

REDAKCJA NAUKOWA
Eunika Baron-Polańczyk
Aneta Klementowska

WYZWANIA I DYLEMATY EDUKACYJNO-ZAWODOWE

2

Zielona Góra 2015

RECENZENCI

Andrzej Michalski
Zdzisław Wołk

KOREKTA

Eunika Baron-Polańczyk
Aneta Klementowska
Joanna Wojniłowicz (język angielski)

PROJEKT OKŁADKI

Rafał Brzozowski

OPRACOWANIE TYPOGRAFICZNE

Zbigniew Oleśniewicz

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe
Polskiego Towarzystwa Profesjologicznego
Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy
Uniwersytet Zielonogórski

Zielona Góra 2015

ISBN 978-83-932280-9-6

Publikację wydano z pomocą finansową
Instytutu Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy
Uniwersytetu Zielonogórskiego

Druk i oprawa:
Zakład Poligraficzny PIXEL, Zielona Góra, ul. Maciejowicka 14

Spis treści

Wstęp	5
-------------	---

I. W PERSPEKTYWIE TEORETYCZNEJ I EMPIRYCZNEJ

Piotr Kowolik Praca jako wartość w strukturach kategorii społecznych (zarys teoretyczny)	11
Eunika Baron-Polańczyk Szkolenia a całonocowy rozwój ogólny i zawodowy człowieka	25
Lidia Wawryk Teoretyczne podstawy konstruowania programów profilaktycznych w szkole	37
Maria Fudali Osoby znaczące w życiu gimnazjalistów – raport z badań	51
Aneta Klementowska Doradcy zawodowi w opinii osób bezrobotnych	63
Małgorzata Walczak Wybrane trudności słuchaczy 50+ w nauce języka obcego	77
Iwona Mandrzejewska-Smół Rola i znaczenie aktywności edukacyjnej i zawodowej człowieka starszego w kontekście procesu starzenia się społeczeństw	91

II. W POSZUKIWANIU DOBRYCH PRAKTYK I ZASTOSOWAŃ

Renata Kasperska, Andrzej Kasperski Odwzorowania natury w nauce i inżynierii	107
Olga Regulanty Lokalny system poradnictwa zawodowego (na przykładzie miasta Zielona Góra)	123
Anna Kuc, Eunika Baron-Polańczyk Szkolenia w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych (na przykładzie Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie)	153
Hanna Konieczna, Eunika Baron-Polańczyk Szkolenia w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników na stanowiskach robotniczych (na przykładzie lubuskiej firmy produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego)	177

Wstęp

Dynamicznie zmieniająca się, w wyniku globalizacji, postępu technologicznego i cywilizacyjnego, rzeczywistość stymuluje wprowadzanie zmian na płaszczyźnie edukacyjno-zawodowej, w szczególności w zakresie wyboru zawodu, kształcenia zawodowego, pracy zawodowej, doksztalcania i doskonalenia zawodowego. Zawód i wykształcenie nie jest czymś danym jednorazowym na całe życie. Nieustannie pojawiają się nowe profesje wymagające nowych, odmiennych od tradycyjnych, kompetencji. Świadczy o tym m.in. publikowany corocznie ranking najbardziej atrakcyjnych zawodów magazynu „Forbes”¹.

W świecie innowacyjnej gospodarki szczególnie uwypuklają się idee optymalnego przygotowania do pracy oraz ciągłego doksztalcania i doskonalenia zawodowego w toku pracy. Propagowane hasło „uczenia się przez całe życie” jest naturalną konsekwencją przyjętych założeń, że praca, w różnych formach i z różnym natężeniem, towarzyszy człowiekowi przez całe życie². Nieustanne przemiany społeczno-gospodarcze oraz specyficzne zmiany zachodzące na rynku pracy wymusiły podjęcie także dyskusji praktyków i teoretyków w obszarze poradnictwa zawodowego, pośrednictwa pracy, kształcenia ustawicznego, badań rynku pracy i rozwoju ekonomii społecznej.

Z uwagi na wymagania stawiane człowiekowi na różnych etapach jego życia oraz liczne oczekiwania rynkowe wobec uczniów, absolwentów, pracowników, a co się z tym wiąże również pojawiające się na tej płaszczyźnie problemy, przedstawiamy Państwu kolejną część wyzwań i dylematów edukacyjno-zawodowych.

Niniejsza monografia prezentuje efekty teoretycznych, empirycznych oraz praktycznych analiz dwunastu autorów, których zainteresowania koncentrują się wokół zagadnień związanych z edukacją i pracą występującą na różnych etapach życia człowieka. Prezentowane artykuły ujęto w dwóch obszarach: 1) w perspektywie teoretycznej i empirycznej (siedem opracowań); 2) w poszukiwaniu dobrych praktyk i zastosowań (cztery opracowania).

Pierwszy z zaprezentowanych artykułów, autorstwa Piotra Kowolika, poświęcony jest pracy jako wartości w strukturach kategorii społecznych. W artykule dokonano charakterystyki poszczególnych aspektów pracy ludzkiej (techniczno-ekonomiczny, psychologiczno-moralny i społeczno-kulturowy) oraz przeanalizowano, pod kątem teoretycznym, kluczowe dla niniejszego opracowania pojęcia np. praca, sukces zawodowy, zawód itd. Kolejny artykuł, Euniki Baron-Polańczyk, porusza kwestie szkoleń w aspekcie całonocnego rozwoju ogól-

¹ 10 najlepszych zawodów w 2015 roku, „Forbes”, <http://kariera.forbes.pl/najlepsza-praca-w-2015-roku-10-najlepszych-zawodow,artykuly,187553,1,1.html> [04.05.2015].

² S.M. Kwiatkowski, *Pedagogika pracy w świecie innowacyjnej gospodarki*, [w:] .M. Kwiatkowski (red.), *Pedagogika pracy – tradycja i wyzwania współczesności*, Wydaw. Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom – Warszawa – Bydgoszcz 2012, s. 148.

nego i zawodowego człowieka. Autorka podkreśliła desygnaty wspólnie organizowanych szkoleń, zwracając uwagę na ich istotę, rolę i zadania. Zaakcentowała ponadto możliwość dodatkowego rozwoju, jaki stwarzają szkolenia, ukierunkowanego na celowe nabywanie zmian obejmujących zarówno poznawczą sferę psychiki, jak i osobowość. Teoretyczne podstawy konstruowania programów profilaktycznych w szkole stanowiły przedmiot zainteresowań Lidii Wawryk, która zaprezentowała zarówno koncepcje, poziomy, strategię profilaktyczną, jak i etapy konstruowania programów profilaktycznych. Maria Fudali w swoim artykule skupiła się na osobach znaczących w życiu gimnazjalistów. Zaprezentowała wyniki badań (przeprowadzonych za pomocą testu zdań niedokończonych), które potwierdzają ważną rolę rówieśników i rodziców (a także dziadków) w rozwoju młodych ludzi. Niestety, zdaniem autorki, niepokojący jest niewielki wpływ nauczycieli na proces dorastania młodego pokolenia. Artykuł Anety Klementowskiej, poświęcony doradcy zawodowemu w opinii osób bezrobotnych, ma charakter teoretyczno-empiryczny. Autorka nakreśla sylwetkę doradcy zawodowego a następnie prezentuje wyniki badań pilotażowych przeprowadzonych wśród osób bezrobotnych (z wykorzystaniem techniki wywiadu), których celem było uzyskanie informacji na temat cech osobowych, wiedzy i umiejętności, jakimi dysponują doradcy zawodowi zatrudnieni w urzędach pracy. Małgorzata Walczak przedmiotem rozważań uczyniła trudności słuchaczy w wieku 50+, które pojawiają się podczas nauki języka obcego oraz wywierają wpływ na efektywność kształcenia. Autorka analizie poddała trudności o charakterze fizjologicznym i psychologiczno-społecznym, jak również środowisko w jakim seniorzy odbywają naukę. Iwona Mandrzejewska-Smół skoncentrowała się na roli i znaczeniu aktywności edukacyjnej i zawodowej człowieka starszego w kontekście procesu starzenia się społeczeństw. Część teoretyczną artykułu autorka poświęciła problematyce znaczenia aktywności w życiu osób starszych w kontekście przystosowania do starości i pomyślnego starzenia się, a także aktywności edukacyjnej i zawodowej seniorów na tle innych typów aktywności i jej znaczeniu w podejmowaniu aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym przez te osoby. W części empirycznej zaprezentowała analizę wybranych wyników badań dotyczących podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez osoby w wieku senioralnym w województwie kujawsko-pomorskim.

W drugiej części monografii swoimi spostrzeżeniami z zakresu dobrych praktyk i zastosowań podzieliło się czterech autorów. W artykule autorstwa Renaty i Andrzeja Kasperskich zaprezentowano odwzorowania natury w nauce i inżynierii. Przedstawiona praca zawiera przegląd najważniejszych interdyscyplinarnych dyscyplin naukowych, w których badania, projekty i innowacje inspirowane są rozwiązaniami istniejącymi w świecie przyrody. Autorzy opisali również podstawowe metody i algorytmy, które w swoim działaniu odwołują się do praw biologicznych oraz przykładowe kierunki innowacyjnych badań i wynalazków naśladujących funkcjonowanie żywych organizmów. Olga Regulanty w artykule dotyczącym lokalnego systemu poradnictwa zawodowego w Zielonej Górze zaprezentowała kluczowe pojęcia

z zakresu poradnictwa zawodowego oraz wyniki przeprowadzonych badań poświęconych współpracy międzyinstytucjonalnej w zakresie poradnictwa zawodowego. Kolejne dwa artykuły poświęcono szkoleniom w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy (BHP). Pierwszy z nich (autorstwa Anny Kuc i Euniki Baron-Polańczyk) dotyczył pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych; drugi natomiast (autorstwa Hanny Koniecznej i Euniki Baron-Polańczyk) pracowników na stanowiskach robotniczych. Zarówno w jednym, jak i drugim artykule zaprezentowano kluczowe zagadnienia teoretyczne dotyczące szkoleń w zakresie BHP, założenia metodologiczne, jak również przedstawiono analizę wyników badań środowiskowych (opinie pracowników Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie oraz lubuskiej firmy produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego).

Monografia poświęcona wyzwaniom i dylematom edukacyjno-zawodowym jest adresowana zarówno do przedstawicieli nauki, praktyków zainteresowanych zmianami zachodzącymi na rynku edukacyjnym, jak i zawodowym oraz studentów. Szczególne wyrazy podziękowania kierujemy do autorów za przygotowanie artykułów oraz do recenzentów – prof. zw. dr hab. Zdzisława Wołka z Uniwersytetu Zielonogórskiego oraz dr hab. Andrzeja Michalskiego, prof. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy – za cenne uwagi, które przyczyniły się do nadania monografii ostatecznego kształtu.

Redaktorzy

I

W PERSPEKTYWIE TEORETYCZNEJ
I EMPIRYCZNEJ

Piotr Kowolik

Górnosłaska Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Mysłowicach

PRACA JAKO WARTOŚĆ W STRUKTURACH KATEGORII SPOŁECZNYCH (ZARYS TEORETYCZNY)

Streszczenie

Prezentowany artykuł zawiera analizę pracy jako wartości w strukturach poszczególnych kategorii społecznych (fizyka, biologia, prakseologia, ekonomia, medycyna, technika, profesjologia). Charakteryzuje aspekty pracy ludzkiej takie jak: techniczno-ekonomiczny, psychologiczno-moralny i społeczno-kulturowy. Dokonano prezentacji pojęć blisko związanych z pracą: praca zawodowa, praca jako wartość, cechy pracy, zawód i jego atrybuty, sukces zawodowy, kultura osobista i zawodu.

Słowa kluczowe: praca, zawód, sukces zawodowy, wartość pracy.

WORK AS A VALUE IN STRUCTURAL SOCIAL RANK

Abstract

The presented article consists of the analysis of work as a value in particular structures of social categories (physics, biology, praxeology, economics, medicine, technology, occupation). It characterizes human work aspects such as: technical and economic, psychological and moral, social and cultural. There is a presentation of five definitions closely associated with occupation, such as: professional work, work as a value, work features, occupation and its attributes, professional success, personal and occupational culture.

Key words: work, profession, professional success, work values.

Praca zawodowa jest podstawową formą działalności każdego człowieka. Poprzez zabawę, a następnie naukę, ludzie dojrzewają do podjęcia czynności zawodowych, by pracą móc wpisać w plan codziennych obowiązków. Podjęcie pracy wiąże się nieodzownie z uszeregowaniem jej wśród wartości życia codziennego, a zatem zbudowaniem własnej hierarchii i usystematyzowaniem czynności, rozumianych jako obowiązkowe i codzienne. Z racji tego, że praca towarzyszy ludziom od chwili pojawienia się na ziemi pierwszego człowieka, rozumiana jest najczęściej jako czynność obowiązkowa¹.

¹ I. Pacaj-Jasiuk, *Praca zawodowa w systemie wartości*, „Pedagogika Pracy” 2006, nr 49, s. 32.

Rola pracy w życiu współczesnego człowieka i jego rodziny jest ogromna. Decyduje ona o wykorzystaniu możliwości życiowych jednostki. Wpływa znacząco na rozwój osobowości i stanowi podstawę egzystencji. Praca to wyraz czynnej postawy człowieka wobec świata. Zmienia ona nie tylko rzeczywistość wokół nas, ale także osobę wykonawcy. Dynamizuje jej cały potencjał, kształtuje wolę, charakter, zainteresowania, wpływa na samopoczucie i stan zdrowia. Dzięki niej jednostka i wspólnota uczy się życia i współdziałania. Kształtuje więzi społeczne i system wartości oraz stanowi podstawę samorealizacji i uspołecznienia. Wyzwala inicjatywę i twórczą aktywność myślową, przynosi satysfakcję i zadowolenie. Niekiedy jednak jest źródłem stresów, trudności i niepowodzeń. Niezbędnym jest, by człowiek od najmłodszych lat wzrastał w atmosferze, która będzie sprzyjała m.in. wychowaniu w procesie pracy. Wychowanie i praca mogą być skuteczne, gdy staną się procesem koniecznym, ciągłym i codziennym, ukazującym pozytywne i negatywne aspekty tego działania.

Zaprzeczeniem pracy jest zjawisko bezrobocia. Obecna sytuacja sprawia, że wychowanie do pracy staje się integralnie powiązane z wychowaniem do bezrobocia. Coraz częściej mówi się o tych dwóch procesach, jako całości. Brak pracy nie powinien być stanem wyuczonej bezczynności i bezzadania, ale powinien służyć przygotowaniu do podjęcia przyszłej roli zawodowej. Taką świadomość musi mieć m.in. współczesna rodzina, która w procesie wychowania przez pracę powinna wspierać i motywować jednostkę do aktywności zawodowej oraz do umiejętnego wykorzystania czasu wolnego poprzez ustawiczne samokształcenie i samodoskonalenie².

Praca jest jedną z istotnych szans rozwoju i samorealizacji; jednostka tylko w zawodzie i pracy może siebie sprawdzać, kształcić, doksztalać i doskonalić; nie ma innej skuteczniejszej drogi samorozwoju i samorealizacji. Praca jest formą wyrażania dumy i honoru; jednostka tym jest dumniejsza z siebie wobec innych, im bardziej wykonuje potrzebną, trudną i wysoko cenioną pracę³. Praca ze względu na znaczenie w życiu jednostek i grup jest przedmiotem analiz i badań różnych dziedzin nauki, głównie jednak nauk społecznych: filozofii, socjologii, psychologii, pedagogiki⁴. L. Turowski nazywając pracę pewną formą ludzkiej aktywności, przypisał jej miejsce priorytetowe w szeregu podstawowych praw człowieka⁵.

Praca w egzystencji społecznej przejawia się wielowymiarowo i wielofunkcyjnie. Przede wszystkim warunkuje ona życie i utrzymanie rodziny. Buduje gruntowne podstawy procesu wychowania. Realizuje cele i dążenia danej społeczności i jej członków. Tworzy wartość człowieka oraz jego pozycję i prestiż w hierarchii społecznej. W czasach współczesnych na szczególną uwagę zasługuje fakt posiadania pracy⁶.

² M. Krawczyk, *Wychowanie przez pracę, jako ważny czynnik wychowania rodzinnego*, [w:] T. Dyrda (red.), *Życie rodzinne – wybrane konteksty*, Ostrowiec Świętokrzyski 2006, s. 204.

³ K.M. Czamecki, *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*, Sosnowiec 2008, s. 93.

⁴ A. Bogaj, *Człowiek w środowisku pracy*, [w:] S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak (red.), *Pedagogika Pracy*, Warszawa 2007, s. 35.

⁵ L. Turowski, *Andragogika ogólna*, Warszawa 1999, s. 304-305.

⁶ M. Krawczyk, *Wychowanie przez pracę...*, *op.cit.*, s. 201.

Wartości akceptowane i preferowane przez ludzi w danym czasie w określonym modelu życia społecznego są czynnikiem najsilniej skalającym grupy społeczne. Traktowanie pracy jako wartości jest wyrazem poziomu świadomości kulturowej danej społeczności. Jej przemiany rzutują na pozostałe komponenty aksjologii, ale także na postawy człowieka. Wyznaczają przez to stosunek człowieka do pracy. Ten zaś jest komponentem emocjonalno-motywacyjnym kultury pracy rozumianej jako system postaw człowieka wobec pracy⁷.

Dziś nikt już nie ma wątpliwości co do wartości pracy i jej znaczenia dla życia każdej jednostki. Staje się to szczególnie istotne w funkcjonowaniu przedsiębiorstw i instytucji. Rozwój gospodarki rynkowej, jaki ma miejsce na naszym kontynencie, a także w Polsce, powoduje duże zainteresowanie kierownictw organizacji gospodarczych zdefiniowaniem i oceną wartości pracy wykonywanej przez ludzi. Obserwuje się więc dokonywanie analizy i oceny pracy w przekonaniu, że wartościowanie pracy prowadzić będzie do bardziej efektywnego zarządzania zasobami ludzkimi. Potrzebę wartościowania pracy uzasadniają sprawy związane z relacjami płacowymi, a szczególnie systemem płac, trudność wykonywania poszczególnych rodzajów prac i ich wycenę⁸.

Sprawne, dobre i rzetelne wykonywanie powierzonych przez pracodawcę obowiązków wymaga dostosowania ich charakteru do możliwości fizycznych, a także psychicznych człowieka. Dzięki tym ostatnim pracownik angażuje się w pracę, przeżywa ją, wartościuje – praca nabiera dla niego sensu. Wymagania procesu pracy legły u podstaw wyodrębniania się różnych struktur kwalifikacyjnych, takich jak: zawodowe, społeczno-moralne, zdrowotne, pracowni-cze, ogólnozawodowe, specjalistyczne itp.⁹.

Praca jest pojęciem, z którym stykamy się od najmłodszych lat, gdyż jest ona podstawowym rodzajem naszej działalności, dzięki której tworzymy i przekształcamy własne środowisko, warunki życia, kulturę, wreszcie nas samych. Nie każdy jednak potrafił właściwie określić sens swojej pracy, jedni bowiem będą akcentować jej fizyczną stronę (trud, wysiłek itp.), inni umysłową (akt twórczy), jeszcze inni jej wpływ na rozwój osobowość (np. zdolności, zainteresowania), stopień zaspokojenia własnych potrzeb (np. egzystencjalnych), czy znaczenie społeczne (wkład w rozwój społeczności, otoczenia, w którym żyjemy czy działamy).

Pracę traktujemy zatem najczęściej jako swego rodzaju przymus (szczególnie wtedy, gdy nie odpowiada naszym celom i dążeniom życiowym) lub towar, który możemy sprzedać, jako proces pozwalający doskonalić siebie, środowisko, w którym działamy, wreszcie jako podstawową wartość w życiu¹⁰.

⁷ W. Furmanek, *Rozumienie wartości pracy a orientacje życiowe człowieka*, „Pedagogika Pracy” 2004, nr 45, s. 59.

⁸ M. Kisielewska, D. Zarzecki, *Wartościowanie pracy elementem przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstw*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa” 2000, nr 7.

⁹ B. Baraniak, *Edukacja zawodowa*, [w:] S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak (red.), *Pedagogika Pracy*, Warszawa 2007, s. 113.

¹⁰ A. Bogaj, *Człowiek w środowisku pracy...*, *op. cit.*, s. 23.

Praca ludzka nie może być traktowana tylko jako siła potrzebna do produkcji – tak zwana „siła robocza”. Człowiek nie może być widziany jako narzędzie produkcji. Człowiek jest twórcą pracy i jej sprawcą. Trzeba uczynić wszystko, ażeby praca nie straciła swej właściwej godności. Celem bowiem pracy – każdej pracy – jest sam człowiek. Dzięki niej winien się udoskonalać, pogłębiać swoją osobowość. Nie wolno nam zapominać – i to chcę z całą siłą podkreślić – iż praca jest «dla człowieka», a nie człowiek «dla pracy»¹¹.

Używając określenia „praca”, należy pamiętać, że jest to nazwa wieloznaczna, używana w języku potocznym i w nauce w różnych znaczeniach. W języku fizyki pracuje wszystko, co się porusza, a sama praca określana jest jako iloczyn siły i drogi. W sensie mechanicznym pracuje więc człowiek, zwierze, maszyna. W języku biologii praca oznacza ruch, jaki odbywa się w organizmach żywych. W prakseologii pracą nazywa się wszelki splot czynów mający charakter pokonywania trudności dla uczynienia zadość którymś potrzebom istotnym. Potrzeby istotne według T. Kotarbińskiego dotyczą zadań poważnych, tzn. takich i tylko takich, których niewykonanie grozi złem tej miary, co utrata życia, zdrowia, źródeł utrzymania, wolności osobistej, pozycji społecznej, czci, spokoju sumienia, życzliwości istot kochanych, radości życia itp. Praca w sensie prakseologicznym to działanie wykonywane w sytuacji przymusowej, narzuconej przez jakąś nie zaspokojoną potrzebę, prowadzące pośrednio do jej zaspokojenia. W tym znaczeniu nie jest pracą na przykład jedzenie jako bezpośrednie zaspokajanie potrzeby organizmu, jest natomiast pracą rąbanie drzewa i przygotowywanie posiłku¹². W koncepcjach ekonomicznych praca jest szczególnego rodzaju towarem jaki człowiek sprzedaje na rynku pracy w postaci swoich sił fizycznych i moralnych, kwalifikacji i umiejętności w celu produkowania dóbr i usług zaspokajających jego materialne i duchowe potrzeby. Praca w znaczeniu ekonomicznym jest źródłem bogactwa, postępu i rozwoju cywilizacyjnego, ponieważ tylko poprzez pracę człowiek przekształca i przystosowuje dobra przyrody do swoich ludzkich potrzeb. Przekształcenie przyrody powoduje, że człowiek nie tylko zmienia przyrodę, ale też zmienia własną naturę. Rodzi to rozmaite sprzeczności i zagrożenia, na przykład ekologiczne, których przezwyciężenie i rozwiązanie wznosi społeczeństwo na coraz wyższy poziom cywilizacyjny. Na przykład człowiek, nie mając jak ptak skrzydeł, nie może latać, ale pracując, buduje statek kosmiczny, który pozwala mu pokonać relatywnie prawo grawitacji i lecieć dalej niż czyni to jakikolwiek ptak¹³. Filozofia charakteryzuje pracę jako określone zjawisko w życiu jednostki i społeczeństwa, a także z punktu widzenia wartości, które służą rozwojowi osobowości ludzkiej, rozwojowi kultury, cywilizacji, moralności. Praca pojmowana jest zaś jako „świadoma i celowa, wymagająca wysiłku działalność pozytywna, czyli zmierzająca do wytworzenia lub przetworzenia dóbr materialnych lub duchowych”.

¹¹ M. Głaz, *Człowieczeństwo darem dla wszystkich*, [w:] K. Chałas (red.), *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II. Elementy teorii i praktyki*. Tom III. Kielce 2006, s. 119.

¹² H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia pracy*, Poznań 1998, s. 9.

¹³ *Ibidem*, s. 10-11.

wych”¹⁴. Z kolei socjologia traktuje pracę jako proces społeczny będący podstawą ciągłości bytu społecznego jednostek i grup. W *Słowniku socjologicznym* praca zdefiniowana jest jako celowa działalność ludzka, nakierowana na przetwarzanie dóbr przyrody, przedmiotów lub/i informacji za pomocą narzędzi w celu zaspokojenia, w sposób pośredni lub bezpośredni, materialnych i niematerialnych potrzeb (jednostek i grup), jest też jednym z głównych elementów kształtowania więzi społecznych¹⁵. Na socjologiczną definicję pracy składają się następujące elementy:

- praca jest świadomą i celową działalnością,
- praca jest zespołem czynności społecznie zorganizowanych i realizowana jest w ramach celowej organizacji społecznej (zakład pracy, urząd, szkoła, rodzina itp.),
- poprzez pracę wytwarzane są nie tylko wartości gospodarcze, ale także kulturalne, jak dzieła literackie, film, teatr, dzieła sztuki,
- wykonywanie określonej pracy wyznacza jednostce miejsce w życiu zbiorowym, czyli jego pozycję w społeczeństwie¹⁶.

Etyka pracę pojmuje jako świadomą i celową działalność człowieka połączoną z wysiłkiem, skierowaną na przekształcanie rzeczywistości i przystosowaniu jej do potrzeb ludzkich, na tworzeniu coraz nowych wartości duchowych i materialnych. Z kolei psychologia analizuje pracę w płaszczyźnie składników i czynników psychologicznych, a jej subdyscyplina – psychologia pracy – z punktu widzenia indywidualnych cech jednostek (zainteresowania, zdolności, temperament, charakter, potrzeby, cele życiowe itp.). Nauki biologiczne i medyczne traktują pracę jako swoisty proces morfologiczno-fizjologiczny, natomiast nauki techniczne jako pewien proces technologiczny¹⁷. W profesjologii pod pojęciem pracy rozumie się: „wszelką działalność ludzi posiadających do jej wykonania potrzebne kwalifikacje i kompetencje. Jest to systematycznie wykonywana praca w wyniku, której kształtuje się świadomość zawodowa pracownika, jego świat wartości oraz jego związek z materialnym i duchowym środowiskiem życia i rozwoju”¹⁸.

Praca prowadzona jest w celu zaspokojenia różnego rodzaju potrzeb (biologicznych, ekonomicznych, kulturalnych itp.). Zarówno środki realizacji celów pracy, jak i metody posługiwania się nimi, niezależnie od rodzaju potrzeb, jakie mają zaspokoić, są wyznaczone przez strukturę i kulturę grup, do których jednostka należy. Aby olbrzymia większość prac wykonywanych przez jednostki została zrealizowana, niezbędna jest współpraca wielu jednostek i grup rozproszonych w czasie i przestrzeni, a więc planowa współpraca, koordynacja wysiłków i kierowania przebiegiem ich czynności. W tym procesie organizowania i kierowania

¹⁴ J. Hartman (red.), *Słownik filozofii*, Kraków 2004, s. 174.

¹⁵ A. Bogaj, *Człowiek w środowisku pracy...*, op. cit., s. 23.

¹⁶ R. Kowalczyk, T. Sieczyński, *Psychologia i socjologia pracy*, Warszawa 1982, s. 92.

¹⁷ A. Bogaj, *Człowiek w środowisku pracy...*, op. cit., s. 24.

¹⁸ K.M. Czarnecki, B. Pietrulwicz (red.), *Leksykon profesjologiczny*, Sosnowiec 2010, s. 141-142.

pracą, motywy i dążenia społeczne jednostek oraz podstawowe prawa współżycia zbiorowego odgrywają zasadniczą rolę¹⁹.

Wyróżniamy następujące aspekty pracy ludzkiej:

- techniczno-ekonomiczny (praca jest przekształcaniem przyrody pod kątem widzenia jej racjonalnego używania przez człowieka, jest wytwarzaniem nowych użyteczności, mających się przyczynić do jego doskonalenia);
- psychologiczno-moralny (pracę określa się jako zespół wysiłków człowieka zmierzających do jego doskonałości psychosomatycznej i pełniejszego uczestnictwa w wartościach transcendentnych);
- społeczno-kulturowa (praca tworzy nowe wartości kulturowe i doskonali współżycie międzyludzkie oraz współdziałanie z innymi w tworzeniu dobra)²⁰.

Praca to indywidualne lub zbiorowe działanie ludzkie, mające na celu doskonalenie człowieka i świata²¹. Rozumienie znaczenia pracy w życiu człowieka w dużym stopniu determinuje procesy rozwoju zawodowego jednostki, a także ma znaczący wpływ na wybór drogi edukacyjnej i zawodowej. Wybór określonej pracy przez człowieka – a szczególnie dotyczy to wyboru pracy zawodowej – jest wyborem wolnym, jest procesem związanym z wyborem splotów czynności trwających długi czas. Przez to właśnie człowiek ujawnia w takiej decyzji to, czego oczekuje od życia, od siebie samego. Jednocześnie w pewnym stopniu określa to, kim jest i kim chciałby być jako osoba, jako człowiek, jako jednostka i jako członek grupy społecznej²².

Jan Paweł II stwierdził: „Dom jest dla człowieka i praca jest dla człowieka. Trzeba, żeby przez pracę człowiek miał swój dom i żeby przez pracę człowiek mógł rosnąć w swoim ludzkim domu”²³. Praca jest też podstawowym wymiarem ludzkiego bytowania na ziemi. Dla człowieka posiada ona nie tylko znaczenie techniczne, ale także znaczenie etyczne. O tyle tylko można powiedzieć, że człowiek przez pracę czyni sobie ziemię «poddaną», o ile człowiek sam przez swoje postępowanie okazuje się panem, a nie niewolnikiem ziemi, a także panem, a nie niewolnikiem pracy.

Praca ma dopomagać człowiekowi do tego, aby stawał się lepszym, duchowo dojrzałym, bardziej odpowiedzialnym, aby mógł spełnić swoje ludzkie powołanie na tej ziemi zarówno sam, jako niepowtarzalna osoba, jak też we wspólnocie z drugim, a nade wszystko w tej podstawowej ludzkiej wspólnocie, jaką jest rodzina. Łącząc się z sobą, mężczyzna i kobieta, w tej właśnie wspólnocie, której charakter określił sam Stwórca od początku, dają życie

¹⁹ H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia pracy...*, op. cit., s. 10-11.

²⁰ A. Zwoliński, *Teologia pracy*, Bielsko-Biała 2002, s. 4-5.

²¹ J. Majka, *Rozważania o etyce pracy*, Wrocław 1986, s. 11.

²² W. Furmanek, *Rozumienie wartości pracy a orientacje życiowe człowieka*, „Pedagogika Pracy” 2004, nr 45, s. 46.

²³ M. Głaz, K. Luty, B. Parysiewicz, *Wierność korzeniom i tradycji obowiązkiem Polaka i Europejczyka*, [w:] K. Chałas (red.), *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II. Elementy teorii i praktyki*, tom III, Kielce 2006, s. 200.

nowym ludziom. Praca ma umożliwić to, aby ta właśnie ludzka wspólnota znalazła środki potrzebne do powstawania, do istnienia i do utrzymania.

Racja bytu rodziny jest jednym z podstawowych wyznaczników ekonomii i polityki pracy. Wówczas zachowują one swoją właściwość etyczną, jeśli liczą się z potrzebami rodziny, z prawami rodziny. Poprzez pracę dorosły mężczyzna powinien zdobyć środki potrzebne do utrzymania swojej rodziny. Macierzyństwo zaś w polityce i ekonomii pracy winno być traktowane jako wielki cel i wielkie zadanie samo dla siebie. Łączy się bowiem z nim inna, wielka praca, w której nikt matki rodzącej, karmiącej, wychowującej nie zastąpi. Nic też nie zastąpi serca matki w domu, serca, które zawsze tam jest, zawsze tam czeka²⁴.

Praca jest działaniem zmieniającym świat materialny, nastawionym na zaspokajanie ludzkich potrzeb podstawowych (materialnych) i wyższych (kulturowych i duchowych). Stanowi najbardziej optymalną możliwość uzewnętrzniania się właściwości osobowych człowieka, jest tą wartością, dzięki której powstają i powstawać mogą wszystkie inne wartości, w tym także duchowe. Mówi się także o mocy twórczej człowieka, przy czym najczęściej wymienia się cztery następujące postacie owej mocy:

- praca ma materialną moc twórczą w tym sensie, że jest źródłem egzystencji ludzkiej, jest sposobem tworzenia przez człowieka jego własnego życia;
- praca jest podstawą moralnego rozwoju człowieka, bowiem tworzy materialne warunki realizacji i rozwoju życia;
- praca ma moc socjotwórczą, zawiera bowiem, jako nieodłączny swój moment, współpracę oraz współdziałanie wzajemne ludzi i grup ludzkich;
- praca staje się działaniem coraz bardziej upośrednionym, rodzi i zużywa, tworzy i potrzebuje coraz bardziej rozwiniętych form regulacji, a następnie prowadzi do rozwoju umysłowego człowieka.

Zasadne staje się dostrzeżenie różnych kontekstów myślenia o pracy. Przynajmniej trzy z nich zasługują na szersze potraktowanie. Są to konteksty: uniwersalistyczny, chrześcijański i pragmatystyczny. Teza podstawowa dla kontekstu uniwersalistycznego, a tym samym dla uniwersalnego systemu wartości, wyrażana jest najczęściej za pomocą formuł:

- praca jest wartością uniwersalną, tą wartością, dzięki której powstają i funkcjonują wszystkie inne wartości;
- praca stanowi podstawowy miernik wartości człowieka²⁵.

Traktowanie pracy jako podstawowej formy działalności ludzkiej prowadzić nas musi do kategorii: „praca zawodowa”, którą wstępnie określimy jako działalność ludzi organizowaną społecznie w taki sposób, aby prowadziła ona do powstawania wytworów i usług społecznie wartościowych oraz do podnoszenia jakości życia wykonujących ją jednostek i członków ich rodzin. Tak rozumiana praca (praca zawodowa) dotyczy głównie ludzi dorosłych i jest zwią-

²⁴ *Ibidem*, s. 201.

²⁵ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2000, s. 65.

zana z całym okresem ich aktywności zawodowej. Wypełnia ona człowiekowi ponad połowę życia i najczęściej decyduje o jego kształcie oraz o wyrazie²⁶. Praca zawodowa dla człowieka jest wartością samą w sobie. Wiadome jest, że staje się źródłem dochodów, rozwoju samego siebie, jest miejscem kształtowania się więzi interpersonalnych, a dobrze wykonywana praca wraz z docenieniem jej w oczach pracodawców niewątpliwie posiada wartość motywacyjną²⁷.

Zawód to określona wartość dla człowieka, poprzez którą uznaje się zależność tej wartości od człowieka i jego potrzeb, lecz także i od właściwości samego przedmiotu, na które może się składać suma włożonej kwalifikowanej pracy, artyzmu, umiejętności technicznych. Wartościowanie zawodu zmienia się zależnie od przemian życia społecznego i kultury, jednakże w obrębie względnie trwałych układów społecznych podlega pewnej obiektywizacji, pełniąc w ten sposób funkcję czynnika integrującego klasy społeczne. Człowiek tę wartość stara się osiągnąć. Wartość ta dynamizuje, ukierunkowuje i reguluje rozwój, życie, zachowanie się i działanie człowieka.

Zdaniem Kazimierza M. Czarneckiego szczególnymi atrybutami zawodu są:

- kwalifikacje zawodowe, czyli układy i umiejętności, wiadomości i cechy osobowości, pozwalające skutecznie rozwiązywać zadania na stanowisku pracy;
- kompetencje zawodowe, czyli uprawnienia do formalnoprawnego wykonywania zawodu i pracy w określonej dziedzinie;
- przydatność zawodowa, tj. adekwatne przygotowanie do pracy w stosunku do wymogów stanowiska roboczego, wsparte pozytywną motywacją do wykonywania zadań roboczych.

Dla różnych ludzi różne aspekty pracy posiadają decydujące znaczenie. Dla jednych jest to rodzaj wykonywanych czynności, szansa awansu zawodowego, tj. przejście na wyższe stanowisko lub uznanie za wykonywaną pracę w danym zawodzie; dla innych środowisko społeczne pracy, stosunki z przełożonymi i kolegami; dla jeszcze innych – pieniądze, prestiż zawodu lub zajmowane stanowisko²⁸. Praca ma przy tym wiele istotnych cech, a mianowicie:

- 1) jest naturalną potrzebą, źródłem satysfakcji jednostek,
- 2) jest wartością moralną i źródłem wielu innych wartości,
- 3) jest swoistą formą przetrwania jednostek i grup,
- 4) jest podstawą integracji społecznej,
- 5) posiada znaczenie terapeutyczne,
- 6) jest kluczowym czynnikiem dobrej jakości życia i zdrowia,
- 7) może być obciążeniem i przyczyną cierpienia jednostek,
- 8) nie zawsze ma wartość rynkową (praca nierynkowa np. praca w domu),
- 9) jest podstawą dochodu, egzystencji i rozwoju pracujących i ich rodzin,
- 10) najczęściej praca jest ujmowana jako:

²⁶ *Ibidem*, s. 62.

²⁷ A. Gołębiowska, E. Podoska-Filipowicz, *Mobbing w miejscu pracy*, „Pedagogika Pracy” 2005, nr 47, s. 90.

²⁸ K.M. Czarnecki, *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa...*, *op. cit.*, s. 94.

- świadoma i celowa działalność człowieka ukierunkowana na przetwarzanie dóbr przyrody i przystosowywanie jej do potrzeb człowieka,
- proces społeczny,
- czynnik rozwoju osobowości,
- wartość moralna²⁹.

Praca posiada swoją zasadniczą wartość, dlatego że jest spełniana przez człowieka. Na tym opiera się też godność pracy, która winna być uszanowana bez względu na to, jaką pracę człowiek wykonuje. Ważne jest to, że wykonuje ją człowiek. Wykonując jakąkolwiek pracę, wyciska na niej znamię osoby: obrazu i podobieństwa Boga samego. Ważne jest także to, że człowiek wykonuje pracę dla kogoś, dla innych.

Praca jest powinnością człowieka: zarówno wobec Boga, jak też wobec ludzi, zarówno wobec własnej rodziny, jak też wobec narodu – społeczeństwa, do którego należy. Tej powinności – czyli obowiązku pracy – odpowiadają też uprawnienia człowieka pracy. Należy je ujmować w szerokim kontekście praw człowieka. Sprawiedliwość społeczna polega na poszanowaniu i urzeczywistnianiu praw człowieka w stosunku do wszystkich członków danego społeczeństwa³⁰. Pracę zawodową przyjęło się określać jako działalność ludzi organizowaną społecznie w taki sposób, aby prowadziła ona do powstawania wytworów i usług społecznie wartościowych oraz do podnoszenia jakości życia wykonujących ją jednostek i członków ich rodzin³¹.

Praca jest jedną z najważniejszych form aktywności człowieka, jest światłem dla życia. Zapewnia niezależność ekonomiczną, wpływa znacząco na pozycję społeczną i poziom indywidualnej satysfakcji. Praca jest tym bardziej cenna, im w większym stopniu pozwala się człowiekowi samorealizować. Samorealizacja to możliwość podnoszenia kwalifikacji, wykonywania pracy urozmaiconej, twórczej oraz możliwość pełnego wykorzystania własnych umiejętności zawodowych. Cenią ją sobie zwłaszcza ludzie młodzi. Zaspokojenie tej potrzeby daje w rezultacie pewną właściwość osobowości, polegającą na tendencji do pozytywnego wartościowania siebie i świata.

System ideałów, wartości i autorytetów przez wieki uległ zmianom i przeobrażeniom. Dzisiejszy sposób spojrzenia na świat różni się bardzo od panującego w czasach nam odległych. Taki stan rzeczy jest wynikiem odmiennego stylu życia współczesnego człowieka, związanego z osiągnięciami cywilizacyjnymi, polegającymi na wprowadzaniu nowych technologii i kształtowaniu się ideologii, w której na pierwszym miejscu stawia się dobra doczesne.

Oczywiste jest, iż człowiek jest istotą twórczą i nie potrafi być tylko biernym obserwatorem otaczającego świata. Aktywność jest bowiem nieodzownym warunkiem zaspokojenia potrzeb, chcemy być czynnymi emocjonalnie, fizycznie i umysłowo. Każdy z nas jest świa-

²⁹ A. Bogaj, *Człowiek w środowisku pracy...*, op. cit., s. 25.

³⁰ M. Gład, K. Luty, B. Parysiewicz, *Wierność korzeniom i tradycji obowiązkiem...*, op. cit., s. 205.

³¹ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy...*, op. cit., s. 309.

domy, że dla osiągnięcia celu musimy pracować rzetelnie i uczciwie. Pracując wytwarzamy dobra materialne lub kulturalne, z których korzystają przyszłe pokolenia. Te właśnie wytworzone przez nas dobra służą potomnym za miernik naszej osobowości i one decydują o tym, czy dany człowiek wejdzie na trwałe do historii. Człowiek w swej twórczej pracy staje się nieśmiertelny. Dzięki temu rośnie poczucie faktycznego sensu życia. Trzeba jednak pamiętać o tym, aby praca wykonywana była z chęcią i radością – praca wykonywana z konieczności będzie zawsze mało wydajna i nie przyniesie zadowolenia.

Najważniejszą wartością dla człowieka jest jego praca. Praca to czynność świadomie wkładanego wysiłku człowieka – polegającego na wiedzy, doświadczeniu jak i swej intuicji – w celu osiągnięcia założonego przez niego celu. Nie tylko poprawia ona dobrobyt człowieka, ale przede wszystkim wzbogaca go intelektualnie. Człowiek, który pozbawiony jest możliwości pracy – ubożeje. Dobrze pojęta praca wyzwala w człowieku szlachetne uczucia, kształtuje udoskonalą osobowość.

Istota zachowań w warunkach wymogów i zadań zawodowych dotyczy zbioru reguł przekształcania układu człowiek – praca i określeniu ich wpływu na przebieg rozwoju człowieka i sukces zawodowy, którego miarą jest indywidualnie pojmowana satysfakcja. Żyjemy bowiem w czasach kultu fachowości, tzw. profesjonalizmu i gospodarki rynkowej, racje społeczne i osobiste przemawiają więc za tym, aby zdobywać wysokie kwalifikacje zawodowe oraz zabiegać o szansę rozwoju dla siebie i innych.

W naszym społeczeństwie, jak wiadomo, miarą pozycji społecznej człowieka jest miejsce, jakie zajmuje w hierarchii społeczno-zawodowej³². Osiągnięcia zawodowe to wyniki pracy, jakie pojawiają się w trakcie jej wykonywania, dzięki czemu pracownik przedłuża swoje istnienie, nadając mu sens i wartość, gdyż szczęścia ludzkiego nie można rozpatrywać w oderwaniu od wykonywanego zawodu. Zawód realizowany podczas wykonywanej pracy jest nie tylko źródłem zdobywania środków do życia, ale stanowi źródło człowieczeństwa, a poczucie własnej wartości kształtuje się poprzez:

- „sukcesy zawodowe (pozytywne osiągnięcia pracy zawodowej, pomyślny jej wynik), jakie odnosi się w aktywności zawodowej, związanej z rozwiązywaniem problemów w pracy;
- sukcesy w realizacji zadań zawodowych i współprzyczyniania się do realizacji celów zakładu pracy;
- kulturę osobistą (sposoby postępowania, metody działania, myśli, pojęć, poglądów i wytworów działania, które mogą być często nieznane innym ludziom) i akceptowany przez otoczenie sposób bycia;
- kulturę zawodu (czyli kulturę zbiorową i cywilizacyjną ogólnie pojętą oraz kulturę osobistą i wreszcie wszystko to, co jest specyficzne dla wykonywania zawodu);

³² S. Lasek, *Absolwenci szczecińskich szkół wyższych*, Szczecin 1972, s. 8.

- konfrontację pomysłów z rozwiązaniami organizacyjnymi pozytywnymi lub negatywnymi w zakładzie pracy³³.

W związku z rozwojem techniki i wprowadzaniem nowych technologii, miejsce zawodu w hierarchii społecznego prestiżu ulega ciągłym zmianom. Następuje zanik jednych zawodów i powstawanie innych. Wybór zawodu zależy od preferowania przez jednostkę określonych wartości. Ma to duże znaczenie społeczne, gdyż późniejszy stosunek do pracy i zawodu kształtowany jest w dużym stopniu przez realizację oczekiwań, jakie wcześniej pracownik wiązał z charakterem pracy.

Praca, związana z wykonywanym zawodem, jest przede wszystkim źródłem utrzymania pracownika, jego egzystencji ekonomicznej oraz zapewnia mu określoną pozycję społeczną, dając możliwość zaspokajania wielu potrzeb³⁴. Hierarchie wartości zależą od środowiska i od indywidualnych cech oceniającego, takich jak: wiek, płeć, wykształcenie, dotychczasowe doświadczenia, plany i marzenia, samoocena itd. We współczesnym świecie tzw. „cywilizacji zachodu” coraz częściej na pierwsze miejsce w hierarchii atrybutów prestiżu zawodowego wysuwają się wysokość dochodów i zakres wpływu społecznego. W Polsce mimo znaczących zmian w hierarchii prestiżowych zawodów nadal na pierwszych miejscach plasują się profesor wyższej uczelni, lekarz, przedsiębiorca³⁵.

W literaturze przedmiotu, na bazie dotychczasowych badań z zakresu pracy zawodowej człowieka, przedstawione zostały różne podziały wartości, w zależności od czynnika je klasyfikującego. Wśród badaczy omawianego problemu duże zasługi przypisać należy D. Dobrowolskiej, która, nazywając pracę realnym działaniem, wyodrębniła cztery klasy jej wartości: *aprobowaną (postulowaną)*, *uznawaną*, *realizowaną* i *deklarowaną*. Praca jako wartość aprobowana stanowi podstawowe źródło rozwoju osobowości człowieka. Jako wartość uznawana jest najczęściej słowną deklaracją ludzkich dążeń, które nie zawsze mają odbicie w działaniu. Działaniem zaś będzie tu wartość realizowania pracy, w której jednostkę charakteryzuje postawa w pełni aktywna. Chęć utrzymania dobrych stosunków międzyludzkich, uzyskania osiągnięć oraz dostosowywania się do wymogów danej grupy społecznej, charakteryzuje wartość deklarowaną pracy³⁶. D. Dobrowolska dzieli wartości biorąc pod uwagę indywidualne preferencje i podejście do pracy poszczególnych jednostek. Autorka zwróciła uwagę, że praca może posiadać zarówno różne znaczenie, jak również zajmować różne miejsca w systemach ludzkich wartości. Zaproponowała podział na:

- wartości życia codziennego (konkretnego),
- wartości abstrakcyjne,
- wartości różnych elementów.

³³ K.M. Czarnecki, *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa...*, op. cit., s. 95.

³⁴ *Ibidem*, s. 97.

³⁵ J.E. Karney, *Prestiż zawodów i stanowisk pracy w opinii młodego pokolenia polskiej inteligencji*, „Pedagogika Pracy” 2005, nr 47, s. 29.

³⁶ D. Dobrowolska, *Studia nad znaczeniem pracy dla człowieka*, Wrocław 1974, s. 108-109.

W grupie podstawowych wartości życia codziennego, obok pracy zawodowej, znalazło się życie rodzinne, działalność społeczno-polityczna, życie towarzyskie, własne doszkącanie i doskonalenie zawodowe, aspekty materialne ludzkiego bytowania itp. Grupę wartości abstrakcyjnych stanowią: wartości społeczne, będące wyrazem identyfikacji jednostki z różnymi grupami społecznymi oraz wartości osobiste, wynikające z własnych potrzeb jednostki, w skład których wchodzi, między innymi: kariera, sukces, uznanie i szacunek ze strony innych, zdrowie, posiadanie potomstwa, przetrwanie biologiczne, koleżeństwo, przyjaźń i miłość, rozwój zdolności i zainteresowań, realizacja życiowych planów³⁷. Obok wartości życia codziennego oraz wartości abstrakcyjnych, D. Dobrowolska wyodrębniła dodatkową grupę wartości różnych elementów, którą w latach 50. XX wieku dzielono na trzy grupy mniejsze: wartości wewnętrzne (podstawowe), wartości zewnętrzne, wartości towarzyszące.

Współcześnie praca staje się wartością, którą trudno będzie zatrzymać raz na całe życie. Skończył się czas „czy się stoi, czy się leży”. Człowiek ery ponowoczesności musi wykazać więc niebanalną troskę o jej utrzymanie, gdyż długotrwałe odsunięcie się od niej oznacza nie tylko niższy poziom życia, ale także degradację człowieka i jego osobowości. Należy w tym miejscu zaznaczyć, że ta pogoń za pracą nie może być jednorazowym epizodem, lecz wymaga ogromnej plastyczności osobowościowej, coraz wyższych rodzajów wykształcenia, kwalifikacji, umiejętności, mobilności, gotowości do ciągłej jej zmiany, w tym także zmiany zawodu. Proces pracy realizowany dziś jest pod wpływem automatyzacji, robotyzacji i nieprawdopodobnych możliwości technologicznych. Trzeba nadążyć za zmianami i uczyć się nowych zawodów, gdyż stare wymierają, w ich miejsce pojawiają się nowe, które wymagają od człowieka coraz większych kwalifikacji i kompetencji³⁸.

Praca zawodowa pozostaje naszą podstawową formą aktywności. Procesy techniczno-technologiczne, społeczne, informacyjno-informatyczne, mimo istotnych przeobrażeń, szczególnej dynamiki wkraczania w każdą sferę produkcji i usług, w zasadzie nie zmieniają funkcji i znaczenia pracy w życiu człowieka³⁹. Obecnie praca zawodowa, bardziej niż kiedykolwiek, wywołuje także określone skutki psychologiczno-społeczne w życiu człowieka. Pracę zawodową cechuje dziś przede wszystkim brak stabilności i poczucia bezpieczeństwa przed jej utratą, ciągle jeszcze niskie zarobki, brak systemu edukacji pracowniczej (szczególnie w małych i średnich zakładach pracy), niesfunkcjonujące w pełni systemy motywacyjne i wiążące pracowników z zakładem pracy⁴⁰.

Zachowania się ludzi w pracy podlegają stałym ocenom odwołującym się do norm technicznych, ekonomicznych, a także moralnych. Wyobrażenia o tym, co dobre, a co złe w postępowaniu ludzi w toku wykonywania pracy, składają się na moralność pracy lub etykę za-

³⁷ *Ibidem*, s. 40-44.

³⁸ D. Kukła, *Perspektywy (nie tylko zawodowe) młodych w ponowoczesności*, [w:] S.M. Kwiatkowski, Z. Sirojć (red.), *Młodzież na rynku pracy*, Warszawa 2006, s. 31.

³⁹ B. Pietrlewicz, *Problemy edukacyjne i profesjologiczne w rozwoju organizacji*, [w:] R. Gerlach (red.), *Edukacja i praca. Konteksty-wyzwania, antynomie*, Bydgoszcz 2008, s. 299.

⁴⁰ B. Pietrlewicz B., *Problemy edukacyjne i profesjologiczne...*, *op. cit.*, s. 300.

wodową. Jej elementami są oceny, normy, wzory postępowania i ideały osobowe regulujące zachowanie się jednostek, stosunki między jednostkami a społeczeństwem i grupami społecznymi. Podstawą moralności pracy nie są przepisy i regulaminy, lecz poczucie moralne wspólne ludziom danej kultury, pozwalające ocenić zachowania w takich kategoriach jak: sprawiedliwość, godność osobista, prawo do szczęścia, do pomocy⁴¹.

Jeśli wartość człowieka nie równa się jego wartości ekonomicznej i jeśli człowiek przyszłości będzie niekoniecznie człowiekiem „pracującym”, to warto, a może i należy, zmniejszyć znaczenie pracy jako miernika wartości człowieka? Może, budując humanistyczny portret człowieka myślącego, trzeba w ogóle z miernika tego zrezygnować? Może trzeba opracować taką teorię człowieka i także dydaktykę, która potrafi kształtować harmonijnie rozwiniętego człowieka „bezrobotnego”: człowieka, który będzie żyć bez pośrednictwa pracy, a mimo to będzie zadowolony, szczęśliwy, pełnowartościowy i zasługujący na nasz najwyższy szacunek? A współczucie mu będzie zbyteczne? Urzeczywistnienie takiego programu oznaczałoby zasadniczą zmianę wielowiekowej kultury intelektualnej i moralnej⁴².

Bibliografia

- Baraniak B., *Edukacja zawodowa*, [w:] S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak (red.), *Pedagogika Pracy*, Warszawa 2007.
- Bogaj A., *Człowiek w środowisku pracy*, [w:] S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak (red.), *Pedagogika Pracy*, Warszawa 2007.
- Czarnecki K.M., Pietrulewicz B. (red.), *Leksykon profesjologiczny*, Sosnowiec 2010.
- Czarnecki K.M., *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*, Sosnowiec 2008.
- Dobrowolska D., *Studia nad znaczeniem pracy dla człowieka*, Wrocław 1974.
- Furmanek W., *Rozumienie wartości pracy a orientacje życiowe człowieka*, „Pedagogika Pracy” 2004, nr 45.
- Głaz M., *Człowieczeństwo darem dla wszystkich*, [w:] K. Chałas (red.), *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II. Elementy teorii i praktyki*, tom III, Kielce 2006.
- Głaz M., Luty K., Parysiewicz B., *Wierność korzeniom i tradycji obowiązkiem Polaka i Europejczyka*, [w:] K. Chałas (red.), *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II. Elementy teorii i praktyki*, tom III, Kielce 2006.
- Gołębiowska A., Podoska-Filipowicz E., *Mobbing w miejscu pracy*, „Pedagogika Pracy” 2005, nr 47.
- Hartman J. (red.), *Słownik filozofii*, Kraków 2004.
- Januszek H., Sikora J., *Socjologia pracy*, Poznań 1998.
- Karney J.E., *Prestiż zawodów i stanowisk pracy w opinii młodego pokolenia polskiej inteligencji*, „Pedagogika Pracy” 2005, nr 47.
- Kisielewska M., Zarzecki D., *Wartościowanie pracy elementem przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstw*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa” 2000, nr 7.
- Kowalczyk R., Sieczyński T., *Psychologia i socjologia pracy*, Warszawa 1982.
- Krawczyk M., *Wychowanie przez pracę, jako ważny czynnik wychowania rodzinnego*, [w:] T. Dyrda (red.), *Życie rodzinne – wybrane konteksty*, Ostrowiec Świętokrzyski 2006.

⁴¹ H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia pracy...*, op. cit., s. 11.

⁴² D. Tanalski, *Ideotwórcze funkcje pracy przyczynek do filozofii społecznej*, Warszawa 2002, s. 116.

- Kukła D., *Perspektywy (nie tylko zawodowe) młodych w ponowoczesności*, [w:] S.M. Kwiatkowski, Z. Sirojć (red.), *Młodzież na rynku pracy*, Warszawa 2006.
- Lasek S., *Absolwenci szczecińskich szkół wyższych*, Szczecin 1972.
- Majka J., *Rozważania o etyce pracy*, Wrocław 1986.
- Pacaj-Jasiuk I., *Praca zawodowa w systemie wartości*, „Pedagogika Pracy” 2006, nr 49.
- Pietrulewicz B., *Problemy edukacyjne i profesjologiczne w rozwoju organizacji*, [w:] R. Gerlach (red.) *Edukacja i praca. Konteksty-wyzwania, antynomie*, Bydgoszcz 2008.
- Tanański D., *Ideotwórcze funkcje pracy przyczynek do filozofii społecznej*, Warszawa 2002.
- Turoś L., *Andragogika ogólna*, Warszawa 1999.
- Wiatrowski Z., *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2000.
- Zwoliński A., *Teologia pracy*, Bielsko-Biała 2002.

Eunika Baron-Polańczyk

Uniwersytet Zielonogórski

SZKOLENIA A CAŁOŻYCIOWY ROZWÓJ OGÓLNY I ZAWODOWY CZŁOWIEKA

Streszczenie

Artykuł podkreśla desygnaty współcześnie organizowanych szkoleń warunkujących całozyciowy rozwój ogólny i zawodowy człowieka. Zwraca uwagę na istotę, rolę i zadania szkoleń ujmowanych w kontekście zakresu i właściwości tegoż pojęcia. Wskazuje, że szkolenia stwarzają pracownikowi możliwość dodatkowego rozwoju, ukierunkowanego na celowe nabywanie zmian obejmujących zarówno poznawczą sferę psychiki (wiadomości, umiejętności, sprawności, nawyki), jak i osobowość (postawy, system wartości, horyzonty myślowe i światopoglądowe).

Słowa kluczowe: szkolenie, rozwój ogólny, rozwój zawodowy, edukacja całozyciowa.

TRAININGS AND LIFELONG GENERAL AND PROFESSIONAL HUMAN DEVELOPMENT

Abstract

Article highlights designates of contemporary organized trainings creating conditions for lifelong general and professional human development. Draws attention to the nature, role and tasks of training in the context of the scope and characteristics of that concept. Indicates that trainings create possibilities of additional development of employee focused on purposeful acquisition of changes involving both cognitive psyche sphere (knowledge, skills, efficiency, habits) and personality (attitudes, system of values, mental and worldview horizons).

Key words: training, general development, professional development, lifelong education.

Wprowadzenie

W czasach kreowania nowego porządku kulturowego, społecznego, politycznego, ekonomicznego, nie sposób pominąć problemów związanych z modernizacją i projektowaniem nowego ładu edukacyjno-zawodowego. Z podstawowego założenia edukacja, jako ogół oddziaływań, służyć ma formowaniu się (zmienianiu, rozwijaniu) zdolności życiowych człowieka¹.

¹ K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwowski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 1, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 25.

Pożądane zmiany rozwojowe – w osobowości oraz poznawczej sferze psychiki człowieka – zwracają uwagę wprost na globalny cel edukacji² i propagowane hasło „uczenia się przez całe życie”, szczególnie w kontekście idei optymalnego przygotowania do pracy oraz ciągłego doksztalcania i doskonalenia zawodowego w toku pracy³. Nieustanne przemiany społeczno-gospodarcze oraz specyficzne zmiany zachodzące na rynku pracy wymuszają podejmowanie ukierunkowanych działań na rzecz permanentnego podnoszenia poziomu kwalifikacji. Duże znaczenie w zdobywaniu nowej wiedzy i doświadczenia oraz kształtowaniu umiejętności i sprawności odgrywa kształcenie nieformalne – pozaszkolne, realizowane m.in. w postaci szkoleń, które stały się dziś nieodłączną częścią całonocnego rozwoju ogólnego i zawodowego człowieka.

Istota szkoleń

W powszechnym rozumieniu termin „szkolenie”, zgodnie ze słownikiem języka polskiego⁴, wskazuje wprost na „cykl wykładów z jakiegoś przedmiotu, zorganizowanych w celu uzupełnienia czyjegoś wykształcenia lub czyichś wiadomości z jakiejś dziedziny”, z kolei pojęcie „szkolić” utożsamiane jest z kształceniem (doksztalcaniem, uczeniem) kogoś w „określonej dziedzinie, zwykle w trybie skróconym na kursie lub wykładach”. Wyróżniono tym sposobem wykład jako metodę podawania nowych informacji, aktywizowanie sfery poznawczej człowieka, zdobywanie głównie wiedzy. W czasie trwania takiego szkolenia – pojmowanego jako rodzaj prowadzonego wykładu w obszarze konkretnego tematu – może dojść do zatracania cech doskonalenia kompetencji⁵.

W ujęciu pedagogicznym, uwidocznionym przez Wincentego Okonia, szkolenie wskazuje na „nauczanie prostych umiejętności i nawyków praktycznych, wymagających minimalnego przygotowania teoretycznego”⁶ – dając za przykład kształtowanie prostych czynności rzemieślniczych, czynności obsługi urządzeń i prostych maszyn czy nauczanie w wojsku musztry. Z założenia termin ten zwraca uwagę na kształtowanie czynności w sferze zawodowej, dlatego też pojęcie szkolenie zawodowe używane jest (w krajach zachodnich zwłaszcza w Niemczech, Francji, Holandii Anglii) jak odpowiednik terminu „kształcenie zawodowe”⁷.

² S.M. Kwiatkowski, *Edukacja dorosłych*, [w:] S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak, *Pedagogika pracy*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 196.

³ S.M. Kwiatkowski, *Pedagogika pracy w świecie innowacyjnej gospodarki*, [w:] M. Kwiatkowski (red.), *Pedagogika pracy – tradycja i wyzwania współczesności*, Wyd. Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom – Warszawa – Bydgoszcz 2012, s. 148.

⁴ W. Doroszewski, *Wielki słownik języka polskiego*, Wyd. Naukowe PWN, <http://sjp.pwn.pl/> [13.03.2015]; E. Sobol (red.), *Nowy słownik języka polskiego*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 991.

⁵ Zob. Eksplikacja terminu „kompetencje” w: E. Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciel wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2011, s. 56-63.

⁶ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 382.

⁷ E. Goźlińska, F. Szlosek, *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Wyd. Naukowe ITeE – PIB, Radom 1997, s. 123.

Tak więc, szkolenie zaznacza proces przygotowania ludzi do wykonywania różnych zawodów.

Z punktu widzenia psychologii pracy (za: Glossary of Training Terms⁸) – szkolenie to systematyczne nabywanie i doskonalenie wiedzy, umiejętności i postaw niezbędnych do skutecznego wykonywania danego zadania lub danej pracy. W takim ujęciu szkolenia skojarzone są z warsztatami rozwojowymi (organizowanymi dla firm), grupowymi treningami umiejętności (czyli kompetencji) oraz zajęciami integracyjnymi, motywacyjnymi, rozwojowymi⁹. Pojęcie szkolenie, wskazuje na przykład na psychoterapeutyczne zajęcia warsztatowe jako na efektywne narzędzie, dzięki któremu możliwe jest: 1) ukazanie w sposób jasny i łatwy do zapamiętania ważnych treści w praktyce, „nauczanie poprzez doświadczenie”, poszerzenie horyzontów, zyskanie nowych perspektyw, dostrzeżenie alternatywnych punktów widzenia; 2) zintegrowanie świeżo powstałych lub integrujących się nie dość szybko zespołów, usprawnienie procesów związanych z formowaniem grup¹⁰. Tu istotę stanowi zwiększanie umiejętności „wglądu w siebie” lub usprawnianie umiejętności interpersonalnych i kompetencji osobistych, jako wymogów współczesnego rynku pracy.

Dobrze uwidacznia to spojrzenie społeczno-prawne akcentujące promocję zatrudnienia i instytucje rynku pracy, gdzie szkolenia rozumiane są jako zajęcia pozaszkolne mające na celu uzyskanie, uzupełnienie lub doskonalenie umiejętności i kwalifikacji zawodowych lub ogólnych potrzebnych do wykonywania pracy, w tym także umiejętności poszukiwania zatrudnienia¹¹. Na przykład, na stronie internetowej Polskiej Izby Firm Szkoleniowych (PIFS) znajdziemy dwie propozycje definicyjne szkolenia: 1) „zorganizowane działanie, prowadzone w określonym miejscu i czasie, prowadzone według określonej metodyki i zgodnie z przyjętym programem, którego celem jest dostarczenie wiedzy i/lub doskonalenie, ćwiczenie umiejętności i/lub kształtowanie/zmiana postaw, czyli zwiększenie poziomu/zakresu kompetencji uczestników”; 2) „kształcenie, doskonalenie kogoś w określonej dziedzinie, najczęściej w trybie skróconym”¹². Źródłem zacytowanych definicji jest Słownik, który powstał w dużej mierze dzięki pracy Komisji PIFS ds. jakości usług rynku szkoleniowego. Stanowi on próbę zebrania definicji i pojęć, którymi na co dzień posługują się trenerzy, firmy szkoleniowe jak również firmy korzystające z usług szkoleniowych. W kontekście propagowanego przez PIFS hasła o „podejmowanie wysiłku na rzecz własnego rozwoju i tworzenia zdolności dostosowania się do nowej sytuacji”¹³ pojęcie szkolenie w celowości działań edukacyjnych jest pojmowane szeroko i podkreśla osiągnięcie wskazanego kompetencyjnego poziomu¹⁴, obok dostar-

⁸ *Glossary of Training Terms*, 1971, s. 29, [za:] N. Chmiel (red.), *Psychologia pracy i organizacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 116.

⁹ *OCALSIEBIE.PL, Szkolenia*, <http://ocalsiebie.pl/search?query=szkolenia&type=&submit> [23.03.2015].

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz. U. z 2004 r. Nr 99, poz. 1001 z późniejszymi zmianami).

¹² *Słownik pojęć szkoleniowych*, <http://www.pifs.org.pl/sownikpojecz/20.html> [13.03.2015].

¹³ *Polska Izba Firm Szkoleniowych*, <http://www.pifs.org.pl/strona/nasza-izba.html> [13.03.2015].

¹⁴ Zob. E. Baron-Polańczyk, *Chmura czy silos?...*, s. 56-63.

czania wiedzy i doskonalenie umiejętności akcentuje także kształtowanie postaw. Tak więc, szkolenie bywa opisywane jako forma aktywności, która jest planowana w celu wzbogacenia wiedzy, umiejętności czy zdolności uczestników lub dla zmiany ich postaw i zachowań społecznych w jakimś określonym kierunku.

W aspekcie organizowania edukacyjnie skutecznych szkoleń zawodowych termin szkolenie pożytywany jest szeroko i rozumiany, zgodnie ze zdaniem Marioli Łaguny, jako „wiele różnorodnych działań i form doskonalenia umiejętności, poszerzania wiedzy i podnoszenia kwalifikacji w bardzo różnych obszarach”¹⁵. Wsuwa na pierwszy plan rozwijanie sprawności u osób dorosłych, a przede wszystkim udoskonalanie kompetencji związanych z wykonywanymi zadaniami zawodowymi. Pewne uzupełnienie, szczególnie warstwy obejmującej pożądane postawy (sfery aksjologicznej), stanowi spojrzenie Kingi Padzik, która podkreśla, że szkolenie przyjmuje zorganizowaną formę nauczania-uczenia się, a celem tego procesu jest „podniesienie wiedzy z zakresu danej dziedziny, ogólnej świadomości na temat tej dziedziny czy też poznanie zachowań i postaw pozwalających radzić sobie z poszczególnymi problemami w tej dziedzinie”¹⁶. Autorka dodaje, że szkolenie może mieć formę wykładu, warsztatu, symulacji czy ćwiczeń. Jest to dziś dość powszechne rozumienie pojęcia szkolenia, o szerokim zakresie znaczeniowym. Samo zaś szkolenie z reguły utożsamiane jest z sytuacją kiedy w danym miejscu i czasie, szkoleniowiec (trener, konsultant) stymuluje rozwój uczestników szkolenia. W tym przypadku szkolenie może mieć formę wykładu, warsztatu, symulacji czy ćwiczeń. Bywa również, że szkolenie pojmowane jest w znaczeniu węższym. Na przykład pożytywane jest jako wykład o określonej tematyce, nie obejmujący poszerzania kompetencji¹⁷.

Za szerszym pojmowaniem szkoleń opowiada się także Michael Armstrong, który omawiane pojęcie analizuje z perspektywy procesu zarządzania zasobami ludzkimi. Prezentuje szkolenie jako „zmianę zachowania dzięki wiedzy, która jest wynikiem kształcenia, otrzymywania instrukcji, rozwoju i doświadczenia”¹⁸. Według niego szkolenie oznacza „zastosowanie systematycznych i zaplanowanych działań w celu wywołania procesu uczenia się, definiowanego jako proces nabywania nowej wiedzy, umiejętności i zdolności”¹⁹. Autor przywołuje także propozycję Manpower Services Commission, która mówi, że szkolenie to „zaplanowany proces zmieniania postawy, wiedzy i umiejętności poprzez uczenie się i osiągnięcie właściwych efektów w zakresie jednego lub kilku zadań”²⁰. Jednocześnie dodaje, że celem szkolenia jest rozwijanie umiejętności pracowników, aby zaspokoić obecne i przyszłe wymagania personalne organizacji. Definicja, w swym szerokim ujęciu, zwracając uwagę na zaspaka-

¹⁵ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 12.

¹⁶ K. Padzik, *Leksykon HRM. Podstawowe pojęcia z dziedziny zarządzania zasobami ludzkimi*, Wyd. C.H. Beck, Warszawa 2002, s. 98.

¹⁷ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia...*, s. 12-13.

¹⁸ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2000, s. 448.

¹⁹ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s. 497.

²⁰ *Ibidem*.

anie potrzeb, wyróżnia trzy najważniejsze, powtarzające się, obszary rozwoju osobowości uczestników szkolenia takie jak wiedza, umiejętności oraz postawy. Jednak na pierwszym miejscu stawia ważność interesów organizacji, a nie personelu, który poszerza wiedzę podczas odbywania szkolenia. W takim, procesowym pojmowaniu (według wytycznych Manpower Services Commission) szkolenie przyjmuje podwójne znaczenie. Pierwsze dotyczy szkolenia jako cyklu, który stanowi ciąg czynności koniecznych do wykonania każdego szkolenia, a obejmuje zarówno szkolnych jak i firmę przeprowadzającą szkolenie. Drugie podkreśla, że proces nie nakłada konieczności odbywania szkolenia na jednym posiedzeniu. To z kolei daje możliwość stosowania różnorodnych form poszerzania zdolności zawodowych²¹. Szkolenie definiowane w ujęciu procesowym, rozumiane jest na dwa sposoby. Z jednej strony jako ciąg szkoleniowy w postaci cyklu działań koniecznych do przeprowadzenia szkolenia, w których uczestniczy jednostka zamawiająca, szkoląca, a także uczestnicy. Z drugiej strony jako proces, który udostępnia różnorodne formy rozwoju kompetencji, ujmowane w poszczególny projekt szkoleniowy²².

W kontekście problemów zarządzania personelem szkolenie wysuwa na pierwszy plan kształcenie i rozwój kadry, i co za tym idzie, wyznacza czynności i działania, które pozwalają wzbogacić oraz uzupełnić braki wiedzy pracowników. Istotne jest by, wiedza zdobyta podczas szkolenia pozwalała na poprawne i bezpieczne wykonywanie poleceń służbowych na zajmowanym stanowisku pracy. Szkolenie stanowi także bodziec do możliwości wzbogacenia wiedzy, a osoby szkolone, które ukończyły szkolenia (kursy), zwiększają swoją szansę na przesunięcie w strukturze organizacyjnej. Zdaniem Moniki Kostery²³ szkolenia sprzyjają rozwijaniu nowych cech osobowości, a sam szkolony staje się bardziej przedsiębiorczy oraz zaspokaja pragnienie spełnienia, które stanowi rodzaj wynagrodzenia. Wśród stosowanych w organizacji metod i technik zarządzania wyróżnia się kształcenie i rozwój (szkolenia), jako jeden z czynników, który pozwala ograniczać koszty funkcjonowania firmy, rozwiązywać wiele jej codziennych problemów, podnosić skuteczność i efektywność działania na rynku. Zatem, szkolenia kojarzone są z kształceniem i rozwojem personelu i traktowane jako inwestycja i realizacja kariery profesjonalnej.

Szkolenie jest nieodzowną częścią kształcenia zawodowego – co zaznacza Zbigniew Ścioborek²⁴ – jednocześnie wyjaśniając, że proces ten powiązany jest z rozwojem kwalifikacji osoby szkolonej lecz nie z całonizowym wykształceniem. Nie stanowi elementu doszkalenia i nie dotyczy bezpośrednio określonego stanowiska roboczego. Szkolenia nie sprawiają, że pracownik uzyska wyższe wykształcenie, a także, że pracownik otrzyma uprawnienia, które zostaną zaakceptowane przez wszystkich pracodawców. Szkolenie ma charakter dogłębny,

²¹ R. Harre, R. Lamb R., *The encyclopedic dictionary of psychology*, London 1988, [za:] M. Armstrong, *Zarządzanie...*, s. 448.

²² M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia ...*, s. 13-14.

²³ M. Kostera, *Zarządzanie personelem*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1999, s. 109.

²⁴ Z. Ścioborek, *Inwestowanie w personel*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 133.

a zdobytą podczas niego wiedzę można zastosować na konkretnym stanowisku pracy. Dlatego też Ricky W. Griffin²⁵ w aspekcie problemów zarządzania organizacjami pisze, że szkolenie to sposób uczenia pracowników, które to spowoduje nabycie zdolności do wykonywania zadań na stanowisku pracy, na którym pracownik jest zatrudniony bądź w niedalekiej przyszłości może być zatrudniony. Strategie zarządzania zasobami ludzkimi²⁶, wskazujące na inwestowanie w personel, zaznaczają dużą rolę szkoleń, stanowiących element napędowy w rozwoju ludzi w organizacji. Umożliwiają one radzenie sobie pracownikom z ciągle wzrastającymi potrzebami środowiska poprzez ciągle podwyższanie kwalifikacji i umiejętności pracowniczych. Szkolenia powodują, że osoba szkolona jest motywowana do zróżnicowanych, złożonych, efektywnych i odpowiedzialnych zadań związanych z jego pracą.

Reasumując, ogólnie można stwierdzić, że szkoleniem jest każda ustrukturalizowana forma kształcenia (czy samokształcenia) pracownika, której celem jest podniesienie poziomu jego kompetencji. Z kolei pożądanym kompetencyjnym rozwojem uczestników szkolenia wskazuje na celowe nabywanie zmian obejmujących: 1) poznawczą (intelektualną) sferę psychiki (wiedomości, umiejętności, sprawności, nawyki) oraz 2) osobowość (postawy, system wartości).

Rola i zadania szkoleń

Rola i zadania szkoleń formowały się wraz z wymogami czasów i rynku pracy. W latach sześćdziesiątych XX wieku w Anglii powołano do życia Branżowe Rady ds. Szkolenia, które to w znacznym stopniu przyczyniły się do wzrostu zainteresowania szkoleniami. Z początku zwracano uwagę przede wszystkim na zdobycie umiejętności oraz na osiągnięcia płynące z programu szkoleń. W konsekwencji powstały szkolenia systematyczne²⁷, planowane tak, aby zaspokoić nietypowe wymagania – projektowane i zarządzane przez osoby posiadające wiedzę, jak należy szkolić oraz jak oceniać oddziaływanie szkolenia. W systematycznie planowanych szkoleniach wyróżnia się cztery podstawowe etapy: 1) zdefiniowanie potrzeb szkoleniowych; 2) ustalenie, jaki charakter szkolenia będzie w stanie zaspokoić zaistniałe potrzeby; 3) zastosowanie wiedzy oraz doświadczenia obeznanym szkoleniowców niezbędnych do zaprojektowania i zrealizowania szkolenia; 4) nadzorowanie oraz ocena szkolenia konieczne do uzyskania pewności, czy osiągnęło ono zamierzone skutki.

Podstawowym zadaniem projektowanych szkoleń, co podkreślają J. Kenney i M. Reid, jest „celowa interwencja zmierzająca do nabycia wiedzy niezbędnej do osiągnięcia lepszych efek-

²⁵ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 436.

²⁶ Zob. E. Masłyk-Musiał, *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. OWPW, Warszawa 2011; Z. Ściborek, *Inwestowanie w personel...*, s. 179.

²⁷ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2000, s. 451-452.

tów”²⁸. Na proces, tak zdefiniowanego podstawowego zadania, szkolenia planowanego składają się następujące, wyliczone i opisane, etapy:

1. Wyznaczenie oraz sformułowanie potrzeb szkoleniowych – etap polegający na rozpatrywaniu potrzeb przedsiębiorstwa, załogi, zawodu, pracowników związanych z nowo poznanymi umiejętnościami, wiedzą oraz kompetencjami. Ocena odnosi się zarówno do istniejących problemów, które trzeba rozwiązać, jak również do przyszłego zapotrzebowania. W tej fazie postawione zostały kroki dotyczące obszaru szkolenia i najdogodniejszej metody rozwiązania danego problemu.
2. Wyznaczenie potrzebnej wiedzy – faza istotna, aby precyzyjnie określić niezbędne umiejętności, zasób wiedzy, kompetencje, a także postawy.
3. Określenie celów szkolenia – część dotycząca wszystkiego, czego pracownicy powinni się nauczyć, jak również tego, co osiągnąć powinni po przebytych szkoleniach.
4. Zaprojektowanie programów szkolenia – które powinny być tak zaplanowane, aby realizowały potrzeby oraz cele dzięki powiązaniu umiejętności szkoleniowych z odpowiednią lokalizacją.
5. Uzgodnienie, kto prowadzi szkolenie – stadium, w którym należy podjąć decyzję, czy szkolenie przeprowadzone zostanie przez pracownika organizacji, czy spoza niej. Równocześnie powinno się określić podział odpowiedzialności między pracowników, liderów zespołów, menadżerów oraz dział szkoleń.
6. Prowadzenie szkolenia – etap, w którym należy zorientować się, czy zostały zastosowane właściwe środki szkoleniowe, pozwalające pracownikom zdobyć nieznanych dotąd umiejętności, wiedzy, nowych kompetencji oraz postaw.
7. Ocena szkolenia – faza kontrolowania skuteczności szkolenia, a także jego wpływu, w celu zdobycia pewności, że cele szkoleniowe zostały osiągnięte.
8. Zmiana bądź też rozszerzenie szkolenia – stadium określenia po przeanalizowaniu oceny, w którym punkcie program szkoleniowy musi być zmieniony, a także sposób, w jaki można zaspokoić ewentualne nowe potrzeby szkoleniowe²⁹.

Przed szkoleniami stawia się wiele różnorodnych zadań – co z perspektywy praktyki zarządzania zasobami ludzkimi zaznaczają m.in. Eugene McKenna i Nic Beech³⁰. Wśród nich autorzy wymieniają takie zadania jak: 1) rozwijanie wiedzy i umiejętności ludzi w przedsiębiorstwie, co znacznie przyczynia się do polepszenia jakości wyników pracy, pomniejszenia ilości błędów oraz zminimalizowania marnotrawstwa; 2) podwyższanie kwalifikacji pracowników, co wzbogaca nie tylko ich, ale również cały proces pracy, przynosząc wiele korzyści zarówno materialnych i niematerialnych; 3) usprawnianie wykonywanych czynności przez pracowników, co uwalnia kierowników z procesu związanego z ich korektą; 4) wzmacnianie pewności pracowników w przypadku wprowadzenia zmian, związanych z zastosowaniem

²⁸ J. Kenney i M. Reid, [za:] M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami...*, 2000, s. 452-453.

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ E. McKenna, N. Beech, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FEelberg Sja, Warszawa 1999, s. 200-202.

elastycznego sposobu pracy, oraz uformowania pożądaných postaw; 5) ulepszenie stosunków przedsiębiorstwa ze społeczeństwem, przekazywanie przyszłym pracownikom informacji o oczekiwanych cechach oraz kwalifikacjach; 6) wspieranie utożsamiania pracownika z firmą, co wpływa na lepsze pojęcie przez niego misji i celów firmy; 7) wpływanie na zminimalizowanie stopnia zmienności kadr, co przyczynia się do zmniejszenia kosztów dotyczących zwalniania pracowników oraz rekrutacji; 8) motywowanie do osiągnięcia kolejnych nieznaných umiejętności; 9) rozpowszechnianie wspólnej wizji firmy; 10) zadawanie potrzeb firmy i uczestniczenie w strategii przedsiębiorstwa³¹. W grupie wyróżnianých zadań wskazuje się także na te szkolenia, których celem jest wprowadzenie pewnych technik zarządzania. To może prowadzić do „pożądanych efektów dodatkowych, takich jak wytworzenie umiejętności związanych z analizą, rozwiązywaniem problemów i przeprowadzaniem prezentacji”³².

W prowadzonych dyskusjach nad rozwojem ogólnym i zawodowym pracowników podkreśla się przede wszystkim wagę i istotną rolę szkoleń skutecznych³³, to jest takich, które: redukują koszty związane z uczeniem się; znacznie zwiększają rezultaty pracy, jakość jej wykonywania; zapewniają zróżnicowanie umiejętności pracowników; przyciągają pracowników o wysokiej jakości; poszerzają zaangażowanie pracowników w tworzenie misji firmy oraz realizacji jej celów; stwarzają pozytywny klimat w firmie; znacznie poprawiają jakość usług dla klientów. Zatem, szkolenie można uznać za motor napędowy rozwoju wszystkich tych, którzy tworzą organizację. Szkolenie wpływa na wzrost wiedzy pracowników, zwiększenie poczucia odpowiedzialności za dobro ogółu oraz na umiejętność radzenia sobie z wymaganiami stawianymi w miejscu pracy. Pozytywnie wpływa na klimat firmy, a także jej funkcjonowanie na rynku pracy³⁴.

Ekspozowaną często rolą szkolenia, zmierzającą do tego aby pomóc pracownikom w rozwoju w organizacji, jest redukcja czasu poświęconego na uczenie nowych pracowników lub pracowników obejmujących nowe stanowiska pracy. Upewnia to pracodawcę, że pracownicy będą kompetentni w możliwie jak najkrótszym czasie. Ujmując rzecz z perspektywy pracodawcy, zadaniem szkoleń jest przede wszystkim umożliwienie pracownikom osiągnięcia lepszych efektów w pracy oraz wzrost zakresu ich kompetencji zawodowych. Skuteczne szkolenie z założenia ma dążyć do poprawy jakości usług i rezultatów pracy, zmniejszenia wydatków na uczenie się. Podstawowym zadaniem jest nie tylko rozszerzenie zakresu umiejętności personelu, ale i zwiększenie poziomu ich zaangażowania w wykonywane prace i zachęcanie do utożsamiania się z organizacją, jej celami i misją oraz pomoc w tworzeniu miłej atmosfery wśród kadry pracowniczej³⁵.

³¹ *Ibidem*.

³² *Ibidem*, s. 200, 201.

³³ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami...*, 2000, s. 449.

³⁴ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia...*, s. 13.

³⁵ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami...*, 2000, s. 448.

Strategie szkolenia pracowników³⁶ zaznaczają, że proces szkoleń ma za zadanie ułatwiać lepsze przystosowanie się pracowników do warunków panujących na danym stanowisku pracy. Dzięki temu sposób wykonywania pracy staje się bardziej dokładny oraz, co szczególnie istotne, bezpieczny. Osoby szkolone wykazują poprawę swoich wyników ilościowych i jakościowych. W efekcie szkolenia zmniejsza się również liczba błędów oraz zużycie materiałów ogranicza się do poziomu zadawalającego, a dzięki temu pojawiają się oszczędności w kapitale firmy. Organizowanie i wdrażanie systematycznych szkoleń pozwala również rozwijać kompetencje kadry menedżerskiej, która z kolei zdobyte informacje przekłada na polepszenie motywowania pracowników, wpływając pozytywnie na ich wydajność. Warto podkreślić, że firmy, które wprowadziły systematyczne szkolenia obniżają poziom zmienności kadry. Zatem, szkolenia dają możliwość ograniczenia kosztów zwolnienia i rekrutacji nowych pracowników. W takim rozumieniu szkolenie pełni funkcję nobilitującą i motywującą do działania. Pracownik odczuwa wówczas, że został wyróżniony skierowaniem na szkolenie. Dzięki temu może zdobyć większą wiedzę i rozwinąć swoje umiejętności. Po powrocie do pracy jest zmotywowany, aby wykonywać swoje zadania na wysokim poziomie, gdyż znów może zostać wyróżniony. Stosowanie szkoleń ma za zadanie także polepszanie komunikacji w firmie. Dzieje się to na skutek organizowanych wspólnych warsztatów, integrujących zajęć dla pracowników firmy. Częste i systematyczne szkolenia pozwalają utożsamić się pracownikom z firmą, w której pracują. Jest to efekt lepszej znajomości podstawowych celów firmy oraz jej misji i zasad działania. Szkolenia wyzwalają wśród pracowników pewność do rozpatrywania oraz wykonywania coraz to bardziej skomplikowanych czynności i zadań. Po ukończeniu szkoleń u pracowników zmniejsza się niepewność, która wynika z braku zrozumienia potrzeb ich przeprowadzania. Sam pracownik zaczyna zauważać płynące ze szkolenia korzyści. W następstwie szkoleń firma poprawia własny wizerunek w szeroko rozumianych kontaktach z otoczeniem³⁷.

Szkolenia, aby spełniły postawione przed nimi zadania związane z rozwojem pracowników³⁸, muszą realizować wcześniej ustalony plan szkoleniowy. Dzięki temu zmiany, które zachodzą w firmie nieustannie będą brane pod uwagę w projektowaniu kolejnych planów oraz pozwoli to na dopasowanie wymogów stawianych przez firmy zlecające wykonanie szkolenia. Ważnym zadaniem jest wykorzystanie wyników i doświadczeń odbytych szkoleń (ustalonych efektów, osiągnięć i niedociągnięć) w przyszłości, tworzeniu nowych kursów. Rozpoznane potrzeby szkoleniowe stanowią podstawę wytyczającą tematykę, metody i środki kolejnych szkoleń. Szkoleniowiec, zgodnie z ustalonymi celami, może przy kolejnym szkoleniu precyzyjniej dobrać grupę szkolonych, na przykład pod względem: wieku, czy doświadczenia.

³⁶ W. Golnau, M. Kalinowski, J. Litwin, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. CeDeWu, 2007, s. 364; Zob.: M. Sloman, *Strategia szkolenia pracowników*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1997.

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ T. Oleksyn, *Praca i płaca w zarządzaniu*, Wyd. Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 1997, s. 94; Z. Kryński, *Rozwój pracowników*, [w:] H. Czubasiewicz (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. Akademickie, Warszawa 2001, s. 115.

Innym ważnym zadaniem jest umożliwienie firmie prowadzenia ciągłości działalności. Aby spełnić ten warunek szkolenia należy planować i organizować z pewnym wyprzedzeniem. Systematyczne szkolenia powodują u pracowników stałą potrzebę rozwoju własnych umiejętności, a także uzyskiwania nowej wiedzy oraz kształtowania prawidłowych zachowań – pełniąc rolę uświadamiającą potrzebę permanentnego uczenia się. Dialog, zaliczany do zbioru istotnych wyliczanych zadań szkoleń, sprzyja tworzeniu odpowiedniego klimatu. Pracownik czując się bezpiecznie wie, że może wyrazić swoją opinię na dany temat. W razie braku racji nie zostanie on ukarany tylko przedstawiona zostanie jemu prawidłowa odpowiedź lub wskazane właściwe działanie. Bardzo ważnym zadaniem jest stałe prowadzenie nadzoru szkoleń pracowników. Dzięki temu firma ma zapewnione kontrole wszystkich procesów przez nią realizowanych³⁹.

Podsumowując, ogólnie można stwierdzić, że szkolenie jako fundament rozwoju pracowników, stanowi motor napędowy, motywujący wszystkich tych, którzy tworzą organizację do podnoszenia poziomu kompetencji w pożądanym obszarze – mobilizujący i inspirujący do zdobywania nowych wiadomości, rozwijania umiejętności i kształtowania postaw.

Podsumowanie

Analiza istoty oraz zadań szkoleń – zarówno z perspektywy edukacyjnej, społeczno-prawnej, jak i zarządzania personelem – pozwala stwierdzić, że szkolenia są bardzo ważnym czynnikiem warunkującym całonocowy rozwój ogólny i zawodowy człowieka. Szkolenie, jako podstawa rozwoju, z założenia ma ułatwić pracownikowi podnoszenie kwalifikacji – o czym mówi m.in. jedna z fundamentalnych zasad prawa pracy⁴⁰.

Nadrzędnym celem szkolenia – postrzeganego jako ustrukturalizowana forma kształcenia (samokształcenia) nieformalnego, pozaszkolnego – jest permanentne podnoszenie poziomu kompetencji pracownika. Szkolenia stwarzają człowiekowi możliwość dodatkowego rozwoju, ukierunkowanego na celowe nabywanie zmian obejmujących zarówno poznawczą sferę psychiki (wiadomości, umiejętności, sprawności, nawyki), jak i osobowość (postawy, system wartości, horyzonty myślowe i światopoglądowe). W ogólnym ujęciu można stwierdzić, że szkolenie jako podstawowy czynnik rozwoju pracowników, stanowi motor napędowy, motywujący wszystkich tych, którzy tworzą organizację do podnoszenia poziomu kompetencji w pożądanym obszarze – mobilizujący i inspirujący do zdobywania nowych wiadomości, rozwijania umiejętności i kształtowania postaw. Wskazany rozwój pracowników jest bezpośrednio skorelowany z potrzebami i rozwojem organizacji. Szkolenia – jako celowa interwencja zmierzająca do nabycia zmian rozwojowych niezbędnych do osiągnięcia lepszych efektów

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy (Dz.U. z 1974 r. Nr 24, poz. 141, tekst jednolity), art. 17.

– z założenia wskazują na zadawanie potrzeb i pracownika i firmy. Osoby, które uczestniczą w cyklicznie organizowanych i skutecznych szkoleniach (stałe uzupełniają swoją wiedzę, rozwijają swoje umiejętności) wnoszą do firmy wiele wartości. Dzięki temu lepiej pojmują i realizują misję i cele firmy, aktywniej uczestniczą w strategii przedsiębiorstwa, sami zaś stają się konkurencyjni na rynku pracy.

Bibliografia

- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005.
- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2000.
- Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciel wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2011.
- Chmiel N. (red.), *Psychologia pracy i organizacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- Doroszewski W., *Wielki słownik języka polskiego*, Wyd. Naukowe PWN, <http://sjp.pwn.pl/> [13.03.2015].
- Golnau W., Kalinowski M., Litwin J., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. CeDeWu, 2007.
- Goźlińska E., Szlosek F., *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Wyd. Naukowe ITeE – PIB, Radom 1997.
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
- Harre R., Lamb R., *The encyclopedic dictionary of psychology*, London 1988.
- Kostera M., *Zarządzanie personelem*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1999.
- Kryński Z., *Rozwój pracowników*, [w:] H. Czubasiewicz (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. Akademickie, Warszawa 2001.
- Kwiatkowski S.M., *Edukacja dorosłych*, [w:] S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak, *Pedagogika pracy*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- Kwiatkowski S.M., *Pedagogika pracy w świecie innowacyjnej gospodarki*, [w:] M. Kwiatkowski (red.), *Pedagogika pracy – tradycja i wyzwania współczesności*, Wydaw. Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom – Warszawa – Bydgoszcz 2012.
- Łaguna M., Fortuna P., *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008.
- Masłyk-Musiał E., *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. OWPW, Warszawa 2011.
- McKenna E., Beech N., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FEelberg Sja, Warszawa 1999.
- OCALSIEBIE.PL, *Szkolenia*, <http://ocalsiebie.pl/search?query=szkolenia&type=&submit> [23.03.2015].
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Oleksyn T., *Praca i płaca w zarządzaniu*, Wyd. Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 1997.
- Padzik K., *Leksykon HRM. Podstawowe pojęcia z dziedziny zarządzania zasobami ludzkimi*, Wyd. C. H. Beck, Warszawa 2002.
- Polska Izba Firm Szkoleniowych, <http://www.pifs.org.pl/strona/nasza-izba.html> [13.03.2015].
- Rubacha K., *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 1, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Słoman M., *Strategia szkolenia pracowników*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1997.
- Słownik pojęć szkoleniowych, <http://www.pifs.org.pl/sownikpojecz/20.html> [13.03.2015].
- Sobol E. (red.), *Nowy słownik języka polskiego*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Ściborek Z., *Inwestowanie w personel*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz. U. z 2004 r. Nr 99, poz. 1001 z późniejszymi zmianami).
- Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy (Dz.U. z 1974 r. Nr 24, poz. 141, tekst jednolity), art. 17.

Lidia Wawryk

Uniwersytet Zielonogórski

TEORETYCZNE PODSTAWY KONSTRUOWANIA PROGRAMÓW PROFILAKTYCZNYCH W SZKOLE

Streszczenie

W artykule przedstawione zostaną podstawy teoretyczne niezbędne do konstruowania programów profilaktycznych. Zaprezentowane zostaną koncepcje profilaktyczne, poziomy profilaktyki, strategie profilaktyczne oraz etapy konstruowania programów profilaktycznych.

Słowa kluczowe: profilaktyka społeczna, konstruowanie programów profilaktycznych.

THE THEORETICAL BASES OF CONSTRUCTING PREVENTION PROGRAMMES IN SCHOOL

Abstract

This paper deals the theoretical base about constructing prevention programmes. The author start with terminological assumptions, and then they characterize knowledge of social prevention, basic concept areas, levels of profilactics, main strategy and the direction in base constructing prevention programmes.

Keywords: social prevention, constructing prevention programmes.

Wstęp

Wzrost zagrożeń i różnorodnych form niedostosowania wśród dzieci i młodzieży, wymusił podjęcie zdecydowanych działań w zakresie profilaktyki szkolnej¹. Samo pojęcie profilaktyka oznacza najczęściej chronienie człowieka w rozwoju przed zagrożeniami i reagowanie na pojawiające się zagrożenia. Jej celem jest ochrona dziecka, ucznia, wychowanka przed zakłóceniami rozwoju, czyli przed podejmowaniem zachowań hamujących lub niszczących rozwój,

¹ Por. J.D. Coie, N.F. Watt, S.G. West i in., *Profilaktyka: teoria i badania. Ramy teoretyczne i wybrane wytyczne narodowego programu badawczego*, tłum. H. Grzegółkowska-Klarkowska, „Nowiny Psychologiczne” 1996, nr 2, s. 15-37; Z.B. Gaś, *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006; A. Kazdin, *Zdrowie psychiczne młodzieży w okresie dorastania. Programy profilaktyczne i lecznicze*, tłum. M. Ojrzynska, „Nowiny Psychologiczne” 1996, nr 2, s. 39-74; J. Szymańska, *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, CMPP-P, Warszawa 2002.

określanych w literaturze przedmiotu jako zachowanie ryzykowne². Realizowana w Polsce reforma systemu edukacji wprowadziła obowiązek posiadania przez szkoły czterech podstawowych dokumentów:

- szkolnego programu wychowania – w którym ujęto wypracowane przez nauczycieli, rodziców oraz uczniów cele i strategie wychowawcze realizowane w szkole,
- szkolnego programu nauczania – obejmującego treści nauczania niezbędne do wypełnienia misji szkoły i osiągnięcia celów wychowawczych,
- szkolnego systemu oceniania – umożliwiającego uczniom branie odpowiedzialności za własny rozwój i dojrzewanie,
- szkolnego programu profilaktyki – wspomagającego wychowanie i nauczanie w kontekście przyjętych celów wychowania i nauczania³.

Promocja trybu życia zapewniającego zdrowie psychiczne i bezpieczeństwo w dorastaniu do odpowiedzialnego życia, to jedno z zadań współczesnej szkoły. Istotne więc jest, aby wychowanek, poza wszechstronnym rozwojem osobowości, nabył umiejętność radzenia sobie z czynnikami zagrażającymi jego rozwojowi⁴. Od 2002 roku⁵ nałożono na szkoły obowiązek konstruowania i prowadzenia działań w ramach szkolnego programu profilaktyki, czyli projektu systemowych rozwiązań profilaktycznych w środowisku szkolnym, uzupełniających działania wychowawcze⁶. W myśl tego założenia, każdy nauczyciel pracujący w szkole powinien posiadać przygotowanie merytoryczne w zakresie profilaktyki oraz budować własny warsztat pracy profilaktycznej z młodzieżą. Aby podejmowane działania były skuteczne, priorytetowym celem jest odwołanie się do koncepcji profilaktycznych, poziomów profilaktyki, strategii profilaktycznych oraz znajomość etapów konstruowania programów z zakresu profilaktyki.

² J. Szymańska, *op. cit.*, s. 31.

³ Z.B. Gaś, *op. cit.*, s. 57.

⁴ E. Rewińska, L. Wawryk, *Współpraca szkoły z rodzicami i instytucjami środowiska lokalnego w ramach realizacji Szkolnego programu profilaktyki. Komunikat z badań*, [w:] G. Miłkowska, A. Napadło (red.), *Teoretyczne i praktyczne aspekty niedostosowania społecznego dzieci, młodzieży i dorosłych. Profilaktyka, reedukacja – resocjalizacja*, Patronat, Zielona Góra 2009.

⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz. U. nr 61, poz. 624) oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 31 stycznia 2002 r. zmieniające to rozporządzenie (Dz. U. Nr 10, poz. 96), jak również Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. nr 51, poz. 458). Obligatoryjnie wprowadzono program profilaktyki do szkół wszystkich typów szkolnego programu profilaktyki Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 31 stycznia 2002 r. zmieniające to rozporządzenie (Dz. U. Nr 10, poz. 96).

⁶ Z.B. Gaś, *op. cit.*, s. 33.

Koncepcje profilaktyczne

Realizacja założeń profilaktycznych w polskich szkołach wynika z założeń koncepcji upowszechnianych od lat 90-tych. Należą do nich koncepcja zachowań problemowych Jessorów⁷, mniej znana w Polsce koncepcja rozwoju społecznego Dawida Hawkinsa oraz Josepha Weisa⁸, koncepcji salutogenezy – czyli radzenia sobie ze stresem⁹ oraz koncepcji resilience¹⁰. W niniejszym artykule odwołam się do najbardziej zasadnej koncepcji – resilience. Moim zdaniem jest to koncepcja najbardziej wymierna oraz klarowna w swoich założeniach.

Koncepcja resilience¹¹ koncentruje się na wzmacnianiu czynników chroniących (indywidualnych, rodzinnych i pozarodzinnych), gwarantujących odporność na negatywne wpływy. W polskim piśmiennictwie nie ma jednego określenia, które definiowałoby znaczenie angiel-

⁷ R. Jessor, S. Jessor, *Problem behavior and psychological development: a longitudinal study of youth*, Academic Press, New York 1977; R. Jessor, *Problem-Behavior Theory, Psychological Development, and Adolescent Problem Drinking*, "British Journal of Addiction", 82, 1987, s. 331-342; R. Jessor, *New perspectives on adolescent risk behaviour*, [w:] R. Jessor (red.), *New perspectives on adolescent risk behaviour*, Cambridge University Press 1998, s. 1-10.

⁸ D. Hawkins, J. Weis, *The social development model: an integrated approach to delinquency prevention*, "Journal of Primary Prevention", 6, 1985, s. 73-97.

⁹ A. Antonovsky, *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia*, tłum. H. Grzegółkowska-Klarkowska, Wyd. IPN, Warszawa 1995; A. Antonovsky, *Poczucie koherencji jako determinanta zdrowia*, [w:] I. Heszen-Klemens, H. Sek (red.), *Psychologia zdrowia*, PWN, Warszawa 1997.

¹⁰ M. Rutter, *Psychosocial Resilience and Protective Mechanism*, "American Journal of Orthopsychiatry", 57, 3, 1997, s. 316-331; N. Garmezy i in., *The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology*, "Child Development", 55, 1984, s. 95-111; N. Garmezy, *Stres-resistant children: The search for protective factors*, [w:] J. Stevenson (red.), *Recent research in developmental Psychopathology*, Pergamon Press, Oxford-New York-Toronto-Sydney-Paris-Frankfurt 1985, s. 213-234; S. Luthar, E. Zigler, *Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood*, "American Journal of Orthopsychiatry", 61, 1, 1991, s. 6-22.

¹¹ Za granicą: M. Rutter, *op. cit.*; N. Garmezy i in., 1984, 1985., *op. cit.*; S. Luthar, *op. cit.*; J.D. Hawkins, R.F. Catalano, J.Y. Miller, *Risk and protective factor for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implication for substance abuse prevention*, "Psychological Bulletin" 112, 1, 1992, s. 64-105; E.E. Werner, *The children of Kauai: Resiliency and recovery in adolescence and adulthood*, "Journal of Adolescent Health", 13, 1992, s. 262-268; E.E. Werner, *Resilience in development. Current Directions in Psychological Science*, 4, 1995, s. 81-85; E.E. Werner, *Protective factors and individual resilience*, [w:] S.J. Meises, J.P. Shonkoff (red.), *Handbook of early childhood intervention*, Cambridge University Press, New York 2000, s. 115-132; A. S. Masten, *Competence and resilience in development*, "Annals of the New York Academy of Sciences" 1984, s. 13-27; A.S. Masten, *Ordinary magic*, "American Psychologist", 56, 3, 2001, s. 227-238; A.S. Masten, K.M. Best, N. Garmezy, *Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity*, "Development and Psychopathology", 2, 1990, s. 425-444. W Polsce: J. Szymańska, *op. cit.*; Z.B. Gaś, *Współczesne koncepcje profilaktyki uzależnień*, [w:] Z.B. Gaś (red.), *Psychologia wychowawcza stosowana. Wybrane zagadnienia*, Wyd. UMCS, Lublin 1995; Z.B. Gaś, *Psychoprofilaktyka: Procedury konstruowania programów wczesnej interwencji*, Wyd. UMCS, Lublin 2000; Z.B. Gaś, *Szkolny program profilaktyki: istota, konstruowanie, ewaluacja. Poradnik metodyczny*, MENiS, Warszawa 2003; Z.B. Gaś, 2006, *op. cit.*; A. Borucka, *Koncepcja resilience. Podstawowe założenia i nurty badań*, [w:] W. Junik (red.), *Resilience*, Parpamedia, Warszawa 2011, s. 1-11; A. Borucka, K. Ostaszewski, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, "Medycyna Wieku Rozwojowego", 12, 2008, s. 587-597; K. Ostaszewski, *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych. Podstawy opracowywania oraz ewaluacja programów dla dzieci i młodzieży*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2003; K. Ostaszewski, *Podstawy teoretyczne profilaktyki zachowań problemowych młodzieży*, [w:] M. Deptuła (red.), *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wyd. UKW, Bydgoszcz 2005; K. Ostaszewski, *Pozytywna profilaktyka*, "Świat Problemów", 3, 158, 2006, s. 1-5; W. Junik, *Zjawisko rezylencji – wybrane problemy metodologiczne*, [w:] W. Junik (red.), *Resilience*, Parpamedia, Warszawa 2001.

skiego terminu resilience – najczęściej przyjmuje się, że oznacza ono – elastyczność, sprężystość, prężność, odporność, zdolność regeneracji sił, zdrowienie¹². Koncepcja resilience wyjaśnia fenomen pozytywnej adaptacji dzieci i młodzieży narażonych na sytuacje ryzykowne, przeciwności losu oraz zdarzenia traumatyczne¹³. Teoria ta tłumaczy też dynamiczny proces odzwierciedlający względnie dobre przystosowanie się jednostki mimo doświadczanych przez nią zagrożeń lub traumatycznych przeżyć¹⁴. Kształtowanie odporności jest złożonym procesem, dlatego w literaturze przedmiotu funkcjonują różne modele resilience. Najbardziej powszechne to:

- model równoważenia ryzyka (*compensatory model*),
- model redukowania ryzyka (*immunity of protective model*),
- model uodparniania na ryzyko (*challenge model*)¹⁵.

Model równoważenia ryzyka, zakłada, że czynniki chroniące bezpośrednio oddziałują na zachowanie równoważąc wpływ czynników ryzyka. Model redukowania ryzyka ukazuje, że czynniki chroniące wchodzi w interakcję z czynnikami ryzyka i zmniejszają ich wpływ na zachowanie (tworzą bufor lub tarczę ochronną). Ostatni model, uodparniania na ryzyko, podkreśla, że umiarkowany poziom ryzyka może uodparniać i przygotowywać jednostkę do nowych i trudniejszych wyzwań¹⁶.

W myśl ogólnych założeń teorii – kierunki programów profilaktycznych skoncentrowane powinny być więc na wspieraniu czynników chroniących¹⁷ i eliminowaniu czynników ryzyka¹⁸. Definiując czynniki chroniące – można je określić jako cechy, sytuacje, warunki zwiększające odporność na działanie czynników ryzyka¹⁹. Do najważniejszych czynników chroniących zalicza się:

- silną więź emocjonalną z rodziną,
- zainteresowanie nauką szkolną,
- regularne praktyki religijne,
- poszanowanie prawa, norm, wartości i autorytetów społecznych,
- przynależność do pozytywnej grupy²⁰.

Szczegółową listę czynników kształtujących odporność przedstawia tabela 1.

¹² J. Borucka, 2011, *op. cit.*, s. 11.

¹³ J. Rutter, 1987, *op. cit.*

¹⁴ A. Borucka, K. Ostaszewski, *op. cit.*, s. 588.

¹⁵ N. Garmezy i in, 1984, *op. cit.*

¹⁶ A. Borucka, K. Ostaszewski, *op. cit.*, s. 592.

¹⁷ N. Garmezy, 1984; 1985, *op. cit.*; Z.B. Gaś, 2000; 2006, *op. cit.*; J. Rutter, 1987, *op. cit.*

¹⁸ S. Verlinden, M. Hersen, J. Thomas, *Risk factors in school shootings*, "Clinical Psychology Review", vol. 20, no 1, 2000, s. 3-56.

¹⁹ J. Szymańska, *op. cit.*, s.17.

²⁰ J.D. Hawkins, 1992, *op. cit.*

Tab. 1. Lista czynników kształtujących odporność (czynników chroniących)

Kompetencje społeczne manifestujące się w formie zachowań prospołecznych – uczeń dzięki nim rozwija umiejętności odnajdywania, budowania i utrzymywania zdrowych relacji z innymi ludźmi: – osobistą odpowiedzialność; – plastyczność, rozumianą jako umiejętność adekwatnego reagowania na sytuacje i ludzi; – empatię; – komunikację; – poczucie humoru.
Dobrze rozwinięte umiejętności rozwiązywania problemów – rozumiane jako umiejętność rozpoznawania wpływów społecznych w środowisku oraz celowym dokonywaniu wyborów: – umiejętność planowania pozwalającą na konstruktywne organizowanie swojej przyszłości; – umiejętność krytycznej analizy rzeczywistości; – rozwijanie wyobraźni; – inicjatywa.
Autonomię – działanie zgodne z poczuciem własnej tożsamości: – samoocenę; – samodyscyplinę – umiejętność niezależnego działania; – odporność na negatywne opinie na własny temat.
Zaangażowanie religijne: – umożliwia przynależność do konstruktywnej grupy społecznej oraz przeżywanie poczucia bycia użytecznym dla innych i zadowolonym z siebie.
Poczucie sensu życia – uświadamianiu sobie celowości istnienia i optymistycznym podejściu do przyszłości: – specjalne zainteresowania, umożliwiające rozwój poznawczy i samodoskonalenie się; – wewnątrzsterowność; – motywacja osiągnięć; – aspiracje edukacyjne; – określony system wartości; – realizacja zamierzeń; – optymizm życiowy.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Z.B. Gaś, *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006, s. 25-26.

Czynniki ryzyka to cechy sytuacji, warunki sprzyjające powstawaniu zachowań ryzykownych czyli: palenie tytoniu, używanie alkoholu, używanie innych środków psychoaktywnych, wczesna aktywność seksualna, zachowania agresywne i przestępcze²¹. Właściwe wydaje się także przybliżenie listy czynników ryzyka opracowanej przez zespół badaczy J.D. Coie, N.F. Watt., S.G. Westa i innych²², którzy zaliczają do nich:

²¹ A. Kazdin, *op. cit.*, s. 39-74.

²² J.D. Coie, N.F. Watt, S.G. West i in., *op. cit.*, s. 33.

- warunki rodzinne – przynależność do niższej klasy społecznej; konflikty rodzinne, choroba psychiczna w rodzinie; liczna rodzina; słaba więź z rodzicami; dezorganizacja rodziny, zaburzenia w komunikowaniu się;
- problemy emocjonalne – maltretowanie w dzieciństwie; apatia i ośpienie emocjonalne; niedojrzałość emocjonalna; stresujące zdarzenia życiowe; niska samoocena; brak kontroli emocjonalnej;
- problemy szkolne – niepowodzenia w nauce; demoralizacja szkolna;
- problemy interpersonalne – odrzucenie przez rówieśników; alienacja i izolacja.

Reasumując, podejmowanie wszelkich działań profilaktycznych powinno być zgodne z nurtem wspomnianej koncepcji – skoncentrowanej przede wszystkim na rozwijaniu i wzmacnianiu tzw. czynników chroniących. Odwołanie do powyższej koncepcji jest na tyle istotne, że we współczesnym paradygmacie profilaktyki odstępuje się od tzw. profilaktyki negatywnej (skupiającej się tylko na czynnikach ryzyka), na rzecz pozytywnej (wzmacniającej umiejętności i inne zasoby indywidualne i środowiskowe). Stanowisko to dowodzi odchodzenia od jednostronnego podejścia dominującego wcześniej, skoncentrowanego na czynnikach ryzyka, a w rezultacie promującego „zastraszający” model, zwany też negatywnym modelem profilaktyki.

Poziomy profilaktyki

Tworząc koncepcję szkolnego programu profilaktyki opartą na znajomości czynników ryzyka i określaniu czynników chroniących, istotne jest podejmowanie działań profilaktycznych zgodnie z trzema poziomami profilaktyki²³:

1. Profilaktyki pierwszorzędowej – mającej na celu z jednej strony promocję zdrowia i przedłużenie życia człowieka, z drugiej zapobieganie pojawianiu się problemów związanych z dysfunkcyjnym stylem życia; wyraźnie akcentuje się tutaj budowanie i rozwijanie różnorodnych umiejętności radzenia sobie z wymogami życia. Ważne jest dostarczanie rzetelnych informacji, dostosowanych do specyfiki odbiorców.
2. Profilaktyki drugorzędowej (wczesna identyfikacja) – mającej na celu ujawnienie osób przejawiających pierwsze objawy zaburzeń oraz pomaganie im w zrozumieniu istoty problemów i wycofaniu się z dysfunkcji; inspiracją do podejmowania działań profilaktycznych na tym poziomie jest świadomość istnienia w lokalnej społeczności grup wysokiego ryzyka, u których pojawiają się pierwsze przejawy dysfunkcyjności.
3. Profilaktyki trzeciorzędowej – rozumianej jako interwencja po zakończeniu pomocy terapeutyczno-rehabilitacyjnej; ma ona na celu z jednej strony – przeciwdziałanie nawrotowi zaburzeń, z drugiej – umożliwienie osobie dysfunkcyjnej powrotu do społeczeństwa,

²³ Z.B. Gaś, 2006, *op. cit.*, s. 37.

prowadzenia satysfakcjonującego i społecznie akceptowanego trybu życia. Istotnym działaniem na tym poziomie profilaktyki jest świadomość istnienia w lokalnej społeczności osób, które skutecznie przeszły proces terapeutyczny i potrzebują wsparcia w utrzymaniu odzyskanego zdrowia.

Różnicując poziomy profilaktyki, zdaniem Luciano L'Abate²⁴ profilaktyka pierwszorzędowa ma charakter proaktywny i przedterapeutyczny (uprzedza pojawienie się problemów) i jest ukierunkowana na wszystkie osoby, które mogą być zagrożone negatywnymi wpływami czynników destrukcyjnych; profilaktyka drugorzędowa ma charakter paraaktywny i paraterapeutyczny i jest ukierunkowana na osoby, które nie tylko mogą znaleźć się w sytuacji ryzyka, ale już potrzebują pomocy oraz profilaktyka trzeciorzędowa ma charakter reaktywny i terapeutyczny, a dotyczy osób, które znajdują się w kryzysie i są rozbite psychicznie (potrzebują terapii zorientowanej na kryzys).

Strategie profilaktyczne

Wyżej wymienione poziomy profilaktyki profilują dobór adekwatnych strategii profilaktycznych. Najczęściej stosowane strategie²⁵, które powinny być realizowane w podjętych działaniach to:

1. Strategie informacyjne – wyrastają z wiary w ludzkie możliwości samodoskonalenia się przez podejmowanie odpowiedzialnych decyzji. Warunkiem takiej odpowiedzialności zdaniem autora jest otrzymywanie adekwatnych, informacji, które wtórnie umożliwiają człowiekowi dokonywanie racjonalnych wyborów i prezentowanie społecznie akceptowanych zachowań. Głównym ich celem jest: dostarczenie adekwatnych, wiarygodnych i aktualnych informacji o istniejących zagrożeniach i możliwościach zabezpieczenia się przed nimi. Strategia ta obejmuje takie działania, jak: właściwe wykorzystanie środków masowej informacji, ulotki, broszury, plakaty, wykłady czy seminaria przeznaczone dla dzieci, młodzieży oraz dorosłych pełniących różne role społeczne.
2. Strategie edukacyjne – opierają się na założeniu, że ludzie w swoim działaniu dążą do zaspokajania podstawowych potrzeb takich, jak: miłość, bezpieczeństwo, przynależność czy poczucie własnej tożsamości. Zaspokajanie tych potrzeb dokonuje się w kontekście społecznym oraz za pomocą takich działań, które umożliwiają podnoszenie poczucia własnej wartości. Zdaniem Z.B. Gasia obserwuje się, że osoby, które mają trudności w podejmowaniu decyzji, rozwiązywaniu problemów i porozumiewaniu się z innymi ludźmi, z reguły mają również trudności w zaspokajaniu swoich potrzeb w sposób konstruktywny dla nich samych i dla społeczeństwa. Strategia ta pomaga jednostkom w rozwijaniu pod-

²⁴ Za: Z.B. Gaś, 2006, *op. cit.*, s. 38.

²⁵ *Ibidem*, s. 40-42.

stawowych umiejętności życiowych. Termin „umiejętności życiowe” jest definiowany w różny sposób. Według definicji WHO oznacza on „umiejętności (zdolności), umożliwiające człowiekowi pozytywne zachowania przystosowawcze, dzięki którym skutecznie radzi sobie z zadaniami (wymaganiami) i wyzwaniem codziennego życia”²⁶.

B. Woynarowska²⁷ wskazuje na dwie grupy umiejętności psychospołecznych dla dobrego funkcjonowania w życiu:

1. Umiejętności podstawowe dla codziennego życia, które umożliwiają dobre samopoczucie, relacje z innym i zachowania sprzyjające zdrowiu. Wśród których wyróżnia pięć kategorii: podejmowanie decyzji i rozwiązywanie problemów; twórcze i krytyczne myślenie; skuteczne porozumiewanie się i utrzymywanie dobrych relacji interpersonalnych; samoświadomość i empatia; radzenie sobie z emocjami i skierowanie stresorami.
2. Umiejętności specyficzne (dotyczące radzenia sobie z zagrożeniami), na przykład asertywność. Są one rozwijane w powiązaniu z umiejętnościami podstawowymi.

Jednak najbardziej trafnym modelem umiejętności życiowych jest ten, który prezentuję poniżej.

Tab. 2. Grupy umiejętności życiowych i ich rodzaje według podziału P. Aggletona (materiał prezentowany w czasie warsztatów przez WHO i UNICEF, Bratysława 2000)²⁸

Grupy umiejętności	Rodzaje umiejętności
Umiejętności interpersonalne	Empatia, aktywne słuchanie, przekazywanie i przyjmowanie informacji zwrotnych, porozumiewanie się werbalne i niewerbalne, szczerość, asertywność, odmawianie, negocjowanie, rozwiązywanie konfliktów, współdziałanie, praca w zespole, związki i współdziałanie ze społecznością.
Umiejętności dla budowania samoświadomości	Samooceń, identyfikacja własnych mocnych i słabych stron, pozytywne myślenie, budowanie pozytywnego obrazu własnej osoby i własnego ciała.
Umiejętności dla budowania własnego systemu wartości	Zrozumienie różnych norm społecznych, przekonań, kultur, różnic związanych z płcią, tolerancja, przeciwdziałanie dyskryminacji i negatywnym stereotypom, identyfikacji czynników, które wpływają na system wartości, postawy; działania na rzecz prawa, odpowiedzialności i sprawiedliwości społecznej.
Umiejętności podejmowania decyzji	Krytyczne i twórcze myślenie, rozwiązywanie problemów, identyfikacja ryzyka dla siebie i innych, poszukiwanie alternatyw, uzyskiwanie informacji i ocena ich wartości, przewidywanie konsekwencji własnych działań i zachowań, stawianie sobie celów.
Umiejętności radzenia sobie i kierowania stresem	Samokontrola, radzenie sobie z presją, gospodarowanie czasem, radzenie sobie z lękiem, trudnymi sytuacjami, poszukiwanie pomocy.

²⁶ Za: B. Woynarowska, *Podejście ukierunkowane na rozwiązywanie umiejętności życiowych i możliwości jego wykorzystywania w edukacji zdrowotnej*, [w:] B. Woynarowska, M. Kapica (red.), *Teoretyczne podstawy edukacji zdrowotnej. Stan i oczekiwania*, Wyd. KOWEZ, Warszawa 2001, s. 101.

²⁷ B. Woynarowska, *Kształtowanie umiejętności*, „Remedium” 2002, nr 5, s. 1-2.

²⁸ B. Woynarowska, 2001, *op. cit.*, s. 103.

Strategia edukacyjna uznana została za najbardziej skuteczną strategię profilaktyczną z której założeń wynika, że młody człowiek dzięki przyswojonym umiejętnościom życiowym – intrapersonalnym i interpersonalnym, będzie w stanie dokonać racjonalnych wyborów i przeciwstawić się zagrożeniom.

Strategie działań alternatywnych – opierają się na założeniu, że ograniczanie dysfunkcyjności może się również dokonywać poprzez uczestnictwo dzieci i młodzieży w działaniach, które wzmacniają pozytywną świadomość siebie i innych oraz umożliwiają osiąganie zadowolenia i uzyskiwania pozytywnych wzmocnień bez uciekania się do zachowań problemowych. Działania te oferują pozytywne alternatywy wobec dysfunkcji przez stymulowanie aktywności społecznej. Programy te wzmacniają pozytywną, konstruktywną presję rówieśniczą, powstającą w wyniku wspólnej pracy nad osiąganiem wartościowych celów, akceptowanych przez osoby z autorytetem i lokalną społeczność.

Strategie wczesnej interwencji – zdaniem Zbigniewa Gasia zmierzają do pomagania jednostkom w identyfikowaniu swoich problemów i poszukiwaniu możliwości ich rozwiązywania. Interwencja obejmuje towarzyszenie ludziom i wspieranie w krytycznych okresach ich życia. Podstawowe techniki interwencji to: poradnictwo indywidualne i rodzinne, telefon zaufania czy sesje konfrontacyjne, jak też coraz bardziej popularne interwencje nieprofesjonalne czynione przez rówieśników (doradcy rówieśniczy, liderzy grup rówieśniczych). Bardzo ważnym aspektem tej strategii jest tworzenie sieci wsparcia profesjonalnego, obejmującego placówki pomocowe, do których kierowane są osoby zaangażowane w zachowania dysfunkcyjne.

Strategie zmian środowiskowych – skierowane są na identyfikację i zmienianie tych czynników środowiska społecznego i fizycznego, które sprzyjają zachowaniom dysfunkcyjnym. Modyfikacje mogą obejmować: środowiska, w których przejawia się takie zachowania; zabezpieczenie społeczeństwa przed niebezpiecznymi zachowaniami osób dysfunkcyjnych; zmienianie postaw społecznych wobec osób dysfunkcyjnych. Strategie te mogą być realizowane w środowisku szkolnym, rodzinnym, lokalnej społeczności czy szerokiego społeczeństwa.

Strategie zmian przepisów społecznych – są ukierunkowane na ogół społeczeństwa lub całą lokalną społeczność. Stosuje się np.: zmiany przepisów prawnych, zmiany rozporządzeń lokalnych, ograniczenie dostępności i dystrybucji środków odurzających, ich reklamy, a także redukcja potencjalnych negatywnych skutków używania środków odurzających.

Dokonując charakterystyki koncepcji, czynników chroniących, czynników ryzyka, strategii profilaktycznych oraz poziomów profilaktyki, należy stwierdzić, że stanowią one niezbędną i wymaganą bazę przy tworzeniu a przede wszystkim realizowaniu skutecznej profilaktyki szkolnej. W samej zaś procedurze konstruowania ogólnej struktury procesu **budowy szkolnego programu profilaktyki** można wyróżnić etapy zaprezentowane w poniższej tabeli²⁹.

²⁹ Z.B. Gaś, 2006, *op. cit.*, s. 58-62; E. Kosińska, *Mądrze i skutecznie. Zasady konstruowania szkolnego*

Tab. 3. Etapy konstruowania programów profilaktycznych

FAZA WSTĘPNEJ IDENTYFIKACJI której celem jest wyizolowanie, nazwanie i ukazanie w szerszym kontekście teoretycznym objawów wyzwalających niepokój wychowawców i sugerujących istnienie trudności oraz zagrożeń. Obejmuje ona trzy kroki: – identyfikacja objawów – warunkiem identyfikacji jakiegoś zachowania jako dysfunkcjonalnego jest punkt odniesienia w postaci wizji prawidłowego rozwoju i zdrowego funkcjonowania człowieka; – werbalizacja problemu – wyselekcjonowane objawy należy nazwać, aby umożliwić ich rozwiązanie dzięki działaniom profilaktycznym; – teoretyczna perspektywa rozumienia problemu – nazwany problem wskazuje wstępnie na trudności, z jakimi zmagają się konkretna osoba lub grupa osób. Do pełnego zrozumienia istoty trudności oraz szczegółowego zaplanowania procesu diagnostycznego konieczne jest określenie teoretycznej koncepcji psychologicznej, wyjaśniającej naturę obserwowanej dysfunkcji i ustalenie potencjalnych możliwości przeciwdziałania (np. wyżej opisane koncepcje).
FAZA DIAGNOZY której celem jest możliwe pełne oszacowanie tych przejawów funkcjonowania uczniów, nauczycieli i rodziców, istotnych dla poznania etiologii dysfunkcji i zaprojektowania przyszłych działań zapobiegawczych. Składają się na nią następujące kroki: – identyfikacji populacji przeznaczonej do diagnozy, czyli trzeba trafnie odpowiedzieć na pytania: kogo należy objąć badaniami?; jak liczna powinna być grupa?; – dobór narzędzi diagnostycznych, dokonywany powinien być z uwzględnieniem trzech aspektów: rodzajów zastosowanych metod, ich zgodności z przyjętą teorią psychologiczną oraz ich wartości psychometrycznej; – realizacji procedury diagnostycznej – badania diagnostyczne powinny prowadzić osoby wiarygodne dla badanych, cieszące się autorytetem osób znaczących w danym środowisku oraz kompetentne dla współpracowników w działaniach profilaktycznych; – analiza wyników badań – badany materiał badawczy powinien być poddany analizom statystycznym i opartych na nich interpretacjach jakościowych; – werbalizacja zaleceń dla szkolnego programu profilaktyki – czyli sformułowanie postulatów, jakie powinny być uwzględnione przy konstruowaniu szkolnego programu profilaktyki. Działanie to przebiega zgodnie ze schematem: uzyskane wyniki → stwierdzone prawidłowości → zalecenia dla szkolnego programu profilaktyki.
FAZA KONCEPTUALIZACJI SZKOLNEGO PROGRAMU PROFILAKTYKI w której dokonuje się ostateczne sformułowanie istoty szkolnego programu profilaktyki. Zawiera ona pięć kroków: – określenie celu szkolnego programu profilaktyki – tworzenie szczegółowej koncepcji programu rozpoczyna się od jednoznacznego określenia celu. Cel powinien być mierzalny, oparty na przyjętych założeniach teoretycznych, wykorzystujący zalecenia płynące z przeprowadzonej diagnozy i uwzględniający przejawy dysfunkcyjności poszczególnych grup i osób; – określenie zadań programu – dzięki którym zostaną zrealizowane cele; jednoznaczne sformułowanie zadań jest warunkiem wyznaczenia osobistej odpowiedzialności realizatorów i uczestników działań profilaktycznych; – określenie struktury i treści – w tym kroku należy:

- 1) objąć wszystkie osoby tworzące środowisko szkolne,
 - 2) w programie działań profilaktycznych ująć wszystkie strategie profilaktyczne,
 - 3) zwrócić uwagę na to, jakie treści profilaktyczne, komu, kiedy, przez kogo i w jaki sposób będą przekazane.
- **określenie sposobu realizacji** – dotyczy podjęcia decyzji odnośnie harmonogramu i terminów realizacji poszczególnych przedsięwzięć; to określenie celu programu, zadań, struktury i treści, sposobu realizacji oraz określenie strategii ewaluacyjnej;
 - **określenie strategii ewaluacyjnej** – po pierwsze ustalenie, czy będzie to ewaluacja wewnątrzszkolna (prowadzona przez osoby zaangażowane w tworzenie i realizację programu), czy ewaluacja zewnętrzna (prowadzona przez zewnętrznych ewaluatorów), czy też ewaluacja mieszana (zespół wewnętrznych ewaluatorów kierowany przez zewnętrznego specjalistę). Po drugie, jakie elementy programu będą objęte ewaluacją.

FAZA WDROŻENIA PROGRAMU

w której najistotniejsze jest przygotowanie środowiska szkolnego do przyjęcia szkolnego programu profilaktyki, przestrzeganie poszczególnych przedsięwzięć w ramach szkolnego programu profilaktyki, określenie sposobu rekrutacji uczestników do poszczególnych działań oraz zawiązanie kontraktu z potencjalnymi odbiorcami określonych działań profilaktycznych³⁰.

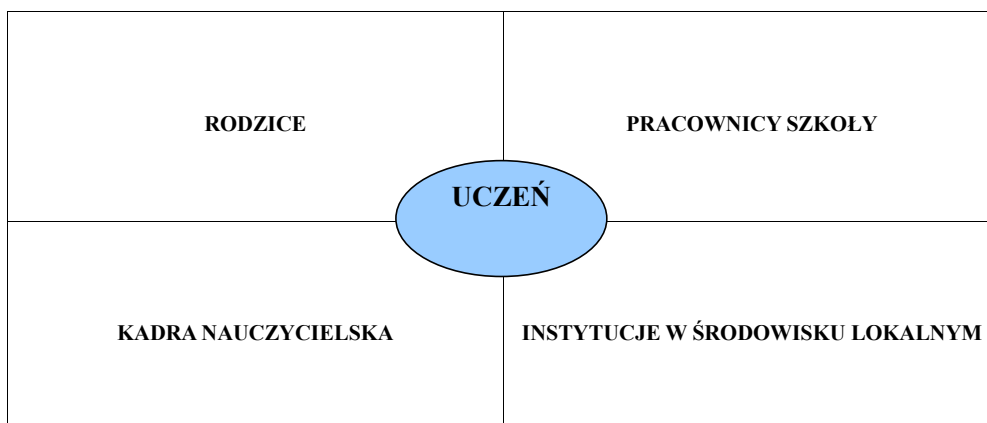
Niektórzy autorzy wyróżniają jeszcze piątą fazę – ewaluację³¹.

Podsumowanie

W niniejszym opracowaniu zaprezentowano niezbędne, teoretyczne założenia pomocne przy konstruowaniu programów profilaktycznych. Planując rzetelną pracę profilaktyczną nie sposób nie odnieść się do koncepcji profilaktycznych – zwłaszcza koncepcji resilience – podkreślającej znaczenie czynników chroniących, a eliminowanie czynników ryzyka. Bardzo istotne jest również dopasowanie programu profilaktycznego do poziomów profilaktyki, strategii oraz samej znajomości struktury budowy szkolnego programu profilaktyki. Znajomość kompilacji wszystkich składowych dotyczących efektywnego planowania pracy profilaktycznej to obowiązkowa wiedza każdego kompetentnego nauczyciela i wychowawcy. Przeciwdziałanie różnym formom niedostosowania społecznego wśród młodzieży wymaga działań wielotorowych, realizowanych we wszystkich obszarach, które znajdują się wokół ucznia – rodziny, pracowników szkoły, kadry nauczycielskiej, a także środowiska lokalnego.

³⁰ Z.B. Gaś, 2006, *op. cit.*, s. 96-97.

³¹ M. Sochocki, *Ewaluacja w praktyce*, „Remedium” 2000, nr 10, s. 2-3; K. Wojcieszek, *Możliwości i potrzeby ewaluacji*, „Remedium” 2000, nr 10, s. 4-5.



Rys 4. Obszary oddziaływań profilaktycznych

Źródło: opracowanie własne na podstawie E. Kosińska, *Mądrze i skutecznie. Zasady konstruowania szkolnego programu profilaktyki*, Rubikon, Kraków 2002; Z.B. Gaś., *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006.

Tylko takie oddziaływanie przynieść może korzystny skutek w niwelowaniu wszelkich zagrożeń. Zdaniem Z.B. Gasia³² bez budowania koalicji środowiskowej nawet najlepszy szkolny program działań profilaktycznych nie da zadowalających wyników, jeśli nie będzie uwzględniał współpracy i inicjatyw realizowanych w lokalnej społeczności.

Bibliografia

- Antonovsky A., *Poczucie koherencji jako determinanta zdrowia*, [w:] I. Heszen-Niedojeck, H. Sęk (red.), *Psychologia zdrowia*, Wyd. Nauk. PWN, Warszawa 1997.
- Antonovsky A., *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia*, tłum. H. Grzegółkowska-Klarkowska, Wyd. IPN, Warszawa 1995.
- Borucka A., *Koncepcja resilience. Podstawowe założenia i nurty badań*, [w:] W. Junik (red.), *Resilience*, Parpamedia, Warszawa 2011.
- Borucka A., Ostaszewski K., *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 2008, 12.
- Coie J.D., Watt N.F., West S.G. i in., *Profilaktyka: teoria i badania. Ramy teoretyczne i wybrane wytyczne narodowego programu badawczego*, tłum. H. Grzegółkowska-Klarkowska, „Nowiny Psychologiczne” 1996, 2.
- Garmezy N. i in., *The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology*, “Child Development” 1984, 55.
- Garmezy N., *Stres-resistant children: The search for protective factors*, [w:] J. Stevenson (red.), *Recent research in developmental Psychopathology*, Pergamon Press, Oxford-New York-Toronto-Sydney-Paris-Frankfurt 1985.
- Gaś Z.B., *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006.

³² Z.B. Gaś., 2006, *op.cit.*, s. 190.

- Gaś Z.B., *Psychoprofilaktyka: Procedury konstruowania programów wczesnej interwencji*, Wyd. UMCS, Lublin 2000.
- Gaś Z.B., *Szkolny program profilaktyki: istota, konstruowanie, ewaluacja. Poradnik metodyczny*, MENiS, Warszawa 2003.
- Gaś Z.B., *Współczesne koncepcje profilaktyki uzależnień*, [w:] Z.B. Gaś (red.), *Psychologia wychowawcza stosowana. Wybrane zagadnienia*, Wyd. UMCS, Lublin 1995.
- Hawkins D., Weis J., *The social development model: an integrated approach to delinquency prevention*, "Journal of Primary Prevention" 1985, 6.
- Hawkins J.D., Catalano R.F., Miller J.Y., *Risk and protective factor for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implication for substance abuse prevention*, "Psychological Bulletin" 1992, 112, 1.
- Jessor R., Jessor S., *Problem behavior and psychological development: a longitudinal study of youth*, "Academic Press", New York 1977.
- Jessor R., *New perspectives on adolescent risk behaviour*, [w:] R. Jessor (red.), *New perspectives on adolescent risk behaviour*, Cambridge University Press 1998.
- Jessor R., *Problem-Behavior Theory, Psychological Development, and Adolescent Problem Drinking*, "British Journal of Addiction" 1987, 82.
- Junik W., *Zjawisko rezylencji – wybrane problemy metodologiczne*, [w:] W. Junik (red.), *Resilience*, Parpamedia, Warszawa 2011.
- Kazdin A., *Zdrowie psychiczne młodzieży w okresie dorastania. Programy profilaktyczne i lecznicze*, tłum. M. Ojrzyńska, „Nowiny Psychologiczne” 1996, 2.
- Kosińska E., *Mądrze i skutecznie. Zasady konstruowania szkolnego programu profilaktyki*, Wyd. Rubikon, Kraków 2002.
- Luthar S., Zigler E., *Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood*, "American Journal of Orthopsychiatry" 1991, 61, 1.
- Masten A. S., *Competence and resilience in development*, "Annals of the New York Academy of Sciences" 1984.
- Masten A. S., *Ordinary magic*, "American Psychologist" 2001, 56, 3.
- Masten A.S., Best K.M., Garmezy N., *Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity*, "Development and Psychopathology" 1990, 2.
- Ostaszewski K., *Podstawy teoretyczne profilaktyki zachowań problemowych młodzieży*, [w:] M. Deptuła (red.), *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wyd. UKW, Bydgoszcz 2005.
- Ostaszewski K., *Pozytywna profilaktyka*, „Świat Problemów” 2006, 3, 158.
- Ostaszewski K., *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych. Podstawy opracowywania oraz ewaluacja programów dla dzieci i młodzieży*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2003.
- Rewińska E., Wawryk L., *Współpraca szkoły z rodzicami i instytucjami środowiska lokalnego w ramach realizacji Szkolnego programu profilaktyki. Komunikat z badań*, [w:] G. Miłkowska, A. Napadło (red.), *Teoretyczne i praktyczne aspekty niedostosowania społecznego dzieci, młodzieży i dorosłych. Profilaktyka, reedukacja – resocjalizacja*, Patronat, Zielona Góra 2009.
- Rutter M., *Psychosocial Resilience and Protective Mechanism*, "American Journal Orthopsychiatric" 1987, 57, 3.
- Sochocki M., *Ewaluacja w praktyce*, „Remedium” 2000, 10.
- Szymańska J., *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, CMPP-P, Warszawa 2002.
- Verlinden S, M. Hersen, J. Thomas., *Risk factors in school shootings*, "Clinical Psychology Review" 2000, vol. 20, 1.
- Werner E.E., *Protective factors and individual resilience*, [w:] S.J. Meisels., J.P. Shonkoff (red.), *Handbook of early childhood intervention*, Cambridge University Press, New York 2000.
- Werner E.E., *Resilience in development*, "Current Directions in Psychological Science" 1995, 4.
- Werner E.E., *The children of Kauai: Resiliency and recovery in adolescence and adulthood*, "Journal of Adolescent Health" 1992, 13.
- Wojcieszek K., *Możliwości i potrzeby ewaluacji*, „Remedium” 2000, 10.

Wojnarowska B., *Kształtowanie umiejętności*, „Remedium” 2002, 5.

Wojnarowska B., *Podejście ukierunkowane na rozwijanie umiejętności życiowych i możliwości jego wykorzystania w edukacji zdrowotnej*, [w:] B. Wojnarowska., M. Kapica (red.), *Teoretyczne podstawy edukacji zdrowotnej. Stan i oczekiwania*, KOWEZ, Warszawa 2001.

Maria Fudali

Uniwersytet Zielonogórski

OSOBY ZNACZĄCE W ŻYCIU GIMNAZJALISTÓW – RAPORT Z BADAŃ

Streszczenie

W rozwoju społecznym każdej jednostki funkcjonują osoby, które mają duże znaczenie w procesie socjalizacji. Mogą być nimi, między innymi: rodzice, dziadkowie, nauczyciele, koleżanki i koledzy czy też starsze rodzeństwo. Badania, których wyniki prezentowane są w niniejszym artykule dotyczyły roli tych osób w życiu gimnazjalistów. Badania zostały przeprowadzone przy pomocy testu zdań niedokończonych. Uzyskane wyniki potwierdzają ważną rolę rówieśników i rodziców w rozwoju młodych ludzi. Co ciekawe okazało się również, że niemniej ważne znaczenie w tym procesie mają dziadkowie. Niepokoić może natomiast niewielki wpływ nauczycieli na proces dorastania młodego pokolenia, o czym świadczą deklaracje gimnazjalistów.

Słowa kluczowe: Gimnazjaliści, socjalizacja, osoby socjalizująco znaczące, dorośli.

SIGNIFICANT OTHERS IN THE LIVES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

The social development of each individual functioning people who are important in the process of socialization. These may be, among others: parents, grandparents, teachers, colleagues or older siblings. The study, whose results are presented in this article focused on the role of these people in the life of high school students. The study was conducted using a test unfinished sentences. These results confirm the important role of peers and parents in the development of young people. Interestingly, it was also found that the less important role in this process have grandparents. May disturb little effect on the process of adolescence teachers of the young generation, as evidenced by statements of high school students.

Key words: Secondary school students, socialization, people socialization significant adults.

Wstęp

Rozpoczęcie przez młodzież nauki w gimnazjum zbiega się w czasie z początkiem przeżywanego przez nią kryzysu tożsamości. Funkcjonowanie psychospołeczne gimnazjalisty w domu, szkole środowisku rówieśniczym zdeterminowane jest przez zachodzące w nim przemiany. Zmiany te rodzą konieczność zastosowania innego, niż dotychczas spojrzenia na jego zachowanie.

wania, potrzeby, poglądy, przeżywane emocje. Poszukiwanie przez gimnazjalistów własnej tożsamości, wielość form, które ono przybiera oraz brak jednolitych wzorców tego rozwoju, utrudnia zdefiniowanie ich według dotychczas stosowanych kryteriów. Brak należytego zrozumienia i wsparcia tego procesu ze strony dorosłych przyczynia się do zaburzeń w psychice i zwiększa zamęt, który jest i tak immamentnym stanem tego okresu. Niemożność odnalezienia przez jednostkę zadawalających sposobów osiągnięcia równowagi ze sobą i środowiskiem, popycha ją do szukania satysfakcjonujących doświadczeń w niekontrolowanych przez dorosłych obszarach.

Funkcjonowanie młodego człowieka w wielu środowiskach wychowawczych pozwala mu na realizację siebie w różnych rolach społecznych, na nabywanie czy też przyjmowanie obowiązujących w nich wartości i norm społecznych. Jednostka uzyskuje w ten sposób możliwość uczenia się i tworzenia własnych wzorów zachowań. Proces ten zachodzi pod wpływem interakcji z różnymi kręgami osób w drodze naśladownictwa, identyfikacji czy też w drodze przyjmowania ról innych ludzi z najbliższego otoczenia, a przede wszystkim tak zwanych znaczących innych¹. L. Pytka mówi o nich, że są to osoby socjalizująco znaczące, z którymi jednostka wchodzi w częste i ważne dla niej interakcje, z racji pełnionych przez siebie ról społecznych (syna/córki, kolegi, ucznia)².

Mimo, że młodzi ludzie mają styczność z wieloma modelami, tylko niektóre z nich wpływają na ich zachowanie. „Największe szanse stania się modelami o maksymalnej zdolności zarażania mają osoby stanowiące główne źródło oparcia dla dziecka w jego środowisku i władzy nad nim, a mianowicie: jego rodzice, towarzysze zabaw oraz starsze dzieci i dorośli wyróżniający się w codziennym życiu dziecka”³. Dla młodzieży w okresie dorastania takimi osobami mogą być rodzice, dziadkowie, rodzeństwo, nauczyciele, trenerzy czy też, a może przede wszystkim, ich rówieśnicy.

Przynależność do określonej grupy społecznej (grup) daje jednostce możliwość funkcjonowania w różnych rolach społecznych i ćwiczenia w sprawnym ich wypełnianiu. Jest to też niebываła okazja zetknięcia się z bogatą ofertą identyfikacyjną, z której można korzystać chcąc wejść w świat ludzi dorosłych. „Jednostka poprzez swobodne eksperymentowanie na rolach może znaleźć niszę w jakiejś części społeczeństwa, niszę dobrze określoną, a przy tym stworzoną przede wszystkim dla niej”⁴.

Po analizie doniesień prasowych na temat sytuacji w polskich gimnazjach, można odnieść wrażenie, że naśladowanie przez gimnazjalistę modela, którym może być rodzic czy też inny dorosły, jest praktycznie niemożliwe. Wskazują one, że dla gimnazjalisty osobami modelującymi jego zachowanie są przede wszystkim jego rówieśnicy z grupy, z którymi przeżywa

¹ J. Turowski, *Socjologia Małe struktury społeczne*, Lublin 2000, s. 39.

² L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000, s. 376.

³ U. Bronfenbrenner, *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1.

⁴ E. Ericsson, [w:] L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 1989, s. 86.

podobne doświadczenia, z którymi spędza więcej czasu niż z rodzicami i z którymi może rozmawiać na tematy, które dorosłym mogą wydawać się błahe, śmieszne czy też po prostu drażliwe. Badania U. Bronfenbrennera, potwierdzają tę obiegową opinię na temat roli rówieśników w życiu młodych ludzi. Jego zdaniem jest rzeczywiście tak, że na zachowanie i uznawane wartości przez młodzież w wieku 12-18 lat oddziałuje właśnie grupa rówieśnicza, jednak co warto podkreślić, zdaniem cytowanego autora, wpływ rodziców jest również znaczący⁵.

Niniejszy artykuł jest próbą poszukiwania wychowawczego wpływu osób dorosłych na kształtowanie osobowości młodego pokolenia. Jest też próbą „zmierzenia się” z pojawiającym się coraz częściej poglądem o nieobecności wychowawczej starszego pokolenia (rodzice, nauczyciele) w życiu gimnazjalistów.

Metodologiczne aspekty badań

Do celów badań opracowałam 26-zdaniowy Test Zdań Niedokończonych wskazujący osoby znaczące w życiu gimnazjalistów i odnoszący się do różnych wymiarów ich funkcjonowania w przestrzeni społecznej młodych ludzi. W badaniach wzięły udział 93 osoby, z trzech klas, jednego z głogowskich gimnazjów. Dobór próby badawczej był losowy. Badania zostały przeprowadzone w maju 2013 roku.

W prowadzonych badaniach postawiłam pytanie: czy w odczuciu gimnazjalistów dorosli są osobami socjalizująco znaczącymi? – zwracając szczególną uwagę na następujące zagadnienia:

1. W jakich wymiarach w odczuciu gimnazjalistów można mówić o obecności osób dorosłych w ich życiu?
2. Czy nauczyciele w odczuciu gimnazjalistów należą do grona osób znaczących wywierających wpływ na ich socjalizację?
3. Czy w odczuciu gimnazjalistów można mówić o obecności innych dorosłych wywierających wpływ na proces ich socjalizacji?

Wyniki badań empirycznych

Dokonujące się współcześnie zmiany społeczno-kulturowe wpływają na wzrost znaczenia środowiska rówieśniczego w rozwoju jednostki. Role centralnego czynnika adaptacji do szybko zmieniającej się rzeczywistości zaczyna powoli pełnić właśnie ta grupa jako zbioro-

⁵ U. Bronfenbrenner, *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 2.

wość spajająca wspólnymi dążeniami, celami czy też wizjami na przyszłość⁶. Ten wzrost wpływu grup rówieśniczych jest ściśle związany ze spadkiem wartości rodziny i starszego pokolenia w życiu młodych ludzi, którzy szukając zainteresowania, pomocy i wsparcia odnajdują je bardzo często nie w domu rodzinnym lecz wśród swoich rówieśników. Co ważne, przedstawiciele młodego pokolenia, lepiej radzący sobie w nowej rzeczywistości, posługujący się najnowszymi technologiami, stają się bardziej wartościowym źródłem umiejętności lub informacji do realizacji przez młodzież różnych zadań życiowych. Te informacje niejednokrotnie są bardziej atrakcyjne i przydatne niż wiedza zdobyta w trakcie edukacji szkolnej.

Analiza wypowiedzi gimnazjalistów zawartych w teście zdań niedokończonych pozwala przyjrzeć się ich odczuciom dotyczącym relacji z osobami znaczącymi funkcjonującymi w różnych środowiskach wychowawczych.

Osoby socjalizująco znaczące w odczuciu gimnazjalistów

Gimnazjaliści zostali poproszeni o dokończenie zdań dotyczących osób, które z założenia powinny być dla nich jednostkami socjalizująco znaczącymi – rodziców, dziadków, rówieśników, nauczycieli i innych dorosłych jak np. ksiądz czy trener sportowy. Analiza ich wypowiedzi pozwala zauważyć, iż największą liczbę wskazań pozytywnych uzyskało zdanie „Moi koledzy i koleżanki z grupy (...)”. Warto również zaznaczyć, że odnotowano bardzo mało wypowiedzi negatywnych odnoszących się do tego zdania. Gimnazjaliści na temat swoich rówieśników pisali: „(...) są dla mnie ważni”, „(...) rozumieją mnie jak nikt”, „(...) mogę na nich zawsze liczyć”, „(...) nadają mojemu życiu sens”, „(...) są dla mnie a ja dla nich”. Można zatem stwierdzić, iż w odczuciu gimnazjalistów ich rówieśnicy pełnią bardzo ważną rolę i mają dla nich duże znaczenie.

Gdyby ułożyć ranking osób, które uzyskały od gimnazjalistów największą liczbę wskazań pozytywnych – to na drugim miejscu uplasowałaby się ich matka. Warto zacytować kilka wypowiedzi obrazujących stosunek badanych uczniów do swoich matek. „(...) jest najwspanialsza”, „(...) jest moim przyjacielem”, „(...) jest świetna”, „(...) jest najlepsza”, „(...) jest mi bardzo bliska”. Nie dziwią również wypowiedzi uczniów, którzy pisali o swoich trudnych relacjach ze swoją matką: „(...) nigdy nic nie wie”, „(...) jest dziwna”, „(...) zbyt mnie ogranicza”, „(...) na nic się nie zgadza”. Takie negatywne uzupełnienia pokazują, że relacje z matką mają charakter dynamiczny, a o ich kształcie decydują niejednokrotnie sami młodzi ludzie próbujący się wyrwać spod dominacji rodziców i nadać swojemu życiu nowych znaczeń.

⁶ B. Smykowski, *Dynamika roli relacji rówieśniczej od wczesnego dzieciństwa do wczesnej dorosłości*, „Edukacja – Studia, Badania” 2009, nr 2.

Liczba pozytywnych wypowiedzi odnoszących się do dziadków wskazuje, iż są oni w odczuciu badanych uczniów ważnym czynnikiem ich rozwoju psychicznego i społecznego. Gimnazjaliści na temat swoich dziadków pisali: „(...) są kochani”, „(...) są wyjątkowi”, „(...) to najbardziej rozpieszczające istoty na świecie”, „(...) to miłość i dobroć”, „(...) wspierają mnie”, „(...) potrafią mnie uszczęśliwić”, „(...) mogę do nich zawsze przyjść po pomoc”, „(...) po ich śmierci czuję straszliwą pustkę”.

Wydaje się, że nawet jeżeli młodzi ludzie w mniejszym stopniu korzystają z ich życiowego doświadczenia, to sama ich obecność, bardzo często, wypełnia lukę powstałą z powodu nieobecności (nie tylko fizycznej) samych rodziców w życiu młodego pokolenia. Kochający dziadkowie udzielający pomocy i wsparcia pozwalają budować pozytywne sądy poznawcze o rzeczywistości, które mogą mieć korygujące znaczenie dla takich przekonań powstałych w wyniku trudnych relacji z rodzicami.

„(...) czepiają się jak zwykle”, „(...) nie rozumieją młodych ludzi”, „(...) są niesprawiedliwi”, „(...) uważają się za lepszych i zawsze to starają się udowodnić”, „(...) nie rozumieją nas”, „(...) niewiele jest ok.” – to najczęstsze wypowiedzi gimnazjalistów na temat ich nauczycieli. Zaledwie kilku respondentów napisało pozytywne uzupełnienie do zdania: „Nauczyciele (...)”. Większość młodych ludzi podkreślała odczucie dystansu czy też chłodu emocjonalnego dzielącego ich od kadry pedagogicznej szkoły. Takie poczucie badanej młodzieży dotyczące nauczycieli jest zbieżne z wypowiedzią na ich temat H. Kwiatkowskiej, według której „nauczyciel jako powiernik trudnych problemów egzystencjalnych dzieci i młodzieży sytuuje się na końcu listy osób, do których młodzież zgłasza się po radę w trudnych dla niej sprawach”⁷.

Modelujące osoby znaczące

W przestrzeni społecznej gimnazjalistów funkcjonują osoby oddziałujące na ich osobowość, do których odnoszą swoje postępowanie lub z których czerpią między innymi wartości i wzory zachowań. Może nią być jednostka, jej cechy, jakaś wartość czy wzór zachowania ujmowane zawsze w kontekście życia grupowego lub jako jego wytwory. Istnieje niemal nieskończona liczba grup odniesienia kształtujących jednostkowe postawy, oceny, zachowania, jednak „wybór” ich jako układu odniesienia zależy od uznania podobieństwa ich statusu ze statusem własnym jednostki⁸.

Człowiek przez całe życie porównuje się z innymi, jest to niezbędny proces służący zdefiniowaniu lub zidentyfikowaniu swojego postępowania, ocenie sądów i zdolności a w konsekwencji pozwalający na zbudowanie obrazu własnej osoby i określenie własnej tożsamości.

⁷ H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005, s. 123.

⁸ R. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa 1982, s. 300.

Zdaniem L. Festingera jednostka dokonuje tego „zabiegu” najchętniej wtedy, gdy ma styczność z podobnymi do siebie osobami. Nie jest tu jednak bardzo istotne podobieństwo zewnętrzne, lecz zbieżność przekonań, postaw, akceptowanych wartości. Uczestnictwo w grupach rówieśniczych, składających się najczęściej z osób o podobnych zainteresowaniach, cechach czy poglądach, może być właśnie sposobem na uzyskanie informacji i ocen ułatwiających określenie siebie i swojego miejsca w świecie⁹.

Nie dziwi zatem liczba wypowiedzi pisemnych badanych gimnazjalistów, którzy w uzupełnieniu zdań dotyczących modelowania ich zachowania, wskazywali właśnie na rówieśników. Respondenci pisali: „Imponuje mi Rafał on zawsze wie co trzeba robić”, „Imponują mi moi ziomale”, „Imponują mi moi kumple”, „Imponują mi moje koleżanki”. Wielu z nich wskazywało również na kolegów i koleżanki z grupy, na których wzorują swoje zachowanie. Gimnazjaliści jako uzupełnienie zdania: „Moim wzorem do naśladowania jest (...)” pisali: „jest moja przyjaciółka”, „jest kilku kolegów z grupy”, „są moje koleżanki, zawsze robię to co one”, „jest Justyna ona jest spoko”, „są koleżanki, z którymi się spotykam”.

Wśród innych osób które mogą modelować ich zachowania, respondenci wymieniali również swoich rodziców. „Chciałbym być taki jak moja mama”, „chciałbym być taki jak moi rodzice”, to najczęściej pojawiające się uzupełnienie zdania: „Chciałbym być taki jak (...)”. Co zastanawiające to właśnie matka stanowi dla badanych wzór do naśladowania. Liczba odpowiedzi dotyczących matki (jako wzoru do naśladowania) jest zdecydowanie większa niż liczba wypowiedzi, w których pojawiają się rówieśnicy. Gimnazjaliści pisali, że ich wzorem do naśladowania są także inne osoby dorosłe, z którymi mieli lub mają kontakt. Wielokrotnie wymieniane były osoby z pierwszych stron gazet Angeliny Jolie, Beaty Pawlikowskiej, Dody. Warto zaznaczyć, że w tych wypowiedziach badanych uczniów pojawiła się również postać Jana Pawła II.

Badani uczniowie zadeklarowali, że najbardziej (i tutaj znowu zaskoczenie) liczą się ze zdaniem matki. Zdecydowana większość gimnazjalistów udzieliła właśnie takiej odpowiedzi. Rodzi się zatem pytanie, czy jej zdanie stawiają wyżej niż zdanie rówieśników z paczki? Wydaje się bardziej prawdopodobne, że opinie matki i rówieśników nie dotyczą tych samych wymiarów funkcjonowania młodych ludzi. W zakresie sposobu ubierania się, muzyki, wyboru przyjaciół rówieśnicy mają silniejszy wpływ niż rodzice, szczególnie w okresie dorastania. Natomiast w zakresie planów związanych z własną edukacją i aspiracjami zawodowymi dominuje zazwyczaj oddziaływanie rodziców¹⁰. U nich także w pierwszej kolejności młodzież szuka wsparcia i autorytetu, znajdując go w innych kręgach środowiskowych tylko wtedy, gdy rodzice nie odpowiedzą na kierowane w ich stronę sygnały¹¹.

⁹ L. Festinger, *A theory of social comparison processes*, „Human Relations” 7, [w:] C.K. Oyster, *Grupy*, Poznań 2002, s. 62.

¹⁰ R. Vasta, M. M. Haith, S. A. Miller, *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995, s. 599.

¹¹ M. Falkowska, *Rodzice i rówieśnicy w opiniach młodego pokolenia Polaków*, Komunikat z badań CBOS, „Młodzież 98” 1999.

Zaledwie kilku gimnazjalistów stwierdziło, że taki wzór do naśladowania znajdują w szkole, wśród nauczycieli, sytuując ich na ostatnim miejscu w gronie ważnych, modelujących ich zachowanie osób. I o ile nieobecność rodziców w życiu dziecka są w stanie często zrekompensować np. dziadkowie – dając im miłość i zrozumienie, o tyle w szkole młodzież zdana jest wyłącznie na siebie. Opuszczona przez dorosłych przestrzeń pedagogiczna szkoły zabudowywana jest przez rówieśników, którzy na własną rękę wypracowują etyczne, obyczajowe i kulturowe paradygmaty¹². H. Kwiatkowska mówi wręcz o „samoobsłudze pedagogicznej młodzieży” i o zabudowywaniu antywartościami aksjologicznego obszaru wychowania¹³.

Wspierające osoby znaczące

W skomplikowanej rzeczywistości społecznej, w której przebiega dojrzewanie młodych ludzi, bardzo istotna jest obecność osób, które będą dla nich źródłem wsparcia i które są w stanie osłabić niekorzystne zjawiska towarzyszące temu procesowi.

Zdecydowana większość gimnazjalistów stwierdziła, że z największym zrozumieniem spotykają się u kolegów i koleżanek z grupy. Ich rówieśnicy są do nich podobni, mają podobne problemy i co bardzo ważne w kontekście nieobecnych rodziców, którzy na nic nie mają czasu, dysponują czasem praktycznie bez ograniczeń. Możliwość przebywania w gronie bliskich osób pomaga młodzieży odreagować gnębiące emocje: niepokoju, złości, bezsilności, lęku spowodowanych bardzo często działaniami osób dorosłych, rodziców, czy też nauczycieli. Nie jest przesadzone również traktowanie rówieśników z grupy jako formy behawioralnej interwencji dla dzieci i młodzieży z rodzin dysfunkcyjnych, gdyż według B. Urbana „pozytywne relacje z rówieśnikami mogą służyć jako przeszkoda (zapora) dla negatywnych oddziaływań rodziny”¹⁴. Pozytywne wpływy rówieśników pozwalają modyfikować wcześniejszy rozwój społeczny jednostki i przeciwdziałać jej aspołecznym zachowaniom poprzez włączanie ich w rówieśniczy kontekst.

Zaledwie tylko 2 badanych uczniów zapewniło, że osobą, która rozumie ich najbardziej jest ich wychowawca. Pozostali gimnazjaliści pisali tak o swoich kolegach, rodzicach, rodzeństwie, dziadkach i trenerach. W tym miejscu nasuwa się pytanie: ile z tych osób jest profesjonalnie przygotowanych do udzielania pomocy i wsparcia młodym ludziom? Dlaczego nauczyciele nie są w stanie odwołać się do zdobytej w czasie studiów wiedzy z pedagogiki i psychologii? Dlaczego ciągle uważają, że ich misją jest jedynie przekaz wiedzy, podczas gdy uczniowie oczekują od nich wsparcia i pomocy? Zdaniem H. Kwiatkowskiej nauczyciele

¹² J. Mizińska, *Depresja pedagogiczna i jej językowy wymiar*, „Forum Oświatowe” 2002, nr 2.

¹³ H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005.

¹⁴ B. Urban, *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Kraków 2005, s. 101.

w dalszym ciągu uznają przekaz wiedzy jako imperatyw sensu ich pracy i na tym głównie budują swój autorytet, całkowicie nie przystając do nowej rzeczywistości społecznej¹⁵.

Tym co przemawia na korzyść rówieśników jest ich lojalność pozwalająca na utrzymanie w tajemnicy wielu faktów z życia młodzieży. O sile tych mechanizmów świadczą badania przeprowadzone przez autorkę artykułu w 2006 roku wśród gimnazjalistów. Wynika z nich, że życie grupowe i zdarzenia, które mają miejsce na terenie grupy utrzymywane są w ścisłej tajemnicy przed dorosłymi. Dochowywanie tajemnic obok mówienia prawdy rówieśnikom z paczki, pomaganie w trudnych chwilach oraz dotrzymywanie słowa należy do kanonu norm obowiązujących i rygorystycznie przestrzeganych wśród gimnazjalistów¹⁶.

Badani uczniowie jako uzupełnienie zdania „Najbardziej ufam (...)” pisali: „koleżankom”, „mojej przyjaciółce”, „koleżance Oli”, „moim kumplom”. Warto jednak odnotować, że w ścisłym gronie osób godnych zaufania, gimnazjaliści wymieniali również swoją matkę. Można zatem przypuszczać, że dla wielu z nich nadal stanowi ona „opokę” w trudnych sytuacjach życiowych i to do niej kierują swoje kroki w razie nieporozumień z rówieśnikami. W wielu wypowiedziach badanych uczniów można znaleźć potwierdzenie tego przypuszczenia. Gimnazjaliści deklarowali, że rozmawiają z matką właśnie wtedy gdy mają kłopoty w szkole czy też w grupie. „Rozmawiam z mamą”, „zwierzam się mamie”, „płaczę i wyżałam się mamie”, „zwracam się do mamy” – to najczęstsze uzupełnienie tego zdania.

Analiza dotychczas przedstawionych wypowiedzi mogłaby sugerować, że w odczuciu gimnazjalistów ojciec nie jest osobą, która ma wpływ na kształtowanie ich osobowości. Okazuje się jednak, że ojciec, po rówieśnikach, jest wymieniany najczęściej, jako osoba z którą młodzi ludzie czują się bezpiecznie. Jako uzupełnienie zdania „Czuje się bezpiecznie w towarzystwie (...)” pojawiały się wypowiedzi: „(...) mojego taty”, „(...) taty, on zawsze wie, co należy robić”, „(...) taty, on jest bardzo silny”, „(...) taty, boją się go nawet moi koledzy”, „(...) taty, bo on nie jest taki zwariowany jak moja mama”. Taka rola ojca, który daje poczucie bezpieczeństwa, umożliwia chłopcom skorzystanie z bogatej oferty identyfikacyjnej związanej z pełnieniem męskich ról życiowych. Dla dziewcząt może być on punktem odniesienia przy wyborze przyszłych partnerów życiowych.

Osoby znaczące jako źródło nagrody

Osoby socjalizująco znaczące, z którymi młody człowiek wchodzi w częste i trwałe interakcje interpersonalne, mogą dostarczać pozytywnych jak i negatywnych doświadczeń (mogą być nagradzające i karzące). Zdaniem S. Górskiego cała życiowa aktywność człowieka nastawiona jest na unikanie kar i osiąganie nagród oraz na powtarzanie tych zachowań, które przyno-

¹⁵ H. Kwiatkowska, *op. cit.*, s. 123.

¹⁶ M. Fudali, *Grupy nieformalne młodzieży gimnazjalnej*, Zielona Góra 2009, s. 139.

szą pewną materialną lub niematerialną korzyść i unikaniu tych, które w przeszłości były karzące¹⁷.

Można się spodziewać, że spotkania z rówieśnikami z grupy dostarczają młodym ludziom najczęściej pozytywnych wzmocnień i że w związku z tym będą dążyli do ich powtarzania. Nie dziwi zatem, że zdecydowana większość badanych uczniów napisała, że najczęściej czasu spędza właśnie z kolegami i koleżankami i że ich towarzystwo sprawia im najwięcej radości. Wspólne przeżycia, które są udziałem respondentów i ich rówieśników – np. wycieczki, dyskoteki, wyjścia do miasta, wyjścia do „Maca” – jednoczą grupę i dostarczają tematów do rozmów i wspomnień. Gimnazjaliści jako uzupełnienie zdania – „Chętnie wspominam (...)” pisali: „(...) ostatnią dyskotekę”, „(...) imprezę u Julki”, „(...) nasze wspólne wyjście do miasta”, „(...) nasze imprezy”.

Niewielu uczniów (tylko 5) napisało, że osobami, które chętnie wspomina są ich nauczyciele. Warto przytoczyć te wypowiedzi: „Chętnie wspominam panią od francuskiego”, „(...) lekcje geografii”, „(...) pana z chemii”, „(...) kilku nauczycieli z mojej podstawówki”. Zastanawiające jest, czy tak niewielu nauczycieli dostarczyło badanym uczniom pozytywnych doświadczeń, by zachowali ich w pamięci czy też aktualne wydarzenia, które stają się ich udziałem, przyćmiły miłe wspomnienia z nimi związane.

Wielu gimnazjalistów napisało, że chętnie wspomina czasy dzieciństwa, wspólnych posiłków z rodzicami np. przy okazji różnych świąt, rodzinne oglądanie telewizji i wyjazdy na wakacje. Być może taki ich stosunek, do tego okresu swojego życia, jest wyrazem tęsknoty za bliskością, wspólnym byciem i przeżywaniem. Być może dają też sygnał, że brakuje im uwagi ciągle zapracowanych i zaganianych rodziców, ich zainteresowania problemami, z którymi borykają się na co dzień. Potwierdzenie takiego przypuszczenia można odnaleźć w następujących sformułowaniach: „Moja mama za dużo pracuje”, „(...) ciągle jej nie ma”, „(...) ciągle śpi”, „(...) brakuje jej dla nas czasu”. Zdaniem gimnazjalistów ich ojciec „(...) jest ciągle zajęty”, „(...) brakuje mu na wszystko czasu”, „(...) ciągle nie ma go w domu”. S. Biddulph zwraca uwagę na niebezpieczeństwo nieobecności rodziców w życiu dziecka, która determinuje przyszłe życie emocjonalne i społeczne wychowujących się bez rodziców nastolatków¹⁸.

Osoby znaczące jako źródło kary

Najwięcej wypowiedzi dotyczących nauczycieli pojawiło się jako uzupełnienie zdań świadczących o trudnych relacjach z osobami znaczącymi. Bardzo często gimnazjaliści wymieniali nauczycieli jako osoby, przez które zostali niesprawiedliwie ocenieni lub potraktowani. „Mam żal do pani z geografii”, „(...) do mojej wychowawczynie”, „(...) do Kowalskiej ona

¹⁷ S. Górski, *Metodyka resocjalizacji*, Warszawa 1983, s. 96.

¹⁸ S. Biddulph, *Wychowywanie chłopców*, Poznań 2010, s. 75.

jest wredną s.”. Takie trudne kontakty z nauczycielami mogą być na tyle karzące, że gimnazjaliści zapewniali o niechęci do wykonywania tego zawodu w przyszłości, pisząc: „Jak dorosnę nie będę nauczycielem”, „(...) nie będę uczyć dzieci”, „(...) nie będę pracować w szkole”, „(...) nie popełnię błędów moich nauczycieli”.

Uczniowie wskazywali również, które aspekty pracy nauczyciela budzą ich duże zastrzeżenia. Jako uzupełnienie zdania: „Jak dorosnę nigdy (...)” pisali: „(...) nie będę krzyczał na swoich uczniach – jeśli zostanę nauczycielem”, „(...) nie będę niesprawiedliwy tak jak pani z matematyki”, „(...) nie będę nauczycielem bez zasad”.

Wypowiedzi gimnazjalistów na temat nauczycieli wydają się niczym nie zaskakiwać. A jednak trudno oprzeć się wrażeniu, że ujawniają głęboki kryzys jaki dotyczy ich wzajemnych relacji. Uczniowie odrzucając możliwość identyfikacji z kadrą pedagogiczną szkoły tak naprawdę pozbawiają się możliwości korzystania z ich doświadczeń i wiedzy (niekoniecznie książkowej), która ułatwiłaby im dokonanie oceny wielu faktów i pozwoliła na oddzielenie tego, co ważne, od tego, co tylko doraźne i błahe. Wzrastająca przepaść międzypokoleniowa w szkole może prowadzić do prymitywizacji zachowań młodego pokolenia, które będzie poszukiwać wzorów własnej aktywności nie u nauczycieli, ale u starszych kolegów czy też w mediach.

Oczywiście pojawiały się również wypowiedzi dotyczące trudnych relacji z rodzicami. Uczniowie jako uzupełnienie zdania: „Mam żal (...)” pisali: „(...) do mojego taty, gdyż nigdy go nie ma jak go potrzebuję”, „(...) do mojej mamy. Mam jej dość”. Analiza pozostałych uzupełnień dotyczących funkcjonowania osób znaczących jako źródła kary pozwala stwierdzić, że najczęściej takie wypowiedzi pojawiały się w związku z problemem alkoholowym i agresywnym zachowaniem jednego z rodziców. Warto przytoczyć tutaj wypowiedź badanych uczniów, którzy na temat swojego ojca pisali: „Mam żal do mojego ojca, gdyż trudno mi jest wracać do domu, kiedy wiem, że on tam jest”, „(...) Nigdy nie wiem co zastanę w domu”, „Boję się pijanego ojca”, „Jak dorosnę nigdy nie będę pił i bił swoich dzieci”. Takie deklaracje świadczą o dramacie młodych ludzi, jaki przeżywają w swoich domach. Nie jest on dla nich miejscem dobrym i bezpiecznym. Rodzi się zatem pytanie: a co wtedy kiedy zawodzi również szkoła? Wydaje się, że badani gimnazjaliści dali wyraz swojej niepewności i braku bezpieczeństwa w relacjach z dorosłymi pisząc: „Boję się samotności”, „(...) bicia”, „(...) klótni”, „boję się kłaść spać”, „(...) krzyku nauczycieli”.

Można zaryzykować stwierdzenie, że bardzo często, to osoby dorosłe wręcz pchają swoje dzieci w „ramiona” ich kolegów i koleżanek. To wśród nich bowiem znajdują ciepłość, zrozumienie, wsparcie. To rówieśnicy dają sobie do dyspozycji, z nimi można porozmawiać na różne tematy, bez pedagogicznych komentarzy w stylu: „ja w twoim wieku”, „a nie mówiłam”. Trudno się zatem dziwić młodzieży, że często za wszelką cenę dąży do utrzymywania z nimi stałych relacji interpersonalnych. Reprezentatywna dla tej opinii jest wypowiedź gimnazjalistki przytoczona przez autorkę artykułu, zebrana podczas badań nad dynamiką grup-

wą młodzieży w średnim wieku szkolnym: „Są dla mnie najważniejsze, dla nich mogę zrobić wszystko, nikt nie może mi zabronić spotykania się z nimi i wspólnych wyjść do miasta. Mama nieraz próbowała mnie zatrzymać w domu, ale nic z tego nie wyszło”¹⁹.

Podsumowanie

Analiza zebranego materiału badawczego pozwala stwierdzić, że rodzice bardzo często stanowią dla respondentów grupę odniesienia, do której młodzi ludzie odnoszą swoje postępowanie i od której uczą się wartości i wzorów zachowań. Niniejsze badania potwierdzają, że młodzi ludzie potrzebują i szukają takich osób, przede wszystkim w gronie najbliższych. Ich obecność ułatwia układanie się z trudną i burzliwą rzeczywistością, pozwala budować również optymistyczną wizję przyszłości. Korzystanie przez badaną młodzież z pomocy i wsparcia najstarszego pokolenia (dziadków) pokazuje, że poszukiwanie osób socjalizująco znaczących przebiega nadal w obszarze rodziny.

Niepokojące są natomiast deklaracje gimnazjalistów dotyczące niemal całkowitego odrzucenia oferty identyfikacyjnej proponowanej przez nauczycieli. Tylko bardzo wąskie grono badanych młodych ludzi ma poczucie, że są oni wzorem do naśladowania. Nie korzystanie z wypracowanych przez nich postaw, ocen, wartości zwiększa zagubienie aksjologiczne młodzieży i utrudnia funkcjonowanie w przestrzeni społecznej różnych środowisk.

Analizując uzyskane wyniki można przypuszczać, że badana młodzież funkcjonuje tylko w niewielu kręgach społecznych. W swych wypowiedziach mało miejsca poświęcają bowiem osobom spoza rodziny i szkoły. Zastanawiać może brak informacji o osobach, które powinny mieć wpływ na młodzież z racji pełnionych ról społecznych – ksiądz, katecheta, trener czy też instruktor sportu. Jest prawdopodobne, że osoby te wycofały się z wychowawczej i socjalizacyjnej roli ograniczając się tylko do zapewnienia opieki w trakcie trwania zajęć.

Nieobecność osób dorosłych w kształtowaniu osobowości młodego pokolenia powoduje, że korzystają oni między innymi z „dorobku” swoich rówieśników. Przyczynia się to do powstania zjawiska „błędu socjalizacyjnego” polegającego na tym, że osobnicy, którzy sami jeszcze nie przeszli w pełni procesu socjalizacyjnego, stają się jedynymi osobami socjalizująco znaczącymi w tym procesie.

Bibliografia

Biddulph S., *Wychowywanie chłopców*, Poznań 2010.

Bronfenbrenner U., *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1.

Bronfenbrenner U., *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 2.

¹⁹ M. Fudali, *op. cit.*, s. 228.

-
- Ericsson E., [w:] L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 1989.
- Falkowska M., *Rodzice i rówieśnicy w opiniach młodego pokolenia Polaków*, Komunikat z badań CBOS, „Młodzież 98” 1999.
- Festinger L., *A theory of social comparison processes*, “Human Relations” 7, [w:] C. K. Oyster, *Grupy*, Poznań 2002.
- Fudali M., *Grupy nieformalne młodzieży gimnazjalnej*, Zielona Góra 2009.
- Górski S., *Metodyka resocjalizacji*, Warszawa 1983.
- Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005.
- Merton R., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa 1982.
- Mizińska J., *Depresja pedagogiczna i jej językowy wymiar*, „Forum Oświatowe” 2002, nr 2.
- Pytko L., *Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000.
- Smykowski B., *Dynamika roli relacji rówieśniczej od wczesnego dzieciństwa do wczesnej dorosłości*, „Edukacja – Studia, Badania”, 2009, nr 2.
- Turowski J., *Socjologia Małe struktury społeczne*, Lublin 2000.
- Urban B., *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Kraków 2005.
- Vasta R., Haith M.M., Miller S.A., *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995.

Aneta Klementowska

Uniwersytet Zielonogórski

DORADCY ZAWODOWI W OPINII OSÓB BEZROBOTNYCH

Streszczenie

Z uwagi na niestabilną sytuację na krajowym i międzynarodowym rynku edukacyjno-zawodowym oraz pojawiające się w związku z tym dylematy dotyczące podejmowanych, w tym zakresie, decyzji przez osoby znajdujące się na różnych etapach życia, z różnym wykształceniem, doświadczeniem, rodzajem i nasileniem problemów zawodowych, niezwykle istotną rolę odgrywa profesjonalna pomoc doradcy zawodowego. Niniejszy artykuł ma charakter teoretyczno-empiryczny, jego celem jest zaprezentowanie: 1) sylwetki doradcy zawodowego; 2) wyników badań pilotażowych przeprowadzonych wśród osób bezrobotnych.

Słowa kluczowe: doradca zawodowy, doradca ekspert, doradca informator, doradca leseferysta, doradca „spolegliwy opiekun”, doradca konsultant.

CAREER COUNSELLORS IN UNEMPLOYED PEOPLE'S OPINION

Abstract

The professional assistance of a career counsellor is crucial due to the unstable situation in the national and international educational and career market, as well as resulting dilemmas regarding decisions, as taken in this respect, by people who are at various stages of their lives, having different education, facing specific types and intensity of career problems. This article is of a theoretical and empirical nature; it aims to present: 1) the profile of a career counsellor; 2) the results of pilot studies carried out among unemployed people.

Key words: career counsellor, counsellor-expert, counsellor-informant, counsellor-laissez-faire, counsellor-assentive guardian, counsellor-consultant.

Wprowadzenie

Przemiany społeczno-gospodarcze, które zaistniały w Polsce po 1989 roku, zmieniły oblicze rynku edukacyjno-zawodowego. Pojawiające się, stosunkowo szybko, zjawisko jawnego bezrobocia dotknęło ludzi kompletnie nie przygotowanych do owej sytuacji. Dodatkowym utrudnieniem było jednocześnie stosunkowo słabe przygotowanie instytucji pomocniczych, którym powierzono do realizacji zadania mające na celu wspieranie osób bezrobotnych. W początkowym okresie instytucje te skupiały się w głównej mierze na polityce pasywnej, minimalizując

jącej skutki, aczkolwiek nie niwelującej przyczyn zaistniałej sytuacji. Z biegiem czasu zauważalne stały się jednak działania, których celem była aktywizacja ludzi poszukujących zatrudnienia. W działaniach tych niewątpliwie szczególną rolę odgrywali (i odgrywają nadal) doradcy zawodowi, którym poświęcone jest niniejsze opracowanie. Z perspektywy czasu można odnieść wrażenie, iż to właśnie zmieniająca się stosunkowo szybko sytuacja na rynku pracy wpłynęła na obecny kształt poradnictwa zawodowego w naszym kraju, w tym również na zawód, jakim jest doradca zawodowy.

W związku z tym, iż w Polsce do lat osiemdziesiątych nie przeżywano stanów zagrożenia utratą pracy, gdyż założeniem gospodarki centralnie planowanej było pełne zatrudnienie, uruchomienie mechanizmów wolnorynkowych wywołujących wiele zmian w gospodarce (czego następstwem było zjawisko bezrobocia), spowodowało konieczność dokonywania analizy rynku, zatrudnienia, charakteru pracy, a także planowania indywidualnych możliwości, predyspozycji zawodowych jednostki i poszukiwania nowych dróg kształcenia i doksztalcania zawodowego – w związku z tym pojawiło się zapotrzebowanie na specjalistów w tej dziedzinie¹. Do specjalistów tych zaliczyć niewątpliwie należy doradców zawodowych, którzy powinni posiadać odpowiednie cechy osobowe, wiedzę, umiejętności, jak i postawy, które nieznacznie różnią się w zależności od miejsca zatrudnienia, wieku klientów, czy też ich dotychczasowego doświadczenia i charakteru problemów zawodowych.

Niniejszy artykuł ma charakter teoretyczno-empiryczny, jego celem jest zaprezentowanie: 1) sylwetki doradcy zawodowego; 2) wyników badań pilotażowych przeprowadzonych wśród osób bezrobotnych.

Sylwetka doradcy zawodowego

Doradcy zawodowi, zgodnie z klasyfikacją zawodów i specjalności, zaliczani są do grupy: 2 – specjaliści; 24 – specjaliści do spraw ekonomicznych; 2423 – specjaliści do spraw zarządzania zasobami ludzkimi; 242304 – doradca zawodowy². Do podjęcia pracy w tym zawodzie niezbędne jest posiadanie wyższego wykształcenia. Kształcenie doradców zawodowych może odbywać się w ramach studiów magisterskich (5-letnich magisterskich oraz 2-letnich uzupełniających dla absolwentów studiów licencjackich) oraz licencjackich, zawodowych (3-letnich;

¹ B. Wojtasik, *Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 1997, s. 9.

² Załącznik 1 (klasyfikacja zawodów i specjalności) do Rozporządzenia Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 roku w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (poz. 537), <http://www.infor.pl/akt-prawny/DZU.2010.082.0000537,rozporzadzenie-ministra-pracy-i-polityki-spoecznej-w-sprawie-klasyfikacji-zawodow-i-specjalnosci-na-potrzeby-ryнку-pracy-oraz-zakresu-jej-stosowania.html> [28.03.2015].

3,5-letnich), zarówno dziennych, jak i zaocznych³. Obecnie kształcenie doradców zawodowych odbywa się również w ramach studiów podyplomowych.

Pod względem obciążenia fizycznego pracę doradcy zawodowego można zaliczyć do prac lekkich. Przeciwwskazaniami do wykonywania tego zawodu są: niewydolność intelektualna, choroby psychiczne i wszelkie zaburzenia ośrodkowego układu nerwowego, wady wzroku niepoddające się korekcji, wady słuchu i wymowy, dysfunkcja ruchu kończyn górnych. Wypełnianie zadań z zakresu poradnictwa zawodowego wymaga posiadania tzw. kompetencji społecznych. W związku z tym, iż praca ta charakteryzuje się nawiązywaniem kontaktu z klientami, niezbędna jest umiejętność tworzenia atmosfery otwartości, życzliwości, zaufania, postępowania z ludźmi, przekonywania, zrozumienia. Ponadto niezwykle istotna jest empatia, obiektywizm, tolerancja, umiejętność słuchania, obserwacji, posługiwania się jasnymi, prostymi zdaniem. Przydatna jest również dobra pamięć, podzielność uwagi, logiczne rozumowanie. W związku z tym, iż problem każdego klienta jest inny, doradca powinien cechować się elastycznością i twórczym podejściem do rozwiązywania owych trudności, dojrzałością, samokontrolą, odpornością emocjonalną. Z uwagi na samodzielny charakter pracy, doradca powinien umieć zaplanować i zorganizować własną pracę, dysponować niezależnymi poglądami, ciekawością poznawczą. Nie bez znaczenia są również jego zainteresowania, które powinny przybierać charakter zainteresowań społecznych i naukowych. Ze względu na społeczno-moralną odpowiedzialność, ma obowiązek przestrzegać tajemnicy zawodowej oraz pamiętać o autonomii klienta, jego prawie do samodzielnego decydowania o sobie i wolnego wyboru rozwiązań. Warto zaznaczyć w tym miejscu, że doradca zawodowy winien znać własne możliwości oraz ograniczenia, w związku z tym w sytuacji, gdy problem klienta przerasta jego kompetencje powinien skierować go do innego doradcy⁴.

Ze względu na to, że doradcy zawodowi zobligowani są do poznania problemu klienta, zebrania niezbędnych danych do postawienia diagnozy jego sytuacji, a następnie sformułowanie sposobu rozwiązania problemu, muszą posiadać wiedzę z zakresu:

- cech osobowych klienta,
- społecznego podziału pracy i rynku pracy, z uwzględnieniem uwarunkowań lokalnych,
- specyfiki poszczególnych grup zawodowych i zawodów,
- systemu edukacji, który prowadzi do uzyskania niezbędnych kwalifikacji zawodowych,
- technik pracy z klientem⁵.

³ J. Figurski, K. Symela, *Doradca zawodowy – wymagania kwalifikacyjne*, [w:] H. Bednarczyk, J. Figurski, M. Żurek (red.), *Pedagogika pracy. Doradztwo zawodowe*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004, s. 70.

⁴ *Ibidem*, s. 68-69.

⁵ Z. Wołk, *Całocyciowe poradnictwo zawodowe*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2007, s. 196.

Z uwagi na konieczność komunikowania się oraz przeprowadzania diagnostyki społecznej doradcy wykorzystują w swojej pracy szereg umiejętności. Wśród nich wyróżnia się umiejętność:

- nawiązywania kontaktów oraz pozyskiwania zaufania klientów,
- prowadzenia rozmów i negocjowania,
- posługiwania się komunikatami niewerbalnymi,
- posługiwania się narzędziami diagnostycznymi oraz poprawnego interpretowania uzyskanych wyników badań,
- stosowania technik doradczych w praktyce⁶.

Wiedza i umiejętności są cechami instrumentalnymi, którymi posługuje się doradca – bez wątpienia są one kluczowe w procesie pomocowym. Jednak szczególnie istotną rolę odgrywa postawa doradcy, którą wyznaczają odpowiedzialność i gotowość. Odpowiedzialność dotyczy wielu sfer, w szczególności odnosi się do odpowiedzialności za: klienta, proces poradniczy (za jego przebieg, organizację, czas trwania), rezultaty pomocy i jego konsekwencje, jakość porady, ewaluację procesu, siebie, jako uczestnika i organizatora relacji, koszty działania i konsekwencje finansowe. Gotowość, podobnie jak odpowiedzialność, ma charakter wielowymiarowy i odnosi się do: stosowania zasad, solidarności, edukacji, własnego rozwoju, zmiany, innowacyjności, poddania się ocenie klienta, współdziałania, poszanowania klienta, przyznania się do własnej bezradności⁷.

Na zakres, wspomnianej już, wiedzy doradcy zawodowego, składają się informacje o poszczególnych zawodach zawarte w opisach zawodów, teczках zawodowych, charakterystykach kwalifikacyjnych. Doradca powinien również znać status zawodowy pracowników w poszczególnych zawodach, możliwości awansu, przeciętne wysokości zarobków oraz aktualną sytuację zawodów na rynku pracy. W związku z tym, iż doradcy mogą być zatrudnieni w różnych instytucjach, m.in. centra informacji i planowania kariery zawodowej, powiatowe urzędy pracy, ochotnicze hufce pracy, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, szkoły różnego typu, wykonywane przez nich zadania nieco się różnią. W literaturze przedmiotu, mówiąc ogólnie, wskazuje się następujące zadania: 1) udzielanie porad zawodowych, przekazywanie informacji o zawodach osobom zgłaszającym się, z uwzględnieniem danych np. o zawodach szkolnych, potrzebach regionalnych, zawodach szczególnie preferowanych; 2) pomoc osobie wybierającej zawód, w tym udzielanie informacji o szkołach, warunkach przyjęcia, opis kwalifikacji zawodowych, wymaganych predyspozycjach do zawodu; 3) informacje o kursach zawodowych podnoszących kwalifikacje lub umożliwiający przekwalifikowanie⁸. Obok pracy poradniczej z klientami potrzebującymi wsparcia, niezwykle istotna jest współpraca z instytucjami zewnętrznymi zajmującymi się poradnictwem zawodowym. Rodzaj tych instytucji uzależniony jest od miejsca usytuowania stanowiska pracy doradcy, jednakże przede wszystkim

⁶ *Ibidem*, s. 196.

⁷ *Ibidem*, s. 197.

⁸ T.W. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004, s. 49-50.

od cech osobowych i problemów konkretnego klienta. Obok wspomnianych już zadań, doradcy zajmują się prowadzeniem dokumentacji swoich klientów i swojej pracy, które nie tylko stanowią zapis podejmowanych działań, lecz mogą być również wykorzystane przy rozwiązaniu kolejnego pojawiającego się problemu⁹. Sposób wykonywania poszczególnych zadań zależy od wielu czynników, w tym również poglądów doradcy zawodowego zarówno na klienta, rynek edukacyjno-zawodowy, jak i przebieg procesu pomocowego. Uwzględniając koncepcje poradnictwa (dyrektywną, liberalną, dialogową), wskazać można następujące typy doradców: ekspert, informator, leseferysta, „spolegliwy opiekun”, konsultant (tabela 1)¹⁰.

Tab. 1. Modele działalności doradcy zawodu

Ekspert	Informator	Leseferysta	„Spolegliwy opiekun”	Konsultant
- steruje, niekiedy manipuluje radzącym się, dając gotowe rozwiązania, - uważa, że potrafi określić, zdiagnozować oraz „dopasować” cechy radzącego się do wymagań określonego zawodu, - dysponuje dużą wiedzą oraz doświadczeniem, wie co dla danego człowieka jest najlepsze, - udziela instrukcji, wskazówek, poleceń, dokonuje wyboru i ponosi za niego odpowiedzialność.	- zajmuje się głównie informacją o możliwościach zatrudnienia oraz o zawodach, - proponuje najlepszy (jego zdaniem) zawód dla osoby radzącej się.	- nie jest zorientowany na zawody, ale na ucznia, - wie, że każda jednostka jest inna, w związku z czym nie udziela gotowych odpowiedzi, jaki zawód powinien wybrać radzący się (zdaje sobie sprawę z tego, iż to co jest dobre z punktu widzenia doradcy, nie koniecznie musi być właściwe z punktu widzenia osoby oczekującej porady), - wybór zawodu traktuje jako proces rozwojowo-wychowawczy, - pragnie przebyć drogę rozwoju zawodowego wspólnie z radzącym się, jednak nie koniecznie musi ona kończyć się	- ciepły, otwarty i akceptujący, - stymuluje do aktywności, pobudza do działania, - nie narzuca własnego zdania, jednak gdy jest proszony to udziela porady, - radzący się sam podejmuje decyzję zawodową, przy akceptacji doradcy, - odpowiedzialność za podejmowane decyzje jest rozłożona (większa jednak jest po stronie radzącego się).	- zwraca uwagę na motywy wyboru zawodu oraz wartości, które radzący chce w wyniku tego wyboru osiągnąć, - zakłada, że informacje pochodzące ze struktur poznawczych jednostki (wewnętrzne) oraz ze środowiska zewnętrznego, ukierunkowują działalność radzącego się, który konsultuje swoje wybory, - odpowiedzialność za wybór zawodu podzielona jest pomiędzy doradcę i radzącego się.

⁹ Z. Wołk, *op. cit.*, s. 188.

¹⁰ B. Wojtasik, *op. cit.*, s. 34-35.

		wyborem konkretnego zawodu, - poświęca radzącemu się dużo czasu i uwagi, stwarza możliwości samoanalizy, - nie udziela konkretnych porad, gdyż decyzję o wyborze dalszej drogi zawodowej oraz odpowiedzialność za owy wybór zostawia radzącemu się.		
--	--	---	--	--

Źródło: opracowanie własne na podstawie B. Wojtasik, *Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 1997, s. 34-35.

W pracy doradcy zawodowego, szczególnie z uwagi na kontakt z osobami będącymi w trudnej sytuacji zawodowej, często również życiowej, niezwykle ważne jest przestrzeganie kluczowych zasad etycznych.

Etyka określana jest jako: „(...) 1) ogół cech moralnych przyjętych w danej epoce i zbiorowości społecznej; 2) nauka o moralności ustalająca (na podstawie przyjętych ocen i norm) dyrektywy moralnego postępowania w aspekcie normatywnym, podejmująca opis, analizę i wyjaśnienie zjawisk moralności”¹¹. Etyka zawodowa natomiast, to normy opierające się o wartości, którym służy określony zawód¹². Pomimo, iż musi ona uwzględniać specyfikę poszczególnych zawodów lub grup zawodów, to jej zasadnicze elementy wynikają z ogólnych reguł moralnych. Do zadań etyki zawodowej należy zatem m.in. regulowanie stosunków między członkami danej grupy, określenie stosunku pracowników do podmiotu pracy. Najogólniej mówiąc, przestrzeganie zasad etyki zawodowej chroni pracowników przed nadużyciami, zachowaniami niemoralnymi, a zatem niepożądanymi społecznie¹³.

W każdym zawodzie obowiązują pewne normy etyczne, nie zawsze są one jednak usystematyzowane, spisane w wersji formalnej. W przypadku doradcy zawodowego jest podobnie, aktualnie podejmowane są próby utworzenia kodeksu etycznego (załącznik 1).

Jak już wcześniej wspomniano, zadania doradców uzależnione są od instytucji, w której pracują, a co się z tym bezpośrednio wiąże wiekiem klientów oraz charakterem ich problemów zawodowych. W związku z tym, iż niniejszy artykuł dotyczy doradców zawodowych pracujących z osobami bezrobotnymi, poniżej przedstawione zostaną, zawarte w aktach

¹¹ T.W. Nowacki, *op. cit.*, s. 65.

¹² *Ibidem*, s. 66.

¹³ Z. Wolk, *op. cit.*, 208.

prawnych, wytyczne dotyczące kwestii związanych z poradnictwem zawodowym realizowanym w urzędach pracy.

W dniu 27 maja 2014 roku weszły w życie nowe przepisy dotyczące m.in. poradnictwa zawodowego w urzędach pracy, które regulują pracę doradcy zawodowego. Zgodnie z Ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (art.38), poradnictwo zawodowe polega na udzielaniu:

- 1) bezrobotnym i poszukującym pracy pomocy w wyborze odpowiedniego zawodu, w szczególności na:
 - a) udzielaniu informacji o zawodach, rynku pracy, możliwościach szkolenia i kształcenia,
 - b) udzielaniu porad z wykorzystaniem standaryzowanych metod ułatwiających wybór zawodu, zmianę kwalifikacji, podjęcie lub zmianę pracy, w tym badaniu kompetencji, zainteresowań i uzdolnień zawodowych,
 - c) kierowaniu na specjalistyczne badania psychologiczne i lekarskie, umożliwiające wydawanie opinii o przydatności zawodowej do pracy i zawodu albo kierunku szkolenia,
 - d) inicjowaniu, organizowaniu i prowadzeniu grupowych porad zawodowych dla bezrobotnych i poszukujących pracy;
- 2) pracodawcom pomocy:
 - a) w doborze kandydatów do pracy spośród bezrobotnych i poszukujących pracy,
 - b) we wspieraniu rozwoju zawodowego pracodawcy i jego pracowników przez udzielanie porad zawodowych.

W ramach poradnictwa zawodowego są również inicjowane, organizowane i prowadzone szkolenia z zakresu umiejętności poszukiwania pracy. Poradnictwo zawodowe jest świadczone zgodnie z zasadami: dostępności dobrowolności; równości bez względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, orientację seksualną, przekonania polityczne i wyznanie religijne lub przynależność związkową; swobody wyboru zawodu i miejsca zatrudnienia; bezpłatności; poufności i ochrony danych¹⁴. Zgodnie z nowym Rozporządzeniem w sprawie szczegółowych warunków realizacji oraz trybu i sposobów prowadzenia usług rynku pracy z dnia 14 maja 2014 roku, poradnictwo zawodowe jest świadczone w formie: 1) porady indywidualnej, polegającej na bezpośrednim kontakcie pracownika urzędu pracy z osobą zgłaszającą potrzebę pomocy w celu rozwiązania jej problemu zawodowego; 2) porady indywidualnej na odległość polegającej na kontakcie pracownika urzędu pracy z osobą zgłaszającą potrzebę pomocy w celu rozwiązania problemu zawodowego przez telefon lub z wykorzystaniem systemów teleinformatycznych; 3) porady grupowej polegającej na bezpośrednim kontakcie pracownika urzędu pracy z osobami, które potrzebują pomocy w celu rozwiązania swoich problemów zawodowych lub nabycia umiejętności w zakresie poszukiwania pracy; 4) szkolenia z zakresu umiejętności poszukiwania pracy realizowanego

¹⁴ Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 roku o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy [Dz. U. z 2015 roku, poz. 149], <http://wupzielonagora.praca.gov.pl/-/120524-ujednolicony-tekst-ustawy-z-dnia-20-kwietnia-2004r-o-promocji-zatrudnienia-i-instytucjach-rynku-pracy> [21.04.2015].

przez powiatowe urzędy pracy; 5) informacji indywidualnej polegającej na bezpośrednim kontakcie pracownika urzędu pracy z osobą zgłaszającą potrzebę uzyskania informacji zawodowej; 6) informacji indywidualnej na odległość polegającej na kontakcie pracownika urzędu pracy z osobą zgłaszającą przez telefon lub z wykorzystaniem systemów teleinformatycznych potrzebę uzyskania informacji zawodowych; 7) informacji grupowej polegającej na bezpośrednim kontakcie pracownika urzędu pracy z zainteresowanymi osobami w ramach spotkania informacyjnego, które ma na celu przedstawienie informacji zawodowych, zwanego dalej „spotkaniem informacyjnym”; 8) udostępniania zasobów informacji zawodowych w siedzibie powiatowego lub wojewódzkiego urzędu pracy do samodzielnego wykorzystania przez osoby zarejestrowane lub niezarejestrowane; 9) pomocy pracodawcy krajowemu w: a) doborze kandydatów na stanowisko zgłoszone w krajowej ofercie pracy spośród osób zarejestrowanych, zwanym dalej „doborem kandydatów do pracy”, b) rozwoju zawodowym pracodawcy lub jego pracowników poprzez poradę indywidualną, zwanym dalej „indywidualnym rozwojem zawodowym”¹⁵.

Osoby spełniające, wskazane w odpowiednich dokumentach prawnych, kryteria mogą ubiegać się o nadanie licencji doradcy zawodowego. W tym celu muszą złożyć wniosek do wojewody właściwego ze względu na siedzibę pracodawcy lub w przypadku niewykonywania pracy, do wojewody właściwego ze względu na miejsce zamieszkania. Do wniosku należy dołączyć kserokopie dokumentów potwierdzających: poziom i kierunek wykształcenia, spełnienie warunków w zakresie szkoleń lub studiów podyplomowych, w zakresie zatrudnienia, oświadczenie o niekaralności oraz pełnej zdolności do czynności prawnych¹⁶.

W 1991 roku, w wyniku licznych przeobrażeń na rynku pracy, działalność rozpoczęło Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych Rzeczypospolitej Polskiej, które jest organizacją społeczną o charakterze pozarządowym. Jej założycielami byli psychologowie i pedagodzy zatrudnieni w poradniach psychologiczno-pedagogicznych oraz w urzędach pracy. Aktualnie członkami Stowarzyszenia są specjaliści zajmujący się tematyką poradnictwa zawodowego z różnych instytucji i resortów. Są to zarówno doradcy zawodowi, doradcy szkolni, doradcy pracy, psychologowie, pedagodzy, jak i nauczyciele akademicy oraz socjologowie, mający w swoim dorobku ogromną liczbę osiągnięć i opracowań o charakterze zarówno naukowym, jak i praktycznym. Stowarzyszenie zajmuje się profesjonalnie problematyką orientacji i poradnictwa zawodowego, gdyż jego członkowie pragną aktywnie włączyć

¹⁵ Rozporządzenie Ministra Pacy i Polityki Społecznej z dnia 14 maja 2014 roku w sprawie szczegółowych warunków realizacji oraz trybu i sposobów prowadzenia usług rynku pracy [Dz. U. z dnia 22.05.2014, poz. 667], <http://wupzielonagora.praca.gov.pl/documents/10240/121095/W%20sprawie%20szczeg%C3%B3w%C5%82owyc h%20warunk%C3%B3w%20realizacji%20oraz%20trybu%20i%20sposobu%20prowadzenia%20us%C5%82ug %20rynku%20pracy?version=1.0&t=1402921080098> [21.04.2014].

¹⁶ Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 20 października 2004 roku w sprawie trybu nadawania licencji zawodowych pośrednika pracy i doradcy zawodowego [Dz. U. 238, poz. 2393], [w:] *Internetowy System Aktów Prawnych*, sap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU200423893 [21.04.2015].

się w nurt przemian, jakim podlega Polska, kształtując i oddziałując na najcenniejsze bogactwo – zasoby ludzkie¹⁷.

Doradcy zawodowi w opinii osób bezrobotnych – analiza wyników badań

W celu zapoznania się z opinią osób bezrobotnych dotyczącą doradców zawodowych, na przełomie listopada i grudnia 2013 roku (czyli przed zmianą przepisów), przeprowadzono badania pilotażowe¹⁸ z wykorzystaniem techniki wywiadu¹⁹. Poniżej zaprezentowana zostanie jedynie część uzyskanych wyników, odnosząca się do: cech osobowych, wiedzy i umiejętności, jakimi dysponują zatrudnieni w urzędach pracy doradcy.

W badaniach uczestniczyło łącznie 21 osób bezrobotnych, zarejestrowanych w powiatowych urzędach pracy województwa lubuskiego. Bezrobotni zostali celowo dobrani: 1) wg kategorii wiekowych: do 30 roku życia; od 31 do 50 roku życia; powyżej 50 roku życia; 2) wg liczby osób uczestniczących w badaniach – w każdej kategorii wiekowej po 7 osób; 3) wg czasu pozostawania bez pracy – powyżej 6 miesięcy.

Z uzyskanych wyników badań wynika, iż wiele cech osobowych doradców zawodowych, które były najczęściej wskazywane przez osoby bezrobotne, jest powtarzana w poszczególnych kategoriach wiekowych respondentów (tabela 2).

Tab. 2. Cechy osobowe doradców zawodowych

Osoby bezrobotne		
Do 30 roku życia	Od 31 do 50 roku życia	Powyżej 50 roku życia
Cechy pozytywne	Cechy pozytywne	Cechy pozytywne
– sympatyczny, – uprzejmy, – konkretny, – obiektywny, – kompetentny, – wyrozumiały, – miły, – odpowiedzialny, – wesoły.	– sympatyczny, – kompetentny, – wyrozumiały, – wiarygodny, – energiczny, – potrafi słuchać, – odpowiedzialny, – komunikatywny, – tolerancyjny, – energiczny.	– kompetentny, – wyrozumiały, – komunikatywny, – życzliwy, – punktualny, – słowny, – wiarygodny, – empatyczny, – przekonujący, – optymistyczny.
Cechy negatywne	Cechy negatywne	Cechy negatywne
– „zaganiany”, – zapracowany, – mało mówny, – ponagląjący.	– „zapominalski”, – mało konkretny, – zbyt wymagający.	– zbyt szybko przekazuje informacje, – niecierpliwy.

Źródło: opracowanie własne.

¹⁷ Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych, http://www.sdsiz.pl/o_nas [22.04.2015].

¹⁸ Zob. więcej: T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010, s. 206-207.

¹⁹ Zob. więcej: *Ibidem*, s. 91-96.

Jak łatwo zauważyć cech pozytywnych doradców zawodowych jest zdecydowanie więcej, aniżeli negatywnych. Warto jednocześnie zaznaczyć, iż osoby bezrobotne wskazując cechy negatywne wręcz usprawiedliwiali doradców twierdząc, iż jest ich zbyt mało, mają w związku z tym dużo klientów, znaczną liczbę obowiązków, w związku z czym nie zawsze ich przygotowanie, bądź też zaangażowanie jest takie, jakby oczekiwali tego bezrobotni.

Kolejną analizowaną kwestią była wiedza, którą dysponują (zdaniem osób bezrobotnych) doradcy zawodowi (tabela 3). Respondenci mogli dokonywać wielokrotnego wyboru.

Tab. 3. Wiedza doradców zawodowych

Wiedza z zakresu:	Osoby bezrobotne		
	Do 30 roku życia	Od 31 do 50 roku życia	Powyżej 50 roku życia
	Liczba wskazań	Liczba wskazań	Liczba wskazań
– sytuacji na lokalnym rynku pracy	7	7	7
– sytuacji na krajowym rynku pracy	5	7	7
– sytuacji na europejskim rynku pracy	3	4	6
– specyfiki pracy w poszczególnych grupach zawodowych i/lub zawodach	6	6	7
– systemu edukacji, który prowadzi do uzyskania niezbędnych kwalifikacji zawodowych	4	6	7
– technik pracy z klientem	6	7	7

Źródło: *opracowanie własne*.

Z uzyskanych wyników badań wynika, że zdaniem wszystkich badanych osób bezrobotnych, doradcy zawodowi posiadają wiedzę z zakresu lokalnego rynku pracy, wszystkie badane osoby powyżej 30 roku życia oraz 5 osób do 30 roku życia były zdania, iż doradcy posiadają również wiedzę z zakresu krajowego rynku pracy. Niestety wskazania dotyczące sytuacji na europejskim rynku pracy były zróżnicowane, wiedzę doradców z tego zakresu potwierdziło łącznie 13 osób (do 30 roku życia – 3; od 31 do 50 roku życia – 4 oraz powyżej 50 roku życia – 6). Zdaniem respondentów doradcy zawodowi dysponują wiedzą dotyczącą charakteru pracy w poszczególnych grupach zawodowych/zawodach (łącznie 19 odpowiedzi), znany im jest również system edukacyjny umożliwiający zdobycie niezbędnych kwalifikacji zawodowych (łącznie 17 odpowiedzi). Zadawałające są również wskazania odnoszące się do technik pracy z klientem – aż 20 osób uznało, iż są one znane doradcom zawodowym (oczywiście pytanie to może budzić pewne wątpliwości, gdyż nie mamy pewności, czy respondenci są zaznajomieni z technikami poradniczymi, jednak uznano, że będą oni wówczas kierowali się własnymi odczuciami: czy techniki pracy są dla nich odpowiednie, czy też nie).

Kolejne zagadnienie dotyczyło umiejętności doradców zawodowych, w przypadku tej kwestii badani również mogli dokonywać wyboru więcej niż jednej odpowiedzi (tabela 4).

Tab. 4. Umiejętności doradców zawodowych

Umiejętności z zakresu:	Osoby bezrobotne		
	Do 30 roku życia	Od 31 do 50 roku życia	Powyżej 50 roku życia
	Liczba wskazań	Liczba wskazań	Liczba wskazań
– nawiązywania kontaktów	7	7	7
– prowadzenia rozmów (dyskusji)	7	7	7
– słuchania	6	5	6
– negocjacji	5	5	4
– posługiwania się narzędziami diagnostycznymi	6	7	7
– udzielania porady	5	5	6

Źródło: opracowanie własne.

W ramach umiejętności, jakimi (zdaniem osób bezrobotnych) dysponują doradcy zawodowi, najwyżej sklasyfikowane były umiejętności: nawiązywania kontaktów (21 odpowiedzi); prowadzenia rozmów (21 odpowiedzi); posługiwania się narzędziami diagnostycznymi (20 odpowiedzi). Spośród osób badanych: 17 respondentów wskazało umiejętność słuchania; 16 – udzielania porady; 14 – negocjacji. Uwzględniając kategorie wiekowe osób badanych, podawane przez nich odpowiedzi niewiele się różniły (różnice dotyczyły 1-2 wskazań w zakresie każdej umiejętności).

Podsumowanie

Specyfika pracy doradcy zawodowego wynikająca ze zróżnicowania: a) klientów (zarówno pod względem wieku, wykształcenia, doświadczenia, oczekiwań, zaangażowania, charakterem i nasileniem problemów zawodowych itp.), b) sytuacji na rynku edukacyjno-zawodowym, c) wymagań i oczekiwań pracodawców, powoduje konieczność ciągłego aktualizowania zarówno wiedzy, jak i umiejętności doradców zawodowych oraz często dostosowania ich własnych cech osobowych do zaistniałej sytuacji poradniczej.

Uzyskane w drodze przeprowadzonych badań pilotażowych wyniki, ukazują doradców zawodowych jako osoby o wielu pozytywnych i wartościowych, z punktu widzenia charakteru wykonywanej pracy, cechach osobowych (oczywiście zdarzają się również pewne niedociągnięcia warte poprawy, jednakże niejednokrotnie nie wynikają one z przygotowania zawodowego doradców zawodowych, raczej wiążą się z warunkami pracy, które zostały im stworzone w poszczególnych urzędach np. duża liczba klientów, zbyt mało czasu, nadmierne liczba obowiązków). Zarówno specjalistyczna wiedza, jak i posiadane przez doradców umiejętności zasługują na uznanie, gdyż świadczą o odpowiednim przygotowaniu zawodowym specjalistów z zakresu poradnictwa zawodowego zatrudnionych w urzędach pracy. W związku z tym, iż zaprezentowane w niniejszym artykule badania były przeprowadzone na niewielkiej

próbie, zasadne byłoby ich rozszerzenie w celu uzyskania materiału obrazującego sytuację w innych województwach naszego kraju. Analiza taka byłaby niewątpliwie cenna zarówno z punktu widzenia klientów, jak i przełożonych w urzędach pracy, gdyż mogłaby wskazać ewentualne „niedociągnięcia” w pracy poradniczej (jeżeli takowe oczywiście występują), co z kolei umożliwiłoby wprowadzenie procesu naprawczego.

Bibliografia

- Figurski J., Symela K., *Doradca zawodowy – wymagania kwalifikacyjne*, [w:] H. Bednarczyk, J. Figurski, M. Żurek (red.), *Pedagogika pracy. Doradztwo zawodowe*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004.
- Nowacki T.W., *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Razem twórzmy sukces*, doradcazawodowy.zgora.pl/files/file_add/file_add-54.docx [10.03.2015].
- Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 20 października 2004 roku w sprawie trybu nadawania licencji zawodowych pośrednika pracy i doradcy zawodowego [Dz. U. 238, poz. 2393], [w:] *Internetowy System Aktów Prawnych*, sap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU200423893 [21.04.2015]
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 14 maja 2014 roku w sprawie szczegółowych warunków realizacji oraz trybu i sposobów prowadzenia usług rynku pracy [Dz. U. z dnia 22.05.2014, poz. 667], <http://wupzielonagora.praca.gov.pl/documents/10240/121095/W%20sprawie%20szczeg%20C3%B3%C5%82owych%20warunk%C3%B3w%20realizacji%20oraz%20trybu%20i%20sposobu%20prowadzenia%20us%C5%82ug%20rynku%20pracy?version=1.0&t=1402921080098> [21.04.2014].
- Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych*, http://www.sdsiz.pl/o_nas [22.04.2015].
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 roku o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy [Dz. U. z 2015 roku, poz. 149], <http://wupzielonagora.praca.gov.pl/-/120524-ujednolicony-tekst-ustawy-z-dnia-20-kwietnia-2004r-o-promocji-zatrudnienia-i-instytucjach-rynku-pracy> [21.04.2015].
- Wojtasik B., *Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 1997.
- Wolk Z., *Całociągowe poradnictwo zawodowe*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2007.
- Załącznik 1 (klasyfikacja zawodów i specjalności) do Rozporządzenia Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 roku w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (poz. 537), <http://www.infor.pl/akt-prawny/DZU.2010.082.0000537,rozporzadzenie-ministra-pracy-i-polityki-spolecznej-w-sprawie-klasyfikacji-zawodow-i-specjalnosci-na-potrzeby-rynku-pracy-oraz-zakresu-jej-stosowania.html> [28.03.2015].

Załącznik 1

Kodeks etyczny lubuskiego doradcy zawodowego²⁰

Zasady ogólne

1. Kodeks reguluje zasady prawidłowego wykonywania zawodu doradcy zawodowego w ramach partnerstwa lokalnego na rzecz poradnictwa zawodowego.

²⁰*Razem twórzmy sukces*, doradcazawodowy.zgora.pl/files/file_add/file_add-54.docx [10.03.2015].

2. Zasady kodeksu obowiązują doradców zawodowych zarówno wówczas, gdy działają na własny rachunek, jak i w ramach organizacji. Decyduje on o kształcie moralnej orientacji doradców zawodowych województwa lubuskiego oraz ich codziennej praktyce.
3. Zasady i treści kodeksu mogą ulegać zmianom i być modyfikowane wraz z rozwojem zawodu oraz świadomości społecznej i zawodowej.

Wykonywanie usług doradcy zawodowego

1. Najważniejszym nakazem etycznym doradcy zawodowego jest dobro klienta. Interes klienta powinien mieć dla doradcy pierwszeństwo przed interesami osobistymi oraz osób trzecich czy instytucji.
2. Podczas wykonywania pracy zawodowej doradca zawodowy powinien przestrzegać następujących zasad:
 - wolności/ dobrowolności,
 - poufności,
 - podmiotowości (równego traktowania),
 - odpowiedzialności,
 - poszanowania godności,
 - poszanowania prywatności,
 - uczciwości.
3. Doradca zawodowy winien cechować się uczciwością i starannością wykonywania pracy zawodowej, a wykonywane przez niego czynności powinny być przejrzyste i odpowiedzialne.
4. Doradca zawodowy w trakcie pracy z klientem nie może:
 - uzyskiwać jakichkolwiek dochodów od osób trzecich w związku z pracą z danym klientem,
 - promować wyłącznie zatrudnienie (pracę) w instytucjach, z którymi jest osobiście lub kapitałowo związany.
5. Doradca zawodowy powinien dążyć do rozwoju zawodowego i rozwijać swoje kompetencje kluczowe, do których należą:
 - wykazywanie się właściwym zachowaniem etycznym i zawodowym w wypełnianiu ról i realizacji obowiązków,
 - okazywanie wsparcia i popieranie nauki klientów, rozwoju ich kariery i zainteresowań osobistych,
 - posiadanie świadomości wagi uznania różnic kulturowych między klientami, w celu efektywnego współdziałania ze wszystkimi grupami ludności,
 - włączanie teorii i badań do praktyki w poradnictwie, rozwoju kariery, doradztwie i konsultacjach,
 - umiejętności w zakresie projektowania, realizacji i oceny programów poradnictwa i doradztwa oraz interwencji w tym zakresie,
 - posiadanie świadomości własnych możliwości i ograniczeń,
 - zdolność do efektywnego komunikowania się z osobami współpracującymi oraz klientami za pomocą języka dostosowanego do poziomu odbiorcy,
 - znajomość aktualnych informacji na temat tendencji w edukacji, szkoleniu, zatrudnieniu, na temat rynku pracy i spraw socjalnych,
 - posiadanie wrażliwości społecznej i kulturowej,
 - posiadanie umiejętności w zakresie efektywnej współpracy w ramach zespołu specjalistów,
 - wykazywanie się wiedzą w zakresie procesu rozwoju kariery przez całe życie.

Relacje między doradcami zawodowymi

1. Doradca zawodowy zobowiązany jest dbać o przestrzeganie prawa i postanowień kodeksu przez innych doradców oraz swoich pracowników, współpracowników i wszystkie osoby wykonujące czynności przez niego zlecone.
2. Wzajemne relacje między doradcami zawodowymi zatrudnionymi w ramach jednej, czy różnych instytucji winny opierać się na wzajemnym zaufaniu i szacunku.

3. W sprawach budzących wątpliwość, co do postępowania konkretnego doradcy, nie wskazane jest publiczne krytykowanie. O wszystkich błędach, naruszeniu prawa lub kodeksu doradcy zawodowy powinien w pierwszej kolejności powiadomić doradcę, który popełnił błąd.
4. Doradca zawodowy zobowiązany jest udzielać, wymieniać informacje dotyczące rynku pracy, szkoleń, kursów, konferencji np. na stronie internetowej partnerstwa.
5. Doradcy zawodowi powinni brać czynny udział w spotkaniach, konferencjach organizowanych na jego rzecz, zgodnie z ideą partnerstwa.

Obowiązki doradcy zawodowego

1. Doradca zawodowy powinien przestrzegać zobowiązań podjętych wobec instytucji zatrudniającej.
2. Doradca zawodowy powinien dążyć do usprawnienia funkcjonowania macierzystej instytucji i poprawy efektywności świadczeń oraz eliminowanie zagrożeń.
3. Doradca zawodowy powinien w sposób racjonalny dysponować środkami finansowymi i rzeczowymi przeznaczonymi na pomoc klientom.
4. Obowiązkiem doradcy zawodowego jest rzetelne wykonywanie zawodu oraz pogłębianie wiedzy zawodowej.
5. Obowiązkiem doradcy zawodowego jest dbałość o integralność zawodową i właściwą rangę zawodu.
6. Doradca zawodowy zobowiązany jest zapewnić osobom zainteresowanym dostęp do fachowej wiedzy i pomocy w znalezieniu lub zmianie zawodu, szkoły bądź pracy.
7. Doradca zawodowy powinien domagać się zmian w ustawodawstwie sprzyjających poprawie warunków zatrudnienia.
8. Doradca zawodowy może zostać zwolniony z zasady poufności, jeśli informacje uzyskane przez klienta mogą świadczyć o zagrożeniu zdrowia lub życia.

Małgorzata Walczak

Dolnośląska Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Techniki w Polkowicach

WYBRANE TRUDNOŚCI SŁUCHACZY 50+ W NAUCE JĘZYKA OBCEGO

Streszczenie

Przedmiotem artykułu jest próba określenia trudności słuchaczy w wieku 50+, podczas nauki języka obcego, które mają wpływ na efektywność kształcenia. Analizie zostały poddane trudności o charakterze fizjologicznym i psychologiczno-społecznym, jak również środowisko w jakim seniorzy odbywają naukę. Właściwa identyfikacja barier jakie napotykają starsi słuchacze podczas zajęć językowych służyć może prawidłowemu określeniu metod oraz stworzeniu właściwych technik pracy nakierowujących proces dydaktyczny na wzrost efektywności w obszarze umiejętności praktycznego posługiwania się językiem obcym.

Słowa kluczowe: nauka języków obcych, trudności językowe, słuchacze UTW, pokolenie 50+, praktyczna znajomość języka obcego.

THE SELECTED BARRIERS OF STUDENTS 50+ DURING THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract

The subject of the article is the attempt to specify the difficulties of students at the age of 50+ during the process of language learning, that have the influence on the efficiency of their education. The analysis covered the problems of the physiological, psychological and social character as well as the environment in which the seniors learn the language. The appropriate identification of barriers that the elderly people face during the language classes might contribute to the correct specifying of the right methods and creating such working techniques that would lead the didactic process to increasing the effectiveness within the area of practical foreign language use.

Key words: foreign language learning, language difficulties, University of Third Age students, generation 50+, practical knowledge of a foreign language.

Wprowadzenie

Przeobrażenia polityczne, kulturowe i społeczne, rozwój technologiczny oznaczają dziś intensywnie zmieniający się świat. Dynamika tych zmian jest na tyle silna, że adaptacja do nowego

otoczenia, nowych warunków życiowych, czy też ról społecznych może być trudna szczególnie dla osób 50+. Obserwacja zmian zachodzących w obszarze edukacji dorosłych oraz stosunkowo mała wiedza na temat kształcenia językowego słuchaczy 50+ stały się przyczyną do zainteresowania się tym tematem. W artykule tym, chciałabym poddać rozważaniom wzrost zainteresowania kształceniem językowym słuchaczy 50+ oraz spróbować odpowiedzieć na pytanie jakie trudności napotykają ci słuchacze podczas uczenia się języka obcego. Mając na uwadze dalsze rozważania oraz fakt używania różnorodnych określeń w stosunku do tej grupy słuchaczy np. „seniorzy”, „pokolenie 50+”, osoby 50+”¹, odnosząc się do grupy badanej, będę używać określeń słuchacze bądź słuchacze 50+.

Swoje rozważania chciałabym rozpocząć od zmian jakie nastąpiły w latach 60. Radykalne zmiany społeczno-kulturowe tego okresu, które wynikały z wielkiej rewolucji obyczajowej w krajach zachodnich, pojawiające się nowe ruchy społeczne wywołujące również zmiany w obszarze pracy tj. odchodzenie od schematycznego przebiegu procesów produkcyjnych, rozwój sfery usług, a co za tym idzie nabywanie umiejętności rozpoznawania potrzeb konsumentów, rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, to niektóre z czynników, które przyczyniły się do transformacji jaką również przeszła edukacja dorosłych, czyniąc dorosłych osobami niezależnymi, odpowiedzialnymi, uczącymi się². Postęp technologiczny, rozwój wielu dziedzin życia, oprócz rozwoju gospodarczego sprzyja również rozwojowi społecznemu, rozwojowi jednostki, jak również zmianom społecznym. Poznanie własnego potencjału, swoich zdolności, to elementy idei społeczeństwa uczącego się, które mając szeroki dostęp do instytucji edukacyjnych, wykorzystuje swój potencjał zdobywając coraz to wyższe wykształcenie.

Modele dydaktyki dorosłych

Transformacje, które następowały wraz z postępem technologicznym i zmianami społecznymi miały również wpływ na zmiany w obszarze edukacji dorosłych. Kształcenie dorosłych przed rokiem 70 określano mianem oświaty dorosłych gdzie, jak wskazuje M. Malewski, „nacisk kładziony był na czynności nauczania. Edukacja to były czynności nauczyciela i czynności szkoły”³. Jest to model opisywany w literaturze jako dydaktyka technologiczna. Określa ona ludzką wiedzę w ramach trzech światów. Pierwszy rozumiany jako zbiór przedmiotów i procesów naturalnych. Drugi określa zasoby ludzkiej świadomości i podświadomości. Trzeci zaś odnosi się do tego, co ludzki umysł wytworzył na drodze logicznych powiązań⁴. W dydaktyce

¹ A. Jaroszevska, *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce*, Kraków 2013.

² Por. M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się*, Wrocław 2010, s. 84-87.

³ M. Malewski, *Seminarium Edukacja – Wolny rynek – Społeczeństwo obywatelskie*, Wrocław 2005, s. 3, 4, duw.pl/download.php?s=1&id=253 [06.01.2015].

⁴ M. Malewski, *Od... op. cit.*, s. 21.

tej, osobami odpowiedzialnymi za proces dydaktyczny są z jednej strony eksperci tworzący programy nauczania, dobierając zgodnie z własnymi kompetencjami właściwy materiał do nauki, z drugiej zaś strony nauczyciel, którego zadaniem jest dobór jak najlepszych metod i technik pracy, aby słuchacz mógł wiedzę podręcznikową bezkrytycznie zapamiętać i jak najwierniej odtworzyć.

Dorośli uczniowie korzystali również z instytucji edukacyjnych w ramach kształcenia ustawicznego, gdzie rola ucznia i nauczyciela była podobna, „(...) jedna część była czynnościami nauczyciela, a druga czynnościami uczenia się, była czynnościami uczniów dorosłych”⁵. Tu należałoby odnieść się do dydaktyki humanistycznej, drugiego modelu dydaktyki dorosłych. Różni się ona zasadniczo od zinstytucjonalizowanej formy pracy w systemie klasowo-lekcyjnym, gdyż potrzeby słuchaczy i ich zaspokajanie stają się wyznacznikami dla treści kształcenia. Jak wskazuje M. Malewski „Pierwsza to potrzeba zapobiegania dezaktualizacji kompetencji technicznych, wywołana szybkimi zmianami rzeczywistości, co grozi jednostce obniżeniem zdolności do efektywnego regulowania jej relacji z otoczeniem. Drugą fundamentalną potrzebą jest pełny rozwój jej potencjału osobowościowego. Potrzebą trzecią jest osiągnięcie indywidualnej tożsamości i życiowej dojrzałości”⁶. Nauczyciel zaspokajając potrzeby słuchaczy pełni tu rozmaite role. Diagnostuje potrzeby słuchaczy, planuje proces dydaktyczny, motywuje słuchaczy do pracy, dobiera właściwe metody i techniki, udostępnia materiały oraz ocenia postępy w nauce słuchaczy⁷.

Oprócz edukacji formalnej, całkowicie odpowiedzialnej za proces kształcenia i związanej bezpośrednio z instytucjami oświatowymi, świadectwami, dyplomami oraz pozaformalnej realizowanej w ramach różnorodnych kursów, kół zainteresowań, odczytów etc., można wyróżnić edukację nieformalną odnoszącą się do całościowego procesu uczenia się⁸. Model dydaktyki krytycznej to ostatni z modeli dydaktyki dorosłych. W ramach tej dydaktyki wiedza nie jest przynależna jedynie ekspertom danej dziedziny, to zbiór codziennych doświadczeń skonfrontowany z innymi uczestnikami życia codziennego. W wyniku interakcji zwycięża obraz najbardziej powszechny i otrzymuje status uniwersalności⁹. Dlatego aspektem, który w kształceniu osób 50+ wydaje się istotny, to proces jednoczącej się Europy zapoczątkowany tuż po II Wojnie Światowej. Integracja europejska sprzyja migracji ludzi, przenikaniu się kultur oraz wymianie doświadczeń, stąd program uczenia się przez całe życie, przyjęty przez Parlament Europejski w listopadzie 2006 (*Lifelong Learning Programme*), który „obejmuje wszystkie rodzaje i poziomy edukacji oraz kształcenia i szkolenia zawodowego”¹⁰, stał się ważnym programem we wszystkich krajach członkowskich Unii Europejskiej, tym samym

⁵ M. Malewski, *Seminarium...*, op. cit., s. 4.

⁶ M. Malewski, *Od...*, op. cit., s. 27.

⁷ *Ibidem*, s. 28.

⁸ *Ibidem*, s. 21.

⁹ Por. M. Malewski, *Od...*, op. cit., s. 33-34.

¹⁰ G. Klimowicz, *Program uczenie się przez całe życie*, <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/18/id/385> [21.01.2015].

w Polsce. Wśród programów promujących uczenie przez całe życie znajdziemy programy dla uczniów i studentów (*Comenius*, *Erasmus*, *Leonardo da Vinci*) oraz program niezawodowego kształcenia *Grundtvig* skierowany do szerokiej grupy uczniów dorosłych. Programy kształcenia, szczególnie te kierowane do słuchaczy 50+, są związane ze zjawiskiem starzejącego się społeczeństwa, opisywanym między innymi w opracowaniach wskazujących zmiany w strukturze społeczeństwa, ilości osób starszych, długości życia itp. „Na początku lat 50. XX wieku przeciętne trwanie życia ludzkiego wynosiło 47 lat. Obecnie wynosi już ponad 65 lat. W roku 2050 życie ludzkie będzie trwać średnio 75 lat. W 1950 roku na świecie żyło około 200 milionów ludzi w wieku 60 lat i powyżej. Obecnie jest ich już ponad 500 milionów, a szacunki mówią, że około roku 2025 będzie ich 1,2 miliarda. Perspektywa tak dużego wzrostu populacji ludzi starszych musi budzić w osobach odpowiedzialnych za funkcjonowanie społeczeństw potrzebę przygotowania się na to zjawisko”¹¹. Nie może dziwić zatem fakt, że kształcenie osób w wieku powyżej 50 lat, staje się obecnie ważnym obszarem badawczym.

Uniwersytety III Wieku, które zachęcają do nauki języków nie mogą narzekać na brak zainteresowania ze strony słuchaczy. Zachęceni różnorodnymi programami, by aktywnie na co dzień funkcjonować, słuchacze chętnie korzystają z proponowanych zajęć, w tym językowych, nie mniej należałoby zadać pytanie czy proces dydaktyczny w stosunku do tejże grupy, prowadzony jest właściwie, czy nauczyciele prowadzący zajęcia w tak specyficznym środowisku mają świadomość różnorodnych aspektów związanych z pracą ze słuchaczami 50+ i trudnościami jakie oni napotykać podczas nauki języka obcego by starać się tworzyć nowe, lepsze środowisko edukacyjne, sprzyjające postępom, a w szczególności rozwojowi umiejętności mówienia. Naczelnym zadaniem winno być kreowanie sytuacji, które sprzyjają pozytywnemu myśleniu, radości, gdyż „dla większości ludzi nauka jest najbardziej efektywna, kiedy sprawia radość”¹². Przyglądając się natomiast dzisiejszej rzeczywistości, można przypuszczać, że postępy w nauce języków obcych słuchaczy 50+ będą mało zauważalne, proces kształcenia może być nieefektywny z powodu braku opracowanych właściwych rozwiązań dla słuchaczy.

Wybrane bariery w kształceniu językowym pokolenia 50+

Kwerenda literatury (R. Ellis, G. Dryden i J. Vos, A. Jaroszevska, M. Malewski, i inni), wskazuje cechy różnicujące grupy słuchaczy uczących się języków obcych, podkreślając te aspekty, które wpływają na postępy lub ich brak w nauce języków obcych.

Zasadnicze trudności, które mają znaczący wpływ na proces uczenia się języka obcego przez słuchaczy 50+ można podzielić, tak sędzę, na wewnętrzne i zewnętrzne. Pierwsze mo-

¹¹ *Biuro analiz i dokumentacji*, <http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/15/plik/ot-601.pdf> [20.01.2015].

¹² G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2003, s. 20.

zemy sklasyfikować według dwóch kategorii: trudności fizjologiczne, psychologicznych, natomiast drugie kryterium dotyczy płaszczyzny społecznej, tj. relacji z innymi, osoby nauczyciela, środowiska, w którym odbywa się proces dydaktyczny oraz płaszczyzny techniczno-ekonomicznej (tab. 1).

Tab. 1. Wybrane trudności w procesie nauki języka obcego wśród słuchaczy 50+

Wewnętrzne		Zewnętrzne (społeczne)	
fizjologiczne	ubytki wzroku ubytki słuchu degeneracja układów kostnego, krążeniowego (współistnienie deficytów fizjologicznych)	metody i techniki kształcenia	tradycyjne prowadzenie zajęć językowych (przewaga teorii, gramatyki nad ćwiczeniami praktycznymi)
psychologiczne	spadek wydajności OUN (ośrodkowego układu nerwowego) - pogorszenie pamięci - wydłużenie czasu reakcji - szybkość przetwarzania informacji, mniejsza spostrzegawczość stres, niska samoocena, obawa przed krytyką	współuczestnicy procesu dydaktycznego (inni słuchacze 50+)	dążenie do perfekcji, brak akceptacji dla błędów
		nauczyciel (lektor)	brak kompetencji (przygotowania) do pracy ze słuchaczami 50+
		pomoce dydaktyczne	brak podręczników, oprogramowania, materiałów cyfrowych dla słuchaczy 50+
		kompetencje medialne	słabe umiejętności w posługiwaniu się nowymi technologiami
		ekonomiczne	brak środków na zakup materiałów dydaktycznych, komputera, oprogramowania, dostępu do Internetu

Źródło: opracowanie własne.

Z uwagi na to, że przedmiotem analizy jest grupa słuchaczy 50+, elementem który należy uwzględnić jest proces starzenia się organizmu i tym samym pogorszenia stanu fizycznego co „wyraża się zmianami w budowie i postawie ciała, które następuje pod wpływem przeobrażeń w strukturze tkanki kostnej, zwyrodnienia stawów, oraz ubytku objętości masy mięśni-

wej”¹³. Sprawność układów krążeniowego, oddechowego nerwowego przekłada się na wiele trudności związanych z czynnym udziałem w zajęciach językowych. Z tego też względu, konieczność spędzania 90 minut w jednej sali może skłaniać słuchacza do zaprzestania uczestnictwa w zajęciach. Słuchacz UTW to osoba często borykająca się z wieloma schorzeniami, które występując obok siebie skutecznie uniemożliwiają systematyczne uczestnictwo w zajęciach i niekorzystnie wpływają na zdobywanie i pogłębianie umiejętności językowych. Osoba często opuszczająca zajęcia, która szczególnie w początkowej fazie uczenia się języka obcego nie jest uczniem samodzielnym, szukającym wsparcia i pomocy, może nie poradzić sobie z nagromadzeniem się zaległości i zrezygnować z uczestnictwa w kursie.

Ubytki wzroku i słuchu to spośród wielu najczęściej wymieniane problemy, które napotykać słuchacze 50+. Oprócz powszechnych wad, takich jak krótkowzroczność i dalekowzroczność, seniorzy często zapadają na choroby typu katarakta (zmętnienie soczewek), jaskra (uszkodzenie nerwów w gałce ocznej spowodowane wzrostem ciśnienia), degeneracja plamki żółtej (problemy z ostrością widzenia) itp¹⁴. Te i inne zaburzenia wzroku przyczyniają się do powstawania problemów w swobodnym korzystaniu z materiałów dydaktycznych, często kserowanych czy drukowanych, o nieodpowiedniej czcionce, uniemożliwiającej czytanie, wykonywanie ćwiczeń. Fakt, że często słuchacze korzystają z dwóch par okularów również powoduje frustracje i zwolnienie tempa pracy. W konsekwencji słuchacze mogą tracić wiarę we własne siły, poziom motywacji ulega obniżeniu i nieumiejętne zachowanie lektora prowadzącego lub lekceważenie tego aspektu, doprowadzić może do rezygnacji z nauki.

Ćwiczenia słuchowe są niezwykle istotnym elementem kursu językowego i należy udostępniać słuchaczom różnorodne materiały słuchowe, inne niż tylko głos nauczyciela¹⁵. Zdolność rozumienia wypowiedzi w języku obcym jest jednym z podstawowych czynników wpływających na zwiększanie motywacji do nauki, czy rozwój komunikacji w tym języku. Z własnych obserwacji jak i z konsultacji z lektorami pracującymi ze słuchaczami 50+ wynika, że ćwiczenia słuchowe często kończą się niepowodzeniem zarówno w początkowej, jak i późniejszej fazie nauki. „Słuch podobnie jak wzrok podlega procesowi starzenia się i w okresie starości nasila się”¹⁶. Stąd też tradycyjne przeprowadzanie zajęć z wykorzystaniem materiałów audio, często w salach nieprzystosowanych, ze złą akustyką, powoduje iż ten element kształcenia językowego jest nieefektywny i demotywujący. Materiały oryginalne, przygotowywane przez wydawnictwa, nie uwzględniają konieczności stosowania zwolnionego tempa, bardzo wyraźnego odczytywania dialogów czy tekstów, tym samym czyniąc większość dostępnych materiałów nieprzystosowanymi do pracy ze słuchaczami 50+. Najczęściej takie zadania są źródłem stresu, niezadowolenia, a słuchacze nie angażują się w ich wykonywanie. Nie wykorzystywanie materiałów audio podczas zajęć, jak i w ramach samodzielnej

¹³ A. Jaroszewska, *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce*, Kraków 2013, s. 50.

¹⁴ *Ibidem*, s. 51.

¹⁵ J. Harmer, *How to teach English*, Essex 2007, s. 133.

¹⁶ J. Strelau, *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańsk 2006, s. 325.

nauki, może spowolnić proces zwiększania kompetencji językowych w zakresie rozumienia ze słuchu. Trudność opisana powyżej i wynikający z niej brak zaangażowania w proces uczenia się może negatywnie wpłynąć na motywację do nauki.

Kolejną grupą trudności wewnętrznych wskazaną przez ze mnie w tabeli 1, dotyczącą obszaru nauczania słuchaczy 50+, są aspekty psychologiczne. Wielu autorów np. T. Buzan, A. Jaroszevska, A. Matczak, G. Dryden i J. Vos odnosi się do zagadnień związanych funkcjonowaniem ośrodkowego układu nerwowego, jako czynników wpływających na postępy w zdobywaniu nowych kompetencji, również językowych. Jak wskazuje się w literaturze „Następstwem starzenia się mózgu jest pogorszenie: pamięci operacyjnej, szybkości przetwarzania informacji, funkcji obronnych jak hamowania co powoduje rozwlekłość i dygresyjność”¹⁷. Istotną kwestią, podnoszoną również przez samych słuchaczy, jest pamięć. Wśród trudności jakie słuchacze wskazują, a które przysparzają im najwięcej frustracji, znajduje się szybkie przypomnienie sobie niezbędnego słowa, wyrażenia. To przekłada się na stres, który, jak wskazuje W. Piesiak „hamuje procesy uczenia się”¹⁸ i może wywoływać blokadę związaną z mówieniem. W wyniku reakcji na sytuację stresującą, adrenalina, hormon strachu, walki i ucieczki, która wydzielona właśnie w takiej sytuacji, po pierwsze może odebrać nam głos, po drugie spowoduje, że krew raczej popłynie do tych komórek mózgowych reagujących w fazie przerażenia, a pamięć i jej zbiory zostają zablokowane¹⁹. Z tego powodu, zrozumienie mechanizmu działania stresu powinno być znane i uwzględniane w procesie kształcenia (szczególnie w omawianej grupie wiekowej).

Wrodzona zdolność do uczenia się, sprawnego kojarzenia faktów, spostrzegawczości, które w literaturze określa się mianem inteligencji płynnej, ulegają regresji, powodując spowolnienie tych procesów. Zmiany te jednak zależą „od tempa regresu biologicznego oraz od wrodzonego potencjału genetycznego (...)”²⁰. Obserwując grupy słuchaczy nie sposób nie dostrzec tych różnic. Jedni słuchacze dobrze radzą sobie z zadaniami proponowanymi przez lektorów, a innym przyswajanie kolejnych porcji materiału i ćwiczenia przychodzi z trudem. Fakt, że niektóre grupy słuchaczy dobrze radzą sobie z opanowywaniem materiału, może być rezultatem nabytego doświadczenia, wiedzy i kompetencji w dotychczasowym życiu, co przekłada się na bardziej otwartą postawę oraz szeroko rozumiane zdolności intelektualne człowieka. Inteligencja skryształizowana²¹, jak określa się zbiór osobistych przeżyć i umiejętności wraz z inteligencją płynną składają się na inteligencję ogólną. Można by wysnuć wniosek, że osoby o wysokim poziomie inteligencji płynnej i skryształizowanej będą radziły sobie znacznie lepiej niż pozostali. Nie mniej osoby w wieku dorosłym są w stanie kompensować ubytki inteligencji płynnej rozwijając w sobie tzw. inteligencję pragmatyczną, dzięki której są

¹⁷ W. Piesiak, *Neurokogniastyka w patologii zdrowia*, Szczecin 2011-2013, s. 56.

¹⁸ M. Żylińska, *Neurodydaktyka*, Toruń, 2013, s. 25.

¹⁹ Zob. G. Dryden, J. Vos, *op. cit.*, s. 133.

²⁰ A. Jaroszevska, *op. cit.*, s. 59.

²¹ *Ibidem*, s. 59.

w stanie nabywać nowe umiejętności poprzez doświadczenia oraz uczyć się²². Spadek zdolności umysłowych będzie tym bardziej widoczny, im mniej umysłowo w swoim dotychczasowym życiu pracował słuchacz, bowiem proces demencji (spadku) „zawsze zależy od wysokości punktu wyjścia (...). Im bogatsze kognitywne rezerwy osoby, tym później zacznie ona zauważać swoją umysłową degradację”²³.

Słuchacze zapytani o cechy, które ich zdaniem utrudniają naukę języka obcego, w dość powszechnej opinii, wskazują na brak zdolności językowych, tzw. „ucha językowego”, czyli łatwości rozpoznawania, przyswajania i właściwego wymawiania słów i wyrażeń w języku obcym. To stwierdzenie może zostać z pewnością odniesione do teorii inteligencji H.E. Gardner’a (1983)²⁴, który pośród 8 typów inteligencji wyróżnił językową i muzyczną (która może wspierać wrażliwość na akcent, swobodę wypowiedzi). Nie mniej istotną może okazać się również inteligencja logiczno-matematyczna, która pomaga w opanowywaniu zasad i reguł. Ponad wszystko jednak, jak z moich obserwacji wynika, największą trudnością, która przyczynia się do zwiększania dystansu między słuchaczami i sprzyja wycofaniu się, jest brak lub słabo rozwinięte umiejętności interpersonalne. Brak otwartości, chęci współpracy, umiejętności nawiązywania kontaktów w języku rodzimym, z pewnością jest jednym z istotnych aspektów blokujących postęp w nauce języka obcego.

W trakcie swojej pracy ze słuchaczami 50+ zauważam pewne spowolnienie, opóźnienie w reagowaniu na zadane pytanie. Słuchacze często omijają zagadnienia, w jakimś sensie nieistotne, być może niezrozumiałe dla nich. Słuchacze z uwagi na wiek nie są w stanie przyswoić wielu informacji na raz i „duża część stymulacji musi być odrzucona jako nieważna, aby mogły być przetwarzane tylko te informacje, które są istotne”²⁵. Kwestia selektywności uwagi, pojemności i zdolności koncentracji jest co prawda kwestią bardzo indywidualną, nie mniej jak wskazuje się w literaturze, ulega osłabieniu wraz z wiekiem²⁶ i nie powinna być ignorowana przez osoby prowadzące zajęcia językowe, a wprost przeciwnie znajomość tego zagadnienia może przyczynić się do właściwego kształtowania poszczególnych jednostek dydaktycznych, czy kursów. Współuczestnicy procesu dydaktycznego oraz osoba nauczyciela są nie mniej istotnym elementem, jeśli nie kluczowym, które mogą hamować proces uczenia się i osłabiać motywację.

Obserwując sposób prowadzenia zajęć językowych i trudności jakie wskazują sami zainteresowani, nie może dziwić fakt, że tradycyjne, dotąd znane podejście do nauczania języka, gdzie wiele treści wprowadza się w ramach kilku zaledwie jednostek lekcyjnych i uczy się oraz trenuje różne umiejętności, może frustrować słuchacza i z pewnością zniechęcić do nauki. Istotne jest zatem by przygotowując się do pracy z tą grupą wiekową, uwzględnić po-

²² *Ibidem*, s. 60.

²³ M. Spitzer, *Cyfrowa demencja*, Słupsk 2013, s. 50-51.

²⁴ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina 2002.

²⁵ J. Strealu, *Psychologia, podręcznik akademicki. Tom 2*, Gdańsk 2002, s. 9 5.

²⁶ Zob. A. Jaroszeska, *op. cit.*, s. 68.

trzeby i możliwości słuchaczy 50+. Jest to bowiem specyficzna grupa uczniów językowych i niewłaściwie przygotowane zajęcia z pewnością nie przyczynią się do wzrostu motywacji, a jak wskazuje S.D. Krashen „tylko proste zasady gramatyczne przedstawiane studentom, mogą zostać przez nich przyswojone”²⁷. Zajęcia językowe na UTW, które często są prowadzone przy uczelniach wyższych, mogą charakteryzować się akademickim podejściem do przedmiotu i zawierać wiele treści teoretycznych np. zagadnień gramatycznych. Słuchacze, choć w swoich historiach często odwołują się do dawnych metod nauczania, gdzie gramatyka i jej teoretyczna część zajmowała pierwsze miejsce, podczas zajęć chętniej angażują się w zajęcia praktyczne pozbawione definicji, teorii. Jest to zgodne z teorią uczenia się przez doświadczenie D. Kolb’a²⁸. Według tej teorii, dorosły ucząc się przez doświadczenie niejako przekształca doświadczenia, idee już posiadane, które ze sobą reagują. Można zatem przyjąć, że stosowanie tej teorii w praktyce może raczej wspomagać proces kształcenia językowego. Znaczenia nabierają zatem ćwiczenia praktyczne, częste powtórzenia, swoista cykliczność pojawiających się zagadnień, która może motywować słuchaczy do wyłożonej pracy i pokonywania trudności.

Reasumując, jeśli nie postawimy pytań co? (które partie materiału), ile? (jak wiele treści przeznaczyć na jednostkę lekcyjną) i w jakim tempie? (jak dużo czasu poświęcić na naukę poszczególnych treści), na poziomie przygotowywania zajęć dla słuchaczy 50+ i nie skonstruuje się pakietu zadań, wyrażań, struktur, które nie będą oderwane od rzeczywistości słuchaczy 50+, to zasoby energii tej grupy słuchaczy będą niweczone, a potencjał niewykorzystany.

Błędy i dążenie do perfekcji, brak przyzwolenia na pomyłki stwarza kolejną dość istotną barierę, która może hamować naukę i postępy, a w konsekwencji może prowadzić do zintensyfikowania samokrytycyzmu. „Lęk przed popełnianiem błędów językowych, postrzeganych przez uczniów jako syndrom porażki w procesie uczenia się, jest częstym czynnikiem wynikającym z doświadczeń edukacyjnych i powodującym bierność niektórych dorosłych uczniów”²⁹. Innym aspektem jest korekta dokonywana przez słuchaczy podczas zajęć, kiedy to słysząc błędną wypowiedź, natychmiast to wskazują. Taka poprawa, jeśli dokonana życzliwie, przez koleżankę, kolegę z ławki, może nie wyrządzić wielkiej szkody, nie mniej aspekt błędów popełnianych podczas wypowiedzi ustnych, jest na tyle delikatny, że należałoby jasno określić zasady korekty wypowiedzi (co, jak i kiedy), by nie zakłócać płynności wypowiedzi i toku zajęć, jak również nie tworzyć otoczenia pełnego stresu i nie przyczyniać się do obniżania samooceny.

²⁷ S.D. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, London 1982, s. 115.

²⁸ D.A. Kolb, *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall Inc., New Jersey 1984.

²⁹ M. Grotek, *Wpływ wcześniejszych doświadczeń związanych z nauką języka obcego na styl i strategię uczenia się oraz preferowane metody i techniki nauczania u dorosłych*, [w:] A. Jackiewicz (red.), *Zeszyty Naukowo-Dydaktyczne NKJO w Zabrze*, Zabrze 2003, s. 56.

Nauczyciel prowadzący zajęcia językowe to osoba o kluczowym znaczeniu dla jakości całego procesu dydaktycznego. Lektorowi przypada w udziale przekonanie słuchaczy o słuszności wybieranych metod i technik pracy, zorganizowanie środowiska uczenia się, jak i określenie zasad współpracy. Jeśli zatem nie będzie to osoba wzbudzająca autorytet, o właściwych kwalifikacjach czy kompetencjach, działanie takie będzie z pewnością trudne. Spośród kompetencji kluczowych, które w literaturze opisywane są jako „kompetencje nauczyciela współczesnej szkoły”³⁰ można wymienić kompetencje merytoryczne, dydaktyczno-metodyczne, psychologiczno-dydaktyczne, planowania i projektowania oraz komunikacyjne, medialne i techniczne. Lista ta nie ma charakteru zamkniętego, jak wskazują autorzy, a raczej jest propozycją wynikającą z analizy literatury i dyskursu naukowego. Kategorie te obejmują bardzo szeroki zakres, dotyczą znajomości wykładanego przedmiotu, znajomości i umiejętności stosowania metod i technik pracy, umiejętności wpływania na uczniów w danym wieku, planowania procesu dydaktycznego, lekcji jak i materiałów ewaluacyjnych. Ponadto dotyczą kompetencji w zakresie sprawnego komunikowania się z uczniem oraz efektywne korzystanie z dostępnych materiałów i środków dydaktycznych coraz bardziej zaawansowanych technologicznie, zatem wymagających od nauczyciela coraz to nowych kompetencji.

Z badań prowadzonych na terenie naszego kraju wynika, że w wielu przypadkach osoby zajmujące się prowadzeniem zajęć ze słuchaczami 50+ to wolontariusze, nauczyciele innych szczebli edukacyjnych, którzy jak można wnioskować poznają realia, możliwości, potrzeby pracy z osobami starszymi dopiero w momencie rozpoczęcia takiej pracy³¹. Oprócz przygotowania metodycznego do pracy ze słuchaczami 50+, które pozwoliłoby na odpowiednie dobieranie materiałów, tworzenie ich samodzielnie, jak również wybór technik pracy do poszczególnych zadań, nauczyciel, któremu zleca się pracę z tą grupą wiekową powinien wykazywać się cechami osobowymi, sprzyjającymi tworzeniu dobrego „klimatu” do nauki. Empatia przejawiająca się w zrozumieniu, cierpliwości, chęci pomocy, umiejętnym korygowaniu błędów, radzeniu sobie z frustracjami samych słuchaczy, wydaje się być nieodzownym czynnikiem warunkującym skuteczne kształcenie. Osoba prowadząca, poprzez brak doświadczenia, właściwego przygotowania, podejścia, swoimi działaniami może zniechęcać słuchaczy do pracy, a to w konsekwencji prowadzić może do obniżenia wewnętrznej motywacji do nauki tj. kluczowego czynnika u dorosłych, który gdy osiąga poziom wysoki działa napędzająco, gdyż dorosły widzi możliwości rozwiązywania problemów życiowych i korzyści płynące z procesu kształcenia³². Co więcej, jakakolwiek zmiana na stanowisku nauczyciela prowadzącego, który spełnia oczekiwania słuchaczy, w ich opinii prowadzi zajęcia atrakcyjne, spotyka się z ogromnym sprzeciwem i niechęcią do kolejnego prowadzącego.

³⁰ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2003, s. 23.

³¹ Zob. M. Lenart, *Raport z diagnozy Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Polsce*, [w:] W. Borczyk (red.), D. Jachimowicz, Nowy Sącz 2009, s. 9 i nast., www.obserwatorium.malopolska.pl/library/getaccess/1116/file [15.02.2015].

³² Zob. M. Knowles, E. Holton, A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, Warszawa 2009, s. 182 i nast.

Ważnym elementem wspomagającym proces edukacyjny, oprócz klasy, szkoły, w której słuchacze 50+ uczą się języków obcych, są środki dydaktyczne, a wśród nich nowe technologie, dzięki którym nauka języka powinna przebiegać sprawniej i w bardziej przyjaznej atmosferze. Według jednej z definicji „media w edukacji, to różnego rodzaju przedmioty, urządzenia i materiały, a także instytucje (radio, telewizja, Internet), które umożliwiają zdobywanie informacji lub przekazują informacje od nadawcy do odbiorcy w formie komunikatów skonstruowanych ze słów, obrazów i dźwięków”³³. Podział jaki tutaj można zastosować to podział na środki dydaktyczne drukowane (podręczniki, plansze, tablice itp. oraz na elektroniczne (materiały audio, video, DVD, oprogramowanie, Internet).

Dokonując analizy ilościowej publikacji w księgarniach, bibliotekach dedykowanych tematu nauki języków obcych dzieci i dorosłych, można stwierdzić, że uczący się języków obcych mają duży wybór materiałów. Wśród wielu znajdziemy podręczniki dla uczniów, poradniki dla nauczycieli, słowniki. Jednak przygotowując zajęcia dla słuchaczy 50+ nie znajdziemy tak wielu pozycji książkowych, czy cyfrowych. Przeglądając strony internetowe wydawnictw Pearson, Oxford University Press, LektorKlett (Pons), Lingo, Edgard (najbardziej znane wydawnictwa językowe) można dostrzec, że pierwsze trzy w swojej ofercie nie mają żadnych podręczników dedykowanych słuchaczom 50+, natomiast Lingo oferuje jedną pozycję a Edgard sześć³⁴. Jeśli porównać te wyniki z ofertą kierowaną do innych grup wiekowych dysproporcja staje się oczywista.

Odnosząc się do drugiej kategorii mediów tj. elektronicznych, w wydawnictwach wymienionych powyżej, nie znajdziemy prawie żadnych materiałów elektronicznych np. oprogramowania, czy filmów dedykowanych dla słuchaczy 50+. Oprócz płyt CD, dołączonych do wskazanych powyżej podręczników, słuchacze 50+ mogą jedynie korzystać z materiałów dla młodzieży i dorosłych.

Kompetencje medialne to również jedna z barier zewnętrznych wskazanych przeze mnie w tabeli 1. Grupa wiekowa, której poświęcony jest artykuł, to osoby, spośród których, tylko niewielka część jest w stanie uczyć się obsługi komputera i Internetu samodzielnie. Wskazuje się również, że dość duża grupa słuchaczy 50+ korzysta z pomocy młodszych członków rodziny³⁵. Brak takich kompetencji, może w sposób znaczący hamować próby wykorzystywania Internetu i możliwości jakie stwarza to narzędzie w kształceniu językowym. Z własnych obserwacji mogę wysnuć wniosek, że właściwie dobrany materiał³⁶, ukazany i ćwiczony w sposób dla słuchaczy przystępny powoduje, że postawy niechęci związane z obawą, oporem

³³ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2003, s. 58.

³⁴ Źródło: strony internetowe w/w wydawnictw [przyp. autora].

³⁵ Por. W. Olszewski, *Media w zagospodarowaniu czasu wolnego ludzi dorosłych*, [w:] E. Perzycka (red.), *Pedagogika Informacyjna Media w teorii i praktyce edukacyjnej*, Szczecin 2010, s. 178.

³⁶ Zob. M. Walczak, *Enhancing the language learning of students aged 50+ with the selected internet materials during the pilot study in DWSPiT Polkowice*, [in:] E. Baron-Polańczyk (ed.), *ICT in educational design: processes, materials, resources*, Vol. 8, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2015 [w druku].

przed nowym, mogą ulec znacznemu zmniejszeniu. „Z badań jakościowych projektu Koźmińskiego i obserwacji Centralnego Instytutu Ochrony Pracy, wynika, że udział osób 50+ w UTW powoduje wzrost aktywności w obszarach społecznych, poznawczych, i fizycznych. Efektem jest wyjście z izolacji, nawiązanie wielu nieformalnych kontaktów, które przekładają się na większą aktywność”³⁷. Osoby uczestniczące w zajęciach UTW są wyposażane w pakiet niezbędnych umiejętności, które pomagają im radzić sobie z problemami dotyczącymi obsługi komputera, Internetu. Słuchacze 50+ odpowiednio zachęceni i instruowani, korzystają z aplikacji wspierających naukę języka: fiszek, prezentacji multimedialnych, krótkich filmów, kursów online.

Zaspokojenie potrzeb materialnych, jest jednym z czynników składających się na ogólny wskaźnik jakości życia. Z raportu diagnozy społecznej 2013, dotyczącej aktywności społecznej osób starszych wynika, że wraz z wiekiem osób, których diagnoza dotyczyła, wskaźnik ten systematycznie spada, co może wskazywać na ekonomiczne problemy słuchaczy 50+³⁸. Stąd też kolejną barierą napotykaną przez osoby w wieku 50+ uczące się języka obcego, mogą być trudności finansowe, przekładające się na brak środków na zakup niezbędnego oprogramowania, materiałów dydaktycznych, licencji, czy opłacenie dostępu do Internetu.

Podsumowanie

Artykuł miał na celu wskazanie trudności jakie mogą napotykać osoby uczące się języka obcego w wieku 50+. Scharakteryzowano czynniki fizjologiczne i psychologiczne, jako wewnętrzne oraz te, które oddziałują na słuchaczy 50+ z zewnątrz. Znajomość tych trudności może znacznie przyczynić się do podniesienia świadomości nauczycieli w zakresie barier, które można niwelować, by proces dydaktyczny przebiegał efektywnie i w tempie właściwym dla tej grupy słuchaczy. Pierwszoplanowym aspektem wyłaniającym się z rozważań, jest osoba nauczyciela, którego brak kompetencji może mieć kluczowe znaczenie dla postępów w nauce słuchaczy. Co więcej, jak wskazano w artykule, brak w Polsce programów, materiałów czy pomocy dydaktycznych jest kolejną przyczyną trudności zidentyfikowanych w trakcie rozważań. Podjęta próba wskazania wybranych barier w nauczaniu i uczeniu się języka obcego przez słuchaczy 50+ stanowi jedynie wycinek prezentowanego zagadnienia i wymaga dalszych badań, które będą mogły przyczynić się do wskazania rozwiązań umożliwiających pełniejsze wykorzystanie potencjału słuchaczy 50+.

³⁷ A. Urbanek, R. Parol, M. Nitka, *Akademicki model kształcenia ustawicznego osób w wieku 50+*, Słupsk 2013, s. 62, www.aws50plus.pl/pliki/materialy/raport_z_badan.pdf [06.01.2015].

³⁸ Por. J. Czapiński, P. Błędowski, *Aktywność społeczna osób starszych w kontekście percepcji Polaków* *Diagnoza Społeczna 2013*, Warszawa 2014, s. 88-89, http://www.diagnoza.com/pliki/raporty_tematyczne/Aktywnosc_spooleczna_osob_starszych.pdf [29.04.2015].

Bibliografia

- Biuro analiz i dokumentacji, <http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/15/plik/ot-601.pdf> [20.01.2015].
- Czapiński J, Błędowski P, *Aktywność społeczna osób starszych w kontekście percepcji Polaków Diagnoza Społeczna 2013*, Warszawa 2014.
http://www.diagnoza.com/pliki/raporty_tematyczne/Aktywnosc_spoleczna_osob_starszych.pdf [29.04.2015].
- Dryden G., Vos J., *Revolucja w uczeniu*, Wyd. Zysk i Spółka, Poznań 2003.
- Gardner H., *Inteligencje wielorakie Teoria w praktyce*, Wyd. Media Rodzina, Poznań 2002.
- Grotek M., *Wpływ wcześniejszych doświadczeń związanych z nauką języka obcego na styl i strategię uczenia się oraz preferowane metody i techniki nauczania u dorosłych*, [w:] A. Jackiewicz (red.), *Zeszyty Naukowo-Dydaktyczne NKJO w Zabrze*, Wyd. NKJO w Zabrze, Zabrze 2003.
- Harmer J., *How to teach English*, Pearson Education Limited, Essex 2007.
- Jaroszewska A., *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce*, Kraków 2013.
- Klimowicz G., *Program Uczenie się przez całe życie*, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/18/id/385> [21.01.2015].
- Knowles M., Holton E., Swanson A., *Edukacja dorosłych*, Wyd. PWN, Warszawa 2009.
- Kolb D.A., *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall Inc., New Jersey 1984.
- Krashen S.D., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Institute of English, London, 1982.
- Lenart M., *Raport z diagnozy Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Polsce*, [w:] W. Borczyk, D. Jachimowicz (red.), Nowy Sącz 2009, obserwatorium.malopolska.pl/library/getaccess/1116/file [15.02.2015].
- Malewski M., *Seminarium Edukacja – Wolny rynek – Społeczeństwo obywatelskie*, duw.pl/download.php?s=1&id=253 [06.01.2015].
- Malewski M., *Od nauczania do uczenia się*, Wyd. DSW, Wrocław 2010.
- Olszewski W., *Media w zagospodarowaniu czasu wolnego ludzi dorosłych*, [w:] E. Perzycka (red.), *Pedagogika Informacyjna. Media w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wyd. volumina.pl Daniel Krzanowski, Szczecin 2010.
- Piesiak W., *Genetyka starzenia się mózgu*, http://www.pum.edu.pl/_data/assets/file/0007/66319/NK_2013_03_056-066.pdf [06.01.2015].
- Spitzer M., *Cyfrowa demencja*, Wyd. Dobra Literatura, Słupsk 2013.
- Strealu J., *Psychologia, podręcznik akademicki. Tom 2*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2002.
- Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J., *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wyd. eMPi2, Poznań 2003.
- Urbanek A., Parol R., Nitka M., *Akademicki model kształcenia ustawicznego osób w wieku 50+*, Słupsk 2013, www.aws50plus.pl/pliki/materialy/raport_z_badan.pdf [06.01.2015].
- Walczak M., *Enhancing the language learning of students aged 50+ with the selected internet materials during the pilot study in DWSPiT Polkowice*, [in:] E. Baron-Polańczyk (ed.), *ICT in educational design: processes, materials, resources*, Vol. 8, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2015 [w druku].
- Żylińska M., *Neurodydaktyka*, Wyd. Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika, Toruń, 2013.

Iwona Mandrzejewska-Smól

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ROLA I ZNACZENIE AKTYWNOŚCI EDUKACYJNEJ I ZAWODOWEJ CZŁOWIEKA STARSZEGO W KONTEKŚCIE PROCESU STARZENIA SIĘ SPOŁECZEŃSTW

Streszczenie

Artykuł jest próbą ukazania, jak ważne jest zagadnienie podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez osoby w wieku senioralnym i jak bardzo silnie jest ono związane z problematyką przystosowania do starości. Zgodnie z koncepcją aktywności, aktywność stanowi warunek równowagi emocjonalnej jednostki, jest wartością cenioną społecznie i zakłada podejmowanie aktywności na miarę sił i możliwości jednostki. W związku z tym aktywność edukacyjna i zawodowa seniorów przybiera różnorodne wymiary w zależności od osobistych preferencji, predyspozycji, czy nastawień a także przebiegu całego, poprzedzającego okres starości, życia. Zdeterminowane są one również wieloma różnorodnymi czynnikami, których źródła należy upatrywać w zjawiskach zewnętrznych. Zaprezentowane analizy mają charakter teoretyczno-empiryczny. Teoretyczna część opracowania poświęcona została problematyce znaczenia aktywności w życiu osób starszych w kontekście przystosowania do starości i pomyślnego starzenia się a także aktywności edukacyjnej i zawodowej seniorów na tle innych typów aktywności i jej znaczeniu w podejmowaniu aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym przez osoby starsze w świetle literatury przedmiotu. Teoretyczne rozważania zostały poszerzone o analizę wybranych wyników badań własnych autorki dotyczących podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez osoby w wielu senioralnym w województwie kujawsko-pomorskim.

Słowa kluczowe: starość, starzenie się, aktywizacja osób starszych, aktywność edukacyjna, aktywność zawodowa.

FUNCTION AND SIGNIFICANCE IN EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE PEOPLE AGED FIFTY PLUS IN TERMS OF AGEING PROCESS OF THE SOCIETIES

Abstract

The article has been an attempt at demonstrating how important it is to consider the OAPs getting involved in educational and professional activity and how much strongly it is connected with getting adapted to the old age. According to the concept of activity, the activity is a condition of the emotional balance of an individual, it is a value appreciated by the society and it assumes taking up the activity considering the strength and the potential of the individual. With that in mind, educational and professional activity of the people aged fifty plus assumes various

forms depending on the personal preferences and predisposition, or attitudes as well as the life itself before reaching the old age. They are also determined by many various factors the sources of which must be searched for in external factors. The analyses presented are theoretical and empirical in nature. The theoretical part of the article covers the importance of senior citizens being active in terms of getting adapted to the old age and successful ageing as well as educational and professional activity of senior citizens, as compared with other types of activity and its significance in active participation in social life by the elderly as reported in the applicable literature. Theoretical considerations have been extended with the analysis of selected results of own research reported by the author into taking up educational and professional activity by senior-age people in the Kujawy and Pomorze Province.

Key words: old age, ageing, activating the senior citizens, educational activity, professional activity.

Wstęp

Jednym z istotnych problemów współczesności jest zjawisko starzenia się społeczeństw. Starzenie się danego społeczeństwa to proces polegający na wzroście liczby i udziału osób starszych w ogólnej liczbie ludności. Jest to dylemat, który w szczególności dotyczy państw europejskich i wynika głównie z trzech zasadniczych tendencji:

- ciągłego wzrostu długości życia, co jest wynikiem poprawy zdrowia i jakości życia Europejczyków,
- systematycznego wzrostu liczebności pokolenia w wieku powyżej 60 lat,
- utrzymującego się niskiego przyrostu naturalnego (współczynnik dzietności w większości państw europejskich jest niższy od współczynnika prostej zastępowalności pokoleń)¹.

Sytuacja demograficzna Polski jest bardzo zbliżona do kondycji ludnościowej krajów Unii Europejskiej. Prognozy demograficzne zarówno dla tych krajów, jak i Polski są mało optymistyczne. Według oszacowań GUS, udział osób w wieku poprodukcyjnym w strukturze ludności Polski zwiększy się z 16,8% w 2010 roku do prawie 27% w 2035 roku².

Znaczenie aktywności w życiu osób starszych

Coraz więcej państw stara się znaleźć rozwiązania związane z problemami, które generowane są przez zwiększającą się liczbę osób starszych, czego wyrazem są między innymi działania wpisujące się w ideę ogłoszonego w roku 2012 Europejskiego Roku Aktywności Osób Star-

¹ J. Szymańczak, *Starzenie się polskiego społeczeństwa – wybrane aspekty demograficzne* [http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/BAE0BAB9C03828AFC1257A37002A2F40/\\$File/BAS_30-2.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/BAE0BAB9C03828AFC1257A37002A2F40/$File/BAS_30-2.pdf) [30.09.2014].

² GUS, *Prognoza ludności na lata 2008–2035*, 2009, http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/L_prognoza_ludnosci_PL_2008-2035.pdf [30.10.2014].

szych i Solidarności Międzypokoleniowej³. Koncepcja aktywnego starzenia została przyjęta i jest obecnie propagowana przez Unię Europejską w ramach dokumentu *Active ageing and solidarity between generations*, European Union 2011.

Zgodnie z założeniami UE aktywne starzenie ma trzy wymiary:

- wymiar aktywnego starzenia się na rynku pracy – tj. skłonienie starszych pracowników do pozostawania na rynku pracy;
- wymiar niezależnego życia – tj. maksymalnie wydłużenie liczby lat zdrowego życia i usprawnianie funkcjonowania seniorów, aby mogli pozostawać niezależni, tak długo jak to możliwe;
- wymiar udziału w życiu społecznym, dotyczący aktywności społecznej, polegający na zwiększaniu szans oraz poprawy warunków dla osób starszych do wnoszenia wkładu w życie społeczne w roli wolontariuszy lub osób sprawujących opiekę nad członkami rodziny i do uczestniczenia w życiu społeczeństwa, co ma pozwolić uniknąć izolacji społecznej, a także wielu związanych z nią problemów i zagrożeń⁴.

Ogólnie rzecz ujmując, można uznać, że aktywizacja seniorów ma na celu umożliwienie im w miarę niezależnego i samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie. Dlatego niezwykle istotne jest, aby tę populację do tej aktywności zachęcać, stymulować działania w jej zakresie, stwarzać odpowiednie warunki do jej podejmowania.

Znaczenie aktywności w życiu człowieka starego jest ogromne, gdyż jest ona zdolnością do intensywnego działania, potencją, która stwarza szansę na kontaktowanie się i porozumiewanie się z innymi ludźmi, co ma szczególnie istotne znaczenie dla osób w tym wieku. Aktywność umożliwia zaspokojenie różnych potrzeb, w tym psychologicznych i społecznych. Daje poczucie satysfakcji i zadowolenia. Stanowi warunek odgrywania ról społecznych, działania i funkcjonowania w społeczeństwie⁵.

W obszarze aktywnego starzenia się istotne znaczenie mają takie działania, których zadaniem jest sprawienie, że starość w rzeczywistości stanie się okresem aktywności w przeciwieństwie do jej stereotypowego postrzegania jako okresu immobilizmu, zależności, braku optymizmu, chęci i woli życia⁶.

Nie wszystkie jednak osoby starsze mogą być aktywne na równym poziomie z innymi. Związane jest to z wieloma czynnikami, które mają wpływ na podejmowanie przez nich aktywności, a do najważniejszych z nich zaliczyć można: wykształcenie, środowisko rodzinne

³ Decyzja Parlamentu Europejskiego i Rady nr 940/2011/UE z 14 września 2011 r. w sprawie Europejskiego Roku Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej (2012), Dz. Urz. UE L 246 z 23 września 2011.

⁴ Strona Europejskiego Roku Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej, [w:] J. Zgliczyński, *Aktywność społeczna osób starych w Polsce w ramach wolontariatu i uniwersytetów trzeciego wieku*, [http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/46378D8F3688BB9CC1257A37002A89CC/\\$File/BAS_30-7.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/46378D8F3688BB9CC1257A37002A89CC/$File/BAS_30-7.pdf) [27.10.2014].

⁵ M. Kaczmarczyk, E. Trafialek, *Aktywizacja osób w starszym wieku jako szansa na pomyślne starzenie*, „Gerontologia Polska” 2007, t. 15, nr 4, s. 116.

⁶ J. Perek-Białas, B. Worek (red.), *Aktywne starzenie się, aktywna starość*, Kraków 2005, s. 16.

i społeczne, stan zdrowia i poziom kondycji fizycznej, warunki materialne i bytowe, płeć, miejsce zamieszkania, działalność różnego rodzaju instytucji, w tym kulturalnych w miejscu zamieszkania seniorów⁷.

Główne aspekty podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez seniorów

Spośród wielu form aktywności, jakie może podejmować człowiek w wieku senioralnym, szczególnie znacząca jest aktywność edukacyjna i zawodowa.

Podejmowanie aktywności edukacyjnej pomaga i ułatwia uruchamianie zdolności adaptacyjnych do zmiennych warunków życia, a także wpływa na jego jakość na każdym etapie rozwoju człowieka. Celem głównym podejmowania aktywności edukacyjnej przez osoby starsze jest włączenie ich „w system edukacji obejmującej uczenie się przez całe życie, rozumiane jako wielowymiarowy proces, nadający sens życiu, na tle przemian cywilizacyjnych, społecznych i kulturowych. To również pomoc w rozumieniu życia w zmieniającej się rzeczywistości, dostosowywanie do zachodzących przemian. W konsekwencji celem zasadniczym edukacji osób starszych powinno być przejęcie lub utrzymywanie odpowiedzialności za własne życie i samodzielne jego kształtowanie”⁸. Tak więc, niezależność i samodzielność stanowi główny cel edukacji tej populacji, a co za tym idzie poczucie sensu i satysfakcji z życia.

Edukacja w okresie późnej dorosłości stanowi podstawę jakości życia, a podejmowanie aktywności edukacyjnej przez osoby starsze stwarza szanse na niwelowanie negatywnych stereotypów starości funkcjonujących w społeczeństwie, wpływa pozytywnie na samoocenę osób starszych, przeciwdziała ich marginalizacji społecznej, a także umożliwia powstanie nowych kontaktów społecznych, wpływających na zmniejszenie poczucia osamotnienia, apatii, czy bezradności tych osób⁹.

Pomimo wielu niesprzyjających czynników, w Polsce można zaobserwować tendencję wzrostową związaną z podejmowaniem inicjatyw i powstawaniem placówek organizujących edukację dla starszych osób, do których głównie należą: instytucje komercyjne (firmy szkoleniowe), instytucje oświatowe (uczelnie wyższe, placówki kształcenia ustawicznego), instytucje pozarządowe (stowarzyszenia), instytucje społeczne (kluby seniora), instytucje kulturalne (domy kultury)¹⁰.

⁷ B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dziegielewska, *Podstawy gerontologii społecznej*, Warszawa 2006, s. 162.

⁸ W. Borezyk, W. Wnuk, *Edukacja w starości i do starości*, [w:] Rzecznik Praw Obywatelskich, *Strategie działania w starzejącym się społeczeństwie. Tezy i rekomendacje*, Warszawa 2012, s. 76.

⁹ Por. *Ibidem*, s. 80.

¹⁰ Ł. Tomczyk, *Seniorzy w świecie nowych mediów*, E-mentor nr 4 (36)/ 2010, <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/36/id/776> [12.10.2014].

Obecnie najpopularniejszym typem placówek są Uniwersytety Trzeciego Wieku (UTW) działające zazwyczaj przy uczelniach wyższych lub pod ich patronatem. Jednym z podstawowych celów działalności Uniwersytetów Trzeciego Wieku jest włączanie osób starszych do systemu kształcenia ustawicznego, a tym samym szeroko pojęta aktywizacja intelektualna, ruchowa i społeczna tych osób. Placówki te starają się aktywizować swoich słuchaczy poprzez współpracę z instytucjami działającymi w środowisku lokalnym, do których najczęściej należą placówki oświatowe, kulturalne i jednostki organizacyjne pomocy społecznej¹¹. Do głównych zadań UTW w tym obszarze należy między innymi:

- upowszechnianie inicjatyw edukacyjnych,
- aktywizacja intelektualna, psychiczna, społeczna, fizyczna osób starszych,
- poszerzanie wiedzy i umiejętności seniorów,
- ułatwiania kontaktów z instytucjami takimi jak: służba zdrowia, ośrodki kultury, ośrodki rehabilitacyjne i inne,
- angażowanie słuchaczy w aktywność na rzecz otaczającego ich środowiska,
- podtrzymywanie więzi społecznych i komunikacji międzyludzkiej wśród seniorów¹².

Tak więc, podstawowym założeniem funkcjonowania Uniwersytetów Trzeciego Wieku jest stworzenie osobom w okresie późnej dorosłości możliwości autentycznej aktywności, która może mieć charakter ciągłego zaangażowania osobistego przez dłuższy czas. Pozwala to na osiągnięcie większej sprawności tych osób oraz rozwoju intelektualnego i fizycznego, a stosunkowo dużym zainteresowaniem osób starszych cieszy się zaspokajanie takich potrzeb jak:

- integracja z innymi ludźmi poprzez wzajemną pomoc oraz wspólne spędzanie czasu wolnego, jak również tworzenie całkiem nowych więzi poza rodziną;
- terapeutyczne oddziaływanie związane ze zniesieniem poczucia alienacji oraz wykluczenia po zakończeniu pełnienia wcześniejszych ról społecznych;
- edukacja poprzez umożliwienie realizacji potrzeby samorealizacji, potrzeby dążenia do wiedzy, pragnienie odkrywania nowych dziedzin¹³.

Pomimo, iż założenia funkcjonowania istniejących w Polsce Uniwersytetów Trzeciego Wieku nie są jeszcze w pełni realizowane, to oferta różnorodnych działań prowadzonych w obszarze tych instytucji pozwala na realizację przez osoby starsze w pełniejszym wymiarze zaległości edukacyjnych z wcześniejszych lat życia. Mają oni również możliwość realizowania swoich pasji i zainteresowań, a także poszukiwania nowych. Poza tym kontakty ze zbliżoną wiekowo grupą o podobnym spojrzeniu na świat w sposób istotny stają się pomocne w pokonywaniu codziennych trudności i barier, jak również w dostosowywaniu się do dyna-

¹¹ B. Ziębińska, *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, Katowice 2007, s. 326.

¹² E. Hrapkiewicz, *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako jedna z form kształcenia osób starszych*, [w:] E. Stopińska-Pajak (red.), *Edukacja wobec starości – tradycja i współczesność*, Katowice 2009, s. 124.

¹³ G. Orzechowska, *Aktualne problemy gerontologii społecznej*, Olsztyn 1999, s. 61.

micznych przeobrażeń współczesnego świata. W dodatku integracja grupowa z osobami z różnych środowisk i grup społecznych ułatwia seniorom zrozumienie różnorodnych zjawisk, procesów, czy też informacji¹⁴. Jednakże należy pamiętać, iż skuteczność działań tych instytucji zależy nie tylko od sposobu i zakresu ich funkcjonowania lecz w dużej mierze od podjętych przez osoby starsze działań jednostkowych.

Nieco odmiennie kształtuje się sytuacja seniorów w Polsce, jeśli weźmie się pod uwagę aktywność zawodową tej populacji. Aktywność zawodowa osób starszych pozwala na zaspokojenie im potrzeby uznania i użyteczności. Chroni przed obniżeniem się pozycji społecznej, poprawia samopoczucie, jak również samoocenę stanu zdrowia, ułatwia również tzw. samookreślenie kulturowe¹⁵. Jednakże w Polsce, jak i wielu krajach Unii Europejskiej odnotowuje się niski poziom zatrudnienia i aktywności zawodowej tych osób, jak również ich społeczne wykluczenie związane z brakiem zatrudnienia. Wpływa to w sposób bardzo istotny na europejską i polską politykę zatrudnienia osób starszych. Kwestie dotyczące aktywności zawodowej tych osób w Polsce obecne są w debacie publicznej i polityce państwa zaledwie od kilku lat. Stosunkowo krótkie doświadczenie w tej kwestii implikuje konieczność wypracowania trwałej i skutecznej polityki publicznej w tym obszarze. Jej fundamentami są zasady polityki rynku pracy i zatrudnienia określone w dokumentach światowych, europejskich i unijnych, w oparciu o które zostały określone długofalowe cele polityki zatrudnienia osób starszych w naszym kraju, wyznaczające główne kierunki działania w tym zakresie. Za największe wyzwanie dla Polski można uznać aspekt braku wcześniejszych doświadczeń we wdrażaniu polityki zatrudnienia osób starszych. Tak więc warto przede wszystkim wykorzystywać wcześniejsze doświadczenia krajów UE, jak również przeanalizować skutki działań podejmowanych w naszym kraju w tym obszarze w ostatnich kilku latach. Za główne wyznaczniki skuteczności i efektywności polityki zatrudnienia osób starszych można uznać zharmonizowanie i ujednolicenie działań w tym obszarze, racjonalne wykorzystanie dostępnych zasobów materialnych, w tym środków UE, oraz obszerną współpracę rządu i samorządów terytorialnych oraz partnerów społecznych¹⁶.

Warto w tym miejscu wskazać na podstawowe zasady polityki zatrudnienia osób starszych, przyjętych przez Polskę na podstawie ratyfikacji dokumentów międzynarodowych, do których należą m.in.:

- dostępność pracy dla wszystkich zdolnych do pracy i jej poszukujących, także osób starszych;
- możliwość swobodnego wyboru zatrudnienia;
- zakaz dyskryminacji ze względu na wiek zarówno przy poszukiwaniu pracy, jak i jej wykonywaniu;

¹⁴ G. Orzechowska, *op. cit.*, s. 62.

¹⁵ Por. *Ibidem*, s. 29.

¹⁶ T. Schimanek, *Zatrudnienie osób starszych*, [w:] Rzecznik Praw Obywatelskich, *Strategie działania w starzejącym się społeczeństwie. Tezy i rekomendacje*, Warszawa 2012, s. 82-85.

- zapewnienie warunków pracy gwarantujących bezpieczeństwo i godność pracownika, także w starszym wieku;
- prawo do sprawiedliwego wynagrodzenia bez względu na wiek;
- zagwarantowanie prawa, w tym także osobom starszym do zabezpieczenia społecznego z tytułu zatrudnienia oraz do odpowiednich ułatwień w zakresie poradnictwa i szkoleń zawodowych;
- uznanie pracy jako podstawy godnej i niezależnej starości¹⁷.

Należy jednak zwrócić uwagę na fakt, że w obecnie obowiązujących dwóch najważniejszych w Polsce dokumentach rozwojowych, czyli w *Strategii rozwoju kraju 2007–2015* oraz w *Narodowych Strategicznych Ramach Odniesienia 2007–2013 wspierających wzrost gospodarczy i zatrudnienie*, jako jeden z ważnych priorytetów uwzględniona została aktywizacja zawodowa i zatrudnianie osób dojrzałych w wieku produkcyjnym. Tak więc dotychczasowa polityka zatrudnienia nie jest skierowana do osób w wieku poprodukcyjnym. Dlatego też niezbędne, a wręcz konieczne jest skierowanie przyszłych inicjatyw i działań w tym obszarze do seniorów, których udział w społeczeństwie, według prognoz demograficznych, będzie w najbliższych latach zwiększał się najintensywniej. Nie bez znaczenia jest również fakt stopniowego wydłużania wieku emerytalnego, mającego wpływ na przesuwanie granic wieku produkcyjnego¹⁸.

Podejmowanie aktywności edukacyjnej i zawodowej przez seniorów w świetle wyników badań własnych

Zaprezentowane powyżej rozważania o charakterze teoretycznym wskazują na ogromną rolę i znaczenie podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez osoby w okresie późnej dorosłości. Aktywność ta jednak zależy nie tylko od prawidłowo funkcjonującego systemu społecznego oraz ofert i sposobów wsparcia tych osób przez różne instytucje, czy zainteresowane tą problematyką osoby, ale również od potrzeb i chęci podejmowania działań w tym zakresie przez samych seniorów. Warto więc przeprowadzać badania, które miałyby na celu ukazanie nie tylko wymiarów tej aktywności wśród osób starszych, ale również ograniczeń i barier w jej podejmowaniu, stanowiących podstawę do analiz dotyczących sposobów aktywizacji, stymulowania i zachęcania do niej tej grupy populacji. Biorąc pod uwagę zwiększające się od kilku lat zainteresowanie tą problematyką państw europejskich, w tym również Polski, należy spodziewać się eskalacji działań badawczych nie tylko na gruncie naukowym, czy w zakresie działań praktycznych osób zainteresowanych zagadnieniem aktywizowania seniorów, ale także w obszarze szeroko rozumianej polityki społecznej. W ten kontekst my-

¹⁷ *Ibidem*, s. 84.

¹⁸ *Ibidem*, s. 88-90.

ślowy wpisują się badania dotyczące podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez osoby starsze w województwie kujawsko-pomorskim. Zostały one przeprowadzone przez autorkę tego opracowania w latach 2008-2011 oraz pod koniec roku 2013, za pomocą kwestionariusza wywiadu na temat: „Aktywność zawodowa i edukacyjna ludzi starzejących się” wśród 1304 osób będących emerytami różnych grup zawodowych i wieku życia oraz osób w wieku przedemerytalnym, z okresu do pięciu lat przed ich przejściem na emeryturę.

W ramach niniejszego opracowania przedstawione zostały opinie badanych na temat podejmowanych przez nich form aktywności. Wyniki badań w postaci zestawienia analitycznego przedstawia tabela 1¹⁹.

Tab. 1. Formy aktywności podejmowane przez badanych seniorów, po ich przejściu na emeryturę – zestawienie analityczne

Lp	FORMY AKTYWNOŚCI	KOBIEТЫ N=796		MĘŻCZYŹNI N=508		OGÓŁEM N=1304	
		średnia wyboru	ranga wyboru	średnia wyboru	ranga wyboru	średnia wyboru	ranga wyboru
1	aktywność domowo-rodzinna	3,67	I	3,57	I	3,63	I
2	aktywność kulturalna	2,38	IV	2,01	VI	2,23	V
3	aktywność zawodowa	1,68	VI	2,17	V	1,87	VI
4	aktywność społeczna	2,35	V	2,18	IV	2,29	IV
5	aktywność edukacyjna	1,61	VII	1,54	VII	1,59	VII
6	aktywność religijna	3,10	II	2,78	II	2,98	II
7	aktywność rekreacyjna	2,51	III	2,65	III	2,56	III
8	inna aktywność	1,01	VIII	1,04	VIII	1,02	VIII
	ŚREDNIE WYBORU		-		-		-

INNA AKTYWNOŚĆ: kobiety: praca na działce, hodowla kwiatów; mężczyźni: sport, wędkarstwo, myślistwo, spacer, praca w ogródku.

Zaprezentowane w tabeli dane wskazują, że zarówno aktywność edukacyjna, jak i aktywność zawodowa uzyskały jedno z najniższych rang (aktywność zawodowa – rangę VI, ze średnią ogólną – 1,87 p., mieszczącą ją w formule odpowiedzi negatywnej niepewnej „raczej

¹⁹ Przed analizą zebranego materiału dokonane zostały jego obliczenia ilościowe. Badani emeryci mieli za zadanie dokonać wyboru określonej formy aktywności poprzez dokonanie wartościowania. Uzyskane odpowiedzi zostały odpowiednio pomnożone: „TAK” razy 4, „RACZEJ TAK” razy 3, „RACZEJ NIE” razy 2 i „NIE” razy 1. Uzyskane wartości punktowe podzielono przez liczbę badanych osób i otrzymano średnią wartość wyboru. Dla tej średniej z kolei zastosowano następujące przedziały wartościowania: do 1,50 p. – odpowiedź negatywna pewna – nie; od 1,51 p. do 2,50 p. – odpowiedź negatywna niepewna – raczej nie; od 2,51 p. do 3,50 p. – odpowiedź pozytywna niepewna – raczej tak; powyżej 3,50 p. – odpowiedź pozytywna pewna – tak.

nie”; a aktywność edukacyjna – rangę VII, ze średnią ogólną – 1,59 p., mieszczącą ją również w formule odpowiedzi negatywnej niepewnej „raczej nie”). Tak więc zainteresowanie badanych seniorów podejmowaniem aktywności zawodowej i dalszego kształcenia po ich przejściu na emeryturę jest niewielkie.

Najwyższą rangę osiągnęła aktywność domowo-rodzinna, ze średnią ogólną – 3,63 p. i mieści się w formule odpowiedzi pozytywnej pewnej „tak”, przy czym wśród kobiet odpowiedź ta uzyskała średnią ogólną – 3,67 p., a wśród mężczyzn – 3,57 p., również mieszcząc się w formule odpowiedzi pozytywnej pewnej „tak”. Drugą rangę, ze średnią ogólną – 2,98 p. uzyskała aktywność religijna (wśród kobiet uzyskała średnią ogólną – 3,10 p., a wśród mężczyzn – 2,78 p.), a trzecią aktywność rekreacyjna, ze średnią ogólną – 2,56 p. (wśród kobiet – 2,51 p. a wśród mężczyzn – 2,65 p.). Wszystkie te średnie są wyrazem odpowiedzi pozytywnej niepewnej „raczej tak”.

Te tendencje uzyskują potwierdzenie w analizach dotyczących sposobów spędzania wolnego czasu przez badane osoby starsze, zaprezentowane w tabeli 2²⁰.

Tab. 2. Sposób spędzania czasu wolnego przez seniorów – zestawienie analityczne

Lp	FORMY SPĘDZANIA CZASU WOLNEGO	KOBIETY N=796		MĘŻCZYŹNI N=508		OGÓŁEM N=1304	
		średnia wyboru	ranga wyboru	średnia wyboru	ranga wyboru	średnia wyboru	ranga wyboru
1.	nadal pracuję zawodowo, kontynuując pracę dotychczas wykonywaną	1,56	IX	1,97	VI	1,72	VIII
2.	nadal pracuję, lecz w zawodzie dotychczas niewykonywanym	1,21	XV	1,45	IX	1,30	XIII
3.	urzędywistniam swoje zainteresowania	2,28	VI	2,40	V	2,33	V
4.	realizuję zamiłowania amatorskie, będące jednocześnie źródłem dodatkowego dochodu	1,28	XIII	1,41	XI	1,33	XII
5.	podejmuję się aktywności społeczno-kulturalnej	2,68	V	1,38	XII	2,17	VI
6.	poświęcam czas głównie rodzinie	3,28	II	3,07	II	3,20	II
7.	wiele czytam	2,81	IV	2,66	IV	2,60	IV
8.	ślucham radia, oglądam programy telewizyjne	3,57	I	3,48	I	3,53	I
9.	uczestniczę w prelekcjach, odczytach wygłaszanych w klubach, domach kultury lub Uniwersytetach Trzeciego Wieku	1,46	XI	1,29	XIII	1,40	XI
10.	podjąłem/podjęłam naukę w celu uzupełnienia wykształcenia	1,17	XVI	1,15	XVI	1,16	XVI

²⁰ Obliczenia zostały dokonane podobnie, jak w przypadku tabeli 1.

11.	podjąłem/podjęłam naukę dla własnej przyjemności	1,27	XIV	1,23	XIV	1,25	XIV/XV
12.	uprawiam sport	1,69	VIII	1,64	VIII	1,67	IX
13.	uprawiam krajoznawstwo i turystykę	1,70	VII	1,87	VII	1,77	VII
14.	poświęcam się działalności twórczej, artystycznej	1,29	XII	1,19	XV	1,25	XIV/XV
15.	podejmuję aktywność klubową i zabawową	1,52	X	1,42	X	1,48	X
16.	zajmuję się swoim stanem zdrowia	3,20	III	2,98	III	3,11	III
17.	inne	1,04	XVII	1,00	XVII	1,02	XVII
	ŚREDNIE WYBORU		-		-		-

INNE: kobiety: praca na działce.

Z powyższych danych wynika, że formy podejmowania aktywności zawodowej uzyskały w odpowiedziach seniorów stosunkowo niskie rangi. Odpowiedź „nadal pracuję zawodowo, kontynuując pracę dotychczas wykonywaną” uzyskała VIII rangę, ze średnią ogólną – 1,72 p. i mieści się w formule odpowiedzi negatywnej niepewnej „raczej nie”.

Jeszcze niższa, bo XIII ranga przypadła odpowiedzi „nadal pracuję, lecz w zawodzie dotychczas niewykonywanym”, uzyskując średnią ogólną – 1,30 p., co jest z kolei wyrazem odpowiedzi negatywnej pewnej „nie”. I choć wśród mężczyzn odpowiedź ta uzyskała rangę IX, ze średnią ogólną – 1,45 p., a wśród kobiet znacznie niższą, bo dopiero XV, ze średnią ogólną – 1,21 p., to obydwie odpowiedzi również mieszczą się w formule odpowiedzi negatywnej pewnej „nie”.

Formy podejmowania aktywności edukacyjnej przez badanych seniorów osiągnęły jeszcze niższe wartości. I tak – uczestnictwo w prelekcjach, odczytach wygłaszanych w klubach, domach kultury lub Uniwersytetach Trzeciego Wieku uzyskało rangę XI, ze średnią ogólną 1,40 p., podejmowanie nauki dla własnej przyjemności rangę XIV i XV (średnia ogólna – 1,25 p.), a podejmowanie nauki w celu uzupełnienia wykształcenia – rangę XVI (średnia ogólna – 1,16 p.). Wszystkie te średnie są wyrazem odpowiedzi negatywnej pewnej „nie”.

Badane osoby starsze najchętniej podejmują aktywność receptywną, czyli słuchają radia i oglądają programy telewizyjne. Ta odpowiedź osiągnęła najwyższą rangę, ze średnią ogólną – 3,53 p. i mieści się w formule odpowiedzi pozytywnej pewnej „tak”. Wśród kobiet odpowiedź ta uzyskała średnią ogólną – 3,57 p., mieszcząc ją również w formule odpowiedzi pozytywnej pewnej „tak”. Jednak wśród mężczyzn uzyskała ona średnią – 3,48 p., co sytuuje ją w formule odpowiedzi pozytywnej niepewnej „raczej tak”.

W drugiej kolejności badani seniorzy poświęcają czas rodzinie – średnia ogólna 3,20 p. (w tym wśród kobiet – 3,28 p., a u mężczyzn – 3,07 p.), a w trzeciej zajmują się swoim stanem zdrowia – średnia wyboru 3,11 p. (wśród kobiet – 3,20 p., a wśród mężczyzn – 2,98 p.).

Wszystkie te odpowiedzi mieszczą się w formule odpowiedzi pozytywnej niepewnej „raczej tak”.

Reasumując zaprezentowane powyżej analizy o charakterze empirycznym, można stwierdzić, że dominującą formą podejmowania aktywności przez osoby starsze jest aktywność domowo-rodzinna. Podejmowanie aktywności na rzecz rodziny wpisuje się, co prawda, w zaprezentowane we wcześniejszych analizach teoretycznych tego artykułu, wytyczne Unii Europejskiej, dotyczące szczególnego zainteresowania wymiarem związanym z aktywnością społeczną seniorów poprzez sprawowanie opieki nad członkami rodziny i uczestniczeniem w życiu społeczeństwa. Ma to na celu głównie zwiększanie szans dla tych osób do wnoszenia wkładu w życie społeczne, co może umożliwić z kolei uniknięcie izolacji społecznej, a także wielu związanych z nią problemów i zagrożeń. Jednak unijne wytyczne dotyczą również aktywnego starzenia się na rynku pracy poprzez skłonienie starszych pracowników do pozostawania na rynku pracy, czy też usprawniania niezależnego ich funkcjonowania w społeczeństwie. Aspekty te w dużej mierze wiążą się z aktywnością zawodową i edukacyjną, które jak wskazują powyższe analizy, podejmowane są przez badanych seniorów w niewielkim zakresie.

Nie da się zaprzeczyć, że pozbawione szkolnego przymusu uczenie się w starszym wieku pozwala tworzyć wzory pozytywnego starzenia się i przyczynia się do powstawania stylu życia, propagującego edukację jako wartość, która je wzbogaca²¹. Aktywność edukacyjna zapobiega również zanikowi funkcji poznawczych, utrzymuje osoby starzejące się w dobrej kondycji umysłowej i intelektualnej, która warunkuje utrzymywanie prawidłowych kontaktów z otaczającym światem i społeczeństwem, a co za tym idzie, stanowi podstawę uczestniczenia w życiu społecznym w satysfakcjonującym stopniu²². Dlatego też tak niewielkie zainteresowanie aktywnością edukacyjną badanych seniorów nie napawa optymizmem i skłania do zadania pytania: w jaki sposób i w jakim zakresie można tę aktywność wśród tych osób stymulować, zachęcać do jej podejmowania?

Natomiast niewielkie zainteresowanie badanych seniorów aktywnością zawodową może wynikać nie tylko z czynników subiektywnych, opartych na całościowej ocenie i subiektywnej percepcji całego zespołu czynników ekonomicznych, socjalno-bytowych oraz psychospołecznych, wyrażających cele i dążenia danej osoby, lecz także z czynników obiektywnych należących do podażowych determinantów tej aktywności. Mogą być nimi między innymi: popyt na pracę, określający możliwości jej uzyskania; stan rozwoju urządzeń i ustawodawstwa socjalnego; rozwiązania przyjmowane w prawie pracy i ubezpieczeń społecznych; stan rozwoju usług; stan zdrowia ludności; poziom wykształcenia ludności; granice wieku emerytalnego; stosowane instrumenty polityki rynku pracy, jak również społeczne postawy wobec

²¹ O. Czerniawska, *Style życia w starości*, Łódź 1998, s. 13.

²² J. Wawrzyniak, *Aktywność edukacyjna jako styl życia w starości (i na emeryturze)*, [w:] R. Konieczna-Woźniak (red.), *Dorosłość wobec starości. Oczekiwania – radości – dylematy*, Poznań 2008, s. 279.

pracy²³. Wiele zależy również od polityki zatrudnienia określonego państwa, która jak dotychczas w naszym kraju, nie jest skierowana do osób w wieku poprodukcyjnym. Wymaga to, a wręcz wymusza skierowanie przyszłych inicjatyw i działań w tym obszarze do osób starszych, których udział w społeczeństwie coraz dynamiczniej się zwiększa.

Zakończenie

Zaprezentowane, w ramach niniejszego opracowania, rozważania o charakterze teoretyczno-empirycznym stanowią próbę ukazania, jak ważne jest zagadnienie podejmowania aktywności edukacyjnej i zawodowej przez osoby w wieku senioralnym i jak bardzo silnie jest ono związane z problematyką jakości życia w starości oraz przystosowania do tego okresu życia, jak również aktywnego, samodzielnego i niezależnego, w miarę możliwości i potrzeb jednostki, uczestnictwa w życiu społecznym.

Oprócz aktywności jednostki, istotny jest tu również obszar działań wchodzący w zakres szeroko rozumianej polityki społecznej. Działania jednostki w tym zakresie powinny być stymulowane i wspierane przez obszerną współpracę rządu, samorządów terytorialnych oraz partnerów społecznych. Pogłębionej refleksji i wdrożenia skutecznych rozwiązań wymaga zakres, wymiary oraz jakość tego wsparcia.

Nieustannie zmieniająca się rzeczywistość wymusza wręcz podejmowanie przez osoby w okresie późnej dorosłości różnorodnych działań pozwalających na adaptację i dostosowanie się do tych zmian. Należy dodać, że nie jest to wyzwanie dotyczące jedynie tej grupy wiekowej, lecz całego systemu społecznego funkcjonującego w dobie dynamicznych przeobrażeń polityczno-ustrojowych, społecznych i cywilizacyjnych.

Bibliografia

- Czerniawska O., *Style życia w starości*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 1998.
- Decyzja Parlamentu Europejskiego i Rady nr 940/2011/UE z 14 września 2011r. w sprawie Europejskiego Roku Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej (2012), Dz. Urz. UE L 246 z 23 września 2011 r.
- GUS, *Prognoza ludności na lata 2008–2035*, 2009,
http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/L_prognoza_ludnosci_PL_2008-2035.pdf.
- Kaczmarczyk M., Trafialek E., *Aktywizacja osób w starszym wieku jako szansa na pomyślne starzenie*, „Gerontologia Polska” 2007, t. 15, nr 4.
- Konieczna-Woźniak R. (red.), *Dorosłość wobec starości. Oczekiwania – radości – dylematy*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2008.

²³ Por. Dolny E., *Determinanty kontynuowania pracy i aktywizacji zawodowej osób w starszym wieku*, [w:] Z. Wiśniewski (red.), *Determinanty aktywności zawodowej ludzi starszych*, Toruń 2009, s. 123-168.

- Orzechowska G., *Aktualne problemy gerontologii społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Olsztyn 1999.
- Perek-Białas J., Worek B. (red.), *Aktywne starzenie się, aktywna starość*, Wydawnictwo AUREUS, Kraków 2005.
- Stopińska-Pajak E. (red.), *Edukacja wobec starości – tradycja i współczesność*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2009.
- Strategie działania w starzejącym się społeczeństwie. Tezy i rekomendacje*, Rzecznik Praw Obywatelskich, Warszawa 2012.
- Szatur-Jaworska B., Błędowski P., Dziągiewska M., *Podstawy gerontologii społecznej*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2006.
- Szymańczak J., *Starzenie się polskiego społeczeństwa – wybrane aspekty demograficzne*, [http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/BAE0BAB9C03828AFC1257A37002A2F40/\\$File/BAS_30-2.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/BAE0BAB9C03828AFC1257A37002A2F40/$File/BAS_30-2.pdf).
- Tomczyk Ł., *Seniorzy w świecie nowych mediów*, E-mentor nr 4 (36)/ 2010.
- Wiśniewski Z. (red.), *Determinanty aktywności zawodowej ludzi starszych*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Stowarzyszenie Wyższej Użyteczności „Dom Organizatora”, Toruń 2009.
- Zgliczyński J., *Aktywność społeczna osób starych w Polsce w ramach wolontariatu i uniwersytetów trzeciego wieku*, [http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/46378D8F3688BB9CC1257A37002A89CC/\\$File/BAS_30-7.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/46378D8F3688BB9CC1257A37002A89CC/$File/BAS_30-7.pdf).
- Ziębińska B., *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, Uniwersytet Śląski, Katowice 2007.

II

W POSZUKIWANIU DOBRYCH
PRAKTYK I ZASTOSOWAŃ

Renata Kasperska

Andrzej Kasperski

Uniwersytet Zielonogórski

ODWZOROWANIA NATURY W NAUCE I INŻYNIERII

Streszczenie

Natura wraz z jej sposobem funkcjonowania stała się wzorem do naśladowania dla współczesnych naukowców i inżynierów. Niniejsza praca zawiera przegląd najważniejszych interdyscyplinarnych dyscyplin naukowych, w których badania, projekty i innowacje inspirowane są rozwiązaniami istniejącymi w świecie przyrody. Na bazie przykładów zaczerpniętych z otaczającego nas świata przedstawione zostały podstawowe metody i algorytmy, które w swoim działaniu odwołują się do praw biologicznych. Zaprezentowano przykładowe kierunki innowacyjnych badań i wynalazków naśladowujących funkcjonowanie żywych organizmów.

Słowa kluczowe: Algorytmy, bioinspiracje, biomimetyka, bioprocessy, natura

MAPPING OF NATURE IN SCIENCE AND ENGINEERING

Abstract

Nature along with its functioning way has become a role model for the modern scientists and engineers. This paper provides an overview of the most important interdisciplinary scientific disciplines, in which scientific studies, designs and innovations are inspired by solutions existing in the natural world. This paper – based on examples taken from the world around us - presents the basic methods and algorithms, which in their action refer to biological laws. Moreover, examples of innovative research directions and inventions imitating the functioning of living organisms have been presented.

Key words: Algorithms, bioinspirations, biomimetics, bioprocess, nature

Wstęp

Natura fascynuje człowieka od zawsze, piękno przyrody jest przedmiotem podziwu i kontemplacji, a najsłynniejsze cuda natury są najchętniej odwiedzanymi miejscami na Ziemi¹. Histo-

¹ *Najsłynniejsze cuda natury. Najcenniejsze skarby przyrodnicze naszej planety*, Wyd. Vemag Verlags, 2013, s. 7-23.

ria Ziemi ma wg szacunków ok. 4,5 mld lat². Przez ten okres czasu żywe organizmy, aby powstać i przetrwać w szybko zmieniających się warunkach, musiały przystosowywać się do otaczającego je środowiska. Proces zmian organizmów zachodzący w czasie nazywany jest ewolucją, która spowodowała powstanie różnorodnych form biologicznych oraz ich przystosowanie do środowiska. W wyniku ewolucji zostały stworzone najbardziej ekonomiczne i najefektywniejsze mechanizmy, które nie tylko działają na zasadzie minimum energii – maksimum wydajności, ale także są ekologiczne i bezpieczne dla środowiska. Właściwości i funkcjonalność organizmów zostały przetestowane w ciągu milionów lat rozwoju i ciągłego ulepszania. Dla ludzi wartościowym źródłem inspiracji mogą być poszczególne gatunki organizmów, a także związki zachodzące pomiędzy nimi.

Fauna i flora charakteryzują się różnorodnością gatunków oraz bogactwem wielkości, kształtów, kolorów i cech przystosowawczych do zmiennych warunków życia. Organizmy, w zależności od tego, czy żyją na lądzie, w powietrzu czy w wodzie mają różną budowę zewnętrzną i wewnętrzną oraz charakteryzują się różnymi sposobami poruszania się i wytrzymałością. Kluczem do przetrwania w zmiennym środowisku jest ukształtowanie zdolności do właściwego zachowania w sytuacjach zagrożenia oraz rozwiązywania problemów.

Natura pokonała już wiele problemów, z którymi ludzie wciąż się zmagają. Przyroda stworzyła idealne rozwiązania, które można odkrywać i naśladować, a zjawiska zachodzące w przyrodzie mogą być wzorem zasad i metod dla funkcjonowania naszej cywilizacji. Naturalne arcydzieła stanowiąc mogą źródło pomysłów i inspiracji dla kreatywnego naukowca. Można śmiało powiedzieć, że natura jest dla człowieka nie tylko wzorcem, ale i nauczycielem, a w obecnych czasach może być także źródłem natchnienia dla naukowców i inżynierów w różnych dziedzinach życia.

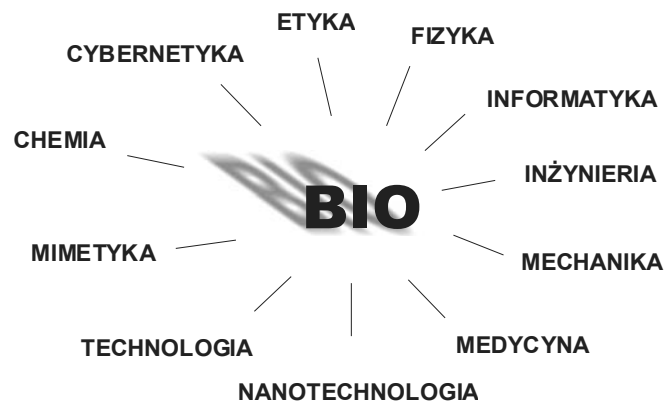
1. Bioinspiracje w dyscyplinach naukowych

Człowiek od dawna próbował naśladować przyrodę i funkcjonujące w niej prawa, jednak w ciągu ostatnich wieków jego działania skupiły się głównie na eksploatacji środowiska naturalnego i na postępie technologicznym. Gwałtowny rozwój naszej cywilizacji w XX wieku spowodował wiele skutków ubocznych, takich jak zanieczyszczenie środowiska, ocieplenie klimatu, nadmierną eksploatację zasobów naturalnych, rosnącą liczbę ludności na całej Ziemi, a szczególnie w miastach. Okazało się, że wszelkie działania przeciwko naturze są również skierowane przeciwko człowiekowi, który jest jej częścią. Z tego powodu, w drodze do zrównoważonego rozwoju, w wielu dziedzinach nauki podjęto starania, aby odkryć związek czło-

² *Historia Ziemi*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Historia_Ziemi [18.02.2015].

wieka z przyrodą i osiągnąć balans pomiędzy postępem cywilizacyjnym a równowagą w przyrodzie³.

Rozwiązania zaczerpnięte z natury były przedmiotem wielu prac naukowych już od lat 20-tych XX wieku⁴. W wielu dyscyplinach naukowych trwają poszukiwania różnych inspiracji z otaczającego nas świata do rozwiązywania problemów. W ostatnich latach powstały nowe dziedziny interdyscyplinarne, których nazwy dla podkreślenia związku ze światem biologicznym zawierają przedrostek BIO- tak jak przedstawiono to na rysunku 1.



Rys. 1. Dyscypliny naukowe inspirowane naturą
Źródło: opracowanie własne.

Są to dziedziny, w których rozwiązania spotykane w naturze są przekształcane na sztuczne obiekty inżynierskie. Wyodrębnione dyscypliny po dodaniu przedrostka *bio-* nabrały nowego znaczenia. Zostaną one pokrótce scharakteryzowane z uwzględnieniem powiązań biologicznych.

Biochemia jest nauką zajmującą się chemią w organizmach żywych, a w szczególności biosyntezą, strukturą, stężeniem, funkcjami (w tym skutkami niedoboru oraz nadmiaru) i przemianami substancji chemicznych w organizmach (z uwzględnieniem aspektów energetycznych)⁵. Natomiast *biocybernetyka* jest działem cybernetyki, zajmującym się badaniem procesów sterowania w układach biologicznych oraz sprzężeń pomiędzy tymi procesami a środowiskiem⁶.

³ P. Jeżowski (red.), *Ekonomiczne problemy ochrony środowiska i rozwoju zrównoważonego w XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2007, s. 10-21.

⁴ S. Binitha, S.S. Sathya, *A Survey of Bio inspired Optimization Algorithms*, International Journal of Soft Computing and Engineering (IJSCE), 2012, Vol. 2, Iss. 2, s. 137-151.

⁵ D.B. Hames, N.M. Hooper, *Biochemia. Krótkie wykłady*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 15.

⁶ R. Tadeusiewicz, *Biocybernetyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 12-14.

W wyniku refleksji nad etycznym wymiarem działań z zakresu biologii i medycyny powstała interdyscyplinarna dziedzina wiedzy teoretycznej i praktycznej zwana *bioetyką*. W badaniach bioetycznych wykorzystuje się pojęcia i metody badawcze filozofii, teologii, psychologii, prawoznawstwa, socjologii, nauk przyrodniczych i medycznych. Główne działy bioetyki to między innymi etyka kliniczna, etyka badań naukowych, bioetyka regulacyjna, etyka relacji człowiek-inne zwierzęta, etyka środowiska naturalnego. Bioetyka zajmuje się przede wszystkim etycznymi zagadnieniami diagnostyki i leczenia oraz medycznych badań naukowych z udziałem człowieka⁷.

Biofizyka jest dziedziną naukową z pogranicza nauk, takich jak fizyka i biologia. Zajmuje się badaniem procesów fizycznych związanych z funkcjonowaniem określonych obiektów żywych: organizmów, organów, tkanek, komórek. Bada struktury cząsteczkowe i procesy fizyczne w komórce, a także procesy energetyczne, elektryczne i mechanikę ruchów. Podejmuje również próby ustalenia uniwersalnych praw biologicznych niezależnych od konkretnej formy życia⁸.

Bioinformatyka jest interdyscyplinarną dziedziną nauki, wykorzystującą metody i narzędzia programistyczne do rozwiązywania problemów z nauk biologicznych. Łączy w sobie informatykę i matematykę w celu przetwarzania danych biologicznych. Bioinformatyka obejmuje rozwój metod obliczeniowych służących do badania struktury, funkcji i ewolucji genów, genomów i białek. Ponadto, odpowiada za rozwój metod wykorzystywanych do zarządzania i analizy informacji biologicznej gromadzonej w toku badań genomicznych oraz badań prowadzonych z zastosowaniem wysokoprzepustowych technik eksperymentalnych⁹.

Biomechanika bada właściwości mechaniczne tkanek, narządów, układów oraz ruch mechaniczny żywych organizmów – jego przyczyny i skutki. Przyczynami ruchu są siły: zewnętrzne (zwłaszcza ciężkości) i wewnętrzne (zwłaszcza mięśniowe). Skutkiem może być zmiana położenia całego organizmu lub jego części, a także naprężenia czy odkształcenia ciała. Biomechanika dzielona jest na: inżynierijską, medyczną, ogólną, sportową i ruchów podstawowych¹⁰.

Biomedycyna jest dziedziną medycyny wykorzystującą osiągnięcia nauk biologicznych, biochemicznych, biofizycznych i biotechnologicznych, mającą zastosowanie m.in. w prewencji, diagnostyce i leczeniu chorób. Jako dyscyplina nauki zajmuje się nie tylko fizjologicznym i patologicznym kontekstem zdrowia i choroby człowieka, ale również regulacją prawną zagadnień etycznych, np. regulacją prawną zapłodnienia in vitro i klonowania człowieka¹¹.

⁷ T. Ślipko, *Bioetyka*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2008, s. 10-14.

⁸ F. Jaroszyk, *Biofizyka*. Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich. Warszawa 2013, s.10.

⁹ J. Xiong, *Podstawy bioinformatyki*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009, s. 11-19.

¹⁰ Z. Zagrobelny, M. Woźniewski, *Biomechanika kliniczna - część ogólna*. Wydawnictwo AWF, Wrocław 2010, s. 12-13.

¹¹ M. Radkowska-Walkowicz, H. Wierciński, *Etnografie biomedycyny*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2014, s. 11-16.

Bionanotechnologia (lub nanobiotechnologia) to dziedzina nanotechnologii na pograniczu biologii i biochemii. Zajmuje się przede wszystkim badaniem istniejących nanostruktur, umożliwiając ich wykorzystanie na skalę przemysłową, ale również tworzeniem nowych metod badawczych biologii¹². Natomiast *biotechnologia* jest dyscypliną nauk technicznych wykorzystującą procesy i systemy biologiczne, organizmy żywe oraz ich składniki w celu wytwarzania lub modyfikowania produktów lub procesów na skalę przemysłową. Metody z zakresu biotechnologii są wykorzystywane do produkcji piwa, przetworów mlecznych czy w górnictwie. Biotechnologia znajduje także zastosowanie w recyklingu i oczyszczaniu środowiska z zanieczyszczeń oraz do produkcji broni biologicznej. Nowoczesna biotechnologia jest często związana z użyciem genetycznie zmodyfikowanych organizmów do produkcji leków. Produkty biotechnologii np. chipy DNA i znaczniki radioaktywne używane są w genetyce i medycynie¹³.

Ważnym działem biotechnologii jest *bioinżynieria* (inaczej *inżynieria biochemiczna, inżynieria bioprosesowa*). Dziedzina ta odpowiada na pytania z zakresu rozwiązywania technicznych i ekonomicznych problemów związanych z procesami biotechnologicznymi, prowadzonymi w skali przemysłowej. Zajmuje się optymalizacją procesów biochemicznych i mikrobiologicznych, tworzeniem nowych technologii, projektowaniem nowej aparatury (bioreaktory) oraz projektowaniem nowych urządzeń diagnostycznych i terapeutycznych¹⁴.

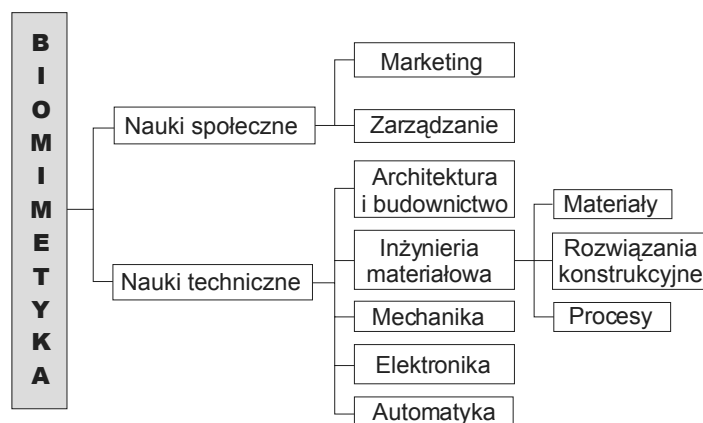
Podstawową dyscypliną, która bada mechanizmy zachodzące w przyrodzie, a następnie przenosi je poprzez naśladownictwo do naszego ludzkiego świata, jest *biomimetyka* (od gr. *bios* – życie i *mimesis* – naśladować), zwana też pod nazwą *bioniki, inżynierii bionicznej* lub *biomimikry*¹⁵. Poprzez badanie budowy i zasad działania organizmów, a także poprzez wykorzystanie rozwiązań opracowywanych przez naturę przez setki miliony lat biomimetyka, jako stosunkowo młoda, interdyscyplinarna nauka, ma na celu konstruowanie lepszych maszyn i urządzeń technicznych na wzór organizmów. Naukowcy odwzorowują rozwiązania występujące w naturze i wykorzystują procesy sterujące działaniem organizmów w różnych dziedzinach nauki, co przedstawiono na rysunku 2.

¹² *Bionanotechnologia*, <http://www.bionanotechnologia.com> [18.02.2015].

¹³ C. Ratledge, B. Kristiansen, *Podstawy biotechnologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

¹⁴ M. Lipiński, *Bioinżynieria produkcji mleka surowego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczego, Poznań 2010.

¹⁵ J.M. Benyus, *Biomimicry: Innovation Inspired by Nature*, on Amazon.com, 2002.



Rys. 2. Biomimetyka w różnych dziedzinach nauki

Źródło: K. Konopka, *Wzorce z Natury w technice i inżynierii materiałowej*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa 2011, s. 10.

2. Wzorce z natury w praktycznych realizacjach

Pomysły zaczerpnięte z natury znalazły swoje zastosowania w różnych aspektach życia człowieka, głównie w dziedzinach, takich jak architektura, budownictwo, inżynieria materiałowa, mechanika, lotnictwo, kosmonautyka i robotyka. Na potwierdzenie zostanie przedstawionych kilkanaście przykładów z wielu obszarów działalności człowieka.

2.1. Odwzorowanie kształtu

W wyniku ewolucji ryby i inne zwierzęta morskie, takie jak: delfiny czy rekiny, mają ukształtowane opływowe formy o płynnych liniach, co umożliwia im rozwijanie i osiąganie zadziwiających prędkości. Przyroda bowiem nie preferuje kanciastych kształtów ze względu na konieczność zwiększonego wydatkowania energii na pokonanie oporów ruchu. W inżynierii kształt imitujący grubą skórę delfinów wykorzystuje się do projektowania kadłubów łodzi, zwłaszcza łodzi podwodnych. W 2001 roku powstała pierwsza podwodna łódź firmy Innespace Productions o nazwie Sweet Virgin Angel, która wyglądem i zdolnościami przypomina delfiny (zob. rysunek 3), gdyż potrafi wykonywać różne akrobatyczne popisy. Kolejne modele mechanicznego, podwodnego delfina o nazwie SeaBreachers są dwuosobowymi łodziami podwodnymi z grupy łodzi luksusowych, które służą głównie do celów rozrywkowych¹⁶.

¹⁶ Łódź podwodna w kształcie delfina, <http://nt.interia.pl/komputery/news-lodz-podwodna-w-ksztalcie-delfina,nId,678454> [06.01.2015].



Rys. 3. Łódź podwodna Sweet Virgin Angel o kształcie delfina

Źródło: *SeaBreacher Dolphin Makes Waves*, <http://www.justluxe.com/lifestyle/luxury-yachts/article-1880.php> [20.02.2015].

Ptaki były inspiracją dla zaprojektowania kształtu samolotu przez badaczy, którzy zauważyli ponadto, że ptaki lecące w kluczu z tyłu korzystają z ciągu powietrza wytwarzanego przez ptaki, które lecą z przodu i dzięki temu zużywają mniej energii. To prawo aerodynamiki jest wykorzystywane również w lotnictwie. Samoloty lecące za innymi zużywają ok. 18% mniej energii dzięki temu, że napotykają na mniejszy opór powietrza¹⁷.

Kształt nasiona klonu był inspiracją do budowy lotniczego śmigła. Nasiona dzięki swoim naturalnym kształtom przy spadaniu z drzewa, zanim upadną na ziemię, są w stanie pokonać na wietrze odległość ponad 200 metrów. Twórcą wiatrakowców, należącej do wielkiej rodziny wiroplątów, był Juan De La Cierve, który wyposażył kadłub samolotu w swobodnie obracające się skrzydła na podobieństwo nasion klonu i dzięki temu skonstruował latający pojazd¹⁸.

2.2. Odwzorowanie koloru

Przyroda jest genialnym malarzem kolorów i zachwyca człowieka różnorodnością barw. Możliwości identyfikowania kolorów za pomocą zmysłów badają biolodzy przypatrując się zmienności kolorów kameleona czy maskującemu ubarwieniu piór ptaków. Fizycy tłumaczą widzialność barw poprzez pochłanianie, odbicie bądź emisję energii z zakresu światła widzialnego. Chemiccy znajdują związki chemiczne odpowiedzialne za kolor lub świecenie, opisują budowę chemiczną związków, która decyduje o właściwościach naturalnych barwników. Różnorodność kolorów i ich odpowiedni dobór wykorzystywany jest w wojskowości, kartografii, grafice, w reklamie i marketingu, modzie, architekturze wnętrz, psychologii.

¹⁷ *Biomimikra*, <http://e-czytelnia.abrys.pl/zielen-miejska/2010-11-510/inspiracje-5358/biomimikra-12031> [18.02.2015].

¹⁸ J. Romaniak, *Wiatrakowce*, <http://www.wiatrakowce.net/artykuly.php?id=1> [20.12.2014].

2.3. Odzworowanie budowy organizmu

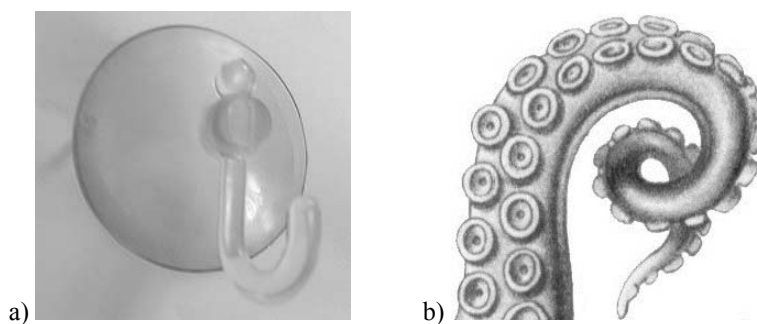
W medycynie podejmowane są próby zastępowania lub wspomagania różnych części ciała i organów urządzeniami, które naśladują naturalne funkcjonowanie. Przykładem nowoczesnej protezy technologicznej może być implant ślimakowy dla osób niesłyszących, którego schemat zaprezentowano na rysunku 4.



Rys. 4. Schemat budowy implantu ślimakowego

Źródło: *Implant ślimakowy*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Implant_%C5%9Blimakowy [06.01.2015].

W naszych domach często wykorzystywane są gumowe przyssawki podobne do przyssawek u ośmiornicy, np. w formie wieszaka łazienkowego, przedstawionego na rysunku 5.



Rys. 5. a) Wieszak łazienkowy w formie przyssawki, b) Odnóże ośmiornicy z przyssawkami

Źródło: *opracowanie własne*.

Właściwości czepne niektórych zwierząt są również inspiracją przy produkcji specjalnych nietoksycznych klejów. Perfekcyjna technika poruszania się po każdej powierzchni została wypracowana u gekona, którego podeszwy łapek składają się z mikroskopijnych włó-

sków rozszczepionych dodatkowo na swych końcach w pęczki jeszcze cieńszych nanowłók z płaskim zakończeniem tych włosków. Ich ogromna liczba (ok. 5000 włosków w 1 mm²) odpowiada bezpośrednio za bardzo dużą powierzchnię przylegania łapek jaszczurek do podłoża. Budowa łap gekona była inspiracją do opracowania nowych taśm łączących w budownictwie oraz przy konstrukcji robotów poruszających się po pionowych szklanych ścianach (tzw. robot-strażak)¹⁹.

Innymi przykładami, które zainspirowały projektantów do wynalezienia powierzchni hydrofobowych, są rośliny takie, jak: lotos, azalia ogrodowa, nasturcja i inne rośliny o samoczyszczących właściwościach powierzchni liści. Niektóre rośliny mają taką cechę, że krople wody spływając po liściach nie zostawiają nawet śladu zwilżenia, natomiast zbierają wszelkie osadzone na nim zanieczyszczenia. Liście i kwiaty lotosu nie są brudne, chociaż wyrastają z zamulonej wody. Dzieje się tak, ponieważ powierzchnia liści nie jest gładka. Cechę samoczyszczących się powierzchni o właściwościach bakteriobójczych wykorzystano w budownictwie m.in. do produkcji farb elewacyjnych, dachówek oraz szyb²⁰.

Wiele budowli architektonicznych posiada konstrukcję lub jej część (np. dach) wzorowaną na budowie organizmów. Przykładem może być wieża Eiffela w Paryżu, której przęsła boczne odpowiadają konstrukcji kości gąbczastych u ludzi²¹. Naśladowanie natury nie jest jednak łatwe w budownictwie czy architekturze, gdyż nie wystarczy jedynie odwzorowanie rozwiązania konstrukcyjnego, potrzebne są jeszcze odpowiednie materiały i dostępne technologie wytworzenia.

Najlepszymi ogniwami słonecznymi na świecie są rośliny, które mają zdolność bardzo efektywnego przekształcania światła na energię. Amerykańscy naukowcy zaproponowali wykorzystanie naturalnych ogniw fotowoltaicznych, które chcą budować z nanokrystalicznych substratów celulozowych pochodzenia roślinnego, a dokładnie z liści drzew. Trwa więc naukowe studium budowy liścia w celu skonstruowania lepszego ogniwa słonecznego w przyszłości²².

2.4. Odwzorowanie cech przystosowawczych

Wyprawy w kosmos wiążą się ściśle z poszukiwaniami najlepszych rozwiązań. Przy konstruowaniu robotów, które pobierałyby próbki skał pochodzących z ciał niebieskich, naukowcy próbują wykorzystać "wiertnicze" umiejętności os czy termitów, które kopiąc w ziemi długie kanały podążają, podobnie jak korzenie drzew, za gradientem zawartości wilgoci. Na wzór kopców termitów projektowane są również energooszczędne budynki. Słynnym przykładem

¹⁹ K. Autumn, Y.A.Liang et al, *Adhesive force of a single gecko foot-hair*, Nature, 405(2000), s. 681-684.

²⁰ A. Aldersey-Williams, *Towards biomimetic architecture*, Nature Materials 3(2004), s. 277-279.

²¹ P. Gates, *Wynalazki Przyrody*, Larousse, 1995.

²² *Przyszłość to ogniwa słoneczne z liści*, <http://www.geekweek.pl/aktualnosci/15910/przyszlosc-to-ogniwa-sloneczne-z-lisci> [20.12.2014].

w architekturze stało się miasto Harare w Zimbabwe. Zaprojektowany kompleks Eastgate, posiadający specyficzne właściwości regulacji temperatury i wentylacji, wzorowano na budowie kopców termitów. Szacuje się, że Eastgate zużywa tylko 10% energii wykorzystywanej przez inne budynki o podobnych rozmiarach²³.

Naukowcy prowadzą badania nad opracowaniem różnych czujników i instrumentów, które mają słyszeć, widzieć, czuć smak, zapach i dotyk. W urządzeniach projektowanych przez inżynierów stosowane są dźwięki, zwłaszcza ultradźwięki, które imitują głos nietoperza, delfina, morświna itp. Są to na przykład sonary antykolizyjne w nawigacji morskiej, echosondy, radary. Prowadzone są badania nad tzw. "elektronicznym nosem i językiem", urządzeniem, którego zadaniem jest rozpoznawanie szkodliwych substancji dla człowieka i zastosowaniem tego urządzenia w produkcji żywności oraz w monitoringu środowiska²⁴.

Popularne jest obecnie *łączenie materiałów* oraz części ubrań na tzw. syntetyczne rzepy. Ten sposób łączenia materiałów miał swoją pierwotną inspirację w naturalnych roślinnych rzepach przyczepiających się np. do sierści zwierząt. W różnych modelach połączeń materiałów można znaleźć analogie do chwytnych gałązek roślin pnących. Wyróżnia się osiem podstawowych sposobów połączeń wzorowanych na naturalnych rozwiązaniach: haczyki, wypustka-dziura, zaciski, rozpórki, ssawki, rozporowe zakotwiczenie, adhezyjne zakotwiczenie i tarcicowe zakotwiczenie²⁵. Wzorce do tych połączeń czerpane są przez badawczy zarówno ze świata roślinnego, jak i zwierzęcego²⁶.

Rozwój współczesnej elektroniki w zakresie miniaturyzacji układów, czyli produkcja układów scalonych o wielkiej skali integracji, daje możliwości zbudowania sztucznych, autoreprodukujących się nanoukładów i nanomaszyn. Wzorcem są funkcjonujące na poziomie żywej komórki biologiczne „nanomaszyny”, umożliwiające proces jej samoodtwarzania²⁷.

2.5. Odwzorowanie sposobów poruszania się

W XXI wieku inżynierowie robotyki starając się nawiązać do natury, bacznie obserwują, jak zwierzęta radzą sobie z problemami. Próbuje opracowywać i testować nowatorskie rozwiązania technologiczne dla robotów pracujących dla ludzi. Obecnie konstruowane roboty mogą naśladować sposób poruszania różnych zwierząt, w tym pająka, homara, jaszczurki, świerszcza, skorpiona, ryby, meduzy, psa, geparda i innych zwierząt. Najszybciej biegającym robo-

²³ J. Milewska, *Biomimikra*, Zielen Miejska nr 2011-12, <http://e-czytelnia.abrys.pl/zielen-miejska/2010-11-510/inspiracje-5358/biomimikra-12031>.

²⁴ T.A. Dickinson, J.White, J.S.Krauer, D.R.Walt, *Current trend in artificial nose technology*, Trends Biotechnol., 16(1998), s. 250-258.

²⁵ K. Konopka, *Wzorce z Natury w technice i inżynierii materiałowej*. Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa 2011, s. 47.

²⁶ *Projekty oparte na bioinspiracji*, <http://www.zdrowewidzenie.pl/soczewki-kontaktowe/item/62-projekty-oparte-na-bioinspiracji.html> [06.01.2015].

²⁷ M. Ostwald, *Lekcja natury w działalności inżynierskiej*, e-skrypt Politechniki Poznańskiej, s. 103, http://www.sms.am.put.poznan.pl/eskrypty_pliki/inzynieriasystemow/lekcjanatury.pdf [22.02.2015].

tem jest RoboGepard, który potrafi biegać z prędkością blisko 30 km/h²⁸. Jednym z wyzwań i problemów technicznych jest uzyskanie jak największej stabilności robotów tak, żeby robot mógł poruszać się na nierównym terenie i mógł powrócić do pierwotnej pozycji po przewróceniu się. Amerykańska agencja kosmiczna NASA chce wykorzystać robota pająka mieszczącego się w dłoni do badania innych planet²⁹.

Inżynierowie wiążą wielkie nadzieje z robotami, które będą mogły dotrzeć tam, gdzie nie mogą dotrzeć ludzie. W przyszłości urządzenia te mogą przysłużyć się ochronie środowiska człowieka zapewniając stały monitoring. Postęp technologiczny i dynamiczny rozwój nauki wskazują na to, że w niedalekiej przyszłości roboty będą pomagały ludziom w coraz większej liczbie zadań.

2.6. Odwzorowanie zachowania w sytuacjach zagrożenia

Niektóre rośliny posiadają umiejętność zwijania się w bardzo małe objętości i powrotu do swoich właściwych kształtów. Jest to ważna cecha, którą próbuje się naśladować, wszędzie tam, gdzie wielkość przechowywania przedmiotów jest ważna, na przykład w przypadku magazynowania rzeczy (np. słomy) lub transportu pewnych urządzeń w kosmosie.

Godne naśladowania są także zdolności samoorganizacyjne kolonii mrówek. Inteligentne i działające w podobny, niezależny sposób roboty ułatwiłyby usuwanie awarii w przestrzeni kosmicznej. Nad rozwiązaniem tego typu pracuje właśnie Price z australijskiej Federalnej Organizacji ds. Badań Naukowych i Przemysłowych³⁰. Opracował on system "czujników uszkodzeń", który niczym skóra pokrywałby zewnętrzną powłokę statku i wychwytywał najmniejsze zakłócenia. Chciał stworzyć algorytm, który pozwalałby czujnikom wzajemnie na siebie oddziaływać, a więc zachowywać się w sposób podobny, jak kolonia mrówek.

Wykorzystując obserwacje mrówek i innych owadów, charakteryzujących się „społecznym” trybem pracy, opracowano programy rozwiązujące złożone problemy sterowania ruchem w mocno obciążonych sieciach telekomunikacyjnych, w tym również problem komiwojażera³¹.

3. Metody i algorytmy inspirowane naturą

Wiele z istniejących algorytmów powstało jako próba naśladowania natury, choć w informatyce mogą one być zastąpione innymi algorytmami lub mogą być mieszane z innymi tworząc

²⁸ A. Kukwa, *Roboty jak żywe zwierzęta*, <http://odkrywcy.pl/gid,14851858,title,Roboty-jak-zywe-zwierzeta,galeriazdjecie.html?smg4sticaid=613cbc> [20.12.2014].

²⁹ M. Ostwald, *op. cit.* s. 107.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ Z. Michalewicz, D. Fogel, *Jak to rozwiązać, czyli nowoczesna heurystyka*, Warszawa 2006, WNT, s. 20-35.

rozwiązania hybrydowe. Algorytmy inspirowane biologicznie charakteryzują się tym, że są one często odporne na zakłócenia (niedoskonałe dane, zmienne warunki, niepewność informacji) i zwykle nie prowadzą do uzyskania ściśle optymalnych (najlepszych możliwych) rozwiązań. Ponadto, dosyć często mają charakter rozproszony, zdecentralizowany, są skalowalne, a rozwiązania uzyskane w wyniku ich działania mogą cechować się nadmiarowością i trudnymi do wykrycia zależnościami³².

Tabela 1 przedstawia krótki przegląd najpopularniejszych metod i algorytmów inspirowanych naturą. Opracowane metody klasyfikowane są w dwóch głównych dziedzinach badań, tj. w sztucznym życiu i sztucznej inteligencji.

Sztuczne życie jest interdyscyplinarnym kierunkiem badań zajmującym się tworzeniem modeli życia (modelowanie zjawisk i procesów biologicznych)³³. Wśród podstawowych obszarów zainteresowań sztucznego życia są: samoorganizacja, chemiczne początki życia, ewolucja ekosystemów, ewolucja zachowań społecznych, ewolucja komunikacji, selekcja, rozwój wielokomórkowy, naturalna i sztuczna morfogeneza, uczenie się i rozwój, wirtualne światy, awatary, autonomia robotów, roboty humanoidalne, detektory życia, projektowanie ewolucyjne, ewoluujące układy scalone, układy samo-naprawiające się, inteligencja grupowa, emergentne zachowania zbiorowe, epistemologia, etyka, sztuka (ewolucyjna muzyka, rzeźba, architektura, systemy interakcyjne)³⁴.

Natomiast *sztuczna inteligencja* obejmuje rozwiązywanie problemów metodami wzorowanymi na naturalnych działaniach i procesach poznawczych człowieka, za pomocą symulujących je programów komputerowych. Celem i przedmiotem badań tej dziedziny wiedzy są maszyny i systemy, które potrafiłyby rozwiązywać zadania w tak inteligentny sposób, jak czyni to człowiek³⁵.

Tab. 1. Cechy algorytmów inspirowanych naturą

Klasa algorytmów	Cechy charakterystyczne
Automaty komórkowe	Są to obiekty składające się z sieci komórek o określonym stanie oraz z algorytmu (zbioru reguł), który określa stan danej komórki, najczęściej w zależności od stanów komórek sąsiednich. Automaty komórkowe wykorzystują koncepcję samoreprodukcji, czyli powielania swojej budowy i przekazywania swoich cech. Są narzędziem wykorzystywanym do modelowania układów dynamicznych i symulacji procesów fizycznych, w których bierze udział wiele układów oddziałujących ze sobą. Są przykładem tego, że proste zasady i lokalne oddziaływania mogą prowadzić do bardzo różnorodnych i skomplikowanych zachowań ³⁶ .

³² *Sztuczne życie i algorytmy inspirowane biologicznie*, <http://www.alife.pl/czym-jest-sztuczne-zycie> [06.01.2015].

³³ E. Thro, M. Syczewska, *Sztuczne życie: Zestaw narzędzi badacza*, Seria: Technologie XXI Wieku, Wyd. Intersoftland- Prentice Hall International, Warszawa-Hempstead 1994, s. 8-12.

³⁴ M. Komosiński, *Sztuczne Życie. Algorytmy inspirowane biologicznie*, „Nauka”, nr 4, PAN, Warszawa 2008, s. 7-21.

³⁵ M.J. Kasperski, *Sztuczna inteligencja*, Wyd. Helion, 2003, s. 17-20.

³⁶ K. Kułakowski, *Automaty komórkowe*, OEN AGH, Kraków 2000, s. 7-12.

Algorytmy ewolucyjne	Są to wszystkie algorytmy stosowane w symulacjach ewolucji biologicznej za pomocą komputera. Znajdują one zastosowania w zadaniach modelowania dynamiki populacji, projektach technicznych, zadaniach szeregowania, grach logicznych, w naukach chemicznych, fizycznych i ekonomicznych ³⁷ .
Algorytmy genetyczne	Są stochastycznymi procedurami poszukiwania rozwiązań optymalnych, opartymi na rzeczywistych mechanizmach ewolucji biologicznej (doboru naturalnego, walki o przeżycie, dziedziczenia genetycznego) ³⁸ . Służą do poszukiwania przybliżonego rozwiązania problemu, możliwie bliskiego rozwiązaniu optymalnemu w skomplikowanych przestrzeniach. Algorytmy genetyczne łączą w sobie ewolucyjną, naturalną zasadę przeżycia najlepiej przystosowanych osobników z systematyczną, losową wymianą informacji za pomocą mechanizmów selekcji, reprodukcji i mutacji ³⁹ .
Symulowane wyżarzanie	Jest to algorytm optymalizacji, który wykorzystuje w swym działaniu analogię do termodynamiki tworzenia struktury kryształów w procesie wyżarzania metalu i jego hartowania. Symulowane wyżarzanie znalazło zastosowanie w rozwiązywaniu dużych zagadnień optymalizacyjnych, m.in. w rozwiązaniu problemu komiwojażera oraz programowaniu nieliniowym ⁴⁰ .
Algorytmy mrówkowe	To grupa procesów służących przede wszystkim do poszukiwania dróg w grafie. Zaliczane są do systemów wieloagentowych, gdzie pojedynczy agent zwany jest sztuczną mrówką. Heurystyka algorytmów mrówkowych polega na imitacji zachowania prawdziwych mrówek w odnalezieniu najkrótszej drogi z mrowiska do pożywienia. Mrówki samoczynnie organizują się i wybierają dobre trasy, w celu znalezienia najkrótszej drogi między dwoma miejscami posługują się śladem feromonowym. Gdy inna mrówka natknie się na ten ślad, przestaje poruszać się w sposób losowy i podąża za śladem w kierunku pożywienia. Algorytmy mrówkowe należą do procesów przetwarzania z zakresu obliczeń inteligentnych ⁴¹ .
Algorytmy rojowe (roju cząsteczek)	Bazują na modelach zachowań społecznych zwierząt poruszających się i żyjących w gromadach. Algorytmy realizują ukierunkowany ruch cząstek w przestrzeni określonego wymiaru w poszukiwaniu rozwiązania problemu optymalizacji. Iteracyjny proces optymalizacji polega na znajdowaniu coraz to lepszych położeń cząstek w przestrzeni poszukiwań i znalezienia położenia optymalnego, do którego zbiega się cała grupa (rój) ⁴² .
Inteligencja grupowa	Jest nurtem sztucznej inteligencji odwzorowującym zachowania społeczne zwierząt. Realizuje zasadę współpracy pomiędzy dużą liczbą małych, prostych jednostek bez centralnego sterowania, dla osiągnięcia celu. System tego typu pomaga radzić sobie z problemami, które mogą okazać się trudne dla jednej silnej jednostki.
Systemy immunologiczne	Są efektywnymi, rozproszonymi układami przetwarzania informacji posiadającymi zdolność uczenia się, adaptacji do zmiennego środowiska i zdolnymi do rozproszonej, progowej detekcji różnego rodzaju anomalii. Wykorzystują własności, obiekty (np.

³⁷ H. Kwaśnicka, *Obliczenia ewolucyjne w sztucznej inteligencji*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1999, s. 8.

³⁸ Z. Michalewicz, *Algorytmy genetyczne + struktury danych = programy ewolucyjne*, Warszawa 1996, WNT, s. 7-9.

³⁹ D.E. Goldberg, *Algorytmy genetyczne i ich zastosowania*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 1989, s. 17-18.

⁴⁰ R. Kasperska, *Symulowane wyżarzanie*, [w:] M. Ostwald, *Podstawy optymalizacji konstrukcji*, Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej, Poznań 2005, s. 160-164.

⁴¹ D. Simon, *Evolutionary optimization algorithms. Biologically-Inspired and Population-Based Approaches to Computer Intelligence*, Wyd. John Wiley & Sons Inc., Hoboken, New Jersey, Canada 2013, s. 241-246.

⁴² M. Szczepanik, *Algorytmy rojowe w optymalizacji układów mechanicznych*, Wyd. Politechniki Śląskiej, Gliwice 2013, s. 28.

	limfocyty) i fundamentalne reguły układu odpornościowego organizmów. Wiedza zawarta w nauczonym systemie immunologicznym to zwarta postać opisu dobrych lub złych przypadków ⁴³ .
Sztuczne sieci neuronowe	Są to statystyczne modele o architekturze umożliwiającej wyszukiwanie, rozpoznawanie, analizę i klasyfikację wzorców. Można je traktować jako systemy obliczeniowe, które przetwarzają informację wzorując się na zjawiskach zachodzących w mózgu człowieka. Składają się z dużej liczby elementów przetwarzających informację, nazywanych neuronami ⁴⁴ . Sztuczna sieć neuronowa ma budowę warstwową, posiada możliwość uczenia się oraz po nauczaniu się generowania przewidywań ⁴⁵ .
Systemy ekspertowe	Są to inteligentne komputerowe programy konsultacyjne, które emulują proces podejmowania decyzji przez człowieka-eksperta w danej, zazwyczaj wąskiej dziedzinie. Składają się z bazy wiedzy, modułu wnioskującego do przetwarzania wiedzy, modułu wyjaśniającego użytkownikowi sposób dochodzenia do konkluzji oraz modułu pozyskiwania wiedzy. Uzyskiwane wyniki są porównywalne jakościowo z wynikami, które są w stanie dostarczyć profesjonalści z danej dziedziny ⁴⁶ .

Komputerowe programy naśladujące naturę zawierają w sobie elementy przypadkowości i dlatego są niezwykle skuteczne w rozwiązywaniu złożonych problemów. Zrozumienie zasad funkcjonowania przyrody jest istotnym czynnikiem wspomagającym projektowanie i konstruowanie funkcjonalnych, inteligentnych systemów informatycznych i informacyjnych inspirowanych biologią. Prowadzenie badań w tym zakresie pobudza rozwój większości dyscyplin naukowych, a możliwość zastosowania nowych rozwiązań pozwala często na wznowienie badań nad problemami dawno uznanymi za rozwiązane w optymalny sposób.

Zakończenie

W pracy zaprezentowano przegląd dyscyplin naukowych, które w obszarze swoich zainteresowań wykorzystują inspiracje z natury. Pokazano także praktyczne realizacje i istniejące rozwiązania technologiczne nawiązujące do wzorców biologicznych (kształtu, koloru, budowy organizmów, cech przystosowawczych, sposobów poruszania się, zachowania itp.). Opisano także krótko najpopularniejsze metody i algorytmy, które powstały poprzez naśladowanie procesów biologicznych i obserwacji zachowań organizmów żywych.

Przyroda stworzyła zdumiewające, kompleksowe i bogate rozwiązania, których pochodzenie stanowi najczęściej dla ludzi zagadkę. Natura dostarcza nie tylko wzorców do naśladowania, lecz także może być nauczycielem, który udziela człowiekowi lekcji tworzenia innowacyjnych i coraz doskonalszych rozwiązań w obecnej cywilizacji. Istnieje wiele innych zachowań w przyrodzie, których implementacja pozwala na zwiększenie wydajności, popra-

⁴³ S.T. Wierzchoń, *Sztuczne systemy immunologiczne. Teoria i zastosowania*, Akademicka Oficyna Wydawnicza EXIT, Warszawa 2001, s. 2-7.

⁴⁴ R. Tadeusiewicz, *Sieci neuronowe*, Akademicka Oficyna Wydawnicza RM, Warszawa 1993, s. 13.

⁴⁵ J. Xiong, *Podstawy bioinformatyki*, Cambridge University Press, Cambridge 2006, s. 117.

⁴⁶ J.J. Mulawka, *Systemy ekspertowe*, WNT Warszawa 1996, s. 13-14.

wę procesu projektowania oraz użytkowania rozwiązań inżynierskich. Czynniki twórczymi w naturze są: nieodwracalność czasu, nieliniowość, tendencja do samoorganizowania się i tworzenia złożonych układów, rywalizacja o ograniczone zasoby. Do rozwiązań najczęściej zapożyczanych ze środowiska naturalnego można zaliczyć: umiejętność uczenia się, sposoby adaptacji do otaczającego środowiska, umiejętność współpracy, autonomiczność, metody samorozwoju i optymalizacji.

Dokładne badanie i analiza zachowania żywych organizmów są bardzo obiecujące. Formy żywe są bardzo rozwinięte, na skutek czego wykształcone przez nie rozwiązania mogą być wykorzystane przez człowieka w projektowanych urządzeniach. Opracowanie nowych rozwiązań wzorowanych na naturze pozwoli na zmniejszenie przypadkowości w badaniach naukowych oraz umożliwi łatwiejsze generowanie nowych pomysłów. Szukanie nowych pomysłów i inspiracji stało się naturalnym dążeniem kreatywnego inżyniera. Napotymane bariery konstrukcyjne, technologiczne czy numeryczne można pokonać przez odejście od utartych schematów i zastosowanie nowego podejścia do problemu. Przykłady zaczerpnięte z natury są niewyczerpanym źródłem inspiracji.

Istnieją dwa aspekty korzystania z rozwiązań spotykanych w naturze. Z jednej strony odwzorowanie natury w nauce i inżynierii może być narzędziem pomocnym w pokonywaniu narastających problemów cywilizacyjnych na przeludnionej planecie Ziemia, a także w zapewnieniu bezpiecznej przyszłości kolejnym pokoleniom. Z drugiej strony takie odwzorowanie wskazuje na zwykle naśladownictwo i ograniczone możliwości twórcze człowieka. Konieczne jest więc szukanie rozsądnego kompromisu pomiędzy tymi dwoma aspektami.

Bibliografia

- Aldersey-Williams Ah., *Towards biomimetic architecture*, Nature Materials 3(2004).
Autumn K., Liang Y.A. et al., *Adhesive force of a single gecko foot-hair*, Nature, 405(2000).
Benyus J.M., *Biomimicry: Innovation Inspired by Nature*, on Amazon.com, 2002.
Binitha S., Sathya SS., *A Survey of Bio inspired Optimization Algorithms*, International Journal of Soft Computing and Engineering (IJSCE), 2012, Vol. 2, Iss. 2.
Biomimikra, <http://e-czytelnia.abrys.pl/zielen-miejska/2010-11-510/inspiracje-5358/biomimikra-12031> [18.02.2015].
Bionanotechnologia, <http://www.bionanotechnologia.com> [18.02.2015].
Dickinson T.A., White J., Krauer J.S., Walt D.R., *Current trend in artificial nose technology*, Trends Biotechnol., 16(1998).
Gates P., *Wynalazki Przyrody*, Larousse, 1995.
Goldberg D.E., *Algorytmy genetyczne i ich zastosowania*, WNT Warszawa 1995.
Hames D.B., Hooper N.M., *Biochemia. Krótkie wykłady*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
Historia Ziemi, http://pl.wikipedia.org/wiki/Historia_Ziemi [18.02.2015].
Implant ślimakowy, http://pl.wikipedia.org/wiki/Implant_%C5%9Blimakowy [06.01.2015].
Jaroszyk F., *Biofizyka*, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, Warszawa 2013.
Jeżowski J. (red.), *Ekonomiczne problemy ochrony środowiska i rozwoju zrównoważonego w XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2007.

- Kasperska R., *Symulowane wyżarzanie*, [w:] M. Ostwald, *Podstawy optymalizacji konstrukcji*, Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej, Poznań 2005.
- Kasperski M.J., *Sztuczna inteligencja*, Wyd. Helion, 2003.
- Komosiński M., *Sztuczne życie. Algorytmy inspirowane biologicznie*, Nauka nr 4/2009, Wyd. PAN, Warszawa 2008.
- Konopka K., *Wzorce z Natury w technice i inżynierii materiałowej*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa 2011.
- Kukwa A., *Roboty jak żywe zwierzęta*, <http://odkrywcy.pl/gid,14851858,title,Roboty-jak-zywe-zwierzeta,galeriazdjecie.html?smg4sticaid=613cbc> [20.12.2014].
- Kulakowski K., *Automaty komórkowe*, OEN AGH, Kraków 2000.
- Kwaśnicka H., *Obliczenia ewolucyjne w sztucznej inteligencji*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1999.
- Lipiński M., *Bioinżynieria produkcji mleka surowego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczego, Poznań 2010.
- Łódź podwodna w kształcie delfina*, <http://nt.interia.pl/komputery/news-lodz-podwodna-w-ksztalcie-delfina,nId,678454> [06.01.2015].
- Michalewicz Z., *Algorytmy genetyczne + struktury danych = programy ewolucyjne*, WNT, Warszawa 1996.
- Michalewicz Z., Fogel D., *Jak to rozwiązać, czyli nowoczesna heurystyka*, WNT, Warszawa 2006.
- Milewska J., *Biomimikra*, Zielen Miejska nr 2011-12, <http://e-czytelnia.abrys.pl/zielen-miejska/2010-11-510/inspiracje-5358/biomimikra-12031> [20.02.2015].
- Mulawka J.J., *Systemy ekspertowe*, WNT Warszawa 1996.
- Najszlachetniejsze cuda natury. Najcenniejsze skarby przyrodnicze naszej planety*, Wyd. Vemag Verlags, 2013.
- Ostwald M., *Lekcja natury w działalności inżynierskiej*, e-skrypt Politechniki Poznańskiej, http://www.sms.am.put.poznan.pl/eskrypty_pliki/inzynieriasystemow/lekcjanatury.pdf [22.02.2015].
- Projekty oparte na bioinspiracji*, <http://www.zdrowewidzenie.pl/soczewki-kontaktowe/item/62-projekty-oparte-na-bioinspiracji.html> [06.01.2015].
- Przyszłość to ogniwa słoneczne z liści*, <http://www.geekweek.pl/aktualnosci/15910/przyszlosc-to-ogniwa-sloneczne-z-lisci> [20.12.2014].
- Radkowska-Walkowicz M., Wierciński H., *Etnografie biomedycyny*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2014.
- Ratledge C., Kristiansen B., *Podstawy biotechnologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Romaniak J., *Wiatrakowce*, <http://www.wiatrakowce.net/artykuly.php?id=1> [20.12.2014].
- SeaBreach Dolphin Makes Waves*, <http://www.justluxe.com/lifestyle/luxury-yachts/article-1880.php> [20.02.2015].
- Simon D., *Evolutionary optimization algorithms. Biologically-Inspired and Population-Based Approaches to Computer Intelligence*, Wyd. John Wiley & Sons Inc., Hoboken, New Jersey, Canada 2013.
- Ślipko T., *Bioetyka*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2008.
- Szczepanik M., *Algorytmy rojowe w optymalizacji układów mechanicznych*, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice 2013.
- Sztuczne życie i algorytmy inspirowane biologicznie*, <http://www.alife.pl/czym-jest-sztuczne-zycie> [06.01.2015].
- Tadeusiewicz R., *Biocybernetyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Tadeusiewicz R., *Sieci neuronowe*, Akademicka Oficyna Wydawnicza RM, Warszawa 1993.
- Thro E., Syczewska M., *Sztuczne życie: Zestaw narzędzi badacza*, Seria: Technologie XXI Wieku, Wyd. Intersoftland- Prentice Hall International, Warszawa-Hempstead 1994.
- Wierzchoń S.T., *Sztuczne systemy immunologiczne*, Teoria i zastosowania. Akademicka Oficyna Wydawnicza EXIT, Warszawa 2001.
- Xiong J., *Podstawy bioinformatyki*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009.
- Zagrobelny Z., Woźniowski, M. *Biomechanika kliniczna - część ogólna*, Wydawnictwo AWF, Wrocław 2010.

Olga Regulanty

Uniwersytet Zielonogórski

LOKALNY SYSTEM PORADNICTWA ZAWODOWEGO (NA PRZYKŁADZIE MIASTA ZIELONA GÓRA)¹

Streszczenie

W artykule dotyczącym lokalnego systemu poradnictwa zawodowego w Zielonej Górze zaprezentowano kluczowe pojęcia z zakresu poradnictwa zawodowego oraz wyniki przeprowadzonych badań. Dokonana analiza wykazała, iż lokalny system poradnictwa zawodowego w Zielonej Górze nie jest spójny. Instytucje osobno działają prężnie, jednakże nie podejmują ze sobą współpracy.

Słowa kluczowe: lokalny system, poradnictwo zawodowe, rynek pracy.

LOCAL SYSTEM OF CAREER GUIDANCE (ON THE EXAMPLE OF THE CITY ZIELONA GÓRA)

Abstract

The article regarding the local system of career guidance in Zielona Góra presents key concepts in the field of career guidance, and the results of the research. The analysis showed that the local system of career guidance in Zielona Góra is not consistent. Separately institutions operate resiliently, however, they do not cooperate with each other.

Key words: local system, career guidance, labor market.

Wstęp

We współczesnym świecie jednym z czynników hamujących postęp społeczny jest bezrobocie. Niewątpliwie przy pomocy poradnictwa zawodowego można, od najmłodszych lat, ukierunkować jednostkę na wybór odpowiedniego zawodu, dopasowując go z jednej strony do jej możliwości psychofizycznych, zdolności, zainteresowań, z drugiej zaś do zapotrzebowania

¹ Artykuł prezentuje wybrane zagadnienia pracy dyplomowej Olgi Regulanty, pt. „Lokalny system poradnictwa zawodowego na przykładzie miasta Zielona Góra”, opracowanej pod kierunkiem dr hab. Bogusława Pietrulewicza, prof. UZ (Instytut Edukacji Techniczno-Informatycznej Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2011).

rynku pracy, co z kolei może uchronić przed bezrobociem. Pomoc doradcy udzielana jest nie tylko w szkołach, lecz również w różnych instytucjach bądź organizacjach, których z uwagi na skalę problemu, ciągle przybywa. Ich głównym celem jest niesienie wsparcia jednostce w odnalezieniu samego siebie na konkurencyjnym dziś rynku pracy, zwłaszcza absolwentom, którzy po ukończeniu szkoły poszukują swojej pierwszej pracy. Poradnictwo zawodowe istnieje w życiu człowieka niemal od zawsze i chociaż od dawna jest znane, to dopiero obecnie przeżywa swój rozkwit.

Poradnictwo zawodowe – ujęcie teoretyczne

Poradownictwo definiowane jest w literaturze jako znawstwo poradnictwa, teoria poradnictwa, nauka o poradnictwie; „może być rozumiane, jako pewna struktura organizacji czy zbiór instytucji zajmujących się badaniem poradnictwa – katedry, zakłady, pracownie, zespoły badawcze utworzone w uczelniach wyższych, instytucjach naukowych oraz innych instytucjach, generujące, gromadzące, przetwarzające i przekazujące wiedzę na temat poradnictwa”². W poradnictwie zawodowym wskazuje się dwa podmioty, którymi są doradca oraz radzący się, którzy wchodzi w relacje zwane dalej współdziałaniem. Doradca „nazywany niekiedy konsultantem, radzącym, ekspertem. Jeden z członków podmiotu poradnictwa i pod jego adresem kierowany jest pewien zespół społecznych oczekiwań i wymagań, dotyczący zarówno jego umiejętności, wiedzy, kompetencji, jak i cech osobowości. Przyjmuje się bowiem, że doradcą jest zarówno ten, kto podejmując rolę zawodową, wypełnia zadania przypisane danemu stanowisku pracy, polegające najczęściej na udzieleniu porad, rad, informacji itp., jak i ten, kto kierując się altruizmem, odruchem serca, ludzką solidarnością, podejmuje podobne działania”³. Jak wynika z literatury możemy wyróżnić dwa rodzaje doradców, jakimi są doradca zawodowy i doradca pracy. Doradca zawodu „udziela pomocy w formie grupowych i indywidualnych porad zawodowych młodzieży, osobom dorosłym w wyborze zawodu oraz kierunku kształcenia i szkolenia uwzględniając ich możliwości psychofizyczne i sytuację życiową, a także potrzeby rynku pracy oraz możliwości systemu edukacyjnego, współpracując z rodzicami oraz nauczycielami”⁴. Z kolei doradca pracy „pomaga w wyborze zatrudnienia i znalezienia pracy zgodnej z potrzebami i możliwościami osób zainteresowanych, zarówno dorosłych jak i młodocianych, oraz w określeniu kierunków rozwoju zawodowego jednostek oraz grup społecznych w powiązaniu z potrzebami gospodarki, postępem technicznym i technologicznym zachodzącym w kraju, regionie i zakładzie pracy. Doradza pracodawcom

² A. Kargulowa, *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 16.

³ *Ibidem*, s. 39.

⁴ B. Wojtasik, *Warsztaty doradcy zawodu, Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1997, s. 185.

w rozwiązywaniu psychospołecznych problemów kierowania zespołami ludzkimi”⁵. Drugą osobą, która jest podmiotem poradnictwa jest radzący się „inaczej określany, jako osoba radząca się, wspomagany, ubiegający się o poradę, zasięgający porady. Jest to jednostka, która charakteryzuje się pewnymi trudnościami w regulowaniu swoich stosunków ze światem zewnętrznym lub ze sobą samym albo z jednym i drugim, osoba, która ma obniżoną umiejętność samodzielnego wyjścia z określonej sytuacji życiowej, dla niej trudnej, nowej lub niepewnej, ale która wobec niej i wobec związanych z tym swoich problemów przyjmuje postawę aktywną. Nie umiejąc samodzielnie poradzić sobie z nimi, poszukuje pomocy i współpracuje z doradcą w ich rozwiązaniu”⁶. Przedmiotem poradnictwa jest zatem problem, który dotyczy radzącego się.

Współcześnie można zauważyć często zamienne stosowanie takich terminów jak: orientacja zawodowa, poradnictwo zawodowe, doradztwo zawodowe. Z uwagi na charakter niniejszego opracowania, w celu uniknięcia nieporozumień, poniżej zostaną one scharakteryzowane. Orientacja zawodowa jest to „zespół działań przygotowujących dzieci, młodzież oraz osoby pełnoletnie do prawidłowego wyboru zawodu, kierunku kształcenia i pracy oraz doskonalenia lub zmiany kwalifikacji zawodowych, działania te polegają na:

- kształtowaniu pożądanej postawy wobec nauki i pracy oraz rozwijaniu zainteresowań zawodowych przez upowszechnianie wiedzy o zawodach,
- wyrobieniu umiejętności oceny własnych możliwości psychofizycznych,
- zaznajamianiu z racjonalnymi przesłankami podejmowania decyzji w omawianym zakresie,
- udzielaniu zarówno indywidualnych oraz grupowych informacji, wyjaśnień stanowiących dla osób zainteresowanych pomoc w podejmowaniu decyzji zawodowych”⁷.

Poradnictwo zawodowe to „metody działania rodziców, nauczycieli, doradców zawodowych, psychologów i lekarzy, a przede wszystkim pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych, urzędów pracy i innych instytucji, której głównym elementem jest udzielenie rad i niesienie pomocy w podjęciu świadomej, swobodnej decyzji dotyczącej wyboru zawodu lub szkoły zawodowej lub uczelni, a także zmiany zawodu czy miejsca pracy. Można traktować poradnictwo, jako jeden z etapów orientacji zawodowej”⁸. Przedstawiając ogół działań w takim zakresie możemy mówić o: a) orientacji i poradnictwie zawodowym, które prowadzi się wśród młodzieży, która wybrała już odpowiedni dla siebie zawód, jednak do końca ich wiedza, informacja nie jest o tym zawodzie rzetelna; b) poradnictwo zawodowe, które dotyczy osób czynnych zawodowo, osoby te chcą być najlepsze w tym co robią, niesio-

⁵ *Ibidem*, s. 186.

⁶ A. Kargulowa, *op. cit.*, s. 41.

⁷ E. Podolska-Filipowicz, *Podstawy zawodoznawstwa, orientacji i poradnictwa zawodowego*, Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1996, s. 53.

⁸ *Ibidem*, s. 54.

na jest tu pomoc w charakterze doradczym. Osoby te mogą też stać przed przymusem, potrzebą zmiany zawodu⁹.

Zarówno pojęcie orientacja zawodowa, jak i poradnictwo zawodowe traktowane są na ogół równoprawnie, przez co używa się ich razem pod nazwą „orientacja i poradnictwo zawodowe”. Dodatkowo, zarówno w literaturze, jak i w języku potocznym używa się terminu doradztwo zawodowe, rozumiane jako „proces, w którym doradca zawodowy pomaga klientowi w osiągnięciu lepszego zrozumienia samego siebie w odniesieniu do środowiska pracy, aby umożliwić mu realistyczny wybór lub zmianę zatrudnienia lub też osiągnięcia właściwego dostosowania zawodowego. Pojęcie to jest przez wielu autorów używane zamiennie z poradnictwem zawodowym, jednak przyjmuje się, że różnica między nimi kryje się w postrzeganiu problemów zarówno przez radzącego się, jak i doradcę. W poradnictwie problem rodzi się w świadomości radzącego się, natomiast w doradztwie w świadomości doradcy. Ważną różnicą jest również wyeksponowanie roli doradcy w procesie doradzania – w poradnictwie rola ta nie jest mocno zaznaczona, radzący się i doradca są raczej współpartnerami, istotą jest dobrowolność korzystania z porad, w doradztwie natomiast radzący się jest bardziej bierny, aktywność leży po stronie doradcy”¹⁰.

Zarówno poradnictwo, jak i orientacja zawodowa to procesy, których głównym celem jest pomoc w rozwoju zawodowym człowieka tak, aby dokonał on właściwego wyboru zawodu, szkoły, pracy. Aby tego dokonać należy niewątpliwie stworzyć odpowiedni system pomocowy, który powinien składać się z odpowiednio do tego przygotowanych instytucji, osób i właściwie podejmowanych działań. Przez system „należy rozumieć zespół działań sprzężonych ze sobą wzajemnie i zintegrowanych poszczególnych elementów wykonawczych, które realizują różnorodne, a zarazem spójne względem siebie zadania podporządkowane wspólnemu celowi, jakim jest przygotowanie do świadomego i prawidłowego wyboru zawodu i szkoły”¹¹. Tak określany system zawiera takie elementy jak: instytucje, osoby i organizacje, które podejmują działania poradnicze oraz samych zainteresowanych – dzieci, młodzież, czy dorośli.

Z uwagi na liczne konsekwencje (również społeczne) podejmowanych wyborów edukacyjno-zawodowych, powinien istnieć lokalny system poradnictwa zawodowego. Poradnictwo lokalne, to wypracowany na danym terenie układ instytucji i działań poradniczych, który po odpowiedniej analizie środowiska, może podjąć odpowiednie działania pomocowe. Mając na uwadze zjawiska obserwowane na rynku pracy, a zwłaszcza wzrastający współczynnik bezrobocia, nie można nie zauważyć jak ważna jest odpowiednia praca doradców zawodowych, diagnoza środowiska i tworzenie lokalnych systemów doradztwa, dostosowanych do potrzeb zarówno rynku pracy, jak i klientów.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ *Ibidem*, s. 69.

¹¹ *Ibidem*, s. 81.

Funkcjonowanie lokalnego systemu poradnictwa zawodowego – analiza wyników badań

Badania przeprowadzono w Zielonej Górze, w miesiącach marzec – kwiecień 2011 roku, w następujących instytucjach: Powiatowy Urząd Pracy (PUP), Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej (CiPKZ), Ochotnicze Hufce Pracy (OHP), Centrum Kształcenia Ustawicznego i Praktycznego (CKUiP). Główny problem badawczy brzmiał następująco: Czy i w jaki sposób funkcjonuje lokalny system poradnictwa zawodowego?

Badania skierowane były zarówno do doradców zawodowych, jak i klientów korzystających z usług z zakresu poradnictwa zawodowego. W celu zgromadzenia materiału badawczego wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego; techniki: ankieta, wywiad; narzędzia: kwestionariusz ankiety, kwestionariusz wywiadu¹².

W badanym okresie sytuacja na zielonogórskim rynku pracy nie była zadowalająca, o czym świadczą dane zawarte w tabeli 1 i 2.

Tab. 1. Poziom bezrobocie w mieście Zielona Góra

Wyszczególnienie	Ilość bezrobotnych na dzień 31.12.			Ilość bezrobotnych z prawem do zasiłku na dzień 31.12.					
	2008	2009	2010	2008	%	2009	%	2010	%
Zielona Góra	2 748	4 363	4 529	448	16,30	959	22,00	802	17,70

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z PUP w Zielonej Górze.

Analizując dane zawarte w tabeli 1 można zauważyć, iż w mieście Zielona Góra ilość bezrobotnych miała tendencję wzrostową. Szczególnie bardzo duży wzrost zauważono porównując rok 2008 i 2009. Jak wynika z tabeli 2, która przedstawia poziom bezrobocia w 2011 roku, w porównaniu z rokiem poprzednim, liczba osób bezrobotnych wzrosła, co prawda bezrobocie z miesiąca na miesiąc spada, jednak trzeba pamiętać, że w dużej mierze przyczyniają się do tego prace sezonowe, więc spadek może być złudny, gdyż pod koniec roku znowu można zanotować wzrost. W porównaniu do roku 2010, liczba osób bezrobotnych z prawem do zasiłku wzrosła o 143 osoby bezrobotne.

¹² M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984; T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.

Tab. 2. Poziom bezrobocie w mieście Zielona Góra w roku 2011

Miesiąc	Liczba zarejestrowanych bezrobotnych	Z prawem do zasiłku
Styczeń	5200	945
Luty	5152	945
Marzec	5123	930
Kwiecień	5061	888

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z PUP Zielona Góra.

Pierwszą badaną instytucją był Powiatowy Urząd Pracy, który w badanym okresie zajmował się największą liczbą osób korzystających z poradnictwa zawodowego (w porównaniu z innymi badanymi instytucjami). Korzystać z usług PUP mogli bezrobotni, osoby poszukujące pracy oraz pracodawcy.

Tab. 3. Poradnictwo zawodowe i informacja zawodowa w 2010

	poradnictwo indywidualne			poradnictwo grupowe		badania testowe		informacja zawodowa		
Wyszczególnienie	liczba osób, które skorzystały z rozmowy wstępnej	liczba wizyt w ramach porady indywidualnej	liczba osób, które skorzystały z porady indywidualnej	liczba grup	Liczba osób, które skorzystały z porady grupowej	liczba osób, które skorzystały z badań testowych	liczba przeprowadzonych badań testowych	liczba wizyt osób indywidualnych	liczba grup zorganizowanych	liczba uczestników spotkań grupowych
2009	1503	715	489	0	0	27	27	161	211	868
2010	1884	1568	870	7	41	0	0	164	215	1072

Źródło: opracowanie własne a podstawie danych z PUP Zielona Góra.

Analizując tabelę 3 można zaobserwować, iż porównując dwa lata 2009 i 2010, korzystanie z poradnictwa i informacji zawodowej znacznie poprawiło się w przypadku poradnictwa grupowego, gdzie liczba osób, które skorzystały z porady grupowych z 0 wzrosła do 41 osób (przyczyną braku porad grupowych w roku 2009 był brak warunków lokalowych). W porównaniu do roku 2009 z porad indywidualnych skorzystało 381 osób.

Kolejną instytucją objętą badaniami było Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej w Zielonej Górze. CliPKZ jest wyspecjalizowaną placówką Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Zielonej Górze, świadczącą usługi w zakresie poradnictwa zawodowego i pomocy

psychologicznej. Zajmuje się gromadzeniem i udostępnianiem informacji o zawodach, rynku pracy, możliwościach zdobywania kwalifikacji zawodowych. Oferta Centrum „skierowana jest do osób bezrobotnych i poszukujących pracy, do osób chcących się przekwalifikować, do absolwentów szkół, którzy wchodzą na rynek pracy, do osób opuszczających zakład karny lub areszt”¹³.

Ochotnicze Hufce Pracy również zajmują się poradnictwem zawodowym. „Działania obejmują funkcjonowanie Mobilnych Centrów Informacji Zawodowej i Młodzieżowych Biur Pracy, zbudowanie Młodzieżowych Centrów Kariery i Punktów Pośrednictwa Pracy oraz stworzenie płaszczyzny współpracy na linii Szkolne Ośrodki Kariery a OHP są bardzo istotne dla stworzenia ogólnopolskiego systemu poradnictwa zawodowego i wypełniają lukę, jaka w nim istnieje odnośnie młodzieży w wieku 15-25 lat. Docelowo sieć placówek powstałych i powstających w ramach tworzonego przez OHP ogólnopolskiego systemu informacji i poradnictwa zawodowego dla młodzieży dzięki nowoczesnym standardom pracy, oprzyrządowaniu, wyposażeniu i systemowi ciągłego szkolenia kadry – zapewni realizację usług doradczych na najwyższym europejskim poziomie”¹⁴. OHP powinien pracować przede wszystkim na rzecz młodzieży, w szczególności zagrożonej wykluczeniem społecznym oraz bezrobotnych do 25 roku życia.

Ostatnią badaną placówką było Centrum Kształcenia Ustawicznego i Praktycznego, która wspiera osoby uczące się w CKUiP, które nie mogą poradzić sobie na rynku pracy oraz osoby spoza szkoły. Organizowane są zarówno indywidualne porady edukacyjne, jak i zawodowe oraz prowadzone są grupowe spotkania aktywizujące.

W badaniach więcej uczestniczyło (tab. 4). Potwierdzeniem na to jest fakt, iż więcej kobiet zarejestrowanych jest w Powiatowym Urzędzie Pracy. Panie również częściej korzystają z pomocy specjalistów i nie stanowi to dla nich żadnego problemu. Najwięcej osób znajduje się w wielu 19-24 lat, oraz 25-30 lat. Można zaobserwować, że są to osoby, które najprawdopodobniej ukończyły szkołę średnią i nie podjęły dalszej nauki oraz osoby, które ukończyły studia. Badania pokazały, że 47 osób badanych to osoby z wykształceniem średnim, oraz 33 osoby z wykształceniem wyższym. Podsumowując, mamy do czynienia z osobami młodymi, które posiadają wykształcenie i najprawdopodobniej zaczynają swoją karierę zawodową.

¹³ Dla bezrobotnych i poszukujących pracy, http://www.wup.zgora.pl/PL/183/Centra_Informacji/ [31.05.2011].

¹⁴ Ochotnicze Hufce Pracy, http://www.lubuska.ohp.pl/strona.php/27_rynek_pracy.html [31.05.2011].

Tab. 4. Dane personalne badanych respondentów

Wyszczególnienie		Instytucje									
		PUP		CIPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
Płeć	Kobieta	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
	Mężczyzna	18	17,31	4	3,85	7	6,73	1	0,96	30	28,85
Wiek	14-18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	19-24	16	15,38	10	9,62	7	6,73	5	4,81	38	36,54
	25- 30	18	17,31	6	5,77	11	10,58	2	1,92	37	35,58
	31-35	6	5,77	5	4,81	3	2,88	0	0	14	13,46
	36-46	8	7,69	0	0	0	0	0	0	8	7,69
	47 i więcej	2	1,92	3	2,88	2	1,92	0	0	7	6,73
Wykształcenie	podstawowe	1	0,96	0	0	3	2,88	0	0	4	3,85
	gimnazjalne	1	0,96	0	0	5	4,81	0	0	6	5,77
	zawodowe	6	5,77	3	2,88	4	3,85	1	0,96	14	13,46
	średnie	20	19,23	12	11,54	9	8,65	6	5,77	47	45,19
	wyższe	22	21,15	9	8,65	2	1,92	0	0	33	31,73

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Kolejną kwestią, istotną z punktu widzenia podjętych badań, był okres, w którym respondenci korzystali z poradnictwa zawodowego (tab. 5).

Tab. 5. Okres korzystania z usług poradnictwa zawodowego przez badanych respondentów

Wyszczególnienie		Instytucje									
		PUP		CIPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
Miesiąc		L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
		15	14,42	10	9,62	18	17,31	2	1,92	45	43,27
Pół roku		13	12,50	6	5,77	0	0	1	0,96	20	19,23
Rok		7	6,73	2	1,92	0	0	0	0	9	8,65
1 do 4 lat		10	9,62	2	1,92	0	0	4	3,85	16	15,38
5 i więcej		5	4,81	4	3,85	5	4,81	0	0	14	13,46
Ogółem		50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zawartych w powyższej tabeli, z usług poradnictwa zawodowego najwięcej osób skorzystało w ostatnim miesiącu, co niestety nie świadczy dobrze o systemie. Przypuszcza się, że spowodowane może być to zbyt wolnym rozwojem systemu lokalnego, a właściwie brakiem tego rozwoju. Może również być początkiem jego powstawania, bowiem

badani respondenci, choć od niedawna, ale korzystają z usług w obszarze poradnictwa zawodowego.

Następnym zagadnieniem, które poddano analizie jest częstotliwość korzystania z poszczególnych instytucji/organizacji przez respondentów. Dane na ten temat przedstawia tabela 6.

Tab. 6. Korzystanie z instytucji/organizacji w zakresie poradnictwa zawodowego przez badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Bardzo często	5	4,81	2	1,92	0	0	1	0,96	8	7,69
Często	16	15,38	4	3,85	0	0	1	0,96	21	20,19
Od czasu do czasu	10	9,62	8	7,69	5	4,81	2	1,92	25	24,04
Rzadko	8	7,69	4	3,85	4	3,85	2	1,92	18	17,31
Bardzo rzadko	11	10,58	6	5,77	14	13,46	1	0,96	32	30,77
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Niestety, według przeprowadzonych badań, respondenci korzystają z usług poradnictwa zawodowego bardzo rzadko, bądź też od czasu do czasu, co nie świadczy zbyt dobrze o przebadanych instytucjach/organizacjach.

W poradnictwie (szczególnie w przypadku osób mieszkających w miejscowościach znacznie oddalonych od miast, gdzie funkcjonują instytucje świadczące usługi z zakresu poradnictwa zawodowego) niezwykle ważne jest miejsce, w których organizowane są spotkania (tab. 7).

Tab. 7. Miejsca spotkań realizowanych przez instytucje/organizacje dla badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Na miejscu	46	44,23	22	21,15	16	15,38	7	6,73	91	87,50
Na miejscu i wyjazdowe	4	3,85	1	0,96	6	5,77	0	0	11	10,58
Wyjazdowe	0	0	1	0,96	0	0	0	0	1	0,96
Przez internet	0	0	0	0	1	0,96	0	0	1	0,96
Inne	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Respondenci głównie są zorientowani na spotkania organizowane w siedzibie danej instytucji/organizacji. Jednak wyróżnione również zostały spotkania organizowane poza terenem instytucji. Przykładem takim jest np. OHP, pod które podlega Mobilne Centrum Informacji Zawodowej (MCIZ). Jak sama nazwa wskazuje działalność tej instytucji organizowana jest również w terenie. Potwierdzeniem jest wypowiedź doradcy zawodowego z MCIZ, Pana Tomasza, który pracuje na stanowisku doradcy zawodowego od 7 lat: „Często nas nie ma, ponieważ pracujemy w terenie, głównie z młodzieżą w szkołach, docieramy tam gdzie nie ma doradcy zawodowego, by uświadomić im ich możliwości, pracujemy również z bezrobotnymi. Jeśli chodzi o poradnictwo, to jest ono rozproszone, nie ma spójnego systemu, aby wspomóc działanie lokalnego systemu poradnictwa przydałaby się większa współpraca między instytucjami, bo tego brakuje. Dobrym pomysłem byłoby również przeprowadzenie więcej szkoleń na poziomie lokalny (...)”.

Istotną kwestią, z punktu widzenia osób dotkniętych problemami zawodowymi, jest liczba instytucji/ organizacji świadczących usługi poradnicze z tego zakresu (tab. 8.).

Tab. 8. Opinie badanych respondentów dotycząca liczby instytucji/organizacji znajdujących się na terenie Zielonej Góry

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	22	21,15	12	11,54	0	0	0	0	34	32,69
Zdecydowanie tak	4	3,85	0	0	0	0	0	0	4	3,85
Nie wiem	7	6,73	8	7,69	11	10,58	3	2,88	29	27,88
Nie	9	8,65	4	3,85	5	4,81	4	3,85	22	21,15
Zdecydowanie nie	8	7,69	0	0	7	6,73	0	0	15	14,42
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Odpowiedzi respondentów, dotyczące liczby istniejących instytucji/organizacji, których celem jest udzielania wsparcia zawodowego, były bardzo zróżnicowane. Dla jednych jest to bez znaczenia, dla innych badanych osób ilość instytucji działających w kierunku poradnictwa jest zdecydowanie wystarczająca.

Kolejnym zagadnieniem, na które zwrócono uwagę jest dostępność informacji o działalności danej instytucji/organizacji. Dane na ten temat przedstawia tabela 9.

Tab. 9 Działalność instytucji/organizacji w opiniach badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	22	21,15	14	13,46	9	8,65	3	2,88	48	46,15
Zdecydowanie tak	4	3,85	6	5,77	4	3,85	2	1,92	16	15,38
Nie wiem	13	12,50	4	3,85	6	5,77	2	1,92	25	24,04
Nie	5	4,81	0	0	4	3,85	0	0	9	8,65
Zdecydowanie nie	6	5,77	0	0	0	0	0	0	6	5,77
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Przeprowadzone badanie pokazały, iż informacje o działalności badanych instytucji/organizacji są dostępne. Jednak pojawił się niewielki procent osób, które nie są zadowolone z tego przekazu. Przyczyną może być np. brak dostępu do Internetu, który w dzisiejszych czasach jest masowym środkiem przekazu, jednakże jeszcze nie dla wszystkich.

Analizie poddano również formy pozyskiwania informacji o ofercie instytucji/organizacji. Dane na ten temat prezentuje tabela 10.

Tab. 10. Formy pozyskiwania informacji o ofercie instytucji/organizacji przez badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Internet	23	22,12	14	13,46	9	8,65	6	5,77	52	50
Ulotki	7	6,73	4	3,85	4	3,85	0	0	15	14,42
Telewizja i radio	3	2,88	2	1,92	0	0	0	0	5	4,81
Ogłoszenie w prasie	7	6,73	0	0	0	0	0	0	7	6,73
Inne	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Z danych wynika, iż najwięcej osób, w celu szukania informacji dotyczących ofert instytucji/organizacji, korzysta z Internetu. Zjawisko to może być spowodowane tym, iż badanymi osobami są w większości osoby młode, dla których korzystanie z Internetu nie stanowi problemu.

Dokonując kolejnej analizy poddano ocenie, jakie działania należałoby podjąć wg respondentów, aby wspomóc funkcjonowanie sieci poradnictwa zawodowego. Dane na ten temat przedstawiają tabele 11,12,13,14.

Tab. 11 Działania pomagające w funkcjonowaniu sieci poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów z PUP

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży	19	18,27	20	19,23	11	10,58	-	-	-	-
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla osób dorosłych	17	16,35	23	22,12	7	6,73	3	2,88	-	-
poprawę dostępu do usług poradnictwa zawodowego	14	13,46	22	21,15	9	8,65	5	4,81	-	-
poprawę systemów wspierających poradnictwo zawodowe	16	15,38	19	18,27	13	12,50		-	2	1,92
Inne	-	-	-	-	-	-		-	-	-

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Analizując odpowiedzi respondentów z Powiatowego Urzędu Pracy można wywnioskować, iż optymalnym rozwiązaniem pomagającym w funkcjonowaniu poradnictwa zawodowego byłaby poprawa usług poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży oraz poradnictwa zawodowego dla osób dorosłych.

Tab. 12. Działania pomagające w funkcjonowaniu sieci poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów z CiPKZ

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży	6	5,77	12	11,54	-	-	6	5,77	-	-
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla osób dorosłych	10	9,62	14	13,46	-	-	-	-	-	-
poprawę dostępu do usług poradnictwa zawodowego	11	10,58	9	8,65	4	3,85	-	-	-	-
poprawę systemów wspierających poradnictwo zawodowe	5	4,81	13	12,50	5	4,81	-	-	-	-
Inne	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Dokonując analizy wyników uzyskanych w Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej, respondenci za najbardziej korzystną formę uznali poprawę usług poradnictwa zawodowego dla osób dorosłych.

Tab. 13. Działania pomagające w funkcjonowaniu sieci poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów z OHP

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży	9	8,65	11	10,58	3	2,88	-	-	-	-
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla osób dorosłych	6	5,77	13	12,50	2	1,92	2	1,92	-	-
poprawę dostępu do usług poradnictwa zawodowego	14	13,46	7	6,73	2	1,92	-	-	-	-
poprawę systemów wspierających poradnictwo zawodowe	5	4,81	9	8,65	6	5,77	4	3,85	-	-
Inne	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Analizując przeprowadzone badania w Ochotniczym Hufcu Pracy, badani respondenci za najbardziej korzystną formę uznali poprawę dostępu do usług poradnictwa zawodowego.

Tab. 14. Działania pomagające w funkcjonowaniu sieci poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów z CKUiP

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży	6	5,77	1	0,96	-	-	-	-	-	-
poprawę usług poradnictwa zawodowego dla osób dorosłych	5	4,81	1	0,96	1	0,96	-	-	-	-
poprawę dostępu do usług poradnictwa zawodowego	4	3,85	2	1,92	1	0,96	-	-	-	-
poprawę systemów wspierających poradnictwo zawodowe	5	4,81	1	0,96	1	0,96	-	-	-	-
Inne	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

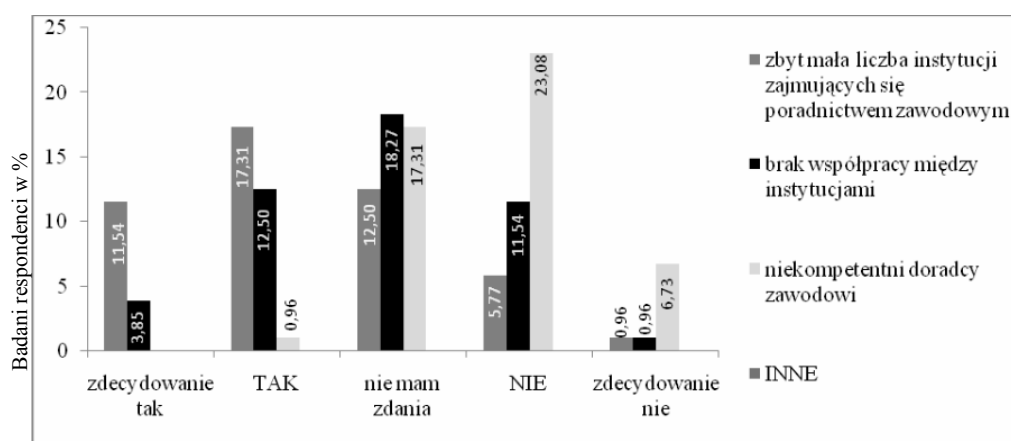
Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Ostatnią analizowaną placówką było Centrum Kształcenia Ustawicznego i Praktycznego, w którym badani respondenci za najbardziej korzystną formę uznali poprawę usług poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży.

Niestety niewiele badanych respondentów zauważyło, iż znaczącym punktem jest usprawnienie systemów, które powinny wspierać poradnictwo zawodowe, a brak wsparcia może spowodować brak możliwości niesienia pomocy dla innych aspektów znaczących w poprawie funkcjonowania sieci poradnictwa zawodowego.

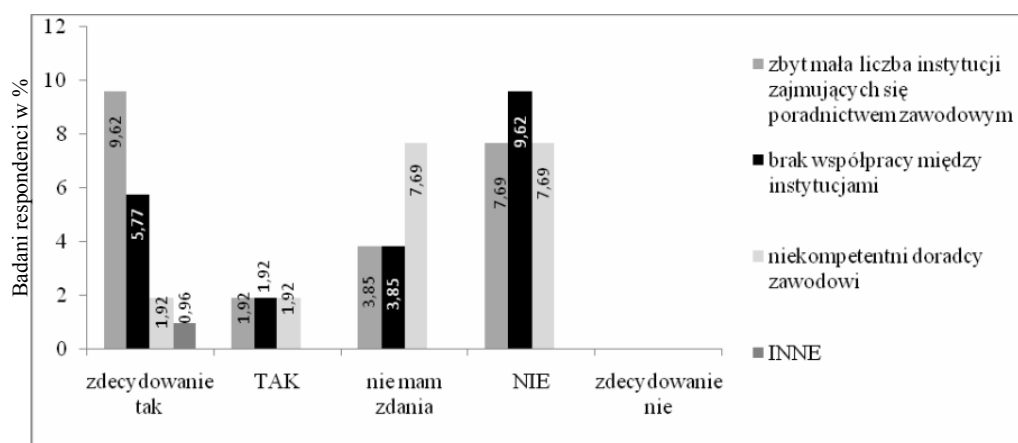
Kolejnym zagadnieniem, które poddano analizie, były problemy z zakresu poradnictwa zawodowego występujące w Zielonej Górze. Wśród nich wyróżniono takie kategorie jak: zbyt mała liczba instytucji zajmujących się poradnictwem zawodowym, brak współpracy między instytucjami, niekompetentni doradcy zawodowi. Dane na ten temat przedstawiają rysunki 1, 2, 3, 4.



Rys. 1. Problemy występujące w Zielonej Górze w opiniach badanych respondentów z PUP

Źródło: opracowanie własne.

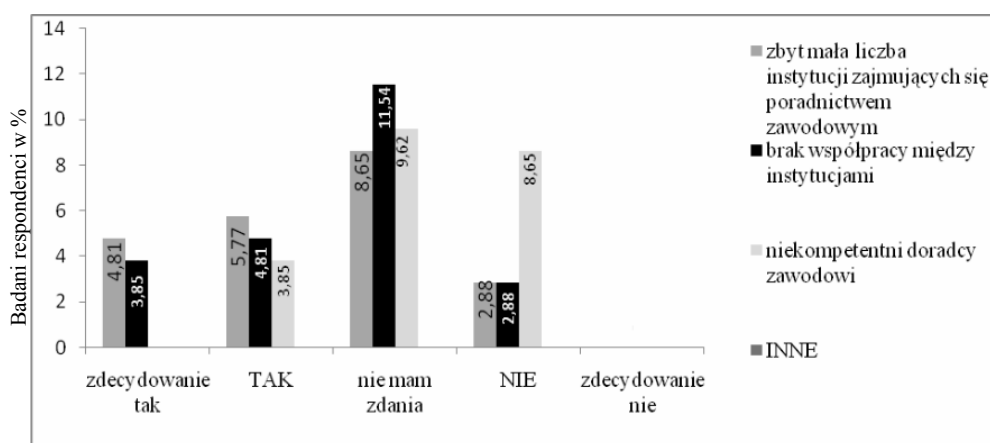
Analizując przeprowadzone badania w Powiatowym Urzędzie Pracy, respondenci za najbardziej istotny problem uznali zbyt małą liczbę instytucji zajmujących się poradnictwem zawodowym. Jedną z przyczyn może być brak środków finansowych na rozwój.



Rys. 2. Problemy występujące w Zielonej Górze w opiniach badanych respondentów z CliPKZ

Źródło: opracowanie własne

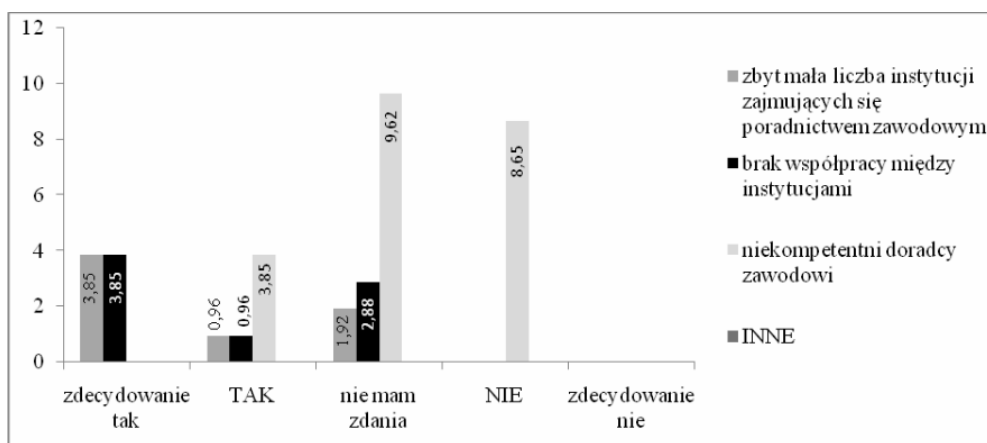
Donosząc analizy kolejnej instytucji, Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej, pokazano, iż problemem jest zbyt mała liczba instytucji zajmujących się poradnictwem zawodowym. Natomiast niekompetencja pracowników nie jest problemem omawianego regionu.



Rys. 3. Problemy występujące w Zielonej Górze w opiniach badanych respondentów z OHP

Źródło: opracowanie własne.

Kolejna badana instytucja to Ochotniczy Hufiec Pracy, w którym respondenci wskazali jako problem kluczowy, zbyt małą liczbę instytucji zajmujących się poradnictwem zawodowym, na drugim miejscu pojawił się brak współpracy między instytucjami.



Rys. 4. Problemy występujące w Zielonej Górze w opiniach badanych respondentów z CKUiP

Źródło: opracowanie własne.

Badani respondenci w Centrum Kształcenia Ustawicznego i Praktycznego w Zielonej Górze za problem rejonu uznali brak współpracy między instytucjami, jak i zbyt małą liczbę instytucji zajmujących się poradnictwem zawodowym.

Po przeanalizowaniu problemów występujących w Zielonej Górze z punktu widzenia klientów poradnictwa zawodowego, przytoczone zostaną wypowiedzi specjalistów, czyli doradców zawodowych. Otóż Pani Elżbieta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat stwierdziła, że: „Jako takiego systemu nie ma, nie jest to regulowane żadnymi przepisami prawnymi, nie ma odgórnego polecenia na współpracę instytucji, co prowadzi do braku systemu poradnictwa zawodowego (...) przede wszystkim ustawodawstwo, jedna ustawa, która mówiłaby o systemie i jego działaniu”. Pan Radosław, pracujący na stanowisku doradcy zawodowego od roku wskazał, że: „Dużym ograniczeniem jest brak personelu, doradców zawodowych, na jednego doradcę przypada kilka tysięcy klientów”. Pani Mariola, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat uznała, że: „Szansą będzie zatrudnienie doradców zawodowych w szkołach na etat, dzięki temu będzie to normalnie wyglądać. Dzieci mogłyby korzystać z usług doradcy zawodowego, kiedy by tylko chciały”. Pani Kasia, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 3 lat wskazała, że: „(...) Należy propagować potrzebę prowadzenia poradnictwa zawodowego w szkołach – potrzebę zatrudniania doradców zawodowych w szkołach. Cel – przyzwyczaić społeczeństwo do potrzeby planowania kariery oraz „oswoić” z doradcą zawodowym (...)”.

Podsumowując, wg opinii doradców zawodowych istotną rzeczą jest współpraca między instytucjami tak, aby system poradnictwa zawodowego istniał, powinna być również większa liczba doradców zawodowych, także w szkole.

Kolejnym zagadnieniem, które poddano analizie było uwzględnienie powstałych wcześniej problemów w systemie poradnictwa zawodowego. Dane na ten temat przedstawia tabela 15.

Tab. 15. Uwzględnienie problemów w systemie poradnictwa w opiniach badanych respondentów

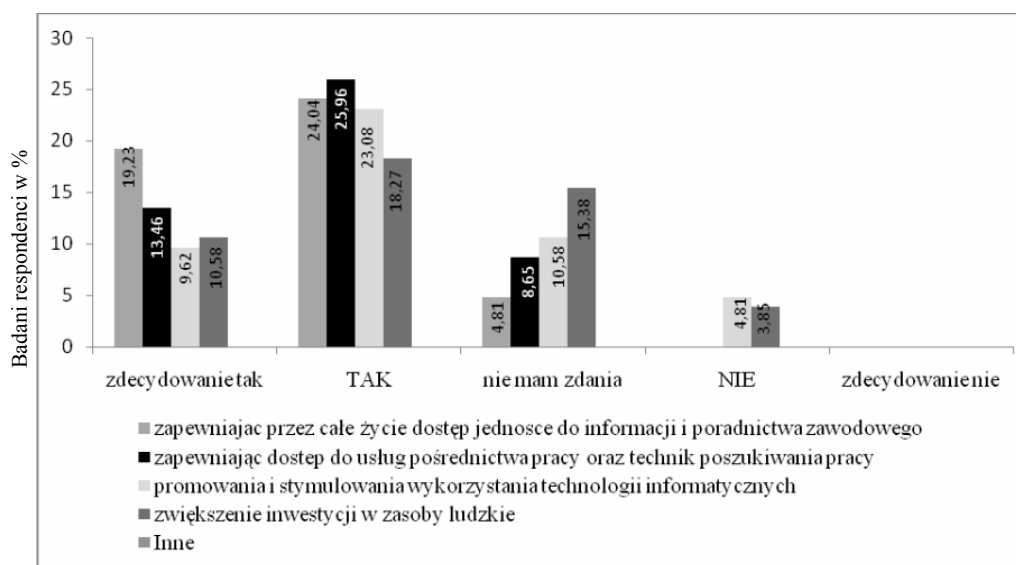
Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	8	7,69	6	5,77	0	0	0	0	14	13,46
Zdecydowanie tak	17	16,35	12	11,54	4	3,85	0	0	33	31,73
Nie wiem	11	10,58	2	1,92	16	15,38	5	4,81	34	32,69
Nie	5	4,81	2	1,92	3	2,88	0	0	10	9,62
Zdecydowanie nie	9	8,65	2	1,92	0	0	2	1,92	13	12,50
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Zgodnie z informacjami zawartymi w powyższej tabeli, respondenci uznali, że ich problemy zdecydowanie zostały uwzględnione w większości instytucji.

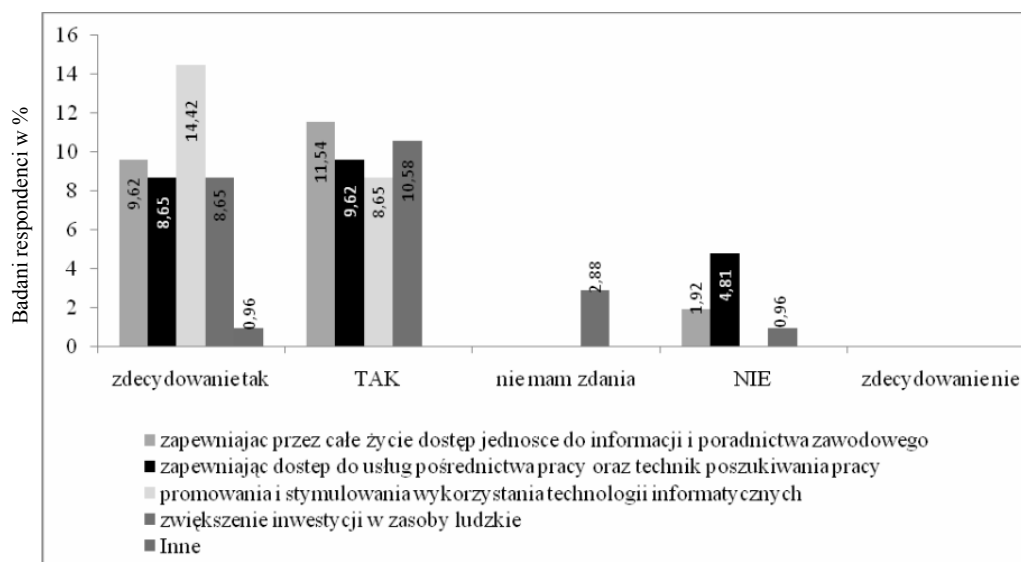
Kolejnym znaczącym zagadnieniem jest pokazanie, jak można pomóc w usprawnieniu lokalnego systemu poradnictwa. Dane na ten temat przedstawiają rysunki 5, 6, 7, 8.



Rys. 5. Usprawnienie lokalnego systemu poradnictwa w opiniach badanych respondentów z PUP

Źródło: opracowanie własne.

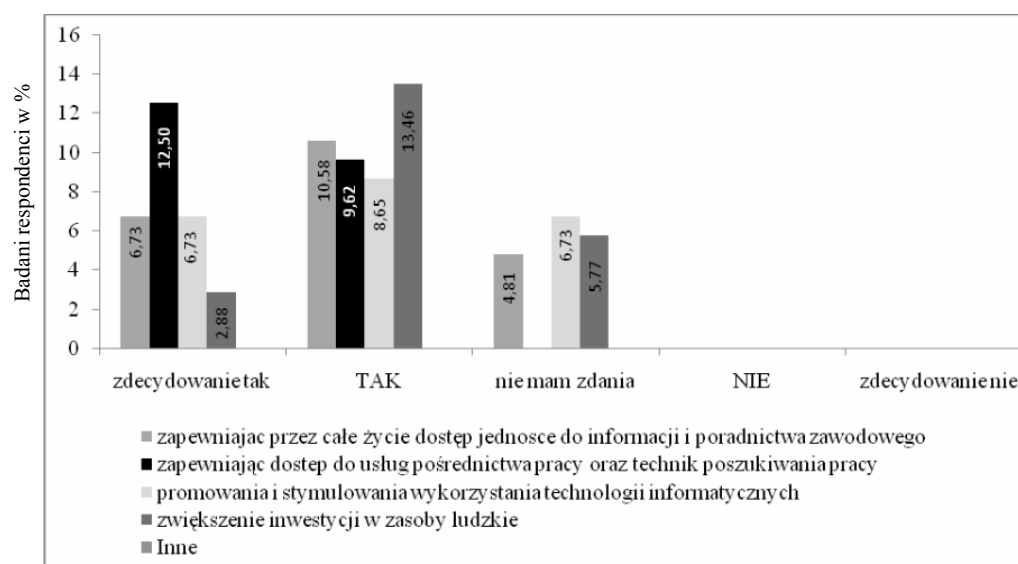
Analizując informacje dotyczące usprawnienia lokalnego systemu poradnictwa, ważne jest zapewnienie przez całe życie dostępu jednostce do informacji i poradnictwa zawodowego. Jest to zrozumiałe, bowiem jeśli człowiek będzie miał od początku pomoc w kształtowaniu swojego rozwoju zawodowego, nie będzie popełniał błędów. Natomiast lokalny system będzie działał płynniej, bowiem będzie zapotrzebowanie na usługi doradcy zawodowego, czyli na usługi w zakresie poradnictwa.



Rys. 6. Usprawnienie lokalnego systemu poradnictwa w opiniach badanych respondentów z CliPKZ

Źródło: opracowanie własne.

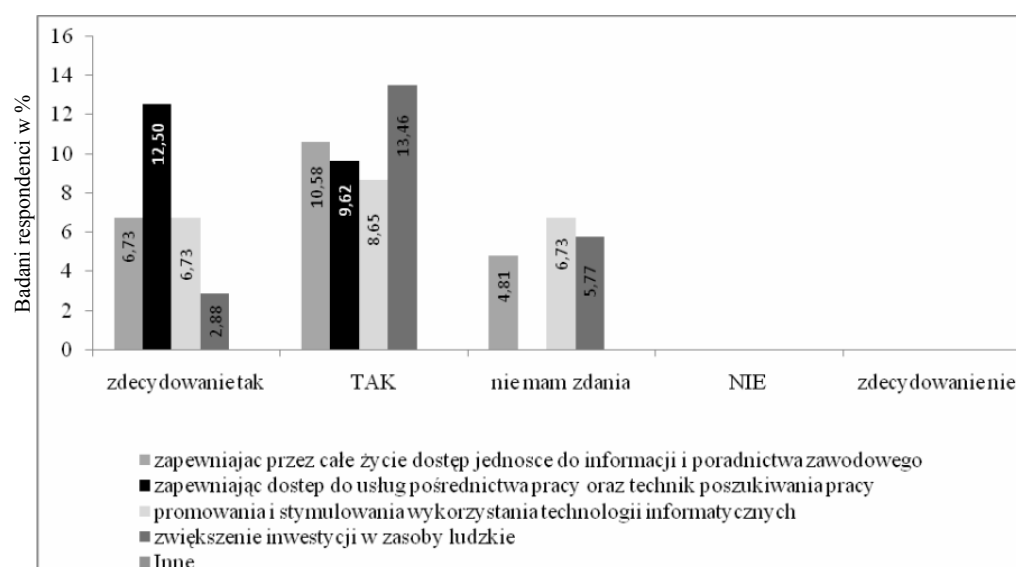
Jak wynika z powyższego wykresu do usprawnieniu lokalnego systemu poradnictwa, zdaniem respondentów należy uwzględnić promowanie i stymulowanie wykorzystania technologii informatycznych. Technologie informatyczne wciąż się rozwija, więc mogą również wspomóc poradnictwo, chociażby poprzez Internet.



Rys. 7. Usprawnienie lokalnego systemu poradnictwa w opiniach badanych respondentów z OHP

Źródło: opracowanie własne.

Dane zawarte w powyższym rysunku wskazują, iż wspomóc usprawnienie lokalnego systemu poradnictwa może zapewnić dostęp do usług pośrednictwa pracy oraz technik poszukiwania pracy.



Rys. 8. Usprawnienie lokalnego systemu poradnictwa w opiniach badanych respondentów z CKUiP

Źródło: opracowanie własne.

Znaczącym czynnikiem wspomagającym system poradnictwa, może być zdaniem osób badanych w CKUiP, zapewnienie przez całe życie dostępu jednostce do informacji i poradnictwa zawodowego, niezwykle ważny jest również dostęp do pośrednictwa pracy.

Podsumowując, pośrednictwo pracy odgrywa w naszym życiu również ważną rolę, kładzie ono nacisk na współpracę z rynkiem pracy. Istotny jest również dostęp do tych usług oraz poznanie technik poszukiwania pracy, aby funkcjonowanie systemu było bardziej płynne, te dwa aspekty powinny ze sobą współgrać. Warto zwrócić również uwagę na pozostałe warianty, czyli zarówno inwestycja w zasoby ludzkie, jak i wykorzystanie technologii informatycznych, które mogą wspomóc lokalny system poradnictwa ze strony technicznej.

Kolejne zagadnienie dotyczyło: na czym, wg badanych respondentów, powinien opierać się lokalny system poradnictwa. Dane na ten temat przedstawiają tabele 16, 17, 18, 19.

Tab. 16. Na czym powinien opierać się lokalny system poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów w PUP

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
	16	15,38	21	20,19	13	12,50		-		
partnerstwo lokalne efektywnym i jakościowym wykonywaniu usług	23	22,12	19	18,27	8	7,69		-		
innowacyjność i kompleksowość podejmowanych działań	9	8,65	25	24,04	14	13,46	2	1,92		
wspólne planowanie i podejmowanie decyzji	13	12,50	24	23,08	7	6,73	6	5,77		
otwartość i jawność działania	10	9,62	31	29,81	5	4,81	4	3,85		
Inne		-		-		-		-		

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Według respondentów z Powiatowego Urzędu Pracy, lokalny system poradnictwa zawodowego powinien opierać się na otwartości i jawności działania oraz na odpowiednim wykonywaniu usług, co jest priorytetem w jego istnieniu.

Tab. 17. Na czym powinien opierać się lokalny system poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów w CliPKZ

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
partnerstwo lokalne	14	13,46	10	9,62						
efektywnym i jakościowym wykonywaniu usług	13	12,50	11	10,58						
innowacyjność i kompleksowość podejmowanych działań	16	15,38	8	7,69						
wspólne planowanie i podejmowanie decyzji	12	11,54	12	11,54						
otwartość i jawność działania	15	14,42	9	8,65						
Inne		-								

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Kolejną badaną placówką w tym zakresie było Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej, w której lokalny system poradnictwa zawodowego powinien opierać się o partnerstwo lokalne. Wykonywane usługi powinny być efektywne, a podejmowane działania powinny być kreatywne i innowacyjne. Istotną rolę odgrywają również otwartość i jawność działania oraz wspólne podejmowanie decyzji.

Tab. 18. Na czym powinien opierać się lokalny system poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów w OHP

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE	
	L	%	L	%	L	%	L	%
partnerstwo lokalne	15	14,42	9	8,65		-		-
efektywnym i jakościowym wykonywaniu usług	10	9,62	9	8,65	4	3,85		-
innowacyjność i kompleksowość podejmowanych działań	9	8,65	7	6,73	7	6,73		-
wspólne planowanie i podejmowanie decyzji	3	2,88	17	16,35	3	2,88		-
otwartość i jawność działania	18	17,31	3	2,88		-	2	1,92
Inne				-				-

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z powyższej tabeli, partnerstwo lokalne wśród badanych respondentów ma największe znaczenie dla lokalnego systemu poradnictwa, bowiem dzięki niemu instytucje będą ze sobą współpracować, co pozwoli na stworzenie płynnego systemu poradnictwa zawodowego.

Tab. 19. Na czym powinien opierać się lokalny system poradnictwa zawodowego w opiniach badanych respondentów w CKUiP

	zdecydowanie tak		TAK		nie wiem		NIE		zdecydowanie nie	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
partnerstwo lokalne	4	3,85	1	0,96	2	1,92				
efektywnym i jakościowym wykonywaniu usług	4	3,85	2	1,92	2	1,92				
innowacyjność i kompleksowość podejmowanych działań	4	3,85	1	0,96	2	1,92				
wspólne planowanie i podejmowanie decyzji	5	4,81	1	0,96	1	0,96				
otwartość i jawność działania	5	4,81	1	0,96	1	0,96				
Inne						-				

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Z przeprowadzonych badań wynioskowano, iż zdaniem badanych respondentów z CKUiP, lokalny system poradnictwa powinien opierać się na otwartości i jawności jego działania. Podejmowanie i planowanie decyzji powinno być wspólne. W działaniach powinna być uwzględniana innowacyjność i kompleksowość. Usługi wykonywane przez instytucje/organizacje powinny być efektywne i jakościowe. Niezwykle istotna jest również współpraca między instytucjami, zwana partnerstwem lokalnym.

W celu zapoznania się również z opiniami specjalistów/doradców zawodowych, skierowano również do nich pytanie o to, na czym powinien opierać się lokalny system poradnictwa zawodowego. Zdaniem Pani Arlety, pracującej na stanowisku doradcy zawodowego od 3 lat: „Ważnym elementem współpracy między instytucjami jest powstałe partnerstwo lokalne, dzięki któremu jest między instytucjami sieć poradnictwa zawodowego (...). Moim zdaniem zmierza to ku rozwojowi, partnerstwo prężnie działa (...)”. Pan Tomasz, pracujący na stanowisku doradcy zawodowego od 7 lat wskazuje z kolei, że: „Owszem istnieje coś takiego jak partnerstwo lokalne, jest to tylko inicjatywa oraz dobre chęci doradcy zawodowego i chociaż początkowo była dosyć spora grupa zainteresowana współpracą, ze spotkania na spotkanie malała. Partnerstwo nie jest dokładnie opisane w przepisach prawnych, więc nie ma działania (...)”. Pani Elżbieta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat stwierdziła, że: „Współpracujemy głównie z Wojewódzkim Urzędem Pracy oraz Powiatowym Urzędem Pra-

cy, jednak mniej współpracujemy z pozostałymi instytucjami, każda instytucja ma swoje obowiązki, z których musi się wywiązać, także brakuje już czasu na tworzenie tego odpowiedniego systemu (...)"

W poradnictwie zawodowych kluczową rolę odgrywa pracownik, doradca zawodowy, który zajmuje się udzielaniem wsparcie, porad, informacji. Jego wiedza i przygotowanie powinny być na wysokim poziomie, gdyż podejmowane przez niego działania koncentrują się na udzieleniu pomocy, zarówno w wyborze zawodu, kształcenia, jak też ukierunkowanie klienta na ewentualne zmiany, których celem jest poprawa jego aktualnej sytuacji zawodowej.

W celu ukazania stopnia przygotowania doradców zawodowych do pełnienia powierzonych im funkcji, na wstępie przeanalizowano przygotowanie samych instytucji pod względem liczby zatrudnionych doradców zawodowych. Dane na ten temat przedstawia tabela 20.

Tab. 20. Przygotowanie instytucji/organizacji pod względem liczby doradców zawodowych w opiniach badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		ChPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	15	14,42	12	11,54	3	2,88	5	4,81	35	33,65
Zdecydowanie tak	4	3,85	0	0	4	3,85	1	0,96	9	8,65
Nie wiem	13	12,50	8	7,69	12	11,54	0	0	33	31,73
Nie	14	13,46	4	3,85	4	3,85	0	0	22	21,15
Zdecydowanie nie	4	3,85	0	0	0	0	1	0,96	5	4,81
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie przeprowadzonych badań, zawartych w powyższej tabeli, wnioskuje się, iż nie ma jednolitych poglądów wśród respondentów na temat liczby zatrudnianych przez poszczególne instytucje doradców. Jednak jest to na pewno duży problem, o czym świadczy chociażby wypowiedź doradcy zawodowego zatrudnionego w jednej z badanych instytucji. Pani Arleta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 3 lat uznała, że: „(...) Jest zdecydowanie za mało doradców zawodowych, w naszej instytucji pracuje trzech doradców zawodowych, każdemu z nich przypada po kilka tysięcy zainteresowanych ofertą poradnictwa zawodowego (...)”.

Reasumując, w instytucjach/organizacjach jest zdecydowane za mało doradców zawodowych, szkodzi to przede wszystkim osobom korzystającym z usług poradniczych, bowiem zazwyczaj są to spotkania, które mają ograniczenia czasowe, na które również trzeba długo oczekiwać.

Kolejnym zagadnieniem, które poddano analizie dotyczyło przygotowania doradców zawodowych do pracy. Dane na ten temat przedstawia tabela 21.

Tab. 21. Przygotowanie doradców zawodowych do pracy w opiniach badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	27	25,96	16	15,38	13	12,50	4	3,85	60	57,69
Zdecydowanie tak	9	8,65	6	5,77	7	6,73	2	1,92	24	23,08
Nie wiem	7	6,73	2	1,92	3	2,88	0	0	12	11,54
Nie	4	3,85	0	0	0	0	1	0,96	5	4,81
Zdecydowanie nie	3	2,88	0	0	0	0	0	0	3	2,88
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonych badań, przygotowanie i wykonie pracy przez doradców w opinii respondentów, jest na wysokim poziomie. Jednocześnie należy pamiętać, iż zawód ten wymaga całościowego doksztalcania się, obserwacji zmieniającego się rynku pracy tak, aby pomóc klientowi w dopasowaniu się do tego rynku. Opinie badanych doradców zawodowych, którzy udzielili wywiadu brzmiały następująco: Pani Elżbieta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat wskazała, że: „Zajmuję się doradztwem zawodowym niemal od początku swojej kariery zawodowej, która rozpoczęła się w 1999 roku na stanowisku doradcy zawodowego. W obecnej chwili jestem doradcą zawodowym II stopnia (...). Jeśli chodzi o doksztalcanie, jak najbardziej robię różne szkolenia, kursy, studia podyplomowe oraz programy aktywizujące, bowiem nasza instytucja zajmuje się doradztwem usługowym (...)”; Pani Arleta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 3 lat stwierdziła, że: „(...) Każdy z doradców zawodowych musi przejść poszczególne szczeble, zaczynając od stanowiska doradcy zawodowego – stażysty. Jestem doradcą zawodowym I stopnia i tutaj wystarczy tylko wykształcenie wyższe, jednak przy stanowisku doradcy zawodowego II stopnia wymagane są studia podyplomowe. Oprócz tego każdy pracownik ma obowiązek raz w roku uczestniczyć w szkoleniu (...)”; Pani Mariola, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat uznała, że: „Początkowo byłam Liderem Klubu Pracy, w tej chwili jestem doradcą zawodowym II stopnia, aby zostać doradcą zawodowym musiałam zrobić studia podyplomowe, oprócz tego obowiązują nas coroczne szkolenia (...)”; Pan Tomasz, pracujący na stanowisku doradcy zawodowego od 7 lat, wskazał, że: „Pracuje, jako doradca zawodowy od 7 lat, praktycznie dostałem się tutaj przy pierwszym naborze, obecnie jestem doradcą zawodowym II stopnia, aby zostać doradcą zawodowym należy zrobić studia podyplomowe oraz mieć 5 lat stażu pracy (...)”; Pani Ania, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat, stwierdziła, że: „(...) Pracuję w zawodzie od 12 lat, obecnie jestem doradcą zawodowym II stopnia, doradca powinien mieć wykształcenie wyższe oraz dodatkowo studia podyplomowe na doradcę zawodowego II stopnia, każdy pracownik dostaje dodatek, który ustalony jest w zależności od stanowiska, na jakim się znajdujemy, który przeznacza się na własny rozwój (...). Należy również przykładąć uwagę do siebie, tak aby w sposób odpowiedni zająć się

kimś innym, dlatego ważne jest wykształcenie oraz powołanie, należy być świadomym doradcą”.

Podsumowując, aby być doradcą zawodowym należy mieć wykształcenie wyższe, dopiero przy obejmowaniu stanowiska doradcy zawodowego II stopnia, kandydat na doradcę powinien mieć skończone studia podyplomowe z poradnictwa zawodowego, bądź pokrewnego kierunku. Istotne jest również by sam brał udział w dodatkowych szkoleniach, kursach.

Kolejnym zagadnieniem, które stanowiło przedmiot zainteresowań niniejszych badań było wskazanie z jakich usług doradcy zawodowego korzystają respondenci. Dane na ten temat przedstawia tabela 22.

Tab. 22. Usługi oferowane przez instytucje/organizacje, wybierane przez badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CIiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Doradcze	21	20,19	6	5,77	10	9,62	3	2,88	40	38,46
Informacyjne	9	8,65	10	9,62	7	6,73	1	0,96	27	25,96
Szkoleniowe	20	19,23	8	7,69	6	5,77	3	2,88	37	35,58
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Rodzaj usług, z których korzystali respondenci był zbliżony. Tak naprawdę wszystkie usługi są potrzebne, jednak na pierwszym miejscu pojawiły się usługi doradcze, najwyraźniej badani respondenci potrzebują zaawansowanych usług, mniej interesuje ich informacja, czy też szkolenie.

Z punktu widzenia niniejszych badań niezwykle istotne są formy poradnictwa zawodowego, z których korzystają badani respondenci. Dane na ten temat przedstawia tabela 23.

Tab. 23. Formy poradnictwa zawodowego, z których korzystali badani respondenci

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CIiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Poradnictwo indywidualne	34	32,69	8	7,69	7	6,73	5	4,81	54	51,92
Poradnictwo grupowe	16	15,38	16	15,38	16	15,38	2	1,92	50	48,08
Inne	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Badani respondenci korzystali zarówno z poradnictwa indywidualnego, jak i poradnictwa grupowego. W sprawozdaniu przygotowanym przez Powiatowy Urząd Pracy widnieje, że w roku 2009 nie odbyły się żadne spotkania grupowe, natomiast w 2010 roku stworzono 7 grup, (41 osób). Wzrosła również liczba korzystających z porad indywidualnych z 489 osób w roku 2009 do 870 osób w roku 2010.

W związku z tym, że (szczególnie) z punktu widzenia poradnictwa indywidualnego bardzo ważne są warunki w jakich odbywa się proces poradniczy (np. osobne pomieszczenie, aby zapewnić klientowi prywatność, swobodę wypowiedzi), analizie poddano właśnie tą kwestię. Dane na ten temat przedstawia tabela 24.

Tab. 24. Warunki do prowadzenia poradnictwa indywidualnego w opiniach badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	26	25	12	11,54	8	7,69	3	2,88	49	47,12
Zdecydowanie tak	7	6,73	6	5,77	7	6,73	4	3,85	24	23,08
Nie wiem	12	11,54	4	3,85	8	7,69	0	0	24	23,08
Nie	5	4,81	2	1,92	0	0	0	0	7	6,73
Zdecydowanie nie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Zdaniem respondentów warunki do prowadzenia porad indywidualnych są dobre. Natomiast opinie doradców zawodowych są następujące: Pani Elżbieta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 12 lat stwierdziła, że: „W naszej instytucji można skorzystać zarówno z porad indywidualnych, jak i grupowych. W tej chwili warunki te znacznie się poprawiły, bo- wem wcześniej, w starej siedzibie, była tylko jedna sala, którą zajmował głównie psycholog, w obecnej siedzibie warunki te mamy zarówno do prowadzenia poradnictwa indywidualnego, jak i grupowego (...)”. Pani Arleta, pracująca na stanowisku doradcy zawodowego od 3 lat uznała, że: „W tej chwili mamy więcej pomieszczeń niż poprzednio do prowadzenia spotkań grupowych (...), poradnictwo indywidualne odbywa się w tym pomieszczeniu, w którym się znajdujemy, udzielamy tu informacji oraz porad (...)”.

Podsumowując, według badanych respondentów warunki do prowadzenia poradnictwa indywidualnego i grupowego są dobre. Natomiast w opiniach doradców zawodowych stan ten w ostatnim czasie znacznie poprawił się.

Następnym zagadnieniem poddanym analizie była częstotliwość korzystania z usług, oferowanych przez instytucje/organizacje. Dane na ten temat zawiera tabela 25.

Tab. 25. Korzystanie z usług proponowanych przez instytucje/organizacje przez badanych respondentów

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Bardzo często	4	3,85	0	0	0	0	2	1,92	6	5,77
Często	18	17,31	4	3,85	0	0	2	1,92	24	23,08
Od czasu do czasu	16	15,38	12	11,54	6	5,77	1	0,96	35	33,65
Rzadko	7	6,73	4	3,85	3	2,88	1	0,96	15	14,42
Bardzo rzadko	5	4,81	4	3,85	14	13,46	1	0,96	24	23,08
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Zdania badanych respondentów na temat częstotliwości korzystania z usług poszczególnych instytucji były podzielone, a odpowiedzi skrajne. W CKUiP respondenci korzystali z usług poradnictwa zawodowego bardzo często lub często, w PUP – często, w CiPKZ – od czasu do czasu, natomiast w OHP bardzo rzadko.

Na zakończenie zapytano respondentów o poziom ich zadowolenia z usług poradniczych oferowanych przez poszczególne instytucje/organizacje. Dane na ten temat przedstawia tabela 26.

Tab. 26. Zadowolenie badanych respondentów z usług instytucji/organizacji

Wyszczególnienie	Instytucje									
	PUP		CiPKZ		OHP		CKUiP		Razem	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Tak	29	27,88	16	15,38	16	15,38	4	3,85	65	62,5
Zdecydowanie tak	8	7,69	8	7,69	3	2,88	2	1,92	21	20,19
Nie wiem	13	12,50	0	0	4	3,85	1	0,96	18	17,31
Nie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Zdecydowanie nie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ogółem	50	48,08	24	23,08	23	22,12	7	6,73	104	100

Legenda: L – liczbowo; % – procentowo

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki badań są niezwykle zadawalające, gdyż wynika z nich, iż respondenci są zadowoleni z usług poradnictwa zawodowego świadczonych przez wszystkie analizowane instytucje/organizacje.

Podsumowanie

Przeprowadzone analizy wskazują, że z usług poradnictwa zawodowego większość badanych korzysta od niedawna, niestety korzystają z tych usług bardzo rzadko. Większość badanych stwierdziło, że spotkania organizowane są wyłącznie w siedzibach poszczególnych instytucji/organizacji, jednak z opinii doradców zawodowych, wynika, że pracują oni często w terenie (OHP), co daje możliwość skorzystania z usług osobom, które mieszkają poza terenem Zielonej Góry. Tak więc można śmiało stwierdzić, iż obszar działalności instytucji rozbudowuje się, natomiast klienci coraz częściej korzystają z tych usług, a dostęp do nich jest coraz łatwiejszy.

Respondenci, ogólnie rzecz ujmując, są zadowoleni z usług poradnictwa zawodowego, więc teoretycznie jest możliwość tworzenia lokalnego systemu poradnictwa. Mimo wszystko jednak zauważalne są takie problemy, takie jak: brak współpracy między instytucjami, niekompetencja pracowników, zbyt mała liczba instytucji. W celu usprawnienia tego systemu proponuje się przede wszystkim: zapewnienie przez całe życie jednostce dostępu do informacji i poradnictwa zawodowego, zwiększenie inwestycji w zasoby ludzkie, czy zapewnienie dostępu do usług pośrednictwa pracy oraz technik poszukiwania pracy. Z uzyskanego materiału badawczego wywnioskowano również, że korzystne jest gdy system opiera się na partnerstwie lokalnym. Jednak mimo istnienia na badanym terenie tego partnerstwa, wspólne działania instytucji są znikome.

Z uzyskanych informacji wynika, że praca na stanowisku doradcy zawodowego wymaga regularnego doszkalania, zarówno w zakresie poradnictwa zawodowego, jak i rynku edukacyjnego, czy rynku pracy. Doradca zawodowy zajmuje się głównie poradnictwem indywidualnym i grupowym, z których to form zadowoleni są badani respondenci.

Reasumując, z badań wynika, że lokalny system poradnictwa zawodowego w Zielonej Górze nie radzi sobie zbyt dobrze, nie jest spójny (raczej rozproszony). Instytucje działają prężnie osobno, lecz nie współpracują ze sobą. Główną przyczyną nie jest zbyt mała liczba pracowników, czy też instytucji, raczej brak porozumienia, chęci współpracy między instytucjami/organizacjami. Najprawdopodobniej spowodowane jest to lukami w ustawodawstwie oraz brakiem odpowiedniej motywacji pracowników do działania.

Bibliografia

- Dla bezrobotnych i poszukujących pracy*, http://www.wup.zgora.pl/PL/183/Centra_Informacji/ [31.05.2011].
Kargulowa A., *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984,
Ochotnicze Hufce Pracy, http://www.lubuska.ohp.pl/strona.php/27_rynek_pracy.html [31.05.2011].
Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.

-
- Podoska-Filipowicz E., *Podstawy zawodoznawstwa, orientacji i poradnictwa zawodowego*, Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1996.
- Wojtasik B., *Warsztaty doradcy zawodu, Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1997.

Anna Kuc

Eunika Baron-Polańczyk

Uniwersytet Zielonogórski

SZKOLENIA W ZAKRESIE BEZPIECZEŃSTWA I HIGIENY PRACY PRACOWNIKÓW NA STANOWISKACH ADMINISTRACYJNO- BIUROWYCH (NA PRZYKŁADZIE ZESPOŁU SZKÓŁ NR 1 W SZPROTAWIE)¹

Streszczenie

Artykuł porusza zagadnienia związane ze szkoleniami w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy (BHP) pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych. Głównym celem opracowania jest analiza i diagnoza organizacji, programu i metod szkoleń. Artykuł zawiera teoretyczne podstawy szkoleń BHP oraz przedstawia wyniki badań środowiskowych – opinie pracowników Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie.

Słowa kluczowe: szkolenie, bezpieczeństwo i higiena pracy (BHP), pracownik, stanowisko administracyjno-biurowe.

OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY TRAININGS FOR OFFICE ADMINISTRATION EMPLOYEES (ILLUSTRATED WITH AN EXAMPLE OF SCHOOL COMPLEX NO. 1 IN SZPROTAWA)

Abstract

The article discusses issues related to Occupational Health and Safety (OHS) trainings aimed at office administration employees illustrated with. The main objective of this work is an analysis and diagnosis of trainings organisation, programme and methods. The article contains theoretical base of BHP training together with results of environmental research - personal experiences of employees of School Complex No. 1 in Szprotawa.

Keywords: training, Occupational Health and Safety (OHS), worker, office administration employee.

¹ Artykuł prezentuje wybrane zagadnienia pracy dyplomowej Anny Kuc, pt. „Szkolenia w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych (na przykładzie Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie)”, opracowanej pod kierunkiem dr hab. Euniki Baron-Polańczyk, prof. UZ (Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2015).

Wprowadzenie

Problematyka szkoleń z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy (BHP) dotyczy wszystkich zakładów pracy – zarówno tych małych, jak i tych większych. Każdy pracownik, na każdym stanowisku pracy obowiązany jest przejść szkolenie BHP, a pracodawca musi mu to zapewnić. Szkolenia umożliwiają pracownikom zapoznanie się z czynnikami środowiska pracy, które mogą powodować zagrożenia podczas wykonywania obowiązków oraz środkami i działaniami zapobiegającymi. Gwarantują też zaznajomienie pracownika z zasadami i przepisami BHP oraz związanymi z pracą obowiązkami i odpowiedzialnościami z tego zakresu. Ponadto szkolenia te zapewniają nabycie przez pracowników umiejętności wykonywania swoich obowiązków w sposób bezpieczny dla siebie i współpracowników, a także postępowania w razie awarii oraz udzielania pierwszej pomocy². Mając na uwadze, że szkolenia są nieodłączną częścią rozwoju człowieka, przedmiotem niniejszej pracy stały się szkolenia w zakresie BHP pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych na przykładzie Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie³.

Opracowanie pozwoliło skonfrontować ustalenia teoretyczne (edukacyjne i społeczno-prawne) obejmujące BHP z praktyką realizacji szkoleń. Szkolenia są bardzo ważne w życiu człowieka, dlatego istotna jest analiza praktyki realizacji szkoleń oraz ustalenie opinii pracowników na ten temat.

Teoretyczne podstawy badań

Człowiek uczy się przez całe życie i potrzebuje dodatkowych szkoleń, które pomogą mu w osiąganiu sukcesów zarówno osobistych, jak i zawodowych. Szkolenia należy dobierać w zależności od potrzeb indywidualnych człowieka, tak aby w przyszłości mogły skutkować osiągnięciem powodzeń w karierze zawodowej. Rozwój osobowości warunkuje radzenie sobie z problemami osobistymi i problemami w pracy, a także pomaga w zawieraniu nowych kontaktów.

Szkolenie stanowi podstawę postępów człowieka i towarzyszy nam w zasadzie od zawsze. Szkolenie jest procesem, w którym człowiek zmienia swoje zachowanie, swoją postawę, jest narzędziem doskonalenia kompetencji. Z definicji szkolenie to „wiele różnorodnych działań i form doskonalenia umiejętności, poszerzania wiedzy i podnoszenia kwalifikacji w bardzo różnych obszarach”⁴. Chodzi tu o rozwijanie sprawności u dorosłych, a przede wszyst-

² Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, Dz. U. 2004 nr 180 poz. 1860.

³ Badania zostały przeprowadzone dzięki współpracy z Dyrekcją oraz Kadrami Pedagogicznymi Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie. Zob.: <http://zslszprotawa.pl/> [25.03.2015].

⁴ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 12.

kim o udoskonalanie kompetencji związanych z wykonywanymi zadaniami. Na stronie internetowej Polskiej Izby Firm Szkoleniowych znajdziemy definicję szkolenia, która brzmi: „szkolenie – zorganizowane działanie, prowadzone w określonym miejscu i czasie, prowadzone wg określonej metodyki i zgodnie z przyjętym programem, którego celem jest dostarczenie wiedzy i/lub doskonalenie, ćwiczenie umiejętności i/lub kształtowanie/zmiana postaw, czyli zwiększenie poziomu/zakresu kompetencji uczestników”⁵.

Szkolenia powinny spełniać kilka podstawowych zadań. Mają ułatwić pracownikowi poradzenie sobie z wymogami w danej pracy, podwyższyć kwalifikacje, poszerzyć wiedzę i umiejętności pracownika. Powinny prowadzić do wzrostu sprawności wykonywania zadań oraz zdolności radzenia sobie ze zmieniającymi się warunkami pracy. Poszerzenie wiadomości i ćwiczenie umiejętności pozwoli pracownikowi na poprawę wyników zarówno ilościowo jak i jakościowo, a także na zminimalizowanie liczby popełnianych w pracy błędów. Kursy są też bardzo ważne, jeśli chcemy powiedzieć o stosunkach danej firmy ze społeczeństwem, gdyż przekazują prawidłowe wyobrażenie o cechach i kwalifikacjach pożądanych w organizacji. Dodatkowo szkolenia mają za zadanie zmniejszyć poziom niestabilności kadr, gdyż przeprowadzając dla nich szkolenia można obniżyć koszty zwolnień i rekrutacji⁶. „Szkolenie, którego celem jest wprowadzenie pewnych technik zarządzania (...), może prowadzić do pożądanych efektów dodatkowych, takich jak wytworzenie umiejętności związanych z analizą, rozwiązywaniem problemów i przeprowadzaniem prezentacji”⁷. Można więc powiedzieć, że szkolenia spełniają funkcję podnoszenia efektywności wykonywanych zadań, funkcję rozwijania kompetencji oraz funkcję dostarczania nowych wiadomości.

Szkolenia można sklasyfikować według różnych kryteriów. W pracy pt. „Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu”, podzielono szkolenia według tego kto zamawia szkolenie i dla kogo jest ono projektowane. Wyróżnione zostały następujące typy szkoleń: 1) szkolenie zamknięte – projektowane dla konkretnej firmy, przeznaczone dla ściślejszej grupy odbiorców (pracowników danej firmy). Takie szkolenie „ma służyć podniesieniu efektywności funkcjonowania w precyzyjnie określonym obszarze”; 2) szkolenie otwarte – jest przeznaczone dla większej grupy odbiorców. Polega ono na ogłoszeniu przez firmę szkoleniową naboru na konkretne szkolenie, a osoby nim zainteresowane mogą się zgłaszać. Jeśli spełnią określone wymagania, mogą wziąć udział w tym szkoleniu. Szkolenia te zazwyczaj obejmują krótkie kursy, ale także niektóre studia podyplomowe i kursy korespondencyjne; 3) szkolenia w ramach projektów społecznych – szkolenia mające swoją specyfikę. Są projektowane na zapotrzebowanie wynikające z analizy potrzeb społecznych jak w przypadku szkoleń

⁵ *Szkolenie I*, <http://www.pifs.org.pl/slownikpojecz/20.html> [25.08.2014].

⁶ E. McKenna, N. Beech, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FELBERG SJA, Warszawa 1999, s. 200, 201.

⁷ *Ibidem*.

zamkniętych, ale z drugiej strony prowadzony jest nabór na takie szkolenia, tak jak w przypadku szkoleń otwartych⁸.

Techniki szkoleniowe ze względu na miejsce odbywania się szkolenia, można podzielić na trzy grupy: 1) na stanowisku pracy – kiedy to pracownik jednocześnie uczy się i pracuje, zdobywa doświadczenie. Możemy tu wyróżnić m.in. rotację stanowisk, demonstrację, mentoring, coaching; 2) poza stanowiskiem pracy – mają swoje zastosowanie podczas szkoleń poza miejscem pracy. Zaliczamy tu wykłady, dyskusje, symulacje, ćwiczenia grupowe, warsztaty, uczenie się na odległość; 3) na stanowisku pracy lub poza nim – należą tu m.in. instrukcje, projekty, uczenie się przez działanie⁹.

Odpowiedni dobór rodzaju szkolenia niewątpliwie wpływa pozytywnie na ich efektywność. Warto więc zwrócić uwagę na to, w jakich okolicznościach prowadzone będzie szkolenie. Należy zastanowić się, czy szkolenie na stanowisku pracy przyniesie lepsze efekty niż szkolenie poza miejscem pracy, czy może lepszym rozwiązaniem będą instrukcje, bądź projekty. Taka analiza może nam pomóc w doborze szkolenia, a tym samym może przynieść pożądane skutki.

Wybór metody szkoleniowej i jej organizacja to bardzo ważne elementy mające wpływ na powodzenie szkolenia. Metody szkolenia możemy podzielić na klasyczne i niestandardowe. Do metod klasycznych zalicza się: 1) wykład – jest najpopularniejszą metodą szkolenia. Zapoznaje uczestników z wiadomościami, poszerza ich wiedzę. Niestety w małym stopniu wpływa na zmiany zachowań uczestników; 2) dyskusja – uczenie się poprzez „wyrażanie własnych opinii oraz badanie różnych punktów widzenia i różnych doświadczeń innych członków grupy”; 3) odgrywanie ról – metoda grupowa polegająca na odgrywaniu sytuacji podobnych do tych, które zdarzają nam się w realnym środowisku; 4) studium przypadku – uczenie się poprzez analizowanie zdarzeń. Stosowana jest w celu nauki rozwiązywania złożonych problemów; 5) gry – stanowią uproszczony wzorec rzeczywistości poprzez odtworzenie jakiejś sytuacji np. firmy czy działu; 6) ćwiczenia pisemne – jest metodą utrwalania wiedzy przez opracowanie materiału lub też stosowanie pojęć w nowych kontekstach; 7) ćwiczenia grupowe – zajęcia przeprowadzane w grupach, których członkowie wspólnie opracowują rozwiązania. Metody niestandardowe to m.in. techniki audio, ćwiczenia zręcznościowe, budowanie nowych konstrukcji, techniki wizualne, techniki wyobrazeniowe, ćwiczenia fizyczne i praca z ciałem¹⁰.

Kolejny podział metod ze względu na relację z drugą osobą wyznaczył Jan Jargiło. Do tej grupy należą trzy metody: 1) szkolenie indywidualne – polegające na śledzeniu sposobu wykonywania pracy przez doświadczonego pracownika. Forma ta jest często wykorzystywana

⁸ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 16-20.

⁹ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna ekonomiczna, Kraków 2000, s. 460.

¹⁰ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 141-142.

przy nowozatrudnionych pracownikach. Po dokonaniu obserwacji, nowozatrudniony pracownik samodzielnie wykonuje pracę; 2) coaching – „polega na uczeniu się w trakcie wykonywania pracy pod okiem bezpośredniego przełożonego”. Przełożony ma obowiązek powierzyć zadanie szkolonemu, motywować go oraz udzielać potrzebnych informacji; 3) mentoring – dotyczy uczenia się trudnych umiejętności. Mentor, czyli przewodnik stanowi wzorzec do naśladowania. Szkolony naśladuje mentora, obserwuje sposób wykonywania przez niego pracy, a następnie wykonuje zadania pod jego nadzorem¹¹.

Środki dydaktyczne (obudowa medialna¹²) ułatwiają przyswajanie wiedzy, poznawanie rzeczywistości. Są bardzo pomocne w nauczaniu oraz uczeniu się. Uwzględniając różnorodne podziały środków dydaktycznych na różne kategorie, można stwierdzić, że każde z nich spełniają jednakowe funkcje. Z założenia „środki ułatwiają więc i pogłębiają: 1) poznawanie rzeczywistości, 2) poznawanie wiedzy o rzeczywistości, 3) kształtowanie postaw i emocjonalnego stosunku do rzeczywistości, 4) rozwijanie działalności przekształcającej rzeczywistość”¹³.

Istnieje wiele podziałów środków dydaktycznych. Jednym z nich jest podział przedstawiony przez Wincentego Okonia. Podzielił on środki dydaktyczne na środki proste oraz środki złożone, wśród których wyróżnił sześć kategorii. Podział ten wygląda następująco: A) Środki proste: 1) środki słowne, 2) środki wzrokowe (wizualne); B) Środki złożone: 1) mechaniczne środki wzrokowe, 2) środki słuchowe, 3) środki słuchowo-wzrokowe (audio-wizualne) 4) środki automatyzujące proces dydaktyczny¹⁴.

Jednym z najważniejszych szkoleń warunkujących rozwój pracownika, jest szkolenie z dziedziny bezpieczeństwa i higieny pracy. Szkolenia te są obowiązkowe dla każdej osoby podejmującej jakąkolwiek pracę. Dzięki tym szkoleniom pracownik zapoznaje się z zasadami i przepisami BHP, poznaje czynniki środowiska pracy zagrażające jego zdrowiu i życiu, a także zaznajamia się z metodami ochrony przed tymi zagrożeniami.

Podstawowymi aktami prawnymi dotyczącymi szkoleń w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy są Kodeks Pracy oraz Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy. To one narzucają na pracodawcę obowiązek przeprowadzania szkoleń BHP wśród pracowników. Natomiast tematykę poruszaną podczas szkoleń określają ramowe programy szkoleń pracowników zawarte w Rozporządzeniu Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy.

Cel szkolenia z definicji wskazuje kierunek dążenia. Celami szkoleń BHP są: zaznajomienie pracowników z czynnikami środowiska pracy oraz środkami zapobiegawczymi i dzia-

¹¹ J. Jargiło, *Poradnik pedagogiczny. Metodyka instruktażu stanowiskowego w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy*, Wyd. „Sanbonus”, Sandomierz 2007, s. 76-77.

¹² Zob. E. Baron-Polańczyk, *Multimedialne materiały dydaktyczne. Projektowanie i wykorzystywanie w edukacji techniczno-informatycznej*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2006, s. 86-95.

¹³ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. Żak, Warszawa 2003, s. 287.

¹⁴ W. Okoń, *Treść, proces, metody wychowania*, [w:] Suchodolski B., *Pedagogika*, Wyd. PWN, 1980, s. 382-389.

łaniami zapobiegawczymi, zapoznanie pracowników z przepisami i zasadami dotyczącymi bezpieczeństwa pracy, jak również z obowiązkami i odpowiedzialnością w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, a także nabycie przez pracowników umiejętności wykonywania swoich zadań w sposób bezpieczny, udzielania pierwszej pomocy i postępowania w sytuacjach awaryjnych¹⁵.

Szkolenia BHP obejmują szkolenie wstępne i okresowe. Pierwsze z nich przeznaczone jest dla nowozatrudnionych pracowników, studentów, którzy odbywają praktyki studenckie oraz dla uczniów szkół zawodowych odbywających praktyki. Natomiast szkolenie okresowe ma na celu ugruntowanie i uaktualnienie wiadomości i umiejętności pracowników w dziedzinie BHP nabytych w czasie szkolenia wstępnego. Szkolenie to ma również na celu zaznajomienie pracowników z nowinkami techniczno-organizacyjnymi¹⁶. Szkolenie wstępne dla pracowników administracyjno-biurowych prowadzone jest metodą instruktażu, trwającego nie krócej niż dwie godziny lekcyjne. Szkolenia okresowe w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy dla pracowników administracyjno-biurowych mogą być prowadzone w formie seminarium, kursu albo samokształcenia kierowanego¹⁷.

Zagrożenia związane z pracą biurową porównywalne są z zagrożeniami w życiu codziennym. Ze statystyk wynika, że większe ryzyko występuje w drodze do/z pracy, niż w pracy w biurze. Nie oznacza to jednak, że pracownikom nic nie zagraża. Pracownicy administracyjno-biurowi narażeni są na ryzyko związane ze stresem, uciążliwościami związanymi z pracą przy komputerze, narażeni są na działanie hałasu oraz niewłaściwego oświetlenia. Poza tym, pracownicy wystawieni są na ryzyko upadku w czasie wchodzenia i schodzenia po schodach, potknięcia (np. kable lub wystające elementy), uderzenia o wyposażenie, a także zagrożenia związane z użytkowaniem urządzeń biurowych¹⁸.

Zagadnienia dotyczące szkoleń (zarówno te w ujęciu edukacyjnym, jak i społeczno-prawnym) z dziedziny bezpieczeństwa i higieny pracy są bardzo ważnym czynnikiem warunkującym rozwój pracownika. Definicji pojęcia szkolenie można znaleźć bardzo dużo, a każda z nich sprowadza się do tego, że szkolenie ma na celu zdobywanie i poszerzanie kompetencji. Istnieje też wiele klasyfikacji szkoleń, mimo, że wszystkie spełniają te same zadania. Podobnie jest z metodami szkolenia. Wyróżnia się ich wiele, a tak naprawdę wszystkie są sposobem prowadzącym do osiągnięcia tego samego celu: przekazania wiedzy i kształtowania umiejętności z danego zakresu osobom szkolonym. Osiągnięcie tych celów ułatwione jest dzięki zastosowaniu różnego rodzaju środków dydaktycznych, których wybór jest szeroki, od prostych do złożonych. To właśnie te przedmioty materialne, oddziałujące na zmysły człowieka po-

¹⁵ P. Wąż, A. Słomka, A. Nowak, K.T. Kociołek, *Pracodawca i kierownik. Materiały dydaktyczne do szkolenia okresowego z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy*, Wyd. Tarbonus, Kraków-Tarnobrzeg 2014, s. 36.

¹⁶ B. Rączkowski, *BHP w praktyce*, Wyd. Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2006, s. 721, 725.

¹⁷ Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 9 października 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, Dz.U. 2007 nr 196 poz. 1420.

¹⁸ K. Goldman, W. Kawalec, *Materiał dydaktyczny do szkoleń okresowych w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy*, Wyd. Sanbonus, Sandomierz 2007, s. 34.

zwalają na łatwiejsze przekazywanie i przyswajanie informacji. Szkolenia z dziedziny BHP warunkują rozwój pracownika. Poprzez szkolenia pracownicy nabywają i uzupełniają wiedzę i rozwijają umiejętności, niezbędne do właściwego wykonywania pracy na danym stanowisku. Szkolenia stwarzają człowiekowi możliwość dodatkowego rozwoju kompetencji, a także sprzyjają rozwijaniu pożądanых cech osobowości, poszerzaniu horyzontów myślowych¹⁹. Dzięki szkoleniom z dziedziny bezpieczeństwa i higieny pracy, pracownicy nabywają umiejętności bezpiecznego organizowania sobie pracy, a także zdobywają niezbędną wiedzę z tego zakresu. Należy więc pamiętać, że aby szkolenie przyniosło zamierzone efekty, trzeba odpowiednio dobrać metodę szkoleniową, przygotować odpowiednie materiały dydaktyczne. Szkolenia dla pracowników administracyjno-biurowych również powinny być przygotowane jak najlepiej, aby pracownicy zdobyli nowe umiejętności i zaktualizowali zdobytą wcześniej wiedzę. Szkolenia powinny odbywać się w sprzyjających warunkach, prowadzone w odpowiedniej formie, tak by pracownicy zdobyli jak najskuteczniej wiedzę i efektywnie umieli zastosować ją w praktyce, a także potrafili stwarzać bezpieczne i higieniczne warunki pracy sobie i współpracownikom.

Założenia metodologiczne

Cel jest to coś, do czego się dąży, do czego się zmierza. Celem ogólnym pracy pt. „Szkolenia w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych (na przykładzie Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie)” jest analiza i diagnoza organizacji, programu i metod szkoleń w zakresie BHP pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych oraz zaprojektowanie pakietu dydaktycznego adresowanego do ww. grupy pracowniczej, zawierającego: prezentacje multimedialne, konspekty zajęć, sprawdziany wiedzy oraz krzyżówki dydaktyczne. Pakiet ten przeznaczony jest dla osób szkolących pracowników w zakresie BHP i wspomagający ich pracę tak, aby efektywniej mogli przekazywać materiał nauczania osobom szkolonym. Dodatkowo opracowano i uporządkowano literaturę przedmiotu (cel teoretyczny) oraz zaprojektowano i skonstruowano pakiet dydaktyczny wspomagający rozwój pracowników administracyjno-biurowych w zakresie BHP (cel praktyczny). Zapoznano się również z opiniami pracowników administracyjno-biurowych na temat szkoleń BHP oraz ocenami ekspertów dotyczącymi zaprojektowanego pakietu szkoleń (cel poznawczy).

W badaniach zastosowano metodę sondażu²⁰ – dzięki której zebrano interesujące badacza informacje o problemach, a jej główną częścią było zadawanie pytań respondentom. Uzyskano odpowiedzi na pytania w formie ustnej i pisemnej. Wspomniana metoda realizowana była

¹⁹ M. Koster, *Zarządzanie personelem*, Wyd. PWE, Warszawa 1999, s. 109.

²⁰ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2006, s. 100-294.

za pomocą ankiet, wywiadu (rozmowy). Dzięki temu poznano opinie respondentów na podjęty temat, ustalono ich zakres wiedzy, a także czego respondenci chcieliby się na ten temat dowiedzieć. Zaprojektowany kwestionariusz zawiera pytania otwarte, zamknięte lub pół-otwarte²¹.

Zastosowanymi technikami badań były: 1) wywiad, czyli rozmowa badacza z respondentami w oparciu o opracowany wcześniej kwestionariusz wywiadu; 2) ankieta – samodzielnie wypełniana przez respondenta²². Narzędzia jakimi posługiwano się podczas badań to: 1) kwestionariusz wywiadu – służący jako plan pytań zadawanych respondentowi, jest przez niego uzupełniany; 2) kwestionariusz ankiety – wypełniany przez respondenta. Większość pytań w tym kwestionariuszu jest zamknięta, a informacje jakie dzięki niemu uzyskujemy są powierzchowne²³.

W niniejszym artykule zaprezentowane są wyniki badań środowiskowych ustalające opinie pracowników administracyjno-biurowych dotyczące realizacji szkoleń w zakresie BHP.

Wyniki badań

Nadrzędnym celem przeprowadzonych badań ankietowych było poznanie opinii pracowników na temat szkoleń w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy. Ankiety zostały przeprowadzone w 2014 roku wśród nauczycieli Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie. W badaniu wzięło udział 40 respondentów (30 kobiet i 10 mężczyzn). Pracownicy odpowiedzieli na 14 pytań dotyczących przebytych przez nich szkoleń BHP. Ankiety były anonimowe i przeprowadzone zostały w grudniu 2014 roku. Ankieta rozpoczynała się metryczką dotyczącą płci, wieku oraz stażu pracy w zawodzie. Pośród respondentów najwięcej jest pracowników w wieku 41-50 lat (18 osób), natomiast najmniej w wieku do 25 lat (tylko 1 osoba). W przedziale wiekowym 26-30 lat znajdują się dwie osoby. W wieku 31-40 lat jest 11 osób, natomiast w wieku powyżej 50 lat jest 8 ankietowanych. Struktura stażu pracy prezentuje się następująco: najwięcej osób pracuje w przedziale 26-30 lat (9 osób), nie odnotowano natomiast osób pracujących krócej niż rok. Pracowników ze stażem pracy od roku do 5 lat jest zaledwie 4, natomiast w grupach 6-10 lat, 11-15 lat oraz powyżej 30 lat jest po 6 pracowników. Ankietowanych ze stażem 16-20 lat jest tylko 4, a 5 z nich pracuje w zawodzie 21-25 lat.

Pytania i uzyskane na nie odpowiedzi, zostały pogrupowane i przedstawione za pomocą wykresów. Nie są one prezentowane zgodnie z kolejnością pytań w kwestionariuszu ankiety, zastosowano kryterium tematyczne (trzy grupy zagadnień). Pierwsze dotyczy form i środków szkoleń. Zostaną tu zaprezentowane formy szkoleń w jakich uczestniczyli i w jakich chcieliby

²¹ *Ibidem*.

²² T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. Żak, Warszawa 2001, s. 86-102.

²³ *Ibidem*.

uczestniczyć pracownicy Zespołu Szkół, środki przekazu stosowane podczas szkoleń oraz źródła informacji, z jakich korzystają ankietowani poszukując informacji na temat BHP. Drugie kryterium dotyczy treści i zadań. W tej części pracy omówione zostaną zadania szkoleń, treści przekazywane w czasie szkolenia oraz zagadnienia, które są szczególnie ważne dla szkolonych. Pracownicy odpowiadali na pytania dotyczące zadań jakie według nich spełniły szkolenia, wskazali jakie treści najczęściej były poruszane, a także wyrazili jakie zagadnienia z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy są dla nich szczególnie istotne. Z kolei trzecia grupa pytań odnosi się do realizacji szkoleń w praktyce. Pracownicy wyrazili własną opinię o przebytych szkoleniach, odpowiedzieli na pytania dotyczące tego, co rozwijają szkolenia, czy wpływają pozytywnie na pracę oraz ujawnili swoje sądy odnoszące się do chęci uczestnictwa w szkoleniach.

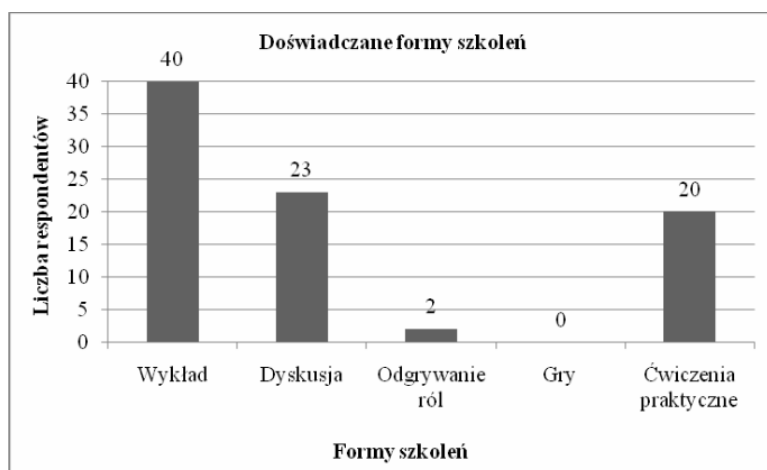
Formy i środki szkolenia

1. W jakich formach prowadzone były szkolenia?

W pytaniu pierwszym ankietowani określili formy szkoleń w jakich brali udział. Odpowiedzi respondentów prezentuje rys. 1. Wynika z nich, że wszyscy pracownicy brali udział w szkoleniu prowadzonym w formie wykładu. Co drugi pracownik uczestniczył także w szkoleniu polegającym na ćwiczeniach praktycznych oraz dyskusji. Niestety żaden z ankietowanych nie uczestniczył w zajęciach wykorzystujących gry, a zaledwie dwie osoby brały udział w odgrywaniu ról.

Niewątpliwie wykład jest najczęściej stosowaną formą szkolenia. Niestety w małym stopniu wpływa na zmiany zachowań uczestników. Cieszy fakt, że połowa ankietowanych brała udział w ćwiczeniach praktycznych, które bardziej rozwijają wiedzę i umiejętności oraz w dyskusji, która uczy poprzez wyrażanie własnych uczuć i emocji. Niestety najrzadziej występującymi formami szkolenia są gry oraz odgrywanie ról, a to dzięki nim szkolony poprzez odwzorowanie rzeczywistości uczy się jak rozwiązywać problemy w realnych sytuacjach²⁴.

²⁴ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 141-142.



Rys. 1. Formy szkoleń w jakich brali udział nauczyciele Zespołu Szkół nr 1

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

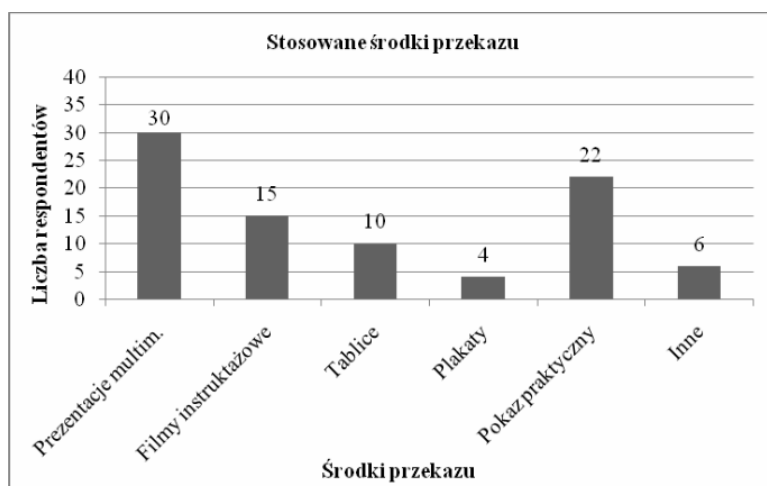
2. Jakie środki przekazu były najczęściej wykorzystywane podczas szkoleń?

Pytanie dotyczyło środków przekazu stosowanych podczas szkoleń. Ankietowani wymieniali z jakich środków przekazu najczęściej korzystali szkoleniowcy.

Z zebranych danych zilustrowanych na rys. 2. wynika, że najczęściej wykorzystywane są prezentacje multimedialne. Połowa (50%) respondentów zadeklarowała, że brała udział w szkoleniu, podczas którego miał miejsce pokaz praktyczny. Niemal 40% ankietowanych odpowiedziało, że oglądali filmy instruktażowe. Dziesięć osób stwierdziło, że wykorzystywane były tablice, a tylko 4 osoby, że plakaty. Warto zwrócić uwagę, że 6 osób zaznaczyło odpowiedź „inne”. Jedna z nich wspomniała o ilustracjach, natomiast 5 osób powiedziało, że nie były wykorzystywane żadne środki, a wiadomości wykładane były wyłącznie poprzez przekaz słowny.

Zadowolający jest fakt, że szkoleniowcy stosują wizualne środki przekazu. Warto pamiętać, że człowiek więcej zapamiętuje tego co widzi, niż tego co słyszy. Szkoda, że pojawiły się odpowiedzi, że nie stosowano żadnych środków dydaktycznych, bo takie szkolenia są mniej wartościowe poznawczo (mniej efektywne), a uczestnicy mniej zapamiętują. Należy wspomnieć, że uczymy się jedynie 10% tego co czytamy, 20% tego co słyszymy, a 30% tego co widzimy. Z tego co widzimy i słyszymy – 50%, a 70% tego, co mówimy oraz 90% tego, co mówimy i robimy²⁵.

²⁵ G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*, Wyd. Moderski i S-ka, Poznań 2000, s. 100.

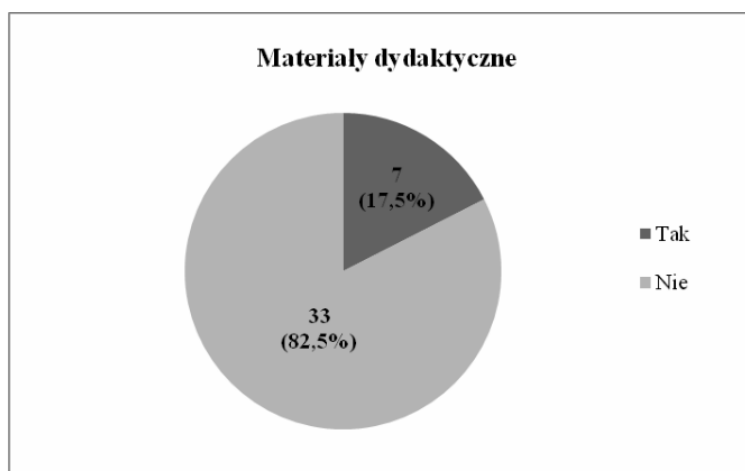


Rys. 2. Środki przekazu stosowane podczas szkoleń

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

3. Czy otrzymywał/a Pan/i podczas szkoleń materiały dydaktyczne ułatwiające samokształcenie?

Ankietowani mieli do wyboru dwa warianty odpowiedzi: „tak” i „nie”. Wyniki przedstawiono na rys. 3. Jak wynika z danych uczestnicy szkolenia bardzo rzadko otrzymują materiały ułatwiające samokształcenie. Zdecydowana większość (82,5%) ankietowanych odpowiedziała, że nie otrzymywała takich materiałów. Jedynie siedem osób twierdzi, że otrzymało materiały do samokształcenia i były to m.in. Kodeks Pracy oraz prezentacje multimedialne.



Rys. 3. Otrzymywanie materiałów dydaktycznych ułatwiających samokształcenie

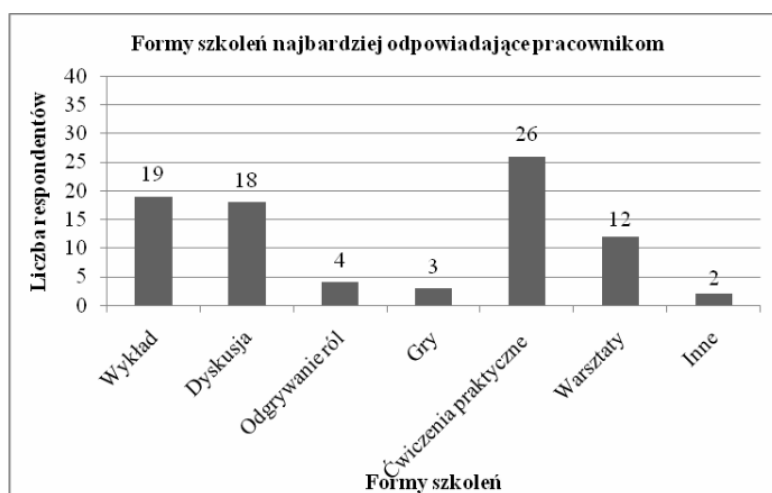
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

4. Jaka forma szkoleń odpowiadałaby Panu/i najbardziej?

W tym pytaniu pracownicy mieli wyrazić w jakich szkoleniach chcieliby uczestniczyć, jaka forma szkolenia odpowiadałaby im najbardziej.

Jak wynika z rys. 4. najczęściej pracowników zadeklarowało, że chciałoby uczestniczyć w zajęciach praktycznych (26 osób). Niemal połowa respondentów chętnie uczestniczyłaby w wykładzie oraz dyskusji. Niechętnie pracownicy uczestniczyliby w odgrywaniu ról (4 ankietowanych) oraz grach (3 osoby). Z kolei, aż 12 osób deklaruje, że chciałoby brać udział w warsztatach.

Warto zauważyć, że duża część pracowników chciałaby brać udział w zajęciach praktycznych i warsztatach (12 osób), które w znacznym stopniu rozwijają wiadomości i umiejętności oraz nie są tylko słownym przekazem informacji. Zajęcia te aktywizują uczestników i efektywność uczenia się wzrasta. Za pomocą metod praktycznych „kształtuje się i rozwija umiejętności i sprawności o charakterze praktycznym”²⁶. Dają one możliwość bezpośredniego poznawania rzeczywistości.



Rys. 4. Formy szkoleń najbardziej odpowiadające pracownikom

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

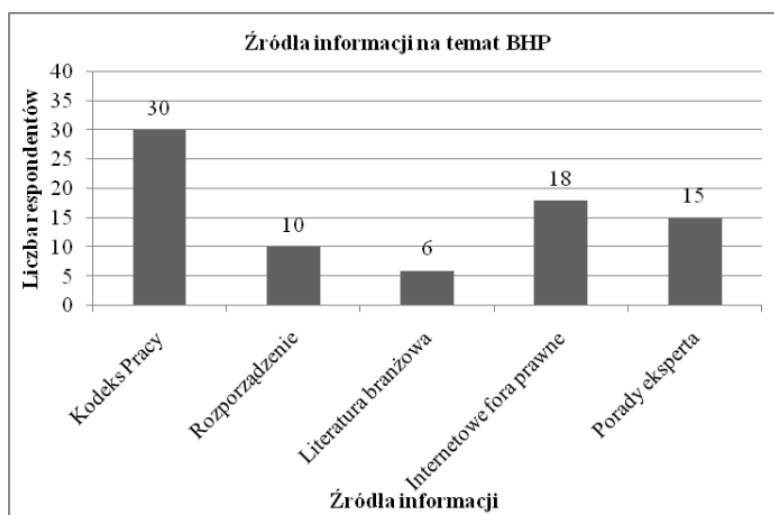
5. Z jakich źródeł korzysta Pan/i poszukując informacji na temat BHP?

W tym pytaniu pracownicy mieli do wyboru 5 źródeł wiedzy oraz możliwość dopisania w razie potrzeby („inne”) skąd czerpią wiedzę na temat BHP. Wyniki przybliża rys. 5.

Nieocenionym źródłem wiedzy na temat BHP dla pracowników jest Kodeks Pracy, aż 30 osób zaznaczyło tę właśnie odpowiedź. Niemal co drugi ankietowany korzysta również z in-

²⁶ F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2001, s. 294.

ternetowych forów prawnych (18 osób), a 15 osób z porad eksperta. Zaledwie ¼ respondentów (10 osób) czerpie wiedzę z Rozporządzenia Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie BHP, a jedynie 6 osób z literatury branżowej. Jedna osoba dodatkowo czerpie wiedzę od pracowników na innych stanowiskach, którzy mają większy staż pracy. Cieszy fakt, że pracownicy korzystają z Kodeksu Pracy oraz Rozporządzenia, ponieważ to one stanowią podstawę prawną i są najbardziej rzetelnym źródłem informacji. Internetowe fora prawne, choć są wykorzystywane do czerpania informacji, nie zawsze są tak wiarygodne jak akty prawne. Warto poza informacjami zdobywanymi podczas szkoleń, szukać ich także w innych źródłach. Dzięki temu możemy poszerzyć wiedzę i rozwiązać wątpliwości dotyczące zagadnień z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy.

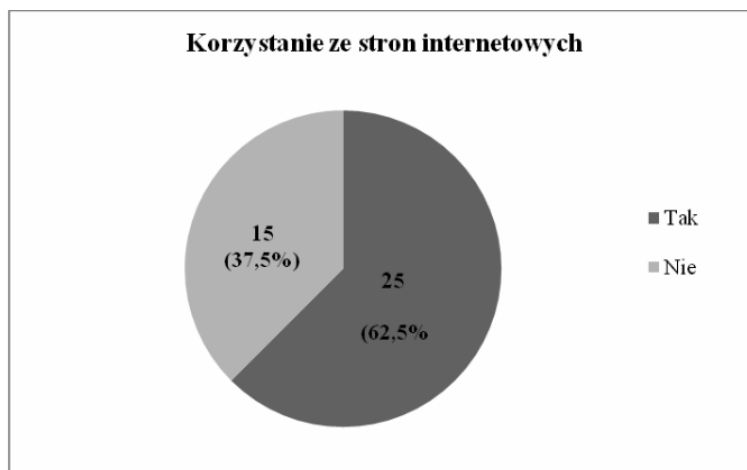


Rys. 5. Źródła czerpania informacji dot. BHP przez pracowników

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

6. Czy poszukując informacji na temat szkoleń BHP korzysta Pan/i ze stron internetowych?

Odpowiedzi ankietowanych na to pytanie obrazuje rys. 6. Możemy z niego odczytać, że zdecydowana większość pracowników korzysta ze stron internetowych. Tak odpowiedziało 62,5% pracowników (25 osób). Strony z jakich korzystają to m.in.: www.BHPInfo.com.pl, www.eporady24.pl, strona Państwowej Inspekcji Pracy, portale specjalistyczne, strony gov.pl. Niemal 40% respondentów (15 osób) nie korzysta ze stron internetowych poszukując informacji dotyczących szkoleń BHP.



Rys. 6. Strony internetowe jako źródło wiedzy na temat szkoleń BHP

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Z zebranych w ankietach danych dotyczących form i środków szkoleń oraz źródeł czerpania wiedzy na temat BHP, możemy zauważyć, że najpowszechniej stosowaną formą prowadzenia szkolenia jest wykład. Nie praktykowane jest odgrywanie ról oraz gry. Pracownicy chętnie uczestniczyliby w szkoleniach, które przybrałyby formę ćwiczeń praktycznych oraz warsztatów, a także wykładu i dyskusji. Dość często stosowanym środkiem przekazu podczas szkoleń jest prezentacja multimedialna oraz pokaz praktyczny. Niestety ankietowani stwierdzili również, że szkolenia odbywają się także jako wyłącznie przekaz słowny, bez żadnych wizualnych materiałów wspomagających. Źródłem czerpania wiedzy przez większość pracowników jest Kodeks Pracy, strony i fora internetowe oraz porady ekspertów i Rozporządzenie. Niewiele, 6 osób, korzysta z literatury branżowej.

Bezpieczeństwo w pracy jest najważniejsze, dlatego warto zwrócić uwagę na odpowiednie dopasowanie form szkolenia i środków przekazu. Właściwy dobór zapewni większą przyswajalność wiedzy i umiejętności przez szkolonych. Należy pamiętać, że szkolenia praktyczne oraz stosowanie multimedialnych środków przekazu, znacznie bardziej wpływa na zapamiętywanie, niż sam przekaz słowny.

Treści i zadania szkoleń

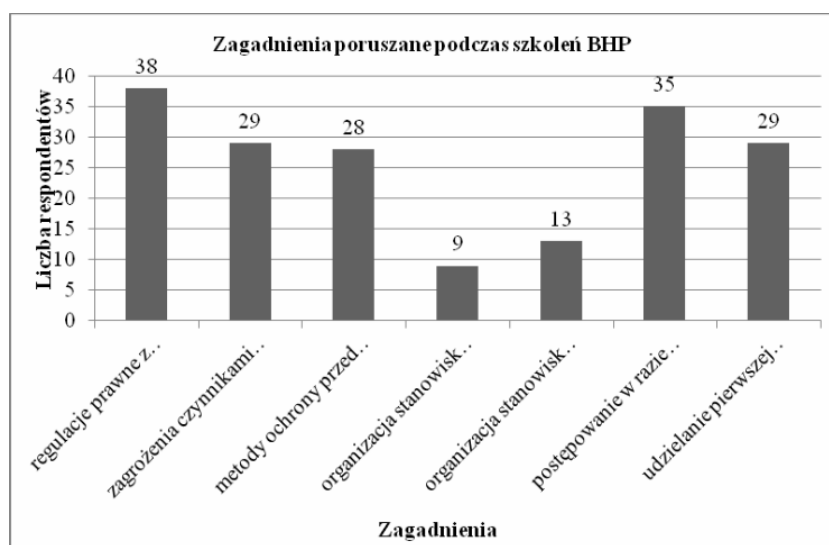
1. Jakie informacje zawierały szkolenia?

W tym pytaniu ankietowani odpowiadali z jakimi tematami spotkali się podczas szkoleń BHP. Wyniki tych odpowiedzi ilustruje wykres (rys. 7).

Niemal 100% pracowników (38 osób) odpowiedziało, że tematem poruszonym na szkoleniach były regulacje prawne z zakresu prawa pracy dot. BHP. Niewiele mniej (35 osób) po-

wiedziało, że omawiany był temat postępowania w razie wypadków i sytuacjach zagrożeń (na przykład pożaru, awarii). Aż 29 pracowników stwierdziło, że analizowane były tematy zagrożeń czynnikami występującymi w procesach pracy oraz udzielania pierwszej pomocy. Kwestia dotycząca metod ochronnych przed zagrożeniami dla zdrowia i życia poruszona została w przypadku 28 respondentów. Natomiast 13 osób wskazało temat organizacji stanowisk pracy biurowej, z uwzględnieniem zasad ergonomii, a 9 osób na temat organizacji stanowisk pracy wyposażonych w monitory ekranowe.

Szkoda, że tak mało pracowników odpowiedziało, iż poruszane były tematy związane z organizacją stanowiska pracy. W szkołach wprowadzone są elektroniczne dzienniki, więc nauczyciele spędzają czas przy komputerze i powinni zostać przeszkoleni w zakresie organizacji stanowiska pracy oraz zasad pracy z monitorami ekranowymi. Pozostałe zagadnienia, choć poruszane są częściej, powinny być omawiane zawsze. Każdy pracownik powinien wiedzieć co robić, gdy zdarzy się wypadek oraz jak udzielić pierwszej pomocy poszkodowanym.



Rys. 7. Zagadnienia poruszane podczas szkoleń BHP

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

2. Jakie zagadnienia z zakresu BHP są dla Pana/i szczególnie istotne?

Pytanie to jest pytaniem otwartym. Respondenci sami wypisywali istotne dla nich zagadnienia z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy. Rys. 8 przedstawia najczęściej pojawiające się odpowiedzi.

Dla 17 osób najważniejszym zagadnieniem jest udzielanie pierwszej pomocy, 9 osób wspomniało o postępowaniu w razie wypadków przy pracy, a 6 o postępowaniu w razie poża-

ru i ewakuacji. Dla 5 osób równie ważne są zagadnienia prawne oraz zasady bezpieczeństwa w czasie pracy.

Dla niektórych pracowników ważnych jest kilka zagadnień, a dla innych pojedyncze treści. Odpowiedzi były różne. Dla jednych ważne jest to, jak udzielać pierwszej pomocy, zagadnienia prawne, co robić w razie wypadków, a dla innych „ewakuacja, bezpieczeństwo podczas organizacji wypoczynku dla młodzieży”, czy też zasady pracy przy komputerze. Dwie osoby powiedziały, że ważne są dla nich wszystkie zagadnienia.



Rys. 8. Zagadnienia szczególnie istotne dla pracowników

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

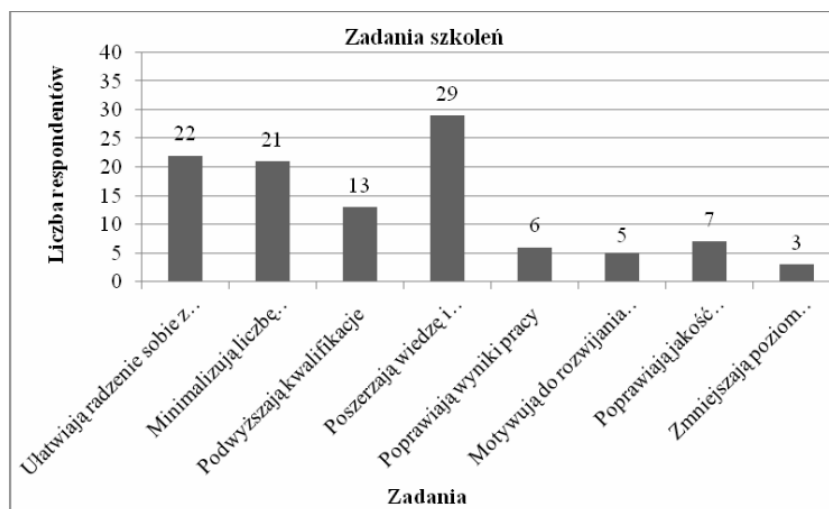
3. Jakie zadania spełniły w Pana/i przypadku szkolenia BHP?

Pytanie zawierało 8 wariantów odpowiedzi, a także wariant otwarty. Ankietowani ocenili jakie zadania w ich przypadku spełniły szkolenia BHP, co przedstawia rys. 9.

Najwięcej – 29 osób – udzieliło odpowiedzi „poszerzają wiedzę i umiejętności”. Aż 22 osoby powiedziały, że ułatwiają radzenie sobie z wymogami w pracy, 21 osób uważa, że minimalizują liczbę popełnianych błędów, 13 osób, że podwyższają kwalifikacje. Mniej liczne odpowiedzi to: poprawiają wyniki pracy (6 osób), motywują do rozwijania umiejętności (5 osób), poprawiają jakość świadczonych usług (7 osób) oraz zmniejszają poziom niestabilności kadr (3 osoby).

Szkolenia mają do spełnienia kilka podstawowych zadań. Powinny motywować pracowników do działania, do zdobywania nowych doświadczeń, poszerzać wiedzę i umiejętności, ułatwiać radzenie sobie z wymogami i problemami w pracy, zmniejszać liczbę błędów popełnianych w czasie pracy. Dodatkowo powinny poprawiać jakość pracy, zmniejszyć poziom niestabilności kadr. Warto więc zwrócić uwagę na odpowiedzi udzielone przez pracowników.

Tylko kilka osób zaznaczyło, że szkolenia spełniają swoje zadania. O ile większość zauważyła, że szkolenia poszerzają wiedzę i umiejętności, o tyle zaledwie kilka osób zaznaczyło, że szkolenia motywują, poprawiają wyniki i jakość pracy, czy też zmniejszają poziom niestabilności kadr. Trzeba zastanowić się dlaczego tak jest i poprawić jakość szkoleń, a tym samym zadbać o to, by szkolenia spełniały swoje zadania²⁷.



Rys. 9. Zadania szkoleń

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

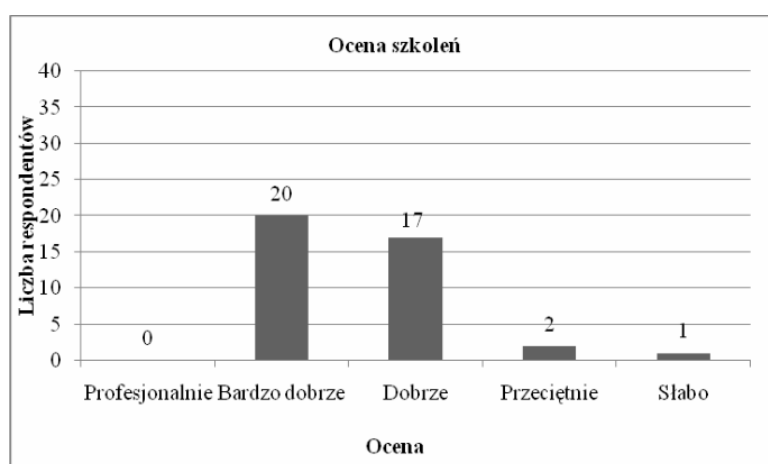
Wyniki badania ankietowego jednoznacznie określają, że najważniejszym zagadnieniem poruszonym w czasie szkolenia dla badanych jest udzielanie pierwszej pomocy. Nie jest to jednak najczęściej poruszany temat. Według nich najczęściej omawiane są regulacje prawne z zakresu prawa pracy oraz postępowanie w razie wypadków i sytuacjach zagrożeń. Należy jednak zwrócić uwagę, aby wszystkie zagadnienia zgodnie z ramowym programem szkoleń pojawiały się na szkoleniach, gdyż podczas omawiania, pracownicy poszerzają swoją wiedzę i umiejętności, co z kolei ułatwia im radzenie sobie z wymogami w pracy.

²⁷ E. McKenna, N. Beech, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FELBERG SJA, Warszawa 1999, s. 200-201.

Realizacja szkoleń w praktyce

1. Jak Pan/i ocenia szkolenia?

W pytaniu należało ocenić przebyte szkolenia w pięciostopniowej skali. Jak przedstawia rys. 10 badani nauczyciele bardzo dobrze i dobrze oceniają szkolenia, w których uczestniczyli. Nikt z badanych nie uważa, że przeprowadzono szkolenia na najwyższym poziomie, czyli profesjonalnie. Połowa ankietowanych twierdzi, że szkolenia prowadzone były bardzo dobrze, a 17 osób, że dobrze. Zaledwie dwie osoby oceniają prowadzone szkolenia jako przeciętne i jedna jako słabe. Oznacza to, że respondenci w znacznej większości (92,5%) są zadowoleni z prowadzonych szkoleń, a tylko niewielka część (7,5%) uważa, że szkolenia przeprowadzone były na niezadowalającym poziomie. Oceny zależą mogą od kompetencji prowadzącego. Im lepiej przygotowany szkoleniowiec, tym lepiej przeprowadzone szkolenie i zadowolenie uczestników.



Rys. 10. Ocena szkoleń

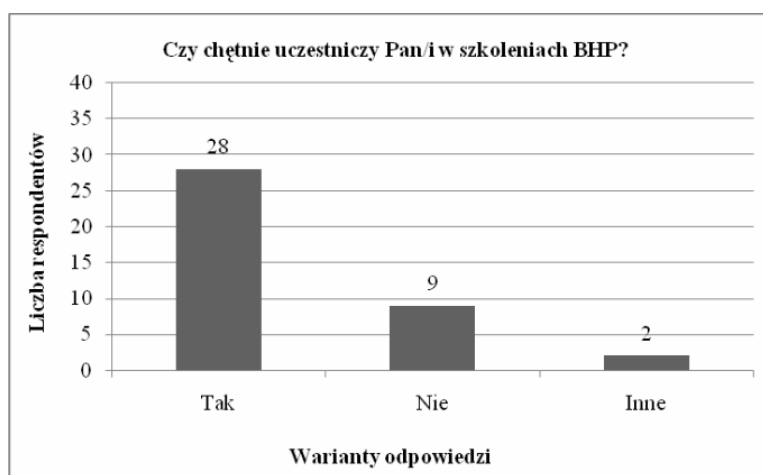
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

2. Czy chętnie uczestniczy Pan/i w szkoleniach BHP?

Pracownicy odpowiadali na pytanie czy chętnie uczestniczą w szkoleniach BHP oraz podjęli próbę uzasadnienia swojej odpowiedzi. Ilość odpowiedzi „tak”, „nie” i „inne” obrazuje rys. 11. Ponad połowa badanych odpowiedziała, że chętnie uczestniczy w szkoleniach. Motywowali to tym, że „są potrzebne i przypominają zasady bezpieczeństwa”; „podnoszą poziom moich wiadomości dot. BHP, wzrasta poziom bezpieczeństwa (mojego i pracowników)”; „pozwalają na kontakt ze specjalistami, z aktualnościami związanymi z BHP”, a także „zawsze warto przypomnieć sobie zasady bezp. i zdać sprawę z zagrożeń wynikających z braku ich

znajomości”. Część osób odpowiadała, że chętnie uczestniczy w szkoleniach, ponieważ po prostu są potrzebne i przydatne na każdy dzień. Pojawiła się również odpowiedź: „Tak, ponieważ przypominają przepisy, wprowadzały nowe doświadczenia oraz zmiany w prawie i udzielaniu pierwszej pomocy”. Niektórzy zaznaczając odpowiedź „tak”, odpowiadali, że dlatego, iż są obowiązkowe. Dziewięć osób zaznaczyło, że niechętnie uczestniczy w szkoleniach BHP, ponieważ „są nudne”; „na szkoleniach nie porusza się kwestii najnowszych przepisów BHP. Szkolenia nie wnoszą niczego nowego” oraz „organizowane są po wielu godzinach pracy”. Dwie osoby zaznaczyły odpowiedź „inne”. Pierwsza z nich napisała, że uczestniczy „z obowiązku”, natomiast druga napisała: „uczestniczę w szkoleniach, ponieważ MUSZĘ. Są one jednak mało ciekawe, bo informacje przekazywane są na zasadzie wykładu i są to informacje bardzo ogólne”.

Jak widać z wypowiedzi ankietowanych zdania są podzielone. Większość chętnie uczestniczy w szkoleniach, ponieważ w ich opinii są potrzebne i poruszają ważne kwestie związane z BHP. Inni uważają, że szkolenia są nudne, nie wprowadzają nic nowego i uczestniczą w nich z obowiązku.



Rys. 11. Chęć uczestnictwa w szkoleniach

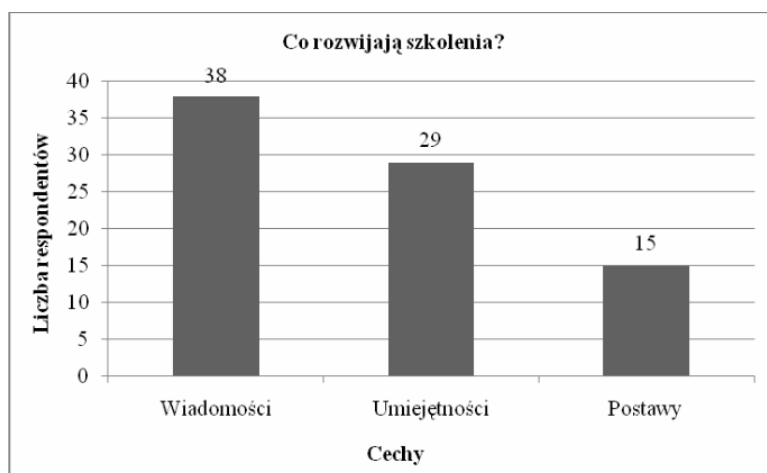
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

3. Co według Pana/i rozwijają szkolenia?

Kolejne pytanie dotyczyło rozwijania przez szkolenia wiadomości, umiejętności i postaw. Opinie respondentów na ten temat prezentuje rys. 12. Z definicji, szkolenie to „forma aktywności zaprojektowana w celu wzbogacenia wiedzy, umiejętności czy zdolności uczestników lub dla zmiany ich postaw i zachowań społecznych w jakimś określonym kierunku”²⁸, a więc

²⁸ M. Łaguna, *Szkolenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008, s. 13.

szkolenia powinny rozwijać zarówno wiadomości, umiejętności, jak i postawy. Niestety tylko 15 osób uważa, że rozwijają one postawy (motywy, przekonania, opinie). Najwięcej osób (38) odpowiedziało, że szkolenia rozwijają wiadomości (zakres informacji), a 29 osób twierdzi, że szkolenia rozwijają umiejętności (sprawności).



Rys. 12. Co rozwijają szkolenia?

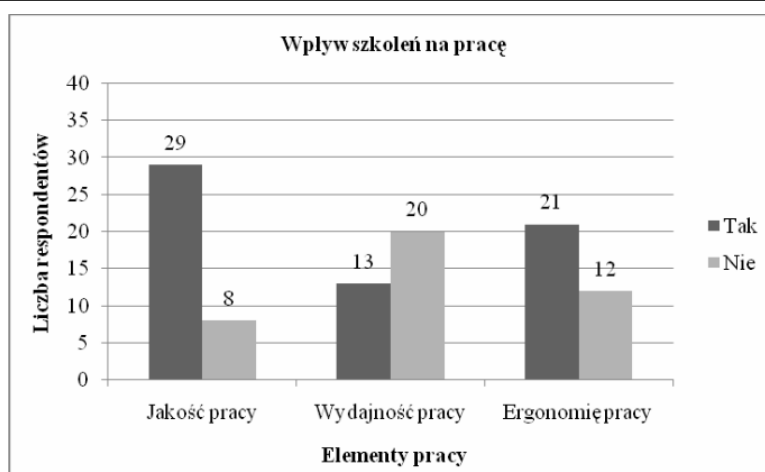
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

4. Czy szkolenia w Pana/Pani przypadku wpłynęły pozytywnie na jakość pracy, wydajność lub ergonomię?

Respondenci odpowiadali, czy w przypadku ich osoby szkolenia miały pozytywny wpływ na jakość pracy, wydajność lub ergonomię. Odpowiedzi zostały umieszczone na rys. 13.

Jak widać na wykresie, najwięcej ankietowanych uważa, że szkolenia pozytywnie wpłynęły, w ich przypadku, na jakość pracy – tak odpowiedziało 29 osób. Ośmiu ankietowanych uważa, że nie wpłynęły korzystnie na jakość ich pracy. Zaledwie 13 osób deklaruje pozytywne oddziaływanie na wydajność pracy, natomiast 20 twierdzi, że szkolenia nie miały pomyślnego działania w tej kwestii. W przypadku ergonomii pracy, 21 osób wyraziło pozytywną opinię, a 12 ankietowanych uważa, że szkolenia nie miały dobrego wpływu na ergonomię pracy.

Szkolenia z dziedziny bezpieczeństwa i higieny pracy powinny mieć pozytywny wpływ na każdy z tych elementów. Pracownicy uczestnicząc w szkoleniach uczą się jak pracować ergonomicznie i bezpiecznie, a co za tym idzie stwarzać sobie takie warunki pracy, aby ich praca mogła być wydajniejsza, a jakość lepsza. Należy zastosować w praktyce wszystkie zalecenia poznane na szkoleniach, a praca będzie bezpieczniejsza i efektywniejsza.



Rys. 13. Pozytywny wpływ szkoleń na jakość, wydajność i ergonomię pracy

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

5. Jaka jest ogólna opinia na temat przebytych przez Pana/ią szkoleń?

Ostatnie pytanie w ankiecie dotyczyło oceny szkoleń w jakich do tej pory uczestniczyli ankietowani. Było to pytanie otwarte, więc ankietowani sami opisywali doświadczenia i wrażenia, opinie na temat szkoleń. Większość z nich pozytywnie wypowiadała się na temat przebytych szkoleń.

Oto kilka odpowiedzi ankietowanych: szkolenia „były przydatne, wiadomości przekazywane były w sposób profesjonalny i łatwy do zapamiętywania”; „konkretne, ukierunkowane, uwzględniające specyfikę pracy”; „podobala mi się ich konkretność i zwięzłość”; „szkolenia były świetnie przygotowane, wykładowca mówił od siebie, nie czytał, nie nudził”; „szkolenia zostały przeprowadzone w bardzo profesjonalny sposób. Dostarczały dużo wiedzy na temat BHP, można było wykazać się wiedzą i umiejętnościami podczas zajęć praktycznych”. Jedna osoba (kobieta, w przedziale wiekowym 31-40 lat) zwróciła uwagę również na szkolenia indywidualne i grupowe. Uważa, że warto skorzystać z obu tych form, ponieważ szkolenia grupowe „umożliwiają szerszą dyskusję, co udoskonala formę”, natomiast indywidualne „rozwiązują wątpliwości poszczególniej jednostki”. Część osób uważa także, że szkolenia są potrzebne, poszerzają wiedzę i odświeżają wiadomości.

Pomimo tylu pozytywnych opinii, niektórzy ankietowani wyrazili niechęć w stosunku do przebytych szkoleń. Ich doświadczenie mówi, że szkolenia wcale nie są tak profesjonalne jak być powinny. Mówią, że „szkolenia mają charakter bardzo ogólnego przekazywania informacji w formie wykładu. Powinny być podawane konkretne przykłady i sposoby rozwiązywania poszczególnych problemów. Szkoleniowiec powinien skupić się na pytaniach stawianych przez kursantów”. Oto inne opinie respondentów: „powinny być przeprowadzane systematycznie (...), profesjonalnie, stosując różnorodne formy dotarcia do odbiorcy”; „szkolenia

zazwyczaj są zbyt długie i monotonne, brak ćwiczeń praktycznych”; „ szkolenia prowadzone są mało kreatywnie, są monotonne”; „często są zbyt długie, a przekazywane informacje mało konkretne. Teoria nie poparta przykładami z życia”; „szkolenia są bardzo nudne, bez życia i sensu”.

Opinie na temat szkoleń BHP są podzielone. Część ankietowanych deklaruje, że szkolenia, w których uczestniczyli były ciekawe, dość konkretne i prowadzone w profesjonalny sposób. Inni uważają, że były długie, nudne i mało kreatywne. Projektując szkolenie warto więc pamiętać, aby szkolenia nie były tylko monotonnym wykładem, lecz kreatywnym kursem dla pracowników. Należy prowadzić je w sposób aktywizujący słuchaczy, a prezentowane informacje popierać przykładami z życia, gdyż to bardzo pobudza uczestników do myślenia i działania. Nade wszystko należy stosować różne metody. Nie tylko podające (wykład, pogadanka), ale także aktywizujące słuchaczy np. problemowe, eksponujące i ćwiczeniowe²⁹.

Podsumowanie

Szkolenia BHP są nieodłącznym elementem w życiu każdego pracownika. W dużej mierze to od nich zależy czy pracownik będzie umiał zapewnić sobie bezpieczeństwo w pracy, czy będzie wykonywał swoje obowiązki w sposób higieniczny i bezpieczny dla siebie i innych osób. Szkolenia mają za zadanie m.in. zapoznać pracownika z zasadami i przepisami z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy, czynnikami zagrażającymi mu w miejscu pracy, a także ułatwić nabywanie umiejętności udzielania pierwszej pomocy, czy postępowania w razie wypadku i awarii. Zatem należy zwrócić uwagę aby szkolenia prowadzone były w sposób jak najbardziej profesjonalny, aby pracownicy wynieśli z nich jak najwięcej informacji i umiejętności.

Celem głównym pracy była analiza i diagnoza organizacji, programu i metod szkoleń w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników na stanowiskach administracyjno-biurowych oraz zaprojektowanie pakietu dydaktycznego adresowanego do ww. grupy pracowniczej, zawierającego: prezentacje multimedialne, konspekty zajęć, sprawdziany wiedzy oraz krzyżówki dydaktyczne. Praca pozwoliła na skonfrontowanie zagadnień teoretycznych, rozpatrywanych w ujęciu edukacyjnym i społeczno-prawnym, obejmujących BHP z aspektami praktycznymi szkoleń. Analizy dotyczące teoretycznych podstaw szkoleń w dziedzinie BHP uwzględniają istotę, zadania, klasyfikacje i metody szkoleń, zasady ich organizacji oraz podział środków dydaktycznych. Ważne jest też branie pod uwagę wymagań prawnych dotyczących szkoleń BHP, ramowych programów szkoleń oraz celów, metod i form szkoleń dla pracowników administracyjno-biurowych. Nie bez znaczenia są czynniki środowiska pracy zagrażające zdrowiu i bezpieczeństwu pracowników.

²⁹ E. Baron-Polańczyk, *Organizacja i metody szkolenia w zakresie BHP*, Prezentacje przedmiotowego wykładu, Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2014.

Cel poznawczy zrealizowano przy pomocy metody sondażu diagnostycznego (technik ankiety i wywiadu). Z przeprowadzonych badań środowiskowych (wśród nauczycieli Zespołu Szkół nr 1 w Szprotawie) wynika, że najczęściej szkolenia BHP prowadzone są w formie wykładów, które w bardzo małym stopniu aktywizują słuchaczy i wpływają na zmiany ich postaw. Połowa ankietowanych deklaruje udział w szkoleniach realizowanych w formie dyskusji i ćwiczeń praktycznych, co jest pozytywnym akcentem, ponieważ dzięki dyskusji uczymy się wyrażać własne opinie i odczucia, a dzięki ćwiczeniom nabieramy praktycznych umiejętności. Nie jest praktykowane odgrywanie ról oraz gry. Ponad połowa ankietowanych wyraziła chęć udziału w szkoleniach, na których odbywają się ćwiczenia praktyczne i warsztaty, a więc chcą być aktywni („działać”), a nie tylko biernie przyswajać informacje poprzez słuchanie. Cieszy fakt, że szkoleniowcy dość często stosują dydaktyczne środki przekazu podczas szkoleń. Dzięki stosowaniu zasady poglądowości w szkoleniach uczestnik zapamiętuje więcej, niż z samego przekazu słownego. Poza wiadomościami zdobywanymi na szkoleniach, pracownicy na własną rękę poszukują informacji o BHP. Najczęściej pojawiającym się źródłem czerpania przez nich wiedzy jest Kodeks Pracy. Niektórzy poszukują również informacji w Rozporządzeniu Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy oraz pytają ekspertów, a zatem korzystają z wiarygodnych źródeł. Badania ankietowe pozwoliły jednoznacznie określić, że najczęściej poruszonymi tematami podczas szkoleń są regulacje prawne z zakresu prawa pracy oraz postępowanie w razie wypadków i awarii. Jednak najważniejszym, jak się okazuje, zagadnieniem dla respondentów jest udzielanie pierwszej pomocy. Opinie badanych na temat szkoleń BHP są podzielone. Oceniają oni szkolenia jako przeprowadzone bardzo dobrze lub dobrze. Uważają, że były konkretne, dostarczały dużo wiedzy i były bardzo przydatne. Pojawiały się jednak poglądy, że szkolenia często są za długie, nie poparte przykładami z życia, a przekazywane wiadomości są zbyt ogólne. Mimo tego, przeważają opinie pozytywne na temat szkoleń BHP.

Szkolenia BHP budzą wiele różnorodnych, często kontrowersyjnych, opinii. Jedni uważają, że są potrzebne, a inni, że są nudne, mało konkretne i niechętnie w nich uczestniczą. Dlatego ważne jest aby szkoleniowiec zadbał o odpowiednie materiały, środki przekazu oraz atmosferę na zajęciach. Istotne jest aby umieć zainteresować tematem słuchaczy, umożliwić uczestnictwo w ćwiczeniach praktycznych i prowadzić szkolenie w sposób ciekawy, mobilizujący do pracy i samokształcenia. Odwoływanie się do codziennej praktyki (w rozpoznawaniu zagrożeń i ich eliminowaniu, podejmowaniu działań korygujących) czyni wiedzę teoretyczną potrzebniejszą i również bardziej trwałą³⁰. To zapewni edukacyjne powodzenie zarówno dla szkoleniowca, jak i dla uczestników, którzy tym sposobem skutecznie zwiększą poziom wiadomości i umiejętności.

³⁰ Zob. J. Jargiło, *Poradnik pedagogiczny...*

Bibliografia

- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, oficyna ekonomiczna, Kraków 2000.
- Baron-Polańczyk E., *Multimedialne materiały dydaktyczne. Projektowanie i wykorzystywanie w edukacji techniczno-informatycznej*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2006.
- Baron-Polańczyk E., *Organizacja i metody szkolenia w zakresie BHP*, Prezentacje przedmiotowego wykładu, Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2014.
- Bereźnicki F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2001.
- Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*, Wyd. Moderski i S-ka, Poznań 2000.
- Goldman K., Kawalec W., *Materiał dydaktyczny do szkoleń okresowych w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy*, Wyd. Sanbonus, Sandomierz 2007.
- Jargiło J., *Poradnik pedagogiczny. Metodyka instruktazu stanowiskowego w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy*, Wyd. „Sanbonus”, Sandomierz 2007.
- Kostera M., *Zarządzanie personelem*, Wyd. PWE, Warszawa 1999.
- Łaguna M., Fortuna P., *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008.
- Łaguna M., *Szkolenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2006.
- McKenna E., Beech N., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FELBERG SJA, Warszawa 1999.
- Okoń W., *Treść, proces, metody wychowania*, [w:] Suchodolski B., *Pedagogika*, Wyd. PWN, 1980.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. Żak, Warszawa 2003.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. Żak, Warszawa 2001.
- Rączkowski B., *BHP w praktyce*, Wyd. Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2006.
- Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, Dz. U. 2004 nr 180 poz. 1860.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 9 października 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, Dz.U. 2007 nr 196 poz. 1420.
- Szkolenie I*, <http://www.pifs.org.pl/slownikpojecz/20.html> [25.08.2014].
- Wąż P., Słomka A., Nowak A., Kociołek K.T., *Pracodawca i kierownik. Materiały dydaktyczne do szkolenia okresowego z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy*, Wyd. Tarbonus, Kraków-Tarnobrzeg 2014.

Hanna Konieczna

Eunika Baron-Polańczyk

Uniwersytet Zielonogórski

SZKOLENIA W ZAKRESIE BEZPIECZEŃSTWA I HIGIENY PRACY PRACOWNIKÓW NA STANOWISKACH ROBOTNICZYCH (NA PRZYKŁADZIE LUBUSKIEJ FIRMY PRODUKUJĄCEJ CZĘŚCI Z BLACH DLA PRZEMYSŁU SAMOCHODOWEGO)¹

Streszczenie

Artykuł porusza zagadnienia związane ze szkoleniami w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy (BHP) pracowników na stanowiskach robotniczych. Głównym celem opracowania jest analiza i diagnoza organizacji, programu i metod szkoleń. Artykuł zawiera teoretyczne podstawy szkoleń BHP oraz przedstawia wyniki badań środowiskowych – opinie pracowników lubuskiej firmy produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego.

Słowa kluczowe: szkolenie, bezpieczeństwo i higiena pracy (BHP), pracownik, stanowisko robotnicze.

OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY TRAININGS FOR PHYSICAL WORKERS (ILLUSTRATED WITH AN EXAMPLE OF A COMPANY PRODUCING SHEET METAL PARTS FOR AUTOMOTIVE INDUSTRY AND REGISTERED IN THE LUBUSKIE PROVINCE)

Abstract

The article discusses issues related to Occupational Health and Safety (OHS) trainings aimed at physical workers. The main objective of this work is an analysis and diagnosis of trainings organisation, programme and methods. The article contains theoretical base of BHP training together with results of environmental research – personal experiences of a company producing sheet metal parts for automotive industry and registered in the Lubuskie province.

Keywords: training, Occupational Health and Safety (OHS), worker, physical worker.

¹ Artykuł prezentuje wybrane zagadnienia pracy dyplomowej Hanny Koniecznej, pt. „Szkolenia w zakresie BHP pracowników na stanowiskach robotniczych (na przykładzie jednej z lubuskich firm produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego)”, opracowanej pod kierunkiem dr hab. Euniki Baron-Polańczyk, prof. UZ (Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2015).

Wstęp

We współczesnym świecie człowiek dąży do unowocześnienia niemal każdej dziedziny życia. Wprowadzane są coraz to nowsze technologie, nowatorskie rozwiązania konstrukcyjne, na rynku dostępne są szeroko rozwinięte systemy internetowe, prym wiedzie zdecydowanie elektronizacja i komputeryzacja. Zmiany te widoczne są również w dzisiejszych zakładach i sposobach pracy. Ale pomimo, iż wydawać by się mogło, że pracownik jest jedynie „czuwającym” nad pracą innowacyjnych maszyn i urządzeń, to nie można pominąć najważniejszego, mianowicie zapewnieniu bezpieczeństwa i higieny pracy (BHP). Obowiązek zapewnienia bezpiecznych i higienicznych warunków pracy spoczywa na każdym właścicielu firmy i obejmuje swym zasięgiem wszystkich pracowników, bez wyjątków. Kluczową rolę odgrywa zatem mentalność i świadomość, które kształtować można głównie dzięki szkoleniom w sferze BHP, uznając je za motor napędowy rozwoju wszystkich tych, którzy tworzą firmę.

Już w latach 60 XX wieku w Anglii powołano do życia Branżowe Rady ds. Szkolenia, które w znacznym stopniu przyczyniły się do wzrostu zainteresowania szkoleniami. Z początku uwagę zwracano przede wszystkim na zdobycie umiejętności oraz na osiągnięciach płynących z programu szkoleń². Na chwilę obecną szkolenia uczą przede wszystkim jak chronić się przed szkodliwymi i niebezpiecznymi czynnikami występującymi w środowisku pracy, jak postępować w sytuacjach zagrożeń, jak unikać wypadków przy pracy. Szkolenia zapoznają pracownika z jego prawami i obowiązkami. Prowadzone systematycznie odświeżają wiedzę zatrudnionych osób, przypominając o najważniejszych aspektach bezpiecznej pracy. Tematyka szkoleń, wskazująca na ich istotę i fundamentalne zadania, była punktem wyjścia do podjęcia rozważań ukierunkowanych na szkolenia w zakresie BHP pracowników na stanowiskach robotniczych – na przykładzie jednej z lubuskich firm produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego.

Teoretyczne podstawy badań

Szkoleniem nazywane są przeróżne formy i czynności doskonalenia umiejętności, podnoszenia kwalifikacji i rozwijania wiedzy w wielu obszarach. Wyróżnić można dwa rodzaje pojmowania szkoleń: szerokie i wąskie. Kinga Padzik definiuje pojęcie wąskiego szkolenia, jako: „zorganizowana forma nauki mająca na celu podniesienia wiedzy z zakresu danej dziedziny, ogólnej świadomości na temat tej dziedziny czy też poznanie zachowań i postaw pozwalających radzić sobie z poszczególnymi problemami w tej dziedzinie. Szkolenie może

² M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2000, s. 451-452.

mieć formę wykładu, warsztatu, symulacji czy ćwiczeń”³. Powyższe rozumowanie szkolenia jest ogólnie powszechne. Utożsamiane jest z sytuacją, w której w określonym miejscu, w danym czasie osoba szkoląca aktywuje rozwój wiedzy oraz kompetencji jej uczestników. Bywa również, że szkolenie pojmowane jest w znaczeniu węższym – występuje jako wykład o określonej tematyce, nie obejmujący poszerzania kompetencji. Za szerszym pojmowaniem szkoleń opowiada się Michael Armstrong. Przywołuje on pojęcie szkoleń stworzoną przez Manpower Services Commission, która mówi, że szkolenie to „zaplanowany proces zmieniania postawy, wiedzy i umiejętności poprzez uczenie się i osiągnięcie właściwych efektów w zakresie jednego lub kilku zadań. Jego celem jest rozwijanie umiejętności pracowników, aby zaspokoić obecne i przyszłe potrzeby personalne organizacji”. Powyższa definicja jest ciekawa, w swym ujęciu przedstawia bowiem trzy najważniejsze obszary rozwoju uczestników: wiedza, umiejętności oraz postawy⁴.

Szkolenia mają za zadanie rozwijać wiedzę i umiejętności ludzi w przedsiębiorstwie, podwyższać kwalifikacje pracowników, usprawniać wykonywane przez nich czynności. Ponadto, wzmacniać pewność pracowników w przypadku wprowadzenia zmian, ulepszać stosunki przedsiębiorstwa ze społeczeństwem, przekazywać przyszłym pracownikom informacje o oczekiwanych cechach oraz kwalifikacjach, wspierać utożsamianie pracownika z firmą, wpływać na zminimalizowanie stopnia zmienności kadr, motywować do osiągnięcia kolejnych nieznanych umiejętności, rozpowszechniać wspólną wizję firmy, zadawałać potrzeby firmy, uczestniczyć w strategii przedsiębiorstwa⁵.

Mając na uwadze tego, który zamawia szkolenie oraz tych, do których jest ono adresowane, wyróżniono trzy główne rodzaje szkoleń: szkolenie zamknięte, szkolenia otwarte i szkolenia w ramach projektów społecznych. Szkolenie zamknięte projektowane jest na zlecenie danej firmy, przeznaczone jedynie dla osób w niej zatrudnionych. Obejmuje pracowników i kierowników z konkretnego działu, jednostki organizacyjnej, a także jednostek terenowych. Uczestnictwo w powyższym szkoleniu rzadko jest nieobowiązkowe, często występuje w godzinach pracy i jest opłacane przez pracodawcę. Miejszem takiego szkolenia może być pomieszczenie firmy, zarówno szkoleniowej, jak i zamawiającej lub też ośrodek pod wynajem. W szkoleniu zamkniętym można wyodrębnić szkolenie wewnętrzne i zewnętrzne. W szkoleniach wewnętrznych dział szkoleń osobiście zajmuje się analizą oraz rozpoznaniem potrzeb firmy, nie opiera się na pomocy zewnętrznych firm szkoleniowych. Szkolenia przeprowadza osoba będąca pracownikiem przedsiębiorstwa. W szkoleniu zewnętrznym, w przypadku dużych firm, analizą oraz rozpoznaniem jej potrzeb zajmuje się dział szkoleń, w przypadku małych, firmy szkoleniowe z zewnątrz. Szkolenie otwarte nie jest projektowane na zlecenie danej instytucji, dotyczy kursów krótkich. Przeznaczone jest dla małej liczby pracowników, dla

³ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 12-13.

⁴ M. Armstrong, *Zarządzanie...*, s. 448.

⁵ E. McKenna, N. Beech, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FEelberg Sja, Warszawa 1999, s. 200-202.

których organizowanie szkolenia zamkniętego byłoby mało efektywne⁶. Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenie w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy klasyfikuje szkolenie na wstępne i okresowe. Szkolenie wstępne obejmuje instruktaż ogólny oraz instruktaż stanowiskowy.

Szkolenia mogą być realizowane wieloma metodami nauczania-uczenia się. Wincenty Okoń dokonuje podziału metod na cztery grupy:

1. Metody asymilacji wiedzy – bazujące na działalności poznawczej o usposobieniu reprodukcyjnym. W jej skład wchodzi pogadanka, dyskusja, wykład, praca z książką, programowe uczenie się.
2. Metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy, zwane inaczej problemowymi – skupiające się na pracy poznawczej, dotyczącej rozwiązywania problemów. Wyróżnia się metodę przypadków, sytuacyjną, burzę mózgów, mikronauczanie oraz gry dydaktyczne.
3. Metody waloryzacyjne, czyli eksponujące – przeważają w niej aktywności emocjonalno-artystyczne. Zawiera w sobie metody impresyjne, a także ekspresyjne.
4. Metody praktyczne – bazujące na działalności praktyczno-technicznej, które dokonują zmian w otoczeniu, bądź też tworzą nieznane jego kształty. Do metod praktycznych zaliczają się metody ćwiczebne, a także metody realizacji zadań wytwórczych⁷.

Z grupy wielu propozycji, najczęściej wybieranymi metodami szkolenia według Moniki Kostery⁸ są:

1. *On-the-job-training* – jako przyuczanie w działaniu. Metoda nieskomplikowana i równocześnie mało kosztowna. Osoba nowozatrudniona, pod nadzorem bardziej doświadczonego pracownika, przyucza się do pracy na przydzielonym stanowisku.
2. Wykłady oraz ćwiczenia na temat nowych procedur i technologii – mogą być stosowane w kontekście wszystkim zatrudnionych osób. Szczególnie wskazane są do zastosowania podczas wprowadzania zmian, dotyczących struktury organizacyjnej, bądź też w technologii. Metodami, które posiadają przypuszczalnie najmniejszy wpływ na wyniki firmy są kursy szkoleniowe poza miejscem pracy, w miejscu pracy, a także warsztaty. Metodą o największym wpływie na osiągnięcia przedsiębiorstwa jest coaching indywidualny, a także szkolenie „dokładnie na czas”. Są to metody opierające się na bieżących potrzebach i rzeczywistych sytuacjach mających miejsce w danej firmie, z czego wynika ich bardzo duża skuteczność⁹.

W czasie szkolenia można posłużyć się wieloma różnymi materiałami oraz pomocami szkoleniowymi. Ich dobór będzie uzależniony od celów, do których się dąży, a także od zastosowanych metod. Mogą być one stosowane dla całej grupy, bądź też do indywidualnego

⁶ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie...*, s. 16-18, 20.

⁷ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny* – wydanie III, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984, s. 254-273.

⁸ M. Kostera, *Zarządzanie personelem*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1999, s. 112.

⁹ Zob. M. Armstrong, *Zarządzanie...*, s. 448.

uczenia się. Mariola Łaguna wyodrębnia: pomoce audiowizualne (tablica czarna, tablica biała, tablica kartonowa, rzutnik folii, slajdy, filmy wideo, nagrania audio oraz projektor multimedialny), materiały interaktywne (podsumowanie szkolenia, zeszyty ćwiczeń, instrukcje do ćwiczeń, arkusze informacji zwrotnej i samooceny, quizy), testy i narzędzia psychometryczne oraz niekonwencjonalne pomoce i materiały (kartki papieru, czasopisma, farby, czy sznurki)¹⁰.

Za podstawowy akt prawny, który nakłada obowiązek na pracodawcę przeprowadzania szkoleń z zakresu BHP przyjęto Kodeks Pracy. Istota szkoleń BHP zawarta została w Rozdziale VIII Działu X. W rozporządzeniu Ministra Gospodarki i Pracy z 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy określone zostały: 1) szczegółowe zasady szkolenia w dziedzinie BHP; 2) zakres tego szkolenia; 3) wymagania dotyczące treści i realizacji programów szkolenia; 4) sposób dokumentowania szkolenia; 5) przypadki, w których pracodawcy lub pracownicy mogą być zwolnieni z określonych rodzajów szkolenia. Rozporządzenie szkoleniowe w tym zakresie wyróżnia: 1) instruktą ogólny; 2) instruktą stanowiskowy; 3) kurs, seminarium lub samokształcenie kierowane. Głównym przeznaczeniem szkolenia w zakresie BHP jest wsparcie organizacji w realizacji jej zadań przez pomnożenie jej najistotniejszych wartości, czyli pracujących ludzi. Szkolenie jest więc inwestycją w pracowników, w celu osiągnięcia przez nich doskonalszych wyników, rozszerzenia ich kompetencji oraz możliwości wykorzystywania ich predyspozycji do rozwoju organizacji, aby mogła zaspokajać własne potrzeby¹¹. Zatem, kluczową rolę w zapewnieniu bezpieczeństwa podczas wykonywanej pracy odgrywa mentalność i świadomość pracodawców oraz pracowników.

Ramowe programy szkolenia w dziedzinie BHP zostały zawarte w rozporządzeniu szkoleniowym w załączniku nr 1. W sumie jest ich osiem, w tym dwa ramowe programy szkolenia wstępnego, pięć ramowych programów szkolenia okresowego i jeden ramowy program szkolenia pracodawców wykonujących zadania służby BHP. Ramowy program szkolenia należy traktować jedynie jako wzór, pewne minimum, podstawę do stworzenia programu, który będzie odpowiadał potrzebom, a także warunkom danej firmy. Cele szkolenia to zamierzone, planowane wyniki procesu dydaktycznego. Dla ich osiągnięcia konieczne jest określenie cech początkowych, które posiadają uczestnicy szkolenia za nim przystąpią do kursu, a także optymalnych cech końcowych, zdobytych po zakończonym szkoleniu. Różnica pomiędzy tymi cechami jest pojmowana jako wynik procesu dydaktycznego¹². Pracownik zatrudniony na stanowisku robotniczym ma styczność z wieloma czynnikami mogącymi powodować zagrożenia. Są to czynniki fizyczne, chemiczne, biologiczne oraz psychofizyczne.

¹⁰ M. Łaguna, *Szkolenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008, s. 106-115.

¹¹ M. Armstrong, *Zarządzanie...*, s. 448-451.

¹² P. Wąż, A. Słomka, A. Nowak, *Pracownik na stanowisku robotniczym*, wydanie IV, Tarbonus, Kraków-Tarnobrzeg 2014, s. 127.

Stosunek do szkoleń, w tym w zakresie BHP, ulega ciągłym zmianom, które wiążą się z postawami uczestników, pracodawców, a także firm szkoleniowych. Coraz częściej za główny cel przedsiębiorstwo obiera sobie rozwój zarówno intelektualny, jak i zawodowy swoich pracowników. Jest to bez wątpienia konsekwencja zmieniających się wymagań jakie stawia współczesność, a które dotyczą choćby wprowadzenia w zakładzie nowoczesnych technologii i urządzeń, nieznanymi metod pracy, czy przepisów prawnych. Szkolenia w dzisiejszych czasach odgrywają kluczową rolę w zakładach pracy. Zwiększają bowiem produktywność zatrudnionych osób, umożliwiając pracownikom dopasowanie się do charakteru przedsiębiorstwa i właściwe wykonywanie przez nich czynności na stanowisku pracy. Ponadto, co najważniejsze, zwiększają ochronę zdrowia i życia. Cieszy fakt, że wśród uczestników szkolenia dostrzec można zdumienie, wynikające z przyjaznego klimatu spotkań oraz rzeczowe nastawione szkolenie, posługującego się różnorodnymi, ciekawymi środkami dydaktycznymi. Można przypuszczać, że uczestnicy szkoleń coraz to świadomiej wybierają rodzaje szkoleń, w których chcą uczestniczyć, jednocześnie są świadomi czego oczekują od szkoleń. Szkolenie pojmują jako możliwość rozwoju, a także szansa zainwestowania w samego siebie. Wzrastające oczekiwania uczestników szkolenia najprawdopodobniej dokonają w niedalekiej przyszłości selekcji na dostawców szkoleń, realizujących od lat te same nieoryginalne, schematyczne moduły i tych z efektywnymi „trikami”, zwiększających efektywność procesu nauczania-uczenia się.

Założenia metodologiczne

Metodologia to „nauka o metodach działalności naukowej, obejmującej sposoby przygotowywania i prowadzenia badań naukowych oraz opracowywania ich wyników, budowy systemów naukowych oraz utrwalanie w mowie i piśmie osiągnięć nauk”¹³. Zbigniew Skorny¹⁴ definiuje metodologię jako: „naukę o nauce”, posiadającą przy tym wiele zadań. Jednym z nich jest badanie, a także ocena prawidłowości pod kątem metodologicznym poszczególnych czynności występujących podczas pracy naukowej. Ponadto, metodologia wskazuje na najistotniejsze fazy procedury badawczej. W badaniach społecznych, oprócz zbierania dużej ilości faktów, cenne jest formułowanie ich we wspólnej relacji. Badania powinny polegać na znajdowaniu kolejnych prawidłowości, na których bazuje proces nauczania¹⁵. Z definicji cel określany jest jako to, „do czego się dąży, co się chce osiągnąć; punkt, miejsce, do którego się

¹³ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, wydanie IV poprawione i uzupełnione. Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, s. 246.

¹⁴ Z. Skorny, *Metody badań i diagnostyka psychologiczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1974, s. 9, 10.

¹⁵ M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984, s. 303.

zmierza”¹⁶. Głównym celem pracy dyplomowej pt. „Szkolenia w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy pracowników na stanowiskach robotniczych (na przykładzie jednej z lubuskich firm produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego)” była analiza i diagnoza organizacji, programu i metod szkoleń w zakresie BHP pracowników na stanowiskach robotniczych oraz zaprojektowanie pakietu dydaktycznego adresowanego do ww. grupy pracowniczej, zawierającego: konspekty zajęć, prezentacje multimedialne oraz krzyżówki dydaktyczne.

Cel teoretyczny dotyczył opracowania literatury przedmiotu obejmującej zagadnienia związane ze szkoleniem warunkującym rozwój człowieka (ujęcie edukacyjne), szkoleniem w zakresie BHP warunkującym rozwój pracownika (ujęcie społeczno-prawne) oraz czynnikami środowiska pracy powodującymi zagrożenia dla BHP pracowników na stanowiskach robotniczych¹⁷. Cel praktyczny obejmował zaprojektowanie i skonstruowanie pakietu szkoleniowego – scenariuszy (konspektów) jednostek metodycznych szkoleń oraz krzyżówek edukacyjnych wraz z obudową medialną (prezentacje multimedialne) – wspomagającego rozwój pracowników na stanowiskach robotniczych w zakresie BHP. Celem poznawczym pracy było zapoznanie się, za pomocą kwestionariusza wywiadu oraz kwestionariusza ankiety, z opiniami specjalistów z zakresu BHP na temat zaprojektowanych szkoleń wraz z obudową medialną oraz ustalenie opinii pracowników zatrudnionych na stanowiskach robotniczych na temat szkoleń BHP.

Metoda badań według Aleksandra Kamińskiego to „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”¹⁸. W badaniach została wykorzystana metoda sondażu diagnostycznego, definiowana jako „sposób gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje”¹⁹.

Za doborem metod badawczych zmierzają techniki badawcze, definiowane jako „czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów”²⁰. W badaniach posłużono się dwoma technikami: wywiadu oraz ankiety. Wywiad rozumiany jest jako rozmowa pomiędzy osobą przeprowadzającą badania, a respondentem, zgodnie ze stworzonymi już poleceniami,

¹⁶ M. Szymczak (red), *Słownik języka polskiego*, tom I, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988, s. 235.

¹⁷ E. Baron-Polańczyk, *Organizacja i metody szkolenia w zakresie BHP*, Prezentacje przedmiotowego wykładu, Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2014.

¹⁸ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, wydanie II poprawione i rozszerzone, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1995, s. 42.

¹⁹ *Ibidem*, s. 51.

²⁰ *Ibidem*, s. 42.

bądź w odniesieniu do specjalistycznego kwestionariusza. Rozmowa ta służyła przede wszystkim zaznajomieniu się z poglądami, zachowaniami, faktami badanej zbiorowości. Podstawowym kryterium prawidłowego zrealizowania wywiadu były odpowiednio opracowane dyspozycje, nazywane kwestionariuszami. W technice tej występuje również wiele trudności, które mogą naruszyć rzetelność informacji oraz pracę badacza. Jedną z nich to sam respondent, który może być źródłem celowego zniekształcania rzeczywistości. Kolejne to kwestionariusz, który oddziaływać może zasadniczo na istotę pozyskanych informacji, a także osoby kierujące badaniami, które różnorodnie mogą interpretować uzyskane dane. Ze względu na reguły konstrukcyjne, zastosowany w badaniach środowiskowych wywiad miał charakter skategoryzowany, a forma kierowania wywiadem wyodrębniła wywiad jawny. Natomiast ze względu na liczbę uczestników uczestniczących jednorazowo w wywiadzie wyróżniono wywiad indywidualny²¹. Zastosowano ankietę rozumianą jako technikę gromadzenia informacji, która polegała na „wypełnieniu najczęściej samodzielnie przez badającego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standaryzacji w obecności lub częściej bez obecności ankietera”²². Nie jest to jednak technika samodzielna, stąd wielu znawców tematu nie określa jej mianem techniki badawczej. Ankieta uznawana jest za wyjątkowy rodzaj wywiadu. Właściwością odróżniającą ją jednak od wywiadu jest to, iż „nie wymaga kontaktu bezpośredniego”²³, a co za tym idzie „informator jest tu respondentem, który sam pisemnie odpowiada na pytania kwestionariusza”²⁴. Ankieta posiadała duży wpływ na wyjściową fazę badań. Obejmowała wąski temat, czasem obszerniejszy problem podzielony na mniejsze szczegóły. Była najważniejszym narzędziem relacji pomiędzy badanym, a przeprowadzającym badania, narzędziem identyfikacji rzeczywistości, zbiorowości, poglądów na temat danego zdarzenia, czy też danych liczbowych. Postarano się, aby pytania ankiety, najczęściej zamknięte, były rzeczowe, sprecyzowane oraz jednoprotblemowe. Zarówno badany, jak i respondent mogą je wypełniać²⁵.

Zastosowano narzędzia badawcze, w definicyjnym rozumieniu przyjętym za Wincentym Okoniem jako „materiały lub urządzenia techniczne służące do przeprowadzenia badań i opracowania ich wyników”²⁶. W badaniach wykorzystano kwestionariusz wywiadu oraz kwestionariusz ankiety. Kwestionariusz pożytywany jest jako „zestaw pytań na temat spraw będących przedmiotem badań, na które osoby badane udzielają odpowiedzi. Jest zwykle narzędziem badań masowych, których celem jest zorientowanie się w kwalifikacjach, zainteresowaniach, postawach i opiniach większej liczby osób, reprezentujących daną populację lub dokonanie spisu rzeczowego”²⁷. W badaniach rozróżnia się kwestionariusz wywiadu oraz

²¹ *Ibidem*, s. 82-86.

²² *Ibidem*, s. 86,87.

²³ *Ibidem*, s. 88.

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ *Ibidem*, s. 86-88.

²⁶ W. Okoń, *Nowy...*, s. 262.

²⁷ *Ibidem*, s. 211, 212.

ankiety. Podstawowa odrębność pomiędzy nimi dotyczy wielkości standaryzacji. Ankieta posiada przede wszystkim pytania zamknięte, występuje kafeteria półotwarta, bądź zamknięta, stąd ankieter nie musi jej nadzorować. Wypełnienie kwestionariusza ankiety nie wymaga ani długiego czasu, ani szczególnych umiejętności wypełniającego lecz, w przeciwieństwie do kwestionariusza wywiadu, uzyskane wiadomości można uznać jedynie za ogólnikowe²⁸.

Reasumując, w badaniach (przeprowadzonych w 2014 roku wśród pracowników na stanowiskach robotniczych w jednej z lubuskich firm produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego) wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, zastosowano technikę ankiety oraz technikę wywiadu, obie techniki ukierunkowano kwestionariuszami ankiety i wywiadu.

Wyniki badań

W badaniach ankietowych wzięły udział 44 osoby, w tym aż 39 mężczyzn i tylko 5 kobiet. Wiek ankietowanych jest zróżnicowany. Najwięcej respondentów znajduje się w przedziale wiekowym od 31 do 40 lat – 17 osób, nieco mniej, bo 12 osób należy do grupy wiekowej 41-50 lat. Równo po 6 osób mieści się w przedziale wieku 26-30 i powyżej 50 lat. Tylko troje ankietowanych nie ukończyło 25 lat. Przeważają ankietowani ze stażem pracy od 13 do 15 lat – 14 osób. Najmniejszą liczbę, to jest 2 osoby, stanowią pracownicy, których czas zatrudnienia jest krótszy niż 1 rok oraz nie przekraczający trzech lat oraz ci, którzy pracują w firmie najdłużej, czyli ponad 15 lat. Zdecydowana większość, bo aż 30 (68%) osób spośród pytanych, posiada wykształcenie średnie, 8 osób ma wykształcenie wyższe, a 6 zasadnicze zawodowe. Warto dodać, że w grupie ankietowanych nie znalazły się osoby z wykształceniem podstawowym, ani gimnazjalnym.

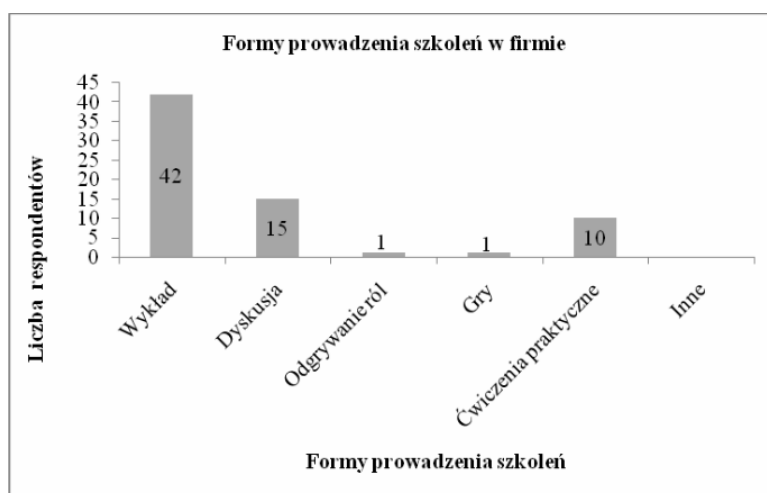
I. Formy i środki szkolenia

Jak wykazały badania środowiskowe, szkolenia w analizowanej firmie najczęściej prowadzone były w formie wykładu – wymieniono je aż 42 razy (ponad 95% ankietowanych) (zob. rys. 1). Co ważne, w szkoleniach dotyczących BHP preferuje się zastosowanie problemowego wykładu, czyli wykładu w formie dialogu, w którym osoby szkolone nie są zobowiązane do udzielania odpowiedzi na głos. Osoba szkoląca ujawnia problemy na forum i przez swoje wywody mobilizuje słuchaczy do wspólnego ich rozwiązania²⁹. Szkoda, że dyskusji doświadczyło podczas szkoleń tylko 15 osób (34%). Nie podlega bowiem wątpliwości, że umiejętnie kierowana dyskusja posiada walory zarówno wychowawcze, jak i edukacyjne. Kształci

²⁸ T. Pilch, *Zasady...*, s. 147.

²⁹ P. Wąż, A. Słomka, A. Nowak, *Pracownik...*, s. 131, 132.

w zakresie pojmowania problemów, posiadania własnego zdania, posługiwania się uzasadnieniami, przy jednoczesnym akceptowaniu opinii innych osób³⁰. Martwi fakt, że tylko 10 badanych (22%) podczas szkoleń miało styczność z ćwiczeniami praktycznymi. Ćwiczenia praktyczne oparte są na obserwacji, która składa się z trzech części. Pierwsza polega na zademonstrowaniu przez instruktora danej czynności, druga na powtórzeniu jej przez osobę szkoloną, trzecia na ocenie poziomu jej wykonania przez szkolącego³¹. Częste wykonywanie ćwiczeń praktycznych prowadzi bez wątpienia do nabycia biegłości oraz zdobycia umiejętności w poczynaniach intelektualnych, a także motorycznych³². Niepokoi fakt, że tylko jedna osoba doświadczyła podczas szkolenia odgrywania ról oraz jedna osoba brała udział w grze dydaktycznej. W obu przypadkach to mężczyźni, w wieku 42-50 lat, z ponad 10-letnim stażem pracy. Szkoda, bo to wyjątkowo przydatne sposoby nauczania, które posługują się grą, jako zabawą i które znacznie ułatwiają osiąganie wiedzy oraz umiejętności osób szkolonych³³. Respondenci nie wymienili żadnych dodatkowych form prowadzenia szkoleń.



Rys. 1. Formy prowadzenia szkoleń w firmie

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Warto zwrócić uwagę, iż prezentacje multimedialne (38 odwołań) oraz filmy instruktażowe (35 wskazań), jak wynika z danych na rys. 2, należą do środków dydaktycznych wykorzystywanych podczas szkoleń najczęściej. Prezentacje multimedialne bez wątpienia ułatwiają prowadzącemu przekazywanie danej treści i informacji, a szkolonemu jej przyswojenie. Pamiętać należy jednak, że nieprawidłowo skonstruowana prezentacja nie odegra swojej roli, mało tego, może wprowadzić zamęt u słuchaczy, przyczynić się do ich zmęczenia oraz po-

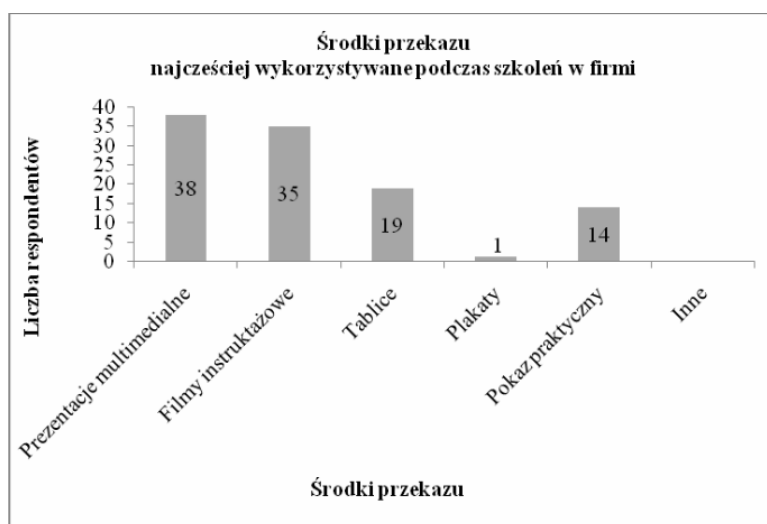
³⁰ W. Okoń, *Nowy...*, s. 90.

³¹ P. Wąż, A. Słomka, A. Nowak, *Pracownik...*, s. 131, 132.

³² W. Okoń, *Nowy...*, s. 71.

³³ *Gra dydaktyczna*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Gra_dydaktyczna [02.02.2015].

czucia zmarnowanego czasu. Dlatego tak ważne są zarówno treść ujęta na slajdach, jak i sama forma jej wizualizacji – fotografie, wykresy, szkice, schematy³⁴. Podobnie filmy wideo, skutecznie pobudzają uwagę słuchaczy, ich odpowiednia długość zapewnia długotrwałe zapamiętywanie obejranych treści. Można je uznać za wprowadzenie do debaty, analizy poszczególnych informacji. Dużą zaletą jest możliwość zatrzymywania, cofania i przewijania do odpowiedniego momentu. Pokaz filmu związany jest jednak z zastosowaniem odpowiedniego sprzętu, a wielkość ekranu uzależniona jest od ilości obecnych osób³⁵. W grupie badanych na tablice wskazało 19 osób, na pokaz praktyczny 14. Szkoda, że tylko raz został wymieniony plakat. Ankieterzy nie wskazali na inne środki przekazu poza tymi, które były wymienione w pytaniu ankietowym. Szkoda, tym bardziej, że poza powszechnie używanymi pomocami audiowizualnymi, czy materiałami drukowanymi, dostępne są także rzadziej stosowane środki oraz pomoce, tzw. niekonwencjonalne, jak choćby kartki papieru, czasopisma, farby, czy sznurki. Najczęściej mają swoje zastosowanie w szkoleniach opartych na interakcjach międzyludzkich, dotyczących współdziałania, tworzenia grup, prowadzenia zespołu. Te nietypowe pomoce tworzą charakterystyczny klimat lekcji. Budują aurę zabawy, wyzwają nowe skojarzenia, przełamują przyjęte wzorce rozumowania, odkrywają nieznanne strony w relacji z innymi osobami. Mając przed oczami stworzone kompozycje, na długo pozostają one w pamięci uczestników, tak jak i całe szkolenie, różniące się od przyjętej rutyny³⁶.



Rys. 2. Środki przekazu najczęściej wykorzystywane podczas szkoleń w firmie

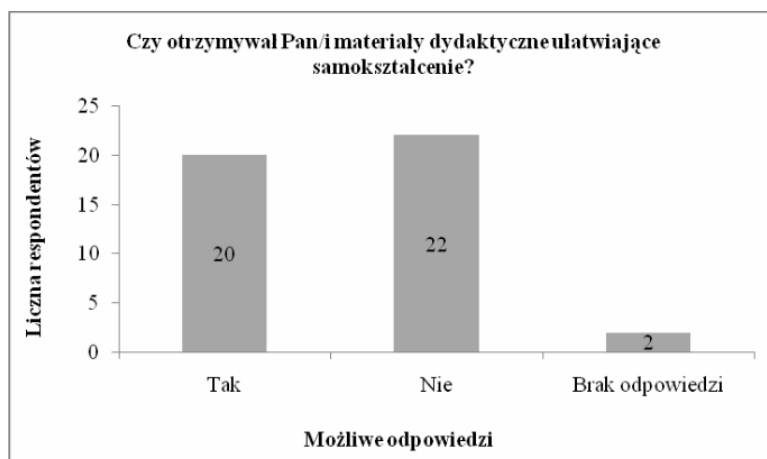
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

³⁴ Zasady dobrej prezentacji, Erdo, <http://www.prezentacje.edu.pl/prezentacje/strony/zasady.html> [24.11.2014].

³⁵ M. Łaguna, *Szkolenia...*, s. 106-109.

³⁶ *Ibidem*, s. 114-115.

Prawie połowa (20 osób) spośród ankietowanych otrzymało podczas dotychczasowych szkoleń materiały dydaktyczne ułatwiające samokształcenie (rys. 3). Co ciekawe, prawie tyle samo – 22 respondentów ich nie otrzymało. Dwie osoby nie udzieliły odpowiedzi. Spośród osób, które otrzymały owe materiały, 14 podało ich rodzaje. W odpowiedzi wymienili: „prospekty”; „konspekty”; „broszury informacyjne”; „ulotki dydaktyczne”; „ogólne zagadnienia BHP”; „opracowanie omawianych zagadnień”; „podstawowe zagadnienia dotyczące BHP w formie papierowej”; „materiały dydaktyczne w formie papierowej”; „wszelkiego rodzaju materiały o tematyce BHP”.

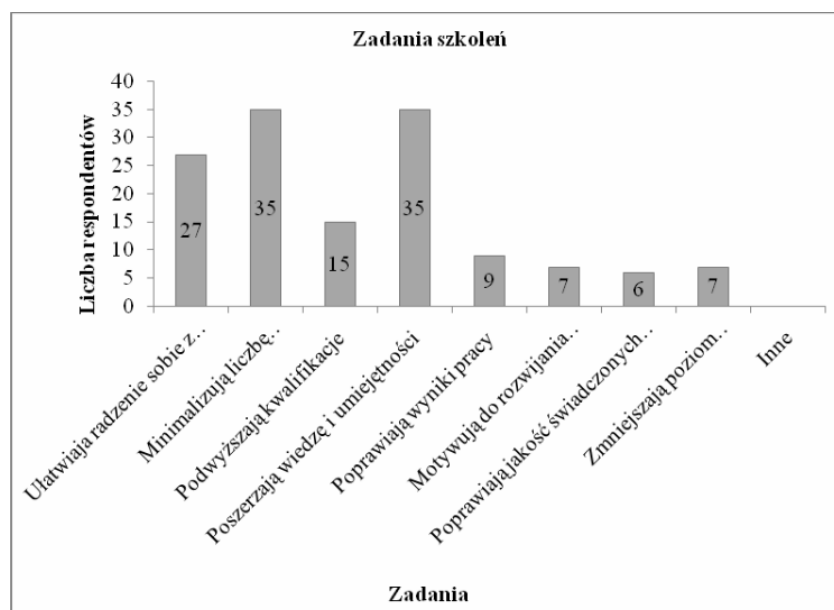


Rys. 3. Materiały dydaktyczne ułatwiające samokształcenie

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Według 35 ankietowanych (rys. 4) szkolenia minimalizują liczbę popełnianych błędów oraz poszerzają wiedzę i umiejętności. Ponad połowa (61%) osób uważa, że szkolenia ułatwiają radzenie sobie z wymogami w pracy. Na podwyższenie kwalifikacji wskazało 15 respondentów (34%), a na poprawę wyników pracy 9 (20%) osób. Najmniej ankietowanych uważa, że zadania jakie spełniają szkolenia dotyczą: motywowania do rozwijania umiejętności, zmniejszenia poziomu niestabilności kadr, a także poprawy jakości świadczonych usług. Nikt z ankietowanych nie wymienił innych zadań, niż te podane w pytaniu. Mimo wszystko, warto pamiętać, iż skuteczne szkolenie: 1) redukuje koszty związane z uczeniem się; 2) zapewnia zróżnicowanie umiejętności pracowników; 3) przyciąga pracowników o wysokiej jakości; 4) poszerza zaangażowanie pracowników w tworzenie misji firmy oraz realizacji jej celów; 5) stwarza pozytywny klimat w firmie³⁷.

³⁷ M. Armstrong, *Zarządzanie...*, s. 449.

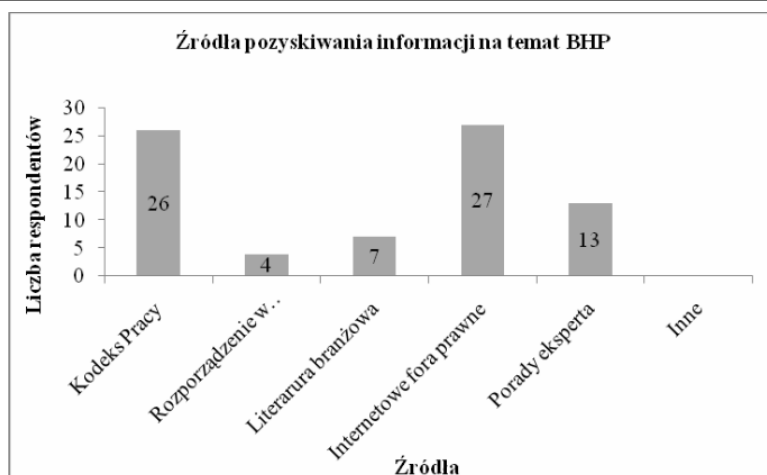


Rys. 4. Zadania szkoleń

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Warto zwrócić uwagę, iż internetowe fora prawne (27 głosów) oraz Kodeks Pracy (26 głosów) to źródła, którymi respondenci posilkują się najczęściej, chcąc pozyskać wiedzę na temat BHP (rys. 5). Z porad eksperta korzysta 13 osób, co stanowi prawie 30% ankietowanych. Tylko 7 badanych przyznaje, że czyta literaturę branżową. Jednocześnie niepokoi fakt, że najmniej osób, bo tylko 4, korzysta z Rozporządzenia w sprawie szkoleń BHP. Warto pamiętać, że w rozporządzeniu tym określone zostały: 1) szczegółowe zasady szkolenia w dziedzinie BHP; 2) zakres tego szkolenia; 3) wymagania dotyczące treści i realizacji programów szkolenia; 5) sposób dokumentowania szkolenia; 6) przypadki, w których pracodawcy lub pracownicy mogą być zwolnieni z określonych rodzajów szkolenia. Ponadto, rozporządzenie szkoleniowe w tym zakresie wyróżnia: 1) instruktaż ogólny; 2) instruktaż stanowiskowy; 3) kurs, seminarium lub samokształcenie kierowane³⁸.

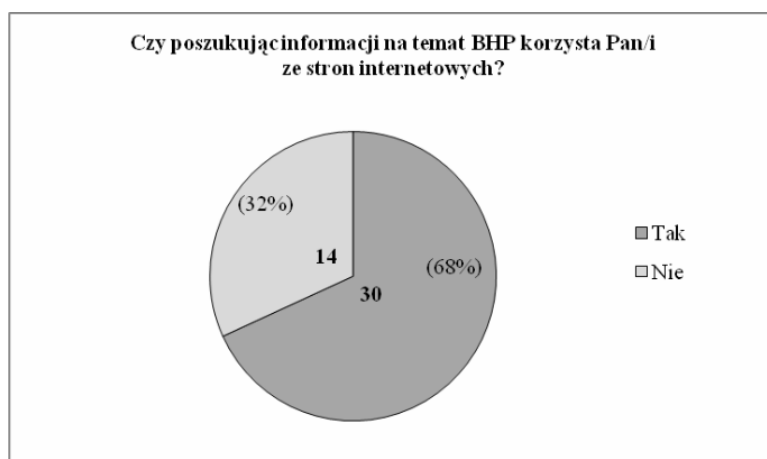
³⁸ Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, Dz. U. 2004, nr 180, poz. 1860.



Rys. 5. Źródła pozyskiwania informacji na temat BHP

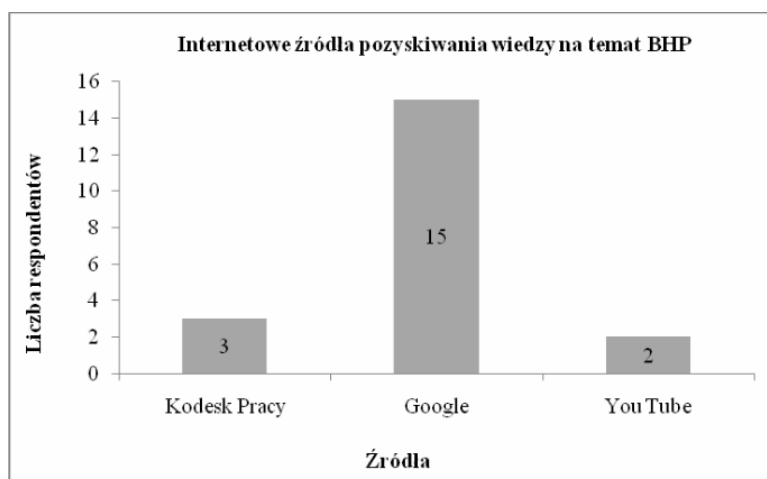
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Aż 30 osób (68%) przyznało, że poszukując informacji na temat BHP korzysta ze stron internetowych (rys. 6). Jak pokazuje rys. 7. jest to najczęściej strona www.google.pl. Tylko troje respondentów posługuje się wirtualnym Kodeksem Pracy, a dwoje czerpie wiedzę oglądając filmy zamieszczane na www.youtube.com.



Rys. 6. Strony internetowe, jako źródło wiedzy na temat BHP

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych



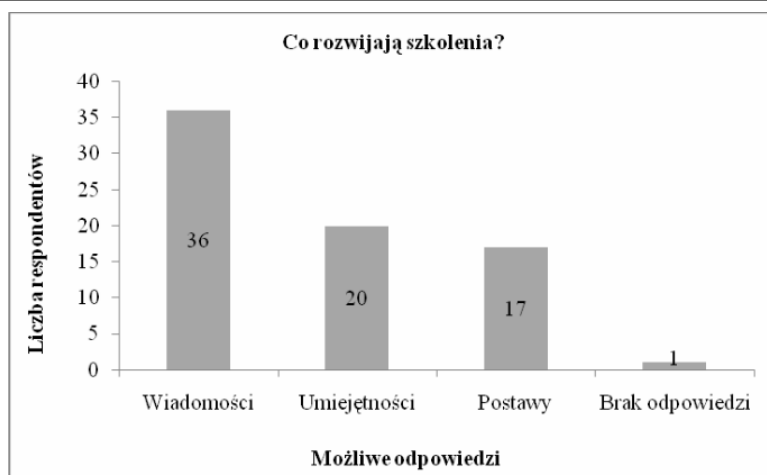
Rys. 7. Internetowe źródła pozyskiwania wiedzy na temat BHP

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Podsumowując, najczęstszą formą prowadzenia szkoleń w badanej firmie jest wykład. Do środków przekazu stosowanych najchętniej należą prezentacje multimedialne oraz filmy instruktażowe. Materiały dydaktyczne ułatwiające samokształcenie nie są dostępne na każdym szkoleniu. Według ankietowanych zadania jakie spełniają szkolenia to przede wszystkim minimalizacja liczby popełnianych błędów oraz poszerzanie wiedzy i umiejętności. Źródłami, z których respondenci pozyskują informacje na temat BHP są internetowe fora prawne, a także Kodeks Pracy.

II. Treści i zadania szkoleń

Najwięcej osób, aż 36, uznało, że szkolenia rozwijają wiadomości (rys. 8). Prawie połowa respondentów (20 osób) uważa, że szkolenia wpływają na rozwój umiejętności, niewiele mniej (17 osób) na postawy. Jedna osoba nie udzieliła żadnej odpowiedzi. Co ciekawe, 30 ankietowanych przyznało, że szkolenia wpływają na jakość pracy i prawie tyle samo – 28 na ergonomię pracy (rys. 9). Jednocześnie zdumiewa fakt, że 27 respondentów nie uważa, aby szkolenia wpływały na wydajność pracy.



Rys. 8. Co rozwijają szkolenia?

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

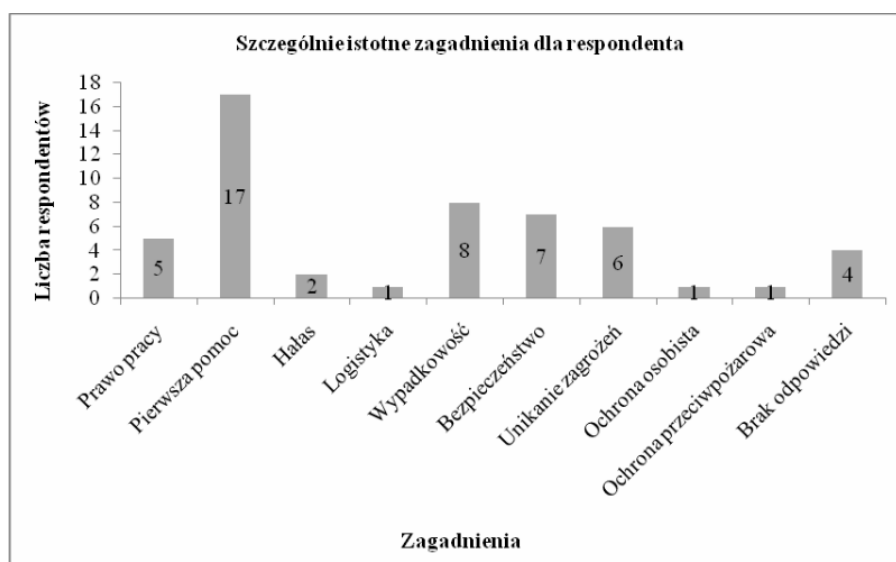


Rys. 9. Wpływ szkoleń na aspekty pracy

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Interesujący jest obraz mówiący o tym, że najistotniejszym zagadnieniem dla respondentów jest pierwsza pomoc (rys. 10). Uważa tak 17 osób. Tylko 8 ankietowanych za istotne zagadnienia uważa wypadkowość, 7 – bezpieczeństwo, 6 – unikanie zagrożeń, a 5 – prawo pracy. Najmniejsze zainteresowanie budzą zagadnienia dotyczące hałasu, logistyki, ochrony osobistej oraz ochrony przeciwpożarowej. W tym aspekcie nie udzieliło odpowiedzi 4 badanych.

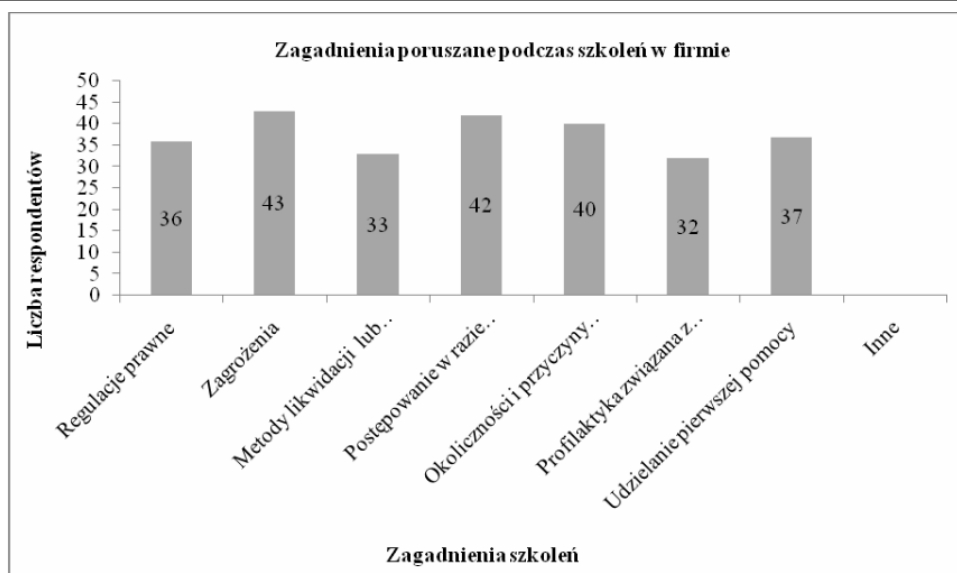
Podsumowując, według badanych szkolenia rozwijają przede wszystkim wiadomości. Ankietowani doceniają wpływ szkoleń na jakość pracy oraz ergonomię. Najistotniejszym zagadnieniem dla respondentów stanowi zdecydowanie pierwsza pomoc.



Rys. 10. Szczególnie istotne zagadnienia dla respondentów
 Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

III. Realizacja szkoleń w praktyce

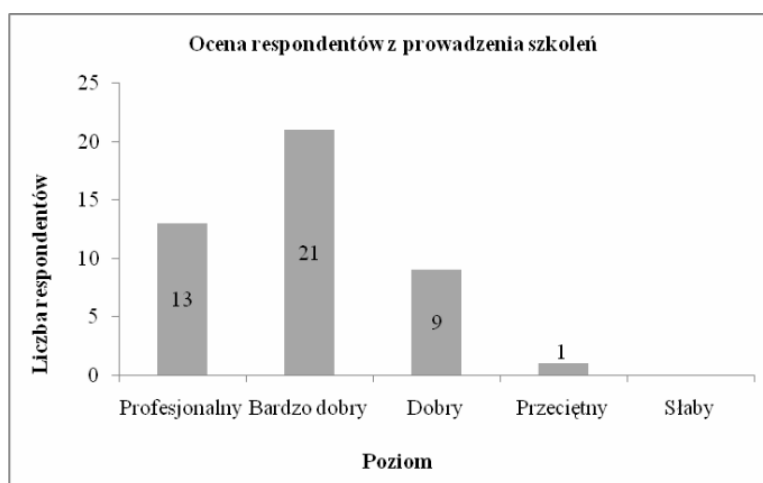
Cieszy wiadomość, że respondenci podczas szkoleń (rys. 11) zostali zapoznani ze wszystkimi istotnymi zagadnieniami obejmującymi kurs BHP. Najczęściej poruszane informacje dotyczyły: zagrożeń, postępowania w razie wypadków i sytuacjach zagrożeń oraz okoliczności i przyczyn wypadków przy pracy. Najrzadziej mówiono o metodach likwidacji lub ograniczeniach zagrożeń oraz o profilaktyce związanej z wypadkami przy pracy.



Rys. 11. Zagadnienia poruszane podczas szkoleń w firmie

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

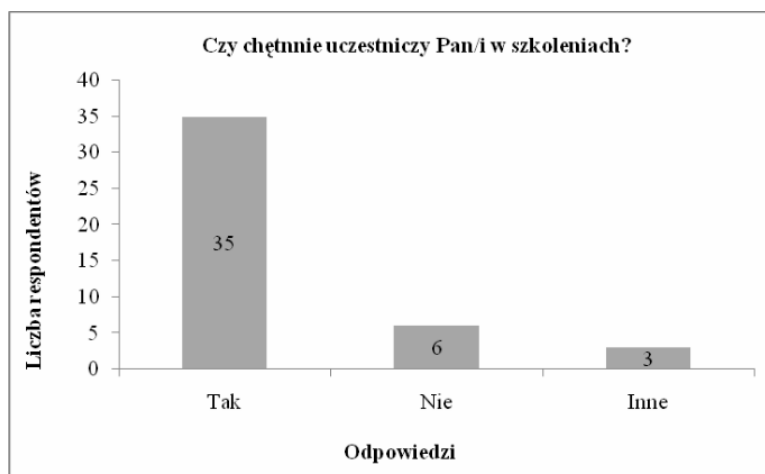
Ciekawi fakt, że 13 osób spośród ankietowanych uznało prowadzenie szkoleń w swojej firmie za profesjonalne, a prawie połowa (21 osób) za bardzo dobre (rys. 12). Tylko 9 respondentów ocenia prowadzenie szkoleń na poziomie dobrym, a tylko jedna za przeciętne. Ani razu nie padła odpowiedź „słabo”.



Rys. 12. Ocena respondentów z prowadzenia szkoleń w firmie

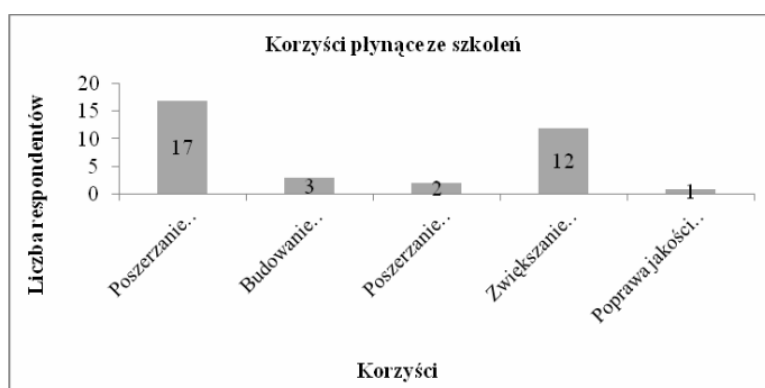
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Zdumiewa, że aż 35 osób przyznało, iż chętnie uczestniczy w szkoleniach (rys. 13). Za główne korzyści płynące ze szkoleń uznali oni poszerzanie wiedzy oraz zwiększanie bezpieczeństwa. O wiele rzadziej wymienianymi powodami stały się: budowanie świadomości, poszerzanie umiejętności, a także poprawa jakości wykonywanej pracy (rys. 14). Respondenci, niechętnie uczestniczący w szkoleniach (6 osób), uzasadniają swoją opinię twierdząc, iż szkolenia „są za długie”; „na każdym szkoleniu jest to samo”; „teoria sobie, a praktyka co innego”. Pojawiły się również odpowiedzi „nie mam zdania, uczestniczę w szkoleniach bo muszę” lub szkolenia to „zło konieczne”.



Rys. 13. Czy chętnie uczestniczy Pan/i w szkoleniach?

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

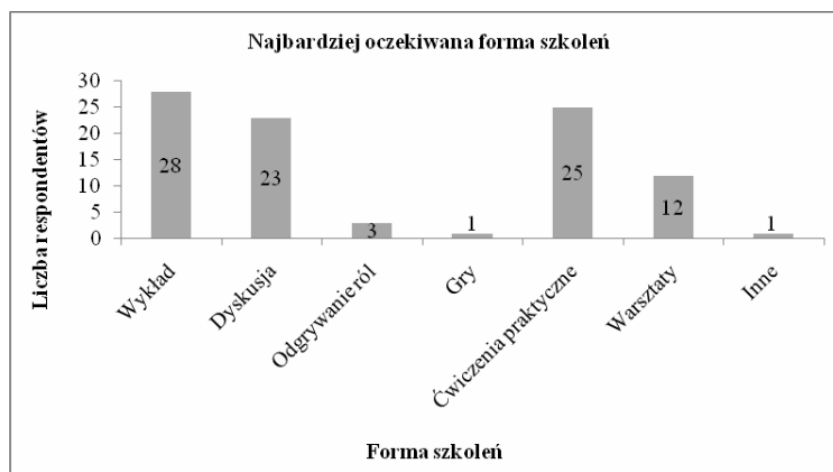


Rys. 14. Korzyści płynące ze szkoleń

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Ankietowani zdecydowanie uznają wykład (28 osób), ćwiczenia praktyczne (25 osób) oraz dyskusje (23 osoby) za najbardziej pożądane formy prowadzenia szkoleń (rys. 15). Jed-

nocześnie najmniej wagi przywiązują do takich form jak: odgrywanie ról (3 osoby), gry (jedna osoba), czy też filmy multimedialne (kategoria „inne”).



Rys. 15. Najbardziej oczekiwana przez respondentów forma szkoleń

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Ankietowani byli także proszeni o podzielenie się ogólną opinią na temat przebytych szkoleń. Przeważały oceny pozytywne, co niezmiernie cieszy. Oto kilka z nich: „Zapoznałem się z zagadnieniami dotyczącymi przepisów BHP, które wykorzystuję w pracy”; „Szkolenia BHP mają pozytywny wpływ na świadomość pracowników firmy”; „Pozytywnie wpływają na bezpieczeństwo mojej pracy”; „Były zadawalające”; „Jak najbardziej pozytywnie, jestem za!”; „Myślę, że dadzą pozytywne efekty”; „Było miło, dobra atmosfera do zdobywania wiedzy, trochę nudnawe w sprawach prawnych”; „Szkolenia zostały przeprowadzone bardzo dobrze, a niektóre profesjonalnie”; „Szkolenia są na wysokim poziomie. Uświadamiają pracowników o zagrożeniach w pracy. Uczą odpowiednich zachowań, wzbogacają wiedzę i umiejętności. Przydają się także poza pracą”; „Bardzo ciekawe zajęcia z pierwszej pomocy i PPOŻ (praktyczne)”; „Pełen zakres informacji, profesjonalnie prowadzone”; „Przypominają o pewnych aspektach pracy, których na co dzień nie jesteśmy do końca świadomi”; „Są bardzo potrzebne”; „Poszerzają wiedzę i umiejętności”; „Szkolenia były potrzebne, aby unikać wypadków, niektóre zagadnienia pokazywane były w formie filmów, co bardziej wpadało do głowy”; „Potrzebne do rozwijania umiejętności z zakresu przepisów BHP”; „Wszelkie szkolenia są bardzo potrzebne, ponieważ wpływają na jakość i bezpieczeństwo pracy”; „Szkolenia pozwoliły m.in. nauczyć się poruszać w firmie oraz zaznajomiły mnie z moimi prawami”; „Szkolenia były bardzo przydatne”.

Zdarzały się również opinie negatywne, mówiące o tym, że szkolenia są „długie, czasochłonne, wyczerpujące psychicznie i fizycznie”; „nudne jak flaki z olejem”; „Więcej zajęć praktycznych, mniej nudnych wykładów”.

Podsumowanie

W przeprowadzonych badaniach diagnostycznych – obejmujących pracowników na stanowiskach robotniczych w jednej z lubuskich firm produkującej części z blach dla przemysłu samochodowego – najczęściej poruszonymi tematami na szkoleniach są: zagrożenia, postępowanie w razie wypadków i sytuacjach zagrożeń oraz okoliczności i przyczyny wypadków przy pracy. Prawie połowa osób (47%) ocenia poziom szkoleń jako bardzo dobry. A blisko 80% badanych chętnie uczestniczy w szkoleniach. Najwięcej korzyści płynących ze szkoleń, według ankietowanych, dotyczy poszerzania wiedzy. Formą zajęć najbardziej oczekiwaną przez osoby szkolone jest wykład. Z kolei najczęściej stosowanymi środkami przekazu są prezentacje multimedialne oraz filmy instruktażowe. Internetowe fora prawne i Kodeks Pracy to źródła, z których respondenci korzystają najchętniej, chcąc pozyskać wiedzę na temat BHP. Według badanych szkolenia rozwijają wiadomości, wpływają na jakość pracy oraz ergonomię. Najistotniejszym zagadnieniem dla ankietowanych jest zdecydowanie pierwsza pomoc. Badane osoby w większości z zaangażowaniem uczestniczą w szkoleniach, mając na uwadze wszelkie dobra z nich płynące. Cieszy fakt, że prowadzenie szkoleń w badanej firmie uważane jest za profesjonalne lub przynajmniej bardzo dobre, co wynika m.in. ze sposobu i formy prowadzenia zajęć oraz wykorzystywanych środków przekazu.

Praca miała na celu analizę i diagnozę organizacji, programu i metod szkoleń w zakresie BHP pracowników na stanowiskach robotniczych oraz zaprojektowanie pakietu dydaktycznego adresowanego do ww. grupy pracowniczej, zawierającego: prezentacje multimedialne, krzyżówki dydaktyczne oraz konspekty zajęć. Analizy dotyczące teoretycznych podstaw szkoleń w dziedzinie BHP, pozwoliły stwierdzić, iż szkolenia warunkują zarówno ogólny rozwój człowieka, jak i rozwój zawodowy pracownika. W ujęciu edukacyjnym wyróżnienia wymagają szkolenia: systematyczne, planowane oraz szkolenia pojmowane wąsko, jako „zorganizowana forma nauki mająca na celu podniesienie wiedzy z zakresu danej dziedziny, będąca wykładem, warsztatem, symulacją czy ćwiczeniem”³⁹, a także szkolenia rozumowane szeroko, których celem jest „rozwijanie umiejętności pracowników, aby zaspokoić obecne i przyszłe potrzeby personalne organizacji”⁴⁰. Szkolenia pełnią wiele różnorodnych zadań, które związane są przede wszystkim z rozwijaniem człowieka, wzrostem poziomu jego wiedzy, umiejętności oraz postaw. Z punktu widzenia nadawcy i adresata szkoleń wymienić należy

³⁹ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie...*, s. 12, 13.

⁴⁰ M. Armstrong, *Zarządzanie...*, s. 448.

wielką rolę szkolenia zamkniętego, otwartego, a także szkolenia w ramach projektów społecznych. Bazując na ustaleniach celu, treści, organizacji szkolenia oraz stopniu wykształcenia uczestników warto zaznaczyć, że dobierane są odpowiednie metody szkolenia. Analiza literatury przedmiotu pozwoliła stwierdzić, iż najczęściej stosowanymi metodami szkoleń są metody: podająca, problemowa, waloryzacyjna oraz praktyczna. Jak się okazuje, najmniejszy wpływ na wyniki przedsiębiorstwa mają kursy szkoleniowe oraz warsztaty, co wynika z racji, iż posiadają charakter uzupełniający. Największy stopień oddziaływania na firmę posiadają coaching indywidualny, a także szkolenie „dokładnie na czas”, gdyż opierają się na aktualnych potrzebach i rzeczywistych sytuacjach firmy⁴¹. Warto dodać, że podczas szkolenia można posłużyć się wieloma różnorodnymi materiałami interaktywnymi, środkami niekonwencjonalnymi oraz pomocami audiowizualnymi, począwszy od tablic, poprzez rzutniki folii, projektory multimedialne, aż po filmy i nagrania audio. Z kolei rozważania w ujęciu społeczno-prawnym wskazują na istotę i wagę rozwoju społecznego pracownika i dotyczą wymagań prawnych. Za najważniejsze akta prawne uznaje się Kodeks Pracy i Rozporządzenie w sprawie szkoleń BHP. Wśród metod szkoleń w dziedzinie BHP wyróżnia się: pokaz czynności, wykład, dyskusja, analiza przypadków, dyskusja konferencyjna, panelowa, okrągłego stołu i metaplan. Istotną rolę odgrywa również instruktaż, zarówno ogólny, jak i stanowiskowy⁴². Dużą wartość w kształtowaniu świadomości pracowniczej stanowią szkolenia podstawowe i okresowe. Na każdym stanowisku pracy występują czynniki fizyczne, chemiczne, biologiczne, psychofizyczne powodujące zagrożenia i niosące za sobą wiele konsekwencji. Zatem, programy szkoleń powinny uwzględniać zagrożenia i sposoby ochrony przed nimi.

Uogólniając, można stwierdzić, iż szkolenia w dzisiejszych czasach odgrywają kluczową rolę w zakładach pracy, co wynika najprawdopodobniej ze zmieniających się wymagań jakie stawia współczesność, dotyczących wprowadzania nowoczesnych technologii i urządzeń, nieznanym pracownikom metod pracy oraz przepisów prawnych. Bez wątpienia szkolenia wpływają pozytywnie na produktywność pracowników, umożliwiając ich dopasowanie do charakteru przedsiębiorstwa i właściwe wykonywanie swoich obowiązków na stanowiskach pracy. Szkolenia BHP zwiększają ochronę zdrowia i życia zatrudnionych osób. Cieszy fakt, że szkolenia pojmowane są zarówno jako możliwość rozwoju ogólnego, jak i zawodowego pracowników oraz jawią się jako szansa zainwestowania w samego siebie. Nie należy jednak zapominać, w myśl opinii jednego z ekspertów, o działaniach pracodawcy i kultury pracy pracowników, które są bez wątpienia równie istotne jak same szkolenia BHP.

Bibliografia

Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2000.

⁴¹ *Ibidem*, s. 459.

⁴² E. Baron-Polańczyk, *Organizacja i metody szkolenia...*

- Baron-Polańczyk E., *Organizacja i metody szkolenia w zakresie BHP*, Prezentacje przedmiotowego wykładu, Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauk o Pracy, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2014.
- Gra dydaktyczna*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Gra_dydaktyczna [02.02.2015].
- Kostera M., *Zarządzanie personelem*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1999.
- Łaguna M., Fortuna P., *Przygotowanie szkolenia czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008.
- Łaguna M., *Szkolenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.
- Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984.
- McKenna E., Beech N., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. FEelberg Sja, Warszawa 1999.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, wydanie IV poprawione i uzupełnione. Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2004.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, wydanie III, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984.
- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, wydanie II poprawione i rozszerzone, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.
- Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 lipca 2004 r. w sprawie szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, Dz. U. 2004, nr 180, poz. 1860.
- Skorny Z., *Metody badań i diagnostyka psychologiczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1974.
- Szymczak M. (red), *Słownik języka polskiego*, tom 1, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988.
- Wąż P., Słomka A., Nowak A., *Pracownik na stanowisku robotniczym*, wydanie IV, Tarbonus, Kraków-Tarnobrzeg 2014.
- Zasady dobrej prezentacji*, Erdo, <http://www.prezentacje.edu.pl/prezentacje/strony/zasady.html> [24.11.2014].

