

# CZEŚĆ III PART III

---

## SPOŁECZEŃSTWO SOCIETY

---

Małgorzata Grabus  
Grzegorz Pęczek

### PARTYCYPACJA PRACOWNICZA W MODYFIKACJI NAUCZANIA PROJEKTOWANIA NA KIERUNKU ARCHITEKTURA (ANALIZA PRZYPADKU)

#### Streszczenie

Artykuł przedstawia działania podjęte na etapie opracowania koncepcji modyfikacji metody nauczania projektowania na kierunku *architektura* na Wydziale Architektury, Inżynierii i Sztuki Sopotckiej Szkoły Wyższej. Istotą podjętych działań było wprowadzenie zintegrowanego nauczania na kierunku architektura w warunkach jak najbardziej zbliżonych do realiów zawodowych. W tym celu wprowadzono podział przedmiotów na wiodące oraz wspierające, a także zaplanowano nowy układ przedmiotów, odwzorowujący realną relację między projektantami branży wiodącej (architektura i urbanistyka) oraz innymi obszarami (konstrukcje, instalacje, prawo budowlane, budownictwo). W efekcie podjętych działań: 1. doprecyzowano podział na przedmioty wiodące oraz przedmioty wspierające; 2. zmodyfikowano układ zajęć w ramach semestrów 3–7; 3. przygotowano 25 sylabusów dla 875 h zajęć oraz 25 kart zajęć odpowiadających określonym przedmiotom. Ze względu na potrzebę wyczerpania studentów na konieczność współpracy architekta z innymi architektami oraz projektantami z poszczególnych branż, opisane działania zostały wykonane przez pracowników i współpracowników SSW w warunkach pełnej autonomii i zaufania ze strony władz uczelni, z wykorzystaniem zasad partycypacji pracowników.

**Słowa kluczowe:** studia architektoniczne, proces kształcenia, projektowanie zmian, partycypacja pracownicza, nauka projektowania.



# EMPLOYEE PARTICIPATION IN THE MODIFICATION OF DESIGN TEACHING IN ARCHITECTURE (CASE STUDY)

## Abstract

This paper describes actions taken during the process of preparing the concept of modification of design teaching method in the architecture program in the Faculty of Architecture, Engineering and Art at the Sopot University of Applied Sciences. The essence of the actions taken was the introduction of integrated teaching in the architecture program in conditions as close to professional as possible. For this purpose the courses were divided into leading and supporting ones, as well as a new course layout was proposed, which reflects a real-life relationship between the leading branch designers (architecture, urban planning) and other branches (structural design, installations, building legislation, construction). As a result of the actions taken: 1. the precise division between leading and supporting courses was made; 2. courses layout on semesters 3-7 was modified; 3. a set of 25 syllabi covering 875 teaching hours plus 25 course sheets were prepared. Due to inevitability to sensitize students to the need for an architect to cooperate with other architects and branch designers, the described activities were performed by employees and associates of SSW under the conditions of full autonomy and trust of the university authorities, using the principles of employee participation.

**Keywords:** architectural studies, education process, designing changes, employee participation, design teaching.

## Wstęp

Kształcenie architekta w Polsce odbywa się na studiach I i II stopnia lub jednolitych magisterskich. Kompetencje, jakie musi osiągnąć absolwent kierunku *architektura* określa rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu architekta (tzw. „*standard kształcenia*”)<sup>1</sup>. Jednocześnie kształcenie architekta powinno realizować wytyczne Dyrektywy 2005/36/WE Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych<sup>2</sup> oraz Dyrektywy Parlamentu Europejskiego i Rady 2013/55/UE zmieniającej dyrektywę 2005/36/WE w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu architekta (Dz.U. z 2019 r., poz. 1359).

<sup>2</sup> Dyrektywa 2005/36/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 7 września 2005 r. w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2005 poz. L 255/22, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=celex%3A32005L0036> [dostęp: 20.08.2020].

<sup>3</sup> Dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady 2013/55/UE z dnia 20 listopada 2013 r. zmieniająca dyrektywę 2005/36/WE w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych

i rozporządzenie (UE) nr 1024/2012 w sprawie współpracy administracyjnej za pośrednictwem systemu wymiany informacji na rynku wewnętrznym („rozporządzenie w sprawie IMI”)<sup>4</sup>.

Zarówno standard kształcenia, jak i dyrektywy określają konstytutywne dla zawodu wymogi kształcenia architekta, jakimi są *umiejętności sporządzania projektów budynków w relacji do ich otoczenia i w powiązaniu z potrzebami społecznymi*. Standard kształcenia w zakresie weryfikacji efektów kształcenia (wg rozporządzenia „uczenia się”) mówi o osiągnięciu „wymaganych efektów uczenia się w kategorii umiejętności w grupie zajęć B<sup>5</sup>, co sprawdzane jest przez ocenę zrealizowanej pracy projektowej, w tym kursowej i przeglądowej (prześciowej) oraz pracy klauzuruowej, a także ocenę poziomu kreatywności studenta wykazanej podczas procesu projektowania i bezpośrednich korekt indywidualnych i zespołowych realizowanych metodą „mistrz-uczeń”<sup>6</sup>, jak również umiejętności prezentacji i obrony wykonanego projektu”. Nauka na I stopniu studiów skupiona jest wokół podstawowych umiejętności projektowania prostych budynków z wykorzystaniem umiejętności manualno-estetycznych oraz kompetencji inżynierskich z zakresu konstrukcji, technologii i instalacji.

**Celem artykułu** jest przedstawienie działań podjętych na etapie opracowania i przygotowania do wdrożenia koncepcji modyfikacji metody nauczania na kierunku *architektura*. Podjęte prace zostały wykonane w ramach Zadania 1<sup>7</sup> „Mo-

---

i rozporządzenie (UE) nr 1024/2012 w sprawie współpracy administracyjnej za pośrednictwem systemu wymiany informacji na rynku wewnętrznym („rozporządzenie w sprawie IMI”), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2013, poz. L 354/132, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32005L0036&from=PL> [dostęp: 20.08.2020].

<sup>4</sup> Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) NR 1024/2012 z dnia 25 października 2012 r. w sprawie współpracy administracyjnej za pośrednictwem systemu wymiany informacji na rynku wewnętrznym i uchylające decyzję Komisji 2008/49/WE („rozporządzenie w sprawie IMI”), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2012, poz. L 316/1, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012R1024&from=PL> [dostęp: 20.08.2020].

<sup>5</sup> Podstawy projektowania architektonicznego i Projektowanie urbanistyczne; Por.: Zał. Nr 2, Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu architekta, Dz.U. 2019, poz. 1359.

<sup>6</sup> Metoda nauczania znana „od stuleci”, w architekturze akcentowana w tzw. szkole Bauhausu: por. Kozina I., Dziedzictwo Bauhausu, „Arch. Magazyn Architektoniczny SARP”, <http://www.archsarp.pl/6779/dziedzictwo-bauhausu> [28 lutego 2017, dostęp: 20.08.2020] oraz Głodowska W., *Bauhaus - najbardziej wpływowa szkoła projektowania*, [vhttps://www.bryla.pl/bryla/7,85298,24162203,bauhaus-najbardziej-wplywowa-szkola-projektowania-historia.html](https://www.bryla.pl/bryla/7,85298,24162203,bauhaus-najbardziej-wplywowa-szkola-projektowania-historia.html) [13-11-2018, dostęp: 20.08.2020].

<sup>7</sup> W ramach omawianego projektu zaplanowano realizację 10 zadań: Zadanie 1. *Modyfikacja programu kształcenia na kierunku architektura*; Zadanie 2. *Wdrożenie zmodyfikowanego programu kształcenia na kierunku architektura*; Zadania 3-5. *Organizacja i realizacja wsparcia w celu podniesienia kompetencji studentów, zająć z pracodawcami*

*dyfikacja programu kształcenia na kierunku architektura*”, wynikającego z Działania 3.1 „Kompetencje w szkolnictwie wyższym POWER” realizowanego w ramach projektu „Kompleksowy rozwój uczelni SSW na kierunkach kreatywnych<sup>8</sup>” współfinansowanego ze środków pochodzących z Europejskiego Funduszu Społecznego. Modyfikacja programu kształcenia dotyczy studiów I stopnia, prowadzonych w trybie stacjonarnym, w języku polskim, w wymiarze 7 semestrów, zmiany dotyczą semestrów od 3 do 7. Omawiany projekt odnosi się do kształcenia architekta na poziomie 6 Polskiej Ramy Kwalifikacji, czyli studiów I stopnia (inżynierskich<sup>9</sup>).

Prace zrealizowano w okresie od 1 lipca 2019 r. do 30 września 2020 r. W opisanych działaniach położono istotny nacisk na udział i zaangażowanie uczestników, którzy opracowywali koncepcję modyfikacji nie tylko dla podniesienia konkurencyjności organizacji, ale także dla siebie, jako prowadzących zajęcia, co jest kluczowym wyznacznikiem zarządzania partycypacyjnego. Ponadto, podczas prac wykorzystano narzędzia pracy z zespołem w rozumieniu zarządzania projektami, czyli zaangażowano określoną grupę osób, w określonym czasie, do prac ukierunkowanych na realizację z góry określonego celu<sup>10</sup>, wykorzystując nie tylko wiedzę i umiejętności członków zespołu, ale także efekt synergii wynikający ze współpracy w zespole o zróżnicowanych kompetencjach i doświadczeniach<sup>11</sup>.

## **1. Partycypacja pracownicza i zarządzanie partycypacyjne**

Wzrost poziomu komplikacji zadań oraz rosnące wzajemne oczekiwania pracodawców i pracowników, zaowocowały nie tylko większym upodmiotowieniem pracowników, ale także ich włączeniem w budowę organizacji. Znalazło to odzwierciedlenie we wzroście znaczenia partycypacji pracowniczej, czyli „współ-

---

*i weryfikacja kompetencji; Zadania 6-7: Organizacja i realizacja staży zawodowych; Zadania 8–10. Organizacja i realizacja działań wspierających procesy zarządzania na uczelni.*

<sup>8</sup> *Kompleksowy rozwój uczelni SSW na kierunkach kreatywnych*, Wniosek o dofinansowanie projektu, PROGRAM OPERACYJNY WIEDZA EDUKACJA ROZWÓJ, Sopot 2019 (maszynopis niepublikowany).

<sup>9</sup> Polska Rama Kwalifikacji –układ odniesienia dla kwalifikacji nadawanych w Polsce. Definiuje 8 poziomów, każdy jest opisany za pomocą ogólnych charakterystyk zakresu i stopnia skomplikowania wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, wymaganych od osób posiadających kwalifikacje danego poziomu. W PRK uwzględniono charakterystyki typowe dla kwalifikacji nadawanych w kształceniu ogólnym, zawodowym oraz w szkolnictwie wyższym. Za: *Polska Rama Kwalifikacji*, <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/> [dostęp: 20.08.2020]

<sup>10</sup> Wysocki R. K., *Efektywne zarządzanie projektami* (wyd. VII), Wyd. Helion, Gliwice 2018.

<sup>11</sup> Wysocki R. K., R. McGary, *Efektywne zarządzanie projektami* (wyd. III), Wyd. Helion, Gliwice 2005.; Griffin W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017, s. 300 i n.; *Efekt synergii*, Encyklopedia zarządzania, [https://mfiles.pl/pl/index.php/Efekt\\_synergii](https://mfiles.pl/pl/index.php/Efekt_synergii) [dostęp: 29.10.2020].

udziału pracowników w rozwiązywaniu problemów organizacji, jej własności i w wynikach finansowych”<sup>12</sup>. Za prekursorów partycypacji pracowniczej można uznać psychologów humanistycznych (przede wszystkim Carla Rogersa i jego pomysł *encounters groups*<sup>13</sup>, które rozwinęły się w koncepcję OD<sup>14</sup>) oraz Douglasa McGregora z klasycznym już podziałem na kierowników typu X i Y (1960). Działania te miały charakter oddolny, związane były przede wszystkim z ewolucją oddziaływań kierowniczych i poszukiwaniem metod skutecznego oddziaływania na motywację i zaangażowanie pracowników<sup>15</sup>.

Wraz z przenikaniem do organizacji zasad podejścia japońskiego<sup>16</sup>, włączającego pracowników w proces zarządzania firmą<sup>17</sup> znaczenia nabrały różne formy zarządzania partycypacyjnego, czyli stylu zarządzania wymagającego zarówno współpracy pracowników, jak i ich proaktywnego podejścia<sup>18</sup>. Partycypacja pracownicza i zarządzanie partycypacyjne wymaga określonej kultury organizacyjnej, kładącej nacisk na samostanowienie (badania S. Wagnera i wsp.<sup>19</sup>) oraz upełnomocnienie (*empowerment*<sup>20</sup>). W funkcjonowaniu tych organizacji kluczowa jest decentralizacja, przekazywanie uprawnień oraz budowanie odpowiedzialności za własne zachowania i decyzje. Wartości te są istotną podstawą w zarządzaniu przez cele (*Management by Objective – MBO*<sup>21</sup>) oraz zarządzaniu projektami (*Project Management*<sup>22</sup>). Warto podkreślić, iż praktyka

---

<sup>12</sup> Sekuła Z., *Motywowanie do pracy*, PWE, Warszawa 2008, s. 152.

<sup>13</sup> Za: White J. D., *Phenomenology And Organization Development*, „Public Administration Quarterly” 1990, Vol. 14, No. 1 (Spring), pp. 75–85.

<sup>14</sup> Psychologowie humanistyczni zakładali, że samoocena, potrzeby emocjonalne i wartości mogą stanowić dźwignię do zmiany zachowania. Model psychologii humanistycznej polegał na pomaganiu ludziom w osiągnięciu ich potencjału poprzez samorealizację – wydobywanie ukrytych zdolności i aspiracji. Uczestnicy grup rozwojowych nastawieni byli na rozwój, samorealizację i poszukiwanie holistycznych rozwiązań, co czasem prowadziło do rezygnacji z pracy.

<sup>15</sup> Por. ewolucyjna teoria przywództwa: Hersey P., Blanchard K. H., *Management of Organizational Behavior, Utilizing Human Resources*, Engelwood cliffs, New York 1982.

<sup>16</sup> Ouchi W. G., *Theory Z*, Avon Books, New York 1981.

<sup>17</sup> Por. Borkowska, *Strategie wynagrodzeń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.

<sup>18</sup> Por. Fuller Jr J. B., Hester K., Cox S. S., *Proactive Personality and Job Performance: Exploring Job Autonomy as a Moderator*, „Journal of Managerial Issues” 2010, Vol. XXII No 1, Spring, pp. 35–51.

<sup>19</sup> Wagner S. H., Parker C. P., Christiansen N. D., *Employees that think and act like owners: Effects of ownership beliefs and behaviors on organizational effectiveness*, „Personnel Psychology” 2003, No. 56(4), pp.847–871.

<sup>20</sup> Makin P., Cooper C., Cox Ch., *Organizacja a kontrakt psychologiczny*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 332.

<sup>21</sup> Por. Woźniakowski A., *Zatrudnienie projektowe jako przeszkoda i atut partycypacji pracowniczej* [w:] S. Borkowska (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi, teraźniejszość i przyszłość*, Wyd. IPiSS, Warszawa 2006; Piwowarczyk J., *Partycypacja w zarządzaniu a motywowanie pracowników*, Wolters Kluwer, Warszawa 2006.

<sup>22</sup> *Zarządzanie zasobami ludzkimi w realizacji projektów*, T. Kusio, M. Sołtysik, W. Kowalik (red. naukowa), Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków 2018, s. 34

gospodarcza pokazuje, że rodzaj i zakres partycypacji jest zróżnicowany zarówno w konkretnych organizacjach, a także w poszczególnych obszarach kulturowych, wyróżniono trzy modele partycypacji: azjatycki, angloamerykański i europejski<sup>23</sup>.

Kolejnym krokiem w ewolucji organizacji jest pełna partycypacja (*total participation*) i podejście *Total Participation Management*<sup>24</sup> oraz organizacje samorządzące się (np. turkusowe<sup>25</sup> lub kreatywne<sup>26</sup>).

## 2. Projekt – kwestie terminologiczne

W artykule pojawia się kilkakrotnie pojęcie „projektu” (oraz projektowania) rozumianego częściowo odmiennie w architekturze oraz w obszarze zarządzania projektami i realizacji wniosków projektowych.

**Projekt** w architekturze<sup>27</sup> (realizowany przez architekta bądź biuro architektoniczne) określa projekt budowli (najczęściej budynku), od fazy koncepcyjnej (idea) do fazy dokumentacji budowlanej oraz wykonawczej, wymaganej przepisami techniczno-budowlanymi obowiązującymi w danym kraju. Projekt ten może być projektem koncepcyjnym, projektem budowlanym lub projektem wykonawczym, w zależności od etapu procesu inwestycyjnego. Różnią się one celem, dla jakiego zostają wykonane oraz poziomem szczegółowości, przy czym projekt budowlany i wykonawczy wykonywane są ściśle zgodnie z obowiązującymi w tym zakresie przepisami<sup>28</sup>.

---

– 39, publikacja on-line: [https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/18015/KN\\_Publikacja%202018-jarro\\_11-03-2020.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/18015/KN_Publikacja%202018-jarro_11-03-2020.pdf?sequence=6&isAllowed=y) [dostęp: 20.07.2020].

<sup>23</sup> Por. Woźniakowski A., *Zatrudnienie projektowe jako przeszkoda i atut partycypacji pracowniczej* [w:] S. Borkowska (red.) *Zarządzanie zasobami ludzkimi, teraźniejszość i przyszłość*, Wyd. IPISS, Warszawa 2006.

<sup>24</sup> Stocki R., Prokopowicz P., Żmuda G., *Pełna partycypacja w zarządzaniu. Tajemnica sukcesu największych eksperymentów menedżerskich świata*, Wolters Kluwer, Kraków 2012.

<sup>25</sup> Laloux F., *Pracować inaczej. Nowatorski model organizacji inspirowany kolejnym etapem rozwoju ludzkiej świadomości*, Studio Emka, Warszawa 2015.

<sup>26</sup> Catmull E., *Kreatywność. Droga do prawdziwej inspiracji*, MT Biznes, Warszawa 2019.

<sup>27</sup> Projekt architektoniczny można postrzegać jako część szerszego zagadnienia, jakim jest tzw. utwór architektoniczny w rozumieniu prawa autorskiego, por. Kuzia W., *Utwór architektoniczny w świetle prawa autorskiego*, „Budownictwo i Prawo” 2018, R. 21, nr 3, s. 23–26, Jezioro J., *Wybrane zagadnienia dotyczące pojęcia utworów architektonicznych*, „Acta Universitatis Wratislaviensis” 2009, No 3161, PRAWO CCCVIII.

<sup>28</sup> Przepisy prawne regulujące kwestie dokumentacji projektowej to m.in. Ustawa z dnia 7 lipca 1994 r. Prawo budowlane (Dz.U. z 2021 r., poz. 2351), definiująca projekt budowlany i jego składowe, oraz odpowiednie rozporządzenia, takie jak: Rozporządzenie Ministra Rozwoju z dnia 11 września 2020 r. w sprawie szczegółowego zakresu i formy projektu budowlanego (Dz.U. z 2020 r., poz. 1609), oraz Rozporządzenie Ministra Rozwoju i Technologii z dnia 20 grudnia 2021 r. w sprawie szczegółowego zakresu i formy

**Projekt** w zarządzaniu projektami<sup>29</sup> (także w obszarze przyznawania i realizacji tzw. grantów oferowanych przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju) oznacza zbiór aktywności, „*sekwencję niepowtarzalnych, złożonych i związanych ze sobą zadań, mających wspólny cel, przeznaczonych do wykonania w określonym terminie bez przekraczania ustalonego budżetu, zgodnie z założonymi wymaganiami*”<sup>30</sup>.

Aby zachować klarowność wyводу, autorzy stosują termin „*projekt*” dla opisanie i określenia działań wdrażających modyfikację metody kształcenia na kierunku *architektura*, natomiast w przypadku projektów z obszaru architektury stosują pojęcie „*projekt architektoniczny*”.

### 3. Przyczyny zmian

Wdrażane zmiany są odpowiedzią na kilka aktualnych zjawisk dotyczących samej uczelni oraz niepublicznego szkolnictwa wyższego.

Sopocka Szkoła Wyższa oferuje kierunki o profilach praktycznych. Dlatego też, w wysokim stopniu stawia na **symulację działań w przyszłym zawodzie**. W przypadku studiów architektonicznych, dotyczy to przede wszystkim integracji projektowania urbanistycznego i architektonicznego oraz ściślejszego powiązania pomiędzy przedmiotami projektowymi (wiodącymi) oraz przedmiotami branżowymi (wspierającymi)<sup>31</sup>.

Drugą kwestią jest **podniesienie efektywności kształcenia** i – wynikająca stąd – stała konieczność doskonalenia programu oferowanych studiów oraz sposobu prowadzenia zajęć. Sopocka Szkoła Wyższa dąży do zwiększenia konkurencyjności kierunku, wydziału i uczelni na rynku usług edukacyjnych oraz przyciągnięcia jak najlepszych kandydatów. Oferowanie dobrego jakościowo, bardziej konkurencyjnego produktu stwarza szansę na zwiększanie liczby absolwentów, którzy już podczas realizacji toku studiów znaleźli atrakcyjną pracę.

Trzecim zjawiskiem są **zmieniające się potrzeby rynku pracy i potrzeby pracodawców**. Konieczność zmian w tym obszarze pojawia się w dyskusji publicznej od kilkunastu lat, przede wszystkim w oczekiwaniach polskich pracodawców<sup>32</sup> oraz instytucji rządowych<sup>33</sup>, doczekała się także analiz naukowych<sup>34</sup>

---

dokumentacji projektowej, specyfikacji technicznych wykonania i odbioru robót budowlanych oraz programu funkcjonalno-użytkowego (Dz.U. z 2021 r., poz. 2454).

<sup>29</sup> Wysocki R. K., *Efektywne zarządzanie...*, s. 59 i n.

<sup>30</sup> Wysocki R. K., McGary R., *Efektywne zarządzanie projektami* (wyd. III), Wyd. Helion (Onepress), Gliwice 2005, s. 47.

<sup>31</sup> W dalszej części artykułu pojęcie „*przedmiot projektowy*” będzie stosowany zamiennie z pojęciem „*przedmiot wiodący*”, natomiast „*przedmiot branżowy*” z „*przedmiotem wspierającym*”.

<sup>32</sup> *Prognozy przyszłości – OLX Praca. Know How 2022* (raport opublikowany on-line), [https://olx.fra1.digitaloceanspaces.com/raports/sFKAw9XTE1mPqC5EQFztmFabh5d9D\]pOqZYF6L4n.pdf](https://olx.fra1.digitaloceanspaces.com/raports/sFKAw9XTE1mPqC5EQFztmFabh5d9D]pOqZYF6L4n.pdf) [dostęp: 26.02.2022].

i prac porównawczych<sup>35</sup>. Pracodawcy oczekują „zwiększenia liczby zajęć praktycznych na studiach, w tym zajęć uczących konkretnych, praktycznych umiejętności wymaganych na rynku pracy<sup>36</sup>”. Dostosowanie oferty do tych oczekiwań skutkuje wzrostem szans absolwentów na odnalezienie się na rynku pracy.

Kolejną przyczynę można określić jako zmieniający się **profil studenta oraz postrzeganie procesu kształcenia przez studentów**, którzy w większym stopniu nastawieni są na praktyczne działanie<sup>37</sup> oraz na praktyczną naukę zawodu, co może być efektem stosowania w szkolnictwie powszechnym coraz większej liczby technik nauczania o charakterze aktywizacyjnym<sup>38</sup>.

Ostatni powód, nie najmniej istotny, to werbalizowana przez wykładowców **potrzeba integracji wymagań** i oczekiwań wobec treści przedmiotów. Dotychczasowy układ przedmiotów skutkowało koniecznością wprowadzenia wiedzy na wcześniejszych semestrach (np. 3 lub 4), podczas gdy przedmioty w całości realizowane były na semestrach późniejszych (np. prawo budowlane na semestrze 7, instalacje budowlane na semestrze 6). Skutkowało to koniecznością „wyprzedzającego” wprowadzania treści przedmiotów zaplanowanych na ostatnich semestrach do przedmiotów projektowych, realizowanych na semestrach wcześniejszych.

Wdrażana modyfikacja odnosi się do zmiany procesu<sup>39</sup>, skupia się na zmianie sposobu wykonywania zadań i ma charakter rozwojowy – jej celem jest „podwyższenie dotychczasowego poziomu sprawności i zapewnienie jej dalszego rozwoju”<sup>40</sup>. Biorąc pod uwagę relacje z otoczeniem modyfikacja ma mieszany cha-

---

<sup>33</sup> Analiza zapotrzebowania gospodarki na absolwentów kierunków kluczowych w kontekście realizacji strategii Europa 2020, Warszawa 2012 (maszynopis niepublikowany), <https://www.ewaluacja.gov.pl/media/24913/Analiza%20zapotrzebowania%20gospodarki%20na%20absolwent%C3%B3w%20kierunk%C3%B3w%20kluczowych%20w%20kontek%C5%9Bcie%20realizacji%20strategii%20Europa%202020.pdf> [dostęp: 28.10.2020].

<sup>34</sup> Np. Balcerowicz-Szkutnik M., Skórska A., Wąsowicz J., *Perspektywy zatrudnienia absolwentów na polskim rynku pracy*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach” 2017, nr 316, s. 7–17.

<sup>35</sup> Por. Thieme J. K., *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku*, Engram (Diffin), Warszawa 2009.

<sup>36</sup> *Kompleksowy rozwój uczelni SSW*, op. cit.

<sup>37</sup> Wróblewska W., *Metody pracy ze studentami w kontekście efektów określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego*, „E-mentor” 2012, nr 1 (43), <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/43/id/897> [dostęp: 20.07.2020].

<sup>38</sup> Petty G., *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*, GWP, Sopot 2018.

<sup>39</sup> Krzywicka-Szpor K., *Zarządzanie zmianą i okresem przejściowym*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2002, s. 19.

<sup>40</sup> Wybrańczyk K., Polok G., Naramski M., Szromek A. R., *Przebieg procesu zmian w organizacji – przegląd wybranych koncepcji zmian*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej” 2018, Zeszyt 131, s. 623–634.



rakter. Z jednej strony, jest to zmiana dostosowawcza (reaktywna) będąca efektem obserwacji otoczenia rynkowego, a jednocześnie zaproponowany zakres opiera się na antycypacji przyszłych warunków i obserwowanych tendencjach rozwojowych<sup>41</sup>, pozwalając na przygotowanie się zanim zaistnieje realna potrzeba zmian.

#### 4. Badanie oczekiwań pracodawców

Sopocka Szkoła Wyższa podjęła działania związane ze zdobyciem informacji dotyczących oceny absolwentów przez przedsiębiorców, jak również doprecyzowaniem zakresu oczekiwań wobec kwalifikacji, kompetencji i postaw absolwentów kierunków architektonicznych.

W latach 2013–2015 przeprowadzono szereg spotkań i warsztatów z ekspertami branży architektoniczno-budowlanej, projektowej i wykonawczej (przedsiębiorcy oraz przedstawiciele organizacji zawodowych) oraz z wykładowcami akademickimi (teoretykami i praktykami).

Przedmiotem warsztatów focusowych, skierowanych do przedsiębiorców i praktyków z szeroko pojętego rynku architektoniczno-budowlanego była identyfikacja „wymagań przedsiębiorców co do absolwentów podejmujących pracę w branży” oraz opracowanie „pożądanych kierunków zmian w wyższym kształceniu zawodowym w celu lepszego dostosowania do dynamiki rynku pracy<sup>42</sup>”. Podstawowy wniosek wskazywał, iż „absolwentom brakuje umiejętności komunikacji w zespole i poza nim, umiejętności interpretacji poleceń, umiejętności pracy w zespole<sup>43</sup>”.

Warsztaty focusowe poprzedzono szczegółową ankietą (20 pytań, z reguły wielokrotnego wyboru), którą wypełniło 117 osób<sup>44</sup>. Ankietowani byli podzieleni w ocenie poziomu przygotowania absolwenta studiów I stopnia do pracy w zawodzie, co pokazano na rys. 1.

---

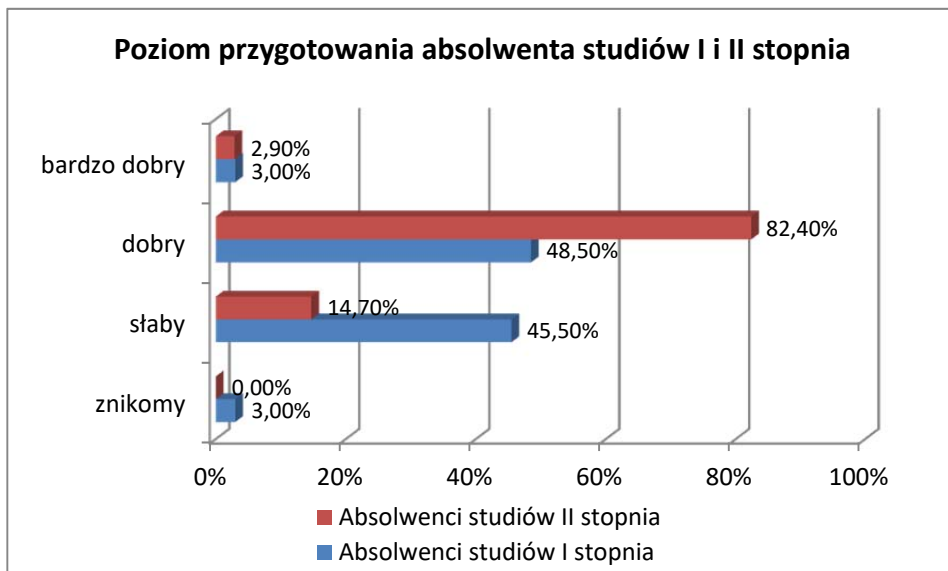
<sup>41</sup> Griffin W. op. cit., s. 409–410.

<sup>42</sup> Sopocka Szkoła Wyższa, *Sprawozdanie z focusowych warsztatów z przedsiębiorcami*, Sopot 2013 (maszynopis niepublikowany).

<sup>43</sup> Ibidem.

<sup>44</sup> Sopocka Szkoła Wyższa, *Badanie przedsiębiorców i pracowników SSW „Czego oczekują od absolwenta?”*, Sopot 2013 (maszynopis niepublikowany).

**Rysunek 1.** Ocena poziomu przygotowania absolwenta studiów I i II stopnia do pracy w zawodzie.



Źródło: Sopocka Szkoła Wyższa, *Badanie przedsiębiorców i pracowników SSW „Czego oczekuję od absolwenta?”*, Sopot 2013 (maszynopis niepublikowany).

Wyniki wyraźnie pokazują, iż zdaniem ankietowanych, absolwenci studiów II stopnia są znacznie lepiej przygotowani do pracy w zawodzie. Może to w dużej mierze wynikać nie tylko z poszerzenia ich umiejętności merytorycznych, ale także z ich większego doświadczenia praktycznego.

Zdaniem ankietowanych rodzaj ukończonej uczelni wpływa na wiedzę i umiejętności absolwenta (80% odpowiedzi twierdzących, 11,4% odpowiedzi negatywnych, 8,6% odpowiedzi „nie mam zdania”, co jasno wskazuje, że poprawa poziomu przygotowania absolwenta do oczekiwań rynku pracy zależy przede wszystkim od oferowanego programu studiów.

Przedmiotem kolejnych warsztatów były „pożądane zmiany w wyższym kształceniu zawodowym w celu lepszego dostosowania do dynamiki rynku pracy”. Wśród wielu wniosków podkreślono znaczenie „rozwijania pracy w grupach” oraz „wprowadzenia tematów projektowych / ćwiczeniowych odpowiadających realnym potrzebom z rynku zawodowego<sup>45</sup>”.

Tematem ostatnich warsztatów była modyfikacja istniejących programów kształcenia na kierunkach architektonicznych w celu lepszego dostosowania ich do współczesnego kształcenia w zawodzie architekta. W efekcie uznano,

<sup>45</sup> Sopocka Szkoła Wyższa, *Sprawozdanie z eksperckich warsztatów programowych*, Sopot 2014 (maszynopis niepublikowany).

iż należy: wyważyć proporcje „*między nauczaniem przygotowującym do pracy w zawodzie a nauczaniem akademickim*”, zwrócić „*uwagę na tworzenie atmosfery współodpowiedzialności w procesie dydaktycznym (prowadzący, studenci)*”, „*kłaść nacisk na umiejętność współpracy, zespołowość*”, „*organizować pracę projektową w grupie, co może symulować realia uprawiania zawodu architekta*” oraz podjąć próbę wprowadzenia „*nauczania opartego na rozwiązywaniu problemów / zadań projektowych (tzw. „project problem based education/learning”) i temu podporządkować moduły i przedmioty na danym semestrze*”<sup>46</sup>.

## **5. Istota wprowadzonych zmian oraz zakres modyfikacji w ramach Zadania 1**

Zgodnie z założeniami projektowymi zmodyfikowany program kształcenia jest „*dostosowany do potrzeb społeczno-gospodarczych na poziomie krajowym i regionalnym (...) i ukierunkowany na wyposażenie studentów w umiejętności praktyczne*”<sup>47</sup>.

Zawód architekta ma dwojaką naturę. Architekt odpowiedzialny jest bezpośrednio za zakres urbanistyczno-architektoniczny projektu, a pośrednio za całość dokumentacji wielobranżowej oraz jej koordynację (branża konstrukcyjna, instalacyjna, technologiczna, itd.). Znacząca część pracy architekta ma charakter koncepcyjny, silnie indywidualny i specjalistyczny, i ta część wykonywana jest – z reguły – samodzielnie. Z drugiej strony, uzyskanie określonego, wymiernego efektu wymaga współdziałania i współpracy z szerokim otoczeniem zawodowym, poczynając od współpracy z inwestorem i uzgodnień z instytucjami publicznymi i dostawcami mediów, poprzez współdziałania z branżystami, aż po kontakty z wykonawcami. Z powyższego wynika, iż architekt jest kierownikiem zespołu projektowego (zadaniowego), a praca jego i osób z nim współdziałających jest pracą zespołową o charakterze koniunktywnym, w którym „*zadanie jest tak dobre, jak najśłabszy członek zespołu*”<sup>48</sup>. W konsekwencji, skuteczność i efektywność pracy architekta wynika nie tylko z kompetencji merytorycznych, ale także z umiejętności społecznych.

Dominujący model kształcenia na studiach architektonicznych koncentruje się przede wszystkim na przekazywaniu wiedzy i umiejętności merytorycznych (specjalistycznych). Wprawdzie efekty kształcenia zakładają, że każdy przedmiot wykładany na uczelni wyższej prowadzi nie tylko do nabycia wiedzy i umiejętności z danego obszaru, ale ma także kształtować umiejętności społeczne, jednak – z reguły – nie jest to element równorzędny pozostałym dwóm obszarom (wiedza i umiejętności), efekty w tym zakresie realizowane są niejako „*przy okazji*”. Wprowadzenie omawianej modyfikacji ma zwiększyć kompe-

---

<sup>46</sup> Sopotka Szkoła Wyższa, *Sprawozdanie z eksperckich warsztatów programowych (część 2)*, Sopot 2015 (maszynopis niepublikowany).

<sup>47</sup> Na podstawie: *Kompleksowy rozwój uczelni SSW, op. cit.*

<sup>48</sup> Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M., *Psychologia społeczna*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 1997, s. 376–377.

tencje społeczne studenta poprzez ściślejsze powiązanie wiodących przedmiotów projektowych oraz przedmiotów wspierających, a w konsekwencji podkreślenie konieczności dokonywania uzgodnień pomiędzy architektem i współpracującymi z nim branżystami.

Ideą główną realizowanych prac było **stworzenie układu przedmiotów wiodących wraz z towarzyszącymi im przedmiotami wspierającymi w celu uzyskania symulacji realnej relacji między projektantami branży wiodącej (architektura i urbanistyka) z projektantami wspierającymi (konstrukcje, instalacje, budownictwo, prawo budowlane)**. Na potrzeby Zadania 1 długofalowy cel projektu określono jako wprowadzenie zintegrowanego nauczania na kierunku architektura w warunkach jak najbardziej zbliżonych do realiów zawodowych, z wyczuleniem studentów na konieczność współdziałań i współpracy architekta z otoczeniem zawodowym, w tym z innymi architektami oraz tzw. branżystami.

Wątkiem przewodnim wprowadzanych zmian jest podział przedmiotów na wiodące oraz wspierające oraz podporządkowanie wszystkich przedmiotów wspierających na konkretnym semestrze przedmiotowi wiodącemu. Za przedmioty wiodące uznano projektowanie określonych budynków: dom jednorodzinny w przestrzeni wiejskiej (semestr 3), dom w krajobrazie miejskim (semestr 4), budynek biurowy (semestr 5), obiekt przemysłowy (semestr 6). Osoby prowadzące przedmioty projektowe zostały koordynatorami merytorycznymi na poszczególnych semestrach.

W efekcie, podczas realizacji etapu przygotowawczego:

1. Doprecyzowano podział na przedmioty wiodące oraz przedmioty wspierające.
2. Zmodyfikowano układ zajęć w ramach poszczególnych semestrów (od 3 do 7).
3. Przygotowano 25 sylabusów dla 875 h zajęć (1 sylabus = 1 przedmiot) oraz 25 kart zajęć odpowiadających określonym przedmiotom.

Zaplanowane zmiany bazują na dotychczasowym programie studiów i zachowują wiele jego cech, przede wszystkim układ i zakres przedmiotów wiodących na poszczególnych semestrach (projektowanie architektoniczne, projektowanie urbanistyczne) oraz znaczącą część treści przedmiotów wspierających. Jako główne odmienności warto podkreślić:

- Konieczność współdziałania między wykładowcami przedmiotów wiodących oraz wspierających.
- Koordynację i integrację zagadnień na przedmiotach wiodących: projektowanie architektoniczne, projektowanie urbanistyczne.
- Wprowadzenie nowych przedmiotów wspierających (np. podstawy ruralistyki, podstawy projektowania zrównoważonego).

- Doprecyzowanie zakresu między przedmiotami wiodącymi a wspierającymi.
- Rozszerzenie zakresu niektórych przedmiotów (np. prawo budowlane, konstrukcje).
- Zmiana zakresu i treści przedmiotów wiodących i wspierających (w związku z wprowadzeniem np. projektowania klimadaptacyjnego oraz przemysłowego).

Warto podkreślić, iż projekt zakładał „modyfikację programu kształcenia”, jednakże w toku prac przygotowawczych koncepcja ta została poszerzona, uwzględniono w niej nie tylko program kształcenia, ale także – szerzej – sposób kształcenia. Oznacza to, iż w centrum zainteresowań osób zaangażowanych w projekt pozostawały nie tylko treści programowe i sposób ich wzajemnego ułożenia, ale także współpraca wykładowców.

Przygotowana modyfikacja z założenia nie ingerowała w sposób prowadzenia zajęć przez poszczególnych wykładowców, pozostawiono swobodę doboru sposobów i metod nauczania do realizowanego przedmiotu, wprowadzono natomiast element współpracy i współoddziaływania przekazywanych treści, co skutkuje koordynacją pomiędzy treściami przedmiotów.

## 6. Zespół projektowy

Zmodyfikowany program kształcenia – zgodnie z założeniami projektu – miał być „opracowany przez minimum 10-osobowy panel, składający się z co najmniej 1 akademika oraz minimum 9 praktyków pracujących pod nadzorem koordynatorów merytorycznych oraz kierownika projektu”<sup>49</sup>. Ostatecznie, w przygotowaniu modyfikacji wzięło udział 13 osób, w tym w większości prac aktywnie i bezpośrednio zaangażowanych było 9 osób.

Kierownik projektu odpowiadał za przebieg prac oraz kompleksowe przygotowanie koncepcji, natomiast koordynatorzy merytoryczni prowadzący przedmioty wiodące (3 osoby) odpowiadali za zakres i układ treści zarówno przedmiotu wiodącego (projektowanie architektoniczne i urbanistyczne), jak i przedmiotów wspierających na poszczególnych semestrach (semestry 4–6). Dodatkowo, niezależnie od założeń projektowych, w pracach wzięła udział osoba nie związana merytorycznie z obszarem architektury, mająca doświadczenie w realizacji prac projektowych, która zapewniała wsparcie organizacyjne procesu działań metodą projektowo-warsztatową.

Efektywność podjętych działań wymaga zmian nie tylko o charakterze merytorycznym (treść przedmiotów) i organizacyjnym (struktura i układ przedmiotów), ale także zmian w mentalności i nastawieniu wykładowców uczestniczących w projekcie. Warunkiem koniecznym efektywnej realizacji jest współpraca

---

<sup>49</sup> *Kompleksowy rozwój uczelni SSW, op. cit.*

wykładowców prowadzących przedmiot wiodący i przedmioty wspierające, czyli akceptacja nowej roli własnej oraz wykładanego przedmiotu. Wdrażany projekt zakładał konieczność współdziałania, a często także współpracy pomiędzy zaangażowanymi wykładowcami. Współdziałanie polegało przede wszystkim na przekazaniu odpowiedniej wiedzy na etapie odpowiadającym działaniom projektowym studenta (np. budownictwo lub prawo w procesie inwestycyjnym) lub – co wymaga dużo ściślejszej współpracy – konsultowaniu projektu architektonicznego studenta w określonym obszarze (np. instalacje budowlane).

Wykładowca akademicki jest kształtowany przez autonomiczne środowisko akademickie, którego istotną cechą jest poczucie swobody w realizacji programu zajęć. Praca nauczyciela akademickiego jest – ze swej istoty – pracą samodzielną, wymagającą określonych cech, które w niewielkim stopniu predestynują do pracy zespołowej. Z dużym prawdopodobieństwem można przyjąć, że nauczyciele akademicy mają poczucie odpowiedzialności za wykładany przez siebie przedmiot oraz efekty kształcenia, jakie mają być zrealizowane w ramach danego przedmiotu. Można także założyć, że praca dydaktyczna nauczyciela akademickiego nosi w większym stopniu cechy pracy samodzielnej i przyjmowania odpowiedzialności za działania własne niż pracy zespołowej i brania odpowiedzialności za współdziałanie i projekt zespołowy. Dlatego też, zdecydowano aby zastosować wymagającą współdziałania i współpracy metodę bezpośredniej partycypacji pracowników<sup>50</sup>, co oznaczało „*bezpośredni udział indywidualnych pracowników oraz zespołów w procesie podejmowania decyzji dotyczących działania organizacji, (...) a także pracowników, jako uczestników i realizatorów procesów, oraz zasad i warunków ich funkcjonowania w życiu organizacji*”<sup>51</sup>.

Przed rozpoczęciem etapu wdrożenia przeprowadzono wstępne badanie ankietowe wśród członków zespołu projektowego, dotyczące poziomu wiedzy i umiejętności studentów *architektury* (studiów I stopnia, studiujących w trybie stacjonarnym), a także postrzegania ich gotowości do dzielenia się wiedzą. Wyniki pokazano w tabeli 1.

---

<sup>50</sup> Stocki R., Prokopowicz P., Żmuda G., *Pełna ...*, *op.cit.*, s. 19 – 26.; Ignyś A., *Zaangażowanie pracowników w doskonalenie przedsiębiorstw – bezpośrednia partycypacja pracowników*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” 2014, nr 357, s. 26–39.

<sup>51</sup> Szelałowska-Rudzka K., *Partycypacja bezpośrednia pracowników a zmiany organizacyjne*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” 2017, nr 463, s. 333–343.

**Tabela 1.** Postrzeganie aktywności studentów w kontekście planowanych zmian.

Nr	Pytanie	Śre	Me	Min	Max
1	Student jest w stanie odnieść to, co robi na zajęciach do zawodu architekta / urbanisty (1–4)	3,86	4	3	4
2	Wiedza lub umiejętności przekazywane podczas Pani / Pana zajęć mogą być wykorzystywane podczas zajęć z innych przedmiotów (1–4)	3,86	4	3	4
3	Prowadzone przez Pana / Panią zajęcia uzupełniają się z innymi przedmiotami (0–4)	3,29	3	2	4
4	Studenci wykorzystują wiedzę z innych przedmiotów na prowadzonych przez Pana / Panią zajęciach (1–4)	2,86	3	2	4
5	Poziom samodzielności studentów w rozwiązywaniu problemów (1–4)	2,57	3	2	3
6	Studenci wnoszą na realizowanych przez Pana / Panią zajęciach umiejętności z innych przedmiotów (1–4)	2,43	2	2	3
7	Studenci wnoszą na realizowanych przez Pana / Panią zajęciach wiedzę z innych przedmiotów (1–4)	2,14	2	2	3
8	Studenci na zajęciach dzielą się wiedzą lub umiejętnościami nabytymi na podczas nauki innych przedmiotów (1–4)	1,71	1	1	3

Legenda: Skala 4-stopniowej, gdzie 1 oznacza „wcale”, a 4 – „w dużym stopniu”. W pytaniu 3 była możliwość odpowiedzi 0 („nie wiem / nie mam zdania”).

Źródło: opracowanie własne, na podstawie przeprowadzonych ankiet.

Wyniki nie są jednoznacznie optymistyczne dla powodzenia wdrażanego projektu. Z jednej strony, respondenci oceniają, że studenci „są w stanie odnieść to, co robią na zajęciach do zawodu architekta / urbanisty” (pytanie 1, wysoka zgodność odpowiedzi), a także wskazują na spójność przekazywanej wiedzy w ramach kursu oraz możliwość jej wykorzystania w ramach różnych przedmiotów (pytania 2 i 3, podobnie wysoka zgodność odpowiedzi). Niepokoją jednak odpowiedzi na pytanie 5 (duża rozbieżność odpowiedzi oraz średnia odpowiedzi: 2,86, gdzie 3 – oznacza w niewielkim stopniu), natomiast zdecydowanie krytyczne dla powodzenia warunków projektu są odpowiedzi na pytania 6–8. Wyniki wskazują na konieczność analizy przyczyn niewielkiego wykorzystywania wiedzy kursowej przez studentów.

Ułatwieniem dla wdrażania projektu jest nastawienie i zaangażowanie wykładowców. Wszyscy prowadzący zajęcia to doświadczeni dydaktycy, w większo-

ści (w tym wszystkie osoby koordynujące przedmioty wiodące) praktykujący architekci. Dzięki temu, potrafią nie tylko przekazać studentom wiedzę i umiejętności merytoryczne, ale także zwrócić uwagę na oczekiwania klientów i wynikające stąd szanse i zagrożenia dla projektu architektonicznego oraz samej relacji, jak również na zakres współpracy i wzajemnych oczekiwań w relacjach z branżystami. Pozwala to na pokazanie procesu uzgadniania, współdziałania i współpracy podczas realizacji określonych przedmiotów posługując się przykładami z codziennej praktyki zawodowej.

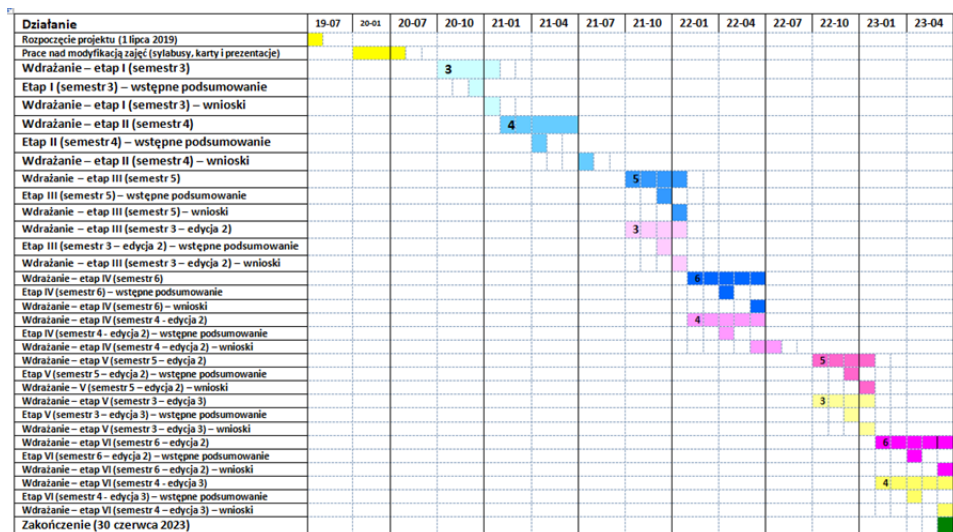
## **7. Harmonogram prac w Zadaniu 1 „Modyfikacja programu kształcenia na kierunku architektura”**

Okres przygotowawczy w zadaniu 1 zrealizowano w okresie wrzesień 2019 r. – wrzesień 2020 r. (rys. 1), podjęte działania składały się z trzech etapów:

1. Prace koncepcyjne indywidualne (wrzesień 2019 – luty 2020): przejrzenie dotychczasowych treści programowych pod kątem planowanych zmian.
2. Praca koncepcyjna zespołowa (marzec – czerwiec 2020): ustalanie kolejności i zakresu wiedzy potrzebnej do realizacji projektów architektonicznych na poszczególnych semestrach – częstym efektem było „rozbitcie” przedmiotu realizowanego dotychczas na jednym semestrze na wiedzę przekazywaną na kilku semestrach (przedmiot realizowany np. jako „Prawo I”, Prawo II), czego wyrazem było ujęcie określonych treści w nowe sylabusy (wzrosła liczba sylabusów), wprowadzenie nowego przedmiotu (podstawy ruralistyki) lub przeniesienie realizacji przedmiotu na inny semestr i skoordynowanie jego treści z przedmiotem wiodącym (np. podstawy urbanistyki). Prace realizowane w całym zespole, koordynowane przez Kierownika projektu.
3. Wdrażanie (wrzesień – październik 2020): ułożenie konkretnego planu zajęć dla konkretnych grup, aby odpowiednie treści programowe (wiedza) wyprzedzały dany etap projektowania architektonicznego. Etap realizowany przez koordynatora merytorycznego przed rozpoczęciem semestru 3 (na rys. 2 określony jako edycja 1); docelowo etap powtarzany co semestr dla kolejnych grup.



**Rysunek 2.** Harmonogram prac w Zadaniu 1 „Modyfikacja programu kształcenia na kierunku *architektura*”.



Legenda: cyfry w kolorowych polach wskazują na semestr, na jakim w danym roku akademickim będzie realizowany projekt.

Źródło: opracowanie własne, na podstawie: *Kompleksowy rozwój uczelni SSW na kierunkach kreatywnych*, Wniosek o dofinansowanie projektu, PROGRAM OPERACYJNY WIEDZA EDUKACJA ROZWÓJ, Sopot 2019 (maszynopis niepublikowany).

Przedstawiony wyżej harmonogram pokazuje całość prac zaplanowanych w zadaniu 1., natomiast tabela poniżej (nr 2) pokazuje szczegółowo zakres prac realizowanych w okresie wrzesień 2019 – wrzesień 2020.

**Tabela 2.** Przebieg etapu przygotowawczego Zadania 1 (1 lipca 2019 r. – 30 września 2020 r.).

Data	Zakres prac	Podmioty odpowiedzialne
15 października 2019 r.	Spotkanie wprowadzające: powołanie zespołu, omówienie założeń projektu, wstępny podział zadań.	Dziekan WAIS i Prodziekan WAIS (Kierownicy projektu)
14 stycznia 2020 r.	Analiza efektów dotychczasowych działań.	Dziekan WAIS i Prodziekan WAIS (Kierownicy projektu)
13 marca 2020 r.	Ustalanie zakresu prac: przyjęcie harmonogramu. Początek regularnych spotkań zespołu.	Dziekan WAIS i Prodziekan WAIS (Kierownicy projektu)

<b>Data</b>	<b>Zakres prac</b>	<b>Podmioty odpowiedzialne</b>
17 marca 2020 r.	Zadania koordynatorów i wstępny plan prac.	Kierownicy projektu
19 marca 2020 r.	Harmonogram prac, kamienie milowe, potencjalne problemy techniczne, kwestie dotyczące prowadzących, wstępne rozważania merytoryczne.	Koordynatorzy merytoryczni Kierownicy projektu
27 marca 2020 r.	Analiza dotychczasowych działań, potencjalne zagrożenia w dalszej pracy.	Kierownicy projektu
3 kwietnia 2020 r.	Kwestie dotyczące prowadzących, rozważania i rozwiązania merytoryczne.	Koordynatorzy merytoryczni Kierownicy projektu
8 kwietnia 2020 r.	Kwestie techniczne, rozważania i rozwiązania merytoryczne, dalsze działania.	Cały zespół
10 kwietnia 2020 r.	Rozważania i rozwiązania merytoryczne.	Koordynatorzy merytoryczni
16 kwietnia 2020 r.	Rozważania i rozwiązania merytoryczne.	Koordynatorzy merytoryczni
23 kwietnia 2020 r.	Podsumowanie etapu I, dalsze działania, główne założenia etapu II.	Koordynatorzy merytoryczni Kierownicy projektu
4 maja 2020 r.	Spotkanie wprowadzające scenariusze (II etap): elementy wzorców – modyfikacja i wyjaśnienia, harmonogram prac.	Cały zespół
5 maja 2020 r.	Indywidualne ustalenia odnośnie dokumentacji.	Rozmowy indywidualne
6 maja 2020 r.	Indywidualne ustalenia z koordynatorami.	Koordynatorzy merytoryczni
7 maja 2020 r.	Podsumowanie pierwszej części. Harmonogram działań w okresie wrzesień 2020 – luty 2021.	Kierownik projektu
30 maja 2020 r.	Złożenie efektów prac zespołu projektowego.	Kierownik projektu Koordynatorzy merytoryczni
24 czerwca 2020 r.	Przygotowanie wdrożenia zmian dla pierwszej grupy studentów (edycja 1): ewentualne zagrożenia i możliwość wsparcia przez uczelnię.	Cały zespół
24 września 2020 r.	Przygotowanie wdrożenia zmian dla pierwszej grupy studentów (edycja 1): działania w semestrze zimowym.	Cały zespół

Źródło: opracowanie własne.

Powyższa tabela przedstawia sekwencję działań podjętych na etapie przygotowawczym Zadania 1. Szczegółowa analiza pozwala na stwierdzenie wysokiej efektywności i dużego tempa pracy zespołu projektowego.

## 8. Oczekiwane efekty

Zgodnie z założeniami koncepcji zarządzania zmianą zdefiniowano wskaźniki, które posłużą do określenia efektywności wdrażanych zmian. Za kluczowe uznano:

1. Modyfikacja postrzegania roli architekta/urbanisty jako osoby prowadzącej projekt w kontakcie z projektantami określonych specjalności (branż) w miejsce dotychczasowego samodzielnie pracującego indywidualisty (postrzeganie roli architekta jako osoby prowadzącej proces w kontakcie z innymi osobami – współpraca i współdziałanie z branżystami).
2. Wzrost poczucia odpowiedzialności studentów za projekty architektoniczne realizowane podczas studiów, szczególnie w kontekście rozbieżności między oczekiwaniami osoby prowadzącej wiodący przedmiot projektowy (swoistego „inwestora”) a oczekiwaniami osób prowadzących przedmioty wspierające („branżyści”).
3. Terminowość i logika podejmowanych działań, czyli umiejętność przygotowania i prowadzenia realizowanych projektów w określonych ramach czasowych.
4. Postrzeganie przez studenta procesu edukacji w sposób holistyczny – osadzenie kompetencji merytorycznych w realiach formalno-prawnych oraz w relacjach interpersonalnych.

Przyjęto, że efekty wprowadzanych zmian będą analizowane od pierwszego roku wdrażanych zmian i mierzone w trzech obszarach:

1. Badanie opinii studentów pod kątem postrzegania spójności i wewnętrznej integracji realizowanych treści programowych – porównanie opinii studentów realizujących program nauczania trybem dotychczasowym z opinią studentów realizujących wdrażany program (postrzeganie sposobu prowadzenia zajęć przez studentów).
2. Badanie opinii wykładowców w kontekście realizacji założeń projektowych oraz ich ewentualnej dalszej modyfikacji (postrzeganie zakresu i jakości współpracy wśród wykładowców).
3. Badanie opinii pracodawców pod kątem przygotowania do zawodu studentów realizujących zmodyfikowany program w stosunku do studentów realizujących program dotychczasowym trybem (badania podłużne).

Planowane narzędzia badawcze to ankiety (wszystkie trzy grupy) oraz badania jakościowe wśród pracodawców (grupy fokusowe). W kolejnych latach poszczególne grupy mają być badane tymi samymi narzędziami, a ich wyniki po-

równywane z wcześniejszymi. Miernikiem efektywności zmian będą zmiany w uzyskiwanych wynikach.

## Zakończenie

Artykuł przedstawia działania podjęte podczas przygotowań do opracowania i wdrożenia modyfikacji metody nauczania na kierunku *architektura*. Efekty podjętych prac są widoczne w dwóch obszarach: *merytorycznym*, dotyczącym nowego układu treści programowych przedmiotów realizowanych na semestrach 3–7 oraz *interpersonalnym*, zakładającym współpracę wykładowców realizujących określone treści programowe. Zmiana ta ma charakter zmiany doskonalącej, inkrementalnej<sup>52</sup>, nie stanowi rewolucji w dotychczasowym sposobie funkcjonowania uczelni oraz wykładowców.

Przygotowana modyfikacja dotyczy przede wszystkim ułożenia nauczanych treści programowych wokół „osiowego” przedmiotu, jakim jest projektowanie określonego budynku lub obszaru. Co istotne, zakłada również konieczność wprowadzenia zmian w postępowaniu wykładowców, jak i studentów. Warunkiem koniecznym dla efektywnej realizacji projektu jest doskonalenie współpracy pomiędzy wykładowcami prowadzącymi zajęcia na danym semestrze. Dlatego też motto zespołu projektowego brzmiało następująco: „*Dobra współpraca i współdziałanie pomiędzy wykładowcami przyniesie lepsze efekty kształcenia dla studentów*”.

Partycypacja pracownicza i zarządzanie partycypacyjne wymaga wzajemnego zaufania, obie strony muszą wierzyć, że wspólne działanie przyniesie lepsze efekty niż odgórnie narzucone rozwiązania, co – w konsekwencji – podniesie efektywność działania całej organizacji. Jak podkreśla A. Fox „*im większy zakres swobody zostanie przyznany pracownikom w ich pracy, tym większym zaufaniem będą się darzyć oni między sobą i tym bardziej zaangażują się w wykonywane przez siebie zadania*”<sup>53</sup>. Opisana modyfikacja została opracowana przez zespół pracowników i współpracowników Sopotkiej Szkoły Wyższej, którzy działali w warunkach pełnej autonomii i zaufania władz uczelni, będąc ograniczeni jedynie wymogami formalnoprawnymi.

Warto podkreślić, iż każdy z zaangażowanych nauczycieli akademickich w założeniu przyjął na siebie rolę „*promotora zmian*” podkreślającego kompleksowość proponowanego podejścia oraz powiązania między przedmiotami. Ponadto, wprowadzana modyfikacja będzie komunikowana pozostałym wykładowcom, studentom oraz pracodawcom, zgodnie z zasadą, że „*wprowadzanie zmian*”

---

<sup>52</sup> Suszyński C., *Zarządzanie zmianami – wyzwania ambidextrous organization (zarys problematyki)*, [w:] Systemy i procesy zmian w zarządzaniu, Barabasz A., Bełz G. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2012.

<sup>53</sup> Za: Watson T. J., *W poszukiwaniu doskonałego zarządzania*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 180.

powinno być komunikowane wcześniej, aby zmiany były oczekiwane i zauważane”.

Oczekiwane efekty wdrożenia przygotowanej modyfikacji zostały sformułowane bardzo ambitnie, choć ocena dotychczasowej aktywności i zaangażowania studentów nakazuje pewną ostrożność i samoograniczenie.

## Podziękowania

Autorzy dziękują osobom zaangażowanym w realizację przedstawionego projektu, w tym szczególnie: dr inż. arch. Annie Rynkowskiej-Sachse, dr inż. arch. Janowi Cudzikowi, dr inż. arch. Bartoszowi Felskiemu, dr hab. Marcinowi Kujawie, mgr inż. arch. Adamowi Spechtowi, dr inż. arch. Katarzynie Rembarz, mgr inż. Annie Brzozowskiej, mgr inż. arch. Barbarze Zgórskiej oraz prof. dr hab. arch. Bognie Lipińskiej za wkład w powstanie tego artykułu, zarówno w postaci działań podejmowanych w ramach projektu, jak i konsultacji podczas pisania niniejszego artykułu.

## Bibliografia

1. *Analiza zapotrzebowania gospodarki na absolwentów kierunków kluczowych w kontekście realizacji strategii Europa 2020*, Warszawa 2012 (maszynopis niepublikowany). <https://www.ewaluacja.gov.pl/media/24913/Analiza%20zapotrzebowania%20gospodarki%20na%20absolwent%C3%B3w%20kierunk%C3%B3w%20kluczowych%20w%20kontek%C5%9Bcie%20realizacji%20strategii%20Europa%202020.pdf> [dostęp: 28.10.2020].
2. Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M., *Psychologia społeczna*, Wyd. Zysk i Ska, Poznań 1997.
3. Balcerowicz-Szkutnik M., Skórska A., Wąsowicz J., *Perspektywy zatrudnienia absolwentów na polskim rynku pracy*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach” 2017, nr 316.
4. Borkowska, *Strategie wynagrodzeń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.
5. Catmull E., *Kreatywność. Droga do prawdziwej inspiracji*, MT Biznes, Warszawa 2019.
6. Dyrektywa 2005/36/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 7 września 2005 r. w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2005 poz. L 255/22, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=celex%3A32005L0036> [dostęp: 20.08.2020].
7. Dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady 2013/55/UE z dnia 20 listopada 2013 r. zmieniająca dyrektywę 2005/36/WE w sprawie uznawania kwalifikacji zawodowych i rozporządzenie (UE) nr 1024/2012 w sprawie współpracy administracyjnej za pośrednictwem systemu wymiany infor-

macji na rynku wewnętrznym („rozporządzenie w sprawie IMI”), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2013, poz. L 354/132, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32005L0036&from=PL> [dostęp: 20.08.2020].

8. *Efekt synergii*, Encyklopedia zarządzania, [https://mfiles.pl/pl/index.php/Efekt\\_synergii](https://mfiles.pl/pl/index.php/Efekt_synergii) [dostęp: 29.10.2020].
9. Fuller Jr J. B., Hester K., Cox S. S., *Proactive Personality and Job Performance: Exploring Job Autonomy as a Moderator*, „Journal of Managerial Issues” 2010, Vol. XXII No 1, Spring.
10. Głodowska W., *Bauhaus – najbardziej wpływowa szkoła projektowania*, <https://www.bryla.pl/bryla/7,85298,24162203,bauhaus-najbardziej-wplywowa-szkola-projektowania-historia.html> [dostęp: 20.08.2020].
11. Griffin W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017.
12. Hersey P., Blanchard K. H., *Management of Organizational Behavior, Utilizing Human Resources*, Engelwood cliffs, New York 1982.
13. Ignys A., *Zaangażowanie pracowników w doskonalenie przedsiębiorstw – bezpośrednia partycypacja pracownicza*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” 2014, nr 357.
14. Jezioro J., *Wybrane zagadnienia dotyczące pojęcia utworów architektonicznych*, „Acta Universitatis Wratislaviensis” 2009, No 3161, PRAWO CCCVIII.
15. *Kompleksowy rozwój uczelni SSW na kierunkach kreatywnych*, Wniosek o dofinansowanie projektu, PROGRAM OPERACYJNY WIEDZA EDUKACJA ROZWÓJ, Sopot 2019, (maszynopis niepublikowany).
16. Kozina I., *Dziedzictwo Bauhausu*, Arch. Magazyn Architektoniczny SARP, <http://www.archsarp.pl/6779/dziedzictwo-bauhausu>, data publikacji: 28 lutego 2017 [dostęp: 20.08.2020].
17. Krzywicka-Szpor K., *Zarządzanie zmianą i okresem przejściowym*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2002.
18. Kuzia W., *Utwór architektoniczny w świetle prawa autorskiego*, „Budownictwo i Prawo” 2018, R. 21, nr 3.
19. Laloux F. *Pracować inaczej. Nowatorski model organizacji inspirowany kolejnym etapem rozwoju ludzkiej świadomości*, Studio Emka, Warszawa 2015.
20. Makin P., Cooper C., Cox Ch., *Organizacja a kontrakt psychologiczny*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000.
21. Ouchi W. G., *Theory Z*, Avon Books, New York 1981.

22. Petty G., *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*, GWP, Sopot 2018.
23. Piwowarczyk J., *Partycypacja w zarządzaniu a motywowanie pracowników*, Wolters Kluwer, Warszawa 2006.
24. *Polska Rama Kwalifikacji*, <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/> [dostęp: 20.08.2020].
25. *Prognozy przyszłości – OLX Praca. Know How 2022* (raport opublikowany in-line), <https://olx.fra1.digitaloceanspaces.com/raports/sFKAw9XTE1mPqC5EQFztmFabh5d9DjpOqZYF6L4n.pdf> [dostęp: 26.02.2022].
26. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu architekta, Dz.U. 2019, poz. 1359.
27. Rozporządzenie Ministra Rozwoju i Technologii z dnia 20 grudnia 2021 r. w sprawie szczegółowego zakresu i formy dokumentacji projektowej, specyfikacji technicznych wykonania i odbioru robót budowlanych oraz programu funkcjonalno-użytkowego, Dz.U. 2021, poz. 2454.
28. Rozporządzenie Ministra Rozwoju z dnia 11 września 2020 r. w sprawie szczegółowego zakresu i formy projektu budowlanego, Dz.U. 2020, poz.1609.
29. Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) NR 1024/2012 z dnia 25 października 2012 r. w sprawie współpracy administracyjnej za pośrednictwem systemu wymiany informacji na rynku wewnętrznym i uchylające decyzję Komisji 2008/49/WE („rozporządzenie w sprawie IMI”), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2012, poz.L 316/1, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012R1024&from=PL> [dostęp: 20.08.2020].
30. Sekuła Z., *Motywowanie do pracy*, PWE, warszawa 2008, s. 152.
31. Sopocka Szkoła Wyższa, *Badanie przedsiębiorców i pracowników SSW „Czego oczekują od absolwenta?”*, Sopot 2013 (maszynopis niepublikowany).
32. Sopocka Szkoła Wyższa, *Sprawozdanie z eksperckich warsztatów programowych*, Sopot 2014 (maszynopis niepublikowany).
33. Sopocka Szkoła Wyższa, *Sprawozdanie z eksperckich warsztatów programowych (część 2)*, Sopot 2015 (maszynopis niepublikowany).
34. Sopocka Szkoła Wyższa, *Sprawozdanie z focusowych warsztatów z przedsiębiorcami*, Sopot 2013 (maszynopis niepublikowany).

35. Stocki R., Prokopowicz P., Żmuda G., *Pełna partycypacja w zarządzaniu. Tajemnica sukcesu największych eksperymentów menedżerskich świata*, Wolters Kluwer, Kraków 2012.
36. Suszyński C., *Zarządzanie zmianami – wyzwania ambidextrous organization (zarys problematyki)*, [w:] Systemy i procesy zmian w zarządzaniu, Barabasz A., Bełz G. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2012.
37. Szelańska-Rudzka K., *Partycypacja bezpośrednia pracowników a zmiany organizacyjne*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu” 2017, nr 463.
38. Thieme J.K., *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku*, Diffin, Warszawa 2009.
39. Ustawa z dnia 7 lipca 1994 r. Prawo budowlane, Dz.U. 2021, poz. 2351.
40. Wagner S. H., Parker C. P., Christiansen N. D., *Employees that think and act like owners: Effects of ownership beliefs and behaviors on organizational effectiveness*, „Personnel Psychology” 2003, No. 56(4).
41. Wróblewska W., *Metody pracy ze studentami w kontekście efektów określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego*, „E-mentor” 2012, nr 1 (43), <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/43/id/897> [dostęp: 20.07.2020].
42. Watson T. J., *W poszukiwaniu doskonałego zarządzania*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2001.
43. White J. D., *Phenomenology And Organization Development*, „Public Administration Quarterly” 1990, Vol. 14, No. 1 (Spring).
44. Woźniakowski A., *Zatrudnienie projektowe jako przeszkoda i atut partycypacji pracowniczej* [w:] S. Borkowska (red.) *Zarządzanie zasobami ludzkimi, terażniejszość i przyszłość*, Wyd. IPiSS, Warszawa 2006.
45. Wybrańczyk K., Polok G., Naramski M., Szromek A. R., *Przebieg procesu zmian w organizacji – przegląd wybranych koncepcji zmian*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej” 2018, Zeszyt 131.
46. Wysocki R. K., *Efektywne zarządzanie projektami* (wyd. VII), Helion, Gliwice 2018.
47. Wysocki R. K., McGary R., *Efektywne zarządzanie projektami* (wyd. III), Helion, Gliwice 2005.
48. *Zarządzanie zasobami ludzkimi w realizacji projektów*, T. Kusio, M. Sołtysik, W. Kowalik (red. naukowa), Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków 2018, publikacja on-line: <https://depot.ceon.pl/bitstream/>



[handle/123456789/18015/KN\\_Publikacja%202018-jarro\\_11-03-2020.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://hdl.handle/123456789/18015/KN_Publikacja%202018-jarro_11-03-2020.pdf?sequence=6&isAllowed=y) [dostęp: 20.07.2020].

### **Informacje o autorach**

dr Małgorzata Grabus,  
Sopocka Szkoła Wyższa,  
e-mail: [malgorzata.grabus@ssw-sopot.pl](mailto:malgorzata.grabus@ssw-sopot.pl)

dr inż. arch. Grzegorz Pęczek,  
Sopocka Szkoła Wyższa,  
Wydział Architektury, Inżynierii i Sztuki, Polska  
e-mail: [grzegorz.peczek@ssw-sopot.pl](mailto:grzegorz.peczek@ssw-sopot.pl)