowe oraz zabiegać o szansę rozwoju dla siebie i organizacji. To nie łatwe zadanie wpisuje się w strategię zarządzania zasobami ludzkimi ZZL (z ang. *human resource management*).

Zarządzanie zasobami ludzkimi można określić, jako strategiczną, jednorodną i spójną metodę kierowania najważniejszym z kapitałów każdej organizacji – ludźmi, którzy osobistym i zbiorowym wysiłkiem przyczyniają się do realizacji wszystkich założonych przez organizację celów, a tym samym umacniają jej przewagę nad konkurencją. M. Armstrong opisując ZZL twierdzi, że to strategiczne i spójne podejście do zarządzania najcenniejszymi aktywami organizacji, to znaczy zatrudnionymi w niej ludźmi, którzy indywidualnie i zbiorowo przyczyniają się do osiągnięcia celów tej organizacji³. Pojęcie zarządzania zasobami ludzkimi, które zostało upowszechnione na gruncie literatury amerykańskiej, a następnie przeniesione na grunt praktyki biznesowej, ma charakter pojemny i wieloznaczny. Oznacza strategiczne, koherentne i kompleksowe podejście do zarządzania ludźmi, którzy stanowią najistotniejszy zasób (kapitał) organizacji. Jest ono nastawione na integrację najważniejszych celów organizacji z celami każdego pracownika, wynikającymi z jego potrzeb⁴. Rozwój zasobu ludzkiego zyskuje obecnie coraz większe znaczenie. Motywem przewagi konkurencyjnej organizacji stać się może zdolność zatrudnionych do tworzenia innowacji oraz projektowania i wdrażania długookresowych zmian rozwoju przedsiębiorstwa. W obecnych czasach silnej konkurencji rynkowej istotne staje się właściwe kreowanie postaw pracowników tak, by były one zgodne z potrzebami organizacji. Zarządzanie zasobami ludzkimi jest określoną koncep-

¹ B. Rzeczkowski, *Rozwój zawodowy człowieka*, <http://www.sdsiz.pl/index.php/dla-doradcow-zawodowych/rozwój-zawodowy-czowieka> (pobrano: 28.05.2013r.).

² K. Czarnecki, *Psychologia zawodowa rozwoju człowieka*, Kraków 1998, s. 29.

³ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2007, s. 29.

⁴ C. Zajac, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Poznań 2007, s. 13-14.

cją zarządzania w obszarze funkcji personalnej przedsiębiorstw, w której zasoby te postrzegane są w niej jako składnik aktywów firmy i źródło konkurencyjności. Postuluje się strategiczną integrację spraw personalnych ze sprawami biznesowymi, aktywną rolę kierownictwa liniowego w rozwiązywaniu kwestii personalnych oraz wskazuje się na potrzebę kształtowania kultury organizacyjnej oraz budowanie zaangażowania pracowników, jako narzędzi osiągnięcia celów⁵. Rozwój zasobów ludzkich to wszelkie działania podejmowane w ramach wsparcia i realizacji procesu doskonalenia kwalifikacji i motywacji pracowników. A. Pocztowski, określając rozwój mówi o przedsięwzięciach „wzbogacania wiedzy, rozwijania zdolności, kształtowania wartości, postaw, umiejętności, a także dbania o kondycję fizyczną i psychiczną osób wykonujących pracę”⁶. Optymalizacja rozwoju zawodowego powinna prowadzić w rezultacie do działań zawodowych realizowanych na coraz wyższym poziomie. O. Lundy i A. Cowling potwierdzają, że właściwie dobrane działania edukacyjne prowadzą do rozwoju pracowników⁷. Istotnym zadaniem rozwoju poza wzrostem efektywności wykonywanych zadań pracownika jest skorelowanie rozwoju kapitału ludzkiego z rozwojem i wynikami firmy. Aby współzależność ta miała miejsce, konieczne jest dostosowanie rozwoju pracownika do potrzeb organizacji. Wynika z tego, iż rozwój zawodowy musi być integralnie związany z wytyczonymi celami⁸. Przez rozwój zatrudnionych powinniśmy rozumieć proces podnoszenia kwalifikacji w celu zwiększenia ich sprawności działania. Istotą współczesnego świata jest stale wzrastające znaczenie informacji i wiedzy. Posiadanie wiedzy jest czynnikiem decydującym o zdolności do przetrwania i rozwoju całych społeczeństw, organizacji czy jednostek. Umiejętność pozyskiwania, przekazywania i kreowania wiedzy oraz informacji jest czynnikiem determinującym konkurencyjność i skuteczne działanie w zglobalizowanym i nieustannie zmieniającym się otoczeniu. W ostatnich latach zauważa się rozwój koncepcji związanych z zarządzaniem wiedzą, zarządzaniem kapitałem intelektualnym czy modelem organizacji uczącej się. Wszystkie te koncepcje koncentrują się na odkrywaniu, rozwijaniu umiejętności i wprowadzaniu przemysłanych zmian poprzez aktualizację posiadanych umiejętności i wiedzy, przez nieustające kształcenie i planowany rozwój⁹. Z uwagi na to, że zmiana jest czymś stałym – zarządzanie zasobami ludzkimi oparte o proces rozwoju kwalifikacji musi odbywać się w sposób permanentny. Proces ten powinien być reakcją na zachodzące i antycypowane zmiany w warunkach działania, a także stanowić jednocześnie czynnik tych zmian. Proces rozwoju, z uwagi, że występuje w nim wiele podmiotów, a także ze względu na korzystanie w jego toku z różnych form i metod, stanowi przedsięwzięcie złożone¹⁰. Zadanie

⁵ A. Pocztowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi: strategie - procesy - metody*, Warszawa 2007, s. 34.

⁶ A. Pocztowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2003, s. 294.

⁷ O. Lundy, A. Cowling, *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2001, s. 247-249.

⁸ A. Stocka, *Coaching a rozwój zawodowy pracownika*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/97-coaching-a-rozwoj-zawodowy-pracownika> (pobrano: 28.04.2013r.).

⁹ J. Kamińska, *Wykorzystanie mentoringu i coachingu w bibliotece jako uczącej się organizacji*, http://www.mentoringwbiznesie.pl/mentoring/uploads/Kaminska.Joanna_0507.pdf (pobrano: 30.04.2013 r.).

¹⁰ B. Babczyński, *Nowoczesne formy rozwoju pracownika*, www.wup.lodz.pl/files/ciz/ciz_Nowoczesne_formy_rozwoju_pracownika.pdf (pobrano: 30.04.2013 r.).

świadomego rozwoju staje się najważniejszym elementem skutecznego zarządzania zasobami ludzkimi. Proces ten ma na celu wyposażenie zatrudnionego w niezbędną wiedzę i kompetencję umożliwiające swobodne wykonywanie obecnych i przyszłych zadań. Postawy innowacyjności, zaangażowanie, odpowiednio wykorzystany potencjał intelektualny stanowią gwarancję przewagi organizacji w walce o klienta i pozycję rynkową. Skuteczną metodą prowadzącą do takiego stanu rzeczy stanowi rozwój pracowników poprzez coaching¹¹.

Historyczny rys coachingu

Początki coachingu stosowanego w biznesie datowane są na lata 30-te ubiegłego stulecia i dotyczą wprowadzania przez przełożonych w działach sprzedaży różnych metod wzrostu indywidualnej efektywności pracownika¹². W 1958 roku powstała koncepcja szkoleń w miejscu pracy „Training on the Job”. O coachingu, jako o konkretnej metodzie zaczęto mówić w końcu lat 70. XX w. Okres ten stał się inspiracją metodologicznych podstaw coachingu w biznesie opartych na wybranych metodach stosowanych w sporcie. Okres kształtowania się coachingu przypada również na rozwój psychologii, zwłaszcza poznawczej, która zakładała, że każdy człowiek funkcjonuje według indywidualnie stworzonej wizji świata. Nauka ta, oparta o wytyczne psychologów fenomenologicznych, podkreśla istnienie silnej korelacji wpływu naszych myśli na osiągnięcia¹³. Za początek coachingu na światowym poziomie można uznać wydanie książki Tima Galleway’a „The inner game of tennis” z 1974 roku, w której autor podzielił się ze światem swoją postępową myślą, że najlepszą drogą do osiągnięcia sukcesu przez sportowców nie jest dawanie im rad, ale zadawanie odpowiednich i trafiających w sedno pytań, które pomogą im korzystać z własnych doświadczeń¹⁴. Pojawienie się tzw. skutecznych trenerów, którzy wielokrotnie nie byli wcześniej związani ze sportem zafascynował świat. Ich kompetencje, bowiem wykraczały poza granice przeciętnego instruktora sięgając kompetencji coacha¹⁵. Świat biznesu zapragnął przenieść tą metodę na własny grunt. Zatrudniano instruktorów sportowych pracujących tą metodą z managerami. Jednakże efekty nie były tak imponujące, jak w wypadku sportowców. Świat biznesu okazał się bardziej skomplikowany, dlatego pojawili się psychologowie, a nieco później trenerzy, popularyzujący efektywność szkoleń. I tak pod koniec lat 80. ub. wieku w USA zaczyna tworzyć się odrębna grupa coachów scalających wiedzę coachów sportowych, psychologów

¹¹ A. Stocka. *Teoretyczne podstawy coachingu*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/92-teoretyczne-podstawy-coachingu> (pobrano: 28.04.2013 r.).

¹² M. E. Berg, J. T. Karlsen, *Mental models in project management coaching*, [w:] *Engineering Management Journal*, numer 19 (3), 2007, s. 3-11.

¹³ A. Stocka. *Teoretyczne podstawy coachingu*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/92-teoretyczne-podstawy-coachingu> (pobrano: 28.04.2013 r.).

¹⁴ Ł. Brzeziński, *Coaching – receptą na wsparcie w biznesie i rozwój pracowniczy*, [w:] *Przegląd Naukowo Metodyczny. Edukacja dla bezpieczeństwa*, Poznań, Rok V numer 3/2012 (16), s. 155.

¹⁵ A. Stocka. *Teoretyczne podstawy ...*, op. cit.

i trenerów. Dzięki dostrzeżeniu korelacji psychologii i biznesu, zaczęto doceniać wartości płynące z badań w zakresie zachowań, myśli i emocji, których wnioski wyryły się w ewolucji metody coachingu. Dzięki pracy takich badaczy jak M. Berga i A. Karlsena, coaching lat 80. XX w. zaczął kłaść nacisk na facylitację procesu nauki i uzyskiwanie ponadprzeciętnych rezultatów w pracy. Wymiana doświadczeń w relacji przełożony – pracownik, inspirująca do osiągania wysokich wyników, przyczyniła się do skryształizowania obecnie znanego nam coachingu¹⁶.

Słowo *coach* jest zapożyczeniem z języka francuskiego. Jego archetypem jest słowo *kocsi* pochodzącego od nazwy węgierskiego miasteczka *Kocs*, które specjalizowano się w XVI wieku w produkcji powozów¹⁷. W języku angielskim słowo *coche* oznacza ‘powóz’. Zadaniem komfortowo wykończonego powozu będącym środkiem transportu ludzi, było przemieszczanie osoby lub grupy osób z jednego miejsca – punktu wyjścia – do innego miejsca – punktu przeznaczenia. Woźnicę nazywano *coachem*, a przewożenie ludzi – *coachin-giem*¹⁸. W XVIII wieku *coachem* w angielskich szkołach nazywano osoby wspierające uczniów w przygotowaniu do egzaminów w XIX wieku termin ten zaczął być kojarzony z dyscyplinami sportowymi¹⁹. Pojęcie coachingu w biznesie spopularyzował uczeń T. Gallweya, Sir J. Whitmore, wydając w 1992 roku książkę „Coaching for Performnce”. Ostatecznie coaching został doceniony i powszechnie uznany za metodę wspierania rozwoju zawodowego pracowników wraz z założeniem przez T. Leonarda w 1992 roku Coach University. Od tego czasu na całym świecie powstało wiele szkół propagujących idee coachingu²⁰.

Coaching, jako metoda wspomagania rozwoju pracowników

Na obecnym etapie rozwoju coachingu w Polsce istnieje duży chaos definicyjny. Coachin-giem nazywane nieraz jest to, co z coachingiem nie ma nic wspólnego, a także coachingiem nazywane jest to, co niektórzy chcieliby, żeby nim było a nie jest. Spróbuję więc uporządkować terminologię.

Jak wynika z wyżej opisanej historii coachingu na początku coachowie pracowali przede wszystkim z menedżerami wyższego szczebla wspierając ich w zarządzaniu zasobami ludzkimi oraz w poprawie własnej efektywności w działaniu, przy jednoczesnej trosce o zachowanie równowagi życia zawodowego i osobistego. Wysoka skuteczność tych działań spowodowała, że coaching zaczął być stosowany w pracy z przedstawicielami różnych zawo-

¹⁶ Y. B. Chung, M. C. A. Gfroerer, *Career coaching: practice, training, professional, and ethical issues*, The Career Development Quarterly, numer 52 (2), 2003, s. 141-153.

¹⁷ M. E. Berg, J. T. Karlsen, *Mental models in project management ...*, op. cit. s. 4.

¹⁸ R. Dilts: *Od przewodnika do inspiratora*, Warszawa 2006, s. 12.

¹⁹ A. Vickers, S. Bavister, *Coaching*, Gliwice 2007, s. 7.

²⁰ A. Vickers, S. Bavister, *Coaching*, op. cit., s. 31.

dów na różnych stanowiskach i funkcjach²¹. Według Międzynarodowej Federacji Coachów (*International Coach Federation*), największej na świecie organizacji zrzeszającej coachów, „(...) coaching to trwająca przez określony czas relacja między coachem a klientem, która pomaga mu osiągać nadzwyczajne wyniki w swoim życiu, karierze, biznesie lub organizacji. Poprzez coaching klient pogłębia swój proces uczenia się, zwiększa swoje osiągnięcia i podnosi jakość swojego życia”²². Coaching stanowi jedną z najprężniej rozwijających się profesji dwudziestego pierwszego wieku. Zastosowanie znalazł zarówno w wielkich korporacjach, jak i małych firmach. W literaturze przedmiotu można natrafić na wiele definicji coachingu. Jak podaje druga co do wielkości organizacja zrzeszająca profesjonalnych coachów „(...) coaching jest procesem, którego głównym celem jest wzmocnienie klienta oraz wspieranie go w samodzielnym dokonywaniu zamierzonej zmiany w oparciu o własne odkrycia, wnioski i zasoby”²³. S. Thorpe oraz J. Clifford w swoim „Podręczniku coachingu” prezentują taką to jego definicję: „(...) pomoc danej osobie we wzmacnianiu i udoskonalaniu działania poprzez refleksję nad tym, jak stosuje konkretną umiejętność lub wiedzę”²⁴. H. Król twierdzi, że „(...) coaching jest to odpowiednio zaplanowana i przeprowadzona metoda szkolenia pracownika przez odpowiedniego trenera (tzw. jeden na jednego), polegająca na rozwoju wiedzy, umiejętności i postaw uczącego się w celu zwiększenia indywidualnego (jak i organizacji) kapitału ludzkiego”²⁵. Coaching, zatem to specyficzna metoda wspomagania rozwoju pracownika wykorzystywana w dużej mierze podczas projektów związanych z zarządzaniem zmianą, może być rozumiany, jako proces rozwijający pojedyncze jednostki lub organizacje w rozwoju i poprawie efektów działania. W praktyce zarządzania zasobami ludzkimi współistnieją dwa rodzaje coachingu: coaching, jako wsparcie menedżera oraz coaching, jako styl kierowania i metoda współpracy menedżera z podwładnymi²⁶. W wymiarze indywidualnym – proces coachingu wpływa na zwiększenie potencjału twórczego pracownika w procesie efektywnej realizacji podjętych działań i wytyczonych celów, w świadomym podejściu do rozwoju kariery zawodowej, w nawiązywaniu satysfakcjonujących relacji, zwiększenia pewności działania i otwartości na opinie i poglądy innych. W wymiarze organizacyjnym – proces coachingu wpływa na efektywność funkcjonowania organizacji poprzez rozwój kompetencji poszczególnych pracowników, skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi, usprawnienie pracy zespołowej oraz kultury organizacyjnej²⁷. Coaching stanowi jeden z najefektywniejszych i najszyb-

²¹ Ł. Brzeziński, *Coaching – receptą na wsparcie w biznesie i rozwój pracowniczy*, [w:] Przegląd Naukowo Metodyczny. Edukacja dla bezpieczeństwa, Poznań, Rok V numer 3/2012 (16), s. 155.

²² International Coach Federation. http://coachu.pl/669-Czym_jest_coaching.html (pobrano: 14.05.2013 r.).

²³ A. Ratajczyk, P. Filipczuk, *Definicja coachingu*, www.iccpoland.pl (pobrano: 14.05.2013 r.).

²⁴ S. Thorpe, J. Clifford, *Podręcznik coachingu*, Poznań 2004, s. 17.

²⁵ H. Król, *Proces szkolenia pracowników*, [w:] A. Ludwiczynski (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa 2007.

²⁶ A. Stocka, *Wpływ coachingu na rozwój organizacji*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/98-wplyw-coachingu-na-rozwoj-organizacji> (pobrano: 28.04.2013 r.).

²⁷ M. Fryczyńska, M. Jabłońska-Wołoszyn, *Praktyczny przewodnik rozwoju zawodowego pracowników*, Warszawa 2008, s. 127.

szych narzędzi rozwojowych polegających na doskonaleniu kompetencji pracowniczych i wdrażania ich w codziennej pracy. Wpływa na rozwój potencjału tkwiącego w samym pracowniku, jak i w całej organizacji. Proces oparty jest o indywidualne cele pracownika, coach skupiony jedynie na jego potrzebach, adekwatny dobór zadań i ćwiczeń gwarantują zindywidualizowane podejście, co wpływa na uzyskiwanie konkretnych, spodziewanych efektów. Jak twierdzi A. Augustyn „(...) to proces wydobywania pełnego potencjału osoby i/lub organizacji. Przebiega on w postaci indywidualnych sesji, podczas których coach razem z klientem (podopiecznym, ang. coachee) szukają najlepszych rozwiązań problemów czy dylematów oraz umożliwiają klientowi rozwój pożądaných kompetencji, dostępu do nowych obszarów wiedzy, czy wreszcie wzrost samoświadomości. Co więcej, klient zdobywa umiejętność samodzielnego rozwiązywania podobnych problemów w przyszłości”²⁸. Jak dodaje E. Parsloe coaching to: (...) planowany dwustronny proces, w którym człowiek rozwija umiejętności i osiąga określone kompetencje poprzez rzetelną ocenę, ukierunkowaną praktykę i regularne sprzężenie zwrotne²⁹. Reasumując przytoczone definicje, można stwierdzić, że:

- Coaching to profesjonalna pomoc świadczona przez odpowiednio wykwalifikowanego osobistego trenera (coacha) na rzecz rozwoju klienta (np.: menedżera),
- Coaching to proces oparty na partnerstwie coacha i klienta. Jego celem jest rozwój klienta w kierunku, który dla niego i według niego będzie odpowiedni oraz za pomocą takich środków, które będą mu w tym pomocne,
- Coaching umożliwia poszerzanie świadomości klienta, dokonywania zmian, doskonalenia kwalifikacji zawodowych,
- Coaching to proces dynamiczny, w którym klient zmienia się w kierunku dla siebie wartościowym³⁰.

Pracując z menedżerem mówi się o coachingu biznesowym, czyli takim, w którym proces skupia się wokół tematów zawodowych, związanych z organizacją³¹. Pracownicy korzystają z osobistego coacha w celu poprawy swojej efektywności. Proces polega wówczas na odkrywaniu swojej samoświadomości w perspektywie potrzeb, umiejętności i motywacji. Przeważnie odnosi się do obszarów zawodowych takich jak wzrost efektywności menadżera, doskonalenie jego kompetencji zarządczych takich jak: delegowanie, komunikacja, motywowanie, rozliczanie i itp.³² Jak wskazuje M. Downey, „(...) coaching jest sztuką – w tym sensie, że gdy jest perfekcyjnie realizowany, przestaje liczyć się technika. Trener w pełni angażuje się w pracę z podopiecznym, a rodzaj relacji można porównać do tańca

²⁸ A. Augustyn, *Coaching – turbodoladowanie dla pracownika*, <http://praca.gazeta.pl/gazetapraca/2029020,74785,4866635.html> (pobrano: 18.05.2013 r.).

²⁹ E. Parsloe, *Coaching i mentoring*, Warszawa 1998, s. 10.

³⁰ M. Szczygieł, *Coaching jako narzędzie rozwoju kompetencji przywódczych menedżera*, [w:] *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, Warszawa 2008.

³¹ D. Miąsek, *Life coaching menadżera*, <http://www.hrnews.pl/CoachingArticle.aspx?id=14> (pobrano: 14.05.2013 r.).

³² A. Stocka, *Wpływ coachingu na rozwój organizacji*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/98-wplyw-coachingu-na-rozwoj-organizacji> (pobrano: 28.04.2013 r.).

dwojga ludzi, w którym najważniejsza jest harmonia i partnerstwo”³³. Tak prowadzony proces coachingu pomaga dodatkowo rozwinąć poczucie odpowiedzialności zarówno za własny rozwój jak i rozwój firmy. Stanowi doskonałą metodę umożliwiającą wykorzystanie przez pracownika wiedzy zdobytej podczas szkoleń czy treningów. Poza tym, ta forma wsparcia menedżerów pozwala na:

- rozwój umiejętności menedżerskich i przywódczych,
- usprawnienie procesu podejmowania decyzji i osiągania celów,
- zwiększenie produktywności i szybkości działań,
- uwolnienie nowych pokładów energii i motywacji,
- wzmocnienie naturalnej siły i pewności siebie,
- dostarczenie niezwykle prostych i skutecznych wskazówek oraz narzędzi niezbędnych do pracy,
- skoncentrowanie się na celach i zadaniach³⁴.

Coaching jest procesem wymierzonym zarówno na doraźne rozwiązywanie pojawiających się problemów jak i długofalowy rozwój. Podstawowym narzędziem tego rozwoju jest rozmowa o bardzo konkretnej, określonej strukturze, w której odkrywa się problem i wspólnie z pracownikiem planuje jego rozwiązanie. Kluczową zasadą jest to, by to pracownik, jako pierwszy dokonywał zarówno diagnozy problemu, jak i określił sposób na jego rozwiązanie. Dzięki temu, przy wsparciu coacha uczy się on samodzielnej analizy swoich działań i szuka rozwiązań, pozwalających na wyeliminowanie problemów w przyszłości³⁵.

Żeby niniejsze opracowanie nie było fragmentaryczne a stanowiło raczej podejście całościowe, należy rozważyć nie tylko coaching w ujęciu teoretycznym, ale przyrzeć się jemu na gruncie praktycznym, w polskiej rzeczywistości.

Coaching korzysta z bogatego obszaru metodologicznego, wykorzystuje szeroką gamę technik, podejść, modeli czy zastosowań. Daje organizacjom wielkie możliwości, wskazując jednocześnie konieczność rozwijania kompetencji zarządzania coachingiem, projektowania tego procesu, wyznaczania celów i monitorowania postępów³⁶. Coaching w zarządzaniu zasobami ludzkimi rozumiany będzie jako proces szkoleniowy, nastawiony głównie na wykształcenie i doskonalenie umiejętności pracownika, prowadzony najczęściej w układzie jeden szkółący na jednego szkolonego. Chodzi o uzyskanie rezultatów, które umożliwią spokojne oraz skuteczne zarządzanie jednostką lub grupą oraz odnoszenie sukcesów³⁷. Zarządzanie zasobami ludzkimi poprzez coaching skupia się na motywowaniu, inspirowaniu do działania oraz zwiększania osiągnięć. To forma szkolenia polegająca na określeniu celów pra-

³³ E. Parsloe, M. Wray, *Trener i mentor*, Kraków 2002, s. 48.

³⁴ A. Stocka, *Wpływ coachingu na rozwój organizacji*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/98-wplyw-coachingu-na-rozwoj-organizacji> (pobrano: 28.04.2013 r.).

³⁵ K. Kłostowska-Kustos, *Personel i zarządzanie*, <http://www.achievegloab.pl/zasoby-wiedzy/prasa/przywodztwo/skuteczny-coaching.html> (pobrano: 18.05.2013 r.).

³⁶ A. Stocka, *Wpływ coachingu na rozwój organizacji*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/98-wplyw-coachingu-na-rozwoj-organizacji> (pobrano: 28.04.2013 r.).

³⁷ J. Starr, *Coaching*, Warszawa 2005, s. 10-11.

cownika w jego pracy oraz wsparcie ze strony coacha w usuwaniu barier uniemożliwiających optymalne działanie. Rolą coacha jest przywództwo na najwyższym poziomie – obejmuje przekazywanie informacji o celu i przyczynach działania czy pomoc w określeniu sposobu tego działania (zachowania, jak i nastawienie). Coach wywiera wpływ na ludzi, zachęcając ich do efektywniejszego funkcjonowania. Wspiera pracowników w taki sposób, aby firma osiągnęła lepsze wyniki. Sztuka zarządzania zasobami ludzkimi poprzez coaching polega na odpowiednim postrzeganiu pracowników, na poszukiwaniu, badaniu i odkrywaniu ich mocnych stron, niezależnie od długości i stopnia trudności tego procesu, a następnie na zachęceniu ich do wykorzystania tych mocnych stron³⁸. Skuteczne posługiwanie się coachingiem znajduje wydzźwięk w strategicznym funkcjonowaniu organizacji, mając wpływ na jakość procesów planowania, rozwoju, ocen okresowych, satysfakcji pracowników, projektów dotyczących zmiany, reorganizacji czy innowacji. Celem coachingu w organizacji jest rozwój osobisty pracownika, mający na celu doskonalenie jego zawodowego funkcjonowania³⁹. Coaching przez pracodawców zaczyna być postrzegany jako skuteczna metoda rozwojowa, której aplikacja bezpośrednio przekłada się zarówno na poprawę wyników, jak i motywację pracowników. Tradycyjne metody dotyczące nakazu i kontroli zastępowane są przez bardziej efektywne style zarządzania zasobami ludzkimi oparte na inspirowaniu i zachęcaniu do kreatywnego myślenia⁴⁰.

Jak potwierdzają badania European Coaching Survey z 2008 roku (Rys.1), coaching w Polsce jest w fazie początkowego rozwoju⁴¹. Potwierdza to kilka faktów:

- Zainteresowanie coachingiem. Według szacunków Polskiej Izby Szkoleniowej dopiero około 15% firm w Polsce jest zainteresowanych coachingiem – wynika z raportu „Szkoła dla coacha”.
- Struktura wieku trenerów. Statystyczny polski coach to osoba zaskakująco młoda. Według raportu około 50% polskich szkoleniowców ma poniżej 30 lat, z kolei 40% mieści się w przedziale wiekowym 40-50 lat⁴².
- Zarejestrowanie coachów. Jak wskazuje magazyn „Coaching” na podstawie raportu „Coachowie – Polska i Europa” przeprowadzonego przez Polską Izbę Firm Szkoleniowych na rynku polskim jest ponad 3000 zarejestrowanych coachów. Przecistawiając te dane do danych z rynku angielskiego, gdzie zarejestrowanych jest ponad

³⁸ M. Holiday, *Coaching, mentoring i zarządzanie*, Gliwice 2001, s. 15-16.

³⁹ A. Stocka, *Wpływ coachingu na rozwój...*, op. cit., <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/98-wplyw-coachingu-na-rozwoj-organizacji> (pobrano: 28.04.2013 r.).

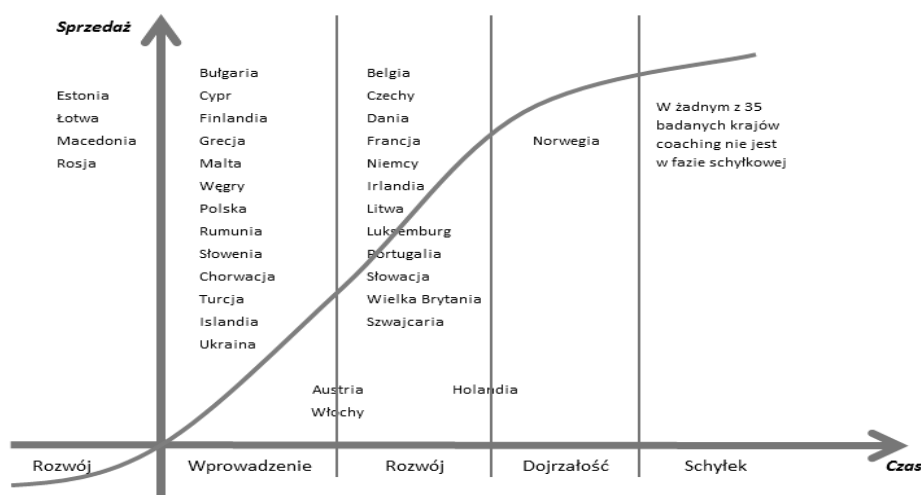
⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ D. Peterson, *Executive coaching in a cross-cultural context*, [w:] Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 2007, numer 59(4), s. 261.

⁴² *Rynek coachingu z dobrymi perspektywami*, <http://hrstandard.pl/2010/08/03/rynek-coachingu-z-dobrymi-perspektywami/> (pobrano: 12.05.2013 r.).

25 000 coachów, można śmiało stwierdzić, że u nas zawód ten rzeczywiście dopiero się rozwija⁴³.

Ciągle trwają prace nad tym by coaching został określony w krajowych przepisach i doczekał się odpowiednich regulacji prawnych. Rynek coachingowy w Polsce jest młody i jego wartość w poprzednim roku oscylowała wokół 35 mln złotych. Fakt ten potwierdza, że sektor coachingu posiada spory potencjał i jest niewątpliwie perspektywiczny i bardzo intratny dla całej branży HR⁴⁴. W niektórych krajach (np. Holandia, Luksemburg, Szwecja) coaching jest potężną dziedziną przemysłu. Patrząc jednak na wzrost zainteresowania i intensywny rozwój coachingu w Polsce, zapewne w najbliższych latach sytuacja ta ulegnie zmianie. Obserwując cykle coachingu, można określić kolejne jego fazy: wprowadzanie, rozwój, dojrzałość i schyłek. Według badań K. Tulpy i F. Bressera w żadnym z 35 badanych krajów coaching nie znajduje się w fazie schyłkowej.



Rys. 1. Cykl rozwoju coachingu.

Źródło: K. Tulpa, F. Bresser, *Coaching in Europe*, [w:] Diversity in Coaching pod red. J. Passmore, Kogan Page, London and Philadelphia 2009.

Podsumowanie

Człowiek stanowi jedyny w swoim rodzaju kapitał organizacji, który wart jest inwestowania mimo, że z reguły jest to kosztowne, ale jak się okazuje wysoce opłacalne. „Można nawet powiedzieć, że rozwój kadr stanowi zasadniczą strategię przeżycia i rozwoju organizacji.

⁴³ Magazyn Coaching, *Coach – zawód przyszłości*, <http://coaching.focus.pl/2013/04/25/coach-zawod-przyszlosci/> (pobrano: 12.05.2013 r.).

⁴⁴ Ibidem.

Rozwój pracowników powinien więc być podstawową wartością zarówno dla organizacji, jak i dla niego samego⁴⁵. Wymogi współczesnego rynku, nieustanne zmagania z konkurencją i chęć pozyskania nowych klientów wymaga nie tylko od przedsiębiorstw wysokiej jakości produktów i usług, ale też wysoko wykwalifikowanej kadry. Dlatego współczesny pracodawca powinien dużą wagę przywiązywać do możliwości rozwoju kapitału ludzkiego. Szanse na wzrost i sukces przedsiębiorstwa są ściśle powiązane z potencjałem rozwojowym pracowników. Coraz częściej pracownicy wybierając firmę, kierują się możliwością zapewnienia im szans na rozwój wiedzy i doskonalenie kompetencji. Ambitnemu pracownikowi nie wystarczy już raz kiedyś odbyć szkolenie. Poszukuje on możliwości uczenia się z najlepszych źródeł. Oczekuje wsparcia w rozwoju związanym z pracą. Pragnie rozwijać nie tylko kompetencje ściśle związane ze stanowiskiem pracy, ale również dbać o własne zainteresowania i zaspakajając ambicje rozwojowe życia osobistego. Zarządzanie zasobami ludzkimi dotyczy ludzkiej strony zarządzania przedsiębiorstwem i relacjami zatrudnionych w tym zakładzie pracy. Jego celem jest zapewnienie, aby pracownicy przedsiębiorstwa, byli wykorzystywani tak, aby pracodawca osiągnął największe możliwości korzystania z ich zdolności, a zatrudnieni uzyskali zarówno materialne, jak i psychologiczne nagrody wynikające z ich pracy⁴⁶. Pracodawcy, którzy pragną zachęcić i zatrzymać wartościowych pracowników powinni zauważać wewnętrzną potrzebę rozwoju pracownika i aktywnie pomagać mu w tym. Rozwój zatrudnionego stanowi jeden z najważniejszych celów funkcji personalnej organizacji. Jest to istotne, gdyż dla pracownika niejednokrotnie większą nagrodą staje się wyzwanie na drodze rozwoju kompetencji (np.: awans wewnętrzny) niż określona pensja. Sposobem uzupełniającym tradycyjne metody rozwoju pracowników coraz częściej w Polsce staje się coaching.

Bibliografia

- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2007.
- Augustyn A., *Coaching – turbodładowanie dla pracownika*, <http://praca.gazeta.pl/gazetapraca/2029020,74785,4866635.html> (pobrano: 18.05.2013 r.).
- Babczyński, B., *Nowoczesne formy rozwoju pracownika*, www.wup.lodz.pl/files/ciz/ciz_Nowoczesne_formy_rozwoju_pracownika.pdf (pobrano: 30.04.2013 r.).
- Berg M. E., Karlsen J. T., *Mental models in project management coaching*, [w:] *Engineering Management Journal*, numer 19 (3), 2007.
- Brzeziński Ł., *Coaching – receptą na wsparcie w biznesie i rozwój pracowniczy*, [w:] *Przegląd Naukowo Metodyczny. Edukacja dla bezpieczeństwa*, Poznań, Rok V numer 3/2012 (16).
- Chung Y. B., Gfroerer M. C. A., *Career coaching: practice, training, professional, and ethical issues*, *The Career Development Quarterly*, numer 52 (2), 2003.
- Czarnecki K., *Psychologia zawodowa rozwoju człowieka*, Kraków 1998.
- Dilts R., *Od przewodnika do inspiratora*, Warszawa 2006.
- Fryczyńska M., Jabłońska-Wołoszyn M., *Praktyczny przewodnik rozwoju zawodowego pracowników*, Warszawa 2008.
- Graham H. T., Bennett R., *Human Resources Management* 8th Ed., The M.+E. Handbook Series, London 1995.

⁴⁵ T. Listwan: *Kształcenie kadry menedżerskiej firmy*, Wrocław 1993, s. 73.

⁴⁶ H. T. Graham, R. Bennett, *Human Resources Management* 8th Ed., The M.+E. Handbook Series, London 1995.

- Holiday M., *Coaching, mentoring i zarządzanie*, Gliwice 2001.
- International Coach Federation. http://coachu.pl/669-Czym_jest_coaching.html (pobrano: 14.05.2013 r.).
- Kamińska J., *Wykorzystanie mentoringu i coachingu w bibliotece jako uczącej się organizacji*, http://www.mentoringwbiznesie.pl/mentoring/uploads/Kaminska.Joanna_0507.pdf (pobrano: 30.04.2013 r.).
- Kłostowska-Kustoszyk K., *Personel i zarządzanie*, <http://www.achievegloab.pl/zasoby-wiedzy/prasa/przywodztwo/skuteczny-coaching.html> (pobrano: 18.05.2013 r.).
- Król H., *Proces szkolenia pracowników*, [w:] A. Ludwiciński (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa 2007.
- Listwan T., *Kształcenie kadry menedżerskiej firmy*. Wrocław 1993.
- Lundy O., Cowling A., *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2001.
- Magazyn Coaching, *Coach – zawód przyszłości*, <http://coaching.focus.pl/2013/04/25/coach-zawod-przyszlosci/> (pobrano: 12.05.2013 r.).
- Miąsek D., *Life coaching menadżera*, <http://www.hrnews.pl/CoachingArticle.aspx?id=14> (pobrano: 14.05.2013 r.).
- Parsloe E., *Coaching i mentoring*, Warszawa 1998.
- Parsloe E., Wray M., *Trener i mentor*, Kraków 2002.
- Peterson D., *Executive coaching in a cross-cultural context*, [w:] Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 2007, numer 59(4).
- Pocztowski A., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa 2003.
- Pocztowski A., *Zarządzanie zasobami ludzkimi: strategie – procesy – metody*, Warszawa 2007.
- Ratajczyk A., Filipczuk P., *Definicja coachingu*, www.iccpoland.pl (pobrano: 14.05.2013 r.).
- Rynek coachingu z dobrymi perspektywami, <http://hrstandard.pl/2010/08/03/rynek-coachingu-z-dobrymi-perspektywami/> (pobrano: 12.05.2013 r.).
- Rzeczkowski B., *Rozwój zawodowy człowieka*, <http://www.sdsiz.pl/index.php/dla-doradcow-zawodowych/rozwoj-zawodowy-czowieka> (pobrano: 28.05.2013 r.).
- Starr J., *Coaching*, Warszawa 2005.
- Stocka A., *Coaching a rozwój zawodowy pracownika*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/97-coaching-a-rozwoj-zawodowy-pracownika> (pobrano: 28.04.2013 r.).
- Stocka A., *Teoretyczne podstawy coachingu*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/92-teoretyczne-podstawy-coachingu> (pobrano: 28.04.2013 r.).
- Stocka A., *Wpływ coachingu na rozwój organizacji*, <http://e-szkolenia.org.pl/index.php/publikacje/98-wplyw-coachingu-na-rozwoj-organizacji> (pobrano: 28.04.2013 r.).
- Szczygieł M., *Coaching jako narzędzie rozwoju kompetencji przywódczych menedżera*, [w:] *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, Warszawa 2008.
- Thorpe S., Clifford J., *Podręcznik coachingu*, Poznań 2004.
- Vickers A., Bavister S., *Coaching*, Gliwice 2007.
- Zając C., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Poznań 2007.

III. KOMUNIKATY I DONIESIENIA Z BADAŃ

Andrzej Barczyński

AKTYWIZACJA ZAWODOWA W KONTEKŚCIE WIEKU OSÓB NIEPEŁNOSPRAWNYCH

Streszczenie

Problem aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych można i należy rozpatrywać w dwóch perspektywach. W perspektywie globalnej istotne jest praktyczne przełożenie polityki społecznej państwa na rozwiązania systemowe ze szczególnym uwzględnieniem ich skuteczności i efektywności. W perspektywie indywidualnej istotnymi stają się dobór narzędzi i możliwości ich zastosowania w odniesieniu do zróżnicowanych potrzeb będących pochodną niepełnosprawności.

Potrzeby, bariery i możliwości rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych są wyjątkowo zindywidualizowane. Przyczyny takiego stanu są pochodną wielu czynników, np.: rodzaju niepełnosprawności, jej stopnia, wieku, jak również warunków otoczenia.

W opracowaniu zaprezentowane zostały analizy zjawiska niepełnosprawności w Polsce z uwzględnieniem rodzaju i stopnia niepełnosprawności w różnych grupach wiekowych. Przedstawione zostały różnego rodzaju narzędzia jakie mogą być stosowane w procesie aktywizacji zawodowej. Przeprowadzona została również analiza z punktu widzenia możliwości ich stosowania w kontekście wieku osób niepełnosprawnych.

OCCUPATIONAL ACTIVATION IN THE CONTEXT OF AGE OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Summary

The problem of occupational activation of people with disabilities can and should be considered from two perspectives. The global perspective refers to the fact, that it is important to transfer, in practice, the national social policy on system solutions, with particular regard to their effectiveness and efficiency. As far as the individual perspective is concerned, it is significant to select instruments and possibilities of their application in the context of diversified needs deriving from disability.

Needs, barriers and opportunities for vocational rehabilitation of people with disabilities are very individualized. Reasons for this are a number of different factors such as: the type of disability, its degree, age, as well as ambient conditions.

This study presents the analysis of prevalence of disability in Poland, taking into account the type and degree of disability in different age groups. There are also indicated different types of instruments that are likely to be used in the process of occupational activation. The analysis was also carried out from the point of view of possibilities of their use in the context of age of persons with disabilities.

Aktywizacja zawodowa osób niepełnosprawnych w polityce społecznej

Osoby niepełnosprawne i ich problemy stały się przedmiotem zainteresowania polityki społecznej dopiero w drugiej połowie XX wieku. Prawa osób niepełnosprawnych zaczęły być artykułowane przy okazji generalnej dyskusji o prawach człowieka. Zasadnicze znaczenie miały w tym zakresie dokumenty organizacji międzynarodowych. Na postrzeganie problemu i potrzebę jego rozwiązywania istotny wpływ miały przyjęte przez ONZ *Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych*¹ oraz dokumenty Międzynarodowej Organizacji Pracy. Państwa, w ramach prowadzonej polityki społecznej, zaczęły ingerować w obszary edukacji, opieki medycznej, zabezpieczenia dochodów oraz szeroko rozumianej rehabilitacji osób niepełnosprawnych.

Współczesna polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych to ogół działań podmiotów publicznych i organizacji pozarządowych, mających na celu wyrównywanie nieuzasadnionych różnic socjalnych, asekurowanie wobec ryzyk życiowych oraz tworzenie szans funkcjonowania osób niepełnosprawnych we wszystkich dziedzinach życia gospodarczego i społecznego, umożliwiających ich pełną integrację ze społeczeństwem². Oznacza to odejście od socjalnej izolacji oraz tworzenie mechanizmów i instytucji ułatwiających integrację osób niepełnosprawnych w środowisku zamieszkania, w środowisku pracy i w społeczeństwie jako całości³.

Wskazane definicje są pochodną poważnego podjęcia w skali międzynarodowej przez polityków społecznych po drugiej wojnie światowej, a szczególnie w latach 90., problematyki niepełnosprawności. Spośród wielu rezolucji, deklaracji i apeli szczególne znaczenie, zwłaszcza w kontekście rehabilitacji zawodowej miały:

- Konwencja Nr 159 Międzynarodowej Organizacji Pracy dotycząca rehabilitacji zawodowej i zatrudnienia osób niepełnosprawnych, przyjęta w Genewie dnia 20 czerwca 1983 r. Dz.U. z 2005 r. Nr 43, poz.412,
- Zalecenie nr R(92)6 Komitetu Ministrów Rady Europy z dnia 9 kwietnia 1992 r. w sprawie spójnej polityki wobec osób niepełnosprawnych,
- *Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych*, Rezolucja Zgromadzenia Ogólnego Narodów Zjednoczonych Nr 48/93. z dnia 20 grudnia 1993 r.,
- Dyrektywa Rady Unii Europejskiej z dnia 27 listopada 2000 r. w sprawie ustanowienia ogólnych ram dla równego traktowania przy zatrudnieniu i wykonywaniu zawodu (2000/78/WE),

¹ Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych, dokument ONZ: Nowy Jork 1993.

² A. Kurzynowski, *Osoby niepełnosprawne w polityce społecznej*, [w:] J. Mikulski, J. Auleytnier (red.), *Polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych. Drogi do integracji*, WSzP TWP; Warszawa 1996.

³ A. Kurzynowski, *Osoby niepełnosprawne w polityce społeczno – gospodarczej*, [w:] *Materiały Ogólnopolskiej Konferencji Naukowo-Programowej „ZPCh w drodze do Unii Europejskiej”* – Warszawa, 31.11.1998 r. KIG-R: Warszawa 1998.

- Kodeks Postępowania Zarządzanie niepełnosprawnością w miejscu pracy (*Managing disability in the workplace. An ILO code of practice*) Międzynarodowe Biuro Pracy w Genewie 2002,
- Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych (*UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*) przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z 13 grudnia 2006 r. (podpisana przez UE - w tym Polskę - 30 marca 2007 r.)⁴.

Przemiany społeczno-gospodarcze początku lat 90., także liczne badania i opinie specjalistów zajmujących się polityką społeczną, a zwłaszcza postulaty organizującego się środowiska samych zainteresowanych czyli osób niepełnosprawnych, wpłynęły na stopniowe zmiany zarówno w świadomości społeczeństwa jak i polityków. Deklaratywną emanacją zmian w polskiej polityce społecznej w stosunku do osób niepełnosprawnych była przyjęta w 1997 roku uchwała Sejmu RP *Karta Praw Osób Niepełnosprawnych*⁵. W Polsce kształt obecnego systemu ma swoje źródło w Ustawie z dnia 9 maja 1991 r. o zatrudnianiu i rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych. Realizowany obecnie w Polsce system rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych oparty jest na Ustawie z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych⁶.

Głównym celem polityki społecznej wobec osób niepełnosprawnych staje się tworzenie warunków dla usamodzielnienia się osoby niepełnosprawnej i jej maksymalne zintegrowanie się ze społeczeństwem oraz wyrównywanie szans. Narzędziem tak sformułowanych celów polityki społecznej wobec osób niepełnosprawnych jest między innymi tworzenie szans na pełne włączenie się w życie społeczne poprzez wspieranie aktywności zawodowej i społecznej. Taka postawa jest konsekwencją powszechnego odrzucenia modelu segregacyjnego na rzecz modelu integracyjnego w rozwiązywaniu problemów osób niepełnosprawnych⁷.

Zasada równych praw oznacza, że potrzeby każdej jednostki są jednakowo ważne, że potrzeby te muszą stanowić podstawę planowania życia w społeczeństwie oraz że wszystkie zasoby muszą być wykorzystane w taki sposób, aby zapewnić każdej jednostce równe szanse udziału. Wprowadzony w „Standardowych zasadach ...” termin „wyrównywanie szans” oznacza proces, dzięki któremu różne systemy i instytucje istniejące w społeczeństwie i środowisku, takie jak usługi, różne formy działań, informacja i dokumentacja, są powszechnie dostępne dla wszystkich, a zwłaszcza dla osób niepełnosprawnych. Z perspektywy problematyki aktywności zawodowej osoby niepełnosprawnej wyrównywanie szans to tworzenie warunków, w których ludzie o podobnym wykształceniu, doświadczeniu i talentach mogą osiągnąć podobne sukcesy.

⁴ 26 lipca 2012 roku Prezydent RP podpisał ustawę z dnia 15 czerwca 2012 r. o ratyfikacji Konwencji.

⁵ T. Majewski, Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych. [na podstawie informacji: EU signs New UN treaty on disability rights, w: Workability Europe e-bulletin. March 2007]; PiRN 4 (108). 2007.

⁶ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U 123/97 z późniejszymi zmianami).

⁷ A. Kurzynowski, Niepełnosprawność jako problem polityki społecznej, [w:] „Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej” nr 2. CBRON: Warszawa 1997.

Pojęcia związane z rehabilitacją zostały zdefiniowane między innymi w Ustawie z 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. I tak: „*rehabilitacja* osób niepełnosprawnych oznacza zespół działań, w szczególności organizacyjnych, leczniczych, psychologicznych, technicznych, szkoleniowych, edukacyjnych i społecznych, zmierzających do osiągnięcia, przy aktywnym uczestnictwie tych osób, możliwie najwyższego poziomu ich funkcjonowania, jakości życia i integracji społecznej”. Natomiast „*rehabilitacja zawodowa* ma na celu ułatwienie osobie niepełnosprawnej uzyskania i utrzymania odpowiedniego zatrudnienia i awansu zawodowego przez umożliwienie jej korzystania z poradnictwa zawodowego, szkolenia zawodowego i pośrednictwa pracy”.

Niepełnosprawność w grupach wiekowych

W powszechnym stosowaniu odnaleźć można wiele definicji niepełnosprawności. Ich różnorodność jest pochodną różnych okoliczności i potrzeb stosowania. Na użytek rozważań o pracy i rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych najwłaściwszą jest definicja zaproponowana w ustawie o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych⁸. Niepełnosprawność zdefiniowana jest jako trwała lub okresowa niezdolność do wypełniania ról społecznych z powodu stałego lub długotrwałego naruszenia sprawności organizmu, w szczególności powodująca niezdolność do pracy.

Ze względu na stopień uszkodzenia organizmu, ograniczający możliwość zdobycia zatrudnienia, ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych wyróżnia trzy stopnie niepełnosprawności:

- znaczny,
- umiarkowany,
- lekki.

Znaczny stopień niepełnosprawności oznacza uszkodzenie organizmu uniemożliwiające podjęcie zatrudnienia, dopuszcza pracę tylko w warunkach pracy chronionej. Osoba niepełnosprawna w stopniu znacznym wymaga stałej pomocy w celu pełnienia ról społecznych w związku ze znacznie ograniczoną możliwością samodzielnej egzystencji.

Do osób o umiarkowanym stopniu niepełnosprawności zalicza się osoby o naruszonej sprawności zdolne do podjęcia pracy zawodowej na stanowisku odpowiednio przygotowanym do potrzeb i możliwości.

⁸ Obwieszczenie Marszałka Sejmu RP z dnia 11 maja 2011 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U. Nr 12, poz. 721).

Osobą o lekkim stopniu niepełnosprawności jest osoba, która mimo naruszonej sprawności jest zdolna do wykonywania pracy. Osoba ta nie wymaga pomocy innej osoby do zaspokajania podstawowych potrzeb życiowych.

Przyczynami niepełnosprawności mogą być wady nabyte lub wrodzone, przewlekłe choroby, wypadki. Charakterystycznymi objawami niepełnosprawności są zachowania o podłożu psychicznym, fizycznym, emocjonalnym i społecznym. Objawy te wpływają na życie codzienne, uzyskanie pracy oraz jej utrzymanie, edukację oraz pozycję społeczną⁹.

Przyczynami niepełnosprawności, które dominują w Polsce są choroby przewlekłe (77%), następne w kolejności są wypadki, urazy i zatrucia (13%), rzadziej występują wady wrodzone (7%)¹⁰.

Tabela 1. Zasadnicze przyczyny niepełnosprawności

Przyczyny niepełnej sprawności	Jako jedyna przyczyna niepełnej sprawności	Jako składnik wieloprzyczynowej niepełnej sprawności	Przyczyny ogółem
	%	%	%
Schorzenie, niepełnosprawność narządu ruchu	41,8	63,3	53,0
Choroby serca, układu krążenia	19,7	61,5	41,3
Inne choroby wewnętrzne	14,8	34,5	25,0
Choroby psychiczne, psychoneurozy	4,3	5,5	4,9
Upośledzenie, niedorozwój umysłowy	3,9	3,0	3,4
Schorzenie narządu słuchu	1,8	4,8	3,4
Schorzenie narządu wzroku	4,0	8,2	6,2
Inne kalectwa i schorzenia	5,5	7,8	6,7
Ogólnie zły stan zdrowia	3,9	11,2	7,7

Źródło: Kowal E.: *Ekonomiczno-społeczne aspekty ergonomii*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Poznań 2002, s. 141.

Analizując problem niepełnosprawności należy zwrócić uwagę na to, że jej rodzajów i podziałów jest bardzo wiele. Najbardziej ogólny jest podział niepełnosprawności na fizyczną i psychiczną. Kolejną klasyfikacją niepełnosprawności jest podział na 4 rodzaje¹¹.

- osoby z niepełnosprawnością sensoryczną. Wymienić tu można osoby niewidzące i słabo widzące, osoby niesłyszące i słabo słyszące oraz osoby głuchoniewidome;
- osoby z niepełnosprawnością fizyczną: osoby z uszkodzonym narządem ruchu oraz osoby z przewlekłymi schorzeniami narządów wewnętrznych;

⁹ E. Kowal, *Ekonomiczno-społeczne aspekty ergonomii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Poznań 2002.

¹⁰ Zeszyty Promocji Rehabilitacji, pod red. A. Kabsch. Ośrodek Wydawnictw Naukowych, Poznań 2009.

¹¹ I. Poliwczak, *Wyrównywanie szans osób niepełnosprawnych na rynku pracy*, Dział Wydawnictw KIG-R, Warszawa 2007.

- osoby z niepełnosprawnością psychiczną. Zaliczamy do nich osoby umysłowo upośledzone z niesprawnością intelektualną oraz osoby psychicznie chore z zaburzeniami osobowości i zachowania;

- osoby z niepełnosprawnością złożoną, dotknięte więcej niż jedną niepełnosprawnością. W tej kategorii występują różne połączenia wymienionych powyżej dysfunkcji, np. osoba niewidoma z uszkodzonym narządem ruchu.

Pod terminem niepełnosprawność fizyczna rozumie się ograniczoną sprawność funkcjonowania, głównie z naciskiem na narządy ruchu, w szerszym zakresie może odnosić się do sprawności funkcjonowania wszystkich czynności fizjologicznych i ruchowych organizmu.

Niepełnosprawność sensoryczna wiąże się z funkcjonowaniem narządów zmysłu.

Niepełnosprawność psychiczna dotyczy niesprawności procesów intelektualnych, percepcyjnych i emocjonalnych.

Ze względu na rozpoznawanie niepełnosprawności wyróżnia się kryteria¹²:

- przyczynowe, czyli związane z dysfunkcjami wrodzonymi i nabytymi;
- czasu trwania, nawiązuje do podziału osób niepełnosprawnych na osoby upośledzone trwale i okresowo;

- neuropsychologiczne, dotyczą indywidualnego odczucia niepełnosprawności;
- medyczne, odnoszą się głównie do stopnia ciężkości uszkodzenia;
- biopsychologiczne, związane z wpływem niepełnosprawności na osobowość;
- pedagogiczne, dotyczą możliwości edukacji oraz jej rezultatów;
- społeczne, biorą pod uwagę potrzeby w życiu codziennym i w pracy, zdolność do osiągnięcia samoobsługi oraz przydatności społecznej;

- kliniczne, są związane bezpośrednio z przyczyną powstania niepełnosprawności oraz jej rodzajem i stopniem.

Z punktu widzenia zróżnicowania zakresu potrzebnego wsparcia wyróżnia się następujące kategorie niepełnosprawności:

- osoby z uszkodzeniem narządu ruchu (niepełnosprawność motoryczna): uszkodzenie kończyn dolnych, uszkodzenie kończyn górnych,

- osoby z uszkodzeniem narządów wewnętrznych,
- osoby z uszkodzeniem narządu wzroku: niewidome, ociemniałe lub słabowidzące,
- osoby z uszkodzeniem narządu słuchu: niesłyszące (głuche) lub słabosłyszające,
- osoby z niepełnosprawnością intelektualną (umysłowo upośledzone): w stopniu lekkim lub głębszym,

- osoby ze złożoną niepełnosprawnością (uszkodzenie kilku narządów i ich czynności lub z różnymi przewlekłymi chorobami: np. osoby głuchoniewidome, niewidome z nie-

¹² A. Jasiak., D. Swereda, Ergonomia osób niepełnosprawnych, Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej, Poznań 2009.

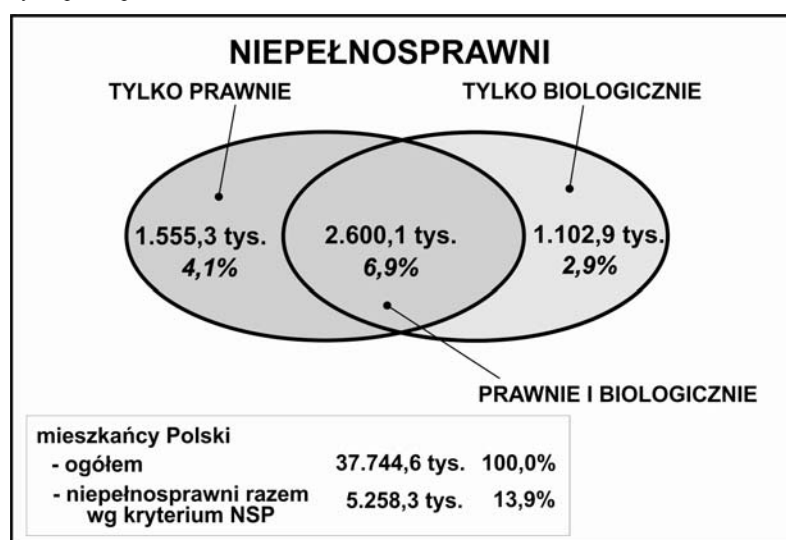
pełnosprawnością intelektualną, z uszkodzonym narządem ruchu z zaburzeniami psychicznymi, itp.¹³.

Okres życia, w którym wystąpiła niepełnosprawność może być kolejnym kryterium podziału. Wyróżnia się osoby niepełnosprawne od urodzenia lub bardzo wczesnego dzieciństwa oraz osoby, które nabyły niepełnosprawność w różnych okresach życia, które dzieli się na:

- osoby z niepełnosprawnością z powodu choroby,
- osoby niepełnosprawne z powodu chorób zawodowych i wypadków przy pracy,
- osoby niepełnosprawne z powodu wypadków poza miejscem pracy,
- osoby niepełnosprawne w wyniku działań wojennych,
- osoby niepełnosprawne z powodu zmian organizmu wywołanych starzeniem się.

Zjawisko niepełnosprawności w Polsce dotyczy ponad 5 milionów osób (bez mała 14% populacji ogółem), z czego prawie 4 miliony to osoby z niepełnosprawnością orzeczoną prawnie. Rys. 1 prezentuje liczby osób niepełnosprawnych jakie rejestrowane były w 2009 r. Nieco odmiennie prezentują się wskazane dane w wyniku Narodowego Spisu Powszechnego w 2011 r. (1,2% – osoby niepełnosprawne tylko prawnie, 6,9% – osoby niepełnosprawne prawnie i biologicznie, 4,1% – osoby niepełnosprawne tylko biologicznie, łącznie 12,2%).

Rys. 1. Osoby niepełnosprawne w Polsce



Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r.* GUS; Warszawa 2011.

¹³ T. Majewski, Rodzaj niepełnosprawności a potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej, [w:] Materiały konferencyjne: Potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej – konferencja KIG-R, Warszawa 30 maja 2007.

Andrzej Barczyński

AKTYWIZACJA ZAWODOWA W KONTEKŚCIE WIEKU OSÓB NIEPEŁNOSPRAWNYCH

Streszczenie

Problem aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych można i należy rozpatrywać w dwóch perspektywach. W perspektywie globalnej istotne jest praktyczne przełożenie polityki społecznej państwa na rozwiązania systemowe ze szczególnym uwzględnieniem ich skuteczności i efektywności. W perspektywie indywidualnej istotnymi stają się dobór narzędzi i możliwości ich zastosowania w odniesieniu do zróżnicowanych potrzeb będących pochodną niepełnosprawności.

Potrzeby, bariery i możliwości rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych są wyjątkowo zindywidualizowane. Przyczyny takiego stanu są pochodną wielu czynników, np.: rodzaju niepełnosprawności, jej stopnia, wieku, jak również warunków otoczenia.

W opracowaniu zaprezentowane zostały analizy zjawiska niepełnosprawności w Polsce z uwzględnieniem rodzaju i stopnia niepełnosprawności w różnych grupach wiekowych. Przedstawione zostały różnego rodzaju narzędzia jakie mogą być stosowane w procesie aktywizacji zawodowej. Przeprowadzona została również analiza z punktu widzenia możliwości ich stosowania w kontekście wieku osób niepełnosprawnych.

OCCUPATIONAL ACTIVATION IN THE CONTEXT OF AGE OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Summary

The problem of occupational activation of people with disabilities can and should be considered from two perspectives. The global perspective refers to the fact, that it is important to transfer, in practice, the national social policy on system solutions, with particular regard to their effectiveness and efficiency. As far as the individual perspective is concerned, it is significant to select instruments and possibilities of their application in the context of diversified needs deriving from disability.

Needs, barriers and opportunities for vocational rehabilitation of people with disabilities are very individualized. Reasons for this are a number of different factors such as: the type of disability, its degree, age, as well as ambient conditions.

This study presents the analysis of prevalence of disability in Poland, taking into account the type and degree of disability in different age groups. There are also indicated different types of instruments that are likely to be used in the process of occupational activation. The analysis was also carried out from the point of view of possibilities of their use in the context of age of persons with disabilities.

Aktywizacja zawodowa osób niepełnosprawnych w polityce społecznej

Osoby niepełnosprawne i ich problemy stały się przedmiotem zainteresowania polityki społecznej dopiero w drugiej połowie XX wieku. Prawa osób niepełnosprawnych zaczęły być artykułowane przy okazji generalnej dyskusji o prawach człowieka. Zasadnicze znaczenie miały w tym zakresie dokumenty organizacji międzynarodowych. Na postrzeganie problemu i potrzebę jego rozwiązywania istotny wpływ miały przyjęte przez ONZ *Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych*¹ oraz dokumenty Międzynarodowej Organizacji Pracy. Państwa, w ramach prowadzonej polityki społecznej, zaczęły ingerować w obszary edukacji, opieki medycznej, zabezpieczenia dochodów oraz szeroko rozumianej rehabilitacji osób niepełnosprawnych.

Współczesna polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych to ogół działań podmiotów publicznych i organizacji pozarządowych, mających na celu wyrównywanie nieuzasadnionych różnic socjalnych, asekurowanie wobec ryzyk życiowych oraz tworzenie szans funkcjonowania osób niepełnosprawnych we wszystkich dziedzinach życia gospodarczego i społecznego, umożliwiających ich pełną integrację ze społeczeństwem². Oznacza to odejście od socjalnej izolacji oraz tworzenie mechanizmów i instytucji ułatwiających integrację osób niepełnosprawnych w środowisku zamieszkania, w środowisku pracy i w społeczeństwie jako całości³.

Wskazane definicje są pochodną poważnego podjęcia w skali międzynarodowej przez polityków społecznych po drugiej wojnie światowej, a szczególnie w latach 90., problematyki niepełnosprawności. Spośród wielu rezolucji, deklaracji i apeli szczególne znaczenie, zwłaszcza w kontekście rehabilitacji zawodowej miały:

- Konwencja Nr 159 Międzynarodowej Organizacji Pracy dotycząca rehabilitacji zawodowej i zatrudnienia osób niepełnosprawnych, przyjęta w Genewie dnia 20 czerwca 1983 r. Dz.U. z 2005 r. Nr 43, poz.412,
- Zalecenie nr R(92)6 Komitetu Ministrów Rady Europy z dnia 9 kwietnia 1992 r. w sprawie spójnej polityki wobec osób niepełnosprawnych,
- *Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych*, Rezolucja Zgromadzenia Ogólnego Narodów Zjednoczonych Nr 48/93. z dnia 20 grudnia 1993 r.,
- Dyrektywa Rady Unii Europejskiej z dnia 27 listopada 2000 r. w sprawie ustanowienia ogólnych ram dla równego traktowania przy zatrudnieniu i wykonywaniu zawodu (2000/78/WE),

¹ Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych, dokument ONZ: Nowy Jork 1993.

² A. Kurzynowski, Osoby niepełnosprawne w polityce społecznej, [w:] J. Mikulski, J. Auleytner (red.), *Polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych. Drogi do integracji*, WSzP TWP; Warszawa 1996.

³ A. Kurzynowski, Osoby niepełnosprawne w polityce społeczno – gospodarczej, [w:] *Materiały Ogólnopolskiej Konferencji Naukowo-Programowej „ZPCh w drodze do Unii Europejskiej”* – Warszawa, 31.11.1998 r. KIG-R: Warszawa 1998.

- Kodeks Postępowania Zarządzanie niepełnosprawnością w miejscu pracy (*Managing disability in the workplace. An ILO code of practice*) Międzynarodowe Biuro Pracy w Genewie 2002,
- Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych (*UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*) przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z 13 grudnia 2006 r. (podpisana przez UE – w tym Polskę – 30 marca 2007 r.)⁴.

Przemiany społeczno-gospodarcze początku lat 90., także liczne badania i opinie specjalistów zajmujących się polityką społeczną, a zwłaszcza postulaty organizującego się środowiska samych zainteresowanych czyli osób niepełnosprawnych, wpłynęły na stopniowe zmiany zarówno w świadomości społeczeństwa jak i polityków. Deklaratywną emanacją zmian w polskiej polityce społecznej w stosunku do osób niepełnosprawnych była przyjęta w 1997 roku uchwała Sejmu RP *Karta Praw Osób Niepełnosprawnych*⁵. W Polsce kształt obecnego systemu ma swoje źródło w Ustawie z dnia 9 maja 1991 r. o zatrudnianiu i rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych. Realizowany obecnie w Polsce system rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych oparty jest na Ustawie z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych⁶.

Głównym celem polityki społecznej wobec osób niepełnosprawnych staje się tworzenie warunków dla usamodzielnienia się osoby niepełnosprawnej i jej maksymalne zintegrowanie się ze społeczeństwem oraz wyrównywanie szans. Narzędziem tak sformułowanych celów polityki społecznej wobec osób niepełnosprawnych jest między innymi tworzenie szans na pełne włączenie się w życie społeczne poprzez wspieranie aktywności zawodowej i społecznej. Taka postawa jest konsekwencją powszechnego odrzucenia modelu segregacyjnego na rzecz modelu integracyjnego w rozwiązywaniu problemów osób niepełnosprawnych⁷.

Zasada równych praw oznacza, że potrzeby każdej jednostki są jednakowo ważne, że potrzeby te muszą stanowić podstawę planowania życia w społeczeństwie oraz że wszystkie zasoby muszą być wykorzystane w taki sposób, aby zapewnić każdej jednostce równe szanse udziału. Wprowadzony w „Standardowych zasadach ...” termin „wyrównywanie szans” oznacza proces, dzięki któremu różne systemy i instytucje istniejące w społeczeństwie i środowisku, takie jak usługi, różne formy działań, informacja i dokumentacja, są powszechnie dostępne dla wszystkich, a zwłaszcza dla osób niepełnosprawnych. Z perspektywy problematyki aktywności zawodowej osoby niepełnosprawnej wyrównywanie szans to tworzenie warunków, w których ludzie o podobnym wykształceniu, doświadczeniu i talentach mogą osiągnąć podobne sukcesy.

⁴ 26 lipca 2012 roku Prezydent RP podpisał ustawę z dnia 15 czerwca 2012 r. o ratyfikacji Konwencji.

⁵ T. Majewski, Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych. [na podstawie informacji: EU signs New UN treaty on disability rights, w: Workability Europe e-bulletin. March 2007]; PiRN 4 (108). 2007.

⁶ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U 123/97 z późniejszymi zmianami).

⁷ A. Kurzynowski, Niepełnosprawność jako problem polityki społecznej, [w:] „Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej” nr 2. CBRON: Warszawa 1997.

Pojęcia związane z rehabilitacją zostały zdefiniowane między innymi w Ustawie z 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. I tak: „*rehabilitacja* osób niepełnosprawnych oznacza zespół działań, w szczególności organizacyjnych, leczniczych, psychologicznych, technicznych, szkoleniowych, edukacyjnych i społecznych, zmierzających do osiągnięcia, przy aktywnym uczestnictwie tych osób, możliwie najwyższego poziomu ich funkcjonowania, jakości życia i integracji społecznej”. Natomiast „*rehabilitacja zawodowa* ma na celu ułatwienie osobie niepełnosprawnej uzyskania i utrzymania odpowiedniego zatrudnienia i awansu zawodowego przez umożliwienie jej korzystania z poradnictwa zawodowego, szkolenia zawodowego i pośrednictwa pracy”.

Niepełnosprawność w grupach wiekowych

W powszechnym stosowaniu odnaleźć można wiele definicji niepełnosprawności. Ich różnorodność jest pochodną różnych okoliczności i potrzeb stosowania. Na użytek rozważań o pracy i rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych najwłaściwszą jest definicja zaproponowana w ustawie o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych⁸. Niepełnosprawność zdefiniowana jest jako trwała lub okresowa niezdolność do wypełniania ról społecznych z powodu stałego lub długotrwałego naruszenia sprawności organizmu, w szczególności powodująca niezdolność do pracy.

Ze względu na stopień uszkodzenia organizmu, ograniczający możliwość zdobycia zatrudnienia, ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych wyróżnia trzy stopnie niepełnosprawności:

- znaczny,
- umiarkowany,
- lekki.

Znaczny stopień niepełnosprawności oznacza uszkodzenie organizmu uniemożliwiające podjęcie zatrudnienia, dopuszcza pracę tylko w warunkach pracy chronionej. Osoba niepełnosprawna w stopniu znacznym wymaga stałej pomocy w celu pełnienia ról społecznych w związku ze znacznie ograniczoną możliwością samodzielnej egzystencji.

Do osób o umiarkowanym stopniu niepełnosprawności zalicza się osoby o naruszonej sprawności zdolne do podjęcia pracy zawodowej na stanowisku odpowiednio przygotowanym do potrzeb i możliwości.

⁸ Obwieszczenie Marszałka Sejmu RP z dnia 11 maja 2011 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U. Nr 12, poz. 721).

Osobą o lekkim stopniu niepełnosprawności jest osoba, która mimo naruszonej sprawności jest zdolna do wykonywania pracy. Osoba ta nie wymaga pomocy innej osoby do zaspokajania podstawowych potrzeb życiowych.

Przyczynami niepełnosprawności mogą być wady nabyte lub wrodzone, przewlekłe choroby, wypadki. Charakterystycznymi objawami niepełnosprawności są zachowania o podłożu psychicznym, fizycznym, emocjonalnym i społecznym. Objawy te wpływają na życie codzienne, uzyskanie pracy oraz jej utrzymanie, edukację oraz pozycję społeczną⁹.

Przyczynami niepełnosprawności, które dominują w Polsce są choroby przewlekłe (77%), następne w kolejności są wypadki, urazy i zatrucia (13%), rzadziej występują wady wrodzone (7%)¹⁰.

Tabela 1. Zasadnicze przyczyny niepełnosprawności

Przyczyny niepełnej sprawności	Jako jedyna przyczyna niepełnej sprawności	Jako składnik wieloprzyczynowej niepełnej sprawności	Przyczyny ogółem
	%	%	%
Schorzenie, niepełnosprawność narządu ruchu	41,8	63,3	53,0
Choroby serca, układu krążenia	19,7	61,5	41,3
Inne choroby wewnętrzne	14,8	34,5	25,0
Choroby psychiczne, psychoneurozy	4,3	5,5	4,9
Upośledzenie, niedorozwój umysłowy	3,9	3,0	3,4
Schorzenie narządu słuchu	1,8	4,8	3,4
Schorzenie narządu wzroku	4,0	8,2	6,2
Inne kalectwa i schorzenia	5,5	7,8	6,7
Ogólnie zły stan zdrowia	3,9	11,2	7,7

Źródło: Kowal E.: *Ekonomiczno-społeczne aspekty ergonomii*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Poznań 2002, s. 141.

Analizując problem niepełnosprawności należy zwrócić uwagę na to, że jej rodzajów i podziałów jest bardzo wiele. Najbardziej ogólny jest podział niepełnosprawności na fizyczną i psychiczną. Kolejną klasyfikacją niepełnosprawności jest podział na 4 rodzaje¹¹.

- osoby z niepełnosprawnością sensoryczną. Wymienić tu można osoby niewidzące i słabo widzące, osoby niesłyszące i słabo słyszzące oraz osoby głuchoniewidome;
- osoby z niepełnosprawnością fizyczną: osoby z uszkodzonym narządem ruchu oraz osoby z przewlekłymi schorzeniami narządów wewnętrznych;

⁹ E. Kowal, *Ekonomiczno-społeczne aspekty ergonomii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Poznań 2002.

¹⁰ Zeszyty Promocji Rehabilitacji, pod red. A. Kabsch. Ośrodek Wydawnictw Naukowych, Poznań 2009.

¹¹ I. Poliwczyk, *Wyrównywanie szans osób niepełnosprawnych na rynku pracy*, Dział Wydawnictw KIG-R, Warszawa 2007.

- osoby z niepełnosprawnością psychiczną. Zaliczamy do nich osoby umysłowo upośledzone z niesprawnością intelektualną oraz osoby psychicznie chore z zaburzeniami osobowości i zachowania;

- osoby z niepełnosprawnością złożoną, dotknięte więcej niż jedną niepełnosprawnością. W tej kategorii występują różne połączenia wymienionych powyżej dysfunkcji, np. osoba niewidoma z uszkodzonym narządem ruchu.

Pod terminem niepełnosprawność fizyczna rozumie się ograniczoną sprawność funkcjonowania, głównie z naciskiem na narządy ruchu, w szerszym zakresie może odnosić się do sprawności funkcjonowania wszystkich czynności fizjologicznych i ruchowych organizmu.

Niepełnosprawność sensoryczna wiąże się z funkcjonowaniem narządów zmysłu.

Niepełnosprawność psychiczna dotyczy niesprawności procesów intelektualnych, percepcyjnych i emocjonalnych.

Ze względu na rozpoznawanie niepełnosprawności wyróżnia się kryteria¹²:

- przyczynowe, czyli związane z dysfunkcjami wrodzonymi i nabytymi;
- czasu trwania, nawiązuje do podziału osób niepełnosprawnych na osoby upośledzone trwale i okresowo;

- neuropsychologiczne, dotyczą indywidualnego odczucia niepełnosprawności;
- medyczne, odnoszą się głównie do stopnia ciężkości uszkodzenia;
- biopsychologiczne, związane z wpływem niepełnosprawności na osobowość;
- pedagogiczne, dotyczą możliwości edukacji oraz jej rezultatów;
- społeczne, biorą pod uwagę potrzeby w życiu codziennym i w pracy, zdolność do osiągnięcia samoobsługi oraz przydatności społecznej;

- kliniczne, są związane bezpośrednio z przyczyną powstania niepełnosprawności oraz jej rodzajem i stopniem.

Z punktu widzenia zróżnicowania zakresu potrzebnego wsparcia wyróżnia się następujące kategorie niepełnosprawności:

- osoby z uszkodzeniem narządu ruchu (niepełnosprawność motoryczna): uszkodzenie kończyn dolnych, uszkodzenie kończyn górnych,

- osoby z uszkodzeniem narządów wewnętrznych,
- osoby z uszkodzeniem narządu wzroku: niewidome, ociemniałe lub słabowidzące,
- osoby z uszkodzeniem narządu słuchu: niesłyszące (głuche) lub słabosłyszające,
- osoby z niepełnosprawnością intelektualną (umysłowo upośledzone): w stopniu lekkim lub głębszym,

- osoby ze złożoną niepełnosprawnością (uszkodzenie kilku narządów i ich czynności lub z różnymi przewlekłymi chorobami: np. osoby głuchoniewidome, niewidome z nie-

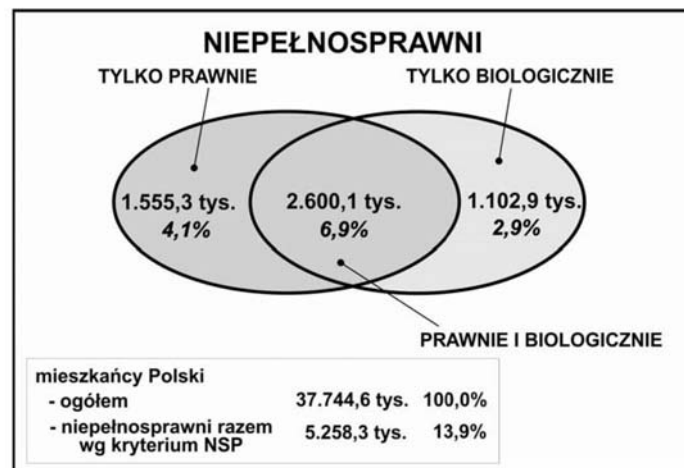
¹² A. Jasiak., D. Swereda, Ergonomia osób niepełnosprawnych, Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej, Poznań 2009.

pełnosprawnością intelektualną, z uszkodzonym narządem ruchu z zaburzeniami psychicznymi, itp.¹³.

Okres życia, w którym wystąpiła niepełnosprawność może być kolejnym kryterium podziału. Wyróżnia się osoby niepełnosprawne od urodzenia lub bardzo wczesnego dzieciństwa oraz osoby, które nabyły niepełnosprawność w różnych okresach życia, które dzieli się na:

- osoby z niepełnosprawnością z powodu choroby,
- osoby niepełnosprawne z powodu chorób zawodowych i wypadków przy pracy,
- osoby niepełnosprawne z powodu wypadków poza miejscem pracy,
- osoby niepełnosprawne w wyniku działań wojennych,
- osoby niepełnosprawne z powodu zmian organizmu wywołanych starzeniem się.

Zjawisko niepełnosprawności w Polsce dotyczy ponad 5 milionów osób (bez mała 14% populacji ogółem), z czego prawie 4 miliony to osoby z niepełnosprawnością orzeczoną prawnie. Rys. 1 prezentuje liczby osób niepełnosprawnych jakie rejestrowane były w 2009 r. Nieco odmiennie prezentują się wskazane dane w wyniku Narodowego Spisu Powszechnego w 2011 r. (1,2% – osoby niepełnosprawne tylko prawnie, 6,9% – osoby niepełnosprawne prawnie i biologicznie, 4,1% – osoby niepełnosprawne tylko biologicznie, łącznie 12,2%).



Rys. 1. Osoby niepełnosprawne w Polsce

Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r.* GUS; Warszawa 2011.

W wieku mobilnym poziom niepełnosprawności wynosi około 5% (rys. 2). W pełnym przekroju wiekowym osób sprawnych jest 86,1%, niepełnosprawnych ogółem 13,9%, a nie-

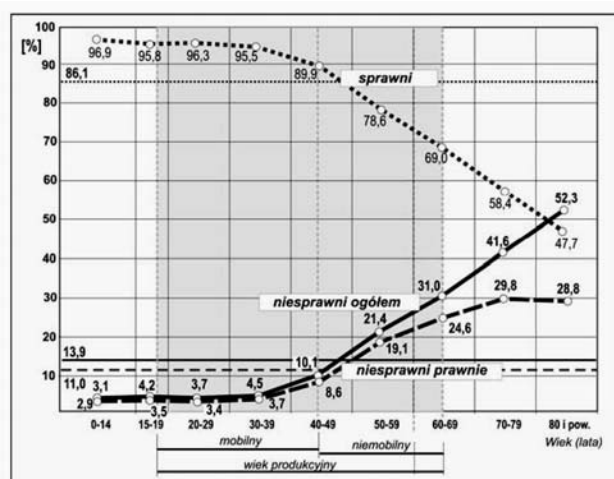
¹³ T. Majewski, Rodzaj niepełnosprawności a potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej, [w:] Materiały konferencyjne: Potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej – konferencja KIG-R, Warszawa 30 maja 2007.

pełnosprawnych prawnie 11,0%. Charakterystyczny i istotny z punktu widzenia podjętych decyzji o przedłużeniu wieku przedemerytalnego jest rosnący udział niepełnosprawnych w wieku niemobilnym.

Tabela 2. Osoby niepełnosprawne wg kryterium NSP

Wyszczególnienie		Ludność ogółem		Sprawni		Niepełnosprawni			
		liczba [tys.]	%	liczba [tys.]	%	Razem		Prawnie	
1		2	3	4	5	6	7	8	9
ogółem		37.744,6	100,0	32.486,4	86,1	5.258,3	13,9	4.155,3	11,0
w tym w wieku	0-14	5.749,2	100,0	5.569,4	96,9	179,8	3,1	169,1	2,9
	15-19	2.446,3	100,0	2.342,9	95,8	103,4	4,2	86,7	3,5
	20-29	6.077,5	100,0	5.851,7	96,3	225,9	3,7	209,0	3,4
	30-39	5.645,2	100,0	5.388,9	95,5	256,3	4,5	211,9	3,7
	40-49	4.833,1	100,0	4.343,4	89,9	490,3	10,1	415,0	8,6
	50-59	5.779,7	100,0	4.541,0	78,6	1.238,7	21,4	1.106,5	19,1
	60-69	3.478,4	100,0	2.400,9	69,0	1.077,6	31,0	856,6	24,6
	70-79	2.499,9	100,0	1.459,1	58,4	1.040,8	41,6	745,4	29,8
	80 i pow.	1.234,7	100,0	589,2	47,7	645,5	52,3	355,2	28,8

Źródło: Stan zdrowia ludności Polski w 2009r. GUS; Warszawa 2011.

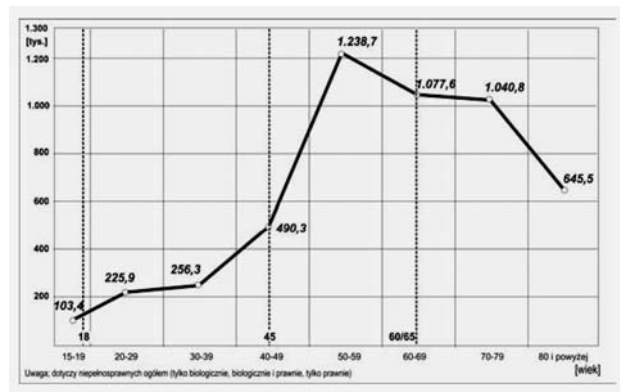


Rys. 2. Struktura mieszkańców Polski (osoby sprawne i niepełnosprawne) w grupach wiekowych.

Źródło danych: Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r. GUS; Warszawa 2011.

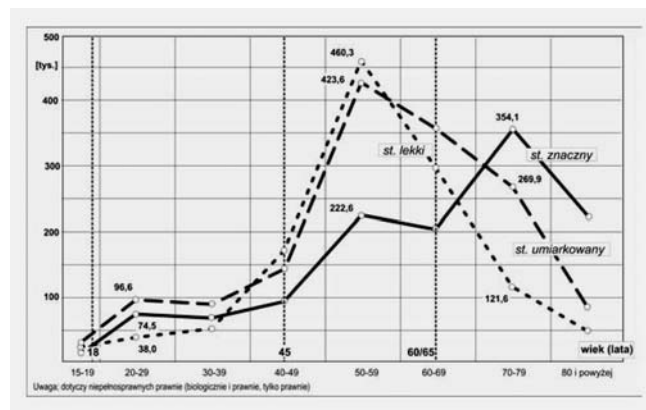
Rozkład liczby niepełnosprawnych w grupach wiekowych (rys. 3) wskazuje na wyraźną różnicę w relacjach między osobami niepełnosprawnymi w wieku mobilnym i niemobilnym. Z punktu widzenia warunków aktywizacji zawodowej niepełnosprawnych i ich zatrudnienia sytuacja jest jeszcze bardziej interesująca po uwzględnieniu orzeczonego stopnia niepełnosprawności (lekkiego, umiarkowanego lub znacznego). Tendencje widoczne w odnie-

sieniu do niepełnosprawnych ogółem utrzymują się w analizie uwzględniającej poziom niepełnosprawności. Jedynie rozkład liczby niepełnosprawnych w stopniu znacznym ma nieco bardziej spłaszczoną charakterystykę (rys. 4).



Rys. 3. Osoby niepełnosprawne w grupach wiekowych

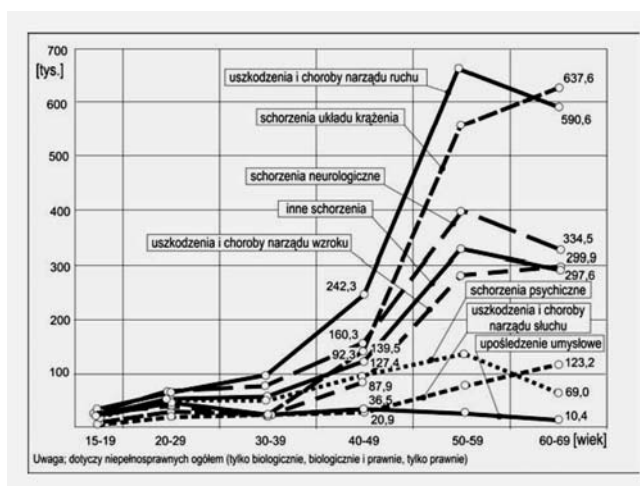
Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009r.* GUS; Warszawa 2011.



Rys. 4. Osoby niepełnosprawne wg stopnia niepełnosprawności w grupach wiekowych

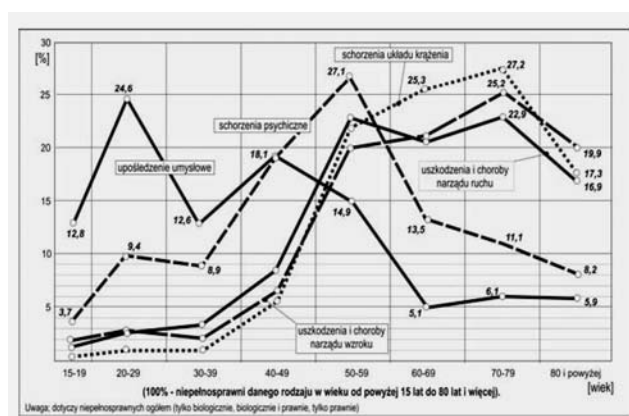
Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009r.* GUS; Warszawa 2011.

Różnorodność niepełnosprawności i jej skutków dla możliwości i metod aktywizacji wymaga prezentacji zjawiska niepełnosprawności w grupach wiekowych z uwzględnieniem podziału na rodzaje niepełnosprawności. Prezentacje takie, z uwzględnieniem liczby niepełnosprawnych zawiera rys. 5, natomiast rys. 6 przedstawia strukturę istotnych rodzajów niepełnosprawności, a rys. 7 strukturę w grupach wiekowych. Dane liczbowe które stanowiły źródło opracowania tych wykresów zawierają tabele 3 i 4.



Rys. 5. Liczba osób niepełnosprawnych (w wieku 15-70 lat) wg występujących grup schorzeń

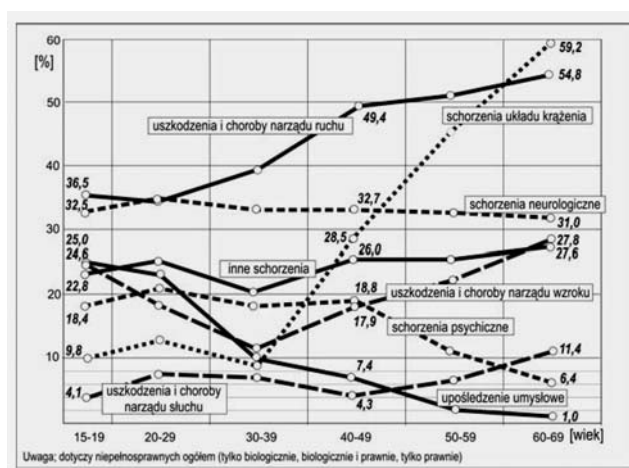
Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r.* GUS; Warszawa 2011.



Rys. 6. Struktura liczby osób niepełnosprawnych wg rodzaju niepełnosprawności.

Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r.* GUS; Warszawa 2011.

Na szczególną uwagę zasługują informacje zobrazowane wykresem na rys. 7. Pomimo bardzo istotnych różnic w łącznej liczbie niepełnosprawnych w różnych rodzajach niepełnosprawności, analiza struktur w grupach wiekowych wskazuje, że proporcje mogą być istotnie zróżnicowane. Np. osób z dysfunkcjami narządów ruchu jest 14 razy więcej niż niepełnosprawnych umysłowo, ale w grupach wiekowych 15-29 lat ich liczba jest porównywalna (odpowiednio 115,1 tys. i 75,4 tys.). Informacje te mogą istotnie wpłynąć np. na różnicowanie preferencji wsparcia organizacyjnego bądź ekonomicznego metod aktywizacji zawodowej w różnych grupach wiekowych z uwzględnieniem ich potencjalnych beneficjentów identyfikowanych rodzajem niepełnosprawności.



Rys. 7. Struktura liczby osób niepełnosprawnych wg rodzaju niepełnosprawności w grupach wiekowych

Źródło danych: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009 r.*, GUS, Warszawa 2011.

Tabela 3. Osoby niesprawne w wieku 15 lat i więcej według występujących grup schorzeń w przedziałach wieku (liczba niepełnosprawnych i struktura w grupach wiekowych)

Wyszczególnienie		Ogółem	15-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80 i powyżej
1		2	3	4	5	6	7	8	9	10
Osoby niepełnosprawne ogółem	liczba ¹⁾	5.078,5	103,4	225,9	256,3	490,3	1.238,7	1.077,6	1.040,8	645,5
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Uszkodzenia i choroby narządu ruchu	liczba	2.835,9	37,7	77,4	102,3	242,3	655,7	590,6	649,9	480,0
	%	55,8	36,5	34,2	39,9	49,4	52,9	54,8	62,4	74,4
Uszkodzenia i choroby narządu wzroku	liczba	1.388,7	25,4	40,6	29,3	87,9	279,2	299,9	350,1	276,2
	%	27,3	24,6	18,0	11,4	17,9	22,5	27,8	33,6	42,8
Uszkodzenia i choroby narządu słuchu	liczba	696,5	4,2	17,0	17,9	20,9	83,9	123,2	205,8	223,6
	%	13,7	4,1	7,5	7,0	4,3	6,8	11,4	19,8	34,6
Schorzenia układu krążenia	liczba	2.520,6	10,1	28,2	23,5	139,5	559,1	637,6	685,8	436,7
	%	49,6	9,8	12,5	9,2	28,5	45,1	59,2	65,9	67,6
Schorzenia neurologiczne	liczba	1.676,1	33,6	77,6	85,8	160,3	399,5	334,5	358,2	226,7
	%	33,0	32,5	34,4	33,5	32,7	32,2	31,0	34,4	35,1
Schorzenia psychiczne	liczba	511,8	19,1	47,7	45,7	92,3	138,7	69,0	57,3	42,1
	%	10,1	18,4	21,1	17,8	18,8	11,2	6,4	5,5	6,5
Upośledzenie umysłowe	liczba	201,9	25,8	49,6	25,4	36,5	30,0	10,4	12,4	11,9
	%	4,0	25,0	22,0	9,9	7,4	2,4	1,0	1,2	1,8
Inne schorzenia	liczba	1.378,5	23,6	58,3	51,7	127,4	329,0	297,6	318,3	172,6
	%	27,1	22,8	25,8	20,2	26,0	26,6	27,6	30,6	26,7

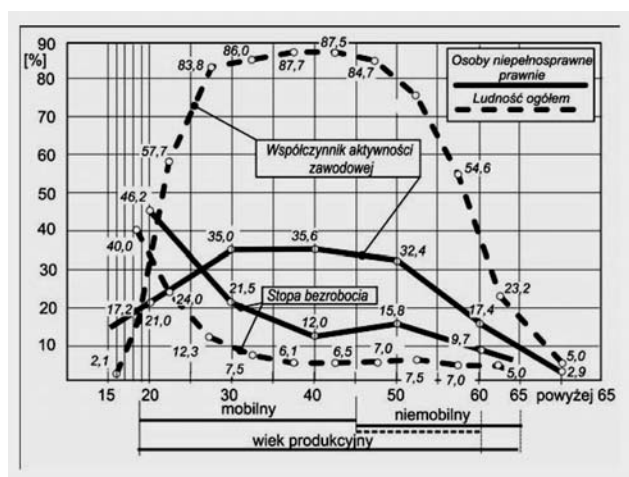
¹⁾ – w tysiącachŹródło: *Stan zdrowia ludności Polski w 2009r.* GUS; Warszawa 2011.

Tabela 4. Osoby niesprawne w wieku 15 lat i więcej według występujących grup schorzeń w przedziałach wieku (liczba niepełnosprawnych i struktura w grupach rodzaju niepełnosprawności)

Wyszczególnienie		Ogółem	15-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80 i powyżej
1		2	3	4	5	6	7	8	9	10
Osoby niepełnosprawne ogółem	liczba	5.078,5	103,4	225,9	256,3	490,3	1.238,7	1.077,6	1.040,8	645,5
	%	100,0	2,0	4,4	5,0	9,6	24,4	21,2	20,5	12,7
Uszkodzenia i choroby narządu ruchu	liczba	2.835,9	37,7	77,4	102,3	242,3	655,7	590,6	649,9	480,0
	%	100,0	1,3	2,7	3,6	8,5	23,1	20,8	22,9	16,9
Uszkodzenia i choroby narządu wzroku	liczba	1.388,7	25,4	40,6	29,3	87,9	279,2	299,9	350,1	276,2
	%	100,0	1,8	2,9	2,1	6,3	20,1	21,6	25,2	19,9
Uszkodzenia i choroby narządu słuchu	liczba	696,5	4,2	17,0	17,9	20,9	83,9	123,2	205,8	223,6
	%	100,0	0,6	2,4	2,6	3,0	12,1	17,6	29,6	32,1
Schorzenia układu krążenia	liczba	2.520,6	10,1	28,2	23,5	139,5	559,1	637,6	685,8	436,7
	%	100,0	0,4	1,1	1,0	5,6	22,2	25,3	27,2	17,3
Schorzenia neurologiczne	liczba	1.676,1	33,6	77,6	85,8	160,3	399,5	334,5	358,2	226,7
	%	100,0	2,0	4,7	5,1	9,5	23,9	20,0	21,4	13,5
Schorzenia psychiczne	liczba	511,8	19,1	47,7	45,7	92,3	138,7	69,0	57,3	42,1
	%	100,0	3,7	9,4	8,9	18,0	27,1	13,5	11,1	8,2
Upośledzenie umysłowe	liczba	201,9	25,8	49,6	25,4	36,5	30,0	10,4	12,4	11,9
	%	100,0	12,8	24,6	12,6	18,1	14,9	5,1	6,1	5,9
Inne schorzenia	liczba	1.378,5	23,6	58,3	51,7	127,4	329,0	297,6	318,3	172,6
	%	100,0	1,7	4,2	3,8	9,2	23,9	21,6	23,1	12,5

Źródło: Stan zdrowia ludności Polski w 2009r. GUS, Warszawa 2011.

Problematykę aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych należy również osadzić w realiach aktualnego rynku pracy. Zasadnym wydaje się wskazanie istotnych różnic w pozycji i zachowaniu się osób sprawnych i niepełnosprawnych na rynku pracy. Dobrą ilustracją tych różnic, ale również wynikających z nich problemów, jest analiza rozkładu współczynników aktywności zawodowej i stopy bezrobocia z uwzględnieniem przedziałów wiekowych (rys. 8 i tab.5).



Rys. 8. Aktywność zawodowa w przedziałach wiekowych

Źródło danych: Aktywność ekonomiczna ludności Polski. III kw. 2011 r. GUS; Warszawa 2012.

Tabela 5. Aktywność ekonomiczna osób niepełnosprawnych w wieku 15 lat i więcej

Wyszczególnienie		Ogółem [tys.]	Aktywni zawodowo [tys.]			Wsp. aktywn. zawod [%]	Wsk. zatrud [%]	Stopa bezr. [%]	Bierni zawodowo [tys.]
			Razem	Pracujący	Bezrob				
1		2	3	4	5	6	7	8	9
Ogółem		3.391	598	509	89	17,6	15,0	14,9	2.793
w tym	15 – 24 lat	124	26	14	12	21,0	11,3	46,2	98
	25 – 34 lat	226	79	62	17	35,0	27,4	21,5	147
	35 – 44 lat	233	83	73	10	35,6	31,3	12,0	150
	45 – 54 lat	587	190	161	30	32,4	27,4	15,8	397
	55 – 64 lat	1.067	186	168	18	17,4	15,7	9,7	881
	65 i więcej	1.154	33	31		2,9	2,7	x	1.120
wiek produkcyjny		2.020	551	465	86	27,3	23,0	15,6	1.469
wiek poprodukcyjny		1.353	46	44		3,4	3,3	x	1.307

Źródło: Aktywność ekonomiczna ludności Polski. III kwartał 2011r., GUS, Warszawa 2012.

Metody i narzędzia aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych

Konsekwencje niepełnosprawności powodują, że osoby niepełnosprawne mogą mieć dodatkowe potrzeby, których spełnienie może stanowić źródło powodzenia ich aktywizacji zawo-

dowej. Katalog tych dodatkowych potrzeb jest pochodną rodzaju niepełnosprawności oraz jej stopnia. Potrzeby są zróżnicowane i zależne od etapu rehabilitacji. Spośród etapów rehabilitacji można wyróżnić: wybór zawodu, przygotowanie do podjęcia pracy, podjęcie zatrudnienia i adaptacja zawodowa. Szczegółową specyfikację dodatkowych potrzeb w zakresie aktywizacji zawodowej zaproponował T. Majewski¹⁴. Katalog tych potrzeb prezentuje się następująco:

- na etapie wyboru zawodu: szczegółowa ocena zdolności do pracy dla ustalenia realnych możliwości zawodowych osoby niepełnosprawnej oraz poradnictwo zawodowe umożliwiające wybór kierunku i rodzaju szkolenia lub kształcenia zawodowego,
- na etapie przygotowania do pracy: pomoc w dostępie do odpowiedniej placówki edukacyjnej, wsparcie i pomoc w trakcie szkolenia lub kształcenia, dostosowanie metod i narzędzi procesu dydaktycznego,
- na etapie zatrudnienia: wyszukanie zainteresowanego pracodawcy dysponującego odpowiednim stanowiskiem pracy, dobór stanowiska pracy i zakresu zadań do możliwości i kwalifikacji zawodowych niepełnosprawnego, przystosowanie stanowiska pracy, stworzenie przyjaznych warunków pracy zapobiegających pogłębieniu się niepełnosprawności,
- na etapie adaptacji zawodowej w zakładzie pracy: zapoznanie niepełnosprawnego pracownika z fizycznym i społecznym środowiskiem pracy, zapoznanie z zadaniami zawodowymi i ewentualne dodatkowe przeszkolenie, wsparcie i pomoc w początkowym okresie zatrudnienia, monitorowanie zatrudnienia do momentu stabilizacji zawodowej niepełnosprawnego pracownika.

Metody i narzędzia aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych można identyfikować w pięciu obszarach: edukacja, pomoc, regulacje prawne, udostępnianie, zatrudnianie¹⁵. Z punktu widzenia specyfiki metod i narzędzi które można wykorzystywać w różnym zakresie w zależności od rodzaju i wieku osób niepełnosprawnych najistotniejsze są obszary związane z edukacją i zatrudnianiem¹⁶.

Specyfikując metody narzędzia aktywizacji w zakresie edukacji można wskazać:

- poradnictwo zawodowe – rozumiane jako usługi zarówno dla osób niepełnosprawnych jak również służb zajmujących się zawodowo pomocą dla osób niepełnosprawnych na różnym etapie zaspokojenia szczególnych potrzeb (szkolnictwo, zatrudnienie, rehabilitacja zawodowa),

¹⁴ T. Majewski, Rodzaj niepełnosprawności a potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej, [w:] Materiały konferencyjne: Potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej – konferencja KIG-R, Warszawa 30 maja 2007.

¹⁵ A. Barczyński, Warunki skutecznego zaspokojenia potrzeb osób niepełnosprawnych w zakresie ich aktywizacji zawodowej, [w:] B. Pietrusewicz, M. Paszkowicz, H. Ochonczenko (red.), Osoby z niepełnosprawnościami na współczesnym rynku pracy. Przygotowanie zawodowe, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2008.

¹⁶ A. Barczyński, Aktywizacja zawodowa osób z niepełnosprawnością w wieku produkcyjnym niemobilnym – problemy i rekomendacje, [w:] Polska w Europie – rozwój demograficzny”, pod red. Z. Strzeleckiego, A. Potrykowskiej. Rządowa Rada Ludnościowa, Warszawa 2012.

- szkolenie zawodowe – tworzenie warunków umożliwiających zdobywanie przez osoby niepełnosprawne przygotowania zawodowego stosownego do ich rodzaju i poziomu niepełnosprawności,
- wiedza otoczenia – kształcenie i szkolenie osób stykających się bezpośrednio i pośrednio z problematyką niepełnosprawności,
- motywowanie osób niepełnosprawnych – kształtowanie postaw niepełnosprawnych zapobiegających ich bierności,
- zmiana postaw otoczenia – identyfikowanie i ewentualne stymulowanie zmian w postawach osób z otoczenia niepełnosprawnych.

Aktywizacja zatrudnienia może obejmować:

- doradztwo zawodowe – ułatwianie osobom niepełnosprawnym wyboru zawodu i miejsca pracy,
- rehabilitacja zawodowa – ułatwienie osobie niepełnosprawnej uzyskania i utrzymania odpowiedniego zatrudnienia i awansu zawodowego przez umożliwienie jej korzystania z poradnictwa zawodowego, szkolenia zawodowego i pośrednictwa pracy,
- pośrednictwo pracy – tworzenie i wspomaganie instytucji ułatwiających osobom niepełnosprawnym wejście na rynek pracy,
- zakłady aktywizacji zawodowej – zatrudnianie osób niepełnosprawnych w warunkach umożliwiających realizację rehabilitacji zawodowej i przygotowanie do pełnienia funkcji zawodowych,
- warsztaty terapii zajęciowej – realizacja rehabilitacji społecznej poprzez między innymi terapię zajęciową,
- wspomaganie zatrudnienia – tworzenie warunków prawnych, organizacyjnych i finansowych tworzących przyjazne warunki dla zwiększania aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych,
- zatrudnienie chronione – zatrudnianie osób niepełnosprawnych w warunkach uznawanych za chronione, umożliwiających realizację rehabilitacji zawodowej,
- zatrudnienie wspomagane – zatrudnianie osób niepełnosprawnych z asystencją,
- firmy społeczne – wsparcie organizacyjne i finansowe dla tworzenia firm w sektorze gospodarki społecznej.

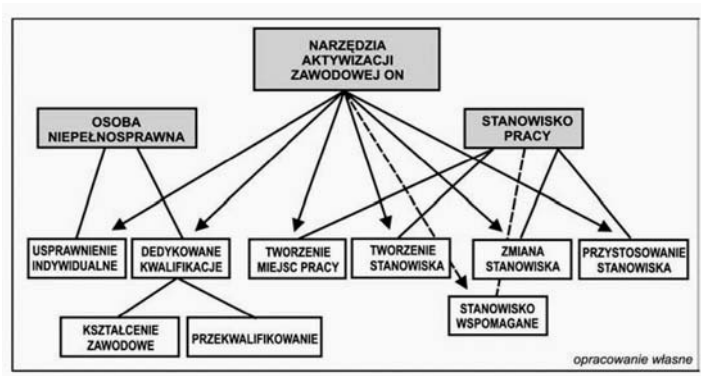
Jak z powyższego wynika katalog metod i narzędzi jest obszerny i zróżnicowany. Ich właściwy wybór dla aktywizacji zawodowej niepełnosprawnych powinien być zdeterminowany szczególnymi potrzebami i ograniczeniami, jakie są konsekwencją niepełnosprawności i wieku.

Z ogólnych i wieloaspektowych rozważań dotyczących aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych można również wyodrębnić szczególny i cząstkowy jej obszar, jakim mo-

że być wskazanie i analiza metod i narzędzi aktywizacji w relacjach „osoba niepełnosprawna – zawód – stanowisko pracy” (rys. 9)¹⁷.

Identyfikując narzędzia aktywizacji osób niepełnosprawnych w wskazanym obszarze można wyróżnić dwie ich grupy.

Pierwsza z nich ma bezpośredni związek z osobą niepełnosprawną i obejmuje usprawnienie indywidualne osoby niepełnosprawnej oraz uwzględniając wynikające z niepełnosprawności przeciwwskazania, dedykowane kwalifikacje.



Rys. 9. Narzędzia aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych w relacjach „osoba niepełnosprawna – zawód – stanowisko pracy”

Usprawnienie indywidualne obejmuje rozwiązania medyczne, rehabilitacyjne i techniczne, które niwelują lub ograniczają konsekwencje niepełnosprawności. Zaliczyć można do nich np. rehabilitację usprawniającą, uaktywnienie zmysłowych mechanizmów kompensacyjnych, substytucję narządów, oprotezowanie, ortezy (stabilizatory stawów), gorsety, szyny, specjalizowane wózki inwalidzkie, obuwie ortopedyczne, okulary korygujące wady wzroku, aparaty słuchowe, implanty słuchowe.

Dedykowane kwalifikacje obejmują skonsultowany ze specjalistami wybór kierunku kształcenia (poradnictwo zawodowe) dla niepełnosprawnych absolwentów gimnazjów i szkół średnich ogólnokształcących. Dla osób dotkniętych niepełnosprawnością w wieku produkcyjnym, wykonujących określony zawód i posiadających stosowne kwalifikacje, a u których niepełnosprawność ogranicza lub uniemożliwia wykonywanie pracy na dotychczasowym stanowisku narzędziem aktywizacji zawodowej jest tworzenie warunków dla możliwości uzyskania kwalifikacji, których wykorzystanie nie jest skonfliktowane z przeciwwskazaniami dla określonej niepełnosprawności. Wsparcie może mieć formę zarówno finansową (finansowa-

¹⁷ A. Barczyński, Tworzenie i przystosowywanie miejsc pracy dla osób niepełnosprawnych – problemy i rekomendacje. P. Łódźka, Komisja Ergonomii w Rehabilitacji PAN, MKEN „Ergonomia niepełnosprawnych. Aktywizacja życia, rehabilitacja, Łódź, 8-9.11.2012 (referat).

nie, dofinansowanie, refundacja), jak również organizacyjną (doradztwo zawodowe, organizacja szkoleń, praktyk i staży zawodowych)¹⁸.

Druga grupa narzędzi aktywizacji zawodowej w omawianym zakresie ma związek z różnymi rozwiązaniami techniczno-organizacyjnymi dotyczącymi stanowiska pracy osoby niepełnosprawnej. Można wśród nich wyróżnić:

- tworzenie miejsc pracy – organizacja i finansowanie uruchomienia podmiotów gospodarczych o różnych formach własności z dobranym profilem działalności i przyjaznymi technologiami oraz zapewnioną opieką medyczną, rehabilitacyjną i socjalną,
- tworzenie stanowiska pracy – organizacja stanowiska pracy z zapewnieniem warunków pracy przyjaznych określonemu rodzajowi niepełnosprawności,
- zmiana stanowiska pracy – dobór stanowiska z uwzględnieniem indywidualnych ograniczeń i możliwości pracownika,
- przystosowanie stanowiska pracy – zaopatrzenie stanowiska pracy w specjalne oprzyrządowanie technologiczne oraz urządzenia sterujące i sygnalizacyjne niwelujące ograniczenia manualne i sensoryczne oraz wymogi sprawności ruchowej niepełnosprawnego pracownika.
- stanowisko wspomagane – rozwiązanie organizacyjno-techniczne umożliwiające pracę osoby niepełnosprawnej przy udziale sprawnego asystenta.

Podsumowanie

Rehabilitacja i zatrudnienie stanowi dla osoby niepełnosprawnej, jak również dla jej rodziny najczęściej najważniejszy problem życiowy. Wobec faktu, iż skala zjawiska niepełnosprawności jest duża (szacuje się, że niepełnosprawność różnego rodzaju i stopnia dotyczy w Polsce około 12% ludności) zagadnienie to ma charakter kwestii społecznej.

Praca spełnia w życiu osoby niepełnosprawnej trzy ważne funkcje: rehabilitacyjną, socjalizacyjną (więzi społeczne, rozwój osobowości człowieka, satysfakcja i samorealizacja) i dochodową. Istotnego znaczenia nabierają wszelkie działania skutkujące aktywnością zawodową osób niepełnosprawnych.

Niepełnosprawność ma wyjątkowo zindywidualizowany charakter, zarówno co do przyczyn jak i skutków, co powoduje, że taki charakter muszą zachować również metody tworzenia przyjaznych warunków zatrudnienia. Jednocześnie można zaobserwować zróżnicowanie problemów związanych z liczbą niepełnosprawnych i rodzajami niepełnosprawności mające związek z wiekiem osoby niepełnosprawnej. Wiek, w szczególności w podziale na

¹⁸ Problemy edukacji i poradnictwa zawodowego szczegółowo omówione są między innymi w D. Kukła, W. Kukła, M. Czerw-Bajer, *Osoby niepełnosprawne w systemie edukacji i poradnictwa zawodowego*, Difin SA, Warszawa 2011 oraz T. Majewski, *Poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy dla osób niepełnosprawnych*. Poradnik dla urzędów pracy, MPiPS, Warszawa 2011.

wiek mobilny (18-45 lat) i niemobilny (46-60/65 lat), oraz rodzaj niepełnosprawności decydują o preferencjach w dedykowaniu metod aktywizacji zawodowej niepełnosprawnych.

Uprawnionym wydaje się stwierdzenie, że warunkiem skutecznej aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych jest tworzenie przez państwo skutecznych, przyjaznych, powszechnych i stabilnych warunków prawnych, organizacyjnych oraz ekonomicznych, w których pracodawcy motywowani są do tworzenia stanowisk pracy, a osobom niepełnosprawnym tworzone są warunki zapobiegające ich bierności zawodowej. Identyfikacja liczby niepełnosprawnych, stopnia i rodzaju niepełnosprawności w grupach wiekowych może stanowić ważny materiał pomocniczy do tworzenia i oceny skuteczności programów i działań mających na celu aktywizację zawodową niepełnosprawnych.

Literatura

- Barczyński A., Warunki skutecznego zaspokojenia potrzeb osób niepełnosprawnych w zakresie ich aktywizacji zawodowej, [w:] B. Pietrulewicz, M. Paszkowicz, H. Ochonczenko (red.), Osoby z niepełnosprawnościami na współczesnym rynku pracy. Przygotowanie zawodowe, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2008.
- Barczyński A., Aktywizacja zawodowa osób z niepełnosprawnością w wieku produkcyjnym niemobilnym – problemy i rekomendacje, [w:] Polska w Europie – rozwój demograficzny”, pod red. Z. Strzeleckiego, A. Potrykowskiej. Rządowa Rada Ludnościowa, Warszawa 2012.
- Barczyński A., Tworzenie i przystosowywanie miejsc pracy dla osób niepełnosprawnych – problemy i rekomendacje, P. Łódzka, Komisja Ergonomii w Rehabilitacji PAN, MKEN „Ergonomia niepełnosprawnym. Aktywizacja życia, rehabilitacja”, Łódź, 8-9.11.2012 (referat).
- Jasiak A., Swereda D., Ergonomia osób niepełnosprawnych, Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej, Poznań 2009.
- Kowal E., Ekonomiczno-społeczne aspekty ergonomii. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, Poznań 2002.
- Kukła D., Kukła W., Czerw-Bajer M., Osoby niepełnosprawne w systemie edukacji i poradnictwa zawodowego. Difin SA, Warszawa 2011.
- Kurzynowski A., Niepełnosprawność jako problem polityki społecznej. [w:] „Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej” nr 2. CBRON: Warszawa 1997.
- Kurzynowski A., Osoby niepełnosprawne w polityce społecznej, [w:] J. Mikulski, J. Auleytner (red.), Polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych. Drogi do integracji, WSzP TWP, Warszawa 1996.
- Kurzynowski A., Osoby niepełnosprawne w polityce społeczno-gospodarczej, [w:] Materiały Ogólnopolskiej Konferencji Naukowo-Programowej „ZPCh w drodze do Unii Europejskiej” – Warszawa, 31.11.1998, KIG-R: Warszawa 1998.
- Majewski T., Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych. [na podstawie informacji: EU signs New UN treaty on disability rights, w: Workability Europe e-bulleti. March 2007]; PiRN 4 (108). 2007.
- Majewski T., Rodzaj niepełnosprawności a potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej, [w:] Materiały konferencyjne: Potrzeby osób niepełnosprawnych w zakresie aktywizacji zawodowej – konferencja KIG-R, Warszawa 30 maja 2007.
- Majewski T., Poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy dla osób niepełnosprawnych. Poradnik dla urzędów pracy, MPiPS, Warszawa 2011.
- Poliwczak I., Wyrównywanie szans osób niepełnosprawnych na rynku pracy, Dział Wydawnictw KIG-R, Warszawa 2007.
- Zeszyty Promocji Rehabilitacji, pod red. A. Kabsch. Ośrodek Wydawnictw Naukowych, Poznań 2009.
- Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych, dokument ONZ: Nowy Jork 1993.
- Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U 123/97 z późniejszymi zmianami).
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu RP z dnia 11 maja 2011 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U. Nr 12, poz. 721).

Włodzimierz Olszewski

WYŻSZE SZKOLNICTWO ZAWODOWE PODREGIONU LEGNICKO-GŁOGOWSKIEGO WOBEK POTRZEB KADROWYCH LSSE

Streszczenie

Artykuł nawiązuje do funkcji uczelni społecznie zaangażowanej i teorii interesariuszy. Prezentuje przykład dobrych praktyk realizowanych pomiędzy Legnicką Specjalną Strefą Ekonomiczną (LSSE) a uczelniami Podregionu Legnicko-Głogowskiego. W dobie poszukiwania nowych, efektywniejszych modeli kształcenia zawodowego na poziomie wyższym, prezentowany przypadek może być inspiracją do współpracy na rzecz rozwijania lokalnego rynku pracy.

HIGHER VOCATIONAL EDUCATION OF THE PODREGION LEGNICKO-GŁOGOWSKI IN THE LIGHT OF STAFFING NEEDS OF THE LSSE

Abstrakt

The abstract refers to the functions of the universities socially involved and to the stakeholders' theories. It presents the example of best practice carried out between the Legnica Special Business Zone and the universities of the Legnica-Głogów sub-region. In the period of searching new, more efficient models of professional education at the higher level, the case specified here may become the inspiration to commence the cooperation for the local labour market development.

Wprowadzenie

Zmiany, które zachodzą we współczesnym świecie nie pozostają bez wpływu na edukację na wszystkich jej poziomach. Uczelnie poprzez zarządzanie transferem wiedzy, a także prowadzonymi pracami badawczo-rozwojowymi są ważnymi instytucjami życia społeczno-gospodarczego. Pełnienie funkcji lokalnych czy regionalnych centrów wiedzy i umiejętności wymaga kształtowania oraz utrzymywania dobrych relacji z interesariuszami. W ostatnim czasie obok funkcji kształcącej i badawczo-rozwojowej szkoły wyższej podkreśla się w literaturze przedmiotu coraz częściej funkcję społeczną. J. Białecki nazywa trzecią składową misji każdego uniwersytetu „służbę społeczeństwu”¹ a W. Olszewski mówi o uczelni „działającej na rzecz społeczności lokalnej”².

¹ J. Białecki, *Międzynarodowe badania, debata i polityka edukacyjna*, [w:] „Nauka i szkolnictwo wyższe” 2008, nr 1 (31), s. 22-33.

² W. Olszewski, *W poszukiwaniu modelu uczelni lokalnej – studium przypadku*, [w:] M. Adamczyk, A. Chmiel, *Społeczności lokalne. Problemy, zmiany, rozwój*, Wyd. DWSPiT, Polkowice 2012, s. 57.

Nawiązuje do tego teoria interesariuszy. Wprowadzenie pojęcia interesariuszy i stworzenie odpowiedniej koncepcji teoretycznej umożliwiło wyjaśnienie złożonych relacji zachodzących między organizacją a jej szeroko rozumianym otoczeniem. Działalność uczelni zgodna z zasadami społecznej odpowiedzialności jest oczekiwana przez wszystkich interesariuszy, a ponadto przynosi korzyści zarówno społeczeństwu, jak i szkole³. Rozważając relacje między uczelnią a jej otoczeniem (zwłaszcza rynkiem pracy) warto przywołać wskazane przez R.E. Freemana cztery zasady na których opiera się teoria interesariuszy:

- 1) współpraca z interesariuszami – tworzenie wartości zaspokaja ich pragnienia, ale należy pamiętać, że niektórzy interesariusze mogą być ważniejsi od pozostałych;
- 2) kompleksowość – należy działać wielowymiarowo, ponieważ wynika to ze złożoności natury człowieka;
- 3) nieustanna kreacja – dzięki współpracy z interesariuszami przedsiębiorstwa są źródłem kreowania nowych wartości i są przez nie motywowane;
- 4) powstająca konkurencja – narzuca konieczność stałego dbania o relacje z interesariuszami oraz przyjęcie, że istota ludzka jest zawsze w centrum zainteresowania organizacji⁴.

Kogo i dla kogo kształcą uczelnie

Precyzyjne określenie finalnego odbiorcy usługi edukacyjnej szkoły wyższej jest zasadniczym zagadnieniem stojącym przed zarządzającymi uczelniami. Odbiorcą tych usług są nie tylko sami nabywcy (studenci), ale także rodzice, potencjalni pracodawcy czy społeczeństwo. Zarządzający szkołami muszą zatem postawić sobie pytanie: komu uczelnia naprawdę służy i w jakim otoczeniu faktycznie egzystuje? Odpowiedzią na to pytanie jest ciągle poszukiwanie równowagi pomiędzy oczekiwaniami i potrzebami artykułowanymi przez studentów, władze, szeroko rozumianą społeczność.

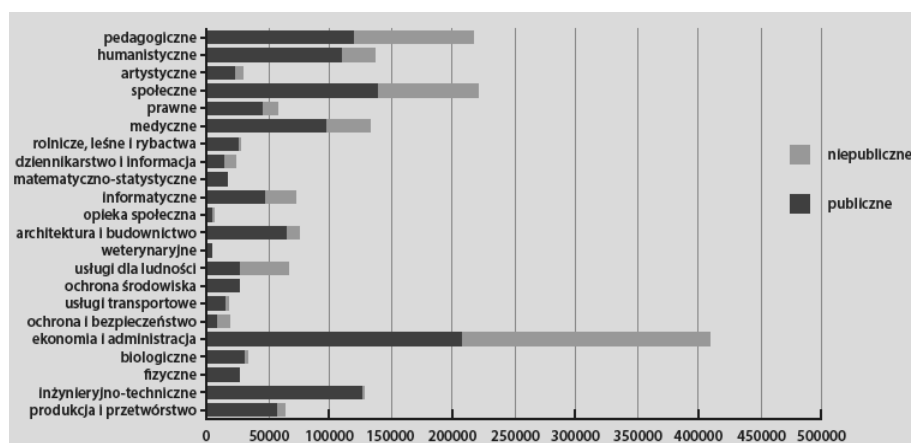
W ostatnim czasie coraz częściej daje się zauważyć nacisk pracodawców na kształcenie umiejętności i kompetencji niezbędnych na rynku pracy.

D. Denek zauważa, że „Oczekiwania społeczno-ekonomiczne i edukacyjne zgłaszane obecnie pod jego adresem (uniwersytetu dop. własny) nigdy nie były tak powszechne, natarczywe i wygórowane”, a R. Tadeusiewicz przestrzega, iż „ściśle dostosowanie kształcenia akademickiego do potrzeb rynku czyli kształcenie «na miarę» jest niezwykle ryzykowne”.

Z drugiej strony coraz częściej mówi się o kształceniu bezrobotnych, edukacji oderwanej od potrzeb nowoczesnego rynku pracy, czego wyrazem jest wysokie bezrobocie wśród absolwentów uczelni. Warto zatem prześledzić, jak kształtował się rozkład studentów według grup kierunków studiów.

³ M. Geryk, *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2012, s. 12.

⁴ *Ibidem*, s. 47-48.

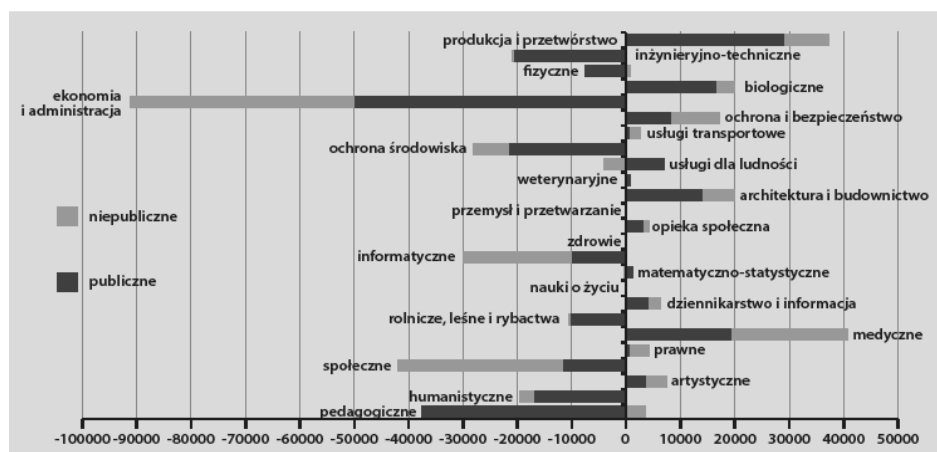


Rys. 1 Studenci według grup kierunków studiów w uczelniach publicznych i niepublicznych w 2010 r.

Źródło: opracowanie na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS [Raport o stanie edukacji 2011, s. 30].

Największą grupę studentów stanowią studiujący kierunki ekonomiczne oraz administracyjne – łącznie 22,5%, prawie tyle samo jest ich na uczelniach publicznych, co w niepublicznych (rys. 1). Biorąc pod uwagę, że uczelnie publiczne są liczebniejsze, dominacja tego kierunku nie jest w nich aż tak wyraźna – 16,8%, podczas gdy na uczelniach niepublicznych udział osób studiujących na wymienionych kierunkach jest ponad dwukrotnie wyższy, sięga 34,8%. Drugą z kolei najbardziej liczną grupą są studenci kierunków społecznych – 12,2% w populacji studentów ogółem, w tym 11,3% wśród studentów uczelni publicznych i 14,1% niepublicznych. Trzecią grupę stanowią studenci kierunków pedagogicznych z 11,9% udziałem, w tym 9,7% udział mają wśród studentów uczelni publicznych i 16,7% wśród studentów uczelni niepublicznych. Łącznie te trzy grupy studentów stanowią niemal połowę, bo 46,6% ogółu studiujących (37,8% na uczelniach publicznych i 65,5% w niepublicznych). Kolejne pod względem liczebności grupy to studenci kierunków humanistycznych, medycznych (szeroko rozumianych), inżynieryjno-technicznych, wśród których udział studentów uczelni niepublicznych jest dużo mniejszy (w inżynieryjno-technicznych zgoła śladowe). Także niektóre grupy kierunków studiów występują prawie wyłącznie na uczelniach publicznych, np. matematyczno-statystyczne, ochrony środowiska, fizyczne, biologiczne, rolnicze. Większy udział uczelni niepublicznych jest natomiast wśród kształcących się na kierunkach związanych z usługami dla ludności i informatycznych⁵.

⁵ Raport o stanie edukacji 2011. Kontynuacja przemian, Wyd. IBE, Warszawa 2012, s. 29-30.



Rys. 2 Zmiany liczby studentów uczelni publicznych i niepublicznych według kierunku studiów w okresie od 2005 do 2010.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS [Raport o stanie edukacji 2011, s. 31].

Kierunkowa struktura studiów ulega pewnym zmianom. W ostatnim pięcioleciu najbardziej spadła liczba studentów na kierunkach ekonomiczno-administracyjnych, co wpisuje się w dłuższy trend spadkowy; w 2002 r. studenci tej grupy stanowili jeszcze 21,3% w uczelniach publicznych i aż 46,7% w niepublicznych, podczas gdy w 2010 r. było ich odpowiednio 16,8% i 34,8%. W pięcioleciu 2005-2010 ubyło 90,6 tys. studiujących na tych kierunkach (rys. 2). Znaczny spadek nastąpił też na kierunkach społecznych – o 42,8 tys. i pedagogicznych – o 33,3 tys. Zmniejsza się zatem liczba studentów głównie na tych kierunkach, które wcześniej dominowały w strukturze kształcenia, a ona sama staje się bardziej zrównoważona. Wzrosła liczba studiujących przede wszystkim na kierunkach medycznych – o 41,1 tys., architekturze i budownictwie – o 20,2 tys. oraz biologicznych – o 20 tys. W większość wymienionych zmian wpisuje się domniemanie oczekiwań związanych z rynkiem pracy (np. dotyczące rozwoju opieki medycznej, budownictwa, ograniczenia popytu na pracę nauczycieli w związku z niżem demograficznym). Wśród zmian są jednak i takie, które z tej perspektywy zupełnie zaskakują. O ile wyraźnie ubywało studiujących na kierunkach pedagogicznych na uczelniach publicznych, o tyle wciąż ich przybywało na uczelniach prywatnych. Wprawdzie wzrosła liczba studiujących na kierunkach określanych jako produkcja i przetwórstwo, ale zadziwiająco spadła na inżynieryjno-technicznych. Zmniejszyła się też liczba studiujących na kierunkach informatycznych i ochrony środowiska, a zwiększyła na kierunkach związanych z ochroną i bezpieczeństwem⁶.

Nawiązując do tematu artykułu należy ukazać charakterystykę uczelni dolnośląskich ze szczególnym uwzględnieniem Podregionu Legnicko-Głogowskiego. Na terenie województwa

⁶ Raport o stanie edukacji 2011. Kontynuacja przemian, Wyd. IBE, Warszawa 2012, s. 29-31.

dolnośląskiego działu obecnie 39 uczelni wyższych. Z tej grupy 13 to uczelnie publiczne, a 23 – prywatne. Dwie uczelnie sklasyfikowano jako uczelnie „teologiczne”. Pośród uczelni publicznych 9 posiada profil akademicki, 4 – profil zawodowy. Na uczelniach publicznych kształcą się niemal 70% studentów. Warto zaznaczyć, że liczba studentów w takich uczelniach w województwie dolnośląskim stale się zmniejsza. Zwiększa się natomiast liczba studentów uczelni prywatnych. W całym województwie w 2011 roku studiowało 158,261 tys. osób⁷, przy czym zdecydowanym centrum akademickiego Dolnego Śląska jest Wrocław zaliczany, obok Warszawy, Krakowa i Poznania do największych ośrodków akademickich (kryterium jest liczba studentów wyższa niż 100 tys.).

W samym Wrocławiu studiuje ok. 140 tysięcy osób. Największymi uczelniami w mieście (i regionie) są: Uniwersytet Wrocławski (31 557 tys. studentów), Politechnika Wrocławska (33 775 tys.), Uniwersytet Przyrodniczy (10 854 tys.) i Uniwersytet Ekonomiczny (16 137 tys.)⁸. Największe uczelnie mają również w swojej ofercie zdecydowanie najszerzy wachlarz kierunków studiów i specjalności.

Największym zainteresowaniem studentów z Dolnego Śląska cieszą się kierunki społeczne, techniczne oraz pedagogiczne. Z kolei najczęściej uruchamianymi kierunkami studiów na dolnośląskich uczelniach są: pedagogika (22 w 2010 r.), zarządzanie (22), ekonomia (18), zarządzanie i inżynieria produkcji (16)⁹. Co ważne, niektóre kierunki „popularne” są kierunkami nadpodażowymi. Zbyt duża liczba ich studentów oraz absolwentów sytuuje je w grupie zawodów nadwyżkowych, w których trudno znaleźć pracę.

Tab. 1 Zawody nadwyżkowe w województwie dolnośląskim w I półroczu 2012 r.

Lp.	Nazwa zawodu i specjalności	Liczba zarejestrowanych bezrobotnych (stan na koniec czerwca 2012 r.)	Napływ bezrobotnych w I półroczu 2012 r.	Liczba zgłoszonych ofert pracy w I półroczu 2012 r.
1	Ekonomista	1302	899	9
2	Pedagog	759	605	11
3	Specjalista ds. marketingu i handlu	525	377	113
4	Specjalista administracji publicznej	500	436	24
5	Pielęgniarka	375	245	65
6	Politolog	295	223	0
7	Specjalista ds. organizacji usług gastronomicznych, hotelarskich i turystycznych	235	226	5
8	Fizjoterapeuta	207	223	102
9	Pozostali specjaliści ds. zarządzania i organizacji	184	218	9
10	Filolog - filologia obcojęzyczna	175	145	0
11	Nauczyciel przedszkola	168	96	107
12	Specjalista ds. badań społeczno-ekonomicznych	160	103	0
13	Socjolog	156	130	0
14	Filolog - filologia polska	155	128	0
15	Specjalista do spraw finansów	151	122	15

Źródło: DWUP, Ranking zawodów deficytowych i nadwyżkowych w woj. dolnośląskim w I półroczu 2012 r., s.15.

⁷ Główny Urząd Statystyczny, *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa 2012, s. 108; *Studia na Dolnym Śląsku*, <http://wroclaw.studia.net/akademicki-wroclaw/4882-studia-na-dolnym-slasku>.

⁸ Główny Urząd Statystyczny, *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa 2012, s. 108.

⁹ A. Niesporek, T. Kupiec, A. Bryzie, P. Saczawa, R. Morawski: *Badanie rynku edukacji wyższej i kształcenia ustawicznego na terenie dolnego śląska. Raport podsumowujący badania*, Dolnośląskie Obserwatorium Rynku Pracy, s. 59.

W Podregionie Legnicko-Głogowskim mają swoje siedziby: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy, Wyższa Szkoła Menadżerska w Legnicy, Wyższa Szkoła Medyczna w Legnicy, Politechnika Wrocławska – Zamiejscowy Ośrodek Dydaktyczny w Legnicy, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Głogowie, Uczelnia Zawodowa Zagłębia Miedziowego w Lubinie i Dolnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Techniki w Polkowicach.

W Podregionie Legnicko-Głogowskim daje się zauważyć znikomy udział profili praktycznych w uczelniach zawodowych na rzecz dominującego profilu ogólnie akademickiego.

Do wybranych barier dla wdrażania profilu praktycznego, szczególnie przez uczelnie niepubliczne moim zdaniem należą:

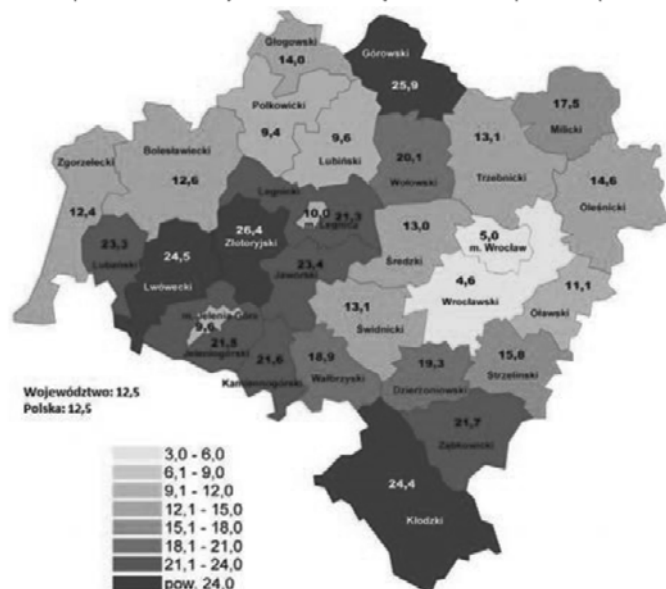
- wysokie koszty wdrożenia (drogie i szybko „starzejące się” laboratoria i warsztaty, droga kadra),
- zbyt długie praktyki zawodowe,
- brak kadry z doświadczeniem w przemyśle i biznesie, która mogłaby być trenerami,
- nauczycielami,
- nastawienie na łatwiejsze, krótsze i tańsze studia ogólnie akademickie przyciągające kandydatów, szczególnie w okresie niżu demograficznego i spadającej liczby kandydatów,
- efekty obszarowe dla nauk technicznych zdefiniowane dla profilu ogólnie akademickiego i profilu praktycznego różnią się w niewielkim stopniu w zakresie merytorycznym, „nasiąknięcie” praktyką w efektach obszarowych jest niewyraźnie zarysowane,
- brak rzeczywistego zainteresowania ze strony wielu zakładów pracy do współpracy z uczelniami.

Mimo, że rozwiązania prawne umożliwiają w ramach KRK (Krajowych Ram Kwalifikacji) autonomiczne rozwiązania programów studiów, większość lokalnych uczelni nie zdecydowała się na wdrożenie profilu praktycznego.

Rynek pracy na Dolnym Śląsku – zarys charakterystyki

Zdaniem ekspertów, rynek pracy województwa dolnośląskiego jest bardzo zróżnicowany wewnętrznie i dychotomiczny. Można wskazać obszary, na których sytuacja na rynku jest dobra, jak i takie, na których jest niekorzystna. Podregiony rozwojowe to miasto Wrocław, podregion wrocławski i związana z KGHM część podregionu legnicko-głogowskiego (powiaty lubiński, polkowicki, legnicki, miasto Legnica). Bezrobocie we Wrocławiu i podregionie wrocławskim wynosi obecnie ok. 5-6%. Pod Wrocławiem (Kobierzyce, Oława) oraz Legnicą i Wałbrzychem pojawiły się strefy ekonomiczne, w których dzięki inwestycjom firm zagranicznych, wielu mieszkańców znalazło pracę. Parametry związane z rynkiem pracy w powiatach górowskim, lubańskim, złotoryjskim i jeleniogórskim (bez Jeleniej Góry) nato-

31. Stopa bezrobocia w województwie dolnośląskim w układzie powiatów (stan na 31.12.2011r.)



Źródło: Projekt „Dolnośląskiego Regionalnego Planu Działań na Rzecz Zatrudnienia na 2012 rok”, Wrocław, luty 2012r.

Rys. 3. Stopa bezrobocia w województwie dolnośląskim w układzie powiatów.

Na obszarach problematycznych załamał się tradycyjny model gospodarki, a nie powstał nowy w jego miejsce. Zdaniem ekspertów tereny te to „ofiary transformacji gospodarczej”. W okolicach tych powiatów nie ma dużych firm, trudno o miejsca pracy. Jeden z ekspertów reprezentujący biuro karier wrocławskiej uczelni zwrócił również uwagę na problemy, które niekiedy pojawiają się również na obszarach, na których jest dużo miejsc pracy. W strefie ekonomicznej w Kobierzycach stworzono wiele miejsc pracy, natomiast przez jakiś czas istniał tam problem z obsadzeniem stanowisk w działach produkcji, ponieważ osoby długotrwale bezrobotne, mieszkające na tych obszarach, nie były w stanie podjąć tej pracy, nie sprawdziły się lub szybko z niej rezygnowały.

W aspekcie potencjału gospodarczego najlepsza sytuacja jest we Wrocławiu oraz powiecie wrocławskim. Dobra jest kondycja powiatów: lubińskiego, polkowickiego (podregion legnicko-głogowski), oławskiego (podregion wrocławski) oraz m. Legnicy (podregion legnicko-głogowski). Z kolei powiaty Ząbkowicki (podregion wałbrzyski), Górowski (podre-

gion legnicko-głogowski) i Kłodzki (podregion wałbrzyski) charakteryzują się najgorszą kondycją gospodarczą.

Jeżeli chodzi o rynek pracy, to najlepsza sytuacja w tym zakresie występuje w dwóch powiatach podregionu legnicko-głogowskiego (lubińskim i m. Legnica), podregionie m. Wrocław, jednym powiecie podregionu wrocławskiego (powiecie wrocławskim) oraz jednym powiecie podregionu wałbrzyskiego (świdnickim). Najtrudniejsza sytuacja na rynku pracy występuje w podregionach jeleniogórskim (w powiatach: lubańskim, lwóweckim, złotoryjskim, ziemskim jeleniogórskim) i wałbrzyskim (w powiatach: dzierzoniowskim i kłodzkim).

Omawiając lokalny rynek pracy na przykładzie Podregionu Legnicko-Głogowskiego należy zauważyć jego zróżnicowanie. Obok potentata KGHM „Polska Miedź” S.A. – firmy globalnej, buduje się alternatywne miejsca pracy w zakładach skupionych w LSSE oraz w mniejszym stopniu w MSP (małych i średnich przedsiębiorstwach). Powiaty skupione wokół dużych firm mają stosunkowo niskie bezrobocie (np. m. Legnica, powiaty lubiński i polkowicki) zaś inne, oddalone od lokalnych centrów gospodarczych – wysokie (powiat górowski, złotoryjski czy jaworski).

KGHM „Polska Miedź” S.A. prowadzi politykę zatrudnienia w zasadzie bez udziału lokalnych uczelni – jako stabilny, atrakcyjny i pożądaný pracodawca ma duży nadmiar zainteresowanych pracą w swoich strukturach (nawet na stanowiskach o najniższych kwalifikacjach). Inaczej sytuacja wygląda w LSSE, której dobre praktyki pragnę przybliżyć.

Szkolnictwo zawodowe Regionu Legnicko-Głogowskiego wobec potrzeb kadrowych przedsiębiorców Legnickiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej

W odpowiedzi na zbliżenie i dobre relacje uczelni LGOM – u i Legnickiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej dnia 15 lutego br. odbył się panel dyskusyjny, pn. *„Szkolnictwo zawodowe Regionu Legnickiego wobec potrzeb kadrowych przedsiębiorców Legnickiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej”*.

Udział w spotkaniu wzięły delegacje przedsiębiorców działających na terenie strefy, instytucji regionalnego szkolnictwa zawodowego oraz LSSE. Wśród poruszanych kwestii znalazły się:

- System regionalnego szkolnictwa zawodowego w kontekście potrzeb kadrowych przedsiębiorcy „strefowego”,
- Oczekiwania jednostek szkolnictwa zawodowego wobec przedsiębiorcy (praktyki i staże zawodowe w procesie edukacji zawodowej),
- Wyższe szkolnictwo zawodowe wobec wyzwań regionalnego rynku pracy,
- Model szkolenia zawodowego.

Efektom dyskusji paneli stów były zaprezentowane wnioski podyskusyjne:

- Pracodawcy szukają jednostek o złożonych kompetencjach, łączących wiedzę, umiejętności, predyspozycje i motywację do pracy,
- Zadaniem przedsiębiorcy jest zgłoszenie szkołom zapotrzebowania na pracowników posiadających poszczególne umiejętności,
- Rolą szkół jest pomoc pracodawcom w wykształceniu przyszłych pracowników,
- PUP powinien realizować szkolenia w zakresie ustalonym z przedsiębiorcami,
- Szkoły powinny otrzymać od przedsiębiorcy matrycę kwalifikacji pracowników każdego szczebla, by móc odpowiednio kształcić przyszłe kadry,
- Brak jest skutecznej promocji szkolnictwa zawodowego – trzeba dotrzeć do przyszłego ucznia/studenta,
- Kształcenie „na miarę” jest ryzykowne, bowiem rynek pracy stale się zmienia,
- Tylko nieliczni przedsiębiorcy wykazują zainteresowanie współpracą z jednostkami kształcenia zawodowego,
- Jednostki szkolenia zawodowego oczekują współpracy z przedsiębiorcami w zakresie organizacji praktycznej nauki zawodu i praktyk zawodowych, tworzenia klas patronackich, pomocy finansowej lub rzeczowej, oraz delegowania pracowników firm strefowych do prowadzenia zajęć merytorycznych,
- 75% firm strefowych jest zadowolonych z kształcenia kadry inżynierskiej,
- 30% przedsiębiorców LSSE jest zadowolonych z kadry średniego szczebla.

W ramach przedmiotowego panelu dyskusyjnego przedstawiono następujące propozycje działań:

- Organizacja wizyt studyjnych w przedsiębiorstwach, by pokazać obecnym uczniom/studentom firmę „od podszewki”, wskazać jako potencjalne miejsce pracy,
- Jednostki szkolenia zawodowego mogłyby delegować nauczycieli/wykładowców do firm strefowych, celem prowadzenia ćwiczeń, szkoleń kadry średniego szczebla, a także zaznajomienia się z wdrożonymi procesami technologicznymi,
- Powołanie Konwentu Uczelni Legnicko-Głogowskiego Okręgu z udziałem firm strefowych, jednostek samorządu terytorialnego, PUP oraz LSSE w roli koordynatora (opiniowanie programów kształcenia, tworzenie nowych kierunków, specjalności),
- Stworzenie wspólnie z inwestorami LSSE banku tematów prac inżynierskich i licencjackich. Przedsiębiorcy mogliby dyktować kierunek badań studenckich celem wdrożenia wyników w dotychczasowe procesy technologiczne,
- Zebranie wiedzy wśród firm strefowych o zapotrzebowaniu na konkretnych specjalistów – zdefiniowanie oczekiwań przedsiębiorcy,
- Koszt kształcenia inżynierów jest większy od kosztu kształcenia humanistów (problem uczelni prywatnych),
- Włączenie pracodawców w proces kształcenia (praktyki, staże zawodowe),

- Pisanie prac dyplomowych pod kierunkiem pracownika oddelegowanego przez przedsiębiorcę strefowego,
- Przeprowadzanie egzaminów dyplomowych w obecności pracodawcy, który mógłby w następstwie przyjąć na staż najlepszego absolwenta,
- Utworzenie klastra bądź parku naukowo-technologicznego, w ramach którego rozwinęta zostałaby współpraca między szkołami oraz przedsiębiorstwami.

Wnioski

1. Blisko 2/3 wszystkich studiujących w polskich uczelniach niepublicznych stanowią studenci kierunków ekonomiczno-administracyjnych oraz społecznych i pedagogicznych, choć notuje się tu w ostatnim pięcioleciu trend spadkowy.
2. Na Dolnym Śląsku również dominują kierunki społeczne, pedagogiczne i ekonomiczno-administracyjne, choć dzięki Politechnice Wrocławskiej udział kierunków technicznych jest wysoki a ich absolwenci nie mają problemu ze znalezieniem pracy.
3. W Podregionie Legnicko-Głogowskim w uczelniach z nazwy zawodowych dominuje profil ogólnoakademicki, choć z uwagi na przemysłowy charakter tego obszaru powinien przeważać profil praktyczny z kierunkami technicznymi, dający większe szanse znalezienia zatrudnienia na lokalnym rynku pracy.
4. W ramach społecznej odpowiedzialności uczelni podregionu należy budować dobre relacje z interesariuszami (pracodawcami, samorządowcami, między samymi uczelniami i innymi) dla stworzenia oferty edukacyjnej odpowiadającej zapotrzebowaniu klientów.
5. Przykładem dobrej praktyki jest odbyty panel dyskusyjny, zainicjowany przez LSSE i wypracowane na nim kierunki działań.

Zaprezentowane w treści artykułu informacje oraz przykłady stanowią zapewne wycinek możliwych rozwiązań, ale mogą być inspiracją do dalszych poszukiwań i budowania dobrych relacji interesariuszy szkół wyższych.

Literatura

- Białecki J., *Międzynarodowe badania, debata i polityka edukacyjna*, [w:] „Nauka i szkolnictwo wyższe” 2008, nr 1 (31).
- Geryk M., *Spoleczna odpowiedzialność uczelni*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2012.
- Główny Urząd Statystyczny, *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS: Warszawa 2012.
- Niesporek A., Kupiec T., Bryzie A., Saczawa P., Morawski R., *Badanie rynku edukacji wyższej i kształcenia ustawicznego na terenie dolnego śląska. Raport podsumowujący badania*, Dolnośląskie Obserwatorium Rynku Pracy.
- Olszewski W., *W poszukiwaniu modelu uczelni lokalnej – studium przypadku*, [w:] Adamczyk M., Chmiel A., *Spoleczności lokalne. Problemy, zmiany, rozwój*, Wyd. DWSPiT, Polkowice 2012.
- Ranking zawodów deficytowych i nadwyżkowych w woj. dolnośląskim w I półroczu 2012 r.*, DWUP.
- Raport o stanie edukacji 2011. Kontynuacja przemian*, Wyd. IBE, Warszawa 2012.

Anna Góralewska-Słońska

IDENTYFIKACJA CZYNNIKÓW MOTYWACJI DO PRACY JAKO DETERMINANTY PODNOSZENIA POZIOMU ZAANGAŻOWANIA PRACOWNIKÓW – PRZYKŁAD WYKORZYSTANIA SKALI SAMOOCENY MOTYWATORÓW DO PRACY

Streszczenie

Przedmiotem rozważań w artykule jest problem motywacji do pracy. Artykuł porusza zagadnienia dotyczące pojęcia motywacji, teorii motywacji oraz motywatorów do pracy. Artykuł składa się z dwóch części, w części pierwszej omówiono założenia teoretyczne charakteryzujące zagadnienie motywacji, druga część prezentuje wyniki badań studentów studiów niestacjonarnych, ukazując znaczenie określonych motywatorów do pracy u osób, które oprócz wykonywania pracy zarobkowej podjęły dodatkowy trud związany ze zdobywaniem nowych kompetencji, wiedzy i umiejętności.

THE IDENTIFICATION OF WORK MOTIVATION FACTORS AS THE DETERMINANT OF WORK ENGAGEMENT: THE USE OF SELF ASSESSMENT SCALE OF WORK MOTIVATORS

Abstract

The work motivation is the core subject of the article. The concept of motivation, theory of motivation and work motivators are presented as the theoretical background in the first part of the article. Second part presents student research results identifying work motivators. Participants were employees who, along the paid work, made an effort to gain new competences, knowledge and skills. The meaning of subjective work motivators is described.

„Znajdź pracę, którą lubisz, a do końca życia nie będziesz musiał pracować”, maksyma Konfucjusza rozpoczynać może przemyślenia nad sednem motywacji do pracy. Praca w ujęciu psychologicznym stanowi podstawową formę działalności człowieka dorosłego, dzięki której oddziałuje on na otaczającą rzeczywistość. Praca przyjmuje wartość nadrzędną nad pozostałymi formami działalności, społeczne w tym kulturowe i religijne naciski powodują, że praca stała się wymiarem tożsamości człowieka stanowiąc o jego wartości w społeczeństwie, rodzinie oraz wywierając decydujący wpływ na poziom samooceny. Jeśli na postawioną na początku tezę człowiek odpowie twierdząco można oczekiwać, że praca będzie stanowiła dla

niego źródło satysfakcji i rozwoju, natomiast jeśli nie lubi swojej pracy to praca staje się jedynie instrumentem służącym zdobyciu środków finansowych, które posłużą człowiekowi do realizacji innych celów, które powodować będą jego zadowolenie. Poszukiwanie okoliczności dających zadowolenie wynikać może między innymi z niezaspokojonych potrzeb. Normy społeczne i kulturowe współczesnego człowieka sprawiają, iż jedną trzecią swojego życia ludzie spędzają w pracy, zatem może warto rozważyć kwestie co motywuje ludzi do podejmowania działań zarobkowych, tak aby kierujący organizacjami w bardziej profesjonalny sposób mogli dobierać środki motywacji podwładnych, sprawiając że człowiek będzie usatysfakcjonowany w tym jakże istotnym obszarze życia?

Funkcja motywowania „polega na wywoływaniu u podwładnych właściwego stosunku do powierzonych im zadań”¹. Trzon tej funkcji może opierać się na założeniu, że „sztuka kierowania to umiejętność wydobywania z podwładnego tego, co w nim najlepsze”². Motywowanie jest procesem kierowniczym, polegającym na kształtowaniu zachowań ludzi, aby proces ten był skuteczny musi jednakże zostać uwzględniona wiedza na temat tego, co powoduje, że człowiek w określonej sytuacji modyfikuje własny sposób postępowania³. Modyfikację postaw pracowników należy traktować jako główne zadanie kierowników, zwierzchnik stara się ukształtować podwładnego w taki sposób, aby jego postępowanie było jak najbardziej zgodne z wolą i interesem kierującego. Przyjmując postawę jako stosunek człowieka do życia, do pewnej wyróżnionej sfery zjawisk, ustosunkowanie się do czegoś i nastawienie, czy też dyspozycję do występowania takiego stosunku w kategoriach pozytywnych, neutralnych i negatywnych trudno dziwić się, że kierującemu organizacją zależy na budowaniu postaw pracowników⁴. Postawy ludzi w pracy nabierają niebagatelnej wartości dla właściwego funkcjonowania organizacji, stanowią bowiem o specyficznym i indywidualnym podejściu człowieka do wykonywania pracy jak również do innych ludzi zatrudnionych w organizacji⁵.

Istotnym składnikiem postawy człowieka jest motywacja. Wzbudzenie motywacji, w zakresie wykonywania pracy, jest zadaniem zarządzających organizacjami, którym zależy na uzyskiwaniu jak najlepszych efektów działalności kierowanej przez nich organizacji. Zdanie L. Bittel’a zrozumienie tego, co pobudza podwładnych do działania wymaga aby przełożeni byli wyczuleni na wewnętrzne potrzeby i osobiste cele człowieka⁶. Motywację definiuje na wiele sposobów, między innymi jako „psychiczny stan gotowości człowieka do podjęcia jakiegoś działania”⁷ lub też „zespół wewnętrznych sił (napięć) człowieka determinujących

¹ P. Banaszyk, K. Krzakiewicz, *Organizacja i zarządzanie, Wybrane problemy*, Poznań, 1992, s. 68.

² S. Tokarski, *Kierowanie ludźmi*, Koszalin 1998, s. 124.

³ Por. J. Stoner, R. Freeman, D. Gilbert jr., *Kierowanie*, Warszawa 1997, s. 426.

⁴ Por. J. Strelau, *Psychologia. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej* t. 3, Gdańsk 2000, s. 89 i S. Mika, *Psychologia społeczna*, Warszawa 1984, s. 113, 114.

⁵ Por. S. Przytuła, *Psychologia zarządzania. Wybrane zagadnienia*, Wrocław 2008, s. 81.

⁶ Por. L., Bittel, *Krótki kurs zarządzania*, Warszawa-Londyn, 1998, s. 171.

⁷ M. Kostera, S. Kownacki, A. Szumski, *Zachowania organizacyjne: motywacja, przywództwo, kultura organizacyjna*, [w:] Koźmiński A., Piotrowski W., (red), 2000 Zarządzanie Teoria i praktyka, 2000, s. 315.

jego zachowanie”⁸. Inni autorzy twierdzą, że motywacja to: „stan wewnętrzny człowieka mający wymiar atrybutowy, to problem z natury indywidualny”⁹, to także „gotowość do pewnego wkładu, do poniesienia pewnych kosztów, (...), po to, aby uzyskać coś dla siebie cennego”¹⁰, jak również „psychologiczny proces, który nadaje naszym zachowaniom kierunek i sens”¹¹ czy też „niezaspokojone pragnienie”¹². Wymienione definicje wskazują, że aktywność każdego człowieka w pracy jak poza nią opiera się wyłącznie na właściwej tylko dla niego, wewnętrznie osadzonej, indywidualnej chęci do podjęcia wysiłku i zaangażowania się w działania, którą określić można motywacją. Aby można było mówić o skutecznym motywowaniu istotne jest zrozumienie przyczyn, motywów określonego postępowania pracowników¹³. W literaturze z zakresu psychologii, czy zarządzania, kierujący organizacjami znajdują odwołania do teorii motywacji, których zastosowanie w praktyce umożliwi pobudzenie do efektywniejszych zachowań uczestników organizacji. Teorie motywacji można podzielić na uniwersalistyczne – mające zastosowanie do większych zbiorowości i indywidualistyczne, które uwzględniają różnice indywidualne między ludźmi¹⁴. W literaturze przedmiotu prezentowane są różnorodne teorie motywacji, które tworzą koncepcje motywacji (tabela 1).

Dla każdej z przytoczonych teorii motywacji istnieje zestaw środków motywacji właściwy i odrębny dla niej. Próba zintegrowania środków motywacji jest przypuszczalnie możliwa jedynie na poziomie poszczególnych podejść do teorii motywacji (por. tabela 2). W tabeli drugiej środki motywacji zostały ukazane z punktu widzenia wymaganego zachowania kierujących organizacjami.

⁸ A. Potocki (red.), *Zachowania organizacyjne Wybrane zagadnienia*, Warszawa 2005, s. 251.

⁹ S. Borkowska, *System motywowania w przedsiębiorstwie*, Warszawa 1985, s. 11.

¹⁰ Cz. Sikorski, *Motywacja jako wymiana – modele relacji między pracownikami a org.*, Warszawa 2004, s. 7.

¹¹ J. Reykowski, [w:] Kopertyńska M., *Motywowanie pracowników teoria i praktyka*, Warszawa 2009, s. 15.

¹² M. Kopertyńska, *Motywowanie pracowników teoria i praktyka*, Warszawa 2009, s. 17.

¹³ Por. S. Robbins, *Zachowania w organizacji*, Warszawa 1998, s. 88.

¹⁴ Por. Kozioł L., *Motywacja w pracy determinanty ekonomiczno – organizacyjne*, Warszawa-Kraków 2002, s. 39.

Tabela 1. Teorie motywacji w ujęciu zbiorczym

Podejścia do teorii motywacji	Koncepcje teorii motywacji	Teorie motywacji
Podejście behawioralne: zachowania ludzi są odpowiedzią na docierające do nich bodźce z zewnątrz	Teorie wzmocnienia – polegają na dociekaniu, w jaki sposób skutki poprzednich działań ludzi mają wpływ na ich zachowania w przyszłości	Teoria modyfikacji zachowań
Podejście humanistyczne: Zachowania ludzi są odpowiedzią na wewnętrzne potrzeby i emocje człowieka.	Teorie redukcji napięcia, skupiają się na roli osobowości, czy też konkretnych potrzebach i motywach, które stanowią podstawę ludzkiego działania	Hierarchia potrzeb ----- Teoria ERG ----- Dwuczynnikowa teoria ----- Teoria dotycząca dwoistości natury ludzkiej -----
	Teorie treści opierają się na analizie czynników wewnętrznych, które regulują zachowanie człowieka	Teoria trzech potrzeb
Podejście poznawcze: Zachowania ludzi w organizacji są uwarunkowane informacjami, jakie do nich docierają. Informacje składają się na sieci poznawcze, które decydują o zachowaniu człowieka	Teorie poznawcze, łączą problem motywacji z indywidualnym	Model oczekiwanej wartości ----- Teoria oczekiwań ----- Teoria oparta na sprawiedliwości ----- Teoria popędu
	Teorie procesu określają, co i w jaki sposób motywuje poszczególnych ludzi.	
Podejście „nowe”: Zachowania ludzi oparte są na tworzeniu poczucia więzi i współzależności pomiędzy podwładnym i przełożonym	Siła motywacyjna jest następstwem ukierunkowania na cele.	Teorie samoregulacji -----
	Siła motywacyjna jest wynikiem zbudowania partnerskich stosunków.	Podejście japońskie

Źródło: Opracowanie własne na podstawie por. M. Czerska, 1995, s. 95-99, G. Stewart, 1996, s. 121, G. Bartkowiak, 1996, s. 42-46, A. Stańda, 1997, s. 135-141, J. Stoner, 1997, s. 430-447, R. Griffin, 1998, s. 460-480, A. Bednarski, 1998, s. 225-230; A. Брасс, 1999, s. 239, M. Kostera, 2000, s. 315-329, P. Makin, 2000, s. 109-111.

Tabela 2 Środki motywacji na poziomie poszczególnych podejść koncepcji motywacji

Teorie motywacji	Zasady zachowania kierujących
Podejście behawioralne	– Nie należy nagradzać wszystkich pracowników jednakowo; – Należy zawsze podejmować działanie, brak działania może być przyczyną, uzyskania gorszych wyników; – Należy ustalić normy efektywności; – Należy informować pracowników, jaka była przyczyna nieotrzymania nagrody; – Nie należy karać pracowników w obecności ich współpracowników; – Najważniejszą zasadą jest zasada sprawiedliwości;
Podejście humanistyczne	– Należy dostosowywać warunki pracy, warunki socjalno-bytowe, higienę i bezpieczeństwo do potrzeb pracowników; – Należy zapewnić odpowiednie warunki realizacji zadań; – Należy kształtować dobre stosunki pomiędzy współpracownikami w instytucji; – Powinno umożliwić się pracownikom zdobycie uznania społecznego zarówno w miejscu pracy, jak i w otoczeniu instytucji; – Należy stworzyć pracownikom odpowiednie warunki do ich rozwoju osobistego; – Należy kształtować cechy stanowiska pracy indywidualnie dla potrzeb każdego pracownika; – Należy nakłaniać pracowników do pełnego zaangażowania w „życie organizacji”;
Podejście poznawcze	– Należy ustalić, jaki rodzaj nagród jest ceniony przez każdego z podwładnych; – Należy określić pożądany poziom efektywności; – Należy ustalić realny poziom efektywności; – Należy odnaleźć powiązanie pomiędzy wynikami pracy, a nagrodą; – Należy zapewnić odpowiedni poziom nagród; – Należy przeanalizować sytuację roboczą, która mogłaby stać się przyczyną nieskuteczności nagrody;
Podejście współczesne – nowe	– Cele dla pracowników muszą być ustalane wspólnie przez przełożonych i podwładnych; – Należy wiązać nagrodę z osiągnięciem celów przez pracownika; – Należy ustalić cele, które będą dopasowane do indywidualnych potrzeb pracownika, należy wyjaśnić pracownikowi oczekiwania, pracownik powinien mieć zapewnione poczucie sprawiedliwości w czasie realizacji celów; Należy stworzyć w miejscu pracy poczucie jedności zespołu;

Źródło opracowanie własne na podstawie: por. W. Hamner, 1977, s. 445, D. Nadler, 1977, s. 442, R. Griffin, 1998, s. 479, 480, A. Bednarski, 1998, s. 226-229, M. Kostera, 2000, s. 320-327.

Analizując literaturę przedmiotu w poszukiwaniu najbardziej efektywnego sposobu motywowania, można stwierdzić, że motywowanie powinno opierać się na równoległym,

kompleksowym stosowaniu wszystkich dostępnych środków motywacji, które pozwalają na zaspakajanie wszystkich potrzeb (oczekiwań, wymagań) pracowników¹⁵. Niezależnie jednak od środków motywowania, którymi przełożony dysponuje najistotniejsze jest ich właściwe dobranie. Wykorzystanie teorii motywacji w praktyce kierowania ludźmi wymaga zatem aby zarządzający między odpowiednią wiedzę na temat pracowników.

Zidentyfikowanie postaw pracowników stanowi trudne wyzwanie dla przełożonych, nie jest jednak niemożliwe, można do tego celu stosować wiele różnorodnych narzędzi dobór odpowiednich narzędzi uzależniony będzie od typu i wielkości organizacji, od rodzaju wykonywanej pracy, od klimatu organizacyjnego i stosunków interpersonalnych w organizacji, decydujące również mogą być wcześniejsze doświadczenia oraz cechy osobowości podwładnych i przełożonych oraz styl kierowania zarządzających.

Uniwersalnym narzędziem służącym do oceny motywów determinujących motywację do wykonywania pracy wydaje się być „Skala samooceny motywów kierowniczych” opracowana przez S. Tokarskiego¹⁶. Nazwa skali wskazuje, że jest ona narzędziem, które zostało stworzone do samooceny czynników motywacyjnych kadry kierowniczej, jednakże narzędzie to można równocześnie wykorzystać w celu poznania subiektywnego odczucia pracowników, niezależnie od zajmowanego przez nich miejsca w hierarchii organizacyjnej, dotyczącego ich motywów związanych z wykonywaniem pracy.

Skalę tworzy dwadzieścia jeden punktów, w którym respondent dokonuje wyboru jednej z dwóch opinii oznaczonej odpowiednią literą – tej opinii która jest mu oczywiście najbliższa i wyraża jego poglądy oraz wiąże się bezpośrednio z jego oczekiwaniami odnoszącymi się do pracy, kwestionariusz zawiera opinie na podobne tematy, jednakże żadna z par spośród których respondent dokonuje wyboru nie powtarza się¹⁷.

Trzy przykładowe pary stwierdzeń, spośród których wybierały osoby dokonujące samooceny przedstawiają się następująco:

„1. Gdyby Pan(i) mógł (mogła) dowolnie wybrać, co by Pan(i) chciał(a):

K. mieć lepsze stosunki z kolegami i mniej samodzielną pracę, czy też

S. mieć bardziej samodzielną pracę i gorsze stosunki z kolegami?

2. Gdyby Pan(i) mógł (mogła) dowolnie wybrać, co by Pan(i) chciał(a):

S. mieć bardziej samodzielną pracę, ale bez możliwości uczenia się, czy też

U. mieć możliwość uczenia się i mniej samodzielną pracę ?

3. Gdyby Pan(i) mógł (mogła) dowolnie wybrać, co by Pan(i) chciał(a):

A. mieć większą możliwość awansu i gorsze stosunki z przełożonymi, czy też

P. mieć lepsze stosunki z przełożonymi i mniej samodzielną pracę?”¹⁸.

¹⁵por. E. Dolny J. Meller, *Motywowanie do pracy*, Toruń 1997, s. 230.

¹⁶Tokarski S., *Kierownik w organizacji*, Warszawa 2006, s. 193.

¹⁷por. Ibidem, s. 193.

¹⁸Ibidem, s. 193.

Po dokonaniu wyboru jednej opinii z każdej pary osoby badane dokonują podsumowania zaznaczonych (wybranych) odpowiedzi oznaczonych odpowiednio literami Z lub A lub S lub U lub P, lub K lub T, gdzie Z oznacza wysokość zarobków, A oznacza możliwość awansu, S oznacza samodzielną pracę, U – możliwość uczenia się, P to stosunki z przełożonymi, K – stosunki z kolegami a T oznacza pewność zatrudnienia. Motywy które uzyskują największe wartości (6, 7) wynikają z potrzeb wiodących, stanowiących najsilniejsze motywatory, autor skali określa te motywy jako najbardziej dyskomfortujące subiektywnie ocenianą sytuację, jednocześnie motywy te skłaniają do największego wysiłku, wywołując, ukierunkowując i podtrzymując działania respondenta, motywy uzyskujące wartości od 3 do 5 informują o dwóch ewentualnościach, ich zaspokojenie warunkowało powstanie motywów najsilniejszych lub też nie są i nigdy nie były istotne dla osoby dokonującej samooceny i motywy, których wartość waha się od 0 do 2 to motywy najsłabsze, które dotyczą potrzeb całkowicie zaspokojonych lub nie występują u badanej jednostki¹⁹. Zgodnie ze Skalą samooceny motywów kierowniczych motywacja „jest charakterystyczną hierarchią motywów, indywidualną dla każdego kierownika”²⁰. Skala samooceny motywów kierowniczych ukazuje nie wprost jakie potrzeby mają dominujące znaczenie dla pracowników, uzyskane informacje można odnieść np. do teorii motywacji autorstwa A. Masłowa, C. Alderfera, D., McGregora czy też F. Herzberga, które łączy stanowisko, że bodźcem sprawczym decydującym o zachowaniu człowieka jest brak zaspokojenia potrzeb²¹. Zarządzający wykorzystując założenia teoretyczne wymienionych teorii mogą stworzyć lepszy system motywowania pracowników w zarządzanym przedsiębiorstwie. Przeprowadzenie pomiaru samooceny motywów pracowników oprócz wskazania indywidualnych potrzeb każdego pracownika po dokonaniu porównania uzyskanych wyników może również pokazać obszary funkcjonowania organizacji, które w opinii pracowników mogą być niekomfortowe, np. jeśli wyniki grupy pracowników pracujących w jednym dziale odwołałyby się do motywu dominującego jakim jest pewność zatrudnienia i wysokość zarobków mogłoby to wskazywać, że pracownicy tego działu nie mają zapewnionego poczucia bezpieczeństwa i poziom ich wynagrodzenia nie odpowiada oczekiwaniom.

Jako przykład wykorzystania skali służyć mogą badania przeprowadzone w miesiącu czerwcu 2012 roku, dotyczące opinii studentów pierwszego roku studiów niestacjonarnych na temat motywów skłaniających ich do pracy. Można poddać pod wątpliwość słuszność przeprowadzenia takiego badania na grupie studentów, przecież Uniwersytet Zielonogórski nie jest pracodawcą studentów, jednakże dobór studentów pierwszego roku studiów niestacjonarnych do badań był celowym doбором ze względu na zainteresowanie identyfikacją jednego z motywów jakim jest możliwość uczenia się, którą jak założono student realizuje nie tylko

¹⁹ Por. Ibidem, s. 198, 199.

²⁰ Ibidem, s. 199.

²¹ Por. Ph. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, Warszawa, 1998, s. 409, H. Król, A. Ludwiciński, (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa, 2010, s. 322.

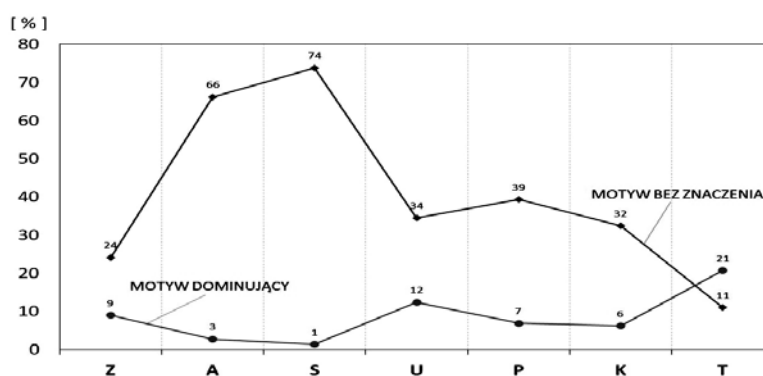
w miejscu pracy ale również studiując. Niezbędnym warunkiem uczestniczenia w badaniach było wykonywanie przez studenta pracy zarobkowej, gdyż badano subiektywne opinie studentów na temat tego co zachęca ich do podejmowania wysiłku związanego z wykonywaniem pracy. Do badań wykorzystano Skalę samooceny motywów kierowniczych S. Tokarskiego. Celem badań było zidentyfikowanie hierarchii motywów wśród studentów studiujących na dwóch Wydziałach Uniwersytetu Zielonogórskiego, odkrycie różnic pomiędzy studentami ze względu na: kierunek studiów, płeć, wiek, staż pracy respondenta i wskazanie jakim źródłem informacji może być poznanie postaw pracowników w obszarze motywacji do pracy.

Badania wykonano w dniach 01.06.2012 – 24.06.2012 wśród studentów pierwszego roku studiów niestacjonarnych studiujących na Wydziałach: Ekonomii i Zarządzania oraz Mechanicznym Uniwersytetu Zielonogórskiego, uczestnictwo w badaniach było anonimowe i dobrowolne, oznaczeniu podlegała płeć, wiek, staż pracy, branża zawodowa. W badaniach wzięło udział 148 respondentów, po wstępnej weryfikacji wyników badań, ze względu na niepełne dane lub błędnie wypełnione ankiety, dalszej analizie poddano wyniki badań uzyskane od 145 osób.

Prezentacja wyników badań obejmować będzie porównania średnich wyników uzyskanych przez grupy badawcze oraz procentowe oszacowania wybranych elementów w zestawieniach porównawczych.

Analizę uzyskanych wyników rozpoczyna porównanie czynników najsilniej motywujących do pracy osób biorących udział w badaniach oraz czynników motywacyjnych, które dla respondentów nie mają żadnego znaczenia (por. wykres 1).

Subiektywna samoocena respondentów pozwala zauważyć niepokojące zjawisko dominacji motywatora jakim jest pewność zatrudnienia, aż dwadzieścia jeden procent respondentów wskazało ten czynnik motywacyjny jako najistotniejszy i tylko dla jedenastu procent nie miał on żadnego znaczenia, kolejnym ważnym czynnikiem motywującym była możliwość uczenia się, która pobudza do zdobywania wiedzy i nowych umiejętności, dwanaście procent respondentów, podobna ilość osób bo dziewięć procent motywowana jest wysokością wynagrodzenia, w sumie dla trzynastu procent respondentów istotne są kontakty z ludźmi (z czego 7 % wysoko ceni dobre kontakty z przełożonymi, a 6 % ze współpracownikami), najmniej osób co jest zadziwiające motywowanych jest chęcią zdobycia awansu (3 % respondentów) i możliwością samodzielnej pracy (1 % respondentów).

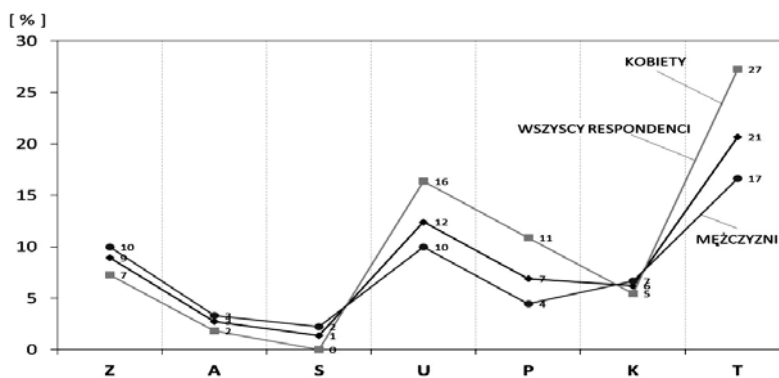


Wykres 1. Hierarchia motywatorów do pracy - opinia respondentów

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Dla siedemdziesięciu czterech procent respondentów samodzielna praca nie stanowi żadnego czynnika motywacyjnego, również awans dla 66% respondentów nie jest czynnikiem, który aktywizuje ich do działania, należy postawić pytanie: czy badani zaspokoiili te potrzeby, czy raczej jak wydaje się bardziej prawdopodobne doskonale orientują się w realiach rynku pracy i wiedzą, że na uzyskanie awansu w tym momencie rozwoju zawodowego nie mają wpływu, zatem dla własnego poczucia bezpieczeństwa i utrzymania dobrego obrazu własnej osoby celowo rezygnują z rozważań dotyczących możliwości awansowania? Najmniej liczna grupa bo tylko jedenaście procent respondentów, ma zaspokojoną potrzebę związaną z bezpieczeństwem zatrudnienia.

Dokonując analizy wyników badań można także porównać różnice pomiędzy kobietami i mężczyznami rozpoczynając od tego co najbardziej prowokuje ich do maksymalizowania wysiłku w pracy (por. wykres 2).

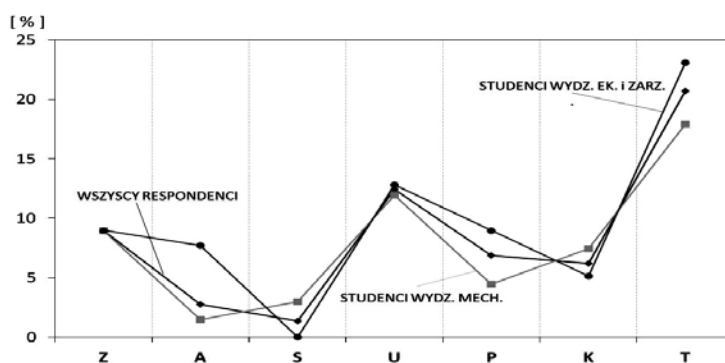


Wykres 2. Hierarchia motywatorów do pracy ze względu na płeć respondentów – motyw dominujący

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Znaczne różnice pomiędzy kobietami i mężczyznami dotyczą trzech obszarów, kobiety znacznie bardziej motywowane są utrzymaniem pracy – aż 27% respondentek, dla 17% mężczyzn najistotniejsze wydaje się być posiadanie stałej i pewnej pracy. Taki wynik jest odzwierciedleniem sytuacji na rynku pracy, gdzie licniejszą grupę wśród osób bezrobotnych stanowią kobiety. Kobietom także bardziej niż mężczyznom zależy na utrzymaniu poprawnych stosunków z przełożonymi – dla 11% kobiet to czynnik motywujący, natomiast ten motywator jest istotny dla 4% mężczyzn, są one (16%) także zainteresowane możliwością uczenia się bardziej niż mężczyźni (10%). Różnice dotyczące pozostałych czynników aktywizacji są marginalne, jednakże można stwierdzić, że procent mężczyzn motywowany chęcią awansu, większymi zarobkami, autonomią pracy jest większy niż kobiet. Odnosząc się do piramidy potrzeb A. Masłowa można zauważyć, że zaspokojenie potrzeb bezpieczeństwa stanowi nadal istotny czynnik pobudzający do działania, potrzebę tę pozwala zaspokoić przede wszystkim gwarantowana praca. Napawa nadzieją też fakt wysokiego odsetku osób motywowanych możliwością uczenia się, bowiem świadczyć to może o chęci rozwoju i samodoskonalenia respondentów.

Kolejnym elementem porównawczym może być kierunek studiów, ciekawe wydaje się być dostrzeżenie różnic pomiędzy studentami kierunku ekonomicznego i technicznego (por wykres 3).



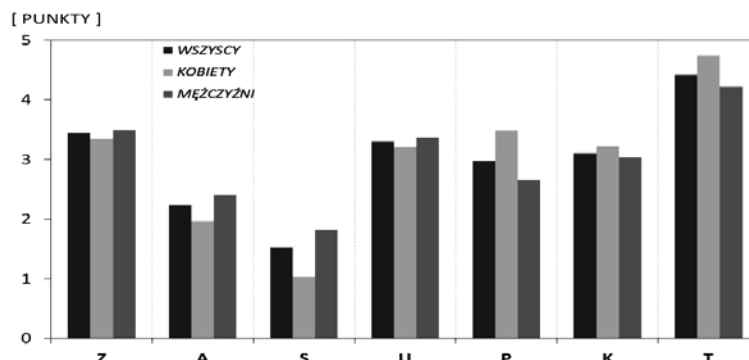
Wykres 3. Hierarchia motywatorów do pracy ze względu na studiowany kierunek – motyw dominujący

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Wyniki samooceny studentów w zakresie czynników motywujących do pracy pokazują, że studenci Wydziału Mechanicznego cenią sobie (są motywowani przez) możliwość autonomicznego wykonywania pracy, odpowiednie stosunki z kolegami z tego samego poziomu hierarchii organizacyjnej, natomiast studentów Wydziału Ekonomii i Zarządzania pobudza do maksymalizowania zaangażowania w sferę zawodową chęć uzyskania awansu, polepszenia stosunków z przełożonymi jak również możliwość stałego zatrudnienia. Obie grupy studen-

tów w równym stopniu motywowane są wysokością wynagrodzenia i możliwością uczenia się.

Przyrównanie średnich wartości motywatorów mężczyzn i kobiet pozwala na stwierdzenie, czy płeć powinna mieć znaczenie w odpowiednim doborze środków motywacji przez zarządzających (por. wykres 4).

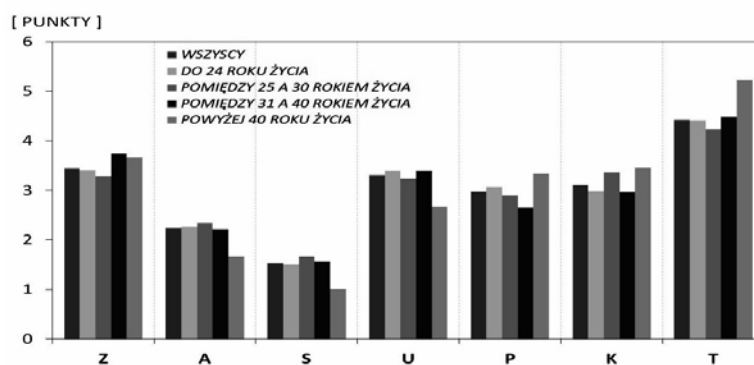


Wykres 4. Średnia motywatorów do pracy ze względu na płeć respondentów

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Wykres czwarty prezentujący średnie wartości odczuwanych potrzeb, wskazuje że dla kobiet istotniejszymi motywatorami są potrzeby związane ze stosunkami interpersonalnymi z współpracownikami i przełożonymi, kobiety bardziej niż mężczyźni pragną pozytywnych relacji w pracy, zapewniających im potrzeby afiliacji i szacunku, czego potwierdzenie można również znaleźć w teoriach prezentowanych w literaturze, zwracających uwagę, że kobiety bardziej niż mężczyźni są nastawione prospołecznie. Trudna sytuacja kobiet na rynku pracy, również znalazła odzwierciedlenie w średnie wartości motywatorów, gdzie różnica pomiędzy znaczeniem pewności zatrudnienia jest widoczna. Natomiast średnie wartości mężczyzn są wyższe w dwóch obszarach, mężczyźni bardziej niż kobiety pragną samodzielnej pracy, awansu. Dwa czynniki motywujące przyjmują prawie identyczne wartości, mają zatem podobne znaczenie niezależnie od płci i należą do nich wysokość wynagrodzenia – każdy pracownik pragnie zarabiać odpowiednio, aby mieć możliwość zaspokojenia tych potrzeb, które można realizować dzięki posiadaniu stosownego uposażenia, oraz możliwość uczenia się.

Kolejnym kryterium porównawczym może być wiek respondentów, analiza wyników badań może odpowiedzieć, czy młodzi i starsi pracownicy potrzebują tych samych zachęt do zwiększania poziomu swojego zaangażowania (por. wykres 5).

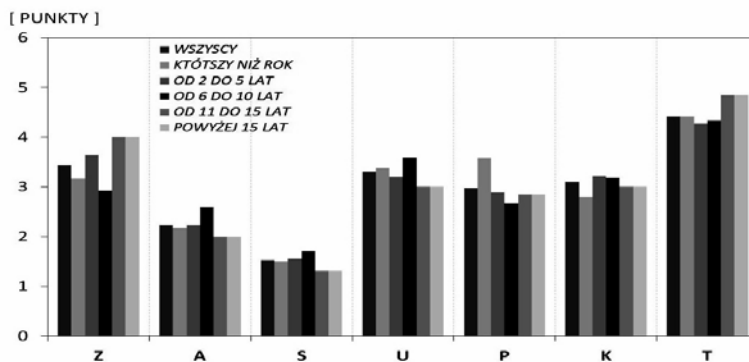


Wykres 5. Średnia motywatorów do pracy ze względu na wiek respondentów

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Średnia subiektywnie ocenianych motywatorów do pracy przy zastosowaniu kryterium porównawczego jakim jest wiek respondentów nie daje w badaniach jednoznacznego wyniku, który wskazałby, że ilość przeżytych lat warunkuje znaczącą zmianę w kształtowaniu się potrzeb człowieka, różnica najbardziej widoczna jest pomiędzy grupą pracowników do 40 roku życia i grupą pracowników którzy ukończyli czterdzieści lat, pracownikom starszym bardziej zależy na stałej, pewnej pracy, na pozytywnych stosunkach interpersonalnych ze współpracownikami, pracownikom, którzy nie ukończyli 40-go roku życia zależy na awansie, autonomii i możliwości uczenia się. Tak jak w przypadku poprzedniego porównania, wszyscy pracownicy chcą dobrze zarabiać, ten czynnik ma największe znaczenie dla ludzi pomiędzy 31 a 40 rokiem życia, których sytuacja życiowa często wiąże się z samodzielnym utrzymywaniem własnego gospodarstwa domowego, zakupem pierwszego mieszkania, byciem „na dorobku”.

Uzupełnieniem powyższej analizy może być analiza czynników motywacyjnych przeprowadzona pod kątem stażu pracy badanych studentów (por. wykres 6).



Wykres 6. Średnia motywatorów do pracy ze względu na staż pracy respondentów

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Dokonując analizy wykresu warto zwrócić uwagę, że grupę szczególnie odróżniającą się od pozostałych stanowią osoby, których staż pracy znajduje się w przedziale od 6 do 10 lat. Studenci reprezentujący tę grupę motywowani są bardziej niż inni potrzebą awansu, samodzielnością wykonywanej pracy i potrzebą rozwoju opisywaną w skali jako możliwość uczenia się. Sytuacja taka warunkowana jest tym, że pracownik taki może być świadom swojej wartości, najczęściej posiada już wiedzę i kompetencje potrzebne do wykonywania pracy, pragnie zatem zostać doceniony i obdarzony większym zaufaniem i odpowiedzialnością. Ciekawa wydaje się także różnica tej grupy od pozostałych w zakresie motywowania wysokością wynagrodzenia, która dla tych osób w porównaniu z pozostałymi osobami ma najmniejszą wagę. Interesujące również jest to, że dla pracowników pracujących krócej niż rok w porównaniu z pozostałymi grupami, najważniejszym motywatorem są dobre relacje z przełożonymi, można tłumaczyć ten stan chęcią przedłużenia umowy o pracę, która uzależniona jest od decyzji przełożonego.

Wyniki badań studentów pierwszego roku studiów niestacjonarnych pozwalają potwierdzić, założoną tezę, że istotne jest poznanie czynników motywacyjnych, w celu doboru odpowiednich środków służących pobudzaniu pracowników do lepszego wykonywania pracy zawodowej, albowiem zgodnie z założeniami teoretycznymi wykorzystanie wiedzy na temat tego czego pracownik oczekuje przyniesie pożądane efekty zarówno pracownikowi jak i organizacji w której jest zatrudniony. Analiza wyników badań pokazała, że pracującym studentom najbardziej zależy na zaspokajaniu w miejscu pracy potrzeb bezpieczeństwa, związanych z brakiem posiadania pewności pracy. Napięcie motywacyjne wynikające z niewystarczającej wysokości uposażenia pracowników powoduje, że poziom wynagrodzenia stanowi nadal ważny motywator skłaniający ludzi do efektywniejszej pracy. Kryzys gospodarczy, trudna sytuacja na rynku pracy (stopa bezrobocia – październik 2012 – 12,5 %²²) prowadzą do powstania rynku pracodawcy, który wykorzystując zastaną sytuację ogranicza wysokość płac, wprowadza umowy czasowe kontrolując poziom zaangażowania pracowników w sposób mało etyczny. Pozostaje tylko problem dotyczący tego czy zestresowani brakiem poczucia stabilizacji pracownicy będą rzeczywiście wydajnie wykonywać powierzone im zadania, czy może zaangażują się na minimalnym poziomie będąc zmuszonymi do poszukiwania innych źródeł utrzymania. Możliwość uczenia się będąc istotnym czynnikiem motywującym do pracy korespondująca z potrzebą rozwoju i doskonalenia się zajmuje ważne miejsce wśród motywatorów, studenci realizując tę podnoszą poziom własnych umiejętności i kompetencji, który w przyszłości umożliwi im stabilniejszą pozycję na rynku pracy. Studenci dążą do zaspokojenia potrzeb afiliacji w pracy szeregując je wyżej niż potrzeby awansu, czy samodzielnej pracy, takie usystematyzowanie hierarchii motywów powinno stać się wyznacznikiem dla przełożonych wskazującym potrzebę stworzenia przyjaznego klimatu organizacyjnego. Wiedza na temat postaw pracowników pomoże pracodawcom stworzyć systemy motywacyjne, które

²² http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/zg/ASSETS_kom_pazdziernik_2012b.pdf.

rzeczywiście będą służyć aktywizacji pracowników, warto w tym kontekście zwrócić uwagę na teorię McClellandna, która zakłada, że „potrzeba może zostać wyuczona i niewyuczona”²³, zatem każdą potrzebę można świadomie i celowo kształtować dostarczając jednostce odpowiednich stymulatorów potrzeb, które są pożądane, jako przeważające nad pozostałymi, których zadaniem będzie pobudzanie potrzeb istotnych z punktu widzenia organizacji.

Bibliografia

- Banaszyk P., Krzakiewicz K., Organizacja i zarządzanie, Wybrane problemy, AE w Poznaniu, Poznań 1992.
- Bartkowiak G., Januszek H., Umiejętności kierownicze, AE w Poznaniu, Poznań 1996.
- Bednarski A., Zarys teorii organizacji i zarządzania TNOiK, Toruń 1998.
- Bittel L., Krótki kurs zarządzania, Wydawnictwo Naukowe PWN, McGraw-Hill, Warszawa-Londyn 1998.
- Borkowska S., System motywowania w przedsiębiorstwie, PWN, Warszawa 1985.
- Czerska M., [w:] Czermiński A., Czerska M., Nogalski B., Rutka R., Organizacja i zarządzanie, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1995.
- Dolny E., Meller J., Motywowanie do pracy, Toruńska Szkoła Zarządzania, Toruń 1997.
- Griffin R., Podstawy zarządzania organizacjami, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.
- Hamner W., [w:] Stoner J., Freeman R., Gilbert Jr. D., Kierowanie, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1977.
- Kopertyńska M., Motywowanie pracowników teoria i praktyka, Wyd. Placet, Warszawa 2009.
- Kostera M., Kownacki S., Szumski A., Zachowania organizacyjne: motywacja, przywództwo, kultura organizacyjna, [w:] Koźmiński A., Piotrowski W., (red.), Zarządzanie Teoria i praktyka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Kozioł L., Motywacja w pracy determinanty ekonomiczne – organizacyjne, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa-Kraków 2002.
- Koźmiński A., Piotrowski W., (red.), Zarządzanie Teoria i praktyka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Król H., Ludwiczynski A., (red.), Zarządzanie zasobami ludzkimi, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, 2010.
- Makin P., Cooper C., Cox Ch., Organizacje a kontrakt psychologiczny Zarządzanie ludźmi w pracy, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Michoń F., Organizacja i kierowanie w przedsiębiorstwie w świetle socjologii i psychologii pracy, Książka i Wiedza, Warszawa 1981.
- Mika S., Psychologia społeczna, PWN, Warszawa 1984.
- Nadler D., Lawler E., [w:] Stoner J., Freeman R., Gilbert Jr. D., Kierowanie, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1997.
- Potocki A., (red.), Zachowania organizacyjne. Wybrane zagadnienia, Difin, Warszawa 2005.
- Przytuła S., Psychologia zarządzania Wybrane zagadnienia, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2008.
- Robbins S., Zachowania w organizacji, PWE, Warszawa 1998.
- Sikorski Cz., Motywacja jako wymiana – modele relacji między pracownikami a organizacją, Difin, Warszawa 2004.
- Stańda A., [w:] Banaszyk P., Fimirski – Banaszyk R., Stańda A., Zasady zarządzania w przedsiębiorstwie, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 1997.
- Stewart G., Skuteczne zarządzanie sprzedażą, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996.
- Stoner J., Freeman R., Gilbert Jr. D., Kierowanie, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1997.
- Strelau J., (red.), Psychologia. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej t. 3, GWP, Gdańsk 2000.
- Tokarski S., Kierowanie ludźmi, Bałtycka Wyższa Szkoła Humanistyczna, Koszalin 1998.
- Tokarski S., Kierownik w organizacji, Difin, Warszawa 2006.
- Zimbardo Ph., Ruch F., Psychologia i życie, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1996.

²³ L. Kozioł, *Motywacja w pracy*, PWN, Warszawa 2002, s. 45.

Alicja Rytewska

KOMPETENCJE KADRY MENEDŻERSKIEJ WYRÓŻNIAJĄCE PRZEDSIĘBIORSTWA O DOBREJ POZYCJI RYNKOWEJ

Streszczenie

Artykuł składa się z trzech części: uwag wstępnych, części zasadniczej podzielonej na dwa podrozdziały pt. „modele kompetencji w organizacjach” oraz „kompetencje menedżerów a pozycja rynkowa przedsiębiorstw IT”, oraz części trzeciej – uwag końcowych.

W części pierwszej, we wstępie zwrócono uwagę, na fakt, iż menedżerowie pracujący w trudnych gospodarczo czasach, chcąc utrzymać poziom jakości zarządzania w swoich organizacjach, powinni budować w swoich organizacjach modele zarządzania oparte o kompetencje pracowników. W dobie kryzysu gospodarczego bowiem, tylko przedsiębiorstwa nowoczesne, oparte na wiedzy swoich pracowników potrafią przetrwać. Wiedza pracowników jako główny element kompetencji, jest jedną z najważniejszych składowych kapitału przedsiębiorstwa.

W pierwszym podrozdziale części drugiej scharakteryzowano modele kompetencyjne w organizacjach, oraz składowe poszczególnych elementów kompetencji takie jak: wiedza, umiejętności i postawy. W drugim podrozdziale na podstawie przeprowadzonych badań przedstawiono jaki jest związek kompetencji menedżerów z wynikami organizacji IT. Określono które z badanych składowych kompetencji mają największy związek z wynikami, a które nie są bardzo istotne.

Artykuł kończą uwagi końcowe, w których podsumowano wyniki badań otrzymane z 25 przedsiębiorstw od 104 ankietowanych menedżerów pracujących w firmach z branży IT wdrażających zintegrowane systemy wsparcia zarządzania.

THE COMPETENCES OF MANAGERS DESCRIBING IT COMPANIES WITH GOOD MARKET POSITION

Summary

The article consists of three parts: preliminary observations, the fundamental part divided into two subsections: "Models of competence in organizations" and "competence of managers and IT companies market position," and part four - concluding remarks.

In the first part, in the introduction it was pointed out that managers working in difficult economic times, in order to maintain the level of quality management in their organizations, should build their organizations management models based on the competence of the employees. In the era of economic crisis, only a modern enterprise based on knowledge of their employees are able to survive. Knowledge of workers as a key competence is one of the most important components of the company's capital.

In the first section of the second part, the competency models in organizations were characterized. In that part were also shown the individual elements of competence, such as: knowledge, skills and attitudes. The second section shows what there is an impact of the competence of the

managers on the results of the IT organization. It was also determined which of the researched components of competence have the greatest impact and which are not very important. The article ends with concluding remarks, which summarizes the results. The researched based on 25 IT companies implementing integrated management systems and its 104 workers that were respondent

Uwagi wstępne

W ostatnich latach, w wyniku zmian gospodarczych, organizacje i ich środowiska uległy znacznym przekształceniom. Zmiany w funkcjonowaniu i otoczeniu przedsiębiorstw, banków oraz innych instytucji i organizacji gospodarczych, realizowane w toku zachodzącej transformacji gospodarczej, wywołały wiele nowych zjawisk i procesów w różnych – tak makro-, jak i mikroobszarach gospodarowania pracą. Były to zmiany związane zarówno z nową rolą państwa, jak i wynikające ze zmieniającej się pozycji przedsiębiorstw, gdzie największe przekształcenia dokonały się w systemach zarządzania zasobami ludzkimi, traktowaniu pracy jako wartości, w pozycjach pracowników, menedżerów i pracodawców¹. Efektywne zarządzanie organizacjami stało się priorytetem także w dobie kryzysu gospodarczego, a centralnym punktem odniesienia stali się pracownicy, którzy zarządzają przedsiębiorstwami. Z tego względu ewolucja przedsiębiorstw spowodowała zmiany w koncepcji kariery pracowników i rozpoczęła rozwój nowych modeli zarządzania. Podstawą tak zwanej „nowej” ścieżki kariery pracowników jest to, iż odpowiedzialność za rozwój kompetencji ponosi już nie tylko organizacja, która gwarantuje zatrudnienie², ale przede wszystkim sami pracownicy. W czasach, kiedy bezrobocie kształtuje się na wysokim poziomie, a przedsiębiorstwa raczej zwalniają niż zatrudniają pracowników, powinno się samemu stworzyć własny profil kariery zawodowej poprzez nabywanie nowych i optymalne wykorzystanie nabytych kompetencji^{3, 4}. Takie postępowanie pozwala uzyskać dobrą pozycję na rynku pracy. Priorytetem zatem dla pracowników powinno się stać ciągłe inwestowanie w rozwój swoich kompetencji⁵.

Także organizacje powinny koncentrować się na ciągłym rozwoju kompetencji swoich pracowników, ponieważ daje im to możliwość wyróżnienia się na tle konkurentów⁶

¹ Por. Jarmołowicz W., Woźniak-Jęchorek B., 2011, *Przebudowa instytucjonalna polskiej gospodarki*, [w:] Jarmołowicz W. Szarzec K. (red.), *Liberalne przesłanki polskiej transformacji gospodarczej*, PWE, Warszawa 2011, s. 190-192.

² Por. De Cuyper N., Bernhard-Oettel C., Berntson E., De Witte H., Alarco B., 2008, *Employability and employees' well-being: mediation by job insecurity*. *Applied Psychology: an international review*, 57, 488-509.

³ Por. Forrier A., Sels L., 2003, *The concept employability: a complex mosaic*. *International Journal Human Resources Development and Management*, 3 (2), 102-124.

⁴ Por. Van der Heijde C. M., Van der Heijden B. I. J. M., 2006, *A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability*, *Human Resource Management*, 45, 449-476.

⁵ Por. Scholarios D., Van der Heijden B. I. J. M., Van der Schoot E., Bozionelos, N. Epitropaki O., Jedrzejowicz P., i in., 2008. *Employability and the psychological contract in European ICT sector SMEs*, *International Journal of Human Resource Management*, 19, 1035-1055.

⁶ Por. Tampoe, M., 1994, *Exploiting the core competencies of your organization*. Long range planning, 27(4), 66-77.

i osiągnięcie dobrych wyników ekonomicznych. W literaturze z zakresu zarządzania organizacjami coraz częściej podkreśla się, iż rozwój kompetencji pracowników w dużym stopniu zwiększa wydajność i konkurencyjność organizacji a rozwój ich staje się kluczowym narzędziem zarządzania strategicznego^{7,8}.

Jednakże teoretyczne rozważania na temat kompetencji często różnią się od rozwiązań wykorzystywanych w praktyce i są bardziej sceptyczne^{9,10}. W szczególności, nie da się na poziomie teoretycznym wyłonić zbioru pożądanых kompetencji pracowników w organizacji, nie mówiąc już o ocenie procesu dotyczącego ich rozwoju w konkretnym przedsiębiorstwie względnie branży. Ponadto, badania teoretyczne koncentrują się zazwyczaj wyłącznie na jednym aspekcie rozwoju kompetencji i nie wskazują, iż w rzeczywistości tylko zintegrowane podejście, które uwzględnia wzajemne powiązania między składowymi elementami kompetencji daje najlepsze efekty zarządzania^{11, 12}.

Ze względu na powyższe problemy, zarówno dla potrzeb poznawczych, jak i dla praktyki, przeprowadzono badania w których dokonano rozpoznania wzajemnych związków między kompetencjami a wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw i uzyskano odpowiedzi na pytania: jakimi zbiorami kompetencji charakteryzują się menedżerowie w przedsiębiorstwach IT wdrażających zintegrowane systemy wsparcia zarządzania oraz czy istnieje model kompetencji menedżerów w przedsiębiorstwach IT o najlepszych wynikach ekonomicznych.

Modele kompetencji w organizacjach

Ze względu na specyfikę przedsiębiorstw w literaturze przedmiotu można spotkać różne metody i techniki identyfikacji kluczowych kompetencji pracowniczych w organizacjach oraz modele kompetencyjne umożliwiające ich interpretację¹³.

Model kompetencji jest narzędziem, które identyfikuje kompetencje niezbędne do wykonania określonej pracy, zawodu w konkretnej organizacji lub branży. Mówiąc inaczej, model kompetencji pracowników jest behawioralnym opisem czynności, które muszą zostać wy-

⁷ Por. Bergenhenegouwen G. J., ten Horn H. F. K., Mooijman E. A. M., 1997, *Competence development – a challenge for human resources professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees*, Industrial and Commercial Training, 29(2), 55-62.

⁸ Por. Nyhan B., 1998, *Competence development as a key organisational strategy: experiences of European companies*, Industrial and Commercial Training, 30 (7), 267-273.

⁹ Por. Athey T. R., Orth, M. S., 1999, *Emerging competency methods for the future*, Human Resource Management, 38, 215-226.

¹⁰ Por. Barrett G., Depinet R., 1991, *A reconsideration of testing for competence rather than intelligence*, American Psychologist, 46, 1012-1024.

¹¹ Por. Lai L., Kapstad J. C., 2009, *Perceived competence mobilization: an explorative study of predictors and impact on turnover intentions*, International Journal of Human Resource Management, s.20.

¹² Por. Nybo G., 2004, *Personnel development for dissolving jobs: towards a competency-based approach*, International Journal of Human Resource Management, 15, 549-564.

¹³ Por. Szerzej przeczytać można w: Sloman. M., 2010, *Nowe zjawiska w świecie szkoleń*, Wolters Kluwer business, Warszawa.

konane w celu wykonania odpowiedniego zadania¹⁴. Według J.S. Shippman'a, R. A. Ash'a, M. Battista i in., w modelu kompetencji można wyróżnić grupę od siedmiu do dziewięciu poziomów kompetencji, które posiadają różne elementy składowe w zależności od środowiska pracy i charakterystyki organizacji¹⁵.

Kompetencje opisane na niższych szczeblach służą jako budulec dla wyższych szczebli. Niższy poziomy (1-3) opisują fundamentalne kompetencje o szerokim zastosowaniu dla wielu branż czy zawodów. Stanowią one kompetencje indywidualne, nabyte podczas nauki (studiów), oraz podstawowe, które zostały nabyte w miejscu pracy. Dla przykładu są to kompetencje związane z umiejętnością czytania, pisania, porozumiewania się, pracą w zespole, planowaniem pracy, czy nawet podstawami prowadzenia biznesu.

Kolejne poziomy piramidy stanowią kompetencje, które są specyficzne dla różnych branż i zawodów, występujące tylko w konkretnym przedsiębiorstwie. Z tego powodu poziom czwarty i piąty opisują kompetencje związane ściśle z przemysłem oraz branżą techniczną. Kolejne poziomy opisują kompetencje związane z poszerzaniem wiedzy, specyficznymi kompetencjami technicznymi, swoistymi wymaganiami związanymi z różnymi zawodami. Najwyższy poziom zajmują kompetencje dotyczące zarządzania. Odnoszą się one do umiejętności związanych z monitorowaniem i kontrolowaniem zasobów, tworzeniem wizji organizacji i planowaniem strategicznym, budową zespołów, zarządzaniem ludźmi, delegowaniem uprawnień i odpowiedzialności, zarządzaniem przepływem informacji oraz innymi umiejętnościami związanymi z szeroko rozumianym zarządzaniem.

Opisany powyżej model kompetencji zgodny jest z literaturą przedmiotu, gdzie do podstawowych kompetencji pracowników zaliczamy wiedzę, umiejętności i postawy, a każdy z elementów składowych jest różny w zależności od charakterystyki przedsiębiorstwa. Także W. J. Rothwell (2002) L.M Spencer i S.M. Spencer M. (1993) wyjaśniają, że podstawowe kompetencje są uniwersalne dla wielu zawodów, jedynie kompetencje specyficzne rozróżniane są w zależności od branży i przedsiębiorstwa. Do podstawowych kompetencji, według autorów, zaliczyć można na przykład: czytanie, pisanie, liczenie, słuchanie, zadawanie pytań, mówienie, kompetencje poznawcze, odpowiedzialność i poczucie własnej wartości, kompetencje interpersonalne, a także informacyjne i techniczne oraz kompetencje związane z planowaniem i organizowaniem pracy, pracą zespołową, rozwiązywaniem problemów, itp. Wyższy zaś poziom kompetencji, który wykorzystywany jest tylko przez niektórych pracowników, szczególnie tych piastujących wyższe stanowiska pracy, jak na przykład menedżerowie, może zawierać zbiory kompetencji związane z samodoskonaleniem, uczeniem się, myśleniem systemowym, osiąganiem osobistego mistrzostwa, umiejętnością stawiania celów strategicz-

¹⁴ Por. Szerzej przeczytać można w: Fogg C. D., 1999, *Implementing your strategic plan: How to turn "intent" into effective action for sustainable change*, New York: American Management Association.

¹⁵ Por. Shippman J. S., Ash R. A., Battista M., Carr L., Eyde L. D., Hesketh B., Kehoe J., Pearlman K., Sanchez J. I., 2000, *The practice of competency modeling*, *Personnel Psychology*, 53, 703-740.

nych, itp. Koncepcja ta zgodna jest między innymi z teorią D.C. McClelland (1973) czy W.J. Rothwella (2002).

Ze względu na to, że tylko pewne zbiory kompetencji są takie same dla wszystkich pracowników, a większość stanowią kompetencje specyficzne, co zgodne jest także z teorią R.E. Boyatzis'a (1982), F. Delamare Le Deist'a oraz J. Winterton'a (2005), modele kompetencyjne powinny być budowane w oparciu o specyficzny kontekst organizacyjny. Spowodowane jest to tym, iż niektóre kompetencje są ważniejsze lub mniej ważne na danym stanowisku pracy, a pracownicy nie zawsze muszą dochodzić do najwyższego poziomu kompetencji w opisanym wcześniej modelu. Dlatego właśnie w pierwszej kolejności projektując model kompetencji, należałoby stworzyć wstępną listę kompetencji¹⁶.

Istnieje wiele podejść, które pomagają opracować wstępną listę kompetencji. Przykładem mogą być metody opracowane przez A. F. Marrelliego, J. Tondora i M.A. Hoge'a. Autorzy w swoich badaniach wykazali, iż w przedsiębiorstwach istnieją następujące podejścia służące do tworzenia list kompetencyjnych:

- identyfikacja wiedzy, umiejętności i postaw pracowników niezbędnych do wykonania zadania w celu realizacji pracy,
- stworzenie grup kompetencji opisujących wiedzę, umiejętności i postawy tworzących jedną kategorię tak zwanej „fachowości” - kompetencji, które są niezbędne w danym procesie czy sytuacji. Przykładem może być zbiór niezbędnych kompetencji w procesie podejmowania decyzji strategicznych w przedsiębiorstwie,
- pomijanie kompetencji, które są rzadko wykorzystywane, a skupienie się na kompetencjach kluczowych,
- tworzenie oddzielnych list kompetencji dla każdego poziomu kompetencji oraz analiza kompetencji wspólnych dla każdego z poziomów (dotyczy to przypadków jeśli w danej branży lub zawodzie kompetencje są sklasyfikowane na kilku poziomach),
- porównywanie otrzymanych wyników ze wstępnym przeglądem literatury oraz dostępnymi informacjami pochodzącymi z benchmarkingu,
- założenie intuicyjne o wstępnej liście wymaganych kompetencji,
- utworzenie dwóch oddzielnych list kompetencji. Jednej, która składa się z kompetencji posiadanych przez najlepszych wykonawców, drugiej stworzonej na podstawie pozostałych pracowników. Zastosowanie tego podejścia jest możliwe jedynie w przypadku dokonania wcześniejszego podziału pracowników ze względu na np. wydajność, efektywność, jakość pracy¹⁷.

W oparciu o przeprowadzoną analizę literatury z zakresu kompetencji menedżerskich i analizę stanowiska pracy oraz wywiady eksperckie na potrzeby przeprowadzonych badań

¹⁶ Por. Marrelli A.F., Tondora J, Hoge M.A., 2005, *Strategies for developing competency models*, Administration and Policy in Mental Health, Vol. 32, Nos. 5/6, May/July, s. 533-560.

¹⁷ Por. Marrelli A.F., Tondora J, Hoge M.A., 2005, *Strategies for developing competency models*, Administration and Policy in Mental Health, Vol. 32, Nos. 5/6, May/July, s. 533-560.

stworzono zbiór kryteriów składający się z trzech podstawowych elementów kompetencji menedżerskich w branży IT, takich jak wiedza, umiejętności i postawy. Podejście to jest zgodne z pionierską koncepcją McClelland, który podkreśla szczególną wagę poszczególnych kryteriów składowych związanych z wykonaniem określonego zadania¹⁸. W zbiorze, który posłużył do badań wyróżniono pięć kluczowych elementów wiedzy menedżerów tj. wykształcenie, znajomość języków obcych, doksztalcanie, staż pracy, liczba lat przepracowanych w danej dziedzinie oraz dziesięć umiejętności menedżerskich takich jak: umiejętności wykorzystywania nabytej wiedzy do zarządzania, filtracji informacji z otoczenia, dostosowania sposobu zarządzania do sytuacji, budowy dobrych relacji z podwładnymi, rozwiązywania konfliktów interpersonalnych, umiejętność dobrej komunikacji z pracownikami, podziału obowiązków pracowniczych, umiejętność delegowania uprawnień, motywowania pracowników do efektywnej pracy, kierowania zespołem. Zbiór kryteriów uwzględniał także postawy menedżerskie, takie jak: gotowość do zdobywania nowej wiedzy, gotowość wdrażania nowej wiedzy, asertywność, otwartość, odporność na stres, styl zarządzania (por. tabela 1). Wszystkie oceniane elementy zostały wcześniej wybrane na podstawie wywiadów przeprowadzonych z ekspertami i menedżerami z branży IT zajmującymi się wdrażaniem zintegrowanych systemów zarządzania typu SAP. Osoby te najlepiej wiedziały, które składowe kompetencji są niezbędne do pracy na ocenianych stanowiskach pracy.

Tabela. 1. Składowe elementy kompetencji menedżerów w przedsiębiorstwach IT.

Składowe kompetencji	Elementy opisujące składową kompetencji
WIEDZA	wykształcenie znajomość języków obcych doksztalcanie staż pracy liczba lat z systemem SAP
UMIEJĘTNOŚCI	umiejętność efektywnego zarządzania umiejętność wykorzystywania nabytej wiedzy do zarządzania umiejętność filtracji informacji z otoczenia umiejętność budowania dobrych relacji z podwładnymi umiejętność rozwiązywania konfliktów umiejętność dobrej komunikacji z pracownikami umiejętność podziału obowiązków pracowniczych umiejętność motywowania pracowników umiejętność zarządzania zespołem umiejętność delegowania uprawnień

¹⁸ Por. McClelland D.C., 1973, *Testing for Competence Rather Than for „Intelligence”*, American Psychologist, January.

POSTAWY	gotowość zdobywania nowej wiedzy, uczenia się i doskonalenia
	gotowość wdrażania nowej wiedzy do organizacji
	asertywność
	otwartość na innych ludzi
	odporność na stres
	styl zarządzania

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wywiadów eksperckich i literatury.

Wyłonione składowe elementy kompetencji menedżerów badane były na podstawie szczegółowych pytań ankietowych. W ankiecie uwzględniono pięćdziesiąt dziewięć pytań, na podstawie których możliwe było opisanie charakterystycznych kompetencji menedżerów. Kolejnym etapem badań było przeprowadzenie analizy związku składowych elementów kompetencji menedżerów z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw IT (*IT – Information Technology*).

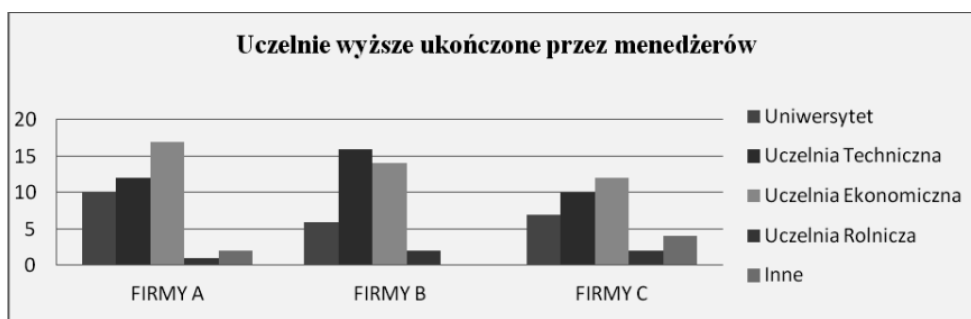
Kompetencje menedżerów a pozycja rynkowa przedsiębiorstw IT

Analizą empiryczną, objęto dwadzieścia pięć przedsiębiorstw IT zlokalizowanych na terenie całej Polski. Zakres czasowy badań objął trzy kolejne lata 2008, 2009 i 2010. Realizacja celów badawczych wymagała szczegółowych informacji wyjściowych, które zostały zaczerpnięte ze takich źródeł, jak: publikacje GUS, akta sądowe, Monitor B, firm SAP Polska, partnerzy SAP. Dzięki uzyskanym danym możliwe było przeprowadzenie analizy wskaźników ekonomicznych, charakteryzujących wyniki przedsiębiorstw.

W badaniach empirycznych wykorzystano także technikę zwaną kwestionariuszem wywiadu polegającą na samoocenie kompetencji menedżerów. Wykorzystany w pracy kwestionariusz pozwolił na zbadanie kompetencji menedżerów pracujących w rozpatrywanych organizacjach IT oraz identyfikację elementów, które wchodziły w skład analizowanych kompetencji. Badania takie pozwoliły nie tylko spojrzeć na różne aspekty dotyczące kompetencji pracowników w organizacjach, ale również ocenić powiązania między tymi elementami, stawiając rozwój kompetencji w szerszej perspektywie. W rezultacie szczegółowych analiz opisano zbiory kompetencji charakterystyczne dla branży IT a w szczególności dla przedsiębiorstw o najlepszej pozycji rynkowej. Wskazano wzajemne relacje między wynikami ekonomicznymi a kompetencjami, oraz ukazano, w jaki sposób rozwój kompetencji mieści się w ramach szerszego kontekstu organizacyjnego i społeczno-gospodarczego.

Przeprowadzone badania nad związkiem poszczególnych elementów kompetencji (wiedzy, umiejętności oraz postaw) menedżerów z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw IT¹⁹ pozwoliły na przedstawienie kilku istotnych wniosków:

- Menedżerowie w przedsiębiorstwach o najlepszych wynikach ekonomicznych częściej posiadali wykształcenie wyższe ekonomiczne bądź informatyczne (por. rys. 1).
- Uczelnie, na których studiowali menedżerowie.



Firmy A – posiadające najlepsze wyniki ekonomiczne; Firmy B – posiadające przeciętne wyniki ekonomiczne; Firmy C – posiadające słabe wyniki ekonomiczne

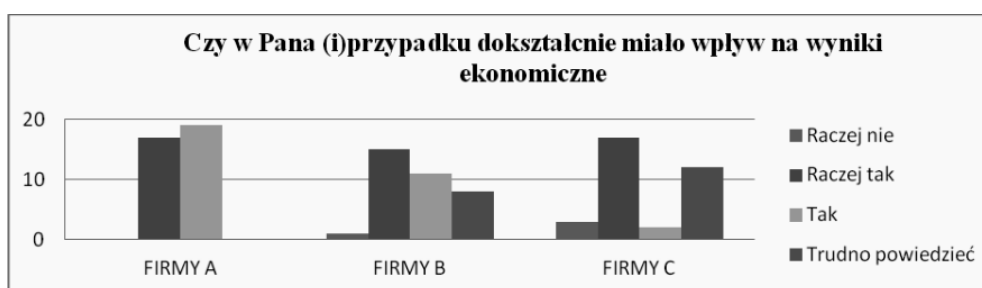
Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Dodatkowo można stwierdzić, iż studiowali oni najchętniej na kierunkach zarządzanie, bądź informatyka oraz częściej kończyli studia MBA.

- Większość menedżerów, niezależnie od rodzaju przedsiębiorstwa twierdziła, iż istnieje związek doksztalcenia z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw, w których pracują (por. rys. 2). Na podstawie statystyki Chi-kwadrat²⁰ przyjęto, że na poziomie istotności 0.05 rozkłady zmiennych były istotnie zależne. Oznacza to, że menedżerowie z przedsiębiorstw z grupy „A” zauważyli większy związek tego elementu kompetencji z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw. Z tego też pewnie względu chętniej uczestniczyli w różnych formach doksztalcenia.
- Wpływ doksztalcenia na wyniki ekonomiczne.

¹⁹ W badaniach o pozycji rynkowej świadczy wynik ekonomiczny przedsiębiorstwa.

²⁰ Statystyka Chi-kwadrat = 28.3594 (df=6), p-value = 8.03909e-05.



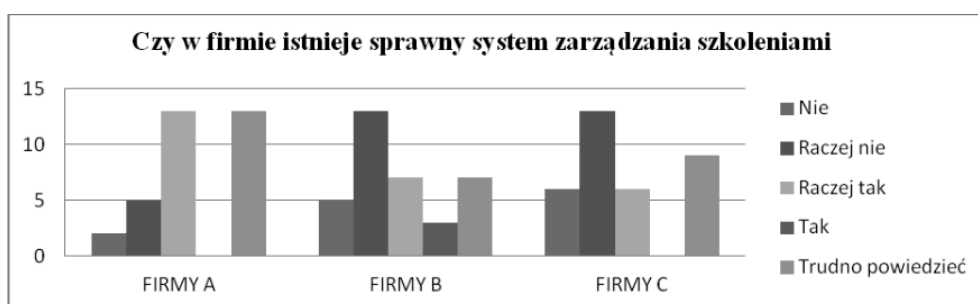
Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Dodatkowo podczas przeprowadzania wywiadów menedżerowie przedsiębiorstw grupy „A” często zaznaczali, że pracownicy w ich przedsiębiorstwach sami w głównej mierze decydowali o przebiegu swojego doksztalcania. Oczywiście, nieodzownym elementem było wsparcie ze strony menedżera, który ma za zadanie uświadomienie podwładnemu, jaki wpływ na jego pracę ma idea uczenia się. Skutkuje ona bowiem nie tylko podwyższaniem własnych umiejętności, ale także wielorakimi korzyściami dla przedsiębiorstwa. Każdy bowiem menedżer w organizacji może zniechęcić lub zachęcić podwładnych do własnego rozwoju osobistego. Należy zaznaczyć, że dobry menedżer oprócz zachęcenia, potrafi jeszcze dobrze ukierunkować ten rozwój²¹.

- Menedżerowie w przedsiębiorstwach uzyskujących najwyższe wyniki ekonomiczne nie tylko najczęściej decydowali się na udział w różnych formach doksztalcania, ale także najczęściej wdrażali zdobytą wiedzę do praktyki zarządzania. Badania statystyczne przeprowadzone w opisywanych organizacjach²² jednoznacznie wykazały, iż na poziomie istotności 0.05 rozkłady zmiennych były istotnie zależne.
- Chcąc podwyższać zasoby wiedzy i umiejętności oraz kształtować postawy menedżerów w każdej organizacji powinno się wdrożyć odpowiedni system zarządzania szkoleniami. Odpowiedzialność za stworzenie takiego systemu obciąża menedżerów. Jednakże nie we wszystkich badanych organizacjach udało się wdrożyć sprawnie działające systemy szkoleń (por. rys. 3).
- Sprawny system zarządzania szkoleniami.

²¹ Por. Drucker P.F., 2005, *The Practice of Management*, Heinemann, London 1955, [w:] Armstrong M.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s.531.

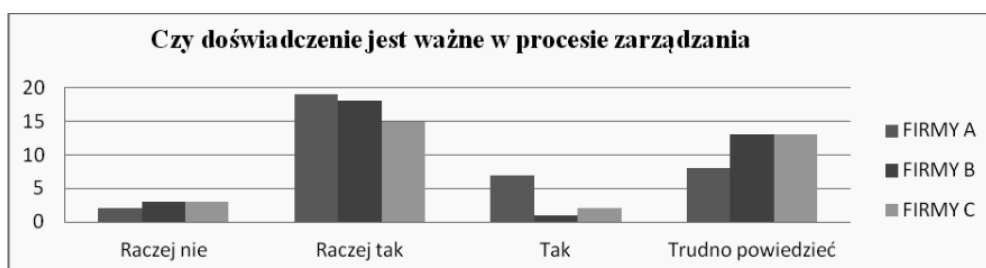
²² Chi-kwadrat = 40.1185 (df=8), p-value = 3.04491e-06.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Statystyki Chi-kwadrat i Kruskala-Wallisa²³ pozwoliły sformułować wniosek, że na poziomie istotności 0.05 rozkłady zmiennych były istotnie zależne oraz wystąpiły istotne różnice w rozkładach rang. Oznacza to, że w przedsiębiorstwach osiągających najlepsze wyniki ekonomiczne menedżerowie częściej wykorzystywali sprawny system zarządzania szkoleniami aniżeli menedżerowie w pozostałych organizacjach.

- Według wszystkich respondentów doświadczenie było ważnym elementem kompetencji, co potwierdziły wyniki przeprowadzonych badań (por. rys. 4).
- Waga doświadczenia w zarządzaniu.



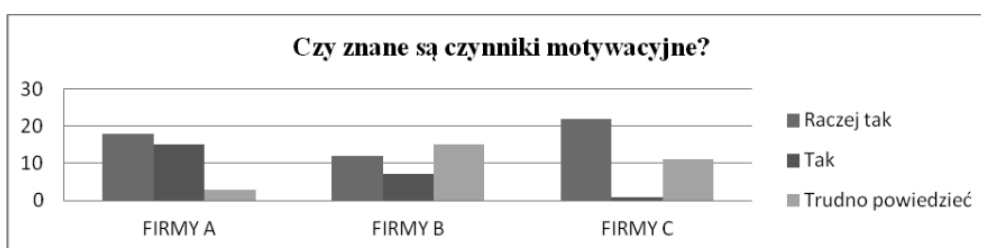
Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Badania wykazały²⁴, że na poziomie istotności 0.05 rozkłady zmiennych były niezależne oraz nie wystąpiły istotne różnice w rozkładach rang. Oznaczało to, że doświadczenie dla wszystkich menedżerów, niezależnie od wyników ekonomicznych przedsiębiorstw, w których pracowali odgrywało dużą rolę.

- Analizy wykazały, iż menedżerowie z przedsiębiorstw uzyskujących najlepsze wyniki ekonomiczne wiedzieli, co skutecznie motywowało ich podwładnych (por. rys. 5).
- Znajomość czynników motywacyjnych w firmach IT.

²³ Chi-kwadrat = 17.3941 (df=8), p-value = 2.62571e-02.; Kruskala-Wallisa = 6.8100 (df=2), p-value = 3.32066e-02.

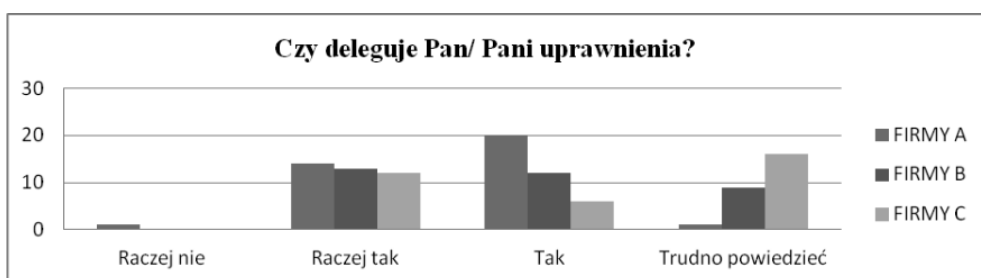
²⁴ Statystyka Chi-kwadrat = 8.1248 (df=6), p-value = 2.29102e-01, Statystyka Kruskala-Wallisa = 0.3416 (df=2), p-value = 8.43001e-01.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Statystyki Chi-kwadrat oraz Kruskala-Wallisa²⁵ dowiodły, iż na poziomie istotności 0.05 rozkłady zmiennych były istotnie zależne oraz występowały istotne różnice w rozkładach. Można zatem przyjąć, że tym, co wyróżniało menedżerów z przedsiębiorstw z grupy „A”, była między innymi znajomość czynników motywacyjnych. Najczęściej stosowali oni takie czynniki jak: pochwały, czyli uznanie pracy podwładnych oraz umożliwianie pracownikom dalszego rozwoju osobistego.

- Elementem kompetencji, który znacznie różnicował menedżerów badanych organizacji, było także delegowanie uprawnień podwładnym (por. rys. 6). Badania dowiodły jednoznacznie, iż istniał ścisły związek między delegowaniem uprawnień a wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw. Na poziomie istotności 0,05 rozkłady zmiennych były istotnie zależne oraz występowały różnice w rozkładach rang. Oznaczało to, iż menedżerowie z przedsiębiorstw o lepszych wynikach ekonomicznych częściej delegowali uprawnienia podwładnym aniżeli pozostali, którzy zostali poddani badaniom.
- Delegowanie uprawnień podwładnym.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Podsumowując badania dotyczące związku składowych elementów kompetencji z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw, można stwierdzić, że w skład kompetencji wchodzi takie elementy jak: wiedza, umiejętności i postawy. Można też zauważyć, że wiedza i umiejętności są „bardziej widocznymi”, tzn. zewnętrznymi elementami kompe-

²⁵ Chi-kwadrat = 23.2431 (df=4), p-value = 1.13222e-04, Kruskala-Wallisa = 6.2561 (df=2), p-value = 4.38026e-02.

tencji, natomiast postawy są elementami ukrytymi i z tego względu są trudniejsze do oceny a także zmiany²⁶. Widoczne, zewnętrzne elementy kompetencji łatwiej jest kształtować poprzez różnego rodzaju formy doskonalenia, natomiast elementy ukryte są zdecydowanie trudniejsze do oceny i zmiany²⁷.

Dodatkowo można stwierdzić, że wszystkie umiejętności są ze sobą wzajemnie powiązane, ze względu na to, że doskonalenie jednych nie odbywa się bez wpływu na pozostałe²⁸. Należy jednakże podkreślić, że samo nabycie umiejętności nie wystarczy do tego, aby pracownik był kompetentny, bowiem kompetentny menedżer to osoba, która dzięki odpowiedniej postawie i cechom osobistym chce i potrafi pozytywnie wykorzystać nabytą wiedzę i umiejętności. Nie można zatem traktować składowych elementów kompetencji oddzielnie. Dopiero połączenie wiedzy, umiejętności i postaw może przyczynić się do sukcesu całej organizacji.

Podsumowując, na podstawie wnikliwych dociekań teoretycznych oraz przeprowadzonych badań empirycznych można stworzyć model kompetencji, który wyjaśnia pozycję przedsiębiorstw IT, wdrażających zintegrowany system wsparcia zarządzania SAP, na rynku na podstawie wyników ekonomicznych.

Uwagi końcowe

W obliczu dynamicznych przemian, jakie wystąpiły w otoczeniu organizacji, a przede wszystkim zmian spowodowanych informatyzacją, globalizacją czy zaostrażającą się konkurencją, problematyka dotycząca kompetencji menedżerów odgrywa ważną rolę zarówno w procesie zarządzania zasobami ludzkimi jak i kształtowania efektywności funkcjonowania całego przedsiębiorstwa.

Przeprowadzone badania literaturowe oraz analizy empiryczne pozwoliły na zbadanie związku poszczególnych elementów kompetencji (wiedzy, umiejętności oraz postaw) menedżerów z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw IT wdrażających zintegrowane systemy wsparcia zarządzania SAP oraz określenie zbioru kompetencji menedżerów z przedsiębiorstw IT o dobrej pozycji rynkowej.

Na podstawie analiz statystycznych określono związek kompetencji z wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw (por. tabela 2).

²⁶ Por. Ludwiczynski A., 2002, *Kryteria oceny pracy menedżera personalnego*, w: Król H. (red.), *Szkice z zarządzania zasobami ludzkimi*, Wyd. WSPiZ, Warszawa, s. 290-291.

²⁷ Por. Pocztowski A., 2001, *Wokół pojęcia kompetencji i ich znaczenia w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, [w:] Urbaniak B. (red.), *Gospodarowanie pracą*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 169.

²⁸ Por. Rakowska A., 2002, *Zrozumieć aby kierować. Umiejętności współczesnego menedżera (1)*, „Personel i Zarządzanie” 2002 nr 3 (120), s. 22-24.

Tabela. 2. Statystyczny związek między kompetencjami a wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw.

SKŁADOWA KOMPETENCJI	ELEMENTY OPISUJĄCE SKŁADOWĄ KOMPETENCJI	FIRMY „A” o dobrej pozycji rynkowej	FIRMY „B” o przeciętnej pozycji rynkowej	FIRMY „C” o słabej pozycji rynkowej
WIEDZA	wykształcenie	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	znajomość języków obcych	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	dokształcanie	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	staż pracy	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
UMIEJĘTNOŚCI	liczba lat z systemem SAP	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	umiejętność efektywnego zarządzania	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	umiejętność wykorzystywania nabytej wiedzy do zarządzania	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	umiejętność filtracji informacji z otoczenia	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	umiejętność budowania dobrych relacji z podwładnymi	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	umiejętność rozwiązywania konfliktów	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	umiejętność dobrej komunikacji z pracownikami	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	umiejętność podziału obowiązków pracowniczych	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	umiejętność motywowania pracowników	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	umiejętność zarządzania zespołem	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	umiejętność delegowania uprawnień	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
POSTAWY	gotowość zdobywania nowej wiedzy, uczenia się i doskonalenia	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	gotowość wdrażania nowej wiedzy do organizacji	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK
	asertywność	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	otwartość na innych ludzi	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	odporność na stres	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU	BRAK ZWIĄZKU
	styl zarządzania	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK	ZWIĄZEK

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań statystycznych.

Analizy wykazały, iż do kompetencji które przede wszystkim wyróżniają menedżerów z firm o najlepszej pozycji rynkowej należą: zdobyte wyższe wykształcenie ekonomiczne lub informatyczne na kierunku zarządzanie bądź informatyka, ciągłe dokształcanie się i umiejętność wykorzystania zdobytej wiedzy do zarządzania, delegowanie uprawnień podwładnym, umiejętność wykorzystania innowacji i wiedzy w praktyce, umiejętności związane z motywowaniem podwładnych oraz chęć dokształcania się i wdrażania nowej wiedzy do praktyki zarządzania.

Rezultaty przeprowadzonych badań pozwalają także sformułować kilka wniosków o charakterze szczegółowym. I tak, w toku analiz wykazano, iż jednym z najważniejszych elementów wpływających na kompetencje menedżerów (determinujące najlepsze wyniki ekonomiczne) jest proces ciągłego doskonalenia, a w szczególności dokształcanie się i kierowanie własnym rozwojem, co wymaga kształtowania umysłu menedżera w taki sposób, aby był on otwarty na zmiany i dostrzegał motywację do ciągłego uczenia się i pracy nad sobą. Należy także podkreślić, że menedżerowie są odpowiedzialni nie tylko za samorozwój, ale przede wszystkim za rozwój swoich podwładnych. Z tego względu bardzo ważną kompetencją menedżera jest świadome i efektywne kierowanie procesem zdobywania nowej wiedzy w organizacjach. Od położonych zależy, czy zwykli ludzie będą dokonywali rzeczy niezwykłych²⁹ i sprostają oczekiwaniom zmieniającego się rynku.

Duże znaczenie ma także to, aby menedżer chciał wdrażać nową wiedzę, eksperymentować i podejmować nowe wyzwania. Badania wykazały bowiem istotny związek między gotowością do wdrażania nowej wiedzy a wynikami ekonomicznymi przedsiębiorstw.

Istotnym wnioskiem wynikającym z badań, opartym głównie na wywiadach z menedżerami jest także postulat, aby osoby, które zarządzają przedsiębiorstwami w branży IT, nie tylko poznawały najnowsze koncepcje zarządzania, czyli uczyły się o zarządzaniu, ale przede wszystkim, żeby nauczyły się jak zarządzać i organizować pracę podwładnym. Chodzi o to, aby menedżerowie posiadali umiejętności delegowania uprawnień, rozdzielania zadań i znali czynniki, które motywują ich podwładnych. Głównym bowiem zadaniem menedżerów jest zamiana wiedzy teoretycznej na praktyczne i efektywne zarządzanie.

Należy jednak pamiętać o tym, iż na wyniki ekonomiczne przedsiębiorstw, oprócz kompetencji, wpływają również inne czynniki zewnętrzne, na które menedżerowie nie zawsze mają wpływ. Z tego powodu skonstruowany na podstawie badań model określa zbiór kompetencji, które charakteryzują menedżerów w organizacjach o najlepszych wynikach ekonomicznych, jednak nie gwarantują przedsiębiorstwom uzyskiwania rezultatów na najwyższym poziomie.

Wyniki przedstawionych analiz powinny być zatem brane pod uwagę jako jedna z ważniejszych wytycznych przy budowie zespołów menedżerskich w organizacjach IT oraz

²⁹ Por. Szerzej ujmuje to: Drucker P.F., 1994, *Menedżer skuteczny, Nowoczesność*, AE w Krakowie, Czytelnik, Kraków.

przy rekrutacji nowych pracowników. Staje się to współcześnie tym istotniejsze, iż przedsiębiorstwa IT muszą podjąć rywalizację na wspólnym, globalnym, międzynarodowym rynku, który zmusza firmy do konkurowania między sobą w celu zdobywania coraz bardziej wymagających klientów.

Literatura

- Athey T. R., Orth, M. S., 1999, *Emerging competency methods for the future*. Human Resource Management, 38, 215-226.
- Barrett G., Depinet R., 1991, *A reconsideration of testing for competence rather than intelligence*. American Psychologist, 46, 1012-1024.
- Bartnicki M., Strużyna J., 2001, *Przedsiębiorczość i kapitał intelektualny*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice, s. 70.
- Bergenhengouwen G. J., ten Horn H. F. K., Mooijman E. A. M., 1997, *Competence development – a challenge for human resources professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees*. Industrial and Commercial Training, 29(2), 55-62.
- De Cuyper N., Bernhard-Oettel C., Berntson E., De Witte H., Alarco B., 2008, *Employability and employees' well-being: mediation by job insecurity*. Applied Psychology: an international review, 57, 488-509.
- Drucker P.F., 1994, *Menedżer skuteczny. Nowoczesność*, AE w Krakowie, Czytelnik, Kraków, s. 177.
- Drucker P.F., 2005, *The Practice of Management*, Heinemann, London 1955, w: Armstrong M.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s.531.
- Filipowicz G., 2004, *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi*, PWE, Warszawa, s. 17.
- Fogg C. D., 1999, *Implementing your strategic plan: How to turn "intent" into effective action for sustainable change*. New York: American Management Association.
- Forrier A., Sels L., 2003, *The concept employability: a complex mosaic*. International Journal Human Resources Development and Management, 3 (2), 102-124.
- Jarmolowicz W., Woźniak-Jęchorek B., 2011, *Przebudowa instytucjonalna polskiej gospodarki*, [w:] Jarmolowicz W. Szarzec K. (red.), *Liberalne przesłanki polskiej transformacji gospodarczej*, PWE, Warszawa 2011., s. 190-192.
- Juchnowicz M., 2010, *Zadowolenie z pracy i satysfakcja zawodowa pracowników w Polsce a praktyka ZZL*, [w:] Szambelańczyk J., Zukowski M., (red.), *Człowiek w pracy i polityce społecznej*, Wydawnictwo UE, Poznań, s. 198.
- Lai L., Kapstad J. C., 2009, *Perceived competence mobilization: an explorative study of predictors and impact on turnover intentions*, International Journal of Human Resource Management, s.20.
- Ludwiczynski A., 2002, *Kryteria oceny pracy menedżera personalnego*, w: Król H. (red.), *Szkice z zarządzania zasobami ludzkimi*, Wyd. WSPiZ, Warszawa, s. 290-291.
- Marrelli A.F., Tondora J, Hoge M.A., 2005, *Strategies for developing competency models*, Administration and Policy in Mental Health, Vol. 32, Nos. 5/6, May/July, s. 533-560.
- McClelland D.C., 1973, *Testing for Competence Rather Than for „Intelligence”*, American Psychologist, January.
- Nybo G., 2004, *Personnel development for dissolving jobs: towards a competency-based approach*, International Journal of Human Resource Management, 15, 549-564.
- Nyhan B., 1998, *Competence development as a key organisational strategy: experiences of European companies*, Industrial and Commercial Training, 30 (7), 267-273.
- Pocztowski A., 2001, *Wokół pojęcia kompetencji i ich znaczenia w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: Urbaniak B. (red.), *Gospodarowanie pracą*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 169.
- Przychodzeń J. Przychodzeń, W. 2012, *Edukacja menedżerów jako warunek skutecznej implementacji koncepcji zrównoważonego rozwoju w działalność biznesową*, w: Orczyk J. (red.), *Edukacja ekonomistów i menedżerów*, Wyd. SGH, Warszawa, s. 29-44.
- Rakowska A., 2002, *Zrozumieć aby kierować. Umiejętności współczesnego menedżera (I)*, „Personel i Zarządzanie” 2002 nr 3 (120), s. 22-24.
- Rostkowski T., 2004, *Zarządzanie kompetencjami w UE*, w: Oleksyn T., *Zarządzanie kompetencjami*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków, s. 19.
- Scholarios D., Van der Heijden B. I. J. M., Van der Schoot E., Bozionelos, N. Epitropaki O., Jedrzejowicz P., i in., 2008, *Employability and the psychological contract in European ICT sector SMEs*, International Journal of Human Resource Management, 19, 1035-1055.

-
- Shippman J. S., Ash R. A., Battista M., Carr L., Eyde L. D., Hesketh B., Kehoe J. Pearlman K., Sanchez J. I., 2000, *The practice of competency modeling*, Personnel Psychology, 53, 703-740.
- Sloman. M., 2010, Nowe zjawiska w świecie szkoleń, Wolters Kluwer business, Warszawa.
- Tampoe, M., 1994, Exploiting the core competencies of your organization. Long range planning, 27(4), 66-77.
- Van der Heijde C. M., Van der Heijden B. I. J. M., 2006, A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability, Human Resource Management, 45, 449-476.

IV. DOŚWIADCZENIA ZAGRANICZNE

Mykhaylo Luchko

Hryhoriy Tereshchuk

LABOUR MIGRATION IN UKRAINE: ECONOMIC, SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL EFFECTS

MIGRACJA PRACOWNIKÓW NA UKRAINIE: EFEKTY EKONOMICZNE, SPOŁECZNE I PSYCHOLOGICZNE

Резюме

В статье исследуются вопросы трудовой миграции в Украине как явления рынка труда. Проанализированы экономические, социальные и психологические последствия этого явления. Раскрыты положительные и отрицательные вопросы трудовой миграции украинцев. Поданы предложения уменьшения негативного влияния трудовой миграции на социум страны. Исследованы вопросы возможностей применения зарубежного опыта разрешения кризисных моментов трудовой миграции в Украине.

European choice, democratization of regime and social life effected in new opportunities for their movement. Previously, the state kept the population within the borders and free movement was controlled by law enforcement authorities, and therefore some signs of slavery existed.

In addition, the acquisition of the right to free movement coincided in time with the economic crises, inflation and accompanying registered and undeclared in reporting unemployment, dismissals from work, with significant structural transformations in the economy. In turn, this inevitably led to a decline in living standards and underemployment. Privatization of state property divided society into rich and poor in equal shares. Also, due to destruction of free education and degradation of medicine system population was forced to take on another burden – to pay for these services.

On the other hand, because of the absence of private capital, the developed equity and commodity markets and consumer loans, a person who wanted and tried to start a business, met with the problem of lack of initial capital.

Development of the foundations for market movement of goods and capital, preconditions of such economics restored consumer demand to improve the quality of life, buying goods of high value, housing, cars, appliances, expensive things. Having good work and a good rest became pleasurable wishes for the majority of society, especially for youth. All this restored historic labour migration that at the beginning of 2000's turned into

a massive spontaneous social phenomenon and a source of livelihood and income for many families.

Labour migration in Ukraine – movement of people because of temporary employment, accompanied by crossing the border (external labour migration) or the boundaries of administrative units of Ukraine (internal migration). According to the UN office in Ukraine, every fifth Ukrainian is a potential migrant and would like to leave the locality in which he lives. At that time, from those who chose to leave, about 15% made their choice in favour of other areas in Ukraine and only 5% are intended to travel outside the state [1].

In their works local scientists distinguish such periods of Ukrainian's migration and therefore of their labour migration:

- Kniazhi and the Lithuanian-Polish days;
- Cossack Hetman state;
- Ukrainian emigration in days of statelessness;
- Interwar emigration;
- Ukrainian labour movement during World War II and in the postwar period;
- Ukrainian emigration during the independent Ukrainian state [5].

The initial reason of labour migration in the country is unemployment. According to the State Statistics Service of Ukraine on January 1, 2013 the State Employment Service registered 506.8 thousand persons, and on March 1, 2013 – 589.1 thousand unemployed. Reportedly, the average benefit per unemployed amounted to 1,069 thousand hryvnias (UAH 1.089 in January 2013 and 1.028 UAH in December 2012). On October 1, 2012 a competition for one job was 6 persons, on March 1, 2013 10 unemployed for one vacancy [4].

At early stage of independence of Ukraine (1992-1999 years) the migration was predominantly a form of tourist's trips to the nearby countries for selling and buying goods. It was a kind of trading boats, i.e. small retailers, personally carrying small consignments by own transport or by other modes of travel and profited on the difference in prices or exchange rates. Their first experience of trafficking household things, alcohol and food, established links between small vendors contributed to the entry of Ukrainian citizens to the international, particularly European labour market. Illegal accumulation of capital was developed, which later (today) was used to open their own businesses.

The first large-scale survey conducted by the State Statistics Service of Ukraine in 2001, covered 18 thousand people of working age in 8 regions of Ukraine and allowed to estimate the amount of temporary labor migration in 2,3-2,7 million, or 10% workforce.

The cast of migrant workers, as their quantity, has remained unchanged over the past 20 years. According to data of the State Statistics Service of Ukraine, men form the majority of working immigrants – 67.2%, women – 32.8%.

The age of migrants gradually increased. Thus, according to the study of the State Statistics Service of Ukraine in 2001, the average age of workers was 34.6 years, but it was

already 36.7 in 2008. Women who migrate, are slightly older than men: their average age is 37.9 against 36.2 for men [2].

Labour migrants increase investments in the Ukrainian economics. How much money do they "pass" to their relatives in Ukraine? Its exact calculation fails. According to the National Bank of Ukraine, the volume of their orders is about 4.5% of gross domestic product. This is twice as the annual funding of Ukrainian army. According to unofficial data, half of the funds are transferred illegally –through the bus drivers, conductors, friends. And this is despite the fact that Ukraine has 23 companies offering money transfer services. 44% of all cash flows of migrants transferred to Ukraine goes through banks, through informal bus transfer – 14% of the funds, but in fact this amount is much higher. The largest part of private transfers came to us from Russia, more than 32.8% of the total, from the U.S., oddly enough, more than 10%, followed by Cyprus, Germany, Greece, Italy. Why is Italy in last place, apparently, because of buses' transfers.

Today there are 23 companies offering money transfer services in Ukraine. Five major companies among them – Western Union, Unistream, MoneyGram, Contact accounted for 75% of international money transfers. Despite great competition and despite the fact that all of the international remittances reduce tariffs, many workers still use illegal money transfers through buses. The main reason is that many workers abroad are illegal and therefore can not declare their income officially.

In 2012, with domestic and international remittance 4.3 billion dollars was transferred into Ukraine by residents and non-residents and only 0.74 billion was transferred out of the territory of Ukraine. While within Ukraine there was transferred 21.57 billion UAH (2.7 billion dollars) by residents and non-residents [3].

For regional example, in 2012, migrant workers sent \$ 175 million as financial resources to Ternopil region (Western Ukraine).

Of course, this has a positive effect on the economy of the Ternopil region, which has one of the highest unemployment rates among Ukrainian regions. In 2012, 1 billion 100 million UAH (\$ 137.5 million) was invested in housing land. Citizens invested 709 million UAH (\$ 88.6 million) out of this amount. It could be said that the lion's share of it are immigrants' funds – this means workers who support the construction industry and therefore all the industries that are associated with it.

Money, sent by workers, are going not only for construction, but also for the development of small and medium-sized businesses and the education sector. Simultaneously, it is difficult to calculate how many area residents are working abroad, but experts call the approximate number of missing that is almost 200 thousand people.

For those workers who return to Ukraine economic, psychological and social adaptation is needed. Today we can state the fact that many of those who returned just do not want to

work in Ukraine at that wage, which is currently given. An official salary in Ternopil region remains one of the lowest in Ukraine and in January 2013 was 2,091 UAH.

Raising the retirement age and working experience for women in Ukraine during the pension reform had added problems also for those migrant workers who went abroad knowing they'll have adequate retirement. The government today is making certain steps for these people to have a right for a pension. State agreements with Bulgaria, Georgia, Estonia, Spain, Latvia, Lithuania, Moldova, Portugal, Czechoslovakia are concluded. In addition, agreements regarding pension are concluded with countries of former Soviet Union.

However, the overall positive impact of migration on the economy of Ukraine for the accumulation of human capital, wealthy people's lives are reduced by its negative social and psychological effects, such as the destruction of families, alcohol addiction and a significant dominance of consumer confidence among young people. Also motivation to studying and work is lost because they believe that money sent by parents from overseas will provide graduation and further life without much effort.

The tasks to minimize the negative and maximize the positive outcomes of migration should be:

- improving state policy in this area, a clear understanding of its objectives;
- legislative and institutional support of their achievements;
- development of productive cooperation between government agencies and non-governmental organizations;
- cooperation with diaspora.

It should be emphasized that the right of citizens for freedom of movement, including travelling abroad, is inseparable from their right to stay at home, that is, to have a job or a business that would allow to realize themselves, to ensure the welfare of the family. But unless there are objective preconditions for migration, it should be taken into account in strategic economic planning, employment policy, education policy and investment programs both at the central and regional levels.

To fulfill the above goals the following measures must be implemented:

- Creating conditions for reducing departure to work abroad;
- The development of an organized and safe internal migration to meet the needs of the labour market in Ukraine and as an alternative for departure to work abroad;
- Protection of working abroad citizens' rights;
- Encourage the return of migrants to their homeland by maximizing the results of migration for development.

The first thing is to give a proper assessment of the illegal employment. Due to its significant spread, main task appears to be providing a legal and regulated labour migration. This will contribute to the official employment abroad, paying all taxes on received income, the development of the country. This counterweights spontaneous migration, organized by

criminal groups or connections, based on corruption, which destabilizes society. Countries, workers and employers for the most part are all interested in this.

Therefore, at this time the maximum attention has to be given to providing legitimate opportunities to Ukrainian's legal employment abroad. This is primarily the conclusion of bilateral and multilateral agreements, effective governmental and public control of their implementation. One of the directions is making agreements on circular labour migration. Also signing international agreements on social and pension systems becomes important as it has great value for migrant workers.

The prospects for reducing the import duty on the tools import by migrants and equipment to start their own business in Ukraine should be researched. Moreover, it is needed to introduce schemes for cheap loans from migrants' savings accounts to acquire education, solve the housing problem and open a small business.

The positive potential of migration can be fully utilized only if the migrants return to their homeland. There should be such components of an effective policy of Ukraine as encouraging revolving circular trips, encouraging workers to return home, to facilitate their reintegration. For this purpose it is necessary to develop the national and regional strategy and program of action. Proper attention should be paid to relations with diaspora formed in foreign countries under the influence of historical migration of Ukrainian. Their national and cultural life, organizing, libraries, clubs and associations abroad should be effectively maintained.

More attention should be paid to Ukrainian schools established in the host countries of migrant workers. It is not only cultural centers, but also leverage of the return of Ukrainian migrant workers home. If the child of migrant worker receives basic education and a certificate in Ukrainian schools, you can expect that its future will be connected with Ukraine. The experience of diasporas should be applied to implement return programs, such as providing information on job opportunities or start their own business at home.

For the development and implementation of migration policy it is very important to improve migration statistics and deepen the research. For this purpose it is necessary to introduce regular random population survey to determine the volume, direction, composition of labour migration; to create a specialized research center, where research of migrations could be conducted; establish permanent exchange of information with recipient countries of Ukrainian migrant workers.

An important factor in the implementation of these and other problems can be international cooperation in the field of migration. In particular, cooperation with destination countries to resolve the legal status and social protection of migrant workers from Ukraine, to explore the possibilities of training the specialists of specific profile, such as nurses, by educational institutions of Ukraine with financial support from countries interested in their

job. Versatility, complexity and problematic task migration determines the need to strengthen institutional support for their implementation.

List of sources

1. Electronic resource: www.uk.wikipedia.org/wiki/Трудова_міграція_в_Україні.
2. Electronic resource: www.Ukrstat.org - публікація документів Державної Служби Статистики України.
3. Electronic resource: www.bank.gov.ua.
4. Electronic resource <http://www.epravda.com.ua/news/2013/03/18/366374/>
5. Українська еміграція: від минушини до сьогодення// Б.Д.Лановик, М.Ф. Траф'як та інш.; За редакцією професора Б.Д.Лановика.- Тернопіль: "Чарівниця", 1999.-512 с.
6. Ukrainian migration: from the past till today // В. Lanovyk, М. Trafiak and others. – Ternopil: "Charivnytsia", 1999. – 512 p.

Tomáš Kozík
Róbert Bulla

SÚČASNÝ STAV LEGISLATÍVY V OBLASTI OCHRANY PRÁCE V SR PRI VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ ODBORNÝCH PRACOVNÍKOV

AKTUALNY STAN PRAWNY DOTYCZĄCY OCHRONY PRACY W REPUBLICE SŁOWACKIEJ W KSZTAŁCENIU I PRZYGOTOWANIU ZAWODOWYM PRACOWNIKÓW

Abstrakt

Jasný a kvalitný legislatívny rámec je nevyhnutným predpokladom k naplneniu cieľa v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, a to k ochrane života a zdravia pracujúcich. Práca uvádza súhrn požiadaviek a následných odborných kompetencií vyplývajúcich z právnych úprav v oblasti ochrany práce z pohľadu výchovy a vzdelávania cieľových skupín, od štátnych zamestnancov vykonávajúcich praktický dozor nad dodržiavaním predpisov upravujúcich BOZP, ďalej odborné osoby, ktoré buď ako zamestnanci alebo na komerčnej báze poskytujú odborné poradenstvo v oblasti BOZP až po výchovu a vzdelávanie osôb priamo vykonávajúcich opravy a obsluhu technických zariadení a osôb vykonávajúcich kontrolu bezpečnosti technických zariadení a overovanie plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení.

Neustály vývoj a zmeny v oblasti vedy, techniky a vývoj technológií sú v predstihu oproti legislatíve, ktorá upravuje súvislosti týkajúce sa bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci. Z pohľadu autorov je preto dôležité venovať pozornosť zvyšovaniu kvality a úrovne výchovy a vzdelávania v oblasti BOZP so súčasťou aktualizáciou samotného legislatívneho rámca s dôrazom na adresnosť a špecifikáciu vo vzdelávaní odborných pracovníkov, najmä vedúcich zamestnancov a zamestnávateľov a aplikáciu vzdelávania v školských zariadeniach, aby každá fyzická osoba, ktorá opúšťa vzdelávaciu inštitúciu a nastupuje do pracovného procesu mala potrebné základné povedomie a vedomosti v oblasti BOZP, ktoré možno ďalej rozvíjať efektívnym celoživotným vzdelávaním.

Zároveň sme dospeli k názoru, že pri vedúcich zamestnancoch a zamestnávateľoch sú legislatívne požiadavky v súvislosti s ich vzdelávaním v oblasti ochrany práce nedostačujúce z pohľadu ich veľkej zodpovednosti v nadväznosti na široký rozsah povinností voči zamestnancom pri zaisťovaní BOZP.

Úvod

Problematika bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci (BOZP) je primárne zakotvená v právnom systéme Slovenskej republiky priamo v základnom zákone, teda v ústave SR, kde v zmysle článku 36 má každý zamestnanec právo na spravodlivé a uspokojujúce pracovné podmienky a následne právny rámec zabezpečuje všetkým zamestnancom vytvorenie

podmienok na ochranu bezpečnosti a zdravia pri práci. Trendom v rámci členských štátov Európskej únie (EÚ) je najmä dôraz na kvalitu života, pričom túto nemožno dosiahnuť bez zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci na všetkých úrovniach pracovných činností. K aktivitám EÚ, ktoré majú viesť k tomuto cieľu patrí aj usporadúvanie kampaní zameraných na zlepšenie povedomia a zvýšenie úrovne v oblasti BOZP, ktoré koordinuje Európska agentúra pre bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci (EU-OSHA) v spolupráci so sieťou národných koordinačných stredísk agentúry a orgánmi štátnej správy Slovenskej republiky (napr. inšpektoráty práce).

Vzdelávanie na všetkých úrovniach, počnúc predškolskými zariadeniami, školami, univerzitami, ďalej osôb vykonávajúcich činnosti v súvislosti s BOZP a bezpečnosťou technických zariadení na komerčnej úrovni až po štátnych zamestnancov, ktorí vykonávajú dozor nad dodržiavaním predpisov upravujúcich BOZP je nevyhnutné pre vytvorenie a zaručenie priaznivých pracovných podmienok vrátane ochrany zdravia pri práci, najmä v súvislosti s vývojom pracovnej úrazovosti.

Úlohy odborných pracovníkov v oblasti ochrany práce sú značne diferencované počnúc štátnymi zamestnancami vykonávajúcich praktický dozor nad dodržiavaním predpisov upravujúcich BOZP, ďalej sú to odborné osoby, ktoré buď ako zamestnanci alebo na komerčnej báze poskytujú odborné poradenstvo v oblasti BOZP až po osoby priamo vykonávajúce opravy a obsluhu technických zariadení a osoby vykonávajúce kontrolu bezpečnosti technických zariadení a overovanie plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení. Títo odborní pracovníci majú prostredníctvom legislatívy významné kompetencie. Napríklad bezpečnostní technici (BT) a autorizovaní bezpečnostní technici (ABT) poskytujú dôležité služby zamestnávateľom v podobe odborného poradenstva v celej problematike BOZP pri všetkých činnostiach vykonávaných zamestnancami. Zamestnávatelia, aj prostredníctvom svojich vedúcich zamestnancov, zodpovedajú za dodržiavanie legislatívy v oblasti ochrany práce a za správnu a priamu aplikáciu špecifických odborných dokumentov a usmernení, ktoré vypracovali a poskytli BT a ABT a ktoré sú nevyhnutné na zaistenie BOZP na pracoviskách. V oblasti bezpečnosti technických zariadení zamestnávatelia využívajú odborných pracovníkov na obsluhu, opravy a kontroly bezpečnosti. Jedná sa o navzájom previazaný komplex vzťahov medzi jednotlivými pozíciami odborných pracovníkov v oblasti ochrany BOZP a ak zlyháva čo i len jedna z odborností dochádza k významnému riziku poškodenia života a zdravia zamestnancov. Napríklad v roku 2012 došlo v Slovenskej republike k 52 pracovným úrazom s následkom smrti, čo je oproti roku 2011 nárast o 14 prípadov, zároveň bolo v roku 2012 zaevidovaných 158 pracovných úrazov s ťažkou ujmom na zdraví, čo je oproti roku 2011 nárast o 21 prípadov. Aj vzhľadom k týmto zisteniam je nesmierne dôležité klásť dôraz na preventívne opatrenia v oblasti BOZP. Úrazovosť a jej vývoj v súvislosti s prácou má výrazný celospoločenský dopad a pri závažných pracovných úrazoch je významná nielen trestnoprávna rovina, ale aj sociálne

následky na rodiny a postihnutých jednotlivcov. Vzhľadom k týmto skutočnostiam je veľmi dôležitá výchova a vzdelávanie odborných pracovníkov v oblasti BOZP. Dostatočnú úroveň predmetného vzdelávania primárne určuje legislatívny rámec. Aktívna výchova a vzdelávanie k BOZP z pohľadu celoživotného vzdelávania je nutná aj z dôvodu udržania a zvyšovanie vedomostnej a odbornej úrovne, či už na školách, univerzitách, v komerčnej sfére a nakoniec štátnych zamestnancov zabezpečujúcich praktický výkon dozoru aj z pohľadu neustále meniacich a vyvíjajúcich sa vedeckých a technických poznatkov a zmien v legislatívnom rámci.

Cieľom tejto práce je teda podať súhrnné informácie o stave legislatívnych podmienok pri výchove a vzdelávaní odborných pracovníkov pôsobiach v BOZP a posúdenie dostatočnosti týchto legislatívnych požiadaviek.

1. Inšpektor práce “uchádzač” a inšpektor práce

Odbornú výchovu a vzdelávanie štátnych zamestnancov vykonávajúcich praktické činnosti v oblasti inšpekcie práce možno z pohľadu cieľových skupín rozdeliť do dvoch kategórií, a to na odbornú prípravu osôb, ktoré sa uchádzajú o vymenovanie za inšpektora práce (**d’alej len “uchádzač”**) a odborné vzdelávanie a prehľbovanie kvalifikácie **samotných inšpektorov práce**.

Inšpektor práce je štátny zamestnanec vykonávajúci štátnu službu v inšpektoráte práce, ak po absolvovaní špecializovanej teoretickej a praktickej odbornej prípravy získal osobitné kvalifikačné predpoklady úspešným vykonaním odbornej skúšky. Inšpektor práce uchádzač, ktorý úspešne absolvuje odbornú skúšku a bolo mu vydané osvedčenie Národným inšpektorátom Košice je oprávnený v plnej miere vykonávať špecializované dozorné činnosti, vyvodzovanie zodpovednosti za porušovanie predpisov, ukladanie pokút a poskytovanie bezplatného poradenstva.

Inšpektor práce je pri výkone inšpekcie práce **oprávnený** najmä vykonávať kontrolu, skúšku, vyšetrovanie pracovných úrazov, chorôb z povolania a iné úkony s cieľom zistiť, či sa dodržiavajú predmetné predpisy v oblasti ochrany práce a záväzky vyplývajúce z kolektívnych zmlúv.

Na základe výsledkov inšpekcie práce a podľa závažnosti zistených skutočností je inšpektor práce oprávnený najmä **nariadiť** odstránenie zistených nedostatkov, **d’alej nariadiť**, aby prítomné osoby ihneď opustili priestory, v ktorých je bezprostredne ohrozená ich bezpečnosť a zdravie a **navrhovať** technické, organizačné a iné opatrenia potrebné na zlepšenie zisteného stavu.

V prípade, ak používanie pracovných a prevádzkových objektov, priestorov a pracovísk, strojov, zariadení a iných technických zariadení a pracovných prostriedkov, pracovných

postupov bezprostredne ohrozuje bezpečnosť a zdravie zamestnancov a ostatných osôb zdržiavajúcich sa v priestoroch alebo na pracovisku zamestnávateľa inšpektor práce vydá **zákaz** používania objektov a pracovných prostriedkov alebo vykonávania nebezpečných činností a prác. **Inšpektor práce vydáva aj ďalšie zákazy**, napr. zákaz používania motorového vozidla alebo zákaz práce tehotných žien, matiek do konca deviateho mesiaca po pôrode, dojčiacich žien, fyzických osôb mladších ako 18 rokov veku a iných prác a činností, ak sa vykonávajú v rozpore s osobitnými predpismi. Ak je to potrebné k výkonu kontroly je inšpektor oprávnený **nariadiť** vykonanie meraní, kontrol, skúšok a iných úkonov. V súvislosti so zisteniami pri výkone inšpekcie práce je inšpektor práce oprávnený podávať návrhy na začatie konania o odobrátí oprávnenia, osvedčenia, preukazu alebo príslušného povolenia. Inšpektor práce **pripravuje podklady a podáva návrhy** na začatie konania o uložení zákazu činnosti, návrhy na začatie konania o uložení pokuty a ukladá blokové pokuty za priestupky.

Oprávnenia inšpektora práce ako aj samotnú inšpekciu práce upravuje zákon č. 125/2006 Z. z. o inšpekcii práce a o zmene a doplnení zákona č. 82/2005 Z. z. o nelegálnej práci a nelegálnom zamestnávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len “zákon č. 125/2006 Z.z.”).

1.1. Výchova a vzdelávanie štátnych zamestnancov uchádzajúcich sa o vymenovanie za inšpektora práce – inšpektor práce “uchádzač”

Kým v minulosti sa odborná príprava uchádzačov zabezpečovala a vykonávala Výskumným a vzdelávacím ústavom bezpečnosti práce, neskôr sa táto odborná príprava vykonávala v školiaciach zariadeniach MPSVR SR v réžii Národného inšpektorátu Košice, dnes sa odborná príprava inšpektorov práce uchádzačov vykonáva priamo na jednotlivých inšpektorátoch práce vo vlastnej réžii. Odborná príprava štátneho zamestnanca, ktorý sa uchádza o vymenovanie za inšpektora práce (uchádzač), trvá jeden rok. Inšpektora práce na návrh hlavného inšpektora práce vymenúva a odvoláva generálny riaditeľ. Obsah odbornej prípravy určuje Národný inšpektorát práce. Súčasťou odbornej skúšky je aj hodnotenie praktickej prípravy, ktoré vykoná hlavný inšpektor práce nadriadený uchádzačovi. O úspešne vykonanej odbornej skúške Národný inšpektorát práce vydá uchádzačovi osvedčenie. Odbornú skúšku možno opakovať len raz.

Odborná skúška, ktorá pozostáva z písomnej časti a ústnej časti, sa vykonáva pred skúšobnou komisiou. **Zmyslom a účelom** výchovy a vzdelávania (odbornej prípravy) uchádzačov s následným úspešným absolvovaním odbornej skúšky je zabezpečenie vedomostných a odborných schopností štátnych zamestnancov (inšpektorov práce), aby dokázali kvalifikovane uplatňovať právne a ostatné predpisy v oblasti ochrany práce, a to najmä:

- schopnosť posudzovať dodržiavanie pracovnoprávných predpisov, ktoré upravujú pracovnoprávne vzťahy a štátnozamestnanecké vzťahy (PPV), najmä ich vznik, zmenu a skončenie, mzdové podmienky a pracovné podmienky zamestnancov vrátane pracovných podmienok osobitných skupín zamestnancov;
- schopnosť vykonávať dozor, či požiadavkám ochrany práce zodpovedajú výber, umiestnenie, usporiadanie, používanie, udržiavanie a kontrola pracoviska, pracovného prostredia, pracovných prostriedkov, ochranných prostriedkov, chemických faktorov, fyzikálnych faktorov, biologických faktorov, faktorov ovplyvňujúcich psychickú pracovnú záťaž a sociálnych opatrení a tiež či požiadavkám ochrany práce zodpovedajú pracovné postupy, pracovný čas, organizácia ochrany práce a systém jej riadenia;
- schopnosť vykonávať vyšetrovanie príčiny vzniku pracovného úrazu, bezprostrednej hrozby závažnej priemyselnej havárie, závažnej priemyselnej havárie, bezpečnostnej, technickej a organizačnej príčiny vzniku, choroby z povolania a ohrozenia chorobou z povolania;
- schopnosť uplatňovať záväzným stanoviskom požiadavky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci pri povoľovaní a kolaudácii stavieb a ich zmien;
- schopnosť kontrolovať pri výkone dohľadu nad trhom dodržiavanie povinností vzťahujúcich sa na energeticky významné výrobky;
- schopnosť posudzovať závažné porušenie právnych predpisov na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci pri prevádzkovaní živnosti zamestnávateľom a v tej súvislosti podávanie podnetov na zrušenie živnostenského oprávnenia alebo na pozastavenie prevádzkovania živnosti zamestnávateľovi, ktorý závažne porušuje právne predpisy na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci;
- schopnosť vyvodzovať zodpovednosť za porušovanie predmetných predpisov a ukladanie pokút v príslušných konaniach;
- schopnosť aktívne vystupovať v rámci správnych konaní formou stanovísk a prípravou podkladov k vyjadreniam a odvolaniam k začatiu správneho konania o uložení pokuty.

Odborná príprava inšpektora práce “uchádzača” pozostáva z teoretickej a praktickej časti, ktorú musí inšpektor práce absolvovať pred vykonaním samotnej odbornej skúšky. Odborné vedomosti inšpektora práce uchádzača sa počas adaptačného obdobia v pravidelných intervaloch overujú komisiou na inšpektoráte práce pod vedením hlavného inšpektora práce.

Teoretická časť odbornej prípravy zahŕňa všeobecne záväzné predpisy ako sú napríklad zákon č. 460/1992 Zb. ÚSTAVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY v znení neskorších predpisov, zákon č. 125/2006 Z.z. o inšpekcii práce a o zmene a doplnení zákona č. 82/2005 Z.z. o nelegálnej práci a nelegálnom zamestnávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov, zákon č. 71/1967 Zb. o správnom konaní (správny poriadok) v znení neskorších predpisov.

Z oblasti pracovnoprávných vzťahov to je najmä zákon č. 311/2001 Z.z. Zákonník práce v znení neskorších predpisov, zákon č. 400/2009 Z.z. o štátnej službe v znení neskorších

predpisov, zákon č. 552/2003 Z. z. o výkone prác vo verejnom záujme v znení neskorších predpisov a zákon č. 553/2003 Z. z. o odmeňovaní niektorých zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme v znení neskorších predpisov.

Z oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci je to najmä zákon č. 124/2006 Z.z. o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a súvisiace nariadenia vlády SR, vyhlášky a technické normy.

Praktická časť odbornej prípravy zahŕňa aktívnu účasť na výkonoch inšpekcie práce v stanovených počtoch, a to na previerkach stavu bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, na kolaudačných konaniach, na vyšetrovaní udalostí (pracovné úrazy, závažné priemyselné havárie) a vyšetrovanie podnetov a sťažností a následne účasť na správnom konaní pri ukladaní sankcií.

Plán zúčastňovania inšpektora práce (výber právnych a ostatných predpisov) – vid' Prílohu č. 1

1.2. Ďalšie vzdelávanie inšpektorov práce

Výchova a vzdelávanie v sústave inšpekcie práce (Národný inšpektorát práce, Krajské inšpektoráty práce) v celkovom rámci zastrešuje Koncepcia vzdelávania v rezorte práce, sociálnych vecí a rodiny SR. Strategickým cieľom koncepcie vzdelávania je permanentné a kontinuálne zdokonaľovanie profesionálneho výkonu a etického správania sa zamestnancov s cieľom rozvíjať kultúru služby občanom. Národný inšpektorát práce v zmysle § 6 zákona č. 125/2006 Z. z. okrem iných činností zabezpečuje výchovu a odborné vzdelávanie inšpektorov práce, pričom Inšpektoráty práce sa podieľajú na predmetnej odbornej výchove a vzdelávaní. Sústavné vzdelávanie štátnych zamestnancov je nevyhnutné pre skvalitnenie a zefektívnenie výkonu činností predmetných orgánov štátnej správy pričom zaručuje odborný rast a rozvoj profesijnej kariéry samotných štátnych zamestnancov. Plnenie náročných úloh si vyžaduje, aby zamestnanci boli na zodpovedajúcej profesionálnej úrovni s náležitými odbornými znalosťami a mali požadované pracovné a psychologické zručnosti, ktoré sú nevyhnutné pre praktický výkon inšpekcie práce.

V minulosti bolo odborné vzdelávanie a prehľbovanie kvalifikácie inšpektorov práce vedené smerom k užšej špecializácii inšpektorov práce na jednotlivé oblasti, nad ktorými inšpekcia práce vykonáva dozor. Boli stanovené jednotlivé odbornosti v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, a to napríklad špecializácia na vyhradené technické zariadenia, pracovné prostredie a faktory pracovného prostredia, oblasť dopravy, oblasť stavebníctva, oblasť lesnej prevádzky, poľnohospodárstvo atď. Neskôr sa však pristúpilo k filozofii, že inšpektor práce má mať všeobecné odborné vedomosti na takej úrovni, aby mohol efektívne vykonávať kontrolnú a poradenskú činnosť v celom komplexe špecifických oblastí výkonu dozoru.

V súčasnosti sa opäť pristupuje k istej miere odbornej špecializácii jednotlivých inšpektorov práce a napríklad v roku 2012 prebehlo zvyšovanie odbornosti - školenie za účelom odborného vzdelávania a prehlbovania kvalifikácie inšpektorov práce financované z Európskeho sociálneho fondu v rámci projektu “Zlepšenie kvality poskytovaných verejných služieb vzdelávaním zamestnancov inšpekcie práce“, ktoré bolo zamerané na rôzne špecifické odborné témy (závažné priemyselné havárie, železničná doprava, vyhradené technické zariadenia plynové atď.).

Projekt ďalšieho vzdelávania inšpektorov práce - “Zlepšenie kvality poskytovaných verejných služieb vzdelávaním zamestnancov inšpekcie práce“ - vid' Prílohu č. 2

2. Bezpečnostný technik (BT) a autorizovaný bezpečnostný technik (ABT)

Bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik vykonávajú úlohy bezpečnostnotechnickej služby v zmysle zákona č. 124/2006 Z.z. o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len “zákon č. 124/2006 Z.z.“) buď ako interní zamestnanci, alebo dodávateľkou formou na komerčnej úrovni, pričom tieto služby si objednávajú zamestnávateľia pre svojich zamestnancov. Odborný prínos BT a ABT pre zamestnávateľov je najmä v oblasti poradenstva pri zabezpečovaní odborných, metodických, organizačných, kontrolných, koordinačných, vzdelávacích úloh a iných úloh v záujme zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, najmä z hľadiska primeranosti pracovných priestorov a stavieb, pracovných procesov a pracovných postupov, pracovných prostriedkov a iných technických zariadení, pracovného prostredia a ich technického, organizačného a personálneho zabezpečenia.

Bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik sú povinní spolupracovať s príslušnými organizačnými útvarmi zamestnávateľa.

Funkciu bezpečnostného technika a autorizovaného bezpečnostného technika možno výnimočne zlúčiť len s inými odbornými činnosťami zameranými na zabezpečovanie ochrany života alebo zdravia zamestnanca, prevenciu závažných priemyselných havárií, ochranu pred požiarom a na vykonávanie odborných prehliadok a odborných skúšok vyhradených technických zariadení.

Odborné úlohy a poradenské služby v záujme zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci **poskytujú bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik najmä pri týchto povinnostiach zamestnávateľov:**

- **zlepšovať pracovné podmienky** a ich prispôbovať ich zamestnancom,
- **zistiť nebezpečenstvo a ohrozenie** pri všetkých činnostiach vykonávaných zamestnancami,

- **posudzovať riziko a vypracovať písomný dokument o posúdení rizika** pri všetkých činnostiach vykonávaných zamestnancami,
- **zabezpečovať**, aby pracoviská, komunikácie, pracovné prostriedky, materiály, pracovné postupy, výrobné postupy, usporiadanie pracovných miest a organizácia práce neohrozovali bezpečnosť a zdravie zamestnancov,
- **zabezpečovať kontrolu bezpečnosti technických zariadení a potrebnú údržbu a opravy** pracovísk, strojov a technických zariadení,
- **zabezpečovať**, aby **faktory pracovného prostredia (chemické, fyzikálne, biologické)** a faktory ovplyvňujúce psychickú pracovnú záťaž a sociálne faktory neohrozovali bezpečnosť a zdravie zamestnancov,
- **odstraňovať nebezpečenstvo a ohrozenie**, a ak to podľa dosiahnutých vedeckých a technických poznatkov nie je možné, vykonať opatrenia na ich obmedzenie a pripravovať opatrenia na ich odstránenie,
- **nahrádzať namáhavé a jednotvárne práce a práce v sťažených a zdravíu nebezpečných alebo škodlivých pracovných podmienkach** vhodnými pracovnými prostriedkami, pracovnými postupmi, výrobnými postupmi a zdokonaľovaním organizácie práce,
- **určovať bezpečné pracovné postupy**,
- **určovať a zabezpečovať ochranné opatrenia**, ktoré sa musia vykonať, a ak je to potrebné, určovať a zabezpečovať ochranné prostriedky, ktoré sa musia používať,
- **písomne vypracovať, pravidelne vyhodnocovať** a podľa potreby aktualizovať koncepciu politiky bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci,
- **vydávať vnútorné predpisy, pravidlá o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci a dávať pokyny** na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci.

Bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik **poskytuje zamestnávateľovi odborné poradenské služby** pri vypracovaní zoznamu poskytovaných osobných ochranných pracovných prostriedkov na základe posúdenia rizika a hodnotenia nebezpečenstiev vyplývajúcich z pracovného procesu a z pracovného prostredia a **pri vhodnom výbere potrebných účinných osobných ochranných pracovných prostriedkov** s príslušnou dokumentáciou preukazujúcou ich účel (certifikát, ES vyhlásenie o zhode).

Bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik **sa podieľajú aj na zisťovaní príčin a všetkých okolností vzniku nebezpečnej udalosti, pracovného úrazu, iného úraze, choroby z povolania, ohrozenia chorobou z povolania** a pri prijímaní a vykonaní potrebných opatrení, aby sa zabránilo opakovaniu podobných udalostí.

V prípade, že sa jedná o **závažný pracovný úraz** je nevyhnutná účasť autorizovaného bezpečnostného technika pri zisťovaní príčin vzniku tohto úrazu.

Odborné úlohy v oblasti ochrany bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci **u zamestnávateľa, ktorý vykonáva činnosti s vyšším rizikom**, pri ktorých môže pri plnení pracovných povinností vzniknúť závažné poškodenie zdravia zamestnancov alebo pri ktorých častejšie vzniká poškodenie ich zdravia (príloha č. 1 zákona č. 124/2006 Z.z.), **samosťatne vykonáva autorizovaný bezpečnostný technik**.

Jedná sa napríklad o činnosti: pestovanie plodín a chov zvierat, lesníctvo a ťažba dreva, výroba potravín, tlač a služby súvisiace s tlačou, výroba chemikálií a chemických produktov, výroba a spracovanie kovov, výroba elektrických zariadení, výroba nábytku, výstavba budov, špecializované stavebné práce, pozemná doprava a doprava potrubím, zdravotníctvo a iné.

Bezpečnostný technik môže vykonávať odborné úlohy u zamestnávateľa, ktorý vykonáva činnosti s vyšším rizikom (príloha č. 1 zákona č. 124/2006 Z.z.), len pod dozorom autorizovaného bezpečnostného technika.

Bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik primerane plní úlohy ustanovené v § 26 (Pracovná zdravotná služba) zákona č. 124/2006 Z.z. a v záujme optimalizácie pracovných podmienok ovplyvňuje postoje zamestnávateľa, vedúcich zamestnancov a zamestnancov k bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci.

2.1. Výchova a vzdelávanie BT a ABT

Bezpečnostným technikom podľa § 23 zákona č. 124/2006 Z.z. môže byť fyzická osoba, ktorá:

- a) má úplné stredné vzdelanie alebo úplné stredné odborné vzdelanie, **absolvovala odbornú prípravu v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a na základe vykonanej skúšky získala osvedčenie o odbornej spôsobilosti bezpečnostného technika** (ďalej len "osvedčenie bezpečnostného technika") u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie, ktorá je právnickou osobou, alebo
- b) **získala odborné vzdelanie v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a osvedčenie bezpečnostného technika na základe vykonanej skúšky v rámci stredoškolského štúdia ukončeného maturitnou skúškou alebo vysokoškolského štúdia** na oprávnenej škole (ďalej len "škola"), ktorá obsah a rozsah študijného zamerania bezpečnosť a ochrana zdravia pri práci vymedzila po dohode s Národným inšpektorátom práce, a tak získala oprávnenie na výchovu a vzdelávanie bezpečnostného technika.

Minimálny obsah a rozsah odbornej prípravy a odborného vzdelávania bezpečnostného technika ustanovuje vyhláška MPSVR SR č. 356/2007 Z. z., ktorou sa ustanovujú podrobnosti o požiadavkách a rozsahu výchovnej a vzdelávacej činnosti, o projekte výchovy a vzdelávania, vedení predpísanej dokumentácie a overovaní vedomostí účastníkov výchovnej a vzdelávacej činnosti (ďalej len "vyhláška č. 356/2007 Z. z.").

Výchova a vzdelávanie bezpečnostných technikov v rozsahu najmenej 176 hodín, z toho 12 hodín na overovanie znalostí a konzultácie, obsahuje najmä:

I. časť - Všeobecné požiadavky podľa prílohy č. 1 vyhlášky č. 356/2007 Z. z. (Zákonník práce, zákon č. 124/2006 Z. z., zákon č. 125/2006 Z. z., zákon č. 355/2007 Z. z.) a všeobecné predpisy o správnom konaní týkajúce sa vykonávania úloh bezpečnostnotechnickej služby v rozsahu najmenej 30 hodín.

II. časť - Osobitné požiadavky

1. BOZP upravená právnymi predpismi a ostatnými predpismi, vybrané právne záväzné akty a iné akty Európskych spoločenstiev a Európskej únie a ich orgánov a vybrané dokumenty Medzinárodnej organizácie práce v rozsahu najmenej 68 hodín vrátane politiky a riadenia BOZP u zamestnávateľa, posudzovania rizík, bezpečnosti technických zariadení a vybraných oblastí bezpečnosti určených výrobkov, havarijného plánu a traumatologického plánu až po rozborov pracovnej úrazovosti a chorôb z povolania, úrazové poistenie a odškodňovanie pracovných úrazov a chorôb z povolania;

2. BOZP upravená v právnych predpisoch vydaných na vykonanie zákona č. 355/2007 Z. z. vrátane právne záväzných aktov a iných aktov Európskych spoločenstiev a Európskej únie a ich orgánov a vrátane predpisov upravujúcich faktory pracovného prostredia, poskytovanie prvej pomoci a vybrané oblasti priemyselnej ergonómie v rozsahu najmenej 36 hodín;

3. BOZP podľa ekonomických činností, najmä v stavebníctve, poľnohospodárstve a lesníctve, doprave a skladovaní, zdravotníctve a sociálnej pomoci a v strojárskom priemysle v rozsahu najmenej 30 hodín.

Spôsob záverečného overovania vedomostí:

a) písomná skúška z I. časti a II. časti s minimálnym počtom 40 otázok,

b) ústna skúška, pri ktorej sú otázky zostavené z I. časti a II. časti.

Forma skončenia: písomný doklad "Osvedčenie bezpečnostného technika". Odborným zástupcom výchovy a vzdelávania u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie je autorizovaný bezpečnostný technik.

Autorizovaný bezpečnostný technik v zmysle § 24 zákona č. 124/2006 Z.z. je bezpečnostný technik podľa § 23 zákona č. 124/2006 Z.z., ktorý **po absolvovaní najmenej dvoch rokov odbornej praxe bezpečnostného technika** po získaní osvedčenia bezpečnostného technika úspešne vykonal skúšku pred skúšobnou komisiou vymenovanou Národným inšpektorátom práce.

Žiadateľ o vykonanie skúšky a vydanie osvedčenia autorizovaného bezpečnostného technika podá na Národný inšpektorát práce písomnú žiadosť a predloží potrebné doklady v zmysle § 24 zákona č. 124/2006 Z.z.

Odborná prax sa preukazuje písomným potvrdením zamestnávateľa o výkone odborných činností a jeho dĺžke. Pri dodávateľskom spôsobe výkonu úloh bezpečnostného technika sa odborná prax preukazuje príslušnou zmluvou o výkone odborných činností s uvedením dĺžky

výkonu u jednotlivých odberateľov jeho služieb. **Skúška** pozostáva z písomnej časti a ústnej časti.

Pri odbornej skúške musí žiadateľ preukázať znalosť právnych predpisov a ostatných predpisov na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a schopnosť uplatňovať ich a znalosť požiadaviek na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a schopnosť prakticky ich vykonávať; okruh požiadaviek zverejňuje Národný inšpektorát práce.

Autorizovaným bezpečnostným technikom je aj fyzická osoba, ktorej vydá Národný inšpektorát práce osvedčenie autorizovaného bezpečnostného technika na základe písomnej žiadosti a dokladu preukazujúceho úplné stredné alebo vysokoškolské vzdelanie, správneho poplatku a najmenej päťročného plnenia odborných činností v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci v štátnozamestnaneckom pomere alebo v služobnom pomere. O vydanie osvedčenia autorizovaného bezpečnostného technika možno písomne požiadať najneskôr do dvoch rokov od skončenia plnenia uvedených odborných činností.

2.2. Ďalšie vzdelávanie BT a ABT

Osvedčenie bezpečnostného technika a autorizovaného technika sa vydáva na neurčitý čas. Bezpečnostný technik a autorizovaný bezpečnostný technik sú povinní absolvovať najmenej **každých päť rokov** od vydania osvedčenia **aktualizačnú odbornú prípravu** podľa osobitného predpisu u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie, ktorá je právnickou osobou. Bez potvrdenia o absolvovaní aktualizačnej odbornej prípravy je osvedčenie neplatné.

Aktualizačná odborná príprava bezpečnostných technikov v rozsahu najmenej 16 hodín obsahuje najmä:

1. zmeny v požiadavkách uvedených v I. časti a II. časti vyhlášky č. 356/2007 Z. z., (zmeny v príslušných právnych a ostatných predpisoch)
2. stav a vývoj pracovnej úrazovosti,
3. aktuálne poznatky z bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci.

Forma skončenia: potvrdenie o absolvovaní aktualizačnej odbornej prípravy s uvedením dátumu jej vykonania.

Odborným zástupcom výchovy a vzdelávania u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie je autorizovaný bezpečnostný technik.

3. Vedúci zamestnanci

Úlohy zamestnávateľa v oblasti starostlivosti o bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci **sú povinní zabezpečovať vedúci zamestnanci na všetkých stupňoch riadenia** v rozsahu úloh

vyplývajúcich z ich funkcií. Tieto úlohy sú rovnocennou a neoddeliteľnou súčasťou ich pracovných povinností.

Starostlivosť o bezpečnosť a zdravie zamestnancov pri práci a o zlepšovanie pracovných podmienok ako základných súčastí ochrany práce **je rovnocennou a neoddeliteľnou súčasťou plánovania a plnenia pracovných úloh vedúcich zamestnancov.**

Vedúci zamestnanci sú povinný dodržiavať základné povinnosti a to najmä:

- a) **riadiť a kontrolovať prácu zamestnancov,**
- b) **utvárať priaznivé pracovné podmienky a zaisťovať bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci,**
- c) **utvárať priaznivé podmienky na zvyšovanie odbornej úrovne zamestnancov** a na uspokojovanie ich sociálnych potrieb,
- d) **zabezpečovať, aby nedochádzalo k porušovaniu pracovnej disciplíny.**

Zamestnanci na vedúcich pozíciách aplikujú v pracovnom procese vypracovanú dokumentáciu bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a **sú povinný** v záujme zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci **najmä:**

- vykonávať opatrenia na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci,
- zlepšovať pracovné podmienky a prispôbovať ich zamestnancom,
- zisťovať nebezpečenstvá a ohrozenia, posudzovať riziko,
- zabezpečovať, aby pracoviská, komunikácie, pracovné prostriedky, materiály, pracovné postupy, výrobné postupy, usporiadanie pracovných miest a organizácia práce neohrozovali bezpečnosť a zdravie zamestnancov,
- zabezpečovať kontrolu bezpečnosti technických zariadení a potrebnú údržbu a opravy pracovísk, strojov a technických zariadení,
- zabezpečovať, aby faktory pracovného prostredia (chemické, fyzikálne, biologické) a faktory ovplyvňujúce psychickú pracovnú záťaž a sociálne faktory neohrozovali bezpečnosť a zdravie zamestnancov,
- odstraňovať nebezpečenstvo a ohrozenie, a ak to podľa dosiahnutých vedeckých a technických poznatkov nie je možné, vykonať opatrenia na ich obmedzenie a pripravovať opatrenia na ich odstránenie,
- nahrádzať namáhavé a jednotvárne práce a práce v sťažených a zdravíu nebezpečných alebo škodlivých pracovných podmienkach vhodnými pracovnými prostriedkami, pracovnými postupmi, výrobnými postupmi a zdokonaľovaním organizácie práce,
- určovať bezpečné pracovné postupy,
- určovať a zabezpečovať ochranné opatrenia, ktoré sa musia vykonať, a ak je to potrebné, určovať a zabezpečovať ochranné prostriedky, ktoré sa musia používať,
- vydávať vnútorné predpisy, pravidlá o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci a dávať pokyny na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci,

- viesť a uchovávať predpísanú dokumentáciu, záznamy a evidenciu súvisiacu s bezpečnosťou a ochranou zdravia pri práci päť rokov odo dňa, keď bol v nich vykonaný posledný záznam, ak osobitný predpis neustanovuje inak,
- zabezpečiť pravidelne, zrozumiteľne a preukázateľne oboznamovať každého zamestnanca s právnymi predpismi a ostatnými predpismi na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, so zásadami bezpečnej práce, zásadami ochrany zdravia pri práci, zásadami bezpečného správania na pracovisku a s bezpečnými pracovnými postupmi a overovať ich znalosť,
- zabezpečiť vypracovanie zoznamu poskytovaných osobných ochranných pracovných prostriedkov na základe posúdenia rizika a hodnotenia nebezpečenstiev vyplývajúcich z pracovného procesu a z pracovného prostredia,
- bezplatne poskytovať zamestnancom, u ktorých to vyžaduje ochrana ich života alebo zdravia, potrebné účinné osobné ochranné pracovné prostriedky a viesť evidenciu o ich poskytnutí,
- udržiavať osobné ochranné pracovné prostriedky v používateľnom a funkčnom stave a dbať o ich riadne používanie,
- plniť povinnosti v súvislosti s oznámením a vznikom nebezpečnej udalosti, pracovného úrazu, iného úrazu, choroby z povolania a ohrozenia chorobou z povolania.

Medzi **najdôležitejšie úlohy vedúcich zamestnancov** z pohľadu bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci patrí:

- **zaradovanie zamestnancov na výkon práce so zreteľom na ich zdravotný stav** (výsledok posúdenia ich zdravotnej a psychickej spôsobilosti na prácu, schopnosti a veku), **kvalifikačné predpoklady a odbornú spôsobilosť** podľa právnych predpisov a ostatných predpisov na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci,
- **a zamedzenie, aby zamestnanci vykonávali práce, ktoré nezodpovedajú ich zdravotnej a psychickej spôsobilosti na prácu a kvalifikačným predpokladom.**

Vedúci zamestnanci sú povinní sústavne kontrolovať a vyžadovať dodržiavanie právnych predpisov a ostatných predpisov na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, zásad bezpečnej práce, ochrany zdravia pri práci a bezpečného správania na pracovisku a bezpečných pracovných postupov, **najmä kontrolovať:**

- a) **stav bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci** vrátane stavu bezpečnosti technických zariadení; na ten účel v intervaloch určených osobitnými predpismi zabezpečovať kontrolu tohto stavu, meranie a hodnotenie faktorov pracovného prostredia, úradné skúšky, odborné prehliadky a odborné skúšky vyhradených technických zariadení,

- b) **či zamestnanec nie je v pracovnom čase pod vplyvom alkoholu**, omamných látok alebo psychotropných látok a či dodržiava určený zákaz fajčenia v priestoroch zamestnávateľa,
- c) **činnosť zamestnanca na odlúčenom pracovisku** a zamestnanca, ktorý pracuje na pracovisku sám,
- d) **riadne používanie osobných ochranných pracovných prostriedkov, ochranných zariadení** a iných ochranných opatrení.

3.1. Vzdelávanie vedúcich zamestnancov

Posudzovanie a požiadavky na odbornosť vedúcich zamestnancov je v kompetencii zamestnávateľov. Obsah oboznámenia a pravidelnosť opakovaného oboznámenia vedúcich zamestnancov musia byť prispôsobené charakteru práce vykonávanej zamestnancom, jeho pracovisku a iným okolnostiam, ktoré sa týkajú výkonu práce, najmä:

- pracovným prostriedkom,
- pracovným postupom,
- novým alebo zmeneným nebezpečenstvám a ohrozeniam.

Výchovu a vzdelávanie vedúcich zamestnancov upravuje vyhláška č. 356/2007 Z. z., ktorá definuje obsah rozsah vzdelávania.

Oboznamovanie vedúceho zamestnanca v rozsahu najmenej troch hodín obsahuje:

I. časť: Všeobecné požiadavky podľa prílohy č. 1 vyhlášky č. 356/2007 Z. z. (Zákoník práce, zákon č. 124/2006 Z. z., zákon č. 125/2006 Z. z., zákon č. 355/2007 Z. z.)

II. časť: Osobitné požiadavky so zameraním na

- a) bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci upravenú ďalšími právnymi predpismi a ostatnými predpismi na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci podľa charakteru vykonávanej práce,
- b) vnútorné predpisy a pravidlá o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci vydané zamestnávateľom, zásady bezpečnej práce, zásady ochrany zdravia pri práci, zásady bezpečného správania na pracovisku a bezpečné pracovné postupy podľa charakteru vykonávanej práce.

Spôsob záverečného overovania vedomostí: Záverečné overovanie vedomostí účastníkov výchovnej a vzdelávacej činnosti (ďalej len "záverečné overovanie vedomostí") sa vykonáva:

a) písomnou skúškou alebo ústnou skúškou; na úspešné overenie vedomostí písomnou skúškou je potrebných najmenej 75 % správnych odpovedí,

b) skúškou z praktickej časti, ak je praktická časť súčasťou výchovy a vzdelávania.

Forma skončenia: písomný doklad "Záznam o oboznámení zamestnanca".

Odborným zástupcom výchovy a vzdelávania u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie je autorizovaný bezpečnostný technik.

3.2. Ďalšie vzdelávanie vedúcich zamestnancov

Ďalšie opakované oboznamovanie vedúcich zamestnancov sa vykonáva **najmenej raz za dva roky**, ak právne predpisy na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci neustanovujú kratší čas.

Opakované oboznamovanie vedúceho zamestnanca v rozsahu najmenej troch hodín obsahuje:

1. všeobecné požiadavky podľa prílohy č. 1 vyhlášky č. 356/2007 Z. z. (Zákonník práce, zákon č. 124/2006 Z. z., zákon č. 125/2006 Z. z., zákon č. 355/2007 Z. z.), **najmä zmeny právnych predpisov**,

2. bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci podľa charakteru vykonávanej práce, nové právne predpisy a ostatné predpisy na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, poznatky o pracovnej úrazovosti a chorobách z povolania a iné poznatky podľa charakteru vykonávanej práce.

Spôsob záverečného overovania vedomostí: Záverečné overovanie vedomostí účastníkov výchovnej a vzdelávacej činnosti (ďalej len "záverečné overovanie vedomostí") sa vykonáva:

a) písomnou skúškou alebo ústnou skúškou; na úspešné overenie vedomostí písomnou skúškou je potrebných najmenej 75 % správnych odpovedí,

b) skúškou z praktickej časti, ak je praktická časť súčasťou výchovy a vzdelávania.

Forma skončenia: písomný doklad "Záznam o oboznámení zamestnanca".

Odborným zástupcom výchovy a vzdelávania u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie je autorizovaný bezpečnostný technik.

Vzhľadom na rozsah povinností vedúcich zamestnancov sa pravidelnosť opakovaného oboznamovania **raz za dva roky** v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci týchto zamestnancov javí ako **nedostačujúca** a to najmä z dôvodu, že zabezpečujú plnenie úloh zamestnávateľa v rozsahu úloh vyplývajúcich z ich funkcií.

4. Zamestnávatelia

Zamestnávatelia si pri plnení úloh, ktoré súvisia so zaistovaním bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci prizývajú osoby s príslušnou odbornosťou.

V oblasti zisťovania nebezpečenstiev a ohrození, posudzovania rizika, pri určovaní bezpečných pracovných postupov, pri zisťovaní príčin a všetkých okolností vzniku nebezpečnej udalosti, pracovného úrazu, iného úrazu, choroby z povolania, ohrozenia chorobou z povolania a výberu vhodných a účinných osobných ochranných pracovných

prostriedkov využívajú odborné služby **bezpečnostných a autorizovaných bezpečnostných technikov**.

V oblasti zabezpečovania bezpečnosti technických zariadení využívajú zamestnávateľia odborné činnosti **revízných technikov a osôb odborne spôsobilých na opravy a montáž** technických zariadení do funkčného celku na mieste budúcej prevádzky.

Povinnosti a úlohy zamestnávateľov vo vzťahu k bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci upravuje zákon č. 124/2006 Z.z., ktoré aplikujú v pracovnom procese **zamestnanci na vedúcich pozíciách**.

4.1. Vzdelávanie zamestnávateľov

Odbornosť **zamestnávateľov** v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci nie je ustanovená právnymi predpismi, sú však jasne ustanovené **povinnosti zamestnávateľov** vo vzťahu k zamestnancom v oblasti ochrany práce, vrátane bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci najmä:

- zákonom č. 311/2001 Z.z. ZÁKONNÍK PRÁCE v znení neskorších predpisov,
- zákonom č. 124/2006 Z.z. o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov,
- zákonom č. 125/2006 Z.z. o inšpekcii práce a o zmene a doplnení zákona č. 82/2005 Z. z. o nelegálnej práci a nelegálnom zamestnávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

4.2. Ďalšie vzdelávanie zamestnávateľov

Legislatíva, resp. zákon č. 124/2006 Z.z. dáva možnosť **zamestnávateľom**, ktorými sú fyzické osoby, alebo štatutárnym orgánom zamestnávateľa, ktorí sú právnickými osobami, **na svojich pracoviskách osobne vykonávať odborné úlohy bezpečnostného technika alebo autorizovaného bezpečnostného technika, ak sú na ich plnenie odborne spôsobilí a:**

- a) zamestnávajú menej ako päť zamestnancov, ak jeho kód podľa štatistickej klasifikácie ekonomických činností je uvedený v prílohe č. 1 zákona č. 124/2006 Z. z., (Jedná sa napríklad o činnosti: pestovanie plodín a chov zvierat, výroba chemikálií, výroba a spracovanie kovov, výstavba budov, špecializované stavebné práce, pozemná doprava, zdravotníctvo a iné.)
- b) zamestnávajú menej ako 19 zamestnancov, ak jeho kód podľa štatistickej klasifikácie ekonomických činností nie je uvedený v prílohe č. 1 zákona č. 124/2006 Z. z.

Zamestnávateľ, ktorým je fyzická osoba, alebo štatutárny orgán zamestnávateľa, ktorý je právnickou osobou, **je na osobné plnenie odborných úloh bezpečnostného technika alebo autorizovaného bezpečnostného technika na svojich pracoviskách odborne spôsobilý, ak:**

- a) **získal odborné vzdelanie** v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci stredoškolským štúdiom alebo vysokoškolským štúdiom, alebo
- b) **absolvoval špecifickú odbornú prípravu** z bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci v rozsahu najmenej 16 hodín u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie, ktorá je právnickou osobou.

Legislatívne nie je upravená aktualizácia skúšky, resp. opakované školenie zamestnávateľov, ktorí majú písomný doklad "Potvrdenie o absolvovaní špecifickej odbornej prípravy" na osobný výkon odborných úloh bezpečnostných technikov a autorizovaných bezpečnostných technikov od osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie.

5. Osoby spôsobilé na určene činnosti a na obsluhu určených pracovných prostriedkov

Na výkon niektorých pracovných činností (napr. oprava, rekonštrukcia, montáž technických zariadení) a na obsluhu niektorých technických zariadení (napr. vyhradené technické zariadenia elektrické, tlakové, zdvíhacie a plynové) je nevyhnutná odborná spôsobilosť.

V prípade obsluhy určených technických zariadení sa odbornosť fyzickej osoby preukazuje platným **preukazom na obsluhu** alebo **písomným dokladom o overení odborných vedomostí fyzickej osoby vyhotovený revíznym technikom**. Preukaz na obsluhu vydáva buď **osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie** pre príslušnú kategóriu zariadenia alebo **oprávnená právnická osoba**.

Podrobnosti na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a podrobnosti o odbornej spôsobilosti na výkon niektorých pracovných činností a na obsluhu niektorých technických zariadení ustanovuje **vyhláška MPSVaR č. 508/2009 Z.z.**, ktorou sa ustanovujú podrobnosti na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci s technickými zariadeniami tlakovými, zdvíhacími, elektrickými a plynovými a ktorou sa ustanovujú technické zariadenia, ktoré sa považujú za vyhradené technické zariadenia (ďalej len vyhláška MPSVaR č. 508/2009 Z.z.).

Ako ustanovuje predmetná vyhláška, **obsluhovať vyhradené technické zariadenie** môže len **osoba na obsluhu**, ktorá má platný **preukaz**, ak ide o:

- a) **parný a kvapalinový kotol I. až V. triedy,**
- b) **mobilný žeriav výložníkového typu, vežový žeriav výložníkového typu a pohyblivú pracovnú plošinu** na podvozku s motorovým pohonom skupiny A, ktorá je určená na prevádzku na pozemných komunikáciách,
- c) **technické zariadenie plynové skupiny A** okrem technického zariadenia plynového - tlaková stanica s výkonom nad 10 Nm³/h, rozvod plynu s tlakom plynu nad 0,4 MPa a acetylénovod.

Odborné vedomosti osoby na obsluhu týchto vyhradených technických zariadení **overuje a preukaz vydáva oprávnená právnická osoba.**

Ostatné vyhradené technické zariadenie určené bezpečnostnotechnickými požiadavkami môže obsluhovať **osoba na obsluhu** vyhradeného technického zariadenia, ktorá má **písomný doklad o overení odborných vedomostí vyhotovený revíznym technikom**; to sa nevzťahuje na obsluhu vyhradeného technického zariadenia elektrického.

Opravovať a rekonštruovať vyhradené technické zariadenie a montovať vyhradené technické zariadenie do funkčného celku na mieste jeho budúcej prevádzky, riadiť práce pri tejto oprave, rekonštrukcii alebo montáži a vykonať po ukončení opravy prehliadku a skúšku opravovanej časti vyhradeného technického zariadenia uskutočnenej výmenou opotrebovaných častí za nové s výnimkou zásahu do bezpečnostných zariadení a s výnimkou ustanovenou bezpečnostnotechnickými požiadavkami môže **len osoba na opravu, ktorá má platné osvedčenie, ak ide o:**

- a) **parný a kvapalinový kotol I. až V. triedy,**
- b) **potrubné vedenie** s menovitou svetlosťou potrubia väčšou ako DN 25 **na rozvod nebezpečnej kvapaliny** s najvyšším dovoleným tlakom nad 1 MPa, ktorého súčin najvyššieho dovoleného tlaku v MPa a menovitej svetlosti DN je väčší ako 200,
- c) **osobný a nákladný výťah s povolenou dopravou osôb skupiny A,**
- d) **technické zariadenie plynové skupiny A.**

Odborné vedomosti na vykonávanie týchto činností **overuje a osvedčenie vydáva oprávnená právnická osoba.**

Ostatné vyhradené technické zariadenie môže **opravovať, rekonštruovať a montovať** do funkčného celku na mieste jeho budúcej prevádzky **osoba na opravu, ktorá má písomný doklad o overení odborných vedomostí vyhotovený revíznym technikom**; to sa nevzťahuje na vyhradené technické zariadenie elektrické.

Vykonávanie odbornej **činností na technickom zariadení elektrickom** môže podľa odbornej spôsobilosti vykonávať s platným osvedčením na vykonávanie činností:

- **elektrotechnik,**
- **samostatný elektrotechnik,**
- **elektrotechnik na riadenie činnosti alebo na riadenie prevádzky,**
- **revíznym technik vyhradeného technického zariadenia elektrického.**

Viazať bremená na vyhradených technických zariadeniach zdvíhacích môže len **viazač bremien, ktorý má platný preukaz.** Odborné vedomosti viazača bremien **overuje a preukaz vydáva fyzická osoba alebo právnická osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie.**

Revízny technik (vyhradených technických zariadení tlakových, zdvíhacích, plynových) je fyzická osoba, ktorá má **odborné vzdelanie a odbornú prax** uvedené v prílohe č. 11 vyhlášky MPSVaR č. 508/2009 Z.z. Revízny technik v rozsahu vydaného osvedčenia:

- **vykonáva odbornú prehliadku a odbornú skúšku** podľa vypracovaného pracovného postupu,
- **oboznamuje osobu na obsluhu vyhradeného technického zariadenia** určeného bezpečnostnotechnickými požiadavkami; rozsah teoretickej časti a praktickej časti oboznamovania určujú bezpečnostnotechnické požiadavky,
- **overuje odborné vedomosti osoby na obsluhu** vyhradeného technického zariadenia a **osoby na opravu** vyhradeného technického zariadenia a **vyhotovuje o tom písomný doklad**.

Revízny technik vyhradeného technického zariadenia elektrického je fyzická osoba, ktorá spĺňa požiadavky odbornej spôsobilosti elektrotechnika a ktorá má odbornú prax uvedenú v prílohe č. 11. vyhlášky MPSVaR č. 508/2009 Z.z.

Revízny technik vyhradeného technického zariadenia elektrického **môže okrem odbornej prehliadky a odbornej skúšky vyhradeného technického zariadenia elektrického** vykonávať činnosť elektrotechnika na riadenie činnosti alebo na riadenie prevádzky a vykonávať skúšku vyhradeného technického zariadenia elektrického po ukončení výroby.

Odborné vedomosti na vykonávanie činností **revízneho technika, osoby na opravu s osvedčením na činnosť, revízneho technika vyhradeného technického zariadenia elektrického** overuje a osvedčenie vydáva **oprávnená právnická osoba**.

Odborné vedomosti na vykonávanie činností **elektrotechnika, samostatného elektrotechnika, elektrotechnika na riadenie činnosti alebo na riadenie prevádzky** overuje a osvedčenie vydáva **osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie**; na činnosť elektrotechnika odborné vedomosti overuje a osvedčenie vydáva aj škola s učebným odborom elektrotechnického zamerania alebo so študijným odborom elektrotechnického zamerania.

5.1. Výchova a vzdelávanie osôb spôsobilých na určené činnosti a na obsluhu určených pracovných prostriedkov

Fyzická osoba môže obsluhovať určený pracovný prostriedok a **vykonávať určené činnosti** ustanovené právnymi predpismi na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci pri jeho prevádzke **len na základe platného osvedčenia na vykonávanie činnosti alebo preukazu na vykonávanie činnosti** (ďalej len "osvedčenie alebo preukaz") vydaného:

- **oprávnenou právnickou osobou,**
- fyzickou osobou alebo právnickou osobou, ktorá má **oprávnenie na výchovu a vzdelávanie**.

Osvedčenie alebo preukaz sa vydáva na základe písomnej žiadosti, v ktorej fyzická osoba uvedie údaje podľa osobitného predpisu.

Podmienkou na vydanie osvedčenia alebo preukazu pre fyzickú osobu je:

- **vek najmenej 18 rokov**, ak právne predpisy alebo ostatné predpisy na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci neustanovujú inak,
- **vzdelanie a prax** podľa osobitného predpisu,
- **zdravotná spôsobilosť** podľa osobitného predpisu,
- **absolvovanie odbornej prípravy** v rozsahu ustanovenom osobitným predpisom (Vyhláška MPSVR SR č. 356/2007 Z. z.),
- **overenie odborných vedomostí**.

Osvedčenie alebo preukaz sa vydáva na neurčitý čas.

5.2. Ďalšie vzdelávanie fyzických osôb spôsobilých na určené činnosti a na obsluhu určených pracovných prostriedkov

Fyzická osoba, ktorá má **osvedčenie alebo preukaz**, je povinná **každých päť rokov absolvovať aktualizáciu odbornú prípravu** u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie. Osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie uvedie v osvedčení alebo v preukaze obdobie, v ktorom fyzická osoba absolvovala aktualizáciu odbornú prípravu. **Osvedčenie alebo preukaz stráca platnosť**, ak fyzická osoba, ktorá má osvedčenie alebo preukaz, **neabsolvovala aktualizáciu odbornú prípravu**.

6. Oprávnená právnická osoba

Oprávnená právnická osoba overuje plnenie požiadaviek bezpečnosti technických zariadení na základe oprávnenia vydaného Národným inšpektorátom práce. V súčasnosti je Národným inšpektorátom práce vydaných päť oprávnení na overovanie plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení, a to subjektom:

- Technická inšpekcia, a.s.,
- TÜV SÜD Slovakia s.r.o.,
- E.I.C. Engineering inspection company s.r.o.,
- Technický skúšobný ústav Piešťany, š.p.
- Strojársky skúšobný ústav - organizačná zložka na Slovensku

Overovanie plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení zahŕňa:

- a) **overovanie odbornej spôsobilosti zamestnávateľa** na odborné prehliadky a odborné skúšky a opravy vyhradeného technického zariadenia podľa právnych predpisov na zaistenie

bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, na plnenie tlakovej nádoby na dopravu plynov vrátane plnenia nádrží motorového vozidla plynom a vydávanie oprávnení na tieto činnosti,

b) **vykonávanie prehliadky, riadenie a vyhodnocovanie alebo vykonávanie úradnej skúšky a inej skúšky** podľa právnych predpisov na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci na vyhradených technických zariadeniach vrátane označenia vyhradeného technického zariadenia a vydávanie príslušných dokladov,

c) **overovanie odborných vedomostí fyzickej osoby** na vykonávanie skúšky, odborných prehliadok a odborných skúšok, opráv a obsluhy vyhradeného technického zariadenia podľa právnych predpisov na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a vydávanie osvedčenia alebo preukazu na tieto činnosti a

d) **posudzovanie, či technické zariadenia, materiál, projektová dokumentácia stavieb s technickým zariadením a jej zmeny, dokumentácia technických zariadení a technológií spĺňajú požiadavky** bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a vydávanie odborného stanoviska.

Odborná príprava a vzdelávanie vlastných zamestnancov (inšpektorov tlakových, zdvíhacích, elektrických, plynových zariadení, strojov, stavebných činností a dokumentácie), ktorí budú vykonávať činnosti v rámci overovania plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení pozostáva z **obdobia zácviku s následným vykonaním kvalifikačnej skúšky pred komisiou**, ktorá sa skladá z praktickej a ústnej časti. Zamestnanec, ktorí sa uchádza o miesto odborného pracovníka musí mať príslušné odborné vzdelanie s praktickými skúsenosťami v danej oblasti. Počas obdobia zácviku sa zamestnanec zúčastňuje procesu overovania plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení v praxi.

Odborný pracovník, ktorý nadobudol potrebnú kvalifikáciu a úspešne absolvoval skúšku pred komisiou a samostatne vykonáva činnosti v rámci overovania plnenia požiadaviek bezpečnosti technických zariadení je ďalej zapojený do priebežného vzdelávania a zvyšovania odbornej úrovne. Rozsah požadovaných vedomostí pri výchove a vzdelávaní odborných zamestnancov sa spravuje internými predpismi.

7. Osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie v oblasti ochrany práce

Osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie môže organizovať a vykonávať výchovu a vzdelávanie v oblasti ochrany práce len na základe oprávnenia vydaného Národným inšpektorátom práce.

Oprávnenie sa nevyžaduje pre strednú školu a vysokú školu na prípravu žiakov a študentov na výkon povolania a pre zamestnávateľa na výchovu a vzdelávanie v oblasti ochrany práce vlastných zamestnancov a vedúcich zamestnancov.

Výchovu a vzdelávanie bezpečnostného technika a zamestnávateľa, ktorý bude osobne vykonávať úlohy bezpečnostného technika alebo autorizovaného bezpečnostného technika, môže organizovať a vykonávať len škola alebo osoba oprávnená na výchovu a vzdelávanie, ktorá je právnickou osobou.

Oprávnenie na vykonávanie výchovy a vzdelávania v oblasti ochrany práce v rozsahu príslušnej činnosti (ďalej len "oprávnenie na výchovu a vzdelávanie") sa vydáva na základe písomnej žiadosti. Po preukázaní a splnení zákonom stanovených podmienok sa oprávnenie na výchovu a vzdelávanie vydáva na neurčitý čas.

Výchova a vzdelávanie v oblasti ochrany práce sa vykonáva podľa vyhlášky MPSVR SR č. 356/2007 Z. z., ktorou sa ustanovujú podrobnosti o požiadavkách a rozsahu výchovnej a vzdelávacej činnosti, o projekte výchovy a vzdelávania, vedení predpisanej dokumentácie a overovaní vedomostí účastníkov výchovnej a vzdelávacej činnosti.

Vyhláška MPSVR SR č. 356/2007 Z. z. ustanovuje všeobecné a osobitné požiadavky na jednotlivé kvalifikácie pričom určuje:

- **rozsah** výchovy a vzdelávania v hodinách,
- **obsah** výchovy a vzdelávania,
- **formu skončenia** výchovy a vzdelávania,
- **odborného zástupcu** výchovy a vzdelávania,
- **spôsob záverečného overovania vedomostí**,
- rozsah a obsah **aktualizačnej odbornej prípravy**, formu jej skončenia a odborného zástupcu.

Záver

Dynamika zmien v oblasti vedy, techniky a vývoja technológií a tým aj niektoré činnosti zamestnávateľov sú v predstihu oproti legislatíve, ktorá upravuje súvislosti týkajúce sa bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci. Tomuto trendu je nevyhnutné neustále prispôbovať aj predpisy týkajúce sa výchovy a vzdelávania v oblasti ochrany práce.

Podľa nášho názoru v prípade vedúcich zamestnancov je rámec výchovy a vzdelávania nedostatočný a málo špecifikovaný vzhľadom na rozsah povinností vo vzťahu k BOZP, ktoré musia v mene zamestnávateľov aplikovať pri pracovných činnostiach zamestnancov. Vedúci zamestnanci pritom musia pri zaraďovaní zamestnancov na výkon práce brať do úvahy ich zdravotný stav, psychickú spôsobilosť, schopnosti, kvalifikačné predpoklady a odbornú spôsobilosť. Sú povinní dbať na bezpečnosť strojov a technických zariadení, na prideľovanie vhodných a účinných osobných ochranných pracovných prostriedkov zamestnancom, určujú bezpečné pracovné postupy a sú povinní sústavne kontrolovať stav pracovísk, bezpečnosť pri

práci a používanie ochranných zariadení. Z týchto dôvodov sú v súčasnosti platné zákonné požiadavky na výchovu a vzdelávanie vedúcich zamestnancov v rozsahu najmenej troch hodín raz za dva roky nepostačujúce a je potrebné venovať tejto skupine pracovníkov zvýšenú pozornosť pri ich výchove a vzdelávaní.

V prípade samotných zamestnávateľov, odbornosť v oblasti bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci nie je ustanovená právnymi predpismi, sú však jasne ustanovené povinnosti zamestnávateľov vo vzťahu k zamestnancom v oblasti ochrany práce, vrátane bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci. Pritom od povedomia a úrovne vedomostí konkrétneho zamestnávateľa závisí prístup k zaisteniu BOZP a k aplikovaniu zásad na ochranu života a zdravia.

Napríklad v prípade zamestnávateľov, ktorí na základe "Potvrdenia o absolvovaní špecifickej odbornej prípravy" u osoby oprávnenej na výchovu a vzdelávanie, osobne vykonávajú úlohy bezpečnostných technikov a autorizovaných bezpečnostných technikov na svojich pracoviskách, neexistuje legislatívna úprava povinnosti absolvovať aktualizáciu skúšky, resp. opakované školenie, čo je v porovnaní s touto povinnosťou pri BT a ABT neakceptovateľné.

S dôrazom poukazujeme aj na dôležitosť zamerania sa na ďalšie cieľové skupiny v súvislosti s výchovou a vzdelávaním k BOZP na školách. Veď už v zmysle § 27 zákona č. 124/2006 Z.z. má byť problematika bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci a metódy prevencie rizík predmetom výučby na školách pripravujúcich žiakov a študentov na výkon povolania a ďalšieho vzdelávania dospelých vrátane rekvalifikácií. Zaujímavé by bolo posúdiť, koľko škôl si túto povinnosť plní. Podľa nás práve nevštepovanie informácií o dôležitosti ochrany života a zdravia pri práci už od detského veku v spoločnosti spôsobuje absenciu celospoločenského záujmu o BOZP.

Zistenia z praxe ukazujú na nie vždy dostatočnú úroveň aplikácie predmetnej problematiky pri vzdelávaní žiakov a študentov v BOZP na všetkých úrovniach škôl. Vzdelávanie v BOZP na školách, univerzitách má veľký význam, pričom sa jedná o uzatvorený kruh, keď už projektanti, konštruktéri, tvorcovia pracovných postupov musia vyhotoviť projekty, návrhy strojov, zariadení a pracovné postupy tak, aby vyhovovali požiadavkám vyplývajúcich z predpisov na zaistenie BOZP. Týchto projektantov a konštruktérov vychovávame na vysokých školách, univerzitách a nato, aby zvládli uvedené úlohy musia v procese výučby získať dostatočné poznatky z predpisov v BOZP. Školy vychovávajú aj ďalších riadiacich pracovníkov a od ich erudovanosti závisí úroveň riadenia BOZP. Pri aplikácii strojov do výrobného procesu, napr. pri vyhradených technických zariadeniach musí byť splnený rad zákonných požiadaviek napr. úradné skúšky. Osoby, ktoré tieto stroje zariadenia technológie obsluhujú, opravujú, revidujú musia byť dostatočne odborne zaučené, s odbornou spôsobilosťou, zároveň zamestnanec musí byť oboznámený so všetkými právnymi a ostatnými predpismi, ktoré sa vzťahujú na prácu, ktorú vykonáva, do výrobného procesu

však prišiel zo strednej školy a jeho prístup k ochrane života a zdravia mal byť už do istej miery vyformovaný. Keď chce škola poskytovať potrebné vzdelávanie na patričnej úrovni, musí mať na predmetnú oblasť fundovaných pedagógov.

Stav ochrany života a zdravia na pracoviskách v podmienkach Slovenskej republiky nie je na požadovanej úrovni o čom svedčí aj nárast počtu pracovných úrazov s následkom smrti oproti roku 2011 na 52, čo predstavuje zvýšenie týchto udalostí o 26,9%. Zároveň sa zvýšil počet zaevidovaných závažných pracovných úrazov s ťažkou ujmov na zdraví na 158 v porovnaní s rokom 2011, čo predstavuje nárast o 13,29%.

Výchova a vzdelávanie na školách následne nepriamo súvisí aj s kvalitou poskytovania odborných služieb pre zamestnávateľov bezpečnostnými technikmi a autorizovanými bezpečnostnými technikmi a tiež pôsobením odborných pracovníkov v oblasti kontroly a overovania požiadaviek bezpečnosti technických zariadení, pričom dôležité základné formovanie osobnosti sa deje práve v detskom a mladom veku.

Z nášho pohľadu je preto dôležité venovať pozornosť zvyšovaniu kvality a úrovne v oblasti BOZP, najmä s dôrazom na aplikáciu vzdelávania v školských a predškolských zariadeniach, aby každá fyzická osoba, ktorá opúšťa vzdelávaciu inštitúciu a nastupuje do pracovného procesu mala potrebné základné povedomie a vedomosti v oblasti BOZP, ktoré možno ďalej rozvíjať efektívnym celoživotným vzdelávaním.

Zdravie je najcennejšie fyzická hodnota človeka, ktorú často krát už nemožno vrátiť späť do priaznivého stavu pri závažnom postihnutí zavinenom pracovným úrazom či chorobou z povolania. Preto je nevyhnutným predpokladom pri ochrane života a zdravia pri práci zvyšovať kvalitu výchovy a vzdelávania od najnižšieho školského veku a zároveň počas celého aktívneho veku zamestnancov.

Použitá literatúra

1. Zákon č. 460/1992 Zb. Ústava Slovenskej republiky v znení neskorších predpisov.
 2. Zákon č. 125/2006 Z.z. o inšpekcii práce a o zmene a doplnení zákona č. 82/2005 Z. z. o nelegálnej práci a nelegálnom zamestnávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
 3. Zákon č. 124/2006 Z.z. o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
 4. Zákon č. 311/2001 Z.z. ZÁKONNÍK PRÁCE v znení neskorších predpisov.
 5. Vyhláška MPSVR SR č. 356/2007 Z. z., ktorou sa ustanovujú podrobnosti o požiadavkách a rozsahu výchovnej a vzdelávacej činnosti, o projekte výchovy a vzdelávania, vedení predpísanej dokumentácie a overovaní vedomostí účastníkov výchovnej a vzdelávacej činnosti.
 6. Vyhláška MPSVaR č. 508/2009 Z.z., ktorou sa ustanovujú podrobnosti na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci s technickými zariadeniami tlakovými, zdvíhacími, elektrickými a plynovými a ktorou sa ustanovujú technické zariadenia, ktoré sa považujú za vyhradené technické zariadenia.
- Zdroj: MS SR 2013: Jednotný automatizovaný systém právnych informácií JASPI - http://jaspi.justice.gov.sk/jaspiw1/htm_zak/jaspiw_mini_zak_vyber_hl1.asp?clear=N.
7. Národný inšpektorát práce, Košice 2013: Správa o stave ochrany práce a o činnosti orgánov štátnej správy v oblasti inšpekcie práce za rok 2012.

Michal Belčík

Ivana Tureková

Zuzana Szabová

COMPARISON OF SELECTED METHODS FOR HUMAN RELIABILITY ASSESSMENT

Abstract

There are many different methods which are used in the field of human reliability assessment. It should be noted that each method has its own specificities that make it more or less suitable for a particular use in practice. Therefore, this paper is focused on characterizing and comparing of the selected first generation methods THERP, HEART and SPAR-H. This comparison is aimed to possibilities of methods application, the availability of sources of information, the utilization of the dependence of tasks, the amount and the positive or negative influence of the performance influencing factors and the way of determining the human error probability.

PORÓWNANIE WYBRANYCH METOD OCENY NIEZAWODNOŚCI CZŁOWIEKA

Streszczenie

Istnieje wiele różnych metod, które są używane w dziedzinie ludzkiej oceny niezawodności. Należy zauważyć, że każda z tych metod ma swoje specyficzne cechy, które czynią ją mniej lub bardziej odpowiednią dla konkretnego zastosowania w praktyce. Dlatego ten artykuł koncentruje się na charakterystyce i porównaniu wybranych metod pierwszej generacji THERP, HEART i SPAR-H. To porównanie ma na celu porównanie możliwości zastosowania metod, dostępności źródeł informacji, wykorzystania zależności od zadań, ilości i pozytywnego lub negatywnego wpływu czynników na wydajność i sposób określenia prawdopodobieństwa błędu ludzkiego.

Introduction

The human reliability assessment (HRA) in the man-machine systems (MMS) has becoming more and more necessary in regard to the increasing risk. In the probability risk assessment (PRA) often appear the situations, when the analyst has to assess the probability of the unsuccessful performance of operators within the scope of the system too (e.g. in the area of the nuclear power plants controlling).

The approach to the HRA is significantly different from the machine reliability assessment. Since man is a highly interactive and sensitive element of the working system, it is not easy to

create a general method. Following development and improvement in the HRA methods, number of methods with their specifications has been created. The knowledge of the differences between these methods leads to the selection of the appropriate one.

1. THERP (Technique for Human Error Rate Prediction)

THERP is the total methodology for the prediction of the human error and for the assessment of the man-machine system degradation after occurrence of the human error [1]. Primary, this technique was focused on the nuclear power plants. However, its principles make it a general tool for the human reliability assessment. It can be seen e.g. in the medical and offshore applications [2, 6].

The basic tool in the THERP is the HRA event tree. With the help of HRA even tree task sequences are modelled. There are only possibilities of the “success”, “fail” and in the reasonable cases “recovery” in the HRA event tree [1].

The THERP handbook contains the tables with the single-point estimates of the nominal HEP and with the adjunct error factor (EF). EF creates the symmetric area around the nominal HEP. This area should contain 90 % of the HEP. The interval for these uncertainty bounds is obtained:

- by multiply the HEP by the EF – the upper uncertainty bound,
- by divide the HEP with the EF – the lower uncertainty bound [1].

The exception is the use of the higher HEP, because their calculated upper uncertainty bound exceeds 1.0 (e.g. $HEP = 0.25$ with $EF = 5$). In this case, the real upper uncertainty bound has to be lower than 1.0. If it is, it leads to the modification of the symmetric uncertainty area around the median of the lognormal distribution (represents nominal HEP) to the asymmetrical area [1].

In the handbook there are defined nominal HEPs as the HEPs that do not take into account plant- and situation-particularity. These aspects are taken into account in the HEP (the movement of the HEP in the scope of the interval, which is defined by EF) by considering the factors affecting the performance, in terms of THERP known as performance shaping factors (PSFs). The handbook contains the list of 67 PSFs. These are divided into 3 base groups and their subgroups:

- external factors:
 - situational characteristics,
 - job and task instructions,
 - task and equipments characteristics,
- internal factors:
 - organismic factors,

- stressors:
 - psychological stressors,
 - physiological stressors [1, 9].

However, HEP in THERP does not depend only on the nominal HEP and PSFs, but it has to consider the certain dependence level of the successful or unsuccessful task performance too. Therefore, THERP considers the working process aspects as the mutual control of the co-operators and the suitable situation of the controls. In dependence on them, the nominal HEP is changed to a certain extend [1].

2. HEART (Human Error Assessment and Reduction Technique)

According to the applicability of HEART, it is considered to be a general method that is utilizable in any situation or sector, where the importance of the human factor is highlighted. The fact that HEART is the cross-sector tool for the human reliability assessment is obvious. It has been utilized in the nuclear, chemical, rail and medical field [2], [6].

There are defined 8 (“A” – “B”) + 1 (“M”) types of the generic tasks with their nominal amount of the human unreliability and the 5th – 95th percentile bounds in HEART. The type of the generic task “M” with its values is determined for the case, when the others generic task do not contain the suitable description for a considered task [4].

To make the nominal HEP closer to the real conditions of the task performance, HEART utilizes the list of the 38 Error-Producing Conditions (EPCs) with their maximum amount by which can influence the human reliability negatively. It is obvious from the previous sentence that as regards EPCs in HEART, EPCs degrade the probability of the successful task performance exclusively, let us say, they increase the human unreliability [4].

Establishing the human error probability in carrying out the selected task is performed by the following formula:

$$HEP = nHEP \times \prod [(EPC_i - 1) \times (\text{proportion of affect } EPC_i)] + 1 \quad (1)$$

where:

HEP - total human error probability,

nHEP - nominal error human probability given by the generic task table,

EPC_i - maximum amount of the selected EPC by which can influence the human reliability negatively,

proportion of affect EPC_i - proportion of the affect of the total potential of EPCs selected in the scope 0 – 1.0 (subjective judged) [4].

HEART suggests strategies and remedial measures aimed to the error reduction, so that it can ensure the effective solution of the high HEP. These recommendations are linked to the specific EPCs [4].

3. SPAR-H (Simplified Plant Analysis Risk Human Reliability Assessment)

SPAR-H represents a simple HRA method. It is utilized to estimate the human error probabilities linked with the operator or crew activities and with the decisions that are received in the context of initial event occurred [5].

The human reliability assessment in the condition of the SPAR-H considers two main categories of the activity with their own nominal HEP:

- category “actions” (nominal HEP = 0.001) – it is represented by actions, in which it is not necessary to consider the suitability, eventually the intensity of their performance. In addition, they are mostly carried out as a process item (after step 1 do step 2; if decrease “A”, start equipment “ α ” etc.), e.g. operating the device, start-up, start of the pumps, calibration etc.
- category “diagnosis” (nominal HEP = 0.01) – it characterizes the effort of the operator to understand a process or situation on the basis of information resulting from its manifestation (value A increase, value B decrease $\rightarrow$ it is probable a technology damage in location XY) and the effort to assign a priority to planned actions. This is based on working experience and knowledge got from training [5].

According to PSFs affecting the nominal HEP in the SPAR-H method, it states 8 PSFs that have a potential to affect the nominal HEP both in the positive and negative way. As the PSFs in the condition of this technique are considered:

- available time,
- stress and stressors,
- experience and training,
- complexity,
- ergonomics (including the human-machine interface),
- procedures,
- fitness for duty,
- work processes [5].

The level of the dependence between analysed tasks is in SPAR-H taken into account, similarly as in the THERP. The scale of the dependence level comes from THERP, which was defined in the NUREG/CR-1278, however, the SPAR-H offers an improved basis for a dependence assignment [5].

The main working tools are so called “SPAR-H worksheets”. Their samples and use examples are mentioned in the document NUREG/CR-6883, which describes these techniques [5].

4. Comparison of THERP, HEART and SPAR-H methods

The comparison of the methods is focused on the selected characteristics. They are applicability, sources of the information, a way of determining the HEP, task dependences and used PSFs/EPCs. In Table 1 is shown a comparison of THERP, HEART and SPAR-H methods for assessment of human reliability.

Table 1: Comparison THERP, HEART and SPAR-H

	THERP	HEART	SPAR-H
APPLICABILITY	mainly nuclear power plants [1], however the principles of THERP are usable also in other sectors, e.g. offshore and medical sectors [2], [6]	general use for man-machine systems engineers [4], e.g. for the areas such as nuclear power plants, chemical, aviation [2], medical [6] and rail [7]	mainly nuclear power plants, but base principles and data about HEP are usable for other areas too [2]
INFORMATION SOURCES	available data and procedures set necessary for carrying out the total HRA in NUREG/CR-1278 report [1]	available data and procedures set necessary for carrying out the assessment and human error reduction for individual tasks in paper [4], in which the method was published	available data necessary for determining the total HEP in worksheets, which are a part of the document NUREG/CR-6883 [5], a step-by-step procedure of the method is available in the handbook INL/EXT-10-18533 [8]
DEPENDENCE	YES [1]	NO [4]	YES [5]

PSFs/ EPCs	67 PSFs, positive/negative effect on the nominal HEP [1]	38 EPCs, negative effect on the nominal HEP [4]	8 PSFs, positive/negative effect on the nominal HEP [5]
DETERMINING THE HEP	According to the selected nominal HEP, the uncertainty bounds are set. Then, on the base of presence of PSFs and task dependence level on others tasks, the analyst decides about movement of a nominal HEP more closely to an upper or lower uncertainty bound. Total HEP of any task, which consists of subtasks are carried out on the base of formulas in the handbook [1].	The most appropriate task is selected from the list of generic tasks and effecting EPCs. Then, it is assigned a proportion of the effect of EPCs on the scale 0 – 1.0. Obtained values are used in a formula. An outcome of this formula is a total HEP [4].	On the dependence of the type of activity in the analysed task, the worksheet for diagnosis or action is selected. Filling the worksheet is carried out according to instructions, which are together with the required values for the HEP calculation available in the worksheet itself [5].

5. Conclusion

The presence of many HRA methods allows the options for the selection of the most suitable method for application to a selected area. However, it is necessary to be familiar with their characteristics and comparison of the selected aspects.

By brief description of the methods THERP, HEART and SPAR-H and their tabular comparison was made a simple basis for selecting the most appropriate method HRA from these three options.

Regarding to the complex human factor analyze in human-machine systems, of the three considered methods, THERP seems to be the most suitable technique. THERP represents a total methodology for the HRA and the handbook clearly points to the aspects of human reliability. Although it is focused on the area of nuclear power plants, mentioned principles allow in the case of availability of the necessary data, utilize it also in other areas. Higher time consumption can be expected during using it.

HEART is a suitable technique for the assessment of individual, independent tasks. Its general definition of a set of generic tasks and Error-Producing Conditions (EPCs) are widely applicable. However, there have to be taken into account its tendency to pessimistic estimates and be ensure that the considered EPCs was not already included in the description of the selected generic task. If an analyst realizes these properties of HEART, he will get the tool to relatively a rapid quantitative assessment of a human reliability in carrying out the selected tasks. In connection with its strategy of reducing the negative impact of EPCs it can be an effective tool for a practice.

From the tree selected methods, SPAR-H is the only one that uses prepared worksheets for the assessment. Layout of their content and the content itself can be very helpful in the evaluation. Firstly, prepared by filling the fields are provided documenting the most significant information. Second, knowledge of the worksheets structure allows faster control, search for the required information and empty fields point to the omission of step or information. Thirdly, using the dependence table provides easy and quick way to choose the level of dependence. On the other hand, similarly to HEART, neither SPAR-H is a total methodology and for the initial steps of HRA it is necessary to use different techniques (e.g. ATHEANA). In case of availability of the necessary data, the principles of the SPAR-H evaluation can be used also in other areas besides nuclear power plants.

Acknowledgements

The submitted work was supported by the project **KEGA 028STU-4/2013**.

References

- [1] SWAIN, A a GUTTMANN, H. E. *Handbook of human reliability analysis with emphasis on nuclear power plant applications*. USA: US NRC, 1983. NUREG/CR-1278.
- [2] BELL, J., HOLROYD, J. *Review of human reliability assessment methods*. Buxton: Health and Safety Executive, 2009. RR679.
- [3] SMITH, D. J. *Reliability, Maintainability and Risk*. 7th ed. Oxford : Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN 0-7506-6694-3.
- [4] WILLIAMS, J. C. *A data-based method for assessing and reducing human error to improve operational performance*. Knutsford: IEEE, 1988. s. 436-450.
- [5] GERTMAN, D. et al. *The SPAR-H Human Reliability Analysis Method*. Idaho Falls, ID: Idaho National Laboratory, 2005. NUREG/CR-6883.
- [6] LYONS, M. et al. *Error Reduction in Medicine. Final report to the Nuffield Trust, The Nuffield Trust*. 2005.
- [7] GIBSON, W. H. et al. Tailoring the HEART technique for application in the rail industry. [ed.] Ch. Bérenguer, A. Grall a C. G. Soares. *Advances in Safety, Reliability and Risk Management*. London: Taylor & Francis Group, 2012, p. 696-702.
- [8] WHALEY, A. M. et al. *SPAR-H Step-by-Step Guidance*. Rev. 2. Idaho Falls: Idaho National Laboratory, 2011. INL/EXT-10-18533.
- [9] KLEMENTOWSKA, A., KĘSY, Z., RYBAKOWSKI, M., *Zagrożenie stresem zawodowym w środowisku pracy opiekuna w zakładach opiekuńczych*. Problemy Profesjologii, No. 2/2012, p. 162-173.

Bochar Yury Igorovich

SUBSTANTIATION OF COURSE CONTENT “PUBLISHING SYSTEMS” FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEER-PEDAGOGUES OF COMPUTER PROFILE

Abstract

The article deals with the problem for the courses editorial and publishing system "for vocational training of future engineers and teachers. The features of fixed and alternative education programs for working with modules: vector graphics, raster graphics, polygraphy.

UZASADNIENIE TREŚCI KURSU „SYSTEMY REDAKCYJNO-WYDAWNICZE” DLA KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO PRZYSZŁYCH INŻYNIERÓW-PEDAGOGÓW O PROFILU KOMPUTEROWYM

Streszczenie

W artykule rozpatrywany jest problem metodycznego zaopatrzenia kursu „Systemy redakcyjno-wydawnicze” dla kształcenia zawodowego przyszłych inżynierów-pedagogów o profilu komputerowym. Cechy stacjonarnych i alternatywnych programów edukacyjnych w pracy z modułów: grafika wektorowa, grafika rastrowa, drukowanie.

Problem statement. Preparation of future engineers-teachers in higher educational institutions demands improvement of methodical providing separate courses. «Publishing systems» also is a part of professional disciplines which include preparation of future engineers-teachers is one of such courses. The necessary direction of updating of the contents and study structure «Publishing systems» is use of the graphic programs such as Photoshop, CorelDRAW and InDesign. Studying of these programs demands continuous mastering by modern development in graphic editors, perception, assimilation and use of new introductions, and consequently also changes in the contents and methodical providing a course for formation of professional skills. The science and equipment for a modern labor market demands the professional expert. Improvement of vocational training of engineers-teachers of a computer profile studied «Publishing systems» is impossible without introduction of certain changes. Updating of structure and the content of study in educational process can provide software such (as Photoshop, CorelDRAW and InDesign).

Analysis of publications and researches. Problems of modern vocational training of students of engineering and pedagogical specialties are considered by A.T. Asherov, O.E.

Kovalenko, N. I. Lazarev, V.K.Sidorenko's works, etc. However there are no researches which open specifics of formation of professional knowledge in «Publishing systems». Analyzing a problem of vocational training of future engineers-teachers, the special attention should be turned for a role and a place of computer technologies in educational process [1, page 319]. A problem of the content of education, semantic filling of this or that training course - an important problem as didactics of the higher school and techniques of teaching of separate subjects, to the matter S.I. Arkhangelsky, V.S. Lednev, V.P. Bezpalko, L.P. Leontyev, O.G. Gokhman's devoted works, etc.

The researches carried out by us showed that there are not enough scientific works devoted to a problem of selection of the contents and methodical providing a course «Publishing systems».

Article purpose - to prove the maintenance of a course «Publishing systems» and to define ways of introduction to practical activities on an example of study of students of engineering and pedagogical faculty of TNPU of a name of V. Gnatyuk.

Statement of the main material. Graphic training of specialists of an engineering and pedagogical profile, should answer the following didactic principles: scientific character of the maintenance of a training material; availability; presentation; systems and sequences; creative activity; independence; to an individual approach; a theory sheaf with practice; to a politekhnizm; professional orientation; to psychological and pedagogically features of perception of information [2, page 20; 3, page 298]. For realization of these principles in educational process the special role is played by its semantic filling.

Present time demands improvement of vocational training of experts that is impossible without introduction of the new computer programs, new graphic editors, software packages, Internet resources which open perspective possibilities for development of skills of future engineers-teachers. In our opinion, and perspective use of the graphic programs Photoshop, CorelDRAW, InDesign for filling of the contents and methodical providing a course «Publishing systems» is interesting.

Existence the visualization of results, preview of objects before the press, introduction of final changes, the press of finished goods (the booklet, business card, booklet, and so forth) is feature for the graphic programs Photoshop, CorelDRAW, InDesign. Each of these training programs has the advantages and shortcomings, for example, as is shown in fig. 1, CorelDRAW it is best of all to use for vector graphics, Photoshop for raster graphics, InDesign for polygraphy. The scheme of graphic providing in a course «Publishing systems» is developed and offered by us testifies that these graphic editors it is possible to use for each module and students have possibility to reach certain results, however we recommend use to them as the main programs for work with the module or as alternative programs. Novelty of our researches also consists in it, we offer to use of training programs for the first time as the main and alternative that is reflected in the scheme of graphic providing a course «Publishing

systems». Therefore we suggest entering into the training program concept the "main" and "alternative" program for work with the module.

Here also creative abilities of students, creative search, the independence which essence consists in work with the main or alternative programs will be shown.

Programs of imposition and prototyping are one of the most popular and convenient programs of prepress [4, page 179]. Appeal of programs is that formally being imposition and prototyping programs, they success fully play a role of the simple vector editor. Besides, as distinct from QuarkXPress which till now was de facto in branch of systems making-up, perfectly work with Cyrillic type, do not demand obligatory existence English keyboard (as we met in previous versions of QuarkXPress) and, in general, more careful works with Ukrainian language [5,page 7]. In our opinion, mastering by programs of imposition and prototyping provides formation at future engineers-teachers of the following professional skills: ability to use the latest software, innovative technologies, to choose the most expedient software, to work with professionally important information. The acquired professional skills give the chance to future experts to be able to make a search, a choice, estimation, ordering, and the analysis.

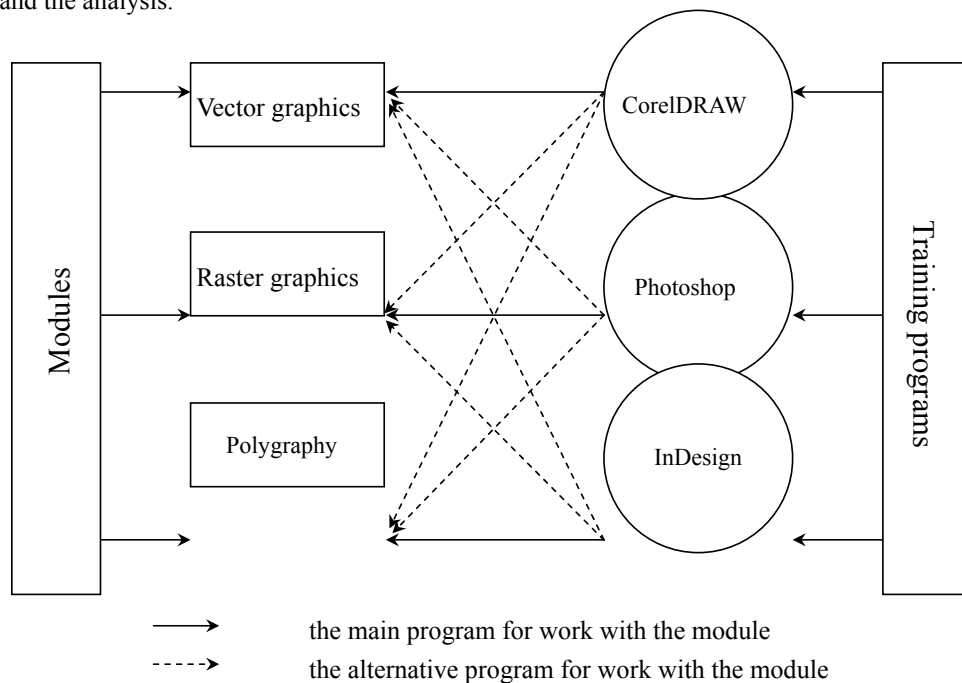


Fig. 1. The scheme of graphic providing in a course «Publishing systems»

Description of a training course «Publishing systems».

4 credits which answer the ECTS standard, enter into a course, 1 educational module

which also includes the educational project (IERT), semantic modules 2, total of hours - 144, week hours - 2, educational and qualifying level - the expert.

Characteristic of a training course: the subject is obligatory, is studied on the 4th year of preparation in the 8th semester. At lecture (theoretical preparation) 26 hours are taken away, practical (laboratory works) 32 hours, for independent work are taken away 72 hours, for individual work 14 hours, on preparation of the educational project and its writing are taken away 4 hours, a type of control - the differentiated credit.

The carried-out analysis of the educational and qualifying characteristic and the training program showed that students study the following software: QuarkXPress system, CorelDRAW system, PageMaker system. The listed educational systems for this time out-of-date and practically are not used. The modern software demands regular updating, therefore in our opinion of the updating contents of the training program to possible to use under a condition: Adobe Photoshop, CorelDRAW and Adobe InDesign.

Poll carried out between teachers and teachers of computer technologies showed that there is a problem in professional development: logo, emblem, business card, invitation, cover of the book and magazine, brochure, calendar, newspaper. The solution of this problem possibly only under conditions of mastering by software packages of Adobe Photoshop, CorelDRAW, Adobe InDesign

According to the training program предусмотрена credit and modular system of estimation of a course, we offer the following version (table 1) which gives the chance to estimate the acquired knowledge and abilities fully.

Table 1. Credit and modular system of estimation of a course «Publishing systems»

Module 1			Module 2			Module 3		IERT	Total test	Sum
Vector graphics			Raster graphics			Polygraphy		Polygraphy		
15			40			20		15	10	100
Logo	emblem	Business card	invitation card	magazine cover	book cover	booklet	Calendar	newspaper		
5	5	5	10	15	15	10	10	15		

The tasks offered by us are creating according to standards of education, professional activity and a modern labor market.

According to our methodical system the course «Publishing systems» is divided into three modules (fig. 2):

Module 1: «The vector graphics». Work with the module is based on knowledge of the CorelDRAW program. Work with CorelDRAW gives the chance to create ability and skills of work with curves, figures, text editors, fillings and contours, grouping objects, works with color, use special effects, transformation of objects, placements of illustrations on page, color and tone correction of the image, the press. During operating time with the module students

perform the following laboratory works:

- Laboratory work No. 1. Subject: «To develop design of a logo». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 5 points (Table 1.);
- Laboratory work No. 2. Subject: «To develop design of an emblem». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 5 points (Table 1.);
- Laboratory work No. 3. Subject: «To develop design of the business card». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 5 points (Table 1.);

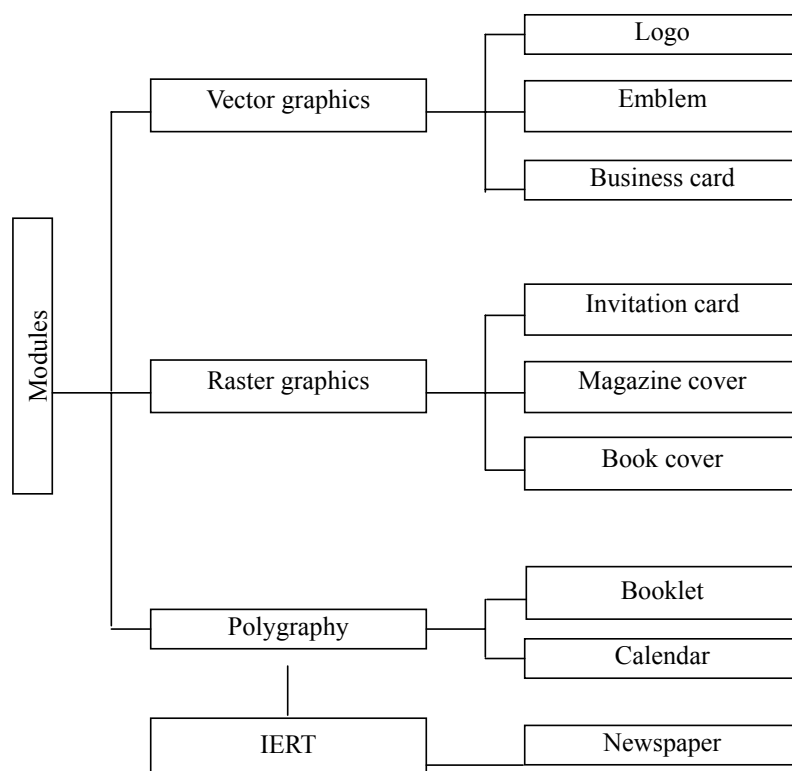


Fig. 2. Scheme of methodical providing course «Publishing systems».

Module 2: «The raster graphics». Work with the module is under construction on knowledge of the Adobe Photoshop CS5 program. Work with Adobe Photoshop CS5 gives the chance to create ability and skills of drawing and retouching the image, drawing, editing and renewal the image, creation and application of masks and the filters, a correcting filtration, distortion and effects, work with layers, bases of management of color, color settings, the press. During time with the module students perform the following laboratory works:

- Laboratory work No. 4. Subject: «To develop design of the invitation card». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 10 points (Table 1.);

- Laboratory work No. 5. Subject: «To develop design of the magazine cover». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 15 points (Table 1.);

- Laboratory work No. 6. Subject: «To develop design of the book cover». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 15 points (Table 1.);

Module 3: "Polygraphy". Work with the module is under construction on knowledge of the Adobe InDesign program. Work with Adobe InDesign CS5 gives the chance to create ability and skills to use color, management of color, formatting of symbols, formatting of paragraphs, global formatting, work with a test material, import and text placement, graphics import, linkage of files, text and graphics configurations, dummy formation, the press. During operating time with the module students perform the following laboratory works:

- Laboratory work No. 7. Subject: «To develop design of the booklet». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 10 points (Table 1.);

- Laboratory work No. 8. Subject: «To develop design of a calendar». For performance of this laboratory work the student can gather the maximum quantity - 10 points (Table 1.);

Also by means of the program of imposition and InDesign prototyping, the individual educational and skilled task (IERT) is carried out:

- Individual educational and skilled task: «To develop design of the newspaper». For IERT performance the student can gather the maximum quantity - 15 points (Table 1.);

In our following publications we will try to stop on important points of preparation students of engineering and pedagogical faculties, and also methodical features of use of the Adobe InDesign CS5 program in educational process.

Conclusions. In view of computer providing educational institutions, we suggest to use the main and alternative programs of imposition and prototyping on laboratory and practical works that promotes formation of professional skills. Therefore the maintenance of a course offered by us «Publishing systems» gives the chance to raise a professional standard of future engineers-teachers considerably.

Literature

- Бочар Ю. И. Методические особенности использования программного пакета CorelDRAW при подготовке специалистов инженерно-педагогического направления / Ю. И. Бочар // Научные записки Тернопольского нац.пед.ун-ту ім.В.Гнатюка Серія: Педагогіка, 2011. – №3. – С. 318-327.
- Edukacja techniczna i informatyczna w polskim modelu kształcenia / Eunika Baron – Polańczyk, Bogusław Pietrulewicz // Problemy Profesjologii. – 2006, nr 2, s. 19-40: bibliogr., summ. Kod: CZR – WYKAZ BibTeX

- Горбатюк Р. М. Система профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля : монография / Роман Горбатюк. – Тернополь: Учебники и пособия, 2009. – 401с.
- Буковецкая О. А. Готовым в печать журнал, книгу, визитку / О. А. Буковецкая. – М.: НТ Пресс, 2005. – 303 с.
- Тайц А. Adobe InDesign / Александр Тайц, Александра Тайц. – Санкт-Петербург: СПб. БХВ Санкт-Петербург, 2000. – 704 с.

Ján Stebila

Ľuboš Krišťák

THE POSSIBILITY OF DEVELOPING DIGITAL COMPETENCIES IN THE TECHNICAL SUBJECT

Abstract

We deal with the summary of essential characteristics of key competences, which are the fundamental elements of the State educational programs. The aim was to analyze an example of usage of a digital competence in Technology and to draw attention to its function as a tool to develop knowledge, skills and creativity of students. In the empiric part we adverted to a pedagogical experiment which proves that a computer significantly influences not only the efficiency of students during teaching but also their motivational effect during the lessons.

MOŻLIWOŚĆ ROZWOJU KOMPETENCJI INFORMATYCZNYCH W PRZEDMIOCIE TECHNICZNYM

Streszczenie

Zajęliśmy się podsumowaniem podstawowych cech kluczowych kompetencji, które są fundamentalnymi elementami państwowych programów edukacyjnych. Celem artykułu jest zbadanie przykładu wykorzystania kompetencji cyfrowych w Technologii i zwrócenie uwagi na jego funkcję jako narzędzia rozwijania wiedzy, umiejętności i kreatywności uczniów. W części empirycznej zamieściliśmy eksperyment pedagogiczny, który ma na celu udowodnienie, że komputer ma znaczący wpływ nie tylko na wydajność uczniów w nauce, ale także efekt motywacyjny podczas lekcji.

Introduction

In the spirit of current trends concerning development of technology and knowledge about effective education, teachers of natural science subjects aim to use computers during lessons and develop their digital competences that way. They are trying to create MTA which would fulfill the conception of creative humanistic teaching approach in subjects where computers serve as a means of the teaching process. Teaching with the use of multimedia helps to develop in individuals such abilities, skills and competences, which help to cope with fast changes in personal and social life. They will help him in a range of unpredictable problems.

Digital competence and teaching process

There are only a few competences that students acquire based on their own effort and whose development they even prefer. Among these belongs digital competence, i.e.

awareness to use digital technologies and working with information. Acquiring this competence along with communication competences represents an important element of formal and informal education. Developing technologies such as computers, the Internet and its services (chat, social networks, e-mail, and video conferences), mobile telephones, digital cameras etc., participate on developing digital competence.

Under digital competence we understand the ability of pupils to:

- Search for and evaluate information – pupils should not only be able to look for information but also to assess their reliability, validity, possibilities of distorting data and information sources, choose information relevant for solving a certain task when considering their origin and quality. Pupils should be able to obtain and collect information, process the acquired data, draw conclusions and answer hypotheses.
- Process information – pupils should be able to use digital technologies to analyze, process and present information, they should know that they can use models and modelling for demonstration of a situation and a process on the screen, to analyze equations and relations based on a change of variables and use this possibility.
- Share and exchange information – it is connected with communication, pupils should know different ways and conventions which are used during communication and use this knowledge for a suitable presentation of information taking into consideration the audience. (National strategies, 2009).

Digital competence includes self-confident and critical use of technologies of the information society for work purposes, in free time and for communication. It is based on basic skills in ICT. Using a computer to obtain, assess, save, create, present and exchange information and to communicate and participate in cooperating networks using the Internet.

Digital competence requires full understanding and knowledge about the character, task and opportunities of technologies of the information society in everyday context, in personal and social life and at work. These include main computer applications like word and spreadsheet processor, databases, saving and managing information and understanding opportunities and possible risks, which are concerned with the Internet and communication via electronic media (electronic post, network tools) at work, in free time, to share information, to cooperate on the network, for education and research. Individuals should also understand how technologies of a communication company support creativity and innovations and should also be aware of the issue connected with validity and reliability of accessible information and of legal and ethical principles of interactive use of technologies of the information society. The necessary skills include ability to look for, collect and process information and to use it in a critical and systematic way, to assess its relevance and to distinguish between reality and virtual world and at the same time identify connections. Individuals should be able to use the tools for creating, presentation and understanding

difficult information and to make accessible, to look for and use services created on the Internet. Individuals should also be able to use technologies of information society to support critical thinking, creativity and innovation.

Digital competence in teaching Technology

For each subject of a curriculum in our schools abilities have been defined, which should primarily be developed in a certain subject concerning the content and character of the subject. By an intersection of all subjects we can naturally develop all aspects of digital competence of a student. In natural science subjects it is important to assign students with such tasks which will make them search, assess, choose, analyze, process and present information.

Technology as a natural science and experimental subject, literally offers itself to a complex use of digital technologies. Their significant advantage when compared to traditional teaching means is their visualization, simulation, active intervention, interactivity, instant feedback, decision making strategies, motivation. How can a teacher of Technology catch the attention of a present day student? Digital technologies offer a solution, which significantly support object and interactive teaching while still allow the teacher to apply innovative teaching strategies more effectively. These strategies primarily are:

- group work and cooperative teaching - develops social skills, ability to cooperate, to share work, and take the responsibility for it,
- integrated teaching - builds an integrated view at natural phenomenon,
- project teaching - develops a variety of skills of a student during a complex processing of an assigned task,
- problem teaching - develop the ability to think critically and creatively.

Applying digital technologies and developing key competences of students on the Technology lessons require direct interference into the organization of teaching and into the teacher's work. The most serious step is adjustment of curriculum in such a way that it would offer enough space not only to use digital technologies but also to create space to discover knowledge, to solve problem tasks and situations, for project work and other outputs (3D tools, simple animations, quiz, etc.) which would be created by students. Sophisticated work with a textbook and a scientific text (reading comprehension, learning from a text, orientation in a text, classification, using essential information), individual search, examination, discovering represent a didactically effective way.

From the point of view of developing digital competence and basic competence in the field of science and technology it is necessary to conduct observation and experiments with the support of digital technologies on the classes of practical exercises. The method of observation and experiment is mostly used only to consolidate and confirm already obtained knowledge of students. While solving problem tasks and situations it is necessary for students

to search for, critically assess and choose information while taking into consideration its relevance and credibility of the information sources.

Growing accessibility of computers in education allows students to analyze a problem and validate its result using real school experiments. Another value added to conducting e.g. school experiments in computer supported laboratories is the possibility to apply in students' work the basic principles of scientific research and that way simulate working conditions of scientists.

Digital microscope shows the field of vision on a computer screen. Visualization of abstract technical terms for students offers space for discussion, interaction and active participation of students in the construction of their own knowledge. It allows mutual problem solving and cooperation of students.

Modern digital technologies support mobility and possibility to organize teaching or its parts directly in the field. Students have an opportunity to collect information in the field and process them subsequently in the class or in a workroom. Mobile Internet accessibility enables on-line communication between the field and the class.

Subject, Aims and Hypotheses of the Research

The level of acquiring digital competences can be measured. Standards of basic digital competences are exceptionally well laid out. The best known for the public, the most spread in teaching and the most respected among employers of the labor market in the EU is the standard of digital competences defined by the syllabus ECDL (European Computer Driving License). The aim is to increase the level of IT knowledge and the level of competences in using personal computers and basic computer applications.

The basis of our pedagogical research was laid on the questions whether students acquire better results and stronger motivation during classes where a computer is used (MTA), than during classes where the teacher uses other (traditional) methods:

The research questions:

- *Do the students taught with the use of a computer acquire **better results** than those who are taught by traditional methods?*
- *Do the students have **stronger motivation** during classes where a computer is used than during those where the teacher uses other traditional methods?*

From the above mentioned research questions we have formed the following underlying hypothesis:

We suppose that: **applying and using elements of MTA during teaching in an experimental class of Technology the level of cognitive area and motivational influence on lessons is statistically significantly more influenced than in the control class.**

To support or invalidate the underlying hypothesis, we have divided it into more partial hypotheses:

Hypothesis 1: **Motivational influence of a teacher on students will be significantly stronger in those groups in which the teacher uses MTA, than in those where he does not.**

Research Sample

The basic set, suitable for our research, were pupils of the 7th year of the 2nd level of primary schools in the Slovak Republic. We can consider the results of the population of pupils of the 7th year in the Slovak Republic to be normally distributed. That is why we can process data as a selection of the normal distribution in the research. In terms of external validity of the research, we performed the sampling selection by the stratified selection. The sample was made of 104 pupils of the 7th year from five primary schools in the Slovak Republic. To be able to objectively determine whether our MTA (independent variable) affects the level of knowledge of road safety education of pupils of the 7th year of primary schools in Technical Education, we included two groups of respondents in the experiment: the control group and the experimental group. The control and experimental groups were always formed by the entire class. The control group consisted of 52 pupils. 52 pupils were also in the experimental group. We purposefully marked all control subgroups as one control group CON and all the experimental subgroups are identified as one experimental group EXP.

Table 1. The Overall Summary of the Selection of Pupils into Groups in the Educational Research

Number of selected classes of the 7 th year of the 2 nd level of primary schools	6	104 pupils
Number of groups taking part in the educational research	2	CONTROL and EXPERIMENTAL
Number of experimental subgroups	5	a given number of pupils in every subgroup
Number of control subgroups	3	a given number of pupils in every subgroup
Experimental group EXP • experimental subgroup A1 • experimental subgroup A2 • experimental subgroup A3	52 pupils pupils21 pupils20 pupils11	
Control group CON • control subgroup B1 • control subgroup B2 • control subgroup B3	52 pupils Pupils21 pupils23 pupils8	

Statistical processing and analysis of the collected data

We have obtained the motivation stimuli, which affected students of the control and experimental group, by post measuring with the use of a research tool (an MTA questionnaire). Statistical description of a dependent MOT variable is indicated in the tables 2 and 3.

Table 2. Statistical description of a dependent variable **MOT in experimental group**

Variable	Number of rate	arithmetic mean	Interval of credibility *95%		Median	Modus	Number of modi	Minimum	Maximum	Var. range	Dispersion	Standard deviation	Standard deviation of arithmetic mean
Freedom	52	17,244	16,778	17,312	17	more		14	20	6	2,49093	1,58971	0,56982
Success	52	17,263	16,706	17,795	17	17	8	14	20	6	2,25697	1,56898	0,45123
Acknowledgement	52	17,230	16,761	17,863	17	17	7	14	20	6	2,56898	1,56987	0,14783
Communication	52	17,291	16,665	17,835	17	17	7	14	20	6	2,69869	1,69854	0,36952
Thinking	52	16,261	15,369	16,321	16	16	7	13	20	7	2,26596	1,54789	0,15698
MTA	52	17,069	16,746	17,312	17,1	17,2	6	15,8	19,2	3,4	0,47896	0,89653	0,15269

Table 3. Statistical description of a dependent variable **MOT in control group**

Variable	Number of rate	arithmetic mean	Interval of credibility *95%		Median	Modus	Number of modi	Minimum	Maximum	Var. range	Dispersion	Standard deviation	Standard deviation of arithmetic mean
Freedom	52	10,250	9,709	10,792	10	more		7	20	6	2,49093	1,58971	0,56982
Success	52	10,756	11,364	13,555	14	more		8	20	6	2,25697	1,56898	0,45123
Acknowledgement	52	10,719	11,556	12,953	13	17	7	8	20	6	2,56898	1,56987	0,14783
Communication	52	12,126	11,742	13,356	12	13	7	14	20	6	2,69869	1,69854	0,36952
Thinking	52	12,313	12,698	13,059	12	11	7	13	20	7	2,26596	1,54789	0,15698
MTA	52	12,056	11,656	12,365	11,1	1,2	5	10,8	14,2	4	1,09996	1,09456	0,18963

Medium rate of the score of the MOT variable in both tables points at differences in the ratio of the motivational inputs between the control and experimental group. The observation implies that students have reviewed motivational effect of teaching methods in different qualitative intervals in all groups (Freedom, Success, Acknowledgement, Communication, Thinking). The maximum rate in the control group does not reach the minimum rate in the experimental group.

Chi² test affirmed the zero statistical hypothesis of the division consistency. We state that the observed division **of comparative multitude of the MOT variable in both groups (experimental and control) corresponds with a very good** ($p > 0,8$), adjustment to the normal division. Calculated rates $\text{Chi}^2_{\text{exp}} = 3,5986$ and $\text{Chi}^2_{\text{kont}} = 0,5698$ are markedly below critical rates. All hypotheses were examined on the significance level $\alpha = 0,05$.

Since all variables have normal division, it is possible by inductive statistics to use parametric testing methods.

After conducting six parametric tests, t-tests for variables (Freedom, Success, Acknowledgement, Communication, Thinking and MOT variable) we observe that the research assumption about differences in the motivational effect has been confirmed by measurements and analyses. Summary of the outputs is shown in table 4.

T-test confirmed that arithmetical diameter clearance of the total score and the score from five different areas of the dependent MOT variable was not random but statistically significant (p-rate $\ll 0,001$). The zero statistical hypothesis between motivational effect of the teacher of the control and experimental group shows no variation, therefore we have rejected $\mu_{\text{ex}} = \mu_{\text{co}}$ and we have accepted an alternative hypothesis ($\mu_{\text{ex}} > \mu_{\text{co}}$).

Table 4. T-testsof the MOT variable

	Freedom	Success	Acknowledge	Communicatio	Thinking	Absolute MOT
Arit. mean (experimental)	17,23	17,35	17,69	17,26	16,65	17,69
Arit. mean (control)	10,21	11,23	12,32	12,69	12,45	12,45
Calculated t-rate	18,42365	8,45698	12,56984	10,15466	8,45263	20,45228
Number of variance	62					
Importance	sig.	sig.	sig.	sig.	sig.	Sig.
P	$p \ll 0,001$	$p \ll 0,001$	$p \ll 0,001$	$p \ll 0,001$	$p \ll 0,001$	$p \ll 0,001$
Supporting calculations for t.test						
Valid rates (experimental)	32					
Valid rates (control)	32					
Standard deviation (exper.)	1,5469366	1,569867	1,2365474	1,632548	1,123546	0,869532
Standard deviation (control)	1,5021365	2,451278	1,6541236	1,451136	2,124569	1,1245
F-ratio of dispersion	1,4521363	2,455123	1,4785469	1,123654	1,457896	1,412569
P	0,7456986	0,002356	0,4125699	0,147852	0,456987	0,145698
f-crit(0,05;31;31)=1,6222123 t-crit(0,05;62)=1,63598						

This means that if the same teacher taught in any other class of the basic set with the same multimedia teaching tool like in the experimental one, then the pupils would with a 95% probability reflect motivational inputs caused by this MTA in the same way and with the same score difference of the MOT variable like the students of the superior set. The assumption about a significant difference in the motivational effect of the teacher who used MTA was confirmed by a statistical analysis.

The research results confirmed the assumptions summarized in the hypothesis 1. There we claimed that the motivational effect of a teacher on students will be significantly stronger in those groups in which the teacher uses MTA, than in those in which he does not do so. The hypothesis has been supported. Its validity can be generalized on a basic set of pupils of the chosen basic schools.

Conclusion

A computer in teaching brings a lot of positives but also negatives. Teaching with the use of a computer and multimedia teaching aids bring teachers and students much more fun while teaching and learning and the overall effectiveness of teaching with a qualified use highly exceeds traditional forms of teaching. Using MTA while teaching Technology requires intensive work with modern technologies and it is connected with a certain risk, which is always present during the use of computing technology. Despite these findings we support the claim that even the most elaborate teaching content, the latest textbooks and technology in schools will not change the course, level, quality and effectiveness of teaching if behind all these there does not stand a timeless, highly reliable and creative teacher.

This paper was created with grant supported by Ministry of Education SR - the project KEGA no. 005UMB-4 / 2011.

Bibliography

- Hockicko P., (2009) Useful computer software for physical analysis of processes, Proceedings of the 2009 Information and Communication Technology in Education. Annual Conference, 15th – 17th September.
- Eurydice, 2002. Key Competencies: A developing concept in general compulsory education. Eurydice Survey 5 (2002). [Online]. [Cit. 2013-16-2]. Dostupné na: http://ec.europa.eu/education/school21/sec2177_en.pdf.
- Miklošiková M., (2009) Kreativita a učitelství odborných predmetu. VŠB TU, p. 183, Ostrava.
- Krauz A., (2010) *Semiprogramowanie. Nowoczesna metoda współczesnej Edukacji Zawodowej*. Wydawnictwo Oświatowe FOSZE. p. 223. Rzeszów.
- Krišťák L., (2008) *Teaching supported by tasks and experiments in physics*. In: 16th Conference of Czech and Slovak Physicists. Hradec Králové.
- Krišťák L., Němec M., Inovácia fyzikálneho vzdelávania na technickej univerzite vo Zvolene. TUZVO, p. 12-13, Zvolen.
- Piatek T., (2010) *Prakseologiczno-Ergonomiczne uwarunkowania organizacji pracy szkoły*. p. 102. Rzeszów.
- Rybakowski M. - Stebila J., (2010) *School Education For Road Safety Polish-Slovakian Comparative Study*. Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego. p. 214. Zielona Góra.
- National strategies: Standards. [Online]. [Cit. 12.02.2013]. Dostupné na: <http://Nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/154794>.
- Stebila J., (2010). *New Forms of natural sciences education in the context of lower secondary education in the Slovak republic*. Communications, Volume 12, 3/2010. p. 48 – 53. Žilina.
- Stebila J., (2009). *Results of the research of using the multimedia teaching aid under real conditions at primary schools in SVK*. JTIE, Volume 1, Issue 1. p. 49 – 54. Olomouc.

- Stebila J., (2011). *Research and Prediction of the Application of Multimedia Teaching Aid in Teaching Technical Education on the 2nd level of primary schools*. *Informatics in Education*. Vilnius University. Vol. 10, No. 1, 105–122. Vilnius.
- Úradný vestník EÚ, 2006. Odporúčanie Európskeho parlamentu a Rady z 18.12.2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie. [online]. [Cit. 2013-12-2.] Dostupné na: <http://eur-lex.europa.eu/lexUriServ/LexUriServ.do?>
- Žáčok, L. (2011). *Nové prístupy v technickom vzdelávaní na druhom stupni ZŠ*. In: *Acta Universitatis Matthiae Belii*. Ser. Technická výchova. Univerzita Mateja Bela. No 11. s. 80-97. Banská Bystrica.

V. RECENZJE

Eunika Baron-Polańczyk

Recenzja książki

Włodzimierz Olszewski

Instytucje edukacji sportu i rekreacji elementami jakości życia polkowiczian

Wydawnictwo Dolnośląskiej Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Techniki
w Polkowicach, Polkowice 2012.

W roku 2012 nakładem Dolnośląskiej Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Techniki w Polkowicach ukazało się dziewięć monografii, stanowiących dorobek naukowy zespołów badawczych, zajmujących się dziewięcioma obszarami przemian społeczno-gospodarczych Polkowic w latach 1990-2010. Jednym z tych obszarów jest analiza głównych instytucji edukacji, sportu i rekreacji jako istotnych elementów aktywności mieszkańców Polkowic, mających wpływ na jakość ich życia.

Problematyka podjęta w opracowaniu jest bardzo ważna dla rozwoju zarówno jednostek, jak i całych społeczności, dla których jakość życia pozostaje w bezpośrednim związku z potencjałem tkwiącym w człowieku i wspólnotach lokalnych, umożliwiając im realizację ważnych dążeń. Wielu badaczy (przykładowo Z. Kwieciński, A. Zandecki, J. Czapiński, M.J. Kohn czy T. Rostowska) wykształcenie i edukację traktuje jako jeden z głównych wyznaczników dobrostanu. Na przykład E. Smith do kryteriów jakości życia zaliczył: przychód, środowisko życia, zdrowie, edukację, status społeczny, rekreację i czas wolny. W tym ujęciu „jakość życia jednostki jest uzależniona od jakości środowiska, w którym ona żyje”¹. Wychoząc z tego założenia autor podjął próbę zaprezentowania przemian środowiska edukacyjnego i sportowo-rekreacyjnego Polkowic w okresie dwudziestolecia po transformacji ustrojowej, kiedy w wyniku decentralizacji władzy samorząd lokalny ma autentyczny wpływ na rozwój swoich „małych ojczyzn”.

Monografia autorstwa Włodzimierza Olszewskiego, licząca 455 stron, jest napisana poprawnie pod względem językowym i w pełni odpowiada wymogom dla tekstów naukowych.

¹ T. Rostowska, *Małżeństwo, rodzina, praca a jakość życia*, Wyd. Impuls, Kraków 2009, s. 27.

Autor wyłożył we wprowadzeniu ideę podjęcia badań jakości życia i rolę, jaką może pełnić taka publikacja.

W rozdziale pierwszym bardzo syntetycznie i problemowo prezentuje kluczowe pojęcie jakości życia. Badacz wskazując na wieloaspektowość i różnorodność definicji (daje przykład 7 definicji) oraz ujęć (np. podejście normatywne, procesualne i interakcyjne) – podrozdział 1.1. Drugi podrozdział ma wyraźnie metodologiczny charakter, gdzie autor odnosząc się do 7 typów kapitału (według metodologii PwC) określił cel podjętych badań. Jest nim analiza stanu systemu oświaty, szkolnictwa wyższego, wybranych form edukacji dorosłych oraz instytucji sportu i rekreacji w gminie Polkowice w 2010 r. (diagnoza stanu) w powiązaniu z przemianami tych procesów na przestrzeni 20-lecia. Dało to możliwość czynienia analiz komparatystycznych osadzonych w orientacji ilościowej i jakościowej. Ujęcie ilościowe posłużyło diagnozowaniu zasobów lokalowych, kadrowych i strukturalnych, natomiast jakościowe rozpoznaje formy i metody pracy stosowane w prezentowanych instytucjach. Autor dokonał koniecznej operacjonalizacji sposobów przemian, poprzez dobór adekwatnych wskaźników liczbowych, w tym wykorzystując wyniki egzaminów, sprawdzianów i EWD (Edukacyjna Wartość Dodana). W rozdziale tym wskazano także etapy postępowania badawczego oraz liczne źródła danych, służące gromadzeniu wiedzy dla ich naukowego opracowania.

W rozdziale drugim, w krótkim podrozdziale autor obrazuje zasadnicze zmiany w systemie edukacji w Polsce, dokonując zestawienia zadań organów administracji państwowej i samorządowej, a także tabelaryczne, porównawcze zestawienie systemów – polskiego i europejskiego. Zarysowane w podrozdziale zmiany są cennym źródłem informacji o różnicach i podobieństwach oraz wskazują na decentralizację systemu. W kolejnym podrozdziale autor wskazuje na unikatowy dokument, powstały w Polkowicach, tj. samodzielny „Program rozwoju oświaty w Gminie Polkowice na lata 2001-2010”, który mimo krytycznych uwag autora świadczy o randze, jaką polkowiccy radni nadają oświacie i wskazując, że „pierwsza dekada XXI wieku to milowy krok w historii polkowickiej oświaty”. Zasadniczą część monografii stanowi analiza i ocena stanu oświaty w gminie, zawarta w podrozdziale 2.3, która zawiera aż 220 stron. Instytucje oświatowe podzielone zostały według klucza instytucjonalnego, co jest zapewne korzystne dla badanych instytucji, nadzoru pedagogicznego i administracyjnego, gdyż obrazuje potencjał każdej placówki osobno. Pewnym mankamentem jest brak wprowadzenia do tego podrozdziału i przybliżenia strukturalnego klucza czynionych analiz. Klucz ten daje się odczytać z treści opracowania, ale czasami bywa zaburzony.

Sposobem analizy potencjału rozwojowego placówek oświatowych jest ujęcie dynamiczne, rejestrujące zmiany w badanych podmiotach, w tym szczególnie te, na które wpływ mają same szkoły i władze samorządowe. Dane przywołane w opracowaniu nie zawsze są kompletne i pochodzą zarówno z sondażu diagnostycznego, jak też z informacji i raportów składanych Radzie Miejskiej. Całość jest wsparta analizą jakościową na podstawie wskazań i samoocen placówek w aspekcie oddziaływań wychowawczych i dydaktycznych, czego miarą są sukcesy indywidualne uczniów i zbiorowe szkół. To solidne, bogate w dane liczbowe i zestawienia statystyczne opracowanie. Komentarze i wyjaśnienia autora są trafne i syntetyczne. Cennym wkładem autora do rozpoznania relacji jakości życia polkowiczian ze stanem lokalnych instytucji edukacyjnych jest pokazanie metodologii pomiaru efektywności kształcenia poprzez nakładanie na wyniki zewnętrznych egzaminów gimnazjalnych wskaźnika edukacyjnej wartości dodanej (EWD), co pokazuje nie tylko bezwzględny wynik egzaminów, ale także pracę szkoły w procesie edukacyjnym. Porównanie EWD polkowickich gimnazjów z ościennymi miastami jest ze wszech miar trafne z uwagi na zbliżony potencjał i podobne uwarunkowania środowiskowe w regionie LGOM. Unikatowość działań samorządu lokalnego Polkowic w zakresie poszukiwania modelowych i spójnych rozwiązań w obszarze oświaty jest przedmiotem analiz w kolejnej części podrödziału dotyczących szkolnictwa ponadgimnazjalnego. Samorząd Polkowic jako jeden z pierwszych w kraju przejął od Kuratorium Oświaty prowadzenie szkoły średniej jako zadania zleconego, wybudował z własnych środków nowoczesny kompleks edukacyjny, tworząc warunki do budowania zasobów kapitału ludzkiego i społecznego na miarę swojej wizji.

W dalszej części autor omawia stan oświaty dorosłych w Polkowicach, zarówno w formach szkolnych (np. LOD, studia policealne). Nawiązując do idei LLL (Lifelong Learning) dość szczegółowo prezentuje nowy twór na mapie edukacyjnej gminy – Polkowicki Uniwersytet Trzeciego Wieku.

W dość obszernym podsumowaniu (25 stron) autor dokonuje zbiorczego porównania, wskazując na imponujący stan wyposażenia placówek w urządzenia specjalistyczne i zbiory biblioteczne oraz bazę sportową. Godny podkreślenia jest także poziom wykształcenia nauczycieli, stopnie awansu zawodowego oraz doskonalenie zawodowe. Rozdział jest bardzo obszerny, co wynika z bogactwa zebranego materiału, co z kolei może wpływać na trudności percepcyjne u czytelników, ale autor zdaje sobie z tego sprawę, a jednak uznaje pozyskane treści za ważne dla celów kronikarsko-dokumentacyjnych, sprawozdawczych i ewentualnych dalszych badań źródłowych i zdecydował się umieścić je w całości.

Szkolnictwu wyższemu w Polkowicach poświęcony jest rozdział trzeci. To ważna część opracowania zamykająca dyskurs o edukacyjnych zasobach Polkowic, jako komponenta jakości życia społeczności lokalnej. Autor dokonał interesującego wprowadzenia analitycznego, dotyczącego zmian w szkolnictwie wyższym w Polsce, w ostatnich 20-stu latach, a następnie w sposób zwarty i fachowy zobrazował rozwój Dolnośląskiej Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Techniki w Polkowicach na tle innych uczelni w regionie. Widoczna jest zmiana struktury tego rozdziału w stosunku do poprzednich.

Jakby w sposób naturalny autor przechodzi do rozdziału czwartego dotyczącego kapitału ludzkiego. Jest to opracowanie komparatystyczne, ukazujące ten kapitał w województwie i powiecie porównawczo na tle innych regionów Polski.

Rozdział piąty łączy jakość życia społeczności lokalnej z rozwojem aktywności sportowo-rekreacyjnej. To interesujący poznawczo, wsparty zapleczem teoretycznym tekst obrazujący sport dzieci i młodzieży oraz sport wyczynowy, a także rekreację ze szczególnym uwzględnieniem roli Regionalnego Kompleksu Rekreacyjno-Rehabilitacyjnego AQUA-PARK.

Całość monografii zamyka zakończenie, dobrze systematyzujące wyniki przeprowadzonych badań. Jest klarowne i wypełnia te aspekty syntezy, które w części analitycznej, szczególnie dotyczące instytucji edukacyjnych były nieco słabiej obecne w treściach komentarzy autorskich. Książka napisana jest ze znanstwem tematu, co nie jest zaskoczeniem, gdyż autor jako badacz społeczności lokalnych, wieloletni dyrektor Zespołu Szkół w Polkowicach, a następnie jako jeden z inicjatorów powołania w Polkowicach uczelni i pierwszy jej Kanclerz (funkcję tę pełni nadal) posiada pełne kompetencje do dokonywania syntetycznej prezentacji stanu i oceny systemu oświaty, szkolnictwa wyższego, wybranych form edukacji dorosłych oraz sportu i rekreacji.

Publikacja obrazuje dynamiczny rozwój instytucji edukacyjnych i sportowo-rekreacyjnych Polkowic i może stanowić ważny przykład w dyskursie na rzecz istoty i roli samorządów lokalnych dla budowania kapitału ludzkiego i intelektualnego, a co za tym idzie – jakości życia.

VI. KOMUNIKATY, INFORMACJE

ZASADY PRZYGOTOWANIA MATERIAŁÓW DO PUBLIKACJI W PROBLEMACH PROFESJOLOGII

1. Prosimy o dostarczenie identycznej wersji artykułów w dwóch postaciach: w formie wydruku (z numeracją ciągłą, naniesioną ołówkiem w prawym dolnym rogu) oraz w wersji elektronicznej na płycie CD (dodatkowo można przesłać na adres: problemy-profesjologii@uz.zgora.pl), w formacie MS Word dla Windows, czcionka Times New Roman 12, interlinia 1,5; marginesy po 2,5 cm z każdej strony formatu A4. Tekst wyjustowany.
2. Objętość tekstu nie powinna przekraczać 14 stron. (Jeżeli ma być powyżej 14 stron, należy to uzgadniać z wydawcą).
3. Dostarczony artykuł lub inny tekst powinien być kompletny i zawierać poza tekstem głównym **streszczenie w języku polskim, tytuł i streszczenie w języku angielskim**, przypisy dolne, a także informacje o autorze: imię i nazwisko, stopień naukowy lub tytuł zawodowy, miejsce pracy, adres pocztowy do korespondencji oraz adres e-mail.
4. Przypisy należy zredagować wzorując się na poniższych przykładach:
 - a) Odwołanie do książki autorstwa jednego lub kilku autorów:
 - 1) J. Janiga, B. Pietrlewicz, *Podstawy zawodownawstwa*, Zielona Góra 2004, s. 105.
 - b) Przywołanie artykułu z pracy zbiorowej:
 - 2) M. Rybakowski, *Aksjologiczny kontekst bezpieczeństwa pracy w kształtowaniu kultury bezpieczeństwa pracownika*, [w:] *Współczesne problemy edukacji, pracy i zatrudnienia pracowników*, red. B. Pietrlewicz, Zielona Góra 2005, s. 185-190.
 - c) Przywołanie artykułu z czasopisma:
 - 3) I. Korcz, B. Pietrlewicz, *Kompetencje pracownicze w zarządzaniu organizacją*, „Problemy Profesjologii” 2008, nr 2, s. 59-63.
 - d) W przypadku powoływania się po raz kolejny na tę samą pozycję bezpośrednio po poprzednim przywołaniu należy stosować oznaczenie łacińskie:
 - 4) *Ibidem*, s. 66.
 - e) W przypadku, gdy wśród cytowanych prac pojawia się tylko jedna danego autora i była ona cytowana już wcześniej, ale nie bezpośrednio przed aktualnym przywołaniem:
 - 5) Z. Wołk, *op. cit.*, s. 270.
 - f) odwołanie do stron internetowych:
 - 6) Strona internetowa Głównego Urzędu Statystycznego, www.stat.gov.pl/gus, stan z dnia 21.11.2011.
5. Bibliografia umieszczona na końcu artykułu, obejmująca całość literatury cytowanej w porządku alfabetycznym nazwisk autorów, (ale – w przypadku przywoływanych w całości prac zbiorowych kolejność wyznacza tytuł), np.:
 - o *Edukacja – Praca – Bezpieczeństwo*, red. M. Rybakowski, Zielona Góra 2009.
 - o Wiatrowski Z., *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2000.
6. Cytaty zawarte powinny być w cudzysłowach, a ich źródło wskazane w odpowiednim przypisie. Tabele, rysunki, schematy powinny być kolejno numerowane.

POZOSTAŁE INFORMACJE DLA AUTORÓW

1. Do oceny każdej publikacji powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów spoza ośrodka i jednostki wydającej czasopismo.
2. Nadesłany do redakcji tekst/artkuł jest wstępnie oceniany (pod względem formalnym) przez Komitet Redakcyjny czasopisma, następnie kierowany do Redaktora Naukowego i Rady Naukowej czasopisma, która podejmuje decyzję dotyczącą przesłania tekstu do dwóch niezależnych recenzentów. Nadesłane do Redakcji recenzje stanowią podstawę do kwalifikowania tekstu do przygotowania redakcyjnego i druku. Zasady recenzowania prac zgłoszonych do opublikowania w czasopiśmie naukowym „Problemy Profesjologii” zostały opisane na stronie www.problemy-profesjologii.uz.zgora.pl.
3. Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów i zmian wskazanych w tekście przez recenzentów bez porozumienia z Autorem.
4. Autorzy otrzymują egzemplarz autorski czasopisma.
5. Autorzy nie otrzymują wynagrodzenia za publikowane teksty.

PROCEDURY ZABEZPIECZAJĄCE ORYGINALNOŚĆ PUBLIKACJI NAUKOWYCH

Dowodem etycznej postawy pracownika naukowego oraz najwyższych standardów redakcyjnych powinna być jawność informacji o podmiotach przyczyniających się do powstania publikacji (wkład merytoryczny, rzeczowy, finansowy etc.), co jest przejawem nie tylko dobrych obyczajów, ale także społecznej odpowiedzialności.

Z „*ghostwriting*” mamy do czynienia wówczas, gdy ktoś wniósł istotny wkład w powstanie publikacji, bez ujawnienia swojego udziału jako jeden z autorów lub bez wymienienia jego roli w podziękowaniach zamieszczonych w publikacji.

Z „*guest authorship*” („*honorary authorship*”) mamy do czynienia wówczas, gdy udział autora jest znikomy lub w ogóle nie miał miejsca, a pomimo to jest autorem/współautorem publikacji.

Stąd też:

1. Redakcja wymaga od autorów publikacji ujawnienia wkładu poszczególnych autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi autor zgłaszający manuskrypt.
2. Redakcja informuje, że wszelkie wykryte przejawy nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające autorów, towarzystwa naukowe, stowarzyszenia edytorów naukowych itp.).

3. Redakcja prosi autorów publikacji o informacje dotyczące źródeł finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów („financial disclosure”).
4. Redakcja dokumentuje wszelkie przejawy nierzetelności naukowej, zwłaszcza łamania i naruszania zasad etyki obowiązujących w nauce.
5. Po akceptacji tekstu przez Komitet Redakcyjny Czasopisma Autor zostanie zobowiązany/poproszony o złożenie deklaracji dotyczącej oryginalności i rzetelności publikacji naukowej.

Lista stałych recenzentów czasopisma

PROBLEMY PROFESJOLOGII

Recenzenci krajowi

1	Plk. prof. dr hab.	Wojciech Horyń	Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu / WSOWL we Wrocławiu
2	Prof. dr hab.	Sabina Kauf	Uniwersytet Opolski
3	Prof. dr hab.	Wojciech Maliszewski	Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Stanisława Staszica w Pile
4	Prof. dr hab.	Andrzej M. Michalski	Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
5	Prof. dr hab.	Elżbieta Perzycka	Uniwersytet Szczeciński
6	Prof. dr hab.	Aleksander Piecuch	Uniwersytet Rzeszowski
7	Prof. dr hab.	Czesław Plewka	Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie
8	Prof. dr hab.	Roman Uździcki	Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie
9	Prof. dr hab.	Wojciech Walat	Uniwersytet Rzeszowski
10	Dr	Jan Janiga	Wyższa Szkoła Humanistyczna w Żarach
11	Dr	Aleksandra Kulpa_puczyńska	Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Recenzenci zagraniczni

1	Prof. PaedDr. CSc.	Milan Ďuriš,	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
2	Assoc. Prof. dr hab.	Dagmar Cagánová	Techniczny Uniwersytet w Bratysławie (MTF Trnava)
3	Associate Professor	Per Arne Godejord	Nord-Trøndelag University College w Levanger (Norwegia)
4	Assoc. Prof. dr hab.	Ľuboš Krišťák	Uniwersytet Techniczny Zvolen (Słowacja)
5	Prof. Dr. habil.	Helmut Meschenmoser	Techniczny Uniwersytet w Berlinie
6	Assoc. Prof. dr hab.	Alena Očkajová	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
7	Assoc. Prof. dr hab.	Ladislav Rudolf	Uniwersytet Ostrawski w Ostravě (Czechy)
8	PaedDr, PhD	Jan Stebila	Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
9	Doc. dr	Andrey Lymar	MATI-RGTU, Uniwersytet im. K.E. Ciolkowskiego w Moskwie

INFORMACJE O AUTORACH

Dr inż. Andrzej Barczyński – Politechnika Częstochowska

Dr Eunika Baron-Polańczyk – Uniwersytet Zielonogórski

Ing. Michal Belčík – Uniwersytet Techniczny w Bratysławie (MTF Trnava – Słowacja)

Prof. dr hab. Bochar Yury Igorovich – Państwowy Pedagogiczny Uniwersytet w Tarnopolu

Mgr Łukasz Brzeziński – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Ing. Róbert Bulla – Hlavný inšpektor práce, Inšpektorát práce Nitra (Słowacja)

Prof. dr hab. Włodzimierz Deluga – Politechnika Koszalińska

Prof. dr hab. Daniel Fic – Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych im. gen. T. Kościuszki, Wrocław

Prof. zw. dr hab. Waldemar Furmanek – Uniwersytet Rzeszowski

Dr Anna Góralewska-Słońska – Uniwersytet Zielonogórski

Mgr Andrzej Klimczuk – Szkoła Główna Handlowa w Warszawie

Prof. Ing. Tomáš Kožík, DrSc. – Uniwersytet Konstantina Filozofa w Nitrze (Słowacja)

Dr Ewa Krause – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Assoc. Prof. dr hab. Ľuboš Krišťák, – Uniwersytet Techniczny w Zvoleniu (Słowacja)

Prof. zw. dr hab. Mychajło Łuczko – Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii TWP w Olsztynie

Dr Włodzimierz Olszewski – Dolnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Techniki w Polkowicach

Mgr Natalia Pietrulewicz – Uniwersytet Warszawski

Dr Alicja Rytelska – Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu

Mgr Magdalena Sas-Badowska – Wyższa Inżynierska Szkoła Bezpieczeństwa i Org. Pracy w Radomiu

Prof. dr hab. Teresa Sołtysiak – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

PaedDr. Ján Stebila, PhD. – Uniwersytet im. Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)

Ing. Zuzana Szabová, PhD. – Uniwersytet Techniczny w Bratysławie (MTF Trnava – Słowacja)

Prof. zw. dr hab. Hryhorij Tereszczuk – Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii TWP w Olsztynie

Doc. Ing. Ivana Tureková, PhD. – Uniwersytet Techniczny w Bratysławie (MTF Trnava – Słowacja)

Dr Anna Wallis – Politechnika Koszalińska

