

dr hab. Bogusz Mięka, prof. UEK
Katedra Zachowań Organizacyjnych
Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Kraków 11.02.2024 r.

Recenzja

rozprawy doktorskiej Pana mgr **Krzysztof Wojtasik**
pt. „**Międzygeneracyjny transfer wiedzy w szkoleniach**
Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej”,

napisanej pod kierunkiem naukowym Prof. UŁ dr hab. Katarzyny Wojtaszczyk

Podstawy formalno-prawne sporządzenia recenzji

Podstawę formalną sporządzania recenzji stanowi pismo Prof. dr hab. Ewy Walińskiej, Przewodniczącej Komisji UŁ do spraw stopni naukowych w dyscyplinie nauki o zarządzaniu i jakości z dnia 12.12.2023 r. Recenzję sporządzono zgodnie z wymogami zawartymi w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 r. (tj. Dz. U. 2023 r., poz. 742, z późn. zm.).

Uwagi ogólne

Praca zawiera 235 standardowych stron maszynopisu, z czego zasadnicza treść rozprawy to 208 stron obejmujących Wstęp, cztery rozdziały oraz Zakończenie. Standardowo zawiera spis treści, bibliografię, spis tabel, spis rysunków, załączniki i streszczenia. Obok numerowanych rysunków pojawiają się wykresy. Różnicowanie to wydaje się niepotrzebne. Język rozprawy jest poprawny i nie spotyka się formalnych błędów (np. literowych).

Pracę oparto na 409 pozycjach literaturowych polskich i anglojęzycznych oraz informacjach ze stron internetowych. Wykorzystano również 12 aktów prawnych. Praca zawiera 26 tabel i 41 rysunków. W załączniku znajdują się dyspozycje do wywiadów i upoważnienie do przeprowadzenia badań. Pracę kończą jej streszczenia.

Ocena podjętego tematu

W rozważaniach podjętych w dysertacji przenikają się cztery główne płaszczyzny tematyczne: transfer wiedzy, generacyjna różnorodność, szkolenia i siły zbrojne (Wojsko Polskie - WP). W rozdziale III Autor wskazuje na brak badań poświęconych międzypokoleniowemu transferowi wiedzy, który dokonuje się podczas szkoleń organizowanych przez Siły Zbrojne Rzeczypospolitej Polskiej (SZ RP). Ilość ukazujących się

w Polsce publikacji na temat zarządzania zasobami ludzkimi i rozwoju zasobów ludzkich w SZ RP jest niewielka, co świadczy też o ograniczonej ilości realizowanych badań w tym zakresie. Aby dowieść tego stanu rzeczy Autor dysertacji w tabeli 15 zestawiał publikacje z lat 2000-2019, które dotyczyły rozwoju zasobów ludzkich w organizacjach militarnych. Co ciekawe najwięcej publikacji w tym zakresie wyszło w 2008 roku (6), a w latach 2001, 2004, 2007, 2010, 2011 nie opublikowano żadnej. Konieczność nowego spojrzenia na problematykę szkoleniową w SZ RP pojawiła się w związku z „profesjonalizacją Sił Zbrojnych RP” (trwającą od 2008 roku) i wejściem w życie reformy systemu kierowania i dowodzenia SZ RP (1 stycznia 2014 r.). Szczególnie widoczny jest niedostatek opracowań dotyczących szkoleń w SZ RP w kontekście zróżnicowanego wieku żołnierzy (wśród wybranych publikacji jest tylko jedna traktująca o zarządzaniu zasobami ludzkimi i rozwoju osób z pokolenia Y). Szkoleniowcy pracujący w wojsku sięgają więc po wiedzę opracowaną na gruncie i dla organizacji biznesowych. Dla wskazania niedostatku publikacji na temat międzygeneracyjnego transferu wiedzy w szkoleniach w organizacjach militarnych Autor dokonał systematyczny przegląd literatury bazy Scopus i Web of Science na dzień 1.06.2022. Zbiór wyekstrahowanych publikacji liczył łącznie dziewiętnaście pozycji, co świadczy o marginalnie słabym zainteresowaniu na świecie tematyką transferu wiedzy dokonującego się podczas szkoleń w organizacjach wojskowych. Brak też opracowań traktujących o międzypokoleniowej wymianie wiedzy w wojsku. Świadczy to o istniejącej luce poznawczej i w pełni uzasadnia podjęcie tematu dysertacji. Wagę tematu podkreślają również wyniki badań uzyskanych przez Wojskowe Biuro Badań Społecznych, które świadczą o wieloaspektowym problemie z prowadzeniem szkoleń, ale również małym zainteresowaniu badawczym tą tematyką¹.

Podstawowe założenia badawcze

We Wstępie przedstawiono cel pracy, tj. „wyjaśnienie złożoności międzygeneracyjnego transferu wiedzy zachodzącego w etapie realizacji szkolenia (a dokładnie w fazie jego wykonania) i opracowanie rekomendacji, których wdrożenie do praktyki pozwoli usprawnić (udoskonalic) międzypokoleniowy transfer wiedzy w szkoleniach SZ RP”. Autor podkreśla, że rozprawa ma nie tylko cel poznawczy, ale i aplikacyjny. Nie przedstawiono tu celów szczegółowych czy problemów i hipotez badawczych stojących przed całością rozprawy. Opisano natomiast cel stojący przed badaniami: „rozpoznanie przebiegu międzygeneracyjnego

¹ Sińczuch, M., Kiciński, L., Predel, G., Weseliński, M., & Zauer, J. (2017). Badania społeczne w Wojsku Polskim. Wojskowe Biuro Badań Społecznych w Wojskowym Centrum Edukacji Obywatelskiej. *Bezpieczeństwo Obronność Socjologia*, (7/8), 139-200.

transferu wiedzy w szkoleniach SZ RP oraz czynników go determinujących (głównie tych o charakterze społecznym)". W odniesieniu do niego sformułowano siedem problemów badawczych: „jaką rolę w działalności Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej odgrywa rozwój zasobów ludzkich dokonujący się poprzez szkolenia? (P1), jakie funkcje pełnią szkolenia w SZ RP? (P2), jak „wygląda” proces szkolenia w SZ RP i jakie działania podejmowane są na poszczególnych etapach tego procesu? (P3), jakimi metodami szkoleniowymi posługują się szkoleniowcy reprezentujący SZ RP? (P4), jaki przebieg ma międzygeneracyjny transfer wiedzy podczas szkoleń SZ RP? (P5), które generacje biorą udział w międzypokoleniowym transferze wiedzy w SZ RP? (P6), które z czynników społecznych są głównymi determinantami międzygeneracyjnego transferu wiedzy podczas szkoleń przygotowywanych i realizowanych przez SZ RP? (P7)". W badaniach wykorzystano analizę dokumentacji i wywiad (niestandardyzowany i nieustrukturyzowany).

Charakterystyka i merytoryczna ocena poszczególnych fragmentów

Wstęp stanowi uzasadnienie podjętego tematu, przybliża podstawowe zagadnienia, jak znaczenie wiedzy i jej transferu z uwzględnieniem kwestii międzypokoleniowego transferu wiedzy oraz roli szkoleń w transferze wiedzy w Wojsku Polskim. Podano też podstawowy cel pracy i siedem przyjętych w badaniach problemów badawczych.

Rozdział I ma charakter teoretyczny. Tytuł rozdziału odzwierciedla jego zawartość obejmując istotę wiedzy i jej rodzaje (za punkt wyjścia przyjmując omówienie zasobów niematerialnych), naturę procesu transferu wiedzy i jego znaczenie, problem różnorodności generacyjnej w kontekście procesu transferu wiedzy oraz jego instrumentalizację. W podrozdziale pierwszym, na bazie literatury polskiej i anglojęzycznej, przedstawiono różnorodność podejść do wiedzy i jej rodzajów. Opis w tym zakresie odzwierciedla wielość podejść do wiedzy i jej rodzajów, jaka panuje w literaturze z zakresu zarządzania wiedzą. Uwagę można mieć do określenia wiedzy jawnej jako „skodyfikowanej i usystematyzowanej” (s. 15), tymczasem niekoniecznie musi być ona skodyfikowana i usystematyzowana. Może mieć postać nieusystematyzowaną i spersonalizowaną (nieopisaną, lecz wyrażoną słownie). Podrozdział drugi rozpoczyna prezentacja istoty zarządzania wiedzą. W tabeli 2 (s. 19) dokonano przeglądu definicji zarządzania wiedzą, który obrazuje różnorodność podejść do istoty zarządzania wiedzą. Pojawiły się tam m. in. definicje sprowadzające zarządzanie wiedzą do realizacji procesów związanych z wiedzą, jak kreowanie, zbieranie, organizowanie, dyfuzja, zastosowanie i eksploatacja wiedzy. Trudno zgodzić się ze stwierdzeniem, że zarządzanie wiedzą jest procesem złożonym od czterech do ośmiu etapów: „pozyskiwania (tworzenia) oraz

rozwijania wiedzy, transferu wiedzy (rozpowszechniania wiedzy, dzielenia się wiedzą), wykorzystywania wiedzy; lub z: pozyskiwania wiedzy, jej kodyfikacji i transferu (rysunek 4)” (s. 20). Tym niemniej takie stwierdzenia spotkać można w literaturze. Autor powinien bardziej krytycznie przeanalizować definicje zarządzania wiedzą i zestawić je z istotą zarządzania. Wówczas nie skłoniłby się przedstawiać takiego ujęcia, lecz wskazałby, że zarządzanie wiedzą polega m.in. na zarządzaniu tymi procesami o czym pisał cytowany D. J. Skyrme (cytowana książka: 1999, s. 59). Dalej przedstawiono charakterystykę procesu transferu wiedzy. Trudno uznać jest zdanie, że „Transfer wiedzy jest konsekwencją kodyfikowania i swego rodzaju „odwrotnością” pozyskiwania wiedzy” (s. 21). Wykorzystanie cytowanej publikacji jest nieprecyzyjne. Transfer wiedzą nie musi być konsekwencją kodyfikacji wiedzy, bo może być też transferowana wiedza nieskodyfikowana. Transfer wiedzy nie jest też odwrotnością pozyskiwania wiedzy. Procesem odwrotnych do pozyskiwania wiedzy jest udostępnianie. Oba te procesy są rodzajami transferu wiedzy (zgodnie z cytowanym źródłem). Wartościowe jest natomiast zestawienie definicji transferu wiedzy w tabeli 3. Przyjęcie w rozprawie określenia transferu wiedzy jako wymiany wiedzy między agentami jest często występujące w literaturze i uznać je można za poprawne. Autor jednoznacznie przyjął, że transferowi podlega wiedza jawna i ukryta. Tu można byłoby podjąć szerszą dyskusję w odniesieniu do istoty wiedzy i jej możliwych rodzajów. Dalej odniesiono się do czynników warunkujących skuteczność transferu wiedzy. Trafnie wskazano znaczenie atmosfery zaufania w pracy i innych czynników społecznych. W niektórych stwierdzeniach brak jest precyzji, np. na początku podrozdziału 1.3: „Międzygeneracyjny (międzypokoleniowy) transfer wiedzy zachodzi wówczas, gdy w procesie dzielenia się wiedzą uczestniczą przedstawiciele więcej niż jednego pokolenia” (s. 30) – czy tylko w procesie dzielenia się wiedzą czy w procesie wymiany/przepływu wiedzy między agentami? Pokolenia metrykalne są różnie ujmowane przez różnych autorów. Szkoda więc, że nie przedstawiono tego zróżnicowania ujęć np. w tabeli, a jedynie przyjęto jednoznaczne określenia okresów (tabela 4, s. 32). W tabeli 5 przedstawiono ogólną charakterystykę starszych i młodszych pokoleń aktywnych na rynku pracy. Z punktu widzenia znaczenia zróżnicowania pokoleń w niniejszej pracy rodzi to pewien niedosyt. Raczej powinna być podana szczegółowa charakterystyka przyjętych pokoleń. Tymczasem przyjęto uogólnienie, że starsze pokolenia to BB i X, a młodsze to Y i C. **Skoro starszemu i młodszemu pokoleniu można przypisać wspólne cechy (rys. 6), to dlaczego pokolenia są różnicowane przez naukowców na te cztery grupy (BB, X, Y, C)?** W ostatnim podrozdziale tej części wskazano wiele narzędzi transferu wiedzy. W odniesieniu do tej części można zadać pytanie: **czy zatrudnienie nowego**

pracownika lub przeniesienie pracownika z jednej do drugiej jednostki uznać można za transfer wiedzy?

Rozdział II poświęcono szkoleniom traktowanym jako narzędzia transferu wiedzy. Na wstępie określono zasób ludzki jako niematerialny, stanowiący o konkurencyjności oraz innowacyjności organizacji. Dalej podano, że zasoby ludzkie to całokształt cech oraz ucieleśnionych w ludziach właściwości, jak nabyta wiedza, posiadane zdolności i umiejętności, prezentowane postawy i wartości, motywacja do działania, zdrowie (s. 47). W dalszej części przybliżono przebieg przemian zarządzania zasobami ludzkimi. Nie wskazano, że nie zawsze zasób ludzki traktowano jak podano wyżej, lecz jako zbiorowość pracowników. Nie podano w tym miejscu – lecz dalej – że tego typu ujęcie zasobu ludzkiego odpowiada współcześnie kapitałowi ludzkiemu. Warto więc zadać pytanie: **czym różni się zasób ludzki od kapitału ludzkiego?**

W kolejnej części podkreślono strategiczną rolę zarządzania zasobami ludzkimi, porównano model Michigan i harwardzki, które – zdaniem Autora - wyznaczyły kierunki dalszych badań, a jednym z ich efektów jest tzw. nurt kapitałowy, w którym odchodzi się od kategorii zasobów ludzkich na rzecz kapitału ludzkiego. Ważne też jest, że wskazano związki zarządzania zasobami ludzkimi z tak istotnymi zagadnieniami, jak m. in. zarządzanie talentami, zarządzanie różnorodnością, zarządzanie wiekiem, budowanie zaangażowania, czy pomiar efektów działań kadrowych. Następnie wreszcie skupiono się na zagadnieniu inwestycji w ludzi i ich rozwoju – na co wskazuje tytuł podrozdziału. Ostatecznie podrozdział 2.1 ma charakter wprowadzenia do kolejnego podrozdziału prezentującego szczegółowo definicje, funkcje i proces szkolenia. Ważne (z punktu widzenia tematyki rozprawy), że szkolenia wskazano jako zagadnienie uwzględniane przez nauki o bezpieczeństwie i nauki o obronności, podkreślając ich funkcję oświatowo-wychowawczą. Ale nie podano tu szerszych informacji na ten temat z obszaru wojskoznawstwa, koncentrując się głównie na osiągnięciach nauki o zarządzaniu. Przyjętą definicję szkoleń – po szerokiej analizie tego pojęcia – uznać można za wyczerpującą i ostatecznie poprawną. Opis funkcji szkoleń jest wyczerpujący. W dalszej części przedstawiono przykłady procesów szkolenia. Autor przedstawił własne ujęcie procesu szkolenia sprowadzając go do czterech etapów, ale opis przedstawiony został w dalszej części rozdziału (w podrozdziale 2.3).

Analiza charakterystyki procesu szkolenia nasuwa kilka uwag/sugestii:

- 1) w analizie potrzeb procesów szkoleniowych uwzględniono jedynie trzy poziomy: pracownika, zespołu, organizacji. **Co z poziomem międzyorganizacyjnym, gdy obecnie współpraca i wymiana wiedzy między kooperującymi podmiotami**

(również metodą szkoleń) jest codziennością? Z szerokiego zagadnienia poziomu międzyorganizacyjnego wskazano (w podrozdziale 2.4) możliwość wykorzystania w procesie szkolenia podmiotów z otoczenia organizacji;

- 2) **kto powinien prowadzić rozpoznanie i analizę potrzeb szkoleniowych (czy ma być to tylko kierownik liniowy we współpracy z trenerem i kandydatami do szkoleń, jak podano w podrozdziale 2.4)?**
- 3) w fazie preparacji zwrócono uwagę m. in. na konieczność analizy stylów uczenia się uczestników szkoleń i w zależności od nich doboru metod szkoleniowych, co w praktyce może być bardzo trudne. Szkoda, że szerzej nie omówiono znaczenia i zasad/sposobów kształtowania grupy szkoleniowej;
- 4) w fazie implementacji efektów szkolenia pobieżnie odniesiono się do konieczności wprowadzenia takich zmian w pracy osób szkolonych, które umożliwiłyby wykorzystanie nowych kompetencji. Wskazano jedynie, że kierownik liniowy wspiera implementację efektów uczenia, szkoleniowiec wskazuje sposoby implementacji efektów uczenia, szkolony dąży do wdrożenia efektów uczenia (s. 86). Sprawa jednak jest poważna, na co wcześniej wskazano powołując się na ujęcie przedstawione przez A. Pocztowskiego elementów rozwoju zasobów ludzkich jakimi są strukturyzacja pracy i przemieszczenia.

Zagadnienia związane ze szkoleniami opisano w kontekście funkcjonowania typowych organizacji gospodarczych i administracyjnych. **Jak to się ma do kontekstu narzuconego przez organizację typu wojskowego?** To zróżnicowanie może być szczególnie istotne w doborze metod szkolenia. W podrozdziale 2.5 opisano owe metody i w odniesieniu do działalności wojskowej konieczne jest szczególne wyróżnienie poddziału metod na informacyjno-pokazowe, symulacyjne i doskonalące w działaniu. Wydaje się jednak niezbędne uzupełnienie ich o metody uczące rozwiązywania problemów. Widocznym brakiem przy prezentacji metod szkolenia jest pominięcie samokształcenia, która to metoda jest praktycznie zawsze (albo powinna być) ważnym uzupełnieniem procesu uczenia się z wykorzystaniem innych metod szkoleniowych. Samokształcenie zostało zresztą wymienione w *Instrukcji o działalności szkoleniowo-metodycznej* MON SG WP (Warszawa, 2009, s. 43) jako forma działalności szkoleniowo-metodycznej. W działalności wojskowej szczególne znaczenie w pozyskiwaniu wiedzy i umiejętności ma gamifikacja, której praktycznie nie poświęcono uwagi (gry wyróżniono jedynie w tabeli 14). Podrozdział 2.5 kończy kilka uwag na temat doboru metod szkolenia.

Rozdział III przedstawia metodykę badań empirycznych. W celu uzasadnienia znaczenia podjętego tematu rozprawy dokonano systematycznego przeglądu literatury. Analizą objęto publikacje poświęcone szkoleniom w SZ RP oraz międzygeneracyjnemu transferowi wiedzy w SZ RP. W zakończeniu podrozdziału 3.1 przedstawiono problemy badawcze postawione u podstaw przeprowadzonych badań (które przedstawiono również we Wstępie). W punkcie 3.2 scharakteryzowano przyjęte metody badawcze. Wskazano, że badaniom nadano charakter studium przypadku. Badania główne przeprowadzono z wykorzystaniem metody analizy dokumentacji oraz wywiadu (swobodnego). Dobór ich uznać można za zasadny, gdyż badanie dotyczy specyficznej instytucji jaką jest wojsko oraz słabo rozpoznanych problemów. Opis metod jest prawidłowy i wyczerpujący. Warto zaznaczyć, że sposób prowadzenia badań w SZ RP ma swoje ograniczenia i wskazania określone w formalnie przyjętym dokumencie *Metodyka Prowadzenia Badań i Eksperymentowania w Siłach Zbrojnych RP*. Wywiady skoncentrowano na czterech obszarach: (1) respondentach, tj. ich sytuacji zawodowej, doświadczenia, przygotowania do pełnienia funkcji szkoleniowców; (2) specyfice szkoleń w SZ RP, tj. ich funkcji oraz działań realizowanych w poszczególnych etapach procesu szkolenia; (3) charakterystyce uczących się; (4) międzygeneracyjnym transferze wiedzy oraz społecznych determinantach tego procesu. Wywiady objęły osoby pełniące funkcje trenerów w szkoleniach żołnierzy rezerwy wytypowanej do badania jednostki wojska. Ze względu na istniejące ograniczenia do udziału w badaniu wytypowano trzynastu potencjalnych respondentów, ale tylko jedenastu oficerów Wojska Polskiego wyraziło zgodę na udział w wywiadach. Ostatecznie wykonano 13 wywiadów (w tym 2 uzupełniające). Wywiady trwały od 8 do 42 minut. Przebieg badań został bardzo szczegółowo opisany.

W kolejnym podrozdziale przedstawiono charakterystykę SZ RP na bazie Konstytucji RP, Ustawy z dnia 11 marca 2022 r. o obronie Ojczyzny, rozporządzeń (Rozporządzenia Ministra Obrony Narodowej z dnia 10 sierpnia 2022 r. w sprawie utworzenia, przekształcenia i zniesienia garnizonów oraz określenia zadań, siedzib i terytorialnego zasięgu właściwości ich dowódców, Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 21 czerwca 2019 r. w sprawie stopni policyjnych, Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego, Agencji Wywiadu, Biura Ochrony Rządu, Służby Ochrony Państwa, Państwowej Straży Pożarnej, Służby Kontrwywiadu Wojskowego, Służby Wywiadu Wojskowego, Służby Więziennej lub Straży Granicznej odpowiadających poszczególnym stopniom wojskowym), Traktatu Północnoatlantyckiego, informacji zaczerpniętych ze stron internetowych. Opis przedstawia podstawowe informacje na temat organizacji i zadań sił zbrojnych.

Podrozdział 3.4 poświęcono charakterystyce respondentów. Podane informacje dotyczą m. in. przynależności generacyjnej respondentów oraz prowadzonej przez nich działalności szkoleniowej. Każdego z badanych opisano oddzielnie wskazując także pojawiające się problemy w trakcie wywiadu. Podstawowe charakterystyki respondentów zestawiono w tabeli 14.

Ostatni rozdział prezentuje wyniki przeprowadzonych badań. Otwiera go charakterystyka zarządzania zasobami ludzkimi w SZ RP. Opis dobrze obrazuje specyfikę procesu zarządzania zasobami ludzkimi wojska (w odniesieniu do żołnierzy) prezentując rozkład zadań między różne podmioty (w tym organy państwa). Szczegółowo opisano rodzaje służb wojskowych. Rozwój zasobów ludzkich zróżnicowano na trzy procesy: kształcenie (realizowane w szkołach, ośrodkach i centach szkolenia oraz jednostkach) i szkolenia oraz działania na rzecz ochrony i promocji zdrowia. Następnie w drugim podrozdziale opisano szkolenia. Uznano je za podstawowy obszar działalności oraz funkcjonowania wojska w czasie pokoju. Dokonana została szczegółowa analiza sposobu zdefiniowania szkoleń w Doktrynie szkolenia SZ RP, która ujmuje szkolenia jako” programowanie, planowanie, organizację, realizację szkolenia, kontrolę i ocenę postępów w szkoleniu”, jak również jako „analizę zadań oraz wymaganych do ich realizacji zdolności operacyjnych, przygotowanie szkolenia (programowanie, planowanie, organizowanie), realizację szkolenia, ocenę wyszkolenia i generowanie wniosków”. Określenia te porównano z definicją M. Armstronga. Ustalenia analizy uznać można za poprawne. Tu szkolenia w SZ RP podzielono ze względu na formę na szkolenia: wewnętrzne i zewnętrzne oraz ogólnowojskowe i specjalistyczne. Analizę przebiegu szkoleń uzupełniono wypowiedziami respondentów. Przebieg szkoleń analizowano pod kątem wyboru miejsca szkolenia, czasu trwania, pełnionej funkcji (adaptacyjnej, wyrównawczej, renowacyjnej oraz rekonstrukcyjnej), etapów procesu szkolenia w teorii (według dokumentacji) i praktyce, przyjętych celów szkolenia, zaangażowanych podmiotów i ich ról oraz czynników warunkujących rolę żołnierza zawodowego w szkoleniu, uwzględnienia kosztów szkoleń, doboru metod szkolenia. Przeprowadzona analiza jest poprawna i wskazuje na dość daleko idące zróżnicowanie między teorią szkoleń, założeniami procesu szkolenia przyjętymi w dokumentacji oraz praktyczną realizacją szkoleń.

Podrozdział 4.3 ma w istotnym stopniu zbliżony tytuł (Międzygeneracyjny transfer wiedzy w szkoleniach żołnierzy rezerwy organizowanych przez Siły Zbrojne Rzeczypospolitej Polskiej) do tytułu całości dysertacji. Autor stwierdził, że „w badanej dokumentacji SZ RP brak jest jakichkolwiek odniesień do procesu transferu wiedzy. W konsekwencji, nie jest sprecyzowane również to, jak wygląda transfer wiedzy w Wojsku Polskim” (s. 165). Świadczyć

to może o braku zainteresowania i praktycznego wykorzystania zarządzania wiedzą przynajmniej w odniesieniu do procesu szkoleń. Dokumentacja także nie odnosi się w żaden sposób do kwestii związanych z pokoleniami. Do determinantów społecznych związanych z agentami międzygeneracyjnego transferu wiedzy, autor zaliczył: przynależność generacyjną (według roku urodzenia), deficyty pokoleniowe oraz posiadaną wiedzę (kompetencje). Uznać to można za poprawne ujęcie choć przyrównanie wiedzy do kompetencji jest daleko idącym uproszczeniem. W prowadzonych badaniach przyjęto ogólny podział pokoleń na starsze (BB i X) oraz młodsze generacje (Y i C). Takie uogólnienie może obniżać wartość naukową ustaleń. Na bazie wywiadów ustalono cechy i deficyty starszego i młodszego pokolenia. Okazuje się, że korespondują z prezentowanymi w literaturze przedmiotu. Zidentyfikowane deficyty zestawiono w tabeli. Szkoda, że nie uczyniono tego z cechami pokoleń. Ważnym wnioskiem jest fakt stwierdzenia przez większość badanych, że występujące braki u przedstawicieli starszych pokoleń nie wpływają negatywnie na międzygeneracyjny transfer wiedzy. Natomiast w odniesieniu do młodszych pokoleń wniosek jest odwrotny („deficyty przedstawicieli młodszych pokoleń mogą mieć negatywny wpływ na dzielenie się wiedzą”). W dalszej części opisano szczegółowo kolejne czynniki determinujące transfer wiedzy, jak np. nieodpowiedni dobór grup kierowanych na szkolenia. Na s. 176 podano, że „Międzygeneracyjny transfer wiedzy, z uwagi na swój społeczny charakter, zachodzi w trakcie procesów komunikowania się”. Można mieć wątpliwości co do zasadności ograniczenia transferu wiedzy do procesu komunikowania się. Zachodzić bowiem może także poprzez proces informacyjny i to różnej postaci. **Czy pokazowi musi towarzyszyć komunikacja, aby zaszedł transfer wiedzy? Czy wykład audytoryjny oparty jest na procesie informacyjnym czy komunikacyjnym?** Dalej omówiono wyniki ustaleń odnośnie wpływu na transfer wiedzy częstotliwości kontaktów między agentami, czasu trwania interakcji, treści przekazu, kierunku przekazu oraz kanałów komunikacji, potwierdzając ich istotność.

Czwarty podrozdział rozdziału IV przedstawia ograniczenia przeprowadzonych badań. Uwzględniono tu: przyjęty sposób przeglądu literatury, dobór próby badawczej, charakter badań oraz wykorzystane metody pozyskiwania informacji. Ograniczenia sformułowane zostały trafnie.

W ostatnim podrozdziale przedstawiono wnioski badawcze. Pierwsze wnioski są ogólne i dotyczą: adekwatności procesów kadrowych realizowanych w wojsku do procesów kadrowych realizowanych w innych organizacjach. Z rozwojem zawodowym skojarzono „ruchy kadrowe, które w armii przyjmują zwykle postać przesunięć pionowych (wertykalnych) i poziomych (horyzontalnych)” (s. 187). Jest to trafne spostrzeżenie, ale szkoda, że nie

potraktowano ich szerzej jako sposób transferu wiedzy (samo przemieszczenie człowieka z jednej grupy ludzi do drugiej jest przemieszczeniem wiedzy spersonalizowanej, a więc transferem wiedzy do innego miejsca, gdzie będzie ona wykorzystywana i może dalej rozwijana zapełniając istniejące luki wiedzy). Przemieszczenia na zewnątrz organizacji – o których mowa – to również transfer wiedzy prowadzący do ubytków wiedzy organizacji. Zasilona natomiast zostaje wiedza otoczenia. Wskazano, że szkolenia w SZ RP służą przede wszystkim poszerzaniu bądź pogłębianiu (wąsko rozumianej) wiedzy i umiejętności, ale rzadko są instrumentem kształtowania postaw i zachowań członków Wojska Polskiego. Szkoda, że we wnioskach nie wskazano szerzej znaczenia transferu wiedzy zachodzącego poza szkoleniami w sposób nieformalny (choć zgodnie z założeniami pracy przyjęto ograniczenie się do transferu wiedzy w trakcie szkoleń), a poruszono to zagadnienie wcześniej, podczas prezentacji wyników wywiadów. Autor wskazał na potrzebę ujednolicenia podejścia do szkoleń poprzez zmianę zapisów w dokumentacji, w tym definicji szkoleń. Podał również prostą i jasną propozycję zdefiniowania szkoleń. Za szczególnie ważną kwestię uznać trzeba wskazanie, że szkolenia powinny wspomagać innowacyjność oraz przyczyniać się do budowania relacji międzyludzkich, co we współczesnym wojsku wydaje się być szczególnie ważne. Propozycja uwzględnienia kreującej, interpersonalnej i motywacyjnej funkcji szkoleń to istotny postulat podany we wnioskach. Następnie przedstawiono propozycję etapów procesu szkoleniowego SZ RP oraz omówiono propozycje uzupełnień i zmian dla każdego z etapów. Proponowane zmiany ocenić można jako pragmatyczne i racjonalne. Zwrócono m. in. uwagę na możliwość zastosowania jeszcze przed przybyciem rezerwistów do jednostki e-learningu, co pozwoliłoby obniżyć koszty i zwiększyć wykorzystanie zajęć praktycznych. Dla zmniejszenia dystansu między agentami międzygeneracyjnego transferu wiedzy proponuje się natomiast szersze wykorzystanie strategii personalizacji. Jednocześnie Autor wskazuje na konieczność wprowadzenia do dokumentów regulujących działalność Sił Zbrojnych RP zapisów związanych z transferem wiedzy i transferem międzypokoleniowym. Postuluje także zwiększenie kompetencji szkoleniowców w zakresie międzypokoleniowego transferu wiedzy, jak i restrukturyzację procesów szkoleniowych w dostosowaniu do możliwości różnych pokoleń. Na zakończenie podrozdziału udzielono syntetycznych odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Są one zgodne z wcześniej opisanymi ustaleniami.

W Zakończeniu wskazano na wzrastającą rolę zarządzania zasobami ludzkimi w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej oraz niedoceniającą przez nie innowacyjnej i społecznej roli szkoleń, co sprawia, że w armii nie w pełni spożytkowuje się „potencjał” szkoleń do pobudzania kreatywności żołnierzy, rozwijania ich umiejętności miękkich, czy budowania

relacji interpersonalnych. Stwierdzenie to, a w rzeczywistości cała praca dowodzi, że konieczne są daleko idące zmiany w SZ RP, które powinny zostać ukierunkowane na zastosowanie rozwiązań z zakresu zarządzania wiedzą, a w dalszej perspektywie na wdrożenie zarządzania kapitałem ludzkim.

Wnioski na temat osiągnięć rozprawy i oryginalnego wkładu Doktoranta do nauki

Praca ma charakter teoretyczno-empiryczny. Struktura pracy jest poprawna. Dobór i sposób przedstawienia treści można uznać za poprawny. Podjęte zagadnienia opisano w sposób klarowny opierając się na licznej literaturze przedmiotu. Przyjęty problem badawczy dotyczy społecznej sfery funkcjonowania WP, ale podczas jego rozwiązywania uwzględnione także zostały ekonomiczne aspekty działalności szkoleniowej. Obrany problem badawczy jest skomplikowany i trudny, ale Autor poradził sobie z jego złożonością. Trudność w procesie rozwiązania problemu wzrosła w efekcie przyjętej do badania organizacji, tj. SZ RP, które są organizacją mocno zhierarchizowaną, sformalizowaną, rządzącą się w swoim funkcjonowaniu zasadami niejednokrotnie odbiegającymi od zasad wykorzystywanych w tradycyjnych organizacjach gospodarczych, a jednocześnie organizacją z dominacją kultury poufności i tajemnicy, co utrudnia prowadzenie prac badawczych, na które trzeba uzyskać specjalne zezwolenie. Praca przedstawia istotne wnioski w odniesieniu do funkcjonowania WP w sferze szkoleń. Tym samym wzrasta wartość opracowania, które wskazuje na konieczność radykalnej przebudowy działalności szkoleniowej SZ. Plusem jest przedstawiony opis zasad funkcjonowania WP i procesów kadrowych dotyczących żołnierzy, rozkładu zadań, uprawnień i odpowiedzialności między różne podmioty państwowe i wojska. W ten sposób wykroczono poza nauki bezpośrednio koncentrujące się na procesie uczenia się ludzi i szkoleniach. Pomimo specyfiki badanej organizacji stwierdzono, że istnieje adekwatność procesów kadrowych realizowanych w wojsku do procesów kadrowych zalecanych do realizacji w innych organizacjach.

Wkładem do nauki jest przeprowadzona pogłębiona analiza różnych definicji pojęć związanych z tematem. Wartościowa jest m. in. przedstawiona charakterystyka starszego i młodszego pokolenia oraz deficytów grup pokoleń i sposobów na ich uzupełnianie, własna definicja szkoleń (s. 61), klasyfikacja celów szkoleń (choć nie uwzględnia ona bezpośrednio poziomu międzyorganizacyjnego, s. 70), klasyfikacja metod szkoleń (s. 88).

Samo połączenie zagadnień transferu wiedzy, generacyjnej różnorodności i szkoleń w siłach zbrojnych (WP) świadczy o oryginalności pracy. Ostatecznie połączenie pokoleń Baby

Boomers (BB) i X, Y i C w dwie grupy pokolenia starszego i młodszego oraz przyjęcie tego podziału u podstaw badań również uznać można za oryginalne rozwiązanie.

Fakt niepostawienia hipotez badawczych nie pomniejsza wartości pracy i przedstawionych wyników badań oraz wniosków. W niektórych przypadkach podejście ograniczone do przyjęcia jedynie celów lub problemów badawczych jest uprawnione, a dążenie „na siłę” do zweryfikowania wyimaginowanych hipotez badawczych ograniczać może w konsekwencji wartość ustaleń badawczych. W tym przypadku przyjęte rozwiązanie metodologiczne dało możliwość szerszego spojrzenia na problem i rozbudowania wniosków. Ostatecznie uznać to można za jeden z oryginalnych elementów rozwiązania problemu naukowego.

Przeprowadzony i opisany proces badawczy świadczy o opanowaniu umiejętności samodzielnego prowadzenia pracy naukowej. Ostatecznie można stwierdzić, że postawiony wobec pracy cel został osiągnięty. Praca wypełnia lukę w teorii dotyczącej międzypokoleniowego transferu wiedzy w procesie szkolenia i wyjaśnia złożoność międzygeneracyjnego transferu wiedzy w warunkach organizacji wojskowej. Wyprowadzone wnioski nie mają jedynie wartości teoretycznej, ale także sporą wartość pragmatyczną. Autor przedstawił listę rekomendacji, których wdrożenie do praktyki SZ RP usprawniłoby międzypokoleniowy transfer wiedzy zachodzący w fazie wykonania szkoleń. Plusem jest więc połączenie w rozprawie celu poznawczego z aplikacyjnym. Stwierdzono i zawnioskowano bowiem konieczność dokonania szerokich zmian w badanym obszarze w SZ RP. Na bazie dysertacji można wyprowadzić konkluzję, że jej Autor jest osobą do tego w pełni przygotowaną, tym samym rozprawa doktorska prezentuje i potwierdza posiadaną ogólną wiedzę teoretyczną kandydata w dyscyplinie nauki o zarządzaniu i jakości.

Konkluzja

Część teoretyczna i empiryczna opracowania spełniają wymagania pracy doktorskiej zgodnie z art. 187 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, tj.:

- 1) prezentuje ogólną wiedzę teoretyczną kandydata w dyscyplinie nauki o zarządzaniu i jakości,
- 2) wykazuje umiejętność samodzielnego prowadzenia pracy naukowej,
- 3) jest oryginalnym rozwiązaniem problemu naukowego, oryginalnym rozwiązaniem w zakresie zastosowania wyników własnych badań naukowych w sferze społecznej,

co uzasadniono w powyżej przedstawionych wnioskach. Ocena rozprawy doktorskiej mgr Krystiana Wojtasika pt. „Międzygeneracyjny transfer wiedzy w szkoleniach Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej”, napisana pod kierunkiem naukowym Prof. UŁ dr hab. Katarzyny

Wojtaszczyk jest pozytywna. Wnioskuje o przyjęcie rozprawy i dopuszczenie jej do publicznej obrony.

Adam Klim