

Problemy zarządzania zasobami ludzkimi w polskiej szkole

Problems of human resource management in Polish school

Key words: human resource management in school, organizational culture, motivating teachers, evaluation of the teacher's work, coaching

Abstract: The goal of this article is a diagnosis of the main problems of human resource management in the school, and in particular the type of organizational culture that dominates in schools. Achieving such a goal required taking into account the specifics of management in the school. The basis of the topic is a survey conducted among teachers. On the basis of the analysis of the respondents' statements, the most important challenges faced by the managing directors of the teaching staff and the conclusions of the conducted research were indicated.

Słowa kluczowe: zarządzanie zasobami ludzkimi w szkole, kultura organizacyjna, motywowanie nauczycieli, ocena pracy nauczyciela, coaching

Streszczenie: Celem artykułu jest zdiagnozowanie głównych problemów zarządzania zasobami ludzkimi w szkole, a w szczególności typu kultury organizacyjnej dominującej w szkołach. Realizacja tak postawionego celu wymagała uwzględnienia specyfiki zarządzania w szkole. Podstawę podjętego tematu stanowi badanie przeprowadzone wśród nauczycieli. Na bazie analizy wypowiedzi badanych wskazano najważniejsze wyzwania, jakie stoją przed dyrektorami zarządzającymi kadrą nauczycielską oraz wnioski płynące z przeprowadzonych badań.

Wprowadzenie

Rosną wymagania co do profesjonalizacji zarządzania szkołami. Jednak proste adaptowanie praktyk zarządzania ludźmi wypracowanych na gruncie przedsiębiorstw do szkoły nie jest możliwe ze względu na jej specyfikę. Szkoła jest bowiem trochę inną instytucją niż np. bank, firma farmaceutyczna czy przedsiębiorstwo hutnicze.

Jedną z koncepcji, która może zostać rozwinięta na gruncie zarządzania szkołą, jest koncepcja kultury organizacyjnej. K. Gadomska-Lila (2010, s. 36) wykazała, iż „miarą wysokiego rozwoju kultury organizacyjnej jest zdolność wypracowywania wzorów działania opartych na kluczowych dla organizacji wartościach kulturowych, które w najpełniejszy sposób odpowiadają długookresowym celom działalności i jednocześnie w sposób naturalny zagospodarowują cechy mentalne danej społeczności i właściwości jej otoczenia.”

Kultura organizacji wpływa na kształt funkcji personalnej w każdej firmie, także w szkole. Funkcja personalna – według A. Pochtowskiego (1999, s. 18, 21) – polega na rozwiązywaniu problemów związanych z zatrudnianiem i zwalnianiem,

kierowaniem, ocenianiem, wynagradzaniem i szkoleniem pracowników. Do cech zarządzania zasobami ludzkimi jako swoistej filozofii sprawowania funkcji personalnej wg cytowanego autora można zaliczyć:

- postrzeganie zasobów ludzkich organizacji nie tylko jako składnika kosztów działalności, ale jako cennego składnika aktywów firmy, jako źródła jej przewagi konkurencyjnej;
- integrację strategii zarządzania zasobami ludzkimi z ogólną strategią organizacji;
- podkreślanie znaczenia kultury organizacyjnej jako podstawy działań w dziedzinie zarządzania firmą;
- indywidualizację stosunków pracy;
- rozwijanie bezpośrednich form partycypacji pracowników w życiu organizacji;
- zmianę stylu kierowania ludźmi w kierunku przywództwa transformacyjnego.

Oznacza to wyjątkową podatność szkoły na zastosowanie koncepcji zarządzania związanej z kulturą organizacyjną.

Przeprowadziłam badania, w których podjęłam próbę rozpoznania typu kultury organizacyjnej dominującego w szkołach i preferowanego przez nauczycieli oraz identyfikacji najbardziej potrzebnych zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi w szkołach. Do realizacji postawionego celu wykorzystałam metodę sondażu diagnostycznego. Jako materiał badawczy do analizy posłużyły wypowiedzi nauczycieli uczestniczących w wykładach i ćwiczeniach z przedmiotów: „Podstawy pedagogiki pracy” i „Zarządzanie zasobami ludzkimi” na studiach II stopnia kierunku pedagogika, prowadzonych w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej. Badanie przeprowadziłam w październiku 2022 roku. Narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety, który składał się z 10 pytań. Ankietowany miał wskazać, jaka kultura organizacyjna panuje w miejscu jego pracy, jaki typ kultury organizacyjnej preferuje, wskazać obszar zarządzania zasobami ludzkimi, który wymaga zmian w jego szkole. Swoje wypowiedzi krótko uzasadniał. Pytania zawarte w kwestionariuszu dotyczyły także tego, jak działają nauczyciele zatrudnieni w szkole względem siebie, jak są traktowani przez dyrektora, jak są kontrolowani i przez kogo, czy nauczyciele współzawodniczą czy współpracują – na jakich zasadach i w jakim celu. Badaniami objęłam 78 nauczycieli publicznych szkół podstawowych i średnich, funkcjonujących w województwie mazowieckim. Zastosowałam analizę ilościową i jakościową pisemnych wypowiedzi nauczycieli. Opinie nauczycieli nie mają, co prawda, charakteru reprezentatywnego, ale dobrze wprowadzają w klimat zarządzania zasobami ludzkimi w szkole. Wypowiedzi nauczycieli wskazywały i uzasadniały, jaki rodzaj kultury organizacyjnej i jakie zmiany w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi są najbardziej pożądane w ich szkołach.

Specyfika zarządzania zasobami ludzkimi w szkole

Szkoła jest specyficzną organizacją, odróżniającą się od nastawionych na zysk przedsiębiorstw. Jako cechy specyficzne szkoły odróżniające ją od innych organizacji P. Jurkiewicz i J. Wiśniewska (2021, s.108) wymieniają:

- wielorakość realizowanych celów (cele kształcenia, wychowania, opiekuńcze i inne), które mierzone w perspektywie krótkoczasowej nie dają pełnego obrazu skuteczności działania placówki;
- przewagę czynnika ludzkiego, który generuje dla kierownictwa wysokie oczekiwania w zakresie kompetencji społecznych;
- praca podległych pracowników ma charakter twórczy, który powinien dopuszczać oryginalność, co oznacza dla kierownictwa szereg wyzwań w relacji z kadrą.

Zdaniem A. Andrzejczak (2016, s. 17) odrębność możliwych do zastosowania w szkole praktyk zarządzania ludźmi związana jest z następującymi wyróżniającymi ją cechami: sformalizowane zasady działania, zasadnicza rola wartości jako wyznacznika działalności szkoły, specyfika procesu kształcenia i jego efektów, charakterystyka pracowników – nauczycieli.

Specyfikę szkoły określają wartości, na podstawie których formułuje się cele edukacji, które są znacząco różne od celów stawianych organizacjom gospodarczym. Stąd konieczne jest wybiórcze, podbudowane głęboką refleksją, przenoszenie koncepcji i metod zarządzania na grunt szkoły. Jak podkreśla E. Kochanowska (2020), szkoła jako instytucja oświatowa rządzi się własnymi prawami i regułami, a ideologie edukacyjne determinują kształt i obraz szkoły funkcjonującej w danym państwie. Szkoła jest z jednej strony przestrzenią określonych możliwości i działań, z drugiej strony zaś formą sprawowania kontroli i formowania społecznie pożądaných zachowań poprzez udostępnianie i ujednolicanie akceptowanych społecznie sposobów myślenia, oceny i działania.

Działalność szkół w Polsce jest uregulowana przez państwo, szkoły są poddawane kontroli państwowej, działania są ustandaryzowane i mają służyć budowaniu zbiorowości społecznej na fundamencie z określonych zasad i wartości. Najważniejsze – w dziedzinie zarządzania nauczycielami w szkole – akty prawne regulujące kwestie oświatowe to: ustawa o systemie oświaty, ustawa Karta Nauczyciela, ustawa o systemie informacji oświatowej, ustawa o finansowaniu zadań oświatowych, rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego, rozporządzenie w sprawie trybu dokonywania oceny pracy nauczycieli, w tym zajmujących stanowiska kierownicze, szczegółowego zakresu informacji zawartych w karcie oceny pracy, składu i sposobu powoływania zespołu oceniającego oraz szczegółowego trybu postępowania odwoławczego, rozporządzenie w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli i szereg innych rozporządzeń. Warto dodać, iż Karta Nauczyciela określa stopnie awansu zawodowego: nauczyciel stażysta, nauczyciel kontraktowy, nauczyciel mianowany, nauczyciel dyplomowany, wraz z wymaganiami na poszczególne stopnie.

Akty prawne bardzo szczegółowo wyznaczają obowiązki dyrektorów szkół i nauczycieli. Szkoły muszą dostosowywać się do zarządzeń organów prowadzących, są kontrolowane przez organy nadzoru pedagogicznego. Oznacza to, że przepisy regulują

zarówno misję szkoły i programy nauczania, jak też zasady ich funkcjonowania, poczynając od wymogów dotyczących zatrudnienia kadry nauczycielskiej, przez jej ocenę, zasady awansu i wynagradzania oraz motywowania do rozwoju. Dyrektor szkoły, pomimo formalnej autonomii, jest związany szeregiem narzuconych mu ograniczeń.

Z punktu widzenia bieżącego zarządzania szkołą istotne znaczenie ma arkusz organizacyjny szkoły, zatwierdzany corocznie przez organ prowadzący. Stanowi on formalną decyzję dotyczącą struktury organizacyjnej i programowo-pedagogicznej oraz obsady personalnej wszystkich głównych i całorocznych działań w kolejnym roku szkolnym. Jest podstawą opracowania tygodniowego rozkładu zajęć, co rodzi określone konsekwencje dla zatrudnionych nauczycieli.

Kultura organizacyjna szkoły – jaka jest, a jakiej oczekują nauczyciele?

Pomimo wysokiego poziomu formalizacji pracy szkoły, fundamentalną rolę w jej funkcjonowaniu odrywają wartości. Jak zaznacza A. Andrzejczak (2016, s. 18), nie tyle chodzi o wartości biurokratyczne, wyznaczone przez administrację szkolną, ile o wartości, które traktują człowieka i jego rozwój jako sprawę najważniejszą, silnie zakorzenione w tradycji humanistycznej. Znaczenie wartości w zarządzaniu zasobami ludzkimi jest doceniane poprzez rangę przypisywaną kulturze organizacyjnej.

W literaturze przedmiotu występuje wiele definicji kultury organizacyjnej. Według M. Furmanika (2012, s. 116) kulturę organizacyjną tworzy charakterystyczny dla organizacji system wartości, znaczeń, reguł, wzorców zachowań i postaw, świadomie stworzonych przez członków organizacji w trakcie uczenia się rozwiązywania problemów związanych z integracją wnętrza organizacji i kształtowaniem się relacji z otoczeniem społeczno-gospodarczym. B. Jamka (2014, s. 55) określa kulturę organizacyjną mianem „pasa transmisyjnego wartości” i do elementów składowych jej definicji zalicza: wartości – określające normy postępowania; odzwierciedlające je i wzmacniające mity, symbole i ewentualne tabu, czyli zachowania zakazane oraz sposoby komunikowania się dokonujące się m.in. poprzez rytuały. A. Wojtczuk-Turek (2011, s. 129) z kolei określa kulturę organizacyjną mianem „osobowości organizacji”.

Znaczenie kultury organizacyjnej dla szkół podkreśla R. Dorczak (2009), ukazując, że zarządzanie szkołami powinno uwzględniać myślenie o nich w ramach paradygmatu kulturowego. Wysoka kultura organizacyjna jest warunkiem właściwej realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych szkoły, ma też duży wpływ na kulturę organizacyjną społeczeństwa.

Każda szkoła ma swoją własną, specyficzną, niepowtarzalną kulturę organizacyjną, którą można przyporządkować do któregoś z modeli typologii kultur organizacyjnych stworzonej przez Ch. Handy'ego, uznanego za jednego z najwybitniejszych propagatorów współczesnych koncepcji zarządzania. Oryginalnie przedstawiona jako próba opisu typów kultur organizacyjnych w ogóle, a następnie użyta przez

autora do opisu kultury organizacyjnej instytucji edukacyjnych stała się najbardziej znaną próbą właściwego, wybiórczego i twórczego transferu koncepcji kultury organizacyjnej z obszaru zarządzania do sfery edukacji (Dorczak, 2012; Furmanik, 2012). Ch. Handy wyróżnił cztery typy kultur organizacyjnych i przyporządkował je do bóstw z mitologii greckiej. Są to:

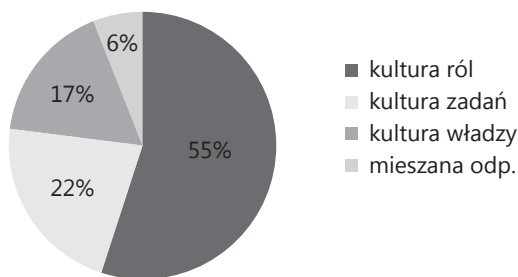
- 1) Kultura władzy (Zeusa) – organizacja o sztywnej, koncentrycznej strukturze opierającej się na centralnie usytuowanym, silnym, wymagającym przywódcy, narzucającym swą władzę innym w organizacji i kierującym nią wręcz dyktatorsko. Łączy się z autokratycznym (dyrektywnym) stylem kierowania. Wyróżnia się naciskiem na kontrolę, która jest wyrazem skłonności przywódcy do panowania nad najdrobniejszym aspektem funkcjonowania organizacji. Sprawdza się, gdy jest potrzebna szybka, jednoosobowa decyzja i odwaga w działaniu. Główne wartości to władza, rozwój, zysk.
- 2) Kultura ról (Apolla) – nazywana kulturą biurokratyczną, charakteryzuje organizacje, w których funkcjonują ściśle określone procedury i formy działania, hierarchia, sztywny i ściśle określony podział zadań. W takiej kulturze analizuje się tylko to, czy wszystko odbyło się zgodnie z prawem, nie jest ważny efekt. Słowem kluczowym w tej kulturze jest prawo. W kulturze ról ważne są kwalifikacje. Każdy pracownik o konkretnych kwalifikacjach odgrywa w niej określoną rolę, zgodnie z ustalonymi regułami, a jego pracę wyznacza ustalony z góry zakres obowiązków. Jasne określenie ról i funkcji pracowników uznaje się za źródło stabilizacji i równowagi organizacji. Pracownik jest postrzegany jako pasywny wykonawca, biernie realizujący zadania powierzone przez kierownictwo i wynikające z opisu jego roli. Główne wartości to stabilność, racjonalność, biurokratyczny porządek.
- 3) Kultura zadań (Ateń) – zwana też kulturą ekspertów lub organizacji zadań, charakteryzuje organizacje zorientowane na wyznaczanie i realizację zadań. Władza opiera się na kompetencjach. W organizacji kładzie się nacisk na osiągnięcia i sukces, na kontrolę efektów, na kompetencje ważne z punktu widzenia zadań stojących przed organizacją, na efektywną współpracę projektową w zespołach. Ceni się wiedzę i samodzielność ludzi, wspiera się ich rozwój, dba o relacje interpersonalne będące podstawą właściwej atmosfery pracy zespołowej. Słowem kluczowym w tej kulturze są kompetencje. O miejscu w strukturze organizacji decyduje realizacja aktualnych zadań i to, jakim kto jest ekspertem. Ten typ organizacji skłania do twórczego i innowacyjnego działania, do podejmowania coraz trudniejszych zadań, by człowiek się sprawdził. Główne wartości to współpraca, niezawodność, inicjatywa.
- 4) Kultura osobowa (Dionizosa) – nazywana też kulturą wolności lub kulturą jednostki, występuje tam, gdzie kładzie się nacisk na respektowanie potrzeb pracowników, ich afiliacji, więzi emocjonalnych, kreowanie warunków życzliwości, zaufanie, otwartość i dobrą współpracę. W organizacji o tej kulturze najważniejszy jest talent ludzki, rozwijający się w warunkach niczym nie skrzepowanej swobody. Słowem kluczowym w tej kulturze jest wolność. Nie występują w niej wcale lub występują w minimalnym stopniu elementy hierarchii, kontroli i oceny.

Pracownicy działają niezależnie od siebie i realizują w głównej mierze swoje własne cele, a organizacja jest postrzegana jako mająca im to ułatwić. Główne wartości to orientacja na ludzi, otwartość, zaufanie.

Kulturę organizacyjną każdej szkoły da się opisać odwołując się do tych czterech typów, a jej ostateczny kształt jest zawsze wypadkową tych kultur.

W przeprowadzonych badaniach poszukiwałam odpowiedzi na pytanie: Jaki typ kultury organizacyjnej występuje w szkołach, w których pracują nauczyciele? Pomimo różnic pomiędzy szkołami, jeśli chodzi o dominujący typ kultury organizacyjnej, typem kultury najczęściej wskazywanym był typ kultury ról (Apolla). Spośród wszystkich badanych aż 55% (43 osób) uznało, że jest pracownikiem takiej właśnie organizacji. Kultura ról wiezie prym wśród szkół – może to oznaczać, że w szkołach panuje biurokracja, mała podatność na zmiany, a główną rolę przypisuje się procedurom, odgórnie określonym zasadom i formom postępowania nauczycieli i dyrektorów. Na drugim miejscu uplasowała się kultura zadań (Ateny), którą wskazało 22% grupy badanych (17 osób). Trzecie miejsce należało do kultury władzy (Zeusa) – 17% badanych (13 osób) wybrało ten typ za najbardziej pasujący do ich szkół. Nie udało się określić jednoznacznie typu kultury organizacyjnej szkół związanych z 6% ankietowanych (5 osób) – ich odpowiedzi wskazują na to, że może to być szkoła z kulturą zadań lub kulturą ról. Znamienne jest to, że wyniki wskazują, jakoby kultura osobowa (Dionizosa) nie występowała wcale w szkołach związanych z badanymi nauczycielami. Uzyskane dane zilustrowałam na wykresie 1.

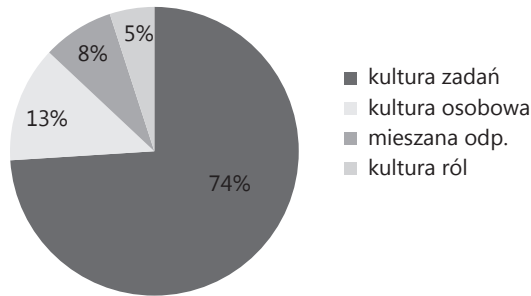
Wykres 1. Typ kultury organizacyjnej szkół, w których pracują ankietowani nauczyciele (n=78)



Źródło: opracowanie własne.

Powyższe dane odnoszą się do opinii nauczycieli związanej ze stanem rzeczywistości, w jakiej na co dzień pracują. Warto poznać przekonania nauczycieli na temat tego, jaki typ kultury organizacyjnej jest najlepszy dla szkół, w których pracują. Większość określa kulturę zadań (Ateny) jako najwłaściwszą dla szkół. Za takim spojrzeniem opowiada się aż 74% ankietowanych (58 osób). Jest to najbardziej typowa kultura w placówkach oświatowych, zapewnia współpracę. Drugą pozycję zajmuje kultura osobowa (Dionizosa) – według opinii 13% badanych (10 osób) kultura osobowa sprawdzałaby się w szkołach najlepiej. Odpowiedzi 8% ogółu ankietowanych (6 osób) nie były jednoznaczne – wahały się pomiędzy typami kultur:

zadań i osobowej. Na ostatniej pozycji uplasowała się kultura ról (Apolla) – wskazana tylko przez 5% badanych (4 osoby). Należy podkreślić, że typ kultury ról występował najczęściej w rzeczywistości, a najmniej nauczycieli badanych uznawało go za najlepszy dla szkoły. Najgorzej wypadł typ kultury władzy (Zeusa), gdyż nikt nie uznał, że jest on najlepszy dla szkoły wśród istniejących innych możliwości. Dane te zilustrowałam na wykresie 2.



Wykres 2. Typ kultury organizacyjnej szkół najbardziej pożądaný w opinii nauczycieli (n=78)

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki badania pokazały, że szkoły wymagają zmian praktyk zarządzania zasobami ludzkimi. Sądzę, że gdyby taka potrzeba nie istniała, opinie ankietowanych na temat tego, jak jest w ich szkołach, byłyby identyczne z tymi, jak według nich powinno być. Pomimo że wiele osób zgadza się z tym, że najlepsza dla pracy szkoły jest kultura zadań (Ateny), a najgorsza – kultura władzy (Zeusa), to większości szkół jednak nie cechuje kultura oparta na zdolnościach i kompetencjach, ale na regułach i formalnościach. Czy tak powinno być? Dlaczego w zasadzie co szósty nauczyciel ocenił, że szkoła, w której jest zatrudniony reprezentuje typ kultury władzy, w którym dyrektorzy sprawują silną kontrolę, nie obdarzając nauczycieli zaufaniem, nie dzieląc się z nimi ani władzą, ani wiedzą (dystans władzy). Jak zaznacza A. Wojtczuk-Turek (2011, s. 130), w przedsiębiorstwach, w których obdarza się pracowników zaufaniem i daje im się dużo autonomii, działania kadry kierowniczej w mniejszym stopniu będą ukierunkowane na kontrolę ich poczynań. Taki sposób widzenia pracownika będzie rzutował na sposób realizacji poszczególnych funkcji zarządzania zasobami ludzkimi, np. motywowania, oceniania, rozwoju. W kontekście refleksji dotyczącej kultury organizacyjnej cytowana autorka zwraca uwagę na kwestie komunikacji interpersonalnej. Kultura determinuje sposób informowania pracowników o wprowadzanych w organizacji zmianach w zakresie zarządzania pracownikami, co może mieć istotny wpływ na ich akceptację. W przypadku znacznego sformalizowania i sztywnej hierarchii wewnątrz organizacji informacje o wdrażanych rozwiązaniach mają często formę jednostronnego komunikatu, przekazywanego za pośrednictwem pionowych sieci komunikacyjnych „z góry na dół”. Nie ma tu miejsca na dialog, konsultowanie rozwiązań, partycypacji pracowników w procesach decyzyjnych, związanych ze zmianami.

Pożądane zmiany podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi w szkole

Z istoty swej zarządzanie zasobami ludzkimi ma wspierać realizację celów organizacji, niezależnie czy jest to przedsiębiorstwo, czy szkoła, a zatem jego zadaniem jest (Borkowska, 2014, s. 209):

- dobór pracowników – planowanie zatrudnienia, rekrutacja, selekcja i adaptacja zawodowa w miejscu pracy;
- ocenianie pracowników – bieżące i okresowe oceny efektów ich pracy;
- szkolenia i rozwój zawodowy pracowników, awansowanie i przeszerogowanie;
- kształtowanie i monitorowanie stosunków interpersonalnych w pracy opartych na współpracy, otwartości, wzajemnym zrozumieniu i zaufaniu pracowników;
- motywowanie do efektywnej pracy;
- budowanie zaangażowania pracowników nie tylko w pracę, ale też w sprawy firmy: jej trwanie i rozwój;
- kształtowanie i monitorowanie systemu wynagradzania.

Jak zaznacza M. Juchnowicz (2003, s. 57), w doskonaleniu procesu zarządzania pracownikami kluczowe znaczenie ma poprawa jakości systemów motywacyjnych. Doskonalenie systemów motywacyjnych dokonuje się poprzez wdrażanie zarządzania przez zaangażowanie, które wymaga kultury opartej na współpracy i lojalności, motywowania przez nagrody finansowe i pozafinansowe, odpowiedniego poziomu satysfakcji zawodowej pracowników. Troska o osiągnięcie przez pracowników satysfakcji zawodowej jest jednym z istotnych wewnętrznych czynników motywujących, które sprzyjają realizacji immanentnych wartości i celów człowieka, stanowiących wartość samą w sobie. Osiągnięcie satysfakcji z pracy jest nieodzowne, by zaangażować się i identyfikować z pracą i/lub organizacją.

W przeprowadzonych badaniach poszukiwałam odpowiedzi na pytanie: Jakie obszary zarządzania zasobami ludzkimi w szkołach wymagają zmian? Nauczyciele mieli wskazać tylko jeden obszar zarządzania zasobami ludzkimi, którego zmiana przyniosłaby w ich szkole największe korzyści z punktu widzenia realizacji zadań placówki oraz profesjonalizacji procesów personalnych i zarządzania nimi. Swoją wypowiedź krótko uzasadniali. Zebrany materiał badawczy poddałam analizie dla rozpoznania problemów i sugerowanych rozwiązań. W tabeli 1 zestawiałam obszary zarządzania zasobami ludzkimi wskazane przez z nauczycieli jako wymagające poprawy.

Tabela 1. Obszary zarządzania zasobami ludzkimi wymagające zmian w opinii nauczycieli (n=78)

	liczba	%
Zwiększanie motywacji i zaangażowania nauczycieli	56	72
Udoskonalenie oceny pracy nauczyciela	11	14
Wspieranie rozwoju zawodowego	9	12
Selekcja kandydatów do pracy	2	2
Razem	78	100

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki badania wykazały, że dominującym obszarem wskazywanym jako wymagający zmian jest motywowanie. Ponad 70% badanych (56 osób) wskazało potrzebę doskonalenia systemu motywacyjnego. System motywacyjny obejmuje motywatory finansowe i pozafinansowe. Wśród czynników finansowych wymienić trzeba system wynagradzania, płace bowiem pełnią – oprócz funkcji dochodowej, kosztowej, społecznej i informacyjnej – także funkcję motywacyjną. Zgodnie z art. 30 ustawy Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2021 r. poz. 1762) na wynagrodzenie nauczycieli składa się: wynagrodzenie zasadnicze, wynagrodzenie za godziny ponadwymiarowe i godziny doraźnych zastępstw, dodatki: za wysługę lat, motywacyjny, funkcyjny, w tym z tytułu sprawowania funkcji wychowawcy klasy, za warunki pracy oraz nagrody i inne świadczenia wynikające ze stosunku pracy. Wysokość wynagrodzenia zasadniczego nauczyciela uzależniona jest od stopnia awansu zawodowego, posiadanych kwalifikacji oraz wymiaru zajęć obowiązkowych, a wysokość dodatków odpowiednio od okresu zatrudnienia, jakości świadczonej pracy i wykonywania dodatkowych zadań lub zajęć, powierzonego stanowiska lub sprawowanej funkcji oraz trudnych lub uciążliwych warunków pracy. Dyrektor szkoły ma możliwość zastosowania wobec nauczycieli kilku bodźców finansowych: zwiększonej stawki wynagrodzenia zasadniczego, zwiększonego dodatku motywacyjnego, nagrody dyrektora szkoły. Może zdecydować także o przyznaniu środków na sfinansowanie różnych form doskonalenia zawodowego.

Wypowiedzi nauczycieli wskazujące na zmiany systemu motywowania można podzielić na trzy grupy dotyczące: 1) roli dyrektora szkoły jako osoby odpowiedzialnej za motywację nauczycieli; 2) przydzielania dodatku motywacyjnego; 3) potrzeby doceniania zaangażowania w pracę.

Nauczyciele od dyrektora szkoły oczekują umiejętności decydujących o poziomie zmotywowania zespołu, większej jego aktywności w budowaniu motywacji poprzez dobrą organizację pracy i atmosferę wspierającą, w pobudzaniu podwładnych do pracy i koordynacji pracy, oczekują tworzenia systemu motywacyjnego, który zapewnia indywidualność nauczyciela z jego odrębnymi celami, potrzebami i potencjałem osobniczym, a równocześnie wykorzystuje możliwość kooperacji, pracy zespołowej oraz mechanizmy bezpośrednio łączące interes i sukces szkoły z sukcesem jej nauczycieli. Oto przykładowe wypowiedzi:

- *Trudne problemy, w które obfituje środowisko szkoły wymagają takiego ich rozwiązywania, aby zaangażowani byli w nie wszyscy nauczyciele;*
- *Traktowanie każdego nauczyciela w indywidualny sposób, biorąc pod uwagę jego kwalifikacje, zakres obowiązków i predyspozycje;*
- *Nauczyciel starszy musi czuć się doceniony, czuć że jest dla szkoły niezastąpiony;*
- *Okazywanie zaufania, otwartości na zgłaszane sprawy, budowanie partnerstwa np. poprzez złożenie życzeń z okazji świąt, imienin, jubileuszu;*
- *Tworzenie atmosfery „bycia razem” a nie pouczania i krytykowania;*
- *Brak omówienia hospitowanych lekcji. Tak naprawdę nie wiem jak pracuję, nie wiem co ewentualnie powinnam poprawić. Hospitacja powinna pełnić nie tylko funkcję kontrolno-oceniającą, ale również doradczo-doskonalącą.*

Dla wielu nauczycieli istotne znaczenie dla poprawy systemu motywacyjnego w szkole ma modyfikacja części ruchomej wynagrodzenia – poprzez zwiększenie czytelności reguł przyznawania dodatku motywacyjnego. Za demotywującą nauczyciele uznali taką sytuację, w której przyznaje się dodatek do wynagrodzenia wszystkim po równo. Jest to najgorsza praktyka, ponieważ nie motywuje się aktywnych i zaangażowanych oraz nie dostrzega się tego, że są nauczyciele, którzy żadnego dodatku nie powinni dostać. Powtarzały się wypowiedzi typu:

- *Dodatek motywacyjny nie równo dla wszystkich, ale wg zasad wypracowanych wspólnie przez cały zespół, wg znanych, klarownych reguł.*
- *Nauczyciel, który pracuje na wysokim poziomie i otrzymuje taki sam dodatek motywacyjny, jak nauczyciel nie wkładający tyle czasu i poświęcenia w swoją pracę, nie czuje się zmotywowany do dalszego intensywnego działania na rzecz szkoły.*

W trzeciej grupie działań motywacyjnych o charakterze doskonalącym znalazła się kwestia doceniania zaangażowania i sukcesów. Nauczyciele oczekują doceniania ich dodatkowego zaangażowania w pracę swojej szkoły. W wielu wypowiedziach pojawiły się propozycje przyznawania dodatku za wykonywanie dodatkowych zadań, postrzeganych w kategorii sukcesu, np. za sprawowanie opieki naukowej nad uczniami będącymi laureatami olimpiad przedmiotowych, przewodniczenie zespołowi przedmiotowemu, członkostwo w zespole ewaluacyjnym, organizowanie szkolnego konkursu przedmiotowego itd. Te propozycje wskazują na słabe zaspokajanie nauczycielskiej potrzeby „wyższego rzędu” – charakterystycznej dla rozwoju poznawczego człowieka – potrzeby uznania, doceniania za angażowanie się w pracę. Przykładowo ilustrują to wypowiedzi:

- *Dyrektor powinien organizować prace tak, aby zapewnić nauczycielom poczucie sprawstwa, świadomego uczestnictwa i zaangażowania;*
- *Nauczyciele oczekują od dyrektora okazywania szacunku i uznania, umacniania w nauczycielach poczucia własnej wartości mimo błędów, które czasami się im przydarzają.*

Drugim najczęściej wskazywanym obszarem zarządzania wymagającym zmian jest system oceny pracy nauczycieli. Za usprawnieniem tego systemu opowiedziało się 14% badanych (11 osób). Nauczyciele wskazywali zarówno na motywacyjną funkcję oceniania – świadomość oczekiwań i informacja zwrotna o stopniu ich spełnienia inspirowane do samodoskonalenia, jak i na funkcję administracyjną – wykorzystywanie wyników oceny do uzyskiwania kolejnych stopni awansu zawodowego, do rozdziału dodatku motywacyjnego. Większość tych nauczycieli, którzy uważali, że w ich szkole potrzebne jest udoskonalenie systemu oceny, eksponowała i krytykowała formalne wymogi związane z ocenianiem. Prawo oświatowe (art. 6 ustawy Karta Nauczyciela) precyzuje, kto może wnioskować o ocenę nauczyciela, kwestię terminów ocen, przedmiot oceny, którym jest wyłącznie stopień realizacji ustawowych obowiązków nauczyciela. Dyrektor szkoły, analizując realizację tych obowiązków, ustala stopień ich realizacji i przedstawia w postaci charakterystyki w karcie oceny pracy nauczyciela. Ocena pracy nauczyciela ma charakter opisowy i jest zakończona

stwierdzeniem uogólniającym – ocena: wyróżniająca, bardzo dobra, dobra, negatywna. Nauczycie proponowali, aby ten wysoce sformalizowany system ocen wzbogacić, uwzględniając np. podejmowanie innowacyjnych działań – prowadzenie innowacji pedagogicznej programowej, organizacyjnej lub metodycznej. Obecny system ocen pracy nauczycieli może pozwalać na kontynuowanie zatrudnienia „złych” nauczycieli. Oto przykładowe wypowiedzi:

- *Potrzebne nam jest udzielanie informacji zwrotnych o pracy, udzielanie konstruktywnych uwag krytycznych służących podnoszeniu poziomu kompetencji;*
- *Stosownie jednolitych, jasno sprecyzowanych kryteriów oceny pracy nauczycieli;*
- *Niestety, nauczyciel mało kreatywny, bez inicjatywy, nie angażujący się w życie szkoły, nie wychodzący poza ramy programu, otrzyma ocenę pozytywną, ponieważ np. dobiera odpowiednie formy i metody pracy.*

Trzecim obszarem zarządzania zasobami ludzkimi w szkole wymagającym udoskonalenia w opinii nauczycieli jest wspieranie rozwoju zawodowego pracowników. Ten obszar wskazało 12% badanych (9 osób). Nauczyciele krytykowali obecny system rozwoju zawodowego i procedurę awansu zawodowego. Nauczyciel zobowiązany jest doskonalić się zawodowo zgodnie z potrzebami szkoły – doskonalenie jest ustawowym obowiązkiem każdego nauczyciela, a zatem nauczyciel nie może odmówić udziału w formach doskonalenia zawodowego związanych z zajmowanym stanowiskiem. Wielu nauczycieli wyraziło przekonanie, że aktualny system doskonalenia zawodowego jest zbyt sformalizowany, jest mało zindywidualizowany, nie wspiera samoukierunkowanego uczenia się i osobistego rozwoju. Podejmowanie doskonalenia zawodowego nie przekłada się na wzmacnianie pozytywnych zachowań, ukazywanie wartości zdobycia nowych umiejętności. Wśród zgłoszonych propozycji usprawnień w obszarze wspierania rozwoju zawodowego nauczycieli większość wskazała coaching, a nie – jakby się wydawało – kurs, szkolenie, konferencje czy studia podyplomowe. Coaching eksponowano jako nowoczesną metodę rozszerzającą kompetencje pedagogiczne, sposób refleksji nad stosowaniem konkretnej umiejętności lub wiedzy. Nauczyciele przytaczali korzyści płynące z coachingu. Ilustrują to wypowiedzi:

- *Coaching koncentruje się na rozwiązaniach, a nie na szukaniu przyczyn niepowodzeń;*
- *Coaching może pomóc w dostrzeżeniu niezadawalających rezultatów i zidentyfikowaniu przyczyn ich występowania, określeniu niezbędnych zmian w działaniu, wsparciu wprowadzenia ich w życie i ocenie, czy nastąpiła poprawa;*
- *Coaching zwiększa perspektywy rozwoju oraz brania odpowiedzialności za swoje życie.*

Jak pisze M. Sidor-Rządkowską (2022, s. 18): „Istotą coachingu jest rozmowa, a osią tej rozmowy są wnikliwie, właściwie zadawane pytania. Nieprzypadkowo coacha określa się mianem »człowieka, który pyta«. Nieprzypadkowo też jeden z wybitnych coachów ma na wizytówce napis »Akuszer«. To bezpośrednie nawiązanie do źródeł coachingu – postaci Sokratesa, starożytnego myśliciela uważanego za

prekursora omawianej profesji. Jego rozumienie roli nauczyciela jest zaskakująco zbieżne z dzisiejszym rozumieniem zadań coacha. Sokrates podkreślał, że rola ta nie polega na przekazywaniu drugiemu człowiekowi niewzruszenie pewnej wiedzy. Tej bowiem sam nauczyciel nie posiada. Chodzi raczej o wspólne dochodzenie do celu, o to, by człowiek umiejętnie wspierany wykorzystał potencjał drzemący we własnym wnętrzu. Sokratejski nauczyciel nie tworzy żadnej wiedzy, nikogo nią nie obdarza. Jego misją jest pomagać w rozwoju ludziom". Choć nauczyciele i dyrektorzy mogą chętnie wchodzić w rolę coacha, sama chęć jest niewystarczająca do osiągnięcia efektywności ich działań. Nie każdy może być coachem. Przede wszystkim trzeba mieć osobiste kompetencje (np. umiejętność aktywnego słuchania, formułowania i zadawania trafnych pytań, stosowania metafor, stawiania wyzwań), mieć wiedzę i umiejętności, aby pomóc, a nie zaszkodzić i wreszcie trzeba mieć w sobie wrażliwość pozwalającą na budowanie pogłębionych relacji z etycznym wychowawcą.

Czwartym obszarem zarządzania wymagającym zmian według badanych nauczycieli jest system selekcji kandydatów na nauczycieli. Ten obszar wskazało tylko 2% badanych (2 osoby). Pomimo precyzyjnego obwarowania wymogów związanych z zatrudnieniem, nauczyciele krytycznie odnoszą się do obecnych praktyk selekcji. Powtarzały się opinie o bardzo uproszczonej procedurze selekcji. Rozmowa kwalifikacyjna jest to specyficzne narzędzie selekcyjne. Wynikiem przeprowadzonej rozmowy kwalifikacyjnej są decyzje dotyczące dalszego postępowania w procedurze doboru nauczycieli. Następnym etapem jest praktyczny sprawdzian umiejętności kandydata i test predyspozycji zawodowych. Nauczyciele proponowali sposoby wzbogacenia metod selekcji. Oto przykładowe wypowiedzi:

- *Kandydaci na nauczycieli powinni być poddani testom kompetencyjnym sprawdzającym ich przydatność do zawodu;*
- *Chciałabym, aby kandydat na nauczyciela przeprowadził kilka lekcji pokazowych.*

Polskie przysłowie uczy, że „jaki pan, taki kram”. A zatem źle dobrany nauczyciel może negatywnie wpływać na efektywność funkcjonowania owego „kramu”. Niestety z opinii badanych nauczycieli wynika, że przywołane przysłowie nierzadko znajduje potwierdzenie w wadliwym (niekiedy niezgodnym z prawem czy nieetycznym) doborze kadr nauczycielskich w szkołach.

Podsumowanie

Istnieje duże zapotrzebowanie w szkołach na implementację praktyk zarządzania zasobami ludzkimi stosowanych w przedsiębiorstwach. Zarządzanie szkołą musi jednak uwzględniać jej specyfikę, podstawowe funkcje: kształcącą, wychowawczą, opiekuńczą i kulturową, preferowane w szkole wzory kulturowe oraz rozwijać i umacniać te wartości, które stanowią swego rodzaju podbudowę dla zarządzania przez kulturę organizacyjną.

Koncepcja kultury organizacyjnej w zarządzaniu szkołą nabiera kluczowego znaczenia. Przyjmowanie podejścia kulturowego do zarządzania szkołą uwzględnia rolę kulturowych, społecznych i psychicznych procesów toczących się pomiędzy ludźmi działającymi wspólnie w ramach tej instytucji i w ich umysłach. Koncepcja kultury organizacyjnej, podnosząc sprawę systemu normatywnego instytucji, zdaje się dobrze odpowiadać potrzebom sfery edukacyjnej.

Z przeprowadzonych badań wynika, że największym wyzwaniem dla zarządzania zasobami ludzkimi w szkołach jest udoskonalenie systemu motywowania nauczycieli, uwarunkowane poprawą kompetencji kierowniczych dyrektorów szkół. Brak odpowiednich kompetencji dyrektorów szkół do kierowania zespołami pracowniczymi stanowi istotną barierę poprawy jakości ZZL w szkołach. Dlatego istotnym warunkiem szerszej implementacji narzędzi zarządzania zasobami ludzkimi do szkoły jest umocnienie roli tej tematyki w programie kształcenia nauczycieli – być może przyszłych dyrektorów.

Z jednej strony analiza ujawniła szereg pomysłów i możliwości implementacji praktyk zarządzania zasobami ludzkimi do szkół, z drugiej – ukazała wiele zjawisk patologicznych, wymagających wyeliminowania ze szkół. Ważnym wnioskiem z badań jest duża otwartość nauczycieli na wprowadzenie do szkół instrumentów zarządzania zasobami ludzkimi.

Bibliografia

1. Andrzejczak A. (2016), *Problemy zarządzania zasobami ludzkimi w szkole z perspektywy nauczycieli*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, 2(109)/16, s. 15–35.
2. Borkowska S. (2014), *Psychologiczne i organizacyjne aspekty zarządzania zasobami ludzkimi*, [w:] A. Rajkiewicz, J. Orczyk (red.), *Rynek pracy i wykorzystanie potencjału pracy w Polsce*, Warszawa, IPiSS.
3. Dorczak R. (2009), *Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości*, „Zarządzanie Publiczne”, 2(6), s. 11–25.
4. Dorczak R. (2012), *Specyfika zarządzania w edukacji – rozwój indywidualny człowieka jako wartość centralna*, „Zarządzanie Publiczne”, 3(19), s. 39–47.
5. Furmanik M. (2012), *Kultura organizacyjna w szkołach różnych krajów*, „Zarządzanie Publiczne”, 1(21), s. 115–125.
6. Gadomska-Lila K. (2010), *Zmiany w systemie wartości polskich przedsiębiorstw*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, 3–4(74–75)/10, s. 29–38.
7. Jamka B. (2014), *Endogeniczne uwarunkowania zarządzania zasobami ludzkimi*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, 3–4(98–99)/14, s. 51–62.
8. Juchnowicz M. (2013), *Troska o satysfakcję pracowników – nowy paradygmat czy nowy pragmatyzm?*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, 3–4(92–93)/13, s. 51–60.
9. Jurkiewicz P., Wiśniewska J. (2021), *Specyfika organizacji i zarządzania szkołą w dobie zagrożenia epidemiologicznego*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, 1(112)/2021, s. 107–120.
10. Kochanowska E. (2020), *Po co jest szkoła? Funkcje szkoły z perspektywy kandydatów do zawodu nauczyciela*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika”, s. 79–94.
11. Pocztowski A. (1999), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w teorii i praktyce*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, 1–2(4–5) (190–191), s. 17–32.

12. Sidor-Rządkowska M. (2022), *Profesjonalny coaching. Zasady i dylematy etyczne w pracy coacha*, Wolter Kluwer, Warszawa.
13. Wojtczuk-Turek A. (2011), *Psychospołeczne bariery wdrażania w przedsiębiorstwie najlepszych praktyk w zakresie ZKL*, [w:] M. Juchnowicz (red.), *Najlepsze praktyki w zarządzaniu kapitałem ludzkim*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie – Oficyna Wydawnicza, Warszawa.

dr hab. URSZULA JERUSZKA, prof. APS

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej