

dr BEATA TARADEJNA-NAWRATH

Centralny Instytut Ochrony Pracy  
– Państwowy Instytut Badawczy

Kontakt: betar@ciop.pl

DOI: 10.5604/01.3001.0012.1738

# Motywy podejmowania kształcenia na studiach podyplomowych z zakresu bhp oraz doświadczenia edukacyjne absolwentów – relacja z badań

Fot. lisafy/Bigstockphoto



Sytuacja na rynku pracy wymaga stałego reagowania na zmiany i nowe wyzwania oraz uzupełniania kompetencji zawodowych. Wykonywanie coraz większej liczby zawodów łączy się z koniecznością stałego podwyższania kwalifikacji. Współcześni pracownicy są niejako „skazani” na stały rozwój zawodowy poprzez edukację. Wydaje się, że główną siłą napędową ludzkich działań są właśnie te zmiany i wymagania zewnętrzne. Ale czy tylko one? Interesujące jest, dlaczego ludzie podejmują daną aktywność edukacyjną? Co motywuje ich do wysiłku poznawczego? Dlaczego jedne programy edukacyjne są wybierane, a inne pomijane?

W artykule przedstawiono analizę motywów podejmowania kształcenia na studiach podyplomowych „Bezpieczeństwo i ochrona człowieka w środowisku pracy” oraz wybranych doświadczeń edukacyjnych absolwentów związanych ze studiowaniem.

*Słowa kluczowe: motywacja edukacyjna, studia podyplomowe, bezpieczeństwo pracy*

## Motives of taking up education at postgraduate studies in the field of OSH and educational experiences of the alumni – research report

The labour market's state of affairs requires constant response to changes, new challenges and professional competences supplementation. The growing number of vocations meets the requirement of constant upskilling. Modern employees are somewhat “condemned” to permanently develop their skills throughout education. It also seems the main spiritus movens of such actions are previously mentioned market changes, but is it only that? It's interesting to search for the answer to the questions: “why do people undergo certain educational activities?”, “What motivates them to make a cognitive effort?”, “Why do some education programmes get chosen while some other are dismissed?” The article presents an analysis of the motives of such choices in regard of postgraduate studies in OSH as well as selected education experiences of graduates.

*Keywords: educational motivation, postgraduate studies, OSH*

## Wstęp

Studia podyplomowe są jedną z form edukacji ustawicznej dorosłych. Mogą być kontynuacją kształcenia w danym kierunku czy zawodzie lub zdobywaniem wiedzy w nowym obszarze. Ukończenie niektórych studiów podyplomowych łączy się z uzyskaniem kwalifikacji zawodowych. Przykładem tego są studia podyplomowe „Bezpieczeństwo i ochrona człowieka w środowisku pracy”, prowadzone od 1997 r. w Centralnym Instytucie Ochrony Pracy – Państwowym Instytucie Badawczym. Od 2008 r. partnerem w ich realizacji jest Wydział Samochodów i Maszyn Roboczych Politechniki Warszawskiej.

Proces kształcenia na tych studiach ukierunkowany jest na zapoznanie słuchaczy z najnowszą wiedzą w obszarze bhp, psychofizjologicznymi uwarunkowaniami człowieka do pracy w różnych środowiskach, zasadami bezpiecznej pracy, rolą ergonomii w projektowaniu środowiska pracy oraz na ćwiczenie umiejętności pozwalających na realizację zadań służby bhp. Szczególnie są to zadania w zakresie: zarządzania bezpieczeństwem i higieną pracy, oceny ryzyka zawodowego, rozpoznawania i ograniczania zagrożeń występujących w środowisku pracy, ograniczania negatywnego wpływu procesów produkcyjnych i technologicznych na środowisko naturalne oraz popularyzacji kultury bezpieczeństwa.

Obecnie wykonywanie coraz większej liczby zawodów łączy się z koniecznością stałego podwyższania kwalifikacji. Zdobywanie zatrudnienia niejednokrotnie wymaga przekwalifikowania. Współcześni pracownicy są niejako „skazani” na stały rozwój zawodowy. Wydaje się, że główną siłą napędową ludzkich działań są właśnie zmiany rynkowe. Ale czy tylko one? Interesujące wydaje się pytanie, dlaczego ludzie podejmują daną aktywność edukacyjną? Co motywuje ich do wy-

siłku poznawczego? Dlaczego wybierają dany program edukacyjny, a inny pomijają?

Celem artykułu jest analiza motywów podejmowania kształcenia na studiach podyplomowych „Bezpieczeństwo i ochrona człowieka w środowisku pracy” oraz prezentacja wybranych doświadczeń edukacyjnych absolwentów związanych ze studiowaniem.

W artykule przedstawiono wyniki badania w zakresie motywów podejmowania kształcenia na studiach podyplomowych „Bezpieczeństwo i ochrona człowieka w środowisku pracy” oraz wybranych doświadczeń edukacyjnych absolwentów. Prezentowane dane są częścią szerszego badania, dotyczącego efektywności kształcenia na tych studiach<sup>1</sup>.

## Motywacja edukacyjna dorosłych

Według większości koncepcji psychologicznych i koncepcji z obszaru zarządzania zasobami ludzkimi, aktywność edukacyjna człowieka dorosłego jest uwarunkowana szeregiem czynników, które współdecydują o nasileniu i kierunku podejmowanych działań. Do najważniejszych z nich należą: wykształcenie, potrzeby i aspiracje, wizja siebie i samoświadomość, cenione wartości, tradycje środowiskowe, sytuacja społeczna jednostki: zawodowa, ekonomiczna i rodzinna.

Generalnie można wskazać dwa podstawowe źródła motywacji człowieka do podejmowania aktywności edukacyjnej: motywację o charakterze zewnętrznym i wewnętrznym. Czynniki motywacji zewnętrznej są społeczne determinanty, takie jak np. wymagania miejsca pracy, sytuacja ekonomiczna jednostki, czy tradycje środowiskowe. Motywacja wewnętrzna wynika z postaw człowieka wobec kształcenia. Warunkowana jest m.in. zapotrzebowaniem na informacje związane z wykonywaną pracą, czy aspiracjami zawodowymi [1]. Stefan M. Kwiatkowski podkreśla, że najważniejszą determinantą całościowego uczenia się i rozwoju zawodowego człowieka jest dążenie do wyznaczonych celów zawodowych poprzez pogłębianie wiedzy i rozwijanie zainteresowań [2].

Zagadnienie motywacji edukacyjnej może być analizowane w perspektywie psychologicznych koncepcji człowieka omawianych m.in. przez Józefa Kozielskiego. Autor zwraca uwagę na dwie koncepcje człowieka: behawiorystyczną i poznawczą. Koncepcja behawiorystyczna zakłada, że człowiek jest układem zewnątrzsterownym, a jego zachowanie jest kontrolowane przez środowisko zewnętrzne. Czynnikiem determinującym zachowanie jest system nagród, do których człowiek dąży, i kar, których unika. W tym układzie motywacja ma charakter zewnętrzny, zależy od wymagań środowiska. Zatem działania podejmowane przez jednostkę, w tym aktywność edukacyjna, mają swoje źródło w dążeniu do określonych korzyści, np. zdobycia

pracy, wyższych zarobków, awansu zawodowego lub w unikaniu przykrych konsekwencji, takich jak utrata pracy, bieda, wykluczenie społeczne. Według koncepcji poznawczej człowiek jest istotą samodzielną i twórczą, przetwarza informacje i gromadzi je w postaci wiedzy. Charakteryzuje go ciekawość poznawcza, z której wynika potrzeba realizacji własnych zainteresowań. W tym ujęciu działania człowieka wynikają z motywacji wewnętrznej, a podejmowanie aktywności edukacyjnej jest naturalną konsekwencją realizacji własnych zainteresowań [3].

Kjell Rubenson w teorii wartości oczekiwanej wychodzi z założenia, że człowiek, odczuwając ważną dla siebie potrzebę będzie poszukiwał jak najlepszych sposobów jej zaspokojenia. Motywacja edukacyjna jest zależna od wzajemnego oddziaływania dwóch czynników: oczekiwań (tego, co jednostka chce osiągnąć) i spodziewanych wartości (tego w jaki sposób chce to osiągnąć, jakie uzyska korzyści, jakich nakładów wymaga działanie). Podejmując decyzję o rozpoczęciu edukacji człowiek dokonuje analizy zarówno pozytywnych, jak i negatywnych jej skutków. Wartość przypisywana edukacji zależy od czynników indywidualnych, takich jak wcześniejsze doświadczenia jednostki i środowiskowych, np. przekonania funkcjonujących w danej grupie społecznej na temat roli edukacji. Zatem postawy jednostki wobec edukacji są wypadkową tych dwóch sił i mogą być zróżnicowane. Jeżeli np. jednostka wysoko ocenia skuteczność swoich działań oraz przypisuje edukacji wysoką wartość, wówczas motywacja do podjęcia edukacji również jest wysoka. Jeżeli ocena własnych możliwości jest niska, a wartość przypisywana edukacji wysoka, wówczas motywacja edukacyjna będzie niska. Co prawda jednostka docenia wartość edukacji, jednak brak jej wiary we własne możliwości i przekonania, że sprosta wymaganiom edukacyjnym; obawia się porażki [4].

W teorii motywacji edukacyjnej, sformułowanej przez Mary Crowder i Kate Pupynin podkreśla się, że dorośli zwykle podejmują kształcenie, jeśli są spełnione trzy podstawowe warunki: muszą mieć przekonanie, że mają możliwość uczestnictwa w edukacji, że uczestnictwo to dostarczy rezultatów postrzeganych przez nich jako nagrody, oraz że uzyskane nagrody będą zaspokajając ważne dla nich potrzeby. Jeśli człowiek uzna, że nie ma zdolności i kształcenie nie zakończy się sukcesem, albo że mimo podejmowanych wysiłków doświadcza trudności i napotyka bariery (np. z powodów zdrowotnych, finansowych, trudności w dojazdach), wówczas motywacja edukacyjna będzie znacznie osłabiona. Jeśli jednostka nie doświadcza trudności i jednocześnie ma przekonanie o skuteczności podejmowanych przez siebie działań, wówczas wewnętrzna motywacja jest wysoka. Motywacja w tym modelu jest strukturą dynamiczną, co oznacza, że pod wpływem doświadczeń, informacji o zdolnościach człowieka, wartościowania uzyskiwanych nagród będzie ulegać zmianom. Może zatem zarówno wzrastać, jak i obniżyć się [4].

K. Patricia Cross w swoim modelu motywacji edukacyjnej akcentuje, że podjęcie decyzji o uczestnictwie w edukacji jest procesem. W pierwszym etapie tego procesu jednostka ocenia swoje możliwości na podstawie dotychczasowych doświadczeń edukacyjnych, a zatem ważną rolę odgrywa tu samoocena i postawy wobec kształcenia. Następnie ocenia wartość swoich celów i szanse, jakie daje edukacja na ich zrealizowanie. W drugim etapie następuje identyfikacja barier utrudniających proces kształcenia, np. brak czasu, brak możliwości zorganizowania opieki na dziećmi, ograniczone środki finansowe, zbyt długi czas dojazdów. Następnie dochodzi do analizy, w jaki sposób te bariery zminimalizować i czy w ogóle jest to możliwe. Ważną rolę odgrywają tu informacje o możliwościach pokonania barier, np. poprzez poradnictwo zawodowe. Jeżeli wynik każdego z tych etapów jest pozytywny, wówczas można przypuszczać, że jednostka zdecyduje się na udział w edukacji. Jeśli jednak nie uda się pokonać barier, nie musi to oznaczać rezygnacji z edukacji. Człowiek może powrócić do pierwszego etapu – szacowania wartości i szans – i znaleźć alternatywne rozwiązanie edukacyjne [4].

Cross ważną rolę w rozwoju motywacji edukacyjnej przypisuje momentom przełomowym i kryzysowym w życiu człowieka. Zalicza do nich takie zdarzenia, jak utrata pracy, przejście na emeryturę, usamodzielnienie się dzieci. Wydarzenia te zwykle zmieniają sposób myślenia człowieka o życiu, stawiają go w nowej sytuacji, podważają dotychczasowe wartości. Sprzyjają podejmowaniu alternatywnych planów rozwojowych i umożliwiają ponowne określenie życiowych celów, w których realizacji istotną rolę odgrywa edukacja.

W koncepcji Harry'ego L. Millera aktywność edukacyjna jednostki zależy bezpośrednio od jej usytuowania w strukturze społecznej. Autor zauważa, że na poziom motywacji mają wpływ pozytywne i negatywne siły społeczne, ukierunkowujące działania człowieka. Im wyżej jednostka znajduje się w hierarchii społecznej, tym mniej doświadcza negatywnych wpływów. Aktywność edukacyjna jest warunkowana głównie przez siły pozytywne. Mając zaspokojone potrzeby podstawowe i inne ważne potrzeby życiowe może poświęcić się edukacji, która przyczynia się do rozwoju jej zainteresowań i samorealizacji. Na niższych poziomach hierarchii społecznej aktywność edukacyjną inicjują głównie siły negatywne, wynikające z braku, zagrożeń i deficytów życiowych. Edukacja staje się wówczas narzędziem zaspokajania podstawowych potrzeb, zmiany statusu społecznego i zawodowego człowieka [4].

Prezentowana analiza wybranych teorii motywacji edukacyjnej wskazuje na złożoność zagadnienia. Każda z nich akcentuje znaczenie innych czynników. Mimo to można wyodrębnić trzy główne grupy motywów edukacyjnych. Pierwsza grupa to motywacje utylitarne (praktyczne), czyli korzyści materialne wynikające z edukacji, np. uzyskanie lepszej pracy, podwyż-

<sup>1</sup> Badanie przeprowadzono w ramach projektu badawczego „Efektywność kształcenia na studiach podyplomowych w zakresie ergonomii, bezpieczeństwa i higieny pracy”, zrealizowanego w latach 2014-2015 w Centralnym Instytucie Ochrony Pracy – Państwowym Instytucie Badawczym.

szanie kwalifikacji zawodowych. Drugą grupę stanowią motywacje społeczne, które dochodzą do głosu, gdy jednostka podejmuje edukację w celu uzyskania awansu społecznego, uznania, utrzymania korzystnej pozycji społecznej. Trzecia grupa to motywacje intelektualne, czyli chęć zaspokojenia potrzeby wiedzy, uczenia się, rozwijania zainteresowań i pasji. Podjęcie decyzji o uczestnictwie w edukacji jest złożonym procesem uwarunkowanym wieloma czynnikami, poczynając od samooceny i własnych przekonań jednostki, a kończąc na jej miejscu w strukturze społecznej. Zwykle podjęta decyzja jest wynikiem oddziaływania kilku różnych motywów.

## Wyniki badania

### Charakterystyka badania

Badanie motywów podejmowania kształcenia na studiach podyplomowych przeprowadzono na próbie dobranej celowo. Do badania włączyli 491 osób 445 wyraziło zgodę na udział w badaniu; ostatecznie wzięło w nim udział 233 respondentów. Poziomą odpowiedź wynosiła 52%. Badanie zrealizowano z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego, która dostarcza opisu tendencji, postaw i opinii występujących w badanej populacji. Jako technikę badawczą zastosowano technikę ankiety. Narzędziem badawczym był interaktywny kwestionariusz ankiety dla absolwenta studiów podyplomowych udostępniony drogą elektroniczną.

W badanej zbiorowości było 98 kobiet (42%) i 135 mężczyzn (58%) w wieku od 25 do 67 lat. Najliczniejszą grupę stanowiły osoby w przedziale wiekowym od 25 do 35 lat (44% badanej populacji); będące w okresie wczesnej dorosłości, dla których charakterystyczne są dążenia do zbudowania swojej pozycji życiowej i zawodowej. Drugą co do wielkości grupę stanowiły osoby

w przedziale wiekowym od 36 do 45 lat (30,6%). To okres dorosłości, w którym podejmowane działania, w tym edukacyjne, regulowane są przez cele własne jednostki, potrzebę stabilizacji i utrzymania swojej pozycji. Mniej liczną grupę (15,5%) stanowili respondenci w przedziale wiekowym od 46 – 55 lat. Najmniej osób było w wieku powyżej 55 lat. Ten okres w życiu klasyfikuje się jako dojrzałą dorosłość. W tym czasie ludzie zwykle bardzo rozważnie podejmują decyzje – jeśli angażują się w jakieś działania, postrzegają je jako ważne i znaczące dla nich osobiście.

Badani byli absolwenci różnych uczelni i kierunków studiów, o zróżnicowanych doświadczeniach edukacyjnych. Ponad 60% respondentów stanowili absolwenci uczelni warszawskich (Szkoła Główna Służby Pożarniczej – 24,1%, Uniwersytet Warszawski – 8,6%, Politechnika Warszawska – 7,8%, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego – 6,5%, inne uczelnie warszawskie – 14,2%). Słuchacze studiów podyplomowych, którzy zdobyli wykształcenie wyższe poza Warszawą stanowili 37,5% badanej próby. Największy udział w badanej grupie miały osoby z pełnym wykształceniem wyższym: z tytułem magistra inżyniera – 41,8% oraz magistra – 36,6%. Znacznie mniej było osób z wykształceniem zawodowym na poziomie inżyniera – 13,8% i wyższym na poziomie licencjata – 3,4%. Osoby ze stopniem naukowym doktora stanowiły 1,3%.

Prawie połowa respondentów to absolwenci studiów o kierunkach technicznych (44,8%). Mniej liczne były grupy respondentów z wykształceniem z zakresu nauk społecznych (12,5%), ekonomicznych (10,8%) i chemicznych (12,5%). Po kilka procent badanych reprezentowało inne kierunki wykształcenia (humanistyczne – 3,9%, rolnicze – 3,9%, prawne – 2,6%, biologiczne – 2,2%, nauki o ziemi – 0,9%, leśne – 0,9%, fizyczne – 0,4%, weterynaryjne – 0,4%, medyczne – 0,4%).

Niemal wszyscy respondenci mieszkali w Polsce; 3 osoby za granicą. Prawie 40% badanych mieszkało w dużych (powyżej 100 tys. mieszkańców) miastach. Co 5. respondent wywodził się z małego miasta, liczącego od 10 do 50 tys. mieszkańców (19,4%), co 6. (16,8%) mieszkał na wsi. Zdecydowaną dominantę – niemal 70% – stanowili mieszkańcy województwa mazowieckiego. Drugą co do wielkości grupą byli respondenci z województwa lubelskiego (4,7%) i łódzkiego (3,95). Z pozostałych 13 województw w sumie pochodziło 18,1% badanych.

Z przedstawionych analiz wynika, że typowy absolwent studiów podyplomowych „Bezpieczeństwo i ochrona człowieka w środowisku pracy” to osoba młoda w wieku od 25 do 35 lat, przeważnie z wykształceniem o profilu technicznym, najczęściej magister inżynier z dyplomem uczelni warszawskiej, zdobytym po 2000 r. Mieszka w mieście na terenie województwa mazowieckiego. Nieco częściej jest to mężczyzna.

### Motywy podjęcia studiów podyplomowych

Respondenci wybierający studia podyplomowe z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy reprezentowali różny poziom wiedzy i doświadczeń związanych z tą problematyką. Większość badanych (65,1%) miała z nią kontakt przed rozpoczęciem studiów podyplomowych. Najczęściej z zagadnieniami bhp spotykali się w środowisku pracy (40%), rzadziej na studiach wyższych (11,1%). Pojawiały się też wypowiedzi wskazujące na własne zainteresowania i rodzinne tradycje (13%). Dla co 4. respondenta była to całkowicie nowa tematyka, a co 6. przypadkowo zainteresował się tą dziedziną.

Wybierając studia podyplomowe w zakresie bhp, respondenci kierowali się głównie motywami i potrzebami zawodowymi. Dane na ten temat przedstawiono w tab. 1.

Najczęstszy powód podejmowania studiów wiązał się z koniecznością uzupełnienia wykształcenia w zakresie bhp. Absolwenci podkreślali, że tego typu wiedza potrzebna jest im do wykonywania pracy na dotychczasowych stanowiskach, co wynika z uregulowań prawnych. W rozporządzeniu Rady Ministrów z 2004 r. jest mowa o tym, że w służbie bhp może być zatrudniona osoba, która (poza innymi warunkami) ma wyższe wykształcenie o kierunku lub specjalności w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy albo studia podyplomowe w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy [5]. Od momentu wejścia w życie tego rozporządzenia pracownicy służby bhp mieli 8 lat na uzupełnienie wykształcenia. Dużej grupie respondentów ukończenie tych studiów dawało możliwość spełnienia ustawowych wymagań w zakresie ich kwalifikacji.

W przybliżeniu co 3. badany poszukiwał zatrudnienia i podjął studia podyplomowe w zakresie bhp kierowany chęcią podwyższenia dotychczasowych kompetencji. W ocenie respondentów studia miały być dodatkowym atutem zwiększającym ich szanse na rynku pracy. Niemal 30% absolwentów podjęło studia z powodów



Tabela 1. Motywy podjęcia studiów podyplomowych w zakresie bhp

Table 1. Motives of taking up postgraduate studies in OSH

Kategorie odpowiedzi	Odsetek respondentów
Wiedza i wykształcenie w tym zakresie potrzebne mi były do wykonywania dotychczasowej pracy w dziale bhp	39,2%
Poszukiwałem/am pracy i podwyższałem/am swoje kompetencje	34,9%
Traktowałem/am te studia, jako dodatkowy atut w CV	26,7%
Słyszałem, że jest to dobrze płatna praca	5,6%
Myślałem, że jest to praca ważna, prestiżowa	5,2%
Miałem/a potrzebę uczenia się czegoś nowego	28%

\* Odsetek wypowiedzi przekracza 100, ponieważ respondenci udzielali odpowiedzi na pytanie wielokrotnego wyboru.

Tabela 2. Znaczenie studiów podyplomowych w zakresie bhp dla przyszłości zawodowej

Table 2. An importance of postgraduate studies in OSH for occupational future

Kategorie odpowiedzi	Odsetek respondentów
W moim zakładzie pracy istnieje możliwość zatrudnienia się w służbie bhp	19,2%
Chciałem/am związać się z pracą w tym obszarze	45,7%
Chciałem/am rozpocząć własną działalność gospodarczą w zakresie usług bhp	19,8%
Nie miałem/am jeszcze sprecyzowanych planów zawodowych	15,3%

Tabela 3. Ocena własnego przygotowania do działań w różnych zakresach bhp po ukończeniu studiów podyplomowych

Table 3. A grade of self-preparation to perform action in regard of various OSH fields after having completed the postgraduate studies in OSH

Kończąc studia podyplomowe czułem/am się przygotowany/a do działań w zakresie:	5 zdecydowanie tak	4 raczej tak	3 nie mam zdania	2 raczej nie	1 zdecydowanie nie
Rozpoznawania i oceniania zagrożeń występujących w środowisku pracy	35,3%	54,3%	8,6%	0,9%	0%
Badania wypadków przy pracy	23,7%	49,1%	15,1%	10,8%	0,4%
Doradzania w projektowaniu ergonomicznych warunków pracy	14,7%	52,6%	20,7%	9,5%	1,7%
Zarządzania bezpieczeństwem pracy	20,7%	42,2%	24,6%	11,2%	0,4%
Oceniania stanu bhp w przedsiębiorstwie	26,3%	52,6%	16,4%	3,4%	0,4%
Popularyzowania zagadnień bhp	15,5%	42,2%	29,3%	11,6%	0,4%
Przeprowadzania wstępnych szkoleń z zakresu bhp	37,1%	39,7%	12,1%	9,1%	1,3%

poznawczych, chcieli uczyć się czegoś nowego, poznać nową dziedzinę wiedzy. Najbardziej występowały motywy związane z prestiżem pracy oraz oczekiwaniem wysokich zarobków.

Na pytanie: „Co przed rozpoczęciem studiów podyplomowych z bhp sądził/a Pan/i o tej problematyce?” najczęściej formułowano odpowiedzi wskazujące na przekonanie, że zdobycie kompetencji w zakresie bhp pomoże w utrzymaniu obecnej pracy lub zwiększy szanse na zdobycie nowego zatrudnienia. Potwierdzeniem są następujące przykłady wypowiedzi: „z problematyką bhp mam do czynienia na co dzień w związku z wykonywanym zawodem”, „uważałem, że jest to szeroki zakres wiedzy, której przyswojenie na poziomie eksperckim gwarantuje dobrą pracę”, „uważałem, że jest ściśle związana z tematyką ppoż. i warto ją zgłębić, mieć dodatkowe kwalifikacje”, „myślałem, że jest to przyszłościowy zawód; warto mieć wiedzę z tej problematyki; dodatkowym atutem jest możliwość pracy na emeryturze”, „myślałem, że jest bardzo istotna w pracy, szczególnie w procesie zarządzania ludźmi”.

Większość respondentów przed rozpoczęciem studiów podyplomowych miała pewne plany zawodowe, w których ważną rolę odgrywała problematyka bhp (tab. 2). Wyborowi temu

najczęściej towarzyszyła chęć związania swojej kariery zawodowej z działaniami na rzecz poprawy warunków pracy (45,7%). Część respondentów dość precyzyjnie wiedziała, co w przyszłości chce robić. Nastawieni byli na samozatrudnienie i świadczenie usług w zakresie bhp. Co 5. badany miał możliwość zatrudnienia się w służbie bhp w swoim dotychczasowym miejscu pracy. Stosunkowo niewielka grupa respondentów (15,3%) nie miała bliżej określonych planów zawodowych.

Analiza odpowiedzi na pytanie otwarte: „Czego oczekiwał/a Pan/i podejmując w CIOP-PIB studia podyplomowe z bhp?” pozwoliła na wyróżnienie dwóch głównych typów oczekiwań związanych z podjęciem studiów w zakresie bhp.

Pierwszy typ oczekiwań dotyczył uwarunkowań merytorycznych studiowania. Respondenci spodziewali się głównie zdobycia wiedzy i umiejętności przydatnych w pracy, kompetentnych wykładowców i wysokiego poziomu kształcenia. Wielu respondentów wybrało studia organizowane przez CIOP-PIB we współpracy z PW ze względu na renomę tych instytucji. Oto przykładowe wypowiedzi: „dyplom ukończenia studiów podyplomowych w CIOP-PIB jest prestiżowy i uznawany przez wszystkich pracodawców oraz Państwową Inspekcję Pracy”, „w związku z prestiżem CIOP sądziłem, że pomo-

że mi to szybciej znaleźć zatrudnienie w branży”, „oczekiwałem, że studia w CIOP-PIB będą stały na wysokim poziomie; i tak było”, „oczekiwałem przygotowania zawodowego w obszarze bhp”, „rzetelnego przygotowania do nowego zawodu”, „poszerzenia wiedzy, uświadomienia sobie pewnych zagadnień”.

Drugi typ oczekiwań łączył się z potencjalnymi możliwościami zawodowymi, jakie stworzą dodatkowe kompetencje. Respondenci mieli nadzieję na podjęcie nowego lub dodatkowego zatrudnienia, na awans zawodowy, na zdobycie umiejętności poszukiwanych na rynku pracy.

Z zacytowanych odpowiedzi wynika, że problematyka bhp oraz studia w CIOP-PIB były dla respondentów ważne i atrakcyjne. Zaangażowali w nie czas i pieniądze. Najwięcej absolwentów (niemal 60%) finansowało studia ze środków własnych. Co 3. badany uzyskał na ten cel dofinansowanie z zakładu pracy, 7% od rodziców, 3,4% z urzędu pracy, 2,6% ze środków na rekonwersję wojskową, 2,2% wzięło pożyczkę.

#### Doświadczenia edukacyjne absolwentów studiów podyplomowych

Po ukończeniu nauki absolwenci przedstawiali opinie na temat zdobytej wiedzy oraz doświadczenia związane ze studiowaniem. Poniżej zaprezentowano wyniki badań w zakresie: samooceny przygotowania absolwentów do działań w obszarze bhp, oceny zajęć dydaktycznych oraz roli czynników rozbudzania aspiracji zawodowych i zainteresowań poznawczych.

#### • Samoocena absolwentów w zakresie przygotowania do działań w obszarze bhp

Wyniki badania w tym zakresie przedstawia tab. 3. Kończąc studia, respondenci czuli się najbardziej kompetentni w zakresie rozpoznawania i oceniania zagrożeń występujących w środowisku pracy. Łącznie pozytywne odpowiedzi udzieliło 89,6% badanych („zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Wysoko ocenili swoje przygotowanie w zakresie umiejętności oceny stanu bhp w przedsiębiorstwie (łącznie 78,9% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”), a także przeprowadzania wstępnych szkoleń bhp (łącznie 76,8% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) i badania wypadków przy pracy (72,7%).

Nieco mniej absolwentów czuło się kompetentnymi w zakresie doradzania w projektowaniu ergonomicznych warunków pracy (łącznie 67,3% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz w działaniach związanych z zarządzaniem bezpieczeństwem pracy (62,9%). Odnośnie do tych dwóch działań odpowiednio 20,7% oraz 24,6% respondentów wybrało odpowiedź „nie mam zdania”, co może świadczyć o niepewności co do umiejętności w tym zakresie. 11,2% badanych stwierdziło, że raczej nie poradziłoby sobie w działaniach związanych z zarządzaniem bhp.

W badanej zbiorowości istnieje grupa respondentów (42,3%), która dość słabo oceniła swoje przygotowanie w zakresie popularyzacji bhp

i kształtowania kultury bezpieczeństwa. Działania te służą rozwijaniu świadomości na temat ochrony zdrowia i poprawy warunków pracy. Ich rezultatem jest zwiększenie zainteresowania problematyką ergonomii i bhp zarówno pracodawców jak i pracowników, a w konsekwencji zmniejszenie liczby wypadków przy pracy i chorób zawodowych. Zmiana świadomości ludzi w tym zakresie możliwa jest dzięki zmianie ich postawy i uczuć, czyli zmiany percepcji problematyki bhp. Działania te realizuje się z wykorzystaniem odpowiednich form i środków popularyzacji. Ten obszar kształcenia wymaga wzmocnienia w zakresie rozwijania kompetencji interpersonalnych, znajomości metod popularyzacji i umiejętności ich stosowania.

• *Ocena zajęć dydaktycznych*

Z opinii na temat zajęć dydaktycznych wynika, że respondenci najbardziej cenili sobie sposób przekazywania wiedzy (tab. 4.). W sumie 92,7% absolwentów uznało go za zrozumiały, jasny i przystępny. Zajęcia były także interesujące poznawczo pod względem prezentowanych treści (91% odpowiedzi twierdzących). Łącznie 73,3% respondentów podkreśla, że zajęcia inspirowały ich do samodzielnego poszukiwania wiedzy w obszarze bhp. Sposób prowadzenia zajęć dawał możliwość aktywnego w nich udziału (89,2%).

• *Czynniki rozbudzania aspiracji i zainteresowań poznawczych*

Studiowanie wymaga zaangażowania. Z jednej strony konieczne jest zaangażowanie samych studentów, praca własna, samodzielne pogłębianie wiedzy przekazywanej podczas zajęć. Z drugiej – ważne jest wspieranie ich w tym procesie, rozbudzanie aspiracji i zainteresowań. Owo zainteresowanie i aktywność poznawcza były stymulowane przez różne czynniki. Źródła inspiracji poznawczych przedstawiono na rysunku.

Najbardziej inspirujący wpływ na słuchaczy miały treści kształcenia (57,8%). Plany na przyszłość, nadzieje i oczekiwania związane z pracą zawodową to drugi równie istotny czynnik wpływający na motywację i zaangażowanie w proces studiowania (47,4%). Ważną rolę w tym zakresie odgrywali także wykładowcy (42,7%). Ich kompetencje i specjalistyczna wiedza z obszaru bhp wydatnie wpływały na wzbudzenie zainteresowania problematyką i poszukiwania poznawcze w tym obszarze. Co 5. (w przybliżeniu) absolwent rozwijał swoje zainteresowania dzięki otrzymanym podręcznikom. W kategorii „innych” czynników stymulujących poznawczo respondenci wymieniali najczęściej wykonywanie doświadczeń w pracowniach, ćwiczenia praktyczne i wymianę informacji z innymi słuchaczami.

Do czynników istotnie wspierających proces uczenia się absolwenci zaliczają te związane ze zdobywaniem wiedzy. Główną rolę odgrywa tu postać kompetentnego, wspierającego wykładowcy oraz źródła wiedzy. Wysokie oceny

Tabela 4. Ocena zajęć dydaktycznych

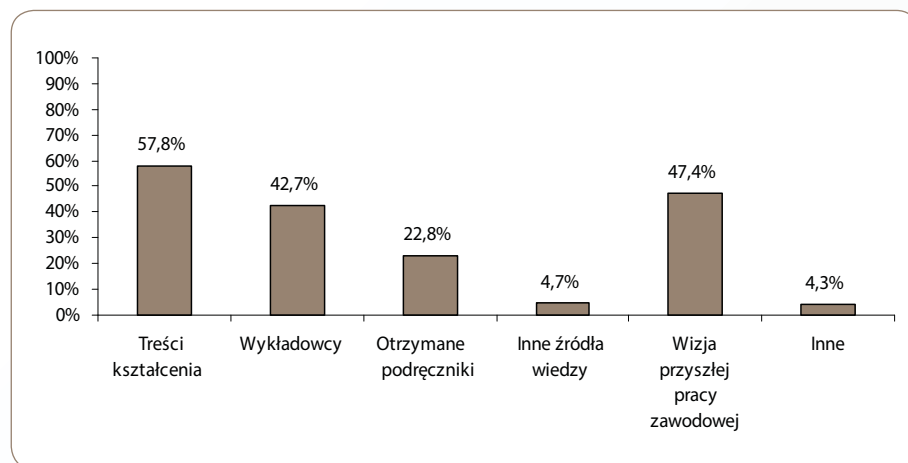
Table 4. Classes rating

Zajęcia dydaktyczne:	5 zdecydowanie tak	4 raczej tak	3 nie mam zdania	2 raczej nie	1 zdecydowanie nie
Były interesujące pod względem prezentowanych treści	39,7%	51,3%	6%	2,2%	0%
Dawały możliwość aktywnego udziału	38,8%	50,4%	7,3%	2,6%	0%
Inspirowały mnie do studiów nad problemami bhp	26,3%	47%	14,2%	11,6%	0%
Wiedza była przekazywana w sposób zrozumiały i jasny	38,4%	54,3%	4,7%	1,3%	0,4%

Tabela 5. Ocena różnych aspektów studiowania

Table 5. Various aspects of the studying process' rating

	5 bardzo dobrze	4 dobrze	3 nie mam zdania	2 raczej źle	1 zdecydowanie źle
Współpraca z wykładowcami w rozwiązywaniu problemów i wątpliwości dotyczących zagadnień bhp	46,6%	45,3%	6%	1,3%	0%
Otrzymane podręczniki	52,6%	37,1%	5,2%	3,9%	0,4%
Wsparcie merytoryczne promotora w czasie przygotowywania pracy dyplomowej	64,2%	22,8%	7,3%	3,4%	1,3%



\* Odsetek wypowiedzi przekracza 100, ponieważ respondenci udzielali odpowiedzi na pytanie wielokrotnego wyboru.

Rys. Źródła pobudzania zainteresowania problematyką bhp w czasie studiów

Fig. Sources of stimulating interest in OSH problematic during the postgraduate course

i zwrócenie uwagi właśnie na nie świadczą o świadomości i zorientowaniu absolwentów na wyniki kształcenia. Dane na ten temat przedstawiono w tab. 5.

Łącznie (w kategorii „bardzo dobrze” i „dobrze”) prawie 92% respondentów pozytywnie oceniło współpracę z wykładowcami, możliwości konsultacji i wspólnych poszukiwań rozwiązań pojawiających się problemów, wątpliwości i analiz zagadnień z obszaru bhp. Blisko 90% badanych bardzo dobrze ocenia otrzymane podręczniki. Komplet podręczników przekazywanych studentom to 21 pozycji. Każda z nich dotyczy odrębnego zagadnienia związanego z bezpieczeństwem i warunkami pracy. Jest to obszerne źródło interdyscyplinarnej wiedzy o zagadnieniach bhp i pomoc w nauce. 87% respondentów było zadowolonych ze współpracy i wsparcia merytorycznego promotora podczas przygotowania pracy dyplomowej, które jest podsumowaniem całego procesu kształcenia. To ważny moment nie tylko z powodów formal-

nych, związanych z przystąpieniem do egzaminu końcowego i ukończeniem studiów, ale także ze względów aplikacyjnych. Przygotowując pracę dyplomową absolwenci mają okazję zastosować zdobytą w czasie studiów wiedzę i umiejętności. Praca dyplomowa ma charakter praktyczny, tzn. student analizuje wybrany problem występujący w jego środowisku zawodowym: dokonuje oceny ryzyka zawodowego na wybranych stanowiskach pracy, przeprowadza analizę stanu bhp, przygotowuje pakiet edukacyjny przeznaczony do prowadzenia szkoleń w wybranej tematyce itp. Bardzo często wnioski formułowane w pracach dyplomowych służą absolwentom jako punkt wyjścia do dalszych działań w obszarze bhp w swoich zakładach pracy.

**Podsumowanie**

Podsumowując motyw, potrzeby i oczekiwania, jakie towarzyszyły respondentom w wyborze studiów podyplomowych w zakresie bhp, trzeba



Znajdziesz nas w Internecie: [www.ciop.pl](http://www.ciop.pl), e-mail: [bpredakcja@ciop.pl](mailto:bpredakcja@ciop.pl)

zwrócić uwagę na ich użyteczny i intelektualny charakter. Większość respondentów miała wcześniej kontakt (choć w różnym zakresie) z tą problematyką i dość dobrze sprecyzowane plany zawodowe. Chcieli wykonywać tego typu pracę, zachować dotychczasowe stanowisko lub objąć nowe obowiązki. Część badanych myślała o samozatrudnieniu i świadczeniu usług w zakresie bhp.

Mając tak sprecyzowane plany zawodowe, respondenci świadomie wybierali placówkę kształcenia, która ich zdaniem zapewni wysoki poziom merytoryczny. Podejmując studia w CIOP-PIB oczekiwali zdobycia rzetelnej wiedzy, wykształcenia przydatnego w pracy i wzmacniającego ich pozycję jako pracowników czy osób poszukujących zatrudnienia.

Oprócz motywacji o charakterze zawodowym ważny był także aspekt poznawczy – motyw realizacji zainteresowań, zdobywania wiedzy dla siebie. Część respondentów chciała uczyć się czegoś nowego, usystematyzować dotychczasową wiedzę, poszerzać horyzonty. Pojawiały się również motywy etyczne, związane z ceniением takich wartości, jak życie i zdrowie pracowników, konieczność ich ochrony, czynienie środowiska pracy przyjaznym dla człowieka.

Absolwenci czuli się dobrze przygotowani do realizacji większości zadań zawodowych w obszarze bhp. Nabywaniu specjalistycznej wiedzy i umiejętności towarzyszyła jednocześnie zmiana świadomości i poglądów związanych z problematyką ergonomii i bezpieczeństwa pracy. Respondenci postrzegali ją jako ważną i czuli potrzebę zgłębiania wiedzy w tym zakresie.

Mówiąc o swoich doświadczeniach dydaktycznych, absolwenci zwracali uwagę na zrozumiały sposób przekazywania wiedzy, ciekawe i merytoryczne zajęcia, materiały dydaktyczne oraz współpracę z wykładowcami i promotorami prac dyplomowych. Ważnym źródłem inspiracji poznawczych i aktywności edukacyjnej były treści kształcenia, profesjonalni wykładowcy i wizja przyszłej pracy zawodowej. W odczuciach respondentów za mało było zajęć praktycznych. Wzmocnienia i analizy wymaga kształcenie w zakresie zarządzania bezpieczeństwem i higieną pracy oraz popularyzacji i kształtowania kultury bezpieczeństwa.

Respondenci pozytywnie oceniają ukończone studia podyplomowe w CIOP-PIB zarówno pod względem programu kształcenia, jak i związanych z nimi doświadczeń edukacyjnych. Zdecydowana większość (89,7%) poleciłaby te studia osobom, które chciałyby kształcić się w dziedzinie bhp. Porównywalna liczba respondentów (89,2%) wybrałaby studia w CIOP-PIB, gdyby ponownie mieli podejmować studia tego typu.

#### BIBLIOGRAFIA

- [1] Różański A. *Orientacje edukacyjne menedżerów w warunkach gospodarki posttransformacyjnej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2011
- [2] Kwiatkowski S.M. (red.) *Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji europejskiej*. Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2001
- [3] Koziński J. *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Żak, Warszawa 1995
- [4] Małowski M. *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1998
- [5] Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 2 listopada 2004 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie służby bezpieczeństwa i higieny pracy (Dz.U. 2004 nr 246 poz. 2468)

*Publikacja opracowana na podstawie wyników III etapu programu wieloletniego „Poprawa bezpieczeństwa i warunków pracy”, sfinansowanego w latach 2014-2016 w zakresie badań naukowych i prac rozwojowych ze środków Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego/Narodowego Centrum Badań i Rozwoju. Koordynator programu: Centralny Instytut Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy.*