

Grażyna Mikołajczyk-Lerman
Anisa Wykin

Szkolenia zawodowe jako instrument rozwoju pracowników w kontekście zarządzania różnorodnością

Casus niepełno-
sprawności



WYDAWNICTWO
UNIwersYTETU
ŁÓDZKIEGO



AKTYWNI
(NIE)PEŁNOSPRAWNI



**Szkolenia
zawodowe jako
instrument
rozwoju
pracowników
w kontekście
zarządzania
różnorodnością**



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Grażyna Mikołajczyk-Lerman
Anisa Wykin

Szkolenia zawodowe jako instrument rozwoju pracowników w kontekście zarządzania różnorodnością

Casus niepełno-
sprawności

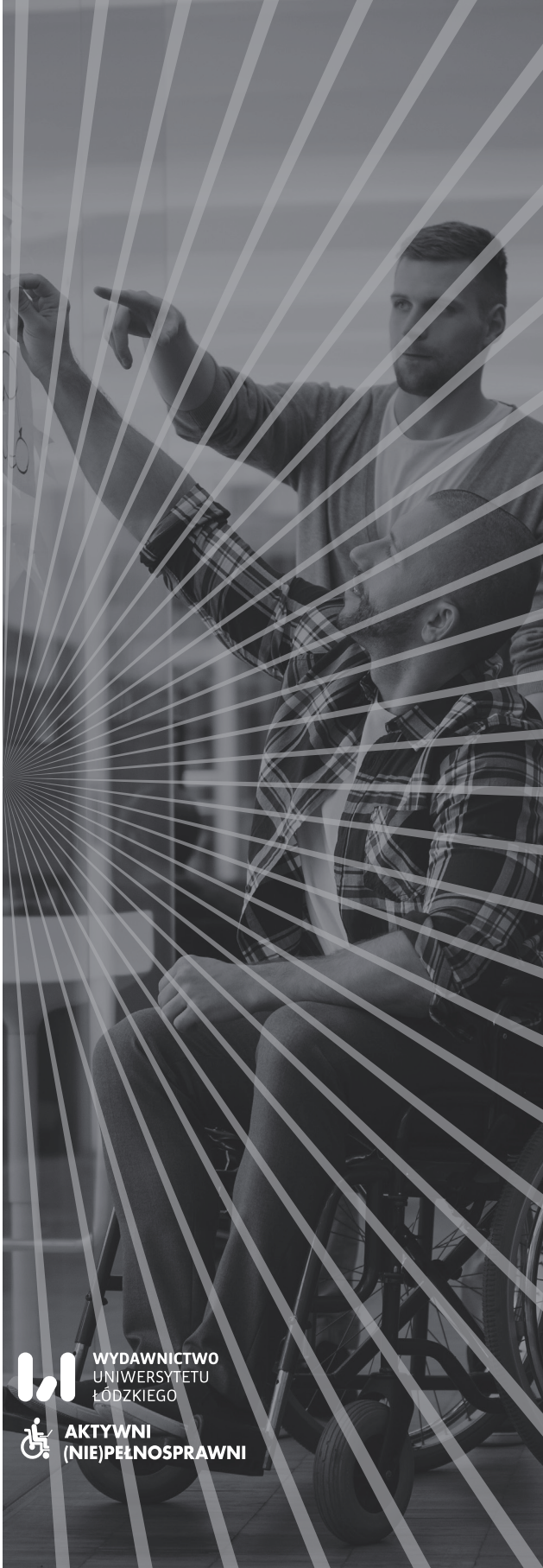
Łódź 2025



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
ŁÓDZKIEGO



AKTYWNI
(NIE)PEŁNOSPRAWNI



Grażyna Mikołajczyk-Lerman (ORCID: 0000-0002-8466-2129)
Anisa Wykin (ORCID: 0000-0001-8742-9237) – Uniwersytet Łódzki
Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny, Katedra Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej
90-214 Łódź, ul. Rewolucji 1905 r. 41/43

RECENZENTKI

Beata Szluz, Mariola Raclaw

REDAKTOR INICJUJĄCA

Katarzyna Włodarczyk

REDAKCJA

Zofia Ulańska

SKŁAD I ŁAMANIE

AGENT PR

KOREKTA TECHNICZNA

Wojciech Grzegorzczak

PROJEKT OKŁADKI

Monika Rawska

Ilustracja wykorzystana na okładce: © Depositphotos.com/Wavebreakmedia

© Copyright by Grażyna Mikołajczyk-Lerman, Anisa Wykin, Łódź 2025

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2025

Publikacja jest udostępniona na licencji Creative Commons

Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 (CC BY-NC-ND)

<https://doi.org/10.18778/8331-794-6>

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.11771.25.0.K

Ark. wyd. 10; ark. druk. 11,25

ISBN 978-83-8331-793-9

e-ISBN 978-83-8331-794-6

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-237 Łódź, ul. Matejki 34A

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl

e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

tel. 42 635 55 77

Spis treści

Wprowadzenie	7
1. Szkolenia zawodowe – istota, znaczenie i specyfika	13
1.1. Charakterystyka szkoleń – kwestie definicyjne	13
1.2. Procesy szkoleniowe w kontekście koncepcji zarządzania wiedzą	21
1.3. Uwarunkowania strategii szkoleniowych	31
1.3.1. Kultura szkoleniowa	33
1.4. Specyfika polskiego rynku szkoleniowego	36
2. Proces szkolenia pracowników	41
2.1. Fazy procesu szkoleniowego	41
2.2. Identyfikacja i analiza potrzeb szkoleniowych	43
2.3. Przygotowanie szkolenia przez pracodawców oraz firmy szkoleniowe	48
2.4. Realizacja szkolenia	49
2.4.1. Modele systemów szkoleniowych	50
2.4.2. Charakterystyka wybranych metod szkolenio- wych	52
2.5. Ocena efektywności szkoleń	59
2.5.1. Wyznaczniki efektywności kształcenia zawodo- wego	59
2.5.2. Metody oceny efektywności szkoleń	63
2.5.3. Wskaźniki skuteczności szkoleń dla przedsięwzię- stwa	70
3. Szkolenia w aspekcie różnorodności	77
3.1. Zarządzanie różnorodnością jako element zarządzania zasobami ludzkimi	77
3.2. Zarządzanie niepełnosprawnością w miejscu pracy . . .	82
3.2.1. Znaczenie pracy w życiu osób z niepełnosprawno- ścią	82
3.2.2. Prawo do pracy osób z niepełnosprawnością – aspekty prawne dotyczące polityki zatrudnienia na rzecz osób z niepełnosprawnością	85
3.2.3. Sytuacja osób z niepełnosprawnością na rynku pracy	93
3.2.4. Specyfika szkoleń dla osób z niepełnosprawnością	95

4. Szkolenia zawodowe w opinii badanych.	103
4.1. Historia badań	103
4.2. Szkolenia w opinii osób z niepełnosprawnością fizyczną	105
4.3. Szkolenia w opinii osób szkolonych do wsparcia osób z niepełnosprawnościami	114
4.3.1. Idea dostępności	114
4.3.2. Analiza wyników badania ankietowego przeprowa- dzonego wśród uczestników szkoleń „Samorzą- dy bez barier”.	119
4.4. Szkolenia w opinii trenerów prowadzących szkolenia dla osób z niepełnosprawnością fizyczną	129
4.4.1. Szkolenia w opinii trenerów zajmujących się kształceniem osób z niepełnosprawnością fizyczną – badanie ilościowe	129
4.4.2. Doświadczenia badanych trenerów w realizacji szkoleń zawodowych dla osób z niepełnospraw- nością fizyczną – badanie jakościowe	137
4.5. Przedsiębiorstwa i przedsiębiorcy a szkolenia dla osób z niepełnosprawnością.	149
5. Rekomendacje – propozycje zmian i usprawnień w procesie szkoleniowym	155
Zakończenie	161
Bibliografia	165
Spis rysunków	177
Spis tabel i wykresów	179

Wprowadzenie

We współczesnym świecie, w dobie zrównoważonego rozwoju, kiedy uwzględnia się poszanowanie środowiska naturalnego i istniejących zasobów, w coraz większym stopniu istotny jest wysoki poziom kapitału ludzkiego i wykorzystanie tego kapitału na rynku pracy (Winnicka-Wejs 2018: 25). Wynika to z szeregu wyzwań związanych z procesami demograficznymi, globalizacyjnymi i rozwojem nowych, innowacyjnych dziedzin gospodarki. W efekcie kapitał ludzki staje się głównym aktywem przedsiębiorstwa i nie rzadko decyduje o przewadze konkurencyjnej na rynku, ale jest to możliwe tylko wtedy, gdy wystarczająco zadba się o jego jakość i stały rozwój. Jedną z takich możliwości jest niewątpliwie uczenie się przez całe życie (Sienkiewicz, Jawor-Joniewicz, Sajkiewicz, Trawińska-Konador, Podwójcic 2013).

Jak wskazują badacze, społeczeństwo oparte na wiedzy wymaga inwestycji w kapitał ludzki rozumiany jako właściwe jednostkom i wykorzystywane przez nie w ich ekonomicznej aktywności umiejętności, kompetencje oraz wiedza będąca efektem wykształcenia zdobywanego przez nie przez całe życie. Wysoki poziom tak rozumianego kapitału ludzkiego pozytywnie wpływa na konkurencyjność i efektywność jednostki na rynku pracy oraz, co za tym idzie, jej pozycję społeczną i jakość życia, zaś w wymiarze ponadjednostkowym „daje impuls do nowych inicjatyw, wyzwala przedsiębiorczość i postęp techniczny” (Rokicka 2012: 43).

Współcześnie coraz większe znaczenie w działalności gospodarczej przypisuje się inwestycjom w aktywa niematerialne, ze szczególnym uwzględnieniem inwestycji szkoleniowych w kapitał ludzki organizacji, co jest głównie spowodowane rosnącą rolą wiedzy w gospodarce i funkcjonowaniu w niej organizacji opartych na wiedzy. W takich warunkach społeczno-ekonomicznych przedsiębiorstwa muszą zdać sobie sprawę z kluczowego znaczenia zasobów ludzkich w wyzwaniu sprostania wymogom konkurencji rynkowej. Efektywne zarządzanie zasobami ludzkimi polega między innymi na stałym podnoszeniu wartości zasobów ludzkich

przez doskonalenie umiejętności pracowników (Winnicka-Wejs 2024; Hryniewicz 2005).

Analizy prowadzone w ramach nauki i praktyki zarządzania, w tym szczególnie zarządzania zasobami ludzkimi, koncentrują się na sterowaniu personelem złożonym z pracowników posiadających odpowiednie cechy psychofizyczne. Zrozumienie istoty całego procesu szkoleniowego jest podstawą do odpowiedniego wykorzystania potencjału pracowników. O przebiegu drogi zawodowej ludzi decydują różne czynniki zewnętrzne i wewnętrzne, ale ważne są również cechy indywidualne. Szczególną rolę w procesie rozwoju zawodowego odgrywają procesy szkolenia i doskonalenia zawodowego.

Badacze są zgodni co do tego, że edukacja związana ze szkoleniami stanowi kluczowy element w budowaniu gospodarki opartej na wiedzy (Król 2001). Tym samym szkolenia stanowią narzędzie zarządzania wiedzą: „Szkolenia są istotnym elementem w działalności organizacji opartych na wiedzy, a w szczególności organizacji uczących się i inteligentnych – umożliwiają przekształcenie wiedzy ukrytej w jawną. Szkolenia poszerzające zarówno wiedzę zawodową, jak i tę o charakterze bardziej uniwersalnym, stanowią jeden z obszarów społecznie odpowiedzialnego inwestowania w kapitał ludzki” (Winnicka-Wejs 2018: 57).

Szkolenie rozumiane jako zespół działań polegających na rozwoju i rozszerzaniu kompetencji zawodowych w celu zapewnienia bardziej efektywnego wykonywania zadań na obecnych i przyszłych stanowiskach pracy, pełni bardzo istotną rolę w czasach funkcjonowania gospodarki opartej na wiedzy, której istotą jest rozwój i racjonalne wykorzystanie zasobów ludzkich (Młyński 2021; Rostkowski 2001).

Istotną sprawą przy organizacji szkoleń jest zapewnienie wyższej ich efektywności, czyli tego, by szkolenia te podnosiły rzeczywisty potencjał kompetencyjny osób poszukujących pracy, zwiększając ich szanse na pozyskanie zatrudnienia na rynku pracy oraz na bardziej sprawne wykonywanie zadań w przypadku osób zatrudnionych. Jest to więc ważny problem z punktu widzenia zarządzania zasobami ludzkimi, gdyż chodzi o lepsze dostosowanie pracowników do potrzeb przedsiębiorstwa. Jednocześnie szkolenie stanowi kluczową inwestycję w ludzi, aby umożliwić im osiągnięcie lepszych efektów i pełniejsze wykorzystanie ich talentów (Sutherland, Canwell 2007; Kratcoski, Das 2007; Armstrong 2000).

W wyniku przemian społeczno-gospodarczych coraz częściej mówi się o różnorodności występującej w miejscu pracy, która odnosi się do różnic występujących między jednostkami w organizacji.

Różnorodność dotyczy nie tylko sposobu, w jaki identyfikują się jednostki, ale także tego, jak postrzegają je inni. Zarządzanie różnymi zasobami – zarządzanie organizacją obejmuje wszelkie zadania i funkcje mające doprowadzić do sprawnego działania organizacji. Zarządzanie tak rozumiane wymaga przyznania określonych kompetencji organowi zarządzającemu, w tym kompetencji edukacyjnych, do których zaliczyć można szkolenia przyszłych pracowników, szkolenia pracujących oraz kształtowanie przyszłych kadr.

Zarządzanie różnorodnością polega na dostrzeganiu i akceptacji różnic pomiędzy poszczególnymi członkami zespołu oraz wykorzystaniu ich potencjału oraz talentów. Jest to także stwarzanie odpowiedniej przestrzeni do pracy dla każdego, niezależnie od tego, kim jest dana osoba i jakie cechy posiada. Tworzenie tego typu polityk stanowi przyczynek do budowania inkluzywnej kultury organizacyjnej, w której każdy pracownik będzie czuł się szanowany, doceniony i ważny. Generalnie szeroko rozumiana różnorodność podnosi jakość i ma pozytywny wpływ na funkcjonowanie całej organizacji (Teneta 2023; Urbaniak 2014; Walczak 2011; Durska 2009).

Różnice między jednostkami mogą wynikać z różnych aspektów, w tym także z niepełnosprawności, która często stanowi podstawę wykluczenia osób z głównego nurtu aktywności społecznej, w tym edukacyjnej i zawodowej. Niepełnosprawność wywiera wpływ na wszystkie aspekty funkcjonowania osoby, która jest nią dotknięta. Powoduje między innymi ograniczenia w pełnieniu ról społecznych, czyli w zakresie zadań, które człowiek spełnia, bądź powinien spełniać. Niepełnosprawność powoduje, że osoby nią dotknięte ze względu na stan zdrowia mają ograniczone możliwości podjęcia zatrudniania; niejednokrotnie są mniej wydajne, a mniejsza wydajność powoduje niższe wynagrodzenie. W krajowych przypadkach może powodować nawet utratę tożsamości ekonomicznej i uzależnienie od pomocy innych (Frączek 2003).

Ostatnie dekady przyniosły istotną zmianę paradygmatu w podejściu do niepełnosprawności – od modelu medycznego do modelu społecznego opartego na prawach człowieka, co umożliwiło upowszechnianie podstawowych zasad tej perspektywy, do których należą przede wszystkim odpowiedzialność, równość i niedyskryminacja, przejrzystość i upodmiotowienie oraz uczestnictwo. Istotne przemiany życia społecznego odnoszące się do konieczności wdrażania praw osób z niepełnosprawnością¹ wpisują się

¹ Na użytek rozważań w niniejszej publikacji przyjęto termin: *osoba z niepełnosprawnością*, a zastosowanie innej terminologii może wynikać z cytowania literatury lub zastanych dokumentów czy też aktów prawnych.

w tę różnorodność i uzasadniają zastosowanie w badaniach podejścia opartego na prawach człowieka, które mówi o niezbywalnych politycznych, ekonomicznych i społecznych uprawnieniach dla wszystkich (Degener 2016; Giermanowska 2007; Shakespeare 2008; Gready, Ensor 2005; Mabbett 2005; Piron 2004; Thomas 2004).

W tym właśnie wymiarze prezentowanych analiz szeroko rozumiane wykształcenie (w tym szkolenia zawodowe) ma kluczową rolę do odegrania w kontekście budowania edukacji wysokiej jakości i *lifelong learning*. Organizacja powinna być tak zarządzana, aby możliwa była realizacja prawa do pracy osób z niepełnosprawnością, a szkolenia mają stanowić niezbywalny element dla rozwoju jednostki i dla organizacji.

Prekursorzy organizacji i zarządzania podkreślali, że wydajność pracowników jest determinowana przez stopień ich zadowolenia ze współpracy z kierownictwem. O ile sama zmiana warunków pracy osób nie ma decydującego wpływu na kształtowanie się efektywności pracy, o tyle w przypadku zatrudnienia osób z niepełnosprawnością rola tego czynnika gwałtownie wzrasta.

Dotychczasowe badania potwierdzają, że zmiana postaw wobec niepełnosprawności, a w konsekwencji znacząca jakościowa poprawa w zatrudnieniu osób z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy wymaga właściwego przygotowania pracodawców i potencjalnych współpracowników (Kwiatkowska-Ciotucha, Załuska, Grześkowiak 2020).

Istnieje więc potrzeba prowadzenia badań nad potrzebami osób z niepełnosprawnością w miejscu pracy, które umożliwią pracodawcom wprowadzenie adekwatnych zmian w organizacji procesu pracy zgodnie z zasadami modelu współczesnej piramidy potrzeb pracownika z niepełnosprawnością (*Pyramid of the needs of people with disabilities*) (Bińczycki, Trętko 2015).

Egzemplifikacją procesu szkoleniowego stała się kwestia zarządzania niepełnosprawnością w kontekście miejsca pracy. Szkolenia zawodowe w kręgu osób z niepełnosprawnością stanowią przykład zarządzania zespołami ludzkimi w myśl zasady różnorodności oraz realizacji praw człowieka i obywatela.

Uwzględniając powyższe argumenty przyjęto, że celem prezentowanej publikacji jest identyfikacja i określenie roli czynników kształtujących realizację szkoleń zawodowych w kontekście osób z niepełnosprawnością. Cel ten posiada zarówno aspekt teorio-poznawczy, gdyż jego realizacja powinna sprzyjać wzbogaceniu wiedzy na temat zarządzania zasobami ludzkimi, jak i aspekt

praktyczny. Ten drugi wiąże się z określeniem rekomendacji dla firm szkoleniowych, zmierzających do podniesienia poziomu merytorycznego oraz przydatności szkoleń dla przedstawicieli firm i przedsiębiorstw, którzy sprawują pieczę nad kwestiami awansu i doskonalenia pracowników. Ukazanie uwarunkowań organizacji i realizacji szkolenia zawodowego jako instrumentu rozwoju pracowników w perspektywie zarządzania różnorodnością stanowi asumpt do refleksji nad dostępnością społeczeństwa obywatelskiego w wymiarze edukacyjnym i zawodowym.

Zaprezentowane w publikacji analizy oparte na wynikach badań empirycznych obejmują opinie wszystkich uczestników szkoleń, począwszy od osób szkolonych (osoby z niepełnosprawnością oraz osoby szkolone do wsparcia tychże osób), aż po opinie szkoleniowców. Dodatkowo uwzględniono studia przypadków przedsiębiorstw zatrudniających osoby z niepełnosprawnością oraz opinie samych przedsiębiorców.

W ramach długofalowego projektu przeprowadzono badanie ankietowe uczestników szkoleń, następnie podjęto zagadnienie szkoleń dodatkowo w ramach badań jakościowych poprzez realizację wywiadów swobodnych z ekspertami, czyli trenerami prowadzącymi szkolenia zawodowe dla osób z niepełnosprawnością. Zebrany materiał empiryczny został poddany analizie, umożliwiając udzielenie odpowiedzi na postawione pytania i sformułowanie wniosków, co pozwoliło na wzbogacenie posiadanej już wiedzy o jakościowy aspekt analizy.

Materiał badawczy wykorzystany w niniejszym opracowaniu stanowią także informacje pozyskane od uczestników szkoleń, którzy są przygotowywani do pracy z osobami z niepełnosprawnością. W niniejszej publikacji zastosowano metodę triangulacji danych w celu uzyskania szerszego obrazu badanego zagadnienia (Bryman 1992).

Mając na uwadze, że obszar odnoszący się do kwestii szkoleń osób z niepełnosprawnością jest dotychczas mało rozpoznany w literaturze przedmiotu, można domniemywać, iż prezentowane opracowanie stanowi uzupełnienie luki badawczej. Tym samym podjęte w niniejszej publikacji rozważania wpisują się we współczesny dyskurs na temat uwarunkowań zarządzania różnorodnością i stanowią wkład do refleksji wokół procesu organizacji szkoleń w aspekcie niepełnosprawności.

W strukturze publikacji wyróżnione zostało pięć rozdziałów. W rozdziale pierwszym przedstawiono problematykę szkoleń zawodowych jako jednego z instrumentów szeroko rozumianego

rozwoju pracowników w świetle literatury przedmiotu. W rozdziale tym dokonano eksplikacji podstawowych pojęć związanych ze szkoleniami. Przedstawiono zagadnienia związane z istotą i specyfiką szkoleń, w tym cele, funkcje i skutki szkoleń. Zaprezentowano procesy szkoleniowe w kontekście koncepcji zarządzania wiedzą, wskazano uwarunkowania strategii szkoleniowych ze szczególnym uwzględnieniem czynnika kultury szkoleniowej oraz scharakteryzowano specyfikę polskiego rynku szkoleniowego. W rozdziale drugim omówiono proces szkolenia pracowników z uwzględnieniem poszczególnych faz, w tym rolę odpowiedniej identyfikacji potrzeb i przygotowania szkoleń przez pracodawców oraz firmy szkoleniowe. W rozdziale tym zostały także wyszczególnione i opisane wybrane metody prowadzenia zajęć przez trenerów w kontekście efektywności procesu szkoleniowego. Rozdział drugi zamykają analizy dotyczące oceny efektywności szkoleń koncentrujące się na wyznacznikach efektywności kształcenia zawodowego oraz metodach oceny efektywności szkoleń. Zaprezentowano także wskaźniki skuteczności szkoleń dla przedsiębiorstwa.

Rozdział trzeci prezentuje zagadnienia związane z problematyką zarządzania różnorodnością ze szczególnym uwzględnieniem zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy oraz specyfiki szkoleń dla osób z niepełnosprawnością. W rozdziale tym wskazano na znaczenie pracy w życiu osób z niepełnosprawnością oraz ich sytuację na rynku pracy, a także omówiono aspekty prawne dotyczące polityki zatrudnienia tych osób.

W rozdziale czwartym zostały przedstawione wyniki przeprowadzonych analiz, które powstały w oparciu o zebrany materiał empiryczny. Przedstawione analizy ilustrują, w jaki sposób szkolenia postrzegają badani uczestnicy szkoleń, wśród których znajdują się osoby z niepełnosprawnością, osoby szkolone do wsparcia osób z niepełnosprawnością oraz trenerzy-szkoleniowcy. Dodatkowo zaprezentowano analizy studium przypadku dwóch firm, które posiadają duże doświadczenie w zakresie zatrudnienia oraz organizacji szkoleń dla osób z niepełnosprawnością fizyczną, a także opinie przedsiębiorców na temat szkoleń.

Rozdział piąty zawiera rekomendacje dotyczące propozycji zmian i usprawnień w procesie szkoleniowym.

1. Szkolenia zawodowe – istota, znaczenie i specyfika

W rozdziale pierwszym została przedstawiona problematyka szkoleń zawodowych jako jednego z instrumentów szeroko rozumianego rozwoju pracowników w świetle literatury przedmiotu. W rozdziale tym podjęto próbę wyjaśnienia podstawowych pojęć związanych ze szkoleniami, a także ukazano rozwój zawodowy w szerszej perspektywie faz rozwoju człowieka. Przedstawione zostały również zagadnienia związane z istotą i specyfiką szkoleń na tle innych form rozwoju zawodowego pracownika oraz cele, funkcje i skutki szkoleń. W podjętych rozważaniach zostały zaprezentowane procesy szkoleniowe w kontekście koncepcji zarządzania wiedzą, omówiono też uwarunkowania strategii szkoleniowych ze szczególnym uwzględnieniem czynnika kultury szkoleniowej. Podjęto także próbę krótkiego scharakteryzowania specyfiki polskiego rynku szkoleniowego.

1.1. CHARAKTERYSTYKA SZKOLEŃ – KWESTIE DEFINICYJNE

Współczesne organizacje coraz częściej działają opierając się na wiedzy i usługach. Niestabilność zewnętrznego kontekstu oraz szybkie tempo zmian wymagają nowatorskich metod pozwalających uzyskać maksymalną efektywność organizacji. Kluczowym czynnikiem determinującym sukcesy organizacji są ludzie oraz potrzeba efektywnego i właściwego rozwoju pracowników. Odpowiedzialność za rozwój zespołu spoczywa w gestii kierowników wyższego szczebla, specjalistów do spraw szkoleń, menadżerów liniowych oraz poszczególnych pracowników. W obliczu wyzwań przed jakimi stoją dzisiejsze organizacje można zauważyć, że coraz bardziej na wartości zyskuje idea doskonalenia kompetencji i organizacji szkoleń pracowniczych (Sloman 2010: 14–15).

W świetle literatury przedmiotu szkolenie może przybierać różne formy. Coraz częściej mamy do czynienia z kursami, szkoleniami czy też skierowaniami pracownika na studia. Pod pojęciem szkolenia rozumie się więc wiele różnorodnych działań, których zadaniem jest poszerzenie wiedzy i umiejętności pracowników, które świadczą o ich fachowości i profesjonalizmie (Młyński 2021: 152). Armstrong ujmując szkolenie jako „inwestowanie w ludzi, aby umożliwić im osiągnięcie lepszych efektów i pełniejsze wykorzystanie ich talentów” (Armstrong 2000: 448). Według Rostkowskiego „szkolenie pracowników to celowy, systematyczny proces rozwijania kompetencji niezbędnych z punktu widzenia skutecznego realizowania zadań na obecnych i przyszłych stanowiskach pracy” (Rostkowski 2001: 448). Natomiast zdaniem Sutherlanda i Canwella „szkolenie całościowe jest niezbędne dla firmy, która pragnie, by jej pracownicy zostali włączeni w system wykorzystując metodę zdobywania wszechstronnych umiejętności. Trening całościowy dotyczy zatem szkolenia pracowników w celu wypełniania zadań wykraczających poza zwykłe zakresy obowiązków” (Sutherland, Canwell 2007: 208). Można szkolenie postrzegać także jako systematyczny proces zmiany zachowania, wiedzy oraz motywacji do ulepszania kwalifikacji w obecnej pracy; dostosowania ich do wymogów pracodawcy (Milkovich, Glueck, William 1988: 535). Szkolenie może także sprzyjać zdobyciu umiejętności niezbędnych do osiągnięcia najpilniejszych zadań i celów organizacji (Kratcoski, Das 2007: 4).

Przytoczone przykłady pokazują pewne różnice w rozumieniu pojęcia „szkolenie”. Dodatkowo należy zwrócić uwagę na to, że obok niego często stosuje się takie określenia jak: rozwój zawodowy, doskonalenie zawodowe, przekwalifikowanie pracowników i inne temu podobne².

Według Sekuły „proces doskonalenia obejmuje aktualizację oraz rozszerzanie wiedzy i umiejętności do wykonywania obecnej i przyszłej pracy” (Sekuła 1999: 207). Zatem proces ten wymaga stosowania różnych form szkolenia tak, aby sprostać zmieniającym się wymaganiom na danym stanowisku pracy oraz umożliwić pracownikom rozwój zawodowy i otworzyć możliwości awansowania. Nieco odmienne zdanie przedstawia Rybak twierdząc, iż „kształcenie i doskonalenie stanowi ciąg zaplanowanych, systematycznych działań, mających na celu podwyższenie kwalifikacji

² W niniejszym opracowaniu przyjęto, iż rozwój zawodowy jest pojęciem szerszym niż szkolenie, będące jedynie częścią tego pierwszego terminu (por. Winnicka-Wejs 2018: 56).

pracownika oraz zwiększenie jego zdolności do radzenia sobie z ciągle zmieniającymi się wymogami” (Rybak 1998: 118). Wydaje się, że różnice, które wynikają z powyższych definicji, sprowadzają się do dwóch kwestii:

- podmiotu szkolenia, gdyż termin „szkolenie” najczęściej odnosi się do pracowników technicznych, doskonalenie zaś do menedżerów i specjalistów;
- poziomu uczenia się, ponieważ szkolenie często odnosi się do uczenia się rzeczy nowych lub pogłębiania elementów potencjału pracy dla obecnie wykonywanej pracy, a o doskonaleniu mówi się w kontekście przyszłości, czyli wzrostu zdolności do działania w stale zmieniających się warunkach (Golnau, Kalinowski, Litwin 2012: 344).

Definicją, która niewątpliwie łączy te dwie koncepcje oraz uwzględnia dynamiczny charakter szkoleń i złożoność kwalifikacji oczekiwanych przez pracodawcę jest definicja Oleksyna, który wskazuje, że szkolenia to „zwiększanie wiedzy teoretycznej i praktycznych umiejętności oraz rozwijanie cech psychofizycznych i zachowań społecznych, koniecznych bądź użytecznych w pracy zawodowej, w sposób pozwalający na przygotowanie do dobrego wypełniania ról zawodowych, również w przyszłości, a także na poszerzeniu treści pracy i podejmowaniu nowych ról organizacyjnych oraz rozwoju kultury organizacyjnej” (Oleksyn 1997: 86).

Na użytek tej publikacji przyjmuje się, że punktem wyjścia do dalszej analizy będzie określenie „rozwój zawodowy”. Zazwyczaj zakłada się, że rozwój zawodowy człowieka jest to układ faz, przez które przechodzi, by osiągnąć pewien rozkwit życiowy. Sillamy wskazuje, iż „każdy człowiek ma właściwy sobie rytm rozwoju z okresami przyspieszonego przyrostu, przerwami, regresami, jego wykres nigdy nie przypomina linii prostej” (Sillamy 1989: 257–266).

Rozwój rozumiany jest jako „proces przeobrażeń, zmian, przechodzenia od stanów lub form bardziej złożonych lub pod pewnym względem doskonalszych; także pewne (wyższe) stadium tego procesu, rozkwit, rozrost” (Dubisz 2003: 211). Można również definiować rozwój jako postępowanie w doskonaleniu się (Sobol 1999: 880).

W całokształcie rozwoju człowieka można wyróżnić rozwój biologiczny (psychomotoryczny, zdrowotny), rozwój psychiczny (umysłowy), rozwój społeczny, rozwój moralny, estetyczny, a także rozwój zawodowy. Pomiędzy tymi formami rozwoju występują określone związki, ale jednocześnie każda z nich posiada pewną swoją specyfikę (Lachiewicz 1997: 126).

Warto przy tym podkreślić istotną odmienną w sferze rozwoju biologicznego i psychicznego człowieka, co można odnieść także do rozwoju zawodowego, który również można rozpatrywać jako jedną z form rozwoju człowieka.

W zakresie rozwoju biologicznego można wyróżnić trzy zasadnicze etapy. Po okresie biologicznego wzrostu i rozwoju (do około 20. roku życia) następuje okres biologicznej równowagi, a następnie spadku możliwości biologicznych (od około 40. roku życia). Sfera rozwoju psychicznego może dokonywać się z kolei w dwójaki sposób.

Pierwszy z nich, typowy dla jednostek mniej aktywnych, wyraża się w silnej zależności rozwoju psychicznego od rozwoju biologicznego. Tutaj spadkowi sił biologicznych towarzyszy ograniczenie możliwości psychicznych i twórczych człowieka. O ile dysfunkcje psychiczne czy fizyczne utrudniają funkcjonowanie zawodowe, o tyle brak odpowiednich kwalifikacji oraz zaniżone aspiracje edukacyjne dodatkowo zmniejszają szansę na znalezienie satysfakcjonującej pracy (Kobus-Ostrowska 2018: 30–31).

Drugi wariant koncepcji rozwoju człowieka, typowy dla ludzi o dużej aktywności życiowej, charakteryzuje się osiągnięciem w wieku powyżej 40 lat wysokiego poziomu możliwości psychicznych, w oparciu o nagromadzoną wiedzę i doświadczenie życiowe.

W podejściu interdyscyplinarnym społeczna psychologia rozwoju zakłada, że człowiek jest aktywny od początku swojego życia, komunikuje otoczeniu swoje potrzeby, dynamicznie domaga się ich zaspokajania we właściwym czasie i w odpowiedni sposób (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2016: 30–31). W tej koncepcji istotne jest również zagadnienie dotyczące specyfiki uczenia się ludzi dorosłych. W literaturze przedmiotu wyodrębnia się trzy podstawowe zasady umożliwiające efektywne i skuteczne uczenie się dorosłych. Należy do nich zaliczyć przede wszystkim uwzględnienie roli doświadczenia w procesie uczenia się, w którym zostaje ono rozpoznane i docenione poprzez stworzenie warunków do jego wykorzystania, a także autorytet i wiarygodność szkoleniowca, który zamiast postawy wszytkowiedzącego eksperta przyjmuje raczej funkcję doradcy, facylitatora i moderatora procesów zachodzących w trakcie szkolenia. Nie bez znaczenia jednak wydaje się kwestia samego zaangażowania uczących się dorosłych w proces pozyskiwania wiedzy (Winnicka-Wejs 2018: 21).

Do czynników blokujących efektywne uczenie się dorosłych zalicza się przede wszystkim: dumę rozumianą jako obawę przed „utrata twarzy” i oceną w trakcie szkolenia, brak pewności siebie,

nieprawidłowe wyobrażenie o sobie (zaniżona bądź zawyżona samoocena), brak zainteresowania szkoleniem, brak motywacji bądź negatywne nastawienie do sytuacji szkolenia (Kossowska, Sołtysińska 2006: 58–62).

Powyższe wnioski można odnieść również do rozwoju zawodowego, który stanowi jedną z form rozwoju człowieka. Jednocześnie rozwój zawodowy podlega weryfikacji na różnych etapach życia. Między tymi etapami mogą występować okresy stabilizacji rozwoju zawodowego i przejścia do nowych celów. Istotne znaczenie posiada tutaj motywacja człowieka, a także jego otoczenia – oczekiwania rodziny oraz współpracowników.

Czajka wskazuje, że pracodawcy mogą charakteryzować się różnym podejściem do rozwoju swoich pracowników. Często zauważalne jest podejście określone mianem „niewidzialnej ręki”, w ramach którego pracownicy sami muszą dbać o rozwój zawodowy, angażując w to własne zasoby finansowe i wysiłek. Z reguły jednak pracodawcy, cechujący się nowoczesnym podejściem do zarządzania zasobami ludzkimi, inwestują w rozwój zawodowy swoich pracowników poprzez stosowanie różnych form planowania kariery czy też zarządzania talentami (Czajka 2011: 151–152).

Ogólnie przyjmuje się zatem, iż rozwój zawodowy determinowany jest przez zmienne zewnętrzne, znajdujące się poza kontrolą jednostki, które wynikają z uwarunkowań historycznych, ekonomicznych, kulturowych, społecznych, politycznych oraz zmienne wewnętrzne, które związane są z jednostką i jej indywidualnymi cechami wynikającymi z przebiegu procesów rozwojowych w poszczególnych wymiarach (Czarnecki, Karaś 1996: 70). Poprzez własny rozwój człowiek realizuje siebie jako byt materialny oraz duchowy, wchodząc w głębsze relacje społeczne, a dzięki pracy staje się twórcą dóbr, usług oraz dzieł i nauki, poprzez co tworzy sam siebie (Pucek 2012: 97). W tym sensie często rozwój zawodowy jest kojarzony z karierą zawodową.

W niniejszej publikacji przyjmuje się, że kariera zawodowa rozumiana jest jako „następstwo obejmowanych przez pracownika stanowisk, wykonywanych prac lub pełnionych funkcji” i stanowi tylko jeden z elementów rozwoju zawodowego (Kuczmiera-Ludwiżyńska 2001: 106).

Do innych bardzo ważnych elementów rozwoju zawodowego pracownika należy zaliczyć przede wszystkim: kształcenie, szkolenie i doskonalenie personelu, adaptację do pracy, ocenę i przemieszczenia pracowników oraz przekwalifikowanie zawodowe.

Szeroki zakres tych czynników wpływa na to, że rozwój zawodowy pracowników może dokonywać się na wiele różnych sposobów.

Koncentrując się na problematyce, która bezpośrednio wiąże się z tematem podjętych rozważań, przyjęto następujące definicje tych elementów:

- kształcenie to nauczanie określonych umiejętności zawodowych poprzez udział w procesie edukacyjnym (szkoły, uczelnie itd.);
- przyuczanie to opanowanie umiejętności oraz warunków niezbędnych do wykonywania pracy o mało złożonym charakterze;
- doskonalenie to rozszerzanie i rozwój umiejętności zawodowych na stanowiskach specjalistów, menedżerów i innych wysokokwalifikowanych kadr;
- przekwalifikowanie to z kolei przygotowanie pracownika do całkowicie innej działalności zawodowej niż wykonywana dotychczas;
- szkolenie jest ujmowane natomiast jako poznawanie przez pracownika nowych metod i zasad w nawiązaniu do posiadanej wiedzy i umiejętności zawodowych zdobytych w procesie kształcenia lub przyuczenia (Lachiewicz, Sokołowski 1999: 86).

O formie szkolenia decyduje jego strona organizacyjna, w szczególności: kto szkoli, kogo, gdzie i kiedy, a także za pomocą jakich środków.

Ze względu na podmiot szkolący wyróżnia się szkolenia zorganizowane (takie, w których występuje podmiot szkolący, czyli nauczyciel, trener), samokształcenie kierowane (rola szkolącego jest ograniczona) oraz samokształcenie (szkolący się działa samodzielnie, bez pomocy nauczyciela) (Pawlak 2011: 285).

Zorganizowane szkolenie zawodowe definiujemy jako takie, które może być prowadzone własnymi zasobami organizacji lub w ramach współpracy z wyspecjalizowanymi firmami i instytucjami (są to między innymi: szkoły wyższe, firmy szkoleniowe, firmy doradcze, instytucje naukowo-badawcze). Obecnie znaczna część firm decyduje się na prowadzenie szkoleń własnymi siłami, w głównej mierze ze względów finansowych. Taka forma szkolenia posiada wiele zalet: jest tańsza, uwzględnia rzeczywiste potrzeby firmy oraz jej specyfikę, wykonane w trakcie szkolenia prace można wdrożyć. Jednocześnie można także wskazać na wady takiej formy: brak ludzi posiadających odpowiednie zdolności dydaktyczne, brak możliwości oderwania fachowców od pracy i włączenia w proces szkoleniowy, brak bazy materialnej do prowadzenia szkoleń, niechęć kadry i wykwalifikowanych pracowników do dzielenia się wiedzą z innymi.

Propozycja rynkowa w zakresie usług szkoleniowych jest w dzisiejszych czasach bardzo rozbudowana i można w niej znaleźć szkolenia dotyczące wszystkich zawodów i specjalności, przy zastosowaniu różnych metod oraz form. Przedsiębiorcy oczekują od firm szkoleniowych kompleksowej obsługi, w tym: określenia potrzeb klienta względem szkolenia: opracowania materiału, przygotowania materiałów szkoleniowych, zorganizowania miejsca szkolenia, przeprowadzenia szkolenia oraz zbadania efektów szkoleniowych.

Koleją formą szkolenia jest samokształcenie kierowane, które jest przydatne w przypadku braku możliwości delegowania pracowników na szkolenie lub w wyniku ograniczenia wydatków firmy. Forma ta ogranicza rolę szkoleniowca do opracowania materiałów szkoleniowych, udzielenia konsultacji oraz weryfikacji rezultatów. Wiedzę uczestnik pozyskuje poprzez pracę indywidualną, natomiast trener może prowadzić szkolenie indywidualnie bądź z grupami pracowników.

Ostatnią formą jest samokształcenie, w którym nie uczestniczy szkoleniowiec. Tutaj pracownik sam ustala sobie program, metody uczenia, treści kształcenia, samodzielnie zdobywa wiedzę oraz ćwiczy umiejętności, a także samodzielnie dokonuje procesu weryfikacji osiągniętych rezultatów. Pełna skuteczność tej formy kształcenia jest niekiedy trudna do osiągnięcia, gdyż wymaga od jednostki dobrej organizacji własnego czasu, samozaparcia i systematyczności.

Podane wyżej rozróżnienie pokazuje więc specyfikę szkolenia na tle innych form rozwoju zawodowego pracownika.

W oparciu o powyższe rozważania dotyczące różnych form rozwoju pracownika przyjmuje się, że szkolenie zawodowe to ogół działań prowadzących do nabycia nowych umiejętności oraz nauczania bardziej efektywnego wykonywania zadań na kanwie wiedzy zdobytej w systemie szkolnym w celu zapewnienia uczestnikom prowadzenia aktywności zawodowej oraz rozwoju w miejscu pracy.

Szkolenia te winny więc być realizowane przy pomocy specjalnych form organizacyjnych i metod nauczania dostosowanych do potrzeb uczestników.

Do najważniejszych skutków szkoleń należy zaliczyć przede wszystkim:

- umożliwienie osobom młodym nabycia kwalifikacji praktycznych zgodnych z wymogami pracodawców w miejscach pracy;
- umożliwienie pracownikom starszym podnoszenia i aktualizacji kwalifikacji dla zapewnienia możliwości utrzymania posiadanych stanowisk pracy lub zmiany pracy na bardziej korzystną;

- zwiększanie efektywności i samodzielności pracowników w ramach wykonywanych obowiązków zawodowych poprzez wzrost szybkości pracy i redukcję popełnianych błędów;
- wzrost poziomu motywacji pracowników oraz integracji z firmą;
- modyfikację zachowań i postaw pracowniczych w kierunku kreatywności i innowacyjności;
- zwiększanie poczucia wartości uczestników, które poprzez szkolenia stają się osobami lepiej wykwalifikowanymi oraz nie wymagają tak częstego nadzoru ze strony menedżerów (Molander 1996: 258).

Generalnie jednak szkolenia zawodowe powinny przede wszystkim ułatwić pozyskanie i utrzymanie odpowiedniej pracy zawodowej, a także rozwój zawodowy w dłuższej perspektywie czasowej.

Analizę skutków szkolenia pracowników można prowadzić także poprzez określenie funkcji procesów szkoleniowych. Andrzejczak wyróżnia następujące funkcje szkoleń:

- adaptacyjną – polegającą na dostosowaniu wiedzy i umiejętności pracowników do wymagań związanych ze stanowiskiem pracy. Szkolenia dotyczą wszystkich nowozatrudnionych oraz tych, którzy muszą dostosować się do zmian techniczno-organizacyjnych zachodzących na stanowisku pracy i w całej organizacji;
- modernizacyjną – dotyczącą aktualizacji kwalifikacji oraz postaw i zachowań pracowniczych;
- innowacyjną – polegającą na stworzeniu warunków do postępu i znajdowania nowych rozwiązań. Wiąże się ona z uzyskaniem nadwyżki wiedzy i jest ukierunkowana na rozwiązanie problemów organizacji;
- społeczną – polega na rozwijaniu więzi między ludźmi. Szkolenia mają integrować pracowników wokół wspólnych celów i wartości organizacji (Andrzejczak 2011: 67–68).

Funkcje te nabywają szczególnego znaczenia w dzisiejszych czasach nieustających zmian, w których szkolenie jest z reguły czymś więcej niż tylko procesem zwiększania kompetencji zawodowych.

Zakres szkolenia pracowników w firmie, tematyka oraz charakter szkoleń zmieniają się pod wpływem wielu czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Na przestrzeni ostatnich lat podejście do szkoleń ewoluowało, od koncentracji raczej na potrzebach związanych ze stanowiskiem pracy, a nie na potrzebach pracowników (było to skutkiem nadmiernie wąskiego traktowania szkoleń z rozwojem biurokracji opartej na opisie stanowiska pracy), aż

do podejścia kompetencyjnego, wiążącego szkolenia ze zdefiniowanymi kompetencjami organizacyjnymi, stanowiskowymi i osobistymi pracownika. Współcześnie kładzie się nacisk na wsparcie uczenia się i projektowe podejście do szkoleń oraz uwzględnia się pomiar efektów szkolenia (Andrzejczak 2011: 69).

W ogólności należy stwierdzić, iż na przestrzeni czasu (zwłaszcza od lat 60. XX wieku) zmiany dotyczące szkolenia pracowników zmierzały w kierunku lepszego wykorzystania jego wymiernych rezultatów do zwiększenia efektywności funkcjonowania przedsiębiorstw.

Szkolenia posiadają także istotne znaczenie dla samych przedsiębiorstw. Głównym celem szkolenia kadry w firmie jest rozwój „poszczególnych elementów potencjału pracy indywidualnych pracowników lub ściśle określonych grup, celem dostosowania ich do zachodzących i antycypowanych zmian w organizacji i otoczeniu” (Pocztowski 1998: 221). Dlatego istotne jest, aby szkolenia nie posiadały charakteru przypadkowego, uwzględniającego tylko doraźne potrzeby niektórych pracowników. Warto zauważyć, iż aby szkolenie przyniosło oczekiwany rezultat, musi być procesem planowanym i długookresowym, a cele szkolenia muszą być od początku znane i zrozumiałe, czyli winny być one pewnym wyzwaniem, którego osiągnięcie przynosi szkolonemu satysfakcję oraz winno być połączone z etapem kontroli efektów szkolenia (Strużyna 1997: 80).

Poza wyżej omówionymi skutkami i funkcjami, szkolenia w perspektywie uczestników mogą także realizować takie cele jak: rozszerzenie kwalifikacji w kontekście przewidywanych zmian technicznych i organizacyjnych w firmie, podnoszenie elastyczności i dyspozycyjności pracowników oraz rozwijanie umiejętności pracy w ramach różnych form organizacji pracy. Ważne wydają się być także: umacnianie integracji pracowników z przedsiębiorstwem, poprawa komunikacji w firmie oraz kształtowanie pozytywnych postaw wobec pracy, firmy, klientów i współpracowników (Golnau, Kalinowski, Litwin 2012: 345).

1.2. PROCESY SZKOLENIOWE W KONTEKŚCIE KONCEPCJI ZARZĄDZANIA WIEDZĄ

Analiza efektów szkoleń zawodowych, w ramach wielu ważnych celów i funkcji, powinna jednak przede wszystkim koncentrować się na ocenie przyrostu zasobów wiedzy u uczestników szkoleń. Obecnie należy więc patrzeć na procesy szkoleniowe przez

pryzmat koncepcji zarządzania wiedzą oraz w szerszym kontekście gospodarki opartej na wiedzy.

Przyjmując za Clevelandem oraz Davisem i Botkinem rozgraniczenie pomiędzy danymi, informacją i wiedzą należy stwierdzić, że wiedza jest informacją uporządkowaną przez posiadacza wiedzy (Kowalczyk, Nogalski 2007: 19). Jest ona tworzona w kontekście ludzkich procesów umysłowych interpretacji informacji oraz zależności społecznych (Bohn 1994). Czekał wskazuje, że rozwój gospodarki opartej na wiedzy i konieczność szybkiego reagowania na zmiany zachodzące w otoczeniu zwiększyły świadomość kadry kierowniczej w zakresie znaczenia zasobów informacyjnych oraz potrzeby zarządzania wiedzą (Czekał 2013: 128). „Obecna epoka jest w większym stopniu epoką przestrzeni. Znajdujemy się w czasach symultaniczności, w epoce zestawiania, w epoce rzeczy bliskich i dalekich, jednego obok drugiego, rozproszonego” (Piątek 2012: 61). Dlatego najistotniejszą cechą współczesnej pracy jest to, że przebiega ona w zespołach. Powinna polegać na dostarczeniu każdemu pracownikowi tzw. kanonu niezbędnej wiedzy z zakresu wynikającego z danego stanowiska pracy (Olubiński 2004: 83). W związku z tym kluczową sprawą jest wypracowanie obiektywizmu między wszystkimi uczestnikami współpracy w komórkach związanych ze wspólnym działaniem (Wieczorek 2019: 61–63).

W czasach gospodarki opartej na wiedzy praktyka zarządzania coraz silniej koncentruje się na jakościowych cechach pracowników. Najważniejszym czynnikiem zarówno uzyskania, jak i utrzymania przewagi konkurencyjnej stał się potencjał kompletacyjny pracowników oraz wiedza organizacyjna. Znaczące grono menadżerów uznało, że w gospodarce opartej na wiedzy podstawowym generatorem zysku są ludzie, a nie majątek trwały (Moczydłowska, Kowalewski 2014: 32–35). Można zatem stwierdzić, iż podstawowym wyzwaniem systemu edukacji jest wprowadzenie idei uczenia się przez całe życie, ponieważ edukacja ustawiczna rozumiana jako zintegrowana kompozycja procesów oświatowych: formalnych, nieformalnych i incydentalnych, które niezależnie od treści, poziomu i metod umożliwiają uzupełnienie wykształcenia jak i zdobywania kwalifikacji w formach szkolnych i pozaszkolnych, jest warunkiem koniecznym zmian stanowiącym niezbędną bazę umożliwiającą dynamiczny rozwój gospodarczy (Kwiatkowski 2006: 8–9).

Idea zarządzania kapitałem ludzkim jest silnie zorientowana na wszelkie przedsięwzięcia mające na celu doskonalenie i doszkalać pracowników, tworzenie ścieżek kariery oraz określenie

programów rozwoju. Takie podejście koresponduje z założeniami modelu zaangażowania propagowanego przez Beera i Spectra, które zostały sformułowane następująco:

- ludzie są zdolni do rozwoju swoich kwalifikacji, wartości i zaangażowania tylko wtedy, gdy sprzyja temu środowisko pracy;
- otwarta komunikacja budzi zaufanie i zaangażowanie, przedsiębiorstwo winno dążyć do godzenia własnych interesów i interesów swoich pracowników;
- ludzie, którzy biorą udział w identyfikacji problemów i ich rozwiązywaniu, będą silniej angażować się w życie firmy (Zając 2011: 312).

Bardzo istotną kwestią w modelu kapitału ludzkiego jest zatem odpowiednie zarządzanie wiedzą wewnątrz organizacji rozumiane jako konieczność tworzenia wiedzy, jej zdobywania, gromadzenia, selekcji i przekazywania, a w konsekwencji wykorzystania na gruncie całej organizacji.

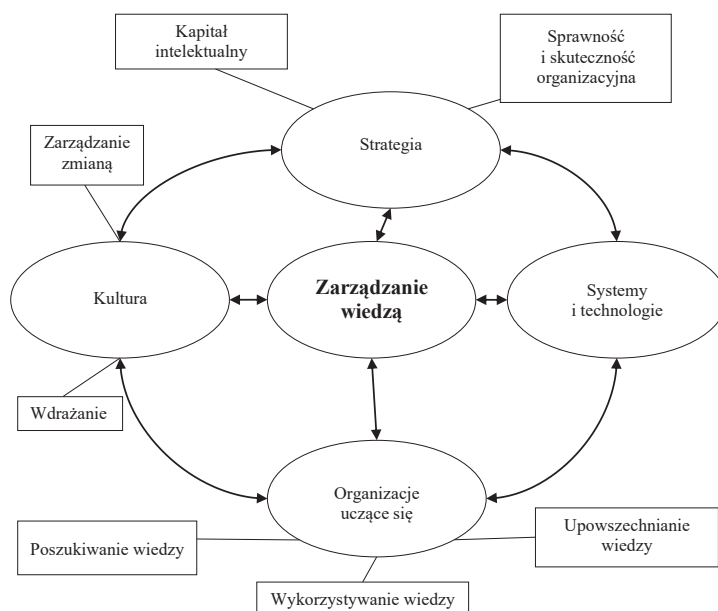
Zarządzanie wiedzą jest postrzegane jako jeden z głównych czynników rozwoju organizacji, a informacje oraz umiejętności należą do najbardziej wartościowych aktywów, jakie może posiadać organizacja. Innymi słowy, zarządzanie wiedzą związane jest z ludźmi oraz ich umiejętnością wykorzystania informacji. Jednak nie istnieje jednoznaczna definicja tego pojęcia, które określane jest mianem kapitału intelektualnego lub własności intelektualnej. Ponadto niełatwe są próby określenia celu zarządzania wiedzą oraz jej wartością. Zarządzanie wiedzą jest zatem złożonym procesem zawierającym w sobie odpowiedzi na różnorakie pytania dotyczące: sposobu dzielenia się wiedzą, jej pozyskiwania, pomysłów na wykorzystanie, adaptacji oraz przekazywania jej pomiędzy poszczególnymi osobami (Sutherland, Canwell 2001: 253). Jak wynika z przeprowadzonych badań, mówiąc o zarządzaniu wiedzą w praktyce, badacze i menedżerowie często stosują inną terminologię, używając następujących synonimów:

- organizacja ucząca się (33,33%),
- dzielenie się dobrymi praktykami (25,93%),
- zarządzanie kompetencjami (18,52%),
- business excellence (18,52%),
- zarządzanie innowacjami (14,81%),
- kapitał intelektualny (3,70%) (Staniewski 2008: 28–29).

Bank Światowy wyróżnił cztery filary gospodarki opartej na wiedzy, które przyczyniły się do powstania i rozwoju zarządzania wiedzą: edukacja i szkolenia (wykształcone i wykwalifikowane społeczeństwo jest potrzebne do tego, aby tworzyć, przekazywać

i wykorzystywać wiedzę), infrastruktura informatyczna (radio, telewizja, Internet i inne media są niezbędne do szybkiej komunikacji i obróbki informacji) oraz bodźce ekonomiczne i warunki instytucjonalne (środowisko przyjazne wobec swobodnego przepływu wiedzy, wspieranie inwestycji w technologie komunikacyjne oraz przedsiębiorczość), systemy innowacji (sieć ośrodków badawczych, uniwersytetów, zespołów eksperckich, przedsiębiorstw prywatnych i społeczności jest konieczna dla wykorzystania zasobów wiedzy, dostosowania wiedzy do potrzeb lokalnych, a także tworzenia nowej wiedzy) (Niklewicz-Pijaczyńska, Wachowska 2012: 14).

Uwzględniając bardziej złożony układ elementów składających się na proces zarządzania wiedzą oraz zespalając wymienione aspekty zarządzania w jedną definicję zarządzania wiedzą, można ją określić jako efektywny proces uczenia się, związany z poszukiwaniem, wykorzystywaniem i upowszechnianiem wiedzy (jawnej i ukrytej), wykorzystujący odpowiednie technologie i środowisko kulturowe, którego celem jest wzrost kapitału intelektualnego oraz sprawności organizacji (Jashapara 2014: 29).



Rysunek 1. Aspekty zarządzania wiedzą

Źródło: Jashapara 2014: 29

Z powyższej analizy można wyodrębnić wspólne elementy, jakie pojawiają się w wymienionych ujęciach, mianowicie: uczenie się, dzielenie się wiedzą, dysponowanie właściwymi ludźmi we właściwym miejscu i czasie, podejmowanie trafnych decyzji, twórcze myślenie, ułatwianie ludziom pracy, przysparzanie firmie nowych klientów i dodatkowej wartości (Evans 2005: 35).

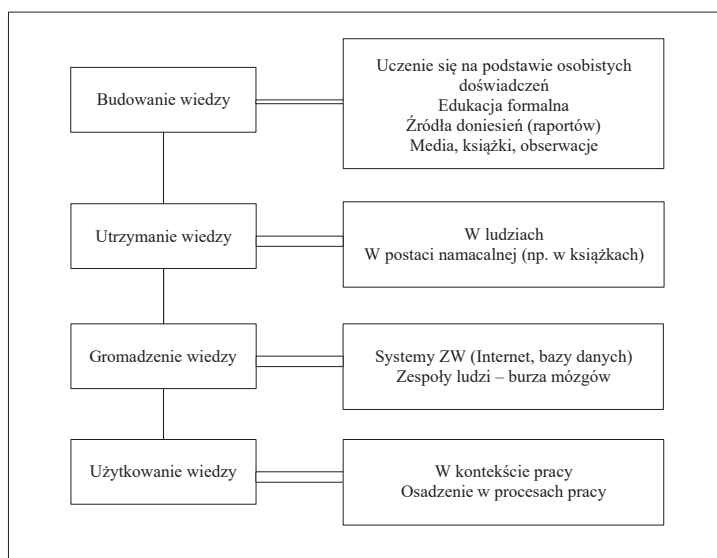
Jednak do zaistnienia wyżej wymienionych elementów konieczne jest wykształcenie kultury organizacyjnej, w której ludzie z chęcią dzielą się swoją wiedzą i innymi zasobami, bo takie działania sprzyjają zarówno rozwojowi osobistemu, jak i rozwojowi firmy. Dzielenie się wiedzą i rozpowszechnianie jej służy w szczególności wzrostowi kreatywności i innowacyjności. Aby jednak to miało miejsce, niezbędne są takie czynniki jak: wzajemne zaufanie dzielących się wiedzą co do sposobów wykorzystania treści przekazywanych komunikatów, symetryczność (pracowników może demotywować fakt, iż oni sami są źródłem wiedzy dla innych osób, ale od nich tej wiedzy nie pozyskują), zachowanie wiedzy (zmniejszając ryzyko utraty w przypadku exodusu wysoko wykwalifikowanych pracowników), jej rozwijanie i wykorzystanie (Lipka 2005: 358).

Ponadto kluczowe znaczenie w procesie zarządzania wiedzą ma posiadanie umiejętności identyfikowania, przyciągania i utrzymania talentów oraz właściwe zarządzanie nimi (Mikuła, Potocki 1997: 15). Współpraca innych członków organizacji z talentami może pozwolić na tworzenie efektu synergii i pełniejsze wykorzystanie zasobów wiedzy dostępnych w przedsiębiorstwie (Juchnowicz 2014: 303).

Zarządzanie wiedzą jest procesem wieloetapowym, realizowanym w układzie cyklicznym. W literaturze przedmiotu występuje wiele modeli cyklu zarządzania wiedzą. Każdy z nich w odmienny sposób dzieli zarządzanie wiedzą na procesy składowe. Poszczególne propozycje procesu zarządzania wiedzą (poza nazewnictwem) różnią się liczbą etapów i ewentualnych podetapów. Niektóre etapy są charakterystyczne dla pojedynczych ujęć, takich jak np. kompilacja czy wspieranie wiedzy. Kilka etapów jest ewidentnie częściej wymienianych. Wśród nich znajduje się tworzenie, nabywanie, dyfuzja wiedzy (w tym dzielenie się wiedzą i jej rozpowszechnianie) oraz jej wykorzystywanie, co „skłania do wniosku, że uogólniony model procesu ZW tworzyłyby cztery wymienione etapy. Wśród nich tworzenie wiedzy uznaje się za najważniejsze” (Chmielewska-Muciek 2018: 32–33).

Dla przykładu, według Wiiga (por. rys. 2) zarządzanie wiedzą to systematyczne, jawne i świadome budowanie, odnawianie

i zastosowanie wiedzy do maksymalizowania wydajności funkcjonowania firmy. Dzieli się ono na 4 główne etapy: budowanie wiedzy, zatrzymanie wiedzy, łączenie/sumowanie wiedzy oraz stosowanie wiedzy (Trejner, Peszek, Iwan 2012: 46–47). Należy tutaj podkreślić, że na zaangażowanie wpływają możliwości, jakie oferują firmy w zakresie stwarzania pracownikom okazji do rozwoju, a następnie wykorzystania w pracy zdobytych umiejętności i kompetencji. Samo tworzenie możliwości może odbywać się poprzez proponowanie pracownikom udziału w realizacji nowych zadań, w szkoleniach, studiach podyplomowych czy projektach (Rostkowski, Danielewicz 2012: 38).



Rysunek 2. Cykl zarządzania wiedzą według Wiiga

Źródło: Dalkir, 2005 za: Trejner, Peszek, Iwan 2012: 46–47

Charakterystyczna dla polskiej szkoły zarządzania zasobami ludzkimi jest rola, jaką odgrywa człowiek jako uczestnik pracy zespołowej. Kultura współdziałania, permanentna edukacja i dzielenie się wiedzą, otwarte komunikowanie się w różnych relacjach i nowe koncepcje skutecznego motywowania wyznaczają aktualną i przyszłościową orientację zarządzania zasobami ludzkimi na doskonalenie metod pracy z ludźmi (Borkowska 2007: 48).

Natomiast Probst, Raub i Romhardt wyróżnili sześć kluczowych procesów (etapów) w zarządzaniu wiedzą:

- 1) lokalizowanie wiedzy;

- 2) pozyskiwanie wiedzy;
- 3) rozwijanie wiedzy;
- 4) dzielenie się wiedzą i rozpowszechnianie jej;
- 5) wykorzystywanie wiedzy;
- 6) zachowywanie wiedzy (Probst, Raub, Romhardt 2004: 42).

Celem zarządzania wiedzą jest zintegrowanie wszystkich tych procesów, które występują w organizacji poprzez skuteczne wykorzystywanie pozyskanej wiedzy, tak aby podnosić sprawność operacyjną, zwiększać konkurencyjność oraz wprowadzać innowacyjne rozwiązania. Niezbędne staje się zatem motywowanie pracowników do nieustannego zdobywania wiedzy, podnoszenia swoich kwalifikacji, rozwijania nowych umiejętności oraz kształcenia już posiadanych. Stąd też należy zgodzić się ze stwierdzeniem, że świadomość niedostosowania posiadanej wiedzy do potrzeb skłania firmę do jej uzupełnienia przez szkolenia i rekrutację (Klincewicz 2012: 84). Jest to szczególnie ważne dla przedsiębiorstw, które utraciły kluczowych pracowników lub zmieniają profil swojej działalności.

Można wyróżnić trzy główne nurty zarządzania wiedzą:

- 1) model zasobowy,
- 2) model japoński,
- 3) model procesowy (Gruszczyńska-Malec, Rutkowska 2013: 50).

Podejście zasobowe nawiązuje do koncepcji zarządzania strategicznego, zakładającej, że głównym źródłem przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstwa są jego kompetencje i umiejętności. Opiera się na pięciu elementach zarządzania wiedzą wyodrębnionych w Harvard Business School, do których zaliczamy:

- kluczowe umiejętności obejmujące wiedzę i umiejętności pracowników,
- wspólne dzielenie się wiedzą oraz wspólne rozwiązywanie problemów i wspólne poszukiwanie najlepszych rozwiązań,
- implementację oraz integrację nowych narzędzi i technologii,
- eksperymentowanie, czyli poszukiwanie najlepszych rozwiązań,
- importowanie wiedzy z otoczenia (Trejner, Peszek, Iwan 2012: 51).

W zasobowym podejściu do zarządzania wiedzą akcentuje się problem wykorzystywania wiedzy istniejącej oraz tworzenie nowej. W tym kontekście można wyróżnić trzy rodzaje wiedzy, o których mówi się wówczas, gdy przedsiębiorstwo stara się dostosować wiedzę do strategii: wiedza zasadnicza, ugruntowana i innowacyjna (Nahapiet 1998: 23).

Inne podejście przedstawia model japoński zarządzania wiedzą, który jest efektem badań Nonaki i Takeuchiego, którzy na początku XX wieku opracowali model „spirali wiedzy” (E-mentor 2014: 275). W podejściu tym mówi się także o wiedzy ukrytej, tzn. o czymś, co nie jest wprost dostrzegalne i wyrażone. Do tej kategorii wiedzy zaliczyć można: intuicję, przeczucie oraz kulturę organizacji. Według twórców tego podejścia kreacja wiedzy oraz jej rozszerzenie odbywa się poprzez interakcje społeczne między wiedzą cichą a jawną. Fijałkowska oraz Jarugowa wyróżniają kilka zasad, na których opiera się model japoński:

- występowanie dwóch typów, to jest: wiedzy cichej i wiedzy jawnej;
- wiedza to nie tylko zbiór danych i informacji, ale również wartości, emocje i przeczucia;
- przedsiębiorstwa, oprócz zarządzania wiedzą, powinny dążyć do jej kreacji;
- w procesie tworzenia wiedzy i zarządzania wiedzą w przedsiębiorstwie biorą udział wszyscy pracownicy;
- zasadniczą rolę w procesie kreacji wiedzy odgrywają menedżerowie średniego szczebla (Jarugowa, Fijałkowska 2002: 22–31).

W zależności od stosowanego systemu zarządzania (scentralizowany, zdecentralizowany) zachodzą między tym systemem a typem wiedzy określone rodzaje relacji (Kisielnicki 2012: 258).

Ostatni z wymienionych modeli, tj. model procesowy, bazuje na rozwiązaniach i doświadczeniach praktycznych stosowanych w dużych firmach konsultingowych. Zakłada on, że zarządzanie wiedzą to proces, który składa się z fazy: tworzenia wiedzy, czyli działań i inicjatyw mających na celu zwiększenie ilości wiedzy posiadanej przez organizację oraz kodyfikacji (proces zabezpieczania, gromadzenia i udostępniania wiedzy) i wykorzystania wiedzy (transmisja oraz absorpcja wiedzy) (Gruszczyńska-Malec, Rutkowska 2013: 50–51).

Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwach może dokonywać się w oparciu o różne strategie. W literaturze wyodrębnia się dwa główne typy takich strategii: strategię kodyfikacji i strategię personalizacji.

Strategia kodyfikacji opiera się na wiedzy jawnej; pracownicy korzystają z wiedzy wcześniej opracowanej w firmie i są zachęcani do uzupełniania jej o własne spostrzeżenia oraz doświadczenia zdobyte podczas realizacji kolejnych projektów. Funkcjonowanie tej strategii wspierają sprawnie działające bazy danych na bieżąco

uzupełniane przez pracowników oraz system raportowania przebiegu kontaktów z klientami (Nawara 2006: 251).

Strategia personalizacji, kładąca nacisk na wiedzę ukrytą, jest podejściem bezpośredniego kontaktu „człowieka z człowiekiem”. Wymianę realizuje się poprzez tworzenie sieci kontaktów bezpośrednich i zachęcanie do komunikowania się twarzą w twarz między poszczególnymi osobami i zespołami w trakcie nieformalnych konferencji, spotkań społeczności, praktyk, warsztatów, burz mózgów i sesji (Armstrong 2010: 180). Strategia ta ma szczególne zastosowanie w warunkach zmiennego otoczenia i przy pojawianiu się nowych oraz złożonych problemów organizacji (Stabryła, Wawak 2012: 19).

Organizacje, które chcą systematycznie zarządzać wiedzą, wydają się stać przed koniecznością wyboru między strategią kodyfikacji a personalizacji. Kodyfikację promują szczególnie aktywnie firmy doradcze i informatyczne, które mogą zaoferować swoim klientom systemy komputerowe, usługi opisywania procesów i projektowania baz wiedzy. Personalizacja jest z kolei typowa dla firm szkoleniowych, proponujących programy rozwoju kompetencji pracowniczych.

W przypadku stosowania strategii personalizacji w kontekście podejścia do zasobów ludzkich w sposób jakościowy i zindywidualizowany, obejmujący współpracę z dojrzałymi i doświadczonymi trenerami-konsultantami, zachęcanie do bezpośredniego dzielenia się wiedzą i doświadczeniem oraz rozwiązywania nowych, nietypowych problemów, na szczególną uwagę zasługuje rozwój przez coaching i indywidualne zdobywanie wiedzy, również poza firmą (Listwan, Witkowski 2006: 252)³.

Wyróżniamy kilka rodzajów coachingu: pracę indywidualną, z parą lub z zespołem. Należy również pamiętać, że coaching zachodzi pod pewnymi warunkami, wśród których najistotniejsze to: partnerstwo, zaufanie, rozłożenie odpowiedzialności, autentyczność. Z kolei podstawowe umiejętności, jakimi powinien cechować się coach to: umiejętność słuchania, formułowania rzeczowych pytań, wyjaśniania w ramach wytyczania celów i strategii działania.

³ Korzenie coachingu sięgają 1974 roku, kiedy to została wydana książka Timothy'ego W. Gallweya *Wewnętrzna gra: tenis*, w której autor opisał specyficzny sposób wsparcia sportowca w maksymalizacji jego potencjału (Szewczak, Grela, Bloch 2022: 21–22). W literaturze występuje wiele definicji coachingu, należy jednak pamiętać, iż coaching nie jest terapią, mentoringiem, doradztwem, szkoleniem, treningiem, tutoringiem czy też mową motywacyjną, ale oddzielną metodą pracy.

Kluczem do sukcesu dobrego trenera jest umiejętność przekazywania informacji, wskazywania rozwiązań, dawania feedbacku opartego na ocenie zgodności zachowań uczestnika z przyjętym na szkoleniu modelem (Smółka 2009: 98). Jego rola polega na reagowaniu na dążenia i wyrażane potrzeby osób przechodzących szkolenie w zakresie coachingu. W efekcie najistotniejsza cecha coacha to kształtowanie zachowań i postaw z uwzględnieniem aspektu poznawczego i motywacji (Passmore 2012: 61)⁴.

Podczas prowadzanego szkolenia, bez względu na wybór metody, dobry trener powinien realizować plan szkolenia, wykazywać elastyczność i po odejściu od tematu – zaspokojeniu ciekawości uczestników – wracać do planu szkolenia. Powinien w naturalny sposób dzielić się swoją wiedzą, uważnie słuchać uczestników oraz angażować ludzi do aktywności na szkoleniu i wykazywać w tym względzie pomysłowość. Profesjonalny trener powinien uważnie śledzić emocje uczestników i potrafić rozpoznać zmęczenie – proponować wówczas krótkie przerwy zamiast kontynuować wystąpienie (Niemczyk 2012: 293–294).

W obecnej gospodarce ranga wiedzy stale wzrasta. Wielu badaczy podnosząc jej wagę, określa ją mianem „czwartego czynnika produkcji” (Sikorski 2001: 274) oraz podstawą władzy organizacyjnej. Ludzie pracujący w danej organizacji powinni więc uczyć się także na podstawie własnych działań i zachowań poprzez umiejętności praktycznego wykorzystania zdobytej wiedzy w codziennej pracy. Można zatem twierdzić, że proces uczenia się następuje także poprzez praktyczne działanie, zaś możliwości rozwojowe przedsiębiorstwa zależą od systematycznego tworzenia i wykorzystywania wiedzy, w tym poprzez procesy szkoleniowe (Kaczmarek, Walczak 2010: 69; Stabryła 2010: 108).

Znaczenie aspektu doświadczenia jako źródła uczenia się podkreśla Olszewska, wskazując jednocześnie na inne podejścia w tej dziedzinie, takie jak: uczenie się poprzez utrzymanie wiedzy organizacyjnej czy też uczenie się poprzez ewoluowanie wiedzy (Olszewska, Czarnecki, Piwoni-Krzeszowska 2013: 20–22).

Powyższa skrótowa analiza procesu zarządzania wiedzą i uczenia się wskazuje, że szkolenia są z jednej strony ważnym elementem tego procesu; z drugiej strony przy ocenie efektywności szkoleń należy uwzględnić w dużym stopniu przyrost zasobów wiedzy. Należy jednak pamiętać, że nie jest to jedyny aspekt oceny. Ważne jest także

⁴ Zjawisko coachingu zostanie szerzej opisane w podrozdziale 2.4.2. *Charakterystyka wybranych metod szkoleniowych.*

zadowolenie uczestników oraz zmiany w ich postawach i zachowaniach. Ocena zadowolenia pracowników stała się już standardem szkoleniowym. Jednak trudno mówić tu o ocenie efektywności, ponieważ dokonuje się jej zbyt rzadko albo też marginalizuje jej zakres oraz znaczenie, podobnie jak ma to miejsce w odniesieniu do badania potrzeb szkoleniowych (Krokowski 2009: 239).

1.3. UWARUNKOWANIA STRATEGII SZKOLENIOWYCH

W zależności od sposobu sformułowania celów poszczególnych szkoleń, korzyści wynikające z nich należy rozpatrywać z punktu widzenia pracowników i zatrudniającej ich firmy. W ramach korzyści dla firmy najistotniejsze wydają się: elastyczność kwalifikacji pracownika, nadążanie za zmianami w otoczeniu, motywacyjne oddziaływanie na pracownika, wzrost zaangażowania pracownika, większe przywiązanie do firmy, wpływ na jakość pracy, większa akceptacja zmian i przystosowanie się do nich, wzrost poziomu i jakości komunikacji wewnętrznej, lepsze możliwości współpracy oraz poprawa wizerunku firmy na rynku pracy. Wśród korzyści płynących dla pracownika należy z kolei wymienić przede wszystkim: podniesienie własnej aktywności na wewnętrznym i zewnętrznym rynku pracy, wzrost kompetencji (co wiąże się z możliwością wykonywania bardziej złożonych zadań), większą elastyczność i dyspozycyjność, szansę na wzrost wynagrodzenia, większą motywację i zapał do pracy, szansę na samorealizację w pracy dzięki większej samodzielności, lepsze rozumienie zjawisk zachodzących w firmie i w otoczeniu, co może przekładać się na jakość pracy (Andrzejczak 2010: 91).

We współczesności szkolenie w nowocześnie zarządzanej firmie musi być częścią starannie przemyślanej strategii szkoleniowej, będącej częścią ogólnej strategii organizacji, gdyż podwyższanie kwalifikacji i doskonalenie umiejętności pracowników stanowi ważny czynnik przetrwania w konkurencyjnym otoczeniu i gwarancję przyszłej pozycji na rynku (Rosiński 1997: 24).

Strategia szkolenia jest z reguły elementem strategii zasobów ludzkich, która jest jedną z podstawowych strategii funkcjonalnych. Na tę zależność wskazuje Armstrong, który stwierdza, że strategia zasobów ludzkich musi mieć swój wkład w strategię przedsiębiorstwa, a równocześnie strategia przedsiębiorstwa stanowi jej uzasadnienie (Armstrong 2000: 232).

Szerokie ujęcie tych relacji prezentuje także Listwan, który do głównych cech koncepcji strategicznego zarządzania zasobami ludzkimi zalicza:

- dostrzeganie i ujmowanie ludzi jako aktywów i podstawowego elementu kapitału firmy;
- uwzględnianie wpływu otoczenia, a zwłaszcza konkurencji i rynku pracy;
- powiązanie ze strategią ogólną przedsiębiorstwa i jej długofalowy charakter;
- powiązanie praktyk personalnych z kulturą organizacyjną przedsiębiorstwa, a zwłaszcza z jej wartościami;
- przypisywanie kierownictwu liniowemu głównej roli i odpowiedzialności za realizację funkcji personalnej;
- nastawienie na zmianę i rozwój;
- orientację „na klienta”, także w stosunkach między pracownikami i zespołami pracowniczymi wewnątrz organizacji;
- efektywność praktyk personalnych i ich wkład w osiągnięcia celów organizacji (Listwan 2002: 39–40).

Większość powyższych właściwości odnosi się także do strategii szkoleniowej przedsiębiorstwa i dlatego współzależności pomiędzy tymi trzema obszarami strategii są bardzo silne.

Każda firma, tworząc własną koncepcję strategicznego zarządzania szkoleniami, powinna brać pod uwagę przyjętą strategię ogólną przedsiębiorstwa (w tym cele produkcyjne, inwestycyjne, finansowe, marketingowe), strategię zasobów ludzkich (plany potrzeb kadrowych, doboru i rozwoju personelu) oraz strategię szkoleniową (plany szkoleń zewnętrznych i wewnętrznych), typ kultury organizacyjnej oraz stan posiadanych zasobów ludzkich.

Do najważniejszych uwarunkowań optymalnej strategii szkoleniowej przedsiębiorstwa zalicza się, poza wyżej wymienionymi czynnikami, także strukturę organizacyjną przedsiębiorstwa, charakter otoczenia, w którym ono funkcjonuje oraz kulturę organizacyjną.

Uwarunkowania strategii szkoleniowej przedsiębiorstwa obejmują poszczególne determinanty w ramach odpowiednich elementów organizacji. W ramach strategii organizacji istotne jest budowanie wspólnej wizji przyszłości, „uczące się” podejście do strategii organizacji oraz strategia zarządzania zasobami ludzkimi oparta na inwestowaniu w kapitał ludzki. Strukturę organizacyjną charakteryzują elastyczne struktury generowane przez kluczowe procesy, efektywna komunikacja wewnątrz organizacji oraz między organizacją i jej otoczeniem, delegowanie kompetencji

i decyzji, a także wzrost znaczenia pracy zespołowej. W kulturze organizacyjnej istotny jest profesjonalizm i otwartość na zmiany, rozwijanie wiedzy i doskonalenie umiejętności współdziałania oraz stwarzanie klimatu organizacyjnego sprzyjającego uczeniu się. Zarządzanie zasobami ludzkimi (HRM) obejmuje pozyskanie i utrzymanie w organizacji *knowledge workers*, elastyczne systemy motywacyjne, w tym wynagrodzeń, oparte na kompetencjach pracowników i efektach ich pracy, a przede wszystkim permanentne szkolenie i rozwój pracowników dla przyszłości. W otoczeniu organizacji odbywa się budowanie „społeczeństwa uczącego się”, zaś otwarte systemy edukacyjne zajmują miejsce systemów zamkniętych. Ogromną rolę odgrywać powinno kształtowanie i szkolenie ustawiczne, realizowane wspólnie przez uniwersytety (szkoły), organizacje gospodarcze i firmy szkoleniowe (Ludwiczynski 2000).

1.3.1. Kultura szkoleniowa

Warto podkreślić, iż z socjologicznego punktu widzenia kulturę organizacyjną rozumiemy tutaj jako podzielane zbiorowo w danej organizacji i często wywodzące się z otoczenia organizacji systemy wartości i normy, potoczne i często nieuświadomiane założenia oraz związane z nimi, wytwarzane przez członków danej organizacji, reguły działania, a także całą wewnętrzną symboliczną sferę funkcjonowania organizacji. Synchroniczność w działaniu służy osiągnięciu celów przy uwzględnieniu różnych punktów widzenia. Umożliwia to na przykład rotacja pomiędzy stanowiskami pracy i rotacja zespołowa. Chodzi tutaj o osiągnięcie celów w dłuższym okresie. Synchroniczne podejście oznacza rezygnację z silnego nacisku na osiągnięcie zysków w krótszym czasie; jednocześnie bardzo ważne jest tutaj planowanie długookresowe. Firmy, które planują zatrudnienie w długich okresach, bazują na synchronicznym podejściu do czasu. Synchroniczność może stać się istotnym elementem wpływającym także na występowanie tendencji do prowadzenia określonych typów szkoleń: wewnętrznych oraz na stanowiskach pracy. Zdaniem Koneckiego, „przekazywanie wiedzy wewnątrz organizacji jest niezbędne dla odtwarzania cyklu wiedzy, a także do poszerzania wiedzy przez następców, już na wyższym poziomie. Szkolenia zewnętrzne nie są zatem wystarczającym wskaźnikiem nacisku na rozwój kadry. Może odbywać się on niezauważalnie w sensie formalnym, wewnątrz przedsiębiorstwa” (Konecki 2007: 22).

Kulturę szkoleniową definiujemy jako ogół nawyków, postaw i reguł określających znaczenie i miejsce szkolenia w organizacji. Im większe znaczenie posiada szkolenie i rozwój pracowników w życiu danego przedsiębiorstwa, tym silniejsza jest kultura szkoleniowa, która odgrywa bardzo dużą rolę w ramach wymienionych wyżej uwarunkowań i wpływa na rozpoznanie potrzeb szkoleniowych, rozwój pracowników, motywację do szkolenia, akceptację danego szkolenia, jak również sposób monitorowania szkolenia, a w efekcie ocenę jego przydatności dla pracowników i organizacji.

Zgodnie z koncepcją Słomana kultura szkoleniowa jest miernikiem stopnia, w jakim organizacja:

- ma plan, w którym określa rolę oraz miejsce szkolenia i rozwoju w osiągnięciu celów organizacji;
- przeprowadza regularne przeglądy potrzeb szkoleniowych i rozwojowych w powiązaniu z celami organizacji;
- zapewnia zatrudnionym szkolenie niezbędne do bieżącej i przyszłej pracy, a także możliwości rozwojowe;
- zachęca zatrudnionych do aktywnego zaspokajania potrzeb odnoszących się do pracy oraz do indywidualnego rozwoju;
- określa odpowiedzialność kierowników za szkolenie i rozwój pracowników;
- ustanawia jasne zasady kontroli i rozliczania za działania szkoleniowe;
- bada wyniki działań szkoleniowych i rozwojowych oraz komunikuje ich rezultaty w organizacji (Słoman 1997: 23).

Kultura szkoleniowa, czyli sposób, w jaki pracownicy, szczególnie kadra kierownicza, postrzegają znaczenie działalności szkoleniowej w przedsiębiorstwie, jest w praktyce różna. Dlatego też szkolenie oraz rozwój pracowników mogą osiągać różny poziom zaawansowania w zależności od warunków funkcjonowania danej organizacji. Udział w szkoleniu jest często dla nich dużym wysiłkiem – brak odpowiedniej atmosfery wokół szkoleń, czy też zachęt ze strony środowiska menedżerskiego oraz pracowniczego i inne przejawy negatywnej kultury szkoleniowej mogą stanowić istotną barierę w trakcie podejmowania decyzji o udziale.

Można wyróżnić kilka typów kultury szkoleniowej pod względem sposobu podejścia do szkolenia i rozwoju pracowników w organizacji oraz poziomu zaawansowania tej działalności. Posługując się dwoma czynnikami, tj. sposobem podejścia do działalności szkoleniowej i poziomem zaawansowania kultury, wyróżnia się trzy typy kultury szkoleniowej: słabą, zrównoważoną i silną.

Wśród cech słabej kultury szkoleniowej można wskazać przede wszystkim następujące czynniki:

- szkolenie nie jest powiązane z celami i strategią organizacji;
- szkolenie często jest postrzegane jako zbędny wydatek finansowy lub strata czasu;
- szkolenie ma charakter formalny i dyrektywny;
- szkolenie prowadzone jest w sposób niesystematyczny i ma charakter fragmentaryczny;
- szkolenie ukierunkowane jest głównie na zdobywanie i uzupełnienie niezbędnej wiedzy;
- w szkoleniu przeważają formy kursowe i instruktażowe;
- szkolenie traktowane jest jako formalne zadanie działu szkolenia;
- naczelne kierownictwo i kierownicy liniowi słabo angażują się w identyfikację potrzeb szkoleniowych, zaś rozwój pracowników traktują jako formalny obowiązek, a nie szansę dla organizacji;
- w organizacji występuje nastawienie raczej na szkolenie (proces nieciągły) niż na rozwój (proces ciągły).

Z kolei cechy silnej kultury szkoleniowej wyglądają następująco:

- szkolenie jest w pełni powiązane z celami i strategią organizacji;
- szkolenie prowadzone jest w sposób systematyczny;
- szkolenie ukierunkowane jest głównie na zdobywanie i poszerzanie wiedzy zgodnej z umiejętnościami i preferencjami pracowników, jak i z celami organizacji;
- w szkoleniu oprócz form kursowych i wykładu stosuje się metodę coachingu oraz mentoringu;
- szkolenie traktowane jest jako główne zadanie działu szkolenia;
- naczelne kierownictwo i kierownicy liniowi angażują się w identyfikację potrzeb szkoleniowych, a rozwój pracowników traktują jako szansę dla organizacji;
- w organizacji występuje nastawienie na szkolenie oraz rozwój (proces ciągły) (Ludwiciński 2000: 49–51).

W ramach zrównoważonej kultury szkoleniowej wzrasta ranga szkoleń i stają się one coraz bardziej systematyczne, stosowane są różne formy szkolenia, ale nadal przeważają kursy ukierunkowane na podnoszenie wiedzy. Istnieje większe zainteresowanie powiązaniem programu szkolenia z indywidualnymi potrzebami pracowników, wzrasta motywacja do szkolenia, ponadto część pracowników dostrzega potrzebę, a nawet konieczność indywidualnego rozwoju.

Powyżej opisane rodzaje kultury szkoleniowej pozwalają postawić tezę, iż w polskich organizacjach przeważa słaba i zrównoważona kultura szkoleniowa, co również potwierdzają wyniki badań empirycznych na temat szkoleń pracowników. Trzeci typ, jakim jest silna kultura, jest charakterystyczny dla organizacji uczącej się.

Reasumując powyższe rozważania można za Cheatle przyjąć, że przedsiębiorstwo, które konstruuje swój system szkolenia, winno odpowiedzieć przede wszystkim na następujące pytania:

- Jakie są cele i strategia organizacji?
- Jakie zadania muszą być wykonane, żeby organizacja osiągnęła swoje cele?
- Jakie zachowania są konieczne dla każdego pracownika, aby mógł wykonać swoje zadania?
- Jakie niedobory mają pracownicy w sferze wiedzy, umiejętności lub podejścia wymaganego do osiągnięcia pożądanych zachowań? (Cheatle 2001: 148).

1.4. SPECYFIKA POLSKIEGO RYNKU SZKOLENIOWEGO

Szkolenia zawodowe pełnią także istotną rolę dla ośrodków szkoleniowych. Analiza polskiego rynku usług szkoleniowych wskazuje jednak, że te możliwości nie są wykorzystywane w dużym zakresie.

Z jednej strony jesteśmy świadkami bardzo dynamicznego rozwoju firm szkoleniowych na rynku polskim po 1990 roku. Rozwój ten jest związany z odczuwalnym w polskiej gospodarce brakiem profesjonalizmu wielu pracowników, który hamuje przemiany rynkowe w gospodarce opartej na wiedzy (Łuka 2003: 199). Współcześnie rynek kieruje się głównie zasadami konkurencyjności, której jednym z elementów są kompetencje i praktyczne umiejętności pracowników decydujące o skuteczności podejmowanych działań. Dziś nieliczne firmy należy przekonywać o skuteczności szkoleń bądź o ich potrzebie. Szacuje się, że około 98% przedsiębiorstw stanowiących czołówkę polskiego biznesu korzystało w ostatnich latach ze szkoleń organizowanych przez firmy zewnętrzne. W ciągu ostatnich kilkunastu lat w wielu firmach działających w Polsce widoczny jest wzrost zainteresowania szkoleniami. W budżetach firm coraz większe kwoty przeznacza się na podnoszenie kwalifikacji personelu.

Najistotniejszą cechą pracownika, a tym samym najbardziej pożądaną, staje się elastyczność zawodowa oraz umiejętność szybkiego

asymilowania się do zmian mających miejsce na rynku pracy (Kraś 2001: 66). O pozycji zawodowej, społecznej oraz finansowej decyduje szybkość i wola uczenia się w myśl zasady, iż zawód nie może być wyuczony raz na zawsze, ale trzeba go zmieniać oraz modernizować co kilka lat, w zależności od wymagań rynku pracy, postępu nauki i techniki oraz wymagań pracodawców. Powstaje zjawisko „wypychania” dominującej dotychczas monofachowości przez wszechstronność. Pracownicy posiadający, oprócz konkretnego zawodu, ogólną wiedzę techniczną, którzy szybko przystosują się do nieustannie zmieniających się wymogów na rynku pracy, zdobywają często nowy, kolejny zawód. Zmienia to dotychczasowe relacje pracownik-pracodawca. Dobry specjalista znający swoją wartość może sobie pozwolić na wiązanie się nie tylko z jednym pracodawcą, a z kilkoma. Zależność ta wskazuje na odejście od dotychczasowego modelu pracodawca-podwładny na rzecz relacji usługobiorca-usługodawca. Taki trend w zatrudnianiu widać już w wielu państwach rozwiniętych gospodarczo. Można zatem postawić tezę, iż szybkość i wola uczenia się oraz możliwość przekwalifikowania są obecnie najbardziej pożądane w procesie zatrudnienia.

Badania pokazują, że o ile wcześniej przeciętny Polak był mało mobilny zawodowo, co cechowało się niechęcią do zmiany kwalifikacji i stanowiska pracy, o tyle po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej zaobserwować można wiele zmian w mobilności zawodowej przejawiającej się na przykład w poszukiwaniu pracy w innych państwach członkowskich UE oraz zwiększającą się liczbę zakładanych firm. W tym okresie wzrosło zapotrzebowanie na zawody usługowe, a także na fachowców nowej generacji, wykonujących prace złożone, umiających podobać wymogom nowoczesnej techniki, decydującej o sprawnym funkcjonowaniu gospodarki, oświaty, kultury czy służby zdrowia. Tym samym wzrosło zapotrzebowanie na następujące szkolenia:

- informatyczno-komputerowe. Pożądani są specjaliści z dziedziny wprowadzania w Polsce zintegrowanego systemu informatycznego, poznania i umiejętności stosowania nowych technik multimedialnych, mikroelektroniki, technik konsultingowych;
- dotyczące rozpoczęcia, a następnie prowadzenia samodzielnej działalności gospodarczej w różnych zawodach;
- zwiększające dostęp obywateli do infrastruktury komunikacyjnej (np. telefony komórkowe III generacji, Internet, e-mail) oraz umiejętności posługiwania się najnowszymi urządzeniami technicznymi w gospodarstwie domowym;

- z zakresu reorientacji zawodowej na obszarach wiejskich (poradnictwo zawodowe, szkolenia zawodowe, przedsiębiorczość);
- z dziedziny zastosowania współczesnych systemów multimedialnych w nauczaniu bezpieczeństwa i higieny pracy w tym szkolenia z dziedziny bhp pod kątem prawa obowiązującego w tej dziedzinie w krajach UE;
- warsztaty edukacyjne dla przedsiębiorców na temat zagadnień prawnych i ekonomicznych, zwłaszcza dotyczące możliwości korzystania ze środków pomocowych Unii Europejskiej;
- kursy nauczania języków obcych, szczególnie języka angielskiego, niemieckiego i rosyjskiego, a także języków rzadziej używanych;
- z dziedziny wszechstronnej opieki nad ludźmi starymi i usług medycznych z tym związanych;
- z obszaru wiedzy ekologicznej;
- z zakresu obsługi samorządów i firm w dziedzinie prawa unijnego;
- z dziedziny negocjacji i zarządzania oraz finansów i rachunkowości (Kraś 2001: 67).

O ile w ostatnim czasie znaczna część firm szkoleniowych wycofała się z prowadzenia tradycyjnych szkoleń z dziedziny marketingu, księgowości i finansów, prawa i administracji, o tyle jednocześnie wzrosła popularność szkoleń z zakresu informatyki i szkoleń technicznych (BHP, podstawy obsługi urządzeń biurowych i inne).

Sytuacja pewnego niedostosowania oferty szkoleniowej do potrzeb pracowników na stanowiskach robotniczych i nierobotniczych nie jest tylko polską specyfiką. Podobne zjawiska występują na przykład w gospodarce brytyjskiej. Część pracodawców z tego kraju przyjmuje w stosunku do szkoleń postawę indyferentną, uważając na ogół legislacyjne próby reformy tej dziedziny za nieuprawnioną ingerencję w działalność ich firm. Wskazuje się na kilka przyczyn wyjaśniających tę postawę. Po pierwsze, pracodawcy tradycyjnie uważali szkolenia za coś związanego głównie z terminowaniem rzemieślniczym, ponieważ praca rzemieślnika wymaga odpowiednich kwalifikacji (w odróżnieniu od innych prac). Dodatkowo kwestionowali też sens szkolenia pracowników wykonujących innego rodzaju prace, przyjmując pogląd, że jest sprawą pracowników, czy zdecydują się na doksztalcanie zawodowe bez formalnej pomocy, czy pogodzą się z możliwością zastąpienia ich przez innych. Po drugie, ponieważ ocenianie skuteczności szkoleń

jest bardzo trudne, a pracodawcy w większej części nie mają doświadczeń w tej mierze, nie można przedstawić ekonomicznej argumentacji wykazującej korzyści, jakie szkolenia przynoszą organizacji. Po trzecie, rosnąca mobilność pracowników i schyłek tradycji wiązania się na całe życie z jedną firmą sugerują, że szkolenia przeprowadzone przez jednego pracodawcę będą przynosiły korzyści przede wszystkim innym pracodawcom. Po czwarte, wobec niskiej pozycji szkoleń na liście priorytetów pracodawców, ich status uległ dalszej erozji, toteż w okresach recesji pierwszych cięć dokonywano zwykle w kosztach z tej dziedziny (Lundy, Cowling 2001: 22).

W takiej sytuacji wydaje się oczywiste, że szkoleniowcy wraz z pracodawcą powinni rozpoznawać potrzeby pracowników i organizacji, których zaspokojenie wpłynie na efektywność pracy. W tej fazie wyznaczane są cele szkolenia, poprzez wskazanie problemów i ich przyczyn, następnie przygotowuje się sposoby ich osiągnięcia. Identyfikacja potrzeb szkoleniowych służy dokładnemu wskazaniu luki między kompetencjami pracowników a ich rzeczywistymi kwalifikacjami, a także umożliwia odkrycie i opisanie potrzeb szkoleniowych poszczególnych pracowników oraz organizacji.

Różnorodne niedostatki występujące na rynku szkoleń zawodowych w Polsce wynikają także z niewłaściwej struktury i rozmieszczenia terytorialnego firm oraz ośrodków szkoleniowych.

Zbiorowość firm szkoleniowych w Polsce można podzielić na trzy grupy: zlokalizowane w Warszawie i okolicach, stanowią one około 40% ogółu firm tego typu; w dużych miastach wojewódzkich (około 40%) oraz w pozostałych miejscowościach kraju (około 20,7%) (Baruk 2003: 71). Przeciętna firma szkoleniowa szkoli w skali roku około 1500–2000 osób. Najwięcej zleceń na szkolenia składają firmy duże i średnie.

Firmy większe osiągają z reguły wyższą efektywność, szkoląc duże zbiorowości pracowników przez średnio większą liczbę dni. Należy jednak stwierdzić, że wydłużenie czasu trwania szkoleń nie zawsze jest konieczne, a wiąże się z dłuższym trwającym oderwaniem pracownika od obowiązków zawodowych.

Ponadto w odniesieniu do przedsiębiorstw państwowych jest widoczna tendencja do szkolenia personelu, która wynika jedynie z bieżących potrzeb, ponieważ mamy tam do czynienia z dużą rotacją pracowników oraz częstymi działaniami restrukturyzacyjnymi. W przedsiębiorstwach prywatnych szkolenia częściej wynikają z potrzeb rynku, co wskazuje na silniejsze umiejscowienie ich w celach przedsiębiorstwa (Jamka 2011: 119).

Przeprowadzona w tej części pracy analiza wskazuje więc na wielofunkcyjne znaczenie szkoleń zawodowych.

Szkolenia nie tylko dostarczają pracownikom niezbędnej wiedzy, w jaki sposób osiągnięcie celów i realizacja zadań częściowych wpływa na osiągnięcie priorytetu jakości w skali przedsiębiorstwa, ale przede wszystkim pozwalają pracownikom zrozumieć istotę ich skuteczności oraz osiągnąć dzięki nim korzyści dla całego środowiska pracy. Dlatego szkolenia przy właściwie dobranej strukturze mogą stanowić element motywacyjny dla poszczególnych pracowników (Szczepańska 2014: 64–65).

2. Proces szkolenia pracowników

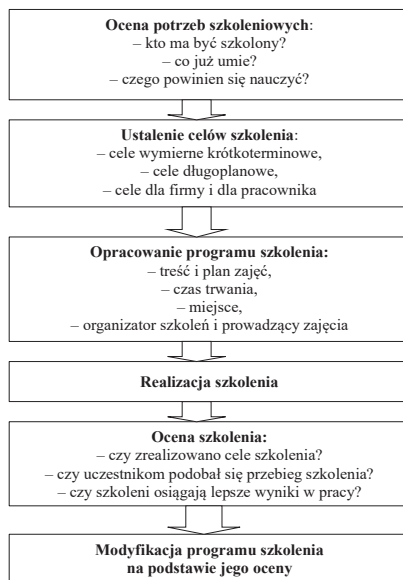
W rozdziale drugim omówiony zostanie proces szkolenia pracowników z uwzględnieniem poszczególnych faz, w tym roli odpowiedniej identyfikacji potrzeb i przygotowania szkoleń przez pracodawców oraz firmy szkoleniowe. W ramach prezentacji realizacji szkolenia uwzględnione zostaną podstawowe modele systemów szkoleniowych oraz charakterystyka wybranych metod prowadzenia zajęć przez trenerów w kontekście efektywności procesu szkoleniowego. Rozdział ten zawiera szczegółowe analizy dotyczące oceny efektywności szkoleń koncentrujące się na wyznacznikach efektywności kształcenia zawodowego oraz metodach oceny efektywności szkoleń. W poniższym rozdziale zaprezentowano także wskaźniki skuteczności szkoleń dla przedsiębiorstwa.

2.1. FAZY PROCESU SZKOLENIOWEGO

Proces szkolenia, będący zamierzoną interwencją mającą na celu naukę przynoszącą poprawę umiejętności działania i osiągnięć w pracy, powinien przebiegać z jednej strony według pewnych ogólnych zasad, dotyczących wszystkich form szkoleń, z drugiej strony powinien uwzględniać określoną specyfikę, wynikającą z omówionych wcześniej właściwości i ograniczeń (Winnicka-Wejs 2024: 49).

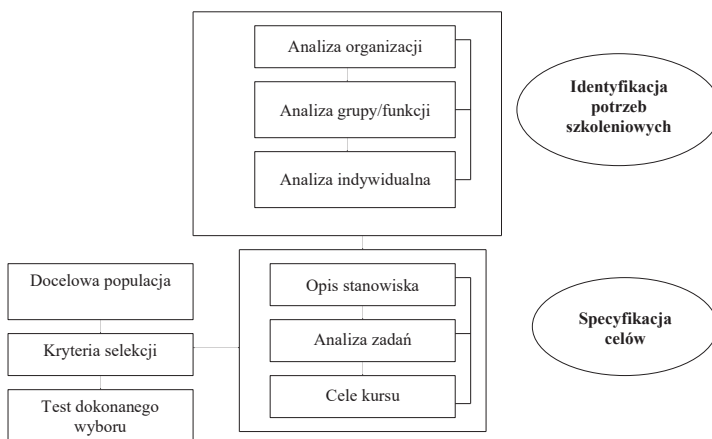
Jedną z najbardziej znanych koncepcji faz procesu szkoleniowego sformułował Griffin. Ocena czy też inaczej: identyfikacja potrzeb szkoleniowych rozpoczyna zawsze proces szkoleniowy i w tej fazie należy określić to, jakie szkolenia są niezbędne (kto ma być szkolony, co już umie, czego powinien się nauczyć). W dalszej kolejności ustala się cele (cele wymierne krótkoterminowe, cele długopłanowe, cele dla firmy i dla pracownika) i program szkoleń (treść i plan zajęć, czas trwania, miejsce), wybiera organizatora szkoleń i prowadzącego zajęcia. Następnie przystępuje się do realizacji szkolenia oraz szacuje się jego rezultaty (czy zrealizowano cele szkolenia, czy uczestnikom podobał się przebieg szkolenia, czy szkoleni osiągnęli

lepsze wyniki w pracy) oraz modyfikuje program następnych szkoleń na podstawie tej oceny (Griffin 1996: 437). Szczegółowo ilustruje to rysunek 3.



Rysunek 3. Proces szkolenia pracowników

Źródło: Griffin 1996: 437

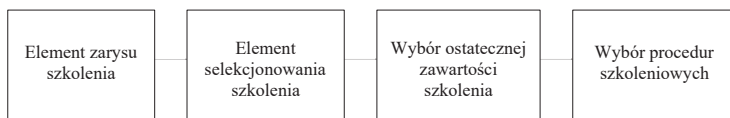


Rysunek 4. Faza szacunkowa

Źródło: Molander 1996: 279

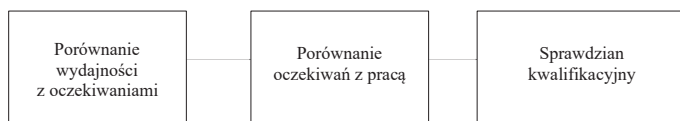
Inne ujęcie procesu szkoleniowego prezentuje Molander, który wyróżnia trzy główne etapy: fazę szacunkową, w której ocenia się potrzeby szkoleniowe (rys. 4), fazę rozwoju szkoleń, w której określa się środki umożliwiające osiągnięcia konkretnych celów szkolenia (rys. 5) oraz fazę oceny, której zadaniem jest określenie zgodności zamierzeń z faktycznymi korzyściami wynikającymi ze szkolenia oraz ocena zasadności pierwotnie wytyczonych celów (rys. 6).

Warto wskazać na jeszcze inne podejście do cyklu szkoleniowego, które prezentuje Baron-Puda. Wskazuje on na duże znaczenie czterech podstawowych faz cyklu szkolenia, którymi są: oszacowania potrzeb szkoleniowych, planowania szkolenia, przeprowadzenia oraz oceny szkolenia (Baron-Puda 2006: 82).



Rysunek 5. Faza rozwoju

Źródło: Molander 1996: 279



Rysunek 6. Faza oceny

Źródło: Molander 1996: 279

2.2. IDENTYFIKACJA I ANALIZA POTRZEB SZKOLENIOWYCH

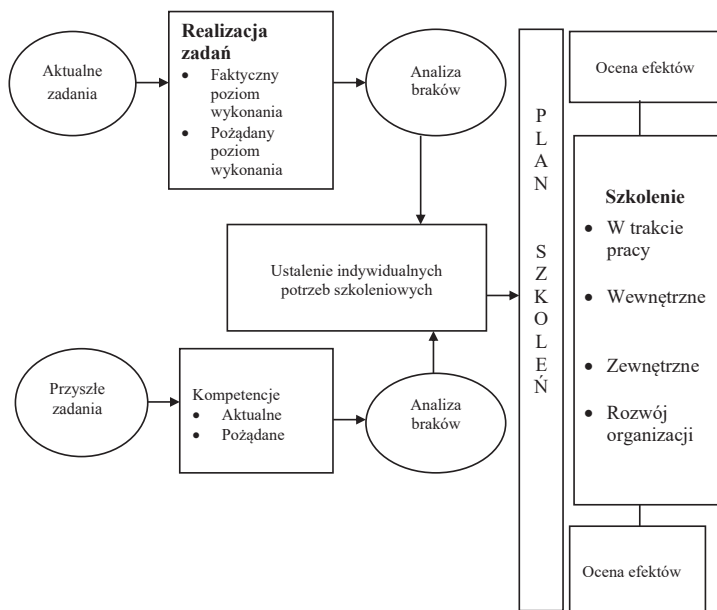
Identyfikacja potrzeb szkoleniowych przebiega inaczej wówczas, kiedy dany człowiek jest zatrudniony w określonym przedsiębiorstwie, a inaczej wówczas, gdy nie posiada stałego miejsca zatrudnienia. W pierwszym przypadku więcej obowiązków przypada załadowi pracy, natomiast w drugim istotniejsze zadania spoczywają na samym uczestniku i na firmie szkoleniowej.

Najważniejszym celem przeprowadzenia szkoleń z punktu widzenia określonego przedsiębiorstwa jest zapewnienie odpowiednio

wykwalifikowanych pracowników, przyczyniających się do realizacji zadań bieżących i do osiągnięcia celów strategicznych.

Każda organizacja typu gospodarczego czy też non-profit przyjmuje w procesie identyfikacji potrzeb szkoleniowych określone założenia wynikające ze swoich potrzeb oraz potrzeb pracowników.

Organizacja wyznacza sobie cele, które chce osiągnąć dla dobra wszystkich swych członków lub grup interesów, w tym właścicieli, pracowników, klientów, dostawców. Cele te można osiągnąć tylko poprzez wykorzystanie umiejętności i uzdolnień pracowników, uwolnienie ich potencjału i maksymalizację szans ich rozwoju. Tak więc ludzie muszą wiedzieć, czego powinni się nauczyć, aby osiągnąć cele organizacji, jednocześnie mając aspiracje, bo chcą się rozwijać i zdobywać nowe umiejętności, a także mieć możliwość ich wykorzystania. Jeśli mają nabywać i wykorzystywać nowe umiejętności, potrzebują w tym celu odpowiednich możliwości, środków i warunków. Dlatego, chcąc ułatwić zaspokojenie tych potrzeb, organizacja musi stworzyć ludziom efektywne i atrakcyjne warunki oraz zapewnić środki potrzebne do nauki. W całokształcie powinna zachodzić ścisła zależność pomiędzy osiąganiem celów organizacji a stwarzaniem pracownikom atrakcyjnych możliwości uczenia się i rozwoju (Boydell, Leary 2001: 8).



Rysunek 7. Schemat ustalania potrzeb szkoleniowych

Źródło: Suchar 2003: 88

Wynika z tego duża ważność celów osobistych, które wiążą ze szkoleniami osoby szkolone. Może to być utrzymanie się na określonym stanowisku, zwiększenie szans na awans lub przesunięcie do pracy bardziej komfortowej czy też uzyskanie wyższych umiejętności oraz szans na podwyżkę wynagrodzenia.

Głównym celem i istotą szkoleń jest, jak zaznaczono wcześniej, rozwój zawodowy oraz przygotowanie do wymagań rynku pracy. Stąd też podczas identyfikacji potrzeb szkoleniowych, w ich przypadku, należy z reguły wyjść od zadań i wymagań aktualnych i określić to, w czym szkolenia mogą pomóc, jeżeli chodzi o wykonawstwo przyszłych zadań, oczekiwanych przez firmy poszukujące pracowników. Schemat takiego postępowania przedstawiono na rysunku 7.

Tabela 1. Określenie potrzeb szkoleniowych pracowników zależnie od problemów kadrowych w przedsiębiorstwie

Przykłady problemów kadrowych	Dobór działań szkoleniowych
Starszy pracownik na stanowisku kontrolera wyrobów przechodzi za rok na emeryturę	Należy przeszkolić jego pomocnika w zakresie kompleksowej oceny jakości produktów
Pogarszanie się stanu zdrowia pracownika zatrudnionego przy montowaniu zabawek	Należy przeszkolić tego pracownika w zakresie prostszych zadań, np. pakowanie zabawek
Narzekania klientów na niskie umiejętności komunikacyjne recepcjonisty w firmie	Należy przeszkolić go w zakresie komunikacji interpersonalnej i podstaw negocjacji

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższego schematu wynika, że ustalenie potrzeb szkoleniowych i rozwojowych dokonuje się jednocześnie w oparciu o dwa źródła: o analizę poziomu realizacji aktualnych zadań oraz analizę kompetencji potrzebnych do realizacji przyszłych zadań.

W przypadku konkretnej osoby należy więc szczegółowo rozpatrzyć zespół wszystkich uwarunkowań, które wpływają na wybór konkretnych działań szkoleniowych. W tabeli 1 przedstawiono kilka sytuacji praktycznych, które wyznaczają charakter takich działań.

Inne podejście prezentuje Armstrong, który uważa, że analiza potrzeb szkoleniowych polega na określeniu rozbieżności między tym, co dzieje się w firmie, a tym, co powinno się w niej dziać. Rozbieżności te należy wyeliminować właśnie poprzez szkolenie (Armstrong 2004: 454).

Serafin wskazał następujące metody analizowania potrzeb szkoleniowych:

- analiza planów biznesowych i planów dotyczących zasobów ludzkich, które w ogólny sposób określają, jakie umiejętności i kompetencje będą potrzebne w przyszłości organizacji i ile osób powinno je posiadać;
- analiza stanowisk pracy, która dla celów szkoleniowych oznacza szczegółowe przeanalizowanie rodzaju pracy, wiedzy, umiejętności i kompetencji niezbędnych do właściwego wykonywania pracy i spełniania standardów;
- analiza przeglądów efektów, będąca podstawowym źródłem informacji o potrzebach kształcenia i rozwoju pracowników;
- ankieta szkolenia, tworząca spójne podstawy do opracowywania strategii i realizacji szkolenia na podstawie uzyskanych informacji z pozostałych analiz (Serafin 2011: 195).

W środowisku szkoleniowców przyjętą metodą identyfikacji potrzeb szkoleniowych jest tzw. metoda RAPS służąca do rozpoznania i analizy potrzeb szkoleniowych. Wymaga ona dokładnego przemyślenia i analizy, ponieważ uczenie się jest dla ludzi niebagatelną kwestią, a to przekłada się na sukcesy danej organizacji (Pabian 2011: 9). Jej istotą jest badanie takich potrzeb z punktu widzenia kilku miejsc w strukturze przedsiębiorstwa. Często mówi się o tzw. „kwintecie szkoleniowym”, na który składa się wyższa kadra kierownicza, menedżer ds. szkoleń, menedżer liniowy, trener oraz uczący się (Rae 1999: 19).

W procesie rozpoznania oraz analizy potrzeb szkoleniowych biorą czynny udział kierownicy najwyższego szczebla i trenerzy. Rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych w organizacji jest przeprowadzana przez dział personalny lub firmę szkoleniowo-konsultingową. RAPS prowadzone bez udziału konsultanta/trenera zewnętrznego wymaga zazwyczaj mniej czasu, ponieważ osoby zatrudnione w organizacji znają jej specyfikę i problemy funkcjonowania. Natomiast konsultanci zewnętrzni potrzebują zdecydowanie więcej czasu na poznanie spraw, które dla osób z organizacji są oczywiste. Specjaliści z danej organizacji mają zwykle szerszy dostęp do danych i informacji zgromadzonych w firmie (Michalciewicz-Kaniowska, Zajdel 2011: 79).

Praktyka również wskazuje, że odpowiedzialność za politykę szkoleniową ponosi się w zależności od wielkości firmy, struktury organizacji i orientacji biznesowej. Najbardziej efektywnym zabiegiem gwarantującym skuteczność polityki szkoleniowej jest rozłożenie odpowiedzialności za jej kształtowanie na specjalistów

departamentu Zarządzania Zasobami Ludzkimi, kierowników liniowych, wyższą kadre kierowniczą oraz konsultantów zewnętrznych (Rostkowski 2001: 164).

Postępowanie stosowane w tej metodzie rozpoczyna się od oceny istniejących potrzeb szkoleniowych przez menedżerów. Z reguły na tle problemów, które pojawiły się w przedsiębiorstwie, podejmuje się dyskusję, która winna odpowiedzieć na pytanie, czy przyczyną zaistniałej sytuacji jest niedostatek wiedzy oraz umiejętności pracowników? Pomocne w tym procesie są opisy stanowisk pracy, które to stanowią podstawę wielu procesów kadrowych, takich jak: kształtowanie wynagrodzeń, wartościowanie stanowisk pracy, budowanie ścieżek kariery oraz prowadzenia szkoleń (Lenartowicz, Reichhart, Zych 2001: 23).

W procesie analizy potrzeb kadrowych przy pomocy metody RAPS wyróżnia się następujące narzędzia badawcze:

- wywiad bezpośredni z kandydatami do szkolenia prowadzony w oparciu o wcześniej przygotowaną listę pytań, który ma odpowiedzieć na pytania, na jakie problemy w pracy napotyka sam respondent i w jakich szkoleniach chce uczestniczyć;
- obserwacja stanowisk pracy służąca przede wszystkim do oceny umiejętności oraz zachowań pracowników w bezpośrednim działaniu;
- wywiad zogniskowany prowadzony w grupie uczestników przyszłego szkolenia (do 12 osób), który winien służyć wyznaczeniu luki pomiędzy stanem rzeczywistym a stanem pożądanym w zakresie kompetencji zawodowych; prowadzący taki wywiad posługuje się kwestionariuszem rejestracji zachowań grupy respondentów, którego ważną część stanowi tzw. karta zerowa, pozwalająca odtworzyć układ grupy (kto siedział w którym miejscu) i jakie były relacje w grupie (Kudła 1999: 7–9).
- arkusz behawioralny to wywiad przeprowadzony z kierownikiem liniowym lub pracownikiem działu zasobów ludzkich na podstawie specjalnego kwestionariusza, w którym określają oni obecnie zadania i zachowania podwładnych oraz umiejętności i zachowania oczekiwane;
- karty ocen oparte na opisach zachowań i skalach punktowych, które pozwalają określić podstawowe zachowania i osiągnięcia pracowników oraz ich poziom a następnie dostosować potrzeby szkoleniowe do tych osiągnięć;
- metoda grup nominalnych, na przykład „burza mózgów”, czyli dyskusja w gronie celowo dobranych pracowników

i menedżerów, prowadzona w systemie kilku sesji, które pozwalają odpowiedzieć na pytania, czy i jakiego typu szkolenia umożliwią rozwiązanie ważnych problemów w przedsiębiorstwie (Kosowska, Zgud 2000b: 2).

Ostatnim krokiem w metodzie RAPS jest filtrowanie wyników. Po przeprowadzeniu badań potrzeb szkoleniowych i opracowaniu ich wyników należy przede wszystkim dokładnie określić problemy, przed jakimi staje przedsiębiorstwo oraz rozpatrywani pracownicy, wyznaczyć skalę problemów, wskazać możliwe rozwiązania oraz wynikające z nich cele szkoleniowe. Przede wszystkim trzeba ocenić i zastanowić się łącznie nad tym, czy szkolenia mogą być w konkretnym przypadku przydatne i w jakim zakresie (Raciborski 1996).

Etap filtrowania wyników winien zakończyć się więc konkretnym wskazaniem potrzeb szkoleniowych poszczególnych pracowników i całej firmy oraz określeniem najskuteczniejszych sposobów realizacji tych potrzeb.

2.3. PRZYGOTOWANIE SZKOLENIA PRZEZ PRACODAWCÓW ORAZ FIRMY SZKOLENIOWE

Kolejnym ważnym elementem procesu szkoleniowego jest przygotowanie szkolenia. Wiąże się to przede wszystkim z określeniem programu i procesu organizacji szkolenia.

Program szkolenia obejmuje zakres przedmiotowy czyli treści szkolenia, które winny być przekazane uczestnikom. Tematyka kursów, seminariów czy warsztatów powinna wynikać – jak zaznaczono wcześniej – z rzeczywistych, aktualnych lub przyszłych, potrzeb przedsiębiorstwa lub konkretnych osób (Symela, Jacyniuk 2003).

Projektowanie szkoleń oraz przygotowania materiałów i dostarczania programu szkolenia wynikają więc z analizy potrzeb szkoleniowych; następnie pośrednio z tego wynika także ewaluacja i walidacja szkoleń.

Budując program szkolenia, należy uwzględnić bardzo praktyczną z punktu widzenia celów szkoleniowych formułę SMART, która mówi, że program taki powinien być:

- specyficzny, czyli szczegółowy i dostosowany do danej grupy osób;
- mierzalny, czyli zbudowany tak, aby w trakcie szkolenia można było określić przyrost wiedzy, umiejętności i kompetencji;

- akceptowalny, czyli zaplanowany tak, aby warunki i standardy stawiane przez realizujących szkolenia były możliwe do przyjęcia przez uczestników;
- terminowy, czyli z określonymi, konkretnymi terminami osiągnięcia poszczególnych celów szkoleniowych (Andrzejczak 2011: 112–113).

W trakcie budowy tego programu należy wyraźnie określić, czy chodzi o szkolenie w większym stopniu praktyczne (służące kształceniu umiejętności), czy też bardziej teoretyczne, związane z uzupełnieniem wiedzy.

Proces przygotowania szkolenia winien zakończyć się dokładnym określeniem listy uczestników i ich adresów (czy będą przejeżdżać się na szkolenie z domu, czy z zakładu pracy), a następnie miejsc odbywania zajęć szkoleniowych (np. warsztaty na terenie zakładów pracy a pozostała część zajęć w firmie szkoleniowej), terminów zajęć, listy szkoleniowców-trenerów oraz materiałów szkoleniowych. Szczególną uwagę należy zwrócić na ten ostatni problem. Chodzi tu zarówno o sprzęt niezbędny do zajęć (np. urządzenia warsztatowe, surowce do obróbki), jak i o typowo dydaktyczne materiały i urządzenia, np. komputery i programy komputerowe, książki, skorysoty wykładowe itp. Ważny jest również, wspominany już wcześniej, układ poszczególnych pomieszczeń dydaktycznych, ustawienia stołów, krzeseł oraz stanowisk warsztatowych, a także nagłośnienie i klimatyzacja pomieszczeń.

2.4. REALIZACJA SZKOLENIA

W poprzednich rozdziałach podkreślono znaczenie trenerów-szkoleniowców w procesie identyfikacji potrzeb szkoleniowych oraz w przygotowaniu programów i organizacji szkoleń. Ranga tych trenerów prowadzących zajęcia kształtujące oraz doskonalące umiejętności zawodowe jest także bardzo istotna w trakcie realizacji szkoleń. Od trenerów-szkoleniowców wymaga się umiejętności nawiązywania dialogu z uczestnikami, rozwiązywania konfliktów, które mogą wystąpić podczas zajęć, a zwłaszcza odpowiedniego doboru metod szkoleniowych. Chodzi tu o takie metody, techniki i narzędzia nauczania, które będą dostosowane do stylu i tempa pracy uczestników, czy będą odpowiednio zróżnicowane, by utrzymać przez dłuższy czas uwagę i koncentrację psychiczną uczestników szkolenia. Jednak przede wszystkim metody te powinny

zapewnić realny przyrost kompetencji osób szkolonych w stopniu pozwalającym na pozyskanie zatrudnienia oraz rozwój zawodowy.

W przypadku szkoleń o treściach praktycznych np. w zakresie umiejętności zawodowych związanych z obsługą urządzeń, linii produkcyjnych itp. zasadne jest oparcie przebiegu szkoleń o tzw. model Kolba (Ocepek, Bosnić, Nančovska Šerbec, Rugelj 2013: 345), który jest jednym z najczęściej używanych modeli stylów uczenia się. Jest on oparty na eksperymentalnym modelu nauczania, który zawiera cztery etapy:

- 1) konkretne doświadczenie, przykład, prezentacja zademonstrowana uczestnikom szkolenia;
- 2) przemyślenie zaobserwowanego przykładu (np. sposobu wykonania pracy), połączone z refleksją, co należy zmienić w swoim działaniu;
- 3) wyciągnięcie wniosków z obserwowanego doświadczenia, co było w nim dobrego, a co niewłaściwego; co się udało a co nie i dlaczego?;
- 4) aktywne eksperymentowanie, czyli wypróbowanie poznanych umiejętności w swojej sytuacji zawodowej i przeniesienie ich na grunt własnego stanowiska pracy (Kolb, Rubin, McIntyre 1974).

2.4.1. Modele systemów szkoleniowych

Realizując szkolenia, należy zakładać wprowadzanie takich treści programowych i takich form szkoleniowych, które potrafiłyby daną grupę osób, odczuwającą różne dolegliwości chorobowe i mające często problemy z koncentracją psychiczną, odpowiednio zainteresować i umotywować do większej aktywności w procesie szkoleniowym. Do takich rozwiązań należy zaliczyć tzw. szkolenia dualne oraz modułowe.

Dualny system szkoleniowy polega na łączeniu zajęć odbywanych w firmie szkoleniowej lub w szkole zawodowej z praktykami w przedsiębiorstwie (Jeruszka 2000: 184–187). Daje on możliwość znacznego zróżnicowania treści szkoleniowych oraz szybkiego przełożenia wiedzy zdobytej na kursach na język działań praktycznych.

Forma modułów szkoleniowych jest stosunkowo nową formą układu treści kształcenia na rynku polskim. W kształceniu i szkoleniu zawodowym moduły stanowią pochodną funkcji i zadań zawodowych realizowanych na stanowiskach pracy. W koncepcji

kształcenia opartej na idei modularyzacji treści nauczania przyjmuje się założenie, że poprzez wykonanie różnego rodzaju czynności i operacji w sytuacjach rzeczywistych lub stymulowanych zdobywa się wiedzę oraz umiejętności i kształtuje się postawy zawodowe. Moduł to wyodrębniony segment konkretnych umiejętności ułożonych w logicznej kolejności.

Po pełnym opanowaniu jednego modułu uczestnik szkolenia może przejść do uczenia się modułu kolejnego i w ten sposób proces szkoleniowy posiada usystematyzowany charakter, a uczestnicy szkoleń mają dopasowane tempo uczenia się do ich możliwości fizycznych i intelektualnych.

Należy przy tym pamiętać, że każdy człowiek posiada swój indywidualny styl uczenia się, prowadzący szkolenie powinni poznać ten styl i dostosować do niego proces szkoleniowy.

Według Kolba można uczestników szkoleń podzielić ze względu na styl uczenia się na następujące grupy: akomodatorzy, dywersanci, konwergenci i asymilatorzy. Akomodatorzy uczą się metodą prób i błędów, łącząc konkretne doświadczenia z wykładanymi zasadami; dywersanci wolą sytuacje konkretne od abstrakcyjnych, skłaniają się do refleksji, a nie do aktywnego uczestnictwa, wykazują wielką wyobraźnię, umożliwiającą im spojrzenie na sytuację z zupełnie innego punktu widzenia. Konwergenci preferują eksperymentowanie z pomysłami, ich główną troską jest to, czy teoria sprawdza się w działaniu; łączą aspekty abstrakcyjne z eksperymentalnymi, zaś asymilatorzy lubią tworzyć własne modele teoretyczne i zasymilować pewną ilość rozbieżnych obserwacji w formie ogólnego, zintegrowanego wyjaśnienia; skłaniają się ku aspektom refleksyjnym i abstrakcyjnym (Uczenie się i szkolenie 2012: www.infor.pl z dn. 15.06.).

Drugim modelem stylu uczenia się, alternatywnym wobec poprzedniego, który jest stosowany w dziedzinie szkoleń i zarządzania, jest model Honey i Mumford, który opiera się na założeniu, że ludzie uczą się przez myślenie, działanie, doświadczenie i odczuwanie (także emocjonalne). Model ten zakłada, że efektywne uczenie się wymaga przejścia przez wszystkie stadia procesu szkoleniowego (Duff, Duff 2002: 147).

Honey i Mumford wyodrębnili następujące modelowe typy uczestników szkolenia ze względu na style uczenia się: aktywiści, refleksjoniści (kontemplatorzy), teoretycy i pragmatycy.

Aktywiści chętnie angażują się w nowe doświadczenia; dobrane czują się w obliczu nowych wyzwań i najlepiej uczą się, gdy stają wobec problemów do rozwiązania. Wobec nich powinny

być stosowane aktywizujące formy nauki, podczas których mogą swobodnie przedstawiać swoje pomysły. Ich główną cechą jest preferowanie współpracy w zespole. Refleksjoniści (kontemplatorzy) zwykle stoją na uboczu i obserwują nowe doświadczenia z różnych punktów widzenia, gromadzą dane, rozmyślają nad nimi, a następnie dochodzą do konkluzji. Najlepiej uczą się, gdy mają możliwość zastanawiania się nad działaniem i wcześniejszego przemyślenia rozwiązań. Mogą wykonywać starannie prace badawcze, wskazane dla nich jest podejmowanie decyzji bez presji czasu i przy wsparciu ze strony grupy. Teoretycy adaptują swoje obserwacje i stosują je w formie logicznych teorii. Głównie zmierzają do tego, by stać się perfekcjonistami. Najlepiej uczą się, gdy istnieje możliwość zadawania pytań i jest czas na systematyczne wyjaśnienie związków oraz zależności pomiędzy pomysłami, sytuacjami, zdarzeniami. Prezentowane przez nich pomysły są interesujące, nawet gdy nie są istotne dla danego problemu. Istotna jest dla nich możliwość analizowania i uogólniania. Pragmatycy zaś chętnie podejmują nowe pomysły, podejścia i koncepcje, aby sprawdzić ich skuteczność. Najlepiej uczą się, gdy prezentowane treści posiadają praktyczne zalety oraz gdy istnieje możliwość wypróbowania i przeciwiczenia technik, a przy tym wykorzystywane jest współzawodnictwo w grupie (Sitko-Lutek 2000: 19).

2.4.2. Charakterystyka wybranych metod szkoleniowych

Znajomość stylów uczenia może być pomocna w przygotowaniu i wdrażaniu odpowiednich metod szkoleniowych. Po pierwsze dlatego, że pomagają przewidzieć ewentualne trudności. Po drugie – ułatwiają przydzielanie ról i zadań poszczególnym uczestnikom ćwiczeń. Po trzecie – style uczenia się mogą pomóc przeanalizować efektywność procesu uczenia się na poszczególnych etapach. Po czwarte – informacja o stylach uczenia się pomaga uczestnikom planować i rozwijać własne style, co jest możliwe poprzez dogłębną analizę wyników kwestionariusza i opracowanie indywidualnego planu działania. Po piąte – pomaga w budowaniu odpowiednich zespołów.

Do klasycznych metod szkoleniowych zaliczamy przede wszystkim: wykład, dyskusję, studium przypadku, odgrywanie ról, symulacje komputerowe, ćwiczenia pisemne oraz ćwiczenia grupowe. Firmy szkoleniowe coraz częściej stosują jednak niekonwencjonalne metody szkoleniowe, które charakteryzują się specyficzną formą

i nowatorskim podejściem. Zaletą tych metod jest aktywizacja potencjału twórczego uczestników. Do niestandardowych metod szkoleniowych zaliczamy: ćwiczenia zręcznościowe, technologię wideo, technologię fotograficzną, techniki wizualne, techniki audio, użycie słowa pisemnego, formy parateatralne, wykorzystanie humoru, zabawy i absurdu, ćwiczenia fizyczne oraz techniki wyobrażeniowe (Lipka, Król, Winnicka-Wejs 2011: 112–113).

Należy dodać, że poprzez zmianę metod szkolenia na formy niestandardowe można także urozmaicić szkolenie i zwiększyć poziom zainteresowania uczestników.

Dobór metod szkoleniowych wiąże się przede wszystkim z odpowiedzią na pytania o to, czy szkolenie zawodowe będzie realizowane w ramach firmy i w powiązaniu z wykonywaną pracą (szkolenie w miejscu pracy, na stanowisku pracy), czy też będzie miało charakter szkolenia organizowanego poza miejscem pracy przez zewnętrzne firmy czy ośrodki szkoleniowe.

W literaturze można znaleźć różne rodzaje metod szkoleniowych, w tym takie jak: coaching, mentoring, asystentura, zadania zlecone, case study, wykład, e-learning, konferencje, zespoły projektowe, dyskusje, burza mózgów, wykłady, analiza przypadków, ćwiczenia, lektura, nauczanie programowe oraz form nauczania (indywidualne na stanowisku pracy, indywidualne poza stanowiskiem pracy, grupowe na stanowisku, grupowe poza stanowiskiem pracy, samokształcenie).

Szkolenie na stanowisku pracy (on-the-job training) to skuteczne narzędzie gwarantujące bardzo szybki rozwój umiejętności pracownika. Stanowi jeden z najważniejszych sposobów pomocy pracownikom w zdobywaniu nowej wiedzy i umiejętności niezbędnych do wykonywania pracy i jest uznawane za ważny aspekt dobrych praktyk w zarządzaniu zasobami ludzkimi (Ahmad Dardar, Jusoh, Raslim 2012: 2). Wzmocnienie skuteczności osiąga się tu przez ścisłą współpracę trenera (konsultanta) z pracownikiem właśnie w miejscu pracy, gdzie rozwijane umiejętności mogą być natychmiast stosowane, a wiedza weryfikowana. Zapewniają one tym samym aktualność oraz bezpośredniość szkolenia (Gagacka 2003: 45). Ten typ szkolenia jest najlepszym sposobem na zdobycie i przećwiczenie w praktyce określonych umiejętności np. manualnych, administracyjnych czy też handlowych (Armstrong 2010: 458).

Do istotnych metod w szkoleniu należy zaliczyć coaching i mentoring. Coaching jest psychologicznym procesem, który prowadzi do zmiany zachowań. Zgodnie z Międzynarodową Federacją

Coachingu, został on zdefiniowany jako proces pomocy i wsparcia w celu osiągnięcia optymalnego rozwoju osobistego i zawodowego (Anghel, Voicu 2013: 37). „Coaching to proces, dzięki któremu możliwe staje się przyswajanie wiedzy i rozwój, a przez to doskonalenie umiejętności. Aby być dobrym trenerem, trzeba znać i rozumieć ten proces, a także opanować cały wachlarz stylów, umiejętności i technik zgodnych z kontekstem, w którym coaching jest realizowany” (Parsloe, Wray 2002: 49).

Inna definicja podkreśla, że coaching to planowany dwustronny proces, w którym człowiek rozwija umiejętności i osiąga określone kompetencje poprzez rzetelną ocenę, ukierunkowaną praktykę i regularne sprzężenie zwrotne. Coaching jako metoda szkoleniowa polegająca na nauce w trakcie pracy, kontrolowanej przez menadżera lub szefa grupy, jest więc bardzo przydatna w szkoleniu. Tego typu szkolenie odbywa się w prawdziwych warunkach pracy, a nie w określonych salach szkoleniowych. Ponadto jest aktywną i spontaniczną formą kształcenia umiejętności zawodowych, ale może być również pomocna do realizacji innych celów organizacyjnych. W czterofazowym modelu oddziaływań, obejmującym obserwację, analizę, dyskusję i zastosowanie, są rozwijanie i doskonalone umiejętności pracy w zespole oraz następuje rozwój samego trenera, który doskonali swe kompetencje dydaktyczne i menedżerskie (Armstrong 1997: 74–79).

Coaching, jak każdy proces dydaktyczny, składa się z następujących etapów:

- uświadomienie sobie konieczności zmiany sposobu działania,
- planowanie rozwoju pracownika,
- realizacja planów z użyciem stylów, technik i umiejętności,
- podsumowanie efektów uczenia, które przeradza się w planowanie dalszych działań doskonalących (Andrzejczak 2010: 80).

Skuteczną odmianą coachingu jest „spirala praktyki”, którą wykorzystuje się głównie w sytuacji, gdy niedoświadczony uczeń musi opanować mechaniczną umiejętność i dany proces. W sytuacji, gdy mamy do czynienia z koniecznością opanowania umiejętności miękkich (tj. prezentacja, wywieranie wpływu lub kombinacja takiej umiejętności i procesu, jak na przykład prowadzenie negocjacji), lepsze zastosowanie posiada tabela umiejętności.

Tabela umiejętności jest ogólną listą kontrolną, która pomaga zarówno uczniowi jak i trenerowi w procesie nauczania. Obszary, które zostały opanowane przez ucznia do tego stopnia, że potrafi on swobodnie poruszać się w ich obrębie, zostają odkreślone. Umożliwia

to trenerowi skoncentrowanie się na kwestiach wymagających większej uwagi. Zaletą tej techniki jest pokazanie w sposób przejrzysty różnych aspektów programu rozwoju, wymagających określonych metod nauczania.

Następną odmianą coachingu jest technika trójwymiarowa. Eksperti z dziedziny szkoleń uważają, iż czas poświęcony podczas coachingu na rozwiązanie problemów wymagających natychmiastowej reakcji owocuje wielkimi korzyściami, takimi jak: poprawa jakości działania oraz wzmocnienie motywacji. Istotą poprawnego prowadzenia takich wymuszonych sesji coachingu jest niezwłoczne skoncentrowanie się na możliwych rozwiązaniach, które to zainteresowany może zauważyć, a następnie wdrożyć.

Do zastosowania techniki trójwymiarowej potrzebna jest kartka papieru lub tablica, następnie uczeń proszony jest o szybkie opisanie problemu. Dokładne zadawanie pytań i stosowanie analizy trójwymiarowej pozwoli trenerowi i uczniowi ustalić podstawowe elementy istniejącego problemu. Technika ta jest niesłychanie prosta, a jednocześnie bardzo skuteczna. Opiera się prawie wyłącznie na zadawaniu pytań. Najlepiej sprawdza się w warunkach, kiedy trener jedynie zadaje pytania, w ten sposób prowadząc ucznia przez proces analizy problemu.

Wydaje się, że firmy nie zawsze odczuwają pozytywne aspekty coachingu. Czasem zdarza się, że trener bagatelizuje problemy swojego podopiecznego, nie okazuje mu odpowiedniej uwagi, a nawet celowo uniemożliwia rozwój (Rostkowski 2004: 234). Sytuacja taka ma najczęściej miejsce wówczas, gdy coach jest bezpośrednim przełożonym podopiecznego lub jest zbyt pochłonięty wykonywaniem własnych zadań, albo też nie posiada umiejętności komunikacyjnych. „Aby coaching w zespole był efektywny, pełnienie roli coacha powinno być wpisane w nowy zakres obowiązków pracownika i winno być rozliczane przez szefa” (Gut, Haman 2013: 87). Ponadto przełożony powinien poświęcić mu 60% swojego czasu – w rzeczywistości menedżerowie spędzają większość czasu na administrowaniu, a dużo mniej twarzą w twarz z pracownikiem (Mitoraj-Jaroszek 2019: 222–223).

Kolejną metodą szkoleniową jest mentoring, który stanowi partnerską relację między mistrzem a uczniem (szkolonym, pracownikiem itp.), zorientowaną na odkrywanie i rozwijanie potencjału ucznia (Espinoza, Ukleja 2018: 247). Opiera się na inspiracji, stymulowaniu i przywództwie. Polega głównie na tym, by uczeń, dzięki odpowiednim zabiegom mistrza, poznawał siebie, rozwijając w ten sposób samoświadomość, i nie lękał się iść wybraną przez

siebie drogą samorealizacji. Obejmuje on także doradztwo, ewaluację oraz pomoc w programowaniu sukcesu ucznia (Karwala 2007: 67). Mentoring jest ścisłym związkiem pomiędzy dwiema stronami procesu szkolenia, tzn. między bardziej doświadczoną osobą, czyli mentorem, a mniej doświadczoną. Celem mentoringu jest zapewnienie protegowanemu rozwoju zawodowego i osobistego (Hartmann, Rutherford, Richard, Anderson 2014: 2039).

Uczestnik procesu, który jest bardziej doświadczony i posiada motywację do pomocy, wspiera i aktywnie naucza mniej doświadczonego pracownika. Zaletą tej metody jest dostosowanie do indywidualnych potrzeb i tempa uczenia się szkolonego. Dla mentora może być to skuteczny instrument obrony przed rutyną i wypaleniem zawodowym, bowiem czynności te, choć pracochłonne, mogą stać się źródłem satysfakcji zawodowej (Rybak 1999: 250–252).

Istnieją również zwolennicy poglądu mówiącego, że mentoring nie różni się niczym od coachingu, lub że jest jego odmianą. Pomiedzy mentoringiem a coachingiem występują jednak wyraźne różnice. „Mentoring to opieka nad pracownikiem w różnych stadiach jego zawodowego rozwoju i kariery w firmie – od momentu zatrudnienia, aż po osiągnięcie pozycji na szczycie” (Suchar 2003: 85).

Każdemu pracownikowi zostaje przydzielony mentor, którego funkcją jest opieka zawodowa oraz doradztwo. Razem z mentorem i pod jego kierunkiem pracownik może ustalić kolejne cele zawodowe, dodatkowe formy szkolenia konieczne dla osiągnięcia celów, uzgadniać plan działania czy omawiać wyniki działania (Suchar 2003: 85). W przeciwieństwie do coacha, mentor nie musi być bezpośrednim przełożonym pracownika. Może to być osoba z odległej części firmy, wykazująca się dużym doświadczeniem, wiedzą oraz talentem pozwalającym na objęcie roli mentora wobec danego pracownika.

W praktyce kadrowej wyróżnia się trzy podstawowe typy mentorów:

- mentor korporacyjny, jego praca polega na wprowadzaniu, przewodnictwie i doradztwie dla pracowników rozpoczynających karierę zawodową w przedsiębiorstwie. Mentor pomaga wdrożyć się podopiecznemu w struktury przedsiębiorstwa i zaplanować jego dalszy rozwój zawodowy;
- mentor branżowy, powołany przez organizacje zawodowe lub agencje rządowe po to, by prowadził kandydata przez program szkolenia niezbędny do zdobycia wymaganych kwalifikacji;

- mentor społeczny, to mentor, który opisuje rolę społeczną oraz określa obszar działań, skupionych głównie na życiu osobistym podopiecznego. Osoby zaangażowane w takim programie będą określone jako protegowane mentora (Hurzelmann, Hamilton 2003: 201).

W tej ostatniej z wymienionych ról, czyli mentora społecznego, najbardziej widoczna jest istota mentoringu opartego na zaufaniu, doświadczeniu i odpowiedzialności. Mentor, angażując się w trudną życiowo sytuację podopiecznego, musi mieć na uwadze zarówno korzyści, jak i zagrożenia mogące pojawić się w trakcie wspólnej pracy. Jego zadaniem jest pomoc osobom, które zostały wykluczone ze świata pracy i zdobywania kwalifikacji. Stąd też zadaniem mentora jest pozyskanie zaufania podopiecznego oraz zbudowanie odpowiednich więzi. Dlatego tak istotne jest uzgodnienie kompetencji pomiędzy działalnością mentora a obszarem działalności innych profesjonalistów.

Ważną formą szkolenia są także szkolenia poza miejscem pracy (*off-the-job training*). Są one użyteczne szczególnie dla kształtowania umiejętności bardziej zaawansowanych. Podczas takiego szkolenia trenerzy zwracają szczególną uwagę na dbałość o maksymalne podobieństwo sytuacji szkoleniowej i zawodowej, odwoływanie się do doświadczenia zawodowego w nauczaniu, wskazanie zróżnicowanych pojęć i zróżnicowanych przykładów (Gagacka 2003: 45).

Do form szkoleniowych stosowanych poza miejscem pracy zalicza się: kursy szkoleniowe, warsztaty, konferencje oraz seminaria. Dla budowania zespołu największe znaczenie mają grupowe metody szkolenia, które wspomagają proces integracyjny uczestników szkolenia oraz dają możliwość spotkania innych osób, co sprzyja wymianie różnych pomysłów i asymilacji z otoczeniem firmy.

Szkolenia poza miejscem pracy poprawiają komunikację i rozwój umiejętności pracy zespołowej, umożliwiają dzielenie się pomiędzy uczestnikami informacjami i opiniami. Ponadto sprzyjają wytworzeniu się bardziej swobodnej atmosfery, czyli pełnią rolę motywująco-integrującą. Z drugiej strony należy pamiętać, że nie wszyscy uczestnicy na początku szkolenia posiadają taką samą wiedzę z danej dziedziny, dlatego pojawia się ryzyko, że słabsze osoby będą wykluczone na początku, jeśli nie zostanie to wzięte pod uwagę. W fazie początkowej, która powinna sprzyjać integracji grupy szkoleniowej, należy jednak pamiętać, aby szkolenie takie nie przesłoniło merytorycznego celu zajęć i nie przekształciło się w wycieczkę na koszt firmy (Sidor-Rządkowska 2013: 50).

Najbardziej tradycyjną metodą szkolenia grupowego poza miejscem pracy jest wykład. Polega on na ustnym przekazywaniu wiadomości, faktów i opinii przez szkoleniowca-trenera. Można wyróżnić kilka typów wykładu:

- konwencjonalny – zaprezentowanie treści gotowej do przyjęcia przez słuchaczy;
- problemowy – przedstawienie jakiegoś problemu, metod jego rozwiązania oraz skutków, do jakich to rozwiązanie doprowadziło;
- konwersacyjny – przeplatanie wypowiedzi trenera i słuchaczy (Król 2006: 469).

Zaletą wyżej wymienionej metody jest możliwość przedstawienia treści w dużej grupie uczestników oraz niskie nakłady finansowe. Natomiast negatywną stroną owej metody jest brak możliwości szkolenia umiejętności praktycznych.

Kolejną metodą jest dyskusja, którą stosuje się głównie wówczas, gdy uczestnicy charakteryzują się wysokim stopniem samodzielności w formułowaniu zagadnień. Jednak w porównaniu do wykładu gorzej spełnia rolę przekazu treści.

Ważną rolę odgrywa też analiza przypadku, która polega na dostarczeniu grupie szkoleniowej opisów przypadków wydarzeń autentycznych bądź fikcyjnych. Metodę tę stosuje się w celu rozwinięcia umiejętności analitycznych, podejmowania decyzji oraz komunikowania się.

Odgrywanie ról to następna popularna metoda, stosowana podczas kursów szkoleniowych. Pozwala uczestnikom przećwiczyć nabytą wiedzę poprzez uczenie się przez działanie. Ponadto wspomaga rozwijanie umiejętności interpersonalnych oraz sposób zachowywania się i odczuwania (Król 2006: 471).

Ważną metodą są gry i symulacje. Bazują one na schematach zaczerpniętych z rzeczywistości. Metoda ta doskonali umiejętności podejmowania decyzji oraz wykorzystywania wiedzy teoretycznej w praktyce. Grywalizacja może być alternatywą dla tradycyjnych metod kształcenia (Winnicka-Wejs, Gabriel 2018).

Należy również podkreślić, że uczestnicy szkoleń mają różne umiejętności i potrzeby rozwojowe, począwszy od komunikacji, zarządzania ludźmi i myślenia strategicznego do umiejętności interpersonalnych. Wreszcie poszczególne osoby uczą się najlepiej poprzez różne metody. Dlatego należy wybrać bądź połączyć dwie różne metody szkoleniowe, tak aby dostosować je do potrzeb pracowników (Ertemsir, Bal 2012: 871).

Kończąc rozważania poświęcone fazie realizacyjnej procesu szkoleniowego, należy wskazać na dużą złożoność i trudność za-projektowania i przeprowadzenia szkoleń. Sprawne przygotowanie i zgodna z założonymi celami realizacja takich szkoleń wymagają harmonijnego działania zakładu pracy, firmy szkoleniowej i jej trenerów oraz samego uczestnika szkoleń.

Na koniec warto wspomnieć o etycznej stronie pracy trenera i przytoczyć jeden z punktów Kodeksu etyczno-zawodowego psychologa art. 14, który podkreśla, że „Podejmując działalność praktyczną psycholog (trener) akceptuje fakt, że jego odpowiedzialność zawodowa przybiera wówczas konkretną formę odpowiedzialności za drugiego człowieka czy grupę osób” (Jarmuż, Witkowski 2004: 283).

Powyższe wskazanie nakazuje traktować zawód trenera jako taki, w którym warsztat, umiejętności i doświadczenie są nierozdzielnie związane z odpowiedzialnością za uczestników szkoleń.

2.5. OCENA EFEKTYWNOŚCI SZKOLEŃ

2.5.1. Wyznaczniki efektywności kształcenia zawodowego

Przez wiele lat efektywność nauczania traktowano jako problem pozadydaktyczny, uważając, że tymi sprawami powinna ewentualnie zajmować się administracja oświatowa. Punktem wyjścia było założenie, że w obszarze kształcenia i nauczania występuje wiele „miękkich”, niewymiernych skutków (np. kształtowanie postaw, systemów wartości i motywacji), których nie można zmierzyć i jednoznacznie określić, gdyż skutki te mogą występować w zachowaniu ucznia czy uczestnika szkoleń w ciągu wielu lat po ich zakończeniu.

W literaturze i praktyce szkoleniowej państw o wysokim poziomie rozwoju gospodarczego stosuje się jednak już od wielu lat różnorodne metody oceny efektywności szkoleń. Tacy autorzy jak Kirkpatrick, Parker czy Jackson próbowali już jakiś czas temu budować różnorodne modele i miary oceny efektywności procesów szkoleniowych.

Także w Polsce od pewnego okresu coraz więcej mówi się o tych problemach i pojęciach jakości nauczania, certyfikatach jakości w sferze edukacji oraz kosztach kształcenia i zysków firmy szkoleniowej. Są one coraz częściej poruszane w dyskusjach i analizach dotyczących procesów szkoleniowych.

Przystępując do próby zdefiniowania pojęcia „efektywność szkolenia”, należy rozpocząć od poszukiwania szerszych ujęć terminologicznych, takich jak: efektywność edukacji lub efektywność nauczania.

Denek stwierdza, że „efektywność edukacji w szkole zawodowej wyraża zespół pozytywnych cech procesu dydaktyczno-wychowawczego, działań sensownych i optymalnych, a jednocześnie społecznie i ekonomicznie uzasadnionych, przynoszących najlepsze rezultaty w postaci wyników w nauce „obejmujących wiedzę, umiejętności, nawyki, zainteresowania i zdolności poznawcze, motyw, przekonania i przyzwyczajenia do ustawicznego kształcenia” (Denek 1992: 2). Jest to więc bardzo szerokie rozumienie efektywności, które kładzie duży nacisk na skutki procesu dydaktyczno-wychowawczego.

W późniejszych analizach tego autora można jednak zauważyć bardziej pragmatyczne ujęcia, kiedy to stwierdza on, że „efektywność edukacji szkoleniowej w sensie dydaktycznym wyraża zespół przedsięwzięć pozwalających na osiąganie maksymalnych wyników w nauce przy minimalnym nakładzie czasu i wysiłków nauczyciela i uczniów” (Denek 1993: 1). Wskazuje się tutaj na potrzebę analizy wyników (efektów edukacji) oraz nakładów poniesionych przez nauczycieli i uczniów.

W *Nowym słowniku pedagogiki pracy* stwierdza się, że „efektywność nauczania, sprawność nauczania, skuteczność kształcenia, terminy używane zamiennie, wskazują na istotny problem badawczy”. Efektywność nauczania rozpatrywana może być z następujących punktów widzenia:

- pedagogicznego, wówczas stanowi informację o osiągniętych przez uczniów wynikach nauczania i uczenia się, wyrażoną ocenami i promocją do wyższej klasy. O efektywności nauczania decydują więc uczniowie oraz nauczyciele realizujący treści, a także wyposażenie szkoły. Dlatego efektywność nauczania wyraża się funkcją kilku czynników, według formuły: $E_n = f(T, N, U, W)$, gdzie: T – treści kształcenia, N – czynniki związane z nauczycielem, U – czynniki związane z uczniem, W – warunki realizacji procesu;
- ekonomicznego – stanowi informację o nakładach i wynikach procesu kształcenia (Nowicki, Korabiowska-Nowacka, Baraniak 2000: 64).

Produktywność, konkurencyjność i efektywność w coraz mniejszym stopniu zależą od materialnych czynników produkcji, takich jak zasoby kapitału i praca, a w coraz większym

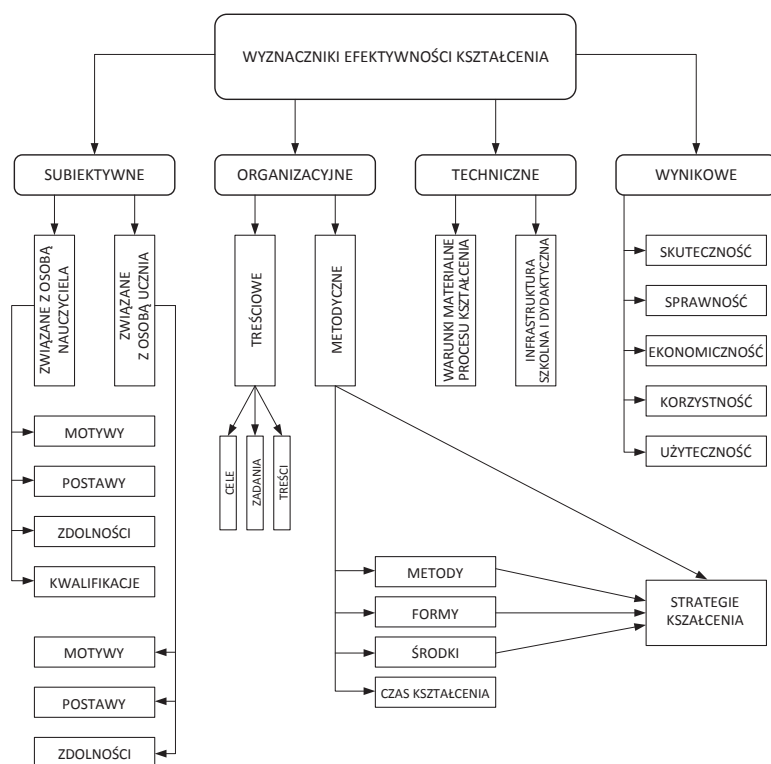
od stanu wiedzy ekonomicznej, organizacyjnej oraz technicznej, która pozwala tworzyć nowe technologie i produkty, jak i efektywnie zarządzać nowoczesnym przedsiębiorstwem. Zależy to zatem od sposobu i nowoczesności wiedzy, od jakości pracy, jakości kształcenia i szkolenia, umiejętności ciągłego myślenia innowacyjnego oraz wdrażania nowych rozwiązań do procesów wytwarzania dystrybucji i usług (Jeruszka 2000: 174).

Podsumowując rozważania na temat efektywności nauczania, warto podkreślić, że efektywność kształcenia zawodowego jest „miarą zgodności efektów kształcenia zawodowego z przyjętymi celami kształcenia zawodowego, tj. miarą stopnia osiągnięcia celów, przy jednoczesnej ocenie zakresu i poziomu tych celów, przy uwzględnieniu w ich sformułowaniach wymagań pracy, przy minimalnym wkładzie środków i zasobów w procesie ich osiągania oraz przy uwzględnieniu czynnika czasu” (Jeruszka 2000: 26).

Wskazane powyżej przykłady ujęć efektywności kształcenia oraz uczenia się wskazują, że jednoznaczne zdefiniowanie efektywności szkoleń jest niezwykle trudne. Wynika to z następujących powodów:

- wielowymiarowość i wielopłaszczyznowość efektów szkoleniowych – występują tutaj zarówno efekty wymierne (ilościowe), jak i trudno mierzalne, o charakterze jakościowym;
- zróżnicowanie sposobów oceny efektywności zależne od podmiotu oceniającego; inne kryteria oceny przyjmuje często uczestnik szkolenia, inne zakład pracy, który go zatrudnia, a jeszcze inne firma szkoleniowa;
- ewolucja płaszczyzny odniesień i kryteriów oceny efektywności wraz ze zmianami systemu gospodarczego w Polsce; jeszcze niedawno głównymi miernikami oceny efektywności szkoleń była liczba osób, które ukończyły kursy i warsztaty oraz oceny uzyskane przez nich na dyplomach ukończenia kursów, obecnie są to przede wszystkim wskaźniki przydatności pozyskanych umiejętności na rynku pracy np. liczba osób, które znalazły pracę w zakładach po ukończonych kursach i warsztatach.

Z drugiej strony jednak, pomimo tych trudności, pomiar efektywności szkoleń jest potrzebny z wielu względów, zarówno z punktu widzenia krótkoterminowych celów przedsiębiorstwa i uczestników szkoleń, jak i z uwagi na potrzeby długoterminowe (Jeruszka 2000: 36). Kierunki i możliwości wykorzystania wyników badania efektywności szkoleń przedstawiono na rysunku 8.



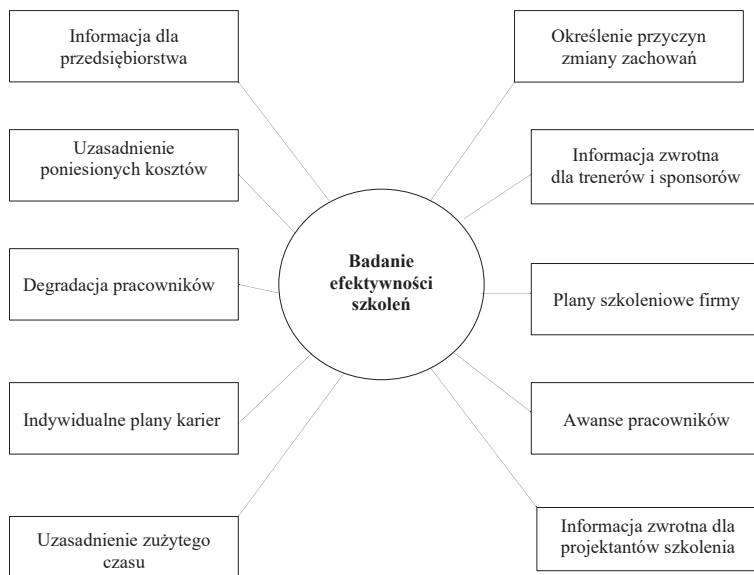
Rysunek 8. Wyznaczniki efektywności kształcenia zawodowego

Źródło: Jeruszka 2000: 36

To, czy szkolenie było efektywnie przeprowadzone, może być mierzalne w perspektywie krótko- oraz długofalowej. Ocena efektów szkoleń wymaga ujęcia ich w kategoriach mierzalnych, poprzez analizę wskaźników (Farad 2012: 2839).

Omówiona wyżej efektywność szkoleń zależy od wielu czynników i/lub uwarunkowań. W dużym stopniu zależy od samego uczestnika szkolenia, od jego dyspozycji psychicznej i fizycznej, od motywacji i wcześniejszych doświadczeń zawodowych. Drugą istotną kategorię takich uwarunkowań stanowią czynniki związane z organizacją, która zleca szkolenia dla swoich pracowników. Należy do nich zaliczyć: formę i przedmiot działalności, nastawienie organizacji na zysk lub działalność typu non-profit, kulturę organizacyjną, ukierunkowanie firmy na rozwój itp. Kolejną sferą takich uwarunkowań są determinanty związane z firmą szkoleniową, a zwłaszcza sposób organizacji szkoleń, dostosowanie formy, czasu i metod szkoleniowych do wymagań osób biorących udział w szkoleniu, aktywność i elastyczność działania trenerów i innych osób

prowadzących szkolenia, otwartość organizatora szkoleń na zmiany i inne czynniki.



Rysunek 9. Kierunki wykorzystania wyników badania efektywności szkolenia w okresie krótko- i długoterminowym w przedsiębiorstwie

Źródło: Janik 2002: 38

Te trzy grupy czynników nie wyczerpują całej listy uwarunkowań, gdyż pewien wpływ posiada także charakter otoczenia środowiskowego, w którym funkcjonują ludzie: postawy społeczne, poziom bezrobocia i inne determinanty związane z funkcjonowaniem państwa oraz społeczeństwa.

2.5.2. Metody oceny efektywności szkoleń

W literaturze przedmiotu wyraźnie podkreśla się, że programy szkolenia i doskonalenia kadr powinny zawsze podlegać ocenie. Według Griffina typowe podejście do oceny obejmuje pomiar jednego lub większej liczby istotnych kryteriów, a wśród nich są między innymi postawy czy osiągnięte wyniki, przed zakończeniem szkolenia i po nim oraz określenie, jakie nastąpiły tu zmiany. Po zakończeniu szkolenia nietrudno uzyskać mierniki oceny, jednak ważniejsze są faktyczne wyniki pracy przeszkolonego pracownika. Szkoleni mogą twierdzić, że program bardzo im się spodobał i wiele się

nauczyli, ale prawdziwym sprawdzianem jest stwierdzenie, czy po szkoleniu poprawiły się ich wyniki pracy (Griffin 2004; 457).

W praktyce zarządzania przedsiębiorstwem występuje więc wiele uzasadnień dla badania efektywności szkoleń, zarówno o charakterze naukowym, jak i ekonomicznym czy organizacyjnym¹. Próbę określenia takich wskaźników podjął Kirkpatrick w swoim modelu ewaluacji szkoleń. Kirkpatrick zdefiniował w nim skuteczność szkolenia w organizacji jako czterowymiarowy konstrukt, określając poszczególne poziomy efektu szkolenia jako sekwencje rezultatów następujących po sobie w czasie w określonej kolejności i ścisłej zależności, co oznacza, że osiągnięcie efektu na danym poziomie warunkuje uzyskanie efektu na poziomie następnym (Kopijer 2011: 16).



Rysunek 10. Model ewaluacji szkoleń według Kirkpatricka

Źródło: Kirkpatrick 2001: 40

Powyższy model może być z powodzeniem odniesiony do oceny efektywności szkoleń, gdyż pozwala on mierzyć cztery następujące poziomy ewaluacji:

- poziom reakcji, związany z analizą opinii, odczuć i indywidualnych ocen uczestników szkolenia;
- poziom wiedzy, to jest stopień zmian w zakresie wiedzy i kompetencji uczestników;
- poziom zachowań, związany z oceną funkcjonowania pracowników w miejscu pracy po przebytych szkoleniu;

¹ Pełny wykaz systemów pomiaru i oceny efektywności szkoleń uwzględniony został w wielu publikacjach, m.in. A. Winnicka-Wejs (2020), *Inwestycje szkoleniowe w kapitał ludzki*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego, s. 109–115.

- poziom rezultatów, związany z ustaleniem tego, w jakim stopniu szkolenie pracowników wpłynęło na wyniki całego przedsiębiorstwa lub jego poszczególnych działów (Kirkpatrick 2001: 40).

Dopiero łączna ocena tych wszystkich czterech poziomów pozwala określić w sposób kompleksowy efektywność szkolenia.

Do najczęstszych metod oceny stosowanych w ramach tego modelu zalicza się obserwację uczestników, ankiety i kwestionariusze oraz testy kompetencji (Gagacka 2003: 48).

Obserwacja uczestników umożliwia ocenę natychmiastowych, możliwych do zmierzenia, zmian w zachowaniu oraz postawach uczestników. Ankiety i kwestionariusze pozwalają na zebranie opinii uczestników na temat tego, czy szkolenie było potrzebne i przydatne dla ich rozwoju. Natomiast testy kompetencji mierzą poziom wiedzy uzyskanej w czasie treningu.

Innym modelem ilustrującym cztery etapy analizy efektywności szkolenia jest model C-I-P-O (Context-Input-Process-Outcome). Wyróżnia się w nim następujące wymiary:

- kontekst (context) – zbieranie wiadomości o obecnej sytuacji na szczeblu organizacji, trudnościach i problemach, z jakimi zmagają się podwładni oraz o nieskuteczności zadań i procedur;
- nakłady (input) – gromadzenie informacji koniecznych do podjęcia decyzji o wyborze określonej metody czy techniki szkolenia, jak również decyzji dotyczących obliczenia zwrotu nakładów poniesionych na realizację szkoleń w określonym czasie;
- proces (process) – gromadzenie opinii i ocen osób, które brały udział w szkoleniu;
- rezultaty (outcome) – zbieranie całościowych danych na temat rzeczywistych konsekwencji szkolenia (Piechnik-Kurdziel 2000: 46-47).

Kolejnym modelem jest model Hambila, który zakłada pięć poziomów oceny, pomiędzy którymi zachodzą związki przyczynowo-skutkowe. Szkolenie prowadzi do wzbudzenia reakcji, które prowadzą kolejno do procesu uczenia się, zmian zachowania, zmian w organizacji i zmian stopnia osiągnięcia ostatecznych celów (Winnicka-Wejs 2020: 111).

Zdecydowanie trudniejsze do zbadania są długofalowe efekty szkoleń. Efekty szkoleń indywidualnych i zawodowych są mierzalne w ramach okresowego systemu oceny. Stosowanymi technikami służącymi do tego pomiaru są (Gagacka 2003: 48):

- arkusz samooceny, w którym pracownicy sami określają efekty swego rozwoju,
- metody zdarzeń krytycznych, w których mentorzy i przełożeni dokonują analizy zachowań pracowników w sytuacjach związanych z analizą szkoleń,
- BARS, czyli skale ocen zachowań, które służą do czasowej zmiany zachowania,
- ocena pracownika przez bezpośredniego przełożonego, który poprzez wykorzystanie technik obserwacji, wywiadów zogniskowanych, testów lub ankiet sprawdza efekty zmian w umiejętnościach, postawach, oraz poziomie wiedzy szkolonego (Bartyzel 1996: 44–57).

Bardzo praktyczną formą badania reakcji uczestników jest wprowadzenie sesji informacji zwrotnych. Pod koniec zajęć szkoleniowych można zapytać uczestników o ich wrażenia, zwracając szczególną uwagę na następujące zagadnienia:

- przebieg procesu szkolenia, czyli to, czego nauczyli się w trakcie zajęć, jak również określenie celów szkolenia, które nie zostały zrealizowane;
- ustalenie, jak to się ma do ich praktyki zawodowej, oraz kiedy efekty szkolenia zostaną wdrożone w miejscu pracy;
- określenie tego, co osoby szkolone chciałyby zmienić w swym zachowaniu;
- uzgodnienie tego, jakie działania zostaną podjęte po sesji treningowej (Pisarska 2007: 67).

Ponadto bardzo ważne jest zdiagnozowanie, czy szkolenie wyposażyło uczestnika w efektywne narzędzia oraz sposoby wdrożenia nowo nabytych kompetencji. W sytuacji, w której odpowiedzi okazują się negatywne, wskazane jest określenie instrumentów wspomagających wdrożenie efektów szkolenia. Pomocny w tym celu będzie model pola sił Kurta Lewina, pozwalający na analizę sił (czynników zewnętrznych i wewnętrznych) prowadzących do zmiany oraz sił sprzeciwiających się zmianie (Mrówka 2010: 184). Wykorzystując tę technikę, przełożony z podwładnym określają m.in. efekty szkolenia, które zostaną wdrożone oraz to, z kim pracownik może się kontaktować (oprócz bezpośredniego przełożonego) w razie wystąpienia trudności z aplikowaniem nabytej wiedzy i umiejętności (Pisarska 2007: 67)².

² Sesja zwykle trwa od 30 minut do godziny, a podstawowym warunkiem jej powodzenia wydaje się odpowiedni poziom poczucia bezpieczeństwa w grupie – daje to możliwość uzyskania szczerych wypowiedzi uczestników. Szczególnie trudne może okazać się pozyskanie informacji krytycznych, dotyczących

Wyniki innych badań wskazują, że większy wpływ na efektywność transferu szkoleń ma wsparcie przełożonego po odbytych szkoleniu niż przed szkoleniem, dlatego tak istotne są działania podejmowane przez przełożonego wobec podwładnych w kierunku lepszego wykorzystania poziomu transferowanej przez nich wiedzy, umiejętności i postaw (Gumuseli, Ergin 2002: 80–97).

Po odbytych szkoleniu wśród pracowników można wyróżnić trzy najczęstsze postawy dotyczące zastosowania prezentowanego materiału. Pierwsza postawa wyraża się w przekonaniu, że „szkolenie mi się nie podobało, nie zamierzam nic zmienić w swoim dotychczasowym postępowaniu”, druga: „szkolenie mi się podobało, jednak nie widzę możliwości zastosowania prezentowanego materiału w praktyce”, zaś trzecia: „szkolenie mi się podobało, zamierzam wprowadzić przynajmniej część nabytych kompetencji” (Kujawa, Filipowicz 1999: 3).

Najbardziej pożądana jest oczywiście trzecia sytuacja, jednak nie zawsze taki efekt jest osiągalny. Może to być spowodowane wieloma czynnikami. Trzeba bowiem uświadomić sobie fakt, że zmiany zachowania w miejscu pracy zależą nie tylko od samego szkolenia i jego uczestników. Ogromne znaczenie mają także warunki pracy, kultura organizacyjna, gotowość przedsiębiorstwa do zaakceptowania i wzmocnienia zmian, jakie zaszły w zachowaniu uczestników. Kultura organizacyjna powinna promować otwartość, twórczość, wdrażanie zmian i innowacji oraz ciągłe doskonalenie (Bojewska 2014: 21). Pełni ona trzy zasadnicze funkcje, takie jak:

- 1) funkcja integracyjna – scalająca uczestników wokół misji szkolenia i jego celów oraz zwiększająca stopień utożsamiania się pracowników z organizacją;
- 2) funkcja percepcyjna – zwiększająca i ujednolicająca postrzeganie środowiska wewnętrznego i zewnętrznego organizacji, łączenie z określeniem etycznego wymiaru wspólnotowego działania;
- 3) funkcja adaptacyjna – stabilizująca i standaryzująca sposoby działania, zmniejszająca niepewność reakcji i zwiększająca przewidywalność obszaru zachowań niepożądanych (Żółtak 2021: 163–164).

prowadzącego i merytorycznej strony zajęć. Taka sytuacja wymaga od trenera znacznych umiejętności interpersonalnych. Nie może on bowiem podejmować jakiegokolwiek dyskusji, powinien z uwagą słuchać, wyłapując wszelkie konstruktywne strony krytyki (Wykin 2015).

Wszystkie wymienione powyżej cechy kultury odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu się postawy motywacji proedukacyjnej, co prowadzi do realizacji koniecznych nawyków związanych z praktyką wdrażania i utrzymywania systemu uczenia się w miejscu pracy.

Warto zadbać o to, aby pracownicy mieli motywację do wdrożenia nabytych zachowań. Szkolenie zaledwie rozpoczyna proces nauki, a to, czy nowe umiejętności zostaną utrwalone, zależy między innymi od środowiska, w którym funkcjonują uczestnicy szkolenia. To ono powinno dostarczyć możliwości wprowadzenia i zastosowania nabytych kompetencji oraz stanowić opiekę nad uczestnikiem szkolenia i zachęcać go do stosowania nowych umiejętności. Narzędzia, które wspierają rozwijanie umiejętności szkoleniowych, podnoszą efektywność szkolenia. Ich skuteczność zależy od czasu i systematyczności ich stosowania. Najszybsza i najtrwalsza zmiana kompetencji zachodzi podczas cykli szkoleniowych realizowanych w długiej perspektywie czasowej (od 6 miesięcy do 2 lat) (Mrug 2012: 97–100). Szkolenia są zatem uwarunkowane kulturowo oraz silnie determinują politykę. W kulturze o niskim stopniu unikania niepewności stosowane są metody eksperymentalne, a dydaktyczne wykorzystywane są w kulturze o dużym stopniu unikania niepewności, w których od trenera wymagana jest znajomość odpowiedzi na wszystkie postawione pytania, nagradzanie uczestników za ścisłość i celność udzielanych odpowiedzi i postępowanie zgodne z ustalonymi przez prowadzącego regułami (Mazur 2013: 5).

W dzisiejszych czasach coraz większe znaczenie dla firm ma rozwój pracowników, który jest częścią kultury organizacyjnej. Firmy takie uznają skuteczność i potrzebę szkoleń swoich pracowników i często z nich korzystają. Można uznać, że świadomość pracodawców w obszarze korzyści wynikających ze szkoleń pracowników rośnie, a zyskują na tym: pracodawcy, pracownicy, klienci oraz społeczeństwo. Jasiński podkreśla, że rozwój zasobów ludzkich może być realizowany przez różnorodne formy szkolenia poszerzające wiedzę, umiejętności i kształtujące zachowania pracowników oraz planowanie i realizację indywidualnych karier zawodowych (Dolat 2019: 222–223).

Pocztowski proponuje podział na szkolenia, przemieszczanie pracowników i strukturyzację pracy (Pocztowski 1998).

Z kolei Król przedstawia szersze podejście do tego zagadnienia, wskazując na takie główne czynniki, jak: szkolenia – relokacje

pracowników, restrukturyzacje wykonywanej pracy, ochronę i promocję zdrowia oraz kształtowanie karier (Król 2006).

Podejścia cytowanych autorów dotyczące instrumentów rozwoju pracowników są zbieżne w obszarze szkoleń, przemieszczeń i strukturyzacji pracy. Instrumenty rozwoju pracowników poprzez szkolenia są zatem nieodłącznym elementem rozwoju pracowników.

Liderzy innowacyjności twierdzą, że skuteczność systemu motywowania do innowacyjności jest uwarunkowana wsparciem przez kulturę organizacji, bowiem to ona stanowi wzór wartości, norm, przekonań, postaw i założeń, które wywierają wpływ na zachowanie ludzi i sposoby realizacji zadań (Jawor-Joniewicz 2010: 190–194). Kultura organizacyjna może zachęcać do nowych wyzwań, poszukiwania nowych rozwiązań, obniżać poziom stresu związanego z ryzykiem przy działalności innowatorskiej. Jednak zawsze ma ona duży wpływ na motywację pracowników m.in. poprzez instrumenty zarządzania zasobami ludzkimi (Urbaniak 2011: 154–155).

Proces motywacyjny ma charakter dwustronny, zachodzi między kierującym a podwładnymi, gdzie interakcje są wzajemne. Motywowani mogą na zasadzie sprzężenia zwrotnego wpływać na decyzje motywującego. W procesie tym podwładni zachowują się zgodnie z wolą kierującego, jeśli ten w trakcie pracy tworzy warunki i możliwości realizacji ich systemów wartości i oczekiwań (Jasiński 2001: 16).

Traktowanie szkolenia jako ciągłego procesu zaspakaja potrzebę samorealizacji, integruje pracownika z firmą oraz umożliwia realizację zaplanowanej ścieżki kariery. Dla pracowników szkolenie jest wyróżnieniem oraz sygnałem, że pracodawcy na nich zależy, chce pomóc im poszerzyć wiedzę i umiejętności. Pracodawca także czerpie z tego korzyści takie jak: wzrost produktywności pracy, wzrost zaangażowania pracowników w realizację zadań, możliwość podejmowania przez pracowników coraz bardziej zobowiązujących wyzwań oraz lepsze zrozumienie konieczności zmian. Dodatkowo szkolenia i doskonalenia ułatwiają pracownikom radzenie sobie z nowymi sytuacjami i problemami, które te zmiany niosą, co przynosi także głębszą identyfikację pracowników z firmą i jej celami, poprawę komunikacji w przedsiębiorstwie, a co za tym idzie, sprzyja poprawie wizerunku firmy w otoczeniu (Sajkiewicz 2011: 32–33).

2.5.3. Wskaźniki skuteczności szkoleń dla przedsiębiorstwa

Wydaje się, iż najtrudniej jest ocenić poziom rezultatów szkolenia dla przedsiębiorstwa, a zwłaszcza porównania kosztów szkoleń jakie ponosi pracodawca z zyskami, które osiąga w bliższej i dalszej perspektywie czasowej.

W państwach i korporacjach o większych doświadczeniach w tym zakresie stosuje się dwa główne wskaźniki, ROT i ROI³:

- ROT (*return of training*) informujący o tym, jaki poziom zysku osiągnęło przedsiębiorstwo w określonym czasie z zainwestowanej w szkolenie kwoty,
- ROI (*return of training investment tool*) – systematyczne podejście do oceny wpływu treningu zaczyna się od ram oceny Kirkpatricka, który stworzył model czteropoziomowy. Następnie Phillips (Mohamed, Rasli, Abu Mansor 2012: 597) rozszerzył go, włączając piąty poziom zwrotu z inwestycji ROI, który jest wskaźnikiem mówiącym, ile zysku osiągnięto z każdej złotówki zainwestowanej w szkolenie (Kunasz 2006: 33); jest to określenie stopy zwrotu z inwestycji treninowej, obliczanej według wzoru (Kossowka, Zgud 2000a):

$$ROI (w\%) = \frac{\text{suma oszczędności uzyskanych dzięki treningowi} - \text{koszty treningu}}{\text{koszty treningu}} \times 100$$

Ustalenie kosztów szkolenia jest przy tym z reguły łatwiejsze. Zalicza się do nich: koszty organizacji szkolenia, koszty zatrudnienia trenerów lub firmy szkoleniowej, koszty administracyjne i wynikające z „oderwania” pracowników od normalnych obowiązków zawodowych. Trudniej jest natomiast ocenić efekty ekonomiczne, oszczędności lub zyski uzyskane z tytułu przeprowadzonych szkoleń. Dysponując takimi danymi, jak: poziom produkcji, zmiany wielkości sprzedaży, wskaźnik zwrotów wadliwych produktów czy fluktuacje zatrudnienia, można z dużym prawdopodobieństwem

³ W ramach tej publikacji nie będą prowadzone oceny efektywności szkoleń przy pomocy wymienionych wskaźników ROT (*return of training*) i ROI (*return of training investment tool*), gdyż większa uwaga została zwrócona na uwarunkowania efektywności tych procesów. Ponadto kontakty z przedsiębiorstwami oraz z firmami szkoleniowymi pokazują, że nie posiadają one lub nie chcą udostępniać informacji na ten temat (zwłaszcza danych ekonomiczno-finansowych). Wynika to prawdopodobnie z faktu, iż wymagane byłoby prowadzenie analiz długookresowych w różnych porównywalnych momentach, np. ocena wydajności pracy przed szkoleniem i po jego zakończeniu.

oszacować, czy szkolenie przyniosło zysk i jak duży. Można także określić, na jakie dziedziny działalności przedsiębiorstwa (komórki organizacyjne lub procesy) wpływa proces szkoleniowy i w jakim stopniu.

Istotnym miernikiem efektywności szkoleń jest także wskaźnik zaufania klientów (przedsiębiorstw lub osób fizycznych) do danej firmy szkoleniowej lub zespołu trenerów. Określa się go stosunkiem udziału klientów długookresowych do łącznej liczby klientów takich firm. Może to być np. następująca formuła:

Wskaźnik zaufania klientów do firmy szkoleniowej =

$$= \frac{\text{wartość umów zawartych na kursy i treningi} \\ \text{z klientami po raz drugi i kolejny}}{\text{łączna wartość umów na przeprowadzenie szkoleń} \\ \text{zleconych przez klientów w danym roku}} \times 100$$

Efektywność szkolenia można mierzyć także wskaźnikiem efektywności zatrudnienia, który oblicza się w następujący sposób:

Wskaźnik efektywności zatrudnienia =

$$= \frac{\text{liczba absolwentów kursów i treningów} \\ \text{w danym okresie}}{\text{liczba osób, które ukończyły kursy i szkolenia} \\ \text{w danym okresie}} \times 100$$

Ten ostatni wskaźnik stosuje się bardzo często przy ocenie efektywności szkoleń organizowanych dla osób bezrobotnych.

Ciekawą analizę na ten temat przeprowadzono w Powiatowym Urzędzie Pracy w Tychach, z której wynika duże zróżnicowanie wskaźnika efektywności zatrudnienia w zależności od rodzaju kursu organizowanego dla bezrobotnych (od 0,65 dla pracowników administracyjno-biurowych do ok. 0,75 dla osób na stanowiskach robotniczych) (Fabiś 2001: 100).

Oznacza to, że 75% badanych murarzy, tynkarzy czy spawaczy znalazło zatrudnienie po ukończeniu szkolenia. Należy jednak zauważyć, że w przypadku kursów najmniej efektywnych wskaźniki te kształtowały się niekiedy na poziomie 30%.

W przedsiębiorstwach polskich stosuje się od niedawna badania efektywności szkoleń. Baruk stwierdza na podstawie przeprowadzanych analiz, że do najczęściej stosowanych w tym zakresie metod należy zaliczyć: badanie bezpośredniej reakcji na szkolenia oraz testy sprawdzające. Z powyższej analizy wynika więc, że znalezienie jednego syntetycznego i uniwersalnego miernika efektywności szkoleń, w tym zwłaszcza szkoleń zawodowych, jest niezwykle trudne. Podstawową trudnością jest bowiem tutaj wielowymiarowość oceny. Efektywność szkoleń zawodowych proponuje się mierzyć stosunkiem osiągniętych wyników i zrealizowanych celów szkoleniowych do wyników i celów zamierzonych (zaplanowanych) (Baruk 2003: 73).

Tak rozumianą ogólnie efektywność szkoleń można ocenić bardziej szczegółowo i konkretnie przy pomocy dwóch wskaźników sformułowanych na gruncie prakseologii i ogólnej teorii organizacji. Są to i skuteczność i ekonomiczność szkolenia.

Skuteczność szkolenia mierzy się przy pomocy stopnia realizacji założonych celów. Dane szkolenie jest tym bardziej skuteczne, im bardziej zbliża się do osiągnięcia zamierzonych celów.

Cele szkoleń zawodowych można ocenić z punktu widzenia trzech podmiotów: uczestników szkolenia, zakładu pracy zatrudniającego pracujących w nim ludzi i firmy (ośrodka) prowadzącej szkolenia. Można więc mówić o trzech wskaźnikach częściowych skuteczności szkoleń. I tak na przykład oceny skuteczności szkoleń z punktu widzenia osób zatrudnionych można określić, analizując takie cele, jak:

- osiągnięcie zatrudnienia po szkoleniu;
- wzrost wynagrodzeń;
- zwiększenie kompetencji zawodowych i przesunięcie do pracy bardziej złożonej;
- uzyskanie wyższej oceny przełożonych;
- lepsze zrozumienie (integracji) z grupą pracowników itp.

To, w jakim stopniu te cele zostały osiągnięte w przyjętym dla wskaźnika czasie (np. w ciągu jednego roku), wyznacza skuteczność szkolenia dla osoby zatrudnionej w danym zakładzie pracy (S_n) mierzoną np. w procentach lub przedziale 0–1 według formuły:

$$S_n = \frac{\text{poziom (zakres) celów osiągniętych przez pracownika po roku od zakończenia szkolenia}}{\text{poziom (zakres) celów zaplanowanych (zamierzonych) do osiągnięcia w ciągu roku}} \times 100$$

W podobny sposób można określić wskaźnik skuteczności szkolenia dla zakładu pracy, który wysłał osobę na kurs czy warsztat i liczy na określone cele związane ze wzrostem wydajności, jakości pracy czy poprawą stosunków międzyludzkich (Sz). Dla firmy szkoleniowej (lub ośrodka), która liczy na poprawę swojej renomy oraz na wzrost zgłoszeń w przyszłości, będzie to podobny wskaźnik określony jako Sf.

Łączny wskaźnik skuteczności szkoleń prowadzonych dla osób zatrudnionych w danej firmie (Sr) można więc ustalić według formuły:

$$Sr = \frac{Sn + Sz + Sf}{3}$$

Przy wyliczaniu tego wskaźnika w sposób matematyczny pojawia się jednak istotny problem, jakim jest występowanie w układzie celów szkoleniowych zarówno celów wymiernych (np. wzrost wydajności pracy po odbytym szkoleniu), jak i o niewymiernym charakterze (np. poprawa atmosfery pracy w zespołach czy też wzrost poziomu integracji z zespołem), które trudno jest skwantyfikować w sposób jednoznaczny. Z tego punktu widzenia patrząc, wskaźnik ten będzie zawsze posiadać charakter szacunkowy.

Natomiast określenie „ekonomiczność działania” odnosi się z reguły do wartości wymiernych i przyjmuje się, że działanie jest ekonomiczne wówczas, kiedy stosunek wyników (np. wartość sprzedaży, ilość wykonanych jednostek produktów w wymiarze wartościowym itd.) do kosztów działania (np. nakłady poniesione na wytwarzanie tych produktów) jest większy od jedności, czyli:

$$E = \frac{\text{wynik działania}}{\text{koszt działania}} > 1$$

Działanie ekonomiczne przynosi więc określony wymierny zysk dla wykonawcy. Kiedy wartość tego ilorazu wynosi 1, jest to działanie neutralnie ekonomiczne (koszty są na poziomie uzyskanych wyników), a kiedy wynosi mniej niż 1, jest to działanie nieekonomiczne, ponieważ przynosi stratę.

Ekonomiczność szkoleń można więc także ocenić z punktu widzenia każdego z trzech wyżej wymienionych podmiotów procesu szkoleniowego.

I tak na przykład ekonomiczność rozpatrywaną z punktu widzenia uczestnika szkoleń (E_n) można ocenić, obliczając koszty poniesione przez niego w związku z udziałem w kursie czy warsztacie (opłata za szkolenia, koszty dojazdu, zakup książek, materiałów i innych pomocy szkoleniowych plus ewentualne koszty utracone z uwagi na brak zarobków w okresie kursu) i odnosząc do tego zarobki netto (lub ich przyrost) związane z wykonywaniem pracy zawodowej (np. w okresie 12 miesięcy), pozyskanej dzięki ukończonemu szkoleniu.

W przypadku zakładu pracy delegującego osobę będzie to większy zakres kosztów (np. koszty delegacji, koszty organizacji kursu, koszty zastępstwa nieobecnego pracownika i inne), ale też pomiar wyników będzie tutaj bardziej złożony i uwzględniający np. wzrost wartości wykonanej produkcji z uwagi na wyższą wydajność i jakość pracy oraz inne wyniki.

Ekonomiczność szkolenia dla zakładu pracy (E_z) można więc ustalić według wzoru:

$$E_z = \frac{\sum \text{wymiernych wyników uzyskanych przez pracownika wyslanego na szkolenie}}{\sum \text{kosztów poniesionych w związku z oddelegowaniem pracownika wyslanego na szkolenie}}$$

W podobny sposób należy określić ekonomiczność szkolenia z punktu widzenia firmy szkoleniowej (E_f), określając wymierne wyniki i koszty przeprowadzonego szkolenia na jednego uczestnika.

Łączny wskaźnik ekonomiczności szkolenia przeprowadzonego dla osoby można obliczyć według wzoru:

$$E_r = \frac{E_n + E_z + E_f}{3}$$

Jeżeli wartość tego wskaźnika będzie wyższa od jedności ($E_r > 1$), będzie można stwierdzić, że szkolenie było ekonomiczne czy też opłacalne z punktu widzenia kompleksowej oceny. Można jednak liczyć się z takimi przypadkami, że szkolenia będą skuteczne lub ekonomiczne w układzie jednego podmiotu (np. firmy szkoleniowej), a nieskuteczne lub nieekonomiczne na przykład dla zakładu pracy.

W praktyce szkoleniowej może występować wiele wariantów takich sytuacji i łączna ocena efektywności szkoleń powinna to uwzględniać, a formułowanie wniosków o tym, czy dane szkolenie było efektywne, wymaga kompleksowego ujęcia. Nie można bowiem patrzeć tylko z punktu widzenia wskaźników ilościowych i krótkookresowych, ale należy widzieć także szersze konsekwencje ekonomiczne oraz społeczne.

3. Szkolenia w aspekcie różnorodności

Poniższy rozdział prezentuje zagadnienia związane z problematyką zarządzania różnorodnością ze szczególnym uwzględnieniem zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy; uwzględniono także specyfikę szkoleń dla osób z niepełnosprawnością. W rozdziale tym został zaprezentowany aspekt znaczenia pracy w życiu osób z niepełnosprawnością. Przedstawiona została analiza sytuacji tych osób na rynku pracy, omówione zostały też kwestie prawne dotyczące polityki zatrudnienia na ich rzecz.

3.1. ZARZĄDZANIE RÓŻNORODNOŚCIĄ JAKO ELEMENT ZARZĄDZANIA ZASOBAMI LUDZKIMI

Z powyżej omawianą ogólną charakterystyką szkoleń zawodowych wiąże się również zagadnienie specyfiki szkoleń w aspekcie różnorodności, co wynika z dążenia do budowy gospodarki zrównoważonej w wymiarze społeczno-gospodarczym w myśl zasad strategii Europa 2020, która zakłada przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu oraz upowszechnianie polityki włączania społecznego (przejście od welfare do workfare) (Urbaniak 2014).

W dobie globalnej konkurencji, kryzysów na rynkach światowych, aby pozostawać konkurencyjnym, nie można nie dostrzec korzyści i potencjału zawartego w zasobach ludzkich, szczególnie jego wielości i różnorodności. „Konieczne jest uwzględnienie w idei społecznej odpowiedzialności organizacji (CSR) koncepcji różnorodności. Warunki pracy i przyjazny klimat bezpośrednio wpływają na kreatywność, efektywność i lojalność pracowników. W ten sposób postawa pracowników staje się podstawą realizacji wyznaczonych celów strategicznych” (Kwiatek 2014: 160).

W świetle literatury przedmiotu (Teneta 2023; Urbaniak 2014; Sznajder 2013; Wiktorska-Święcka 2011) zarządzanie różnorodnością, będące elementem zarządzania zasobami ludzkimi to proces organizacyjny, który ma na celu promowanie różnorodności

i włączenia w miejscu pracy. Wspomniana różnorodność odnosi się do cech wewnętrznych pracowników. Zarządzanie różnorodnością (*diversity management*) to podejście ukierunkowane na wykorzystanie potencjału tkwiącego w różnicach między pracownikami, zarówno wewnętrznych (płeć, wiek, pochodzenie etniczne, orientacja seksualna, niepełnosprawność czy przekonania religijne), jak i zewnętrznych obejmujących doświadczenie zawodowe, dochód, wykształcenie, stan cywilny, rodzicielstwo, nawyki, sposób spędzania wolnego czasu itp. Kluczowymi elementami zarządzania różnorodnością są dostrzeganie i akceptacja różnic między ludźmi oraz działania zmierzające do prawidłowego wykorzystania zróżnicowanych cech pracowników w miejscu pracy. Taka strategia umożliwia następnie budowanie włączającej kultury organizacyjnej, w której każdy pracownik będzie czuł się szanowany, doceniony, ważny. Istotne jest tworzenie polityk i procedur zapewniających równość szans, rozwijanie świadomości kulturowej oraz eliminowanie zjawisk niepożądanych, wykluczających i dyskryminujących.

Różnorodność w środowisku pracy odnosi się do obecności i akceptacji różnic między pracownikami w zakresie różnych czynników i definiuje się ją jako zróżnicowanie wśród pracowników pod względem różnych cech, doświadczeń i perspektyw, które mogą przynosić korzyści organizacji poprzez wzbogacenie działań zespołowych, kreatywność, innowacyjność, elastyczność i skuteczność działań, także przy wykorzystaniu szerszej puli talentów. Ponadto różnorodność pracowników daje lepszą znajomość rynku, a to sprzyja zarówno rozbudowie bazy klientów i dostawców, jak i poszerzeniu oferty produktów i usług. Dodatkowo zwiększa się też efektywność pracy i satysfakcja pracowników, gdyż postrzegają oni swoją firmę jako otwartą i innowacyjną (Durska 2009).

Istotę zarządzania różnorodnością w odniesieniu do zasobów ludzkich można wywodzić z polityki równych szans, będącej odpowiedzią na przejawy dyskryminacji na rynku pracy oraz z działań na rzecz integracji osób marginalizowanych ze względu na posiadane cechy jednostkowe, takie jak m.in. niepełnosprawność¹.

¹ Początków zarządzania różnorodnością można upatrywać w rozwoju ruchu praw obywatelskich i walki o równość w Stanach Zjednoczonych w latach 60. i 70. XX wieku. Niewątpliwie kluczowym wydarzeniem było uchwalenie w 1964 roku Ustawy o równości w zatrudnieniu (*Civil Rights Act*), która zakazywała dyskryminacji ze względu na płeć, rasę, kolor skóry, religię i narodowość. W latach 70. i 80. minionego wieku językiem u wagi stały się kwestie równości w miejscu pracy, w szczególności ze względu na płeć. To doprowadziło do powstania programów i strategii mających na celu promowanie różnorodności, eliminację dyskryminacji

Jednak zarządzanie różnorodnością to znacznie więcej niż przeciwdziałanie zachowaniom czy praktykom dyskryminacyjnym. Polityka równych szans jest warunkiem wstępnym realizacji koncepcji zarządzania różnorodnością z tego względu, że jej celem jest m.in. minimalizacja barier zatrudniania według wyróżnionych cech indywidualnych, przy zachowaniu kryterium racjonalności organizacyjnej i ekonomicznej. Natomiast istotą zarządzania różnorodnością jest wykorzystanie owych cech w celu optymalizowania korzyści organizacyjnych, szczególnie w ujęciu długofalowym i dzięki stosowaniu odpowiednich metod w różnych obszarach zarządzania zasobami ludzkimi (Urbaniak 2014: 64).

Rozwój refleksji podążającej w kierunku zapewnienia równości i przeciwdziałania dyskryminacji doprowadził do zapisów odnoszących się także do polityk zatrudnienia. Najważniejsze czynniki wpływające na wprowadzenie paradygmatu różnorodności do zarządzania organizacją, szczególnie do obszaru zarządzania zasobami ludzkimi to promocja równych szans w zatrudnieniu i równego traktowania zatrudnionych, a także wzrost egzekwowalności prawa antydyskryminacyjnego (Urbaniak 2014: 66).

Warto podkreślić fakt, iż w zarządzaniu różnorodnością nie chodzi jednak o dawanie preferencji czy wyrównywanie szans indywidualnym członkom jakiejś grupy (choć przy okazji tak się dzieje), lecz o uznanie, że szeroko rozumiana różnorodność podnosi jakość całej organizacji. Akcent przesunięty jest tym samym z jednostki na organizację lub firmę, czy szerzej ujmując – na całe społeczeństwo. U podstaw takiego myślenia leży założenie, że różnorodność sama w sobie jest czynnikiem podnoszącym jakość funkcjonowania danej zbiorowości. Tak więc zarządzanie różnorodnością to wykorzystywanie różnorodnych doświadczeń, różnorodnej wiedzy, umiejętności, predyspozycji i wrażliwości (czyśto zawodowych, lecz również kulturowych) w całej organizacji lub firmie (Durska 2009: 8).

Obecnie zarządzanie różnorodnością staje się powszechnie stosowaną praktyką w organizacjach na całym świecie. Coraz więcej podmiotów zdaje sobie bowiem sprawę z korzyści płynących z odmienności i inkluzji. Do tych korzyści należy nie tylko wzbogacenie kultury organizacyjnej, zwiększenie satysfakcji i zaangażowania pracowników, rozwój kreatywności i innowacyjności, ale także optymalizacja procesów decyzyjnych, kreowanie pozytywnego

i tworzenie bardziej inkluzywnego środowiska pracy. W efekcie pracownicy uzyskali takie same szanse na awans i rozwijanie własnego potencjału (Teneta 2023: 7).

wizerunku firmy i poprawa wynik6w finansowych. Badania dowodzą, że różnicowanie zespoł6w pracowniczych staje się istotnym kryterium oceny firm i ofert zatrudnienia przez kandydat6w do pracy (Teneta 2023).

Choć zarządzanie różnorodnością jest młodą koncepcją zarządzania, w ostatnim czasie szybko przybywa przedsięwzięć wdrażających praktyki z nią związane. Firmy starają się stworzyć miejsca pracy przyjazne dla wszystkich niezależnie od płci, wieku, pochodzenia etnicznego, wyznania, niepełnosprawności czy orientacji seksualnej. W czasach obecnych, aby zapewnić bezpieczne i stabilne zatrudnienie każdemu pracownikowi, zarządzający firmami muszą mieć wiedzę na temat istoty i wymiar6w różnorodności oraz nauczyć się efektywnie nią zarządzać (Karbowska 2023: 33).

Zdaniem badaczy, czynnikami przyczyniającymi się do wzmacniania różnorodności były wzrost znaczenia aspekt6w etycznych gospodarowania – kodeksy etyczne oraz społeczna odpowiedzialność biznesu (Fijałkowska 2011; Sidor-Rządkowska 2007).

Przykładem wdrażania koncepcji różnorodności może być międzynarodowa inicjatywa wspierana przez Komisję Europejską, czyli *Karta Różnorodności*, która ma formę pisemnego zobowiązania organizacji do wdrożenia skutecznych rozwiązań na rzecz rozwoju polityki równego traktowania i zarządzania różnorodnością w miejscu pracy oraz ich upowszechniania wśród partner6w biznesowych i społecznych.

Historycznie rzecz ujmując, sam pomysł stworzenia *Karty Różnorodności* pojawił się w styczniu 2004 roku w raporcie francuskiego Instytutu Montaigne, a następnie na tej bazie powstał dokument *Charte de la diversité en entreprise*, który ostatecznie został podpisany 22 października 2004 roku, zaś treść polskiej wersji karty została stworzona na podstawie konsultacji z przedstawicielami organizacji reprezentującymi interesy różnych grup społecznych. W 2011 roku Stowarzyszenie Forum Odpowiedzialnego Biznesu podjęło inicjatywę polskiej wersji *Karty różnorodności*, zaś uroczysta inauguracja tego przedsięwzięcia odbyła się 14 lutego 2012 roku. Sygnowało ją wówczas 14 firm².

W dokumencie tym podkreślono szczególne znaczenie różnorodności: „Różnorodność jest fundamentalną wartością społecznego społeczeństwa. Polityka równego traktowania i zarządzanie

² *Kartę Różnorodności* zalecanej na poziomie UE, w Polsce natomiast propagowanej i wdrażanej przez Forum Odpowiedzialnego Biznesu, sygnuje aktualnie 397 podmiot6w działających w naszym kraju, <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/sygnatariusze-karty/> [dostęp: 8.04.2025].

różnorodnością przynosi wymierne korzyści i wpływa na rozwój oraz innowacyjność organizacji”.

Poprzez podpisanie *Karty Różnorodności* podpisujący zobowiązuje się do przestrzegania całkowitego zakazu dyskryminacji na terenie swojego zakładu pracy, a także do działań służących tworzeniu i promocji różnorodności. Jednocześnie wyraża swoją gotowość do zaangażowania wszystkich osób zatrudnionych oraz partnerów biznesowych i społecznych w działania antydyskryminacyjne i pro-równościowe. Organizacje decydujące się na implementację tego narzędzia działają na rzecz spójności i równości społecznej.

Różnorodność zespołowa rozumiana jest jako pozytywny czynnik, który może przyczynić się do sukcesu organizacji, głównie ze względu na to, że odmienne doświadczenie zawodowe, umiejętności, preferencje co do metod pracy czy styl komunikacji mogą przynosić wiele pomysłów i rozwiązań. Co istotne jednak, różnorodność jest także często postrzegana jako wyraz równości, sprawiedliwości i szacunku dla odmienności ludzkiej. Natomiast zarządzanie różnorodnością to narzędzie do tworzenia bardziej włączającego i otwartego środowiska pracy, w którym wszyscy pracownicy mogą poczuć się akceptowani, szanowani i doceniani, co przynosi również zysk firmie.

Istotne wydaje się również to, w jaki sposób mierzyć różnorodność kompetencyjną. W środowisku zawodowym niezbędni są ludzie o różnorodnych kompetencjach. Dotyczy to zarówno typowo twardych umiejętności, jak i miękkich, które mają wpływ na wspomniane wyżej kwestie, czyli np. na komunikację, zarządzanie ludźmi itp. Zarządzanie różnorodnością jest możliwe tylko w sytuacji, kiedy lider zna faktyczny potencjał swoich pracowników i potrafi jasno określić ich kompetencje, a także wskazać kierunek rozwoju³.

³ Istnieje wiele narzędzi, które mogą pomóc w tym kontekście – jednym z nich jest Extended DISC®. Wspomniane badanie Extended DISC® jest jedną z podstaw umożliwiających stworzenie takiego środowiska pracy, które wspiera różnorodnych, utalentowanych pracowników. Zarządzanie w tym aspekcie może odnosić się do wykorzystywania naturalnych predyspozycji pracowników i włączania ich w działania i projekty, które są bliższe ich talentom. W ten sposób zarządzanie różnorodnością przestaje być frazesem i staje się realną polityką firmy, która jednocześnie korzysta na tym, iż ma w swoich szeregach ludzi z różnych środowisk. Nie musi to jedynie dotyczyć dość oczywistych kwestii, takich jak np. obecność osób innego pochodzenia, które doskonale znają dany język obcy. Może natomiast pomóc w szybszym i skuteczniejszym wypełnieniu luk kompetencyjnych, gdy w danej grupie występuje brak predyspozycji do wykonywania konkretnych zadań (*Rozwój komunikacji*, <https://extended.tools/roznorodnosc-w-srodowisku-zawodowym/> [dostęp: 20.11.2024]).

Zatem zarządzanie różnorodnością polega na dostrzeganiu różnic pomiędzy poszczególnymi członkami zespołu i wykorzystaniem ich potencjału oraz stwarzaniu przy tym odpowiedniej przestrzeni do pracy dla każdego, niezależnie od różnic, które mogą wynikać z różnych aspektów. Jednocześnie zarządzanie różnorodnością to proces organizacyjny stosowany w celu promowania różnorodności i integracji w miejscu pracy. Proces ten obejmuje wdrażanie polityk i strategii w zakresie zatrudniania, zarządzania, szkoleń i innych.

Co ważne, współczesne zarządzanie różnorodnością jest „podejściem zorientowanym na korzyści wynikające z różnorodności w odróżnieniu od popularnej w latach 90. XX wieku polityki równych szans (*Equal Opportunity Policy*), która polegała na regulacjach prawnych mających realizować długookresowe cele polityczne. Obecnie przyjmuje się założenie, że w różnorodności tkwi potencjał »biznesowego interesu«” (Glinka, Kostera, Brzozowska 2016: 336). Wiąże się to oczywiście z rozpoznaniem specyfiki różnych grup pracowników i traktowaniem ich jako reprezentantów podobnych grup interesariuszy w szeroko rozumianym otoczeniu społecznym.

Generalnie korzyści związane z zarządzaniem różnorodnością można uznać jako wzmocnienie efektywności i skuteczności działania w obszarze organizacyjnym poprzez zapobieganie dyskryminacji i promowanie idei włączania oraz budowania kultury przynależności (Urbaniak 2014).

3.2. ZARZĄDZANIE NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W MIEJSCU PRACY

3.2.1. Znaczenie pracy w życiu osób z niepełnosprawnością

Można domniemywać, iż odejście od modelu niepełnosprawności jako problemu medycznego, przy jednoczesnym uznaniu, iż jest to problem społeczny, doprowadziło do uznania praw osób z niepełnosprawnością do pracy dając im tym samym szansę na pełne uczestnictwo w życiu społecznym. Postrzeganie osób z niepełnosprawnością w aspekcie praw człowieka i obywatela dało asumpt do wyrównywania szans i przeciwdziałania dyskryminacji tych osób w różnych obszarach życia społecznego, w tym także w zakresie zatrudnienia i dostępie do otwartego rynku pracy. Oczywiście jest, iż praca dla osób z niepełnosprawnością to nie tylko kwestia

niezależności ekonomicznej, ale także podstawowy czynnik integracji i uczestnictwa społecznego. Chodzi zatem o stworzenie warunków swobodnego dostępu do szeroko rozumianego systemu kształcenia się, który obejmuje nie tylko edukację szkolną, ale również możliwość zmiany lub podwyższenia kwalifikacji zawodowych w trakcie aktywności zawodowej. W tym kontekście szkolenia zawodowe to jeden z elementów składający się na swobodny dostęp do kształcenia się, który może stać się gwarantem tworzącym warunki do pełnienia przez osoby z niepełnosprawnością zróżnicowanych ról społecznych, ich rozwoju osobistego, samorealizacji, a także w dalszej perspektywie – właściwych relacji między nimi i resztą społeczeństwa.

W ostatnich dziesięcioleciach można dostrzec istotne zmiany w postrzeganiu osób z niepełnosprawnością. Zagwarantowanie tej grupie osób korzystania z praw człowieka wymaga przeciwdziałania ich dyskryminacji oraz stworzenia mechanizmów wyrównywania szans i warunków korzystania z przysługujących praw. Ponadto osoby te powinny mieć zagwarantowane pewne prawa szczególne, aby w takim samym stopniu mogły korzystać z praw przysługujących wszystkim obywatelom (Szluz 2007: 326).

Sytuacja osób z niepełnosprawnością na rynku pracy wydaje się skomplikowana i obciążona wieloma czynnikami, które w znacznym stopniu ograniczają możliwości aktywizacji zawodowej tych osób. Z drugiej zaś strony usamodzielnianie poprzez aktywizację zawodową może przynieść korzyści zarówno w sferze indywidualnego funkcjonowania jednostki, jak i w wymiarze makrospołecznym odciążać państwo i system pomocy społecznej. Uznając, iż aktywność zawodowa jest immanentną cechą dorosłości, trzeba mieć na uwadze, że nieco inaczej wygląda to w przypadku dorosłych osób z niepełnosprawnością. Często wchodzić oni w dorosłe życie bez bagażu odpowiedniej wiedzy i kompetencji. Ogólnie można wskazać kilka aspektów utrudniających funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy. Najistotniejsze wydają się być dwa z nich, a mianowicie zaniedbania w edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością oraz stereotypowe, pełne podejrzeń podejście (w tym także pracodawców) do osób z niepełnosprawnością. To zaś na pewno nie ułatwia budowania mechanizmów aktywizacji zawodowej tych osób (Mikołajczyk-Lerman 2013).

Powszechnie wiadomo, iż ważnym elementem w życiu każdego człowieka jest praca, która dla większości ludzi jest zasadniczym źródłem dochodu, stając się jednocześnie głównym środkiem

zaspokajania potrzeb. Obok funkcji dochodowej istotny czynnik stanowi możliwość samorealizacji oraz samoafirmacji. Praca wpływa na rozwój osobowości człowieka, stymuluje jego aktywność, umożliwia również zaspokajanie kontaktów społecznych. Poprzez wykonywaną pracę wzrasta poczucie własnej wartości.

Wymienione wyżej cechy pracy nabierają szczególnego znaczenia w przypadku osób z niepełnosprawnością. Można wyróżnić trzy podstawowe funkcje, jakie praca powinna spełniać w życiu niepełnosprawnych:

- dochodowa – praca powinna być podstawowym źródłem dochodów;
- rehabilitacyjna – przez wykonywanie pracy możliwy jest szybszy powrót niepełnosprawnego do sprawności;
- socjalizacyjna – aktywność zawodowa daje możliwość kontaktu z innymi ludźmi bądź zagospodarowania czasu wolnego.

Podjęcie pracy przez osobę posiadającą ograniczenia zdrowotne determinowane jest przez trzy czynniki:

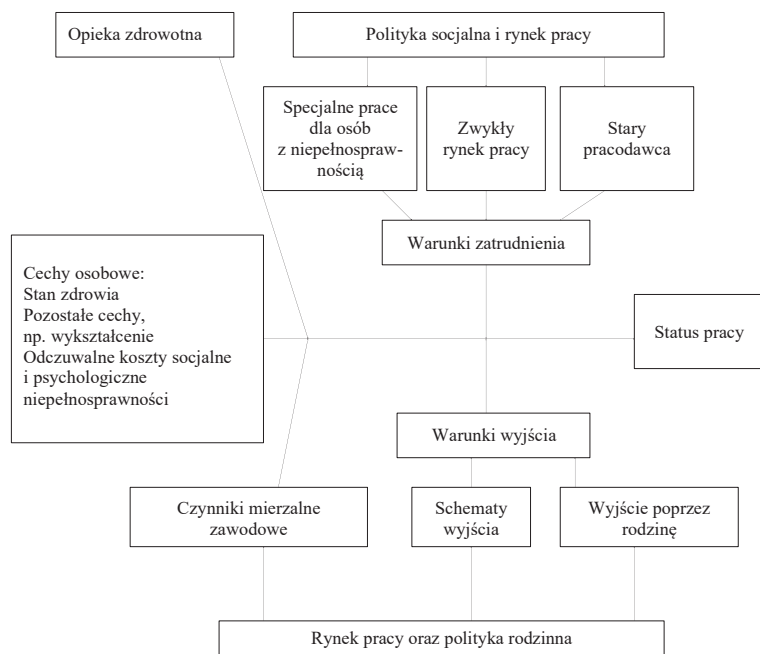
- samą osobę niepełnosprawną,
- warunki zatrudnienia,
- warunki wyjścia (np. warunki rodzinne, socjalne danej osoby z niepełnosprawnością) (Frączek 2003: 11).

Rola tych czynników przedstawiona została na rysunku 11 w ramach modelu integracji osób z niepełnosprawnością.

Analiza powyższego schematu ewidentnie pokazuje, iż każda osoba posiada zasoby, które bezpośrednio wpływają na możliwość rozpoczęcia pracy. Zasoby te są kompromisem pomiędzy jego lub jej stanem zdrowia oraz innymi osobowymi lub zawodowymi umiejętnościami. Dodatkowo każda jednostka może odczuwać sytuację pozostawania niezatrudnionym ze względu na niepełnosprawność jako bardziej lub mniej socjalnie i psychologicznie kosztowną. To właśnie decyduje o skłonnościach do rozpoczęcia zatrudnienia. Osoba z niepełnosprawnością z relatywnie dobrym zdrowiem, dobrymi osobowymi oraz zawodowymi umiejętnościami odczuwa socjalny i psychologiczny koszt swojej niepełnosprawności, ale prawdopodobnie zostanie zintegrowana z rynkiem pracy. Determinantą wdrożenia osoby z niepełnosprawnością do rynku pracy jest zarówno stopień niepełnosprawności, jak i czynniki zewnętrzne (np. otoczenie), wpływające na subiektywne postrzeganie kosztu pozostawania poza rynkiem pracy.

Ponadto istotne jest, aby organizacje, które zatrudniają osoby z niepełnosprawnością, stwarzały warunki poczucia przynależności osób z niepełnosprawnością do firmy. Tak więc kolejne kroki,

które wpływają na socjalizację osób z niepełnosprawnością to integracja oraz zwiększenie komunikacji w organizacji (Kulkarni, Valk 2010: 139).



Rysunek 11. Model integracji osób niepełnosprawnych na rynku pracy

Źródło: Hogelund 2003: 56

Organizacje rządowe, pozarządowe i firmy zatrudniające niepełnosprawnych mogą istotnie przyczyniać się do wzrostu kompetencji tych osób, kierując je na szkolenia, ale także umożliwiając odbywanie różnorodnych staży zawodowych w konkretnych przedsiębiorstwach. Jest to również pewna forma kontynuacji działalności szkoleniowej.

3.2.2. Prawo do pracy osób z niepełnosprawnością – aspekty prawne dotyczące polityki zatrudnienia na rzecz osób z niepełnosprawnością

Prawo do pracy osób z niepełnosprawnością oraz kwestia regulacji ich zatrudnienia (w tym szkoleń zawodowych) są podejmowane w wielu dokumentach międzynarodowych oraz ustawodawstwie poszczególnych państw⁴.

⁴ W niniejszej publikacji zgodnie z prezentowaną tematyką dotyczącą pokrywających się płaszczyzn zatrudnienia i edukacji (szkolenia) dorosłych osób

Jednym z najważniejszych regionalnych aktów prawnych o charakterze ogólnym w ramach europejskich regulacji prawnych, które nawiązują do sytuacji praw osób z niepełnosprawnością, jest niewątpliwie Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (Europejska Konwencja Praw Człowieka – EKPC) przyjęta przez Radę Europy 4 listopada 1950 roku. Polska ratyfikowała EKPC w dniu 19 stycznia 1993 roku. Artykuł 14 EKPC zawiera ogólny zakaz dyskryminacji, a art. 2 Protokołu Nr 1 do EKPC statuuje natomiast prawo każdego do nauki i równego dostępu do instytucji edukacyjnych.

Europejska Karta Społeczna, którą państwa członkowskie Rady Europy podpisały 18 października 1961 roku w Turynie, następnie zrewidowana w roku 1996 (Zrewidowana EKS), jest podstawowym dokumentem na poziomie regionalnym dotyczącym praw społeczno-ekonomicznych obywateli, który gwarantuje prawo osób z niepełnosprawnością fizyczną i umysłową do szkolenia zawodowego, rehabilitacji zawodowej i społecznej⁵.

Europejska Karta Społeczna zawiera normy dotyczące już bezpośrednio osób z niepełnosprawnością, przy czym niepełnosprawność wymieniona jest w określeniu prawa, jak w artykule 15.: „Osoby niepełnosprawne mają prawo do szkolenia zawodowego, rehabilitacji oraz re-adaptacji zawodowej i społecznej, bez względu na przyczynę i rodzaj ich inwalidztwa”⁶, czy artykule 10., dotyczącym szkolenia zawodowego:

W celu zapewnienia skutecznego wykonywania prawa osób niepełnosprawnych fizycznie lub umysłowo do szkolenia zawodowego, rehabilitacji oraz readaptacji zawodowej i społecznej, Strony zobowiązują się podjąć odpowiednie środki w celu zabezpieczenia ułatwień szkoleniowych włączając, gdzie jest to konieczne, wyspecjalizowane instytucje publiczne lub prywatne oraz podjąć odpowiednie środki w celu pośrednictwa zawodowego dla niepełnosprawnych, takie jak wyspecjalizowane służby pośrednictwa pracy, ułatwienia w zakresie ochrony za-

z niepełnosprawnością skoncentrowano się na dokumentach i aktach prawnych uwzględniających przede wszystkim te elementy. W większym zakresie tematyka ta jest opisana w książce: G. Mikołajczyk-Lerman (2013), *Między wykluczeniem a integracją – realizacja praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

⁵ Polska podpisała Kartę w 1991 roku, przystępując do Rady Europy, a ratyfikowała w 1997 roku.

⁶ Dz. U. 1999 Nr 8 poz. 67.

trudnienia oraz środki dla zachęcenia pracodawców do zatrudniania osób niepełnosprawnych⁷.

Warto nadmienić, iż pierwsze akty wspólnotowe dotyczące osób z niepełnosprawnością zostały wydane w latach 70. oraz w pierwszej połowie lat 80. XX wieku i dotyczyły one przede wszystkim pracy zawodowej osób z niepełnosprawnością. Były to Rezolucja Rady Wspólnot Europejskich (Rady Ministrów) z 27 czerwca 1974 r. ustanawiająca pierwszy wspólnoty program działania na rzecz readaptacji zawodowej osób z niepełnosprawnością, Uchwała Rady Wspólnot Europejskich z 27 czerwca 1974 r. ustanawiająca wspólny program działań Wspólnot w dziedzinie reintegracji zawodowej i społecznej osób z niepełnosprawnością oraz Rezolucja Rady Wspólnot Europejskich z 21 grudnia 1981 roku w sprawie integracji społecznej osób z niepełnosprawnością na szczeblu wspólnotowym.

Uchwała Rady z 17 czerwca 1999 r. w sprawie Równych Szans w Zatrudnieniu dla Osób Niepełnosprawnych (1999/C 186/02) potwierdza, że w ramach spójnej i globalnej polityki do wyrównywania szans w zatrudnieniu osób z niepełnosprawnością można doprowadzić, zwracając szczególną uwagę na rekrutację i utrzymanie w zatrudnieniu pracowników, promocje, szkolenia, kształcenie ustawiczne i rozwój, ochronę przed nieuprawnionymi zwolnieniami, a także na odpowiednie wsparcie udzielone w takich obszarach jak: przystosowanie miejsca pracy (takie jak sprzęt techniczny, łącznie z dostępem do nowych technologii informacyjnych i telekomunikacyjnych), dostępność miejsca pracy, kwalifikacje i umiejętności wymagane w pracy oraz dostępność doradztwa zawodowego i służb pośrednictwa pracy⁸.

Przykładem dyrektywy, w której podejmuje się problematykę osób z niepełnosprawnością jest Dyrektywa Rady z dnia 27 listopada 2000 r. (2000/78/WE)⁹, ustanawiająca ogólne ramy na rzecz równego traktowania w zakresie zatrudnienia i pracy. Dokładnie artykuł 5. tej dyrektywy reguluje problem dostosowania warunków pracy do potrzeb osób z niepełnosprawnością:

⁷ Tamże.

⁸ Uchwała Rady Europejskiej z 17 czerwca 1999 r. w sprawie równych szans w zatrudnieniu dla osób niepełnosprawnych (1999/C 186/02), za: Fundacja Fuga, Mundi, http://www.ffm.pl/index.php?mod=4&p=1&sr-w=1&text=159-9_14 [dostęp: 12.09.2024].

⁹ https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-9-2021-0014_PL.html [dostęp: 20.01.2025].

W celu zagwarantowania przestrzegania zasady równego traktowania osób niepełnosprawnych, przewiduje się wprowadzenie racjonalnych usprawnień. Oznacza to, że pracodawca podejmuje właściwe środki, z uwzględnieniem potrzeb konkretnej sytuacji, aby umożliwić osobie niepełnosprawnej dostęp do pracy, wykonywanie jej lub rozwój zawodowy bądź kształcenie, o ile środki te nie nakładają na pracodawcę nieproporcjonalnie wysokich obciążeń. Obciążenia te nie są nieproporcjonalne, jeżeli są w wystarczającym stopniu rekompensowane ze środków istniejących w ramach polityki prowadzonej przez dane Państwo Członkowskie na rzecz osób niepełnosprawnych¹⁰.

Dla osób z niepełnosprawnością ważne jest Rozporządzenie Komisji z dnia 6 sierpnia 2008 r. (2008/800 WE), które określa zasady wyłączenia niektórych form pomocy ze środków publicznych, w tym także na wspieranie zatrudnienia osób z niepełnosprawnością spod reżimu pomocy publicznej, w punkcie 61. stwierdzając, że „Wspieranie szkolenia i rekrutacji pracowników znajdujących się w szczególnie niekorzystnej sytuacji lub niepełnosprawnych oraz rekompensata dodatkowych kosztów zatrudnienia pracowników niepełnosprawnych to niezwykle istotne cele polityki gospodarczej i społecznej Wspólnoty i państw członkowskich”¹¹.

Natomiast Komitet Ministrów Rady Europy w dniu 5 kwietnia 2006 przyjął Zalecenie Nr Rec (2006) 5: *Plan działań Rady Europy w celu promocji praw i pełnego uczestnictwa osób niepełnosprawnych w społeczeństwie: podnoszenie jakości życia osób niepełnosprawnych w Europie 2006–2015*. Z kolei przyjęta 17 marca 2008 r. przez Radę Unii Europejskiej Rezolucja (2008/C 75/01) w sprawie sytuacji osób z niepełnosprawnością w Unii Europejskiej wpisuje się w nurt wydawanych na poziomie europejskim dokumentów o charakterze kierunkowym zalecających podjęcie przez Państwa członkowskie działań prointegracyjnych. W myśl tej rezolucji osobom z niepełnosprawnością należy przede wszystkim zapewnić dobry dostęp do edukacji, osobom tym i ich rodzinom należy ponadto zagwarantować dostęp do dobrej jakości usług użyteczności publicznej, w tym usług socjalnych, zdrowotnych i rehabilitacyjnych, poprzez rozwijanie dobrowolnych ogólnoeuropejskich ram jakości.

Komisja Europejska w komunikacie z 15.11.2010 r. do Parlamentu Europejskiego, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego

¹⁰ Za: <http://www.niepelnosprawni.gov.pl/dokumenty-unii-europejskiej/dyrektywa-rady-200078we> [dostęp: 24.09.2024].

¹¹ Za: <http://www.niepelnosprawni.gov.pl/dokumenty-unii-europejskiej/rozporzadzenie-komisji-we-nr-8> [dostęp: 24.09.2024].

i Komitetu Regionów przedstawiła Europejską strategię w sprawie niepełnosprawności 2010–2020: *Odnowienie zobowiązań do budowania Europy bez barier*. KOM(2010) 636. Ogólnym celem strategii jest zwiększenie możliwości osób z niepełnosprawnością tak, aby mogły one w pełni korzystać ze swoich praw i uczestniczyć w życiu społecznym oraz w europejskiej gospodarce. W centrum strategii znajduje się szeroko pojęte eliminowanie barier. Komisja określiła osiem podstawowych obszarów działania: *Dostępność, Uczestnictwo, Równość, Zatrudnienie, Kształcenie i szkolenie, Ochrona socjalna, Zdrowie i Działania zewnętrzne*. W odniesieniu do piątego z wymienionych obszarów, Komisja zauważyła, iż należy ułatwiać osobom z niepełnosprawnością uczestnictwo w programie typu *Uczenie się przez całe życie (Lifelong learning)*.

W artykule 26 (2016/C 202/02) Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej *Integracja osób niepełnosprawnych* Unia uznaje i szanuje prawo osób z niepełnosprawnością do korzystania ze środków mających zapewnić im samodzielność, integrację społeczną i zawodową oraz udział w życiu społeczności¹².

Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów Unia równości: *Strategia na rzecz praw osób z niepełnosprawnościami na lata 2021–2030* koncentruje się na ułatwianiu dostępu do trwałych miejsc pracy wysokiej jakości, przyjmując, iż uczestnictwo w zatrudnieniu jest najlepszym sposobem na zapewnienie niezależności ekonomicznej i włączenia społecznego. Różnice w poziomie zatrudnienia między osobami z niepełnosprawnością i bez niepełnosprawności są nadal wysokie: w przypadku osób z niepełnosprawnością wskaźniki zatrudnienia są niższe, osoby te są w nieproporcjonalnie wysokim stopniu dotknięte bezrobociem i wcześniej opuszczają rynki pracy. Duża liczba osób o znacznym stopniu niepełnosprawności nie pracuje na otwartym rynku pracy, ale w miejscach oferujących tzw. zatrudnienie chronione. Takie programy są zróżnicowane i nie wszystkie zapewniają osobom z niepełnosprawnością odpowiednie warunki pracy, prawa pracownicze bądź ścieżki na otwarty rynek pracy. Pozbawienie zdolności do czynności prawnych może ograniczyć zdolność osób z niepełnosprawnością intelektualną lub zaburzeniami psychicznymi do zawierania umów lub zakładania działalności gospodarczej, powodując tym samym, że samozatrudnienie

¹² <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:12016P/TXT> [dostęp: 12.02.2024].

i przedsiębiorczość stają się niemożliwe. W ramach oceny europejskiej strategii w sprawie niepełnosprawności 2010–2020 stwierdzono, że zatrudnienie stanowi jeden z pięciu głównych priorytetów polityki dotyczącej przyszłych działań. Aby zapewnić osobom z niepełnosprawnością lepsze wyniki na rynku pracy, Komisja zadeklarowała, że będzie wspierać państwa członkowskie we wdrażaniu odpowiednich wytycznych dotyczących polityki zatrudnienia w ramach europejskiego semestru, w opracowywaniu narzędzi statystycznych, a także w propagowaniu wymiany najlepszych praktyk w kontekście społecznej otwartej metody koordynacji, gdyż uwolnienie potencjału i talentów osób z niepełnosprawnością będzie korzystne dla jednostek, gospodarki oraz spójności całego społeczeństwa. Chociaż unijna dyrektywa w sprawie równego traktowania w zakresie zatrudnienia i pracy znacząco przyczynia się do wspierania równych praw osób z niepełnosprawnością w obszarze zatrudnienia, w tym jeżeli chodzi o racjonalne dostosowanie w miejscu pracy, to jednak zalecane są większe starania, aby zapewnić osobom z niepełnosprawnością lepsze wyniki na rynku pracy. Komisja podkreśla, aby państwa członkowskie ściśle przestrzegały praw objętych zakresem dyrektywy w sprawie równego traktowania w zakresie zatrudnienia i pracy. Istotne w tym dokumencie wydaje się to, aby państwa członkowskie wykonały zalecenie Komisji dotyczące ewentualnego wyznaczenia organu ds. równości, który zajmowałby się dyskryminacją ze względu na religię lub światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną w zakresie stosowania wspomnianej dyrektywy.

W tym nowym paradygmacie niepełnosprawności opartym na prawach człowieka polityka normalizacji zastępowana jest obecnie przez politykę różnorodności, dostrzegającą w osobach z niepełnosprawnością podmioty, których odmienność nie stanowi podstawy wykluczenia z głównego nurtu aktywności społecznej. Procesom tym towarzyszą działania o charakterze politycznym, czego wyraz stanowi uchwalenie Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych ratyfikowanej przez Polskę w 2012 r. (Niedbalski, Raclaw, Żuchowska-Skiba 2017: 5–6).

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych¹³ stanowiła ukończenie kilkudziesięcioletniej polityki prointegracyjnej prowadzonej przez Organizację Narodów Zjednoczonych. Z kolei

¹³ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych została przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych w dniu 13 grudnia 2006 Rezolucją 61/106 A/RES/61/106 roku, a weszła w życie w 2008 roku.

przyczyną uchwalenia Konwencji była potrzeba swoistej kodyfikacji praw osób z niepełnosprawnością, do tej pory zamieszczonych w rozmaitych aktach różnej rangi i nadanie im prawnie wiążącego charakteru (Jankowska 2012: 37). Opracowanie Konwencji stanowiło również zasługę aktywnej działalności na arenie międzynarodowej społeczności osób z niepełnosprawnością, w tym Międzynarodowej Grupy Niepełnosprawnych (International Disability Caucus). Ratyfikowanie przez Polskę Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych w 2012 roku dało asumpt do powstawania różnorodnych inicjatyw i działań stwarzających warunki równego dostępu osób z niepełnosprawnością do dóbr publicznych oraz do promowania postaw aktywizujących i włączających te osoby w główny nurt życia społecznego, potwierdzając tym samym dążenie w kierunku uznania nowoczesnego, otwartego podejścia do niepełnosprawności, opartego na prawach człowieka.

W podejściu opartym na prawach człowieka osoba z niepełnosprawnością to ktoś więcej niż tylko ten, który „może” uczestniczyć w życiu szerszej społeczności: to osoba, która ma do tego prawo jako pełnoprawny obywatel i ma również prawo do artykułowania swoich potrzeb, tak jak każdy pełnosprawny członek społeczeństwa (Mikołajczyk-Lerman, 2013: 36). Tak więc Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych ma przyczynić się do poprawy sytuacji osób z niepełnosprawnością poprzez umożliwienie im rzeczywistego korzystania ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności, na równi z innymi osobami.

W artykule 27 Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych wskazuje się, iż istotnymi działaniami wspierającymi możliwości zatrudnienia i rozwoju zawodowego osób z niepełnosprawnością na rynku pracy oraz pomocnymi w znalezieniu, uzyskaniu i utrzymaniu zatrudnienia, a także powrocie do zatrudnienia są między innymi inicjatywy umożliwiające takim osobom dostęp do programów poradnictwa specjalistycznego i zawodowego, usług pośrednictwa pracy oraz szkolenia zawodowego i kształcenia ustawicznego. W tym kontekście ważne jest również popieranie samozatrudnienia, tworzenia spółdzielni i własnych przedsiębiorstw, popieranie zatrudnienia w sektorze publicznym i prywatnym przez odpowiednią politykę zachęt oraz wspieranie racjonalnych usprawnień w miejscu pracy.

Zagadnienia związane z aktywizacją, włączaniem i dostępnością są również podejmowane w takich nowych krajowych dokumentach strategicznych jak Strategia na Rzecz Osób

z Niepełnosprawnościami 2021–2030¹⁴. Celem głównym Strategii na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami jest włączenie osób z różnego rodzaju niepełnosprawnością w życie społeczne i zawodowe, a tym samym zagwarantowanie im praw określonych w Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. W ramach działania III. 3.3. *Edukacja ustawiczna dla osób z niepełnosprawnościami* zakłada się upowszechnianie tworzenia oferty kształcenia, szkolenia i doskonalenia zawodowego dla osób dorosłych z niepełnosprawnością zarówno na poziomie poszczególnych resortów, jak i w ramach działalności organizacji pozarządowych. Niezbędne jest przy tym szersze włączenie osób dorosłych z niepełnosprawnością w różne formy uczenia się przez całe życie (także te realizowane poza systemem oświaty), a nie tylko w formy edukacji ustawicznej. Zapewniona powinna być także ogólnodostępna informacja o ofercie kursów i szkoleń organizowanych przez instytucje rynku pracy (PUP, OHP, agencje zatrudnienia, organizacje pozarządowe zajmujące się aktywizacją zawodową osób z niepełnosprawnością), instytucje systemu oświaty (centra kształcenia zawodowego i placówki kształcenia ustawicznego, prowadzące kształcenie w formach pozaszkolnych) oraz przez inne podmioty prowadzące działania na rzecz osób z niepełnosprawnością.

Pomimo odmienności wynikających ze specyfiki różnych rodzajów niepełnosprawności wydaje się, że możliwość aktywizacji zawodowej przynosi także korzyści w zakresie zdobywania kompetencji społecznych. Jest oczywiste, że praca, która bywa jednocześnie rehabilitacją, wymaga także określonych rozwiązań i umocowań prawnych. Choć różna była skuteczność podejmowanych do tej pory działań, na pewno trzeba przyznać, iż na tej płaszczyźnie zaszło wiele pozytywnych zmian. Ustawodawca, dostrzegając specyficzne położenie osób z niepełnosprawnością, przewiduje wiele usług i instrumentów mających na celu zwiększenie ich szans na poszukiwanie, podjęcie oraz utrzymanie pracy (Mikołajczyk-Lerman 2013). Jednym z rodzajów pomocy adresowanych do osób z niepełnosprawnością są właśnie szkolenia zawodowe, które odbywają się w formach pozaszkolnych i mają na celu naukę zawodu, przekwalifikowanie lub podwyższenie kwalifikacji¹⁵.

¹⁴ Uchwała nr 27 w sprawie przyjęcia dokumentu „Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030”, opublikowana w dniu 25.02.2021 r. w Dzienniku Urzędowym Rzeczypospolitej Polskiej „Monitor Polski”.

¹⁵ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Rozdział 8. Szkolenie osób niepełnosprawnych.

3.2.3. Sytuacja osób z niepełnosprawnością na rynku pracy

Jak wskazują wyniki badań, pomimo wzrostu świadomości społecznej na temat praw osób z niepełnosprawnością, w tym prawa do pracy oraz wzrostu wrażliwości na kwestie przejawów demokracji w życiu gospodarczym oraz istniejących rozwiązań prawnych, nadal panuje dezinformacja i negatywne nastawienie do niepełnosprawności. To zaś przyczynia się do niższych wskaźników zatrudnienia wśród osób z niepełnosprawnością (Phillips, Deiches, Morrison, Chan, Bezyak 2016).

Ta tendencja potwierdzona została także w badaniach dotyczących aktualnej sytuacji osób z niepełnosprawnością w dostępie do zatrudnienia. Do kluczowych problemów systemowych ograniczających uczestnictwo osób z niepełnosprawnością w rynku pracy należą: złe orzecznictwo w sprawie niepełnosprawności, w tym brak wystandaryzowanych kryteriów orzecznictwa; brak pośrednictwa pracy dla osób z niepełnosprawnością; wady w systemie edukacji, kształceniu; niedostosowanie potrzeb rynku w szkoleniu zawodowym – potrzeba dostosowania zapotrzebowania rynku pracy do umiejętności osób z niepełnosprawnością; pułapka rentowa oraz brak wsparcia funkcjonalnego dla osób z niepełnosprawnością – brak informacji na temat możliwości podjęcia pracy. Do tych ograniczeń zaliczyć trzeba także brak wsparcia dla pracodawców. Istnieje również konieczność podniesienia świadomości pracodawców, aby zwrócili uwagę, że osoby z niepełnosprawnością są oddane, lojalne, dyspozycyjne, bardzo cenią sobie prestiż płynący z pracy a także bycie pracownikiem a więc członkiem społeczności. Często z powyższymi trudnościami wiąże się bezradność osób z niepełnosprawnością wobec środowiska pracy, pracodawcy, a także częstotliwość naruszania praw pracowników z niepełnosprawnością (Andrejczuk 2012).

W świetle wyników badań, jedną z podstawowych barier zatrudniania wskazywanych przez przedsiębiorców jest niedostosowanie kwalifikacji i umiejętności osób z niepełnosprawnością do aktualnych potrzeb pracodawców. Potwierdza się fakt, iż niskie i niedostosowane kwalifikacje są przede wszystkim efektem złe funkcjonującego szkolnictwa dla tej grupy osób. „Pracodawcy w badaniach wielokrotnie podkreślali, z jednej strony konieczność odpowiedniego przygotowania zawodowego osób z niepełnosprawnością, z drugiej – swoje obawy co do niższej efektywności ich pracy” (Kwiatkowska-Ciotucha, Załuska, Grześkowiak 2020: 155).

Podstawę poprawy tej sytuacji muszą stanowić ustawodawstwo, ramy polityki społecznej oraz inicjatywy na rzecz promowania zatrudnienia tych osób.

Zdaniem badaczy, osoby z niepełnosprawnością nie muszą być obciążeniem dla gospodarki, lecz stanowić o jej silnych zasobach. Kluczem do sukcesu jest zastąpienie rozbudowanego systemu świadczeń aktywizacją zawodową. Niezależnie jednak od specyfiki otoczenia, każdy z wymiarów stanowi zawsze szansę i wyzwanie dla zarządzających. Szansę, gdyż każda z tych grup wnosi ze sobą do organizacji bogactwo odmiennych – nierzadko unikalnych – doświadczeń oraz wiedzę. Różnorodność pracowników daje lepszą znajomość rynku, a to sprzyja zarówno rozbudowie bazy klientów i dostawców, jak i poszerzeniu oferty produktów i usług. Dodatkowo też zwiększa się efektywność pracy i satysfakcja pracowników, gdyż postrzegają oni swoją firmę jako otwartą i innowacyjną. Wyzwanie, gdyż po pierwsze, każda z wymienionych grup ma odmienne wymagania w kwestii zarządzania, po drugie zaś, na każdej z nich ciąży ogromna liczba uprzedzeń i negatywnych stereotypów, które prowadzą w konsekwencji do stygmatyzacji i wykluczenia. Chodzi tu z jednej strony o uprzedzenia i stereotypy związane z rolami społecznymi, z drugiej zaś o swoistą hermetyczność w traktowaniu wszelkich alternatywnych form pracy i zatrudnienia (Durska 2009: 9).

Wiedza, wrażliwość, odmienność doświadczeń, wyjątkowe zdolności i umiejętności, jakie oferuje ta grupa pracowników, mogą być dla firm nieocenionym źródłem inspiracji, innowacji i zysków¹⁶.

Analizując dynamikę rynku pracy, można zauważyć, iż pomimo tego, że od 2019 roku odnotowuje się znaczny wzrost współczynnika aktywności zawodowej oraz wskaźnika zatrudnienia osób z niepełnosprawnością, nadal populację tej grupy osób reprezentuje większy udział osób o niższym poziomie wykształcenia w porównaniu z osobami sprawnymi (Calek, Niedbalski, Raclaw, Sałkowska, Sztobryn-Giercuskiewicz, Żuchowska-Skiba 2024).

Pokazuje to, że w dalszym ciągu konieczne jest podejmowanie działań mających na celu eliminację barier społecznych i psychologicznych, poprawę warunków pracy oraz zwiększenie wsparcia dla osób z niepełnosprawnością na rynku pracy.

¹⁶ Firma IBM, wykorzystując wiedzę swoich niepełnosprawnych pracowników, wprowadziła w 2001 r. program, dzięki któremu wszystkie produkowane przez IBM urządzenia będą dostosowane do potrzeb osób niepełnosprawnych (Durska 2009: 10–11).

Dodatkowo konieczne jest promowanie odpowiedniego dostosowania ofert pracy do indywidualnych potrzeb i kompetencji osób z niepełnosprawnością, aby poprawić ich satysfakcję z wykonywanej pracy i zwiększyć ich aktywność zawodową.

Zarządzanie niepełnosprawnością w organizacji wiąże się z wieloma problemami. Przede wszystkim badacze wskazują na to, iż błędne przekonania i obawy powodują, że niektórzy pracodawcy postrzegają niepełnosprawność jako odmienność, a nie różnorodność. Pomimo pewnych trudności, firmy coraz bardziej koncentrują się na zróżnicowanej sile roboczej, ponieważ jest to ogólnie postrzegane jako rozszerzające pulę talentów i społecznie odpowiedzialne. Jednocześnie różnorodność siły roboczej oznacza aktywność pracowników, którzy są lepiej w stanie zaspokoić potrzeby zróżnicowanej bazy klientów, co skutkuje tworzeniem się konkurencyjnej przewagi dla wyników firmy poprzez rozszerzanie doświadczeń i opinii wykorzystywanych do informowania o innowacjach i podejmowaniu decyzji. Osoby z niepełnosprawnością mają wiele do zaoferowania pracodawcom jako część tej zróżnicowanej siły roboczej. Dalsze badania pomogą ustalić, czy szkolenie w zakresie różnorodności osób z niepełnosprawnością jest skuteczną interwencją pomagającą pracodawcom w realizacji korzyści z rekrutacji, zatrudniania i zatrzymywania osób z niepełnosprawnością jako części ich inicjatyw na rzecz różnorodności (Phillips, Deiches, Morrison, Chan, Bezyak 2016).

Opierając się na wynikach dotychczasowych badań, należy stwierdzić, że skuteczne podniesienie wskaźnika zatrudnienia osób z niepełnosprawnością z pewnością wymaga kontynuacji badań nad postrzeganiem tych osób przez pracodawców i współpracowników oraz wypracowania adekwatnych, w tym zindywidualizowanych rozwiązań (Kwiatkowska-Ciotucha, Załuska, Grześkowiak 2020: 158).

3.2.4. Specyfika szkoleń dla osób z niepełnosprawnością

W powyższych rozważaniach wskazano, że dla dużej zbiorowości osób z niepełnosprawnością istotnym warunkiem normalnego funkcjonowania w społeczeństwie jest posiadanie pracy zawodowej. Praca ta stanowi bowiem z jednej strony określone źródło utrzymania, z drugiej strony tworzy poczucie przydatności społecznej, zapewnia możliwości samorealizacji i zaspokojenia innych potrzeb niezbędnych dla zrównoważonego rozwoju osoby

z niepełnosprawnością. Jednocześnie osoba z niepełnosprawnością może spotykać się z licznymi ograniczeniami i utrudnieniami w podejmowaniu pracy zawodowej. Należy jednak stwierdzić, że duże grono tych osób posiada znaczny potencjał intelektualny oraz fizyczny, niezbędny do wykonywania pracy zawodowej (Kotowski 2002).

Możliwości pozyskania pracy zawodowej w warunkach dużej konkurencji na rynku pracy oraz wysokich wskaźników bezrobocia w środowisku osób z niepełnosprawnością są zależne przede wszystkim od poziomu posiadanej wiedzy i umiejętności praktycznych pracowników z niepełnosprawnością. Niepełnosprawność istotnie ogranicza zakres stanowisk pracy, które mogą zajmować takie osoby. Stąd też w ramach obszarów prac, które pozostają do ich dyspozycji, pracownicy ci muszą często wykazywać się bardzo wysokimi kompetencjami, by konkurować z osobami pełnosprawnymi.

Istotną rolę w tworzeniu takich możliwości pełnią właśnie szkolenia zawodowe uzupełniające względem posiadanego już wykształcenia, gdyż z wielu badań wynika, iż osoby z niepełnosprawnością kończą z reguły określone szkoły co najwyżej na poziomie średnim, policealnym (Wykin 2015)¹⁷.

Jak wykazano wcześniej, rozwój współczesnych społeczeństw wymusza konieczność uwzględnienia różnorodności i inkluzji w miejscach pracy. W przypadku jednostek z niepełnosprawnością zapewnienie im właściwych możliwości rozwoju zawodowego nie tylko ma wymiar moralny, lecz także ekonomiczny i społeczny. Przyszłość pracy dla osób z niepełnosprawnością powinna opierać się na trzech podstawowych filarach: inkluzji, elastyczności oraz umożliwianiu zdobycia specjalistycznych umiejętności,

¹⁷ Wyniki badań wskazują, że wciąż funkcjonuje dyskryminacyjny, negatywne etykietujący sposób postrzegania osób niepełnosprawnych jako istot gorszych, słabszych, o widocznych deformacjach lub atrybutach, a także o niskim potencjale intelektualnym, co w sposób oczywisty, w społecznym mniemaniu, wyklucza tę grupę z szeroko pojętego środowiska akademickiego. Tym samym niepełnosprawni studenci to nadal rzadkość na polskich uczelniach, a wyższym wykształceniem legitymuje się jedynie 9,8% osób z niepełnosprawnościami (Szotbryn-Giercuskiewicz 2018). Proces ten Gąciarz opisuje jako „podwójną lukę normatywną”: „W konsekwencji mamy do czynienia z [...] brakiem usankcjonowania dla osiągnięcia wysokiego statusu społecznego tych ludzi (jest to postrzegane jako coś nienormalnego) i brakiem zinstytucjonalizowanych ścieżek osiągnięcia przez nie takiego statusu. Tej kategorii osób naturalnie przypisuje się niski status społeczny” (Gąciarz 2010: 16).

dostosowanych do dynamicznie ewoluujących wymagań rynkowych (Phillips, Deiches, Morrison, Chan, Bezyak 2016).

Programy szkoleniowe oraz polityki integracyjne powinny być tak dostosowane, aby umożliwić osobom z niepełnosprawnością aktywny udział w tych dynamicznie rozwijających się sektorach (Rada Programowa ds. Kompetencji 2023).

Jako że wykonywanie pracy zawodowej jest uznawane za podstawowy czynnik integracji społecznej i niezależności ekonomicznej osób z niepełnosprawnością, należy przygotować odpowiednie narzędzia (w tym szkolenia), aby taka forma przydatności dla jednostki i społeczeństwa została w pełni zrealizowana.

Międzynarodowa Organizacja Pracy w 2001 roku przyjęła Kodeks Postępowania „Zarządzanie niepełnosprawnością w miejscu pracy”, który dostarcza pracodawcom wskazówek dotyczących tego, jakie działania podejmować na poziomie zakładu pracy; co powinno prowadzić do wyznaczenia strategii zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy. W Kodeksie zakłada się, iż wiele przeszkód, jakie osoby z niepełnosprawnością napotykają przy poszukiwaniu pracy i w miejscach pracy wynika w większym stopniu z barier społecznych niż z faktycznej niezdolności do wykonywania pracy. Przyjęty Kodeks postępowania jako wyraz rosnącego przekonania, iż pracownicy z niepełnosprawnością wnoszą cenny wkład w rozwój przedsiębiorstw oraz gospodarki narodowej zakłada, iż strategia zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy powinna stanowić integralną część polityki rozwoju zasobów ludzkich w organizacji (Giermanowska 2013: 59).

W ramach tych postanowień ważna dla dalszych rozważań jest kwestia upowszechniania informacji o możliwościach awansu i szkoleniach w takich formach, aby były one dostępne dla osób z niepełnosprawnością.

W zmiennej rzeczywistości społeczno-gospodarczej wymagane jest aktualizowanie posiadanego wykształcenia w czasie trwania aktywności zawodowej, gdyż umożliwia to swobodny dostęp do zatrudnienia (Paluszkiewicz 2019: 294). Potrzeba szkoleń dla osób z niepełnosprawnością wynika z potrzeby realizacji praw osób z niepełnosprawnością do pracy, w tym także podnoszenia swoich kwalifikacji i do awansu.

Zgodnie z artykułem 24 Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, swoboda dostępu do powszechnych systemów kształcenia powinna być zapewniona także osobom dorosłym, które potrzebują uzupełnienia lub zmiany kwalifikacji. Dodatkowo w przypadku osób z niepełnosprawnością może powstać konieczność

zmiany zawodu ze względu na ogólny stan zdrowia w przypadku utraty zdolności do dotychczas wykonywanej pracy, wywołanej wypadkiem przy pracy czy chorobą zawodową. Szkolenia zaś są jednym z elementów składających się na system pełnego wsparcia osób z niepełnosprawnością w ich aktywnym uczestnictwie w życiu zawodowym i społecznym.

Szkolenie osób z niepełnosprawnością odbywa się w formach pozaszkolnych w celu nauki zawodu, przekwalifikowania lub podwyższenia kwalifikacji, co stanowi artykuł 37 Ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. To oznacza, że osoby z niepełnosprawnością mają możliwość zdobywania nowych umiejętności i doskonalenia swoich kompetencji w ramach specjalnych programów szkoleniowych. Przykłady takich form szkolenia to kursy zawodowe, warsztaty czy staże. Szczególną rolę szkolenia odgrywają w przypadku zagrożenia ryzykiem bezrobocia, o czym stanowi artykuł 38 tejże ustawy.

Szkolenia z zasady powinny być organizowane w sposób dostępny dla osób z niepełnosprawnością. Zwykle szkolenia są przeprowadzane przez podmioty zewnętrzne w stosunku do publicznych służb zatrudnienia, ale można domniemywać, iż obowiązuje tu zasada równości w korzystaniu ze szkoleń bez względu na niepełnosprawność oraz dobrowolność. Te kwestie reguluje Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 14 maja 2014 r. w sprawie szczegółowych warunków realizacji oraz trybu i sposobów prowadzenia usług rynku pracy.

Swobodę kształcenia osób z niepełnosprawnością należy wspierać również w trakcie zatrudnienia. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 23 grudnia 2014 r. w sprawie zwrotu dodatkowych kosztów związanych z zatrudnianiem pracowników z niepełnosprawnością, pracodawca, który zasadniczo decyduje o tym, czy dana forma zdobywania przez pracownika wiedzy i umiejętności stanowi podnoszenie umiejętności, jest dodatkowo zachęcany przez ustawodawcę do organizowania podnoszenia kwalifikacji zawodowych poprzez bodźce finansowe. Chodzi tu zwłaszcza o możliwość częściowej refundacji kosztów usługi szkoleniowej czy kosztów poniesionych na wypłatę wynagrodzeń pracowników na czas odbywania szkolenia. Dodatkowo istnieje możliwość finansowego wsparcia pracodawcy, który organizuje szkolenie dla pracowników z niepełnosprawnością. Refundacja obejmuje usługi tłumacza języka migowego, tłumacza-przewodnika, lektora dla osób niewidomych lub opiekuna zatrudnionej osoby ze znacznym stopniem niepełnosprawności.

Oczywiste wydaje się, iż szkolenia osób bezrobotnych z niepełnosprawnością i poszukujących pracy nieposiadających zatrudnienia są niezbędnym instrumentem ich aktywizacji społecznej. Przede wszystkim pozwalają na określenie potrzeb i możliwości osób z niepełnosprawnością oraz ułatwiają im znalezienie odpowiedniej pracy, wyposażając ich w aktualną teoretyczną i praktyczną wiedzę. To właśnie dzięki takim szkoleniom osoba z niepełnosprawnością nabywa nie tylko umiejętności zawodowe, ale także zwiększa swoje zdolności adaptacyjne w zawodzie i tym samym wzmacnia swoje szanse na rynku pracy.

Zdaniem badaczy, szkolenia dla osób z niepełnosprawnością są znacznie trudniejsze, wymagające lepszego przygotowania oraz większej aktywności trenerów niż w przypadku szkoleń dla osób pełnosprawnych. Tak więc trener-szkoleniowiec, który w obszarze wsparcia osób z niepełnosprawnością odgrywa znaczącą rolę, gdyż wspiera i dynamizuje ich proces rozwojowy, tym samym staje się szczególnie istotnym filarem procesu szkolenia zawodowego. Zatem jakość szkoleń zawodowych oraz specyfika ich prowadzenia stanowią istotny element w zakresie budowania skutecznego mechanizmu aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością, stwarzając im tym samym szansę na skuteczną integrację środowiskową (Wykin 2022).

Przyjmując, iż szkolenia prowadzone dla osób z niepełnosprawnością posiadają specyficzne cechy i wymagania, przy ich projektowaniu oraz organizowaniu należy uwzględnić szczególnie uwarunkowania wynikające z typu niepełnosprawności, charakteru pracy zawodowej, oczekiwań pracowników i firm zatrudniających osoby z niepełnosprawnością oraz możliwości trenerów i ośrodków szkoleniowych. Istotną rolę odgrywają na pewno także czynniki związane z makrootoczeniem, czyli polityką państwa i władz lokalnych czy też aktualnymi potrzebami określonego rynku pracy.

Szczegółowo analizując uwarunkowania efektywności szkoleń organizowanych dla osób z niepełnosprawnością, można stwierdzić, że z pewnością zależy to od wielu czynników, a przede wszystkim od samego uczestnika szkolenia – od jego dyspozycji psychicznej i fizycznej, od motywacji i wcześniejszych doświadczeń zawodowych.

Drugą istotną kategorię takich uwarunkowań stanowią czynniki związane z organizacją zatrudniającą osoby z niepełnosprawnością. Należy do nich zaliczyć formę i przedmiot działalności, nastawienie organizacji na zysk lub działalność typu non-profit, kulturę organizacyjną, w tym szczególnie tolerancję personelu zdrowego wobec osób niepełnosprawnych, ukierunkowanie firmy na rozwój

Reasumując powyższe rozważania, należy stwierdzić, iż efektywność szkoleń organizowanych dla osób z niepełnosprawnością zależy w dużej mierze od rozpoznania i analizy potrzeb szkoleniowych tych osób oraz od ich motywacji i chęci rozwoju zawodowego. Stąd też badanie potrzeb szkoleniowych i rozwojowych w powiązaniu z typem niepełnosprawności oraz z celami organizacji zatrudniającymi osoby z niepełnosprawnością powinno należeć do ważnych zadań kierownictwa tych organizacji oraz ośrodków szkoleniowych. Większość przedsiębiorstw oraz firm szkoleniowych nie prowadzi takich działań przygotowawczych.

Podstawowym miernikiem oceny efektywności szkoleń dla osób z niepełnosprawnością fizyczną jest powiększenie sprawności pracy na zajmowanych stanowiskach oraz zwiększenie szans na zatrudnienie w przypadku osób niepracujących. Stąd też wynika duża rola państwa oraz pracodawców w dostosowaniu profili szkolenia takich osób pod kątem wymagań rynku pracy. Prowadzenie takich prac dostosowawczych jest warunkiem odpowiedniej efektywności szkoleń.

Firmy zajmujące się szkoleniem osób z niepełnosprawnością powinny realizować, oprócz typowych funkcji szkoleniowych, także zadania związane z tworzeniem odpowiedniej motywacji, atmosfery integracji oraz zainteresowania rozwojem zawodowym. Brak takich działań może obniżać efektywność szkoleń.

Istotne znaczenie dla kształtowania wysokiej sprawności procesów szkoleniowych posiada odpowiednia kultura organizacyjna w firmach zatrudniających osoby z niepełnosprawnością. Chodzi tu szczególnie o właściwy stosunek do takich pracowników, o odpowiednie zrozumienie ich potrzeb oraz o ukształtowanie właściwych reguł i procedur pracy na stanowiskach osób niepełnosprawnych. Badania wskazują na potrzebę poinformowania współpracowników o planach zatrudnienia osoby z niepełnosprawnością, a także przygotowania ich na przyjęcie takiej osoby. Wskazane byłyby także „szkolenia osławajające z różnymi typami niepełnosprawności, w tym przede wszystkim szkolenia przez doświadczanie niepełnosprawności” (Kwiatkowska-Ciotucha, Załuska, Grześkowiak 2020: 156).

Szkolenie zawodowe dla osób z niepełnosprawnością fizyczną pełni także istotne funkcje rehabilitacyjne i integracyjne. Im proces odnowy zdrowia i ograniczenia skutków niepełnosprawności jest lepiej połączony z procesem szkoleniowym, tym wyższe efekty takich szkoleń.

Istotnym warunkiem wzrostu efektywności szkoleń dla osób z niepełnosprawnością fizyczną jest dobór odpowiednich programów i metod szkoleniowych. W im większym stopniu treści oraz metody i techniki szkoleniowe są dostosowane do możliwości percepcyjnych oraz poziomu aktywności uczestników szkolenia, tym jego efekty są wyższe.

Ważną rolę w procesie szkoleniowym odgrywa właściwa ewaluacja oraz modyfikacja szkoleń. Im więcej uwagi szkoleniowcy oraz pracodawcy poświęcają ocenie skutków szkolenia oraz wprowadzaniu odpowiednich zmian podczas jego realizacji, tym efektywność całego procesu jest większa (Wykin 2015).

4. Szkolenia zawodowe w opinii badanych

W prezentowanym rozdziale przedstawione zostaną wyniki przeprowadzonych analiz, które powstały w oparciu o zebrany materiał empiryczny. Przedstawione analizy ilustrują, w jaki sposób szkolenia postrzegają badani uczestnicy szkoleń, wśród których znajdują się osoby z niepełnosprawnością, osoby szkolone do wsparcia osób z niepełnosprawnością oraz trenerzy-szkoleniowcy. Dodatkowo zaprezentowano studia dwóch przypadków firm, które posiadają duże doświadczenie w zatrudnianiu i szkoleniu osób z niepełnosprawnością oraz opinie przedsiębiorców na temat szkoleń i warunków tworzonych dla osób z niepełnosprawnością na terenie przedsiębiorstw.

4.1. HISTORIA BADAŃ

Prezentowane w niniejszej pracy wyniki badań mające na celu identyfikację uwarunkowań realizacji szkoleń zawodowych dla osób z niepełnosprawnością przeprowadzono w dwóch etapach w latach 2015–2023 za pomocą ankiety, indywidualnych wywiadów pogłębianych oraz studium przypadku.

Pierwszy etap realizowanego przedsięwzięcia polegał na przeprowadzeniu w ramach badań własnych badania ankietowego w środowisku osób z niepełnosprawnością oraz trenerów prowadzących szkolenia dla tych osób na terenie województwa łódzkiego. Ta faza badania obejmowała także studium przypadku dwóch przedsiębiorstw zatrudniających i szkolących osoby z niepełnosprawnością.

Po opracowaniu i wstępnym pilotażu kwestionariusza ankiety, zwrócono się do firm szkoleniowych na terenie województwa łódzkiego z prośbą o wypełnienie kwestionariuszy przez współpracujących z nimi szkoleniowców, zajmujących się kształceniem i doskonaleniem osób z niepełnosprawnością. Dodatkowo przeprowadzono dwa studia przypadku w przedsiębiorstwach

zatrudniających i szkolących na dużą skalę pracowników z niepełnosprawnością.

W drugim etapie przedsięwzięcia w ramach ogólnopolskiego projektu „Samorządy bez barier dostępne dla wszystkich” przeprowadzono badanie ankietowe uczestników szkoleń, którzy w przyszłości mają stać się wsparciem dla osób z niepełnosprawnościami na poziomie instytucji. W ramach projektu odbyły się szkolenia on-line, zaś uczestnicy mogli ocenić ich przebieg w ankiecie internetowej CAWI. W ten sposób uzyskano bazę składającą się z 269 ankiet, a respondenci mieli możliwość oceny samego szkolenia pod względem jego przydatności w pracy zawodowej, przydatności w rozwoju osobistym, a także jakości materiałów szkoleniowych. Ocena dotyczyła również prowadzącego trenera: jego przygotowania merytorycznego, umiejętności przekazywania wiedzy, atmosfery stwarzanej podczas zajęć, a także wykorzystywania metod aktywizacji.

Następnie zdecydowano się na podjęcie zagadnienia szkoleń dodatkowo również w ramach badań jakościowych poprzez realizację wywiadów swobodnych z ekspertami, czyli trenerami prowadzącymi szkolenia zawodowe dla osób z niepełnosprawnością. Zebrany materiał empiryczny został poddany analizie, umożliwiając udzielenie odpowiedzi na postawione pytania i sformułowanie wniosków, co pozwoliło na wzbogacenie posiadanej już wiedzy o jakościowy aspekt analizy. Analiza danych jakościowych jest interpretacją danych empirycznych, w których badacz stara się być jak najbliżej badanych ludzi i ich potocznych interpretacji. Badacz może w ten sposób dotrzeć do subiektywnego i społecznego sensu działań badanych jednostek i grup (Konecki 2005: 280). Głównym celem badań było dostarczenie wiedzy niezbędnej dla lepszego zrozumienia uwarunkowań rzeczywistej realizacji szkoleń zawodowych dla osób z niepełnosprawnością fizyczną z perspektywy prowadzących je szkoleniowców. Na podstawie prezentowanych badań starano się odpowiedzieć na pytanie, jak szkoleniowcy oceniali rzeczywiste warunki realizacji poszczególnych etapów przeprowadzonych szkoleń.

W efekcie zastosowana metoda triangulacji uzyskanych danych zapewne przyczyniła się do uzyskania szerszego obrazu badanego zagadnienia (Bryman 1992).

Reasumując, badanie opinii na temat realizacji szkoleń przeprowadzono na trzech płaszczyznach:

- 1) szkolenia w opinii osób z niepełnosprawnością fizyczną;
- 2) szkolenia w opinii osób szkolonych do wsparcia osób z niepełnosprawnością;

- 3) szkolenia w opinii trenerów mających doświadczenia w szkoleniu osób z niepełnosprawnością fizyczną;
- 4) szkolenia w opinii przedstawicieli przedsiębiorstw zatrudniających i szkolących na dużą skalę pracowników z niepełnosprawnością na bazie studium przypadku.

Na każdym etapie prowadzonych badań stworzono scenariusze w taki sposób, aby miały pewien wspólny trzon pod względem problematyki. Wywiady ustrukturyzowane były zatem wedle następujących, podstawowych zagadnień: ocena potrzeb szkoleniowych, ustalenie celów szkolenia, opracowanie programu szkolenia, realizacja szkolenia, ocena szkolenia oraz jego modyfikacja.

Poniższe analizy prezentują najważniejsze wnioski z badań przeprowadzonych w latach 2015–2023¹. Charakterystyka tych analiz ma przyczynić się do refleksji nad zagadnieniami szkoleń zawodowych jako instrumentu rozwoju pracowników z uwzględnieniem aspektu różnorodności. Jest to o tyle ważne, że z jednej strony szkolenia winny być realizowane z uwzględnieniem czynnika różnorodności, z drugiej zaś specyfika szkoleń dla osób z niepełnosprawnością może przysłużyć się ogółowi szkolonych pracowników, gdyż rozwiązania dobre dla osób z niepełnosprawnością mogą być przydatne dla wszystkich. W tym aspekcie jest tu realizowana idea edukacji włączającej przez całe życie, a zamysł dostępności wydaje się uwzględniać potrzeby osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi we wszystkich grupach wiekowych.

4.2. SZKOLENIA W OPINII OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ FIZYCZNĄ

W pierwszej fazie przedsięwzięcia dotyczącego oceny procesu szkoleniowego przeprowadzono badania ankietowe w środowisku

¹ W oparciu o przeprowadzone częściowe analizy wyników badań powstały następujące publikacje: G. Mikołajczyk-Lerman, A. Wykin (2024), *Realizacja szkoleń zawodowych aktywizujących osoby z niepełnosprawnością fizyczną z perspektywy szkoleniowców*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XX, nr 4, s. 234–255, <https://doi.org/10.18778/1733-8069.20.4.11>; A. Wykin (2022), *Szkolenia jako czynnik rozwoju zawodowego osób z niepełnosprawnościami w świecie VUCA*, [w:] G. Mikołajczyk-Lerman, J. Sztobryn-Giercuskiewicz (red.), *Życie z niepełnosprawnością w świecie VUCA*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 87–109; A. Wykin (2015), *Uwarunkowania efektywności szkoleń zawodowych dla osób niepełnosprawnych fizycznie*, niepublikowana rozprawa doktorska, Łódź: Wydział Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego.

osób z niepełnosprawnością fizyczną. Źródłem informacji dotyczącym oceny przydatności szkoleń prowadzonych dla osób z niepełnosprawnością były 72 osoby, które brały udział w takich szkoleniach (Wykin 2015).

W tabeli 2 przedstawiono charakterystykę społeczno-demograficzną respondentów z niepełnosprawnością fizyczną według płci, wieku, wykształcenia oraz zajmowanego stanowiska.

Tabela 2. Charakterystyka społeczno-demograficzna badanych osób z niepełnosprawnością fizyczną (%) N=72

Płeć	N	%
Kobieta	46	63,9
Mężczyzna	26	36,1
Razem	72	100
Wiek	N	%
Do 40 lat	21	29,2
41–50 lat	26	36,1
Powyżej 50 lat	25	34,7
Razem	72	100
Wykształcenie	N	%
Podstawowe	4	5,6
Zasadnicze zawodowe	29	40,3
Średnie zawodowe	22	30,6
Pomaturalne	5	6,9
Wyższe (licencjat)	5	6,9
Wyższe (magisterskie)	7	9,7
Razem	72	100
Zajmowane stanowisko	N	%
Kierownicze naczelnego szczebla	1	1,4
Kierownicze średniego lub niższego szczebla	8	11,1
W administracji przedsiębiorstwa	18	25,0
Robotnicze	45	62,5
Razem	72	100

Źródło: opracowanie własne.

W prezentowanym badaniu w pierwszej kolejności zapytano respondentów o to, czy są prowadzone z nimi rozmowy oraz uzgodnienia na temat wyboru profilu szkolenia oraz miejsca (organizatora), w którym powinno się ono odbywać.

Wyniki pokazują, że ankietowani w większości (64%) nie byli pytani o profil i miejsce szkolenia. Częściej prowadzone są takie rozmowy z osobami z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym (45,4%), w mniejszym zakresie z osobami z wykształceniem średnim (31,8%) oraz wyższym i pomaturalnym (23,5%). Pod względem wieku badanych wyniki wskazują, że takie rozmowy w większości prowadzone są z osobami w wieku 41–50 lat i powyżej.

W toku prowadzonych badań dążono do ustalenia, czy szkolenia odbyte przez osoby z niepełnosprawnością pomogły im w znalezieniu pracy.

Okazało się, iż tylko 13,9% respondentów wskazało, że szkolenia, w których uczestniczyli pomogły im w dużym stopniu w znalezieniu pracy. Tyle samo osób stwierdziło, że przyczyniły się w niewielkim stopniu. Ponad 72% badanych wskazało, że odbyte szkolenia nie przyczyniły się do znalezienia pracy.

Taki rozkład odpowiedzi może wskazywać z jednej strony na niską efektywność szkoleń, z drugiej strony może też wynikać z faktu, iż badani z niepełnosprawnością odbywali te szkolenia w trakcie pracy zawodowej i nie szukali pracy bezpośrednio po ich zakończeniu.

Pomimo że nie odnotowano zbyt dużego zróżnicowania odpowiedzi ze względu na płeć i wiek badanych, warto jednak zauważyć, że najczęściej odpowiedzi negatywnej udzielali ankietowani w wieku 41–50 lat, a pozytywnej w wieku powyżej 50 lat. Istotne wydaje się także to, iż osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym i podstawowym stosunkowo częściej wskazywały na brak wpływu szkoleń na znalezienie pracy; na pozytywny wpływ szkoleń najczęściej wskazywały częściej osoby z wykształceniem wyższym i pomaturalnym.

Szkolenia badanych osób z niepełnosprawnością odbywały się częściej w miejscu pracy (72%) niż poza nim (28%). Głównie dotyczy to respondentów w wieku do 50. roku życia z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym. Niski udział osób z niepełnosprawnością w szkoleniach, które odbywają się poza miejscem pracy, można uzasadnić względami finansowymi oraz pewną uciążliwością wyjazdów dla samych uczestników szkolenia. Dokładnie potwierdza to fakt, iż miejscem ostatniego

szkolenia było przede wszystkim miejsce pracy, a jedynie w 29,1% przypadków szkolenie takie odbyło się poza stanowiskiem pracy. Osoby z wykształceniem wyższym i pomaturalnym (58,9%) oraz średnim (36,4%) częściej odbywały szkolenia poza stanowiskiem pracy niż osoby z podstawowym i zasadniczym zawodowym (9,1%). Analizując kategorie wiekowe, można zauważyć, że osoby powyżej 50. roku życia uczestniczyły częściej w szkoleniach poza miejscem pracy (40%) niż młodszy respondenci. Powyższe zależności można uzasadnić tym, że szkolenia poza miejscem pracy są związane z reguły z nabyciem dodatkowych kompetencji, wykraczających poza normalne obowiązki występujące na danym stanowisku. Stąd też częściej kierowani są na nie pracownicy z wyższym poziomem wykształcenia oraz osoby o większym doświadczeniu zawodowym, rokujące szanse na awans lub też na zmianę stanowiska pracy.

Badania wykazały, iż do najczęściej stosowanych form i metod szkoleniowych należały wykłady i zajęcia w przedsiębiorstwie oraz cykliczne kursy szkoleniowe (odbywane z reguły poza miejscem zatrudnienia) i szkolenia indywidualne (na stanowiskach pracy), najrzadziej stosowana była metoda coachingu oraz warsztaty i zajęcia praktyczne. Wiek badanych nie wpływa istotnie na formy i metody stosowane podczas szkoleń zawodowych, można jednak zauważyć, że coaching i cykliczne formy szkoleniowe są jednak nieco częściej stosowane w przypadku osób starszych, natomiast wykłady i zajęcia w przedsiębiorstwie w odniesieniu do osób młodych (poniżej 40. roku życia). Zauważalne jest także to, iż pracownicy z wykształceniem wyższym i pomaturalnym częściej niż inne grupy respondentów są objęci szkoleniami o charakterze kursów cyklicznych i coachingu. Wydaje się, że taka zależność jest uzasadniona tym, że kierownictwa przedsiębiorstw chętniej inwestują w rozwój pracowników lepiej wykształconych oraz bardziej doświadczonych, a tym samym w większym stopniu zintegrowanych z przedsiębiorstwem.

W toku prowadzonych badań dążono również do ustalenia tego, jakie czynniki sprawiają, że dane szkolenie jest uznawane przez osoby z niepełnosprawnością za odpowiednio przeprowadzone. Najwyżej w procesie szkoleniowym oceniono odpowiednie przygotowanie szkoleń (26,8%), dostarczone materiały szkoleniowe (18,3%) oraz właściwe tempo szkolenia (16,0%). Najniżej zaś oceniono następujące czynniki: zakres ćwiczeń praktycznych (15,2%), dostosowanie miejsca szkolenia (13,4%) oraz pracę zespołową (10,0%).

Charakterystyczne wydaje się to, iż najstarsza grupa szkolenych osób częściej podkreślała także rangę ćwiczeń praktycznych oraz materiałów szkoleniowych, zaś grupa najmłodsza często zwracała uwagę na tempo szkolenia. Dla kobiet ważniejsza niż dla mężczyzn była praca zespołowa, zaś dla mężczyzn istotniejsze niż dla kobiet były ćwiczenia praktyczne.

Wskazując na najistotniejsze cechy, które powinien posiadać każdy szkoleniowiec, we wszystkich grupach wiekowych za najbardziej cenione cechy prowadzącego zajęcia uznano kolejno: jego zasób wiedzy (24,7%), cierpliwość i skromność szkoleniowca (21,0%), wyjaśnianie uczestnikom błędów popełnianych podczas szkolenia i pozwalanie na powtarzanie poprawionych fragmentów (19,5%), rozumienie sytuacji osób z niepełnosprawnościami (19,5%), a także poświęcanie odpowiedniego czasu uczestnikom szkolenia przed rozpoczęciem szkolenia i w czasie przerw (15,3%).

Z punktu widzenia osób z niepełnosprawnością, oprócz dużej roli znaczenia wyżej wymienionych cech trenera, istotny wpływ na efektywność szkolenia ma jego integracyjny charakter. Pomaga on bowiem tym osobom asymilować się ze środowiskiem osób pełnosprawnych.

W celu ustalenia, czy szkolenia były prowadzone w sposób zachęcający ich uczestników do dalszego podnoszenia swoich kwalifikacji i uczestnictwa w kolejnych szkoleniach, poproszono respondentów o ogólną ocenę dotychczas odbytych szkoleń przez uczestników. Uzyskane wyniki wskazują, że 65% respondentów ocenia pozytywnie odbyte szkolenia, a jedynie 9% dokonało oceny negatywnej. Jednocześnie zauważono pewne różnice zależnie od wieku badanych, mianowicie osoby w wieku do 40 lat częściej wskazywały zróżnicowaną ocenę szkoleń (część szkoleń ocenianych pozytywnie, a część negatywnie), podczas gdy pozostałe grupy zdecydowanie częściej oceniały szkolenia wyłącznie pozytywnie.

W analizowanej grupie można także zauważyć, że większość osób z wykształceniem średnim oraz podstawowym i zasadniczym zawodowym oceniło szkolenia pozytywnie, podczas gdy osoby z wykształceniem wyższym i pomaturalnym stosunkowo częściej wskazywały na ocenę negatywną, co może wynikać z większych wymagań tych osób. Ponadto kobiety częściej od mężczyzn oceniały pozytywnie odbyte szkolenia.

Uzupełnieniem tej oceny jest określenie tego, jaka część badanych osób z niepełnosprawnością chętnie wzięłaby udział w kolejnych szkoleniach, a ile osób nie wyraża już takiej chęci. Bliższe 74% respondentów było zainteresowanych odbyciem kolejnych

szkoleń, przy czym udział osób chętnych do kontynuacji szkoleń w grupie mężczyzn był wyższy niż w grupie kobiet.

Pewne zróżnicowanie deklaracji odnośnie do chęci udziału w kolejnych szkoleniach podnoszących kwalifikacje występuje także w zależności od wieku badanych. Osoby w wieku powyżej 50 lat wykazują średnio niższą chęć do kolejnych szkoleń niż osoby młodsze (różnica we wskaźniku udziału osób chętnych wynosi tu ok. 12% na korzyść respondentów w wieku poniżej 50 lat). Pewne różnice w ocenach występują także zależnie od wykształcenia respondentów. Tutaj najwyższe wskazania udziału w kolejnych szkoleniach uzyskiwały osoby z wykształceniem wyższym oraz pomaturalnym.

Wśród najistotniejszych powodów, które sprawiają, że respondent chce brać udział w kolejnych szkoleniach, największa grupa badanych wskazała na korzyści płynące z praktycznego wykorzystania zdobytej na szkoleniach wiedzy (*dotychczasowe szkolenia nauczyły mnie wiele i nabyta wiedza była wykorzystana w pracy zawodowej*). Wiek respondentów nie okazał się tutaj cechą wyraźnie różnicującą ich opinie.

Jeżeli chodzi o wpływ wykształcenia na opinie respondentów, należy zauważyć, że osoby po studiach wyższych i szkołach pomaturalnych umieściły na pierwszym miejscu powód określony zwrotem: *uwzględam, że udział w szkoleniu poprawi moją sytuację zawodową*, natomiast respondenci z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym uznali, że najważniejsze dla nich jest to, że udział w szkoleniach pozwoli im poznać inne osoby. Także kobiety znacznie częściej wskazywały na ten czynnik niż mężczyźni. Podkreślanie roli tego właśnie czynnika należy wiązać z dążeniem wielu osób z niepełnosprawnością do poszerzenia kręgu swoich znajomych oraz do wchodzenia w nowe typy relacji.

Wśród braku motywacji do odbywania kolejnych szkoleń znajduje się przede wszystkim przekonanie, że *udział w szkoleniu nie poprawi mojej sytuacji zawodowej*. Pozostałe czynniki to podeszły wiek badanych, złe doświadczenia z poprzednich szkoleń oraz ocena sytuacji na rynku pracy. Kobiety częściej niż mężczyźni twierdzą, że szkolenia nie poprawiają ich sytuacji zawodowej oraz że dotychczasowe doświadczenia ze szkoleniami wskazywały na ich niską skuteczność. Ponadto kobiety podkreślają, że zła sytuacja na rynku pracy generuje ich niechęć do udziału w szkoleniach, natomiast mężczyźni nie wskazali ani razu na istotność tego czynnika. Osoby z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym najczęściej wskazywały jako powód braku chęci udziału w kolejnych szkoleniach fakt, iż udział w szkoleniu nie poprawi ich sytuacji

zawodowej. Warto zwrócić uwagę, iż osoby z wykształceniem wyższym i pomaturalnym ani razu nie wskazały na ograniczenia wiekowe wśród czynników demotywujących do szkolenia się.

Istotnym elementem wydaje się ocena wpływu odbytych szkoleń na stosunek osób z niepełnosprawnością do życia i pracy oraz ich dobrostan psychiczny. Okazało się, że szkolenie przede wszystkim pozwoliło uczestnikom z niepełnosprawnością uwierzyć we własne siły (32,2%) oraz uświadomiło im potrzebę poszerzenia własnych kwalifikacji (30,0%). Co piąty respondent uznał, że *szkolenie niewiele dało, ale był to ciekawy przerwany w codziennej monotonii*.

Pomimo tego, że generalnie respondenci wskazują na potrzebę szkolenia się i poszerzania swoich kwalifikacji, osoby słabiej wykształcone widzą mniejszą przydatność szkoleń w procesie poszukiwania lepszej pracy oraz nabywania nowych umiejętności. Jeśli chodzi o deklarację respondentów w zakresie samodzielnego poszukiwania szkoleń, niewątpliwie najczęściej poszukiwały ich osoby w wieku 41–50 lat z wykształceniem średnim.

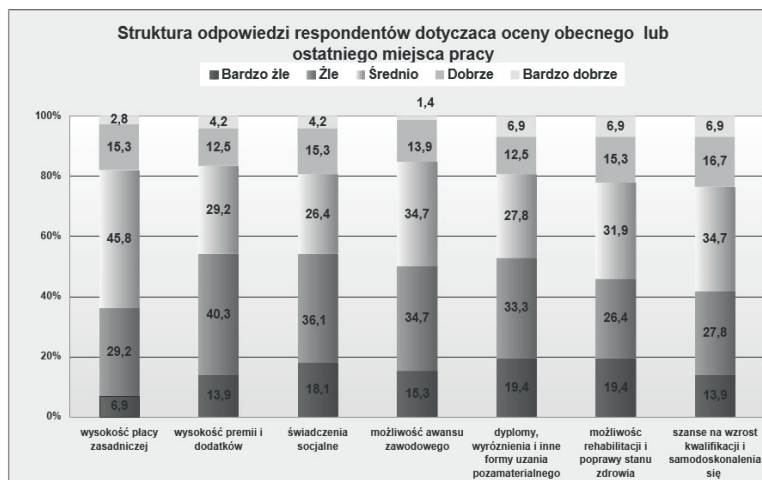
Analiza wpływu wykształcenia pozwala zauważyć, że najczęściej samodzielne poszukiwanie szkoleń deklarują osoby z wykształceniem średnim. Być może jest to wynikiem tego, iż dostrzegają niedostatki w swoich kompetencjach i częściej zabiegają o udział w szkoleniach.

Ważną informacją na temat podejścia badanych do szkoleń jest ich ocena obecnego lub ostatniego miejsca pracy pod względem wynagrodzenia i innych form motywacji (w tym możliwości awansu zawodowego i szans na wzrost kwalifikacji i doskonalenia się) (por. wykres 1).

Opinia respondentów na temat oceny obecnego lub ostatniego miejsca pracy pokazuje następujące tendencje:

- wysokość płacy zasadniczej została oceniona na poziomie średnim przez 48,8% respondentów, w sporadycznych przypadkach oceniano tę cechę na poziomie bardzo dobrym (2,8% wskazań), a bardzo źle przez 6,8% respondentów;
- wysokość premii i dodatkowych dochodów 40,3% ankietowanych ocenia źle, 26,4% średnio, 4,2% przypisuje ocenę bardzo dobrą;
- świadczenia socjalne, jakie oferuje firma, wśród badanych zostały ocenione najczęściej źle, na co wskazuje aż 40,3% respondentów, w prawie 30% przypadków oceniono je średnio, 4,2% wskazało ocenę dobrą, a 4,2% bardzo dobrą;

- możliwości awansu zawodowego, które są ważnym czynnikiem motywującym do pracy, 34,7% respondentów ocenia źle, bardzo źle 15,3%. Jedynie 13,9% respondentów wskazało na ocenę dobrą, a 1,4% wystawiło ocenę bardzo dobrą;
- dla osób z niepełnosprawnością kolejnym istotnym czynnikiem jest możliwość rehabilitacji i poprawy stanu zdrowia w ramach działań firmy, możliwości te w 26,4% przypadków zostały ocenione źle, w 19,4% bardzo źle, następnie w 31,9% średnio, a w 15,3% dobrze;
- ostatnią ocenianą cechą są szanse na wzrost kwalifikacji i na samodoskonalenie się: 27,8% respondentów ocenia je źle, 34,7% średnio, a jedynie 16,7% ocenia je dobrze.



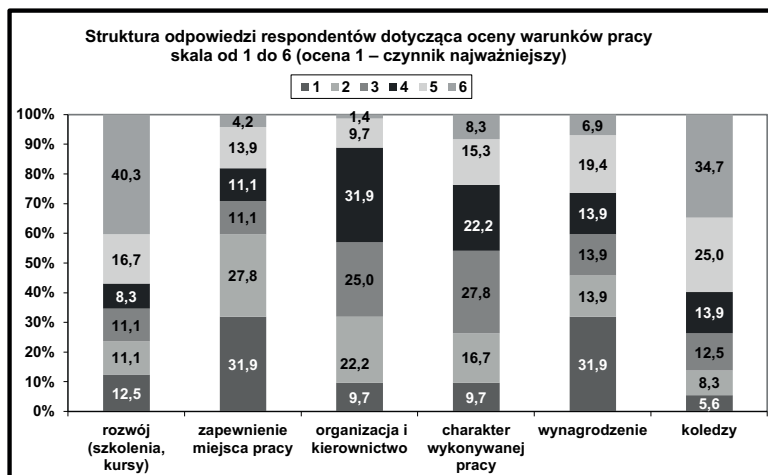
Wykres 1. Ocena obecnego lub ostatniego miejsca pracy pod względem wynagrodzenia i innych form motywacji (%)

Źródło: opracowanie własne

Przy analizie tych ocen należy uwzględnić to, iż na opinie osób odpowiadających na pytania kwestionariusza ankiety duży wpływ wywiera ich ogólny stan emocjonalny i niezadowolenie z sytuacji życiowej oraz zawodowej. Uciążliwości związane z przebytymi chorobami lub zdarzeniami losowymi, częste odczuwanie bólu, trudności w poruszaniu się i w radzeniu sobie z podstawowymi funkcjami życiowymi oraz poczucie drugoplanowości w relacji do osób pełnosprawnych to częste przyczyny złego nastroju i nastawienia wobec innych ludzi czy też w stosunku do rozwiązań przyjętych w poszczególnych przedsiębiorstwach. Mogą one mocno rzutować,

poza faktycznie występującymi mankamentami, na charakter formułowanych ocen.

Następnym ważnym wymiarem, jaki poddano analizie, jest ocena czynników pracy. O ocenę wymienionych w ankiecie pięciu czynników poproszono ankietowanych poprzez uszeregowanie ich pod względem istotności (poziom 1 – najbardziej istotny, 6 – najmniej istotny), a rozkłady odpowiedzi ilustruje wykres 2.



Wykres 2. Łączna ocena warunków pracy osób z niepełnosprawnością (%)

Źródło: opracowanie własne

Z powyższego wykresu wynika, że najwyżej ocenianym czynnikiem przez ankietowanych jest zapewnienie miejsca pracy (31,9% osób udzieliło oceny najwyższej). Tylko 12,5% respondentów przyznało najwyższą ocenę rozwojowi i szkoleniom w ich zakładach pracy. Najniżej oceniany jest czynnik „organizacja i kierownictwo” (9,7% najwyższych ocen) oraz charakter wykonywanej pracy (też 9,7%) i relacje z kolegami (5,6% najwyższych ocen). Wyniki te potwierdzają w znacznym stopniu sformułowane wcześniej oceny częściowe.

Reasumując, należy stwierdzić, iż zdecydowana większość analizowanych szkoleń odbyła się w miejscu pracy. Pod względem wpływu szkoleń na znalezienie pracy, pozytywnie odpowiedziały jedynie osoby z wykształceniem wyższym i pomaturalnym. Najczęściej stosowanymi metodami szkoleniowymi były wykłady i zajęcia w przedsiębiorstwie. Ponadto respondenci ze wszystkich grup za najważniejsze w procesie szkoleniowym uznali odpowiednie przygotowanie szkolenia. Natomiast najbardziej cenionym

walorem szkoleniowców jest – według badanych niepełnosprawnych – zasób wiedzy.

Wszystkie badane grupy uznały za bardzo istotny aspekt integracyjny szkolenia. Oprócz tego ankietowani wyrażają chęć uczestnictwa w kolejnych szkoleniach zawodowych, ponieważ dotychczas odbyte szkolenia pozwoliły im uwierzyć we własne siły i przyniosły w większości pozytywne skutki.

4.3. SZKOLENIA W OPINII OSÓB SZKOLONYCH DO WSPARCIA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI

4.3.1. Idea dostępności

Z koncepcją zarządzania różnorodnością wiąże się także kwestia dostępności. Z jednej strony mamy do czynienia z różnorodnością zasobów, z drugiej zaś musimy podnosić jakość życia osób z niepełnosprawnością.

Jakość życia osób z niepełnosprawnością determinowana jest wieloma czynnikami, takimi jak polityka społeczna poszczególnych krajów, czy międzynarodowe porozumienia. Nieustająco poszukiwane są instrumenty, które przyczyniłyby się do likwidacji barier ograniczających jakość życia osób z niepełnosprawnością w każdym wymiarze życia codziennego, począwszy od architektonicznych, na psychologicznych skończywszy, z jednoczesnym promowaniem w świadomości społecznej katalogu ich praw (politycznych, kulturowych, społecznych, zawodowych, finansowych i architektonicznych) (Mirewska 2015).

Wyrazem tego jest dokument Zalecenie nr Rec (2006) 5 Komitetu Ministrów dla państw członkowskich „Plan działań Rady Europy w celu promocji praw i pełnego uczestnictwa osób niepełnosprawnych w społeczeństwie: podnoszenie jakości życia osób niepełnosprawnych w Europie 2006–2015” (przyjęte przez Komitet Ministrów w dniu 5 kwietnia 2006 r. podczas 961. posiedzenia zastępców ministrów). Przyjęty przez państwa członkowskie dokument ma charakter przekrojowy. W swych założeniach opiera się na wcześniejszych dokumentach odwołujących się do praw człowieka, zasad przeciwdziałania praktykom dyskryminacji oraz do reguł podkreślających równość szans i pełny udział osób z niepełnosprawnością w życiu obywatelskim i społecznym.

Ten plan na rzecz osób z niepełnosprawnością stanowi podstawę do sformułowania strategicznych ram polityki dla generowania krajowych programów i szczegółowych planów na rzecz holistycznego wsparcia osób z niepełnosprawnością (Mirewska 2015).

Wśród tych zaleceń znajdują się uczestnictwo w życiu politycznym i publicznym, uczestnictwo w życiu kulturalnym, informacja i komunikacja, edukacja, zatrudnienie, poradnictwo i szkolenie zawodowe, środowisko zabudowane, transport, życie w społeczności lokalnej, opieka zdrowotna, rehabilitacja, ochrona socjalna, ochrona prawna, ochrona przed przemocą i wykorzystaniem, badania i rozwój oraz podnoszenie świadomości.

Czwarte z tych zaleceń promuje szeroko rozumiany dostęp do edukacji. Jego realizacja warunkuje spójność i integrację obywateli Europy. Każdy kraj będący członkiem Rady Europy jest zobligowany do przyjęcia krajowego systemu legislacyjnego zapewniającego osobom z niepełnosprawnością powszechny dostęp do edukacji trwającej przez całe życie, organizując ku temu właściwe warunki i adekwatne wsparcie. System ten powinien uwzględniać propagowanie problematyki niepełnosprawności i praw osób z niepełnosprawnością na różnych poziomach edukacji narodowej. Ta strategia powinna sprawić, iż wszyscy obywatele danego państwa będą lepiej rozumieć tę kwestię.

Z zasadą upowszechnienia dostępu do edukacji wiąże się zalecenie promujące zatrudnienie, poradnictwo i szkolenie zawodowe. Wytyczne w tym zakresie akcentują potrzebę wzrostu wskaźnika zatrudnienia osób z niepełnosprawnością na narodowych i ponadnarodowych rynkach pracy. Do wzrostu tego zatrudnienia powinny przyczynić się nie tylko zmiany w przepisach prawnych promujących pracodawców chętnych do zatrudnienia osób z niepełnosprawnością, lecz także działania inicjujące nowe podmioty ekonomii społecznej typu: spółdzielnie socjalne, przedsiębiorstwa społeczne. Według omawianych zaleceń, krajowa polityka zatrudnienia powinna wspierać systemy samozatrudnienia osób z niepełnosprawnością. Stanowią one miejsce integracji społecznej i zawodowej, budują poczucie niezależności ekonomicznej i stanowią gwarancję utrzymania zatrudnienia. Powoływanie miejsc pracy dla osób z niepełnosprawnością powinno być poprzedzone rozwojem infrastruktury poradnictwa i szkolenia zawodowego organizowanego przez publiczne i niepubliczne służby zatrudnienia. Ich właściwe działanie determinuje wybór zawodu zgodnego z możliwościami osób z niepełnosprawnością i potrzebami rynku pracy (Mirewska 2015: 71–72).

Pomimo wprowadzanych rozwiązań, nadal w kwestii niepełnosprawności istnieją sfery nie do końca zagospodarowane. Są nimi kwestie wrażliwe, takie jak dyskryminacja w zatrudnieniu osób z niepełnosprawnością.

Jednym z działań wpisujących się w postępowanie antydyskryminacyjne i równościowe jest Ustawa z 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, potwierdzająca wiele postulatów ujętych już wcześniej w rządowym Programie Dostępność Plus. W Ustawie realizowane są również zapisy Konwencji ONZ o prawach osób z niepełnosprawnością, zobowiązując do zapewnienia równego dla wszystkich obywateli dostępu do obiektów użyteczności publicznej, w tym do urzędów samorządu terytorialnego.

Ustawa, definiując obowiązki w zakresie zapewnienia dostępności, posługuje się bardzo szerokim pojęciem „osób ze szczególnymi potrzebami”². Ustawa zobowiązuje organy władzy publicznej m.in. do:

- wyznaczenia koordynatora do spraw dostępności (do 30 września 2020 r. wyznaczenie co najmniej jednej osoby pełniącej funkcję koordynatora);
- opracowania przez koordynatora ds. dostępności planu działania na rzecz poprawy zapewniania dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami;
- poprawy dostępności usług świadczonych przez każdy organ władzy publicznej;
- zapewnienia środków technicznych wspierających komunikację, np. zamontowanie pętli indukcyjnej wspierającej słyszenie osób korzystających z aparatów słuchowych, zapewnienie tłumacza języka migowego (np. poprzez wideołumacza);
- zapewnienia dostępności stron internetowych, aplikacji mobilnych spełniających wymagania Web Content Accessibility Guidelines (WCAG);
- likwidacji barier architektonicznych, w tym m.in. zapewnienia wolnych od barier poziomych i pionowych przestrzeni komunikacyjnych budynków.

Wdrożenie zapisów ustawy powierzone zostało ministrowi właściwemu ds. rozwoju regionalnego, w którego kompetencji leży także zarządzanie środkami europejskimi, w tym Programem

² Co oznacza nie tylko osoby z niepełnosprawnością, ale potencjalnie każdego z obywateli, który w dowolnym momencie życia napotka trudności w dostępie, na przykład z powodu stanu zdrowia.

Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój (POWER). Zapisy POWER przewidują wsparcie przedsięwzięć mających na celu poprawę dostępności szeroko rozumianych usług publicznych. Dążąc do realizacji powyższych celów, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji, we współpracy z Fundacją Instytut Rozwoju Regionalnego, zrealizowało w ramach Działania 2.18 POWER projekt pozakonkursowy pt. *Samorząd bez barier*. Adresatem projektu jest samorząd terytorialny w Polsce. Zadanie współfinansowane było przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój na lata 2014–2020 – Priorytet II Efektywne polityki publiczne na rynku pracy, gospodarki i edukacji; Działanie 2.18 Wysokiej jakości usługi administracyjne.

Celem głównym projektu była poprawa dostępności urzędów jednostek samorządu terytorialnego dla osób z niepełnosprawnością. W ramach projektu przeprowadzone zostały działania obejmujące wypracowanie modelowego rozwiązania, którego zakres opisany został przede wszystkim w publikacji poradniczej „Samorząd bez barier – Podręcznik dostępności dla jednostek samorządu terytorialnego”³. Poradnik stanowił podstawę do realizacji działań szkoleniowych oraz wsparcia w zakresie wdrażania zmian w urzędach jednostek samorządu terytorialnego. „Podręcznik dostępności” był też swoistą instrukcją opisującą, jak przeprowadzić proces poprawy dostępności urzędu do potrzeb osób ze szczególnymi potrzebami. W miarę możliwości do podręcznika załączone zostały konkretne przykłady wzorów dokumentów możliwych do zaadaptowania przez administrację samorządową. Przyjęty opis modelowych rozwiązań miał charakter uniwersalny, tj. możliwy do zastosowania przez wszystkie jednostki samorządu terytorialnego. „Podręcznik dostępności” zawierał zagadnienia związane z dostępnością w wymiarze architektonicznym, cyfrowym oraz informacyjno-komunikacyjnym. Ponadto opisywał kwestie dotyczące zatrudnienia w jednostkach samorządu terytorialnego osób z niepełnosprawnością oraz określił szczegółowy zakres zadań oraz kompetencji koordynatora dostępności w instytucji.

Dla każdego modułu szkoleniowego opracowane zostały materiały szkoleniowe dla pracowników samorządowych. W ramach

³ *Samorząd bez barier. Poradnik dostępności dla jednostek samorządu terytorialnego* (2020), <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/media/103401/poradnik.pdf> [dostęp: 12.11.2024].

pilotażu zostały przeprowadzone audyty dostępności urzędów, w tym przegląd procedur związanych z obsługą klienta pod kątem zapewnienia dostępności i wsparcia urzędów we wdrożeniu wypracowanych wniosków i rekomendacji; szkolenia dla koordynatorów dostępności, pracowników działów kadr, osób odpowiedzialnych za proces obsługi klienta w urzędzie. Zapewniono także doradztwo dla pracowników samorządowych w toku całego projektu, mające na celu wprowadzenie zmian w urzędach.

Do projektu zaangażowane zostały jednostki samorządu terytorialnego (gmin, powiatów, województw) oraz ich pracownicy. Zadaniem jednostek samorządu terytorialnego było pilotażowe przeprowadzenie w urzędach zmian skutkujących poprawą dostępności dla osób ze szczególnymi potrzebami. W projekcie skupiono się na kwalifikacjach pracowników urzędów oraz procedurach w zakresie obsługi klientów urzędów.

W ramach projektu zaplanowano wsparcie szkoleniowe i doradcze dla pracowników samorządowych, przed uruchomieniem szkoleń opracowane zostały materiały szkoleniowe, zaś we wszystkich jednostkach samorządu terytorialnego dokonany został przegląd (audyt dostępności) mający na celu zdiagnozowanie stanu wyjściowego i ustalenie potrzeb każdej jednostki. Proces szkoleniowy został przeprowadzony w zakresie:

- wspomagania procesu zatrudniania w urzędach osób z niepełnosprawnościami (szkolenia dla pracowników działów kadr),
- szkoleń dla koordynatorów dostępności (szkolenia dla osób wyznaczonych w urzędzie jednostek samorządu terytorialnego do wykonywania zadań koordynatora),
- obsługi klienta ze szczególnymi potrzebami (szkolenia dla osób, które odpowiadają za obsługę klienta w urzędzie).

W wyniku procesu szkoleniowego oraz doradczego urzędy uzyskały kompleksową wiedzę oraz narzędzia ułatwiające wdrożenie rozwiązań poprawiających dostępność usług świadczonych przez jednostki samorządu terytorialnego. Działania doradcze obejmowały także wsparcie tych jednostek w przygotowaniu planów działania na rzecz poprawy dostępności urzędów.

Na zakończenie projektu przeprowadzono rewizję opracowanego modelu opisanego w *Podręczniku dostępności*, przede wszystkim w oparciu o doświadczenia zgromadzone w toku realizacji projektu.

Projekt realizowany był przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji w partnerstwie z Fundacją Instytut Rozwoju

Regionalnego⁴. W ramach projektu zaplanowano szkolenia dla koordynatorów dostępności w urzędach, szkolenia z zakresu obsługi klienta ze szczególnymi potrzebami, szkolenia z zakresu zatrudniania osób z niepełnosprawnościami, audyt dostępności urzędu, doradztwo indywidualne oraz pomoc w dostosowaniu procedur w urzędzie i wprowadzenie racjonalnych usprawnień⁵.

Warta uwagi wydaje się analiza realizacji szkoleń, które mają pośrednio służyć dobrostanowi osób z niepełnosprawnością. Poniżej przedstawione analizy wyników badań ankietowych przeprowadzonych wśród uczestników szkoleń „Samorządy bez barier” mieszczą się w kategorii myślenia o zarządzaniu różnorodnością w znaczeniu upowszechniania idei równego traktowania wśród osób przygotowywanych między innymi do zatrudniania osób z niepełnosprawnością.

4.3.2. Analiza wyników badania ankietowego przeprowadzonego wśród uczestników szkoleń „Samorządy bez barier”

W ramach projektu „Samorządy bez barier”⁶ odbywały się szkolenia on-line, zaś uczestnicy przeprowadzonych szkoleń mogli ocenić ich przebieg w ankiecie Internetowej CAWI. W ten sposób uzyskano bazę składającą się z 269 ankiet, a respondenci mieli możliwość oceny samego szkolenia w następujących kategoriach: pod względem jego przydatności w pracy zawodowej, przydatności nabytej wiedzy na pełnionym stanowisku pracy, przydatności w rozwoju osobistym, a także jakości materiałów szkoleniowych. Ocena dotyczyła również prowadzącego szkolenia trenera: jego przygotowania merytorycznego, umiejętności przekazywania wiedzy, atmosfery stwarzanej podczas zajęć, a także wykorzystywania metod aktywizacji. Uczestnicy mogli także wskazać i opisać,

⁴ Fundacja Instytut Rozwoju Regionalnego jako podmiot posiadający wieloletnie doświadczenie w obszarze wspierania dostępności odpowiada za merytoryczną poprawność wszystkich zadań realizowanych w projekcie. Trenerzy FIRR realizować będą szkolenia pracowników samorządowych oraz zapewnią wsparcie doradcze dla jednostek samorządu terytorialnego zaangażowanych do współpracy w projekcie.

⁵ file:///C:/Users/user/Downloads/Samorz%C4%85d_bez_barier.pdf [dostęp: 12.11.2024].

⁶ Szkolenia „Kujawsko-pomorskie samorządy bez barier dostępne dla wszystkich”, „Lubuskie samorządy bez barier dostępne dla wszystkich” oraz „Śląskie samorządy bez barier dostępne dla wszystkich” odbyły się w terminach od 11 maja 2021 r. do 3 listopada 2021 r. w formie zdalnej.

co im się podobało w przebiegu szkolenia, a także to, co należałoby skorygować w przypadku kolejnych szkoleń.

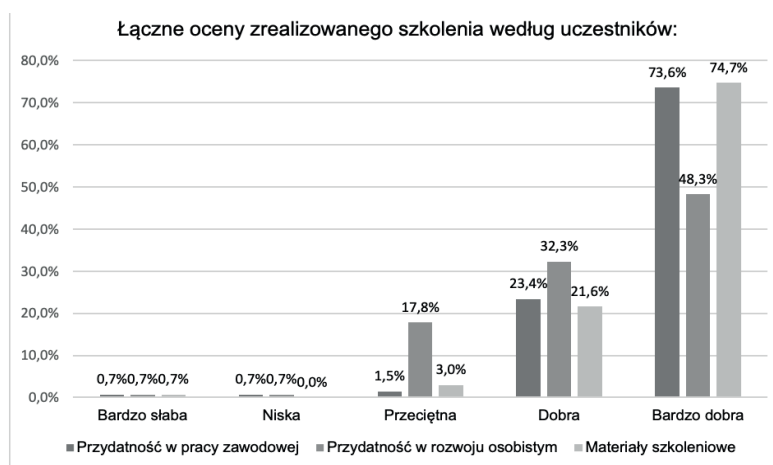
Spośród 269 osób, które wypełniły ankietę dotyczącą szkolenia, niemal połowa, bo 47,6%, uczestniczyła w projekcie „Kujawsko-pomorskie samorządy bez barier dostępne dla wszystkich”. Mniej osób wzięło udział w edycji projektu realizowanej w województwie śląskim (32,3% z wszystkich osób), a najmniej – w lubelskim (20,1% ogółu).

Oceniając przydatność szkolenia w pracy zawodowej, 73,6% uczestników przyznało, że jest ona bardzo wysoka, a jako wysoką oceniło ją 23,4% badanych. Za ledwie 1,5% uczestników odpowiedziało, że przydatność ta jest przeciętna, a w przypadku słabszych ocen są to jeszcze niższe odsetki odpowiedzi. Łącznie więc, jako przydatne lub bardzo przydatne w pracy zawodowej oceniło szkolenie aż 97% osób w nim uczestniczących.

Nieznacznie gorzej oceniona została przydatność szkolenia ze względu na rozwój osobisty. Uczestnicy częściej niż w przypadku przydatności do pracy zawodowej oceniali szkolenie jako przeciętne (17,8%). Częściej wskazywali także, że jest ono dobre – 32,3%. Łącznie jednak jako przydatne i bardzo przydatne oceniło szkolenie 80,6% uczestników.

Użyte podczas szkolenia materiały szkoleniowe zostały ocenione podobnie wysoko jak przydatność szkolenia do pracy zawodowej. Aż 74,7% ankietowanych uznało, że są one bardzo dobre. Odpowiedź „dobre” wskazało 21,6% osób. Podobnie jak w przypadku pracy zawodowej, odsetek odpowiedzi przeciętnych był bardzo niski – 3% odpowiedzi. Żaden z uczestników nie ocenił materiałów jako niskiej przydatności, a jako bardzo słabej – za ledwie jedna osoba. Łącznie, 96,3% uczestników oceniło je jako dobre lub bardzo dobre.

Na wykresie 3 pokazano podsumowanie wszystkich szczegółowych ocen dotyczących szkolenia. Najczęściej jako bardzo dobre oceniane były materiały szkoleniowe – 74,7% odpowiedzi. Nieznacznie rzadziej (73,6%) oceniana bardzo dobrze była przydatność w pracy zawodowej. Przydatność szkolenia w rozwoju osobistym, w porównaniu do pozostałych dwóch wymiarów, oceniano niżej. Częściej niż pozostałe dwie kwestie oceniana była przez uczestników jako przeciętna lub dobra.



Wykres 3. Podsumowanie ocen zrealizowanego szkolenia (%)

Źródło: opracowanie własne

Spośród podmiotów biorących udział w szkoleniach (z województwa lubelskiego, śląskiego i kujawsko-pomorskiego) najwyżej zrealizowane szkolenie pod kątem przydatności w pracy zawodowej ocenili uczestnicy „Lubelskich samorządów bez barier dostępnych dla wszystkich” – 87% spośród wszystkich ankietowanych z tego województwa oceniło przydatność jako bardzo dobrą.

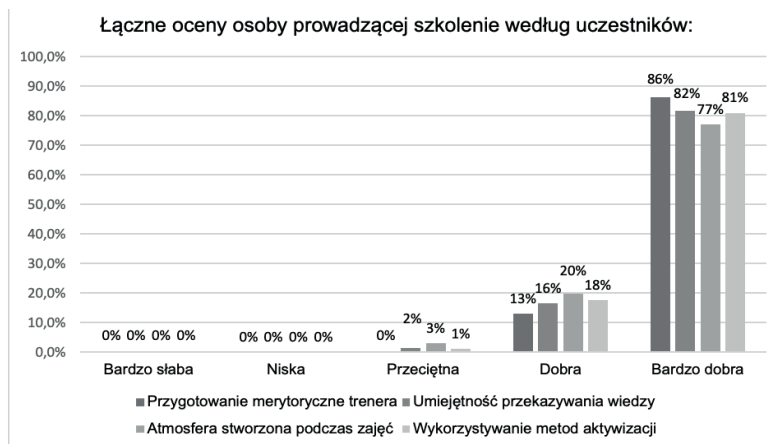
Ze względu na przydatność w rozwoju osobistym, to uczestnicy „Śląskich samorządów bez barier dostępnych dla wszystkich” najczęściej wystawiali najwyższe oceny – 57,5% spośród uczestników z tego województwa odpowiedziało, że możliwość rozwoju po szkoleniu jest bardzo dobra.

Jednak biorąc pod uwagę ocenę materiałów szkoleniowych, ponownie uczestnicy „Lubelskich samorządów bez barier dostępnych dla wszystkich” dokonali najwyższej oceny na tle uczestników pozostałych szkoleń – 85,2% osób biorących udział w tym szkoleniu przyznało materiałom ocenę bardzo dobrą.

W drugiej części ankiety uczestnicy mogli ocenić osobę prowadzącą szkolenie: jej przygotowanie merytoryczne, umiejętność przekazywania wiedzy, stworzoną przez trenera atmosferę i wykorzystywanie aktywizujących metod szkoleniowych.

Jak przedstawia wykres 4, zawierający wszystkie składowe oceny osoby prowadzącej szkolenie, wskazywane przez uczestników oceny były bardzo dobre. Osiągały one powyżej lub niemal 80% najwyższych odpowiedzi. Żaden z uczestników nie ocenił osoby prowadzącej nisko. Bardzo słabo – zaledwie jedna osoba w każdej

z kategorii. Równie rzadko były to oceny przeciętne (od 0,4% do, co najwyżej, 4,5% wskazań). Niemal wszyscy uczestnicy szkolenia ocenili umiejętności osoby prowadzącej w każdej kwestii jako bardzo dobre lub przynajmniej dobre. Jak można zauważyć, oceny te, w porównaniu do ocen samego szkolenia, są wyższe.



Wykres 4. Podsumowanie ocen osoby prowadzącej szkolenie przez uczestników (%)

Źródło: opracowanie własne

Ze względu na przygotowanie merytoryczne do szkolenia, osoby biorące w nim udział oceniły je w przeważającej większości jako bardzo dobre (86,2% z 269 uczestników). Rzadziej ocena ta była dobra – 13%. Za ledwie pojedyncze osoby biorące udział w szkoleniu wskazały na przeciętne lub bardzo słabe przygotowanie osoby prowadzącej. Łącznie więc aż 99,2% osób oceniło przygotowanie merytoryczne jako dobre i bardzo dobre.

Równie wysoko oceniona została umiejętność przekazywania przez trenera wiedzy. Tę umiejętność jako dobrą oceniło o kilka punktów procentowych więcej osób. Jako bardzo dobrą – nadal ponad 80% uczestników. Odpowiedź „bardzo słaba” została wskazana przez 0,4% (a więc jedną osobę), „przeciętna” – 1,5% głosów uczestników. Łącznie, umiejętność przekazywania wiedzy przez trenera jako przynajmniej dobrą oceniło 98,2% uczestników.

Nieznacznie gorzej, chociaż nadal wysoko, oceniana była atmosfera stwarzana na szkoleniu. Uczestnicy częściej niż poprzednio wskazywali, że była ona „dobra” (19,7%). Jako bardzo dobrą oceniło ją 77% ankietowanych. Jako przeciętną atmosferę oceniło 3% uczestników szkolenia, natomiast bardzo słabą – za ledwie jedna

osoba. Łącznie, jako minimum dobrą lub bardzo dobrą stwarzaną atmosferę, wskazało 96,7% osób.

Wykorzystywane metody aktywizacji podczas szkolenia oceniane były dalej bardzo wysoko – 81% uznało, że były bardzo dobre. Dla 17,5% uczestników były one dobre. Podobnie jak w innych odpowiedziach, bardzo słabo oceniła wykorzystane metody zaledwie jedna osoba. Jako przeciętne natomiast – 1,1% uczestników. Łącznie, jako przynajmniej dobre zastosowane aktywizacyjne metody oceniło 98,5% osób biorących udział w szkoleniach.

Biorąc pod uwagę wszystkie składowe oceny osoby prowadzącej szkolenie, wskazywane przez uczestników oceny były bardzo dobre. Osiągały one powyżej lub niemal 80% najwyższych odpowiedzi. Żaden z uczestników nie ocenił osoby prowadzącej nisko. Bardzo słabo – zaledwie jedna osoba w każdej z kategorii. Równie rzadko były to oceny przeciętne (od 0,4% do, co najwyżej, 4,5% wskazań). Niemal wszyscy uczestnicy szkolenia ocenili umiejętności osoby prowadzącej w każdej kwestii jako bardzo dobre lub przynajmniej dobre. Jak można zauważyć, oceny te, w porównaniu do ocen samego szkolenia, są wyższe.

Ze względu na podmiot biorący udział w szkoleniu, a szczególnie ocenę osoby prowadzącej, w kwestii przygotowywania merytorycznego trenera, zarówno „Kujawsko-pomorskie samorządy bez barier dostępne dla wszystkich”, jak i „Lubelskie samorządy bez barier dostępne dla wszystkich” oceniły ją bardzo wysoko – odpowiednio 87,5% i 87% spośród uczestników z tych województw przyznało najwyższą ocenę.

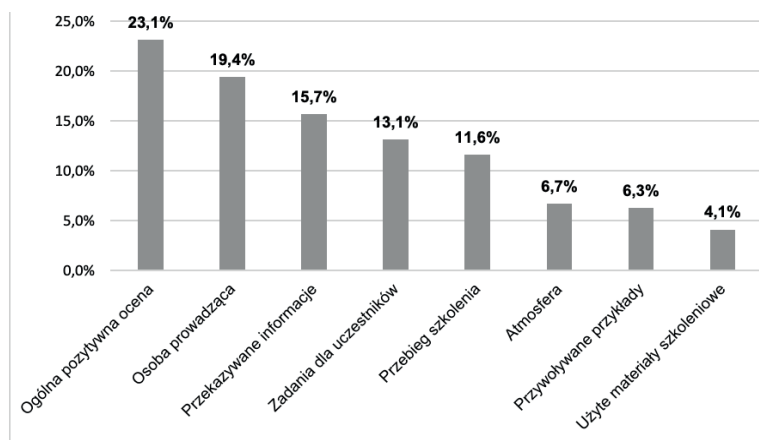
Najwyżej spośród samorządów uczestniczących w szkoleniu umiejętność przekazywania wiedzy ocenili uczestnicy z „Lubelskich samorządów bez barier dostępnych dla wszystkich” – ponownie, aż 87% członków z tego województwa przyznało osobie prowadzącej ocenę bardzo dobrą.

Atmosferę stwarzaną na zajęciach najwyżej oceniły osoby biorące udział w szkoleniu w ramach „Lubelskich samorządów bez barier dostępnych dla wszystkich” – 83,3% z nich wskazało, że była bardzo dobra. Taka sama ocena pojawiła się w przypadku wykorzystywania aktywizujących metod szkoleniowych – to również członkowie z tego szkolenia najczęściej, na tle pozostałych, wskazywali najwyższą ocenę.

Uczestnicy szkolenia mogli także ocenić, jak bardzo przydatna jest uzyskana wiedza na ich obecnym stanowisku pracy. Według większości wiedza ta raczej się przyda – 59,3% osób wybrało tę odpowiedź. Za zdecydowaną przydatnością wiedzy ze szkolenia

zagłosowało 39,3% uczestników. Ankietowani rzadko kiedy wskazywali na inne odpowiedzi – zaledwie 2,2% zagłosowało, że nie wiedzą, 0,5% uznało, że wiedza ta raczej nie znajdzie zastosowania w pracy, a 1,6% wskazało na zdecydowaną jej nieprzydatność. Łącznie więc aż 95,6% ankietowanych uczestników docenia szkolenie pod względem możliwości zastosowania go w pracy.

W pytaniu otwartym uczestnicy szkolenia mogli wskazać te elementy, które podobały im się najbardziej; każda z osób biorących udział w szkoleniu mogła wypisać dowolną liczbę tych kwestii. Łącznie uczestnicy wypisali 268 zalet wydarzenia. Elementy te zostały następnie zakodowane i utworzono na ich podstawie osiem najczęściej docenianych kategorii: ogólna pozytywna ocena szkolenia, pozytywna ocena osoby prowadzącej, pozytywna ocena przekazywanych informacji, pozytywna ocena zadań dla uczestników, pozytywna ocena przebiegu szkolenia, pozytywna ocena atmosfery, pozytywna ocena przywoływanych przykładów oraz pozytywna ocena użytych materiałów szkoleniowych (por. wykres 5).



Wykres 5. Zalety szkolenia w opinii badanych (%)

Źródło: opracowanie własne

Ogólne, pozytywne wrażenia pozostawione na uczestnikach szkolenia, znajdowały się wśród 23,1% ze wszystkich wskazań wypisanych w pytaniu otwartym. Kategoria ta odnosiła się do jak najbardziej uogólnionych ocen, nie wskazujących bezpośrednio na szczególne, warte uwzględnienia elementy:

Było super, dziękuję.

Często wskazywana, zaraz po ogólnej, pozytywnej ocenie (bo w 19,4% wskazaniach), była rola prowadzącej podczas warsztatów. Uczestnicy docenili jej postawę, wskazując przede wszystkim na zasób wiedzy, ale także wprowadzanie przyjemnej atmosfery i prawidłowego sposobu interakcji z osobami na szkoleniu.

Otwartość Pani szkolącej, miła atmosfera, ciekawy sposób przedstawiania materii szkolenia.

Ciekawy sposób prowadzenia szkolenia, bogata wiedza prowadzącej.

Na trzecim miejscu pod względem odsetka wskazań (15,7%) znalazła się ocena przekazywanych informacji. Uczestnicy docenili zakres tematyczny, podkreślając, że jest on dla nich interesujący i ciekawy:

Super szkolenie, ciekawy zakres merytoryczny.

Stosunkowo wysoko spośród wskazań (13,1%) znalazła się także ocena licznych zadań podczas warsztatów. Osoby biorące udział w szkoleniu zauważyły, że duża ilość ćwiczeń aktywizuje ich podczas pracy i jest interesującym wzbogaceniem szkoleń on-line:

Dużo ćwiczeń aktywizujących uczestnika.

Przebieg szkolenia dotyczył tego, w jaki sposób wyglądało ono całościowo – uczestnicy nie odnosili się do poszczególnych jego elementów, lecz wskazywali na różne kwestie, takie jak przyjazna forma szkolenia, możliwość rozmowy z innymi uczestnikami, ale także niewielkie grupy ćwiczeniowe. Przebieg szkolenia został doceniony w przypadku 11,6% wszystkich wskazań:

Forma przeprowadzenia szkolenia oraz mała liczba uczestników szkolenia.

Możliwość dyskusji, rozmowa z innymi uczestnikami, wymiana doświadczeń.

Spśród 268 wskazanych zalet, 6,7% stanowiła panująca na spotkaniu atmosfera – uczestnicy opisywali, że wpłynęła ona na przebieg całego szkolenia i pozytywną komunikację w grupie:

Miła atmosfera, możliwość wymiany doświadczeń z innymi uczestnikami szkolenia.

Wśród wszystkich wskazań 6,3% dotyczyło oceny przywoływanych przykładów. Niektórzy z uczestników zauważyli, że dotyczą one istotnych kwestii – są mocno osadzone w kontekście ich pracy, dzięki czemu można zastosować je w życiu codziennym:

*Bardzo wartościowe szkolenie, wiele informacji przydatnych w pracy zawodowej.
Odwołania do pracy w Urzędzie.*

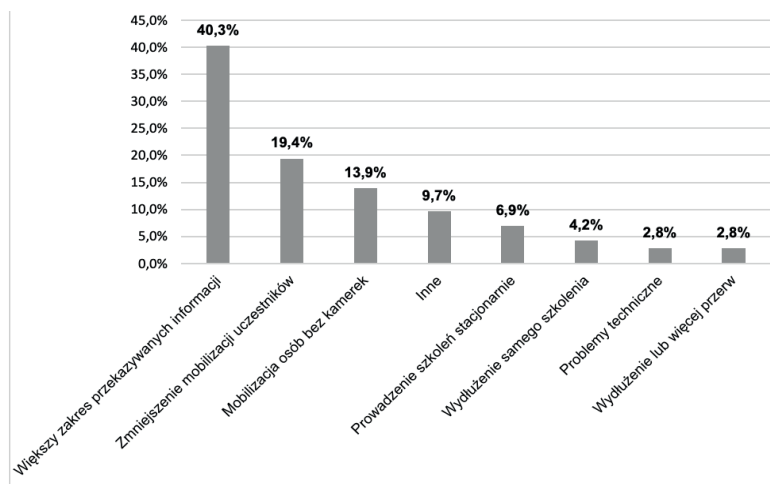
Spośród wskazanych zalet 4,1% dotyczyło użytych materiałów szkoleniowych. Uczestnicy w otwartym pytaniu pochwalali zastosowanie zróżnicowanych form przekazywania wiedzy – przede wszystkim tych multimedialnych.

*Ciekawy zakres szkolenia, filmiki.
Filmiki, ekspresyjne przekazywanie wiedzy.*

Uczestnicy szkolenia zostali poproszeni także o wskazanie takich elementów szkolenia, które mogłyby ulec poprawie, wymagające według nich jakiejś korekty. W ten sposób wymienili oni 72 elementy, które mogłyby zostać zmienione. Po zakodowaniu należy wskazać na osiem podstawowych kategorii: większy zakres przekazywanych informacji, zmniejszenie mobilizacji uczestników szkolenia, mobilizacja osób bez kamerek, prowadzenie szkoleń stacjonarnie, wydłużenie samego szkolenia, wyeliminowanie problemów technicznych oraz wydłużenie lub więcej przerw (por. wykres 6). Warto jednak zwrócić uwagę, że zdecydowana większość ankietowanych nie udzieliła odpowiedzi na to pytanie, nie widząc takich kwestii, które wymagają poprawy.

Elementem najczęściej wskazywanym przez ankietowanych spośród wszystkich wskazań (40,3%) jako mogący zostać skorygowany w innych szkoleniach jest zakres przekazywanych informacji. Uczestnicy są zainteresowani poszerzeniem wiedzy teoretycznej i wskazują na potrzebę zawarcia większej ilości informacji w programie warsztatów, podkreślając czasem, że mogłoby się to odbywać nawet kosztem ćwiczeń.

*Więcej teorii niż ćwiczeń.
Zmniejszyć ilość ćwiczeń, przekazać więcej informacji merytorycznych czy dobrych praktyk.*



Wykres 6. Elementy szkolenia do skorygowania według uczestników (%)

Źródło: opracowanie własne

Tym, co może nie odpowiadać niektórym uczestnikom (19,4% spośród 72 wskazań) jest także częsta mobilizacja osób podczas szkolenia. Niektórzy zwracają uwagę na angażowanie tylko osób z kamerkami (co łączy się także z podpunktem wskazanym niżej – „Mobilizacja osób bez kamerek”), co jest czasem problematyczne, szczególnie jeśli w tym czasie przebywają w pracy:

*Trochę za bardzo angażujące szkolenie jak na on-line.
Dużo ćwiczeń, co podczas bycia w pracy czasami było trudne
do realizacji.*

Uwagą łączącą się z powyższą, a pojawiającą się w przypadku 13,9% wskazań, jest problematyczność nieangażowania w szkolenie on-line osób, które nie mają aktywnych kamerek. Może to sprawać, że zarówno osoby z kamerkami czują się poszkodowane (jako te, które są zbyt często mobilizowane), jak i osoby bez kamerek – czują, że są pomijane:

*Rozmawiać ze wszystkimi, a nie tylko z aktywnymi kamerkami.
Szkolenie było dla mnie wyczerpujące, bo byłam ciągle wywoływana do odpowiedzi, a inni nie.*

Ze wszystkich wskazanych elementów do korekty, 6,9% dotyczy przeprowadzania szkoleń w formie stacjonarnej. Uczestnicy, gdyby była taka możliwość, byłiby zainteresowani również taką formą warsztatów.

Sporadycznie, bo tylko w przypadku 4,2% spośród 72 wskazań, zgłaszano chęci wydłużenia szkolenia. Uczestnicy w tym przypadku byliby zainteresowani dłuższą formą warsztatową.

Dwa wskazania (2,8%) sugerowały korektę problemów technicznych. Jeden z uczestników skonkretyzował swoje rady w wyczerpującej odpowiedzi:

Uważam, że ze względów technicznych celowym byłoby organizować sesję techniczną, np. godzinę przed planowanymi zajęciami. Umożliwiłoby to sprawdzenie sprzętu [...] nie mam dostępu do katalogu „spam” ze względu na procedury bezpieczeństwa teleinformatycznego (konto służbowe) Link dostałem około 8.10 i pojawił się problem techniczny z zalogowaniem. Pomogła dopiero zmiana komputera, zalogowałem się do szkolenia po około godzinie od rozpoczęcia.

Dwóch uczestników zasugerowało wydłużenie przerwy lub zarządzanie większej ilości przerw w kolejnych szkoleniach.

W przypadku 9,7% wskazań trudno było zaklasyfikować odpowiedzi uczestników szkolenia do którejś z wyodrębnionych kategorii lub były one jedynie pojedynczymi uwagami. Te z kwestii, które wydają się najbardziej istotne, dotyczyły sposobu prowadzenia szkolenia i kwestii technicznych oprogramowania:

*Może prowadzący mogliby mówić ciut wolniej.
Pomoc w zadaniach.
Stały podgląd na czat.*

Podsumowując przeprowadzone badanie ankietowe, należy stwierdzić, iż najczęściej biorącym udział w szkoleniu podmiotem byli uczestnicy „Kujawsko-pomorskich samorządów dostępnych dla wszystkich” – stanowili oni niemal połowę wszystkich badanych.

W ogólności pozytywnie oceniano szkolenia i osoby prowadzące wraz z tematyką przekazywanych informacji. Przede wszystkim wskazywano na przydatność szkoleń do pracy zawodowej, równie wysoko ocenione zostały materiały szkoleniowe użyte podczas warsztatów. Nieznacznie gorzej oceniona została rola szkolenia w rozwoju osobistym badanych. Uczestnicy jeszcze wyżej niż samo szkolenie ocenili osobę prowadzącą szkolenie. Niemal wszyscy wskazali, że była to osoba przynajmniej dobrze lub bardzo dobrze przygotowana merytorycznie, miała także dobrą umiejętność przekazywania wiedzy, stwarzała dobrą atmosferę na warsztatach

i używała skutecznych metod aktywizacji. Spośród trzech podmiotów biorących udział w szkoleniach, najwyższe oceny zarówno w kwestii oceny samego szkolenia, jak i osoby prowadzącej szkolenie, pojawiały się zazwyczaj przy szkoleniach dla „Lubelskich samorządów bez granic dla wszystkich”. Osoby, które w ankiecie zostały zapytane o przydatność nabytej wiedzy na pełnionym stanowisku pracy, zazwyczaj wskazywały, że będzie ona „raczej użyteczna”, rzadziej były to odpowiedzi oznaczające „zdecydowaną użyteczność”. Łącznie jednak, ponownie, niemal wszyscy ankietowani raczej lub zdecydowanie zastosują wiedzę ze szkolenia.

Trzema elementami najczęściej opisywanymi jako zalety szkolenia były: ogólna pozytywna ocena szkolenia, pozytywna ocena osoby prowadzącej oraz pozytywna ocena tematyki przekazywanych informacji.

Ankietowani dużo rzadziej wskazywali na elementy do korekty w szkoleniu – było to niemal cztery razy mniej wskazań niż w przypadku zalet. Kwestie, które mogą ulec poprawie w następnych spotkaniach szkoleniowych, najczęściej związane są z większym zakresem przekazywanych informacji (zwiększeniem wiedzy teoretycznej), a także ze zwiększeniem rozmaitych form aktywności niektórych uczestników szkoleń.

4.4. SZKOLENIA W OPINII TRENERÓW PROWADZĄCYCH SZKOLENIA DLA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ FIZYCZNĄ

W ramach analizy opinii trenerów na temat czynników warunkujących realizację szkoleń uwzględniono badanie ankietowe oraz pogłębione badanie jakościowe.

4.4.1. Szkolenia w opinii trenerów zajmujących się kształceniem osób z niepełnosprawnością fizyczną – badanie ilościowe

Analizę opinii dotyczących szkoleń dla niepełnosprawnych fizycznie rozpoczęto od szkoleniowców (trenerów), którzy bezpośrednio spotykają się w swojej pracy z różnorodnymi problemami dotyczącymi osób z niepełnosprawnością. Jak zaznaczono już wyżej, dla identyfikacji opinii poszczególnych grup wykorzystano

metodę ankiety. Po opracowaniu i wstępnym pilotażu kwestionariusza ankiety zwrócono się do firm szkoleniowych na terenie województwa łódzkiego z prośbą o wypełnienie kwestionariuszy przez współpracujących z nimi szkoleniowców zajmujących się kształceniem i doskonaleniem osób z niepełnosprawnością. Łącznie przekazano 70 kwestionariuszy i uzyskano zwrot 30 spośród nich (43% zwrotności).⁷

Badaniem objęto więc 18 kobiet i 12 mężczyzn, 22 osoby posiadały wykształcenie wyższe magisterskie, a 8 osób inne, tj. wyższe licencjackie oraz pomaturalne bądź średnie (w przypadku osób prowadzących zajęcia praktyczne).

Badani trenerzy posiadają doświadczenie w prowadzeniu szkoleń zarówno dla osób pełnosprawnych jak i osób z niepełnosprawnością. Blisko połowa badanych zajmuje się prowadzeniem szkoleń przez okres nie dłuższy niż 6 lat, jednocześnie 53% ankietowanych przeprowadziło dotychczas w swojej karierze do 200 szkoleń ogółem, a 46,7% ankietowanych powyżej tej liczby, przy czym znaczna część szkoleń prowadzona jest dla osób pełnosprawnych, gdyż 60% szkoleniowców przeprowadziło nie więcej niż 30 szkoleń w swojej karierze zawodowej dla osób z niepełnosprawnością fizyczną.

Do podmiotów najczęściej wyrażających potrzebę szkolenia osób z niepełnosprawnością można zaliczyć: organizacje wspierające osoby z niepełnosprawnością (38%), następnie inne organizacje oraz Urząd Pracy (19%). Zauważalny jest fakt bardzo niskiego zainteresowania takimi szkoleniami ze strony zakładów pracy chronionej (13%) oraz innych zakładów pracy zatrudniających osoby z niepełnosprawnością (6%).

Badanych trenerów zapytano o to, czy potencjalni zleceniodawcy (przedsiębiorstwa zatrudniające osoby niepełnosprawne oraz urzędy pracy i inne instytucje) byli zainteresowani ich doświadczeniami w prowadzeniu szkoleń dla osób z niepełnosprawnością. Wyniki odpowiedzi na to pytanie wskazują, że 43,75% zleceniodawców ustalało każdorazowo doświadczenia trenerów w zakresie kompetencji dotyczących prowadzenia szkoleń dla osób z niepełnosprawnością. W 25% wskazano, że pytania o takie doświadczenia pojawiają się tylko niekiedy, a 31,25% respondentów stwierdziło, że pytania o takie rekomendacje nie są w ogóle zadawane szkoleniowcom. Jest to niepokojący objaw, który może rzutować na przebieg i niską efektywność szkoleń. W etapie projektowania

⁷ Szczegółowe wyniki przeprowadzonych analiz zamieszczone są w: A. Wykin (2015), *Uwarunkowania efektywności szkoleń zawodowych...*

szkolenia należy opracować programy szkoleniowe, przyporządkować do nich odpowiednich trenerów i dobrać odpowiednie metody szkoleniowe. Dokonując wyboru metody, należy zadbać, żeby stwarzała ona możliwość aktywności, stymulowała i ułatwiała uczenie się oraz transfer nabytej wiedzy z miejsca szkolenia do praktyki. Ponadto trzeba stosować jak największą liczbę technik, które maksymalnie urozmaicają kurs i zwiększają efektywność szkolenia.

Kontynuując wątek roli zleceniodawcy szkolenia w przygotowaniu szkoleń, w tym zwłaszcza w analizie potrzeb szkoleniowych oraz we wpływie na program i metodę szkolenia, poproszono respondentów o ocenę zaangażowania zleceniodawcy w przebieg szkolenia.

Z zebranych danych wynika, że najwyższy poziom zaangażowania zleceniodawców szkoleń występuje w fazie oceny szkolenia oraz opracowania programu szkolenia i podczas jego realizacji. Natomiast najniższe zaangażowanie występuje w etapie modyfikacji szkoleń oraz ustalania celów szkolenia, co należy uznać za niepokojące zjawisko.

Jednocześnie szkoleniowcy pracujący na co dzień w środowisku osób z niepełnosprawnością wskazują częściej na niskie oraz bardzo niskie zaangażowanie w ustalanie potrzeb szkoleniowych przez pracodawców niż szkoleniowcy pracujący tylko czasami, okazjonalnie z osobami z niepełnosprawnością. Jeśli chodzi o opracowanie programu szkolenia, tj. udział organizatora szkoleń i prowadzonych zajęć w ustalaniu treści i planów, czasu trwania oraz miejsca, trenerzy, którzy pracują na co dzień w środowisku osób z niepełnosprawnością oceniają także zaangażowanie zleceniodawców w ten etap szkolenia bardzo nisko.

W przypadku oceny realizacji szkolenia i efektów szkolenia odpowiedzi są zbliżone w obydwu grupach szkoleniowców, natomiast widać dużą różnicę w ostatnim etapie procesu szkolenia, czyli modyfikacji, która dotyczy zmiany programu szkolenia na podstawie oceny. Trenerzy pracujący częściej w środowisku osób z niepełnosprawnością wskazują na bardzo niskie zaangażowanie zleceniodawców, co można tłumaczyć tym, że w większym stopniu dostrzegają różnorodne mankamenty podczas procesu przygotowania i realizacji takich szkoleń.

Kolejno zapytano trenerów o to, czy widzą różnicę w sposobie prowadzenia szkoleń dla osób z niepełnosprawnością i pełnosprawnych.

Z zebranych danych wynika, że trenerzy pracujący w środowisku osób z niepełnosprawnością częściej dostrzegają różnice w sposobie

prowadzenia szkoleń dla osób pełnosprawnych i z niepełnosprawnością (25%) niż szkoleniowcy nie pracujący na co dzień z osobami z niepełnosprawnością, ale należy zauważyć, że nie jest to duża różnica. Z jednej strony można więc przyjąć, iż znaczna większość trenerów (łącznie ok. 80%) nie dostrzega tych różnic, co może mieć znaczenie pozytywne, gdyż chodzi o to, aby podobnie przygotować wszystkie osoby szkolone do wymagań konkurencyjnego rynku pracy. Z drugiej strony natomiast osoby z niepełnosprawnością posiadają innego typu problemy oraz inny rodzaj wrażliwości czy emocjonalności, tak więc szkolenia dla nich powinny posiadać określoną specyfikę.

Kolejnym istotnym elementem jest sposób doboru uczestników. Ważne jest uzyskanie informacji od badanych, czy szkolenie powinno być prowadzone wyłącznie dla osób z niepełnosprawnością lub pełnosprawnych (tzw. szkolenia jednolite), czy też powinny to być szkolenia, które łączą środowisko osób z niepełnosprawnością z pełnosprawnymi (tzw. szkolenia mieszane).

Z zebranych danych wynika, że trenerzy pracujący na co dzień w środowisku osób z niepełnosprawnością w większym stopniu uznają za bardziej efektywne szkolenia w grupach mieszanych (87,50%) niż trenerzy nie pracujący na co dzień w tym środowisku (71,43%). Wynika to zapewne z faktu dogłębnego poznania specyfiki pracy, oczekiwań, stanu psychicznego oraz potrzeby asymilacji osób z niepełnosprawnością. Trenerzy mający częstszy kontakt z osobami niepełnosprawnymi posiadają większe doświadczenie w pracy z nimi, tym samym lepiej znają specyfikę pracy oraz ich potrzeby, które często są różne od potrzeb osób pełnosprawnych.

Kolejnym wymiarem, jaki poddano analizie, jest homogeniczność grup szkoleniowych pod względem rodzaju niepełnosprawności. Homogeniczność oznacza jednorodność grupy osób biorących udział w szkoleniach ze względu na rodzaj niepełnosprawności.

Istniejące różnice wskazują, że osoby nie pracujące na co dzień w środowisku osób z niepełnosprawnością uważają, iż homogeniczność grup ma duże znaczenie (28,57%), natomiast osoby pracujące na co dzień w środowisku osób niepełnosprawnych uważają ten czynnik za mniej istotny (12,50%). Osoby rzadziej przebywające w środowisku osób z różnymi stopniami niepełnosprawności uważają więc ten czynnik za ważne kryterium utworzenia danej grupy szkoleniowej. Może to wynikać z obawy o to, czy uczestnicy z większym stopniem niepełnosprawności poradzą sobie podczas szkolenia i będą wykonywać dane zadania, dorównując całej grupie. Wydaje się, że uzyskane deklaracje od szkoleniowców z obu

grup potwierdzają tezę, że im większe doświadczenie szkoleniowca w pracy z osobami z niepełnosprawnością, tym mniejsze bariery w prowadzeniu szkolenia dla tych osób.

Z przeprowadzonych badań wynika, że bardzo często wskazywana jest wyższość szkoleń mieszanych (80%) nad szkoleniami jednolitymi (20%) w każdej z badanych grup trenerów, co może wynikać z faktu, iż szkolenia mieszane sprzyjają procesowi integracji. Zdaniem trenerów, osoby z niepełnosprawnością podczas szkoleń mieszanych wykazują większe zaangażowanie i chęć uczestnictwa. Uważa się, że społeczna integracja osób z niepełnosprawnością wyraża się w dążeniu do stworzenia tym osobom możliwości pełnego lub częściowego włączenia się do normalnego życia w warunkach, z których korzystają pełni sprawni.

Powyższą zależność potwierdzają także wyniki odpowiedzi na pytanie o to, czy prowadzenie szkoleń z udziałem osób z niepełnosprawnością wymaga większego wkładu pracy niż przygotowanie szkolenia dla osób pełnosprawnych.

W przypadku osób nie pracujących na co dzień w środowisku osób z niepełnosprawnością, jedynie 7,14% badanych wskazało na włożenie większego wkładu pracy w przygotowanie szkoleń dla osób niepełnosprawnych. Natomiast trenerzy na co dzień pracujący z osobami z niepełnosprawnością wskazują na konieczność większego wkładu pracy w przygotowanie takiego szkolenia (25%). Mówiąc o szkoleniu osób z niepełnosprawnością, należy podkreślić, że konieczne jest posiadanie przez trenerów pewnego minimum wiedzy z zakresu pedagogiki specjalnej, czyli znajomości problemów i potrzeb uczniów z niepełnosprawnością oraz metod ich nauczania. Często firmy szkoleniowe oraz ich trenerzy nie posiadają takiej wiedzy, gdyż są specjalistami od szkoleń ogólnie, a nie szkoleniowcami znającymi specyfikę pracy z osobami z niepełnosprawnością. Niekiedy szkolenia te są przygotowywane i prowadzone w taki sam sposób jak dla osób pełnosprawnych.

Obydwie grupy szkoleniowców w zbliżonym stopniu wskazują mentoring (rozumiany jako opieka nad pracownikiem w różnych stadiach jego zawodowego rozwoju i kariery w firmie, od momentu zatrudnienia, aż po osiągnięcie zakładanej pozycji) jako lepszą metodę szkoleniową dla osób z niepełnosprawnością fizyczną. Wynika to z faktu, że mentoring przynosi mierzalne korzyści ekonomiczne, mające źródło w intensywnej dbałości o rozwój pracowników, tym samym skutkując mniejszymi stratami wynikającymi z absencji i rotacji pracowników. Niższa rotacja i utrzymanie wartościowych osób zapobiega utracie wiedzy organizacyjnej i merytorycznej.

Następnie zapytano trenerów o to, czy efektywność szkolenia zwiększyłby fakt, że osoba prowadząca szkolenie byłaby również osobą z niepełnosprawnością. Wyniki odpowiedzi na to pytanie wskazują, że 100% trenerów pracujących w środowisku osób niepełnosprawnych uważa, iż efektywność szkolenia nie uległaby zwiększeniu wówczas, gdyby trener sam był osobą z niepełnosprawnością, natomiast 21,43% trenerów nie pracujących na co dzień w środowisku osób z niepełnosprawnością uważa, iż miałyby to pewne znaczenie.

Kolejno zaprezentowano źródła wiedzy trenerów na temat specyfiki pracy osób z niepełnosprawnością.

Jak wynika z analiz, najczęstszym źródłem wiedzy dla trenerów odnośnie do wymogów pracy dla osób z niepełnosprawnością jest doświadczenie szkoleniowca (90%), na drugim miejscu znajduje się literatura fachowa (76,67%), a na trzecim (53,33%) praca w środowisku osób z niepełnosprawnością. Te trzy czynniki również wskazują na istotę zagadnienia efektywności szkoleń dla osób z niepełnosprawnością fizyczną, ponieważ poprzez ich wyróżnienie widzimy, iż przygotowanie takiego szkolenia w znacznym stopniu różni się od przygotowania i realizacji szkoleń dla osób pełnosprawnych. Ogólnie trzeba jednak stwierdzić, że wyżej wymienione źródła nie są w pełni wykorzystywane zarówno przez trenerów, jak i przez pracodawców osób z niepełnosprawnością, co w dalszej perspektywie ma znaczący wpływ na efektywność przeprowadzonych szkoleń.

Trenerzy, którzy mają przeprowadzić szkolenie dla osób z niepełnosprawnością, odczuwają dość często pewne obawy i niepewność odnośnie do efektywności tych szkoleń.

W wyniku przeprowadzonych badań okazało się, że największą obawą wśród badanej zbiorowości szkoleniowców okazało się to, iż tematyka szkoleń nie zawsze odpowiada osobom z niepełnosprawnością (73%). Kolejną była obawa, że szkoleni nie będą w stanie zrozumieć wszystkich zagadnień (57%), na trzecim miejscu znalazła się obawa, która dotyczy niezamierzonego urażenia osób szkolonych na temat ich niepełnosprawności (47%). Wśród innych są obawy dotyczące sposobu prowadzenia zajęć (chodzi o tempo szkolenia w stosunku do możliwości osób z niepełnosprawnością) oraz o brak akceptacji dla osoby szkoleniowca (23%). Natomiast 13% badanych wskazało, iż nie odczuwa żadnych obaw w tej kwestii.

Powyższe deklarowane obawy szkoleniowców mogą wynikać z niedostosowania potrzeb szkoleniowych do danej grupy osób.

Często winą jest po stronie firmy, która zleciła szkolenie, a przed ich wykonaniem nie zbadała potrzeb szkoleniowych swoich pracowników. Ponadto zdarza się też tak, że sami szkoleniowcy nie wskazują na konieczność sprawdzenia potrzeb szkoleniowych, tylko przeprowadzają takie szkolenie, jakie zleciła dana firma, bez odpowiedniej korekty. Dodatkowo obawy wynikają w znacznym stopniu z istoty niepełnosprawności i dysfunkcji z nią związanych. Dlatego trener, który pracuje z osobami z niepełnosprawnością, powinien posiadać specyficzne cechy i umiejętności adekwatne do prowadzenia tego typu szkoleń.

Trzeba także podkreślić, iż szkoleniowcy bardziej doświadczeni (o stażu pracy w działalności szkoleniowej powyżej 6 lat) rzadziej dostrzegają poważne obawy. Podobnie liczba przeprowadzonych szkoleń odgrywa tu bardzo ważną rolę. Szkoleniowcy, którzy przeprowadzili już ponad 200 szkoleń, odczuwają w mniejszym stopniu te obawy niż szkoleniowcy o mniejszej liczbie przeprowadzonych szkoleń. Takie wyniki dają podstawy, aby sądzić, iż to głównie doświadczenie trenera sprawia, że jego obawy dotyczące prowadzenia szkoleń dla osób z niepełnosprawnością są znacznie mniejsze. Obecnie w Polsce można bez trudu znaleźć około 50 szkół dla trenerów-szkoleniowców, jednak tych, które oferują rzetelnie sprawdzony i profesjonalny system rozwoju takich specjalistów, jest niewiele. Ukończenie sprawdzonej akademii trenerów pozycjonuje szkoleniowca pod względem metod pracy oraz stosowanych standardów pedagogicznych. Najważniejszą korzyścią dla zleceniodawcy oraz dla osób szkolonych jest fakt, iż dany szkoleniowiec posiada przydatną w praktyce wiedzę, bogate doświadczenie w sferze szkoleń, ponieważ to pozwoli mu ustrzec się wielu błędów (Wykin 2015).

Warto zauważyć, że zarówno trenerzy nie pracujący w środowisku osób z niepełnosprawnością, jak i ci, którzy prowadzą szkolenia dla osób z niepełnosprawnością regularnie, wskazywali podobnie podstawowe obawy (niedopasowanie szkolenia do oczekiwań szkolonych oraz problemy ze zrozumieniem przekazywanych zagadnień). Należy jednocześnie zwrócić uwagę na to, że trenerzy pracujący w środowisku osób z niepełnosprawnością wskazywali znacznie częściej (37,50%) na obawę związaną z brakiem akceptacji dla swojej osoby, podczas gdy osoby nie pracujące na co dzień w środowisku osób niepełnosprawnych wskazały jedynie w niewielkim zakresie na ten czynnik.

W kwestii tematyki przeprowadzanych szkoleń dla osób z niepełnosprawnością fizyczną najczęściej wskazywane są szkolenia:

techniczne (z zakresu bhp, dotyczące obsługi maszyn i urządzeń w procesie produkcyjnym – 60% wskazań), z zakresu księgowości i finansów (30% wskazań) oraz metod produkcji i kontroli jakości (10% wskazań).

Istotnym uwarunkowaniem kształtującym efektywność procesu szkoleniowego, jak wskazano wyżej, jest dobór odpowiednich metod szkolenia, dostosowanych do założonych celów oraz do poziomu uczestników.

Wśród badanych najwyżej oceniono metodę warsztatów szkoleniowych, na drugim miejscu znalazło się case study, czyli analiza pojedynczego przypadku – szczegółowy opis zazwyczaj rzeczywistego przypadku, pozwalający wyciągnąć wnioski co do przyczyn i rezultatów jego przebiegu oraz szerzej: uwarunkowań technicznych, kulturowych czy społecznych. Wysoki wynik pod względem poziomu ocen bardzo wysokich uzyskała także metoda symulacji.

Najmniejszym zainteresowaniem cieszą się: wykłady, outdoor⁸, filmy oraz programy komputerowe. Wiążą się one z pewną biernością słuchaczy, ze spadkiem koncentracji, co w przypadku osób z niepełnosprawnością może mieć duże znaczenie. Istotne jest tu także tempo przekazywania wiadomości oraz ich logiczne uporządkowanie, które powinno być dostosowane do indywidualnych możliwości uczenia się osób z niepełnosprawnością.

Należy pokreślić, że badania wśród szkoleniowców wskazały na istotność określonych czynników z punktu widzenia efektywności szkolenia. Jednym z nich jest bardzo małe zainteresowanie osób, które zlecają szkolenia firmom szkoleniowym. Przejawia się to między innymi w braku orientacji w tym, czy dany szkoleniowiec posiada doświadczenie z zakresu prowadzenia szkoleń dla osób z niepełnosprawnością. Z deklaracji badanych wynika, że tylko 40% trenerów zajmowało się prowadzeniem szkoleń dla osób z niepełnosprawnością na dużą skalę. Brak takich doświadczeń często powoduje, że trenerzy nie posiadają specjalnych kwalifikacji do prowadzenia szkoleń z tym gronem osób, co wpływa na niską ich efektywność. Ponadto, osoby na co dzień pracujące w środowisku osób z niepełnosprawnością wykazują wyższą umiejętność w ocenie potrzeb szkoleniowych. Osoby takie częściej deklarowały, że widzą różnice w sposobie prowadzenia szkoleń dla osób z niepełnosprawnością oraz to, że przygotowanie takiego szkolenia wymaga

⁸ Szkolenia outdoor stanowią jeden ze sposobów na efektywne warsztaty szkoleniowe dla zespołów pracowniczych. Realizowane są na neutralnym, otwartym terenie, daleko poza środowiskiem firmowym (Winnicka-Wejs 2018).

od nich większego wkładu pracy, aniżeli przygotowanie szkolenia dla osób pełnosprawnych.

Z analizy opinii zawartych w tej części badań wynika, że w celu zwiększenia efektywności szkoleń prowadzonych dla osób z niepełnosprawnością fizyczną należy przede wszystkim:

- zapewnić odpowiednią identyfikację potrzeb szkoleniowych takich osób z uwzględnieniem wymagań rynku pracy;
- dostosować programy i metody szkoleniowe do możliwości percepcyjnych i dotychczasowego poziomu wiedzy uczestników szkolenia;
- dobrać kompetentnych i znających specyfikę pracy z osobami z niepełnosprawnością trenerów – szkoleniowców, którzy będą akceptowani przez grupy szkoleniowe;
- zapewnić większe zaangażowanie kierownictwa zakładów pracy i innych przedsiębiorców zatrudniających osoby z niepełnosprawnością w proces przygotowania, organizowania i realizacji szkoleń;
- zwrócić uwagę na potrzebę ciągłego doskonalenia umiejętności szkoleniowców oraz działalności firm szkoleniowych, które zajmują się prowadzeniem kursów zawodowych i innych form doskonalenia kwalifikacji osób z niepełnosprawnością fizyczną.

4.4.2. Doświadczenia badanych trenerów w realizacji szkoleń zawodowych dla osób z niepełnosprawnością fizyczną – badanie jakościowe

Materiał badawczy wykorzystany w niniejszym opracowaniu stanowią informacje pozyskane od szkoleniowców, którzy przeprowadzają szkolenia z osobami z niepełnosprawnością fizyczną⁹. Z przedstawicielami tej kategorii rozmówców przeprowadzono 6 wywiadów swobodnych. Podstawowym kryterium doboru respondentów (5 kobiet i 1 mężczyzna) było posiadanie dużego doświadczenia w prowadzeniu szkoleń, tj. przez okres dłuższy niż 10 lat. Wydaje się, że taki staż w prowadzeniu szkoleń pozwolił na uzyskanie możliwie jak największej wiedzy eksperckiej na temat szkoleń powstałej w wyniku długotrwałego ich prowadzenia. W chwili badania wszystkie badane osoby posiadały wykształcenie wyższe magisterskie w dziedzinie nauk społecznych i humanistycznych,

⁹ Prezentowany podrozdział powstał w oparciu o materiał zawarty w publikacji: G. Mikołajczyk-Lerman, A. Wykin (2024), *Realizacja szkoleń zawodowych aktywizujących osoby z niepełnosprawnością fizyczną...*, s. 234–255.

w tym dwie posiadały stopień doktora. Wszyscy badani szkoleniowcy byli pracownikami naukowo-dydaktycznymi uczelni wyższych. Tematyka przeprowadzonych przez badanych trenerów szkoleń obejmowała: umiejętności menedżerskie, kompetencje miękkie, budowanie efektywnych zespołów, współpracę w zespole, motywowanie, zarządzanie rozwojem własnym, autoprezentację, organizację czasu, zarządzanie zmianą, zarządzanie konfliktem, efektywną sprzedaż, trening komunikacji, trening asertywności, psychoedukację na temat chorób i zaburzeń psychicznych, przeciwdziałanie dyskryminacji, a także procedurę obsługi klienta w jednostkach samorządu terytorialnego.

Z przeprowadzonych badań wynika, że wśród zlecniodawców organizacji szkoleń dla pracowników firm były przede wszystkim: jednostki samorządu terytorialnego, Urząd Pracy, firmy doradcze, działy HR, firmy szkoleniowe, uczelnie wyższe oraz organizacje pozarządowe. Z deklaracji badanych dowiadujemy się, iż zlecniodawcy zwykle pytali trenerów o doświadczenia w prowadzeniu szkoleń z tematyki, której miało dotyczyć dane szkolenie – ustalali każdorazowo doświadczenia trenerów kompetencji dotyczących prowadzenia szkoleń:

[...] należy wykazać się doświadczeniem zgodnym z tematyką szkolenia, wykazać się odpowiednią liczbą szkoleń i wypełnić dokumentację (wywiad 6).

Okazało się, że najwyższy poziom zaangażowania zlecniodawców szkoleń występował w fazie oceny szkolenia oraz opracowania programu szkolenia i podczas jego realizacji. Z kolei najniższe zaangażowanie przedsiębiorców i pracodawców występowało na etapie modyfikacji szkoleń oraz ustalania celów szkolenia.

Z zebranych danych wynika, że trenerzy w większym stopniu uznali za bardziej efektywne i sprzyjające procesowi integracji szkolenia w małych grupach mieszanych. Zaletą tego typu szkoleń jest to, że uczestnicy wykazują większe zaangażowanie i chęć uczestnictwa w prowadzonych zajęciach.

Najbardziej efektywne i zarazem najbardziej zaangażowane są grupy szkoleniowe, w których uczestnicy są świadomi swoich potrzeb, celów. Wtedy gdy uczestnicy mają wpływ na wybór tematu, zmotywowani wewnętrznie do poszerzania kwalifikacji, a nie zewnętrznie pod groźbą kary czy z decyzji przełożonych. Gdy są poinformowani o formie szkolenia wcześniej np. świadomi interaktywnych zadań grupowych, brania udziału w scenkach,

praktycznej części. Ważna jest też wielkość grupy – bardziej efektywnie pracuje się z grupami do 15–20 osób maksymalnie, w zależności od rodzaju szkolenia (wywiad 1)¹⁰.

Możliwość korzystania w większym stopniu z doświadczeń wszystkich uczestników niewątpliwie wzbogaca kształtowanie oferty szkoleniowej. Uzupełniona o różnorodne perspektywy uczestników rola trenera nie ogranicza się tylko do przekazywania z góry zaplanowanych treści, ale kształtuje się pod wpływem doświadczeń innych osób szkolonych.

Lubię mieszane grupy, bo to też jest kwestia tego, w jaki sposób się prowadzi szkolenie tak mi się wydaje, samego takiego właśnie warsztatu. Ja lubię prowadzić szkolenia w sposób maksymalnie interaktywny, czyli jakby z bardzo dużym udziałem uczestników. Mam takie przekonanie, ale myślę, że ono jest oparte też na doświadczeniu, że najczęściej jakby uczestnicy wynoszą ze szkolenia, jeśli sami mają w nim bardzo aktywny udział. Z resztą pracujemy z osobami dorosłymi, więc jakby korzystanie z doświadczeń tych ludzi, korzystanie z ich wiedzy, którą się dzielą na takich spotkaniach szkoleniowych, no to to jest jakaś taka wartość niezastąpiona i w momencie, kiedy mamy grupy szkoleniowe mieszane, no to tutaj tych perspektyw jest bardzo dużo, więc jakby to bardzo wzbogaca całą tę sytuację szkoleniową, bo ja oczywiście mogłabym dać jakiś jeden swój wsad jakiś jeden głos tak, ale to jest, to jest tylko moja perspektywa, to jest coś tam, co było założone w programie szkolenia i tak dalej, ale w momencie kiedy mamy jakieś cele szkoleniowe określone, to myślę sobie też, że można je osiągnąć na różne sposoby, właśnie między innymi korzystając z tych perspektyw różnych bardzo różnorodnych perspektyw uczestników, zderzanie tych właśnie światów, tak, w których ci ludzie żyją. Zderzanie ich jakichś przekonań. Czasem nawet bardzo powiedziałabym, że ostre dyskusje, które się gdzieś tam wywołują na tych spotkaniach, to jest coś takiego co ja bardzo lubię (wywiad 4).

W ten sposób możliwe jest kreowanie roli pełnionej przez szkoleniowca w myśl założeń interakcjonistycznej teorii roli, zaś szkolenia mogą być realizowane w niepowtarzalny sposób, uwzględniając różnorodność perspektyw uczestników kolejnych szkoleń. Takie podejście jest szczególnie potrzebne w przypadku interakcji z osobami mającymi określone specjalne potrzeby edukacyjne.

¹⁰ Zachowana została pisownia oryginalna wypowiedzi zebranych w ramach wywiadów.

Zindywidualizowane podejście i dostosowanie się trenera do bieżącej sytuacji nie stoją jednocześnie na przeszkodzie realizacji programu i celów szkolenia. Elastyczne podejście trenera do potrzeb słuchaczy wzbogaca całą sytuację szkoleniową i czyni ją bardziej interesującą i twórczą dla wszystkich uczestników tego wydarzenia.

Równie istotne w doborze uczestników szkolenia wydają się kwestie dobrowolności oraz świadomości uczestnictwa w szkoleniu, co przekłada się na większą motywację do poszerzania wiedzy zarówno w aspekcie teoretycznym, jak i zaangażowaniu w praktyczną część zajęć.

Przede wszystkim uczestnicy dobrowolni, którzy mają możliwość samodzielnego zdecydowania czy chcą wziąć udział/czy nie (wywiad 3).

Ważne wydaje się także spostrzeżenie pokazujące, iż miejsce przeprowadzenia szkolenia może wpłynąć na jego przebieg. Trenerzy są zgodni, że szkolenie powinno odbywać się poza miejscem pracy, ponieważ przyczynia się do większego zaangażowania w proces szkolenia, a także pozwala uniknąć myślenia o pracy.

Głównie dotyczą stopnia zaangażowania uczestników podczas spotkania. 1. Gdy nie przychodzą dobrowolnie, jest większy opór. 2. Ich życie firmowe/zawodowe toczy się cały czas maile, wiadomości, „pożary” odciągają ich uwagę, czasami powodują częściowe nieobecności na niektórych częściach programu (wywiad 3).

Niekiedy dla trenerów najtrudniejszym doświadczeniem szkoleniowym są bariery organizacyjne dotyczące miejsca, w którym odbywało się szkolenie, na przykład zbyt małe sale czy też nieodpowiedni sprzęt audiowizualny. Wówczas wymaga to od prowadzących zajęcia improwizacji i dostosowywania się na bieżąco do zaistniałych warunków. Trenerzy prowadzący szkolenia wyrażają także swoje obawy dotyczące prowadzenia szkoleń. Dostrzegają oni pewne bariery i ograniczenia, które dotyczą zarówno kwestii organizacyjnych, jak i merytorycznych.

Przede wszystkim istotną sprawą wydaje się umiejętność odpowiedniego zaktywizowania grupy tak, aby umożliwić wszystkim wypowiedzenie się na dany temat, a tym samym uniknąć zdominowania dyskusji przez kogoś z uczestników.

Trenerzy często obawiają się, że może wystąpić powtarzanie się treści merytorycznych. Najczęściej taka sytuacja może wynikać z braku analiz działu HR, organizującego rozbudowane projekty,

ale niezbyt dokładnie analizującego nadesłane przez trenerów programy. Bywa tak najczęściej w przypadku szkoleń w zakresie tzw. kompetencji miękkich.

Największą obawą wśród badanej zbiorowości szkoleniowców okazało się to, iż tematyka szkoleń nie zawsze odpowiada uczestnikom i mogą mieć niską motywację do uczestnictwa w nim.

Moje obawy dotyczą także motywacji uczestników – czy faktycznie potrzebują informacji, są nastawieni na uczenie się, rozwój? A może samo szkolenie jest jedynie wymogiem formalnym, traktowane jako przykry obowiązek, gdzie motywacją jest zewnętrzny przymus (wywiad 1).

Czasami jednak te obawy dotyczą także tego, że trener może nie sprostać wymaganiom uczestników szkoleń z powodów wysokich oczekiwań bądź wysokiego mniemania o swojej wiedzy, szczególnie praktycznej, niektórych słuchaczy.

Inny badany odniósł się do doświadczeń związanych z trudnością rozmów z uczestnikami szkoleń, którzy mają skrajne poglądy.

[...] czasem chyba trudne dla mnie jest to, że mam do czynienia właśnie przez tę różnorodność jakby osób, z którymi prowadzę te szkolenia, mam do czynienia z osobami o bardzo jakiś określonych, często skrajnych poglądach a tematy, na które prowadzę szkolenia, też nie są takie powiedziałabym neutralne, bo jakbym nie wiem, opowiadała o obróbce skrawaniem, no to może by to tak nie wywoływało takich emocji (wywiad 4).

W ogólności można zauważyć, że mniej uwag dotyczy kwestii organizacyjnych, czyli między innymi sposobu prowadzenia zajęć (chodzi o czas szkolenia), czy też udziału przełożonego w szkoleniu. Zwykle udział przełożonego w szkoleniu może spowodować sytuację trudną, co może wpłynąć na zmniejszenie aktywności uczestników, jak też spowodować większą ostrożność wypowiedzi w obawie przed późniejszymi konsekwencjami.

Czy w szkoleniu będzie brał udział przełożony (np. Manager, dyrektor szkoły itd.), czy pracownicy nie będą wtedy zablokowani jego obecnością, co wpływa na mniej aktywny udział w szkoleniu, ostrożność w wypowiedziach (wywiad 1).

Tym, co przyczynia się do obaw szkoleniowców, mogą być kwestie związane z usterkami technicznymi, czyli np. zepsutym sprzętem audiowizualnym.

Jest kilka obaw tego zawsze obawę takie, że coś się wysypie technicznie, czyli na przykład na przykład sprzęt się zepsuje albo jutro prowadzę szkolenie na materiałach, które przyjdą w paczce dostarczone pocztą, których ja nie robię. Zdarzają się takie grupy, właściwie tacy ludzie w grupach, który mają jakby albo bardzo wysokie oczekiwania, albo bardzo wysoką opinię o swojej wiedzy tak próbują zdominować grupę. I wtedy trzeba skupić jakby uwagę, żeby te osoby tam trochę wsadzić w szkolenie się (wywiad 5).

Bywają też trudne doświadczenia związane z przekazywaniem wrażliwych informacji i relacjami z uczestnikami szkoleń, którzy mają skrajne poglądy, na co wskazuje jeden z badanych:

Natomiast no jednak to są takie tematy psychologiczne, socjologiczne i mocno angażujące też osobiście emocjonalnie uczestników i jakby tutaj też to, że ja troszkę jestem politycznie niepoprawna i czasem to ujawniam, jakby staram się tego nie robić, bo no już wiem, że mogę kogoś urazić na szkoleniu, ale czasem mi się tam coś wyrwie. Oczywiście gdzieś tam robię to z przymrużeniem oka prawda i tak dalej, ale no jednak dostaję takie informacje, że ktoś tam na przykład czuje się urażony tak, jakby tym, co powiedziałam (wywiad 4).

W doświadczeniach trenerów zdarzały się też przypadki deprecjonowania samego trenera, jego wiedzy, a nawet złośliwych uwag spowodowanych młodym wiekiem trenera:

Podczas szkolenia miały miejsce ironiczne komentarze dotyczące mojego wieku, jakoby jednoznacznie stanowił o moim braku doświadczenia (zanim szkolenie się rozpoczęło) (wywiad 1).

Świadczyłoby to o tym, że według uczestników szkolenia posiadane wiedza i kompetencja winny wiązać się z większym doświadczeniem życiowym i szkoleniowym zarazem.

Badani trenerzy, mówiąc o szkoleniach, które w szczególny sposób zapadły im w pamięć / były dla nich bardzo znaczące, wskazują na takie aspekty, jak przyjaźń czy dalsza współpraca. Bywa, że najważniejszym dla trenera okazuje się pierwsze przeprowadzone szkolenie, o którym opowiada w szczególny sposób, bo przebiegało w przyjemnej i konstruktywnej atmosferze.

Szkolenie, które prowadziłam jako pierwsze w swoim życiu kiedy byłam na studiach doktoranckich dotyczyło autoprezentacji, a skierowane było do osób z niepełnosprawnościami. Pamiętam,

że była tam dziewczyna nastolatka o imieniu A., która poruszała się na wózku inwalidzkim. Podczas szkolenia powiedziała, że jej życie nie ma sensu, że nikt ją nigdy nie pokocha z racji jej dysfunkcji. Jej stan psychiczny był naprawdę kiepski. Pamiętam też, jak dużo włożyłam pracy i wysiłku w to, aby jej pomóc na tym szkoleniu poprzez różnego rodzaju ćwiczenia, rozmowę, prace w grupie. To, co potem się stało do dziś przyprawia mnie o łzy. Mianowicie po około pół roku od czasu tego szkolenia dostałam list od A. Napisane w nim jest (bo mam go do dziś), że uratowałam jej życie, że nadałam mu sens, że ma chłopaka, który ją kocha i że zawsze będę dla niej jak aniołek (wywiad 6).

Odrębnym zagadnieniem wydają się opinie dotyczące szkoleń przeprowadzanych w formie on-line. Zazwyczaj badani szkoleniowcy nie są zwolennikami tego trybu prowadzenia zajęć, ale niekiedy odnajdują w nich elementy pozytywne. Jeden z badanych szkoleniowców wskazał dużą wartość szkoleń on-line, co do formy których pierwotnie miał wiele zastrzeżeń, ale do których prowadzenia z czasem się przekonał:

[...] bardzo dużą nowością były dla mnie szkolenia online i na pewno to była taka w ogóle formuła, która mi się absolutnie nie podobała i jejku, ile ja tam się na wypowiadałam na różnych forach, no nie mówię, że internetowych, ale jak to z różnymi tam ludźmi, jak rozmawiałam, jaką byłam walczącą przeciwniczką szkoleń online, to mała głowa, bo naprawdę jakby cały mój warsztat, jakby do tamtej pory do czasu pandemii właściwie, bo w pandemii zostaliśmy zmuszeni. Oczywiście to wszystko zniknęło, jak zaczęliśmy prowadzić te szkolenia online, więc ja sobie myślałam, no beznadzieja, no beznadzieja po prostu. Jak ja te szkolenia będę prowadzić, jak to w ogóle wszystko, to wszystko jakoś tam wyjdzie, jeżeli ja jakby ten cały warsztat zostanie odarty z tej takiej najważniejszej właściwie dla mnie części. Ale powiem ci, że z czasem okazało się, że no wychodzi to całkiem nieźle. Jest dużo zalet tych szkoleń online. [...] w takim sensie już pomijam, że dla mnie jest to wygodne, no bo ja jestem mało mobilna, więc jakby to, że mogę to zrobić w jakimś miejscu i nie muszę gdzieś tam jeździć, prawda, po całej Polsce i tak dalej to jest wygodne. Wygodne to jest też dlatego, że na takich szkoleniach online dużo więcej, jakby właśnie jest tej merytoryki (wywiad 4).

Zdarzają się też jednak opinie negatywne dotyczące tej formy szkoleń, co ilustruje jedna z wypowiedzi:

Z takich trudniejszych momentów były szkolenia prowadzone online, dla grupy kilkudziesięciu osób. W moim odczuciu forma online pozbawiana jest jednego z dwóch dla mnie jako trenera

kluczowych elementów, jakim jest integracja i praca zespołowa. Przeprowadziłam tych szkoleń w formie online około 500 godzin, ocena ich była bardzo dobra jednak uważam, że szkolenia w tej formie nie spełniają w pełni istoty jakim jest szkolenia – do tego stopnia, że proszona o kolejne przeprowadzenie szkoleń w formie online odmawiam regularnie (wywiad 6).

Niekiedy trenerzy z czasem pozbywają się obaw i wątpliwości, które mieli we wcześniejszych okresach prowadzenia szkoleń. Dotyczyły one głównie organizacji zaplanowanego czasu, a wiązały się zazwyczaj z zapanowaniem nad czasem przeznaczonym na wypowiedzi uczestników, którzy chętnie dzielą się także swoimi osobistymi doświadczeniami.

Istotnym uwarunkowaniem kształtującym efektywność procesu szkoleniowego jest dobór odpowiednich metod szkolenia dostosowanych do założonych celów oraz do poziomu uczestników. Wśród badanych najwyżej oceniono metodę warsztatów szkoleniowych, na drugim miejscu znalazło się *case study*, a w dalszej kolejności metoda coachingu i mentoringu.

Trenerzy wskazywali także na cechy, które ich zdaniem sprawiają, że trener postrzegany jest w gronie szkolonych jako „trener idealny”. W ich przekonaniu trener przede wszystkim powinien być dobrze przygotowany merytorycznie i stosować w swoich wywodach jak najwięcej przykładów odnoszących się do rzeczywistości uczestników, dopasowywać język i słownictwo do wieku, branży czy też wykształcenia słuchaczy. Ważne jest także to, aby dzielił się własnymi doświadczeniami, w tym także trudnościami i popełnionymi błędami, aby umiał przyznać się do ewentualnie popełnionego błędu, bo taka postawa staje się bardzo wiarygodna i interesująca dla słuchaczy. Ważna jest także mowa niewerbalna, która powinna charakteryzować się przede wszystkim otwartą postawą ciała, zróżnicowanym tonem głosu, czy wyraźnym akcentowaniem słów.

Ostatnim poruszonym wątkiem było zagadnienie związane ze wskazaniem przez respondentów cech najistotniejszych które sprawiają, że trener uznawany jest w gronie szkolonych za „trenera idealnego”.

U nas był [...] taki profesor, który był gawędziarzem, ale taki naprawdę ludzie przychodzili na jego wykłady i to przychodzili na przykład z innych kierunków. Posłuchać tak. I to był człowiek, który opowiadał tak po prostu wychodzi i opowiadał. Na pewno za nim szedł autorytet, to też był specjalista w swojej dziedzinie.

Intonacja, sposób mówienia, było w tym coś charakterystycznego (wywiad 5).

W opinii badanych od profesjonalnego szkoleniowca powinno wymagać się szeregu umiejętności i kompetencji osobistych. Przede wszystkim powinien charakteryzować się on dużą empatią, powinien lubić ludzi, być naturalny, charyzmatyczny, lubiący swoją pracę. Taki profesjonalnie przygotowany trener powinien umieć słuchać i być dobrym obserwatorem oraz adekwatnie reagować i nie bagatelizować pytań ze strony uczestników. Z własnych doświadczeń szkoleniowcy wiedzą, iż ważne jest, aby poświęcać słuchaczom czas nawet po zakończeniu zajęć czy w czasie przerw, być dyspozycyjnym, jeśli tego potrzebują. Trener powinien być przygotowany do alternatywnych ćwiczeń (wg czasu aby móc dostosować się do dynamiki pracy, lub według scenariusza – może się tak zdarzyć, gdy na przykład na szkoleniu pojawi się mniej uczestników niż planowano). Przydaje się dobra znajomość branży i specyfiki pracy grupy, aby dostosować treści materiałów szkoleniowych. Łatwiej oczywiście zrealizować wiele z tych postulatów, jeśli jest się praktykiem niżli tylko teoretykiem.

Powinien być dobrze przygotowany merytorycznie. Odnosić jak najwięcej przykładów do rzeczywistości uczestników, dopasowywać język, słownictwo do wieku/branży/wykształcenia słuchaczy. Świetnie słucha się kogoś, kto dzieli się własnymi trudnościami/błędami, własnym doświadczeniem. Ważna jest także mowa niewerbalna – otwarta postawa ciała, różnicowany ton głosu, wypowiedzi, akcentowanie słów (wywiad 1).

Reasumując zalety „trenera idealnego”, najczęściej wskazywano na: merytoryczne przygotowanie, doświadczenie w zawodzie trenera czy empatię. Jednak na szczególną uwagę zasługują także wymieniane przez trenerów takie czynniki jak: szczerłość, naturalność, emocje, przekonanie o tym, co mówimy oraz charyzma. Niekiedy pojawiające się ograniczenia są związane z samą osobą trenera:

Ja myślę, że to jest kwestia też takich moich osobistych ograniczeń w ogóle, bo to jest w ogóle trochę takie powiedziałbym śmieszne i paradoksalne, że ja wykonuję, no nie wiem, czy mogę powiedzieć, że wykonuję taki zawód, ale tak naprawdę jakby bardzo dużą część swojego życia poświęciłam właśnie temu, takim działaniom, bo jestem osobą z bardzo dużym lękiem ekspozycyjnym. Ja po prostu przez całe życie przeżywałam potworny stres, jak miałam wyjść gdzieś przed jakieś forum, prawda, gdzieś tam

nawet w szkole powiem ci, że jak miałam na przykład odpowiadać przed tablicą, to ja po prostu byłam tak zestresowana, że mi po prostu głos zanikał (wywiad 4).

Przyjmując perspektywę tworzenia roli, warto zauważyć, iż badani szkoleniowcy generalnie są świadomi doniosłości stawianego przed nimi zadania, które starają się w kreatywny sposób realizować.

Jako psycholog mam również obawy co do zalewania grupy bardzo osobistymi wątkami i historiami przez jednego uczestnika, czasem wymaganiami natychmiastowych, jednoznacznych odpowiedzi na bardzo złożone pytania (wywiad 1).

Zaprezentowane analizy zawierają próbę oceny uwarunkowań realizacji szkoleń zawodowych dla osób z niepełnosprawnością w oparciu o wypowiedzi szkoleniowców. Jak wspomniano, jest to część badań, które zostały przeprowadzone zarówno w grupie szkoleniowców, jak i osób szkolonych. Przeprowadzone analizy ukazują proces realizacji roli trenera-szkoleniowca w kontekście napotykaných problemów i trudności, a także szans i potencjalnych możliwości, jakie daje szkolenie tej specyficznej grupy osób. Proces szkolenia powoduje, iż słuchacze zdobywają wiedzę i umiejętności, które pozwolą im funkcjonować na rynku pracy, zaś szkoleniowcy nabywają doświadczenia w kształceniu osób ze specjalnymi potrzebami. Ta obopólna korzyść sprawia, iż szkolenia zawodowe dla osób z niepełnosprawnościami nabierają wyjątkowego znaczenia w kontekście edukacyjnym.

W świetle analizy ważnym wyzwaniem staje się zapewnienie zatrudnienia i optymalnego wykorzystania potencjału zawodowego osób z niepełnosprawnością w przedsiębiorstwach i instytucjach. Pomimo iż w przepisach istnieją odpowiednio opracowane procedury, w dużej mierze efektywność szkolenia zależy od umiejętności i kompetencji trenerów prowadzących. W opracowaniach z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi sformułowano wiele zasad na temat efektywnego przygotowania i organizowania szkoleń zawodowych, w tym także wytyczne dotyczące świadczenia usług przez trenera pracy (*Raport z badania funkcjonujących modeli świadczenia usług przez trenera pracy*, 2013) oraz zestaw narzędzi do rekrutacji i szkolenia trenerów pracy (Gorący 2015; Mrugańska, Brząkowski 2015). Adaptacja tych zasad do warunków szkolenia wskazuje na pewną specyfikę takich procesów i dlatego tak bardzo ważna jest identyfikacja i analiza uwarunkowań efektywności szkoleń zawodowych z uwzględnieniem wpływu osób prowadzących

te szkolenia na całokształt tego typu aktywizacji osób z niepełnosprawnością.

Potwierdziła się teza, iż trenerzy z dłuższym stażem szkoleniowym (posiadający powyżej 200 przeprowadzonych szkoleń) znają lepiej specyfikę pracy z takimi osobami i są oceniani lepiej pod kątem przygotowania do zajęć niż szkoleniowcy o mniejszym doświadczeniu.

Nawet jednak doświadczeni trenerzy mogą spotykać się z pewnymi problemami. Trenerzy najczęściej wskazują na różne obawy podczas prowadzenia takich szkoleń, a zwłaszcza na niedopasowanie szkolenia względem oczekiwań uczestników oraz na problemy ze zrozumieniem przekazywanych zagadnień. Niezwykle ważne wydaje się to, że osoba prowadząca szkolenie powinna być zaangażowana w proces szkoleniowy na każdym etapie, łącznie z badaniem potrzeb szkoleniowych. Trener powinien być odpowiedzialny za sporządzanie planu badania potrzeb szkoleniowych i współpracę z kierownictwem firmy. Ponadto powinien proponować rozwiązania problemów zdiagnozowanych podczas analizy potrzeb, dobierać metody szkoleniowe, jakie będzie chciał wykorzystać podczas szkolenia oraz opracować raport po zakończonym szkoleniu.

Przygotowanie i prowadzenie szkoleń z dobrym skutkiem wymaga wiedzy i doświadczenia. Trenerzy podczas swojej działalności szkoleniowej napotykają różne trudności i niedogodności. Do najczęstszych można zaliczyć niski poziom zaangażowania uczestników. Uczestnicy szkoleń często nie są zainteresowani lub nie mają motywacji, aby brać czynny udział w szkoleniu. W związku z tym trenerzy starają się wykorzystywać interaktywne metody, aby temu przeciwdziałać. Ważną predyspozycją trenerów-szkoleniowców jest umiejętność motywowania grupy. Uczestnicy szybko i surowo potrafią ocenić prowadzącego zajęcia pod tym względem. Dlatego istotne jest doświadczenie szkoleniowca w prowadzeniu szkoleń. Jeżeli od razu nie uda się stworzyć atmosfery twórczej współpracy, później bardzo trudno jest przekonać uczestników, że zaangażowanie się w zajęcia przyniesie korzyści zarówno im, jak i zatrudniającej ich firmie.

Kolejny problem mogą stanowić niejasne cele. Trenerzy powinni mieć jasno określone cele, które chcą osiągnąć, zanim zaczną szkolenie. Jeśli cele szkolenia są sformułowane niewystarczająco precyzyjnie, może to prowadzić do zamieszania i zmniejszyć skuteczność szkolenia.

Istotną niedogodnością jest także zła organizacja szkolenia. O to w pierwszym rzędzie powinni zadbać trenerzy i przed szkoleniem przygotować scenariusz, materiały szkoleniowe oraz

postarać się o odpowiednie zaplecze techniczne. Brak odpowiedniej organizacji może spowodować chaos i przedłużenie się czasu trwania szkoleń.

W prezentowanych wynikach badań zauważono stosunkowo niski poziom zainteresowania przedsiębiorców i kierownictwa problematyką szkoleniową. Potwierdzeniem tego są na przykład opinie trenerów-szkoleniowców, że tylko połowa zleceniodawców dowiaduje się wcześniej u organizatorów szkoleń, czy posiadają oni doświadczenie w prowadzeniu kursów i innych zajęć. Zatem w dużej części badanych przedsiębiorstw występuje słaba kultura organizacyjna, w tym kultura szkoleniowa, co oznacza, że brakuje tam odpowiednio kształtowanej strategii w zakresie realizacji szkoleń. Planując szkolenia, należy poznać pracowników i ocenić ich predyspozycje do wykonywanej pracy. Odpowiednio dobrane szkolenia oprócz wartości merytorycznej powinny emocjonalnie wiązać pracowników z firmą, obniżając tym samym ich rotację, która jest kosztowna.

Badani trenerzy podkreślali duży wpływ na realizację szkolenia odpowiednio dobranych programów i metod szkoleniowych. Prowadzący szkolenia wskazują na wysoką ocenę metody coachingu w doskonaleniu uczestników szkolenia. Ogromne znaczenie wydaje się mieć także dobry kontakt z uczestnikami szkolenia przed jego rozpoczęciem oraz w czasie trwania.

Proces ewaluacji jest niezwykle istotny, gdyż wyciągnięcie odpowiednich wniosków z oceny przebiegu i efektów danego szkolenia dostarcza istotnych informacji zwrotnych dla projektowania następnych szkoleń. Wskazana jest także ciągła ewaluacja efektów szkoleń oraz modyfikacja ich programów wraz z zasadami organizacji, tak by optymalnie dostosować proces szkolenia do możliwości uczestników i do wymagań nieustająco zmieniającego się rynku pracy.

Skuteczność przeprowadzanych szkoleń na pewno jest uwarunkowana współpracą między zainteresowanymi podmiotami, a osoba prowadząca szkolenie powinna być zaangażowana w proces szkoleniowy na każdym etapie, łącznie z badaniem potrzeb szkoleniowych. Trener powinien być odpowiedzialny za sporządzanie planu badania potrzeb szkoleniowych i współpracę z kierownictwem firmy. Ponadto powinien proponować rozwiązania problemów zdiagnozowanych podczas analizy potrzeb, dobierać metody szkoleniowe, jakie będzie chciał wykorzystać podczas szkolenia oraz opracować raport po zakończonym szkoleniu. Ważną predyspozycją trenerów jest umiejętność motywowania grupy przez szkoleniowca.

Mimo nabytego już doświadczenia ważne jest, aby trenerzy podnosili kompetencje w zakresie zarządzania zespołem z pracownikami, w tym rozwiązywania sytuacji trudnych oraz budowania efektywnej współpracy (Mikołajczyk-Lerman, Wykin 2024: 252).

4.5. PRZEDSIĘBIORSTWA I PRZEDSIĘBIORCY A SZKOLENIA DLA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ

Przegląd badań w obszarze socjologii organizacji i zarządzania, ekonomii czy nauk o zarządzaniu, w ramach których analizuje się społeczne uwarunkowania procesów zarządzania oraz procesy tworzenia struktur i procedur zarządczych wskazuje, iż przedstawiciele pracodawców z otwartego rynku pracy nadal mają niewielką wiedzę na temat obowiązków i korzyści pracodawców związanych z zatrudnieniem pracowników z niepełnosprawnością oraz uprawnień tych pracowników (Winnicka-Wejs 2018, 2020; Wykin 2015; Konecki, Pawłowska, Byczkowska-Owczarek 2014; Giermanowska 2009; Bartkowski, Gąciarz, Giermanowska, Kudlik, Sobiesiak 2009).

Zatrudnienie osoby z niepełnosprawnością wiąże się dla przedsiębiorcy z obowiązkiem spełniania pewnych warunków. Jednak zdecydowaną korzyścią dla pracodawcy, który zatrudnia osoby z niepełnosprawnością, jest miesięczne dofinansowanie do wynagrodzeń pracowników niepełnosprawnych¹¹.

Studium przypadku przedsiębiorstw „Delta”¹² i „Sigma”¹³ zatrudniających osoby z niepełnosprawnością fizyczną na terenie województwa łódzkiego pozwoliło określić skalę działań właścicieli

¹¹ <https://poradnikprzedsiębiorcy.pl/-zatrudnienie-niepełnosprawnego-pracownika> [dostęp: 10.03.2024].

¹² Na prośbę kierownictwa przedsiębiorstw zastąpiono autentyczne nazwy firm określeniami przyjętymi umownie. Przedsiębiorstwo „Delta” powstało w 1988 roku, jest ono producentem przędzy dla przemysłu dziewiarskiego oraz tkackiego. Przedmiot działalności gospodarczej tej firmy obejmuje: produkcję gotowych wyrobów włókienniczych, produkcję dywanów i chodników, produkcję wyrobów pończoszniczych oraz produkcję odzieży dzianej i bielizny.

¹³ Działalność przedsiębiorstwo usługowego „Sigma” obejmuje usługi w zakresie utrzymania czystości w firmach o charakterze przemysłowym oraz w jednostkach służby zdrowia, konserwacji oraz drobnych napraw usterek wynikających z eksploatacji obiektów będących pod zarządem klientów, a także ochrony i dozoru mienia.

i członków zarządu tej firmy we wspieraniu pracy zawodowej osób z niepełnosprawnością fizyczną¹⁴.

Kluczowe w badaniu było ustalenie, jakie działania podejmują badane firmy, by zwiększyć możliwości zatrudniania dla osób z niepełnosprawnością fizyczną oraz czy prowadzenie szkoleń dla osób z niepełnosprawnością występuje w strategiach i planach kadrowych pracodawców.

Analizując zakres działań typowo szkoleniowych, należy stwierdzić, że w przedsiębiorstwie „Delta” są organizowane szkolenia zawodowe, zarówno dla grupy osób z niepełnosprawnością, jak i w grupach mieszanych (pełnosprawnych oraz z niepełnosprawnością).

W większości przypadków są to szkolenia przekwalifikowujące do innego rodzaju pracy, mniej natomiast jest szkoleń nastawionych na rozwój zawodowy pracowników. Wynika to ze struktury wiekowej (większość pracowników z niepełnosprawnością stanowi osoby w wieku powyżej 46 lat, który to w języku kadrowym jest określany mianem wieku niższej mobilności).

Należy jednak pokreślić, że w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością firma „Delta” podejmuje szereg działań wspomagających kształtowanie przyjaznego środowiska pracy, co może przyczynić się do budowania kultury przynależności. Wymienione wcześniej działania wspomagające pracowników przez zakład pracy pełnią, obok funkcji ekonomicznej i zatrudnieniowej, funkcję socjalną, rehabilitacyjno-medyczną oraz niezmiernie istotną funkcję integracyjną. Zatrudnienie osób z niepełnosprawnością w tej firmie zapewnia im uczestnictwo w działalności zakładu. Niepokojący jednak wydaje się fakt dosyć wysokiej rotacji pracowników z niepełnosprawnością w tym przedsiębiorstwie, co w znaczny sposób uniemożliwia im dalszy rozwój zawodowy czy też trwałe podnoszenie kwalifikacji zawodowych. Kolejnym niepokojącym symptomem jest stosunkowo niskie wykształcenie osób z niepełnosprawnością (przeważają osoby z wykształceniem podstawowym), ale jednocześnie wzrasta rola przedsięwzięć szkoleniowych w przedsiębiorstwie „Delta”.

Ogólną politykę kierownictwa drugiego przedsiębiorstwa – „Sigma” – w zakresie zatrudnienia osób z niepełnosprawnością należy także ocenić pozytywnie. W obydwu analizowanych grupach stanowisk (robotnicze i nierobotnicze) utrzymuje się określony udział osób z niepełnosprawnością, aczkolwiek pewnym problemem jest

¹⁴ Por. A. Wykin (2015), *Uwarunkowania efektywności szkoleń zawodowych...*

zmniejszanie się liczebności pracowników z niepełnosprawnością na stanowiskach nierobotniczych. Wiąże się to jednak pośrednio z tym, że osoby z niepełnosprawnością posiadają średnio niższy poziom wykształcenia niż pracownicy pełnosprawni.

W sferze polityki szkoleniowej widoczne są także różne pozytywne tendencje. Firma „Sigma” stara się podnosić kwalifikacje swoich pracowników prowadząc szkolenia produktowe, z technologii i z wielu systemów¹⁵.

Kierownictwo przedsiębiorstwa dba o rozwój pracowników poprzez uczestnictwo w szkoleniach, ale należy jednak zauważyć, iż są to przede wszystkim szkolenia branżowe dotyczące zadań wykonywanych na danym stanowisku pracy. Z uwagi na to, że przeważająca liczba pracowników to osoby w wieku 41–50 lat, można wskazać, zwłaszcza w przypadku osób z niepełnosprawnością, na potrzebę powiększenia oferty szkoleniowej o zajęcia ogólnorozwojowe i integracyjne oraz o objęcie nimi w szerszym stopniu pracowników młodszych.

Analiza dokumentów firmy oraz wywiady przeprowadzone z członkami kierownictwa i osobami z niepełnosprawnością zatrudnionymi na stanowiskach wykonawczych, a także obserwacje własne wskazują, że zakres tych przedsięwzięć jest znaczny, aczkolwiek ich skutki występują z pewnym „odłożeniem” czasowym. Nie zawsze wszystkie te działania przynoszą głębszą poprawę sytuacji osób z niepełnosprawnością fizyczną, jeżeli chodzi o szanse na awans, na pracę bardziej kreatywną, czy też tworzącą lepsze warunki rozwoju (Wykin 2015).

Podsumowując opisane przypadki, szczególną uwagę należy zwrócić na system szkoleń, które generalnie powinny niwelować

¹⁵ Te przykłady działań mieszczą się w strategii przedsiębiorstwa, w którym to dokumencie jednym z priorytetowych założeń jest rozwój pracowników poprzez doskonalenie kwalifikacji zawodowych. Analiza szczegółowej procedury wykazuje, iż dyrektorzy i kierownicy ustalają do końca listopada danego roku potrzeby w zakresie podnoszenia kwalifikacji pracowników (szkolenia, zakup fachowej prasy, literatury, wyjazdy na targi i sympozja) na rok następny. Dyrektor personalny opracowuje plan szkoleń na dany rok, który jest elementem celów rocznych Firmy. Jest on opracowywany na podstawie planów szkoleń sporządzonych przez dyrektorów i kierowników. Szkolenia prowadzone są przez kwalifikowane firmy szkoleniowe lub wykładowców zewnętrznych i wewnętrznych. Wszystkie szkolenia odbyte przez pracowników administracji i nadzoru odnotowywane są przez specjalistę ds. personalnych w „Karcie szkoleń pracownika”, która przechowywana jest w aktach personalnych pracownika. Szkolenia oceniane są poprzez wypełnienie przez uczestnika szkolenia ankiety oceniającej szkolenie.

wspomnianą wcześniej lukę kompetencyjną pracowników z niepełnosprawnością. Nie ulega wątpliwości, iż w zatrudnianiu osób z niepełnosprawnością konieczne jest uzupełnianie kwalifikacji przez te osoby pod kątem potrzeb pracodawców, co umożliwia im upowszechniającą się idea uczenia się przez całe życie.

Ogólnie należy ten system oceniać pozytywnie, ale jednocześnie trzeba stwierdzić, że istnieje potrzeba zwiększenia zakresu cyklicznych szkoleń, rozwijających różne umiejętności pracowników. Kandydaci do pracy z niepełnosprawnością, w zależności od rodzaju i stopnia niepełnosprawności oraz posiadanych kwalifikacji, mogą być zatrudniani na stanowiskach wymagających pewnego przystosowania i wsparcia. Odpowiedni dobór pracownika do stanowiska decyduje o jakości wykonywanej przez niego pracy. Szkolenia zaś mogą pomóc w odpowiednim rozpoznaniu możliwości i oczekiwań osób z niepełnosprawnością, a także przy potrzebnym przystosowaniu tych stanowisk i wsparciu merytorycznym.

Ocenę taką wspierają także badania opinii pracodawców z otwartego rynku pracy, które pozwalają na sformułowanie wielu istotnych rekomendacji, dotyczących modyfikacji systemu wsparcia dla zakładów pracy zatrudniających lub planujących zatrudnienie pracowników z niepełnosprawnością (Bartkowski, Gąciarz, Giermanowska, Kudlik, Sobiesiak 2009: 37–38).

Pomimo wprowadzenia wielu rozwiązań sprzyjających zatrudnianiu osób z niepełnosprawnością, nadal potrzebne jest wdrażanie zasad umożliwiających realizację prawa do pracy osób z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy.

Z badań wynika, iż mimo dokonujących się zmian także w dziedzinie świadomości społecznej w kierunku równego traktowania wszystkich pracowników, w dalszym ciągu u pracodawców występują bariery mentalne i emocjonalne (Giermanowska 2009: 61)¹⁶.

Nieustająco konieczne jest upraszczanie procedur administracyjnych stosowanych w zatrudnieniu osób z niepełnosprawnością, w szczególności procedur pozyskiwania i rozliczania wsparcia finansowego kierowanego do pracodawców z otwartego rynku pracy. Przede wszystkim należy zróżnicować system

¹⁶ Problem zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy był tematem badań sondażowych, które Instytut Spraw Publicznych zrealizował w 2009 r., w ramach projektu: „Zatrudnienie osób niepełnosprawnych na otwartym rynku pracy. Uwarunkowania systemowe”. W ostatnim kwartale 2008 r. zostały przeprowadzone badania pilotażowe, oparte na technice zogniskowanego wywiadu grupowego (Giermanowska 2009).

wsparcia dla pracodawców z otwartego rynku pracy w zależności od branży i wielkości firmy; ważne jest też wypracowanie modelu wsparcia zatrudnienia osób z niepełnosprawnością bardziej odpowiedniego dla małych i średnich przedsiębiorstw. Kolejny postulat to zmodyfikowanie i doskonalenie systemu komunikacji Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON) z pracodawcami tak, aby był on bardziej przyjazny dla pracodawcy poszukującego wsparcia informacyjno-doradczego. Obecne działanie systemu zniechęca pracodawców do zatrudniania osób niepełnosprawnych.

Powinno nastąpić zwiększenie roli organizacji pozarządowych w doradztwie i realizowaniu funkcji systemu wspierania zatrudnienia osób niepełnosprawnych.

Ważne jest także stworzenie zarówno zintegrowanego systemu informacji na temat uwarunkowań zatrudniania osób niepełnosprawnych, jak i systemu informacji o osobach niepełnosprawnych (portalu internetowego).

Wdrożenie systemu bezpłatnych programów szkoleniowych i poradnictwa dla właścicieli firm, kadry kierowniczej i pracowników działów personalnych to również bardzo ważna kwestia. Programy takie powinny wyposażać pracodawców w wiedzę o warunkach i formach zatrudnienia osób z niepełnosprawnością, wiedzę na temat zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy, jej związku z kulturą organizacji i polityką personalną, a także dostarczać informacji o instytucjach i organizacjach udzielających wyspecjalizowanej pomocy.

Badacze podkreślają, że przygotowanie pracodawców powinno obejmować przede wszystkim szkolenia na temat specyfiki różnych typów niepełnosprawności, możliwości i ograniczeń osób z różnym rodzajem niepełnosprawności, uświadomienia potencjału i kompetencji osób z niepełnosprawnością, nauki akceptacji i współdziałania, możliwości komunikacji, *savoir-vivre'u*, a także działań koniecznych do dostosowania siedziby i miejsca pracy dla osób z różnym rodzajem niepełnosprawności. Pakiet tych szkoleń powinien obejmować również szkolenia z budowania kultury organizacyjnej zorientowanej na różnorodność, otwartą komunikację, równouprawnienie, a także uświadamianie o możliwościach, jakie dają nowoczesne technologie w niwelowaniu codziennych i zawodowych trudności, które wynikają z niepełnosprawności (Kwiatkowska-Ciotucha, Załuska, Grześkowiak 2020: 155–156).

Należy wdrożyć system szkolenia osób z niepełnosprawnością w zakresie umiejętności komunikacyjnych i innych praktycznych

sprawności potrzebnych podczas poszukiwania pracy na otwartym rynku. Szkolenia takie powinny przygotowywać do podejmowania pracy na stanowiskach związanych z samodzielnością działania i z rozszerzoną odpowiedzialnością, powinny umożliwiać osobom z niepełnosprawnością uzyskiwanie umiejętności w zakresie podejmowania decyzji, organizacji i zarządzania, a także pracy zespołowej.

Istotnym czynnikiem sprawnego zarządzania zasobami ludzkimi jest poziom integracji pracowników pełnosprawnych z tymi z niepełnosprawnością. Współczesne warunki funkcjonowania przedsiębiorstw implikują konieczność dokonywania permanentnych i okresowych zmian w systemie motywacyjnym. Badacze zidentyfikowali czynniki motywacyjne, jakie kształtują postawy pracowników z niepełnosprawnością. Behawioralny aspekt zarządzania przedsiębiorstwem zatrudniającym osoby z niepełnosprawnością nakazuje kształtowanie odpowiedniego klimatu organizacyjnego poprzez zastosowanie specyficznych technik, zwłaszcza z zakresu sposobów integrowania pracowników i organizacji pracy zespołowej. Należy zauważyć, że do tej pory pracownicy z niepełnosprawnością zmuszeni byli dostosować się do obowiązującego pozostałych współpracowników modelu zarządzania. Aktualnie wydaje się, że należy uwzględnić tok myślenia i motywację również tej grupy pracowniczej (Bińczycki, Trętko 2017).

Ważne także jest wsparcie przedsiębiorców i pracodawców przede wszystkim poprzez stworzenie specjalnych programów lokalnych uwzględniających specyfikę rynku, możliwości zaspokojenia potrzeb kadrowych i systemów ekonomicznych, prawnych oraz organizacyjnych zachęt zwiększających motywację do zatrudniania osób z niepełnosprawnościami. Realna współpraca urzędów pracy z miejscowymi pracodawcami przez organizowanie i finansowanie szkoleń odpowiadających konkretnym potrzebom zwiększyłaby szansę efektywności szkoleń bezrobotnych osób z niepełnosprawnościami, a to umożliwiłoby w większym stopniu określenie przyszłych potrzeb i możliwości działania wszystkich podmiotów lokalnych rynków pracy (Bielak-Jomaa 2015: 131).

5. Rekomendacje – propozycje zmian i usprawnień w procesie szkoleniowym

Na podstawie wniosków o szerszym charakterze wynikających z przeprowadzonych badań i analiz, a także literatury przedmiotu, sformułowano konkretne postulaty praktyczne pod adresem przedsiębiorstw oraz ośrodków szkoleniowych, które mogłyby przyczynić się do udoskonalania procesu szkoleniowego, w tym także w aspekcie zarządzania różnorodnością.

- Aby usprawnić proces szkolenia, należy najpierw uświadomić osobom zatrudniającym możliwości i warunki ich przydatności do pracy. Ponadto istotną barierą, na którą wskazywali w badaniach trenerzy, była niska wiedza kierowników dotycząca postaw i zachowań osób zatrudnionych w danej firmie. Przejawia się to w nieznajomości oczekiwań na temat szkoleń, w braku świadomości na temat potrzeb pracowników oraz wiedzy na temat ich oczekiwań.
- Przygotowanie konkretnego szkolenia zawiera kilka etapów, które są niezbędne, niezależnie od grupy szkoleniowej, formy szkolenia oraz tego, kto jest organizatorem. Bardzo ważne jest, aby trener, który ma prowadzić szkolenie, był aktywny w całym jego cyklu. W praktyce często zdarza się tak, że pierwsze etapy cyklu szkoleniowego są przygotowywane bez trenera. Dlatego istotne jest, by w procesie przygotowania szkolenia obecni byli: uczestnicy szkolenia, trenerzy, przełożeni pracowników i kierownictwo firmy zamawiającej szkolenie. Obecność tych wszystkich osób pozwala na zaprojektowanie szkolenia przydatnego z punktu widzenia uczestników oraz uwzględnia potrzeby przedsiębiorców. Bardzo często zdarza się, że dochodzi do realizacji gotowego już szkolenia bez wcześniejszej analizy potrzeb rzeczywistych firmy i kandydatów do doskonalenia kwalifikacji.
- Proces identyfikowania potrzeb szkoleniowych jest kluczowym czynnikiem w odpowiednim dostosowaniu prowadzonego szkolenia do oczekiwań pracowników. Jak wynika

z rezultatów badań zawartych w niniejszej publikacji, rozmowy z kierownictwem na temat oczekiwań i problemów w pracy oraz na temat potrzeb szkoleniowych są bardzo rzadko prowadzone. Następstwem tego jest niedostosowanie tematyki szkoleń do potrzeb uczestników, które respondenci wskazywali w pierwszej kolejności jako podstawową barierę obniżenia sprawności szkoleń. Dlatego też istotne jest uświadomienie kierownictwu, że włączenie pracowników oraz trenerów w proces ustalania tematyki szkoleń pozwala na obiektywne spojrzenie na funkcjonowanie firmy oraz dostrzeżenie jej problemów, w rozwiązywaniu których mogą pomóc odpowiednio zaprojektowane szkolenia. Należy pamiętać jednak, że osoba z zewnątrz w krótkim czasie nie jest w stanie zauważyć wszystkich aspektów, dlatego niezbędna jest ścisła współpraca z pracownikami firmy. Rozwiązaniem najbardziej pożądanym w procesie określenia potrzeb szkoleniowych osób z niepełnosprawnością jest uczestnictwo trenera, który poprzez współpracę z uczestnikami jest gotowy przedstawić kierownictwu diagnozę tych potrzeb. Bardzo przydatną metodą w procesie identyfikacji potrzeb szkoleniowych jest zogniskowany wywiad grupowy. Zaletą tego typu wywiadów jest wykorzystanie potencjału procesów grupowych, na skutek tego, że uczestnicy, oddziałując na siebie, wykazują wyższą aktywność i kreatywność. Jest to metoda szczególnie przydatna w analizowaniu potrzeb szkoleniowych, ponieważ pozwala osiągnąć trzy cele, takie jak: umożliwienie poznania oczekiwań uczestników szkoleń, określenie relacji panujących w grupie i motywowanie uczestników do udziału w szkoleniu. Kolejną zaletą tej metody jest to, że można ją przeprowadzić w miarę szybko, nie wymaga zbyt dużych nakładów finansowych, a w krótkim czasie umożliwia zgromadzenie potrzebnych informacji. Ostatnią fazą pracy nad zidentyfikowaniem potrzeb szkoleniowych jest przygotowanie raportu końcowego. Pokazuje on kierownictwu firmy oraz pracownikom to, jakie znaczenie posiada szkolenie w różnych relacjach.

- Następnym bardzo ważnym elementem efektywnego procesu szkoleniowego jest odpowiedni dobór uczestników. Skład grupy uczestniczącej w szkoleniu ma duży wpływ na klimat szkolenia, możliwość realizacji wyznaczanych celów i zadowolenie uczestników, co w efekcie wpływa na jego efektywność. Zasadne byłoby jednak zwrócenie uwagi na homogeniczność grupy pod względem określonych kryteriów,

na przykład wieku, doświadczenia, wykształcenia czy też określonych kwalifikacji. W takiej grupie, w której uczestnicy są dobrani według określonych wyżej kryteriów, łatwiej jest stworzyć odpowiednią atmosferę do nauki, ponieważ osoby szkolone wykazują się na początku zbliżonym poziomem wiedzy i mają podobne zainteresowania oraz potrzeby.

- Kolejnym istotnym czynnikiem, na który należy zwrócić szczególną uwagę w procesie przygotowywania szkoleń, jest odpowiednie motywowanie pracowników do rozwoju. Pracodawca, który będzie kierować pracownikami na dane szkolenie, powinien uświadomić uczestnikom jego przydatność, ponieważ wówczas, gdy zostaną na nie skierowani bardziej z obowiązku niż potrzeby, uznają je za stratę czasu. Osoba szkolona, znając korzyści płynące ze szkolenia, uznaje je za wartościowe i przydatne do własnego rozwoju. Wynika z tego, że podstawowym i najprostszym sposobem zwiększenia motywacji pracowników do udziału w szkoleniu jest rozmowa z przyszłymi ich uczestnikami oraz wskazanie efektów tego szkolenia.
- Kontynuując wątek ulepszenia procesu szkoleniowego, należy pamiętać o odpowiedniej atmosferze współpracy w trakcie szkolenia. Oczywiście jest, że na początku szkolenia występuje napięcie, które potęguje się w miarę obaw towarzyszącym uczestnikom. Aby uporać się z tymi trudnościami, należy na początku szkolenia przedstawić cele i plan szkolenia. Następnie dobrze jest wprowadzić ćwiczenie na tzw. „przełamanie pierwszych lodów”, które pomoże w zapewnieniu odpowiedniego klimatu szkolenia. Mogą to być ćwiczenia, które pomogą zapoznać się lepiej uczestnikom oraz nawiązać relacje między sobą lub ćwiczenia rozluźniające atmosferę. Powinna być zachowana równowaga pomiędzy tego typu ćwiczeniami a podejściem merytorycznym skierowanym na realizację celów szkoleniowych. Ponadto ważną kwestią jest utrzymanie odpowiedniego poziomu koncentracji i gotowości do uczenia się, ponieważ pozwala to w efektywny sposób przyswajać wiedzę przekazywaną podczas zajęć. Tutaj można zastosować ćwiczenia w ruchu, polegające na wykonywaniu prostych czynności.
- Aktywizacja uczestników podczas szkolenia jest bardzo ważna, dlatego należy stosować takie metody aktywizujące, które wzmocnią efektywne uczenie się podczas szkolenia. Do aktywizujących metod szkolenia można zaliczyć: pracę grupową,

różne formy dyskusji, analizę przypadków, odgrywanie ról czy też gry dydaktyczne. Polecane jest również wdrażanie stosunkowo nowych trendów metod aktywizujących, którym jest łączenie zabawy i rozrywki z edukacją (*edutainment*). Kolejnym z trendów w inwestycjach szkoleniowych jest tzw. *experiential learning*, czyli nauka przez doświadczenie. Widoczny jest wzrost zainteresowania i rozwoju programów wykorzystujących uczenie się poprzez doświadczenia i emocje, a wynika to z faktu, iż uczestnicy szkoleń nie akceptują już pasywnych metod przyswajania wiedzy (Winnicka-Wejs 2020: 124).

- Należy również zwrócić szczególną uwagę na miejsce, w którym odbywa się szkolenie: w miejscu pracy czy poza miejscem pracy. Jak wynika z przeprowadzonych badań, większość szkoleń odbywała się w miejscu pracy. W niektórych przypadkach można jednak uzyskać lepszy efekt poprzez prowadzenie szkoleń poza miejscem pracy, ponieważ szkolenie takie uwalnia od stresów i bieżących problemów związanych z pracą oraz pozwala szkolonemu skupić się na uczeniu się, ułatwia rozwój pożytecznych kontaktów, umożliwia jednocześnie objęcie szkoleniem większej liczby pracowników.
- Dobrze przeprowadzone szkolenia powinny kończyć się oceną szkolenia. Trener po zakończeniu szkolenia w formie raportu przedstawia ogólne podsumowanie realizacji założonych celów, sumaryczne efekty szkolenia i ocenę jego przebiegu. Ocena taka powinna być także prowadzona przez uczestników szkolenia. Każde szkolenie powinno zostać zakończone zamknięciem procesu szkoleniowego, czyli ewaluacją. Podczas ewaluacji należy sprawdzić, czy program był odpowiednio dobrany do celu i grupy uczestników, a także do kompetencji trenera. Ponadto ewaluacja odgrywa rolę motywującą dla osób szkolonych, które otrzymują konstruktywną informację zwrotną, dotyczącą wyników procesu doskonalenia.
- Instrumentem, który usprawnia proces szkoleniowy dla badanej grupy osób są tzw. narzędzia wspierające rozwijanie umiejętności po odbytym szkoleniu. Ich skuteczność zależy od czasu i systematyczności stosowania. Najszybsza i najtrwalsza zmiana kompetencji zachodzi podczas cykli szkoleniowych realizowanych w długiej perspektywie czasowej (od 6 miesięcy do 6 lat). Uczestnicy szkoleń otrzymują zadania międzyszkoleniowe tak, aby teorię przekładać na umiejętności. Na wyższych etapach rozwoju pracownika ważną rolę odgrywa coach i mentor. Rola coacha jest bardzo istotna, gdyż

pozwała na otrzymywanie informacji zwrotnej w czasie rzeczywistym oraz kompleksowo wzmacnia i rozwija umiejętności pracownika.

- Istotną rolę w sferze kompetencji trenerskich odgrywa osobowość trenera. Trener, który prowadzi szkolenia powinien być cierpliwy, skromny, posiadać duży zasób wiedzy dotyczącej tematyki szkolenia, legitymować się dużą liczbą przeprowadzonych szkoleń oraz poświęcać dużo czasu uczestnikom zarówno przed szkoleniem, jak i po nim. Brak wystarczającej wiedzy na temat, w obrębie którego szkoli, może powodować wejście w konflikt z uczestnikami, a w konsekwencji wywoływać ich niezadowolenie.
- Zawód trenera, tak jak każda inna profesja, oparta na częstych kontaktach z ludźmi, charakteryzuje się dużą nieprzewidywalnością. Wynika ona z interakcji trenera z uczestnikami oraz z interakcji między samymi uczestnikami. Powoduje to, że nie ma jednej lub kilku idealnych i niezawodnych metod radzenia sobie z trudnościami na sali szkoleniowej. Jednak im większą pracę włożymy w szczegółowe rozpoznanie potrzeb, sumiennie skonstruujemy program oraz dobierzemy odpowiedniego trenera, tym większą szansę mamy na zainteresowanie uczestników tematyką zajęć i dostarczenie im rozwiązań, które przyczynią się do poprawy sposobu wykonywania pracy. Zdarza się także, iż szkoleniowcy nie zawsze posiadają wystarczającą wiedzę na dany temat. Dlatego zasadne byłoby, aby podnosili oni kompetencje w zakresie zarządzania zespołem z pracownikami, w tym rozwiązywania sytuacji trudnych oraz budowania efektywnej współpracy.
- Należy mieć na uwadze, że efektywność szkoleń rośnie wraz z czasem i systematycznością stosowania pozaszkoleniowych narzędzi rozwojowych, a kultura organizacji uczącej się powinna być kreowana tak, aby szkolenie trwało nawet wtedy, gdy się skończyło. Ponadto należy pamiętać o odpowiednim dostosowaniu pomieszczeń (zwłaszcza o rozwiązaniach architektonicznych), w których odbywają się zajęcia, do potrzeb osób z niepełnosprawnością ruchową.

Zakończenie

Podjęta w publikacji refleksja na temat uwarunkowań zarządzania różnorodnością koncentruje się wokół procesu organizacji i przeprowadzenia szkoleń w aspekcie niepełnosprawności. Ogólną charakterystykę szkoleń starano się przedstawić jako przedmiot zainteresowania różnych dyscyplin naukowych, uwzględniając przede wszystkim aspekty ekonomiczne i socjologiczne. Podejście interdyscyplinarne dało możliwość przeanalizowania usług szkoleniowych w szerszym kontekście pod względem ich organizacji i odbioru.

W świetle przeprowadzonych badań i analiz ważnym problemem staje się zapewnienie zatrudnienia i optymalnego wykorzystania potencjału zawodowego w przedsiębiorstwach i instytucjach. Jest to obecnie jedno z ważniejszych wyzwań dla teorii i praktyki socjologii pracy oraz zarządzania zasobami ludzkimi, zarówno o charakterze etycznym i ogólnospołecznym, jak i pragmatycznym, gdyż wykorzystanie kapitału kadrowego ludzi w wieku produkcyjnym może zapewnić likwidację luk w zakresie potrzeb personalnych. Wynikają one ze starzenia się społeczeństwa, emigracji i innych procesów dotyczących obecnie dużej części społeczeństw w krajach rozwiniętych lub rozwijających się.

Badacze wskazują, że w odniesieniu do rynku szkoleniowego można wyodrębnić dwa czynniki, które spowodowały jego dynamiczny rozwój. Pierwszym jest wzrost znaczenia roli kompetencji pracowników w przedsiębiorstwach, czego efektem jest większe zaangażowanie się przedsiębiorców w organizowanie szkoleń. Mają one bowiem na celu podniesienie wiedzy i umiejętności pracowników. Drugim czynnikiem z punktu widzenia zwiększenia zainteresowania prowadzeniem szkoleń było przystąpienie Polski do Unii Europejskiej, która przeznacza znaczne środki pomocowe (Europejski Fundusz Społeczny) na wspieranie rozwoju kapitału ludzkiego. Te dwa wyżej wymienione czynniki spowodowały, że wzrosła podaż szkoleń oraz zainteresowanie nimi (Winnicka-Wejs 2018: 9).

W opracowaniach z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi sformułowano wiele teorii i zasad na temat efektywnego przygotowania i organizowania szkoleń zawodowych. Adaptacja tych zasad do warunków szkolenia wskazuje na pewną specyfikę takich procesów i dlatego tak bardzo ważna jest identyfikacja i analiza uwarunkowań efektywności szkoleń zawodowych. Szczególne znaczenie ma wcześniejsze rozpoznanie potrzeb szkoleniowych, stworzenie dla nich zachęt motywacyjnych oraz dostosowanie profilu tych szkoleń do wymagań konkretnych pracodawców.

Dużo uwagi w ramach prowadzonych badań poświęcono wpływowi osób prowadzących zajęcia (trenerów) na zapewnienie odpowiedniej efektywności szkoleń. Wyniki badań ankietowych prowadzonych wśród uczestników szkoleń oraz wywiady z trenerami potwierdziły taką zależność: im większe doświadczenie, tym lepsza ocena szkolenia.

Niepokojące wydaje się to, iż w przedsiębiorstwach zauważono generalnie niski poziom zainteresowania właścicieli i kierownictwa problematyką szkoleniową.

Reasumując, należy więc stwierdzić, że te wyniki badań wskazują na dużą rolę działań związanych z ewaluacją i modyfikacją procesu szkoleniowego.

Przeprowadzone badania wskazują na to, iż potencjał rynku szkoleniowego wymaga na pewno dalszego rozwoju, a na szczególną uwagę zasługują następujące czynniki w procesie szkoleniowym:

- motywacje, postawy i chęć rozwoju zawodowego uczestników szkoleń;
- zaangażowanie kierownictwa oraz przedstawicieli firm szkoleniowych w odpowiednie rozpoznanie i analizę potrzeb szkoleniowych oraz właściwe ich przygotowanie;
- odpowiednie podejście trenerów-szkoleniowców do właściwego kształtowania programów i metod zajęć, do przygotowania niezbędnych materiałów i pomocy dydaktycznych oraz prowadzenia zajęć w odpowiednim tempie i w atmosferze integracji;
- stworzenie w przedsiębiorstwach korzystnej kultury organizacji, w tym kultury szkoleniowej, która będzie sprzyjać motywowaniu do szkoleń oraz preferować osoby kompetentne przy awansach i nagrodach;
- ciągła ewaluacja efektów szkoleń oraz modyfikacja ich programów i zasad organizacji tak, by optymalnie dostosować proces szkolenia do możliwości uczestników oraz do wymagań zmieniającego się rynku pracy.

Warto podkreślić, iż w procesie szkolenia pracowników w organizacjach można stosować szeroki wachlarz różnorodnych narzędzi na każdym etapie jego realizacji oraz wykorzystywać nowe metody i techniki.

Co najważniejsze, szkolenie często pozwala uczestnikom uwierzyć we własne siły oraz uzmysławia potrzebę rozwijania się. Należy takie działania kontynuować poprzez zapewnienie w firmach oraz w środowisku lokalnym możliwości podejmowania pracy, awansu i dalszego rozwoju, szczególnie osobom ze środowisk defaworyzowanych. Ważne jest, aby ten pozytywny odbiór nie kończył się w ostatnim dniu zajęć, lecz by odbycie szkolenia znajdowało odzwierciedlenie na kolejnych etapach aktywności zawodowej i motywowało do dalszego rozwoju.

Współcześnie postęp technologiczny wymaga od pracowników systematycznego poznawania innowacyjnych rozwiązań i umiejętności korzystania z nich. Szkolenia, aktywizując do pomysłowości, uczą jednocześnie nowych umiejętności, a tym samym pozwalają odnaleźć się w nowych warunkach przyspieszonego rozwoju.

Jednym z problemów, który składa się na ogólnie złą sytuację osób z niepełnosprawnością na rynku pracy, jest często przerwanie procesu doskonalenia się i rozwoju zawodowego po zakończeniu edukacji szkolnej. Wśród badanych osób z niepełnosprawnością tylko nieliczni poszukiwali szkoleń, w których chcieliby wziąć udział. W większości sytuacji raczej były to decyzje kierownictwa firm niż planowany sposób podnoszenia kwalifikacji zawodowych. Szkolenia te nie prowadziły również z reguły do znalezienia nowej pracy. Aby usprawnić proces szkolenia osób z niepełnosprawnością, najpierw należy uświadomić osobom zatrudniającym możliwości i warunki ich przydatności do pracy. Ponadto istotną barierą, na którą wskazywały w badaniach osoby z niepełnosprawnością jest stosunkowo niska wiedza kierowników oraz trenerów dotycząca postaw i zachowań osób z niepełnosprawnością. Przejawia się to w nieznanomości oczekiwań na temat szkoleń, w braku świadomości na temat potrzeb niepełnosprawnych oraz wiedzy na temat różnych rodzajów niepełnosprawności.

Szkolenia w pewnym sensie pozwalają uniknąć kosztownego oraz czasochłonnego procesu rekrutacji nowych pracowników. Umożliwiają realizację bardziej złożonych zadań przez osoby już zatrudnione, rozwijają umiejętności interpersonalne, które są kluczowe w życiu osobistym oraz pomagają zdobywać nowe umiejętności praktyczne. Taki scenariusz jest możliwy wówczas,

gdy szkolenia zostaną dostosowane do potrzeb i potencjału pracownika oraz przedsiębiorstwa.

Przyjmując, że aktywność zawodowa ma ogromne znaczenie na drodze do integracji społecznej osób z niepełnosprawnością, zaś rodzaj i zakres niepełnosprawności bezpośrednio wyznaczają ograniczenia i możliwości zawodowe jednostki, należy wdrażać takie mechanizmy aktywizacji zawodowej, które przede wszystkim uwzględniają specyfikę jednostkową. W tym kontekście działania integracyjne wobec osób z niepełnosprawnością powinny zawierać także postulat różnorodności, a oferowane w ramach szkoleń wsparcie powinno być maksymalnie zindywidualizowane i różnorodne, dopasowane do indywidualnych potrzeb beneficjentów, wykorzystujące zarazem umiejętności i kompetencje trenerów. Tak zaaranżowane szkolenia będą zapewne odpowiednie zarówno dla osób z niepełnosprawnością, jak i pełnosprawnych uczestników.

Bibliografia

- Ahmad Dardar A. H., Jusoh A., Rasli A. (2012), *The Impact of Job Training, Job Satisfaction and Alternative Job Opportunities on Job Turnover in Libyan Oil Companies*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, Vol. 40.
- Andrejczuk M. (2012), *Zarządzanie różnorodnością w miejscu pracy*, <https://odpowiedzialnybiznes.pl/artykuly/zarzadzanie-roznorodnoscia-w-miejsku-pracy/?cn-reloaded=1> [dostęp: 12.10.2024].
- Andrzejczak A. (2010), *Projektowanie i realizacja szkoleń*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Andrzejczak A. (2011), *Ekonomizacja szkolenia pracowników jako czynnik wartości przedsiębiorstwa*, Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu.
- Anghel A., Voicu C. (2013), *Coaching and Mentoring in Bachelor's Degree Programs for Social Workers and Teachers*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, Vol. 92.
- Armstrong M. (1997), *Jak być lepszym menedżerem*, Warszawa: Dom Wydawniczy ABC.
- Armstrong M. (2004), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Armstrong M. (2010), *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Bakalarczyk R., Golinowska S., Poliwczak I., Sowa-Kofta A., Wróblewski J. (2025), *Uwarunkowania i dobre praktyki wspierania aktywności społecznej i zawodowej osób z niepełnosprawnościami*, Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Baron-Puda M. (2006), *Personnel Management*, Bielsko-Biała: Publishing House of Bielsko-Biała University.
- Bartkowski J., Gąciarz B., Giermanowska E., Kudlik A., Sobiesiak P. (2009), *Pracodawcy o zatrudnianiu niepełnosprawnych*, Warszawa: Fundacja Instytutu Spraw Społecznych.
- Bartyzel J. (1996), *Arkusze szczęśliwości czyli analiza efektywności szkolenia*, „Personel”, nr 11.

- Baruk A. I. (2003), *Tendencje w kształtowaniu się polskiego rynku szkoleniowego*, „Gospodarka Narodowa”, t. 14, nr 11–12.
- Bielak-Jomaa E. (2016), *Szkolenia niepełnosprawnych osób bezrobotnych i poszukujących pracy jako forma aktywizacji zawodowej – kilka uwag krytycznych*, [w:] M. Bosak (red.), *Prawo a niepełnosprawność. Wybrane aspekty*, Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck.
- Bieńkowska J., Sikorski Cz. (2016), *Ewolucja zarządzania. Dyktat struktury strategii i kultury*, Łódź: Uniwersytet Łódzki, Wydział Zarządzania.
- Bińczycki B., Trętko M. (2015), *Piramida potrzeb osób z niepełnosprawnością jako narzędzie zarządzania*, „Zeszyty Naukowe Organizacja i Zarządzanie”, nr 61.
- Bińczycki B., Trętko M. (2017), *Motywowanie pracowników niepełnosprawnych w świetle badań empirycznych*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa”, nr 1 (804).
- Bohn R. E. (1994), *Measuring and Managing Technological Knowledge*, „Sloan Management Review”, No. 36(1).
- Borkowska S. (2005), *CSR – wyzwaniem dla zarządzania zasobami ludzkimi; podejście unijne*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 6.
- Boydell T., Leary M. (2001), *Identyfikacja potrzeb szkoleniowych*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Bryman A. (1992), *Quantitative and Qualitative Research: Further Reflections on Their Integration*, [w:] J. Brannen (red.), *Mixing Methods: Quantitative and Qualitative Research*, Aldershot: Avebury.
- Brzezińska A. I., Appelt K., Ziółkowska B. (2016), *Psychologia rozwoju człowieka*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Całek G., Niedbalski J., Raclaw M., Sałkowska M., Sztobryn-Giercuskiewicz J., Żuchowska-Skiba D. (2023), *Edukacja wobec zjawiska niepełnosprawności – osoba z niepełnosprawnością w przestrzeniach edukacyjnych*, [w:] G. Całek, J. Niedbalski, M. Raclaw, M. Sałkowska, J. Sztobryn-Giercuskiewicz, D. Żuchowska-Skiba (red.), *Niepełnosprawność i edukacja*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. <https://doi.org/10.18778/8331-115-9.01>
- Cheatle K. (2001), *Human Resource Management*, London: Palgrave.
- Chmielewska-Muciek D. (2018), *Proces zarządzania wiedzą w świetle literatury*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Lublin – Polonia”, Vol. LII, 1 Sectio H. <https://doi.org/10.17951/h.2018.52.1.29>
- Cleveland H. (1998), *The Knowledge Executive Leadership in an Information*, New York Society: E. P. Dutton.
- Czajka Z. (2011), *Gospodarowanie kapitałem ludzkim*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Czekaj J. (2013), *Metody organizatorskie w doskonaleniu systemu zarządzania*, Warszawa: Wydawnictwo WNT.

- Dalkir K. (2005), *Knowledge Management in Theory and Practice*, Oxford: Elsevier.
- Degener Th. (2016), *Rights Disability in a Human Context*, „Laws”, Vol. 5 (35).
- Denek K. (1992), *Nowe paradygmaty pomiaru efektywności w szkolnictwie zawodowym*, „Pedagogika Pracy”, nr 20 (2).
- Dolat A. (2019), *Rozwój pracowników*, [w:] R. Oczkowska (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi, uwarunkowania, instrumenty, trendy*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dubisz S. (2003), *Uniwersalny słownik języka polskiego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Duff A., Duffy T. (2002), *Psychometric Properties of Honey & Mumford's Learning Styles Questionnaire (LSQ)*, „Personality and Individual Differences”, Vol. 33, Issue 1.
- Durska M. (2009), *Zarządzanie różnorodnością: kluczowe pojęcia*, „Kobieta i Biznes”, nr 1–4. <https://doi.org/10.33119/KiB.2009.1-4.2>
- Ertemsir E., Bal Y. (2012), *An Interactive Method for HR Training: Managers as Simulation Players*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, Vol. 31.
- Espinoza Ch., Ukleja M. (2018), *Zarządzanie Milenialsami*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Evans Ch. (2009), *Zarządzanie wiedzą*, Warszawa: PWE.
- Fabiś A. (2001), *Wskaźnik efektywności zatrudnienia po kursach i szkoleniach organizowanych przez urzędy pracy*, „Edukacja Dorosłych”, nr 3.
- Farad S. (2012), *The Evaluation Effectiveness of Training Courses in University by Kirkpatrick Model (Case Study: Islamshahr University)*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, Vol. 46.
- Frączek P. (2003), *Determinanty aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych na rynku pracy*, „Polityka Społeczna”, nr 11/12.
- Gagacka M. (2003), *Ewaluacja sytemu szkoleń w uczących się organizacjach*, „Zarządzanie i Edukacja”, nr 3.
- Gąciarz B. (red.) (2010), *Niepełnosprawni studenci w społeczności akademickiej. Źródła sukcesów i porażek w integracji społecznej i aktywności zawodowej*, Warszawa: IFIS PAN.
- Giermanowska E. (2009), *Zarządzanie niepełnosprawnością w miejscu pracy*, „Trzeci Sektor”, nr 16.
- Giermanowska E. (2014), *Zatrudniając niepełnosprawnych. Dobre praktyki i uwarunkowania zmian*, [w:] B. Gąciarz, S. Rudnicki (red.), *Polscy niepełnosprawni. Od kompleksowej diagnozy do modelu polityki społecznej*, Kraków: Wydawnictwo AGH.
- Glinka B., Kostera M., Brzozowska A. (2016), *Różnorodność kulturowa współczesnych organizacji*, [w:] B. Glinka, M. Kostera (red.), *Nowe*

- kierunki w organizacji i zarządzaniu. Organizacje, konteksty, procesy zarządzania, Warszawa: Wolters Kluwer.
- Golnau W., Kalinowski M., Litwin J. (2012), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: CeDeWu.
- Gready P., Ensor J. (2005), *Reinventing Development?: Translating Rights-Based Approaches from Theory into Practice*, London: Zed Books.
- Griffin R. W. (1996), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa: PWN.
- Gruszczyńska-Malec G., Rutkowska M. (2013), *Strategie zarządzania wiedzą*, Warszawa: PWE.
- Gumuseli A. I., Ergin B. (2002), *The Manager's Role in Enhancing the Transfer of Training: A Turkish Case Study*, „International Journal of Training and Development”, No. 6.
- Gut J., Haman W. (2013), *Psychologia szefa. Szef to zawód*, Warszawa: Wydawnictwo Helion.
- Hartmann N., Rutherford N. B., Richard F., Anderson G. J. (2014), *Antecedents of Mentoring: Do Multi-Faceted Job Satisfaction and Affective Organizational Commitment Matter?*, „Journal of Business Research”, Vol. 67, Issue 9, September.
- Hogelund J. (2003), *In Search of Disability Policy*, Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Hurrelmann K., Hamilton S. F. (2003), *Social Problems and Social Contexts in Adolescence*, New York: Walter de Gruyter.
- Jamka B. (2011), *Czynnik ludzki we współczesnym przedsiębiorstwie: zasoby czy kapitał?*, Warszawa: Wydawnictwo Wolters Kluwer business.
- Janik I. (2002), *Analiza kosztów i korzyści szkoleń*, „Personel”, nr 5.
- Jankowska M. (2012), *Prawa osób niepełnosprawnych w międzynarodowych aktach prawnych*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania”, nr 2, www.pfron.org.pl/download/5/78/03_Maria_Jankowska.pdf [dostęp: 12.10.2024].
- Janowska Z. (2022), *Niepełnosprawni, osoby starsze i młodzież na rynku pracy*, http://www.ue.katowice.pl/uploads/media/22_Z.Janowska_Niepelnosprawni_osoby_starsze_i_mlodziex_na_ryнку_pracy.pdf [dostęp: 11.09.2024].
- Jarugowa A., Fijałkowska J. (2002), *Rachunkowość i zarządzanie kapitałem intelektualnym. Koncepcje i polityka*, Gdańsk: Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr.
- Jashapara A. (2014), *Zarządzanie wiedzą*, Warszawa: PWE.
- Jasiński Z. (2001), *Motywowanie w przedsiębiorstwie. Uwalnianie ludzkiej produktywności*, Warszawa: Agencja Wydawnicza Placet.
- Jawor-Joniewicz A. (2010), *Rola komunikacji i informacji w promowaniu innowacyjności*, [w:] S. Borkowska (red.), *Rola ZZL w kreowaniu innowacyjności organizacji*, Warszawa: C. H. Beck.

- Jeruszka U. (2000), *Efektywność kształcenia zawodowego*, Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych.
- Juchnowicz M. (2014), *Zarządzanie kapitałem ludzkim*, Warszawa: PWE.
- Kaczmarek B., Walczak W. (2010), *Zarządzanie wiedzą we współczesnych przedsiębiorstwach: ujęcie multidyscyplinarne*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Karwala S. (2007), *Model mentoringu we współczesnej szkole wyższej*, Nowy Sącz: Wyższa Szkoła Biznesu – National Louis University.
- Kirkpatrick D. L. (2001), *Ocena efektywności szkoleń*, Warszawa: Studio Emka.
- Kisielnicki J. (2012), *Zarządzanie*, Warszawa: PWE.
- Klincewicz K. (2012), *Cele zarządzania wiedzą*, [w:] D. Jemielniak, A. K. Koźmiński (red.), *Zarządzanie wiedzą*, Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Kobus-Ostrowska D. (2018), *Aktywizacja zawodowa osób z niepełnościami. Aspekty ekonomiczne i społeczne*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kolb D. A., Rubin J. M., McIntyre J. M. (1974), *Organizational Psychology – An Experimental Approach*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Konecki K. T. (2007), *Kulturowe uwarunkowania zarządzania zasobami ludzkimi. Sprzężenia zwrotne w działaniu*, [w:] K. T. Konecki, P. Chomczyński (red.), *Zarządzanie organizacjami. Kulturowe uwarunkowania zarządzania zasobami ludzkimi*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Konecki K. T., Pawłowska B., Byczkowska-Owczarek D. (red.), (2012), *Narzędzia i procedury zarządzania zasobami ludzkimi. Analiza socjologiczna*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kopijer P. (2011), *Kompendium zarządzania szkoleniami. Praktyczny przewodnik po inwestycjach w rentowność kapitału kompetencyjnego*, Warszawa: Wydawnictwo PSTD.
- Kossowska M., Zgud J. (2000a), *O ewaluacji raz jeszcze. Planowanie i projektowanie szkoleń*, „Personel”, nr 3.
- Kossowska M., Zgud J. (2000b), *Sztorm kontrolowany. Jak poprawnie przygotować i przeprowadzić burzę mózgów*, „Personel”, nr 9.
- Kotowski S. (2002), *Zatrudnianie osób niepełnosprawnych jako podstawa ich ekonomicznej niezależności*, „Niepełnosprawni i Rehabilitacja”, nr 4.
- Kowalczyk A., Nogalski B. (2007), *Zarządzanie wiedzą. Koncepcja i narzędzia*, Warszawa: Difin.
- Kowalski D. (2012), *Jak sobie radzić z trudnymi sytuacjami w pracy szkoleniowca?*, „Personel i Zarządzanie”, nr 11.
- Kraś S. (2001), *Ewolucja i ewaluacja rynku szkoleń po wejściu Polski do Unii Europejskiej*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, nr 4.

- Kratcoski P. C., Das D. K. (2007), *Police Education and Training in a Global Society*, Lanham: Lexington Books.
- Krokowski M. (red.), (2009), *HR menu*, Łódź: Wydawnictwo Imperia.
- Król A., Ludwiczynski A. (red.), (2006), *Zarządzanie zasobami ludzkimi, Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Księżopolska K. (2016), *Ewaluacja wejścia osób niepełnosprawnych na otwarty rynek pracy realizowanego w ramach zlecenia realizacji zadań – wybrane wyniki, wnioski i rekomendacje z badań*, „Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania”, nr IV (21).
- Kudła S. (2000), *Zogniskowani na szkoleniach. Jak przeprowadzić prawidłowy i wiarygodny wywiad zogniskowany*, „Personel”, nr 2.
- Kujawa E., Filipowicz S. (1999), *Dobre zachowanie, Poziom III schematu ewaluacji*, „Szkolenia Pracownicze”, nr 3.
- Kulkarni M., Valk R. (2010), *Don't Ask, Don't Tell: Two Views on Human Resource Practices for People with Disabilities*, „IIMB Management Review”, Vol. 22, Iss. 4, December.
- Kunasz M. (2006), *Ocena efektywności szkolenia w świetle badań*, „Studia i Materiały Uniwersytetu Warszawskiego”, nr 1.
- Kwiatek A. (2014), *Społeczna odpowiedzialność a różnorodność w organizacjach*, „Studia Ekonomiczne”, t. 180, cz. 2.
- Kwiatkowska-Ciotucha D., Załuska U., Grześkowiak A. (2020), *Osoby z niepełnosprawnością na rynku pracy. Bariery skutecznej inkluzji w miejscu pracy*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
- Lachiewicz S. (1997), *Kadra kierownicza przedsiębiorstw a decentralizacja*, Łódź: Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej.
- Lachiewicz S., Sokołowski J. (1999), *Pozapłacowe świadczenia na rzecz pracowników w firmach i instytucjach*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego Organizacji i Kierownictwa.
- Lenartowicz M., Reichhart W., Zych B. (2011), *Realizacja zadań w organizacjach sieciowych*, Kraków: Wydawnictwo Advisio Press.
- Lipka A. (2005), *W stronę kwalitologii zasobów ludzkich*, Warszawa: Difin.
- Lipka A., Król M., Winnicka-Wejs A. (2011), *Kreatywność i rutyna w działalności personalnej*, Warszawa: Difin.
- Listwan T. (red.), (2002), *Zarządzanie kadrami*, Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck.
- Listwan T., Witkowski S. A. (red.), (2006), *Sukces w zarządzaniu kadrami. Kapitał ludzki w organizacjach międzynarodowych*, Wrocław: Prace Naukowe Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu.
- Ludwiczynski A. (2000), *Tworzenie silnej kultury szkoleniowej organizacji*, „Humanizacja Pracy”, nr 3.

- Lundy O., Cowling A. (2001), *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Łuka M. (2003), *Przegląd rynku usług szkoleniowych w Polsce w latach 1998–2001*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, Vol. 16.
- Mazur B. (2013), *Wpływ kultury na rozwój zasobów ludzkich w organizacjach*, „Economics and Management”, No. 4.
- Michalcewicz-Kaniowska M., Zajdel M. (2011), *Podnoszenie kwalifikacji zawodowych pracowników instytucji zarządzającej regionalnym programem operacyjnym Województwa Kujawsko-Pomorskiego – wyniki badań*, „Journal of Agribusiness and Rural Development”, Vol. 2 (20).
- Mikołajczyk-Lerman G. (2013), *Między wykluczeniem a integracją – realizacja praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Mikołajczyk-Lerman G., Wykin A. (2024), *Realizacja szkoleń zawodowych aktywizujących osoby z niepełnosprawnością fizyczną z perspektywy szkoleniowców*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XX, nr 4. <https://doi.org/10.18778/1733-8069.20.4.11>
- Mikuła B., Myjak T., Trzcińska H. (2023), *Wprowadzenie do zarządzania zasobami ludzkimi. Funkcje i instrumenty*, Nowy Sącz: Akademia Nauk Stosowanych.
- Mirewska E. (2015), *Model polityki spójności na rzecz osób niepełnosprawnych w europejskiej i polskiej perspektywie*, „Zeszyty Pracy Socjalnej”, t. 20, z. 2, s. 71–85. <https://doi.org/10.4467/24496138PS.15.006.5704>
- Mitoraj-Jaroszek M. (2019), *Efektywne zarządzanie rozwojem pracowników w firmie*, Gliwice: Helion.
- Moczydłowska J. M., Kowalewski K. (2014), *Nowe koncepcje zarządzania ludźmi*, Warszawa: Difin.
- Mohamed A., Rasli A., Abu Mansor N. N. (2012), *Business Impact and ROI: A Proposed Approach to Learning and Development Investment*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, Vol. 40.
- Molander Ch. (1996), *Human Resources of Work*, Copenhagen: Copenhagen Business School Press.
- Mrówka R. (2010), *Przywództwo w organizacjach*, Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
- Mrug M. (2012), *Szkolenie na 100 procent*, „Personel i Zarządzanie”, nr 8, s. 97–100.
- Mrugalska K., Brząkowski M. (2015), *Wytyczne dotyczące świadczenia usług przez trenera pracy, zestaw II, zestaw narzędzi do szkolenia trenerów pracy*, [w:] *Trener pracy jako sposób na zwiększenie zatrudnienia osób niepełnosprawnych*, Warszawa: Polskie Forum Osób Niepełnosprawnych, <https://www.pfron.org.pl/o-funduszu/>

- publikacje-wypracowane-w-ramach-projektow-ue/trener-pracy-jako-sposob-na-zwiekszenie-zatrudnienia-osob-niepelnosprawnych/ [dostęp: 22.04.2024].
- Niedbalski J., Raclaw M., Żuchowska-Skiba D. (2017), *Wstęp. W kierunku nowego paradygmatu Niepełnosprawności*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica”, t. 60.
- Niemczyk A. (2012), *Trener skuteczny. Procedura dla prowadzących szkolenia*, Warszawa: Difin.
- Niklewicz-Pijaczyńska M., Wachowska M. (2012), *Wiedza – Kapitał ludzki – Innowacje*, Wrocław, <http://www.bibliotekacyfrowa.pl/publication/36265> [dostęp: 20.11.2024].
- Ocepek U., Bosnić Z., Nančovska Šerbec I., Rugelj J. (2013), *Exploring the Relation between Learning Style Models and Preferred Multimedia Types*, „Computers & Education”, Vol. 69, November.
- Oleksyn T. (1997), *Praca i płaca w zarządzaniu*, Warszawa: Międzynarodowa Szkoła Menedżerów.
- Olszewska B., Czarnecki M., Piwoni-Krzeszowska E. (red.), (2013), *Przedsiębiorstwo jako organizacja ucząca się*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
- Paluszkiewicz M. (2019), *Wolność pracy osób z niepełnosprawnościami jako wartość prawnie chroniona*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Parsloe E., Wray M. (2002), *Trener i mentor, udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Passmore J. (2012), *Coaching doskonały*, Warszawa: Muza.
- Pawlak Z. (2011), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: Poltex.
- Phillips B. N., Deiches J., Morrison B., Chan F., Bezyak J. L. (2016), *Disability Diversity Training in the Workplace: Systematic Review and Future Directions*, „Journal of Occupational Rehabilitation”, Vol. 26, s. 264–275. <https://doi.org/10.1007/s10926-015-9612-3>
- Piątek K. (2012), *Oblicza polityki społecznej. W kierunku autonomizacji polityki socjalnej*, Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika.
- Piechnik-Kurdziel A. (2000), *Efektywność szkolenia zawodowego w teorii i praktyce zarządzania personelem*, „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Prace z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi”, nr 552.
- Piron L.-H. (2004), *Rights-based Approached to Social Protection*, London: Overseas Development Institute (ODI).
- Pisarska A. (2007), *Transfer efektów szkolenia do środowiska organizacji*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 5.
- Pocztowski A. (1998), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków: Antykwa.

- Probst G., Raub S., Romhardt K. (2004), *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna, Grupa Wolters Kluwer.
- Pucek Z. (2012), *Państwo i społeczeństwo*, Kraków: Oficyna Wydawnicza.
- Raciborski M. (1996), *Ocena pracy inaczej*, „Personel”, nr 5.
- Raław M., Trawkowska D. (2017), *Pytania o rzecznictwo wobec niepełnosprawnych i problemu niepełnosprawności – koncepcje i działania w perspektywie interdyscyplinarnej*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica”, t. 60.
- Rae L. (1999), *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Warszawa: Dom Wydawniczy ABC.
- Raport z badania funkcjonujących modeli świadczenia usług przez trenera pracy* (2013), [w:] *Trener pracy jako sposób na zwiększenie zatrudnienia osób niepełnosprawnych*, Warszawa: Polskie Forum Osób Niepełnosprawnych, Millward Brown, <https://www.pfron.org.pl/o-funduszu/publikacje-wypracowane-w-ramach-projektow-ue/trener-pracy-jako-sposob-na-zwiekszenie-zatrudnienia-osob-niepełnosprawnych/> [dostęp: 22.04.2024].
- Rembikowski W., (2000), *Polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych: systematyka zmian w procesach rehabilitacji: społecznej, zawodowej i zdrowotnej, tworzenia miejsc pracy dla osób niepełnosprawnych*, „Nauki Humanistyczne”, nr 5.
- Rogowska D. (2020), *Rola trenera pracy w procesie zatrudnienia pracowników z niepełnosprawnościami*, „Zeszyty Naukowe WSH. Zarządzanie”, nr 3.
- Rokicka E. (2012), *Kapitał ludzki – sens teoretyczny*, [w:] P. Starosta (red.), *Zróżnicowanie zasobów kapitału ludzkiego i społecznego w regionie łódzkim*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Rosiński A. (1997), *Szkolenia jakości*, „Personel”, nr 10.
- Rostkowski T. (2004), *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, Warszawa: Difin.
- Rybak M. (red.), (1998), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w firmie*, Warszawa: SGH.
- Sajkiewicz A. (red.), (1999), *Zasoby ludzkie w firmie*, Warszawa: Wydawnictwo Poltex.
- Sekuła Z. (1999), *Controlling personalny. Istota i przedmiot badań*, cz. I, Bydgoszcz: Wydawnictwo Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierowania.
- Serafin K. (2011), *Identyfikacja potrzeb szkoleniowych jako istotny obszar działań w zarządzaniu personelem*, „Problemy Zarządzania”, t. 9, nr 4.
- Shakespeare T. (2008), *Disability Rights and Wrongs*, New York: Routledge.
- Sidor-Rządkowska M. (2013), *Kształtowanie nowoczesnych systemów ocen pracowników*, Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.

- Sienkiewicz Ł., Jawor-Joniewicz A., Sajkiewicz B., Trawińska-Konador K., Podwójcic K. (2013), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Perspektywa uczenia się przez całe życie*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Sikorski Cz. (2001), *Zachowania ludzi w organizacji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sillamy N. (1989), *Słownik psychologii*, Katowice: Książnica.
- Silverman D. (2012), *Prowadzenie badań jakościowych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sitko-Lutek A. (2000), *Nauka w dobrym stylu. Jak praktycznie wykorzystać znajomość stylów uczenia się*, „Personel”, nr 19.
- Słoman M. (1997), *Strategia szkolenia pracowników*, Warszawa: PWE.
- Stabryła A., Wawak S. (2012), *Metody badania i modele rozwoju organizacji*, Mfiles.pl, Kraków: Encyklopedia Zarządzania.
- Strużyńska J. (1997), *Doskonalenie zarządzania zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwie*, Katowice: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach.
- Suchar M. (2003), *Kariera i rozwój zawodowy*, Gdańsk: Wydawnictwo IPK.
- Sullivan K. (2011), *The Prevalence of the Medical Model of Disability in Society*, AHS Capstone Disciplinary deliverable, May 2, https://phoenixfiles.olin.edu/do/1068/iiif/da6e7625-8d26-44a8-bce5-176e31a7b0a5/full/full/0/Katie_paperFINAL.pdf [dostęp: 10.11.2024].
- Sutherland J., Canwell D. (2007), *Klucz do zarządzania zasobami ludzkimi. Najważniejsze teorie, pojęcia, postaci*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Symela K., Jacyniuk M. (2003), *Doskonalenie kompetencji trenerów w zakresie projektowania modułowych szkoleń zawodowych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, nr 3.
- Szczepańska K. (2014), *TQM w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, Warszawa: Poltext.
- Szewczak R., Grela J., Bloch M. (2022), *Coaching zespołowy, praktyczny przewodnik dla liderów, trenerów, konsultantów i nauczycieli*, Warszawa: Onepress.
- Szluz B. (2005), *Problem pracy osób niepełnosprawnych*, „Saeculum Christianum”, nr 12/2.
- Szluz B. (2007), *Osoby niepełnosprawne w Unii Europejskiej: sytuacja i perspektywy*, „Seminare. Poszukiwania naukowe”, nr 24.
- Sztobryn-Giercuskiewicz J. (2018), *Szanse i ograniczenia kształcenia akademickiego osób z niepełnosprawnościami w Polsce – perspektywa socjologiczna*, Łódź: Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej.

- Teneta D. (red.), (2023), *Zarządzanie różnorodnością w organizacji – istota, znaczenie, wyzwania*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego.
- Thomas C. (2004), *How is Disability Understood? An Examination of Sociological Approaches*, „Journal Disability & Society”, Vol. 19, No. 6, October.
- Trejner J., Peszek A., Iwan S. (2012), *Zarządzanie wiedzą*, Warszawa: PWE.
- Urbaniak B. (2014), *Zarządzanie różnorodnością zasobów ludzkich w organizacji*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 3–4(98), s. 63–78.
- Urbaniak B. (red.), (2011), *Efektywność zarządzania zasobami ludzkimi*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Walczak W. (2011), *Zarządzanie różnorodnością wyzwaniem dla współczesnych organizacji*, „Organizacja i Kierowanie”, nr 3 (146).
- Waligóra Ł. (2018), *Zarządzanie różnorodnością w organizacjach. Prezentacja wybranych praktyk*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 348.
- Wieczorek P. ks. (2019), *Sztuka rozwoju osobowego*, Kraków: Petrus.
- Winnicka-Wejs A. (2015), *Motywowanie do rozwoju z zastosowaniem grywalizacji*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 3–4.
- Winnicka-Wejs A. (2017), *Szkolenia pracowników jako element zarządzania różnorodnością*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie”, nr 4(964), s. 49–66. <https://doi.org/10.15678/ZNU-EK.2017.0964.0403>
- Winnicka-Wejs A. (2018), *Rynek usług szkoleniowych w Polsce*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach.
- Winnicka-Wejs A. (2020), *Inwestycje szkoleniowe w kapitał ludzki*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach.
- Winnicka-Wejs A. (2024), *Inwestycje szkoleniowe w kapitał ludzki*, wyd. II zaktualizowane, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach.
- Winnicka-Wejs A., Gabriel M. (2018), *Grywalizacja jako innowacyjna metoda stosowana w praktyce organizacji*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 362.
- Wykin A. (2015), *Uwarunkowania efektywności szkoleń zawodowych dla osób niepełnosprawnych fizycznie*, niepublikowana rozprawa doktorska, Łódź: Wydział Zarządzania UŁ.
- Wykin A. (2022), *Szkolenia jako czynnik rozwoju zawodowego osób z niepełnosprawnościami w świecie VUCA*, [w:] G. Mikołajczyk-Lerman, J. Sztobryn-Giercuszkiewicz (red.), *Życie z niepełnosprawnością w świecie VUCA*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 87–109.

- Zajac C. (2011), *Kapitał ludzki jako czynnik rozwoju przedsiębiorstw w świetle współczesnych koncepcji zarządzania*, [w:] *Systemowe aspekty zarządzania*, „Prace i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Gdańskiego”, nr 4/1.
- Żółtak M. (2021), *Learns. Stwórzmy efektywny system uczenia się w miejscu pracy*, Warszawa: Mt Biznes.

DOKUMENTY, AKTY PRAWNE

- Dyrektywa Rady 2000/78/WE z 21 listopada 2000 r. ustanawiająca ogólne warunki ramowe równego traktowania osób w zakresie zatrudnienia i pracy, Dz. Urz. UE I. 303 z 02.12.2000 r.
- Karta różnorodności, <https://odpowiedzialnybiznes.pl/karta-roznorodnosci/dokument/> [dostęp: 8.11.2024].
- Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów (2021), *Unia równości: Strategia na rzecz praw osób z niepełnosprawnościami na lata 2021–2030*, Bruksela, dnia 3.3.2021 r. COM(2021) 101 final.
- Konwencja MOP nr 159 z 20 czerwca 1983 r. dotycząca rehabilitacji zawodowej i zatrudnienia osób niepełnosprawnych, Dz.U. z 2005 r. Nr 43, poz. 412.
- Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (Europejska Konwencja Praw Człowieka) przyjęta przez Radę Europy 4 listopada 1950 r.
- Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych sporządzona w Nowym Jorku 13 grudnia 2005 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 1169.
- Rezolucja 1999/C 186/02 w sprawie równych szans w zatrudnieniu osób niepełnosprawnych.
- Rezolucja Rady Europejskiej 97/C 12/01 w sprawie równych szans dla osób z niepełnosprawnościami z 1996 r.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z 14 maja 2014 r. w sprawie szczegółowych warunków realizacji oraz trybu i sposobów prowadzenia usług rynku pracy, Dz.U. poz. 667.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 23 grudnia 2014 r. w sprawie zwrotu z dodatkowych kosztów związanych zatrudnianiem pracowników niepełnosprawnych, Dz.U. poz. 1987.
- Ustawa z 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, tekst jedn. Dz.U. z 2018 r., poz. 1265 ze zm.
- Ustawa z 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, tekst pierwotny Dz.U. Nr 123, poz. 776, tekst obowiązujący – tekst jedn. Dz.U. z 2018 r., poz. 511 ze zm.

Spis rysunków

Rysunek 1.	Aspekty zarządzania wiedzą.	24
Rysunek 2.	Cykl zarządzania wiedzą według Wiiga	26
Rysunek 3.	Proces szkolenia pracowników	42
Rysunek 4.	Faza szacunkowa	42
Rysunek 5.	Faza rozwoju	43
Rysunek 6.	Faza oceny.	43
Rysunek 7.	Schemat ustalania potrzeb szkoleniowych.	44
Rysunek 8.	Wyznaczniki efektywności kształcenia zawodowego	62
Rysunek 9.	Kierunki wykorzystania wyników badania efektyw- ności szkolenia w okresie krótko- i długotermino- wym w przedsiębiorstwie	63
Rysunek 10.	Model ewaluacji szkoleń według Kirkpatricka . . .	64
Rysunek 11.	Model integracji osób niepełnosprawnych na rynku pracy.	85
Rysunek 12.	Podstawowe uwarunkowania efektywności szkoleń dla osób z niepełnosprawnością	100

Spis tabel i wykresów

Tabela 1.	Określenie potrzeb szkoleniowych pracowników zależnie od problemów kadrowych w przedsiębiorstwie . .	45
Tabela 2.	Charakterystyka społeczno-demograficzna badanych osób z niepełnosprawnością fizyczną (%) N=72. . . .	106
Wykres 1.	Ocena obecnego lub ostatniego miejsca pracy pod względem wynagrodzenia i innych form motywacji (%)	112
Wykres 2.	Łączna ocena warunków pracy osób z niepełnosprawnością (%)	113
Wykres 3.	Podsumowanie ocen zrealizowanego szkolenia (%). .	121
Wykres 4.	Podsumowanie ocen osoby prowadzącej szkolenie przez uczestników (%)	122
Wykres 5.	Zalety szkolenia w opinii badanych (%)	124
Wykres 6.	Elementy szkolenia do skorygowania według uczestników (%)	127



W publikacji podjęto rozważania dotyczące identyfikacji i określenia roli czynników kształtujących realizację szkoleń zawodowych w kontekście osób z niepełnosprawnością. Ukazanie uwarunkowań organizacji i realizacji szkolenia jako instrumentu rozwoju pracowników w perspektywie zarządzania różnorodnością może stanowić asumpt do szerszej refleksji nad dostępnością społeczeństwa obywatelskiego w wymiarze edukacyjnym i zawodowym. Obszar związany ze szkoleniami osób z niepełnosprawnością jest dotychczas mało rozpoznany w literaturze przedmiotu, dlatego prezentowana monografia stanowi uzupełnienie tej luki badawczej, wpisując się tym samym we współczesny dyskurs na temat uwarunkowań zarządzania różnorodnością w społeczeństwie opartym na wiedzy. W książce przedstawiono propozycje zmian i usprawnień w procesie szkoleniowym służących poprawie jakości organizacji procesu doskonalenia zawodowego w myśl idei kształcenia przez całe życie, szczególnie zaś w aspekcie zarządzania niepełnosprawnością w miejscu pracy.



**WYDAWNICTWO
UNIwersYTETU
ŁÓDZKIEGO**

 wydawnictwo.uni.lodz.pl
 ksiegarnia@uni.lodz.pl
 (42) 665 58 63

Książka dostępna również
jako e-book

