

Aldona Andrzejczak

## Problemy zarządzania zasobami ludzkimi w szkole z perspektywy nauczycieli

Celem artykułu jest zdiagnozowanie głównych problemów ZZL w polskiej szkole. Realizacja tak postawionego celu wymagała zwrócenia uwagi na specyfikę zarządzania pracownikami w polskiej szkole oraz potrzebę refleksyjnego stosowania instrumentów ZZL. W artykule, na podstawie analizy wypowiedzi nauczycieli na temat głównych problemów zarządzania pracownikami, sformułowano najważniejsze wyzwania, jakie stoją przed ZZL w szkole. W większości odnoszą się one do systemu motywacyjnego i sposobu przyznawania dodatku motywacyjnego, choć poruszają też kwestie rozbudowy oceny okresowej i profesjonalizacji doboru zawodowego.

**Słowa kluczowe:** zarządzanie zasobami ludzkimi w edukacji (*human resource management in education*), motywowanie nauczycieli (*motivating teachers*), ocena pracowników w szkole (*employee evaluation at school*), zatrudnianie w szkole (*hiring at schools*), dodatek motywacyjny (*incentive bonuses*)

### Wprowadzenie

W wyniku zmian cywilizacyjnych edukacja społeczeństwa jest jednym ze społecznych i politycznych priorytetów, a nakłady na edukację stanowią istotny element wydatków publicznych, co wpływa na wzrost wymagań stawianych szkołom. Model szkoły tradycyjnej, opartej na przekazywaniu uczniom wiedzy przez nauczycieli i kontroli stopnia jej opanowania, konkuruje z innymi koncepcjami szkoły. Jak pisze Mazurkiewicz (2012, s. 11)<sup>1</sup>, w polskim systemie edukacyjnym można zaobserwować

1 Koncepcja „kształcenia” polega na przekazywaniu kanonu dorobku kulturowego ludzkości przy biernej postawie ucznia. Istotą „socjalizacji” jest przygotowanie ucznia do życia w społeczeństwie poprzez przyswojenie norm i wartości społecznych oraz poczucia własnej tożsamości. W trzeciej koncepcji szkoła jest instytucją wspierającą rozwój indywidualny ucznia,

z różnym natężeniem przejawy czterech koncepcji edukacji: kształcenia, narzędzia socjalizacji, wspierania rozwoju indywidualnego i zmiany społecznej. W zależności od tego, czy szkoła chce kształcić, socjalizować, wspierać w autonomicznym rozwoju czy zmieniać świat, ma to wpływ na codzienność pracy szkoły, na aktywność uczniów i nauczycieli, wzajemne relacje i miejsce szkoły w społeczeństwie. Każda z tych koncepcji zakłada inną rolę nauczyciela w szkole, stawiane mu wymagania oraz ocenę jego pracy. Wzrasta więc zapotrzebowanie na profesjonalne zarządzanie procesem edukacyjnym i szkołą.

W organizacjach publicznych coraz częściej stosuje się podejście do zarządzania, które sprawdziło się w przedsiębiorstwach (Frąckiewicz-Wronka, Austen, 2015). Jednak proste adaptowanie praktyk zarządzania, wypracowanych na gruncie biznesu, do szkoły nie jest możliwe ze względu na jej specyfikę. Dlatego w niniejszym artykule podjęto próbę uwzględnienia wybranych aspektów funkcjonowania szkoły, stanowiących o jej odrębności, i zdiagnozowania najbardziej potrzebnych z punktu widzenia pracowników zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi. Postawiono przy tym hipotezę, że występuje duże zapotrzebowanie w szkole na implementację praktyk ZZL. Do realizacji postawionego celu i weryfikacji hipotezy wykorzystano doświadczenia uzyskane podczas kilkuletnich kontaktów z nauczycielami w trakcie zajęć na studiach podyplomowych. Zastosowano analizę ilościową i jakościową pisemnych wypowiedzi nauczycieli, które wskazywały i uzasadniały, jakie zmiany w zakresie ZZL są najbardziej pożądane w ich szkołach.

## Specyfika zarządzania zasobami ludzkimi w szkole

Zarządzanie zasobami ludzkimi w szkole to podejście do funkcji personalnej polegające na wykorzystaniu różnorodnych technik i instrumentów do kształtowania zaangażowania nauczycieli i pozostałych pracowników w realizację celów szkoły. A. Pochtowski (1998) zdefiniował funkcję personalną, jako jedną z podstawowych funkcji organizacji, polegającą na pozyskaniu i utrzymaniu pracowników w gotowości do realizacji zadań sprzyjających rozwojowi organizacji. Funkcja ta jest realizowana w każdej organizacji, czasami nawet bez świadomej refleksji, dlatego istotne znaczenie ma właśnie to, na ile wykorzystywane instrumenty są trafne i służą interesom organizacji.

Rosnąca rola edukacji we współczesnym świecie wymaga wiedzy, która umożliwi lepsze zarządzanie instytucjami edukacyjnymi. Transfer wiedzy o zarządzaniu

co oznacza stwarzanie mu różnych sytuacji potrzebnych do rozwoju. Według koncepcji zmiany społecznej, edukacja służy przeciwdziałaniu nierównościom społecznym (Mazurkiewicz, 2012, s. 8–11).

do instytucji edukacyjnych może się dokonywać, jak zauważa R. Dworczak (2012), w sposób prosty lub wybiórczy. W dotychczasowej praktyce dominuje raczej bezrefleksyjne przenoszenie teorii i praktyk zarządzania, wypracowanych w sferze biznesowej, do instytucji edukacyjnych, co odpowiada transferowi prostemu. Pojawiają się jednak głosy sugerujące potrzebę wybiórczego przenoszenia teorii i koncepcji zarządzania na grunt szkoły, z uwzględnieniem specyfiki tej organizacji, co odpowiada transferowi wybiórczemu (Bottery, 1992; Dworczak, 2012; Fazlagić, 2003). Dostrzega się także możliwość stworzenia od podstaw oryginalnej dziedziny zarządzania instytucją edukacyjną, nazywanej zarządzaniem edukacyjnym, jako odrębnej od zarządzania w innych sferach, która mogłaby czerpać z dorobku nauk o zarządzaniu, jednak nie na zasadzie transferu, a jedynie inspiracji. Wśród szczególnie zalecanych R. Dworczak (2009) wymienia koncepcję kultury organizacyjnej i edukacyjnego przywództwa, jako najodpowiedniejsze do wykorzystania w zarządzaniu edukacją.

Warto także rozważyć możliwość zastosowania w szkole koncepcji zarządzania zasobami ludzkimi. Ta wywodząca się ze Stanów Zjednoczonych lat 80. myśl, uznająca, że ludzie są najważniejszym kapitałem organizacji, została zaadaptowana do lokalnych warunków na całym świecie. U źródeł jej popularności leży dążenie do stworzenia systemu efektywnej pracy, bardziej przyjaznej człowiekowi, poprawy życia w pracy i zwiększenia autonomii pracowników (Borkowska, 2010). Jednak – jak podkreśla S. Borkowska – z dotychczasowych doświadczeń w różnych krajach wynika, że wszelkie działania związane z ZZL powinny być zharmonizowane z celami pracodawców, pracowników i pozostałych interesariuszy. W przypadku szkoły jest to postulat fundamentalny. Wśród cech charakterystycznych dla tej filozofii sprawowania funkcji personalnej wymienia się różne kwestie, ale za najbardziej istotne można przyjąć następujące: strategiczne znaczenie pracowników dla realizacji misji i celów organizacji, wpływ kultury organizacyjnej na sposób rozwiązywania kwestii pracowniczych, kształtowanie zaangażowania pracowników w realizację celów poprzez ich podmiotowe traktowanie i wzrost możliwości partycypacji. Oznacza to wyjątkową podatność szkoły na zastosowanie tej koncepcji.

Szkoła jest specyficzną organizacją, zdecydowanie odróżniającą się od nastawionych na zysk przedsiębiorstw, ale także od innych organizacji publicznych i non profit. Posiada szczególną misję i kulturę organizacyjną. Odrębność możliwych do zastosowania w szkole rozwiązań związana jest z wieloma wyróżniającymi ją cechami, z których w tym miejscu zwrócono uwagę na następujące: sformalizowane zasady działania, zasadnicza rola wartości jako wyznacznika działalności szkoły, specyfika procesu kształcenia i jego efektów oraz charakterystyka pracowników.

Działalność szkół w Polsce jest uregulowana przez państwo i nawet szkoły niepubliczne są poddawane kontroli państwowej. Najważniejsze akty prawne normujące pracę szkół to: Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela wraz z nowelizacją z 18 lutego 2000 r. w sprawie stopni awansu zawodowego oraz Ustawa z dnia 19 lutego 2004 r. o systemie informacji oświatowej. Towarzyszy im szereg rozporządzeń. W sumie akty prawne bardzo szczegółowo wyznaczają obowiązki urzędów samorządu terytorialnego, dyrektorów szkół i nauczycieli. Dodatkowo szkoły muszą dostosować się do zarządzeń organów prowadzących, a także 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 pedagogicznej, przez jej ocenę, zasady awansu i wynagradzania. Dyrektor szkoły, pomimo formalnej autonomii, jest związany w istocie szeregiem narzuconych mu ograniczeń (Bednarska-Wnuk, 2011). Stwarza to sytuację, w której ewentualne inicjatywy dotyczące zmian w sposobach zatrudniania, oceniania czy wynagradzania są istotnie ograniczone. Warunki kontraktu psychologicznego pomiędzy pracownikami a szkołą nadal są relacyjne, tj. gwarantują stabilność i bezpieczeństwo, choć w większości organizacji publicznych ewoluują w kierunku transakcyjnym (Frąckiewicz-Wronka, Austen, 2015). Z punktu widzenia bieżącego zarządzania szkołą istotne znaczenie ma arkusz organizacyjny szkoły, zatwierdzany corocznie przez organ prowadzący. Stanowi 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 pracowników.

Pomimo wysokiego poziomu formalizacji pracy szkoły, wyjątkową i fundamentalną rolę w jej funkcjonowaniu odgrywają wartości, którym podporządkowany jest proces kształcenia i wychowania w szkole. Formalnie w wielu dokumentach oświatowych oraz ustawie z 1991 r. indywidualny rozwój człowieka jest zasadniczym celem i wartością w edukacji. Jak zaznacza M. Bottery (1992), nie tyle chodzi tu o wartości biurokratycznie wyznaczone przez administrację szkolną, ile o wartości, które realnie traktują człowieka i jego rozwój jako sprawę najważniejszą. Dlatego zarządzanie w szkole powinno być w wyjątkowy sposób oparte na etosie, rozumianym jako wspólna wizja i podzielenie wspólnych wartości przez pracowników. Znaczenie wartości w zarządzaniu zasobami ludzkimi jest doceniane poprzez rolę przypisywaną kulturze organizacyjnej. Wyniki badań wskazują duże różnice pomiędzy szkołami, jeśli chodzi o dominujący typ kultury. W tzw. typowych szkołach

najczęściej wskazywano na występowanie kultury Apollo<sup>2</sup> (39,5%), która cechuje się konserwatywnym, skostniałym, mało podatnym na zmiany charakterem, natomiast kultura Ateny, zwana też kulturą pracy zespołowej, wskazywana była zaledwie przez 25,3% badanych. Dla porównania, zgola odmienne wyniki uzyskano w tzw. dobrych szkołach, uczestniczących w projekcie, aktywnych w swoich środowiskach i doświadczonych w działaniach innowacyjnych. Dominowała tutaj kultura Ateny – 38,6%, podczas gdy kultura Apolla – tylko 24,3% wskazań (Dworczak, 2010, s. 235–236)

Istotnym wyznacznikiem zarządzania zasobami ludzkimi w szkole jest specyfika procesu kształcenia. Na potrzeby niniejszej analizy, dokonując pewnych uproszczeń, warto ograniczyć się do wspomnienia o niealgorytmiczności procesu, wpływie charakterystyki uczących się na efekty kształcenia i odroczeniu w czasie ujawnienia się rzeczywistych efektów kształcenia. Wymienione cechy mają duży wpływ na możliwość kontroli realizacji celów, oceny pracy nauczycieli i ich motywowanie. Pomimo względnej stałości programu kształcenia i powtarzalności tematów lekcji, w istocie praca nauczycieli wymaga od nich dużej elastyczności i nie zawsze duży nakład pracy nauczyciela przynosi spodziewane efekty. Efekty nauczania często uzależnione są od środowiska, z którego wywodzą się uczniowie, i ich postaw. Ponadto dysponujemy dość ułomnymi metodami pomiaru efektów kształcenia, które koncentrują się na aktualnej wiedzy ucznia i niekoniecznie odzwierciedlają jego przygotowanie do życia oraz determinują powodzenie na rynku pracy. Przywołany wyżej rozwój indywidualny, jako zasadniczy cel kształcenia, jest także kategorią bardzo trudno mierzalną

Na specyfikę zarządzania zasobami ludzkimi w szkole wpływ ma także charakterystyka najliczniejszej grupy pracowników, tj. nauczycieli. Statystyczny nauczyciel w Polsce ma 42 lata, wykształcenie wyższe i jest kobietą (83% zatrudnionych). Ponad połowa osiągnęła najwyższy stopień awansu zawodowego. Przeciętne wynagrodzenie nauczyciela w Polsce wynosi 3913 zł brutto, to jest o 63 zł mniej niż średnia krajowa. Jednak ponad połowa zatrudnionych nauczycieli zarabia ok. 5000 zł (Szymański, 2015). Według raportu poświęconego nauczycielom w Polsce jest to grupa zawodowa generalnie zadowolona z jakości swojej pracy (92%), lubiąca swoje zajęcie i gotowa polecić innym szkołę, w której pracuje. Tak wysoki stopień utożsamiania się ze swoją pracą ma związek z motywami wyboru zawodu. Dla kobiet głównym motywem była pielęgnowana od dzieciństwa pasja do nauczania i czę-

2 Według typologii stworzonej przez Ch. Handy'ego, który wyróżnił cztery typy kultury: Zeusa (władzy), Apolla (ról), Ateny (zadań) i Dionizosa (wolności). Podstawą ich wyodrębnienia były odmienne poglądy, normy i zasady zachowania (Handy, Aitiken, 1986).

sto tradycje rodzinne. Jedynie mężczyźni częściej trafiali do zawodu przypadkowo, a niskie zarobki są dla nich głównym problemem. I choć nauczyciele deklarują współdziałanie z kolegami i otrzymywanie wsparcia z ich strony, to praca zespołowa jest dla nich nadal wyzwaniem (*Raport...*, 2014). Świadczy to o zmianie, gdyż wcześniejsze badania wskazywały raczej na występowanie kryzysu relacji interpersonalnych w szkole (Elsner, 2010). Cechy, które obecnie wyróżniają nauczycieli, to: wysokie kwalifikacje, motywacja wewnętrzna, wysoka satysfakcja z pracy i wysoka autonomia obowiązków oraz raczej niska samoocena wynikająca z niedoceniaenia ich pracy. W odniesieniu do nauczycieli można zastosować określenie, że cechuje ich niska osobista elastyczność, którą definiuje się jako zdolność do adaptacji na wewnętrznym i zewnętrznym rynku pracy (Frąckiewicz-Wronka, Austen, 2015). Większość z nich z oporami zaakceptowałaby zmianę pracy, co w części wynika z motywów wyboru zawodu.

### **Postrzeżenie głównych problemów ZZL w szkole**

Celem badania jest stwierdzenie, jakie obszary ZZL w szkołach, w opinii nauczycieli, wymagają zmian szczególnie. Do realizacji celu wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego. Jako materiał badawczy do analizy posłużyły wypowiedzi nauczycieli na temat: „Wprowadzenie jakiego narzędzia ZZL w Twojej szkole byłoby najbardziej przydatne”. Nauczyciele mieli wskazać tylko jeden obszar ZZL, którego zmiana przyniosłaby w ich szkole największe korzyści z punktu widzenia realizacji zadań placówki. Swoją wypowiedź krótko uzasadniali. Warto dodać, że realizacja tego zadania indywidualnie w domu, a następnie wspólna ocena wypowiedzi pisemnych i dyskusja plenarna kończyły zajęcia z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi, które odbywały się w ramach studiów podyplomowych z zarządzania oświatą.

Materiał badawczy został zgromadzony w 2015 roku w Poznaniu oraz Pile; a więc uczestniczący w badaniu nauczyciele reprezentowali placówki edukacyjne zarówno miejskie, jak i wiejskie z terenu Wielkopolski. Były to głównie jednostki publiczne, ale były też pojedyncze osoby zatrudnione w placówkach społecznych i prywatnych. Grupę badawczą stanowili nauczyciele przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów i szkół średnich, aspirujący do objęcia stanowisk kierowniczych w placówkach edukacyjnych. Trudno zatem o stwierdzenie, że są to przeciętni nauczyciele, gdyż raczej jest to grupa osób ambitnych, zaangażowanych w pracę szkoły, mających mniej lub bardziej sprecyzowaną wizję działalności placówki oświatowej.

Zgromadzony materiał badawczy został w pierwszej kolejności poddany analizie ilościowej dla uzyskania rozkładu częstotliwości wskazywanych obszarów ZZL.

W drugim etapie zastosowano analizę jakościową treści wypowiedzi dla zobrażenia charakteru zdiagnozowanych problemów i sugerowanych rozwiązań. W tabeli 1 zestawiono obszary ZZL, które były wskazywane przez nauczycieli, jako wymagające poprawy w poszczególnych ośrodkach oraz w całej badanej grupie. Z zestawienia tego wynika jednoznacznie, że dominującym zagadnieniem wskazywanym jako wymagające zmian jest motywowanie. W sumie ponad 70% badanych odczuwa potrzebę doskonalenia systemu motywacyjnego. Jednak myliłby się ten, kto zakładałby, że chodzi tu wyłącznie o sprawę wysokości zarobków. Bliższa analiza wypowiedzi wskazuje, że najczęściej propozycji dotyczyło potrzeby zmiany roli dyrektora, jego postawy i kompetencji w zakresie motywowania, w dalszej kolejności wymieniano sposoby przyznawania dodatku motywacyjnego dla nauczycieli, ale również często wskazywano także inne kwestie związane z niematerialnym motywowaniem do pracy.

Na drugim miejscu wśród zagadnień ZZL wymagających udoskonalenia w szkole, zdaniem nauczycieli z Poznania i okolic, była kwestia rekrutacji i doboru pracowników. Z kolei nauczyciele z Piły i okolic sygnalizowali potrzebę rozwiązania problemów dotyczących oceny pracowników. Po zliczeniu wszystkich odpowiedzi okazało się, że na drugim miejscu jest ocena pracowników oraz dobór nowych kadr. Jednak niedostatki w tych obszarach ZZL zauważane są rzadziej niż w motywowaniu. Pozostałe obszary, zwłaszcza wspieranie rozwoju zawodowego, wymagają zmian zdaniem mniejszości, jednak zostaną one uwzględnione także w analizie jakościowej wypowiedzi.

**Tabela 1.** Obszary ZZL wskazywane przez nauczycieli jako wymagające zmian

Wyszczególnienie	Poznań	Piła	Razem	
			liczba	%
Motywowanie, w tym:	26	29	55	70,52
– wzrost aktywności dyrektora szkoły	15	12	27	
– doskonalenie systemu przyznawania dodatku motywacyjnego	4	8	12	
– inne	7	9	16	
Ocena pracowników	5	4	9	11,54
Rekrutacja i dobór	7	2	9	11,54
Wspieranie rozwoju	2	2	4	5,12
Inne	-	1	1	1,28
Razem	40	38	78	100

Źródło: badania własne

## Wyzwania w obszarze motywowania pracowników

Z racji swojego pedagogicznego wykształcenia nauczyciele są dość dobrze zorientowani w zagadnieniach motywacji i motywowania. Może dlatego zwrócono uwagę na niedostatki tego aspektu kierowania personelem w szkole. Jako pracownicy oczekują oni, że zarządzający szkołą będą mieli świadomość, iż „każdy podwładny na początku swej drogi zawodowej był zmotywowany, gdyż duży wpływ na niego miała motywacja wewnętrzna”. Znaczenie motywacji wewnętrznej było podkreślane także w wielu innych wypowiedziach, przykładowo: „Zarobki zależą od wykształcenia i stopnia awansu, a o jakości pracy decyduje wyłącznie motywacja wewnętrzna nauczyciela”; „Wynagrodzenie jest za wykonaną pracę, a nie za jej poziom. To od wewnętrznej motywacji nauczyciela zależy, na jakim poziomie będą prowadzone lekcje, przedstawienia teatralne, zajęcia kół zainteresowań”; „Motywacja wewnętrzna jest, moim zdaniem, najważniejsza dla dobrej pracy nauczyciela. Efekty jego pracy mają przecież wpływ na kształtowanie młodych ludzi, a osiągnięcia uczniów stają się osiągnięciami nauczyciela. To daje wielką satysfakcję”.

Jednak jedna z nauczycielek napisała: „Dla większości z nas głównym czynnikiem motywującym są nadal pieniądze”. Potwierdzeniem tych słów jest fakt, że spośród wypowiedzi dotyczących motywowania w szkole, 15,4% odnosiło się do zasad przyznawania dodatku motywacyjnego. Kilka dotyczyło też kwestii płacowych. Na wynagrodzenie nauczycieli składa się płaca zasadnicza i za pracę w godzinach ponadwymiarowych oraz dodatki: za staż, za wychowawstwo i motywacyjny. Zgodnie z Kartą Nauczyciela (rozdz.5, art. 29 do art. 42c), dyrektor szkoły podejmuje decyzje indywidualne w stosunku do każdego nauczyciela. Ma on możliwość zastosowania wobec nauczycieli kilku bodźców finansowych: zwiększoną stawkę wynagrodzenia zasadniczego, nazywaną przez nauczycieli dodatkiem motywacyjnym, oraz nagrody dyrektora szkoły, kuratora oświaty i Ministra Edukacji Narodowej. Może zadecydować także o przyznaniu środków na delegacje czy sfinansowanie różnych form szkolenia. Podstawy prawne do ustalania dodatku motywacyjnego określa Karta Nauczyciela, rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 31 stycznia 2005 r., a także wytyczne organów prowadzących szkoły.

Wypowiedzi nauczycieli odnoszące się do poprawy systemu motywowania można podzielić na następujące grupy:

- czyniące odpowiedzialnym za motywację nauczycieli przede wszystkim dyrektora szkoły;
- koncentrujące się na kwestii sprawiedliwego przydzielania dodatku motywacyjnego;
- eksponujące inne konkretne aspekty zarządzania lub wypowiedzi bardzo ogólne.



Najwięcej nauczycieli w swoich wypowiedziach dotyczących udoskonalenia systemu motywacyjnego w szkole wskazało osobę dyrektora szkoły, którego umiejętności motywacyjne decydują o poziomie zmotywowania zespołu. Wynika to z obserwowanych nieprawidłowości, co ilustrują następujące przykładowe wypowiedzi: „Motywując, dyrektor popełnia wiele błędów, co wpływa niekorzystnie na atmosferę wśród nauczycieli i ma przełożenie na ich pracę”, „Dyrektor szkoły zaprzestała konsultacji z liderami zespołów przedmiotowych na rzecz konsultacji z gronem najbliższych nauczycieli” lub „Jednych dyrektor zarzuca mnóstwem zadań, innym przydziela dużo mniej, a dodatek motywacyjny jest na korzyść tych drugich”. Wypowiedzi w podobnym tonie było wiele, co wyjaśnia, dlaczego kwestia uzdrowienia systemu motywowania stała się tematem wiodącym.

Pomimo dużej liczby wypowiedzi odnoszących się do roli dyrektora w motywowaniu pracowników, dość trudno jest wskazać konkretne zakresy jego zadań, gdyż przeważnie ograniczały się one do stwierdzeń, że: „Dobry kierownik placówki oświatowej ma wiele możliwości stworzenia skutecznego systemu motywowania swoich podwładnych” lub „Od stylu zarządzania instytucją i zespołem zależy sposób motywacji do pracy”. Wśród bardziej skonkretyzowanych wypowiedzi wyodrębnić można następujące wątki wraz z przykładowymi wypowiedziami:

- odnoszące się do partycypacji nauczycieli w zarządzaniu szkołą: „Współdziałanie kadry pedagogicznej w kierowaniu placówką działa pozytywnie na samoocenę nauczycieli i generuje pozytywne myślenie, a to przekłada się na kontakty międzyludzkie i wzrost chęci do aktywnego uczestnictwa w życiu placówki”; „Ważne jest, aby przy tworzeniu systemu byli obecni pracownicy, aby sami mogli proponować kryteria”;

- sposobu formułowania zadań: „Powierzenie zadań do samodzielnego rozwiązania bądź zlecenie zadań trudnych podnosi prestiż pracownika w środowisku”; „Skonkretyzowane cele wzmacniają motywację do działania; cele trudne są lepszymi motywatorami niż cele łatwe do osiągnięcia”. Do refleksji zmusza też opinia: „Zdarza się, że dyrektor wyraża swoje niezadowolenie z pracy nauczyciela, zapominając o tym, że nie werbalizuje swoich oczekiwań”;

- indywidualnego podejścia do motywów poszczególnych pracowników: „Młodzi nauczyciele potrzebują wsparcia dyrektora i jego pochwały. Dla bardziej doświadczonych, stojących wysoko na drabinie awansu zawodowego, ważniejsze stają się jasno określone cele oraz dogodny czas pracy”; „Dyrektor musi jednych zachęcić, innych trochę «popchnąć», kolejnych systematycznie kontrolować”;

- wpływu dyrektora na atmosferę w zespole: „Dyrektor stworzył wiele dokumentów, które normują sytuację pracowników, szczególnie w kwestiach bhp i przepisów organizacyjnych. Jednak traktujemy się nawzajem jak konkurenci, a nie

współpracownicy”, „Biorąc pod uwagę istotność dobrej atmosfery w pracy, należy identyfikować i eliminować źródła stresu oraz zapewnić czyste i przyjemne środowisko”;

■ właściwego nadzoru pedagogicznego: „Dyrektor stawia jasne wymagania dotyczące celu hospitacji, a jej omówienie odbywa się w terminie 1–2 dni i rozmowa przeprowadzana jest w sposób godny” lub „Nie są prowadzone hospitacje, a dyrektor buduje swoje zdanie na podstawie głosów zasłyszanych od innych”.

Warta przytoczenia jest tu jedna z dojrzałych wypowiedzi: „Własne przemyslenia prowadzą mnie do wniosków, że pożądanymi przez nauczycieli formami motywującymi byłyby jeszcze: możliwość samodzielnego podejmowania decyzji w ustalonych kwestiach, zlecenie prac na kierowniczym stanowisku, np. koordynacja projektu, udzielanie pisemnych pochwał lub częstsza ocena pracy, podkreślająca atuty pracownika”. Uzupełnia to opinia, że: „Nauczyciele wolą pochwałę udzieloną w gabinecie dyrektora niż omawianie ich zasług w obecności Rady Pedagogicznej”. Zwrócono też uwagę na specyfikę motywacji w szkole, z której wynika, że nauczyciele albo są służbistami wywiązującymi się z zadań, albo z pasją podchodzą do swoich obowiązków.

Jak wynika z danych zawartych w tabeli 1, dla wielu nauczycieli istotne znaczenie dla uzdrowienia systemu motywacyjnego w szkole ma wprowadzenie klarownych reguł przyznawania dodatku motywacyjnego. Kwestię tę podnoszono niemalże w każdej wypowiedzi i często rozpatrywana była w kontekście roli dyrektora szkoły i jego postawy. Powszechna była opinia, że: „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 placówki”. Powtarzały się opinie, że: „Niejasne zasady przyznawania dodatku motywacyjnego często są źródłem niesnasek i nieporozumień wśród pracowników”. Warta odnotowania jest opinia, że: „Dodatek w przeliczeniu na konkretne pieniądze nie stanowi zbyt dużego wzrostu wynagrodzenia, ale dowartościowuje on pracę nauczyciela w sensie głównie moralnym”. Za sytuację demotywującą nauczyciele uznawali też taką, w której „obecnie funkcjonuje system, wszystkim po równo, czyli sprawiedliwie, co – moim zdaniem – jest najgorszą metodą, ponieważ nie motywuje aktywnych i nie dostrzega się tego, że są nauczyciele, którzy nie powinni nic dostać”. W wielu wypowiedziach podkreślano „frustrację spowodowaną niedostrzeganiem związku swojego wynagrodzenia z jakością świadczoną pracą i poziomem zaangażowania”. Trzeba zauważyć, że podobne opinie wyrażali nauczyciele zarówno z placówek publicznych, jak i niepublicznych.

Propozycje nauczycieli dotyczące zasad przyznawania dodatku motywacyjnego były bardzo różne. Poczynając od partycypacyjnego systemu uzgadniania kryteriów

oceny i punktacji, przez samoocenę osiągnięć. Akcentowano, że „musi być opracowany jasny, konkretny i przejrzysty regulamin przyznawania dodatku”. Ktoś napisał: „Na podstawie ankiety przeprowadzonej wśród nauczycieli powstał regulamin przyznawania dodatku motywacyjnego”. Kolejna propozycja to „kwestionariusz motywacyjny dla każdego pracownika, w którym sam zainteresowany opisywałby swoje inicjatywy, sukcesy, przedsięwzięcia”. Niektóre propozycje zawierały bardzo konkretne wykazy kryteriów, odpowiadającej im skali punktowej, a nawet zasad obliczania wysokości dodatku. Jedną z propozycji było uwzględnienie konkretnej formuły obliczania wysokości dodatku: „iloraz łącznej liczby procent dodatku dla wszystkich nauczycieli w szkole przez sumę punktów zgromadzonych przez wszystkich nauczycieli dałby wartość 1% motywacyjnego na dany rok szkolny”. Inna koncepcja to, że „dzielenie dostępnych środków przez sumę punktów uzyskanych przez wszystkich nauczycieli pozwoli ustalić wartość jednego punktu”. Wśród kryteriów przyznawania dodatku motywacyjnego przeważnie powtarzały się pozycje zawarte w Karcie Nauczyciela, tj.: wyniki nauczania, nowatorstwo w pracy dydaktycznej, osiągnięcia wychowawcze i opiekuńcze, dodatkowe zajęcia na rzecz szkoły. W wielu wypowiedziach pojawiały się konkretne propozycje punktacji określonych działań, np. za organizowanie wymiany uczniów między szkołami, przewodniczenie zespołowi przedmiotowemu, członkostwo w zespole ewaluacyjnym, organizowanie lub pomoc przy organizacji konkursu szkolnego albo międzyszkolnego czy organizowanie imprez klasowych itd. Te propozycje uzmysławiają, jak wiele dodatkowych działań podejmują w szkole nauczyciele i jak bardzo pragną być za to doceniani. Jakkolwiek w wielu szkołach rady pedagogiczne zatwierdziły stosowne regulaminy, to nie jest to powszechna praktyka, a także ich przestrzeganie budzi wiele emocji. Przykładowo ilustruje to takie zdanie: „W placówce, w której pracuję, pomimo istniejących kryteriów przyznawania środków finansowych, są one dzielone zgodnie z zasadą – każdemu tyle samo”, lub jeszcze bardziej bulwersujące stwierdzenie: „Pani dyrektor wyróżnia tylko swoich ulubieńców”. Podsumowując ten fragment rozważań, należy zauważyć, że znaczna część nauczycieli oczekiwałaby bardzo sparymetryzowanego systemu przyznawania dodatku motywacyjnego.

Wśród innych propozycji poprawy sposobów motywowania nauczycieli wyróżnić można propozycje wdrożenia koncepcji zarządzania przez cele i lepsze wykorzystywanie pracy zespołowej. Ich wspólnym przesłaniem jest autonomia nauczycieli. Jeśli chodzi o ZPC, to zwłaszcza akcentowano możliwość powiązania celów długofalowych szkoły z celami pracowników, gdzie „wyznaczenie celów jest bodźcem motywującym do działania, przy czym pracownik ma swobodę w decydowaniu o sposobie ich osiągnięcia” oraz „Ustalenie wspólnych celów wymagać będzie od każdego dużo pracy, ale dzięki temu każdy będzie wiedział, w jaki sposób jego

działania mają przyczynić się do ich realizacji. Swoboda w sposobie realizacji celów da większe poczucie odpowiedzialności za swoją pracę”. Propozycje podkreślające znaczenie zgranego zespołu, którego członkowie wzajemnie się motywują, akcentowały między innymi: „Forma pracy w zespole zadaniowym pozwala na wymianę doświadczeń i dzielenie się wiedzą, sprzyja nauce nowych umiejętności”. Zwracano uwagę, że praca zespołowa zaspokaja wiele potrzeb nauczycieli i przynosi im satysfakcję. Pozostałe wypowiedzi dotyczące motywowania były bardzo ogólne, ale na podkreślenie zasługuje to, iż w wielu z nich podnoszono znaczenie motywacji wewnętrznej nauczycieli.

### Doskonalenie oceny pracowników

Propozycję usprawnienia systemu oceny pracowników zgłosiło proporcjonalnie mniej nauczycieli, ale co trzeba odnotować, także przy rozpatrywaniu systemu motywacyjnego zagadnienie oceny pracowników często się pojawiało. Nauczyciele wskazywali zarówno na motywacyjną funkcję oceniania (świadomość oczekiwań i informacja zwrotna o stopniu ich spełnienia inspirowane do samodoskonalenia), jak i funkcję administracyjną (wykorzystanie wyników do rozdziału dodatku motywacyjnego). Wśród tych, którzy uważali, że ich placówkom największe korzyści przyniosłoby udoskonalenie systemu oceny, można wyróżnić takich, którzy eksponowali formalne wymogi związane z ocenianiem, nowatorów, którzy proponowali nowe rozwiązania, oraz osoby, które raczej przytaczały na podstawie literatury wymogi dotyczące systemu oceny pracowników. Zajmiemy się wyłącznie dwiema pierwszymi grupami.

Ocena pracy nauczyciela jest jednym z wymogów formalnoprawnych, stawianych przed dyrektorem każdej placówki oświatowej. Przepisy<sup>3</sup> precyzują, kto może wnioskować o ocenę nauczyciela (długa lista, poczynając od organu prowadzącego szkołę, przez radę rodziców, do organów sprawujących nadzór pedagogiczny i samego dyrektora). Co istotne, z takim wnioskiem o ocenę może wystąpić sam zainteresowany i często to czyni, gdyż „jest ona potrzebna nauczycielowi przy ubieganiu się o stopień awansu zawodowego, a także przy zgłoszeniach do konkursu na dyrektora szkoły”. Doprecyzowana jest kwestia terminów ocen; zasadniczo może być ona dokonywana w dowolnym czasie, ale nie wcześniej niż rok od poprzedniej oceny. Ustalony jest też zakres czasowy, w trakcie którego dyrektor powinien dokonać oceny nauczyciela (3 miesiące). Co więcej, przepisy precyzują, że przedmiotem

3 Regulują to zapisy w Karcie Nauczyciela, ustawa o systemie oświaty oraz rozporządzenie MEN z 2012 roku.

oceny jest wyłącznie stopień realizacji ustawowych zadań nauczyciela, a informacje niezbędne do dokonania oceny nauczyciela dyrektor powinien uzyskać w wyniku realizacji czynności i zadań związanych z nadzorem pedagogicznym. To dość niespotykane w innych organizacjach rozwiązanie z pewnością można uznać za specyficzną cechę ZZL w szkole. Wydaje się, że tak sformalizowana ocena w istocie prowadzi do tego, co napisała jedna z nauczycielek: „Niestety, słabi nauczyciele nie otrzymują negatywnych ocen; nauczyciel jest mało kreatywny, nie angażuje się w życie szkoły, nie współpracuje, nie wychodzi poza ramy programu, ale otrzyma ocenę pozytywną, ponieważ np. dobiera odpowiednie formy i metody pracy”. Świadomi tego nauczyciele proponowali, aby ten formalny system wzbogacić.

Proponowano uzupełnienie obecnego formalnego systemu oceną okresową, która dotyczyłaby wszystkich pracowników. Ilustruje to wypowiedź: „Proponowałabym ocenę okresową raz na dwa lata, aby rocznie oceniano kilka osób. Dzięki temu każdy będzie musiał wykazać się, co zrobił i jak pracował. Zmobilizuje to wszystkich do pracy”. W propozycjach podkreślano, że ocena jest potrzebna zarówno dyrektorowi, jak i pracownikom, przy czym sugerowano, żeby oceną objąć cały personel placówki. Wśród korzyści dla dyrektora wymieniano możliwość wykorzystania jej przy wnioskach o nagrody organów nadrzędnych oraz przyznawaniu dodatków motywacyjnych i nagród dyrektora szkoły. Zwracano też uwagę, że dyrektor uzyskuje „obraz posiadanych przez nauczycieli kompetencji” i na tej podstawie może „projektować programy szkoleniowe kadry i politykę personalną”. Wszystko to kreuje „pozytywny obraz dyrektora, co ma duży wpływ na atmosferę pracy w szkole”. Jeśli chodzi o nauczycieli, podkreślano, że stosowanie obiektywnych kryteriów przyczyniłoby się do „wzrostu zaangażowania i poczucia satysfakcji z pracy”. Myśląc o motywacyjnych funkcjach oceny, ktoś napisał: „Placówka będzie cieszyć się większym prestiżem, gdyż jest szansa na wyrównanie pracy nauczycieli, a tym samym spójność działań”.

Sugerowano wprowadzenie czytelnego arkusza oceny, w którym byłyby szczegółowo wypisane różnorodne oczekiwania wobec pracowników. Oto przykładowo wybrane niektóre z nich: „...prowadzenie tablicy informacyjnej dla rodziców, prowadzenie koleżeńkiej rady szkoleniowej, organizowanie warsztatów dla rodziców, wizyty u partnerów środowiska lokalnego...”. Szczegółowość tej propozycji ujawnia, jak bardzo nauczyciele oczekują docenienia ich dodatkowego zaangażowania w pracę swojej placówki. Ale były też bardziej kompleksowe propozycje wdrożenia przedstawionego powyżej ZPC lub oceny 360 stopni. „Bardzo podoba mi się ocena pracowników metodą 360 stopni. Uczeń, jego rodzic, przedstawiciele środowiska lokalnego też powinni mieć możliwość oceny nauczycieli. Specyfika pracy nauczyciela jest powodem do zastosowania właśnie takiego narzędzia”. W innym miejscu

zwraca się uwagę, że ocena 360 stopni „wzmacnia świadomość, że przełożony nie jest jedynym źródłem oceny i informacji zwrotnej oraz stwarza mocny impuls do otwartej komunikacji w szkole” oraz „Nauczyciele mogliby dowiedzieć się, jak są odbierani przez innych, co pozwoliłoby im na podjęcie działań związanych z samorozwojem”. Chociaż wyrażono także obawy, że jedynie dobrzy nauczyciele nie będą się obawiać takiej metody oceny, „pozostali mogą zachować się różnie”.

### **Profesjonalizacja rekrutacji i doboru pracowników**

Głównie słuchacze z Poznania i okolic odczuwali niedostatki w obszarze pozyskiwania nowych pracowników, co zapewne należy powiązać z większą konkurencją na rynku pracy. Dyrektor szkoły zatrudnia pracowników pedagogicznych oraz administracyjno-obsługowych. Nauczyciele są zatrudniani w zależności od posiadanego stopnia awansu zawodowego na umowę o pracę na czas określony lub nieokreślony oraz na podstawie mianowania. Cała procedura i wymogi formalne zostały uregulowane szczegółowo. W odniesieniu do spraw wynikających ze stosunku pracy dyrektor szkoły podejmuje decyzje na podstawie: Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Ustawy z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy, oraz artykułu 7 Ustawy z dnia 21 listopada 2008 r. o pracownikach samorządowych w odniesieniu do zatrudniania pracowników niepedagogicznych na stanowiskach urzędniczych w szkole. Wcześniejsze badania wskazywały, że w rekrutacji wykorzystuje się głównie kontakty osobiste dyrektora, a dobór ogranicza się do uboższego zestawu technik (Piwowar-Sulej, 2009).

W przeprowadzonym badaniu doceniano znaczenie właściwego doboru pracowników, takiej instytucji, jak szkoła, co ilustruje pogląd: „W szkole, jak w żadnej innej instytucji, najważniejszy powinien być właściwy wybór pracownika, gdyż nauczyciela chroni Karta Nauczyciela i w praktyce bardzo trudno go zwolnić”. Obecny stan praktyk zatrudniania nauczyciele często oceniali bardzo krytycznie: „O zatrudnieniu nowych pracowników, zarówno pedagogicznych, jak i niepedagogicznych, decyduje nepotyzm i kumoterstwo. Nie twierdzą, że zatrudniane osoby nie mają kwalifikacji określonych przepisami, ale przyczyny ich przyjęcia wskazują na to, że nie są najlepszymi kandydatkami”. Powtarzały się opinie o bardzo uproszczonej procedurze doboru, jak przykładowo: „W mojej szkole dyrektor ogranicza się jedynie do analizy dokumentów: CV i listu motywacyjnego oraz rozmowy kwalifikacyjnej, którą przeprowadza samodzielnie”, „Obecnie główne źródło rekrutacji to: kontakty osobiste, rekomendacje personelu i oferty przychodzące do szkoły”, „Bardzo często rekrutacją zajmuje się tylko dyrektor, (co) powoduje, że pracownik wybierany jest na jego zasadach i według jego własnych upodobań”.

Wśród propozycji zwrócono uwagę na potrzebą doprecyzowania wymagań, komisyjne ocenianie kandydatów oraz wykorzystanie większej liczby narzędzi diagnozy kompetencji. Nauczyciele wskazywali, że – obok wymogów formalnych – należy ustalić listę dodatkowych kompetencji wskazujących na predyspozycje do wykonywania zawodu oraz takich, którymi zatrudnieni nauczyciele „zbudują wizerunek placówki, który będzie przyciągał kandydatów na uczniów”, „Im lepiej opracujemy kryteria oceny kandydatów oraz im lepszymi narzędziami będziemy dysponować, tym większe prawdopodobieństwo, że cały proces będzie skuteczny”. Jak wynika z wcześniej przytoczonych wypowiedzi, sprzeciw budzi jednoosobowe przeprowadzanie rozmów kwalifikacyjnych. Dlatego powtarzały się opinie podobne do następujących: „Postulowałbym powołanie komisji rekrutacyjnej” lub „Powołując specjalną komisję rekrutacyjną w szkole, można opracować zestaw określonych kompetencji, dających gwarancję, że oceniana osoba posiada kompetencje pożądane do pracy z uczniami” oraz „Należałoby zaprosić do współpracy wicedyrektora, kadrową i na przykład nauczyciela uczącego danego przedmiotu”. Jak już wspomniano, zalecano także wzbogacenie wykorzystywanych narzędzi diagnostycznych. Po pierwsze, postulowano lepsze wykorzystanie rozmowy kwalifikacyjnej: „Chciałbym podczas rozmowy dowiedzieć się, jak nauczyciel będzie chciał rozwijać ciekawość u uczniów związaną z jego przedmiotem” czy „Wśród pytań powinno być, ile swojego wolnego czasu nauczyciel jest gotowy poświęcić na pracę ze szkolną młodzieżą”. Były też różne propozycje wykorzystania innych metod oceny kandydatów, między innymi: „Kandydaci na nauczycieli powinni być poddani testom kompetencyjnym sprawdzającym ich przydatność do zawodu”, „Chciałbym, aby kandydat na nauczyciela przeprowadził kilka lekcji pokazowych... wprowadziłbym testy psychologiczne badające predyspozycje człowieka ubiegającego się o stanowisko”. Podsumowując, należy podkreślić, że sami nauczyciele zauważyli możliwość zaadaptowania w szkole wielu narzędzi doboru pracowników, stosowanych w przedsiębiorstwach.

## Wyzwania w dziedzinie wspierania rozwoju pracowników

Zaskakująco najmniej nauczycieli uznało, że konieczne są zmiany w zakresie rozwoju zawodowego pracowników w szkole. Jest to o tyle dziwne, że w wypowiedziach na inny temat, obecny system rozwoju zawodowego był krytykowany, podobnie jak system nadzoru pedagogicznego i system szkoleń. Podsumowuje je opinia, że „po osiągnięciu stopnia nauczyciela mianowanego większość dystansuje się od życia szkoły i nie podejmuje dodatkowych prac, wychodząc z założenia, że teraz młodzi powinni się wykazać”.

Aktualna procedura awansu zawodowego nauczycieli nakłada na dyrektora szkoły bardzo ważne obowiązki. Do każdego etapu procesu awansowego nauczycieli

zostały przypisane zadania dyrektora szkoły, które można podzielić na formalnoprawne i merytoryczne. Dyrektor między innymi zatwierdza plan rozwoju zawodowego nauczyciela, wystawia ocenę dorobku zawodowego, wchodzi w skład komisji kwalifikacyjnej, która ocenia spełnienie wymagań na dany stopień awansu. Warunkiem nadania nauczycielowi kolejnego stopnia awansu zawodowego jest spełnienie określonych prawem wymagań kwalifikacyjnych, między innymi odbycie wymaganego okresu stażu na danym stanowisku, uzyskanie pozytywnej oceny dorobku zawodowego oraz akceptacja komisji kwalifikacyjnej po przeprowadzonej rozmowie lub zdanie egzaminu przed komisją egzaminacyjną. Dyrektor szkoły na mocy decyzji administracyjnej awansuje nauczyciela, ale nauczyciele oczekują od dyrektora o wiele więcej.

Wśród zgłoszonych propozycji usprawnień większość odnosiła się do coachingu. Jedna z osób napisała: „Pracowałam w czterech przedszkolach i poznałam różnorodne sposoby zarządzania. Przymus i zachęta najczęściej nie integrowały oraz niekorzystnie wpływały na atmosferę w placówce. Aby wszyscy pracownicy identyfikowali własne cele z celami placówki, warto zastosować perswazję. Perswazja racjonalna może przybierać różne formy od konsultacji, akceptacji, negocjacji do inspirowania i coachingu”. Propozycje koncentrowały się raczej na przytaczaniu korzyści coachingu: „wspiera zmiany związane z rozwojem”, „koncentruje się na rozwiązaniach, a nie na szukaniu przyczyn niepowodzeń”, „może znacząco wpłynąć na motywację”, „stworzenie bezpiecznej, nieoceniającej nauczyciela relacji, koncentracja na teraźniejszości i przyszłości, stymulowanie do rozwoju własnego potencjału”.

Na uwagę zasługuje propozycja, której autor dostrzegał związek pomiędzy wprowadzaniem innowacji w szkole a procesem awansu zawodowego, pod warunkiem że dyrektor szkoły właściwie nim pokieruje. Według niego, „wprowadzanie innowacji w szkole wymaga współdziałania nauczycieli. Nauczyciele starający się o uzyskanie kolejnego stopnia chętnie podejmują się dodatkowych działań i równie skwapliwie biorą udział w szkoleniach. Oczywiście każdy tworzy własny plan rozwoju”. Tu właśnie pojawia się możliwość lepszego wykorzystania indywidualnych wysiłków poszczególnych nauczycieli. Jest nią powiązanie planów indywidualnego rozwoju nauczycieli z dobrem szkoły, pod warunkiem że taka wizja została wcześniej wypracowana.

## Podsumowanie

Celem rozważań artykułu było poznanie głównych problemów ZZL w szkole i wizji ich rozwiązania z punktu widzenia samych nauczycieli. Rozważania prowadzono, uwzględniając specyfikę pracy szkół. Badania nie mają charakteru reprezentatyw-



nego, a zbyt mały udział szkół i przedszkoli niepublicznych uniemożliwił ustalenie ewentualnych różnic. Analiza zgromadzonego materiału badawczego upoważnia jednak do wysnucia kilku podsumowujących tę diagnozę wniosków.

Najpoważniejszym problemem polskiej szkoły jest najczęściej wskazywany słaby system motywowania nauczycieli. Jednak nie można stwierdzić, że nauczyciele nadmiernie eksponowali znaczenie materialnych motywatorów. Dobitnie ilustruje to jedna z wypowiedzi: „Jeżeli miałbym pracować z ludźmi, dla których to narzędzie (chodzi o dodatek motywacyjny) jest jedynym motywatorem, to nie widziałbym siebie w roli dyrektora takiej placówki”. Stopień szczegółowości zgłaszanych propozycji uświadamia wielość zadań nauczycieli i ogrom poczucia niedoceny tych, którzy bardzo angażują się w pracy. Przy okazji ujawniono też wiele zjawisk wymagających wyeliminowania ze szkół (nepotyzm, kumoterstwo czy uprzedzenia osobiste). Okazuje się, że dotychczasowe zabezpieczenia w postaci konkursowej obsady stanowisk dyrektorskich czy wymogu ukończenia studiów z zakresu zarządzania szkołą mogą być mało skuteczne, jeśli brakuje monitoringu sytuacji i badania opinii nauczycieli.

Uczestniczący w badaniach nauczyciele zdecydowanie opowiadali się za klarownością i jawnością zasad przyznawania dodatku motywacyjnego: nie równo dla wszystkich, ale według zasad wypracowanych wspólnie przez cały zespół. Ujawniło się też dążenie do parametryzacji osiągnięć. Wiele wypowiedzi eksponowało motywacyjne oddziaływanie atmosfery w pracy, za którą odpowiedzialnym czyniono dyrektora szkoły, eksponując jego role menedżerskie, a nie – jak we wcześniejszych badaniach – kierownictwo pedagogiczne (Elsner, 2010, s. 6). Wieloaspektowość pracy nauczyciela, jak i mało wymierny charakter ich zasadniczej działalności sprawiają, że dużą rolę zarówno w motywowaniu, jak i ocenianiu pracowników, ma podejście zbliżone do ZPC. Nauczyciele chcieliby mieć precyzyjne określone zadania, być z nich rozliczani, tak aby ci, którzy robią więcej, bardziej się angażują, zostali docenieni i mogli uzyskać również zasłużoną satysfakcję w postaci nagród, wyróżnień czy dodatku motywacyjnego. Możliwość wykorzystania instrumentów ZZL została także dostrzeżona w związku z pozyskiwaniem pracowników. Pomimo precyzyjnego obwarowania wymogów związanych z zatrudnianiem, nauczyciele krytycznie odnoszą się do obecnych praktyk rekrutacji i doboru, postulując zaadaptowanie wielu instrumentów diagnozy kompetencji stosowanych w przedsiębiorstwach. Potwierdzają to wyniki podobnych badań (Bednarska-Wnuk, 2011).

W świetle powyższych wyników można stwierdzić, że uczestniczący w badaniu nauczyciele odczuwali niedosyt wykorzystania narzędzi i technik ZZL w szkole, co potwierdziło postawioną hipotezę. Wiele propozycji, np. parametryzacja osiągnięć, ZPC, czy rozbudowanie systemu oceny okresowej, nawiązuje do praktyk

biznesowych. Można zatem przypuszczać, że nauczyciele nie obawiają się tych instrumentów i nie dostrzegają zagrożeń związanych z ich wdrożeniem, na co wskazywały też wcześniejsze badania (Bednarska-Wnuk, 2011).

Przeprowadzone badania potwierdziły nadal słaby stopień profesjonalizacji zarządzania szkołą pomimo konkursów na stanowisko dyrektora. W części może to wynikać z niskich zarobków dyrektorów szkół oraz braku możliwości dalszego awansu (Bednarska-Wnuk, 2011). Nie bez znaczenia jest stwierdzona we wcześniejszych badaniach niechęć dyrektorów do zaprezentowania się społeczności szkolnej jako osoby uczącej się (Elsner, 2010 s. 12). Brak odpowiednich kompetencji dyrektorów do kierowania zespołami pracowniczymi stanowi istotną barierę poprawy jakości ZZL w szkołach. Dlatego istotnym warunkiem szerszej implementacji narzędzi ZZL do szkoły i tym samym wyeliminowania wielu sygnalizowanych patologii jest umocnienie roli tematyki ZZL w programie kształcenia przyszłych dyrektorów (dla słuchaczy był to pierwszy kontakt z wiedzą z zakresu ZZL) oraz dalsze szkolenia doskonalące kompetencje dyrektorów już po ich powołaniu. Od badaczy natomiast należy oczekiwać systematycznego monitorowania sytuacji w szkole, gdyż sprawność organów administracyjnych okazuje się często zawodna.

## Literatura

- Bednarska-Wnuk I. (2011), *Efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach edukacyjnych*, dostęp 17 stycznia 2016, <[cejsh.icm.edu.pl/.../ZZL\\_HRM\\_\\_3-4-2011\\_Bednarska-Wnuk\\_I\\_117-12.pdf](http://cejsh.icm.edu.pl/.../ZZL_HRM__3-4-2011_Bednarska-Wnuk_I_117-12.pdf)>.
- Borkowska S., red. (2010), *Rola ZZL w kreowaniu innowacyjności organizacji*, Warszawa, Wydawnictwo C. H. Beck.
- Bottery M. (1992), *The Ethics of Educational Management*, Londyn, Cassell Educational Limited.
- Elsner D. (2010), *Nowo powołany dyrektor. Zadania i wyzwania*, dostęp 18 stycznia 2016, <<http://www.npseo.pl/data/documents/1/68/68.pdf>>.
- Dworczak J. (2009), Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości, *Zarządzanie Publiczne*, nr 6.
- Dworczak J. (2010), Reforma systemu nadzoru pedagogicznego a kultura organizacyjna szkół w Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Dworczak J. (2012), Specyfika zarządzania w edukacji – rozwój indywidualny człowieka jako wartość centralna, *Zarządzanie Publiczne*, vol. 3 (19).
- Fazlagić A. J. (2009), *Zarządzanie wiedzą w polskiej oświacie, Diagnoza i perspektywy zmian*, Poznań, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu.
- Frąckiewicz-Wronka A., Austen A. (2015), Menedżerowie w organizacjach publicznych, *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, nr 3–4.

- Handy Ch., Aitken R. (1986), *Understanding Schools as Organisations*, Harmondsworth, Penguin.
- Mazurkiewicz G. (2012), *Edukacja i przywództwo. Modele mentalne jako bariery rozwoju*, Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Piwoń-Sulej K. (2009), *Zarządzanie personelem nauczycielskim*, Warszawa, Wydawnictwo Wolters Kluwer.
- Pocztowski A. (1998), *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Zarys problematyki i metod*, Kraków, Oficyna Wydawnicza Antykwa s.c.
- Raport o stanie edukacji 2013. Liczą się nauczyciele* (2014), Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych.
- Szymański D. (2015), *Ile zarabiają nauczyciele*, dostęp 19 stycznia 2016, <[http://pieniadze.gazeta.pl/pieniaz/1,136160,16803095,Ile\\_naprawde\\_zarabiaja\\_nauczyciele\\_w\\_Polsce\\_\\_W\\_porownaniu.html](http://pieniadze.gazeta.pl/pieniaz/1,136160,16803095,Ile_naprawde_zarabiaja_nauczyciele_w_Polsce__W_porownaniu.html)>.

### **Challenges Facing Human Resource Management in Schools: Teachers' Perspective**

#### Summary

The goal of this article is a diagnosis of the main personnel management problems in Polish schools. Achievement of this objective required special focus on the specifics of personnel management in the Polish school system as well as the need for a thoughtful introduction of HRM instruments. This article identifies the most important challenges facing HRM in schools on the basis of an analysis of teachers' comments on the main problems in employee management. Mostly, they relate to the motivation system and methods for awarding incentives, although issues of development of employee assessment and the professionalization of recruitment and selection were also mentioned.

---

Aldona Andrzejczak – profesor doktor habilitowany nauk ekonomicznych, kierownik Katedry Edukacji i Rozwoju Kadr na Wydziale Ekonomii Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu. Zajmuje się problematyką edukacyjną na poziomie makroekonomicznym (polityka edukacyjna, edukacja ustawiczna, kształtowanie przedsiębiorczości), jak i mikroekonomicznym (zarządzanie i rozwój zasobów ludzkich, ekonomizacja szkolenia pracowników).