



Politechnika
Częstochowska



Wydział
Zarządzania

Politechnika Częstochowska

Wydział Zarządzania

Praca doktorska

**ZARZĄDZANIE ZASOBAMI LUDZKIMI
W PLACÓWKACH OŚWIATOWYCH**

**HUMAN RESOURCE MANAGMENT
IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Imię i nazwisko: mgr Marlena Samek-Wojtyła

Promotor: dr hab. inż. Anna Brzozowska, prof. PCz

Częstochowa 2024

Kasi,

za to, że zawsze mnie do tego namawiała

&

Waldiemu,

*za to, że niezależnie od tego, co zrobię (lub nie) w swoim życiu,
zawsze mnie wspiera*

&

Amelii i Olafowi,

za to, że dzięki nim, widzę sens

Podziękowania

If I have seen further, it is by standing on the shoulders of giants...

(Issac Newton)

Te słowa najlepiej oddają moją wdzięczność wobec mojej

Pani Promotorki,

dr hab.

Anny Brzozowskiej,

prof. PCz.,

która stała się dla mnie prawdziwą „matką naukową”.

Dziękuję za dostrzeżenie we mnie potencjału,

za zaufanie i szansę rozwoju, które mi Pani dała.

Za Pani nietuzinkowy charakter, nieszablonowe podejście do życia i kolejnych wyzwań,

które to cechy na zawsze staną się dla mnie „iskrą”.

Dziękuję za każdą rozmowę, każdy uśmiech, za niestrudzenie odbierane telefony, za wszystkie wiadomości i maile, które dawały mi niezwykłą siłę i inspirację do dalszej pracy.

Jestem wdzięczna nie tylko za merytoryczne wsparcie i naukowe przewodnictwo, ale przede wszystkim za to, że zawsze widziała Pani we mnie człowieka – ze wszystkimi wznoszeniami i upadkami. A przy tym – nigdy Pani we mnie nie zwątpiła.

Dziękuję zarówno za słowa otuchy i wsparcia, jak i za te trudniejsze momenty, gdy potrzebowałam stanowczości i ukierunkowania. Szczere rozmowy i czasem konieczne reprimendy pomogły mi w rozwoju naukowym, ale również, co niezwykle dla mnie cenne, osobistym.

Pani wiara we mnie, cierpliwość i wyrozumiałość stały się fundamentem mojej drogi naukowej.

Za to wszystko składam **Pani** wyrazy najgłębszej wdzięczności.

Podziękowania kieruję również do wszystkich tych,
dzięki którym proces powstawania niniejszej dysertacji
był dla mnie bardziej satysfakcjonujący i prostszy.

Magdo, Asiu, Agnieszko, Gosiu,
za Waszą mentalną pomoc, dobre słowo,
a czasem „jedynie” śmiech, kawę i plotki.

Przede wszystkim
dziękuję
mojemu Mężowi
Piotrowi
za wsparcie, przetrwanie moich dni z weną,
ale przede wszystkim tych, kiedy mnie ona opuszczała.

Spis treści

Spis treści	6
WSTĘP	8
1. ROZDZIAŁ Istota zarządzania zasobami ludzkimi	17
1.1. Znaczenie zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście współczesnych organizacji – aspekt globalizacji, IT i strategii.....	23
1.2. Kluczowe etapy rozwoju teorii i praktyk zarządzania zasobami ludzkimi w organizacjach	32
1.3. Podstawowe funkcje ZZL.....	41
1.4. Główne wyzwania współczesnego ZZL.....	51
1.5. Znaczenie strategii ZZL dla sukcesu organizacji.....	59
2. ROZDZIAŁ Istota transferu wiedzy w organizacji w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi	66
2.1. Konceptyjne ujęcie i cele zarządzania wiedzą w organizacji	68
2.2. Przekazywanie wiedzy i dobrych praktyk jako narzędzie zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi.....	81
2.3 Rola kapitału intelektualnego w procesie rozwoju zasobów ludzkich.....	90
2.4. Integracja zarządzania wiedzą z procesami rekrutacji i selekcji pracowników.....	100
2.5. Znaczenie systemów informatycznych w zarządzaniu wiedzą i zasobami ludzkimi ..	109
3. ROZDZIAŁ Zarządzanie zasobami ludzkimi a placówki oświatowe	121
3.1 Specyfika placówek oświatowych jako miejsca pracy	123
3.2 Kluczowe wyzwania w zarządzaniu zasobami ludzkimi w oświacie	132
3.3. Specyficzne strategie ZZL w placówkach oświatowych.....	146
3.4. Rola lidera w ZZL w placówkach oświatowych.....	154
3.5. Przyszłe wyzwania dla ZZL w placówkach oświatowych	161
4. ROZDZIAŁ Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych – autorskie analizy i rozwiązania	170
4.1. Zarządzanie wiedzą w placówce oświatowej – autorska analiza.....	170

4.2. Przekazywanie wiedzy w placówkach oświatowych – autorska analiza i metodyka..	172
4.3. Rola pracownika wiedzy w ZZL w placówkach oświatowych – autorska analiza.....	181
4.4. Dobre praktyki ZZL w placówkach oświatowych – autorski komentarz	193
4.5. Funkcje ZZL a oświata – autorski komentarz	194
5. ROZDZIAŁ Założenia koncepcyjno-metodyczne pracy badawczej.....	203
5.1. Zakres przedmiotowy, podmiotowy, przestrzenny i czasowy	203
5.2. Założenia badawcze i uwagi metodyczne	203
5.3. Kryteria i dobór obiektów badawczych	203
5.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze	205
6. ROZDZIAŁ Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, próba konceptualizacji zagadnienia w ujęciu modelowym.....	215
6.1. Wprowadzenie do zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych..	215
6.2. Ocena klimatu pracy i satysfakcji pracowników	240
6.3. Systemy motywacyjne i wsparcie rozwoju zawodowego	254
6.4. Procedury oceny pracowników i ich efektywność	264
6.5. Strategie i rekomendacje dla poprawy zarządzania zasobami ludzkimi.....	279
Podsumowanie	292
Bibliografia	300
Spis tabel.....	317
Spis rysunków	327
Aneks.....	328
STRESZCZENIE	335
ABSTRACT.....	340

WSTĘP

Wybór tematu niniejszej rozprawy doktorskiej podyktowany jest zarówno osobistym zaangażowaniem autorki w zagadnienia związane z zarządzaniem zasobami ludzkimi, jak i jej bogatym doświadczeniem zawodowym w sektorze oświaty. Autorka wywodzi się z rodziny o głębokich tradycjach nauczycielskich, co umożliwiło jej poznanie problematyki funkcjonowania placówek oświatowych od podstaw. Jako czynna nauczycielka, autorka posiada unikalny wgląd w codzienne wyzwania i potrzeby kadry pedagogicznej, co stanowi fundament do sformułowania badań nad zarządzaniem zasobami ludzkimi w kontekście oświatowym.

Rozwój globalizacji i technologizacji, które przenikają wszelkie aspekty współczesnego życia, w tym edukację, stanowi kluczowy kontekst dla podjęcia tematyki zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Globalizacja, z jednej strony, wprowadza nowe wymagania i standardy jakości w edukacji, z drugiej zaś strony, cyfryzacja oferuje narzędzia, które mogą wspierać procesy edukacyjne oraz zarządzanie nimi. Niestety, polski system oświaty wykazuje opóźnienia w adaptacji do tych dynamicznych zmian. Istniejący system zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych często nie odpowiada współczesnym potrzebom, co rodzi konieczność jego gruntownej reformy. Wyniki badań empirycznych jednoznacznie wskazują na pilną potrzebę opracowania nowego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Aktualne modele, które są w użyciu, nie systematyzują w dostatecznym stopniu zadań z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście planowania, organizowania, kierowania oraz kontrolowania działań. W związku z tym, autorka postanowiła skupić się na opracowaniu innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi, który byłby zgodny z wymaganiami współczesnego świata i odpowiadałby na aktualne trendy w oświacie. Autorka zauważyła, że w Polsce brakuje systematycznych działań zmierzających do modernizacji zarządzania zasobami ludzkimi w oświacie. Obserwacje te, potwierdzone przez analizę literatury wskazują na istnienie luki badawczej w tym zakresie. Istniejące modele zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych są nieadekwatne wobec wymogów współczesności i nie uwzględniają specyfiki sektora oświatowego. W odpowiedzi na tę lukę, niniejsza dysertacja podejmuje się zadania opracowania modelu, który integruje nowoczesne metody i strategie zarządzania zasobami ludzkimi, dostosowane do specyfiki placówek oświatowych. Dotychczasowe doświadczenie zawodowe autorki, zdobyte zarówno w pracy w szkole podstawowej, jak i poza nią, stanowi dodatkowy atut w podjęciu tej tematyki. Praca nauczyciela, którą autorka wykonuje na co dzień, pozwoliła jej na dogłębne zrozumienie wyzwań stojących przed kadrą pedagogiczną oraz zarządzającymi placówkami oświatowymi. Ponadto, doświadczenia

zdobyte poza sektorem oświatowym umożliwiły autorce zrozumienie różnych podejść do zarządzania zasobami ludzkimi oraz dostosowanie ich do potrzeb sektora oświaty.

Niniejsza praca została podzielona na sześć rozdziałów. Pierwszy rozdział eksploruje teoretyczne założenia ZZL, ze szczególnym uwzględnieniem jego strategicznego wymiaru w kontekście sukcesu organizacji. Badania literaturowe potwierdziły, że właściwe strategie ZZL, obejmujące rozwój zawodowy i zaangażowanie pracowników, mają bezpośredni wpływ na efektywność placówek oświatowych. Szczególną uwagę poświęcono procesom szkoleniowym i systemom oceny pracowniczej. Drugi rozdział omawia teoretyczne aspekty zarządzania wiedzą jako bazę dla tworzenia modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Poprzez kwerendę literatury potwierdzono, że zarządzanie wiedzą jest fundamentalnym elementem efektywnego modelu ZZL. Podkreślono znaczenie wiedzy jako podstawowego zasobu w edukacji, wskazując jej rolę w kształtowaniu jakości nauczania. W rozdziale trzecim zbadano charakterystykę ZZL w kontekście oświaty, identyfikując główne wyzwania i zadania w tym obszarze. Wykazano, że obecnie funkcjonujące modele ZZL nie są w pełni dostosowane do specyfiki placówek oświatowych, szczególnie w obliczu współczesnych wyzwań, takich jak cyfryzacja i globalizacja. Rozdział czwarty zawiera autorską interpretację przeanalizowanej literatury. Przedstawiono w nim przemyślenia autorki bazujące na badaniach literaturowych i doświadczeniu praktycznym, co pozwoliło na pogłębioną analizę problematyki ZZL w edukacji. Piąty rozdział opisuje zastosowaną metodologię badawczą, która posłużyła do stworzenia modelu ZZL dla placówek oświatowych. Wykorzystano różne narzędzia badawcze, w tym ankiety i analizę danych wtórnych, umożliwiając zebranie niezbędnych informacji do projektowania modelu. Ostatni, szósty rozdział prezentuje autorską koncepcję modelu ZZL, który uwzględnia specyfikę placówek oświatowych. Model łączy nowoczesne podejścia, takie jak wykorzystanie technologii cyfrowych, spersonalizowany rozwój zawodowy oraz promocję kultury współpracy. Szczególny nacisk położono na regularne oceny pracownicze i wsparcie psychologiczne kadry, co ma przeciwdziałać wypaleniu zawodowemu i podnosić jakość edukacji.

Niniejsza dysertacja ma na celu usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi oraz wiedzą, a także identyfikację zadań związanych z zarządzaniem zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Głównym celem badawczym jest opracowanie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi, który wspierałby skuteczne funkcjonowanie placówek oświatowych. Model ten powinien uwzględniać takie aspekty jak personalizowane podejście do rozwoju zawodowego, regularne oceny i opinie zwrotne, promowanie kultury współpracy, wsparcie w radzeniu sobie ze stresem oraz

nowoczesne narzędzia i technologie wspomagające pracę nauczycieli. Innowacyjny model zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych powinien również promować rozwój przywództwa pedagogicznego oraz różnorodność i inkluzywność. Regularne monitorowanie i analiza efektywności wprowadzonych strategii ZZL są niezbędne dla ciągłego doskonalenia zarządzania zasobami ludzkimi. Wprowadzenie polityki promującej różnorodność i inkluzywność może przyczynić się do tworzenia bardziej otwartego i elastycznego środowiska pracy. Zdaniem autorki, wdrożenie nowego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych przyniesie szereg korzyści, takich jak poprawa jakości pracy, zwiększenie efektywności pracy, redukcja kosztów związanych z rotacją pracowników, większe zaangażowanie pracowników, poprawa kultury organizacyjnej oraz zwiększenie reputacji placówki. W efekcie, podniesienie poziomu nauczania i uczenia się, a także większa satysfakcja pracowników przyczynią się do realizacji celów edukacyjnych placówki.

Stworzenie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych umożliwi dokładniejsze dopasowanie kandydatów do wymagań stanowiska, co determinować będzie zatrudnienie pracowników posiadających niezbędne umiejętności, wiedzę i doświadczenie. Wprowadzenie systemu selekcji pracowników o wysokim potencjale oraz precyzyjne dopasowanie ich do wymagań systemowych przyniesie liczne korzyści dla placówek oświatowych w zakresie wydajności i efektów pracy. W kontekście zarządzania zasobami ludzkimi, istotny jest również ciągły rozwój pracowników. Model ZZL w placówkach oświatowych powinien być skorelowany z programami szkoleniowymi i rozwojowymi, pomagającymi pracownikom rozwijać nie tylko umiejętności techniczne, ale także kompetencje miękkie, m.in. umiejętności interpersonalne, zdolności przywódcze i rozwiązywanie problemów. Zapewnienie takiego wsparcia może zwiększyć zaangażowanie pracowników i ich lojalność wobec placówki, jednocześnie budując silny zespół pracowniczy. Aspekt różnorodności i inkluzywności w zarządzaniu zasobami ludzkimi również stanowi jeden z głównych priorytetów. Nowy model ZZL powinien promować równość szans i eliminować bariery dla różnorodnych grup kandydatów, co przyczyni się do stworzenia bardziej zróżnicowanego i reprezentatywnego zespołu pracowniczego. Dzięki temu, placówki oświatowe będą odzwierciedlać różnorodność społeczeństwa oraz bardziej zrozumieć i zatroszczyć się o potrzeby różnych grup uczniów. Monitorowanie i ocena wydajności pracowników to kolejny istotny element zarządzania zasobami ludzkimi. Model ZZL w placówkach oświatowych powinien być powiązany z systemem regularnych ocen pracowniczych oraz klarownych kryteriów oceny, co zidentyfikuje mocne strony oraz obszary do rozwoju u nauczycieli. W ten sposób zarządzanie wydajnością stanie się

skuteczniejsze, a pracownicy – bardziej świadomi oczekiwań oraz możliwości rozwoju w ramach placówki oświatowej. Ergo, wdrożenie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych jest nie tylko koniecznością, ale również szansą na poprawę jakości procesu kształcenia. Model ten przyczyni się do lepszego dostosowania procesu zarządzania zasobami ludzkimi do potrzeb współczesnych placówek oświatowych, co skutkować będzie skuteczniejszym zaspokajaniem potrzeb uczniów i społeczności lokalnej. Poprawa warunków pracy nauczycieli oraz wykorzystanie ich potencjału wpłynie pozytywnie na jakość nauczania, a tym samym na wyniki edukacyjne uczniów. W związku z tym, opracowanie i wdrożenie nowego modelu ZZL jest priorytetowym zadaniem dla placówek oświatowych w Polsce.

W ramach niniejszej dysertacji, autorka dokonała kwerendy literatury na podstawie której sformułowała problem badawczy, będący jednocześnie **luką badawczą: badania literaturowe wykazały brak istnienia modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, uwzględniającego specyfikę tego obszaru**. Istniejące dotychczas modele w niewystarczający sposób systematyzują zadania z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych w kontekście zarówno planowania, organizowania, jak i kierowania oraz kontrolowania działań podejmowanych w ramach codziennego funkcjonowania placówek oświatowych. Podjęte w pracy badania empiryczne stanowią próbę uzupełnienia wskazanej luki badawczej. Szczegółowe problemy badawcze w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi oraz nauk o zarządzaniu i jakości podzielono na pięć następujących podstawowych obszarów:

- optymalizacja procesów selekcji i rekrutacji nauczycieli w placówkach oświatowych;
- wpływ personalizowanego rozwoju zawodowego na skuteczność zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych;
- rola wsparcia psychologicznego i programów przeciw wypaleniu zawodowemu w zarządzaniu zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych;
- wpływ nowoczesnych narzędzi i technologii na zarządzanie zasobami ludzkimi i jakość nauczania w placówkach oświatowych;
- skuteczność systemów ocen i opinii zwrotnych w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych.

Każdy z powyższych problemów badawczych stanowi o innym, jednak tak samo ważnym, obszarze zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych w kontekście doskonalenia jakości procesów ZZL w placówkach oświatowych.

Przedmiot badań pracy stanowi zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych z doprecyzowaniem obszaru badań do wybranych szkół podstawowych. Skoncentrowanie się na tej konkretnej grupie placówek jest celowe i uzasadnione wieloma czynnikami. Szkoły podstawowe stanowią fundament systemu edukacyjnego, kształtując podstawowe kompetencje uczniów, które są niezbędne do dalszego rozwoju edukacyjnego i osobistego. Zarządzanie zasobami ludzkimi w tych placówkach jest obligatoryjnym priorytetem, ponieważ jakość edukacji na tym etapie ma długotrwały wpływ na uczniów i ich przyszłe osiągnięcia. Odpowiednie zarządzanie zasobami ludzkimi w szkołach podstawowych jest zatem istotne nie tylko dla bieżącej sprawności placówki, ale również dla przyszłego rozwoju społeczeństwa. Obecne modele zarządzania zasobami ludzkimi w polskich szkołach podstawowych są często przestarzałe i nie uwzględniają dynamicznych zmian zachodzących w społeczeństwie oraz technologii. Globalizacja i technologizacja przynoszą nowe wyzwania i wymagania, na które tradycyjne modele zarządzania nie są przygotowane. W rezultacie szkoły zmagają się z problemami związanymi z rotacją pracowników, niskim poziomem zaangażowania oraz niewystarczającą adaptacją do nowoczesnych metod nauczania. Globalizacja zwiększa mobilność zawodową, co oznacza, że nauczyciele muszą być przygotowani do pracy w zróżnicowanych kulturowo i językowo środowiskach. Szkoły podstawowe, będące pierwszym etapem edukacji formalnej, muszą sprostać tym wyzwaniom, aby zapewnić uczniom odpowiednie przygotowanie do funkcjonowania w globalnym społeczeństwie. Zarządzanie zasobami ludzkimi w tych placówkach powinno uwzględniać programy rozwoju zawodowego, które przygotowują nauczycieli do pracy w takim środowisku. Technologizacja, z kolei, wprowadza nowoczesne narzędzia edukacyjne, które mogą znacząco poprawić jakość nauczania, jednak ich skuteczne wdrożenie wymaga odpowiedniego zarządzania i wsparcia ze strony administracji szkolnej. Brak systematycznych szkoleń i wsparcia w zakresie nowoczesnych technologii prowadzi do sytuacji, w której nauczyciele nie są w pełni przygotowani do korzystania z tych narzędzi, co ogranicza ich możliwości edukacyjne wobec uczniów. Ergo, zarządzanie zasobami ludzkimi w szkołach podstawowych jest złożonym i wieloaspektowym problemem, który wymaga nowoczesnych i innowacyjnych rozwiązań. Skoncentrowanie się na tej grupie placówek wydaje się kluczowe, ponieważ jakość zarządzania zasobami ludzkimi na tym etapie edukacji ma długotrwałe i znaczące konsekwencje dla całego systemu oświatowego oraz przyszłego rozwoju społeczeństwa. W związku z tym, opracowanie i wdrożenie nowego modelu ZZL, który uwzględnia specyfikę szkół podstawowych oraz współczesne wyzwania globalizacji i technologizacji, jest niezbędnym krokiem w kierunku poprawy jakości edukacji i zarządzania w tych placówkach.

Cel główny dysertacji stanowi **opracowanie modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych**. Dla realizacji celu głównego wyodrębniono następujące cele szczegółowe:

- **C1:** Usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w zakresie ZZL.
- **C2:** Usystematyzowanie dorobku naukowego w obszarze zarządzania wiedzą.
- **C3:** Identyfikacja zadań z zakresu ZZL w placówkach oświatowych.
- **C4:** Określenie działań w ramach procesu ZZL, wspierających funkcjonowanie placówek oświatowych.
- **C5:** Opracowanie założeń koncepcyjnych i metodycznych modelu ZZL dla placówek oświatowych.
- **C6:** Dostarczenie praktycznych wskazówek i rekomendacji dla placówek oświatowych w celu usprawnienia procesu ZZL.

W rozdziale pierwszym celem szczegółowym było usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania wiedzą. W tym rozdziale przeanalizowano literaturę, aby zrozumieć, jak zarządzanie wiedzą może wspierać tworzenie skutecznych modeli zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. W rozdziale drugim skoncentrowano się na usystematyzowaniu dorobku naukowego w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi. Zbadano teorie i praktyki ZZL, analizując, jak różne podejścia mogą być zastosowane w kontekście placówek oświatowych. W rozdziale trzecim wyodrębniono dwa cele szczegółowe: identyfikację zadań z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych oraz określenie działań w ramach procesu ZZL wspierających skuteczne funkcjonowanie tych instytucji. Rozdział ten obejmuje przegląd literatury oraz analizę danych wtórnych. W rozdziale czwartym skupiono się na identyfikacji priorytetowych obszarów ZZL w placówkach oświatowych oraz analizie roli zarządzania wiedzą w kontekście ZZL. Wykorzystano analizy krytyczne i metodę opisową, co pozwoliło na zaproponowanie autorskich rozwiązań. W rozdziale piątym celem szczegółowym było opracowanie założeń koncepcyjnych i metodycznych dla innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych. Przeprowadzono przegląd danych wtórnych oraz wykorzystano kwestionariusz ankiety, aby sformułować teoretyczne podstawy przyszłego modelu. W rozdziale szóstym zrealizowano cel główny pracy, który stanowiło opracowanie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Cel szczegółowy tego rozdziału polegał natomiast na dostarczeniu

praktycznych wskazówek i rekomendacji wspierających usprawnienie procesu ZZL w placówkach oświatowych.

Sformułowano również następującą hipotezę główną dysertacji: **Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych potrzebuje usprawnienia poprzez wdrożenie innowacyjnego modelu, który uwzględnia specyfikę sektora oświaty oraz wykorzystuje nowoczesne metody i strategie zarządzania zasobami ludzkimi.** Główna hipoteza niniejszej dysertacji sugeruje, że zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga usprawnienia poprzez wdrożenie nowego modelu ZZL, który uwzględnia specyfikę sektora edukacyjnego oraz integruje nowoczesne metody zarządzania, wspierając potrzeby kadry i uczniów. Taki model ma umożliwić placówkom oświatowym skuteczne reagowanie na współczesne wyzwania oraz wprowadzać bardziej spersonalizowane, skuteczne i innowacyjne podejście do zarządzania zasobami ludzkimi w oświacie. Wskazana hipoteza główna determinowała następujące hipotezy szczegółowe:

- **H1:** Strategia ZZL jest skorelowana z sukcesem placówki oświatowej.
- **H2:** Proces zarządzania wiedzą jest podstawą dla opracowania modelu ZZL w placówkach oświatowych.
- **H3:** Nie stworzono dotychczas modelu ZZL, który swoimi elementami i założeniami, odpowiadałby specyfikacji placówek oświatowych.
- **H4:** Proces ZZL w placówkach oświatowych musi odpowiadać na wyzwania współczesnego świata i aktualnych trendów oświatowych.
- **H5:** Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga kompleksowego podejścia uwzględniającego zarządzanie wiedzą, rozwój pracowników oraz nowoczesne metody zarządzania.
- **H6:** Założenia metodyczne badania stanowią o skonstruowaniu innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych.

Hipoteza szczegółowa (H1) rozdziału pierwszego sugeruje, że istnieje istotna zależność między efektywną strategią ZZL a osiąganiem pozytywnych wyników przez placówkę oświatową. Wdrożenie przemyślanej strategii zarządzania zasobami ludzkimi, która obejmuje procesy rekrutacji, rozwoju zawodowego, motywacji i oceny pracowników, może przynieść wiele korzyści, takich jak wyższy poziom satysfakcji kadry, stabilność zespołu, lepsze wyniki

uczniów oraz poprawę reputacji instytucji. Skorelowanie ZZL z sukcesem szkoły wskazuje, że odpowiednie zarządzanie zasobami ludzkimi wpływa na jej całokształt i efektywność operacyjną. Hipoteza szczegółowa (H2) rozdziału drugiego zakłada, że zarządzanie wiedzą – czyli proces skutecznego gromadzenia, przetwarzania i wykorzystywania informacji – jest podstawowym komponentem, na którym można oprzeć skuteczny model zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Wiedza pracowników, ich doświadczenie oraz metody pracy są kluczowymi zasobami, które bezpośrednio wpływają na rozwój kadry i całościową efektywność instytucji edukacyjnej. Stąd zarządzanie wiedzą jest nieodzownym elementem w opracowywaniu i wdrażaniu spójnych strategii ZZL w oświacie. Hipoteza szczegółowa (H3) rozdziału trzeciego wskazuje natomiast, że dotychczasowe modele zarządzania zasobami ludzkimi nie uwzględniają unikalnych wymagań i specyfiki funkcjonowania placówek oświatowych. Modele wykorzystywane w innych sektorach mogą nie być w pełni przystosowane do warunków panujących w oświacie, gdzie potrzeby kadry i organizacji są specyficzne, a cele edukacyjne wymagają wyjątkowego podejścia. Istnieje więc potrzeba opracowania nowego modelu ZZL, który w pełni odpowiadałby na wymagania sektora edukacyjnego. Druga hipoteza szczegółowa (H4) tego rozdziału postuluje, że proces zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych powinien być na bieżąco dostosowywany do wyzwań współczesności, takich jak m.in. globalizacja, postęp technologiczny oraz zmiany społeczne i kulturowe, które mają wpływ na oświatę. Rosnąca potrzeba rozwijania kompetencji miękkich oraz umiejętności związanych z pracą zespołową i cyfryzacją wymaga od zarządzania zasobami ludzkimi elastyczności i adaptacji do zmieniających się realiów edukacyjnych i społecznych. Hipoteza szczegółowa (H5) rozdziału piątego zakłada, że skuteczny model ZZL w oświacie wymaga holistycznego podejścia, które obejmuje zarządzanie wiedzą, rozwój zawodowy pracowników, wykorzystanie nowoczesnych narzędzi oraz metod zarządzania. Integracja tych elementów jest niezbędna do osiągnięcia pełnej skuteczności zarządzania kadrą w placówkach oświatowych. Takie podejście pozwala nie tylko na realizację celów edukacyjnych, ale również na wzmacnianie współpracy i innowacyjności w środowisku pracy. W rozdziale piątym, hipoteza szczegółowa (H5) podkreśla znaczenie metodologii badań jako fundamentu dla opracowania nowoczesnego i innowacyjnego modelu ZZL w sektorze oświatowym. Przyjęte założenia badawcze i metodyczne mają na celu zgromadzenie danych i spostrzeżeń, które pozwolą na stworzenie modelu w pełni odpowiadającego specyfice placówek oświatowych. Model ten ma integrować różne aspekty ZZL – od zarządzania wiedzą po nowoczesne techniki wspierające pracę kadry pedagogicznej.

Niniejsza rozprawa doktorska nie tylko dostarcza teoretycznych podstaw do zrozumienia zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, ale także podejmuje próbę opracowania innowacyjnego modelu ZZL. Badania własne, opierając się na szczegółowej analizie literatury oraz obserwacjach empirycznych, mają przyczynić się do poprawy jakości polskiej edukacji poprzez skuteczniejsze zarządzanie personelem pedagogicznym. Stworzenie systemu zarządzania zasobami ludzkimi ma spełnić współczesne wymagania oraz stanowić determinant przyszłych zmian i innowacji w polskim systemie oświatowym.

1. ROZDZIAŁ Istota zarządzania zasobami ludzkimi

Pojęcie zarządzania zasobami ludzkimi jest obecne w literaturze i nauce od lat pięćdziesiątych XX wieku. Początkowo używane było jako tłumaczenie bibliografii anglojęzycznej, dopiero w późniejszym czasie zostało zaakceptowane przez autorów polskich publikacji i spopularyzowane¹. Mimo że początki zarządzania zasobami ludzkimi datuje się na XX wiek, już w XVII wieku ekonomiści omawiali teoretyczne podstawy teorii kapitału ludzkiego, łącząc rolę człowieka z czynnikami produkcji takimi jak ziemia, praca i kapitał. W. Petty był jednym z pierwszych ekonomistów, który zauważył podobieństwo między kapitałem ludzkim a kapitałem trwałym².

Termin „zarządzanie zasobami ludzkimi” wywodzi się z amerykańskiej literatury i odnosi się do funkcji personalnych w organizacji, które zaczęły się kształtować w latach osiemdziesiątych. W tamtym okresie używano oddzielnie dwóch terminów: zarządzanie zasobami ludzkimi i zarządzanie personelem. Obecnie wobec obydwóch zjawisk dominuje użycie terminu „zarządzanie zasobami ludzkimi”, choć nie wszystkim praktykom i teoretykom odpowiada ten sposób określania, stąd stosuje się również inne terminy, takie jak zarządzanie personelem, zarządzanie kadrami, zarządzanie potencjałem społecznym, zarządzanie kapitałem ludzkim czy zarządzanie potencjałem ludzkim. W literaturze przedmiotu istnieje wiele różnych definicji zarządzania zasobami ludzkimi, wynikających z różnych perspektyw autorów i ich teoretycznych podejść do tego zagadnienia. Aby ustalić definicję zarządzania zasobami ludzkimi, należy zrozumieć, że ludzie sami w sobie nie są zasobem ludzkim, lecz ich cechy i właściwości, które odgrywają różne role w przedsiębiorstwie. Zasoby ludzkie obejmują umiejętności, zdolności, wiedzę, zdrowie, wartości i motywację. To pracownicy są „właścicielami” zasobów ludzkich i to oni decydują o stopniu zaangażowania w wykonywanej pracy. Pojęcie kapitału ludzkiego jest trudne do zdefiniowania ze względu na jego wielowymiarowość i złożoność. Można go podzielić na składniki materialne i niematerialne³. Wśród składników materialnych wymienia się stan fizyczny, stan zdrowia, długowieczność. Jako składniki niematerialne określa się umiejętności psychomotoryczne, umiejętności proceduralne oraz możliwości

¹ Król, H., Ludwicyński, A. (2006). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 50.

² Łukasiewicz, G. (2009). *Kapitał ludzki organizacji: pomiar i sprawozdawczość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 11.

³ Stonawski, M. (2014). *Kapitał ludzki w warunkach starzenia się ludności a wzrost gospodarczy* [baza danych online]. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, 2014 [dostęp: 15.08.2024]. Dostęp w Ibuk Libra: <https://libra.ibuk.pl/reader/kapital-ludzki-w-warunkach-starzenia-sie-ludnosci-a-wzrost-marcin-stonawski-149250>, s. 12.

umysłowe⁴. Według M. Armstronga, zarządzanie zasobami ludzkimi polega natomiast na strategicznym podejściu do zarządzania najważniejszym zasobem każdej organizacji – ludźmi, pracującymi w niej i wpływającymi indywidualnie lub grupowo na realizację celów organizacji⁵. Zgodnie z definicją A. Pocztowskiego, zarządzanie zasobami ludzkimi jest ideą zarządzania w obszarze funkcji personalnej przedsiębiorstwa, a ludzkie zasoby są traktowane jako składnik aktywów firmy i podstawowe źródło konkurencyjności⁶. Ta koncepcja łączy kwestie personalne z biznesowymi i podkreśla potrzebę kształcenia i zaangażowania pracowników jako narzędzi do osiągnięcia celów organizacji.

Według H. Bienioka, zarządzanie zasobami ludzkimi opiera się na podejmowaniu decyzji i podejmowaniu działań mających na celu racjonalne wykorzystanie potencjału ludzkiego, co przyczynia się do skutecznego wykorzystania pozostałych zasobów i zapewnienia przedsiębiorstwu przewagi konkurencyjnej oraz długoterminowego rozwoju⁷. Zdaniem G. Gajdek, zarządzanie zasobami ludzkimi to natomiast spójna i strategiczna metoda kierowania najważniejszym kapitałem każdej organizacji – ludźmi, którzy swoją pracą przyczyniają się do osiągnięcia celów firmy i umożliwiają jej utrzymanie przewagi konkurencyjnej⁸. Przejście od traktowania pracowników jako zasobów pracy do traktowania ich jako podstawowego fundamentu jakiegokolwiek organizacji, jest istotną zmianą w teorii zarządzania. Z perspektywy R. Oczkowskiej, zarządzanie zasobami ludzkimi to hipoteza funkcji personalnej, zakładająca, że ludzkie zasoby są nieocenionym składnikiem aktywów firmy i stanowią kluczowy element realizacji celów organizacji oraz źródło jej konkurencyjności⁹. Zarządzanie zasobami ludzkimi ma na celu opracowanie strategicznych, spójnych działań w celu osiągnięcia misji organizacji, z uwzględnieniem potrzeb pracowników oraz warunków zewnętrznych i wewnętrznych.

Powyższe definicje poddano analizie krytycznej w tabeli 1, uwzględniając zarówno plusy, jak i minusy wynikające z każdej z nich oraz określając uwagi ogólne.

⁴ Stonawski, M. (2014). *Kapitał ludzki w warunkach starzenia się ludności a wzrost gospodarczy* [baza danych online] Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego. Dostęp: 15.08.2024. Dostęp w Ibuk Libra: <https://libra.ibuk.pl/reader/kapital-ludzki-w-warunkach-starzenia-sie-ludnosci-a-wzrost-marcin-stonawski-149250>, s. 12.

⁵ Armstrong, M. (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer business, s. 26.

⁶ Pocztowski, A. (2003). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: PWE, s.20.

⁷ Bieniok, H. (red.). (2006) *System zarządzania zasobami ludzkimi przedsiębiorstwa*. Katowice: Wyd. Akademii Ekonomicznej w Katowicach, s. 15.

⁸ Gajdek, G. (2015). *Motywowanie jako element procesu zarządzania zasobami ludzkimi w organizacji* [baza danych online] Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. Dostęp: 15.08.2024. Dostęp w Ibuk Libra: <https://libra.ibuk.pl/reader/motywowanie-jako-element-procesu-zarzadzania-zasobami-ludzkimi-w-grazyna-gajdek-231094>

⁹ Oczkowska, R., & Bukowska, U. (red.). (2014). *Rozwój zasobów ludzkich organizacji*. Warszawa: Difin.

Tabela 1: Analiza krytyczna wybranych definicji zarządzania zasobami ludzkimi

Autor definicji	Plusy definicji	Minusy definicji	Uwagi ogólne
A. Pocz-towski	<ul style="list-style-type: none"> - Kładzie nacisk na strategiczne podejście do zarządzania ludzkimi zasobami. - Podkreśla znaczenie zaangażowania i kształcenia pracowników dla osiągnięcia celów organizacji. 	<ul style="list-style-type: none"> - Definicja może być zbyt ogólna i nieprecyzyjna, co może prowadzić do trudności w implementacji w praktyce. - Brak konkretnej strategii dotyczącej zaangażowania i kształcenia pracowników. 	<p>Definicja ta skupia się na strategicznym aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi, co może być kluczowe dla długoterminowego sukcesu organizacji – potrzebna jest bardziej konkretne i operacyjne podejście do realizacji założeń.</p>
M. Arm-strong	<ul style="list-style-type: none"> - Podkreśla strategiczne znaczenie zarządzania ludzkimi zasobami dla osiągnięcia celów organizacji. - Zwraca uwagę na wpływ pracowników na efektywność działania firmy. 	<ul style="list-style-type: none"> - Może być zbyt ogólna, nie wskazuje konkretnych działań czy strategii, co może być trudne do implementacji w praktyce. 	<p>Definicja ta zwraca uwagę na istotę zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście strategii organizacyjnej, jednakże potrzebna jest bardziej szczegółowa koncepcja realizacji działań.</p>
G. Gajdek	<ul style="list-style-type: none"> - Podkreśla ludzkie zasoby jako kluczowy kapitał organizacji. - Akcentuje znaczenie spójności i strategicznego podejścia w zarządzaniu zasobami ludzkimi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Może być trudna do praktycznego zastosowania, brakuje konkretnych wskazówek czy strategii działania. - Brak uwzględnienia zmienności i złożoności środowiska biznesowego. 	<p>Definicja ta koncentruje się na roli ludzkich zasobów jako kluczowego elementu konkurencyjności organizacji.</p>
H. Bieniok	<ul style="list-style-type: none"> - Zwraca uwagę na racjonalne wykorzystanie potencjału ludzkiego dla osiągnięcia przewagi konkurencyjnej. - Akcentuje znaczenie strategicznego podejścia w zarządzaniu zasobami ludzkimi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Definicja może być zbyt ogólna i nieprecyzyjna, brak konkretnych wskazówek czy strategii działania. - Nie wskazuje na sposoby mierzenia efektywności działań. 	<p>Definicja ta podkreśla strategiczne znaczenie zarządzania zasobami ludzkimi dla konkurencyjności organizacji.</p>
R. Oczkowska	<ul style="list-style-type: none"> - Wskazuje na strategiczne znaczenie ludzkich zasobów dla realizacji celów organizacji. - Podkreśla zależność między zasobami ludzkimi a konkurencyjnością przedsiębiorstwa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak konkretnych wskazówek czy strategii działania, co może sprawić trudności w implementacji w praktyce. - Nie uwzględnia zmienności otoczenia organizacyjnego. 	<p>Definicja ta akcentuje kluczową rolę ludzkich zasobów w kontekście osiągania celów organizacji.</p>

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Armstrong, M. (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer business, s. 26.; Poczowski, A. (2003). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: PWE, s.20; Bieniok, H. (red.). (2006) *System zarządzania zasobami ludzkimi przedsiębiorstwa*. Katowice: Wyd. Akademii Ekonomicznej w Katowicach, s. 15; Gajdek, G. (2015). *Motywowanie jako element procesu zarządzania zasobami ludzkimi w organizacji* [baza danych online] Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. Dostęp: 15.08.2024. Dostęp w Ibuk Libra: <https://libra.ibuk.pl/reader/motywowanie-jako-element-procesu-zarzadzania-zasobami-ludzkimi-w-grazyna-gajdek-231094>; Oczkowska, R., & Bukowska, U. (red.). (2014). *Rozwój zasobów ludzkich organizacji*. Warszawa: Difin.

Na podstawie analizy krytycznej definicji zarządzania zasobami ludzkimi skonstruowano następujące wnioski:

- wszystkie analizowane definicje podkreślają strategiczne znaczenie zarządzania zasobami ludzkimi dla osiągnięcia celów organizacji;
- definicje koncentrują się na ludzkich zasobach jako kluczowym aktywie firmy oraz na potrzebie spójnego i strategicznego podejścia w zarządzaniu nimi;
- istnieje pewna ogólność w tych definicjach, co może sprawić trudności w ich praktycznej implementacji;
- brakuje konkretnych wskazówek czy strategii działania, co może utrudnić przełożenie teorii na praktykę;
- niektóre definicje nie uwzględniają zmienności otoczenia organizacyjnego, co może ograniczyć ich zastosowanie w dynamicznym środowisku biznesowym;
- wniosek ogólny sugeruje potrzebę bardziej konkretnego, operacyjnego podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi, uwzględniającego zmienność otoczenia oraz dostarczającego konkretnych strategii i narzędzi działania.

Na podstawie analizy krytycznej i wniosków, zdecydowano zaproponować autorską definicję zarządzania zasobami ludzkimi:

Zarządzanie zasobami ludzkimi stanowi strategiczny proces, obejmujący planowanie, koordynację i kontrolę działań związanych z wykorzystaniem potencjału oraz rozwojem pracowników w celu osiągnięcia misji, celów i sukcesu organizacji. Jest to podejście oparte na ciągłym doskonaleniu, aktywnym zaangażowaniu pracowników oraz spójnym wdrażaniu polityk personalnych, które uwzględniają zarówno potrzeby organizacji, jak i pracowników. Zarządzanie zasobami ludzkimi koncentruje się na budowaniu zaufania, wspieraniu rozwoju kompetencji oraz tworzeniu warunków sprzyjających wydajności, innowacyjności i zrównoważonemu rozwojowi organizacji. Obejmuje również adaptację do zmieniającego się otoczenia biznesowego poprzez świadome reagowanie na trendy rynkowe, technologiczne oraz społeczne. Kluczem do sukcesu jest ciągle dostosowywanie strategii zarządzania zasobami ludzkimi do zmieniających się potrzeb i wyzwań organizacji, przy jednoczesnym zachowaniu równowagi pomiędzy skutecznością biznesową a dbałością o dobro pracowników.

Powyższa autorska definicja zarządzania zasobami ludzkimi stanowi próbę połączenia kluczowych elementów istotnych dla skutecznego zarządzania personelem we współczesnym świecie biznesu. Definicja ta podkreśla strategiczne podejście do zarządzania zasobami ludzkimi, co jest zgodne z potrzebą uwzględnienia ludzkich zasobów jako kluczowego czynnika sukcesu organizacyjnego w długoterminowej perspektywie. Ważnym aspektem definicji jest uwzględnienie równowagi pomiędzy skutecznością biznesową a troską o dobro pracowników. Wspomniany jest również zrównoważony rozwój organizacji, co odzwierciedla potrzebę dążenia do harmonijnego rozwoju zarówno przedsiębiorstwa, jak i jego pracowników. Definicja podkreśla znaczenie aktywnego zaangażowania pracowników i wspierania ich rozwoju kompetencji. Jest to istotne, ponieważ zadowoleni, zaangażowani pracownicy często są bardziej produktywni i lojalni wobec organizacji. Włączenie adaptacji do zmieniającego się otoczenia biznesowego jest kluczowym elementem w kontekście dzisiejszej szybkiej zmienności rynkowej i technologicznej. Zrozumienie i reagowanie na te zmiany jest niezbędne dla utrzymania konkurencyjności. Ważnym aspektem jest również podkreślenie budowania zaufania i wspieranie rozwoju relacji między pracownikami a organizacją. Wsparcie tych relacji może przyczynić się do większego zaangażowania pracowników i lepszych wyników biznesowych. Ergo, autorska definicja zdaje się uwzględniać złożoność współczesnego zarządzania zasobami ludzkimi, dążąc do stworzenia ram, integrujących cele biznesowe z potrzebami i aspiracjami pracowników. Stawia się również na adaptację do zmieniających się warunków i tworzenie harmonijnego środowiska pracy, co może sprzyjać długoterminowej skuteczności biznesowej organizacji.

Współczesne organizacje działają w dynamicznie zmieniającym się otoczeniu, gdzie skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi stanowi o osiągnięciu celów strategicznych. ZZZ obejmuje szeroki zakres działań, od rekrutacji i selekcji, przez rozwój pracowników, aż po zarządzanie ich wydajnością i motywacją. W kontekście współczesnych organizacji, zarządzanie zasobami ludzkimi nabiera szczególnego znaczenia, ponieważ to kapitał ludzki (szerzej: *2 Rozdział Istota transferu wiedzy w organizacji w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi*) staje się najważniejszym zasobem organizacji, który decyduje o jej konkurencyjności i zdolności do innowacji.

Jak wynika z analizy literatury przedmiotu, **strategia ZZZ jest skorelowana z sukcesem organizacji**, co stanowi hipotezę szczegółową (H1) niniejszego rozdziału. Strategia ZZZ jest skorelowana z sukcesem organizacji m.in. poprzez odpowiednie wykorzystanie kapitału ludzkiego i dopasowanie działań do zmieniających się warunków rynkowych. Celem

szczególonym (C1) rozdziału jest **usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi**, co pozwoli na zrozumienie znaczenia ZZL w kontekście osiągnięcia długofalowego sukcesu organizacyjnego.

Współczesne organizacje muszą stawiać czoła wielu wyzwaniom, takim jak globalizacja, szybki rozwój technologii oraz nieoczekiwane zdarzenia. Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi pozwala na elastyczne reagowanie na te zmiany i utrzymanie konkurencyjności na rynku. Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi można uznać za podstawowy element w budowaniu przewagi konkurencyjnej poprzez odpowiednie wykorzystanie potencjału pracowników. Innowacyjne przedsiębiorstwa produkcyjne, które skutecznie zarządzają wiedzą i zasobami ludzkimi, potrafią szybko adaptować się do zmian rynkowych i technologicznych¹⁰. Wiedza i umiejętności pracowników stają się fundamentem, na którym organizacje budują zdolność do wprowadzania innowacji. W kontekście zarządzania zasobami ludzkimi istotnym wyzwaniem jest zatrzymanie wartościowych pracowników. Jak zauważa Lewicka¹¹, strategiczne działania związane z ZZL, takie jak budowanie odpowiednich warunków pracy i możliwości rozwoju zawodowego, są obligatoryjne dla zatrzymania najlepszych talentów w organizacji.

Historia zarządzania zasobami ludzkimi obejmuje wiele etapów, od tradycyjnych modeli zarządzania personelem po nowoczesne podejścia oparte na zarządzaniu wiedzą i innowacjami. Ewolucja ta była napędzana przez zmieniające się potrzeby rynkowe oraz rozwój nauk o zarządzaniu. Początkowo zarządzanie personelem koncentrowało się na administracji i zgodności z przepisami prawa pracy. Z czasem zaczęto dostrzegać, że pracownicy są nie tylko zasobem, ale również źródłem konkurencyjnej przewagi. Wprowadzenie koncepcji zarządzania talentami i kapitałem ludzkim było kolejnym krokiem w ewolucji ZZL, prowadzącym do bardziej strategicznego podejścia do zarządzania personelem. W literaturze przedmiotu podkreśla się również znaczenie analizy sieci społecznych (SNA) w zarządzaniu zasobami ludzkimi. Hydzik i Lewicka wskazują, że analiza sieci społecznych pozwala na lepsze zrozumienie relacji i interakcji pomiędzy pracownikami, determinując skuteczny poziom i jakość procesu zarządzania wiedzą i talentami w danej organizacji¹², a zastosowanie takich narzędzi stanowić

¹⁰ Brzozowska, A. (2012). *Teorio-poznawcze aspekty systemów informatycznych wspomagających zarządzanie w branży spożywczej*. W: *Logistyka* (4, CD 2), 862-870.

¹¹ Lewicka, D. (2016). *Jak zatrzymać wartościowych pracowników w organizacji? Wyzwania dla strategicznego ZZL*. Wrocław: *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (444), 274-284.

¹² Hydzik, W., & Lewicka, D. (2012). *Zarządzanie kapitałem ludzkim w organizacji z wykorzystaniem metody analizy sieci społecznych (social network analysis)*, W: *Sukces w zarządzaniu kadrami. Elastyczność w*

o szybszym przepływie i wymianie informacji, wiedzy oraz wsparciu dla wspólnego rozwiązywania problemów. Siuta-Tokarska (i in.) dodaje, że w kontekście przedsiębiorstw rodzinnych w Polsce, przedsiębiorczość oraz innowacyjność stają się podstawowymi czynnikami wspierającymi rozwój kapitału ludzkiego¹³. Podstawowe funkcje zarządzania zasobami ludzkimi, takie jak rekrutacja, selekcja, szkolenia, ocena i motywacja, pozostają jednak nadal podstawowymi elementami skutecznego ZZL (1.3. Podstawowe funkcje ZZL). Lewicka wskazuje, że długofalowy sukces organizacji zależy od integracji tych funkcji z ogólną strategią rozwoju, pozwalając na skuteczniejsze i bardziej wydajne wykorzystanie potencjału pracowników oraz realizację celów organizacyjnych¹⁴.

Ergo, zarządzanie zasobami ludzkimi to nie tylko podstawowy element funkcjonowania każdej organizacji, ale także obszar, który musi nieustannie adaptować się do zmieniających się warunków rynkowych i technologicznych. ZZL, uwzględniające zarządzanie wiedzą i innowacjami, stanowi fundament długoterminowego sukcesu organizacji. Jak sugerują badania Lewickiej¹⁵ i Siuty-Tokarskiej¹⁶, skuteczna strategia ZZL jest kluczem do osiągnięcia trwałej przewagi konkurencyjnej i zrównoważonego rozwoju w dowolnej niemal branży.

1.1.Znaczenie zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście współczesnych organizacji – aspekt globalizacji, IT i strategii

Współczesne organizacje funkcjonują w środowisku charakteryzującym się dynamicznymi zmianami wynikającymi m.in. z globalizacji¹⁷, determinującej mobilność zasobów ludzkich, kształtowanie karier pracowników, problem funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy. Globalizacja jest jednym z najważniejszych czynników kształtujących współczesne organizacje. Proces ten obejmuje integrację gospodarek, społeczeństw i kultur poprzez międzynarodowy przepływ towarów, usług, kapitału, technologii i ludzi, przynosząc wiele korzyści (rys. 1)¹⁸.

zarządzaniu kapitałem ludzkim. *Stor M.(ed.), Sukcesy w zarządzaniu kadrami. Elastyczność w zarządzaniu kapitałem ludzkim, 1.*

¹³ Siuta-Tokarska, B.; Juchniewicz, J.; Kowalik, M.; Thier, A.; Gross-Gołacka, E. Family (2023). SMEs in Poland and Their Strategies: The Multi-Criteria Analysis in Varied Socio-Economic Circumstances of Their Development in Context of Industry 4.0. *Sustainability* 2023, 15, 14140. <https://doi.org/10.3390/su151914140>

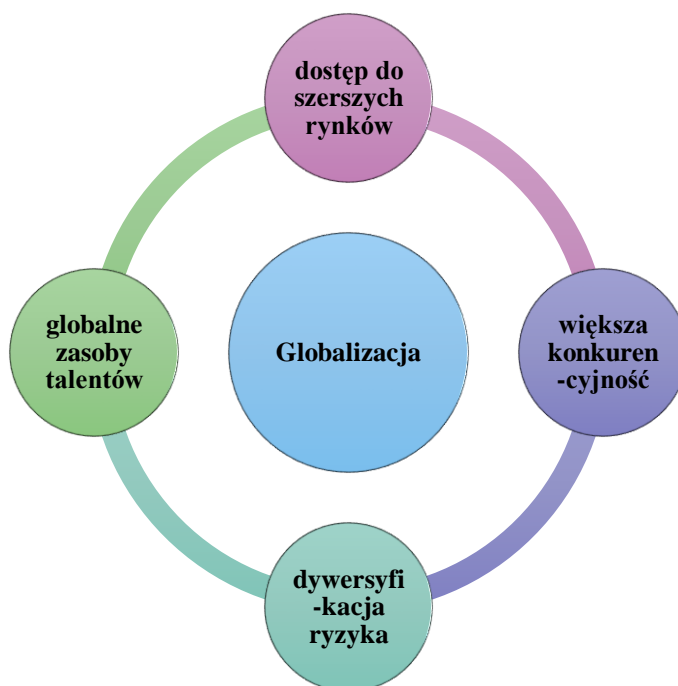
¹⁴ Lewicka, D. (2016). *Jak zatrzymać..., op.cit.*

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Siuta-Tokarska i in. (2023), *SMEs in Poland..., op.cit.*

¹⁷ Derven, M. (2016). *Four drivers to enhance global virtual teamwork. W: Talent Development*, 70(3), 58-61; Deloitte. (2020). *2020 global human capital trends: The social enterprise at work: Paradox as a path forward. Deloitte Insights.* Odczyt: <https://www2.deloitte.com/global/en/insights/topics/talent/human-capital-trends/2020>. Dostęp: 08.06.2024.

¹⁸ Friedman, T. L. (2005). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century.* Farrar, Straus and Giroux.



Rysunek 1: Podstawowe korzyści wynikające z globalizacji

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Friedman, T. L. (2005). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century*. Farrar, Straus and Giroux.

Organizacje mogą sprzedawać swoje produkty i usługi na rynkach globalnych, co zwiększa ich potencjalne przychody i umożliwia dywersyfikację źródeł dochodów. Dzięki globalizacji firmy mogą również korzystać z ekonomii skali, redukując koszty produkcji i operacyjne. Globalizacja pozwala firmom na rekrutację najlepszych specjalistów z całego świata. Widoczne jest to szczególnie w branżach technologicznych i naukowych, w których dostęp do wykwalifikowanych pracowników może stanowić istotną przewagę konkurencyjną¹⁹. Współpraca z partnerami z różnych krajów i kultur może zaś prowadzić do powstawania innowacyjnych rozwiązań i produktów. Różnorodność perspektyw i doświadczeń może stymulować kreatywność i wprowadzać nowe idee, determinując rozwój organizacji²⁰. Jak zauważają Nowakowska-Grunt i Kabus, zarządzanie różnorodnością na uczelniach wyższych, na przykładzie Politechniki Częstochowskiej, prowadzi do zwiększenia efektywności organizacyjnej oraz lepszego wykorzystania potencjału pracowników²¹. Dlatego implementacja podobnych strategii w placówkach oświatowych może przynieść wymierne korzyści zarówno dla personelu, jak i dla całej instytucji. przyczyni się do stworzenia bardziej zróżnicowanego i reprezentatywnego

¹⁹ Derven, M. (2016). *Four drivers...*, *op.cit.*

²⁰ Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). SAGE Publications.

²¹ Nowakowska-Grunt, J., & Kabus, J. (2014). Zarządzanie różnorodnością na uczelniach wyższych na przykładzie Politechniki Częstochowskiej. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie*, (14), 7-19.

zespołu pracowniczego, co z kolei wpłynie na lepsze zrozumienie i zaspokajanie potrzeb różnych grup uczniów. Proces zarządzania zasobami ludzkimi musi również odpowiadać na wyzwania współczesnego świata, takie jak globalizacja i technologizacja. Placówki oświatowe powinny inwestować w nowoczesne narzędzia i technologie, które ułatwią pracę nauczycieli i zwiększą efektywność nauczania. W szczególności istotne jest wdrażanie zintegrowanych systemów informatycznych, które – podobnie jak w przypadku systemów MRP II (ang. Manufacturing Resource Planning) w przedsiębiorstwach produkcyjnych – pozwalają na efektywne planowanie i kontrolę zasobów²². Systemy te powinny umożliwiać nie tylko zarządzanie procesami edukacyjnymi, ale także wspierać komunikację i wymianę informacji między wszystkimi uczestnikami procesu edukacyjnego, wzorem rozwiązań EDI (ang. Electronic Data Interchange) stosowanych w łańcuchach dostaw²³. Równie istotne jest zapewnienie odpowiedniej infrastruktury teleinformatycznej, która – jak pokazują doświadczenia firm opisane w artykule Nowakowskiej-Grunt i in. – stanowi podstawę do wdrażania bardziej zaawansowanych rozwiązań technologicznych²⁴. W kontekście placówek oświatowych może to oznaczać inwestycje w sieci lokalne, intranety czy platformy e-learningowe, które ułatwiają pracę nauczycieli i zwiększają dostępność materiałów edukacyjnych²⁵. Promowanie zdrowej równowagi między pracą a życiem prywatnym, zapewnienie wsparcia psychologicznego oraz programów radzenia sobie ze stresem są kluczowymi elementami nowoczesnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi. W tym kontekście a na kanwie rozważań dotyczących artykułu Nowakowskiej-Grunt, warto zwrócić uwagę na koncepcję „Just in Time” adaptowaną do środowiska edukacyjnego - nie tylko w kontekście organizacji procesów, ale także w aspekcie zarządzania czasem i zasobami kadry nauczycielskiej. Podobnie jak w przypadku systemów produkcyjnych, gdzie JIT służy optymalizacji przepływów i redukcji zbędnych zapasów, w edukacji może pomóc w lepszym planowaniu obciążenia pracą i efektywniejszym wykorzystaniu czasu nauczycieli²⁶.

Mimo wymienionych korzyści, globalizacja wiąże się również z wyzwaniami, np.²⁷:

- problemem funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy;
- przestrzeganiem międzynarodowych regulacji prawnych.

²² Nowakowska-Grunt, J., Kowalczyk, A., & Wojtaszek, H. (2018). IT management systems in the supply chain. *World Scientific News*, (104), 168-178.

²³ Nowakowska-Grunt, J., Kowalczyk, A., & Wojtaszek, H. (2018). IT management systems..., op.cit.

²⁴ Ibidem.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Obserwacje własne na podstawie wniosków z artykułu: Nowakowska-Grunt, J., Kowalczyk, A., & Wojtaszek, H. (2018). IT management systems..., op.cit.

²⁷ Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences...*, op.cit.

Firmy działające na rynkach międzynarodowych muszą przestrzegać wielu regulacji prawnych (obowiązujących w danym kraju – aut.) dotyczących m.in.:

- zatrudnienia;
- ochrony danych;
- ochrony środowiska;
- pozostałych aspektów działalności gospodarczej.

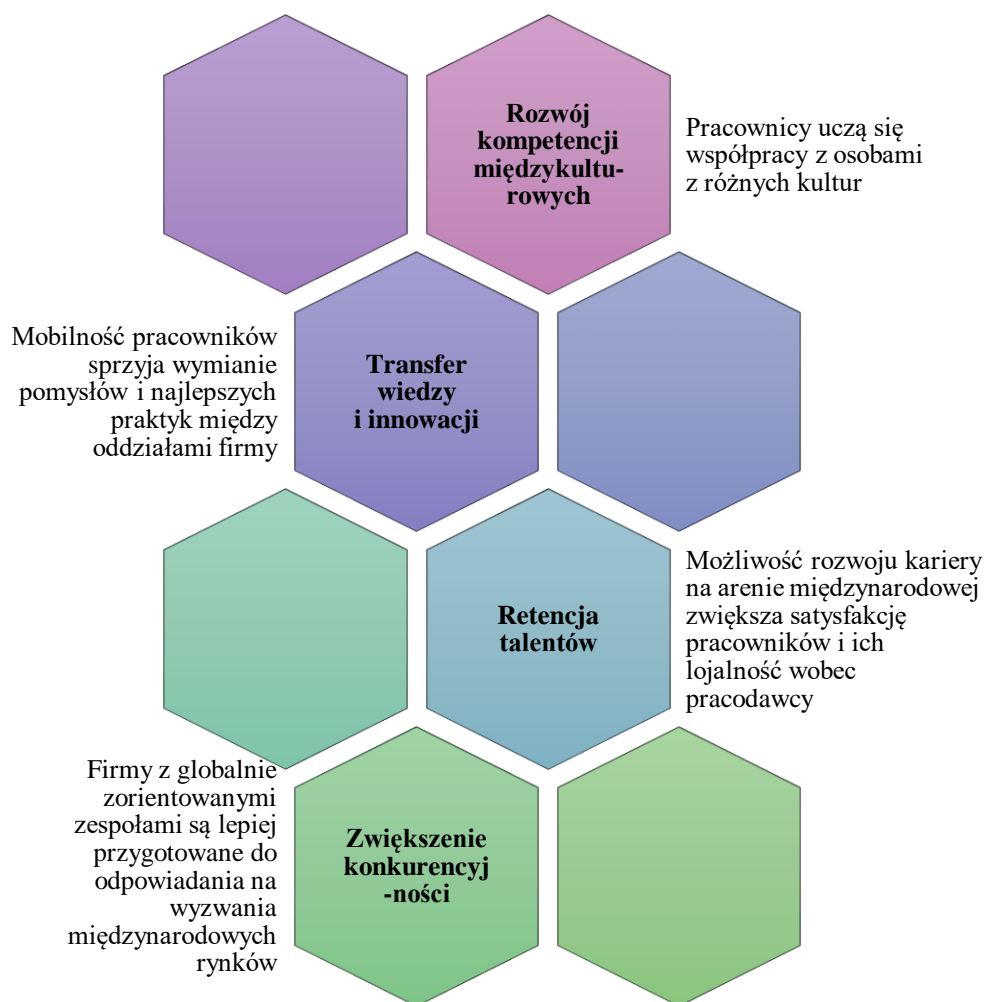
Od działów ZZL wymaga to zatem ścisłej współpracy z prawnikami oraz ciągłego monitorowania zmian w przepisach prawnych na terenie krajów, w których działają. Globalizacja prowadzi do szybkich zmian w środowisku biznesowym, wymagając od organizacji dużej elastyczności i zdolności adaptacyjnych. Działy ZZL muszą być zatem przygotowane do szybkiego reagowania na zmieniające się warunki rynkowe, w tym m.in. do przeprowadzania restrukturyzacji, zmiany strategii zarządzania talentami oraz dostosowywania programów szkoleniowych²⁸.

Z powyższego wynika, iż zarządzanie zasobami ludzkimi staje się istotną składową w procesie zarządzania wyzwaniami związanymi z globalizacją. Zadanie ZZL stanowi opracowanie i wdrażanie programów, zarządzających globalnymi zespołami. Programy te mogą obejmować szkolenia z zakresu różnorodności kulturowej, inicjatywy wspierające równość szans oraz tworzenie inkluzywnej kultury organizacyjnej. ZZL wspiera także menedżerów w zarządzaniu zespołami międzynarodowymi, oferując narzędzia i szkolenia z zakresu komunikacji międzykulturowej, budowania zespołów i mediacji konfliktów. Skuteczne zarządzanie globalnymi zespołami determinuje bowiem wykorzystanie potencjału różnorodności kulturowej. Dział ZZL winien zapewniać, że organizacja przestrzega wszystkich obowiązujących przepisów prawnych na rynkach międzynarodowych. Obejmuje to monitorowanie zmian w przepisach, szkolenie pracowników, współpracę z odpowiednimi podmiotami w celu minimalizacji ryzyka prawnego.

W globalnym środowisku biznesowym priorytetem jest przyciąganie, rozwijanie i utrzymywanie najlepszych talentów w danej dziedzinie. ZZL musi tworzyć elastyczne strategie zarządzania talentami, dostosowane do międzynarodowych rynków oraz wspierające mobilność międzynarodową pracowników. Tego typu podejście umożliwia organizacjom

²⁸ Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The second machine age: Work, progress, and prosperity in a time of brilliant technologies*. W. W. Norton & Company.

skuteczne konkurowanie na arenie globalnej poprzez wykorzystanie różnorodności kulturowej i wiedzy specjalistycznej pracowników z różnych regionów świata²⁹. Traktując o przykładowych działaniach, mających na celu zarządzanie talentami, na rys. 2 przedstawiono korzyści, wynikające z wdrażania strategii wspierających mobilność międzynarodową.



Rysunek 2: Korzyści z wdrażania strategii wspierających mobilność międzynarodową

Źródło: Opracowanie własne na podstawie analizy literatury przedmiotu.

Wdrażanie strategii wspierających mobilność międzynarodową znacząco przyczynia się do rozwoju kompetencji międzykulturowych wśród pracowników. Praca w międzynarodowych zespołach umożliwia bezpośrednią interakcję z osobami o odmiennych wartościach, normach i praktykach biznesowych. Dzięki temu pracownicy uczą się adaptacji do różnorodnych stylów komunikacji i zarządzania, co jest niezbędne w globalnym środowisku biznesowym. Według badań Hofstede³⁰, zdolność do wydajnego funkcjonowania w wielokulturowym otoczeniu

²⁹ Derven, M. (2016). *Four drivers...*, op.cit.

³⁰ Hofstede, G. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. McGraw-Hill.

zwiększa wydajność organizacyjną i sprzyja budowaniu relacji z partnerami na całym świecie. Oprócz tego, rozwój kompetencji międzykulturowych przekłada się na zwiększenie kreatywności i innowacyjności zespołów dzięki różnorodności perspektyw i doświadczeń³¹. Mobilność pracowników na arenie międzynarodowej sprzyja również transferowi wiedzy i innowacji pomiędzy różnymi jednostkami organizacyjnymi. Pracownicy delegowani do zagranicznych oddziałów stają się nośnikami know-how, przenosząc sprawdzone praktyki i technologie w nowym kontekście. Jak wskazują Gupta i Govindarajan, przepływ wiedzy w ramach międzynarodowych korporacji jest podstawą dla budowania przewagi konkurencyjnej³². Wymiana doświadczeń między oddziałami prowadzi do synergii i usprawnienia procesów biznesowych, ergo, przyczynia się do tworzenia innowacyjnych produktów i usług dopasowanych do potrzeb globalnego rynku³³. Możliwość rozwoju kariery w międzynarodowym środowisku jest istotnym czynnikiem wpływającym na satysfakcję i lojalność pracowników wobec pracodawcy. Organizacje oferujące swoim pracownikom szanse na zdobycie doświadczenia za granicą są postrzegane jako bardziej atrakcyjne na rynku pracy³⁴. Tego typu możliwości rozwoju zawodowego zwiększają zaangażowanie pracowników oraz redukują wskaźniki rotacji personelu. Oprócz tego, pracownicy wracający z zagranicznych wymian często wnoszą do organizacji nowe umiejętności i perspektywy, determinując wyższą wartość kapitału ludzkiego firmy³⁵. Firmy, które skutecznie integrują mobilność międzynarodową w swoich strategiach ZZL, zyskują przewagę konkurencyjną na globalnym rynku. Globalnie zorientowane zespoły są w stanie lepiej zrozumieć i odpowiedzieć na zróżnicowane potrzeby klientów w różnych regionach świata³⁶. Dzięki obecności pracowników z doświadczeniem międzynarodowym organizacje mogą szybciej adaptować się do zmian w otoczeniu biznesowym, identyfikować nowe możliwości rynkowe oraz minimalizować ryzyko związane z wejściem na nowe rynki. Jak podkreślają Doz i Prahalad, zdolność do skutecznego i innowacyjnego zarządzania globalnymi zasobami ludzkimi stanowi priorytet dla sukcesu międzynarodowych przedsiębiorstw³⁷.

³¹ Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford Business Books.

³² Gupta, A. K., & Govindarajan, V. (2000). Knowledge flows within multinational corporations. *Strategic Management Journal*, 21(4), 473–496.

³³ Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 27–43.

³⁴ Scullion, H., & Collings, D. G. (2011). *Global talent management*. Routledge.

³⁵ Harvey, M., & Novicevic, M. M. (2001). The impact of hypercompetitive “timescapes” on the development of a global mindset. *Management Decision*, 39(6), 448–460.

³⁶ Bartlett, C. A., & Beamish, P. W. (2018). *Transnational management: Text, cases, and readings in cross-border management*. Cambridge University Press.

³⁷ Doz, Y., & Prahalad, C. K. (1991). Managing DMNCs: A search for a new paradigm. *Strategic Management Journal*, 12(S1), 145–164.

Strategie ZZL uwzględniające elastyczność i międzynarodową mobilność są nie tylko niezbędne, ale wręcz kluczowe w dzisiejszym zglobalizowanym świecie. Obserwując obecne praktyki, dostrzegalne są jednak obszary wymagające dalszego usprawnienia. Przede wszystkim, firmy powinny bardziej skoncentrować się na indywidualizacji podejścia do zarządzania talentami. Oznacza to tworzenie spersonalizowanych ścieżek rozwoju kariery, które uwzględniają unikalne potrzeby, aspiracje i potencjał każdego pracownika³⁸. Taki kierunek działań może zwiększyć zaangażowanie i lojalność pracowników. W kontekście przyszłych działań, organizacje powinny intensywniej wykorzystywać technologie cyfrowe do wspierania mobilności i współpracy międzynarodowej. Narzędzia takie jak platformy komunikacyjne, systemy zarządzania wiedzą czy rozwiązania z zakresu sztucznej inteligencji mogą znacznie usprawnić procesy ZZL, ułatwiając zarządzanie zespołami rozproszonymi geograficznie³⁹. Oprócz tego, warto zwrócić uwagę na rozwijanie kultury organizacyjnej promującej różnorodność i inkluzję. Firmy powinny aktywnie dążyć do tworzenia środowiska pracy, w którym różnorodność kulturowa, etniczna i płciowa jest postrzegana jako wartość dodana. Taka kultura sprzyja innowacyjności, kreatywności oraz lepszemu zrozumieniu globalnych rynków⁴⁰. Organizacje powinny inwestować również w programy mentoringowe i coachingowe, które wspierają rozwój kompetencji międzykulturowych. Doświadczeni pracownicy z międzynarodowym doświadczeniem mogą dzielić się swoją wiedzą i pomagać młodszym kolegom w adaptacji⁴¹. Tego typu inicjatywy przyczyniają się do skuteczniejszego transferu wiedzy i umacniania więzi w ramach organizacji. Kolejnym obszarem do usprawnienia jest wykorzystanie analityki danych w zarządzaniu talentami. Implementacja zaawansowanych systemów analitycznych pozwoli na zrozumienie potrzeb pracowników, przewidywanie trendów w zatrudnieniu oraz optymalizację procesów rekrutacyjnych⁴². Dzięki temu organizacje mogą podejmować bardziej świadome decyzje strategiczne w obszarze ZZL. Zdaniem autorki, przyszłość zarządzania talentami będzie opierać się na synergii między technologią a humanistycznym podejściem do pracownika. Firmy powinny dążyć do tworzenia takiego środowiska pracy, by przyciągać najlepsze talenty oraz umożliwiać im (talentom – aut.) pełne wykorzystanie swojego potencjału.

³⁸ Collings, D. G., & Mellahi, K. (2009). Strategic talent management: A review and research agenda. *Human Resource Management Review*, 19(4), 304–313.

³⁹ Maznevski, M. L., & Chudoba, K. M. (2000). Bridging space over time: Global virtual team dynamics and effectiveness. *Organization Science*, 11(5), 473–492.

⁴⁰ Robinson, G., & Dechant, K. (1997). Building a business case for diversity. *Academy of Management Perspectives*, 11(3), 21–31.

⁴¹ Swap, W., Leonard, D., Shields, M., & Abrams, L. (2001). Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 95–114.

⁴² Cascio, W. F., & Boudreau, J. W. (2011). *Investing in people: Financial impact of human resource initiatives*. FT Press.

Rzeczywistością współczesnych organizacji jest, obok globalizacji, szybki postęp technologiczny, obejmujący rozwój informatyki, sztucznej inteligencji, automatyzacji oraz technologii cyfrowych, które to wszystkie znacząco zmieniają sposób ich funkcjonowania. Nie ulega wątpliwości, iż nowe technologie rewolucjonizują procesy biznesowe, zmieniając charakter pracy i stawiając przed organizacjami nowe możliwości, ale i wyzwania. ZZL w przypadku szybkiego postępu technologicznego stanowi o adaptacji organizacji do tych zmian, zapewniając, że pracownicy posiadają odpowiednie umiejętności i narzędzia do skutecznego działania w aktualnym środowisku technologicznym. Postęp technologiczny przynosi liczne korzyści dla organizacji, m.in. zwiększoną skuteczność i wydajność operacyjną, znaczące wspomaganie procesu podejmowania decyzji oraz wprowadzanie innowacji przy jednoczesnym rozwoju nowych produktów i usług. Technologie automatyzujące rutynowe zadania, takie jak robotyzacja procesów biznesowych (ang. RPA) czy systemy zarządzania zasobami przedsiębiorstwa (ang. ERP), pozwalają na znaczne zwiększenie poziomu jakości i skuteczności operacyjnej. Pracownicy mogą skupić się na bardziej złożonych i kreatywnych zadaniach, będąc jednocześnie bardziej produktywnymi i zaangażowanymi⁴³. Narzędzia analityczne i systemy zarządzania danymi umożliwiają natomiast organizacjom zrozumienie procesów i ich wyników. Analiza danych w czasie rzeczywistym pozwala na szybkie podejmowanie decyzji opartych na rzetelnych informacjach⁴⁴. Technologie (m.in. AI i Big Data) umożliwiają również tworzenie innowacyjnych produktów i usług, odpowiadając na aktualne w danym czasie potrzeby klientów. Przykładem może być wykorzystanie sztucznej inteligencji do personalizacji ofert oraz poprawy doświadczeń klienta⁴⁵. Tak, jak w przypadku globalizacji, tak i postęp technologiczny, niesie za sobą różne wyzwania. Są to m.in. zmiana charakteru pracy, ryzyko wykluczenia cyfrowego czy proces zarządzania zmianą. Nie ulega wątpliwości, iż wprowadzenie nowych technologii zmienia charakter pracy, wymagając od pracowników adaptacji do nowych ról i zadań. ZZL musi wspierać pracowników w nabywaniu nowych umiejętności np. poprzez programy szkoleniowe i rozwojowe⁴⁶. Szybki rozwój technologii może także prowadzić do wykluczenia pracowników, którzy nie posiadają odpowiednich kompetencji cyfrowych. Dział ZZL musi wtedy zadbać o to, aby wszyscy pracownicy mieli równy dostęp do szkoleń i możliwości rozwoju⁴⁷. Wprowadzenie nowych technologii wymaga również skutecznego

⁴³ Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The second machine age...*, *op.cit.*

⁴⁴ McAfee, A., Brynjolfsson, E., Davenport, T. H., Patil, D. J., & Barton, D. (2012). *Big data: The management revolution*. *Harvard Business Review*, 90(10), 60-68.

⁴⁵ Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The second machine age...*, *op.cit.*

⁴⁶ Noe, R. A. (2017). *Employee training and development* (7th ed.). McGraw-Hill Education.

⁴⁷ Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). *The future of employment: How susceptible are jobs to computerization?* *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>

zarządzania zmianą, tj. zarządzania komunikacją, zaangażowaniem pracowników oraz wsparciem w adaptacji do nowych warunków pracy. ZZL pomaga w tym przypadku pracownikom, a przez to i całej organizacji, przetrwać okresy transformacji⁴⁸.

Ergo, rola ZZL w adaptacji do postępu technologicznego jest niebywale istotna. Dział ZZL musi inwestować w programy szkoleniowe, umożliwiające pracownikom zdobycie niezbędnych umiejętności technologicznych. Szkolenia z zakresu AI, analizy danych, programowania oraz innych nowoczesnych technologii stanowią bowiem o konkurencyjności organizacji⁴⁹. Postęp technologiczny wymaga od organizacji pozyskiwania i zatrzymywania talentów posiadających specjalistyczne umiejętności technologiczne. ZZL musi opracować w tym zakresie skuteczne strategie rekrutacyjne oraz programy motywacyjne, przyciągające, ale i utrzymujące najlepszych specjalistów na rynku pracy⁵⁰. Co istotne, technologie cyfrowe umożliwiają pracę zdalną i hybrydową. ZZL musi zatem tworzyć politykę wspierającą wydajną i skuteczną pracę w tych modelach, zapewniając jednocześnie odpowiednie wsparcie psychologiczne i techniczne dla pracowników⁵¹.

Rola ZZL w zarządzaniu wpływem pandemii stanowiła niejako podstawę przetrwania danej organizacji. Odpowiedzialność za tworzenie elastycznych struktur pracy, organizację szkoleń, za komunikację i transparentność oraz, co wydaje się najważniejsze z perspektywy czasu, za wsparcie poziomu zdrowia psychicznego i fizycznego pracowników. Tworzenie elastycznych struktur pracy pozwalały pracownikom na skuteczne funkcjonowanie w warunkach pracy zdalnej. Obejmowało to (i nadal obejmuje – aut.) elastyczne godziny pracy, politykę pracy hybrydowej oraz wsparcie technologiczne⁵². W obliczu pandemii, ZZL musiało zintensyfikować działania związane ze szkoleniami i rozwojem w taki sposób, aby pomóc pracownikom dostosować się do nowych okoliczności technologicznych i metod pracy. Szkolenia online, programy rozwoju umiejętności cyfrowych oraz wsparcie w zakresie zarządzania czasem i stresem stały się nieodzowną częścią strategii ZZL⁵³. Skuteczna komunikacja była (szczególnie w roku 2020 – aut.) podstawą dla funkcjonowania i przetrwania organizacji podczas pandemii. ZZL musiało

⁴⁸ Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.

⁴⁹ Noe, R. A. (2017). *Employee training and...*, *op.cit.*

⁵⁰ Derven, M. (2016). *Four drivers...*, *op.cit.*

⁵¹ Allen, T. D., Golden, T. D., & Shockley, K. M. (2015). *How effective is telecommuting? Assessing the status of our scientific findings*. W: *Psychological Science in the Public Interest*, 16(2), 40-68. <https://doi.org/10.1177/1529100615593273>

⁵² Gartner. (2020). *How HR leaders can adapt to the future of work*. Gartner. Odczyt: <https://www.gartner.com/en/insights/future-of-work>. Dostęp: 08.06.2024.

⁵³ Kniffin, K. M., Narayanan, J., Anseel, F., Antonakis, J., Ashford, S. P., Bakker, A. B., ... & Vugt, M. V. (2020). *COVID-19 and the workplace...*, *op.cit.*

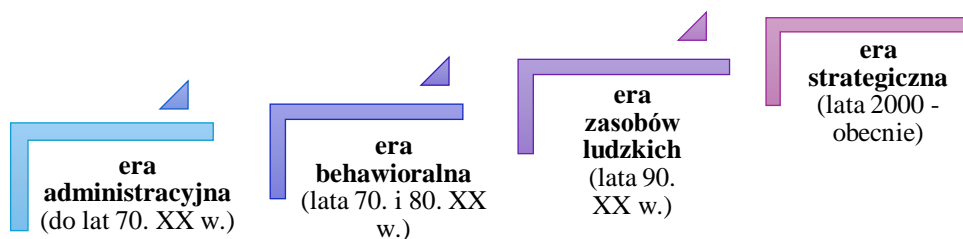
zapewnić regularne aktualizacje dotyczące sytuacji zdrowotnej (w tym pracowników – aut.), zmian w polityce wewnętrznej oraz wsparcia dostępnego dla pracowników. Transparentność i otwartość komunikacji determinowały budowanie zaufania i zaangażowania w strukturach wewnętrznych organizacji. ZZL musiało wprowadzić szerokie programy wsparcia zdrowia psychicznego i fizycznego, aby pomóc pracownikom radzić sobie z codziennymi wyzwaniami, związanymi z pandemią. Inicjatywy (m.in. programy wellness, dostęp do usług medycznych online oraz promowanie aktywności fizycznej) przekładały się na odpowiedni stan zdrowia i dobrostan pracowników⁵⁴. Dzięki elastycznym strategiom, wsparciu technologicznemu i programom wsparcia dla pracowników, ZZL stanowiło o przetrwaniu i adaptacji organizacji do nowej rzeczywistości. Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w czasie pandemii pozwoliło organizacjom nie tylko przetrwać, ale także rozwijać się i budować „biznesową odporność” na przyszłe wyzwania na najbliższe kilka lat.

Jak traktują powyższe rozważania, współczesne organizacje działają w niezwykle dynamicznym środowisku, które jest kształtowane przez m.in. globalizację, szybki postęp technologiczny oraz nieprzewidywalne wydarzenia (np. COVID-19). Każdy z tych czynników stanowi o możliwościach rozwoju, ale i determinuje pewne wyzwania. ZZL ma zatem przede wszystkim adaptować organizacje do dynamicznie zmieniającego się środowiska biznesowego. Przedsiębiorstwa, inwestujące w rozwój kompetencji swoich pracowników, odpowiedzialnych za ZZL, są odpowiednio przygotowane do sprostania wyzwaniom przyszłości. ZZL musi pełnić w nich rolę strategicznego partnera, wspierającego rozwój i konkurencyjność organizacji.

1.2. Kluczowe etapy rozwoju teorii i praktyk zarządzania zasobami ludzkimi w organizacjach

Ewolucja zarządzania zasobami ludzkimi to złożony proces, który przeszedł przez kilka istotnych etapów (rys. 3). Każdy z nich wniósł zmiany zarówno w teorii, jak i w praktykach stosowanych w organizacjach.

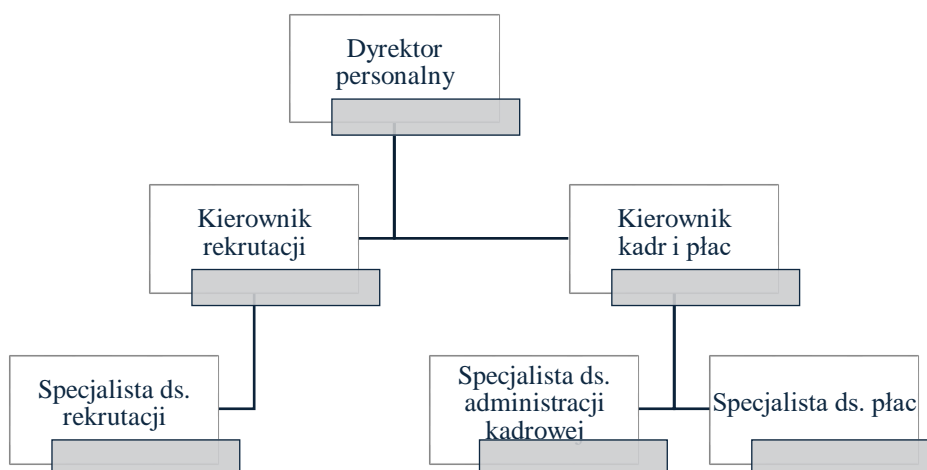
⁵⁴ Hamouche, S. (2020). *COVID-19 and employees' mental health: Stressors, moderators, and agenda for organizational actions*. W: *Emerging Science Journal*, 4(2), 264-274. <https://doi.org/10.28991/esj-2020-01232>



Rysunek 3: Etapy rozwoju ZZL w historii

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania zasobami ludzkimi we współczesnej organizacji*. Częstochowa: Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pragmata tes Oikonomias 8, 353-361.

Początkowe fazy rozwoju zarządzania zasobami ludzkimi koncentrowały się głównie na funkcjach administracyjnych i operacyjnych. Podstawowe zadania obejmowały rekrutację, selekcję, zarządzanie płacami oraz zgodność z przepisami prawa pracy. Procesy te polegały na znajdowaniu i zatrudnianiu pracowników, którzy najlepiej odpowiadają potrzebom organizacji, co determinowało ograniczenie schematyczności i ścisłych reguł procesu rekrutacji na rzecz korelacji kwalifikacji kandydatów z danym stanowiskiem⁵⁵.



Rysunek 4: Schemat organizacyjny działu personalnego (era administracyjna)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Storey, J. (2007). *Human resource management: A critical text* (3rd ed.). Thomson Learning.

Zarządzanie płacami i świadczeniami pracowniczymi było istotnym elementem, mającym na celu zapewnienie zgodności z przepisami prawa pracy oraz utrzymanie konkurencyjności na rynku pracy. Przestrzeganie norm prawnych dotyczących zatrudnienia, wynagrodzeń, czasu pracy i warunków pracy było zadaniem działów personalnych, mającym na celu

⁵⁵ Storey, J. (2007). *Human resource management: A critical text* (3rd ed.). Thomson Learning.

minimalizowanie ryzyka prawnego dla organizacji⁵⁶. Praca działów personalnych skupiała się głównie na rekrutacji i administracji związanej z zatrudnianiem pracowników. Na rys. 4 przedstawiono uproszczony schemat organizacyjny działu personalnego ery administracyjnej. Dyrektor personalny to najwyższa pozycja w hierarchii działu personalnego, odpowiedzialna za nadzór nad wszystkimi funkcjami związanymi z zarządzaniem zasobami ludzkimi⁵⁷. Kierownik rekrutacji odpowiadał za procesy rekrutacyjne, nadzorując pracę specjalistów ds. rekrutacji, natomiast kierownik kadr i płac – zarządzał administracją kadrową i płacami, nadzorując specjalistów ds. administracji kadrowej oraz specjalistów ds. płac. Specjalista ds. rekrutacji zajmował się bezpośrednio procesem rekrutacji, przeprowadzając rozmowy kwalifikacyjne i selekcję kandydatów. Specjalista ds. administracji kadrowej odpowiadał natomiast za prowadzenie dokumentacji pracowniczej, ewidencję czasu pracy oraz aktualizację danych personalnych. Specjalista ds. płac zarządzał zaś wynagrodzeniami, obliczając płace, premie oraz inne świadczenia pracownicze. W praktyce obejmowało to zatem prowadzenie dokładnej dokumentacji dotyczącej godzin pracy pracowników, urlopów, zwolnień lekarskich i innych nieobecności. Było to istotne dla prawidłowego naliczania wynagrodzeń i zapewnienia zgodności z przepisami prawa pracy⁵⁸. Zarządzanie dokumentacją pracowniczą, w tym umowami o pracę, ocenami okresowymi, szkoleniami i innymi dokumentami związanymi z zatrudnieniem, stanowiło bazowy element pracy działów personalnych. Procesy administracyjne związane z zatrudnieniem obejmowały również obsługę takich działań jak wystawianie zaświadczeń, aktualizowanie danych personalnych oraz prowadzenie korespondencji związanej z zatrudnieniem⁵⁹. Funkcje biurokratyczne miały na celu zachowanie zgodności z regulacjami i minimalizowanie konfliktów pracowniczych⁶⁰. Działy personalne były odpowiedzialne za monitorowanie i wdrażanie zmian w przepisach prawa pracy oraz zapewnienie, że organizacja przestrzega wszystkich wymogów prawnych. Zarządzanie relacjami pracowniczymi i rozwiązywanie sporów, które mogłyby prowadzić do konfliktów w miejscu pracy, były obligatoryjne dla utrzymania stabilności organizacji i uniknięcia sporów sądowych⁶¹. W miarę upływu czasu rola działów personalnych zaczęła się rozwijać, wprowadzając bardziej złożone funkcje i procesy⁶². Rozwój formalizacji

⁵⁶ Legge, K. (2005). *Human resource management: Rhetorics and realities* (Anniversary ed.). Palgrave Macmillan.

⁵⁷ Storey, J. (2007). *Human resource...*, *op.cit.*

⁵⁸ Legge, K. (2005). *Human resource management...*, *op.cit.*

⁵⁹ *Ibidem.*

⁶⁰ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania zasobami ludzkimi we współczesnej organizacji*. Częstochowa: Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pragmata tes Oikonomias* 8, 353-361.

⁶¹ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, *op.cit.*

⁶² *Ibidem.*

procesów rekrutacji, selekcji i oceny pracowników był jednym z pierwszych kroków w tym kierunku. Wprowadzenie polityki personalnej miało na celu zapewnienie spójności i sprawiedliwości w zarządzaniu pracownikami. Rozwój roli ZZL wiązał się z profesjonalizacją tej dziedziny, co obejmowało powstanie specjalistycznych obszarów w ramach ZZL, takich jak szkolenia i rozwój, zarządzanie talentami oraz zarządzanie różnorodnością⁶³. Warto również zauważyć, że funkcje administracyjne i biurokratyczne, choć nadal istotne, zaczęły ustępować miejsca bardziej strategicznym i złożonym aspektom zarządzania zasobami ludzkimi. Było to związane z rosnącą świadomością, że pracownicy są podstawowym zasobem organizacji, a skuteczne zarządzanie nimi może przynieść znaczące korzyści konkurencyjne⁶⁴. W ten sposób, era administracyjna stanowiła fundament dla dalszego rozwoju teorii i praktyk ZZL, które w późniejszych latach zaczęły obejmować bardziej strategiczne i kompleksowe podejście do zarządzania zasobami ludzkimi⁶⁵.

W latach 70-tych i 80-tych XX wieku zarządzanie zasobami ludzkimi przeszło znaczącą transformację, zwracając większą uwagę na psychologiczne aspekty pracy⁶⁶. Okres ten, znany jako era behawioralna, charakteryzował się rosnącym zainteresowaniem motywacją pracowników i ich satysfakcją z pracy. Organizacje zaczęły dostrzegać, że zrozumienie ludzkich potrzeb i motywacji może znacząco wpłynąć na wydajność pracy oraz zaangażowanie pracowników. Jednym z wiodących teoretyków tego okresu był Douglas McGregor, który wprowadził Teorię X i Teorię Y⁶⁷ (tab. 2). McGregor zasugerował, że menedżerowie mają różne postrzeganie natury ludzkiej motywacji, wpływające na ich podejście do ZZL. Teoria X zakładała, że ludzie są z natury leniwi, niechętni do pracy i wymagają surowego nadzoru oraz kontroli. Teoria Y sugerowała natomiast, że ludzie są z natury odpowiedzialni, chętni do pracy i poszukujący sposobów na realizację swojego potencjału⁶⁸. Te różnice w podejściu miały znaczący wpływ na praktyki zarządzania i motywowania pracowników, zachęcając organizacje do tworzenia środowiska pracy, które wspiera rozwój i autonomię pracowników.

Tabela 2: Teoria X i Teoria Y McGregora - zestawienie wybranych aspektów

Aspekt	Teoria X	Teoria Y
Podejście do pracownika	Pracownicy są leniwi, niechętni do pracy, wymagają stałej kontroli i nadzoru.	Pracownicy są z natury zmotywowani, kreatywni i chętni do pracy, jeśli otrzymają odpowiednie warunki.

⁶³ Storey, J. (2007). *Human resource...*, op.cit.

⁶⁴ Ibidem.

⁶⁵ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, op.cit.

⁶⁶ Ibidem.

⁶⁷ Ibidem.

⁶⁸ McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill.

Motywacja	Pracownicy motywowani głównie przez zewnętrzne czynniki, takie jak wynagrodzenie, kary i nagrody.	Pracownicy motywowani przez wewnętrzne czynniki, takie jak samorealizacja, rozwój i poczucie odpowiedzialności.
Styl zarządzania	Autorytarny – przełożeni muszą ściśle nadzorować pracowników, wydawać polecenia i stosować kary w przypadku braku posłuszeństwa.	Demokratyczny – menedżerowie powinni angażować pracowników w procesy decyzyjne, dając im większą autonomię i odpowiedzialność.
Postrzeganie odpowiedzialności	Pracownicy unikają odpowiedzialności, potrzebują wskazówek i kontroli.	Pracownicy szukają odpowiedzialności i są zdolni do samodzielnego podejmowania decyzji.
Cel pracy	Praca to konieczność, której pracownicy unikają, gdy tylko to możliwe.	Praca to naturalna i satysfakcjonująca część życia, która daje pracownikom poczucie sensu.
Podejście do rozwoju zawodowego	Pracownicy nie są zainteresowani rozwojem i doskonaleniem swoich umiejętności.	Pracownicy mają chęć rozwoju, są skłonni uczyć się i doskonalić swoje umiejętności.
Relacje z przełożonymi	Relacje hierarchiczne, oparte na kontroli i podległości.	Relacje partnerskie, oparte na współpracy i zaufaniu.
Potrzeba nadzoru	Wymagana stała kontrola i monitoring, aby zapewnić wydajność pracy.	Minimalny nadzór – pracownicy potrafią pracować samodzielnie, jeśli są odpowiednio zmotywowani.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill.

W tym samym czasie (co McGregor – aut.), Abraham Maslow i Frederick Herzberg wnieśli istotny wkład w zrozumienie motywacji pracowników. Maslow, poprzez swoją teorię hierarchii potrzeb (rys. 5), zasugerował, że ludzkie potrzeby są uporządkowane w określony sposób – od podstawowych potrzeb fizjologicznych, przez potrzeby bezpieczeństwa, przynależności, szacunku, aż po samorealizację⁶⁹. Zgodnie z jego teorią, dopiero po zaspokojeniu niższych potrzeb (potrzeb niższego rzędu – aut.), ludzie mogą skupić się na wyższych poziomach, tj. m.in. na motywacji. Herzberg natomiast wprowadził koncepcję czynników motywacyjnych i higienicznych (tab. 3). Czynniki motywacyjne, takie jak osiągnięcia, uznanie i możliwość rozwoju, prowadzą do wyższej satysfakcji z pracy, podczas gdy czynniki higieniczne, takie jak wynagrodzenie, warunki pracy i relacje z przełożonymi, jeśli są niewłaściwie zarządzane, mogą prowadzić do niezadowolenia⁷⁰.

⁶⁹ Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>

⁷⁰ Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work*. John Wiley & Sons.

Tabela 3: Czynniki motywacyjne i czynniki higieniczne wg koncepcji Herzberga - porównanie wybranych aspektów

Aspekt	Czynniki motywacyjne (ang. Motivators)	Czynniki higieniczne (ang. Hygiene Factors)
Definicja	Czynniki, które bezpośrednio wpływają na zadowolenie z pracy i motywują do lepszej wydajności.	Czynniki, które nie zwiększają zadowolenia, ale ich brak prowadzi do niezadowolenia.
Wpływ na motywację	Ich obecność zwiększa satysfakcję, prowadzi do lepszego zaangażowania i wydajności.	Ich brak powoduje niezadowolenie, ale obecność nie prowadzi do większego zaangażowania.
Przykładowe czynniki	<ul style="list-style-type: none"> - Uznanie i pochwały - Odpowiedzialność - Awans i rozwój zawodowy - Sama treść pracy (zawartość, wyzwania) - Możliwości samorozwoju 	<ul style="list-style-type: none"> - Polityka firmy - Osiągnięcia w pracy - Relacje z przełożonymi - Warunki pracy - Bezpieczeństwo pracy - Wynagrodzenie i korzyści materialne
Skutek braku czynnika	Brak tych czynników nie powoduje niezadowolenia, ale prowadzi do braku motywacji.	Brak tych czynników wywołuje niezadowolenie i frustrację wśród pracowników.
Skutek obecności czynnika	Obecność prowadzi do wyższej motywacji, satysfakcji i zaangażowania.	Obecność zapobiega niezadowoleniu, ale nie wpływa znacząco na motywację.
Charakter czynnika	Czynniki wewnętrzne związane z treścią pracy i samorealizacją.	Czynniki zewnętrzne związane z otoczeniem pracy i organizacją.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work*. John Wiley & Sons.

Ważnym elementem tej ery był także rozwój szkoleń i programów rozwoju kompetencji. Organizacje zaczęły inwestować w rozwój pracowników, zdając sobie sprawę, że szkolenia i ciągłe podnoszenie kwalifikacji mogą znacząco poprawić wydajność pracy oraz zadowolenie z wykonywanych obowiązków. Szkolenia stały się popularyzowanym narzędziem w procesie zarządzania zasobami ludzkimi, pomagając pracownikom w nabywaniu nowych umiejętności, które były niezbędne do adaptacji w szybko zmieniającym się środowisku biznesowym⁷¹.

PIRAMIDA POTRZEBA MASLOWA



Rysunek 5: Piramida Masłowa w kontekście ZZL

Źródło: Masłowski, M. (2021). *Piramida Masłowa – Opis hierarchii potrzeb i jej praktyczne zastosowanie*. W: <https://lepszimanager.pl/piramida-maslowa/>. Dostęp: 16.08.2024.

⁷¹ Nadler, L. (1984). *The handbook of human resource development*. Wiley.

Teorie McGregora, Maslowa i Herzberga miały znaczenie w kształtowaniu podejścia organizacji do zarządzania ludźmi. McGregor podkreślał znaczenie zrozumienia motywacji pracowników, co miało wpływ na styl zarządzania – od autorytarnego do bardziej demokratycznego. Maslow dostarczył ramy do zrozumienia, jak różne poziomy potrzeb wpływają na motywację, co było istotne przy projektowaniu programów motywacyjnych i szkoleń. Herzberg z kolei wskazał, że same podstawowe czynniki, takie jak wynagrodzenie i warunki pracy, nie wystarczą do pełnego zadowolenia pracowników – konieczne są również czynniki motywacyjne, które prowadzą do samorealizacji i satysfakcji z pracy. Wzrost znaczenia szkoleń i rozwoju kompetencji miał również duże znaczenie w tym okresie. Organizacje zaczęły zdawać sobie sprawę, że inwestowanie w rozwój pracowników nie tylko zwiększa ich umiejętności, ale także wzmacnia ich zaangażowanie i lojalność wobec firmy. Programy szkoleniowe były projektowane tak, aby były dostosowane do indywidualnych potrzeb pracowników, co pomogło w pełniejszym wykorzystaniu ich potencjału⁷². Era behawioralna była okresem, w którym zarządzanie zasobami ludzkimi zaczęło koncentrować się na psychologicznych aspektach pracy⁷³. Teorie motywacji McGregora, Maslowa i Herzberga oraz rozwój szkoleń i programów rozwoju kompetencji były podstawowymi elementami, które wpłynęły na zmianę podejścia do zarządzania ludźmi w organizacjach. Dzięki tym zmianom, organizacje zaczęły tworzyć środowiska pracy, które były bardziej skoncentrowane na zrozumieniu i spełnianiu potrzeb pracowników, determinując ich większe zaangażowanie.

Kolejnym znaczącym okresem w rozwoju teorii i praktyk ZZL była era zasobów ludzkich, przypadająca na lata 90. XX wieku⁷⁴. ZZL zaczęło przyjmować bardziej strategiczne znaczenie w organizacjach, z naciskiem na rozwój talentów i zarządzanie wynikami⁷⁵. Model Harvardzki⁷⁶ (Tab. 4) i Michigan⁷⁷ (Tab. 5) to dwa najbardziej popularne w tym czasie podejścia systemowe do zarządzania zasobami ludzkimi, integrujące ZZL z celami strategicznymi organizacji⁷⁸. Istotne było również zarządzanie kompetencjami, tj. skupienie na identyfikacji

⁷² Nadler, L. (1984). *The handbook...*, *op.cit.*

⁷³ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, *op.cit.*

⁷⁴ Ibidem.

⁷⁵ Ibidem.

⁷⁶ Stworzony przez Michaela Beera i jego współpracowników w Harvard Business School; Model harvardzki koncentruje się na całościowym podejściu do zarządzania zasobami ludzkimi, uwzględniając zarówno interesariuszy, jak i czynniki sytuacyjne. Celem jest uzyskanie pozytywnych wyników zarówno dla pracowników, jak i organizacji, przy jednoczesnym dbaniu o długofalowe konsekwencje. – aut.

⁷⁷ Model Michigan (znany również jako matching model) zarządzania zasobami ludzkimi, który został stworzony przez Fombruna, Tichy'ego i Devannę na Uniwersytecie Michigan; Model Michigan kładzie nacisk na dopasowanie strategii ZZL do celów organizacji. Skupia się na zarządzaniu personelem w sposób ukierunkowany na maksymalizację wydajności i wydajności pracy, przy centralizacji decyzji na poziomie kierownictwa. – aut.

⁷⁸ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, *op.cit.*

i rozwijaniu podstawowych kompetencji pracowników, które to cechy stanowiły o sukcesie organizacji⁷⁹. Wprowadzono również systemy ocen okresowych i zarządzania wynikami⁸⁰.

Tabela 4: Model Harvardzki - charakterystyka wybranych aspektów

Aspekt modelu	Opis
Stawki interesariuszy (ang. Stakeholders)	Zainteresowane strony, takie jak pracownicy, menedżerowie, właściciele, związki zawodowe, rząd, społeczność. Model zakłada, że potrzeby różnych interesariuszy muszą być zrównoważone.
Czynniki sytuacyjne (ang. Situational Factors)	Wpływają na decyzje dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi. Mogą obejmować cechy organizacji, strategię firmy, warunki rynkowe, technologię, prawodawstwo, wartości kierownictwa.
Polityka ZZL (ang. HRM Policy Choices)	Decyzje dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi obejmują cztery główne obszary: <ul style="list-style-type: none"> - rekrutację i selekcję, - systemy wynagrodzeń, - szkolenia i rozwój, - relacje pracownicze.
Rezultaty zastosowania w ZZL (ang. HR Outcomes)	Wpływ polityki ZZL na poziomie indywidualnym i organizacyjnym; Główne rezultaty: zaangażowanie pracowników, ich kompetencje, satysfakcja z pracy oraz poziom wydajności pracy.
Długoterminowe konsekwencje (ang. Long-term Consequences)	Model ocenia, jak zarządzanie zasobami ludzkimi wpływa na: <ul style="list-style-type: none"> - wyniki organizacji, np. wydajność, innowacyjność i rentowność; - społeczne konsekwencje w relacjach z interesariuszami, np. reputacja firmy, zadowolenie społeczne; - ostateczny wpływ na pracowników, np. rozwój zawodowy, zdrowie, satysfakcja z życia.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Beer, M., Spector, B., Lawrence, P. R., Mills, D. Q., & Walton, R. E. (1984). *Managing Human Assets*. The Free Press.

Tabela 5: Model Michigan - charakterystyka wybranych aspektów

Aspekt modelu	Opis
Strategiczne dopasowanie (ang. Strategic Matching)	Główne założenie modelu Michigan to ściśle dopasowanie (matching) pomiędzy strategią organizacji, strukturą organizacyjną a zarządzaniem zasobami ludzkimi (ZZL). ZZL musi wspierać realizację celów strategicznych organizacji.
Zarządzanie zasobami ludzkimi (ang. HRM Cycle)	Model Michigan identyfikuje cztery podstawowe funkcje ZZL, które muszą być wzajemnie powiązane: <ol style="list-style-type: none"> 1. Selekcja (ang. Selection) – wybór pracowników dopasowanych do wymagań stanowiska i strategii organizacji. 2. Ocena (ang. Performance Appraisal) – systematyczne ocenianie wydajności pracy, aby zapewnić zgodność działań pracowników z celami firmy. 3. Rozwój (ang. Development) – szkolenia i rozwój umiejętności pracowników w celu zwiększenia ich zdolności do realizacji strategicznych celów. 4. Wynagrodzenie (ang. Compensation) – odpowiednie wynagrodzenie, które motywuje do wydajnej pracy i jest zgodne z celami firmy.
Model oparty na wydajności (ang. Performance-Oriented Model)	Celem modelu Michigan jest maksymalizacja wydajności organizacji poprzez zarządzanie personelem w sposób, który bezpośrednio przyczynia się do realizacji celów biznesowych.
Centralizacja decyzji (ang. Centralized Control)	Decyzje dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi powinny być podejmowane na najwyższym szczeblu kierownictwa, aby zapewnić, że są zgodne ze strategią organizacji i zapewniają pełną kontrolę nad personelem.
Skupienie na krótkoterminowych celach (ang. Short-Term Focus)	Model Michigan jest bardziej skoncentrowany na krótkoterminowych celach biznesowych, takich jak wydajność i skuteczność, w przeciwieństwie do długofalowego rozwoju pracowników w modelu Harvardzkim.

⁷⁹ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, op.cit.

⁸⁰ Ibidem.

Motywacja finansowa (ang. Financial Motivation)	Wynagrodzenie i premie finansowe są podstawowymi narzędziami motywacyjnymi w modelu Michigan. Odpowiednie systemy wynagrodzeń mają na celu bezpośrednie motywowanie do osiągnięcia lepszych wyników.
---	--

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Fombrun, C. J., Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1984). *Strategic Human Resource Management*. Wiley.

Era strategiczna będąca kolejnym etapem w rozwoju teorii i praktyk ZZL obejmowała lata 2000 i trwa nadal⁸¹. Charakterystyczne dla tego okresu jest to, że ZZL ewoluowało do roli partnera strategicznego, wpływającego na decyzje biznesowe i strategie organizacyjne. Wśród działań wymienić należy zarządzanie talentami, zarządzanie różnorodnością i inkluzją, które realizują się poprzez kompleksowe podejście do przyciągania, rozwijania i utrzymywania utalentowanych pracowników oraz promowanie różnorodności i inkluzji jako czynników wpływających na innowacyjność i konkurencyjność organizacji. Istotne jest również tworzenie kultury organizacyjnej sprzyjającej innowacyjności, zaangażowaniu pracowników i współpracy oraz integracja technologii, takich jak systemy ERP, platformy zarządzania talentami i narzędzia analityczne w codziennych operacjach ZZL. Zarządzanie talentami to jedno z podstawowych działań ery strategicznej ZZL. Jego celem jest identyfikacja, rekrutacja, rozwój i utrzymanie najzdolniejszych pracowników, mogących wnieść największą wartość dodaną do organizacji. Promowanie różnorodności i inkluzji również stało się ważnym aspektem zarządzania zasobami ludzkimi w erze strategicznej. Wprowadzenie nieszablonowych zespołów pracowniczych sprzyja lepszemu rozumieniu globalnych rynków, pobudza kreatywność oraz wprowadza nowe perspektywy do procesu podejmowania decyzji. Z inkluzją i promowaniem różnorodności związane jest wspieranie innowacyjności i zaangażowania wśród pracowników – to kolejny ważny element ery strategicznej ZZL⁸². Tego rodzaju podejście podnosi poziom kreatywności pracowników i sprzyja ich większemu zaangażowaniu, determinując wzrost innowacyjności firmy. Długofalowym rezultatem jest wzrost konkurencyjności. W erze strategicznej ZZL coraz częściej wykorzystuje się także zaawansowane technologie, wspierające codzienne operacje HR, takie jak systemy ERP oraz platformy zarządzania talentami⁸³. Systemy te umożliwiają gromadzenie danych analitycznych, pozwalających na podejmowanie trafnych decyzji personalnych, przewidywanie potrzeb kadrowych oraz identyfikację obszarów wymagających poprawy. Wdrożenie tego rodzaju rozwiązań w organizacjach pozwala na zwiększenie skuteczności operacyjnej oraz wykorzystanie talentów pracowniczych⁸⁴. Strategiczne podejście do zarządzania zasobami ludzkimi przynosi wymierne korzyści zarówno firmom, jak

⁸¹ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania..., op.cit.*

⁸² Ibidem.

⁸³ Ibidem.

⁸⁴ Ibidem.

i pracownikom. Dzięki zarządzaniu talentami i różnorodnością, organizacje mogą lepiej odpowiadać na dynamikę zmian na rynku, a także szybciej adaptować się do nowych wyzwań. Innowacyjna kultura organizacyjna pozwala natomiast przyciągać i zatrzymywać w przedsiębiorstwie talenty, determinujące długoterminowy wzrost konkurencyjności oraz jej utrzymanie. Technologie pozwalają za to firmom na podejmowanie bardziej trafnych decyzji i optymalizację procesów personalnych, zwiększając poziom wydajności działania przedsiębiorstw.

Każdy z wymienionych etapów ewolucji ZZL był napędzany przez konkretne teorie i koncepcje zarządzania, determinujące realizację określonych praktyk w organizacjach. Teorie takie jak te przedstawione przez Masłowa, Herzberga i McGregora miały znaczący wpływ na sposób, w jaki organizacje kreują proces motywowania swoich pracowników. Modele Harvardzki i Michigan przyczyniły się natomiast do postrzegania ZZL jako funkcji strategicznej, a nie tylko operacyjnej. Wprowadzenie systemów IT do ZZL umożliwiło automatyzację wielu procesów administracyjnych, determinując skupienie się specjalistów ZZL na bardziej strategicznych aspektach swojej pracy.

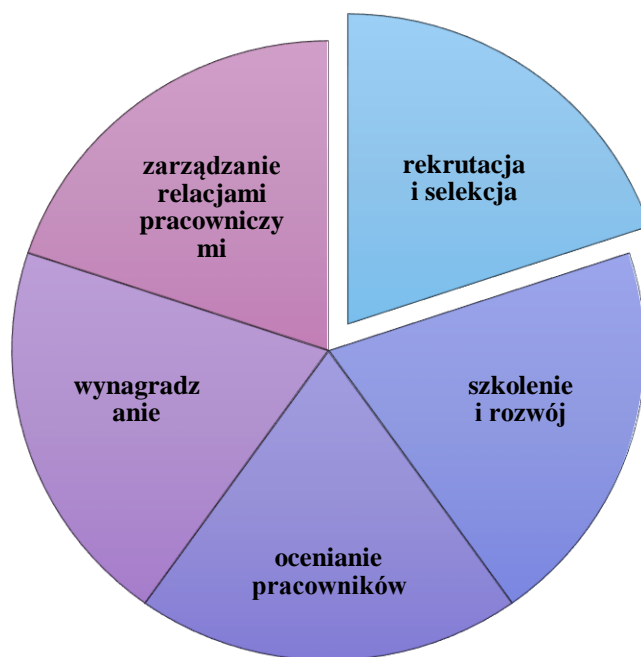
1.3. Podstawowe funkcje ZZL

Zarządzanie zasobami ludzkimi stanowi element funkcjonowania współczesnych organizacji, wpływając bezpośrednio na ich innowacyjność oraz długoterminowy rozwój. ZZL nie jest jedynie zestawem technik kadrowych, lecz strategicznym procesem, obejmującym zarządzanie najważniejszym zasobem organizacji – jej kapitałem ludzkim. Współczesne podejście do ZZL, w szczególności w kontekście globalnej konkurencji i zmieniających się warunków pracy, ewoluowało od prostego administrowania personelem do bardziej złożonych działań ukierunkowanych na maksymalizację potencjału pracowników oraz ich zaangażowanie w cele organizacyjne⁸⁵. Jak podkreślają Kupczyk i Stor⁸⁶, zarządzanie zasobami ludzkimi, aby było skuteczne, musi być integralną częścią strategii organizacji, korelującą z tworzeniem się przewagi konkurencyjnej na rynku. Funkcje ZZL obejmują szeroki zakres działań, wspólnie tworzących złożony i wieloaspektowy proces zarządzania zasobami ludzkimi. Działania te koncentrują się na pozyskiwaniu, rozwijaniu, ocenie, wynagradzaniu oraz utrzymywaniu pracowników. Na podstawie analizy literatury przedmiotu⁸⁷, wyróżniono pięć podstawowych funkcji ZZL (rys. 6).

⁸⁵ Adamik, A. (2021). *Change and relational strategies: Through an organizational intelligence lens*. W: *Organizational change and relational resources* (47-77). Routledge.

⁸⁶ Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami. Teoria, badania i praktyka biznesowa*. Wrocław: Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu.

⁸⁷ Adamik, A. (2021). *Change and relational...*, *op.cit.*; Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*



Rysunek 6: Podstawowe funkcje ZZL

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Adamik, A. (2021). *Change and relational...*, *op.cit.*; Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*

Każda z wymienionych na Rysunku 6 funkcji determinuje budowanie skutecznego systemu zarządzania personelem, przyczyniając się do wzrostu innowacyjności oraz wydajności organizacji.

Rekrutacja i selekcja pracowników stanowią pierwszy i jeden z najważniejszych etapów w zarządzaniu zasobami ludzkimi, ponieważ to na tym etapie każda organizacja decyduje, jakie kompetencje, umiejętności oraz postawy zostaną wprowadzone do zespołu⁸⁸. Skuteczna rekrutacja to fundament budowy kompetentnej kadry, której działania w przyszłości będą bezpośrednio wpływać na realizację celów organizacyjnych. Jak podkreślają Kupczyk i Stor⁸⁹, odpowiedni dobór pracowników jest krytycznym czynnikiem wpływającym na długoterminowe sukcesy organizacji. Badania⁹⁰ wskazują na istotną korelację pomiędzy właściwym procesem rekrutacji a sukcesem organizacji, szczególnie w kontekście zmian w otoczeniu gospodarczym, w którym elastyczność oraz umiejętność adaptacji zespołu stają się obligatoryjne. W XXI wieku proces selekcji pracowników wymaga uwzględnienia nie tylko twardych kompetencji technicznych, ale również kompetencji miękkich, takich jak umiejętność współpracy, komunikacja

⁸⁸ Adamik, A. (2021). *Change and relational...*, *op.cit.*; Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*

⁸⁹ Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*

⁹⁰ Kupczyk, T. (Red.). (2009). *Uwarunkowania sukcesów kadry kierowniczej w gospodarce opartej na wiedzy*. Difin.

interpersonalna, a także zdolność do pracy w zespołach międzykulturowych⁹¹. Organizacje coraz częściej koncentrują się na rekrutacji osób, potrafiących funkcjonować w dynamicznie zmieniającym się środowisku pracy oraz współpracować w złożonych strukturach organizacyjnych⁹².

Kolejną funkcję ZZL stanowi szkolenie i rozwój pracowników. Inwestycje w rozwój kapitału ludzkiego stanowią o budowaniu długoterminowej przewagi konkurencyjnej organizacji. Dynamicznie zmieniające się otoczenie biznesowe, w tym rozwój technologii oraz globalizacja, stawiają przed organizacjami konieczność permanentnego doskonalenia kompetencji swoich pracowników. Jak zauważają Adamik i Flaszewska, rozwój pracowników nie tylko zwiększa poziom jakości organizacyjnej, ale także sprzyja innowacyjności oraz adaptacyjności, będące szczególnie pożądanymi w gospodarce opartej na wiedzy⁹³. Szkolenia mogą mieć charakter formalny (np. kursy zawodowe), ale nie tylko – coraz większe znaczenie zyskują nieformalne formy rozwoju (m.in. mentoring, coaching nauka przez doświadczenie)⁹⁴. Rozwój pracowników, niezależnie od formy, powinien być przede wszystkim spójny z celami organizacji i, jak twierdzi Adamik⁹⁵, odpowiadać na aktualne wyzwania rynkowe (m.in. automatyzacja procesów, rozwój kompetencji cyfrowych, zarządzanie zmianą). W tym kontekście zadaniem działów ZZL jest identyfikacja luk kompetencyjnych oraz dostosowywanie programów szkoleniowych do potrzeb pracowników i organizacji.

Ocenianie pracowników stanowi narzędzie, pozwalające na systematyczną analizę jakości pracy, identyfikację mocnych i słabych stron oraz planowanie dalszego rozwoju zawodowego. Jak zauważają Kupczyk i Stor, ocena pracowników nie powinna ograniczać się wyłącznie do formalnych narzędzi, takich jak roczne oceny, ale powinna obejmować także bieżące informacje zwrotne oraz dialog między pracownikami a menedżerami i liderami⁹⁶. Ocena jakości pracownika ma nie tylko na celu monitorowanie jego pracy, ale także motywowanie do osiągnięcia coraz lepszych wyników⁹⁷. Kupczyk wskazuje, że oceny okresowe, jeśli są przeprowadzane w sposób konstruktywny, mogą znacząco wpłynąć na poziom zaangażowania i satysfakcji

⁹¹ Kupczyk, T., & Kubicka, J. (2014). *Związki zarządzania różnorodnością z wynikami finansowymi przedsiębiorstw oraz gospodarką opartą na wiedzy*. W: *Research Papers of the Wrocław University of Economics/Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (349).

⁹² Ibidem.

⁹³ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential of the organisation and knowledge partnering*. W: *Journal of Positive Management*, 6(3), 29-40.

⁹⁴ Ibidem.

⁹⁵ Adamik, A. (2021). *Change and relational...*, *op.cit.*

⁹⁶ Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*

⁹⁷ Ibidem.

pracowników⁹⁸. Ważnym elementem systemu oceniania jest również jasne określenie celów oraz kryteriów, pozwalającym pracownikom lepiej zrozumieć swoje zadania oraz wymagania związane z ich stanowiskami⁹⁹. Badania wskazują, że organizacje skutecznie implementujące nowoczesne systemy ocen odnotowują wzrost zaangażowania pracowników oraz poprawę wyników biznesowych¹⁰⁰. W poniższej tabeli 6 przedstawiono porównanie tradycyjnych i nowoczesnych metod oceniania pracowników.

Tabela 6: Porównanie tradycyjnych i nowoczesnych metod oceniania pracowników

Aspekt	Tradycyjne metody	Nowoczesne metody
Częstotliwość ocen	Roczna lub półroczna ocena	Ciągła informacja zwrotna
Podejście	Ocena retrospektywna	Skupienie na przyszłym rozwoju
Rola menedżera	Oceniający	Coach i mentor
Technologia	Minimalne wykorzystanie technologii	Wykorzystanie AI i analizy danych
Zaangażowanie pracownika	Pasywne	Aktywne uczestnictwo w procesie oceniania

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Aguinis, H. (2013). *Performance management* (3rd ed.). Pearson.; Deloitte. (2019). *Global Human Capital Trends 2019: Leading the social enterprise*. Deloitte Insights.

Współczesne przedsiębiorstwa coraz częściej wdrażają nowoczesne systemy oceniania (tab. 6), które kładą nacisk na ciągłą informację zwrotną i rozwój kompetencji.

Nowoczesne podejścia do oceniania pracowników, oparte na częstej informacji zwrotnej i dialogu, stanowią istotny krok w kierunku skutecznego zarządzania zasobami ludzkimi. Takie praktyki promują kulturę otwartości i współpracy, determinując innowacyjność i adaptacyjność organizacji. Wdrożenie systemów oceniania, które są elastyczne i skoncentrowane na rozwoju pracownika, może znacząco zwiększyć konkurencyjność firm na rynku. Traktując o przyszłości i możliwym rozwoju ocen pracowniczych, spodziewane jest, zdaniem autorki, że technologie (m.in. sztuczna inteligencja i analiza danych) będą coraz częściej wykorzystywane w procesach oceniania. Pozwoli to na bardziej spersonalizowane podejście i dostosowanie strategii rozwojowych do indywidualnych potrzeb pracowników. Organizacje, inwestujące w innowacyjne rozwiązania odnośnie do ocen pracowniczych determinują przewagę w przyciąganiu i zatrzymywaniu talentów, ergo, budują swoją stabilną i rzetelną pozycję rynkową. Należy przy tym jednak zwrócić uwagę, iż wdrożenie nowoczesnych systemów ocen pracowniczych nie jest pozbawione wyzwań – jedno z nich stanowi przystosowanie kultury organizacyjnej do nowych metod zarządzania, co wymaga zaangażowania ze strony kadry zarządzającej oraz pracowników¹⁰¹. Wprowadzenie technologii, niesie za sobą szereg korzyści, ale nie tylko (tab. 7), w tym

⁹⁸ Kupczyk, T. (Red.). (2009). *Uwarunkowania sukcesów...*, *op.cit.*

⁹⁹ Ibidem.

¹⁰⁰ Deloitte. (2019). *Global Human Capital Trends 2019: Leading the social enterprise*. Deloitte Insights.

¹⁰¹ Aguinis, H. (2013). *Performance management* (3rd ed.). Pearson.

m.in. konieczność uwzględnienia kwestii etycznych (tj. m.in. prywatności danych) oraz potencjalnych błędów algorytmicznych¹⁰².

Tabela 7: Zalety i wyzwania wykorzystania technologii w ocenianiu pracowników

Aspekt	Zalety	Wyzwania
Analiza danych	Obiektywna ocena na podstawie dużych zbiorów danych	Ryzyko błędów algorytmicznych i rzeczowych
Personalizacja	Dostosowanie ścieżek rozwoju do indywidualnych potrzeb	Możliwość naruszenia prywatności danych
Jakość procesu	Automatyzacja i skrócenie czasu oceniania	Wymagania techniczne i koszty wdrożenia
Transparentność	Jasne kryteria i procedury	Potrzeba edukacji pracowników w zakresie nowych systemów

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Stone, D. L., & Dulebohn, J. H. (2013). *Emerging issues in theory and research on electronic human resource management (eHRM)*. W: *Human Resource Management Review*, 23(1), 1-5; Leong, C. (2018). *Advancements in AI and their impact on HR*. W: *Strategic HR Review*, 17(5), 209-213.

Aby sprostać wyzwaniom związanym z implementacją technologii w HR, organizacje powinny inwestować w rozwój kompetencji cyfrowych menedżerów, ale również pracowników¹⁰³. Szkolenia i komunikacja wewnętrzna stanowią w tym przypadku o budowaniu nowego systemu ZZL, ergo, kultury organizacyjnej¹⁰⁴. Jak zauważają Pulakos i O'Leary, sukces wdrożenia zależy od zdolności organizacji do adaptacji i ciągłego uczenia się¹⁰⁵. Traktując natomiast o przyszłości i rozwoju integracji nowoczesnych metod oceniania z innymi procesami HR, takimi jak zarządzanie talentami, planowanie sukcesji, można domniemywać o stworzeniu spójnej, uniwersalnej strategii zarządzania zasobami ludzkimi¹⁰⁶. Organizacje, które skutecznie wykorzystują narzędzia IT, będą przygotowane do szybkiego reagowania na zmiany rynkowe i wprowadzane innowacje technologiczne¹⁰⁷.

Z ocenami pracowników nierozdzielnie związane jest wynagradzanie, stanowiące jedną z najważniejszych funkcji ZZL. Bezpośrednio wpływa ono bowiem na motywację oraz poziom zaangażowania pracowników. Skuteczny system wynagradzania musi być oparty na zasadach sprawiedliwości i adekwatności do wkładu pracy, czego potwierdzenie znaleźć można w analizowanej literaturze przedmiotu¹⁰⁸. Wynagrodzenie finansowe stanowi podstawowy element,

¹⁰² Tambe, P., Cappelli, P., & Yakubovich, V. (2019). *Artificial intelligence in human resources management: Challenges and a path forward*. W: *California Management Review*, 61(4), 15-42.

¹⁰³ Bondarouk, T., & Brewster, C. (2016). *Conceptualising the future of HRM and technology research*. W: *International Journal of Human Resource Management*, 27(21), 2652-2671.

¹⁰⁴ Venkatesh, V., & Bala, H. (2008). *Technology acceptance model 3 and a research agenda on interventions*. W: *Decision Sciences*, 39(2), 273-315.

¹⁰⁵ Pulakos, E. D., & O'Leary, R. S. (2011). *Why is performance management broken?* W: *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 146-164.

¹⁰⁶ Collings, D. G., Mellahi, K., & Cascio, W. F. (2019). *Global talent management and performance in multinational enterprises: A multilevel perspective*. W: *Journal of Management*, 45(2), 540-566.

¹⁰⁷ Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution*. World Economic Forum.

¹⁰⁸ Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations and Their Perception of Benefits of Companies' Sustainable Development*. W: *Entrepreneurship and Management*, XIX, 10, 301-310.

choć, co należy podkreślić, w XXI wieku rośnie znaczenie innych form wynagrodzenia niefinansowego, m.in.:

- elastycznego czasu pracy;
- możliwości pracy zdalnej;
- dodatkowych świadczeń socjalnych;
- możliwości rozwoju zawodowego.

Systemy wynagradzania powinny być dostosowane do oczekiwań różnych grup pracowników¹⁰⁹. Młodsze pokolenie (np. „millenials”¹¹⁰ – aut.) często ceni sobie możliwość rozwoju zawodowego oraz elastyczność pracy, podczas gdy starsze pokolenie (np. „boomerzy”¹¹¹ – aut.) preferują stabilność zatrudnienia i tradycyjne formy wynagrodzenia¹¹². Odpowiednie zrozumienie potrzeb pracowników oraz dostosowanie systemu wynagradzania do nich stanowi o budowaniu lojalności oraz zmniejszeniu rotacji pracowników¹¹³. Współczesne przedsiębiorstwa dostosowują swoje systemy wynagradzania do indywidualnych potrzeb pracowników oraz permanentnie ewoluującego rynku pracy. Poniżej, w tabeli 8, przedstawiono konkretne przykłady firm, które wdrożyły innowacyjne rozwiązania w tym obszarze, wraz z korzyściami wynikającymi z tych działań.

Tabela 8: Przykłady działań firm w zakresie wynagradzania i ich korzyści

Firma	Działania w zakresie wynagradzania	Korzyści
Google	-Elastyczny czas pracy -Możliwość pracy zdalnej - Bogaty pakiet świadczeń socjalnych (opieka zdrowotna, posiłki, zajęcia fitness) - Programy rozwoju zawodowego i edukacji (np. Google Career Certificates)	- Wzrost satysfakcji i zaangażowania pracowników - Przyciąganie najlepszych talentów na rynku - Zmniejszenie rotacji pracowników - Poprawa wizerunku pracodawcy ¹¹⁴
Microsoft	-Opcje pracy hybrydowej - Dodatkowe dni wolne na wolontariat - Programy szkoleniowe i certyfikacyjne - Rozbudowany system premii	- Zwiększenie lojalności pracowników - Wzrost wydajności i innowacyjności - Pozytywny wpływ na społeczność lokalną - Rozwój kompetencji wewnątrz organizacji ¹¹⁵
Unilever	- Inicjatywy wspierające równowagę między życiem zawodowym a prywatnym (Work-Life	- Poprawa zdrowia i dobrostanu pracowników

¹⁰⁹ Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations...*, op.cit.

¹¹⁰ Millenials (znani również jako Pokolenie Y) to osoby urodzone mniej więcej między rokiem 1981 a 1996. – aut.

¹¹¹ Termin „boomer” odnosi się do osoby należącej do tzw. *pokolenia Baby Boomers*, czyli ludzi urodzonych między rokiem 1946 a 1964. – aut.

¹¹² Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations...*, op.cit.

¹¹³ Kupczyk, T. (Red.). (2009). *Uwarunkowania sukcesów...*, op.cit.

¹¹⁴ Bock, L. (2015). *Work Rules! Insights from Inside Google That Will Transform How You Live and Lead*. Twelve.

¹¹⁵ Microsoft. (2021). *Microsoft Annual Report 2021*. W: <https://www.microsoft.com>. Dostęp: 18.08.2024.

	Balance) - Programy wellbeingowe (np. wsparcie psychologiczne) - Możliwość elastycznego czasu pracy	-Zwiększenie produktywności -Redukcja absencji chorobowych - Rozwinięcie kultury organizacyjnej ¹¹⁶
IKEA	- Godziwe wynagrodzenie powyżej średniej rynkowej - Dodatkowe świadczenia socjalne (np. ubezpieczenia, zniżki pracownicze) - Możliwość rozwoju kariery wewnątrz firmy - Programy wsparcia dla rodzin pracowników	- Zwiększenie satysfakcji i motywacji pracowników - Budowanie lojalności wobec firmy - Zmniejszenie rotacji pracowników - Pozytywny wizerunek pracodawcy ¹¹⁷

Źródło: Opracowanie własne na podstawie raportów rocznych firm; Bock, L. (2015). *Work Rules! Insights from Inside Google That Will Transform How You Live and Lead*. Twelve; Microsoft. (2021). *Microsoft Annual Report 2021*. W: <https://www.microsoft.com>; Unilever. (2020). *Unilever Sustainable Living Plan*. W: <https://www.unilever.com>; IKEA. (2021). *Annual Summary & Sustainability Report FY21*. W: <https://www.ikea.com>. Dostęp: 18.08.2024.

Jak traktują dane, zamieszczone w tabeli 9, w przedstawionych przypadkach firmy nie ograniczają się jedynie do tradycyjnych form wynagrodzenia finansowego. Coraz większy nacisk kładzie się na elementy niefinansowe, zindywidualizowane formy wynagradzania, determinujące motywację i zaangażowanie pracowników. Takie podejście jest zgodne z teorią motywacji wewnętrznej, która podkreśla znaczenie autonomii, lojalności wobec pracodawcy i poczucia celu w pracy¹¹⁸. Zdaniem autorki, tendencja ta będzie się nasilać w przyszłości. W obliczu dynamiki rynku pracy, globalizacji oraz rozwoju technologicznego, firmy będą musiały jeszcze bardziej dostosowywać swoje strategie ZZL do oczekiwań pracowników. Priorytet stanowić będzie prawdopodobnie tworzenie środowiska pracy sprzyjającego rozwojowi, innowacyjności oraz równowadze między życiem zawodowym a prywatnym. Popularyzacja zindywidualizowanych form wynagradzania pozytywnie wpłynie na kształtowanie się zarządzania zasobami ludzkimi w przyszłości¹¹⁹.

Zarządzanie relacjami pracowniczymi, będące kolejną funkcją ZZL, obejmuje budowanie i utrzymywanie pozytywnych relacji pomiędzy pracownikami a zarządem oraz pomiędzy współpracownikami. Komunikacja i zaufanie w organizacji determinują sprzyjający rozwojowi klimat organizacyjny. Adamik i Flaszewska zwracają uwagę, że w gospodarce opartej na wiedzy, w której współpraca i wymiana informacji są niezbędne, zarządzanie relacjami pracowniczymi odgrywa fundamentalną rolę¹²⁰.

¹¹⁶ Unilever. (2020). *Unilever Sustainable Living Plan*. W: <https://www.unilever.com>. Dostęp: 18.08.2024.

¹¹⁷ IKEA. (2021). *Annual Summary & Sustainability Report FY21*. W: <https://www.ikea.com>. Dostęp: 18.08.2024.

¹¹⁸ Pink, D. H. (2009). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. Riverhead Books.

¹¹⁹ Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268–279.

¹²⁰ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential of the organisation and knowledge partnering*. W: *Journal of Positive Management*, 6(3), 29-40.

Relacje mogą obejmować różne działania, np.

- polityka zarządzania konfliktem;
- wspieranie otwartej komunikacji;
- promowanie kultury zaufania i współpracy¹²¹.

W kontekście zarządzania różnorodnością, szczególnie w globalnych organizacjach, zarządzanie relacjami pracowniczymi ma jeszcze większe znaczenie, gdyż różnorodność kulturowa może generować zarówno wyzwania, jak i korzyści dla organizacji¹²². Traktując o zarządzaniu relacjami pracowniczymi, warto przedstawić konkretne przykłady działań oraz organizacji, które skutecznie wdrożyły te praktyki. Poniższa tabela 9 prezentuje wybrane firmy i ich działania w zakresie zarządzania relacjami pracowniczymi oraz korzyści płynące z tych inicjatyw.

Tabela 9: Przykłady działań w zarządzaniu relacjami pracowniczymi i ich korzyści

Firma	Działanie	Korzyści
Google	Wspieranie otwartej komunikacji poprzez regularne spotkania tzw. „TGIF” (ang. Thank God It's Friday), gdzie pracownicy mogą zadawać pytania zarządowi.	Zwiększenie transparentności, budowanie zaufania, zwiększenie zaangażowania pracowników.
Toyota	Polityka zarządzania konfliktem oparta na metodzie „5 Why's”, zachęcająca do analizy problemów.	Rozwiązywanie konfliktów, ciągłe doskonalenie procesów, lepsza współpraca między działami.
Microsoft	Promowanie kultury zaufania poprzez elastyczne godziny pracy i możliwość pracy zdalnej.	Zwiększenie satysfakcji pracowników, lepsza równowaga między życiem zawodowym a prywatnym, retencja talentów.
Unilever	Programy promujące różnorodność i inkluzję kulturową w zespołach międzynarodowych.	Wykorzystanie różnorodności do innowacji, lepsze zrozumienie rynków globalnych, wzrost kreatywności.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Kowalski, A. M., Weresa, M. A., Tomeczek, A. F., Napiórkowski, T. M., Dzienis, A. M., Lewandowska, M. S., ... & Kamińska, K. (2022). *W kierunku zrównoważonej gospodarki w dobie pandemii*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH-Szkoła Główna Handlowa; Nowak, B. (2019). *Kultura organizacyjna w firmach technologicznych*. W: *Journal of Organizational Culture*, 10(1), 67-79.

Wprowadzenie, podobnych jak przedstawione w tabeli 10, praktyk przynosi wymierne korzyści nie tylko dla pracowników, ale także dla całej organizacji. Otwarta komunikacja, jak w przypadku Google, sprzyja budowaniu kultury opartej na zaufaniu i transparentności. Polityka zarządzania konfliktem stosowana w firmie Toyota pozwala na szybkie i skuteczne rozwiązywanie problemów, ergo, ciągłe doskonalenie procesów. Microsoft, promując elastyczność, odpowiada natomiast na indywidualne potrzeby pracowników, determinując ich satysfakcję i zaangażowanie. W kontekście zarządzania różnorodnością, działania Unilevera pokazują, jak ważne jest promowanie inkluzji w zespołach międzynarodowych. Różnorodność kulturowa

¹²¹ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential...*, *op.cit.*

¹²² Kupczyk, T., & Kubicka, J. (2014). *Związki zarządzania...*, *op.cit.*

staje się zatem w XXI wieku źródłem innowacji i kreatywności. Zarządzanie relacjami pracowniczymi stanowi o kształtowaniu nowoczesnych praktyk ZZL. Zdaniem autorki, organizacje, inwestujące w budowanie pozytywnych relacji i kulturę zaufania, są i będą bardziej przygotowane na wyzwania w przyszłości. W dobie globalizacji i rosnącej różnorodności zespołów, umiejętne zarządzanie relacjami staje się nie tylko atutem, ale wręcz koniecznością. Praktyki te wpływają na zwiększenie wydajności, innowacyjności oraz konkurencyjności przedsiębiorstw na rynku globalnym. Na kanwie analizy literatury przedmiotu, autorka konstatuje, iż w niedalekiej przyszłości ZZL będzie coraz bardziej skupiać się na indywidualnych potrzebach pracowników, promując tym samym elastyczność, różnorodność i inkluzję. Technologia będzie wspierać te procesy, jednak przypuszcza się (aut.), iż humanitaryzm oraz empatia będą priorytetami w zarządzaniu relacjami biznesowymi.

W powyższym podrozdziale poruszono podstawowe aspekty zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście współczesnych wymagań rynkowych. Autorka podkreśliła, że ZZL jest strategicznym elementem funkcjonowania organizacji, bezpośrednio wpływającym na jej innowacyjność oraz długoterminowy rozwój. Współczesne podejście do ZZL wykracza poza tradycyjne techniki kadrowe i obejmuje szeroki zakres działań związanych z rekrutacją, rozwojem, oceną, wynagradzaniem oraz zarządzaniem relacjami pracowniczymi. Na kanwie rozważań powyższego podrozdziału skonstatowano, iż:

- ✓ ZZL jest integralnym elementem strategii organizacji, wpływającym na tworzenie przewagi konkurencyjnej poprzez skuteczne zarządzanie kapitałem ludzkim;
- ✓ rekrutacja stanowi fundament budowania kompetentnej kadry, a proces selekcji powinien uwzględniać zarówno twarde, jak i miękkie kompetencje, m.in. umiejętność pracy zespołowej i adaptacji;
- ✓ inwestycje w rozwój kapitału ludzkiego zwiększają innowacyjność i adaptacyjność organizacji; szkolenia powinny być dostosowane do aktualnych potrzeb rynkowych i obejmować zarówno formalne, jak i nieformalne formy kształcenia;
- ✓ nowoczesne metody oceniania pracowników opierają się na permanentnej informacji zwrotnej i dialogu oraz wykorzystaniu technologii (m.in. AI i analiza danych);
- ✓ systemy wynagradzania powinny być elastyczne i dostosowane do potrzeb różnych grup pracowników, uwzględniając zarówno finansowe, jak i niefinansowe formy gratyfikacji;

- ✓ budowanie pozytywnych relacji i zaufania w organizacji winno uwzględniać współczesne wyzwania – przede wszystkim globalizację i budowanie różnorodności zespołów.

Autorka stwierdza, iż aby dostosować się do wymagań współczesnego rynku, ZZL musi ewoluować i wprowadzać nowe, uaktualnione funkcje, odpowiadające na dynamicznie zmieniające się potrzeby organizacji oraz pracowników. Poniżej, w tab. 10, przedstawiono autorską propozycję nowych, uaktualnionych funkcji ZZL.

Tabela 10: Autorska propozycja uaktualnienia funkcji ZZL

Funkcja ZZL	Opis	Przykłady działań
Zarządzanie talentami w dynamicznych środowiskach (ang. Agile Talent Management)	Systematyczne identyfikowanie, przyciąganie i rozwijanie talentów, które potrafią szybko adaptować się do zmieniających się warunków rynkowych.	<ul style="list-style-type: none"> - Stworzenie wewnętrznej platformy do identyfikacji talentów i ich dopasowywania do projektów wymagających innowacyjnego podejścia. - Implementacja elastycznych ścieżek kariery umożliwiających pracownikom szybkie przemieszczanie się pomiędzy działami i projektami.
Zarządzanie doświadczeniem pracownika (ang. Employee Experience Management)	Kompleksowe zarządzanie doświadczeniem pracownika od momentu rekrutacji po zakończenie współpracy, z naciskiem na satysfakcję i zaangażowanie.	<ul style="list-style-type: none"> - Wykorzystanie analityki danych do monitorowania satysfakcji pracowników w czasie rzeczywistym. - Personalizacja ścieżek rozwoju oraz oferty szkoleniowej w oparciu o indywidualne preferencje i aspiracje.
Zarządzanie relacjami międzygeneracyjnymi (ang. Intergenerational Relationship Management)	Budowanie strategii zarządzania zespołami wielopokoleniowymi, uwzględniając różne potrzeby, motywacje oraz style pracy poszczególnych generacji.	<ul style="list-style-type: none"> - Tworzenie programów mentoringu odwrotnego, gdzie młodsze pokolenia uczą starsze korzystania z nowych technologii. - Organizacja wspólnych warsztatów i projektów integracyjnych, aby budować zrozumienie i współpracę między generacjami.
Zarządzanie zdrowiem i dobrostanem pracowników (ang. Wellbeing and Mental Health Management)	Kompleksowe podejście do zarządzania zdrowiem fizycznym i psychicznym pracowników, uwzględniające profilaktykę, wsparcie psychologiczne oraz programy wellbeingowe ¹²³ .	<ul style="list-style-type: none"> - Stworzenie systemu szybkiego reagowania na potrzeby pracowników w zakresie zdrowia psychicznego. - Oferowanie zindywidualizowanych programów wellness, takich jak elastyczne godziny pracy, możliwość korzystania z dni wolnych na regenerację.

¹²³ Programy wellbeingowe (z ang. *wellbeing programs*) – inicjatywy organizacyjne mające na celu wspieranie zdrowia fizycznego, psychicznego oraz emocjonalnego pracowników. Programy te koncentrują się na tworzeniu środowiska pracy, które sprzyja dobremu samopoczuciu, zwiększa satysfakcję zawodową i pomaga w osiągnięciu równowagi między życiem zawodowym a prywatnym (Bersin, J. (2015). *The Healthy Organization: How to Build a Culture of Wellbeing*. Deloitte Insights. W: <https://www2.deloitte.com>. Dostęp: 28.07.2024; CIPD (2021). *Health and Wellbeing at Work*. Chartered Institute of Personnel and Development. W: <https://www.cipd.co.uk>. Dostęp: 28.07.2024).

Zarządzanie innowacją i kulturą organizacyjną (ang. Innovation and Culture Management)	Tworzenie i rozwijanie kultury organizacyjnej sprzyjającej innowacyjności, kreatywności oraz gotowości do zmian poprzez wdrażanie nowoczesnych praktyk zarządzania.	<ul style="list-style-type: none"> - Organizacja hackathonów¹²⁴ i konkursów innowacyjności dla pracowników, aby promować nowe pomysły i kreatywne podejście do rozwiązywania problemów. - Wprowadzenie programów „Intrapreneurship”¹²⁵, zachęcających pracowników do realizacji własnych projektów biznesowych wewnątrz organizacji.
Zarządzanie technologią i analityką w ZZZL (ang. HR Tech and Analytics Management)	Wykorzystanie nowoczesnych technologii, takich jak sztuczna inteligencja, analityka danych oraz systemy HRM do zarządzania procesami ZZZL w sposób bardziej wydajny i precyzyjny.	<ul style="list-style-type: none"> - Implementacja systemów AI do automatycznego przetwarzania aplikacji kandydatów, analizy wyników ocen pracowników oraz planowania ścieżek kariery. - Tworzenie paneli kontrolnych z danymi HR w czasie rzeczywistym, umożliwiających menedżerom szybką reakcję na potrzeby organizacji i pracowników.

Zródło: Opracowanie własne na podstawie analizy literatury przedmiotu oraz wniosków własnych.

Powyższe autorskie funkcje ZZZL mają na celu nie tylko spełnienie wymagań współczesnego rynku pracy, ale także budowanie „organizacji przyszłości”, które będą w stanie odpowiedzieć na wyzwania związane z mobilnością ZL, kształtowaniem kariery pracowników oraz funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy.

1.4. Główny wyzwania współczesnego ZZZL

Współczesne zarządzanie zasobami ludzkimi musi mierzyć się z szeregiem dynamicznych, światowych zmian, które wymuszają elastyczność i innowacyjność. Procesy (m.in. zmieniające się oczekiwania pracowników) determinują w organizacjach konieczność dostosowania swoich strategii ZZZL, aby sprostać rosnącym wymaganiom środowiska – zarówno wewnętrznego, jak i zewnętrznego. Jak zauważa Adamik, zmiany organizacyjne, zarówno w sektorze prywatnym,

¹²⁴ Hackathony (z ang. *hackathons*) – intensywne, zazwyczaj kilkudniowe wydarzenia, podczas których zespoły profesjonalistów, takich jak programiści, projektanci, specjaliści UX/UI, analitycy danych oraz menedżerowie projektów, pracują wspólnie nad tworzeniem innowacyjnych rozwiązań technologicznych, aplikacji lub prototypów. Celem tych spotkań jest szybkie rozwijanie kreatywnych i funkcjonalnych projektów w krótkim czasie, co sprzyja wymianie wiedzy i współpracy interdyscyplinarnej (Briscoe, G., & Mulligan, C. (2014). *Digital Innovation: The Hackathon Phenomenon*. W: *Creativeworks London Working Paper* No. 6; Medero, J. (2018). *Hackathons: Concept, History, and Value*. W: *International Journal of Computer Science and Network Security*, 18(1), 25-29).

¹²⁵ Intrapreneurship – połączenie słów „internal” (z ang. wewnętrzny) i „entrepreneurship” (z ang. przedsiębiorczość), koncepcja zarządzania, polega na wprowadzaniu innowacji oraz rozwijaniu nowych produktów, usług lub procesów w organizacji, wykorzystując jej zasoby ludzkie i wsparcie. Intrapreneurzy, którzy mogą być pracownikami danej organizacji, podobnie jak przedsiębiorcy, podejmują inicjatywy, ale działają w ramach struktury organizacyjnej, co minimalizuje osobiste ryzyko finansowe [Futurize (2023). *What is Intrapreneurship: Definition, Strategies, and Examples*. W: <https://www.futurize.studio>. Dostęp: 28.07.2024]; Zastosowanie intrapreneurshipu przynosi firmom m.in. wzrost innowacyjności, zwiększenie konkurencyjności oraz utrzymanie talentów [MIT Sloan (2018). *Intrapreneurship, explained*. W: <https://mitsloan.mit.edu>. Dostęp: 28.07.2024]. Przykłady udanych projektów intrapreneurskich to m.in. Gmail, który powstał w ramach polityki „20% czasu” w Google, oraz Amazon Prime, który zrewolucjonizował sposób dostarczania produktów do klientów [MIT Sloan (2018), *Intrapreneurship...*, *op.cit.*].

jak i publicznym, wymagają elastycznego i innowacyjnego podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi¹²⁶.

Tabela 11: Główne wyzwania współczesnego ZZL w kontekście międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich i technologii

Wyzwanie	Rozwiązanie
Zarządzanie funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy	Dostosowanie lokalnych strategii ZZL
Automatyzacja i AI	Wykorzystanie sztucznej inteligencji w zarządzaniu zasobami
Zmieniające się oczekiwania pracowników	Hybrydowe modele pracy, programy wsparcia
Partycypacja i zaangażowanie	Wdrożenie modelu zarządzania partycypacyjnego

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, *op.cit.*; Bondarouk, T., & Brewster, C. (2016). *Conceptualising the future of HRM and technology research*. W: *The International Journal of Human Resource Management*, 27(21), 2652-2671. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1232296>.

Międzynarodowa mobilność zasobów ludzkich generuje dla organizacji wyzwania związane z zarządzaniem funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy, dywersyfikacją geograficzną oraz zróżnicowaniem prawnym, co wymaga od działów zarządzania zasobami ludzkimi znacznej elastyczności i zdolności adaptacji do lokalnych uwarunkowań¹²⁷. Organizacje operujące na wielu rynkach światowych są zobligowane do zarządzania zespołami różniącymi się pod względem języka, sposobu pracy w międzynarodowych zespołach wiedzy, regulacji prawnych oraz oczekiwań społecznych¹²⁸.

Kompetentne i sprawne zarządzanie zasobami ludzkimi w takim środowisku wymaga nie tylko dostosowania strategii komunikacyjnych, ale również implementacji spójnych praktyk zarządzania, uwzględniających lokalne uwarunkowania funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy oraz regulacje prawne. Przedsiębiorstwa działające na skalę międzynarodową muszą dostosowywać swoje praktyki zarządzania zasobami ludzkimi, aby spełniać wymagania funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy oraz lokalnych regulacji prawnych na poszczególnych rynkach. Organizacje operujące w wielu krajach muszą nie tylko adaptować swoje produkty i usługi do lokalnych preferencji konsumenckich, ale również modyfikować podejście do zarządzania pracownikami. Na przykład, w krajach o specyficznych preferencjach kulturowych przedsiębiorstwa muszą modyfikować swoje oferty produktowe, aby szanować lokalne przekonania i zwyczaje, co wymaga także zmiany procedur szkoleniowych dla pracowników, aby zrozumieli lokalne normy i oczekiwania klientów. W niektórych regionach

¹²⁶ Adamik, A. (2021). *Change and relational...*, *op.cit.*

¹²⁷ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, *op.cit.*; Bondarouk, T., & Brewster, C. (2016). *Conceptualising the future of HRM and technology research*. W: *The International Journal of Human Resource Management*, 27(21), 2652-2671. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1232296>.

¹²⁸ Ibidem.

organizacje wprowadzają bardziej elastyczne modele pracy, aby dostosować się do regulacji prawnych dotyczących czasu pracy oraz zapewnić równowagę pomiędzy życiem zawodowym a prywatnym (ang. work-life balance). Niektóre organizacje promują politykę inkluzji jako fundamentalny element strategii zarządzania zasobami ludzkimi. Prowadzą działania mające na celu zwiększenie reprezentacji różnych grup pracowniczych na wszystkich poziomach organizacji, w tym kobiet, osób z niepełnosprawnościami oraz przedstawicieli mniejszości etnicznych. Organizacje te stawiają sobie za cel zwiększenie liczby kobiet na stanowiskach kierowniczych, co jest szczególnie znaczące w regionach, w których tradycyjnie rola kobiet na rynku pracy jest bardziej ograniczona. Zdolność organizacji do sprawnego zarządzania funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy i inkluzją w kontekście międzynarodowym przyczynia się do budowy innowacyjnych zespołów, które potrafią lepiej radzić sobie z wyzwaniami biznesowymi. Zdaniem autorki, zarządzanie tymi zespołami jest nieodzowne dla osiągnięcia przewagi konkurencyjnej w warunkach międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich. Zarządzanie funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy determinuje działanie organizacji o zasięgu międzynarodowym, ponieważ umożliwi im skuteczniejsze zrozumienie lokalnych rynków oraz prowadzi do większej innowacyjności i zrównoważonego rozwoju. Badania wykazują, że zespoły zróżnicowane pod względem wiedzy i doświadczeń są bardziej innowacyjne i mają większą zdolność do rozwiązywania problemów¹²⁹. Organizacje promujące różnorodność w swoich zespołach zyskują na wydajności, co prowadzi do wyższych wyników finansowych oraz szybszego rozwoju technologicznego. Promowanie funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy nie tylko wpływa pozytywnie na kreatywność zespołów, ale również zwiększa reputację organizacji jako pracodawcy dbającego o inkluzję¹³⁰.

Zmienne oczekiwania pracowników, szczególnie reprezentantów młodszych pokoleń, takich jak milenialsi czy generacja Z¹³¹, stanowią kolejne wyzwanie dla współczesnego zarządzania zasobami ludzkimi. Pracownicy ci coraz częściej oczekują większej elastyczności, możliwości rozwoju zawodowego oraz równowagi pomiędzy życiem zawodowym a prywatnym. Organizacje odpowiadające na te potrzeby wprowadzają hybrydowe modele pracy, pozwalające

¹²⁹ Cascio, W. F., & Boudreau, J. W. (2016). *Investing in people: Financial impact of human resource initiatives* (3rd ed.). FT Press.

¹³⁰ Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania...*, *op.cit.*

¹³¹ Generacja Z (znana również jako Pokolenie Z, Post-Millennials, iGen lub Zoomers) obejmuje osoby urodzone od około 1997 roku do 2012 roku. Jest to pokolenie, które wchodzi lub niedawno weszło na rynek pracy i stanowi kolejne wyzwanie dla zarządzania zasobami ludzkimi, zwłaszcza w kontekście różnorodności pokoleniowej i dynamicznie zmieniającego się środowiska zawodowego. Generacja Z stanowi nową siłę roboczą o wyjątkowych potrzebach i oczekiwaniach. ZZL musi dostosować swoje strategie zarządzania, w tym elastyczność pracy, integrację technologii, dbanie o zdrowie psychiczne oraz promowanie wartości społecznych, aby skutecznie zarządzać tą grupą. – aut.

pracownikom na elastyczne dostosowanie swoich godzin pracy. W takich modelach pracownicy mogą pracować zdalnie przez część czasu bez formalnej zgody przełożonego, co sprzyja lepszemu zarządzaniu równowagą między życiem zawodowym a prywatnym. Wdrożenie takiego modelu ma na celu zapewnienie wysokiej elastyczności i większej autonomii – zarówno w pracy zdalnej, jak i stacjonarnej. Organizacje kontynuują rozwijanie strategii hybrydowych, rewidując podejście do przestrzeni biurowej i technologii, aby umożliwić płynne przejścia między pracą zdalną a stacjonarną. Przykłady obejmują wprowadzenie rozwiązań technologicznych, które wspierają równoczesną współpracę osób pracujących zdalnie i obecnych fizycznie na spotkaniach. Organizacje coraz częściej inwestują również w programy wspierające dobrostan psychiczny pracowników, oferując szerokie wsparcie w zakresie zdrowia psychicznego oraz udział w programach redukujących stres. Warto również zauważyć, że organizacje, które odpowiadają na te zmieniające się potrzeby, zyskują przewagę konkurencyjną. Zwiększenie elastyczności pracy oraz możliwości rozwoju zawodowego prowadzi do większej satysfakcji i zaangażowania pracowników, co przekłada się na wyższe wskaźniki retencji oraz niższe koszty związane z rotacją personelu. Jak podkreślają Kubicka i Kupczyk, organizacje potrafiące odpowiedzieć na potrzeby pracowników zyskują przewagę konkurencyjną, przyciągając i zatrzymując najbardziej kompetentnych pracowników¹³². Kwestia elastyczności oraz równowagi między życiem zawodowym a prywatnym jest szczególnie ważna w kontekście wyzwań związanych z wypaleniem zawodowym pracowników. Zmniejszenie presji związanej z obciążeniem pracą koreluje z wprowadzeniem działań wspierających dobrostan psychiczny pracowników, takich jak programy wsparcia psychologicznego¹³³.

Angażowanie pracowników w procesy decyzyjne jest jednym z fundamentalnych elementów kompetentnego zarządzania zasobami ludzkimi. Badania wskazują, że organizacje, które promują współodpowiedzialność pracowników za działania organizacji, osiągają lepsze wyniki finansowe oraz wyższy poziom innowacyjności¹³⁴. Niektóre organizacje z powodzeniem stosują modele zarządzania partycypacyjnego, angażując swoich pracowników na wszystkich poziomach w proces doskonalenia operacji. Partycypacja w podejmowaniu decyzji zwiększa również lojalność pracowników i ich identyfikację z celami organizacji. Należy jednak pamiętać, iż wdrożenie takiego podejścia nie jest pozbawione trudności. Wymaga ono zmiany charakteru kultury organizacyjnej, co może być procesem długotrwałym i kosztownym. W organizacjach, gdzie hierarchiczne podejście do zarządzania dominuje, wprowadzenie bardziej

¹³² Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations...*, *op.cit.*

¹³³ *Ibidem.*

¹³⁴ *Ibidem.*

partycypacyjnych form zarządzania może napotkać na opór zarówno ze strony kadry kierowniczej, jak i pracowników. Badania Kupczyk i Pietrakowskiego pokazują, że zaangażowanie pracowników ma bezpośredni wpływ na wyniki organizacji, wymagając przemyślanych strategii zarządzania zasobami ludzkimi, promujących partycypację oraz współodpowiedzialność pracowników za działania organizacji¹³⁵.

W przypadku braku odpowiedzi ze strony przedsiębiorstw na omawiane wyżej wyzwania, organizacje mogą ponieść znaczące straty, tak w wymiarze operacyjnym, jak i strategicznym. Poniższa tabela 12 przedstawia potencjalne skutki, jakie mogą wyniknąć z braku odpowiedniego zarządzania w czterech fundamentalnych obszarach współczesnego zarządzania zasobami ludzkimi.

Tabela 12: Skutki braku odpowiedzi organizacji na wyzwania współczesnego ZZL

Wyzwanie	Skutki braku odpowiedzi na wyzwanie
Zarządzanie funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy	Wzrost konfliktów wewnętrznych, spadek innowacyjności, brak zrozumienia lokalnych rynków, trudności w zatrzymaniu talentów, wykluczenie grup marginalizowanych, negatywny wpływ na reputację organizacji.
Automatyzacja i AI	Utrata konkurencyjności, opóźnienia w realizacji projektów, zwiększone koszty operacyjne, brak optymalizacji procesów, trudności w adaptacji nowych technologii, obawy pracowników przed utratą pracy.
Zmieniające się oczekiwania pracowników	Wysoka rotacja pracowników, niskie zaangażowanie, wypalenie zawodowe, trudności w przyciąganiu talentów z młodszych pokoleń, spadek satysfakcji pracowników, utrata reputacji jako atrakcyjny pracodawca.
Partycypacja pracowników	Spadek innowacyjności, brak lojalności wobec organizacji, wzrost frustracji wśród pracowników, ograniczona identyfikacja z celami organizacji, opór przed wprowadzaniem zmian, niska skuteczność zespołów.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wniosków z analizy literatury przedmiotu.

Współczesne organizacje, niezależnie od branży, muszą mierzyć się z wyzwaniami zarządzania funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy, wdrażania nowych technologii, dostosowywania się do oczekiwań różnych pokoleń oraz zwiększania zaangażowania pracowników. Każde z tych wyzwań, jeśli zostanie zlekceważone, może prowadzić do poważnych konsekwencji dla funkcjonowania organizacji. Brak odpowiedniego zarządzania funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy może prowadzić do narastających konfliktów wewnętrznych. W zespołach zróżnicowanych pod względem języka, sposobu pracy i wartości, nieodpowiednia komunikacja może wywoływać nieporozumienia, które w dłuższej perspektywie obniżają morale oraz skuteczność pracy. Brak zrozumienia specyfiki lokalnych rynków i oczekiwań może również utrudniać organizacji adaptację do nowych warunków na różnych rynkach, prowadząc do niższej innowacyjności i spadku konkurencyjności. Organizacje, które nie promują inkluzji i równości, ryzykują utratą najlepszych talentów, zwłaszcza z grup dotąd

¹³⁵ Kupczyk, T., & Pietrakowski, P. (2018). Czynniki zaangażowania pracowników jako determinanty zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi. W: *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, 19(10).

marginalizowanych, co negatywnie wpływa na wizerunek organizacji i może prowadzić do obniżenia wartości marki. Firmy, które nie potrafią zaadaptować się do nowych technologii, narażają się na utratę przewagi konkurencyjnej. Automatyzacja i wykorzystanie sztucznej inteligencji pozwalają na optymalizację procesów, zmniejszenie kosztów oraz zwiększenie wydajności operacyjnej. Brak inwestycji w te technologie może skutkować większymi kosztami operacyjnymi oraz opóźnieniami w realizacji projektów. Pracownicy, którzy obawiają się utraty pracy w związku z automatyzacją, mogą wykazywać większy opór wobec zmian technologicznych, co obniża ich wydajność i zwiększa napięcia w miejscu pracy. Organizacje, które nie wprowadzą skutecznych programów adaptacyjnych, mogą także stanąć przed wyzwaniem rekrutacji specjalistów w obszarze nowych technologii, co nie tylko generuje dodatkowe koszty, ale przede wszystkim opóźnia potencjalny sukces rynkowy. Brak odpowiedzi na zmieniające się oczekiwania pracowników może prowadzić do wysokiej rotacji kadry. Młodsze pokolenia oczekują elastyczności, możliwości rozwoju oraz dbałości o równowagę między życiem zawodowym a prywatnym. Organizacje, które nie oferują elastycznych modeli pracy oraz programów rozwojowych, narażają się na spadek zaangażowania pracowników, co może prowadzić do wypalenia zawodowego oraz obniżenia wydajności zespołów. Wysoka rotacja pracowników stanowi wyzwanie dla wydajności operacyjnej oraz generuje konsekwencje finansowe związane z rekrutacją i wdrażaniem nowych pracowników. Co więcej, brak elastyczności i wsparcia zdrowia psychicznego może zaszkodzić reputacji organizacji jako pracodawcy, co znacząco wpłynie na jej zdolność przyciągania i zatrzymywania najlepszych talentów. Organizacje, które nie wprowadzają programów partycypacyjnych, ryzykują ograniczenie lojalności oraz zaangażowania pracowników. Kultura oparta na hierarchii, która nie pozwala pracownikom na wpływanie na decyzje strategiczne, może prowadzić do frustracji i spadku identyfikacji z celami organizacji. Zespoły, które nie czują, że ich opinie są brane pod uwagę, wykazują mniejsze zaangażowanie w realizację celów biznesowych, co prowadzi do obniżenia wydajności oraz innowacyjności organizacji. W dłuższej perspektywie brak partycypacji może prowadzić do wysokiej rotacji kadry oraz trudności we wdrażaniu nowych inicjatyw. Opór wobec zmian w organizacjach o kulturze silnie hierarchicznej może opóźniać wdrażanie innowacyjnych rozwiązań.

Zdaniem autorki, organizacje muszą aktywnie adaptować swoje strategie zarządzania zasobami ludzkimi, aby sprostać wyzwaniom międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich oraz dynamicznie zmieniającym się oczekiwaniom pracowników. Tylko poprzez proaktywne podejście do zarządzania funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy, inwestycje

w nowe technologie oraz promowanie kultury inkluzji i partycypacji, organizacje mogą zapewnić sobie trwały sukces w globalnym środowisku biznesowym.

Analiza literatury przedmiotu wykazała, iż organizacje, które nie potrafią skutecznie zarządzać funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy oraz nie dostosowują się do dynamiki międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich, ponieść mogą znaczące straty zarówno wizerunkowe, jak i finansowe¹³⁶. Nieodpowiednie zarządzanie kulturą organizacyjną i brak inkluzywności prowadzić mogą do spadku morali pracowników, masowych rezygnacji oraz negatywnego odbioru w opinii publicznej. Organizacje, które nie potrafią zaadaptować się do dynamicznego rozwoju technologii, ignorując konieczność inwestycji w nowe rozwiązania i obawiając się zakłócenia tradycyjnych modeli biznesowych, doświadczają natomiast utraty dominującej pozycji na rynku, masowych zwolnień pracowników oraz pogorszenia reputacji jako innowatorów¹³⁷. Brak elastyczności w dostosowaniu się do zmieniających się oczekiwań rynku i pracowników, wynikający z silnie hierarchicznej kultury organizacyjnej oraz opóźnionego reagowania na nowe trendy, skutkuje utratą udziału w rynku na rzecz bardziej adaptacyjnych konkurentów, a także spadkiem morali pracowników, którzy nie widzą perspektyw rozwoju w organizacji¹³⁸. Niewykorzystanie potencjału zasobów ludzkich poprzez brak angażowania pracowników w procesy decyzyjne oraz ignorowanie ich opinii na temat kierunku rozwoju produktów i strategii prowadzić może do spadku konkurencyjności wobec dynamicznie rozwijających się rywali, utraty talentów na rzecz konkurencji oraz konieczności restrukturyzacji lub sprzedaży przedsiębiorstwa¹³⁹. Ergo, nieadekwatne zarządzanie zasobami ludzkimi oraz nieumiejętność adaptacji do współczesnych wyzwań może prowadzić do upadku nawet największych korporacji. Organizacje, które nie sprostały problemom, wynikającym z nieprawidłowego zarządzania funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy, automatyzacją, zmieniającymi się oczekiwaniami pracowników oraz brakiem partycypacji w procesach decyzyjnych, mogą w konsekwencji utracić pozycję liderów rynkowych, a w dalszej perspektywie – do restrukturyzacji lub upadłości.

¹³⁶ Korn Ferry. (2017). *Uber's cultural and leadership crisis: What went wrong*. Korn Ferry. W: <https://www.kornferry.com/insights/articles/uber-cultural-leadership-crisis>. Dostęp: 01.06.2024

¹³⁷ Lucas, G. (2012). *Kodak's fall from grace: How it happened*. *BBC News*. W: <https://www.bbc.com/news/business-16625725>. Dostęp: 01.06.2024

¹³⁸ Doz, Y., & Kosonen, M. (2010). *Nokia's failed strategic transformation*. *Financial Times*. W: <https://www.ft.com/content/44d5ea0c-d5b4-11df-8e86-00144feabdc0>. Dostęp: 01.06.2024

¹³⁹ McCracken, H. (2016). *How Yahoo lost its way*. *Fast Company*. W: <https://www.fastcompany.com/3064539/how-yahoo-lost-its-way>. Dostęp: 01.06.2024.

Jak wynika z powyższych rozważań, współczesne zarządzanie zasobami ludzkimi musi sprostać wyzwaniom wynikającym głównie z globalnych procesów takich jak międzynarodowa mobilność zasobów ludzkich, rozwój technologii oraz zmieniające się oczekiwania pracowników. Aby skutecznie odpowiadać na te wyzwania, organizacje muszą implementować elastyczne i innowacyjne strategie ZZL.

Najważniejsze wnioski z powyższego podrozdziału przedstawiają się następująco:

- Międzynarodowa mobilność zasobów ludzkich wymaga od organizacji zarządzania funkcjonowaniem międzynarodowych zespołów wiedzy, zróżnicowaniem prawnym i geograficznym. Adaptacyjne strategie ZZL mogą przyczynić się do sukcesu na globalnych rynkach;
- Dynamiczny rozwój technologii stawia przed organizacjami wyzwania związane z automatyzacją procesów oraz adaptacją pracowników do nowych technologii. Wdrożenie sztucznej inteligencji w zarządzaniu zasobami ludzkimi może znacząco zwiększyć wydajność operacyjną;
- Zmieniające się oczekiwania pracowników, zwłaszcza młodszych pokoleń, wymuszają na organizacjach wprowadzenie większej elastyczności pracy, modeli hybrydowych oraz programów wspierających zdrowie psychiczne. Nowoczesne modele pracy i wsparcia są podstawą dla utrzymania zaangażowania pracowników;
- Partycypacja pracowników w podejmowaniu decyzji przyczynia się do wzrostu innowacyjności oraz lojalności w organizacjach. Wdrożenie partycypacyjnych form zarządzania prowadzi do wyższych wyników biznesowych.

Na podstawie wyciągniętych wniosków określono możliwe kierunki dalszych badań (tab. 13).

Tabela 13: Przykładowe kierunki badań nad wyzwaniami współczesnego ZZL

Obszar badawczy	Przykłady możliwych badań
Funkcjonowanie międzynarodowych zespołów wiedzy	Wpływ zróżnicowanych zespołów na innowacyjność i wydajność
Sztuczna inteligencja w ZZL	Automatyzacja procesów HR i jej wpływ na zatrudnienie
Oczekiwania nowych pokoleń	Wpływ modeli pracy hybrydowej na zaangażowanie pracowników
Partycypacja pracowników	Modele partycypacyjne w organizacjach o różnych strukturach

Źródło: Opracowanie własne na podstawie analizy literatury przedmiotu.

W obszarze wpływu funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy na wydajność organizacji zasadne jest rozszerzenie badań nad tym, jak zróżnicowane zespoły wpływają na

innowacyjność, wydajność i zaangażowanie pracowników w konkretnych sektorach. Mając na uwadze coraz większą rolę sztucznej inteligencji i automatyzacji w ZZL oraz w innych dziedzinach biznesu, wskazane są pogłębione analizy skutków automatyzacji procesów HR oraz wdrażania nowych technologii na funkcjonowanie organizacji. Zmieniające się oczekiwania pokoleń pracowników korelują z automatyzacją i rosnącą rolą technologii w ZZL. Wieloaspektowa analiza wpływu oczekiwań nowych pokoleń (Milenialsi, Generacja Z, a w przyszłości Generacja Alfa – aut.) na strategię zarządzania zasobami ludzkimi, szczególnie w kontekście elastyczności pracy i równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, mogłaby dostarczyć nowych perspektyw w kształtowaniu polityki ZZL we współczesnym biznesie. Skuteczność modeli partycypacyjnych w różnych kulturach organizacyjnych należałoby zbadać pod kątem skuteczności partycypacji pracowników w organizacjach o różnych strukturach hierarchicznych i kulturach korporacyjnych.

Zdaniem autorki, wnioski te pokazują, że współczesne ZZL wymaga od organizacji nieustannego dostosowywania się do dynamicznych zmian w otoczeniu zewnętrznym, technologii oraz wewnętrznych oczekiwań pracowników, co stanowi obszar do dalszych badań i rozwoju w przyszłości. Przyszłość ZZL prawdopodobnie będzie nadal ewoluować w kierunku większej integracji z technologią i analityką danych, co umożliwi jeszcze bardziej precyzyjne zarządzanie talentami i podejmowanie decyzji opartych na danych.

1.5. Znaczenie strategii ZZL dla sukcesu organizacji

Strategia zarządzania zasobami ludzkimi stanowi o kształtowaniu długoterminowego sukcesu organizacji. Jest to nie tylko zestaw działań związanych z zarządzaniem personelem, ale także integralna część strategii ogólnej, odpowiadająca za skuteczne wykorzystanie kapitału ludzkiego. Jak podkreślają Kupczyk i Stor, strategia ZZL musi być zgodna z misją i wizją organizacji, uwzględniać specyfikę jej otoczenia, a także odpowiednio reagować na zmieniające się warunki rynkowe¹⁴⁰. Odpowiednio dobrana i zastosowana strategia ZZL bezpośrednio determinuje konkurencyjność organizacji, zwłaszcza w gospodarce opartej na wiedzy, w której kapitał ludzki stanowi najcenniejszy zasób. Adamik i Boguta zwracają uwagę, że organizacje, potrafiące zarządzać wiedzą i rozwijać kompetencje swoich pracowników, mają większe szanse na osiągnięcie sukcesu w długiej perspektywie¹⁴¹. Jak traktuje literatura przedmiotu,

¹⁴⁰ Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami. Teoria, badania i praktyka biznesowa*. Wrocław: Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu.

¹⁴¹ Adamik, A. I., & Boguta, G. D. W. G. (Red.). (2021). *Nauka o organizacji: ujęcie dynamiczne*. Wydawnictwo Nieoczywiste-imprint GAB Media.

organizacje muszą rozwijać strategię ZZL, promującą aktywne uczenie się i adaptacyjność w dobie zmian technologicznych i społecznych. Wdrożenie strategii ZZL, promującej rozwój pracowników oraz tworzącej kulturę zaangażowania, determinuje skuteczność operacyjną organizacji. Kubicka i Kupczyk wskazują, że firmy, inwestujące w rozwój kompetencji swoich pracowników oraz dbają o ich motywację, osiągają lepsze wyniki finansowe¹⁴². Strategia ZZL stanowi również o budowaniu lojalności pracowników oraz ograniczaniu rotacji, determinując stabilność organizacji. Jak pokazują badania Kupczyk, organizacje, które skutecznie wdrażają politykę ZZL, charakteryzują się niższymi wskaźnikami rotacji oraz wyższym poziomem zaangażowania pracowników¹⁴³. Jak podkreślają Adamik i Flaszewska, tworzenie pozytywnego potencjału organizacji opiera się na zarządzaniu relacjami pracowniczymi¹⁴⁴.

Analizując rolę strategii zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście sukcesu organizacji, istotne jest uwzględnienie, że mobilność zasobów ludzkich oraz kształtowanie ścieżek kariery pracowników stanowią fundament funkcji rozwojowej w ZZL. Zgodnie z założeniami Teorii Y McGregora, współczesne przedsiębiorstwa charakteryzują się tendencją do tworzenia innowacyjnych i otwartych środowisk pracy, w których pracownicy mają szerokie możliwości rozwoju zawodowego oraz autonomii w realizacji swoich obowiązków. W kontekście międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich, można stwierdzić, że takie podejście promuje kreatywność i podnosi poziom motywacji pracowników, bezpośrednio determinując ich produktywność oraz innowacyjność. Strategia ZZL powinna opierać się zatem na kształtowaniu karier pracowników poprzez rozwój ich kompetencji, zarówno technicznych, jak i miękkich. W międzynarodowych zespołach wiedzy kładzie się nacisk na współpracę, obligując organizację do zdolności do zintegrowania różnorodnych umiejętności, doświadczeń oraz kultur, co jest szczególnie ważne w kontekście funkcjonowania zespołów o zasięgu globalnym. Uczestnictwo w tych zespołach wymaga od menedżerów umiejętności zarządzania zarówno wiedzą, jak i relacjami interpersonalnymi, determinując pełne wykorzystanie zasobów ludzkich. Proces ten jest podstawą dla zapewnienia sprawnego funkcjonowania przedsiębiorstw, zwłaszcza w erze postępującej międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich.

Ważny element strategii ZZL dla organizacji stanowi rozwój kadr – tj. szkolenia, podnoszenie kwalifikacji, odpowiednie zarządzanie karierą pracowników. Analiza literatury przedmiotu pokazuje, że organizacje, wspierające rozwój kompetencji swoich pracowników, zwiększają

¹⁴² Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations...*, *op.cit.*

¹⁴³ Kupczyk, T. (Red.). (2009). *Uwarunkowania sukcesów...*, *op.cit.*

¹⁴⁴ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential...*, *op.cit.*

zarówno poziom satysfakcji z pracy, jak i zaangażowania w realizację celów strategicznych przedsiębiorstwa¹⁴⁵. W przypadku funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy, na wybór strategii ZZL wpływ ma kultura współpracy oraz transparentności, umożliwiającą przekazywanie wiedzy pomiędzy różnymi działami przedsiębiorstwa, niezależnie od ich lokalizacji geograficznej. Literatura przedmiotu dowodzi, że zespoły, funkcjonujące w takim modelu, cechują się wyższą dynamiką działania oraz zdolnością do szybkiego reagowania na zmieniające się warunki rynkowe, determinując wyniki organizacyjne¹⁴⁶. ZZL w międzynarodowych zespołach wiedzy wymaga ciągłego doskonalenia umiejętności komunikacyjnych menedżerów, niezbędnych do skutecznego zarządzania różnorodnymi kompetencjami członków zespołu. W praktyce oznacza to, że menedżerowie muszą być ekspertami w swojej dziedzinie, posiadać umiejętności interpersonalne, skutecznie rozwiązywać konflikty oraz podejmować decyzje, akceptowane przez członków zespołu¹⁴⁷. Autorskim ujęciem problematyki jest założenie, że strategia ZZL, w szczególności w kontekście funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy, powinna ewoluować w stronę bardziej zintegrowanego podejścia, uwzględniającego zarówno aspekty techniczne, jak i społeczne. Konieczne jest tworzenie środowisk, wspierających transfer wiedzy oraz promując współpracę międzykulturową.

Wobec powyższych rozważań można stwierdzić, że strategia ZZL stanowi integralny element rozwoju organizacji, a jej skuteczność zależy od zdolności przedsiębiorstw do adaptacji do zmieniających się warunków zewnętrznych oraz wewnętrznych. Funkcjonowanie międzynarodowych zespołów wiedzy oraz międzynarodowa mobilność zasobów ludzkich wymagają szczególnej uwagi w kontekście zarządzania talentami, ponieważ, zdaniem autorki, przede wszystkim poprzez odpowiednie kształtowanie karier pracowników organizacje są w stanie osiągnąć założone cele strategiczne.

Kolejny aspekt w kontekście znaczenia strategii zarządzania zasobami ludzkimi dla sukcesu organizacji, wymaga omówienia, stanowi kształtowanie zróżnicowanych zespołów pracowników, zwłaszcza w świetle międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich oraz wzrostu liczby transnarodowych przepływów (pracowników – aut.). Współczesne organizacje są zobligowane do dostosowania swoich działań do uwarunkowań kulturowych, demograficznych oraz społecznych. W konsekwencji, zarządzanie mobilnością pracowników staje się obowiązkowym elementem nie tylko w ramach społecznej odpowiedzialności organizacji, lecz także jako

¹⁴⁵ Brown, J., & Smith, A. (2017). *Employee participation...*, *op.cit.*

¹⁴⁶ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential...*, *op.cit.*

¹⁴⁷ Brown, J., & Smith, A. (2017). *Employee participation...*, *op.cit.*

narzędzie wspierające rozwój innowacji oraz twórczego myślenia w obrębie zespołów wiedzy. W kontekście funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy, teoria wskazuje na potrzebę zintegrowanego podejścia, w którym różnorodność kompetencji i doświadczeń zawodowych członków zespołów pozwala na bardziej wszechstronną analizę problemów, determinując zwiększenie produktywności organizacji. W literaturze przedmiotu podkreśla się, że zwiększanie udziału pracowników o różnym pochodzeniu etnicznym, kulturowym i demograficznym może przyczynić się do bardziej optymalnego wykorzystania potencjału ludzkiego¹⁴⁸.

Równie istotnym aspektem strategii ZZL jest implementacja zaawansowanych technologii informacyjnych, które wspierają procesy zarządzania talentami oraz rozwój kompetencji pracowników. Wraz z postępem technologicznym, przedsiębiorstwa coraz częściej korzystają z narzędzi automatyzujących rekrutację, szkolenia oraz ocenę wyników, prowadząc do uproszczenia procesów ZZL i poprawy precyzji w zarządzaniu danymi pracowniczymi¹⁴⁹. W wyniku cyfryzacji procesów zarządzania, przedsiębiorstwa mogą łatwiej dostosowywać swoje strategie ZZL poprzez lepszą alokację zasobów ludzkich oraz szybsze reagowanie na wyzwania XXI wieku związane m.in. z globalizacją. Autorskie przemyślenia pozwalają na stwierdzenie, że międzynarodowa mobilność zasobów ludzkich oraz kształtowanie karier pracowników w zespołach o zróżnicowanej strukturze kulturowej staje się fundamentem dla współczesnych strategii ZZL. Organizacje, adaptujące się do wymagań międzynarodowego rynku pracy, mają większe szanse na osiągnięcie sukcesu w długofalowej perspektywie, dzięki zdolności do tworzenia bardziej elastycznych, innowacyjnych i kreatywnych zespołów, które lepiej odpowiadają na potrzeby globalnego rynku.

W kontekście mobilności zawodowej, wprowadzenie elastycznych form zatrudnienia, szczególnie w dobie dynamicznych zmian związanych z rozwojem pracy zdalnej, wymaga od organizacji właściwego kształtowania strategii ZZL. Analiza literatury przedmiotu pokazuje, że organizacje, które dostosowują się do oczekiwań pracowników w zakresie pracy hybrydowej, odnotowują wyższe poziomy zaangażowania, satysfakcji oraz lojalności pracowników, determinując ich wydajność oraz wyniki finansowe¹⁵⁰. Tym samym, współcześnie stosowane strategie zarządzania zasobami ludzkimi muszą uwzględniać potrzeby technologiczne, kwestie

¹⁴⁸ Sparrow, P. R., & Makram, H. (2015). *What is the value of talent management? Building value-driven processes within a talent management architecture*. W: *Human Resource Management Review*, 25(3), 249-263.

¹⁴⁹ Ibidem.

¹⁵⁰ Stone, D. L., & Dulebohn, J. H. (2013). *Emerging issues in theory and research on electronic human resource management (eHRM)*. W: *Human Resource Management Review*, 23(1), 1-5.

związane z mobilnością i zdalnością pracy, stanowiące integralną część procesów ZZL oraz wsparcie w funkcjonowaniu organizacji na poziomie globalnym.

Strategia zarządzania zasobami ludzkimi stanowi o sukcesie organizacji, zwłaszcza małych i średnich przedsiębiorstw (MŚP). Profesjonalizacja ZZL, tj. podnoszenie standardów zarządzania personelem, umożliwi firmom skuteczniejsze osiągnięcie celów biznesowych. Jak wynika z analizy literatury przedmiotu, właściciele i menedżerowie MŚP często koncentrują się na podstawowych obszarach działalności, pomijając funkcje wspierające, takie jak zarządzanie ludźmi – mimo że kapitał ludzki jest uznawany za podstawowy czynnik sukcesu organizacyjnego¹⁵¹. Profesjonalne ZZL polega na wdrożeniu procesów personalnych opartych na wiedzy, umiejętnościach i efektywności, które mogą istotnie wpłynąć na innowacyjność i konkurencyjność przedsiębiorstw. Zarządzanie zasobami ludzkimi powinno być świadomie zaplanowane i realizowane zgodnie z najlepszymi praktykami, dostosowanymi do specyfiki danej organizacji¹⁵². Strategia ZZL obejmuje nie tylko pozyskiwanie pracowników, ale także ocenę efektów ich pracy, rozwój, wynagradzanie oraz – w miarę potrzeb – zwalnianie¹⁵³. Aby skutecznie realizować strategię ZZL, przedsiębiorstwa powinny regularnie prowadzić analizę potrzeb kadrowych oraz oceniać skuteczność i wydajność procesów personalnych, takich jak szkolenia i rozwój pracowników. Przykłady najlepszych praktyk, jak stosowanie różnorodnych metod rekrutacyjnych oraz włączanie menedżerów w proces oceny i rozwoju personelu, mogą znacząco przyczynić się do wzrostu wydajności organizacyjnej¹⁵⁴. Ergo, sukces organizacji w dużej mierze zależy od tego, czy zarządzanie zasobami ludzkimi będzie traktowane jako integralny element strategii firmy, a nie tylko jako funkcja wspierająca¹⁵⁵.

Jak wynika z rozważań powyższego podrozdziału, odpowiednia strategia ZZL jest skorelowana z sukcesem organizacji na rynku. Dla usystematyzowania rozważań podrozdziału stworzono tabelę (tab. 14) z najważniejszymi informacjami, dotyczącymi znaczenia strategii ZZL.

Tabela 14: Podsumowanie znaczenia strategii ZZL dla sukcesu organizacji

Aspekt strategii ZZL	Znaczenie dla organizacji	Przykład działania
Zarządzanie wiedzą i rozwój kompetencji	Skuteczne zarządzanie wiedzą i rozwój kompetencji pracowników: <ul style="list-style-type: none"> • zwiększa konkurencyjność na rynku; • umożliwia lepszą adaptację do zmian. 	Programy szkoleniowe i rozwój kompetencji pracowników.

¹⁵¹ Poczowski, A., Pauli, U. (2013). *Profesjonalizacja zarządzania zasobami ludzkimi w małych i średnich przedsiębiorstwach*. W: *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, (3-4(92-93)), s. 9–22.

¹⁵² Ibidem.

¹⁵³ Ibidem.

¹⁵⁴ Ibidem.

¹⁵⁵ Ibidem.

Kultura zaangażowania i lojalności	Budowanie zaangażowania i lojalności pracowników: <ul style="list-style-type: none"> • zmniejsza rotację pracowników; • zwiększa wydajność zespołów; • determinuje przez to wyższe wyniki finansowe. 	Promowanie zaangażowania i współpracy pracowników.
Zarządzanie różnorodnością	Zarządzanie różnorodnością: <ul style="list-style-type: none"> • pozwala lepiej dostosować się do globalnych rynków; • zwiększa innowacyjność; • poprawia wizerunek firmy. 	Polityka różnorodności i zrównoważonego rozwoju, osiągnięcie równowagi płci.
Wdrażanie nowoczesnych technologii ZZZ	Nowoczesne technologie ZZZ usprawniają procesy: <ul style="list-style-type: none"> • rekrutacji; • zarządzania wynikami; • rozwoju pracowników; • determinują wyższą wydajność operacyjną. 	Wdrożenie dedykowanej platformy do zarządzania zasobami ludzkimi.
Zarządzanie dobrostanem pracowników	Dbanie o dobrostan pracowników: <ul style="list-style-type: none"> • zwiększa ich zaangażowanie; • zwiększa ich satysfakcję; • poprawia ich wydajność; • determinuje mniejszą absencję. 	Programy wsparcia psychologicznego i warsztaty mindfulness.
Elastyczne formy pracy	Elastyczne formy pracy zwiększają zadowolenie pracowników, co przekłada się na: <ul style="list-style-type: none"> • wyższy poziom ich zaangażowania; • lepsze wyniki pracy. 	Praca zdalna wspierana przez narzędzia IT.
Wspieranie innowacji	Wspieranie innowacji pozwala firmom na: <ul style="list-style-type: none"> • tworzenie nowych produktów; • tworzenie nowych usług; • determinuje wyższą przewagę konkurencyjną. 	Polityka umożliwiająca pracownikom realizację własnych projektów badawczych.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wniosków własnych z analizy literatury przedmiotu.

Wnioski, jakie skonstatowano po rozważaniach niniejszego podrozdziału przedstawiają się następująco:

- W gospodarce opartej na wiedzy zasoby ludzkie stają się najbardziej strategicznym kapitałem organizacji. W związku z tym zarządzanie kompetencjami pracowników oraz ich rozwój przekładają się bezpośrednio na wzrost konkurencyjności organizacji, co wynika z umiejętnego integrowania strategii zarządzania zasobami ludzkimi z długofalowymi celami organizacyjnymi;
- Organizacje, które kładą nacisk na aktywne uczenie się oraz ciągły rozwój kompetencji pracowników, zwiększają swoje szanse na osiągnięcie sukcesu w długiej perspektywie. Realizowane programy szkoleniowe i systemy zarządzania wynikami stają się narzędziami wspierającymi te procesy w sposób systematyczny, umożliwiając lepsze dostosowanie kadr do dynamicznych zmian rynkowych;
- Tworzenie środowiska pracy sprzyjającego zaangażowaniu i lojalności pracowników skutkuje wyższą produktywnością, mniejszą rotacją oraz lepszymi wynikami finansowymi, wskazując na konieczność kształtowania kultury organizacyjnej wspierającej autonomię

oraz twórczą swobodę pracowników. W takim kontekście autorka podkreśla, że zarządzanie zasobami ludzkimi powinno uwzględniać nie tylko wydajność operacyjną, lecz także długofalowe zaangażowanie pracowników w realizację wartości organizacji;

- Międzynarodowa mobilność zasobów ludzkich oraz funkcjonowanie międzynarodowych zespołów wiedzy wymuszają na organizacjach adaptację do specyfiki rynków globalnych. Organizacje skutecznie zarządzające zespołami wiedzy, zyskują na innowacyjności oraz osiągają wyższe wyniki dzięki integracji różnorodnych kompetencji kulturowych i zawodowych;
- Wdrażanie nowoczesnych technologii do procesów ZZL, takich jak systemy zarządzania zasobami ludzkimi, prowadzi do usprawnienia operacji, zwiększenia transparentności oraz poprawy efektywności zarządzania personelem, co sprzyja optymalizacji decyzji zarządczych i szybszej adaptacji do zmieniających się warunków rynkowych;
- Współczesne organizacje, oferujące elastyczne formy pracy oraz inwestujące w dobrostan pracowników, obserwować mogą wyższe poziomy zaangażowania i satysfakcji. Elastyczne modele pracy, takie jak praca zdalna czy hybrydowa, stają się standardem w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi, determinując dostosowanie się do oczekiwań pracowników oraz rynku;
- Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi powinno również wspierać innowacje, umożliwiając pracownikom realizowanie indywidualnych projektów oraz promowanie twórczej wolności. W tym kontekście organizacje muszą kształtować przestrzeń do kreatywności, przyczyniającej się do wdrażania innowacyjnych rozwiązań i zaspokajania globalnych potrzeb rynkowych.

Z powyższego wynika, że strategia zarządzania zasobami ludzkimi nie może być postrzegana w izolacji od globalnych zmian społecznych i technologicznych, determinujących warunki funkcjonowania współczesnych organizacji. W świetle międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich oraz funkcjonowania międzynarodowych zespołów wiedzy, skuteczne zarządzanie pracownikami wymaga stałej adaptacji do nowych realiów oraz otwartości na innowacje, zarówno w obszarze technologii, jak i elastycznych form pracy. W rezultacie, firmy, łączące te elementy w spójną strategię, mają większe szanse na długoterminowy sukces.

2. ROZDZIAŁ Istota transferu wiedzy w organizacji w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi

Współczesne organizacje, funkcjonujące w realiach czwartej rewolucji przemysłowej (IR 4.0), stoją przed wyzwaniami wynikającymi z globalizacji, cyfryzacji oraz technologizacji. Jak podkreślają Adamik i Boguta¹⁵⁶, procesy te dynamicznie kształtują nie tylko struktury organizacyjne, ale także metody zarządzania zasobami, w tym wiedzą, stanowiącą podstawowy zasób dla organizacji dążących do innowacyjności. Globalizacja przyczynia się do intensyfikacji wymiany handlowej oraz współpracy międzykulturowej, co w kontekście zarządzania wiedzą wymaga integracji różnorodnych doświadczeń i perspektyw¹⁵⁷. Owa wielokulturowość może wzbogacać kapitał intelektualny organizacji, ale jednocześnie rodzi wyzwania związane z właściwą koordynacją działań na poziomie globalnym. Cyfryzacja i rozwój technologii informacyjnych przekształciły sposób, w jaki organizacje gromadzą, przetwarzają oraz udostępniają wiedzę. Współczesne systemy zarządzania wiedzą (ang. Knowledge Management Systems – KMS) pozwalają na skuteczniejsze zarządzanie tym zasobem, a także jego dystrybucję wewnątrz organizacji¹⁵⁸. Jak zauważa Lewicka, organizacje, skutecznie zarządzające wiedzą, zyskują przewagę konkurencyjną, poprzez nie tylko wykorzystanie technologii, ale także rozwój kompetencji swoich pracowników¹⁵⁹. Szczególną rolę w tym procesie odgrywa kultura organizacyjna, będąca jednym z czynników umożliwiających skuteczne dzielenie się wiedzą oraz budowanie środowiska sprzyjającego innowacjom¹⁶⁰.

W kontekście zarządzania wiedzą w placówkach oświatowych, proces ten staje się fundamentem dla opracowania modelu zarządzania zasobami ludzkimi – jak wskazuje hipoteza szczegółowa (H2) przedstawiona w tym rozdziale: **Proces zarządzania wiedzą jest podstawą dla opracowania modelu ZZL w placówkach oświatowych**. Zarządzanie wiedzą w tym obszarze pozwala na systematyczne gromadzenie i wykorzystywanie doświadczeń oraz kompetencji pracowników (tj. nauczycieli – aut.), ergo, determinuje podniesienie jakości procesu zarządzania zasobami ludzkimi. Celem szczegółowym (C2) niniejszego rozdziału jest **usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania wiedzą**. W literaturze przedmiotu podkreśla się, że zarządzanie wiedzą to nie tylko kwestia technologii, ale

¹⁵⁶ Adamik, A. I., & Boguta, G. D. W. G. (Red.). (2021). *Nauka o organizacji...*, op.cit.

¹⁵⁷ Adamik, A. (2021). *Change and relational strategies...*, op.cit.

¹⁵⁸ Ibidem.

¹⁵⁹ Lewicka, D. (2019). *Zarządzanie kapitałem ludzkim a zaangażowanie pracowników*. Warszawa: Wydawnictwo CH Beck.

¹⁶⁰ Lewicka, D., & Michniak, J. (2014). *Rola kultury organizacji w procesie budowania wysokiej jakości środowiska pracy*. W: *Metody zarządzania kulturą organizacyjną*. Warszawa: Difin.

również odpowiedniego dostosowania struktur i procesów organizacyjnych¹⁶¹. Odpowiednie zarządzanie kapitałem ludzkim, obejmujące zarządzanie wiedzą, wpływa na zaangażowanie pracowników oraz ich sposób realizacji obowiązków¹⁶². Adamik i Flaszewska wskazują, że inteligencja organizacyjna, rozumiana jako zdolność organizacji do przyswajania, wykorzystywania oraz dzielenia się wiedzą, stanowi podstawę budowania przewagi konkurencyjnej w warunkach zmienności rynkowej¹⁶³. W dobie globalnych zespołów projektowych oraz międzynarodowej współpracy, umiejętność zarządzania wiedzą w różnorodnych, często wielokulturowych zespołach, jest podstawą ZZL współczesnych organizacji¹⁶⁴. Wyzwania te wymagają rozwijania kompetencji międzykulturowych, pozwalających na korzystanie z wiedzy zgromadzonej w różnych kontekstach kulturowych oraz zapewnią sprawną komunikację i współpracę na odległość. Adamik zwraca uwagę, że inteligencja organizacyjna w erze IR 4.0 staje się krytycznym zasobem, umożliwiającym organizacjom szybkie reagowanie na zmieniające się otoczenie biznesowe¹⁶⁵. W tym kontekście rola kultury organizacyjnej staje się nieodzownym elementem budowania środowiska sprzyjającego zarządzaniu wiedzą. Lewicka i Michniak podkreślają natomiast, że kultura organizacyjna, której fundamentem są wartości takie jak zaufanie, otwartość na współpracę i innowacje, jest istotnym czynnikiem wspierającym zarządzanie wiedzą¹⁶⁶.

Ważny aspekt zarządzania wiedzą stanowi kształtowanie zaangażowania pracowników. Jak wskazuje Lewicka, przywiązanie organizacyjne i zaangażowanie wśród pracowników mają bezpośredni wpływ na poziom jakości procesu zarządzania wiedzą¹⁶⁷. Im bardziej pracownicy czują się związani z organizacją, tym chętniej dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem, determinując budowanie kapitału intelektualnego podmiotu. W zróżnicowanych pokoleniowo zespołach konieczne jest także dostosowanie odpowiednio dopasowanych strategii ZZL, odpowiadających potrzebom różnych grup wiekowych. Każde pokolenie ma inne preferencje i sposoby dzielenia się wiedzą, co musi być uwzględnione w procesie zarządzania. Warto również zwrócić uwagę na wyzwania związane z zarządzaniem zasobami ludzkimi i wiedzą

¹⁶¹ Lewicka, D. (2017). *Przywiązanie organizacyjne w zróżnicowanych pokoleniowo grupach pracowników*. W: *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, (3-4 (116-117)/Zarządzanie różnorodnością w świetle wyzwań współczesnego rynku pracy (Managing Diversity in Light of the Challenges of the Contemporary Labor Market)), 67-86.

¹⁶² Lewicka, D. (2011). *Zarządzanie kapitałem ludzkim w polskich przedsiębiorstwach: metody, narzędzia, mierniki*. Wydawnictwa Profesjonalne PWN.

¹⁶³ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential...*, *op.cit.*

¹⁶⁴ Lewicka, D., Michniak, J., Staszkiwicz, M., Zielińska, A., & Mentel, D. (2020). *Zapobieganie patologiom w organizacji: rola funkcji personalnej*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

¹⁶⁵ Adamik, A., & Nowicki, M. (2018). *Preparedness of companies for digital transformation and creating a competitive advantage in the age of Industry 4.0*. W: *Proceedings of the International Conference on Business Excellence* (Vol. 12, No. 1, pp. 10-24).

¹⁶⁶ Lewicka, D., & Michniak, J. (2014). *Rola kultury organizacji...*, *op.cit.*

¹⁶⁷ Lewicka, D. (2017). *Przywiązanie organizacyjne...*, *op.cit.*

w kontekście prewencji patologii organizacyjnych. Lewicka i in. wskazują, że odpowiednie zarządzanie funkcjami personalnymi, w tym zarządzanie wiedzą, może zapobiegać powstawaniu patologii w organizacji, takich jak mobbing czy dyskryminacja¹⁶⁸. Ergo, zarządzanie wiedzą determinuje tworzenie przestrzeni do otwartej komunikacji i współpracy, przeciwdziałającej potencjalnym nadużyciom.

Jak traktują powyższe rozważania, zarządzanie zasobami ludzkimi i wiedzą nie ogranicza się wyłącznie do gromadzenia i udostępniania informacji. Adamik¹⁶⁹ oraz Lewicka¹⁷⁰ wskazują, iż obligatoryjne staje się także budowanie odpowiedniej kultury organizacyjnej oraz kształtowanie zaangażowania pracowników. Proces ten nie tylko sprzyja podnoszeniu jakości pracy, ale również tworzy warunki do skutecznego zarządzania zasobami ludzkimi. **Hipoteza, że proces zarządzania wiedzą jest podstawą dla opracowania modelu ZZL w placówkach oświatowych, znajduje zatem potwierdzenie w literaturze przedmiotu**, podkreślającej znaczenie wiedzy jako strategicznego zasobu organizacji w kontekście dynamicznych zmian rynkowych i technologicznych.

2.1. Konceptyjne ujęcie i cele zarządzania wiedzą w organizacji

Koncepcja zarządzania wiedzą staje się coraz bardziej popularna zarówno wśród naukowców, jak i praktyków zarządzania. Popularność ta wynika przede wszystkim z potrzeby podążania za nowoczesnymi trendami oraz permanentnej konieczności zwiększania konkurencyjności organizacji¹⁷¹. W dynamicznie zmieniającym się otoczeniu rynkowym, gdzie innowacyjność i szybka adaptacja do zmian stanowią obligatoryjne czynniki sukcesu, umiejętność skutecznego zarządzania wiedzą jest niezbędna. We współczesnych organizacjach decydujące znaczenie zyskują zatem zasoby niematerialne i sposób zarządzania nimi. Zasoby niematerialne, takie jak kapitał intelektualny, relacje z klientami, reputacja oraz wiedza organizacyjna, stają się priorytetowymi determinantami przewagi konkurencyjnej. Wśród tych zasobów wiedza zajmuje szczególne miejsce, ponieważ stanowi podstawę tworzenia innowacji, podejmowania decyzji strategicznych oraz rozwiązywania problemów.

¹⁶⁸ Lewicka, D., Michniak, J., Staszkiwicz, M., Zielińska, A., & Mentel, D. (2020). *Zapobieganie patologiom...*, *op.cit.*

¹⁶⁹ Adamik, A. (2021). *Change and relational strategies...*, *op.cit.*

¹⁷⁰ Lewicka, D. (2019). *Zarządzanie kapitałem...*, *op.cit.*

¹⁷¹ Trenkner, M. (2010). *Kształtowanie środowiska sprzyjającego dzieleniu się wiedzą*. W: T. Listwan & S. A. Witkowski (Red.), *Menedżer w gospodarce opartej na wiedzy* (s. 792-812). Wrocław: Wydawnictwo UE we Wrocławiu

Dla usystematyzowania dorobku naukowego, w poniższej Tabeli 15 przedstawiono przegląd wybranych definicji wiedzy na przestrzeni ostatnich lat wraz z ich analizą krytyczną, wskazującą na mocne i słabe strony każdego z opisów.

Tabela 15: Przegląd definicji wiedzy wraz z analizą krytyczną

Autor	Definicja	Mocne strony	Słabe strony
N. Sillami (1994)	Wiedza to ogół wiadomości jednostki. Jest subiektywnym efektem poznania i uczenia. Z reguły opiera się na eksperymentalnych lub indywidualnych wartościach, percepcji i doświadczeniu.	<ul style="list-style-type: none"> - Prosta i łatwa do zrozumienia. - Podkreśla subiektywny charakter wiedzy oraz jej powiązanie z doświadczeniem i percepcją. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak odniesienia do społecznych i organizacyjnych aspektów wiedzy. - Ogranicza się do indywidualnej perspektywy.
Cz. Nosal (1997)	Wiedza jest systemem kategorii i wymiarów pojęciowych oraz procedur reprezentujących w umyśle człowieka (tzw. sieciach pamięci) różnorodność stanów i procesów świata przyrodniczego, technicznego i społeczno-kulturowego.	<ul style="list-style-type: none"> - Uwzględnia szeroki zakres dziedzin wiedzy. - Podkreśla kognitywne aspekty wiedzy. 	<ul style="list-style-type: none"> - Skomplikowana i trudna do zrozumienia. - Skupiona na abstrakcyjnych aspektach wiedzy.
Davenport & Prusak (2000)	Wiedza to mieszanka doświadczeń, wartości, opinii ekspertów, informacji oraz intuicji. Dostarcza wskazówek do tworzenia i oceny nowych doświadczeń oraz informacji. Powstaje w umyśle człowieka. W organizacjach jest usytuowana w dokumentach, procedurach, procesach i normach.	<ul style="list-style-type: none"> - Holistyczne podejście. - Uwzględnia różne źródła wiedzy. - Akcent na praktyczne zastosowanie wiedzy w organizacjach. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dość ogólna, trudna do operacjonalizacji. - Nie wyróżnia wyraźnie wiedzy jawnej i ukrytej.
E. Skrzypek (2005)	Wiedza to poukładane odbicie stanu rzeczywistości w umyśle człowieka, postawa twórcza, kreowanie nowych procesów i rozwiązań.	<ul style="list-style-type: none"> - Podkreśla twórczy aspekt wiedzy. - Krótka i zwięzła. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak odniesienia do społecznych i organizacyjnych aspektów wiedzy. - Zbyt ogólna dla praktycznego zastosowania.
J. Baruk (2006)	Wiedza jest podstawową potrzebą, zdolnością człowieka, wyróżniającą go spośród innych jednostek, pozwalającą mu budować i interpretować otoczenie, zmniejszać niepewność towarzyszącą jego życiu, kształtować i wyrażać jego stosunek do otaczającej go rzeczywistości.	<ul style="list-style-type: none"> - Podkreśla fundamentalne znaczenie wiedzy dla człowieka. - Zwraca uwagę na rolę wiedzy w redukcji niepewności i interpretacji rzeczywistości. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak szczegółowego opisu funkcjonowania wiedzy w kontekście organizacyjnym. - Bardziej filozoficzna niż praktyczna.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Baruk, J. (2006). *Wiedza i innowacje w rozwoju przedsiębiorstwa*. Wydawnictwo Difin; Davenport, T. H., & Prusak, L. (2000). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Harvard Business School Press; Nosal, C. (1997). *Psychologia pamięci*. Wydawnictwo Naukowe PWN; Sillami, N. (1994). *Słownik psychologii*. Książnica; Skrzypek, E. (2005). *Wiedza i kapitał intelektualny jako czynnik przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstwa*. Wydawnictwo UMCS.

Kwerenda definicji wiedzy przywiodła ku wnioskowi, iż w literaturze przedmiotu nie funkcjonuje wyczerpujący opis owego wyrażenia, który byłby na tyle uniwersalny, iż można by odnieść go m.in. do rozważań niniejszej dysertacji nt. zarządzania zasobami ludzkimi. Podjęto zatem decyzję o zaproponowaniu autorskiej definicji wiedzy.

Wiedza stanowi zorganizowany zbiór informacji, umiejętności, doświadczeń i intuicji, wykorzystywany do podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów oraz kreowania innowacyjnych rozwiązań. Obejmuje zarówno aspekty indywidualne, jak i kolektywne, a jej natura jest dynamiczna i kontekstualna. Wiedza wspiera rozwój tak jednostek, jak i całej organizacji, umożliwiając adaptację do zmieniających się warunków i tworzenie przewagi konkurencyjnej.

Mając na uwadze niedoskonałość słowa, podjęto się również analizy krytycznej autorskiej definicji. Jako plusy proponowanej definicji wyróżnia się, co następuje:

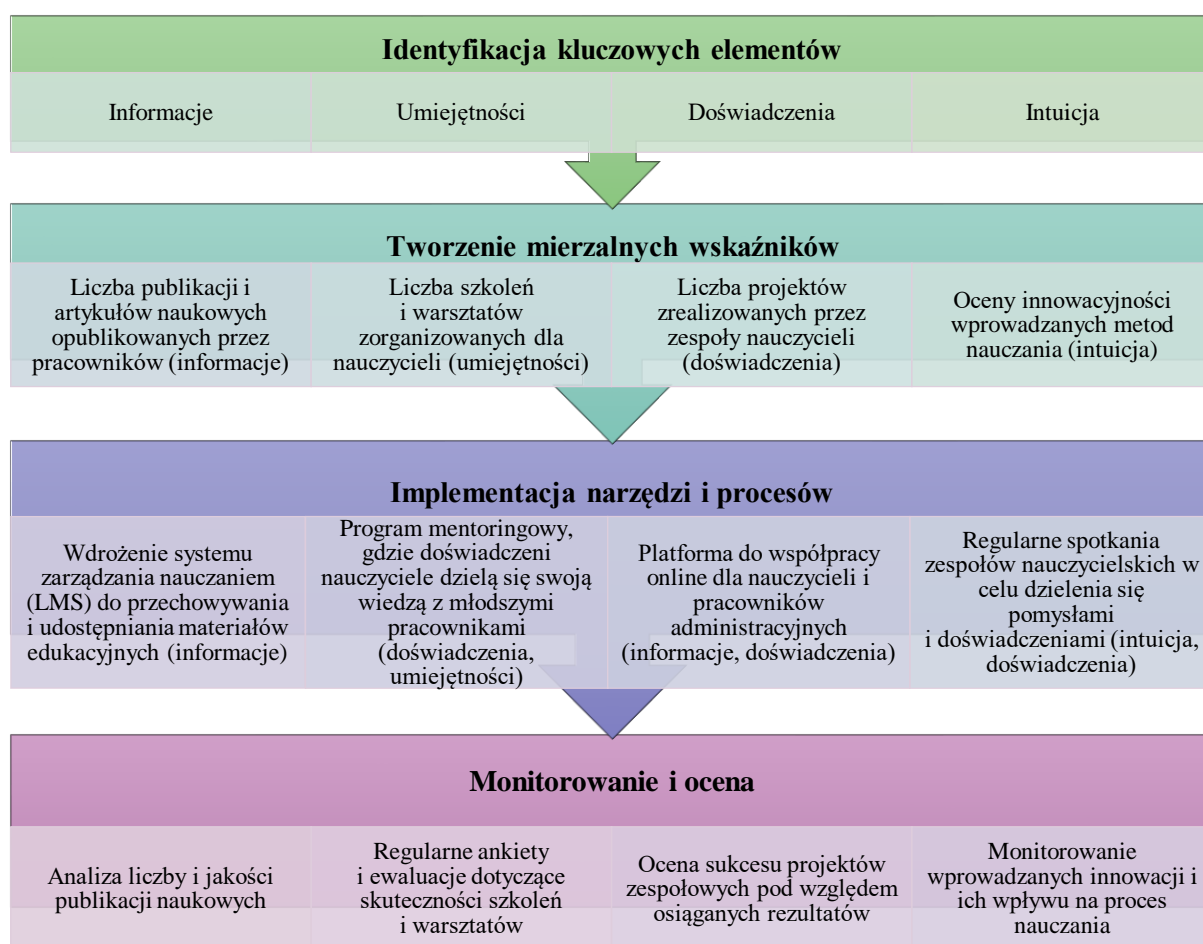
- uwzględnia zarówno indywidualne, jak i kolektywne aspekty wiedzy;
- podkreśla rolę wiedzy w podejmowaniu decyzji i rozwiązywaniu problemów;
- zwraca uwagę na dynamiczny i kontekstualny charakter wiedzy;
- jest praktyczna i może być łatwo zastosowana w zarządzaniu zasobami ludzkimi (w tym w placówkach oświatowych – aut.).

Jako minusy proponowanej definicji skonstatowano:

- może wymagać dalszego rozwinięcia, aby uwzględnić specyficzne narzędzia i procesy zarządzania wiedzą w różnych typach placówek (w tym oświatowych – aut.);
- konieczność operacjonalizacji definicji w praktyce, aby była skuteczna.

Konieczność operacjonalizacji definicji w praktyce oznacza, że aby była ona bardziej użyteczna i skuteczna w rzeczywistych sytuacjach, musi być przekształcona w konkretne działania, narzędzia i procesy, dostosowana do użycia w procesie zarządzania. Operacjonalizacja to proces przekształcania abstrakcyjnych pojęć i definicji w mierzalne i konkretne wskaźniki, które można bezpośrednio obserwować i stosować w praktyce. W kontekście zarządzania wiedzą, operacjonalizację rozpocząć winno się od zidentyfikowania, które aspekty wiedzy są najważniejsze dla danej organizacji, mogą to być informacje, umiejętności, doświadczenia, intuicja etc.. Następnie, należałoby określić, jak można mierzyć wcześniej wyszczególnione elementy. W kontekście problematyki dysertacji, wiedza może być mierzona poprzez liczbę udostępnionych dokumentów, liczbę szkoleń, poziom umiejętności pracowników, liczbę wdrożonych innowacji, itp. Trzecim krokiem dla operacjonalizacji definicji byłoby wprowadzenie konkretnych narzędzi i procesów zarządzania wiedzą, umożliwiających gromadzenie, przechowywanie, udostępnianie i wykorzystywanie wiedzy. Mogą to być systemy zarządzania nauczaniem, bazy danych wiedzy, platformy do współpracy, procedury szkoleniowe, itp. W procesie

operacjonalizacji istotnym byłoby regularne monitorowanie i ocena skuteczności wybranych wcześniej narzędzi i procesów traktujących o osiągnięciu celów organizacji. W kontekście problematyki dysertacji mogłoby być to sprawdzanie, czy wprowadzone systemy zarządzania wiedzą poprawiają skuteczność nauczania, zwiększają innowacyjność, wpływają pozytywnie poprawiając poziom i charakter komunikacji i współpracę, itp.. Aby lepiej zrozumieć, jak operacjonalizacja może wyglądać w praktyce, rozważono (rys. 7) ją na przykładzie wcześniej zaproponowanej autorskiej definicji wiedzy. Operacjonalizacja definicji wydaje się niezbędna, ponieważ pozwala przekształcić teoretyczne koncepcje w konkretne działania i wskaźniki, mogące być praktycznie stosowane i mierzone. Dzięki temu zarządzanie wiedzą staje się skuteczniejsze i przynosi wymierne korzyści dla organizacji. Operacjonalizację przeprowadzono w konkretnym kontekście – tj. kontekście funkcjonowania placówek oświatowych.

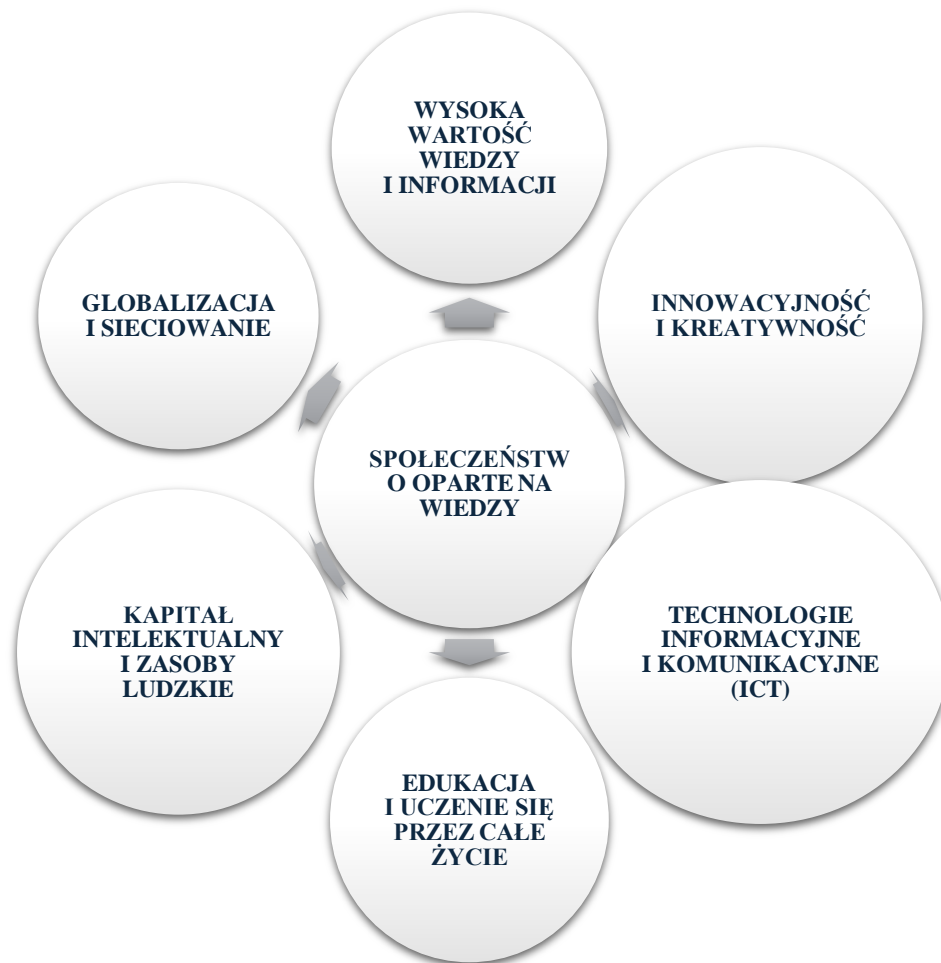


Rysunek 7: Operacjonalizacja autorskiej definicji wiedzy

Źródło: Opracowanie własne.

Na podstawie danych zawartych na Rysunku 7, stwierdzono, iż wiedza jest podstawowym zasobem, wykorzystywanym do tworzenia wartości, innowacji oraz poprawy skuteczności

operacyjnej. Z pojęcia wiedzy wynika wyrażenie społeczeństwa opartego na wiedzy (ang. knowledge-based society). Społeczeństwo oparte na wiedzy to koncepcja, opisująca społeczność, w której wiedza jest głównym czynnikiem produkcji, innowacji i rozwoju. W takim społeczeństwie wiedza, informacje i technologie informacyjne są podstawowymi i obligatoryjnymi zasobami, determinującymi gospodarkę, wpływającymi na strukturę społeczną oraz kształtującą politykę i kulturę¹⁷². Na Rysunku 8 przedstawiono charakterystyczne aspekty społeczeństwa opartego na wiedzy.



Rysunek 8: Podstawowe cechy społeczeństwa opartego na wiedzy

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Drucker, P. F. (1993). *Post-Capitalist Society*. HarperBusiness; Castells, M. (1996). *The Information Age: Economy, Society, and Culture. Volume I: The Rise of the Network Society*. Blackwell Publishers.

W społeczeństwie opartym na wiedzy informacje i wiedza mają wysoką wartość ekonomiczną i są traktowane jako zasoby strategiczne. Organizacje i instytucje inwestują

¹⁷² Drucker, P. F. (1993). *Post-Capitalist Society*. HarperBusiness; Castells, M. (1996). *The Information Age: Economy, Society, and Culture. Volume I: The Rise of the Network Society*. Blackwell Publishers.

w pozyskiwanie, tworzenie, zarządzanie i wykorzystywanie wiedzy¹⁷³. Społeczeństwo to charakteryzuje się również wysokim poziomem innowacyjności i kreatywności. Przedsiębiorstwa i instytucje edukacyjne nieustannie poszukują nowych rozwiązań i technologii, które mogą przynieść przewagę konkurencyjną i poprawić jakość życia¹⁷⁴. Technologie informacyjne i komunikacyjne stanowią istotne elementy w społeczeństwie opartym na wiedzy, gdyż umożliwiają szybki dostęp do informacji, ich przetwarzanie, przechowywanie i udostępnianie na globalną skalę¹⁷⁵. W społeczeństwie opartym na wiedzy edukacja stanowi priorytet, a systemy edukacyjne są przystosowane do potrzeb rynku pracy i dynamicznych zmian technologicznych. Uczenie się przez całe życie (ang. lifelong learning) jest koniecznością, aby jednostki mogły stale rozwijać swoje kompetencje i adaptować się do nowych wyzwań¹⁷⁶. Traktując o społeczeństwie opartym na wiedzy, należy podkreślić również znaczenie kapitału intelektualnego, czyli zasobów ludzkich o wysokich kwalifikacjach, umiejętnościach i doświadczeniu. Przedsiębiorstwa i instytucje starają się przyciągać, rozwijać i utrzymywać utalentowanych pracowników¹⁷⁷. Globalizacja i rozwój sieci komunikacyjnych umożliwiają natomiast współpracę międzynarodową i wymianę wiedzy na niespotykaną dotąd skalę. Sieciowanie, zarówno w sensie technologicznym, jak i społecznym, jest fundamentalnym aspektem funkcjonowania społeczeństwa opartego na wiedzy¹⁷⁸. Społeczeństwo o takich cechach determinuje, charakter i kierunek rozwoju danego narodu w aspektach takich jak m.in. ekonomia, kultura czy polityka. Gospodarki krajów opartych na wiedzy są bardziej konkurencyjne i innowacyjne. Wzrost gospodarczy jest napędzany przez sektory zaawansowane technologicznie, badania i rozwój (ang. R&D) oraz przemysły kreatywne¹⁷⁹. Jak traktuje literatura przedmiotu, społeczeństwa oparte na wiedzy są bardziej elastyczne i adaptacyjne¹⁸⁰. Wyższy poziom edukacji i dostęp do informacji przyczyniają się do większego uczestnictwa obywateli w życiu publicznym i demokratycznym¹⁸¹. Rozwój technologii informacyjnych i komunikacyjnych oraz globalizacja prowadzą natomiast do wzbogacenia kulturowego i wymiany międzykulturowej. Można zatem stwierdzić, iż społeczeństwa oparte na wiedzy z jednej strony cenią i szanują

¹⁷³ Nonaka, I., & Takeuchi, H. (2000). *Kreowanie wiedzy organizacji*. Warszawa: Poltext.

¹⁷⁴ Florida, R. (2002). *The Rise of the Creative Class: And How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life*. Basic Books.

¹⁷⁵ Castells, M. (2000). *The Rise of the Network Society* (2nd ed.). Blackwell Publishers

¹⁷⁶ OECD. (2000). *Knowledge Management in the Learning Society*. OECD Publishing.

¹⁷⁷ Stewart, T. A. (1997). *Intellectual capital: The new wealth of organizations*. Doubleday/Currency.

¹⁷⁸ Castells, M. (1996). *The Information Age...*, *op.cit.*

¹⁷⁹ OECD. (1996). *The Knowledge-Based Economy*. OECD Publishing.

¹⁸⁰ Ibidem.

¹⁸¹ Castells, M. (2000). *The Rise of...*, *op.cit.*

różnorodność, z drugiej – promują kreatywność¹⁸². Kwerenda literatury przedmiotu wykazała, iż rządy krajów, w których funkcjonuje społeczeństwo oparte na wiedzy inwestują w edukację, badania naukowe i technologie, aby zapewnić długoterminowy rozwój i dobrobyt swoich obywateli. Polityka publiczna jest wtedy często ukierunkowana na wspieranie innowacji i rozwoju technologicznego¹⁸³. Ergo, społeczeństwo oparte na wiedzy to społeczność, w której wiedza, informacja i technologie są tak determinantem, jak i priorytetem w kształtowaniu charakteru i kierunku rozwoju gospodarki, społeczeństwa, kultury i polityki. W społeczeństwie opartym na wiedzy znaczenie mają przede wszystkim inwestycje w edukację, badania i rozwój, a także skuteczne zarządzanie wiedzą i zasobami ludzkimi. Dzięki temu społeczeństwa te są bardziej innowacyjne, konkurencyjne i zdolne do adaptacji w obliczu globalnych wyzwań i zmian¹⁸⁴.

Zarządzanie wiedzą w ZZL ma określone, charakterystyczne cechy (rys. 9), determinujące jego cele jako procesu (rys. 10).

¹⁸² Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community and everyday life*. Basic Books.

¹⁸³ OECD. (2000). *Knowledge Management...*, *op.cit.*

¹⁸⁴ Castells, M. (1996). *The Information Age...*, *op.cit.*

Dwukierunkowość

- Wiedza przepływa między różnymi poziomami i działami organizacji, co sprzyja współpracy.

Oparta na doświadczeniu

Wiedza formalna i nieformalna przekazywana jest na bazie zdobytych doświadczeń zawodowych.

Dostępność

Wiedza powinna być łatwo dostępna dla wszystkich pracowników.

Skalowalność

Możliwość dostosowania procesu przekazywania wiedzy do różnych grup i struktur organizacyjnych.

Adaptacyjność

Umiejętność dostosowywania przekazywanej wiedzy do zmieniających się warunków rynkowych.

Aktualność

Przekazywana wiedza musi być na bieżąco aktualizowana, by nie traciła na wartości.

Oparta na kulturze organizacyjnej

Przekazywanie wiedzy jest silnie zakorzenione w kulturze organizacyjnej, wspiera współpracę i innowacyjność.

Przejrzystość

Informacje muszą być przekazywane w sposób jasny i zrozumiały, bez zbędnych komplikacji.

Długoterminowość

Przekazywanie wiedzy powinno budować trwałe umiejętności i kompetencje, które będą przydatne w przyszłości.

Równowaga między formalnością i nieformalnością

Proces przekazywania wiedzy obejmuje zarówno formalne szkolenia, jak i nieformalne interakcje, np. mentoring.

Wymierność

Skuteczność przekazywania wiedzy powinna być mierzona, np. poprzez ocenę postępów pracowników lub wyników organizacji.

Proaktywność

Przekazywanie wiedzy powinno być inicjowane przez organizację, nie czekając na potrzeby, lecz przewidując je i wdrażając odpowiednie działania.

Rysunek 9: Cechy procesu przekazywania wiedzy w ZZL

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37; Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge...*, *op.cit.*; Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge...*, *op.cit.*; Argote, L., & Ingram, P. (2000). *Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150-169; O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If Only We Knew What We Know: The Transfer of Internal Knowledge and Best Practice*. Free Press; Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass; Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press; O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If Only We Knew What We Know: The Transfer of Internal Knowledge and Best Practice*. Free Press.

Dwukierunkowość procesu przekazywania wiedzy, w którym wiedza przepływa między różnymi poziomami i działami organizacji, pozwala na bardziej zaangażowaną współpracę

i wzmocnienie relacji między pracownikami¹⁸⁵. Przekazywanie wiedzy oparte na doświadczeniu umożliwia organizacjom korzystanie zarówno z formalnej, jak i nieformalnej wiedzy zdobytej w trakcie codziennych działań, co zgodnie z badaniami przyczynia się do wzrostu skuteczności i innowacyjności¹⁸⁶. Wiedza powinna być również dostępna dla wszystkich pracowników w organizacji, aby każdy mógł z niej skorzystać i wdrożyć ją w działaniach operacyjnych¹⁸⁷. Kolejna cecha, skalowalność, odzwierciedla zdolność organizacji do dostosowywania procesu przekazywania wiedzy do różnorodnych grup i struktur organizacyjnych – widoczne to jest zwłaszcza w dużych organizacjach o zróżnicowanej strukturze¹⁸⁸. Adaptacyjność w procesie przekazywania wiedzy pozwala natomiast organizacji reagować na zmieniające się warunki rynkowe i technologiczne¹⁸⁹. Aktualność przekazywanej wiedzy zapewnia, że organizacja korzysta z najbardziej aktualnych i wartościowych informacji, co zmniejsza ryzyko przestarzałości wiedzy i stagnacji organizacyjnej¹⁹⁰. Przekazywanie wiedzy oparte na kulturze organizacyjnej wzmacnia natomiast współpracę i innowacyjność, gdyż kultura organizacyjna wspiera pozytywne podejście do dzielenia się wiedzą i budowania relacji opartych na zaufaniu¹⁹¹. Przejrzystość procesu przekazywania wiedzy sprzyja jasnej komunikacji i minimalizuje ryzyko nieporozumień, zwłaszcza w dużych zespołach i strukturach organizacyjnych¹⁹². Cechy takie jak długoterminowość oraz równowaga między formalnością i nieformalnością w przekazywaniu wiedzy są gwarantem, że zdobyta wiedza przyczynia się do budowy trwałych umiejętności i kompetencji oraz wspiera uczenie się zarówno w formalnych, jak i nieformalnych kontekstach, np. poprzez mentoring czy nieformalne spotkania¹⁹³. Wymierność pozwala organizacjom ocenić skuteczność przekazywania wiedzy, co umożliwia wdrażanie ulepszeń na podstawie mierzalnych wyników¹⁹⁴. Proaktywność w przekazywaniu wiedzy polega natomiast na inicjowaniu działań przez organizację, przewidujących przyszłe potrzeby i zmieniających strategie w celu przygotowania pracowników na nadchodzące wyzwania¹⁹⁵.

¹⁸⁵ Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.

¹⁸⁶ Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge...*, *op.cit.*

¹⁸⁷ O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If Only We Knew What We Know: The Transfer of Internal Knowledge and Best Practice*. Free Press.

¹⁸⁸ Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150-169.

¹⁸⁹ Nonaka, I. (1994). A dynamic theory..., *op.cit.*

¹⁹⁰ Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge...*, *op.cit.*

¹⁹¹ Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass.

¹⁹² Argote, L., & Ingram, P. (2000). *Knowledge transfer...*, *op.cit.*

¹⁹³ Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.

¹⁹⁴ Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge...*, *op.cit.*

¹⁹⁵ O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If Only We Knew What We Know: The Transfer of Internal Knowledge and Best Practice*. Free Press.

Zwiększenie kompetencji pracowników	Rozwój umiejętności i wiedzy pracowników w celu lepszego wykonywania obowiązków.
Wspieranie innowacyjności	Promowanie współpracy i dzielenia się wiedzą w celu generowania nowych pomysłów i rozwiązań.
Poprawa wydajności operacyjnej	Ułatwienie podejmowania trafnych decyzji na podstawie rzetelnej wiedzy.
Zarządzanie zmianą	Umożliwienie sprawnego wdrażania nowych technologii, strategii i procedur.
Redukcja rotacji pracowników	Zwiększenie lojalności i zaangażowania pracowników poprzez zapewnienie im możliwości rozwoju.
Tworzenie kultury uczenia się	Budowanie środowiska, które sprzyja ciągłemu uczeniu się i rozwojowi.
Zapobieganie utracie wiedzy	Zabezpieczenie organizacji przed utratą informacji w przypadku odejścia pracowników.
Poprawa jakości decyzji zarządczych	Lepsze decyzje na poziomie zarządzania dzięki dostępowi do bogatej bazy wiedzy.
Optymalizacja procesów organizacyjnych	Lepsze zrozumienie procesów wewnętrznych organizacji dzięki przekazywaniu wiedzy między działami.
Wzmocnienie konkurencyjności	Organizacje z wydajnym systemem zarządzania wiedzą są bardziej konkurencyjne na rynku.
Zwiększenie adaptacyjności organizacji	Przekazywanie wiedzy pozwala organizacjom szybko reagować na zmieniające się warunki rynkowe.
Zwiększenie zaangażowania i satysfakcji pracowników	Pracownicy, którzy mają dostęp do szkoleń i wiedzy, są bardziej zmotywowani i lojalni wobec organizacji.
Budowanie więzi między pracownikami	Przekazywanie wiedzy sprzyja tworzeniu relacji opartych na zaufaniu i współpracy, wzmacniając więzi zespołowe.
Rozwój liderów i przyszłych menedżerów	Wiedza przekazywana w ramach mentoringu i coachingu przygotowuje przyszłych liderów do zarządzania zespołami i projektami.

Rysunek 10: Cele procesu zarządzania i przekazywania wiedzy w ZZL

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press; Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business School Press; Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday; Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893>; Cascio, W. F. (2014). *Managing human resources: Productivity, quality of work life, profits*. McGraw-Hill.

Wiedza, zarówno ta formalna, jak i nieformalna, stanowi cenny zasób determinujący przewagę konkurencyjną¹⁹⁶. Przekazywanie wiedzy w ZZL ma na celu nie tylko rozwój

¹⁹⁶ Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.

indywidualnych kompetencji pracowników, ale także wzmocnienie zdolności organizacji do reagowania na zmieniające się warunki rynkowe. Znaczenie przekazywania wiedzy w ZZL można rozpatrywać na kilku płaszczyznach. Wiedza stanowi fundament dla podejmowania decyzji. Pracownicy, mający dostęp do aktualnej i rzetelnej wiedzy, są w stanie podejmować bardziej świadome i trafne decyzje, co przekłada się na poprawę skuteczności operacyjnej¹⁹⁷. W kontekście ZZL, decyzje dotyczące rekrutacji, oceny pracowniczej, awansów czy rozwoju zawodowego są bardziej trafne i skuteczne, gdy są oparte na solidnej bazie wiedzy. Przekazywanie wiedzy w ZZL przyczynia się również do budowania kultury organizacyjnej opartej na współpracy i innowacyjności. Wspólne dzielenie się wiedzą sprzyja tworzeniu środowiska, w którym pracownicy czują się zachęceni do wyrażania swoich pomysłów i podejmowania inicjatyw¹⁹⁸. Organizacje, promujące kulturę dzielenia się wiedzą, zyskują na innowacyjności, ponieważ różnorodność myśli i perspektyw prowadzi do tworzenia nowych, kreatywnych rozwiązań problemów. Przekazywanie wiedzy jest również istotne dla procesu uczenia się organizacji. W środowisku biznesowym organizacje muszą ciągle się uczyć i adaptować do nowych warunków, co zostało szerzej omówione w poprzednim podrozdziale. Niemniej jednak, proces ten jest możliwy tylko wtedy, gdy wiedza jest skutecznie przekazywana między pracownikami oraz pomiędzy różnymi poziomami organizacji¹⁹⁹. Warto podkreślić, iż wiedza, która nie jest przekazywana, staje się nieaktualna i bezużyteczna, co może prowadzić do stagnacji organizacji.

Na podstawie powyższych rozważań i analizy literatury przedmiotu, zdecydowano przedstawić autorską propozycję nowych celów przekazywania wiedzy w zarządzaniu zasobami ludzkimi wraz z narzędziami, które mogą być wykorzystane do ich realizacji (tab.16).

Tabela 16: Autorska propozycja nowych celów przekazywania wiedzy w ZZL

Nowy cel	Opis	Narzędzia do osiągnięcia celu
Budowanie odporności organizacyjnej	Zwiększenie zdolności organizacji do radzenia sobie z kryzysami i nagłymi zmianami.	Symulacje scenariuszowe, zarządzanie wiedzą o ryzyku, narzędzia do mapowania ryzyka.
Tworzenie sieci społecznych w organizacji	Rozwijanie nieformalnych sieci współpracy między pracownikami w celu efektywnego przepływu wiedzy.	Platformy komunikacji wewnętrznej, wewnętrzne sieci społecznościowe, spotkania networkingowe, grupy robocze.
Zwiększenie zdolności do transferu wiedzy międzygeneracyjnej	Skuteczne przekazywanie wiedzy między pracownikami z różnych pokoleń.	Programy mentoringowe międzypokoleniowe, dokumentowanie wiedzy eksperckiej w bazach danych, wirtualne panele dyskusyjne.

¹⁹⁷ Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business School Press.

¹⁹⁸ Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.

¹⁹⁹ Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893>

Personalizacja rozwoju zawodowego	Dostosowanie przekazywania wiedzy do indywidualnych potrzeb i ścieżek rozwoju pracowników.	Indywidualne plany rozwoju, platformy e-learningowe z rekomendacjami treści, narzędzia do oceny kompetencji i preferencji rozwojowych.
Automatyzacja przekazywania wiedzy	Wdrożenie narzędzi automatyzujących proces przekazywania wiedzy i umożliwiających szybszy dostęp do niej.	Zastosowanie sztucznej inteligencji, chatbotów, automatycznych systemów rekomendacji treści, cyfrowe bazy wiedzy.
Promowanie dzielenia się wiedzą jako wartości organizacyjnej	Budowanie kultury organizacyjnej, w której dzielenie się wiedzą jest cenione i nagradzane.	Systemy premiowania za dzielenie się wiedzą, programy ambasadorów wiedzy, kampanie wewnętrzne promujące współpracę i innowacje.
Wzmocnienie zwinności organizacyjnej	Szybka adaptacja organizacji do zmieniających się warunków rynkowych poprzez skuteczny przepływ wiedzy.	Narzędzia do zarządzania projektami agile, szkolenia z metodologii Scrum/Kanban, narzędzia do szybkiego przepływu informacji.
Zarządzanie wiedzą nieformalną	Zidentyfikowanie i strukturyzacja nieformalnej wiedzy organizacyjnej, która często nie jest rejestrowana.	Narzędzia do mapowania wiedzy, platformy wymiany doświadczeń, programy dzielenia się „historiami sukcesów” w organizacji.
Zwiększenie zaangażowania w zdalne przekazywanie wiedzy	Poprawa skuteczności przekazywania wiedzy w pracy zdalnej.	Cyfrowe narzędzia do współpracy (np. MS Teams, Slack), wirtualne warsztaty, narzędzia do zarządzania wiedzą zdalną (SharePoint, Confluence).

Źródło: Opracowanie własne.

Każdy z proponowanych wyżej nowych celów starano się sformułować w taki sposób, by był on odpowiedzią na aktualne wyzwania związane z zarządzaniem wiedzą w XXI wieku. Przedstawione narzędzia pomagają w osiągnięciu tych celów, integrując nowoczesne technologie i praktyki zarządzania wiedzą z codziennym funkcjonowaniem organizacji. Proponowane autorskie nowe cele przekazywania wiedzy w ZZL różnią się od dotychczasowych przede wszystkim w następujących obszarach:

- ✓ szerszy kontekst strategiczny;
- ✓ integracja technologii i automatyzacji;
- ✓ skupienie na relacjach międzyludzkich i wiedzy nieformalnej;
- ✓ personalizacja i indywidualizacja;
- ✓ promowanie wiedzy jako wartości organizacyjnej.

Dotychczasowe cele przekazywania wiedzy w ZZL skupiały się głównie na indywidualnym rozwoju pracowników, poprawie skuteczności operacyjnej, wspieraniu innowacyjności czy zarządzaniu zmianą. Nowe cele wprowadzają szerszy kontekst strategiczny, który obejmuje budowanie odporności organizacyjnej oraz wzmocnienie zwinności organizacyjnej. Nowe cele kładą nacisk na to, jak przekazywanie wiedzy może przygotować organizację na sytuacje kryzysowe i nagłe zmiany, czego wcześniej brakowało w bardziej operacyjnym. Zwinność

organizacyjna, czyli zdolność do szybkiego dostosowywania się do zmieniających się warunków rynkowych, staje się priorytetem w nowych celach. Dotychczasowe cele koncentrowały się głównie na adaptacji w kontekście indywidualnych pracowników, a nie całej organizacji. Nowe cele uwzględniają również znaczącą rolę nowych technologii i automatyzacji w przekazywaniu wiedzy, stanowiąc rozszerzenie w porównaniu do dotychczasowego podejścia. Dotychczasowe cele nie uwzględniały automatyzacji i sztucznej inteligencji jako podstawowych narzędzi do szybkiego przekazywania wiedzy. Nowe cele podkreślają, jak automatyczne systemy mogą usprawnić procesy dzielenia się wiedzą. Nowe cele szczególnie koncentrują się na wyzwaniu, jakim jest skuteczne przekazywanie wiedzy w pracy zdalnej, podczas gdy wcześniejsze cele tego aspektu nie obejmowały. Dotychczasowe cele koncentrowały się również na formalnych procesach przekazywania wiedzy (np. szkolenia, coaching, mentoring, programy rozwojowe). Nowe cele uwzględniają aspekty relacji międzyludzkich i wymiany wiedzy w bardziej nieformalnym kontekście. Podkreślają one znaczenie sieci społecznych i nieformalnych interakcji, co wcześniej nie było wystarczająco uwzględnione. Nowe cele zwracają również uwagę na identyfikowanie i strukturyzowanie nieformalnej wiedzy, której przekazywanie często odbywa się poza oficjalnymi kanałami, co wcześniej nie było traktowane jako priorytet. Dotychczasowe cele często dotyczyły także procesów przekazywania wiedzy dla większych grup pracowników, a nowe cele wprowadzają bardziej indywidualne podejście. Nowe cele kładą nacisk na dostosowanie przekazywania wiedzy do indywidualnych potrzeb pracowników, stanowiąc bardziej zindywidualizowane podejście w porównaniu do wcześniej ujętych programów szkoleniowych. Nowe cele dodają komponent budowania kultury organizacyjnej, w której dzielenie się wiedzą jest częścią wartości organizacyjnych, co wcześniej było mniej wyeksponowane. Nowe cele stawiają na promowanie wiedzy jako podstawowej i najważniejszej wartości organizacyjnej poprzez systemy premiowania i kampanie wewnętrzne, pomagając włączyć przekazywanie wiedzy w kulturę organizacyjną. Ergo, zaproponowane autorskie nowe cele są bardziej strategiczne, kompleksowe i uwzględniają dynamicznie zmieniające się otoczenie biznesowe, kryzysy oraz rosnącą rolę technologii i automatyzacji w XXI wieku. Dotychczasowe cele skupiały się natomiast głównie na indywidualnym rozwoju pracowników i operacyjnych aspektach ZZL, z mniejszym naciskiem na nowoczesne technologie, automatyzację, odporność na kryzys i wiedzę nieformalną. Proponowane autorskie nowe cele rozszerzają zatem tradycyjne podejście do przekazywania wiedzy, dostosowując je do wyzwań współczesnych organizacji w kontekście globalizacji, pracy zdalnej i innowacyjności.

2.2. Przekazywanie wiedzy i dobrych praktyk jako narzędzie zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi

Przekazywanie wiedzy w zarządzaniu zasobami ludzkimi stanowi przede wszystkim o konkurencyjności organizacji. Współczesne przedsiębiorstwa operują w dynamicznym, zmieniającym się środowisku rynkowym, ergo umiejętność szybkiego adaptowania się do nowych warunków jest nieodzowna.

W literaturze zarządzania zasobami ludzkimi istnieją definicje związane z przekazywaniem wiedzy i zarządzaniem wiedzą, ale rzadziej można spotkać jednoznaczną, spójną definicję, która bezpośrednio łączy przekazywanie wiedzy z dobrymi praktykami w ramach ZZL. Zarówno „przekazywanie wiedzy”, jak i „dobre praktyki” są szeroko omawiane w literaturze, zwykle jednak osobno lub w kontekście szeroko pojętego zarządzania wiedzą. W literaturze przedmiotu przekazywanie wiedzy jest definiowane jako proces, w którym wiedza, zarówno formalna (teoretyczna), jak i nieformalna (praktyczna, oparta na doświadczeniu), jest przekazywana pomiędzy różnymi jednostkami w organizacji – czy to pracownikami, działami, czy różnymi poziomami struktury organizacyjnej. Przykładowa definicja z literatury stanowi, iż przekazywanie wiedzy to „proces, w którym wiedza nabyta przez jedną jednostkę zostaje przeniesiona na inne jednostki, w celu zwiększenia efektywności organizacyjnej poprzez wykorzystanie tej wiedzy w działaniach operacyjnych i decyzyjnych”²⁰⁰. Dobre praktyki w ZZL definiowane są natomiast jako „zestaw działań, które zostały zidentyfikowane jako skuteczne w kontekście realizacji określonych celów biznesowych i które organizacje powinny naśladować w celu uzyskania pożądaných wyników”²⁰¹. Dobre praktyki są często stosowane jako narzędzie optymalizacji procesów organizacyjnych i rozszerzania działania. Mimo że istnieją ugruntowane definicje zarówno przekazywania wiedzy, jak i dobrych praktyk, nie ma jednej, powszechnie uznanej definicji, która bezpośrednio łączy te dwa aspekty w literaturze zarządzania zasobami ludzkimi. Zazwyczaj obie te koncepcje są omawiane oddzielnie lub jako elementy szerszych strategii zarządzania wiedzą i zarządzania zmianą. W literaturze spotyka się raczej opisy niż formalne definicje, jak przekazywanie wiedzy pomaga w implementacji dobrych praktyk, na przykład w procesach rekrutacji, selekcji czy rozwijania kompetencji pracowników. Możliwe powody braku jednej, powszechnie uznanej definicji obejmują konteksty organizacyjne, złożoność obu pojęć i praktykę podejścia. Dobre praktyki i wiedza mogą mieć różne znaczenia w różnych organizacjach, utrudniając stworzenie jednej, uniwersalnej definicji.

²⁰⁰ Argote, L., & Ingram, P. (2000). *Knowledge transfer...*, *op.cit.*

²⁰¹ O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If only we knew...*, *op.cit.*

Zarówno przekazywanie wiedzy, jak i dobre praktyki to szerokie, wielowymiarowe pojęcia, które są trudne do zdefiniowania w jednej, spójnej formule. Literatura zarządzania często skupia się na praktycznych aspektach wdrażania narzędzi, takich jak mentoring, szkolenia czy coaching, bez koncentrowania się na jednoznacznych definicjach. Ergo, zdecydowano zaproponować autorską definicję przekazywania wiedzy i dobrych praktyk jako narzędzia zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi:

Przekazywanie wiedzy i dobrych praktyk w zarządzaniu zasobami ludzkimi to systematyczny proces wymiany informacji, umiejętności i doświadczeń pomiędzy członkami organizacji, który ma na celu rozwój kompetencji pracowników, wspieranie innowacyjności oraz budowanie kultury organizacyjnej sprzyjającej adaptacji do zmieniających się warunków rynkowych. Proces ten stanowi o kształtowaniu elastycznych, zwinnych struktur organizacyjnych oraz wprowadzeniu trwałych zmian, zwiększających skuteczność działania organizacji i jej konkurencyjność.

Zaproponowana autorska definicja podkreśla, że przekazywanie wiedzy i dobrych praktyk powinno być zaplanowane i realizowane w sposób uporządkowany, a nie przypadkowy. Uwzględniono również zarówno formalne, jak i nieformalne sposoby dzielenia się wiedzą. Według autorskiej definicji celem przekazywania wiedzy jest podniesienie poziomu wiedzy i umiejętności pracowników. Przekazywanie wiedzy ma stymulować innowacyjność w organizacji, co jest szczególnie ważne w kontekście zmian. Autorska definicja akcentuje rolę przekazywania wiedzy w kształtowaniu otwartej, współpracującej kultury organizacyjnej. Proces przekazywania wiedzy został w niej ujęty jako narzędzie umożliwiające organizacji szybkie dostosowywanie się do zmian. Zdaniem autorki, przekazywanie wiedzy i dobrych praktyk powinno prowadzić do wprowadzania zmian, mających długotrwały i pozytywny wpływ na funkcjonowanie organizacji. Autorska definicja wprowadza ponadto element zarządzania zmianą, tak istotny we współczesnym ZZL, podkreślając znaczenie przekazywania wiedzy w kontekście adaptacji i innowacji. Autorska definicja przekazywania wiedzy i dobrych praktyk jako narzędzia zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi czerpie z dotychczasowych informacji dostępnych w literaturze, jednocześnie wprowadzając pewne unikalne elementy (tab. 17).

Tabela 17: Analiza porównawcza autorskiej definicji przekazywania wiedzy i dobrych praktyk w ZZL oraz wybranej literatury przedmiotu

Systematyczność procesu	Literatura: W literaturze przekazywanie wiedzy w ZZL często opisywane jest jako proces zarządzany na poziomie organizacyjnym, mający strukturę i formalne ramy. Proces ten może przybierać formę szkoleń, mentoringu, coachingów, zarządzania talentami czy wdrażania systemów zarządzania wiedzą.
--------------------------------	--

	<p>Autorska definicja: Autorska definicja podkreśla systematyczność przekazywania wiedzy, co nawiązuje do istniejących teorii zarządzania wiedzą, ale wzbogaca ją o aspekt ciągłości i uporządkowania, ważny dla skutecznych zmian w organizacji.</p>
Wymiana informacji, umiejętności i doświadczeń	<p>Literatura: W literaturze przedmiotu podkreśla się zarówno formalne (np. szkolenia, kursy), jak i nieformalne (np. mentoring, sieci społeczne) aspekty przekazywania wiedzy. Ważne, by pracownicy dzielili się swoimi doświadczeniami, zarówno w kontekście operacyjnym, jak i strategicznym.</p>
	<p>Autorska definicja: Uwzględnia wszechstronność przekazywanej wiedzy – zarówno informacji teoretycznych, umiejętności praktycznych, jak i doświadczeń zawodowych (zgodność z literaturą), jednak, dodatkowo, wyraźnie podkreśla rolę doświadczeń jako wartościowego zasobu. To wzmacnia aspekt uczenia się przez praktykę, co jest istotne w ZZL.</p>
Rozwój kompetencji pracowników	<p>Literatura: Literatura przedmiotu często skupia się na rozwoju pracowników, gdzie przekazywanie wiedzy postrzegane jest jako sposób podnoszenia kwalifikacji pracowników oraz ich wartości dla organizacji. Jest to związane z koncepcją zasobów ludzkich jako najważniejszego aktywa firmy.</p>
	<p>Autorska definicja: Definicja także podkreśla rozwój kompetencji (zgodność z literaturą), ale wprowadza konkretny nacisk na indywidualne potrzeby pracowników. Jest to odpowiedź na trendy w literaturze związane z personalizacją ZZL, które są szczególnie istotne w kontekście młodszych pokoleń (np. Z i Alfa).</p>
Wspieranie innowacyjności	<p>Literatura: W literaturze coraz częściej podkreśla się znaczenie innowacyjności, a wiedza jest traktowana jako czynnik wspierający innowacyjne podejście do zarządzania i rozwoju organizacji. Rola kultury organizacyjnej sprzyjającej innowacjom jest silnie akcentowana.</p>
	<p>Autorska definicja: Autorska definicja wyraźnie zaznacza rolę innowacyjności jako rezultatu przekazywania wiedzy (nawiązanie do teorii zarządzania wiedzą), jednak kładzie większy nacisk na bezpośrednie połączenie wiedzy z innowacyjnością. To rozszerza standardową literaturę o wyraźne przypisanie przekazywania wiedzy do strategii innowacji.</p>
Kultura organizacyjna	<p>Literatura: W literaturze przekazywanie wiedzy jest często związane z kształtowaniem kultury organizacyjnej sprzyjającej współpracy, dzieleniu się wiedzą i uczeniu się. Kultura ta stanowi o funkcjonowaniu organizacji, zwłaszcza w kontekście zmian.</p>
	<p>Autorska definicja: Autorska definicja zaznacza wpływ przekazywania wiedzy na kulturę organizacyjną, ale także podkreśla, że sama kultura może być narzędziem zmian poprzez wspieranie tego procesu. Definicja integruje aspekty kultury i innowacyjności.</p>
Adaptacja do zmiennych warunków rynkowych	<p>Literatura: Zarządzanie wiedzą jest traktowane w literaturze jako element umożliwiający organizacjom dostosowanie się do zmian rynkowych, technologicznych i społecznych. Zdolność organizacji do adaptacji jest jednym z głównych celów zarządzania zasobami ludzkimi.</p>
	<p>Autorska definicja: Definicja wzmacnia ten element, wprowadzając adaptacyjność jako jeden z głównych celów przekazywania wiedzy, odzwierciedlając rosnące znaczenie elastyczności i zwinności w zarządzaniu organizacjami.</p>
Trwałość zmian	<p>Literatura: W dotychczasowej literaturze zarządzania zmianą, przekazywanie wiedzy stanowi element ułatwiający wdrażanie zmian, ale rzadziej podkreśla się jego rolę w generowaniu trwałych zmian w organizacji.</p>
	<p>Autorska definicja: Definicja wprowadza nowość, mówiąc o trwałych zmianach, co oznacza, że przekazywanie wiedzy ma nie tylko na celu adaptację, ale również długoterminowe usprawnienia organizacyjne. To rozwinięcie odpowiada na potrzeby współczesnych organizacji, które poszukują długofalowych korzyści wynikających z zarządzania wiedzą.</p>

Zródło: Opracowanie własne na podstawie analizy autorskiej definicji przekazywania wiedzy i dobrych praktyk w ZZL oraz analizy literatury przedmiotu: Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150-169; Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley; Cascio, W. F. (2014). *Managing human resources: Productivity, quality of work life, profits*. McGraw-Hill; Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business Press.; Drucker, P. F. (1999). *Management challenges for the 21st century*. HarperCollins; Garvin, D. A. (1993). Building

a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91; Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business Press; Nonaka, I., & Konno, N. (1998). The concept of “Ba”: Building a foundation for knowledge creation. *California Management Review*, 40(3), 40-54; Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press; O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If only we knew what we know: The transfer of internal knowledge and best practice*. Free Press; Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). John Wiley & Sons; Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday/Currency.

Jak wynika z zawartej w tabeli 17 analizy, autorska definicja bazuje na dobrze ugruntowanych podstawach teoretycznych w literaturze ZZL i zarządzania wiedzą (systematyczność, rozwój kompetencji, kultura organizacyjna i adaptacja do zmian). Odpowiada na aspekty przekazywania wiedzy jako podstawowego procesu w organizacjach. Traktując o nowatorskim podejściu, definicja wprowadza elementy zwinności, innowacyjności, personalizacji oraz trwałych zmian w kontekście przyszłości zarządzania zasobami ludzkimi, szczególnie w organizacjach stawiających na elastyczność, cyfryzację i zaangażowanie młodszych pokoleń (Z i Alfa – aut.). Definicja ta, zdaniem autorki, stanowi krok naprzód w interpretacji przekazywania wiedzy w ZZL, odpowiadając na potrzeby współczesnych organizacji w dynamicznie zmieniającym się świecie.

Opracowanie autorskich nowych celów przekazywania wiedzy w ZZL (podr. 2.1), motywowane było przede wszystkim niedaleką przyszłością zawodową oraz specyfiką społeczno-psychologiczną pokoleń Z i Alfa w kontekście przekazywania wiedzy i dobrych praktyk. Autorska propozycja nowych celów przy jednoczesnym uwzględnieniu autorskiej definicji przekazywania wiedzy i dobrych praktyk wprowadza innowacyjne podejście do zarządzania wiedzą, odpowiadając na ich (tych pokoleń – aut.) specyficzne potrzeby i oczekiwania. Nowe pokolenia, wychowane w dobie dynamicznej zmiany technologicznej, cenią sobie organizacje elastyczne i zdolne do szybkiej adaptacji, dlatego zwinność organizacyjna, wspierana przez skuteczne przekazywanie wiedzy, stanowi niejako podstawową wartość. Młodsze pokolenia preferują również spersonalizowane podejście do nauki i rozwoju. Nowe cele przekazywania wiedzy uwzględniają więc personalizację rozwoju zawodowego, dostosowując wiedzę i ścieżki kariery do indywidualnych potrzeb pracowników. Platformy e-learningowe i narzędzia rekomendujące odpowiednie treści odpowiadają na ich potrzebę autonomii oraz możliwość kształtowania własnych ścieżek rozwoju. Ważnym elementem jest również automatyzacja procesów przekazywania wiedzy, co idealnie wpisuje się w preferencje pokoleń Z i Alfa, wychowanych w środowisku cyfrowym. Dzięki automatyzacji, w tym integracji narzędzi AI, chatbotów oraz automatycznych systemów rekomendacji, młodsze pokolenia mają natychmiastowy dostęp do informacji, co stanowiło dla nich standard przez całe dotychczasowe, niezawodowe życie. Co istotne, nowe pokolenia oczekują elastyczności w zakresie miejsca pracy oraz form zdobywania

wiedzy. Praca hybrydowa lub zdalna, wspierana przez cyfrowe narzędzia do współpracy oraz e-learning, odpowiada na te potrzeby, a organizacje dążące do zwiększenia zaangażowania w zdalne przekazywanie wiedzy stają się atrakcyjniejsze dla młodszych pracowników. Pokolenia Z i Alfa cenią również transparentność i otwartość organizacyjną, dlatego promowanie dzielenia się wiedzą jako wartości organizacyjnej jest kolejnym autorskim nowym celem w ZZL. Kampanie wewnętrzne oraz programy ambasadorów wiedzy wspierają środowisko współpracy, które jest dla tych pokoleń bardziej wartościowe niż rywalizacja. W odpowiedzi na preferencje młodszych pokoleń, nowe cele uwzględniają tworzenie sieci społecznych i zarządzanie wiedzą nieformalną. Platformy komunikacyjne i aplikacje mobilne wspierają szybką wymianę informacji oraz mniej formalne sposoby nauki, determinując zaangażowanie przedstawicieli pokoleń Z i Alfa. Rozwój liderów i przyszłych menedżerów stanowi krok w przygotowywaniu młodszych pokoleń do pełnienia ról przywódczych. Programy rozwojowe, coaching i mentoring międzypokoleniowy, stawiające na współpracę, technologię i transparentność, dostosowują się do ich potrzeb, wspierając rozwój przyszłych liderów organizacyjnych. Nowe cele uwzględniają różnorodność w podejściu do wiedzy oraz transfer międzypokoleniowy. Młodsze pokolenia współpracują ze starszymi (takimi jak Baby Boomers i Generacja X), dlatego programy wspierające transfer wiedzy między pokoleniami oraz mentoring międzypokoleniowy są niezbędne, by zachować ciągłość wiedzy i budować relacje oparte na wzajemnym uczeniu się.

Zaproponowane autorskie nowe cele przekazywania wiedzy w ZZL poddano analizie SWOT (tab. 18) w kontekście przekazywania wiedzy i dobrych praktyk.

Tabela 18: Analiza SWOT autorskich nowych celów przekazywania wiedzy w ZZL

Nowy cel	Plusy	Minusy	Szanse	Zagrożenia
Budowanie odporności organizacyjnej	<ul style="list-style-type: none"> - Zwiększa przygotowanie na kryzysy - Umożliwia szybkie reagowanie na zmiany - Zmniejsza ryzyko stagnacji 	<ul style="list-style-type: none"> - Wymaga inwestycji w symulacje i narzędzia do zarządzania ryzykiem - Trudne do implementacji w małych organizacjach 	<ul style="list-style-type: none"> - Lepsze przetrwanie w kryzysach - Zwiększenie konkurencyjności organizacji 	<ul style="list-style-type: none"> - Zbyt duża zależność od technologii - Trudności w identyfikacji wszystkich potencjalnych zagrożeń
Tworzenie sieci społecznych w organizacji	<ul style="list-style-type: none"> - Promuje współpracę i integrację - Ułatwia szybki przepływ wiedzy - Zwiększa innowacyjność 	<ul style="list-style-type: none"> - Trudność w zarządzaniu nieformalnymi relacjami - Możliwość wystąpienia „bańki informacyjnej” w sieciach 	<ul style="list-style-type: none"> - Zwiększenie współpracy i innowacyjności - Poprawa atmosfery pracy - Przyciąganie młodszych pokoleń (Z, Alfa) 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak kontroli nad wiedzą nieformalną - Konflikty wewnętrzne wynikające z nieformalnych relacji
Zwiększenie zdolności do transferu wiedzy międzygeneracyjnej	<ul style="list-style-type: none"> - Wzmacnia relacje międzypokoleniowe - Zapobiega utracie wiedzy - Zwiększa 	<ul style="list-style-type: none"> - Może prowadzić do oporu starszych pracowników - Wymaga formalizacji procesów 	<ul style="list-style-type: none"> - Utrzymanie ciągłości wiedzy w organizacji - Wzmocnienie transferu doświadczeń 	<ul style="list-style-type: none"> - Niewłaściwe zarządzanie różnicami pokoleniowymi - Opór przed

	zrozumienie między pokoleniami	przekazywania wiedzy	- Budowanie relacji międzypokoleniowych	zmianą ze strony starszych pokoleń
Personalizacja rozwoju zawodowego	- Zwiększa zaangażowanie pracowników - Poprawia satysfakcję z pracy - Skuteczniejszy rozwój kompetencji	- Wysokie koszty dostosowywania ścieżek rozwoju - Wymaga zaawansowanych narzędzi analitycznych i technologicznych	- Zwiększenie lojalności pracowników - Przyciąganie utalentowanych jednostek - Lepsze dopasowanie pracowników do ról	- Nierówny rozwój w zespole - Ryzyko faworyzowania niektórych pracowników
Automatyzacja przekazywania wiedzy	- Zwiększa efektywność - Szybszy dostęp do informacji - Zmniejsza zależność od czynnika ludzkiego	- Ryzyko dehumanizacji przekazu wiedzy - Wysokie koszty wdrożenia zaawansowanych systemów	- Możliwość szybszego i skuteczniejszego przekazywania wiedzy - Innowacje w procesie zarządzania wiedzą	- Uzależnienie od technologii - Problemy z dostosowaniem starszych pokoleń do nowych systemów
Promowanie dzielenia się wiedzą jako wartości organizacyjnej	- Tworzy kulturę otwartości - Zwiększa zaangażowanie pracowników - Wzmacnia innowacyjność	- Wymaga zaawansowanego systemu motywacyjnego - Ryzyko, że dzielenie się wiedzą będzie powierzchowne lub wymuszone	- Zwiększenie innowacyjności - Budowanie silnej kultury organizacyjnej - Wzrost lojalności i satysfakcji pracowników	- Brak odpowiednich zachęt może zniweczyć wysiłki - Ryzyko konfliktów o dominację wiedzy w organizacji
Wzmocnienie zwinności organizacyjnej	- Szybsze dostosowywanie do zmian rynkowych - Lepsza reakcja na innowacje i nowe technologie - Zwiększenie efektywności	- Może prowadzić do nadmiernej elastyczności i chaosu - Wymaga zaangażowania wszystkich działów organizacji	- Zwiększenie konkurencyjności - Większa odporność na zmiany w otoczeniu zewnętrznym	- Brak stabilności w strukturach organizacyjnych - Problemy w utrzymaniu spójności kultury organizacyjnej
Zarządzanie wiedzą nieformalną	- Zwiększa dostęp do ukrytej wiedzy - Wzmacnia relacje międzyludzkie - Sprzyja innowacyjności	- Trudność w rejestrowaniu i formalizacji nieformalnej wiedzy - Może prowadzić do bałaganu informacyjnego	- Zwiększenie zasobów wiedzy dostępnych w organizacji - Lepsza współpraca między pracownikami	- Nieformalna wiedza może być trudna do zorganizowania i strukturyzacji - Brak kontroli nad przepływem nieformalnych informacji
Zwiększenie zaangażowania w zdalne przekazywanie wiedzy	- Umożliwia pracę w różnych lokalizacjach - Zwiększa elastyczność i wygodę pracy - Ułatwia dostęp do wiedzy	- Wysokie wymagania technologiczne - Ryzyko problemów z komunikacją interpersonalną	- Zwiększenie globalnego zasięgu organizacji - Przyciąganie talentów z różnych regionów świata	- Problem z budowaniem relacji interpersonalnych na odległość - Możliwość izolacji pracowników i problemów z integracją zespołu

Źródło: Opracowanie własne.

Plusy nowych celów to przede wszystkim większa elastyczność, zwinność i zdolność do adaptacji. Zwiększa się także zaangażowanie pracowników i ich satysfakcja z pracy, zwłaszcza w przypadku pokoleń Z i Alfa. Minusy obejmują wysokie koszty wdrażania zaawansowanych technologii i spersonalizowanych ścieżek rozwoju oraz ryzyko dehumanizacji procesu

przekazywania wiedzy, zwłaszcza gdy nadmiernie zależy on od technologii. Szanse wynikają z możliwości lepszego zarządzania wiedzą i innowacyjności, prowadząc do wyższego poziomu konkurencyjności organizacji oraz transferu pracowników z młodszych pokoleń. Zagrożenia natomiast związane są głównie z potencjalnym uzależnieniem od technologii, problemami z integracją międzypokoleniową oraz trudnościami w zarządzaniu nieformalnymi sieciami i wiedzą w organizacji, co może prowadzić do chaosu informacyjnego. Propozycja autorskich nowych celów, choć ambitna i odpowiadająca na potrzeby przyszłości, wymaga odpowiednio przemyślanego wdrożenia i zarządzania, aby minimalizować zagrożenia i w pełni wykorzystać szanse, jakie oferuje.

Traktując o przekazywaniu wiedzy, należy zwrócić uwagę na jej wpływ na rozwój tak zawodowy, jak i osobisty pracowników. Przekazywanie wiedzy poprzez szkolenia, mentoring, coaching i inne formy rozwoju zawodowego pozwala pracownikom na zdobywanie nowych umiejętności i kompetencji, determinując zwiększenie ich wartości na rynku pracy oraz satysfakcję zawodową. Pracownicy, mający możliwość ciągłego rozwoju, są bardziej zaangażowani i zmotywowani, co przekłada się na ich wydajność i lojalność wobec organizacji. Przekazywanie wiedzy w ZZL ma również znaczenie w kontekście zarządzania zmianą. Wprowadzanie nowych strategii, technologii czy procedur wymaga od pracowników szybkiego przyswajania nowej wiedzy i umiejętności. Skuteczne przekazywanie wiedzy umożliwia płynne przejście przez proces zmian i minimalizuje opór (na zmiany – aut.) pracowników²⁰². Ergo, organizacje, skutecznie zarządzające wiedzą, są lepiej przygotowane do wprowadzania innowacji i adaptowania się do nowych wyzwań rynkowych.

Wykorzystanie sprawdzonych metod w zarządzaniu zasobami ludzkimi jest nieodzownym elementem skutecznego funkcjonowania organizacji. Poniżej wybrano i przedstawiono kilka sprawdzonych metod, będących szeroko stosowanymi w ZZL, a także ich szczegółowy opis oraz korzyści związane z przekazywaniem wiedzy.

➤ Oceny pracownicze 360 stopni

Metoda oceny pracowniczej 360 stopni polega na zbieraniu informacji zwrotnej o pracowniku z różnych źródeł, w tym przełożonych, podwładnych, współpracowników oraz klientów. Celem tej metody jest uzyskanie wszechstronnego obrazu kompetencji, zachowań i wyników pracownika²⁰³. Oceny 360 stopni mogą prowadzić do lepszego zrozumienia

²⁰² Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business Review Press.

²⁰³ Bracken, D. W., Timmreck, C. W., & Church, A. H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. Jossey-Bass.

mocnych i słabych stron pracowników, co sprzyja ich rozwojowi oraz poprawie komunikacji w organizacji. W kontekście przekazywania wiedzy metoda ta umożliwia bardziej kompleksową wymianę informacji zwrotnych, co wspiera proces ciągłego uczenia się.

➤ Elastyczne godziny pracy

Elastyczne godziny pracy to praktyka pozwalająca pracownikom na wybór czasu rozpoczęcia i zakończenia pracy, pod warunkiem spełnienia wymaganego wymiaru godzin. Badania wykazały, że elastyczne godziny pracy mogą zwiększyć satysfakcję z pracy, poprawić równowagę między życiem zawodowym a prywatnym oraz zmniejszyć absencję²⁰⁴. W aspekcie przekazywania wiedzy, elastyczne godziny pracy mogą zwiększyć zaangażowanie i motywację pracowników, co przekłada się na większą skłonność do dzielenia się wiedzą i doświadczeniami.

➤ Praca zdalna

Praca zdalna, staje się coraz bardziej popularna dzięki postępowi technologicznemu. Pozwala ona pracownikom na wykonywanie obowiązków zawodowych poza tradycyjnym biurem, co może zwiększyć produktywność oraz zadowolenie z pracy²⁰⁵. Należy podkreślić, iż praca zdalna wymaga jednak skutecznych narzędzi komunikacyjnych oraz odpowiednich procedur przekazywania wiedzy, aby zapewnić płynność pracy zespołowej i skuteczne dzielenie się informacjami.

➤ Programy mentorskie

Programy mentorskie polegają na formalnym lub nieformalnym wsparciu mniej doświadczonych pracowników przez bardziej doświadczonych kolegów. Mentorzy oferują rady, dzielą się doświadczeniami oraz wspierają rozwój zawodowy swoich podopiecznych²⁰⁶. Tego rodzaju programy są niezwykle skuteczne w przekazywaniu wiedzy, ponieważ umożliwiają bezpośrednią i osobistą wymianę informacji oraz umiejętności.

➤ Coaching

Coaching jest procesem rozwoju osobistego i zawodowego, który koncentruje się na osiągnięciu konkretnych celów. Coach pomaga pracownikowi w identyfikacji i realizacji celów,

²⁰⁴ Baltes, B. B., Briggs, T. E., Huff, J. W., Wright, J. A., & Neuman, G. A. (1999). Flexible and compressed workweek schedules: A meta-analysis of their effects on work-related criteria. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 496–513. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.4.496>

²⁰⁵ Bloom, N., Liang, J., Roberts, J., & Ying, Z. J. (2015). Does working from home work? Evidence from a Chinese experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, 130(1), 165–218. <https://doi.org/10.1093/qje/qju032>

²⁰⁶ Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. University Press of America.

rozwijaniu umiejętności oraz rozwiązywaniu problemów²⁰⁷. Coaching jest skuteczny w przekazywaniu wiedzy, ponieważ umożliwia skoncentrowaną i dostosowaną do potrzeb pomoc w nauce nowych kompetencji oraz wprowadzaniu ich w życie zawodowe.

➤ Systemy zarządzania wiedzą (KMS)

Systemy zarządzania wiedzą to technologie i procesy, umożliwiające zbieranie, organizowanie, udostępnianie i analizowanie wiedzy w organizacji. KMS wspierają procesy innowacyjne, poprawiają podejmowanie decyzji oraz zwiększają skuteczność operacyjną²⁰⁸. Dzięki KMS pracownicy mają łatwy dostęp do potrzebnych informacji i zasobów, co wspiera ciągłe uczenie się i rozwój zawodowy.

➤ Szkolenia on-the-job

Szkolenia on-the-job to praktyki edukacyjne realizowane bezpośrednio na stanowisku pracy. Pracownicy uczą się poprzez wykonywanie rzeczywistych zadań pod nadzorem bardziej doświadczonych kolegów lub trenerów²⁰⁹. Ta metoda umożliwia natychmiastowe zastosowanie zdobytej wiedzy w praktyce, co zwiększa jej przyswajalność i trwałość.

➤ Szkolenia e-learningowe

E-learning to forma nauki wykorzystująca technologie informacyjne i komunikacyjne do przekazywania wiedzy. Platformy e-learningowe umożliwiają dostęp do materiałów edukacyjnych w dowolnym czasie i miejscu, co sprzyja elastycznemu podejściu do nauki²¹⁰. E-learning jest szczególnie skuteczny w przekazywaniu wiedzy teoretycznej oraz umiejętności technicznych.

➤ Zespoły projektowe

Zespoły projektowe składają się z pracowników różnych działów, którzy wspólnie pracują nad określonym zadaniem lub projektem. Tego rodzaju zespoły promują współpracę, innowacyjność oraz wymianę wiedzy między różnymi obszarami organizacji²¹¹. Praca w zespołach

²⁰⁷ Whitmore, J. (2017). *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership* (5th ed.). Nicholas Brealey Publishing.

²⁰⁸ Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Review: Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107–136. <https://doi.org/10.2307/3250961>

²⁰⁹ Jacobs, R. L., & Washington, C. (2003). Employee development and organizational performance: A review of literature and directions for future research. *Human Resource Development International*, 6(3), 343–354. <https://doi.org/10.1080/13678860210135836>

²¹⁰ Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (4th ed.). Wiley.

²¹¹ Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>

projektowych umożliwiają pracownikom uczenie się od siebie nawzajem oraz rozwijanie umiejętności interpersonalnych i technicznych.

➤ Rotacja stanowisk

Rotacja stanowisk polega na okresowym przenoszeniu pracowników między różnymi stanowiskami lub działami w organizacji. Celem tej metody jest poszerzenie kompetencji pracowników, zwiększenie ich elastyczności oraz lepsze zrozumienie funkcjonowania całej organizacji²¹². Rotacja stanowisk wspiera przekazywanie wiedzy poprzez umożliwienie pracownikom zdobywania różnorodnych doświadczeń oraz lepszego zrozumienia różnych aspektów działalności organizacji.

Każda z opisanych metod przyczynia się do przekazywania wiedzy w organizacji na różne sposoby. Oceny pracownicze 360 stopni i systemy zarządzania wiedzą ułatwiają gromadzenie i analizę informacji zwrotnej oraz wiedzy organizacyjnej. Programy mentorskie i coaching zapewniają bezpośrednie wsparcie i rozwój pracowników. Elastyczne godziny pracy i telepraca zwiększają zaangażowanie i motywację do dzielenia się wiedzą. Szkolenia on-the-job i e-learning umożliwiają natychmiastowe zastosowanie zdobytej wiedzy. Zespoły projektowe i rotacja stanowisk promują współpracę i wymianę doświadczeń. Integracja tych metod w strategii zarządzania zasobami ludzkimi prowadzi do stworzenia kultury organizacyjnej opartej na ciągłym uczeniu się i innowacyjności.

2.3 Rola kapitału intelektualnego w procesie rozwoju zasobów ludzkich

Kapitał intelektualny, definiowany jako zasób niematerialny oparty na wiedzy, doświadczeniu oraz kompetencjach pracowników, stanowi fundament współczesnych strategii zarządzania zasobami ludzkimi w organizacjach²¹³. Jest to zasób trudny do skopiowania, a jednocześnie kluczowy dla budowania przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstwa. W literaturze przedmiotu kapitał intelektualny dzieli się na trzy komponenty²¹⁴:

- ✓ kapitał ludzki (obejmuje indywidualne umiejętności, wiedzę, doświadczenie oraz twórcze zdolności pracowników. Jest on najważniejszym elementem rozwoju organizacji, ponieważ to pracownicy wnoszą do przedsiębiorstwa swoje kompetencje, które są bezpośrednio związane z innowacyjnością i konkurencyjnością);

²¹² Campion, M. A., Cheraskin, L., & Stevens, M. J. (1994). Career-related antecedents and outcomes of job rotation. *Academy of Management Journal*, 37(6), 1518–1542. <https://doi.org/10.2307/256797>

²¹³ Bontis, N. (1998). Intellectual capital: An exploratory study that develops measures and models. *Management Decision*, 36(2), 63-76. <https://doi.org/10.1108/00251749810204142>

²¹⁴ Ibidem.

- ✓ kapitał strukturalny (odnosi się do systemów, procedur, baz danych, patentów oraz technologii, które wspierają działalność organizacji. Kapitał strukturalny obejmuje wszelkie elementy organizacyjne, umożliwiające pracownikom skuteczne korzystanie z ich wiedzy);
- ✓ kapitał relacyjny (obejmuje relacje organizacji z jej interesariuszami, w tym z klientami, partnerami biznesowymi oraz instytucjami zewnętrznymi. W kontekście rozwoju zasobów ludzkich, kapitał relacyjny pozwala na tworzenie sieci współpracy, sprzyjającej wymianie wiedzy i transferowi najlepszych praktyk).

Każdy z tych elementów odgrywa konkretną rolę w procesie rozwoju zasobów ludzkich (tab. 19), przyczyniając się do budowania długoterminowych korzyści zarówno dla pracowników, jak i samych organizacji. Kapitał intelektualny odgrywa kluczową rolę w procesie rozwoju zasobów ludzkich, ponieważ to dzięki niemu organizacje mogą budować długoterminową przewagę konkurencyjną. W praktyce oznacza to, że organizacje muszą inwestować nie tylko w rozwój kompetencji swoich pracowników, ale i w budowanie silnych fundamentów strukturalnych oraz relacyjnych, które wspierają transfer wiedzy i innowacyjność.

Tabela 19: Kapitał intelektualny a proces rozwoju zasobów ludzkich

Komponent kapitału intelektualnego	Rola w rozwoju zasobów ludzkich	Przykład zastosowania
Kapitał ludzki	Zwiększa zdolność pracowników do tworzenia innowacyjnych rozwiązań	Szkolenia i programy rozwoju kompetencji w organizacjach opartych na wiedzy
Kapitał strukturalny	Umożliwia korzystanie z wiedzy poprzez systemy i procedury	Zastosowanie systemów zarządzania wiedzą do wspierania innowacyjności
Kapitał relacyjny	Umożliwia wymianę wiedzy i budowanie sieci współpracy	Współpraca z uczelniami oraz innymi instytucjami w celu pozyskiwania nowych talentów

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Brzozowska, A. (2024). Information Management in a Dynamic Business Environment – A Case Study of Fractal Organisations. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*, 2(367), 1–21. <https://doi.org/10.18778/0208-6018.367.01>

Choć kapitał intelektualny stanowi o rozwoju zasobów ludzkich, organizacje napotykać mogą liczne wyzwania związane z procesem jego zarządzania. Wśród najczęściej wymienianych problemów znajduje się złożoność pomiaru jego wartości oraz brak systemów motywacyjnych, które premiowałyby dzielenie się wiedzą. W organizacjach o bardziej hierarchicznej strukturze może występować bariera komunikacyjna, ograniczająca potencjał innowacyjny wynikający z kapitału intelektualnego. Ergo, organizacje muszą nie tylko inwestować w rozwój kompetencji pracowników, ale także stworzyć kulturę organizacyjną sprzyjającą współpracy i wymianie wiedzy.

Kapitał ludzki można rozumieć jako element wzrostu potencjału organizacyjnego. Będący jednym ze składników kapitału intelektualnego, odgrywa on fundamentalną rolę w budowaniu

i podtrzymywaniu zdolności organizacji do adaptacji, innowacji oraz rozwoju²¹⁵. W literaturze przedmiotu kapitał ludzki definiowany jest jako suma wiedzy, umiejętności, doświadczenia i twórczych zdolności, które pracownicy wnoszą do organizacji²¹⁶. Jest to zasób dynamiczny, podlegający ciągłemu rozwojowi. W procesie rozwoju zasobów ludzkich kapitał ten odpowiada za zdolność pracowników do adaptacji do nowych warunków, innowacyjnego myślenia oraz rozwijania kompetencji niezbędnych w dynamicznie zmieniającym się środowisku biznesowym. W organizacjach opartych na modelu fraktalnym, gdzie decyzyjność i innowacyjność są rozproszone, rola indywidualnego pracownika jako nosiciela wiedzy staje się podstawą dla elastycznego reagowania na zmiany rynkowe²¹⁷. Na podstawie literatury przedmiotu przedstawiono porównanie (tab. 21) roli kapitału ludzkiego w zależności od jednego z trzech wybranych modeli organizacyjnych (tab. 20).

Tabela 20: Charakterystyka wybranych modeli organizacyjnych

Model organizacyjny	Cechy charakterystyczne	Rola i cele	Zalety	Wady
Tradycyjna hierarchiczna	- Struktura pionowa, scentralizowana władza	- Kontrola i zarządzanie z góry na dół	- Wyraźna hierarchia ułatwia zrozumienie zakresu obowiązków, jasno określone role i odpowiedzialności	- Brak elastyczności i powolna adaptacja do zmian, ograniczona innowacyjność i kreatywność
	- Decyzje podejmowane na najwyższym szczeblu	- Stabilność i przewidywalność	- Łatwość monitorowania i kontroli procesów	- Brak motywacji do dzielenia się wiedzą i innowacji wśród pracowników na niższych szczeblach
	- Silne rozdzielanie funkcji i obowiązków	- Skuteczne w stabilnym otoczeniu	- Skuteczność w zarządzaniu dużymi organizacjami o ugruntowanych procesach	- Silna biurokracja, długi czas decyzyjny
Organizacja fraktalna	- Zdecentralizowana, autonomiczne jednostki/fraktale	- Elastyczność i szybka adaptacja do zmieniających się warunków,	- Zdolność do szybkiej reakcji na zmiany rynkowe dzięki autonomii jednostek	- Trudności w koordynacji między jednostkami, możliwe konflikty interesów między fraktalami
	- Każdy fraktal funkcjonuje jako niezależna jednostka decyzyjna	- Innowacyjność i samodzielne podejmowanie decyzji na niskim poziomie struktury	- Promowanie innowacyjności oraz kreatywności w rozwiązywaniu problemów	- Trudności w utrzymaniu spójnej strategii organizacyjnej
	- Fraktale działają według wspólnych zasad, ale mają autonomię operacyjną	- Szybkie reagowanie na zmiany rynkowe, elastyczność działania	- Zwiększenie zaangażowania pracowników przez autonomię i odpowiedzialność za wyniki	- Wysoki poziom koordynacji niezbędny do uniknięcia chaosu organizacyjnego

²¹⁵ Bontis, N. (1998). *Intellectual capital...*, *op.cit.*

²¹⁶ Ibidem.

²¹⁷ Brzozowska, A. (2021). *Zarządzanie informacją w dynamicznym środowisku biznesowym – studium przypadku organizacji fraktalnych*. *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Oeconomica*, 1-21. <https://doi.org/10.18778/0208-6018.357.01>

Organizacja turkusowa	- Brak hierarchii, pełna samoorganizacja	- Tworzenie środowiska współpracy i zaufania	- Autonomia i odpowiedzialność pracowników sprzyjają większemu zaangażowaniu i zadowoleniu z pracy	- Trudności we wdrażaniu w dużych organizacjach, gdzie potrzebna jest większa strukturalność
	- Decyzje podejmowane kolektywnie przez zespoły	- Samodzielność i autonomia w realizacji celów	- Szybsze podejmowanie decyzji na poziomie zespołu bez konieczności konsultacji z przełożonymi	- Brak centralnej władzy może prowadzić do braku koordynacji i trudności w osiągnięciu wspólnych celów
	- Działania oparte na wartościach: zaufaniu, transparentności, współpracy	- Dążenie do harmonii między życiem zawodowym a prywatnym	- Rozwój kompetencji miękkich, takich jak przywództwo, współpraca, komunikacja	- Potrzeba wysokiego poziomu dojrzałości i motywacji u pracowników
	- Brak tradycyjnych ról menedżerskich, liderzy pojawiają się naturalnie	- Stymulowanie kreatywności i innowacyjności poprzez pełną swobodę działania	- Brak barier hierarchicznych sprzyja dzieleniu się wiedzą i szybkiej reakcji na wyzwania organizacyjne	- Potrzeba intensywnego wsparcia w początkowych etapach transformacji, by uniknąć chaosu i dezintegracji zespołów

Zródło: Opracowanie własne na podstawie Brzozowska, A. (2024). Information Management in a Dynamic Business Environment – A Case Study of Fractal Organisations. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*, 2(367), 1–21. <https://doi.org/10.18778/0208-6018.367.01>

Na podstawie powyższej tabeli 20 wymienić można najważniejsze różnice i sens zastosowania wybranych modeli. Tradycyjna hierarchiczna organizacja sprawdza się w stabilnym, niezmiennym otoczeniu, w którym najważniejsza jest kontrola i przewidywalność. Nadaje się do zastosowania w dużych firmach, opierających się na ugruntowanych procesach i potrzebujących wyraźnej struktury do zarządzania pracownikami. Jej zastosowanie jednak ogranicza elastyczność i innowacyjność. Organizacja fraktalna charakteryzuje się natomiast wysokim poziomem elastyczności i adaptacyjności. Sprawdza się w dynamicznym środowisku, wymagającym reakcji na zmiany. Umożliwia podejmowanie decyzji na poziomie jednostek, sprzyjając innowacyjności, ale wymaga silnej koordynacji, aby uniknąć chaosu organizacyjnego. Organizacja turkusowa stawia na pełną autonomię pracowników i eliminację tradycyjnej hierarchii. Model ten promuje współpracę, innowacyjność oraz równowagę między życiem zawodowym a prywatnym. Sprawdza się w organizacjach, ceniących wysoką motywację, kreatywność oraz rozwój osobisty pracowników, wymaga jednak rozwiniętej kultury organizacyjnej, aby funkcjonować bez centralnej kontroli.

Tabela 21: Rola kapitału ludzkiego w różnych modelach organizacyjnych

Model organizacyjny	Rola kapitału ludzkiego	Przykład zastosowania
Tradycyjna hierarchiczna	Przekazywanie wiedzy top-down	System szkoleń wewnętrznych z dominującą rolą menedżerów
Organizacja fraktalna	Wysoki poziom decyzyjności na poziomie indywidualnym	Decyzyjność zespołów projektowych oraz kreatywność w rozwiązywaniu problemów
Organizacja turkusowa	Autonomia pracowników, dzielenie się wiedzą	Proces mentoringu i coaching prowadzony przez doświadczonych pracowników

Zródło: Opracowanie własne na podstawie Brzozowska, A. (2021). *Zarządzanie informacją...*, op.cit.

Mimo istotności, jaką kapitał ludzki odgrywa w rozwoju organizacyjnym, należy zwrócić uwagę na pewne wyzwania związane z jego skutecznym zarządzaniem. Organizacje często napotykały trudności w mierzeniu i monitorowaniu poziomu rozwoju kapitału ludzkiego, co sprawia, że optymalne wykorzystanie tego zasobu bywa problematyczne²¹⁸. Tradycyjne metody oceny wydajności pracowników mogą nie być wystarczające do uchwycenia rzeczywistej wartości kapitału ludzkiego, zwłaszcza w kontekście zmieniających się potrzeb kompetencyjnych i rosnącej roli umiejętności miękkich. Brak właściwych strategii motywacyjnych może natomiast prowadzić do stagnacji rozwoju pracowników, a w konsekwencji do obniżenia poziomu ich zaangażowania oraz innowacyjności²¹⁹.

Kapitał strukturalny stanowi natomiast zasób niematerialny organizacji, obejmujący wszelkie systemy, procedury, technologie, bazy danych, patenty, oraz inne zasoby, które wspierają działalność operacyjną i umożliwiają pracownikom wykorzystywanie swoich kompetencji. Kapitał ten tworzy swoisty kręgosłup organizacji, na którym opiera się rozwój zasobów ludzkich. W literaturze przedmiotu kapitał strukturalny uważany jest za element, który integruje wiedzę pracowników z systemami organizacyjnymi, umożliwiając organizacji sprawne funkcjonowanie i adaptację do zmian²²⁰. Kapitał strukturalny obejmuje narzędzia i technologie, wspierające gromadzenie, przechowywanie oraz dystrybucję wiedzy w organizacji. Systemy zarządzania wiedzą umożliwiają pracownikom dostęp do informacji, baz danych oraz procedur, co ułatwia dzielenie się wiedzą oraz wspiera procesy uczenia się²²¹. Systemy KMS mogą ułatwiać dostęp do wewnętrznych procedur, dokumentów szkoleniowych i innych zasobów, pomagając pracownikom w rozwoju zawodowym. Charakterystyczną cechą kapitału strukturalnego jest również zastosowanie odpowiedniej infrastruktury technologicznej. Składa się na nią sprzęt komputerowy, oprogramowanie oraz sieci telekomunikacyjne, umożliwiające sprawną wymianę informacji w ramach organizacji. Współczesne technologie (m.in. systemy chmurowe, narzędzia do zarządzania projektami, platformy e-learningowe) są elementem kapitału strukturalnego, wspierającym rozwój zasobów ludzkich poprzez umożliwienie pracownikom dostępu do szkoleń, webinarów oraz innych form edukacji²²². Kapitał strukturalny obejmuje także zbiory procedur i standardów, regulujących działania organizacyjne i tworzących ramy

²¹⁸ Gross-Golacka, E., Brzozowska, A., & Balcerzyk, R. (2022). *Barriers to sustainable management of organizational intellectual capital*. Sumy State University. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-5-13>

²¹⁹ Zaleśna, A. (2018). CSR i pozyskiwanie nowych pracowników: moderujący efekt zakładki "kariera" na stronie internetowej przedsiębiorstwa. W: I. Stańczyk, & S. Twaróg (Red.), *Człowiek w organizacji* (s. 105-116). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

²²⁰ Gross-Golacka, E., Brzozowska, A., & Balcerzyk, R. (2022). *Barriers to sustainable...*, *op.cit.*

²²¹ Ibidem.

²²² Ibidem.

funkcjonowania²²³. Procedury te mogą obejmować procesy związane z rekrutacją, rozwojem pracowników, czy zarządzaniem projektami. Dobrze zaprojektowane procedury zwiększają przejrzystość działań i eliminują brak wydajności. Organizacje, inwestujące w rozwój innowacji i wynalazków, mogą budować swój kapitał strukturalny poprzez patenty oraz inne formy ochrony własności intelektualnej²²⁴. Pracownicy, pracujący nad nowymi rozwiązaniami, korzystają z kapitału strukturalnego organizacji, który zabezpiecza wyniki ich pracy i przyczynia się do dalszego rozwoju przedsiębiorstwa. Ergo, kapitał strukturalny stanowi o rozwoju zasobów ludzkich danej organizacji (tab.22), ponieważ dostarcza pracownikom narzędzi i zasobów niezbędnych do skutecznego i wydajnego wykorzystania ich wiedzy oraz umiejętności.

Tabela 22: Kapitał strukturalny a rozwój zasobów ludzkich

Element kapitału strukturalnego	Rola w rozwoju zasobów ludzkich	Przykład zastosowania
Systemy zarządzania wiedzą	Umożliwiają gromadzenie i udostępnianie wiedzy, wspierają szkolenia	Platformy e-learningowe, bazy danych dostępne dla wszystkich pracowników
Infrastruktura technologiczna	Ułatwia komunikację, dostęp do szkoleń i współpracę	Narzędzia do zarządzania projektami, oprogramowanie do pracy zdalnej
Procedury i standardy operacyjne	Standaryzują procesy zarządzania i oceny pracowników	Wewnętrzne procedury rekrutacyjne, systemy ocen pracowniczych
Patenty i prawa własności intelektualnej	Chronią innowacje, wspierają rozwój technologiczny	Zabezpieczenie praw do wynalazków pracowników, rozwój badań i innowacji

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Gross-Golacka, E., Brzozowska, A., & Balcerzyk, R. (2022). *Barriers to sustainable..., op.cit.*

Choć kapitał strukturalny stanowi o rozwoju zasobów ludzkich, organizacje napotykają wyzwania związane z jego wykorzystaniem. Jednym z głównych problemów jest brak elastyczności w niektórych procedurach oraz systemach, które mogą ograniczać innowacyjność i kreatywność pracowników. Zbyt sztywna struktura może również prowadzić do nadmiernej biurokracji, co z kolei opóźnia procesy decyzyjne i utrudnia adaptację do zmian rynkowych. Rozwój technologii wymaga zaś stałych inwestycji, generując zbyt duże koszty – zwłaszcza dla mniejszych organizacji. Wdrażanie nowych systemów IT czy procedur musi być starannie zarządzane, aby uniknąć problemów związanych z oporem pracowników wobec zmian oraz komplikacji technicznych.

Trzeci komponent kapitału intelektualnego stanowi kapitał relacyjny. Jest to zasób niematerialny związany z relacjami, jakie organizacja buduje z jej interesariuszami wewnętrznymi i zewnętrznymi (rys.11). Obejmuje on relacje z pracownikami, klientami, partnerami biznesowymi, dostawcami, inwestorami oraz instytucjami zewnętrznymi (np. uczelnie, ośrodki badawcze). W kontekście zarządzania zasobami ludzkimi kapitał relacyjny jest szczególnie istotny,

²²³ Gross-Golacka, E., Brzozowska, A., & Balcerzyk, R. (2022). *Barriers to sustainable..., op.cit.*

²²⁴ Ibidem.

ponieważ wspiera wymianę wiedzy, zaufanie oraz tworzenie sieci współpracy, które sprzyjają rozwojowi kompetencji i innowacyjności w organizacji²²⁵.

Relacje zewnętrzne

- Obejmują relacje organizacji z partnerami zewnętrznymi, takimi jak klienci, dostawcy, ośrodki naukowe i badawcze, instytucje publiczne oraz inne organizacje.
- Silne relacje z partnerami zewnętrznymi umożliwiają organizacjom dostęp do nowej wiedzy, technologii i innowacji.
- Pracownicy mają możliwość rozwijania nowych umiejętności, np. poprzez uczestnictwo w projektach badawczo-rozwojowych realizowanych wspólnie z uczelniami lub ośrodkami badawczymi.

Relacje wewnętrzne

- * Obejmują interakcje pomiędzy pracownikami, zespołami, a także między pracownikami a zarządem.
- * W tym kontekście kapitał relacyjny wyraża się poprzez kulturę organizacyjną opartą na zaufaniu, współpracy i dzieleniu się wiedzą.
- * Sprzyja tworzeniu silnych zespołów, poprawia komunikację i pozwala na wydajne i skuteczne zarządzanie talentami.

Relacje z klientami

- * Relacje z klientami są fundamentem każdego biznesu, a kapitał relacyjny budowany w tej sferze wpływa bezpośrednio na lojalność klientów, ich satysfakcję oraz współpracę w zakresie rozwoju produktów i usług.
- * W zarządzaniu zasobami ludzkimi relacje z klientami wpływają na rozwój kompetencji pracowników w obszarze obsługi klienta, sprzedaży, marketingu oraz zarządzania relacjami.

Relacje z partnerami biznesowymi i dostawcami

- * Organizacje, które aktywnie współpracują z dostawcami technologii, mogą wprowadzać nowe rozwiązania szybciej i skuteczniej.
- * Takie relacje umożliwiają pracownikom dostęp do najnowszych technologii oraz wspierają ich rozwój zawodowy.

Rysunek 11: Komponenty kapitału relacyjnego

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Bontis, N. (1998). *Intellectual capital...*, *op.cit.*

Kapitał relacyjny wspiera proces wymiany wiedzy pomiędzy różnymi podmiotami. Relacje z partnerami biznesowymi i instytucjami badawczymi umożliwiają dostęp do nowych badań, technologii oraz metod zarządzania, pozwalając na podnoszenie kompetencji pracowników. Pracownicy organizacji, które inwestują w kapitał relacyjny, mają większe możliwości nawiązywania kontaktów i współpracy z ekspertami zewnętrznymi. Rozwój zasobów ludzkich w tym kontekście obejmuje zarówno zdobywanie wiedzy technicznej, jak i umiejętności miękkich. Organizacje o silnym kapitale relacyjnym, dbające o relacje z pracownikami, cieszą się większym zaangażowaniem zespołów oraz lojalnością pracowników. Regularna komunikacja i dbałość o dobre relacje między pracownikami a zarządem wpływają na poziom zaufania w organizacji. Relacje wewnętrzne w dużej mierze stanowią o kulturze organizacyjnej. Kapitał relacyjny wspiera budowanie kultury opartej na współpracy, dzieleniu się wiedzą oraz otwartej komunikacji. W kulturze takiej pracownicy czują się bardziej zmotywowani do rozwijania swoich

²²⁵ Bontis, N. (1998). *Intellectual capital...*, *op.cit.*

kompetencji i wspierania pozostałych współpracowników w ich rozwoju zawodowym. Dla usystematyzowania analizy literatury przedmiotu, w poniżej tabeli 23 zaprezentowano przykładowe zastosowania wybranych elementów kapitału relacyjnego.

Tabela 23: Przykładowe zastosowania wybranych elementów kapitału relacyjnego

Element kapitału relacyjnego	Zastosowanie	Przykład
Relacje zewnętrzne	Współpraca z uczelniami, dostęp do nowej wiedzy i technologii	Partnerstwa naukowe z uczelniami technicznymi.
Relacje z klientami	Ułatwienie współpracy przy rozwoju produktów	Współpraca z klientami przy testowaniu nowych produktów.
Relacje z partnerami biznesowymi	Współpraca przy wprowadzaniu innowacji i nowych technologii	Programy inkubacyjne ze startupami.
Relacje wewnętrzne	Budowanie kultury współpracy, mentoring	Programy mentoringowe wewnątrz firmy, współpraca między działami.
Relacje z dostawcami	Ułatwienie dostępu do zaawansowanych technologii i materiałów	Partnerstwa z dostawcami w celu pozyskania nowoczesnych technologii (np. łańcuchy dostaw w przemyśle).

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Bontis, N. (1998). *Intellectual capital...*, *op.cit.*

Jak wynika z powyższego, kapitał relacyjny stanowi w dużej mierze o procesie rozwoju zasobów ludzkich w organizacji, by jednak uznać go za skuteczny organizacje muszą aktywnie zarządzać swoimi relacjami z partnerami i pracownikami, co wymaga nakładów czasowych i zasobowych. Zbyt sztywne relacje z klientami czy dostawcami mogą ograniczać elastyczność organizacji i hamować innowacyjność. Oprócz tego, nadmierna zależność od określonych partnerstw może prowadzić do ryzyka, gdy organizacja zbyt mocno opiera się na współpracy z jednym dostawcą lub klientem. Zbyt intensywne natomiast skupienie na relacjach wewnętrznych, bez odpowiedniego wsparcia kapitałem strukturalnym (np. systemami do zarządzania wiedzą), może ograniczać potencjał wzrostu i innowacyjności organizacji. Na kanwie dotychczasowych rozważań skonstatowano, iż kapitał relacyjny jest jednym z elementów wspierających rozwój zasobów ludzkich, umożliwiając organizacjom dostęp do nowej wiedzy, technologii oraz budowanie trwałych sieci współpracy. Jego skuteczna integracja z zarządzaniem zasobami ludzkimi przyczynia się do wzrostu innowacyjności, zaangażowania pracowników oraz lojalności klientów, jednak skuteczne zarządzanie kapitałem relacyjnym wymaga odpowiedniego zbalansowania relacji wewnętrznych i zewnętrznych oraz wspierania ich za pomocą odpowiednich narzędzi strukturalnych.

Wnioski płynące z analizy literatury wskazują na konieczność lepszego integrowania procesów zarządzania zasobami ludzkimi z mechanizmami wspierającymi rozwój kapitału intelektualnego. Organizacje powinny przywiązywać większą wagę do stymulowania rozwoju indywidualnych umiejętności pracowników, tworząc jednocześnie środowisko sprzyjające

wymianie wiedzy i współpracy, co z kolei prowadzi do bardziej zrównoważonego wzrostu potencjału organizacyjnego. Aby skutecznie połączyć te dwa obszary (procesy ZZL i mechanizmy wspierające rozwój kapitału intelektualnego – aut.), konieczne jest stworzenie spójnego systemu, który uwzględnia zarówno strategiczne cele organizacji, jak i indywidualne potrzeby rozwoju pracowników. Proponowane autorskie rozwiązanie opiera się na trzech filarach:

- ✓ systemie zarządzania wiedzą;
- ✓ programach mentoringu i współpracy sieciowej;
- ✓ permanentnej ewaluacji kompetencji.

Pierwszym obszarem proponowanego rozwiązania jest rozwój zintegrowanego systemu zarządzania wiedzą, który wspiera wszystkie aspekty zarządzania zasobami ludzkimi. System ten powinien łączyć platformę edukacyjną, systemy monitorowania rozwoju kompetencji oraz narzędzia wspierające komunikację i dzielenie się wiedzą. W praktyce, każdemu pracownikowi przypisywane byłyby indywidualne ścieżki rozwoju, dostosowane do jego umiejętności oraz celów organizacyjnych, z dostępem do bazy wiedzy organizacyjnej. Nowo zatrudniony pracownik miałby dostęp do platformy z materiałami szkoleniowymi oraz kursami rozwijającymi zarówno kompetencje twarde (np. techniczne), jak i miękkie (np. komunikacyjne). Jego postępy byłyby monitorowane, a wyniki analizowane w kontekście bieżących potrzeb organizacji, co pozwalałoby na bieżące dostosowanie ścieżki rozwoju. Drugi obszar stanowi wdrożenie zorganizowanego systemu mentoringu oraz sieci współpracy wewnętrznej. Mentorzy, zarówno w formie formalnej (np. przypisani pracownicy), jak i nieformalnej (np. specjaliści z różnych działów), stanowią o transferze wiedzy i wspieraniu rozwoju kapitału intelektualnego. Istotne jest, aby te programy nie były jedynie teoretycznym elementem strategii, ale aktywnie angażowały pracowników na różnych poziomach organizacji. Przykładowo, pracownik działu IT, który posiada specjalistyczną wiedzę z zakresu bezpieczeństwa sieciowego, zostaje mentorowany przez starszego specjalistę w celu dalszego rozwijania zaawansowanych kompetencji technicznych oraz umiejętności zarządzania projektami. Paralelnie, pracownik ten uczestniczy w zespołach projektowych, gdzie dzieli się swoją wiedzą z innymi pracownikami. Trzecim, ostatnim filarem jest stała ewaluacja kompetencji pracowników w kontekście rozwoju kapitału intelektualnego oraz dynamiczne dostosowanie procesów ZZL do zmieniających się potrzeb organizacyjnych. Proces ten obejmuje regularne ewaluacje kompetencyjne, podczas których analizowane są zarówno postępy pracowników, jak i nowe potrzeby rynkowe oraz organizacyjne. Ewaluacja ta musi być ściśle powiązana z systemem nagradzania i motywowania

pracowników, aby zachęcać ich do dalszego rozwoju wiedzy i umiejętności. Na podstawie regularnych ewaluacji, zespół HR może np. zidentyfikować pracowników z wysokim potencjałem do objęcia stanowisk kierowniczych. Dla takich pracowników opracowywane byłyby specjalne programy rozwoju, w tym szkolenia z zakresu zarządzania, prowadzenia zespołów oraz strategii innowacyjnych, co jednocześnie wzmocniłoby kapitał intelektualny organizacji.

Aby zintegrować te trzy filary, proponuje się zastosowanie autorskiego modelu operacyjnego (tab. 24) opierającego się na cyklu ciągłego doskonalenia, wzorowanym na podejściu *kai-zen* w zarządzaniu procesami. Model ten może być przedstawiony w następujących etapach:

- ✓ Identyfikacja potrzeb rozwojowych – na podstawie analizy strategii organizacji oraz wyników ewaluacji kompetencji, HR we współpracy z kadrą zarządzającą określa priorytety w zakresie rozwoju kapitału intelektualnego.
- ✓ Projektowanie indywidualnych ścieżek rozwoju – zintegrowany system zarządzania wiedzą i mentoringu generuje spersonalizowane ścieżki rozwoju, uwzględniając zarówno cele indywidualne pracownika, jak i organizacyjne.
- ✓ Implementacja ścieżek rozwoju – pracownicy uczestniczą w szkoleniach, programach mentoringowych oraz projektach, które przyczyniają się do rozwoju ich kompetencji i transferu wiedzy w organizacji.
- ✓ Ewaluacja i adaptacja – wyniki szkoleniowe i rozwojowe są regularnie oceniane, a procesy ZZL i mechanizmy wspierające kapitał intelektualny są dostosowywane do aktualnych warunków rynkowych.

Tabela 24: Autorski zintegrowany model operacyjny ZZL i kapitału intelektualnego

Etap	Działania	Narzędzia
Identyfikacja potrzeb rozwojowych	Analiza kompetencji, strategie rozwoju	Przegląd kompetencyjny, analiza SWOT
Projektowanie ścieżek rozwoju	Tworzenie spersonalizowanych planów rozwoju	Zintegrowany system KMS, mentoring
Implementacja ścieżek rozwoju	Szkolenia, projekty rozwojowe	Platformy e-learningowe, zespoły projektowe, programy mentoringowe
Ewaluacja i adaptacja	Regularna ocena i dostosowanie procesów	Kwestionariusze ewaluacyjne, monitoring postępów, system nagradzania

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wniosków kwerendy literatury oraz autorskiego rozwiązania.

Proponowane rozwiązanie integracyjne napotyka jednak pewne ograniczenia, o których należy pamiętać. Wdrożenie zintegrowanego systemu KMS oraz mechanizmów mentoringowych wymaga znacznych nakładów finansowych oraz zaangażowania ze strony kierownictwa. Prócz tego, utrzymanie wysokiego poziomu motywacji pracowników do dzielenia się wiedzą może

być skomplikowane, jeśli organizacja nie wdroży skutecznych systemów nagradzania. Konieczne jest zatem ciągle monitorowanie i optymalizacja procesów, aby zapewnić ich zgodność z dynamicznie zmieniającymi się warunkami rynkowymi oraz potrzebami pracowników, ergo, organizacja może budować trwały kapitał intelektualny, który wspiera jej rozwój i innowacyjność.

2.4. Integracja zarządzania wiedzą z procesami rekrutacji i selekcji pracowników

Współczesne zarządzanie zasobami ludzkimi coraz częściej skupia się na skutecznym wykorzystywaniu wiedzy, traktując ją jako istotny zasób organizacyjny, wpływający na innowacyjność oraz konkurencyjność przedsiębiorstw. Procesy rekrutacji i selekcji pracowników, determinujące pozyskiwanie talentów, są tym samym istotnym elementem strategii ZZL w kontekście wiedzy. Wdrażanie i integracja zarządzania tym zasobem we wspomnianych procesach pozwala organizacjom na lepsze dopasowanie kompetencji pracowników do potrzeb organizacji, a także na identyfikację i pozyskiwanie kandydatów, których potencjał przyczyni się do długoterminowego rozwoju.

Proces rekrutacji, obejmujący identyfikację potrzeb organizacyjnych oraz poszukiwanie odpowiednich kandydatów, zyskuje na znaczeniu w kontekście ZZL w kwestii wiedzy. Dzięki odpowiedniemu wykorzystaniu zasobów wiedzy organizacyjnej, takich jak bazy danych z wcześniejszych rekrutacji, systemy informacyjne HR oraz technologie wspierające zarządzanie talentami, możliwe jest bardziej precyzyjne określenie profilu poszukiwanego kandydata. Narzędzia te pozwalają m.in. na usprawnienie procesu oraz zwiększenie jego transparentności i obiektywizmu²²⁶. Przykładem zastosowania może być wykorzystanie systemów ATS (ang. Applicant Tracking Systems), które umożliwiają automatyzację selekcji aplikacji, analizę kompetencji kandydatów oraz integrację z procesami uczenia maszynowego, co pozwala na identyfikację najlepiej dopasowanych osób do danej roli. Technologia ta wpływa nie tylko na przyspieszenie procesu rekrutacji, ale także na bardziej precyzyjne dopasowanie kandydata do potrzeb organizacji²²⁷.

Proces selekcji pracowników stanowi przede wszystkim o identyfikacji kandydatów, którzy posiadają nie tylko wymagane umiejętności, ale także potencjał do rozwijania i dzielenia się

²²⁶ Rekrutacja i selekcja pracowników. W: <https://workafford.pl/rekrutacja-i-selekcja-pracownikow-czym-sie-roz-nia-te-dwa-procesy-jakie-sa-ich-etapy-i-metody/>; Metody rekrutacji i selekcji pracowników. W: <https://erecruiter.pl/blog/metody-rekrutacji-i-selekcji-pracownikow-czyli-jak-wybrac-tego-najlepszego-kandydata/> dostęp; 13.03.2024 r.

²²⁷ Szafran, P. (2017). *Rekrutacja i selekcja pracowników jako element nowoczesnego zarządzania zasobami ludzkimi na przykładzie przedsiębiorstwa PHU X*. Odczyt: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/223929>.

wiedzą w organizacji. Transfer wiedzy między kandydatami a organizacją staje się tym samym elementem, wpływającym na długoterminowy sukces przedsiębiorstwa. Wykorzystanie narzędzi takich jak wywiady kompetencyjne, testy umiejętności oraz assessment centers²²⁸ umożliwia głębsze zrozumienie potencjału kandydata w kontekście wiedzy twardej, jak i umiejętności miękkich²²⁹.

Selekcja pracowników oparta na wiedzy stanowi element nowoczesnych strategii ZZL, umożliwiając organizacjom pozyskiwanie osób z odpowiednimi kwalifikacjami oraz kandydatów, przyczyniających się do tworzenia i transferu wiedzy. W literaturze przedmiotu znaleźć można różne teorie selekcji pracowników, z których najważniejsze to teoria sygnałów oraz teoria kompetencji. Każda z nich dostarcza różnych narzędzi i podejść, pozwalających organizacjom na ocenę potencjalnych zdolności kandydatów do przyswajania wiedzy oraz ich elastyczności adaptacyjnej²³⁰. Teoria kompetencji odnosi się do zdolności i umiejętności pracownika, niezbędnych do wykonywania zadań zawodowych²³¹. W literaturze przedmiotu, kompetencje rozumiane są jako kombinacja wiedzy, umiejętności i postaw, które wspierają osiągnięcie pożądaných wyników²³². Kompetencje można podzielić na:

- ✓ kompetencje „twarde” – dotyczące wiedzy i umiejętności technicznych;
- ✓ kompetencje „miękkie”, obejmujące cechy interpersonalne i zdolności do adaptacji.

Literatura przedmiotu pokazuje, iż model kompetencji Boyatzisa wywarł znaczący wpływ na badania nad zarządzaniem zasobami ludzkimi²³³. Boyatzis wyróżniał kompetencje jako atrybuty pracowników, które odróżniają skutecznych i wydajnych pracowników od tych, którzy nie osiągają wysokich wyników²³⁴. Koncepcja Boyatzisa uwzględniała takie kompetencje jak m.in.:

- ✓ orientacja na rezultaty;

²²⁸ Inaczej: ośrodek oceny lub centrum oceny; wielowymiarowy proces oceny kompetencji, podczas którego uczestnicy są obserwowani i oceniani przez zespół obiektywnych, wyszkolonych sędziów kompetentnych (asesorów); Wąsowska-Bąk, K., Górecka, D., Mazur M. (2012). *Assessment/Development Center. Poznaj najskuteczniejszą metodę oceny kompetencji pracowników i kandydatów do pracy*. Helion. OnePress Exclusive. ISBN 978-83-246-3678-5. Brak paginacji.

²²⁹ Szafran, P. (2017). *Rekrutacja i selekcja...*, *op.cit.*

²³⁰ Spence, M. (1973). Job Market Signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355-374; Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: Wiley.

²³¹ Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager...*, *op.cit.*

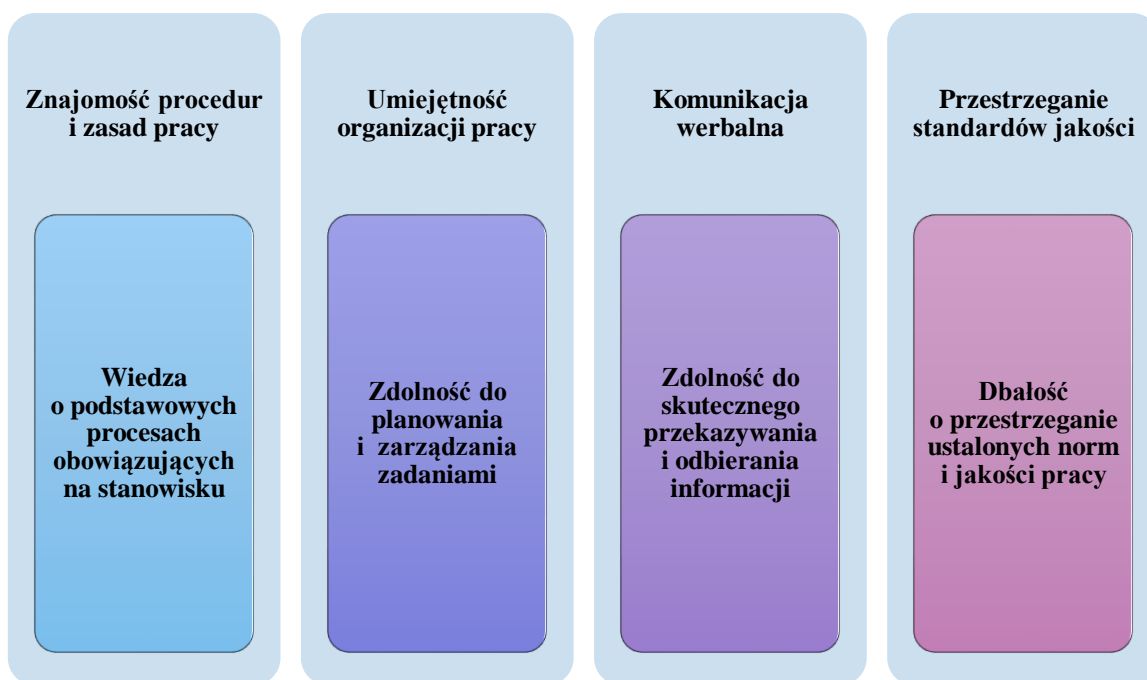
²³² Ibidem.

²³³ Ibidem.

²³⁴ Ibidem.

- ✓ zdolność do uczenia się;
- ✓ zdolność do adaptacji;
- ✓ umiejętność pracy zespołowej²³⁵.

Jak wykazuje kwerenda literatury przedmiotu, teoria ta, będąc podstawą do tworzenia modeli kompetencyjnych, jest szeroko stosowana w procesach selekcji i rozwoju zawodowego pracowników, szczególnie w kontekście ZZL. Traktując o rekrutacji i selekcji pracowników w kontekście modeli kompetencyjnych, należy również wspomnieć o tym, opracowanym przez Spencera i Spencera²³⁶. W swoim modelu kompetencyjnym badacze ci wprowadzili rozróżnienie na tzw. kompetencje podstawowe i wyróżniające. Kompetencje podstawowe rozumieć winno się jako kompetencje wymagane do minimalnego skutecznego wykonywania pracy. Obejmują one często umiejętności techniczne, pozwalające na wykonywanie zadań zgodnie z podstawowymi standardami (rys. 12).



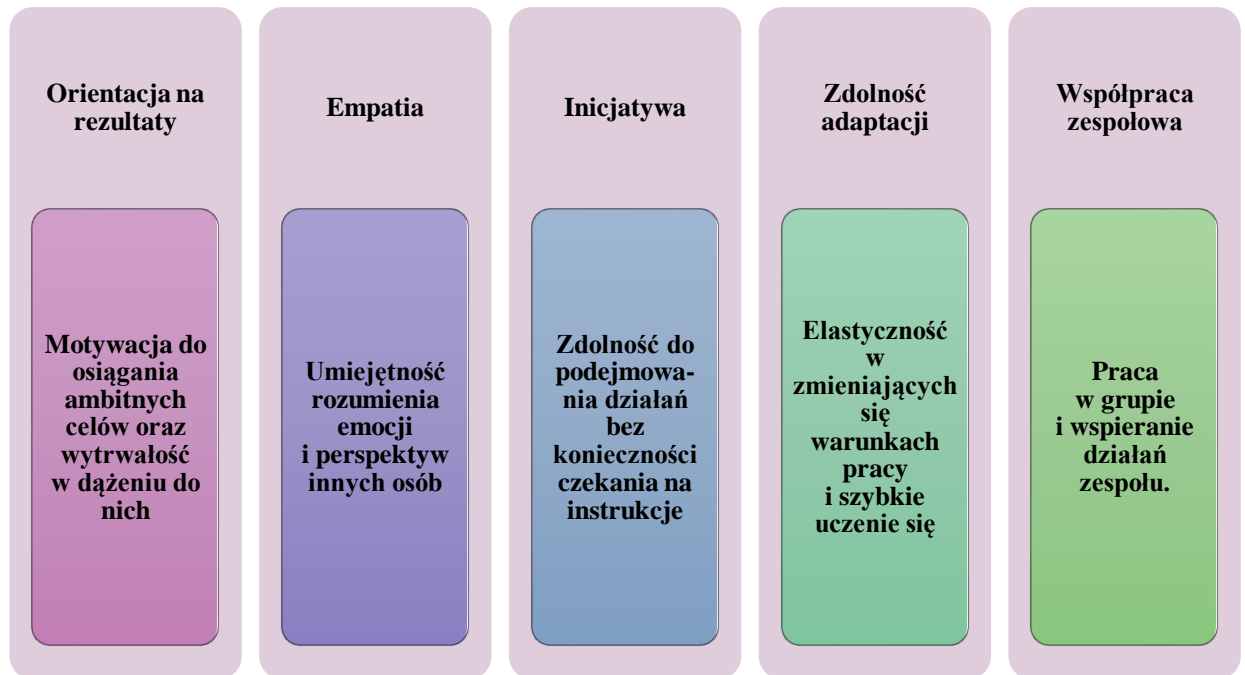
Rysunek 12: Przykłady kompetencji podstawowych wg modelu kompetencji Spencera i Spencera

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work...*, *op.cit.*

²³⁵ Ibidem.

²³⁶ Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons.

Kompetencje wyróżniające natomiast to te, które odróżniają pracowników osiągających najwyższe wyniki i wykraczających poza standardowe wymagania. Kompetencje często obejmują umiejętności interpersonalne i zarządzanie emocjami (rys. 13).



Rysunek 13: Przykłady kompetencji wyróżniających wg modelu kompetencji Spencera i Spencera

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work...*, op.cit.

Kompetencje wyróżniające są szczególnie istotne dla organizacji, których priorytetami są rozwój wiedzy, innowacje i adaptacyjność, ponieważ to one pozwalają pracownikom wносить wartość wykraczającą poza minimalne wymagania. Kompetencje podstawowe są natomiast jedynie minimalnymi wymaganiami na danym stanowisku. Teoria kompetencji, mimo swojej popularności, spotyka się z pewnymi ograniczeniami, o których należy wspomnieć. Ocena kompetencji jest czasochłonna i wymaga specjalistycznych narzędzi, takich jak assessment centers i wywiady behawioralne²³⁷. Również subiektywność oceny kompetencji sprawia, że interpretacja wyników może się różnić w zależności od osób przeprowadzających selekcję. Subiektywizm stanowi w tych okolicznościach istotne ryzyko, ponieważ niewłaściwa ocena kompetencji miękkich może prowadzić do zatrudnienia osób, które nie pasują np. do danej kultury organizacyjnej lub do strategii zarządzania wiedzą²³⁸.

²³⁷ Campion, M. A., Fink, A. A., Ruggeberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M., & Odman, R. B. (2011). Doing Competencies Well: Best Practices in Competency Modeling. *Personnel Psychology*, 64(1), 225-262.

²³⁸ Ibidem.

Inną teorią rekrutacji i selekcji pracowników jest teoria sygnałów. Została ona zaproponowana przez Michaela Spence'a i odnosi się do procesu przesyłania sygnałów przez kandydatów na temat ich umiejętności i kwalifikacji²³⁹. Według założeń Spence'a, kandydaci wysyłają sygnały, mogące przybierać formę wykształcenia, certyfikatów, doświadczenia zawodowego i innych osiągnięć, a które mają świadczyć o ich kompetencjach²⁴⁰. Pracodawcy, interpretując te sygnały, starają się oszacować potencjał i umiejętności kandydatów, aby jak najlepiej dopasować ich do potrzeb organizacyjnych. Warto zauważyć, iż w badaniach Spence'a wykształcenie traktowane było jako przykład sygnału, odróżniającego kandydatów zdolnych od mniej zdolnych²⁴¹. Wyższy poziom wykształcenia miałby być w tym założeniu oznaką wyższej jakości pracownika, niezależnie od tego, czy wykształcenie bezpośrednio przyczynia się do jakości pracy zawodowej²⁴². W wielu organizacjach założenie to pozostaje aktualne – kandydaci posiadający prestiżowe dyplomy często mają przewagę w procesach selekcji, co może jednak prowadzić do błędnych decyzji, gdy wykształcenie nie przekłada się na realne kompetencje. Współcześnie teoria sygnałów wykracza poza edukację, obejmując także inne dokumenty potwierdzające kompetencje, jak certyfikaty branżowe czy rekomendacje²⁴³. Rekruterzy korzystają z tych sygnałów, aby ocenić, czy kandydaci posiadają wiedzę i umiejętności wymagane na danym stanowisku. Traktując o zarządzaniu wiedzą, sygnały mogą pełnić funkcję selekcyjną, umożliwiając wyłonienie kandydatów zdolnych do szybkiego przyswajania wiedzy i dzielenia się nią w ramach organizacji²⁴⁴. Pomimo szerokiego zastosowania, teoria sygnałów spotyka się z krytyką. Część badaczy zwraca uwagę na problem fałszywych sygnałów – kandydaci mogą posiadać formalne kwalifikacje, które nie są poparte realnymi kompetencjami zawodowymi²⁴⁵. Również w przypadku rekrutacji opartej na wiedzy sygnały mogą być niewystarczające do oceny zdolności kandydata do dzielenia się wiedzą oraz adaptacji do zmieniających się wymagań rynku²⁴⁶. Ergo, poleganie na sygnałach może prowadzić do błędnych decyzji rekrutacyjnych, jeśli organizacja nadmiernie opiera się na sygnałach kosztem głębszej analizy kompetencji.

²³⁹ Spence, M. (1973). Job Market Signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355-374.

²⁴⁰ Ibidem.

²⁴¹ Ibidem.

²⁴² Ibidem.

²⁴³ Connolly, B. L., Certo, S. T., Ireland, R. D., & Reutzel, C. R. (2011). Signaling Theory: A Review and Assessment. *Journal of Management*, 37(1), 39-67.

²⁴⁴ Ibidem.

²⁴⁵ Ibidem.

²⁴⁶ Ibidem.

Na kanwie analizy literatury przedmiotu postanowiono dokonać zestawienia (tab. 25) podsumowującego wybrane teorie omówione w ramach niniejszej pracy dyplomowej wraz z krótkim opisem, zastosowaniem w procesie rekrutacji i selekcji oraz z wyszczególnieniem wad i zalet z ich zastosowania.

Tabela 25: Zestawienie wybranych teorii procesu rekrutacji

Teoria	Opis	Zastosowanie w selekcji	Zalety i wady
Teoria sygnałów	Zakłada, że kandydaci wysyłają „sygnały” (np. wykształcenie, doświadczenie zawodowe), które wskazują na ich kompetencje i potencjał.	Organizacje interpretują te sygnały, aby ocenić, czy kandydaci posiadają wymagane umiejętności oraz zdolność do uczenia się.	Zalety: Łatwość zastosowania, możliwość standaryzacji. Wady: Ryzyko fałszywych sygnałów, niepełna ocena umiejętności ukrytych.
Teoria kompetencji	Skupia się na umiejętnościach i zdolnościach niezbędnych do wykonywania pracy, w tym kompetencjach miękkich, jak np. adaptacyjność i kreatywność.	Przeprowadzane są testy kompetencyjne oraz wywiady, które sprawdzają bieżące umiejętności, ale także zdolność do rozwijania nowych umiejętności i dzielenia się wiedzą.	Zalety: Możliwość oceny kompetencji ukrytych, takich jak np. umiejętność pracy zespołowej. Wady: Czasochłonność, potrzeba subiektywnej oceny przez rekrutujących.
Teoria uczenia się	Głównymi wytycznymi przy procesie rekrutacji i selekcji pracowników są zdolność do przyswajania nowej wiedzy oraz adaptacja do zmieniających się warunków.	Organizacje badają zdolność kandydatów do uczenia się, np. przez ocenę wcześniejszych doświadczeń związanych z nauką nowych umiejętności oraz ich otwartości na zmiany.	Zalety: Przewiduje rozwój przyszłych kompetencji. Wady: Trudności w jednoznacznym mierzeniu umiejętności uczenia się, subiektywizm oceny.
Teoria transferu wiedzy	Opiera się na zdolności kandydata do dzielenia się wiedzą i przyczyniania się do rozwoju wiedzy w organizacji - szczególnie w strukturach innowacyjnych.	Stosowane są zadania zespołowe oraz assessment centers, które pozwalają na obserwację, jak kandydaci dzielą się wiedzą i wchodzi w interakcje z innymi.	Zalety: Ocena realnych zachowań. Wady: Konieczność stosowania specjalistycznych narzędzi oraz dużej liczby zasobów, szczególnie przy bardziej złożonych stanowiskach.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Spence, M. (1973). *Job Market Signaling...*, op.cit.; Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager...*, op.cit.; Argote, L., & Ingram, P. (2000). *Knowledge Transfer...*, op.cit.; Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company...*, op.cit.

Analizując założenia teoretyczne oraz wady i zalety każdej z wybranych teorii zawarte w powyższej tabeli, skonstatowano, iż:

- ✓ zastosowanie teorii selekcji pracowników opartych na wiedzy przynosi wiele korzyści, jednak poszczególne podejścia mają swoje ograniczenia i wyzwania;
- ✓ teoria sygnałów, mimo swojej popularności, nie dostarcza pełnej oceny zdolności kandydatów do pracy w zespole i generowania wiedzy. Ergo, możliwe są sytuacje, w których pozyskane „sygnały” – takie jak dyplomy czy certyfikaty – nie odzwierciedlają rzeczywistego potencjału kandydata do nauki i adaptacji;
- ✓ teoria kompetencji oferuje bardziej holistyczne podejście niż inne teorie, ale jest czasochłonna, a jej skuteczność zależy od subiektywnej oceny rekrutujących, ergo, może to

prowadzić do niezamierzonych błędów oceny. Testy kompetencyjne wymagają również dobrze przygotowanych rekruterów, którzy są w stanie zinterpretować zachowania kandydatów w kontekście przyszłych wyzwań zawodowych;

- ✓ teoria uczenia się w znacznym stopniu koncentruje się na zdolności adaptacji kandydatów, jednak mierzenie potencjału uczenia się w obiektywny sposób jest złożonym procesem, a niejednoznaczne wyniki mogą wprowadzać błędy w procesie selekcji;
- ✓ teoria transferu wiedzy, choć oferuje wgląd w zdolność kandydata do dzielenia się wiedzą, wymaga dużych zasobów czasowych i technologicznych. Przeprowadzanie zespołowych zadań symulacyjnych czy korzystanie z assessment centers jest kosztowne i czasochłonne, co znacząco ogranicza jej zastosowanie na większą skalę.

Analizując wyciągnięte wnioski, sugeruje się zastosowanie autorskiego modelu hybrydowego, integrującego elementy każdego podejścia, a jednocześnie stosującego zaawansowane technologie. Proponowany autorski model mógłby obejmować:

- ✓ Początkową ocenę sygnałów na podstawie analizy dokumentów i doświadczeń zawodowych, w celu zidentyfikowania podstawowych umiejętności;
- ✓ Oceny kompetencyjne przeprowadzane w formie praktycznych zadań i symulacji, pozwalające zrozumieć rzeczywiste umiejętności kandydata (w kontekście zarządzania wiedzą – szczególnie zdolność do adaptacji);
- ✓ Testy adaptacyjności i zdolności uczenia się, realizowane za pomocą specjalistycznych testów psychometrycznych i analiz doświadczeń zawodowych;
- ✓ Assessment centers z elementami oceny transferu wiedzy, w których kandydaci będą pracować w zespołach i wykonywać zadania wymagające dzielenia się wiedzą.

Zakłada się, iż proponowany autorski model hybrydowy mógłby zminimalizować ryzyko fałszywych sygnałów, uwzględniając przy tym potrzeby adaptacyjności i zdolności do nauki, dostarczając bardziej rzetelnego i pełniejszego obrazu kandydatów. Zastosowanie odpowiedniej technologii (np. AI, analizy danych) mogłoby wspierać analizę wyników testów, dostarczając bardziej obiektywne miary kompetencji i potencjału rozwojowego.

Traktując o integracji zarządzania wiedzą z procesem rekrutacji i selekcji pracowników, należy podkreślić, iż w dotychczasowych metodach (tab. 26), zarządzanie wiedzą było traktowane jako element marginalny, ograniczony głównie do oceny formalnych kompetencji

kandydatów, takich jak wykształcenie i doświadczenie zawodowe. Tymczasem, współczesne badania nad zarządzaniem zasobami ludzkimi wykazują, że kompetencje związane z zarządzaniem wiedzą i umiejętnością jej transferu, stanowią czynnik sukcesu organizacyjnego²⁴⁷. Brak uwzględnienia tego aspektu prowadził często do błędów rekrutacyjnych, w których kandydaci formalnie spełniali wymagania stanowiska, lecz nie przyczyniali się do długofalowego rozwoju wiedzy organizacyjnej, ergo, ograniczało to zdolność firmy do innowacji. Dotychczasowe metody, takie jak klasyczne wywiady, oceny psychologiczne i testy umiejętności, choć mają swoją wartość, nie uwzględniały w pełni roli, jaką pełni kapitał intelektualny kandydata w organizacji. Testy te koncentrowały się głównie na ocenie bieżącego poziomu kompetencji, a nie na zdolności do generowania i dzielenia się wiedzą. W tradycyjnych procesach rekrutacji i selekcji nie przewidywano odpowiednich narzędzi do oceny zdolności do współpracy, uczenia się od innych pracowników oraz kreowania innowacyjnych rozwiązań. W efekcie, organizacje mogły zatrudniać osoby o odpowiednich kwalifikacjach, lecz niezdolne do włączenia się w procesy zarządzania wiedzą. Systemy takie jak ATS, choć przyczyniają się do automatyzacji procesów rekrutacyjnych, nadal mają ograniczoną zdolność do identyfikowania kandydatów, którzy wyróżniają się w zakresie współdzielenia wiedzy i zarządzania nią. Technologie te skupiają się głównie na dopasowaniu kandydatów pod kątem formalnych kryteriów, takich jak doświadczenie zawodowe czy wykształcenie, ale rzadko biorą pod uwagę aspekty takie jak zdolność do budowania relacji i kreowania wartości intelektualnej w organizacji.

Tabela 26: Tradycyjne i nowoczesne metody rekrutacji w kontekście zarządzania wiedzą - porównanie

Kryterium	Tradycyjne metody	Nowoczesne metody (zintegrowane z zarządzaniem wiedzą)
Źródła informacji	Ogłoszenia w prasie, kontakty osobiste	Systemy ATS, bazy danych kandydatów, media społecznościowe
Proces selekcji	Wywiady osobiste, analiza CV	Testy online, voiceboty, assessment centers
Transfer wiedzy	Ograniczony, oparty na intuicji	Systematyczny, zautomatyzowany, wspierany przez technologie AI
Czas trwania rekrutacji	Długi, uzależniony od dostępności kandydatów	Skrócony dzięki automatyzacji i technologii cyfrowej
Obiektywność selekcji	Wysokie ryzyko subiektywizmu	Zwiększona transparentność, obiektywne narzędzia oceny

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wniosków z analizy literatury przedmiotu.

Aby skutecznie integrować zarządzanie wiedzą z procesami rekrutacji i selekcji, zaproponowano rozwiązanie w postaci autorskiego modelu opartego na trzech filarach:

- ✓ ocenie kompetencji związanych z zarządzaniem wiedzą;

²⁴⁷ Connelly, B. L., Certo, S. T., Ireland, R. D., & Reutzel, C. R. (2011). *Signaling Theory...*, op.cit.

- ✓ integracji narzędzi analizy danych i uczenia maszynowego;
- ✓ wykorzystaniu narzędzi oceny kultury organizacyjnej i transferu wiedzy.

W procesie selekcji należy wprowadzić dodatkowe etapy, które będą oceniały zdolności kandydatów do generowania i transferu wiedzy. Narzędzia takie jak testy symulacyjne i assessment centers powinny obejmować scenariusze, w których kandydaci będą musieli wykazać się umiejętnościami dzielenia się wiedzą z innymi pracownikami oraz kreatywnego rozwiązywania problemów w kontekście zespołowym. Podstawą będą oceny zadań grupowych, w których sprawdzane będzie indywidualne podejście do rozwiązywania problemów oraz zdolność do współpracy i dzielenia się wiedzą. Automatyzacja procesu rekrutacji za pomocą technologii takich jak ATS może natomiast zostać wzbogacona o algorytmy uczenia maszynowego, identyfikujące kandydatów o wysokim potencjale do zarządzania wiedzą na podstawie ich historii zawodowej i kompetencji miękkich. W tym kontekście warto również zintegrować dane z ocen 360 stopni, determinujących obraz kandydata w przeszłości i jego wkład w rozwój wiedzy w dotychczasowych miejscach pracy. Ostatni filar autorskiego modelu, tj. włączenie oceny kultury organizacyjnej jako podstawowego elementu rekrutacji pozwoli na dopasowanie kandydatów do środowiska pracy, w którym epicentrum stanowi aktywne zarządzanie wiedzą. Jak wspomniane zostało we wcześniejszych rozważaniach niniejszej dysertacji, analiza literatury przedmiotu wykazała, że skuteczność zarządzania wiedzą zależy nie tylko od indywidualnych kompetencji, ale również od stopnia, w jakim organizacja wspiera procesy uczenia się i dzielenia się wiedzą²⁴⁸. Wprowadzenie narzędzi takich jak badania kultury organizacyjnej i ankiety dotyczące motywacji do dzielenia się wiedzą wydają się zatem zasadne względem części procesu rekrutacyjnego.

Proponowany model integracji zarządzania wiedzą z procesami rekrutacji i selekcji przynosi znaczące korzyści, jednak wymaga zaawansowanego podejścia technologicznego i inwestycji w narzędzia oceny kompetencji związanych z wiedzą. Zastosowanie narzędzi analizy danych oraz oceny kultury organizacyjnej pozwalają na bardziej kompleksowe zrozumienie potencjału kandydata, jednak obligują przedsiębiorstwo do inwestycji w bardziej zaawansowaną infrastrukturę IT. Potrzeba również zaangażowania menedżerów liniowych w procesy decyzyjne. Ocena kompetencji miękkich związanych z zarządzaniem wiedzą może napotkać trudności w standaryzacji oraz subiektywizmie oceny, stanowiąc wyzwanie w zapewnieniu obiektywności całego procesu. Niemniej jednak, integracja tych elementów może przyczynić się do

²⁴⁸ Nonaka, I. (1994). *A Dynamic Theory...*, *op.cit.*

długoterminowego wzrostu innowacyjności i konkurencyjności organizacji. Zastosowanie nowoczesnych narzędzi technologicznych w rekrutacji, w połączeniu z oceną kompetencji miękkich i kultury organizacyjnej, pozwala na bardziej precyzyjne dopasowanie kandydatów do organizacji, w której zarządzanie wiedzą stanowi podstawowy element strategii.

Rozważania integracji zarządzania wiedzą z procesami rekrutacji i selekcji pracowników koncentrują się na konieczności nowoczesnego podejścia do pozyskiwania talentów w organizacjach, uwzględniając rolę wiedzy jako podstawowego zasobu. Wywnioskowano, iż tradycyjne metody, choć skuteczne w ocenie formalnych kompetencji, nie zapewniają pełnego wglądu w zdolności kandydatów do zarządzania wiedzą i jej transferu, co stanowi o innowacyjności i rozwoju organizacji. Analiza krytyczna wskazała na ograniczenia dotychczasowych narzędzi rekrutacyjnych, takich jak systemy ATS, które głównie skupiają się na dopasowaniu do formalnych kryteriów, pomijając aspekty kultury organizacyjnej i umiejętności współdziałania wiedzy. W efekcie, organizacje mogą zatrudniać kandydatów, którzy nie wnoszą wartości w zakresie długoterminowego zarządzania wiedzą. W odpowiedzi na te wyzwania, autorski model integracji zarządzania wiedzą z rekrutacją proponuje ocenę kompetencji związanych z wiedzą, wykorzystanie narzędzi analizy danych i uczenia maszynowego oraz ocenę kultury organizacyjnej. Rozwiązanie to zmierza do bardziej kompleksowego podejścia, które wspiera długofalowy rozwój organizacyjny i konkurencyjność. Model ten, mimo że wiąże się z wyzwaniami technologicznymi i inwestycyjnymi, oferuje potencjał znaczącej poprawy procesów rekrutacyjnych i lepszego dopasowania kandydatów do organizacji, które stawiają zarządzanie wiedzą w centrum swoich strategii.

2.5. Znaczenie systemów informatycznych w zarządzaniu wiedzą i zasobami ludzkimi

W XXI wieku systemy informatyczne stanowią podstawowe narzędzie, wspierające procesy biznesowe – przede wszystkim gromadzenia, przechowywania, przetwarzania oraz dystrybucji wiedzy, a także zarządzania personelem. Ich zastosowanie przynosi wiele korzyści, w tym poprawę jakości podejmowanych decyzji, lepszą koordynację działań oraz wyższą produktywność. Wśród najpopularniejszych systemów informatycznych wykorzystywanych w zarządzaniu wiedzą znaleźć można²⁴⁹:

²⁴⁹ Opracowanie własne na podstawie: Microsoft Corporation. (2021). *SharePoint overview*. Retrieved from <https://www.microsoft.com/sharepoint>; Atlassian. (2023). *Confluence: Documentation collaboration software*. Retrieved from <https://www.atlassian.com/software/confluence>; M-Files. (2023). *M-Files: The intelligent information management platform*. Retrieved from <https://www.m-files.com>; SAP SE. (2022). *SAP Knowledge Management overview*. Retrieved from <https://www.sap.com>; KnowledgeOwl. (2023). *KnowledgeOwl: Knowledge*

- ✓ SharePoint (Microsoft);
- ✓ Confluence (Atlassian);
- ✓ M-Files;
- ✓ SAP Knowledge Management;
- ✓ KnowledgeOwl;
- ✓ Zoho Wiki.

SharePoint to jedna z najczęściej używanych platform do zarządzania wiedzą, która umożliwia tworzenie, gromadzenie, zarządzanie i udostępnianie dokumentów oraz informacji w całej organizacji. Pracownicy mogą współpracować w czasie rzeczywistym, przechowywać dokumentów w chmurze, zintegrować pracę z innymi narzędziami Microsoft, m.in. Teams czy Outlook. SharePoint wspiera także personalizowane wyszukiwanie, które pozwala użytkownikom znaleźć potrzebne informacje na podstawie ich uprawnień i ról w organizacji. Wśród głównych zalet tego narzędzia wymienić można zatem:

- ✓ wsparcie współpracy i przepływ dokumentów;
- ✓ integrację z innymi produktami Microsoft;
- ✓ wysokie możliwości personalizacji i bezpieczeństwa.

Confluence to narzędzie do współpracy i zarządzania wiedzą, które jest szeroko stosowane głównie w zespołach deweloperskich oraz IT. Umożliwia tworzenie i zarządzanie przestrzeniami roboczymi, które mogą być używane do gromadzenia dokumentów, raportów, specyfikacji technicznych oraz wszelkich innych informacji, które są niezbędne dla pracy zespołu. Confluence oferuje możliwość tworzenia stron z treścią, które można edytować i komentować w sposób zbliżony do wiki. Wśród głównych zalet tego narzędzia wymienić można zatem:

- ✓ wsparcie tworzenia i zarządzania zasobami wiedzy w strukturze wiki;
- ✓ wbudowane funkcje współpracy i komentowania;
- ✓ integrację z innymi narzędziami (np. Jira, Trello).

management software. Retrieved from <https://www.knowledgeowl.com>; Zoho Corporation. (2022). *Zoho Wiki: Knowledge management tool*. Retrieved from <https://www.zoho.com/wiki>.

M-Files to natomiast system zarządzania dokumentami i informacją, który wykorzystuje metadane do organizowania treści, umożliwiając użytkownikom szybkie znalezienie odpowiednich informacji bez konieczności przeszukiwania skomplikowanych hierarchii folderów. M-Files jest używany w różnych branżach, od produkcji po usługi finansowe, wspierając zarządzanie dokumentami, audytami i przepływem pracy. Jako korzyści z zastosowania tego narzędzia wymienić można zatem:

- ✓ użycie metadanych do organizowania treści, ergo, poprawa wyszukiwania informacji;
- ✓ zintegrowane zarządzanie przepływem pracy;
- ✓ zgodność z regulacjami dotyczącymi bezpieczeństwa i zarządzania dokumentami.

SAP KM, kolejne z wymienionych systemów informatycznych, stanowi moduł zarządzania wiedzą zintegrowany z systemami ERP. Umożliwia zarządzanie dokumentami, informacjami oraz procesami biznesowymi, wspierając organizacje w dzieleniu się wiedzą i korzystaniu z niej w sposób wydajny i skuteczny. O popularności SAP KM stanowią przede wszystkim duże przedsiębiorstwa, w których obligatoryjna jest integracja między systemami finansowymi, logistycznymi i HR. Jako korzyści tego systemu wymienić można:

- ✓ integrację z systemami ERP i HR;
- ✓ automatyzację zarządzania dokumentami i przepływem informacji;
- ✓ skalowalność, wspierająca głównie duże organizacje.

KnowledgeOwl to natomiast dedykowane oprogramowanie do tworzenia baz wiedzy, które pozwala organizacjom na gromadzenie i udostępnianie informacji w przystępnej formie, często w postaci artykułów, FAQ czy przewodników użytkownika. Jest popularny w firmach technologicznych oraz w działach wsparcia technicznego, gdzie szybki dostęp do szczegółowej wiedzy jest kluczowy. Wśród głównych zalet tego systemu wymienić można zatem:

- ✓ proste narzędzie do tworzenia baz wiedzy;
- ✓ możliwość organizowania treści w strukturze hierarchicznej i wyszukiwania;
- ✓ wsparcie dla działów obsługi klienta oraz IT.

Jako ostatnie wymieniono Zoho Wiki stanowiące system informatyczny zarządzania wiedzą oparty na strukturze wiki, umożliwiającej organizacjom tworzenie i zarządzanie bazami wiedzy wewnętrznej. Zoho Wiki jest popularny w firmach, poszukujących prostych rozwiązań

do dzielenia się wiedzą i dokumentacją między zespołami. Umożliwia tworzenie prywatnych przestrzeni dla poszczególnych działów oraz kontrolę dostępu na poziomie użytkownika. Jako korzyści z zastosowania tego systemu wymienić można zatem:

- ✓ prostotę tworzenia baz wiedzy;
- ✓ możliwość tworzenia prywatnych przestrzeni dla zespołów;
- ✓ elastyczne opcje dostępu i edycji treści.

Systemy informatyczne w zarządzaniu zasobami ludzkimi i zarządzaniu wiedzą mają wiele wspólnych cech (rys. 14), jednak różnią się pod względem specyficznych funkcji i zastosowań. Poniżej przedstawiono porównanie podstawowych cech systemów informatycznych²⁵⁰ w kontekście obu obszarów wraz z omówieniem²⁵¹.



Rysunek 14: Cechy wspólne systemów informatycznych dla ZZL i KM

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Turban, E., Volonino, L., & Wood, G. R. (2015). *Information technology for management: Advancing sustainable, profitable business growth* (10th ed.). Wiley.

²⁵⁰ Turban, E., Volonino, L., & Wood, G. R. (2015). *Information technology for management: Advancing sustainable, profitable business growth* (10th ed.). Wiley.

²⁵¹ Ibidem.

Automatyzacja procesów w ZZL obejmuje zadania związane z rekrutacją, zarządzaniem czasem pracy, wynagrodzeniami i oceną pracowników. Systemy automatyzują te procesy, przyspieszając ich realizację, eliminując błędy oraz zwiększając wydajność działań działów HR. W zarządzaniu wiedzą automatyzacja dotyczy natomiast głównie gromadzenia, klasyfikacji i dystrybucji wiedzy w organizacji. Systemy zarządzania automatycznie przetwarzają informacje, katalogują je oraz umożliwiają ich szybki dostęp dla pracowników. Automatyzacja wspiera w tym przypadku proces dzielenia się wiedzą w organizacji, ergo, przyspiesza rozwiązywanie problemów i innowacje.

W ZZL personalizacja dotyczy ścieżek kariery, szkoleń i oceny pracowników. Systemy HR umożliwiają dopasowanie planów rozwoju do indywidualnych potrzeb pracowników, determinując ich zaangażowanie i motywację. W systemach KM personalizacja polega natomiast na dostosowaniu treści wiedzy do potrzeb konkretnych użytkowników. Systemy te mogą dostarczać informacje i zasoby wiedzy na podstawie roli pracownika w organizacji, jego wcześniejszych zapytań czy specyficznych projektów, w których bierze udział.

Systemy HRIS²⁵² zapewniają pracownikom dostęp do podstawowych informacji kadrowych, takich jak wynagrodzenia, urlopy, grafiki pracy czy oceny, często poprzez platformy samoobsługowe (m.in. Employee Self-Service; ang. ESS). W systemach KM dostępność oznacza, że wiedza jest udostępniana w czasie rzeczywistym pracownikom z różnych działów i lokalizacji. Dzięki rozwiązaniom chmurowym i platformom intranetowym, pracownicy mogą korzystać z bazy wiedzy niezależnie od miejsca, w którym się znajdują. Systemy HRIS są często zintegrowane z innymi systemami, takimi jak systemy finansowe, umożliwiając analizowanie kosztów zatrudnienia i wydajności pracowników. Taka integracja pozwala organizacjom na bardziej kompleksowe zarządzanie personelem. W zarządzaniu wiedzą integracja oznacza natomiast, że systemy KM mogą być połączone z różnymi źródłami danych, m.in. z CRM, ERP czy systemami zarządzania projektami. Umożliwia to wydajne i skuteczne zarządzanie wiedzą w kontekście projektów, relacji z klientami czy działań operacyjnych. Systemy HRIS dostarczają również menedżerom narzędzi analitycznych do podejmowania decyzji kadrowych, m.in. planowania zatrudnienia, oceny pracowników lub identyfikacji talentów. Systemy DSS (ang. Decision Support Systems) pomagają w analizie danych kadrowych, wspierając strategiczne decyzje w zakresie zasobów ludzkich. Systemy KM wspierają decyzje, dostarczając odpowiednich informacji i zasobów wiedzy w odpowiednim czasie. Dzięki zaawansowanym

²⁵² System ZZL; ang. Human Resource Information Systems – aut.

algorytmom, mogą sugerować najlepsze rozwiązania problemów, identyfikować ekspercką wiedzę w organizacji i wspierać innowacyjne projekty.

W ZZL analityka predykcijna jest wykorzystywana do przewidywania trendów w rotacji pracowników, potrzeb szkoleniowych oraz planowania ścieżek kariery. Algorytmy predykcyjne pozwalają przewidzieć, które działania mogą prowadzić do zwiększenia retencji pracowników lub jak mogą się kształtować przyszłe potrzeby kadrowe. W KM analityka predykcijna wspiera za to przewidywanie trendów w zakresie potrzeb wiedzy w organizacji, identyfikowanie obszarów deficytu wiedzy oraz prognozowanie, jakie zasoby wiedzy będą podstawą dla przyszłych działań organizacji. Wnioskując, w ZZL analityka predykcijna koncentruje się na zarządzaniu pracownikami i ich rozwojem, natomiast w KM skupia się na identyfikacji przyszłych potrzeb wiedzy i innowacji, ergo, pomaga organizacjom w długoterminowym planowaniu strategicznym.

W systemach HRIS bezpieczeństwo danych odnosi się do ochrony danych osobowych pracowników, m.in. informacji o wynagrodzeniach, ocenach, danych zdrowotnych. Zastosowanie odpowiednich środków szyfrowania i autoryzacji stanowi o spełnieniu regulacji prawnych (m.in. RODO). W KM bezpieczeństwo danych obejmuje natomiast ochronę zasobów wiedzy, które mogą mieć strategiczne znaczenie dla organizacji. Systemy te muszą chronić przed nieautoryzowanym dostępem do wrażliwych informacji biznesowych i know-how, stanowiących fundament przewagi konkurencyjnej organizacji. Ergo, w ZZL bezpieczeństwo koncentruje się głównie na ochronie danych osobowych, natomiast w KM zabezpieczenia dotyczą głównie ochrony strategicznej wiedzy organizacji.

Konstatując dotychczasowe rozważania niniejszego podrozdziału, systemy informatyczne w zarządzaniu zasobami ludzkimi i zarządzaniu wiedzą mają wiele wspólnych cech, m.in. automatyzację, dostępność, integrację danych czy analitykę predykcijną. Ich zastosowanie różni się jednak w zależności od specyfiki zarządzanego obszaru. W ZZL systemy te koncentrują się głównie na operacyjnym zarządzaniu personelem, natomiast w KM kluczowe jest wspieranie procesów dzielenia się wiedzą, innowacji oraz podejmowania decyzji strategicznych.

Zarządzanie wiedzą obejmuje procesy identyfikacji, akumulacji, organizowania oraz udostępniania wiedzy, które mają na celu wsparcie organizacji w podejmowaniu decyzji i doskonaleniu jej działań. Systemy informatyczne umożliwiają szybki dostęp do zasobów wiedzy i wspierają współpracę pomiędzy pracownikami. Platformy zarządzania wiedzą, takie jak intranety, bazy danych czy systemy CRM, ułatwiają dzielenie się wiedzą i jej wykorzystanie w

celu rozwiązywania problemów organizacyjnych. Wirtualne platformy współpracy pozwalają na wydajne gromadzenie informacji pochodzących z różnych działów i poziomów organizacyjnych, co sprzyja rozwojowi kultury organizacyjnej opartej na wiedzy. Co więcej, zaawansowane algorytmy sztucznej inteligencji i uczenia maszynowego wspierają analizę danych i identyfikację wzorców, co pozwala na odkrywanie nowej wiedzy oraz lepsze zrozumienie zjawisk rynkowych i operacyjnych²⁵³. Systemy zarządzania zasobami ludzkimi stanowią natomiast integralny element strategii zarządzania kapitałem ludzkim. Umożliwiają one automatyzację wielu procesów kadrowych m.in. rekrutacji, ocen pracowników, zarządzania wynagrodzeniami oraz rozwój kompetencji. Dzięki integracji z systemami zarządzania wiedzą, HRIS pozwala na skuteczniejsze dopasowanie pracowników do potrzeb organizacji, bazując na ich kwalifikacjach oraz doświadczeniu. Systemy te wspierają również procesy szkoleniowe poprzez umożliwienie dostępu do platform e-learningowych oraz monitorowanie postępów pracowników w zdobywaniu nowych kompetencji. Wpływa to na podnoszenie poziomu kapitału intelektualnego organizacji, determinując konkurencyjność w erze gospodarki opartej na wiedzy. Nowoczesne systemy informatyczne pozwalają na monitorowanie zaangażowania pracowników, co jest szczególnie istotne w kontekście zarządzania pokoleniem Z i millenialsami, dla których elastyczność i dostęp do technologii stanowią czynniki motywacyjne²⁵⁴.

Integracja systemów informatycznych z procesami zarządzania wiedzą i zasobami ludzkimi stanowi zatem aktualne wyzwanie. Systemy te pozwalają na bieżącą analizę danych oraz prognozowanie trendów, upraszczając proces podejmowania decyzji na poziomie strategicznym i operacyjnym. Wspomnieć należy w tym miejscu o systemach typu DSS, które integrują dane pochodzące z różnych źródeł i wspierają menedżerów w podejmowaniu decyzji dotyczących zarządzania zasobami ludzkimi. Systemy te, w połączeniu z algorytmami sztucznej inteligencji, umożliwiają prognozowanie zachowań pracowników, a także identyfikowanie potrzeb szkoleniowych i ścieżek rozwoju zawodowego²⁵⁵. Wprowadzenie systemów informatycznych do zarządzania wiedzą i zasobami ludzkimi nie tylko usprawnia operacje, ale również radykalnie zmienia podejście do podejmowania decyzji. Systemy te, poprzez automatyzację gromadzenia i analizy danych, eliminują tradycyjne bariery w dostępie do informacji, umożliwiając menedżerom szybsze reagowanie na zmiany w organizacji i otoczeniu. Przykładem są narzędzia analityczne oparte na Business Intelligence (ang. BI), które zbierają i integrują dane z różnych

²⁵³ Brzozowska, A., & Kabus, J. (2015). Źródła podejmowania decyzji w e-usługach. *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie/Politechnika Śląska*, (86), 457-467.

²⁵⁴ Brzozowska, A., & Kabus, J. (2015). *Źródła podejmowania decyzji...*, op.cit.

²⁵⁵ Ibidem.

działów, jak i dokonują ich interpretacji, dostarczając użytkownikom gotowych rekomendacji decyzji. Systemy te szczególnie pomagają w sytuacjach kryzysowych, gdy konieczne jest szybkie podejmowanie decyzji opartych na wieloaspektowych analizach danych. Dzięki zdolnościom przewidywania, narzędzia te mogą symulować różne scenariusze i oceniać ich potencjalne skutki, minimalizując ryzyko popełnienia błędu. Zastosowanie zaawansowanych technologii analitycznych, takich jak systemy oparte na sztucznej inteligencji, pozwala na przeprowadzanie bardziej złożonych analiz, co daje przewagę w kontekście strategicznego planowania zasobów ludzkich i wiedzy²⁵⁶.

W sektorze zarządzania zasobami ludzkimi, systemy informatyczne mają szerokie zastosowanie w automatyzacji procesów rekrutacyjnych, ocen pracowniczych, w zarządzaniu rozwojem zawodowym. Jednym z przykładów jest wykorzystanie sztucznej inteligencji do analizy CV i listów motywacyjnych, co przyspiesza proces selekcji kandydatów oraz eliminuje potencjalne uprzedzenia. Zintegrowane systemy HR umożliwiają śledzenie ścieżek kariery pracowników, identyfikując luki w kompetencjach, które mogą być wypełnione dzięki dedykowanym programom szkoleniowym. Systemy te umożliwiają także personalizację ścieżek rozwoju zawodowego, dostosowując szkolenia i programy rozwojowe do indywidualnych potrzeb pracowników. Przykładowo, z wykorzystaniem analizy danych, organizacje mogą opracować spersonalizowane plany rozwoju, które są zgodne zarówno z potrzebami jednostki, jak i z celami organizacyjnymi. Ergo, zwiększa się zaangażowanie i lojalność pracowników, stanowiąc tym samym o wykwalifikowaniu personelu w organizacji²⁵⁷. W tym kontekście warto wspomnieć o nowoczesnych metodach analitycznych, które mogą wzbogacić zarządzanie wiedzą o nowe możliwości diagnostyczne i predykcyjne. Współczesne zarządzanie zasobami ludzkimi i wiedzą opiera się coraz częściej na wykorzystaniu zaawansowanych technologii informatycznych oraz metod analizy danych, które umożliwiają skuteczne przetwarzanie dużych zbiorów informacji. Jednym z podejść, które zyskuje na znaczeniu, jest zastosowanie algorytmów statystycznych oraz metod gradientowych w analizie danych i modelowaniu²⁵⁸. Przykładem takich zastosowań jest wykorzystanie Metody Gradientu Stochastycznego (SGD) w kontekście analizy głównych składowych (ang. PCA), który znajduje swoje zastosowanie m.in. w diagnozowaniu

²⁵⁶ Brzozowska, A., & Kabus, J. (2015). *Źródła podejmowania decyzji...*, op.cit.

²⁵⁷ Ibidem.

²⁵⁸ Topolski, M. (2020). Application of the Stochastic Gradient Method in the construction of the main components of PCA in the task diagnosis of multiple sclerosis in children. In *Computational Science–ICCS 2020: 20th International Conference, Amsterdam, The Netherlands, June 3–5, 2020, Proceedings, Part IV 20* (pp. 35–44). Springer International Publishing.

skomplikowanych stanów chorobowych²⁵⁹. Topolski w jednym ze swoich artykułów przedstawia wykorzystanie tej metody do analizy dużych i złożonych zbiorów danych medycznych²⁶⁰. Choć artykuł koncentruje się na diagnostyce w obszarze medycyny, proponowane rozwiązanie stanowi przykład zastosowania nowoczesnych metod analitycznych, które mogą znaleźć zastosowanie również w zarządzaniu wiedzą i zasobami ludzkimi. Zastosowanie metod takich jak PCA oraz algorytmy gradientowe w analizie danych może być adaptowane do potrzeb placówek oświatowych, w szczególności w kontekście zarządzania danymi pracowniczymi oraz w monitorowaniu postępów i osiągnięć uczniów. Podobne techniki analizy danych mogłyby posłużyć do identyfikacji podstawowych czynników wpływających na sukces organizacji edukacyjnych oraz na skuteczność procesów ZZL. Przykładem może być wykorzystanie metod analizy głównych składowych do identyfikacji kluczowych kompetencji pracowników oraz ich wpływu na wyniki organizacyjne²⁶¹. Takie podejście pozwalałoby na bardziej świadome zarządzanie zasobami ludzkimi poprzez precyzyjną identyfikację potrzeb szkoleniowych oraz budowanie strategii rozwoju kadr dostosowanych do specyfiki placówek oświatowych.

Traktując o znaczeniu systemów informatycznych, należy zauważyć, iż w dobie digitalizacji, zarządzanie wiedzą nabiera nowego wymiaru. Wdrożenie nowoczesnych systemów informatycznych pozwala organizacjom na gromadzenie i dzielenie się wiedzą w ramach organizacji, bez względu na jej rozproszenie geograficzne czy strukturalne. Przykładem może być implementacja systemów chmurowych, które umożliwiają dostęp do wiedzy w czasie rzeczywistym dla pracowników z różnych lokalizacji. Dzięki temu możliwe jest szybkie reagowanie na wyzwania rynkowe oraz podejmowanie skuteczniejszych decyzji na poziomie operacyjnym i strategicznym. Systemy zarządzania wiedzą, takie jak platformy wiki, umożliwiają pracownikom współtworzenie i aktualizowanie baz wiedzy w sposób ciągły. Organizacje mogą integrować różnorodne zasoby wiedzy, w tym dokumenty, raporty, oraz wyniki badań, które są dostępne dla wszystkich członków organizacji. Tego typu rozwiązania wspierają procesy innowacyjne, pozwalając pracownikom korzystać z już istniejących rozwiązań oraz tworzyć nowe w oparciu o zebrane doświadczenia i wiedzę innych członków zespołu²⁶². Systemy eksperckie, oparte na zaawansowanych algorytmach, odgrywają coraz większą rolę w procesach decyzyjnych dotyczących zasobów ludzkich i zarządzania wiedzą. Dzięki zdolności do automatyzacji analizy dużych zbiorów danych, takie systemy umożliwiają identyfikację ukrytych wzorców i

²⁵⁹ Topolski, M. (2020). *Application...*, *op.cit.*

²⁶⁰ *Ibidem.*

²⁶¹ *Ibidem.*

²⁶² Brzozowska, A., & Kabus, J. (2015). *Źródła podejmowania decyzji...*, *op.cit.*

zależności, które mogą umknąć ludzkiej uwadze. Na przykład, systemy te mogą monitorować zachowania pracowników w celu prognozowania ich przyszłych wyników lub identyfikacji potencjalnych liderów. W obszarze zarządzania wiedzą systemy eksperckie umożliwiają automatyczne generowanie rekomendacji opartych na dostępnych danych, co jest szczególnie przydatne w sytuacjach, w których decyzje muszą być podejmowane szybko i precyzyjnie. Umożliwiają one także prognozowanie potrzeb szkoleniowych pracowników, na przykład na podstawie analizy danych dotyczących ich wyników pracy, wspierając tym samym planowanie działań rozwojowych w organizacji²⁶³.

Jak wynika z rozważań, systemy informatyczne, zwłaszcza te zintegrowane z procesami zarządzania zasobami ludzkimi i wiedzą, stanowią o wydajności i skuteczności operacyjnej oraz korelują z podejmowaniem trafnych decyzji strategicznych. Automatyzacja, analiza danych oraz systemy wspierające decyzyjność oferują organizacjom narzędzia umożliwiające wykorzystanie zasobów ludzkich i wiedzy na wyższym, bardziej zaawansowanym poziomie. Wdrażanie tych systemów jest nie tylko inwestycją w rozwój organizacji, ale również w kapitał ludzki, stanowiący aktualnie podstawę każdej nowoczesnej organizacji.

Warto wspomnieć również o rozwoju technologii informacyjnych, w tym zwłaszcza Internetu, który stworzył nowe możliwości w zarządzaniu zasobami i wiedzą w organizacjach, co ma bezpośrednie przełożenie na sposób zarządzania personelem i informacją. Jednym z istotnych aspektów, jakie wyłaniają się z rozwoju e-biznesu, jest zmiana roli informacji w zarządzaniu organizacjami. Jak podkreślono w artykule Brzozowskiej i Bubel, informacja, będąca podstawowym zasobem współczesnej gospodarki opartej na wiedzy, w XXI wieku staje się podstawą przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstw²⁶⁴. Dotyczy to zarówno zarządzania zasobami ludzkimi, jak i zarządzania wiedzą. W kontekście e-biznesu, dostępność informacji o zasobach determinuje ich przepływ oraz możliwość przetwarzania w czasie rzeczywistym, co ma odzwierciedlenie w powszednim działaniu organizacji²⁶⁵. Zarówno systemy zarządzania wiedzą, jak i ZZL, w erze cyfrowej korzystają z podobnych technologii informatycznych, wskazując na ich komplementarność. Platformy zarządzania wiedzą i HRIS wspierają zarządzanie personelem, umożliwiają pracownikom dzielenie się wiedzą, wspierają procesy szkoleniowe i promują rozwój talentów. Dzięki e-biznesowi te systemy stają się integralnymi elementami większych platform cyfrowych, które umożliwiają automatyzację i optymalizację procesów

²⁶³ Brzozowska, A., & Kabus, J. (2015). *Źródła podejmowania decyzji...*, *op.cit.*

²⁶⁴ Brzozowska, A., & Bubel, D. (2015). E-business as a new trend in the economy. *Procedia Computer Science*, 65, 1095-1104.

²⁶⁵ *Ibidem.*

wewnętrznych przedsiębiorstwa²⁶⁶. Jak traktują Brzozowska i Bubel, e-biznes tworzy nowe modele operacyjne, takie jak B2B (ang. business-to-business) czy B2C (ang. business-to-consumer), które wpływają na relacje wewnętrzne i zewnętrzne organizacji²⁶⁷. W kontekście zarządzania zasobami ludzkimi i wiedzą, rozwój modeli opartych na e-biznesie umożliwia bardziej dynamiczne i elastyczne zarządzanie informacją oraz zasobami personalnymi. Przykładem może być zastosowanie rozwiązań e-learningowych w szkoleniu pracowników, które jest ściśle powiązane z procesem zarządzania wiedzą.

Na kanwie analizy literatury przedmiotu, autorka uważa, iż w procesie zarządzania wiedzą systemy informatyczne będą rozwijały się w kilku kierunkach. Jednym z najważniejszych obszarów jest coraz szersze wykorzystanie sztucznej inteligencji i uczenia maszynowego. Algorytmy te mogą wspierać automatyzację procesów związanych z analizą dużych zbiorów danych, identyfikacją ukrytych wzorców oraz przewidywaniem trendów. Dzięki AI możliwe będzie automatyczne rekomendowanie treści wiedzy, identyfikowanie ekspertów w organizacji i wspieranie procesów innowacyjnych²⁶⁸. Równocześnie coraz większy nacisk kładziony będzie na rozwój platform chmurowych, oferujących elastyczny dostęp do wiedzy w czasie rzeczywistym, niezależnie od miejsca, w którym znajdują się pracownicy. Chmura staje się coraz powszechniejszym elementem infrastruktury zarządzania wiedzą, umożliwiając większą skalowalność i bezpieczeństwo danych²⁶⁹. Przypuszcza się, iż w przyszłości systemy zarządzania wiedzą będą coraz bardziej integrowane z narzędziami do współpracy, m.in. ze Slack, Microsoft Teams, Zoom, upraszczając proces współdzielenia się wiedzą oraz prowadzenia codziennych interakcji w środowiskach zdalnych²⁷⁰. Personalizacja wiedzy stanie się kolejnym istotnym kierunkiem rozwoju, w którym zaawansowane algorytmy umożliwią dostosowanie treści do indywidualnych potrzeb użytkowników. Systemy będą mogły analizować preferencje i role pracowników, aby dostarczać im tylko te informacje, które są dla nich najistotniejsze, determinując zwiększenie wydajności i innowacyjności organizacji²⁷¹. Wraz z tym, pojawi się najprawdopodobniej także potrzeba integracji technologii blockchain w procesach zarządzania wiedzą.

²⁶⁶ Brzozowska, A., & Bubel, D. (2015). *E-business...*, *op.cit.*

²⁶⁷ Ibidem.

²⁶⁸ Benitez, J., Castillo, A., Llorens, J., & Braojos, J. (2018). IT-enabled knowledge ambidexterity and innovation performance in small U.S. firms: The moderator role of social media capability. *Information & Management*, 55(1), 131-143. <https://doi.org/10.1016/j.im.2017.09.004>.

²⁶⁹ Turban, E., Pollard, C., & Wood, G. (2015). *Information Technology for Management: Digital Strategies for Insight, Action, and Sustainable Performance* (10th ed.). Wiley.

²⁷⁰ Wang, S., Noe, R. A., & Wang, Z. M. (2014). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2013.10.001>.

²⁷¹ Benitez, J., Castillo, A., Llorens, J., & Braojos, J. (2018). *IT-enabled knowledge...*, *op.cit.*

Blockchain może zapewnić bowiem bezpieczeństwo i integralność danych, stanowiąc priorytet w kontekście ochrony zaufanych informacji oraz weryfikacji ich źródeł²⁷².

Traktując natomiast o kierunkach badań nad systemami informatycznymi w zarządzaniu wiedzą, zasadne będą prace nad skutecznością sztucznej inteligencji w KM, w tym nad jej zdolnością do automatyzacji procesów tworzenia, organizowania i udostępniania wiedzy²⁷³. Ważnym obszarem badawczym pozostaje także kwestia bezpieczeństwa i prywatności w systemach opartych na chmurze, gdzie należy szukać sposobów na zbalansowanie łatwego dostępu do wiedzy z zapewnieniem odpowiedniego poziomu ochrony danych²⁷⁴. Prócz tego, również technologia blockchain zasługuje na głębsze zbadanie w kontekście możliwości weryfikacji danych i ochrony praw autorskich do treści wiedzy²⁷⁵. Rola personalizacji w zarządzaniu wiedzą stanowić będzie kolejny ważny kierunek badań, szczególnie w odniesieniu do tego, jak dostosowanie treści do indywidualnych potrzeb pracowników wpływa na ich zaangażowanie oraz wydajność organizacyjną²⁷⁶. W związku z rosnącym znaczeniem pracy zdalnej, badania będą również koncentrować się na zarządzaniu wiedzą w zespołach rozproszonych geograficznie, co może dostarczyć nowych wniosków dotyczących najlepszych praktyk i narzędzi wspierających współpracę wirtualną²⁷⁷.

W powyższym podrozdziale omówione zostało znaczenie systemów informatycznych w zarządzaniu zasobami ludzkimi i zarządzaniu wiedzą. Skonstatowano, iż systemy te pełnią podstawową rolę w automatyzacji procesów kadrowych, wspieraniu podejmowania decyzji, integracji danych oraz analityce predykcijnej. Ich zastosowanie w obu obszarach (ZZL oraz KM – aut.) jest nieodzowne dla poprawy poziomu wydajności organizacyjnej, a także dla lepszego zarządzania wiedzą i pracownikami. Wspomniane przez autorkę systemy (m.in. SharePoint, Confluence, SAP KM) integrują zarządzanie wiedzą z zarządzaniem personelem, pozwalając na skuteczniejsze i wydajniejsze wykorzystanie zasobów intelektualnych i ludzkich w organizacjach. Wskazano także, że rozwój e-biznesu wpłynął na sposób, w jaki systemy te są wdrażane i rozwijane, umożliwiając bardziej dynamiczne i globalne podejście do zarządzania zasobami i wiedzą.

²⁷² Turban, E., Pollard, C., & Wood, G. (2015). *Information Technology...*, *op.cit.*

²⁷³ Benitez, J., Castillo, A., Llorens, J., & Braojos, J. (2018). *IT-enabled knowledge...*, *op.cit.*

²⁷⁴ Turban, E., Pollard, C., & Wood, G. (2015). *Information Technology...*, *op.cit.*

²⁷⁵ *Ibidem.*

²⁷⁶ Wang, S., Noe, R. A., & Wang, Z. M. (2014). *Knowledge sharing...*, *op.cit.*

²⁷⁷ *Ibidem.*

3. ROZDZIAŁ Zarządzanie zasobami ludzkimi a placówki oświatowe

Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych jest obszarem, wymagającym adaptacji do unikalnych wyzwań i specyfiki tego środowiska. Placówki oświatowe, z uwagi na swoją strukturę, zadania oraz cele, nie są w pełni porównywalne z organizacjami komercyjnymi. Ergo, procesy ZZL, które sprawdzają się w biznesie, muszą być modyfikowane w kontekście oświatowym, aby skutecznie wspierać rozwój kadry pedagogicznej oraz administracyjnej, a tym samym przyczynić się do poprawy jakości kształcenia²⁷⁸. Jednym z głównych wyzwań jest opracowanie modelu ZZL, który w pełni odpowiadałby specyfikacji placówek oświatowych. Dotychczasowe badania potwierdzają, iż istnieje potrzeba systemowego podejścia do zarządzania personelem w szkołach i przedszkolach, które uwzględniałoby ich misję edukacyjną oraz społeczną rolę²⁷⁹. Podstawowym i priorytetowym aspektem w zarządzaniu zasobami ludzkimi w oświacie jest zatem stworzenie modeli i narzędzi, które będą zintegrowane z polityką oświatową oraz bieżącymi trendami w edukacji.

Hipotezy badawcze tego rozdziału koncentrują się na dwóch istotnych zagadnieniach: po pierwsze, na braku uniwersalnego modelu ZZL dedykowanego placówkom oświatowym, oraz po drugie, na potrzebie dostosowania procesów ZZL do współczesnych wyzwań globalnych, ale i regionalnych. Aby zweryfikować te hipotezy, przeprowadzono szereg badań literaturowych, analiz dokumentacji placówek oraz przegląd danych wtórnych. Cele szczegółowe obejmowały identyfikację zadań z zakresu ZZL w placówkach oświatowych oraz określenie działań wspierających skuteczne funkcjonowanie tych instytucji. Przeprowadzone badania własne potwierdziły, iż kluczowe działania w ramach ZZL, takie jak rekrutacja, rozwój zawodowy, ocena pracy oraz polityka motywacyjna, muszą być skonstruowane na miarę specyficznych potrzeb szkół, aby efektywnie wspierać ich działalność dydaktyczną i wychowawczą. Literatura przedmiotu, podkreśla, że zarządzanie zasobami ludzkimi w oświacie powinno uwzględniać nie tylko aspekty administracyjne, ale także rozwój potencjału jednostek oraz budowanie silnych więzi w zespołach pracowniczych, stanowiąc o długoterminowym sukcesie placówek oświatowych.

Jak traktują przedstawione badania, rozwój zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, wymaga ścisłej integracji z wyzwaniami współczesnego świata, w tym z dynamicznie zmieniającymi się warunkami polityki oświatowej oraz globalnymi trendami

²⁷⁸ Bednarska-Wnuk, I. (2011). Efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach edukacyjnych. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, (3-4), 117–127.

²⁷⁹ Ibidem.

w edukacji²⁸⁰. W kontekście tych zmian, niezbędne jest, aby procesy zarządzania personelem były elastyczne i dostosowane do specyficznych potrzeb kadry pedagogicznej oraz administracyjnej. W związku z tym, zastosowanie tradycyjnych modeli ZZL, wypracowanych na gruncie sektora prywatnego, okazuje się niewystarczające w placówkach oświatowych, które charakteryzują się innymi priorytetami oraz strukturą organizacyjną. Jednym z podstawowych zagadnień, które wyłania się z przeprowadzonych analiz, jest konieczność zaimplementowania nowoczesnych narzędzi ZZL, wspierających rozwój kompetencji pracowników oświaty. Na tym tle należy zwrócić uwagę na znaczenie strategicznego podejścia do rozwoju kadry, uwzględniającego specyfikę pracy nauczyciela oraz wyzwania związane z procesem dydaktycznym i wychowawczym. Nowoczesne metody ZZL, takie jak zarządzanie oparte na kompetencjach czy rozwój talentów, stają się elementem strategii personalnej szkół²⁸¹. Rola lidera w zarządzaniu zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych zasługuje, zdaniem autorki, na szczególne omówienie. Liderzy edukacyjni, będący zarówno dyrektorami szkół, jak i liderami zespołów nauczycielskich, w dużej mierze stanowią o realizacji procesów ZZL. Ich zadaniem jest nie tylko zarządzanie kadrami, ale również motywowanie zespołów do osiągania lepszych wyników oraz dbanie o rozwój kompetencji pracowników i współpracowników. W literaturze przedmiotu często podkreśla się, że skuteczne przywództwo w podmiotach opiera się na umiejętności integrowania zespołów i budowania kultury organizacyjnej opartej na zaufaniu i współpracy²⁸². W ramach badań przeprowadzonych w niniejszym rozdziale zrealizowano przegląd literatury dotyczącej zarządzania zasobami ludzkimi oraz przegląd dokumentacji wybranych placówek oświatowych, co umożliwiło identyfikację konkretnych działań wspierających skuteczne funkcjonowanie szkół. Analiza tych danych pozwoliła na weryfikację postawionych hipotez oraz wyciągnięcie wniosków dotyczących przyszłych wyzwań stojących przed zarządzaniem zasobami ludzkimi w oświacie. Jak wynika z analizy danych wtórnych, jednym z głównych celów zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach edukacyjnych powinno być dążenie do zintegrowanego rozwoju personelu, który nie tylko realizuje cele oświatowe, ale także aktywnie przyczynia się do budowy kultury organizacyjnej szkoły. Na tym tle niezbędne staje się wdrażanie innowacyjnych metod ZZL, które będą wspierać zarówno rozwój zawodowy nauczycieli, jak i poprawę jakości nauczania.

²⁸⁰ Bednarska-Wnuk, I. (2011). *Efektywność zarządzania...*, op.cit.

²⁸¹ Pawłowski, R., & Wołoszyn, B. (2016). Zarządzanie placówką oświatową – pomiędzy ideałami a rzeczywistością. *Studia Edukacyjne*, (42), 327–342.

²⁸² Ibidem; Przytuła, S., Sułkowski, Ł., & Kulikowski, K. (2024). *Human Resource Management in Higher Education Institutions: An International Perspective*. Routledge

3.1 Specyfika placówek oświatowych jako miejsca pracy

Placówki oświatowe stanowią bezsprzecznie specyficzne środowisko pracy, którego unikalność wynika m.in. z charakteru powierzonych im zadań dydaktycznych, jak i konieczności sprostania szerokiemu wachlarzowi oczekiwań społecznych, psychologicznych oraz wychowawczych. W odróżnieniu od organizacji komercyjnych, instytucje te operują przede wszystkim na podstawie wartości społecznych, determinując potrzebę wdrożenia specyficznego podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi²⁸³. Specyficzne podstawowe cechy charakterystyczne placówek oświatowych zostały przedstawione na rys. 15.



Rysunek 15: Cechy charakterystyczne placówek oświatowych

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wniosków własnych z kwerendy literatury.

Celem działalności placówek oświatowych nie jest osiągnięcie zysków, lecz wspieranie wszechstronnego rozwoju uczniów. Stawia to szczególne wymagania wobec kadry pedagogicznej i administracyjnej. Instytucje te ukierunkowane są na indywidualny rozwój uczniów, obejmujący zarówno ich umiejętności intelektualne, jak i kompetencje emocjonalne. Taki wymiar edukacji, skoncentrowany na jednostce, obejmuje troskę o całokształt rozwoju osobowości, kształtowanie umiejętności społecznych oraz budowanie fundamentów nie tylko przyszłego życia zawodowego, ale również społecznego²⁸⁴. Placówki oświatowe pełnią ważną funkcję w procesie przekazywania wartości i norm społecznych, kształtowania kapitału społecznego,

²⁸³ Wragg, E. C., Haynes, G. S., & Chamberlin, R. P. (2012). *Performance Pay for Teachers*. Routledge.

²⁸⁴ Mazurkiewicz, G. (2012) *Jakość edukacji: społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*. W: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

jak również w integracji lokalnych społeczności, determinując wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży²⁸⁵.

Placówki oświatowe charakteryzują się wyjątkowo złożonym systemem interakcji społecznych, obejmującym różnorodne relacje interpersonalne. Wśród nich wyróżnia się następujące relacje interpersonalne²⁸⁶:

- ✓ Nauczyciel-uczeń;
- ✓ Nauczyciel-rodzic;
- ✓ Nauczyciel-nauczyciel;
- ✓ Nauczyciel-dyrekcja/zarządzający;
- ✓ Pracownik administracji-dyrekcja/zarządzający;
- ✓ Pracownik administracji-nauczyciel;
- ✓ Pracownik administracji-rodzic.

Wielopoziomowość tych interakcji, które przebiegają na różnych płaszczyznach relacji zawodowych i osobistych, wymaga od pracowników m.in. kompetencji zawodowych, umiejętności zarządzania emocjami oraz mediacji między różnymi grupami interesariuszy²⁸⁷. Placówki oświatowe operują w oparciu o cykliczność i rytmiczność organizacyjną. Rok szkolny stanowi w tych podmiotach podstawową jednostkę planowania i wykonywania działań. W ramach tego rytmu wyróżnia się okresy intensywnej pracy dydaktycznej, przeplatane przerwami, które stanowią czas regeneracji i refleksji nad własnymi osiągnięciami zawodowymi. Specyfikacja pracy w oświacie korelująca z cyklicznością i rytmicznością organizacyjną charakteryzuje się koniecznością realizacji licznych zadań równocześnie, obejmując działania dydaktyczne, wychowawcze oraz administracyjne²⁸⁸. Praca w placówkach oświatowych wymaga posiadania specyficznych kompetencji zawodowych, które obejmują przede wszystkim²⁸⁹:

- ✓ wiedzę merytoryczną w zakresie nauczanych przedmiotów/prowadzonych zajęć;

²⁸⁵ Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.

²⁸⁶ Ibidem.

²⁸⁷ Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions. *Handbook of Research on Student Engagement*, 365-386.

²⁸⁸ Ibidem.

²⁸⁹ Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital...*, *op.cit.*

- ✓ umiejętności pedagogiczne;
- ✓ zdolności komunikacyjne;
- ✓ kompetencje organizacyjne;
- ✓ kompetencje przywódcze (zwłaszcza w przypadku kadry zarządzającej – aut.).

Oprócz tego, od osób zatrudnionych w sektorze oświaty oczekuje się, co należy podkreślić, wykazywania się wysokimi kompetencjami społecznymi, takimi jak empatia, zdolność budowania relacji oraz mediacji, które umożliwiają pracę w środowisku o dużej dynamice relacji interpersonalnych. Silny system wartości i etycznych standardów zawodowych jest zatem fundamentem funkcjonowania placówek edukacyjnych. Podstawową i priorytetową wartością jest dobro ucznia. Wśród standardów zawodowych wymienić natomiast należy implikacje stosowania zasad współpracy, ochrony danych osobowych oraz zapewnienia neutralności światopoglądowej, tj.²⁹⁰:

- ✓ profesjonalizm pedagogiczny;
- ✓ odpowiedzialność społeczną;
- ✓ uczciwość i sprawiedliwość.

Praca w placówkach oświatowych niesie ze sobą również inne, nieco mniej oczywiste wyzwania i determinujące je specyficzne cechy, o których warto wspomnieć (tab.27). Nauczyciele i pracownicy oświaty są niejako zobowiązani do ciągłego podnoszenia swoich kwalifikacji, aby sprostać dynamicznie zmieniającym się standardom edukacyjnym oraz potrzebom uczniów²⁹¹. Obejmuje to uczestnictwo w szkoleniach, warsztatach oraz samokształcenie. Współczesne placówki oświatowe integrują również nowoczesne technologie w procesie nauczania, wymagając od nauczycieli adaptacji do nowych narzędzi i metod dydaktycznych²⁹². Wraz z postępem IT, technologie informacyjno-komunikacyjne stały się integralną częścią edukacji, wpływając na metody pracy i interakcje z uczniami²⁹³. Coraz większa różnorodność kulturowa wśród uczniów (zwłaszcza po masowej migracji uchodźców z Ukrainy – aut.) wymaga również od nauczycieli nabycia lub rozszerzenia kompetencji międzykulturowych oraz umiejętności

²⁹⁰ Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.

²⁹¹ Ibidem.

²⁹² Gajek, E. (2016). Technologie mobilne w nauczaniu języków obcych – w opinii nauczycieli języków obcych. *Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik*, 19(4), 33-46.

²⁹³ Ibidem.

tworzenia środowiska inkluzywnego, sprzyjającego integracji wszystkich uczniów²⁹⁴. Wzrost świadomości dotyczącej zdrowia psychicznego uczniów stawia przed placówkami oświatowymi konieczność zapewnienia adekwatnego wsparcia psychologicznego i emocjonalnego²⁹⁵. Nauczyciele często pełnią więc rolę pierwszego kontaktu dla uczniów z problemami emocjonalnymi. Należy przy tym wspomnieć, iż pracownicy oświaty muszą przestrzegać nie tylko standardów etycznych, ale także przepisów prawnych dotyczących edukacji, ochrony danych osobowych i praw dziecka²⁹⁶. Jako ostatnią specyficzną cechę należy wymienić kontakty i współpracę ze środowiskiem – nie tylko z uczniami i rodzicami, ale także z organami prowadzącymi, instytucjami lokalnymi, organizacjami pozarządowymi i biznesowymi²⁹⁷. Specyficzną cechą będzie tutaj zatem nawiązywanie i utrzymywanie różnego typu relacji.

Tabela 27: Pozostałe specyficzne cechy pracy w placówkach oświatowych

Obszar	Opis
Ustawiczne doskonalenie zawodowe	Konieczność ciągłego podnoszenia kwalifikacji poprzez szkolenia, kursy i samokształcenie.
Integracja technologii	Adaptacja do nowych narzędzi i metod dydaktycznych wynikających z rozwoju technologicznego.
Zróżnicowanie kulturowe i inkluzja	Umiejętność pracy w środowisku wielokulturowym oraz tworzenie warunków sprzyjających integracji wszystkich uczniów.
Wsparcie psychologiczne	Zapewnienie uczniom wsparcia emocjonalnego i psychologicznego, rozpoznawanie i reagowanie na ich potrzeby w tym zakresie.
Etyka zawodowa i odpowiedzialność prawna	Przestrzeganie standardów etycznych oraz przepisów prawnych dotyczących edukacji i ochrony praw ucznia.
Współpraca z interesariuszami	Nawiązywanie i utrzymywanie relacji z różnorodnymi podmiotami zewnętrznymi, takimi jak organy prowadzące, organizacje pozarządowe czy biznes.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328; Gajek, E. (2016). Technologie mobilne w nauczaniu języków obcych – w opinii nauczycieli języków obcych. *Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik*, 19(4), 33-46; Młynarczuk-Sokołowska, A. (2012). Całozyciowa edukacja międzykulturowa jako wyzwanie dla społeczeństw kulturowo zróżnicowanych. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 20, 233-244; Kawula, S. (2007). Pedagogika społeczna i jej wyzwania na początku XXI w. W: E. Marynowicz-Hetka. (2007). Pedagogika społeczna. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN; Kawula, S. (2012). Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit; Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59); Szluz, B., & Walc, W. (Red.). (2011). *Rodzina, szkoła, środowisko lokalne: Współczesne wyzwania*. Rzeszów: KORAW.

Na kanwie dotychczasowych rozważań niniejszego podrozdziału, zdecydowano określić nowe, autorskie cechy specyfiki pracy w placówkach oświatowych (rys. 16). Autorska propozycja wynika z własnych, zawodowych przemyśleń i jest poparta praktyką zawodową.

²⁹⁴ Młynarczuk-Sokołowska, A. (2012). Całozyciowa edukacja międzykulturowa jako wyzwanie dla społeczeństw kulturowo zróżnicowanych. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 20, 233-244.

²⁹⁵ Kawula, S. (2007). Pedagogika społeczna i jej wyzwania na początku XXI w. W: E. Marynowicz-Hetka. (2007). Pedagogika społeczna. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN; Kawula, S. (2012). Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.

²⁹⁶ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59).

²⁹⁷ Szluz, B., & Walc, W. (Red.). (2011). *Rodzina, szkoła, środowisko lokalne: Współczesne wyzwania*. Rzeszów: KORAW.



Rysunek 16: Specyficzne cechy pracy w placówkach oświatowych - propozycja autorska
Źródło: Opracowanie własne.

Placówki oświatowe muszą szybko reagować na zmiany społeczne. Wśród zmiennych czynników środowiskowych, społecznych i ekonomicznych, wpływających na pracę w placówce edukacyjnej wymienić należy m.in. migracje, kryzysy zdrowotne (np. pandemia COVID-19) czy zmiany w strukturze rodziny²⁹⁸. Wymaga to od pracowników zdolności do szybkiej adaptacji programów nauczania i metod pracy. W ostatnich latach Polska stała się krajem przyjmującym coraz większą liczbę migrantów, determinując skład społeczności szkolnych. Napływ uczniów z różnych kręgów kulturowych i językowych wymaga od placówek oświatowych elastyczności i adaptacyjności w obszarach takich jak m.in. dostosowanie programów nauczania, rozwijanie kompetencji międzykulturowych, wsparcia językowego. Nauczyciele muszą integrować treści edukacyjne uwzględniające różnorodność kulturową, a także opracowywać indywidualne programy nauczania dla uczniów, którzy do tej pory (do czasu migracji – aut.) kształcili się w innym systemie oświatowym²⁹⁹. Kadra pedagogiczna powinna posiadać umiejętności umożliwiające skuteczną komunikację i współpracę z uczniami oraz rodzicami pochodzącymi z różnych kultur³⁰⁰. Zapewnić naukę języka polskiego jako obcego lub drugiego języka dla uczniów nieposługujących się nim biegle oraz tworzyć przy tym atmosferę akceptacji i szacunku dla odmienności³⁰¹. Również pandemia COVID-19 wprowadziła szereg wyzwań dla systemu oświaty na skalę globalną³⁰². Placówki oświatowe musiały natychmiast dostosować się do nowych realiów. Przejście na edukację online wymagało opanowania narzędzi

²⁹⁸ Pyżalski, J. (2020). Edukacja w czasach pandemii COVID-19. *Edukacja i Dialog*, (4), 4–10.

²⁹⁹ Nikitorowicz, J. (2019). Edukacja i komunikacja międzykulturowa w kształtowaniu kompetencji międzykulturowych. *Edukacja*, 3(150), 6-18; Kamińska, K. (2019). Edukacja dzieci z doświadczeniami migracyjnymi w polskiej szkole – problemy i wyzwania. *Edukacja*, 3(150), 18-29.

³⁰⁰ Ibidem.

³⁰¹ Ibidem.

³⁰² Pyżalski, J. (2020). *Edukacja..., op.cit.*

cyfrowych i nowych metod dydaktycznych w bardzo krótkim czasie³⁰³. Zapewnienie dostępności edukacji implikowało konieczność przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu uczniów nieposiadających odpowiedniego sprzętu lub dostępu do Internetu³⁰⁴. Pandemia zwiększyła poziom stresu i niepokoju wśród uczniów, co wymagało dodatkowego wsparcia ze strony nauczycieli i szkolnych specjalistów³⁰⁵. Ponadto, dyrektorzy szkół musieli na bieżąco reagować na zmieniające się wytyczne sanitarne i organizacyjne, zapewniając jednocześnie ciągłość procesu edukacyjnego³⁰⁶. Jak wynika z rozważań, migracja i pandemia znacząco wpłynęły na specyfikę pracy w placówkach oświatowych, podkreślając przede wszystkim potrzebę:

- ✓ rozwoju kompetencji cyfrowych (posługiwanie się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, aby prowadzić zajęcia w trybie zdalnym lub hybrydowym);
- ✓ indywidualizacji nauczania (zróżnicowane potrzeby edukacyjne migrantów, jak i tych dotkniętych skutkami pandemii, wymagają indywidualnego podejścia);
- ✓ współpracy międzyinstytucjonalnej (skuteczne wsparcie uczniów i rodzin w trudnej sytuacji wymaga współpracy szkół z instytucjami m.in. pomocy społecznej, organizacjami pozarządowymi i służbami medycznymi³⁰⁷);
- ✓ doskonalenia zawodowego (konieczność ciągłego podnoszenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli w zakresie metodyki nauczania, pedagogiki międzykulturowej oraz wsparcia psychologicznego³⁰⁸).

Migracja oraz pandemia COVID-19 uwydatniły znaczenie elastyczności i adaptacyjności w pracy placówek oświatowych. Kadra pedagogiczna i administracyjna musi być przygotowana do szybkiego reagowania na zmiany społeczne i kryzysy, rozwijając kompetencje niezbędne do skutecznego wspierania uczniów w zróżnicowanym i dynamicznym środowisku edukacyjnym.

³⁰³ Ptaszek, G., Szymczuk, M., Stunża, G. D., Pyżalski, J., & Dębski, M. (2020). Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań. *Fundacja Orange*. Pobrano z <https://fundacja.orange.pl/aktualnosci/arttykul/raport-z-badan-edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii>

³⁰⁴ Kmieciak, G. (2021). E-wykluczenie — zagrożenie dla współczesnej edukacji. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*. <https://doi.org/10.4467/23537159PPW.21.021.15181>

³⁰⁵ Pudełko, K., & Płonka, J. (2021). Nauczanie zdalne w dobie pandemii koronawirusa SARS-CoV-19 a doznania stresowe w grupie nauczycieli. *Studia Edukacyjne*, 63, 101-120. <https://doi.org/10.14746/se>

³⁰⁶ Ministerstwo Edukacji i Nauki. (2020). *Wytyczne dla szkół w okresie pandemii COVID-19*. Pobrano z <https://www.gov.pl/web/edukacja/wytyczne-dla-szkol>

³⁰⁷ Wyczółkowska, E. (2022). *Zmiana form współpracy nauczycieli przedszkoli z rodzicami dzieci w trakcie trwania pandemii COVID-19*. *POW*, 615(10), 68-81. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.2195>

³⁰⁸ Kosiba, G. (2012). Doskonalenie zawodowe nauczycieli – kategorie, kompetencje, praktyka. *Forum Oświatowe*, 2(47), 123-138. Pobrano z: <http://forumoswiatowe.pl>

Traktując o kształtowaniu postaw obywatelskich, należy zacząć od tego, iż edukacja obywatelska jest integralną częścią misji placówek oświatowych, obejmującą rozwijanie świadomości społecznej, odpowiedzialności i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym³⁰⁹. Poprzez programy nauczania oraz działalność wychowawczą szkoły kształtują postawy młodych ludzi, przygotowując ich do świadomego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym³¹⁰. Kształtowanie odpowiedzialności społecznej odbywa się poprzez promowanie aktywnego angażowania się w życie społeczności lokalnej, w tym udział w wolontariacie, projektach społecznych i inicjatywach obywatelskich³¹¹. Dzięki temu uczniowie uczą się współodpowiedzialności za otaczający ich świat, rozwijając empatię oraz wrażliwość na potrzeby innych. Ważnym elementem edukacji obywatelskiej jest również edukacja w zakresie praw człowieka, uświadamianie uczniów o ich prawach i wolnościach oraz o konieczności respektowania praw innych osób³¹². Nauczyciele pełnią rolę mentorów i przewodników, inspirując młodych ludzi do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i politycznym. W ten sposób szkoły przyczyniają się do kształtowania świadomych obywateli, zdolnych do krytycznego myślenia i odpowiedzialnego działania na rzecz wspólnego dobra.

Kolejną zaproponowany w autorskiej specyfice placówek oświatowych obszar, czyli promowanie zdrowego stylu życia, bezsprzecznie stanowi o prawidłowym rozwoju dzieci i młodzieży. Szkoły mają istotny wpływ na kształtowanie nawyków zdrowotnych uczniów³¹³. Placówki oświatowe realizują to zadanie poprzez edukację prozdrowotną, w ramach której uczniowie zdobywają wiedzę na temat zdrowego odżywiania, aktywności fizycznej, profilaktyki chorób oraz higieny osobistej³¹⁴. Programy edukacyjne często obejmują warsztaty, prelekcje oraz projekty uczniowskie związane z tematyką zdrowia. Szkoły organizują programy sportowe, realizując obowiązkowe zajęcia wychowania fizycznego, tworząc klasy sportowe oraz zachęcając do uczestnictwa w szkolnych klubach sportowych. To sprzyja rozwijaniu sprawności fizycznej i zamiłowania do aktywności fizycznej³¹⁵. Regularna aktywność fizyczna poprawia kondycję, koordynację oraz wpływa pozytywnie na samopoczucie uczniów. Promocja zdrowego odżywiania realizowana jest poprzez zapewnienie zdrowych posiłków w stołówkach

³⁰⁹ Melosik, Z. (1998). *Wychowanie obywatelskie: nowoczesność, ponowoczesność, próba konfrontacji*. Forum Oświatowe, 1(18), 25–46.

³¹⁰ Jakubowska, E. (2021). *Wychowanie obywatelskie w młodszym wieku szkolnym*. Kraków: Impuls

³¹¹ Lewartowska-Zychowicz, M. (2012). *Homo liberalis jako projekt edukacyjny. Od emancypacji do funkcjonalności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

³¹² Ibidem.

³¹³ Woynarowska, B. (2008). *Edukacja zdrowotna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

³¹⁴ Wojciechowska, K. (2014). Nauczyciel – przewodnikiem w procesie promowania zdrowia w szkole. *Roczniki Pedagogiczne*, 2, 127-141.

³¹⁵ Wojciechowska, K. (2014). *Nauczyciel..., op.cit.*

szkolnych oraz edukację na temat zasad prawidłowego żywienia. W ten sposób szkoły wpływają na kształtowanie zdrowych nawyków żywieniowych³¹⁶. Wprowadzanie programów takich jak „Owoce i warzywa w szkole” czy „Mleko w szkole” zachęca uczniów do spożywania wartościowych produktów. Placówki oświatowe muszą również zwracać uwagę na wsparcie zdrowia psychicznego uczniów, oferując stałe wsparcie psychologiczne, czasami zajęcia relaksacyjne oraz programy przeciwdziałające stresowi i przemocy³¹⁷. Dostępność szkolnego psychologa czy pedagoga determinuje wczesne wykrywanie i rozwiązywanie problemów emocjonalnych. Poprzez realizację programów profilaktycznych szkoły informują m.in. o negatywnych skutkach używania substancji psychoaktywnych oraz promują alternatywne formy spędzania wolnego czasu³¹⁸. Działania te mają na celu zapobieganie zachowaniom ryzykownym i promowanie zdrowych wyborów życiowych. Ergo, szkoły, jako instytucje zaufania publicznego, mają nie tylko możliwość, ale i obowiązek kształtowania postaw prozdrowotnych, które uczniowie będą wdrażać w dalszym życiu.

Interdyscyplinarność rzeczywistości szkolnej wymaga natomiast od nauczycieli solidnej wiedzy w swojej dziedzinie oraz otwartości na inne dyscypliny, umiejętności współpracy w zespole. Realizowane jest to poprzez wspólnie planowany przez nauczycieli proces dydaktyczny, tworzenie projektów i zadań, łączących treści z różnych przedmiotów. Interdyscyplinarności zderza się jednak ze sztywnymi ramami programowymi, brakiem czasu na współpracę między nauczycielami czy niewystarczającym wsparciem ze strony administracji szkolnej. Pomimo tych wyzwań, coraz więcej szkół podejmuje próby integracji treści programowych, dostrzegając korzyści płynące z takiego podejścia dla rozwoju uczniów³¹⁹.

Placówki oświatowe są specyficznym obszarem, w którym rozwijana jest kreatywność i innowacyjność uczniów. Realizowane jest to poprzez projekty, eksperymenty i twórcze podejście do rozwiązywania problemów. Wspieranie tych cech stanowi o przygotowaniu młodych ludzi do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającym się świecie, w którym innowacyjność stanowi wartość dodaną w wielu dziedzinach życia. Nauczyciele odgrywają istotną rolę w tworzeniu środowiska sprzyjającego kreatywności³²⁰. Poprzez stosowanie metod aktywizujących,

³¹⁶ Ibidem.

³¹⁷ Curyło-Sikora, P. (2022). Kształtowanie odporności psychicznej dzieci i młodzieży w obliczu tendencji współczesności stanowiących czynniki ryzyka dla zdrowia psychospołecznego. *Aktualne problemy opieki i wychowania*. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.8926>

³¹⁸ Ibidem.

³¹⁹ Drake, S. M., & Reid, J. (2018). *Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities*. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 1(1), 31–50.

³²⁰ Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Chichester: Capstone Publishing.

zachęcanie do zadawania pytań i poszukiwania niestandardowych rozwiązań, stymulują uczniów do samodzielnego myślenia i ekspresji własnych pomysłów³²¹. Ważne jest również docenianie wysiłków uczniów i tworzenie atmosfery, w której błędy są traktowane jako naturalna część procesu uczenia się. Kreatywność może być rozwijana na różnych przedmiotach, nie tylko artystycznych. W naukach ścisłych uczniowie mogą uczestniczyć w eksperymentach i projektach badawczych, w naukach humanistycznych tworzyć własne interpretacje tekstów czy wydarzeń historycznych. Takie podejście sprzyja holistycznemu rozwojowi uczniów i przygotowuje ich do podejmowania wyzwań w przyszłości³²².

Bezpieczeństwo uczniów obejmuje zarówno aspekty fizyczne, jak i cyfrowe. Oznacza to konieczność wdrażania, stosowania i egzekwowania procedur bezpieczeństwa oraz edukacji w zakresie cyberbezpieczeństwa³²³. W dobie powszechnego dostępu do technologii informacyjno-komunikacyjnych, szkoły są zobligowane aktywnie przeciwdziałać zagrożeniom związanym z cyberprzestrzenią. W zakresie bezpieczeństwa fizycznego szkoły są zobowiązane do zapewnienia bezpiecznych warunków nauki i pobytu uczniów na terenie placówki. Obejmuje to m.in. monitorowanie obiektu, przestrzeganie przepisów BHP, szkolenia z zakresu pierwszej pomocy oraz procedury reagowania w sytuacjach kryzysowych³²⁴. Istotne jest również przeciwdziałanie przemocy i agresji poprzez programy profilaktyczne i edukacyjne. Cyberbezpieczeństwo staje się coraz ważniejszym elementem edukacji. Uczniowie powinni być świadomi zagrożeń związanych z korzystaniem z Internetu, przede wszystkim cyberprzemocy, uzależnienia od mediów cyfrowych, niebezpieczeństwa ujawniania danych osobowych³²⁵. Szkoły mają obowiązek edukować w tym zakresie, a także wdrażać politykę i procedury zapewniające bezpieczne korzystanie z technologii w placówce.

Jak wynika z powyższych rozważań, specyfika pracy w placówkach oświatowych jest wielowymiarowa i wymaga od pracowników różnorodnych kompetencji oraz ciągłego dostosowywania się do zmieniających się warunków społecznych i technologicznych. Oprócz wcześniej wymienionych aspektów, takich jak skupienie na indywidualnym rozwoju ucznia czy złożone interakcje społeczne, do autorskiej propozycji dodano nowe cechy podkreślające konieczność

³²¹ Ibidem.

³²² Sawyer, R. K., & Henriksen, D. (2023). *Explaining creativity: The science of human innovation* (3rd ed.). Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197747537.003.0020>

³²³ Pyżalski, J. (2012). *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

³²⁴ MEN. (2015). *Bezpieczna i przyjazna szkoła – Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

³²⁵ Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children*. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online.

elastyczności, promowania zdrowia, interdyscyplinarności oraz zapewnienia bezpieczeństwa. Niemniej jednak, praca w placówkach oświatowych bezsprzecznie charakteryzuje się unikalnymi cechami, które wynikają z jej głównego celu – wspierania wszechstronnego rozwoju uczniów, a nie osiągania zysków. Skupienie na indywidualnym rozwoju uczniów, obejmującym zarówno kompetencje intelektualne, jak i emocjonalne, stawia przed kadrami pedagogicznymi i administracyjnymi szczególne wymagania. Placówki oświatowe stanowią o przekazywaniu wartości i norm społecznych, kształtowaniu kapitału społecznego oraz integracji lokalnych społeczności, przyczyniając się do wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży. Specyfika pracy w oświacie objawia się w złożonym systemie interakcji społecznych, obejmującym relacje między nauczycielami, uczniami, rodzicami oraz pracownikami administracyjnymi i dyrekcją. Wielopoziomowość tych relacji wymaga od pracowników wysokich kompetencji zawodowych, umiejętności zarządzania emocjami oraz mediacji między różnymi grupami interesariuszy. Praca w takim środowisku wymaga umiejętności realizacji licznych zadań równocześnie, obejmujących działania dydaktyczne, wychowawcze i administracyjne. Wyjątkowość tej pracy polega jednak na jej wpływie na przyszłe pokolenia i kształtowaniu społeczeństwa. Nauczyciele i pracownicy administracyjni pełnią nie tylko rolę edukatorów, ale także mentorów, opiekunów i liderów społecznych. Ich zaangażowanie i profesjonalizm mają bezpośredni wpływ na jakość edukacji i rozwój uczniów, co, mimo specyficznych cech, czyni tę profesję niezwykle ważną i odpowiedzialną.

3.2 Kluczowe wyzwania w zarządzaniu zasobami ludzkimi w oświacie

Zarządzanie zasobami ludzkimi w sektorze oświaty wiąże się z szeregiem wyzwań wynikających ze specyfiki sektora publicznego, a także z unikalnych wymagań samego środowiska szkolnego. Wybrane do omówienia, kluczowe wyzwania, obejmują³²⁶:

- ✓ decentralizację zarządzania;
- ✓ potrzebę profesjonalizacji kadr;
- ✓ konieczność dostosowania umiejętności interpersonalnych do rosnących oczekiwań społecznych.

Poniżej omówiono te kwestie i podjęto próbę nakreślenia ich wpływu na zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych.

³²⁶ Opracowanie własne na podstawie obserwacji własnych.

Decentralizacja oświaty w Polsce, która rozpoczęła się na początku lat 90., przekształciła sposób, w jaki placówki oświatowe są zarządzane. Zmiany te doprowadziły do przeniesienia odpowiedzialności za szkoły na jednostki samorządu terytorialnego. Taka decentralizacja zmienia model zarządzania, wymagając wykwalifikowanej kadry oraz usprawniając proces podejmowania decyzji, jednocześnie determinując jednak nowe wyzwania związane głównie z koordynacją i odpowiedzialnością. Jak zauważa Raszevska-Skałeczka, zadania publiczne zmieniają się wraz z rozwojem cywilizacyjnym, gospodarką rynkową i zmianami klimatycznymi³²⁷. W kontekście oświaty oznacza to konieczność ciągłego dostosowywania strategii zarządzania do lokalnych potrzeb i oczekiwań społecznych. Z tym wyzwaniem wiąże się również potrzeba finansowania placówek i większego wsparcia administracyjnego. Proces decentralizacji można rozpatrywać w trzech podstawowych wymiarach³²⁸:

- ✓ wymiar prawno-organizacyjny;
- ✓ wymiar finansowy;
- ✓ wymiar społeczny.

Przeniesienie odpowiedzialności za szkoły na jednostki samorządu terytorialnego wiązało się z koniecznością stworzenia nowych struktur zarządzania i koordynacji na poziomie lokalnym. W praktyce oznaczało to utworzenie wydziałów oświaty w strukturach samorządowych, rozwój lokalnych strategii oświatowych, wprowadzenie nowych mechanizmów finansowania oraz zwiększenie autonomii dyrektorów szkół. W poniższej tabeli 28 poddano analizie wybrane modele organizacji wydziałów oświaty w JST³²⁹.

Tabela 28: Wybrane modele organizacji wydziałów oświaty w JST

Model	Charakterystyka	Zalety	Wady
Samodzielny wydział	Dedykowana jednostka zajmująca się wyłącznie oświatą	Specjalizacja, jasny podział kompetencji	Wyższe koszty utrzymania
Wydział połączony	Oświata w ramach większej jednostki (np. spraw społecznych)	Optymalizacja kosztów	Rozproszenie kompetencji
Zespół obsługi	Zewnętrzna jednostka organizacyjna	Profesjonalizacja usług	Wydłużony proces decyzyjny

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Raszevska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja zadań oświatowych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wśród zadań wydziałów oświaty wyróżnić można zadania administracyjne (nadzór nad siecią szkół; prowadzenie dokumentacji; obsługa kadrowa), finansowe (planowanie budżetu; kontrola wydatków; pozyskiwanie środków zewnętrznych) oraz organizacyjne (koordynacja

³²⁷ Raszevska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja zadań oświatowych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

³²⁸ Ibidem.

³²⁹ Jednostkach Samorządu Terytorialnego – aut.

działań placówek; organizacja dowozów; zarządzanie remontami)³³⁰. Z doświadczenia wynika, że skuteczność i wydajność wydziału oświaty zależy nie tyle od przyjętego modelu organizacyjnego, ile od kompetencji pracowników i jakości współpracy z dyrektorami szkół. Rozwój lokalnych strategii oświatowych, będący elementem procesu decentralizacji należy omówić od samego tworzenia strategii oświatowej (tab. 29).

Tabela 29: Podstawowe komponenty strategii oświatowej

Komponent	Opis	Znaczenie praktyczne
Diagnoza	Analiza stanu obecnego	Podstawa planowania
Cele strategiczne	Długofalowe kierunki rozwoju	Wyznaczanie priorytetów
Plan operacyjny	Konkretne działania i harmonogram	Realizacja celów
System monitoringu	Wskaźniki i metody ewaluacji	Kontrola efektów

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Raszevska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

Proces tworzenia strategii składa się z trzech etapów: przygotowawczego, diagnostycznego i planistycznego³³¹. W pierwszym, przygotowawczym etapie następuje powołanie zespołu, określenie metodologii oraz wyszczególnienie wstępnego harmonogramu prac. Następnie, w etapie diagnostycznym, dokonywana jest analiza danych, przeprowadzane są konsultacje społeczne oraz badanie potrzeb. Etap planistyczny polega natomiast na formułowaniu celów, określaniu priorytetów oraz planowaniu działań. Zdaniem autorki, podstawą każdej skutecznej strategii jest, przede wszystkim, zaangażowanie wszystkich interesariuszy w proces jej tworzenia. Strategia tworzona „zza biurka” często rozmija się bowiem z rzeczywistymi potrzebami społeczności. Elementem, który w dużej mierze determinuje i wpływa na realizację zadań oświatowych jest finansowanie. W poniższej tabeli 30 ukazano strukturę finansowania oświaty samorządowej wraz z komentarzem.

Tabela 30: Struktura finansowania oświaty samorządowej

Źródło finansowania	Opis	Wyzwania
Subwencja oświatowa	Podstawowe źródło finansowania	Niewystarczająca wysokość
Środki własne JST	Uzupełnienie subwencji	Obciążenie budżetu
Środki zewnętrzne	Projekty, granty	Skomplikowane procedury
Środki prywatne	Sponsoring, darowizny	Niepewność wpływów

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Raszevska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

Na podstawie informacji tab. 30 wyróżnić można instrumenty zarządzania finansami tj. budżetowanie zadaniowe i kontroling finansowy. Budżetowanie zadaniowe polegać winno na powiązaniu wydatków z celami, użyciu mierzalnych wskaźników rezultatów, co determinuje większą przejrzystość dot. finansowania. Kontroling finansowy natomiast, to instrument mający za zadanie monitoring wydatków oraz analiza efektywności finansowania. Determinuje

³³⁰ Raszevska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

³³¹ Ibidem.

to optymalizację kosztów, ponoszonych przez JST na sektor oświaty na danym terenie. W praktyce, zdaniem autorki, największym wyzwaniem jest zbilansowanie potrzeb rozwojowych szkół z możliwościami finansowymi samorządu.

Zwiększenie autonomii dyrektorów szkół również stanowi o procesie decentralizacji oświaty w Polsce. Reforma ta fundamentalnie zmieniła pozycję dyrektora szkoły, przekształcając go z administratora w lidera edukacyjnego odpowiedzialnego za kompleksowy rozwój placówki³³². Zakres tej autonomii obejmuje cztery zasadnicze obszary: kadrowy, finansowy, organizacyjny oraz programowy, przy czym każdy z nich charakteryzuje się specyficznymi możliwościami i ograniczeniami³³³. W obszarze kadrowym dyrektorzy uzyskali znaczącą swobodę w zakresie zatrudniania i rozwoju kadry pedagogicznej. Mogą samodzielnie prowadzić politykę kadrową, dobierać zespół zgodnie z potrzebami placówki oraz planować rozwój zawodowy pracowników. Jednak, co należy podkreślić, autonomia ta jest znacznie ograniczona przez zapisy Karty Nauczyciela, szczególnie w zakresie warunków zatrudnienia i wynagradzania nauczycieli³³⁴. W praktyce oznacza to konieczność balansowania między potrzebami szkoły a sztywnymi ramami prawnymi. Sfera finansowa przyniosła natomiast dyrektorom możliwość zarządzania budżetem szkoły, jednak również w granicach – tym razem określonych przez organ prowadzący. Autonomia w tym zakresie przejawia się w możliwości planowania wydatków, przenoszenia środków między paragrafami czy pozyskiwania dodatkowych funduszy. Praktyka pokazuje jednak, że rzeczywista swoboda finansowa jest często ograniczona przez niewystarczające środki i konieczność priorytetyzacji wydatków bieżących kosztem rozwojowych. W wymiarze organizacyjnym dyrektorzy mogą kształtować strukturę szkoły, dostosowując ją do lokalnych potrzeb i możliwości. Obejmuje to decyzje dotyczące organizacji pracy szkoły, tworzenia oddziałów czy wprowadzania innowacji organizacyjnych. Ograniczeniem są w tym przypadku przepisy oświatowe, określające podstawowe ramy funkcjonowania placówek oświatowych. Obszar programowy daje natomiast dyrektorom możliwość kreowania oferty edukacyjnej szkoły, z zastrzeżeniem, tym razem, do realizacji podstawy programowej. Dyrektorzy mogą wprowadzać autorskie programy nauczania, rozszerzać ofertę zajęć pozalekcyjnych czy nawiązywać współpracę z zewnętrznymi partnerami. Zdaniem autorki, ta sfera autonomii jest szczególnie istotna dla budowania unikalnego charakteru szkoły i jej pozycji w lokalnym środowisku. Zwiększona autonomia zobligowała również dyrektorów do rozwoju nowych kompetencji. W wymiarze zarządczym podstawą stało się planowanie strategiczne,

³³² Raszewska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

³³³ *Ibidem.*

³³⁴ *Ibidem.*

skuteczne gospodarowanie zasobami oraz umiejętność podejmowania decyzji w złożonym otoczeniu prawno-organizacyjnym. Kompetencje przywódcze, obejmujące budowanie i motywowanie zespołu oraz zarządzanie zmianą, nabrały szczególnego znaczenia w kontekście ciągłych transformacji systemu oświaty. Równie istotne stały się umiejętności menedżerskie, zwłaszcza w zakresie zarządzania finansami, marketingu szkoły i pozyskiwania dodatkowych środków. Zdaniem autorki, z perspektywy praktyki szkolnej widać, że skuteczne wykorzystanie autonomii wymaga od dyrektora nie tylko formalnych kompetencji, ale także umiejętności budowania relacji i tworzenia kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwojowi. Priorytetem jest zdolność równoważenia różnych interesów i oczekiwań: uczniów, rodziców, nauczycieli, organu prowadzącego oraz nadzoru pedagogicznego. Warto podkreślić, że zwiększona autonomia, choć stwarza nowe możliwości rozwoju szkół, niesie ze sobą również zwiększoną odpowiedzialność. Wymaga to systematycznego doskonalenia kompetencji kadry kierowniczej, komunikacji z wszystkimi interesariuszami oraz permanentnego monitorowania i ewaluacji podejmowanych działań. Szczególnego znaczenia nabiera elastyczność w reagowaniu na zmieniające się uwarunkowania zewnętrzne przy jednoczesnym zachowaniu stabilności funkcjonowania placówki. Zdaniem autorki, praktyka pokazuje, że rzeczywista autonomia dyrektorów szkół jest wypadkową formalnych uprawnień, lokalnego kontekstu oraz osobistych kompetencji zarządczych. Podstawę jej wykorzystania stanowi umiejętność budowania partnerskich relacji z organem prowadzącym oraz tworzenie kultury organizacyjnej opartej na dialogu i współpracy. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera profesjonalne przygotowanie dyrektorów do pełnienia ich złożonej roli oraz systematyczne wsparcie w rozwoju kompetencji przywódczych.

Decentralizacja przyniosła ze sobą nowe wyzwania związane również z gospodarowaniem środkami publicznymi. W tabeli 31 zaprezentowano wybrane główne aspekty finansowe decentralizacji oświaty.

Tabela 31: Główne aspekty finansowe decentralizacji oświaty

Obszar	Wyzwania	Praktyczne rozwiązania
Subwencja oświatowa	Niewystarczające środki w stosunku do potrzeb	Pozyskiwanie dodatkowych źródeł finansowania (projekty UE, programy ministerialne)
Wydatki bieżące	Rosnące koszty utrzymania placówek	Optymalizacja kosztów, łączenie placówek
Inwestycje	Potrzeba modernizacji infrastruktury	Wieloletnie planowanie inwestycyjne
Wynagrodzenia	Karta Nauczyciela vs możliwości finansowe	Racjonalizacja zatrudnienia

Źródło: Opracowanie własne na podstawie obserwacji własnych; Raszewska-Skałecka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

Z perspektywy autorki, tj. nauczyciela-praktyka, decentralizacja przyniosła większą elastyczność w dostosowywaniu oferty edukacyjnej do lokalnych potrzeb, ale jednocześnie stworzyła nowe napięcia wynikające z ograniczeń budżetowych, obligując dyrektorów szkół do balansowania między potrzebami edukacyjnymi a możliwościami finansowymi. Pierwszym i najbardziej palącym problemem jest kwestia subwencji oświatowej, która w obecnym kształcie nie zapewnia wystarczających środków w stosunku do rzeczywistych potrzeb placówek edukacyjnych. Samorzady zmuszone są do poszukiwania dodatkowych źródeł finansowania, aby zapewnić odpowiedni poziom kształcenia w prowadzonych przez siebie szkołach. W praktyce oznacza to intensywne działania w kierunku pozyskiwania środków z projektów unijnych oraz programów ministerialnych. Wymaga to od kadry zarządzającej nowych kompetencji w zakresie przygotowywania wniosków projektowych, zarządzania projektami oraz ich rozliczania. Szczególnego znaczenia nabiera umiejętność identyfikacji możliwości finansowania oraz budowania partnerstw projektowych³³⁵. Należy mieć na uwadze również rosnące wydatki bieżące związane z utrzymaniem placówek oświatowych³³⁶. Koszty energii, remontów, materiałów dydaktycznych czy usług zewnętrznych wykazują stałą tendencję wzrostową, co przy ograniczonych środkach budżetowych wymusza poszukiwanie rozwiązań optymalizacyjnych. Samorzady coraz częściej decydują się na łączenie placówek, redukując w ten sposób koszty administracyjne i wykorzystanie dostępnej infrastruktury. Proces ten, choć ekonomicznie uzasadniony, często napotyka na opór społeczny i wymaga umiejętnego zarządzania zmianą. Szczególnie złożonym obszarem jest również kwestia inwestycji w infrastrukturę oświatową. Wiele placówek wymaga gruntownej modernizacji w zakresie podstawowej infrastruktury budowlanej, ale i wyposażenia dydaktycznego. Odpowiedzią na to wyzwanie stało się wieloletnie planowanie inwestycyjne, pozwalające na systematyczną realizację najpilniejszych potrzeb przy jednoczesnym zachowaniu stabilności finansowej. Samorzady opracowują długofalowe strategie rozwoju infrastruktury oświatowej, uwzględniające zarówno potrzeby remontowe, jak i konieczność dostosowania placówek do współczesnych standardów edukacyjnych³³⁷. Aktualnie najbardziej problematyczną, zdaniem autorki, kwestią pozostaje obszar wynagrodzeń nauczycieli. Zapisy Karty Nauczyciela zderzają się bowiem z realnymi możliwościami finansowymi samorządów. Konieczność wypłaty określonych prawem dodatków i świadczeń przy ograniczonych środkach budżetowych prowadzi do poszukiwania rozwiązań w zakresie racjonalizacji

³³⁵ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

³³⁶ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

³³⁷ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

zatrudnienia³³⁸. Proces ten musi być jednak prowadzony z najwyższą ostrożnością, aby nie wpłynąć negatywnie na jakość kształcenia. W praktyce oświatowej widoczna jest również rosnąca presja na wydajność ekonomiczną podejmowanych działań. Placówki muszą wykazywać się z jednej strony wysoką jakością kształcenia, z drugiej – racjonalnością w gospodarowaniu środkami publicznymi. Wymaga to, zdaniem autorki, nowego podejścia do zarządzania, łączącego kompetencje pedagogiczne z umiejętnościami menedżerskimi. Szczególnego znaczenia nabiera również kwestia transparentności w gospodarowaniu środkami publicznymi oraz budowania dialogu ze społecznością lokalną w zakresie planowanych inwestycji i zmian organizacyjnych. Skuteczna komunikacja z interesariuszami staje się zatem priorytetem zarządzania placówką oświatową.

Spółeczny wymiar decentralizacji oświaty przejawia się przede wszystkim w fundamentalnej zmianie relacji między szkołą a społecznością lokalną, przy czym transformacja ta objęła szereg wzajemnie powiązanych obszarów, tworząc nową jakość w funkcjonowaniu placówek oświatowych³³⁹. Obserwowane zmiany dotyczą zarówno formalnych aspektów zarządzania szkołą, jak i codziennej praktyki edukacyjnej, determinując charakter kultury organizacyjnej placówek oświatowych. Najbardziej widocznym przejawem tej transformacji jest znaczące zwiększenie wpływu rodziców na funkcjonowanie szkoły, poprzez formalne umocowanie rad rodziców, ale przede wszystkim poprzez rzeczywiste włączanie się rodziców w procesy decyzyjne dotyczące aspektów funkcjonowania placówki³⁴⁰. Zdaniem autorki, rodzice, przestając być biernymi odbiorcami usług edukacyjnych, stali się aktywnymi partnerami w procesie kształtowania oferty edukacyjnej i wychowawczej szkoły, co znajduje odzwierciedlenie w coraz częstszym uwzględnianiu ich opinii przy planowaniu działań rozwojowych placówki. Z perspektywy praktyki szkolnej szczególnie istotny okazał się rozwój lokalnych inicjatyw edukacyjnych, które wzbogacają standardową ofertę programową o elementy odpowiadające specyficznym potrzebom danej społeczności. Inicjatywy te, często wykraczające poza formalne ramy programowe, pozwalają na lepsze wykorzystanie lokalnego potencjału i zasobów, jednocześnie budując poczucie wspólnoty i odpowiedzialności za edukację młodego pokolenia. Obserwuje się rosnącą liczbę projektów realizowanych we współpracy z lokalnymi organizacjami pozarządowymi, instytucjami kultury czy przedsiębiorcami, co znacząco wzbogaca ofertę edukacyjną szkół³⁴¹. Aspektem przemian społecznych, wynikających z decentralizacji, jest

³³⁸Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

³³⁹ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

³⁴⁰ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

³⁴¹ Obserwacje własne autorki, wynikające z praktyki zawodowej.

dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb lokalnego rynku pracy, przejawiające się w ściślejszej współpracy szkół z pracodawcami oraz w modyfikacji programów nauczania uwzględniających specyfikę gospodarczą regionu. Szkoły, szczególnie zawodowe i techniczne, coraz częściej konsultują swoje programy nauczania z lokalnymi przedsiębiorcami, organizują praktyki zawodowe i staże, a także wprowadzają innowacje programowe odpowiadające na konkretne potrzeby rynku pracy³⁴². Zdaniem autorki, z perspektywy nauczyciela-praktyka warto podkreślić, że te przemiany społeczne, choć pozytywne, niosą ze sobą również pewne wyzwania. Zwiększone zaangażowanie różnych podmiotów w życie szkoły wymaga wypracowania nowych mechanizmów koordynacji działań i podejmowania decyzji, a także rozwoju kompetencji komunikacyjnych i mediacyjnych wśród kadry pedagogicznej. Szczególnie istotne staje się umiejętne równoważenie różnych, czasem sprzecznych, oczekiwań i interesów poszczególnych grup społecznych. Skuteczność tych przemian w dużej mierze zależy od lokalnego kontekstu społeczno-gospodarczego oraz od zdolności szkoły do budowania trwałych partnerstw z otoczeniem. W praktyce oznacza to konieczność ciągłego monitorowania potrzeb społeczności lokalnej oraz elastycznego dostosowywania działań szkoły do zmieniających się uwarunkowań zewnętrznych. Zdaniem autorki, biorąc pod uwagę pryzmat codziennej praktyki szkolnej, można zauważyć, że te zmiany społeczne przyczyniają się do budowania nowego modelu szkoły – bardziej otwartej, responsywnej i zakorzenionej w lokalnej społeczności. Szczególnie cenne są inicjatywy oddolne, wynikające z rzeczywistych potrzeb i możliwości danego środowiska, które często prowadzą do powstania unikalnych rozwiązań edukacyjnych, niemożliwych do wypracowania w ramach odgórnie narzuconych schematów działania. Ergo, społeczny wymiar decentralizacji oświaty stanowi element transformacji polskiego systemu edukacji, przyczyniając się do budowania bardziej inkluzywnego i odpowiadającego na lokalne potrzeby modelu szkoły. Sukces tego procesu zależy jednak w dużej mierze od umiejętności budowania autentycznych partnerstw i współpracy między wszystkimi podmiotami zaangażowanymi w proces edukacyjny.

Profesjonalizacja kadr nauczycielskich stanowi jedno z podstawowych wyzwań współczesnej oświaty, przy czym szczególnego znaczenia nabiera konieczność ciągłego doskonalenia i rozwoju zawodowego w odpowiedzi na dynamicznie zmieniające się potrzeby edukacyjne kolejnych pokoleń. Analiza tego zjawiska wymaga szczegółowego przyjrzenia się różnym obszarom kompetencji oraz sposobom ich skutecznego rozwijania. W poniższej tabeli 32

³⁴² Raszewska-Skałecka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

przedstawiono wybrane obszary rozwoju zawodowego nauczycieli, które wymagają szczególnej uwagi w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych.

Tabela 32: Wybrane obszary rozwoju zawodowego nauczycieli

Obszar kompetencji	Znaczenie	Sposoby rozwoju
Cyfrowe	Niezbędne w edukacji hybrydowej	Szkolenia, warsztaty, samokształcenie
Psychologiczne	Wsparcie uczniów w kryzysach	Studia podyplomowe, superwizje
Metodyczne	Nowoczesne metody nauczania	Wymiana doświadczeń, coaching
Językowe	Współpraca międzynarodowa	Kursy, projekty międzynarodowe

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej; Ośrodek Rozwoju Edukacji. (2011). *Jakość oświaty jako efekt zarządzania strategicznego*. Raport ORE.

Analizując przedstawione w tabeli 6 obszary kompetencji, można zauważyć, że tworzą one spójny system wzajemnie uzupełniających się umiejętności, niezbędnych w nowoczesnej edukacji. Kompetencje cyfrowe, które jeszcze dekadę temu stanowiły dodatkowy atut nauczyciela, obecnie stały się fundamentalnym wymogiem skutecznej i wydajnej pracy dydaktycznej³⁴³. Pandemia COVID-19 szczególnie uwypukliła znaczenie tego obszaru, pokazując, że sprawne poruszanie się w przestrzeni cyfrowej jest niezbędne do prowadzenia zajęć zdalnych oraz wykorzystania nowych technologii w codziennej praktyce szkolnej. Kompetencje psychologiczne, których znaczenie wzrasta w obliczu narastających problemów psychicznych dzieci i młodzieży również obligują nauczyciela i placówkę oświatową do podejmowania konkretnych działań czy kierunku rozwoju. Współczesny nauczyciel musi być przygotowany do wczesnego rozpoznawania symptomów kryzysów emocjonalnych i podejmowania adekwatnych działań wspierających. Szczególnie cenne w tym kontekście okazują się superwizje, pozwalające na omówienie trudnych przypadków i wypracowanie skutecznych strategii działania³⁴⁴. W obszarze metodycznym natomiast obserwuje się wyraźne przesunięcie akcentów z tradycyjnych metod podawczych w kierunku aktywizujących form nauczania. Coaching edukacyjny i wymiana doświadczeń między nauczycielami stają się narzędziami rozwoju warsztatu metodycznego. Praktyka osobista autorki pokazuje, że skuteczne są te formy doskonalenia, które pozwalają na bezpośrednie przełożenie zdobytej wiedzy na praktykę szkolną. Kompetencje językowe nabierają szczególnego znaczenia w kontekście rosnącej internacjonalizacji edukacji³⁴⁵. Uczestnictwo w międzynarodowych projektach edukacyjnych wymaga dobrej znajomości języków obcych oraz umiejętności funkcjonowania w środowisku wielokulturowym³⁴⁶. Pabian i Pabian zwracają uwagę na istotność kompetencji międzykulturowych, podkreślając, że są one

³⁴³ Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje ...*, *op.cit.*; Ośrodek Rozwoju Edukacji. (2011). *Jakość oświaty...*, *op.cit.*

³⁴⁴ *Ibidem*.

³⁴⁵ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji.

³⁴⁶ Opracowanie własne na podstawie własnych obserwacji

kluczowe nie tylko dla sprawnej komunikacji, ale także dla budowania trwałych relacji z zagranicznymi studentami oraz pracownikami, którzy przyczyniają się do wzbogacenia wiedzy i umiejętności w instytucjach akademickich (co można odnieść do placówek szkół podstawowych – aut.)³⁴⁷. Autorzy wskazują, że wielokulturowe środowisko wymaga od pracowników wyższych uczelni elastyczności oraz umiejętności dostosowania się do odmiennych wartości, norm i sposobów komunikacji charakterystycznych dla różnych kultur. To wyzwanie jest podobne do wymagań globalnego rynku pracy, gdzie umiejętność zarządzania różnorodnością kulturową jest nieoceniona. Autorzy zaznaczają również, że wielokulturowość w szkolnictwie wyższym nie tylko wzbogaca proces dydaktyczny, ale również wpływa na rozwój organizacyjny poprzez wprowadzanie nowych sposobów myślenia i rozwiązywania problemów³⁴⁸. Adaptacja do różnorodnych stylów komunikacji i zarządzania umożliwia zwiększenie kreatywności oraz innowacyjności zespołów akademickich. Kompetencje międzykulturowe pozwalają efektywnie funkcjonować w międzynarodowym środowisku, co bezpośrednio wpływa na wydajność organizacyjną oraz przyczynia się do budowania silnych, globalnych relacji. Pabian i Pabian podkreślają również, że mobilność międzynarodowa studentów i pracowników sprzyja transferowi wiedzy, co prowadzi do wymiany doświadczeń międzykulturowych oraz wspiera wdrażanie innowacji na poziomie instytucjonalnym³⁴⁹. Pracownicy delegowani do zagranicznych placówek stają się ambasadorami know-how, przenosząc najlepsze praktyki oraz technologie, które są następnie adaptowane do lokalnych kontekstów. Projekty międzynarodowe stanowią doskonałą platformę rozwoju tych kompetencji, oferując możliwość praktycznego doskonalenia umiejętności językowych w autentycznych sytuacjach zawodowych. Z perspektywy praktyki szkolnej autorki warto zauważyć, że największym wyzwaniem nie jest samo zdobywanie nowych kompetencji, ale ich wykorzystanie w codziennej pracy. Często obserwuje się zjawisko „martwych kompetencji” – umiejętności formalnie nabyte podczas szkoleń, ale niewykorzystywane w praktyce ze względu na brak odpowiedniego wsparcia organizacyjnego lub technicznego w miejscu pracy³⁵⁰. Powiązane jest to także z budowaniem w szkołach kultury dzielenia się wiedzą i doświadczeniem. Przypuszcza się, że najefektywniejsze są te placówki, w których funkcjonują formalne i nieformalne systemy wymiany dobrych praktyk, mentoringu koleżeńskieg o oraz wspólnego rozwiązywania problemów. Takie podejście bowiem nie tylko sprzyja rozwojowi zawodowemu nauczycieli, ale również buduje atmosferę współpracy

³⁴⁷ Pabian, A., & Pabian, B. (2019). *Wielokulturowość w szkolnictwie wyższym: zarządzanie i komunikacja z cudzoziemcami z perspektywy różnic kulturowych: monografia*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

³⁴⁸ Ibidem.

³⁴⁹ Ibidem.

³⁵⁰ Obserwacja własna autorki, determinowana praktyką zawodową.

i wzajemnego wsparcia. W kontekście profesjonalizacji kadr nauczycielskich warto również zwrócić uwagę na potrzebę systemowego podejścia do rozwoju zawodowego. Pojedyncze szkolenia czy kursy, choć wartościowe, nie przynoszą tak dobrych efektów jak długofalowe, spójne programy rozwojowe, uwzględniające specyfikę danej placówki i potrzeby konkretnego zespołu nauczycielskiego. Niezbędne wydaje się także większe powiązanie rozwoju zawodowego nauczycieli z systemem motywacyjnym oraz ścieżkami awansu zawodowego³⁵¹. Praktyka pokazuje, że nauczyciele chętniej angażują się w doskonalenie zawodowe, gdy widzą bezpośrednie przełożenie nabytych kompetencji na swoją pozycję zawodową i możliwości rozwoju kariery.

Współczesne wyzwania stawiane przed placówkami oświatowymi, wymagają profesjonalizacji zarządzania, szczególnie w kontekście kompetencji interpersonalnych nauczycieli. Praca nauczyciela, jak wskazuje Kwiatkowski i Walczak, wymaga nie tylko umiejętności dydaktycznych, ale również zdolności do pracy w zespole, rozwiązywania konfliktów oraz budowania pozytywnych relacji z uczniami, rodzicami i innymi pracownikami szkoły³⁵². Nauczyciele często mierzą się z sytuacjami konfliktowymi, zarówno w klasie, jak i w kontaktach z rodzicami, dlatego istotne jest, aby umiejętności interpersonalne były rozwijane na poziomie kształcenia zawodowego i doskonalenia zawodowego. „Kompetencje interpersonalne i styl pracy nauczycieli w dużej mierze zależą od efektów osiąganych przez uczniów” – podkreśla Kwiatkowski³⁵³. Współczesne badania edukacyjne jednoznacznie wskazują zatem na fundamentalne znaczenie kompetencji interpersonalnych nauczycieli w procesie edukacyjnym³⁵⁴. Analizując złożoność środowiska szkolnego, można zaproponować autorską definicję kompetencji interpersonalnych w kontekście oświatowym, rozumiejąc je jako *zespół umiejętności umożliwiających efektywną komunikację, budowanie relacji i rozwiązywanie konfliktów w złożonym środowisku edukacyjnym, przy jednoczesnym uwzględnieniu potrzeb wszystkich interesariuszy procesu edukacyjnego*.

Szczególną uwagę warto zwrócić na kluczowe kompetencje interpersonalne występujące w środowisku szkolnym, które przedstawiono w poniższej tabeli 33.

Tabela 33: Wybrane kompetencje interpersonalne w oświacie

Rodzaj kompetencji	Znaczenie praktyczne	Wpływ na zarządzanie
--------------------	----------------------	----------------------

³⁵¹ Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje..., op.cit.*

³⁵² Ibidem.

³⁵³ Ibidem.

³⁵⁴ Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje..., op.cit.*

Komunikacja empatyczna	Budowanie zaufania w relacjach szkolnych	Redukcja konfliktów, lepsze zrozumienie potrzeb
Rozwiązywanie konfliktów	Mediacja między różnymi grupami interesów	Sprawniejsze zarządzanie zmianą
Przywództwo edukacyjne	Motywowanie zespołu i uczniów	Efektywniejsza realizacja celów
Inteligencja emocjonalna	Zarządzanie stresem i emocjami w szkole	Lepsza atmosfera pracy

Zródło: Opracowanie własne na podstawie: Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje...*, *op.cit.*

Analiza przedstawionych w tabeli 33 kompetencji wskazuje na ich znaczenie w codziennym funkcjonowaniu placówek oświatowych. Doświadczenie praktyczne autorki pokazuje, że to właśnie kompetencje „miękkie” często decydują o sukcesie lub porażce podejmowanych inicjatyw edukacyjnych, co szczególnie uwidacznia się w sytuacjach kryzysowych, gdy sprawna komunikacja i umiejętność mediacji mogą skutecznie zapobiec eskalacji problemów. Współczesne wyzwania społeczne XXI wieku stawiają przed szkołami nowe wymagania w zakresie rozwoju kompetencji interpersonalnych³⁵⁵. Szczególnie istotna staje się kwestia wielokulturowości w szkołach, przejawiająca się rosnącą liczbą uczniów z doświadczeniem migracyjnym, determinując adaptację metod nauczania i przeciwdziałanie wykluczeniu. Równie znaczącym wyzwaniem jest postępująca cyfryzacja relacji międzyludzkich, wymagająca umiejętnego równoważenia kontaktów online i offline oraz skutecznego przeciwdziałania cyberprzemocy. Nie można również pominąć zmian zachodzących w modelach rodziny, które generują nowe oczekiwania rodziców wobec szkoły i wymuszają większą indywidualizację wsparcia. W odpowiedzi na te wyzwania, w praktyce szkolnej wykształciły się skuteczne metody rozwijania kompetencji interpersonalnych. Na szczególną uwagę zasługują superwizje koleżeńskie, realizowane w formie regularnych spotkań nauczycieli, podczas których omawiane są bieżące wyzwania zawodowe³⁵⁶. Praktyka pokazuje, że takie działania znacząco przyczyniają się do wzrostu pewności zawodowej i lepszego radzenia sobie z trudnościami. Równie wartościowe okazują się cykliczne szkolenia z zakresu komunikacji bez przemocy oraz programy mentoringu międzypokoleniowego, umożliwiające płynny transfer wiedzy i integrację zespołu³⁵⁷. W kontekście ograniczonych budżetów oświatowych, rozwój kompetencji interpersonalnych wymaga przemyślanego, strategicznego podejścia. Skuteczne są te formy rozwoju kompetencji, które łączą teorię z praktyką i umożliwiają regularną implementację nowych umiejętności³⁵⁸. Szczególnie cenne okazują się programy długofalowe, pozwalające na stopniowe budowanie i utrwalanie kompetencji. Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w oświacie powinno zatem realizować

³⁵⁵ Ibidem.

³⁵⁶ Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje...*, *op.cit.*

³⁵⁷ Ibidem.

³⁵⁸ Obserwacja własna autorki, wynikająca z doświadczenia zawodowego.

się w utworzeniu systemowego wsparcia rozwoju kompetencji interpersonalnych, obejmującego regularne badanie potrzeb rozwojowych, tworzenie ścieżek rozwoju zawodowego oraz implementację systemów motywacyjnych³⁵⁹. Równie istotne jest budowanie kultury organizacyjnej wspierającej rozwój, poprzez promowanie otwartej komunikacji i wspieranie oddolnych inicjatyw pedagogicznych. Niezbędnym elementem tego procesu jest systematyczny monitoring i ewaluacja podejmowanych działań. Codzienna praktyka szkolna autorki jednoznacznie wskazuje, że sukces zarządzania zasobami ludzkimi zależy od umiejętnego połączenia wymogów formalnych z rzeczywistymi potrzebami pracowników i uczniów, przy jednoczesnym uwzględnieniu lokalnego kontekstu i specyfiki danej placówki. Tylko takie kompleksowe podejście może zapewnić skuteczny rozwój kompetencji interpersonalnych w środowisku szkolnym.

Traktując o wyzwaniach, należy podkreślić, iż oczekiwania społeczne względem placówek oświatowych stale rosną. Wpływa na to przede wszystkim większa świadomość edukacyjna społeczeństwa oraz zwiększona odpowiedzialność samorządów. Jak podkreślają eksperci, samorządy dążą do profesjonalizacji swoich działań oraz wdrażania lokalnych strategii oświatowych, aby sprostać tym wymaganiom³⁶⁰. W tym kontekście pojawia się także potrzeba monitorowania wyników i jakości pracy nauczycieli. Samorządy coraz częściej wdrażają systemy monitorowania i oceny pracy nauczycieli oraz samej placówki, co wymaga ścisłej współpracy na linii szkoła-samorząd.

Tabela 34: Podsumowanie wybranych kluczowych wyzwań w ZZL w oświacie

Wyzwanie	Opis	Wpływ na placówki oświatowe
Decentralizacja zarządzania	Przekazanie zarządzania oświatą samorządom terytorialnym.	Wymaga kwalifikacji, planowania lokalnych strategii oraz odpowiedniego finansowania.
Profesjonalizacja kadr	Potrzeba rozwijania kompetencji, szczególnie interpersonalnych.	Zwiększa skuteczność nauczania i wspiera pozytywne relacje w szkole.
Oczekiwania społeczne	Rosnące wymagania dotyczące jakości i efektywności edukacji.	Zwiększa potrzebę oceny jakości pracy oraz tworzenia strategii lokalnych.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Raszewska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja zadań oświatowych*. Wydawnictwo Naukowe PWN; Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej; Ośrodek Rozwoju Edukacji. (2011). *Jakość oświaty jako efekt zarządzania strategicznego*. Raport ORE.

Powyższa tabela 34 ilustruje podsumowanie głównych wyzwań związanych z zarządzaniem zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych i ich wpływu na funkcjonowanie szkoły. Każdy z tych obszarów wymaga ciągłego monitorowania, wprowadzania odpowiednich działań

³⁵⁹ Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje ..., op.cit.*

³⁶⁰ Ośrodek Rozwoju Edukacji. (2011). *Jakość oświaty ..., op.cit.*

wspierających pracowników oświatowych oraz wymaga indywidualnego podejścia i odpowiednich strategii wdrożeniowych w placówkach oświatowych.

Na kanwie analizy najważniejszych wyzwań w zarządzaniu zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych skonstatowano, iż:

- ✓ Decentralizacja wymaga większej autonomii i odpowiedzialności samorządów. Przeniesienie zarządzania oświatą na poziom samorządowy stworzyło nowe możliwości, ale również zwiększyło odpowiedzialność samorządów za jakość edukacji. Decentralizacja wymaga, aby samorzady lokalne były zdolne do podejmowania strategicznych decyzji oraz realizacji działań, które zaspokajają specyficzne potrzeby społeczności lokalnej. Wymaga to nie tylko zasobów finansowych, ale i rozwoju kompetencji zarządczych u lokalnych liderów³⁶¹.
- ✓ W sektorze edukacyjnym, gdzie sukces zależy w dużej mierze od relacji interpersonalnych i społecznych, umiejętności komunikacyjne, negocjacyjne oraz rozwiązywania konfliktów stają się nieodzowną częścią pracy nauczyciela. Odpowiednie przygotowanie nauczycieli w tym zakresie zwiększa ich wydajność i skuteczność, pozytywnie wpływa na klimat szkoły i zadowolenie uczniów oraz rodziców. Inwestowanie w rozwój kompetencji miękkich nauczycieli staje się zatem kluczowe³⁶².
- ✓ Współczesne społeczeństwo coraz wyżej ocenia wartość jakości oświaty, determinując oczekiwania względem szkół i samorządów. Placówki oświatowe muszą nie tylko realizować podstawowe cele dydaktyczne, ale także dostosowywać się do zmieniających się wymagań rodziców i społeczności. Działania oparte na intuicji i doświadczeniu muszą być wspierane przez nowoczesne strategie oparte na monitorowaniu i ocenie jakości pracy. Dzięki temu szkoły będą mogły odpowiadać na zmieniające się oczekiwania i zapewniać skuteczność działań edukacyjnych³⁶³.
- ✓ Przekazanie odpowiedzialności za oświatę samorządom lokalnym wymaga lepszego integrowania zasobów oraz współpracy między szkołami a samorządami. Podstawę stanowi rozwijanie partnerskich relacji, pozwalających na wdrażanie programów i inicjatyw edukacyjnych, odpowiadających stricte na lokalne potrzeby. Samorzady, działając jako

³⁶¹ Raszewska-Skałecka, R. (2015). *Decentralizacja..., op.cit.*

³⁶² Kwiatkowski, S. T., & Walczak, D. (2017). *Kompetencje..., op.cit.*

³⁶³ Ośrodek Rozwoju Edukacji. (2011). *Jakość oświaty..., op.cit.*

organizacje nadzorujące, mogą wspierać szkoły poprzez szkolenia, zasoby finansowe i pomoc techniczną, determinując wzrost jakości kształcenia³⁶⁴.

Powyższe wnioski wskazują, że zarządzanie zasobami ludzkimi w sektorze oświatowym wymaga podejścia holistycznego, obejmującego wsparcie instytucjonalne, profesjonalizację nauczycieli oraz strategiczne zarządzanie oparte na monitorowaniu jakości. W kontekście rosnących wymagań i wyzwań istotne jest, aby system oświaty adaptował się do zmiennych potrzeb, a jego struktury i kadra były elastyczne i gotowe do reagowania na wyzwania współczesności.

3.3. Specyficzne strategie ZZZL w placówkach oświatowych

Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga specyficznego podejścia, znacząco różniącego się od rozwiązań stosowanych w organizacjach komercyjnych. Analiza literatury przedmiotu wskazuje na istotną lukę badawczą w tym zakresie – brak jest spójnego modelu ZZZL, który w pełni odpowiadałby na aktualne wyzwania placówek oświatowych. Tradycyjne koncepcje zarządzania zasobami ludzkimi, wywodzące się z sektora biznesowego, nie uwzględniają specyficznych uwarunkowań pracy w oświacie, takich jak m.in. misja edukacyjna, autonomia zawodowa nauczycieli czy szczególna odpowiedzialność społeczna³⁶⁵. Przegląd literatury przedmiotu ujawnia obszary wymagające pogłębionych badań i opracowania dedykowanych rozwiązań (tab. 35).

Tabela 35: Identyfikacja luk badawczych w obszarze ZZZL w oświacie

Obszar	Zidentyfikowana luka	Implikacje praktyczne
Modele zarządzania	Brak modeli uwzględniających specyfikę pracy nauczycieli	Nieefektywne systemy motywacyjne
Rozwój zawodowy	Niedostosowanie ścieżek rozwoju do potrzeb kadry pedagogicznej	Problemy z retencją talentów
Kultura organizacyjna	Nieuwzględnienie specyfiki kultury szkół	Konflikty organizacyjne
Systemy oceny	Brak adekwatnych narzędzi ewaluacji pracy nauczycieli	Trudności w obiektywnej ocenie

Źródło: Opracowanie własne na podstawie analizy literatury przedmiotu.

Z perspektywy nauczyciela-praktyka szczególnie dotkliwy jest brak systemowych rozwiązań uwzględniających specyfikę pracy pedagogicznej. Istniejące modele zarządzania często nie przystają do rzeczywistości szkolnej. Analiza funkcjonowania placówek oświatowych wskazuje na konieczność wypracowania dedykowanych strategii ZZZL, uwzględniających zarówno

³⁶⁴ Ibidem.

³⁶⁵ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą* [przeł. Kruszewski K.]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN; Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

wymogi formalne, jak i praktyczne aspekty zarządzania kadrami pedagogicznymi. W tabeli 36 przedstawiono wybrane strategie ZZZ realizowane obecnie w polskich placówkach oświatowych.

Tabela 36: Specyficzne strategie ZZZ realizowane w placówkach oświatowych w Polsce

Strategia	Opis	Wdrożenie w polskim systemie oświaty
Integracja SHRM	Powiązanie działań HR z celami placówki	Dostosowanie rekrutacji i rozwoju do misji szkoły
Systemy oceny i rozwoju	Systematyczna ewaluacja pracy	Wdrażanie systemów oceny zgodnych z wymogami prawa oświatowego
Cyfryzacja procesów HR	Wdrażanie narzędzi e-HR	Stopniowa automatyzacja procesów administracyjnych
Planowanie długoterminowe	Prognozowanie potrzeb kadrowych	Programy sukcesji i rozwoju kariery
Zarządzanie wiedzą	Transfer kompetencji	Mentoring i coaching wewnątrzszkolny

Źródło: Opracowanie własne na podstawie analizy literatury przedmiotu oraz Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą* [przeł. Kruszewski K.]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN; Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

Zdaniem autorki, największe sukcesy w zarządzaniu kadrami osiągają te placówki, które potrafią elastycznie dostosowywać formalne wymogi do realnych potrzeb zespołu nauczycielskiego. Specyficzne strategie zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymagają jednak szczegółowej analizy w kontekście ich praktycznej implementacji oraz rzeczywistej skuteczności. Pierwszą z kluczowych strategii jest integracja SHRM (ang. Strategic Human Resource Management), która zakłada ścisłe powiązanie działań z zakresu zarządzania personelem z długofalowymi celami placówki oświatowej. Jak wskazuje Fullan, skuteczne wdrożenie tej strategii wymaga nie tylko formalnego dostosowania procesów rekrutacji czy rozwoju do misji szkoły, ale przede wszystkim głębokiego zrozumienia specyfiki procesu edukacyjnego i jego społecznego kontekstu³⁶⁶. W praktyce polskich placówek oświatowych obserwuje się jednak znaczące rozbieżności między deklarowanymi celami strategicznymi a rzeczywistymi działaniami w obszarze ZZZ, co, zdaniem autorki, może wynikać z ograniczeń systemowych oraz braku odpowiednich narzędzi implementacyjnych. Systemy oceny i rozwoju zawodowego, stanowiące drugi filar strategii ZZZ w oświacie, napotykają na szczególne wyzwania wynikające ze specyfiki pracy nauczycielskiej. Griffin podkreśla, że tradycyjne metody ewaluacji pracowniczej często nie przystają do złożoności procesu nauczania i wychowania³⁶⁷. W polskim systemie oświaty próby wdrażania kompleksowych systemów oceny nauczycieli często napotykają na opór środowiska, wynikający nie tyle z niechęci do samej ewaluacji, co z poczucia niedopasowania stosowanych narzędzi do specyfiki pracy pedagogicznej. Z perspektywy praktyki szkolnej szczególnie problematyczne wydaje się pogodzenie wymogów formalnych z rzeczywistą oceną jakości pracy nauczyciela, która wymyka się prostym schematom

³⁶⁶ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

³⁶⁷ Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania...*, *op.cit.*

ewaluacyjnym. Cyfryzacja procesów HR w placówkach oświatowych, choć postępująca, wciąż pozostaje w fazie rozwoju, przy czym tempo i zakres implementacji rozwiązań cyfrowych jest silnie zróżnicowany w zależności od wielkości i lokalizacji placówki³⁶⁸. Szczególnie istotne wydaje się zwrócenie uwagi na fakt, że sama automatyzacja procesów administracyjnych, bez głębszego przemyślenia ich rzeczywistej funkcji w kontekście edukacyjnym, może prowadzić do nadmiernej biurokratyzacji i oderwania od realnych potrzeb szkoły jako organizacji uczącej się. Planowanie długoterminowe w zakresie zasobów ludzkich w oświacie wymaga szczególnego podejścia, uwzględniającego nie tylko prognozy demograficzne czy zmiany w systemie oświaty, ale również ewolucję samej roli nauczyciela w zmieniającym się społeczeństwie. Priorytetem staje się tu wypracowanie mechanizmów pozwalających na zachowanie ciągłości procesu edukacyjnego przy jednoczesnym zapewnieniu elastyczności w reagowaniu na nowe potrzeby i wymagania. Programy sukcesji i rozwoju kariery, choć teoretycznie obecne w strategiach placówek oświatowych, w praktyce często pozostają w sferze deklaracji, nie przekładając się na rzeczywiste działania rozwojowe. Zarządzanie wiedzą w placówkach oświatowych, stanowiące kolejny element strategii ZZL, wymaga szczególnej uwagi ze względu na specyfikę pracy nauczycielskiej, o której stanowią wiedza formalna, ale przede wszystkim doświadczenie pedagogiczne i kompetencje społeczne. Według Griffina, skuteczne zarządzanie wiedzą w organizacjach edukacyjnych powinno uwzględniać zarówno aspekt *explicit* (wiedza jawna, możliwa do skodyfikowania), jak i *tacit* (wiedza ukryta, trudna do sformalizowania)³⁶⁹. W praktyce polskich szkół obserwuje się jednak znaczące trudności w systematycznym gromadzeniu i transferze wiedzy między nauczycielami, determinowane najprawdopodobniej brakiem odpowiednich mechanizmów i propagowania kultury dzielenia się doświadczeniami zawodowymi. Mentoring i coaching wewnątrzszkolny, będące praktycznymi narzędziami zarządzania wiedzą, napotykają na szereg wyzwań implementacyjnych. Fullan wskazuje, że skuteczność tych form rozwoju zawodowego zależy w dużej mierze od kultury organizacyjnej placówki i poziomu zaufania w zespole nauczycielskim³⁷⁰. Z perspektywy praktyki szkolnej warto zauważyć, że formalne programy mentoringowe są obecne w wielu szkołach, jednak nie przynoszą oczekiwanych rezultatów ze względu na niedostateczne przygotowanie mentorów oraz brak systemowego wsparcia dla tego typu inicjatyw. Szczególnie istotnym, choć często pomijanym w literaturze przedmiotu, aspektem strategii ZZL w oświacie jest kwestia budowania zaangażowania i motywacji nauczycieli w kontekście ograniczeń systemowych. Tradycyjne systemy

³⁶⁸ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

³⁶⁹ Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania...*, *op.cit.*

³⁷⁰ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

motywacyjne, oparte głównie na gratyfikacjach finansowych i awansie zawodowym, wydają się niewystarczające w obliczu współczesnych wyzwań edukacyjnych. Z obserwacji własnych autorki wynika, że skuteczniejsze mogłyby okazać się kompleksowe programy rozwojowe, łączące elementy wsparcia zawodowego z budowaniem poczucia sprawstwa i autonomii nauczycieli. W kontekście polskiego systemu oświaty na szczególną uwagę zasługuje kwestia dostosowania strategii ZZL do wymogów prawnych, w tym przede wszystkim zapisów Karty Nauczyciela. Regulacje prawne, w teorii mające na celu ochronę interesów nauczycieli, często stanowią istotną barierę w implementacji nowoczesnych rozwiązań z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi. Dyrektor szkoły, jako osoba odpowiedzialna za politykę kadrową, musi nieustannie balansować między formalnymi wymogami a rzeczywistymi potrzebami rozwojowymi placówki i jej pracowników. Analizując strategię ZZL w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych, nie sposób pominąć kwestii adaptacji do zmian technologicznych i społecznych. Pandemia COVID-19 wyraźnie pokazała, jak istotna jest elastyczność w zarządzaniu kadrami pedagogicznymi oraz zdolność do szybkiego wdrażania nowych rozwiązań organizacyjnych. Z perspektywy praktyki szkolnej szczególnie widoczna stała się potrzeba rozwoju kompetencji cyfrowych nauczycieli oraz budowania kultury organizacyjnej wspierającej innowację i adaptację do zmian.

Implementacja strategii zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych stawia przed teoretykami i praktykami zarządzania szereg fundamentalnych wyzwań, wymagających pogłębionej analizy i nowego spojrzenia na istniejące modele teoretyczne. Szczególnie istotna wydaje się kwestia autonomii zawodowej nauczycieli w kontekście standardów zarządzania, tworząca specyficzne napięcie między potrzebą zachowania swobody pedagogicznej a wymogami formalnymi systemu oświaty. Autonomia zawodowa nauczycieli, stanowiąca jeden z fundamentów profesji pedagogicznej, wchodzi często w konflikt z systemowymi wymogami standaryzacji i kontroli. Griffin wskazuje, że tradycyjne modele zarządzania, oparte na hierarchicznej strukturze i ścisłej kontroli, nie przystają do specyfiki pracy nauczycielskiej, która wymaga znacznej dozy niezależności i kreatywności³⁷¹. Teoretyczne rozważania w tym obszarze muszą uwzględniać dualistyczny charakter roli nauczyciela jako profesjonalisty posiadającego autonomię zawodową oraz pracownika organizacji podlegającego określonym standardom i procedurom. W kontekście teorii motywacji szczególnie istotne wydaje się zrozumienie specyfiki motywowania pracowników w sektorze publicznym, gdzie tradycyjne narzędzia motywacyjne,

³⁷¹ Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania...*, *op.cit.*

oparte głównie na bodźcach finansowych, mają ograniczoną skuteczność³⁷². Fullan podkreśla znaczenie wewnętrznej motywacji nauczycieli, związanej z poczuciem misji i odpowiedzialności społecznej³⁷³. W teorii zarządzania oświatowego konieczne staje się zatem wypracowanie nowych modeli motywacyjnych, uwzględniających zarówno aspekty formalne (w tym ograniczenia wynikające z Karty Nauczyciela), jak i pozafinansowe czynniki motywacyjne. Szczególnie złożonym obszarem teoretycznym jest kwestia zarządzania wiedzą w placówkach oświatowych. Klasyczne modele zarządzania wiedzą, skupiające się głównie na procesach kodyfikacji i transferu wiedzy jawnej, okazują się niewystarczające w kontekście przekazywania doświadczeń pedagogicznych. Teoria zarządzania wiedzą w oświacie musi uwzględniać specyficzny charakter wiedzy pedagogicznej, która w znacznej mierze ma charakter *tacit* (wiedzy ukrytej – przy. aut.) i jest silnie związana z osobistym doświadczeniem nauczycieli³⁷⁴. Transfer wiedzy między pokoleniami nauczycieli wymaga natomiast szczególnego podejścia teoretycznego, uwzględniającego aspekty merytoryczne, kulturowe i społeczne warunkowania procesu dzielenia się wiedzą. Dokumentowanie dobrych praktyk i budowanie kultury dzielenia się wiedzą stanowią wyzwania wymagające nowego spojrzenia na teorię zarządzania wiedzą w kontekście organizacji edukacyjnych³⁷⁵. W teorii zarządzania oświatowego szczególnego znaczenia nabiera kwestia równowagi między formalnymi systemami zarządzania a nieformalnymi mechanizmami współpracy i wsparcia w zespole nauczycielskim. Budowanie atmosfery współpracy i wzajemnego zaufania wymaga teoretycznego zrozumienia procesów grupowych i dynamiki zespołów profesjonalnych w kontekście placówek oświatowych. Teoretyczne modele rozwoju zawodowego nauczycieli wymagają szczególnego podejścia, uwzględniającego specyfikę pracy pedagogicznej oraz złożoność procesów uczenia się w środowisku profesjonalnym. Zgodnie z teorią organizacji uczącej się, przedstawioną przez Griffina, rozwój zawodowy powinien być postrzegany jako proces ciągły, zintegrowany z codzienną praktyką pedagogiczną i osadzony w kulturze organizacyjnej placówki oświatowej³⁷⁶. W teoretycznym ujęciu, kultura organizacyjna placówek oświatowych charakteryzuje się szczególną złożonością, wynikającą z dualizmu roli szkoły jako instytucji publicznej i wspólnoty profesjonalnej³⁷⁷. Fullan podkreśla, że skuteczne modele rozwoju zawodowego muszą uwzględniać formalne aspekty doskonalenia kompetencji oraz nieformalne procesy uczenia się

³⁷² Ibidem.

³⁷³ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, op.cit.

³⁷⁴ Ibidem.

³⁷⁵ Ibidem.

³⁷⁶ Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania...*, op.cit.

³⁷⁷ Ibidem.

zachodzące w społeczności szkolnej³⁷⁸. Teoria zarządzania oświatowego musi zatem integrować różne perspektywy teoretyczne, od klasycznych modeli rozwoju kompetencji po współczesne koncepcje uczenia się organizacyjnego. Budowanie kultury organizacyjnej wspierającej rozwój zawodowy wymaga teoretycznego zrozumienia mechanizmów zmiany w organizacjach edukacyjnych. W przeciwieństwie do organizacji komercyjnych, gdzie zmiana często jest napędzana przez czynniki rynkowe, w placówkach oświatowych priorytet stanowią czynniki społeczne i kulturowe. Teoretyczne modele muszą uwzględniać specyficzną dynamikę zmian w środowisku edukacyjnym, gdzie tradycja i innowacja często wchodzą ze sobą w złożone interakcje. W kontekście teoretycznym szczególnego znaczenia nabiera koncept wspólnot praktyków (ang. communities of practice), który oferuje ramy pojęciowe do zrozumienia procesów uczenia się i rozwoju zawodowego w środowisku szkolnym. Model ten podkreśla znaczenie nieformalnych sieci współpracy i wymiany doświadczeń, które często okazują się skuteczniejsze niż formalne struktury doskonalenia zawodowego. Teoretyczne modele ewaluacji rozwoju zawodowego nauczycieli wymagają natomiast szczególnej uwagi ze względu na złożoność procesu oceny efektów pracy pedagogicznej. W teorii zarządzania oświatowego priorytet stanowi zrozumienie, że tradycyjne metody ewaluacji, oparte na mierzalnych wskaźnikach skuteczności, nie są w stanie w pełni uchwycić jakościowych aspektów rozwoju zawodowego nauczycieli. Griffin wskazuje, że skuteczne modele ewaluacji muszą uwzględniać zarówno wymiar indywidualny, związany z rozwojem kompetencji poszczególnych nauczycieli, jak i wymiar organizacyjny, dotyczący wpływu procesów rozwojowych na kulturę całej placówki³⁷⁹. Szczególnie istotnym elementem teorii zarządzania oświatowego jest koncepcja refleksyjnej praktyki, która podkreśla znaczenie systematycznej analizy i refleksji nad własnym działaniem pedagogicznym. Fullan argumentuje, że skuteczne modele ewaluacji powinny wspierać rozwój refleksyjności zawodowej nauczycieli, tworząc przestrzeń dla krytycznej analizy własnej praktyki i jej doskonalenia³⁸⁰. W tym kontekście teoretycznym, ewaluacja przestaje być jedynie narzędziem kontroli, a staje się integralnym elementem procesu rozwoju zawodowego. Z kolei teoria kultury organizacyjnej w placówkach oświatowych musi uwzględniać specyficzną dynamikę relacji między indywidualnym rozwojem nauczycieli a zmianami w kulturze całej organizacji. W przeciwieństwie do organizacji biznesowych, gdzie kultura organizacyjna jest często kształtowana odgórnie przez zarząd, w szkołach mamy do czynienia z bardziej złożonym procesem wzajemnych oddziaływań między różnymi grupami profesjonalnymi. Teoretyczne

³⁷⁸ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

³⁷⁹ Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania...*, *op.cit.*

³⁸⁰ Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

modele muszą zatem uwzględniać zarówno formalny, jak i nieformalny wymiar kultury organizacyjnej. W teoretycznym ujęciu, szczególnego znaczenia nabiera koncepcja organizacyjnego uczenia się, która podkreśla wzajemne zależności między indywidualnym rozwojem zawodowym a rozwojem organizacji jako całości. Teoria ta wskazuje na konieczność tworzenia systemowych rozwiązań wspierających zarówno indywidualne ścieżki rozwoju, jak i procesy uczenia się całej organizacji. W kontekście placówek oświatowych oznacza to konieczność wypracowania modeli teoretycznych uwzględniających specyfikę profesji nauczycielskiej i jej wpływ na kulturę organizacyjną szkoły. Teoria ewaluacji rozwoju zawodowego musi również uwzględniać aspekt temporalny, związany z długofalowym charakterem procesów rozwojowych w edukacji. W przeciwieństwie do klasycznych modeli ewaluacji, skupiających się na krótkoterminowych efektach, w oświacie znaczenie ma zdolność do uchwycenia długofalowych zmian w kompetencjach nauczycieli i kulturze organizacyjnej placówki. Kolejne, teoretyczne modele zarządzania zmianą w placówkach oświatowych, wymagają szczególnego podejścia ze względu na unikalny charakter kultury organizacyjnej szkół oraz złożoność procesów transformacji w środowisku edukacyjnym. W teorii zarządzania oświatowego szczególnie istotne staje się zrozumienie, że zmiana w szkole nie jest procesem liniowym, lecz ma charakter systemowy, obejmujący wzajemnie powiązane elementy kultury organizacyjnej, praktyki pedagogicznej oraz relacji międzyludzkich. W ujęciu teoretycznym, zarządzanie zmianą w kulturze organizacyjnej placówek oświatowych musi uwzględniać specyficzną naturę szkoły jako organizacji profesjonalnej. Griffin wskazuje, że w przeciwieństwie do organizacji biznesowych, gdzie zmiana może być implementowana w sposób hierarchiczny, w szkołach znaczenie ma partycypacyjny charakter procesów transformacyjnych³⁸¹. Teoria zarządzania zmianą w oświacie musi zatem uwzględniać złożoną dynamikę relacji między różnymi grupami interesariuszy oraz ich wpływ na kształtowanie się kultury organizacyjnej. Fullan rozwija tę myśl, podkreślając znaczenie tzw. „rekulturacji” w procesach zmiany edukacyjnej³⁸². W teoretycznym ujęciu, rekulturacja oznacza głęboką transformację przekonań, wartości i praktyk pedagogicznych, wykraczającą poza powierzchowne zmiany strukturalne czy proceduralne³⁸³. Model ten zakłada, że skuteczna zmiana w placówkach oświatowych musi być zakorzeniona w kulturze organizacyjnej i wspierana przez wszystkich uczestników procesu edukacyjnego³⁸⁴. Teoria zarządzania zmianą w kontekście kultury organizacyjnej placówek oświatowych musi również

³⁸¹ Griffin, R.W. (2013). *Podstawy zarządzania...*, *op.cit.*

³⁸² Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

³⁸³ *Ibidem.*

³⁸⁴ *Ibidem.*

uwzględniać specyficzny charakter wiedzy pedagogicznej i jej wpływ na procesy transformacyjne. W przeciwieństwie do wiedzy technicznej czy proceduralnej, wiedza pedagogiczna ma charakter złożony i kontekstowy, determinując szczególne podejście do procesów jej transformacji i adaptacji w zmieniającym się środowisku edukacyjnym. Szczególnie istotnym elementem teoretycznym, o którym należy wspomnieć, staje się koncepcja „uczących się społeczności zawodowych” (ang. professional learning communities), podkreślająca znaczenie kolektywnego uczenia się i wspólnego budowania wiedzy w procesie zmiany organizacyjnej³⁸⁵. Model ten zakłada, że skuteczna transformacja kultury organizacyjnej wymaga stworzenia warunków do systematycznej refleksji i dialogu profesjonalnego w zespole nauczycielskim.

Przeprowadzona analiza teoretyczna strategii ZZL w placówkach oświatowych oraz wyzwań związanych z ich implementacją pozwala na sformułowanie następujących wniosków:

- ✓ Istniejące modele ZZL wywodzące się z sektora biznesowego wymagają fundamentalnej rewizji i dostosowania do specyfiki placówek oświatowych, uwzględniającej szczególnie charakter pracy pedagogicznej oraz misję społeczną szkół;
- ✓ Autonomia zawodowa nauczycieli stanowi priorytet wymagający uwzględnienia w strategiach ZZL, przy czym szczególnego znaczenia nabiera równoważenie swobody pedagogicznej z wymogami formalnymi systemu oświaty;
- ✓ Systemy motywacyjne w placówkach oświatowych wymagają nowego podejścia teoretycznego, wykraczającego poza tradycyjne modele motywacji i uwzględniającego specyficzną naturę motywacji w zawodzie nauczycielskim;
- ✓ Zarządzanie wiedzą w kontekście oświatowym wymaga szczególnego podejścia teoretycznego ze względu na dominację wiedzy ukrytej (*tacit*) nad wiedzą jawną (*explicit*) w praktyce pedagogicznej;
- ✓ Kultura organizacyjna placówek oświatowych charakteryzuje się szczególną złożonością, wymagającą zintegrowanego podejścia uwzględniającego formalne i nieformalne aspekty funkcjonowania szkoły;
- ✓ Ewaluacja rozwoju zawodowego nauczycieli wymaga wypracowania nowych modeli teoretycznych, zdolnych do uchwycenia jakościowych aspektów pracy pedagogicznej;

³⁸⁵ Ibidem.

- ✓ Zarządzanie zmianą w placówkach oświatowych musi uwzględniać specyficzny charakter rekulturacji i jej wpływ na procesy transformacyjne w szkole.

Przeprowadzona analiza teoretyczna wskazuje na istotną lukę w obecnych modelach zarządzania zasobami ludzkimi w odniesieniu do specyfiki placówek oświatowych. Konieczne wydaje się wypracowanie nowego, zintegrowanego podejścia teoretycznego, które w pełniejszy sposób odpowiadałoby na wyzwania współczesnej edukacji i uwzględniało złożoność procesów zachodzących w środowisku szkolnym. Szczęólnego znaczenia nabiera potrzeba dalszych badań nad specyfiką zarządzania zasobami ludzkimi w kontekście oświatowym, z uwzględnieniem roli kultury organizacyjnej i procesów transformacyjnych w szkole. Rozważania powyższego podrozdziału stanowią również punkt wyjścia do dalszych badań nad modelami zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, które powinny zmierzać w kierunku wypracowania bardziej adekwatnych narzędzi i strategii, odpowiadających na rzeczywiste potrzeby i wyzwania współczesnej edukacji.

3.4. Rola lidera w ZZL w placówkach oświatowych

Rola lidera w zarządzaniu zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych nabiera szczególnego znaczenia w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych. Jak wskazuje Mazurkiewicz, przywództwo edukacyjne wymaga nowego paradygmatu zarządzania, który wykracza poza tradycyjne rozumienie funkcji kierowniczej w szkole³⁸⁶. W przeciwieństwie do klasycznego modelu zarządzania, współczesny lider edukacyjny musi łączyć kompetencje menedżerskie z głębokim zrozumieniem procesów pedagogicznych i społecznych zachodzących w placówce oświatowej. W tabeli 37 przedstawiono przegląd wybranych definicji lidera edukacyjnego.

Tabela 37: Przegląd wybranych definicji lidera edukacyjnego z uwzględnieniem wymiaru dominującego i ograniczeń definicyjnych

Autor i rok	Definicja	Wymiar dominujący	Ograniczenia definicji
Mazurkiewicz (2011, s. 28) ³⁸⁷	Lider edukacyjny to osoba odpowiedzialna za proces uczenia się wszystkich członków społeczności szkolnej, która poprzez świadome działania rozwija potencjał placówki edukacyjnej.	Procesowy	Brak uwzględnienia aspektów zarządczych i strategicznych

³⁸⁶ Mazurkiewicz, G. (2012). *Przywództwo edukacyjne: Kierunki myślenia o roli dyrektora*. W: G. Mazurkiewicz (Ed.), *Jakość edukacji: Różnorodne perspektywy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

³⁸⁷ Mazurkiewicz, G. (2011). *Przywództwo edukacyjne: Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Michalak (2010, s. 87) ³⁸⁸	Przywódca edukacyjny to osoba, która poprzez własne działanie tworzy warunki do rozwoju potencjału innych oraz buduje kulturę organizacyjną sprzyjającą uczeniu się.	Kulturowy	Niedostateczne uwzględnienie zewnętrznych warunkowań funkcjonowania placówki
Kwiatkowski (2011, s. 15) ³⁸⁹	Lider edukacyjny łączy w sobie role menedżera i przywódcy, który poprzez swoje działania wpływa na efektywność procesu kształcenia i wychowania.	Funkcyjny	Brak precyzji w określeniu sposobu integracji różnych ról
Czarnecki (2010, s. 45) ³⁹⁰	Lider w edukacji to osoba zdolna do przekształcania rzeczywistości szkolnej poprzez świadome i strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi oraz procesami edukacyjnymi.	Transformacyjny	Niedostateczne uwzględnienie aspektu społecznego przywództwa
Day i in. (2009, s. 14) ³⁹¹	Skuteczny lider edukacyjny to osoba, która potrafi łączyć wizję rozwoju szkoły z codzienną praktyką zarządzania, angażując w ten proces całą społeczność szkolną.	Praktyczny	Brak uwzględnienia strategicznego wymiaru przywództwa
Goleman i in. (2002, s. 32) ³⁹²	Przywódca edukacyjny to osoba posiadająca wysoką inteligencję emocjonalną, zdolna do budowania relacji i inspirowania innych do rozwoju zawodowego.	Emocjonalno-społeczny	Pominięcie aspektów zarządczych i organizacyjnych

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Mazurkiewicz, G. (2011). *Przywództwo edukacyjne: Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego; Michalak, J. M. (2010). *Przywództwo edukacyjne w budowaniu potencjału szkoły*. W: S. M. Kwiatkowski & J. M. Michalak (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji; Kwiatkowski, S. M. (2011). *Typologie przywództwa*. W: S. M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, & I. Nowosad (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*. Warszawa: Difin; Czarnecki, J. S. (2010). *Stereotypy w zarządzaniu szkołą*. W: S. Kwiatkowski & J. M. Michalak (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji; Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). *The effective leadership and pupil outcomes project: Final report*. University of Nottingham; Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Naturalne przywództwo: Odkrywanie mocy inteligencji emocjonalnej*. Warszawa: Wydawnictwa biznesowe Jacek Santorski.

Przedstawione w tabeli 37 definicje lidera edukacyjnego ujawniają znaczące różnice w podejściu do konceptualizacji tego pojęcia, jednocześnie wskazując na jego złożoność i wielowymiarowość. Analiza krytyczna pozwala wyodrębnić obszary problemowe w dotychczasowych ujęciach definicyjnych. Definicja Mazurkiewicza, choć trafnie akcentuje odpowiedzialność za proces uczenia się, nie uwzględnia w wystarczającym stopniu strategicznego wymiaru przywództwa edukacyjnego³⁹³. W obecnych realiach oświatowych, charakteryzujących się dynamicznymi zmianami i rosnącą złożonością wyzwań, takie zawężenie może prowadzić do niedostatecznego przygotowania liderów na wyzwania systemowe. Ujęcie proponowane przez Michalak koncentruje się na kulturowym wymiarze przywództwa, stanowiąc istotny wkład w

³⁸⁸ Michalak, J. M. (2010). *Przywództwo edukacyjne w budowaniu potencjału szkoły*. W: S. M. Kwiatkowski & J. M. Michalak (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

³⁸⁹ Kwiatkowski, S. M. (2011). *Typologie przywództwa*. W: S. M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, & I. Nowosad (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*. Warszawa: Difin.

³⁹⁰ Czarnecki, J. S. (2010). *Stereotypy w zarządzaniu szkołą*. W: S. Kwiatkowski & J. M. Michalak (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

³⁹¹ Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). *The effective leadership and pupil outcomes project: Final report*. University of Nottingham.

³⁹² Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Naturalne przywództwo: Odkrywanie mocy inteligencji emocjonalnej*. Warszawa: Wydawnictwa biznesowe Jacek Santorski.

³⁹³ Mazurkiewicz, G. (2011). *Przywództwo edukacyjne..., op.cit.*

rozumienie roli lidera, jednak nie odpowiada w pełni na potrzebę całościowego ujęcia tej funkcji³⁹⁴. Pominięcie zewnętrznych uwarunkowań funkcjonowania placówki może prowadzić do nadmiernej koncentracji na wewnętrznych procesach organizacyjnych. Kwiatkowski próbuje połączyć rolę menedżera i przywódcy, co jest cennym wkładem w rozumienie dualizmu funkcji lidera edukacyjnego³⁹⁵. W jego definicji brak jednak precyzji w określeniu sposobu integracji tych ról może prowadzić do trudności w praktycznej implementacji tego podejścia. Definicja Czarneckiego wprowadza ważny aspekt transformacyjny, podkreślając zdolność do przekształcania rzeczywistości szkolnej, niemniej jednak, niedostateczne uwzględnienie wymiaru społecznego może prowadzić do zbyt technokratycznego podejścia do przywództwa³⁹⁶. Day i in. koncentrują się natomiast na praktycznym wymiarze przywództwa, co jest wartościowe z perspektywy codziennego funkcjonowania placówki, jednak pomijają szerszy, strategiczny kontekst działania lidera edukacyjnego³⁹⁷. Podejście Golemana i in. wprowadza istotny wymiar emocjonalno-społeczny, jednak zbyt małą wagę przywiązuje do kompetencji zarządczych i organizacyjnych, które są niezbędne w skutecznym kierowaniu placówką oświatową³⁹⁸.

W odpowiedzi na zidentyfikowane ograniczenia, zaproponowano następującą autorską definicję:

Lider edukacyjny to profesjonalista integrujący role przywódcy, menedżera i pedagoga, który poprzez świadome i strategiczne działania tworzy warunki do rozwoju całej społeczności szkolnej, budując kulturę organizacyjną sprzyjającą uczeniu się i innowacjom, przy jednoczesnym skutecznym zarządzaniu zasobami ludzkimi i procesami placówki oświatowej w odpowiedzi na wyzwania współczesnej edukacji.

Zaproponowana autorska definicja uwzględnia:

- ✓ Wielowymiarowość roli (przywódca, menedżer, pedagog);
- ✓ Aspekt strategiczny i operacyjny;
- ✓ Wymiar kulturowy i społeczny;
- ✓ Kontekst współczesnych wyzwań edukacyjnych;

³⁹⁴ Michalak, J. M. (2010). *Przywództwo edukacyjne...*, *op.cit.*

³⁹⁵ Kwiatkowski, S. M. (2011). *Typologie przywództwa...*, *op.cit.*

³⁹⁶ Czarnecki, J. S. (2010). *Stereotypy w zarządzaniu...*, *op.cit.*

³⁹⁷ Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). *The effective...*, *op.cit.*

³⁹⁸ Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Naturalne przywództwo...*, *op.cit.*

- ✓ Konieczność integracji różnych obszarów działania.

Definicja ta może stanowić punkt wyjścia do dalszych rozważań nad rolą i kompetencjami współczesnego lidera edukacyjnego, jednocześnie oferując praktyczne wskazówki dotyczące zakresu odpowiedzialności i priorytetowych obszarów działania.

Traktując o roli lidera edukacyjnego, Michalak podkreśla, że skuteczne przywództwo w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w szkole opiera się na budowaniu potencjału placówki poprzez rozwój kapitału ludzkiego³⁹⁹. Szczególnego znaczenia nabiera umiejętność tworzenia warunków sprzyjających rozwojowi zawodowemu nauczycieli oraz budowaniu kultury organizacyjnej wspierającej innowacje pedagogiczne. Kwiatkowski rozwija tę myśl, wskazując na różnorodne typologie przywództwa i ich znaczenie w kontekście oświatowym⁴⁰⁰. Bratnicka zwraca natomiast uwagę na priorytetową rolę przywództwa w stymulowaniu twórczości w organizacjach edukacyjnych⁴⁰¹. W kontekście ZZL oznacza to konieczność tworzenia środowiska pracy sprzyjającego innowacjom pedagogicznym i rozwojowi zawodowemu. Fullan podkreśla, że odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą wymaga od lidera umiejętności balansowania między potrzebą zachowania stabilności organizacyjnej a koniecznością wprowadzania zmian rozwojowych⁴⁰². W analizie kompetencji lidera edukacyjnego w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi szczególnego znaczenia nabiera koncepcja przywództwa transformacyjnego. Goleman i in. wskazują, że skuteczny lider edukacyjny musi posiadać wysoki poziom inteligencji emocjonalnej, pozwalającej na budowanie autentycznych relacji z zespołem nauczycielskim i efektywne zarządzanie potencjałem ludzkim w placówce oświatowej⁴⁰³. Mazurkiewicz rozwija tę myśl, podkreślając, że jakość edukacji jest bezpośrednio związana ze sposobem, w jaki lider rozumie i realizuje swoją rolę w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi⁴⁰⁴. W innej swojej publikacji, badacz wskazuje na konieczność przełamania tradycyjnych modeli mentalnych, które mogą stanowić barierę w rozwoju skutecznego przywództwa edukacyjnego⁴⁰⁵. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabierają kompetencje związane z budowaniem wizji rozwoju placówki i angażowaniem zespołu w jej realizację. Michalak zwraca

³⁹⁹ Michalak, J. M. (2010). *Przywództwo edukacyjne...*, *op.cit.*

⁴⁰⁰ Kwiatkowski, S. M. (2011). *Typologie przywództwa...*, *op.cit.*

⁴⁰¹ Bratnicka, K. (2011). *Rola przywództwa w stymulowaniu twórczości w organizacjach*. W: Organizacja i Kierowanie, 4(147).

⁴⁰² Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne...*, *op.cit.*

⁴⁰³ Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Naturalne przywództwo...*, *op.cit.*

⁴⁰⁴ Mazurkiewicz, G. (2012). *Jakość edukacji: Społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*. W: G. Mazurkiewicz (Ed.), *Jakość edukacji: Różnorodne perspektywy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

⁴⁰⁵ Mazurkiewicz, G. (2012). *Edukacja i przywództwo: Modele mentalne jako bariery rozwoju*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

natomiast uwagę na szczególne wyzwania, przed jakimi stają liderzy edukacyjni w warunkach kultury neoliberalnej⁴⁰⁶. Badaczka podkreśla, że skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w szkole wymaga umiejętności łączenia wymogów skuteczności organizacyjnej z wartościami edukacyjnymi i społeczną misją szkoły⁴⁰⁷. Kouzes i Posner dodają, że współczesne przywództwo edukacyjne musi się mierzyć z nowymi wyzwaniami, które wymagają od liderów szczególnych kompetencji w zakresie⁴⁰⁸:

- ✓ budowania wspólnej wizji rozwoju placówki
- ✓ inspirowania i motywowania zespołu
- ✓ tworzenia warunków do innowacji i rozwoju
- ✓ zarządzania zmianą organizacyjną
- ✓ budowania kultury współpracy i wzajemnego uczenia się

Davies podkreśla dodatkowo znaczenie strategicznego wymiaru przywództwa edukacyjnego, wskazując na konieczność łączenia bieżącego zarządzania zasobami ludzkimi z długofalową wizją rozwoju placówki⁴⁰⁹. W tym kontekście znaczenia nabiera umiejętność budowania zrównoważonych strategii rozwoju zawodowego nauczycieli.

Praktyczny wymiar przywództwa edukacyjnego w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi wymaga szczególnej uwagi ze względu na złożoność zadań stojących przed współczesnym liderem oświatowym. Czarnecki zwraca uwagę na konieczność przełamywania stereotypów w zarządzaniu szkołą, które często ograniczają skuteczność działań w obszarze ZZL⁴¹⁰. Badacz podkreśla, że skuteczny lider musi wykraczać poza tradycyjną rolę administratora, stając się faktycznym animatorem rozwoju zawodowego nauczycieli. Hopkins oraz Day i in. w swoich badaniach nad skutecznym przywództwem wskazują na bezpośredni związek między

⁴⁰⁶ Michalak, J. M. (2011). *Przywództwo i jego wyzwania w warunkach kultury neoliberalnej*. W: S. M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, & I. Nowosad (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*. Warszawa: Difin.

⁴⁰⁷ Ibidem.

⁴⁰⁸ Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2010). *Przywództwo i jego wyzwania* (tłum: A. E. Chudzio). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

⁴⁰⁹ Davies, B. (2006). *Leading the strategically focused school: Success and sustainability*. Paul Chapman Publishing.

⁴¹⁰ Czarnecki, J. S. (2010). *Stereotypy..., op.cit.*

jakością zarządzania zasobami ludzkimi a wynikami uczniów⁴¹¹. Autorzy podkreślają, że skuteczni liderzy edukacyjni charakteryzują się zdolnością do⁴¹²:

- ✓ tworzenia środowiska wspierającego rozwój profesjonalny nauczycieli;
- ✓ budowania kultury organizacyjnej opartej na zaufaniu i współpracy;
- ✓ skutecznego zarządzania procesami zmian;
- ✓ rozwijania potencjału przywódczego wśród członków zespołu.

Szczególnie istotnym aspektem praktycznego wymiaru przywództwa jest, jak wskazuje Mazurkiewicz, budowanie przywództwa edukacyjnego jako procesu dialogicznego⁴¹³. Badacz podkreśla, że współczesny lider musi być zdolny do inicjowania i podtrzymywania konstruktywnego dialogu w zespole, służąc rozwiązywaniu bieżących problemów oraz rozwojowi organizacyjnemu placówki. Michalak zwraca natomiast uwagę na rolę lidera w kształtowaniu warunków edukacji, podkreślając znaczenie⁴¹⁴:

- ✓ systematycznego monitorowania potrzeb rozwojowych nauczycieli;
- ✓ tworzenia możliwości doskonalenia zawodowego;
- ✓ wspierania innowacji pedagogicznych;
- ✓ budowania systemu motywacyjnego odpowiadającego specyfice pracy nauczycielskiej.

Gray i in. w swoich badaniach skonstatowali, iż poprawa funkcjonowania szkoły jest bezpośrednio związana z jakością przywództwa w obszarze ZZL⁴¹⁵. Badacze wskazują na konieczność rozwijania potencjału szkoły poprzez:

- ✓ strategiczne planowanie rozwoju kadr;
- ✓ skuteczne zarządzanie talentami;
- ✓ budowanie kultury organizacyjnego uczenia się.

⁴¹¹ Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Falmer Press; Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). *The effective ..., op.cit.*

⁴¹² Ibidem.

⁴¹³ Mazurkiewicz, G. (2015). *Budowanie przywództwa edukacyjnego: Propozycja dla przyszłości polskiej edukacji*. W: R. Dworcak & G. Mazurkiewicz (Eds.), *Przywódtwo edukacyjne zaproszenie do dialogu*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

⁴¹⁴ Michalak, J. M. (Ed.). (2009). *Przywódtwo w kształtowaniu warunków edukacji*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

⁴¹⁵ Gray, J., Hopkins, D., Reynolds, D., Wilcox, B., Farrel, S., & Jesson, D. (1999). *Improving schools' performance and potential*. Open University Press.

Współczesne przywództwo edukacyjne w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi stoi przed szeregiem złożonych wyzwań, wymagających nowego spojrzenia na rolę lidera w placówce oświatowej. Jak wskazuje Hartfield, budowanie potencjału szkoły i doskonalenie jej funkcjonowania wymaga od przywódców edukacyjnych umiejętności łączenia różnych wymiarów zarządzania przy jednoczesnym zachowaniu priorytetu celów edukacyjnych⁴¹⁶. Kwestia ta nabiera znaczenia w kontekście, który opisuje Szempruch, wskazując na zmieniające się uwarunkowania pracy nauczycieli i rosnące wymagania wobec kadry pedagogicznej⁴¹⁷. Współczesny lider musi umieć odpowiedzieć na te wyzwania poprzez tworzenie warunków sprzyjających rozwojowi zawodowemu przy jednoczesnym zachowaniu stabilności funkcjonowania placówki. Nederveen Pieterse i in. zwracają natomiast uwagę na znaczenie przywództwa transformacyjnego w stymulowaniu innowacyjnych zachowań pracowników⁴¹⁸. W kontekście placówek oświatowych oznacza to konieczność budowania środowiska pracy sprzyjającego kreatywności i eksperymentowaniu z nowymi metodami nauczania oraz zachowanie wysokich standardów edukacyjnych. Kożusznik podkreśla ogólne znaczenie zachowań człowieka w organizacji, wskazując na rolę lidera w kształtowaniu kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwojowi⁴¹⁹. W praktyce oznacza to konieczność⁴²⁰:

- rozumienia i uwzględniania indywidualnych potrzeb rozwojowych nauczycieli;
- tworzenia systemów wsparcia zawodowego;
- budowania skutecznych mechanizmów komunikacji wewnętrznej;
- zarządzania konfliktem i stresem w środowisku szkolnym.

Na inne wyzwanie zwraca uwagę Poczowski⁴²¹. Według badacza jest to konieczność strategicznego podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi w organizacji⁴²². W kontekście placówek oświatowych oznacza to potrzebę wypracowania długofalowych strategii rozwoju kadr, uwzględniających zarówno potrzeby placówki, jak i aspiracje zawodowe nauczycieli⁴²³.

⁴¹⁶ Hartfield, M. (2007). *Budowanie potencjału, doskonalenie szkoły i przywódcy szkolni*. W: J. M. Michalak (Ed.), *Przywództwo w szkole*. Oficyna Wydawnicza Impuls.

⁴¹⁷ Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Impuls.

⁴¹⁸ Nederveen Pieterse, A., van Knippenberg, D., Schippers, M., & Stam, D. (2010). *Transformational and transactional leadership and innovative behavior: The moderating role of psychological empowerment*. *Journal of Organizational Behavior*, 31(4).

⁴¹⁹ Kożusznik, B. (2011). *Zachowania człowieka w organizacji* (3rd ed.). Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.

⁴²⁰ Ibidem.

⁴²¹ Poczowski, A. (2007). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.

⁴²² Ibidem.

⁴²³ Ibidem.

Przeprowadzona analiza literatury przedmiotu oraz rozważania powyższego podrozdziału pozwalają na sformułowanie następujących wniosków:

- ✓ Dotychczasowe definicje i modele przywództwa edukacyjnego nie w pełni odpowiadają na współczesne wyzwania stojące przed placówkami oświatowymi, determinując potrzebę nowego ujęcia teoretycznego;
- ✓ Istnieje znacząca luka między teorią zarządzania zasobami ludzkimi a praktyką edukacyjną, wymagająca wypracowania specyficznych rozwiązań dostosowanych do realiów placówek oświatowych;
- ✓ Kompetencje liderów edukacyjnych wymagają ciągłego rozwoju i dostosowywania do zmieniających się uwarunkowań systemowych, technologicznych i społecznych;
- ✓ Konieczne jest wypracowanie nowych narzędzi i metod wspierających liderów w procesie zarządzania zasobami ludzkimi, uwzględniających specyfikę pracy pedagogicznej;
- ✓ System kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej oświaty wymaga głębszej modyfikacji w kierunku rozwijania kompetencji przywódczych i zarządczych;
- ✓ Istnieje potrzeba większej integracji badań naukowych z praktyką zarządzania placówkami oświatowymi, szczególnie w obszarze ZZL;
- ✓ Niezbędne jest systemowe wsparcie dla liderów edukacyjnych w zakresie implementacji nowoczesnych strategii zarządzania zasobami ludzkimi.

Przeprowadzona analiza literatury wskazuje na konieczność dalszych badań nad specyfiką przywództwa edukacyjnego w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi. Priorytet stanowić winno wypracowanie modeli i narzędzi uwzględniających złożoność współczesnych wyzwań edukacyjnych oraz specyfikę polskiego systemu oświaty. Rozwój skutecznego przywództwa edukacyjnego wymaga zatem systematycznego podejścia, łączącego wiedzę teoretyczną z doświadczeniami praktyków oraz uwzględniającego dynamikę zmian zachodzących w otoczeniu placówek oświatowych.

3.5. Przyszłe wyzwania dla ZZL w placówkach oświatowych

Wobec zmian zachodzących w XXI wieku zarówno w strukturach społecznych, jak i technologicznych, zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych stoi przed szeregiem wyzwań (rys.), wymagających głębokiej refleksji oraz adaptacyjnych strategii. Sektor oświaty, będący jednym z fundamentów każdego społeczeństwa, nie może funkcjonować

w oderwaniu od zmian, jakie dokonują się w otaczającym nas świecie. Ergo, przyszłe wyzwania dla ZZZL będą przede wszystkim obejmować nie tylko walkę z problemem niedoboru kadry pedagogicznej, konieczność wdrażania nowoczesnych narzędzi technologicznych, lecz także wspieranie rozwoju zawodowego pracowników w sposób odpowiadający na zmieniające się wymagania współczesnego rynku pracy.

Niedobór wykwalifikowanej kadry pedagogicznej

- Wyzwanie związane z przyciąganiem młodych nauczycieli oraz zatrzymaniem doświadczonych pracowników

Implementacja nowoczesnych narzędzi technologicznych

- Potrzeba wdrożenia e-HRM i innych technologii wspierających ZZZL

Rozwój zawodowy nauczycieli

- Konieczność dostosowania oferty szkoleń i rozwoju zawodowego do zmieniających się wymagań współczesnego rynku pracy.

Wsparcie psychiczne i dobrostan nauczycieli

- Przeciwdziałanie stresowi i wypaleniu zawodowemu poprzez wsparcie psychologiczne oraz promowanie równowagi między pracą a życiem prywatnym.

Integracja różnorodności kulturowej

- Zarządzanie zróżnicowaną etnicznie kadrami oraz wspieranie międzykulturowych kompetencji

Zmieniająca się demografia

- Starzenie się kadry nauczycielskiej oraz potrzeba zatrudniania młodych nauczycieli

Cyfryzacja edukacji

- Adaptacja do nowych modeli nauczania (np. zdalnego, hybrydowego) oraz rozwijanie kompetencji cyfrowych wśród nauczycieli

Wpływ zmian klimatycznych

- Konieczność dostosowania infrastruktury szkół do wymogów ekologicznych oraz wdrożenie treści z zakresu edukacji ekologicznej.

Rosnące oczekiwania płacowe i ograniczenia budżetowe

- Potrzeba stworzenia strategii wynagrodzeń i motywacji, które uwzględnią nie tylko aspekt finansowy, ale i rozwój zawodowy.

Wpływ polityki krajowej

- Wpływ decyzji rządowych na kształtowanie systemu oświaty oraz strategii ZZZL w szkołach (reformy, decentralizacja, współpraca z sektorem prywatnym).

Wpływ globalnych wydarzeń, jak pandemia COVID-19

- Konieczność elastyczności w zarządzaniu zasobami ludzkimi, np. dostosowanie do wymogów sanitarnych i nowych form pracy dydaktycznej.

Rysunek 17: Przyszłe wyzwania dla ZZZL w placówkach oświatowych - zestawienie wybranych zagadnień

Źródło: Opracowanie własne na podstawie analizy literatury przedmiotu.

Rozwój technologii procesów zarządzania, w tym ZZZL, staje się jednym z dominujących trendów w placówkach oświatowych. Narzędzia e-HRM, czyli elektroniczne systemy zarządzania zasobami ludzkimi, umożliwiają optymalizację procesów administracyjnych,

skuteczniejsze monitorowanie rozwoju pracowników oraz ich zaangażowania zawodowego⁴²⁴. Dzięki takim systemom możliwe staje się automatyzowanie wielu codziennych obowiązków związanych z zarządzaniem personelem. W kontekście ograniczonych zasobów czasowych i finansowych polskich placówek oświatowych może stanowić istotną wartość dodaną. Wprowadzenie takich narzędzi może wspierać procesy rekrutacji i selekcji pracowników, eliminując pewne bariery biurokratyczne oraz skracając czas potrzebny na poszukiwanie odpowiednich kandydatów⁴²⁵. Wprowadzenie e-HRM może stanowić o bardziej elastycznym i zindywidualizowanym podejściu do zarządzania karierą nauczycieli. Z perspektywy polskiego systemu oświaty, narzędzia takie mogłyby wspierać procesy awansów zawodowych nauczycieli, monitorowanie ich postępów w rozwoju zawodowym oraz analizować potrzeby szkoleniowe, ograniczając rotację kadry nauczycielskiej⁴²⁶. Dostosowanie oferty rozwoju zawodowego do potrzeb współczesnych nauczycieli, zmieniające się modele nauczania, rozwój technologii edukacyjnych oraz rosnące oczekiwania społeczne wobec oświaty implikują konieczność nieustannego podnoszenia kwalifikacji zawodowych. Wymaga to nie tylko dostępności odpowiednich szkoleń, lecz także stworzenia systemu, umożliwiającego nauczycielom korzystanie z tych możliwości w sposób elastyczny i dostosowany do ich indywidualnych potrzeb. Badania wykazują, że nauczyciele często czują się przeciążeni wymaganiami administracyjnymi oraz presją wynikającą z konieczności łączenia pracy dydaktycznej z obowiązkami związanymi z doskonaleniem zawodowym⁴²⁷. Z perspektywy ZZL priorytetem staje się zatem wspieranie nauczycieli nie tylko poprzez dostarczanie im odpowiednich narzędzi edukacyjnych, ale także poprzez zapewnienie im wsparcia mentorskiego, tworzenie środowiska pracy, sprzyjającego innowacjom i eksperymentom dydaktycznym⁴²⁸. Szczególnie istotne wydaje się w tym kontekście budowanie kultury organizacyjnej opartej na współpracy i dzieleniu się wiedzą, determinując wśród nauczycieli poczucie wsparcia i przynależności zawodowej⁴²⁹.

⁴²⁴ Bondarouk, T., & Ruël, H. (2009). Electronic Human Resource Management: Challenges in the digital era. *International Journal of Human Resource Management*, 20(3), 505-514. <https://doi.org/10.1080/09585190802707235>

⁴²⁵ Strohmeier, S. (2007). Research in e-HRM: Review and implications. *Human Resource Management Review*, 17(1), 19-37. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2006.11.002>

⁴²⁶ Leon, R.D. (2020) *Intergenerational Learning - a Topic of Discussion or a Reality? Taking a Closer Look at the Academics*. Management Dynamics in the Knowledge Economy, Sciendo, Vol. 8 (Issue 2), (2020) pp. 111-123. <https://doi.org/10.2478/mdke-2020-0008>

⁴²⁷ Opfer, V. D., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609>

⁴²⁸ Desimone, L. M. (2009). *Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures*. W: *Educational Researcher*, 38(3), 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>

⁴²⁹ Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Kontekst demograficzny stanowi kolejny aspekt, determinujący przyszłość ZZL w placówkach oświatowych. Obserwowane starzenie się społeczeństwa tak na świecie, jak i w Polsce, wpływa na strukturę kadry nauczycielskiej, wśród której odsetek pracowników zbliżających się do wieku emerytalnego jest coraz wyższy⁴³⁰. Z jednej strony oznacza to konieczność przyciągania młodszych nauczycieli do zawodu, z drugiej zaś – wdrażania polityk sprzyjających zatrzymaniu doświadczonych pedagogów, aby ich wiedza i doświadczenie mogły zostać przekazane kolejnym pokoleniom pracowników oświaty. W kontekście migracyjnym pojawiają się nowe wyzwania związane z integracją nauczycieli z różnych środowisk kulturowych. Zarządzanie zróżnicowaną pod względem etnicznym kadrą pedagogiczną staje się zatem nieuchronnie elementem strategii ZZL w placówkach oświatowych w Polsce. W tym przypadku obligatoryjne staje się zarówno wsparcie merytoryczne dla nauczycieli, jak i rozwijanie ich kompetencji międzykulturowych⁴³¹. Placówki oświatowe muszą także uwzględniać rosnące zróżnicowanie etniczne i kulturowe społeczeństwa, ergo, odpowiednio dostosowywać swoje działania do nowych realiów, implikując zarówno zmiany w podejściu do kształcenia, jak i zarządzania kadrami.

Jak traktuje literatura przedmiotu, liczne badania wskazują na wzrost poziomu stresu i wypalenia zawodowego wśród nauczycieli⁴³². W tym kontekście, jednym z głównych wyzwań dla ZZL staje się zapewnienie wsparcia psychicznego oraz promowanie dobrostanu wśród kadry pedagogicznej. Należy zauważyć, że polski system oświaty charakteryzuje się szczególnie wysokimi wymaganiami wobec nauczycieli, co w połączeniu z niskimi wynagrodzeniami oraz presją społeczną, może prowadzić do obniżenia jakości pracy dydaktycznej oraz zwiększenia liczby odejść z zawodu⁴³³. Wsparcie zdrowia psychicznego nauczycieli powinno obejmować dostęp do profesjonalnej pomocy psychologicznej, tworzenie środowiska pracy sprzyjającego redukcji stresu oraz promowanie równowagi między życiem zawodowym a prywatnym. Organizacje oświatowe powinny zatem rozwijać programy profilaktyczne oraz interwencyjne,

⁴³⁰ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>

⁴³¹ Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Pearson.

⁴³² Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). "Like a rug had been pulled from under you": The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *W: British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083. <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>

⁴³³ Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2021). *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2021*. GUS.

będące odpowiedzią na specyficzne potrzeby kadry nauczycielskiej w kontekście ich zdrowia psychicznego⁴³⁴.

XXI wiek charakteryzuje się również dynamicznymi zmianami zachodzącymi w sferach społecznej, gospodarczej i politycznej. Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych musi adaptować się do nowej rzeczywistości, kształtującej się zarówno na poziomie globalnym, jak i lokalnym. Wydarzenia, takie jak globalna pandemia COVID-19, napięcia geopolityczne oraz zmiany klimatyczne, mają bezpośredni wpływ na funkcjonowanie szkół i instytucji oświatowych, determinując konieczność redefinicji strategii ZZL w tym sektorze. Pandemia COVID-19 uwidoczniła konieczność elastyczności w zarządzaniu zasobami ludzkimi, związanej zwłaszcza z potrzebą dostosowania się do nauczania zdalnego, hybrydowego oraz wprowadzenia środków bezpieczeństwa w placówkach. W przyszłości można spodziewać się, że trend cyfryzacji oświaty będzie się pogłębiał, a zarządzanie personelem będzie wymagało rozwinięcia kompetencji cyfrowych wśród nauczycieli oraz wsparcia technicznego⁴³⁵. W tym kontekście ZZL powinno także koncentrować się na wspieraniu zdrowia psychicznego pracowników, którzy muszą radzić sobie ze stresem związanym z pracą w niestabilnych warunkach oraz zwiększonymi wymaganiami technologicznymi.

Napięcia geopolityczne, takie jak wojna w Ukrainie, mają bezpośredni wpływ na oświatę w Polsce, która musiała dostosować się do potrzeb uchodźców oraz zmieniającej się struktury demograficznej uczniów. Placówki oświatowe stają przed wyzwaniem integracji uczniów z różnych środowisk kulturowych, rozwinięcia kompetencji międzykulturowych zarówno wśród nauczycieli, jak i personelu administracyjnego. W perspektywie długofalowej, zarządzanie zróżnicowaniem etnicznym w szkołach stanie się jednym z podstawowych elementów strategii ZZL, co implikuje konieczność wdrażania programów wsparcia i integracji⁴³⁶. W kontekście gospodarczym, rosnące koszty życia oraz inflacja mają wpływ na oczekiwania pracowników wobec wynagrodzeń oraz warunków pracy. Polskie placówki oświatowe, działające w warunkach ograniczonych budżetów publicznych, będą musiały stawić czoła rosnącym żądaniom płacowym ze strony nauczycieli oraz innych pracowników oświatowych. Problem ten może prowadzić do zwiększonej rotacji kadry nauczycielskiej, co z kolei negatywnie wpłynie na

⁴³⁴ Johnson, S.M., Kraft, M.A. & Papay, J.P. (2012). *How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement*. W: Teachers College Record. 2012;114 (10):1-39.

⁴³⁵ Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). *“Like a rug...”, op.cit.*

⁴³⁶ Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity..., op.cit.*

stabilność nauczania oraz jakość kształcenia⁴³⁷. Ergo, ZZL będzie musiało skoncentrować się na tworzeniu strategii wynagradzania, które będą atrakcyjne nie tylko pod względem finansowym, ale także uwzględnią inne formy motywacji, takie jak możliwości rozwoju zawodowego, elastyczność pracy czy wsparcie w zakresie zdrowia psychicznego.

Polityka krajowa stanowi o kształtowaniu zarządzania zasobami ludzkimi w oświacie. Decyzje podejmowane na szczeblu rządowym dotyczące reformy systemu oświaty, finansowania placówek oraz wynagrodzeń nauczycieli mają bezpośredni wpływ na strategię ZZL. W Polsce, debaty na temat reformy oświaty, takie jak zmiany w systemie egzaminów, programów nauczania czy struktury szkół, mogą prowadzić do dodatkowego obciążenia nauczycieli oraz pracowników administracyjnych, wymagając odpowiedniego wsparcia ze strony działów ZZL w zakresie adaptacji do nowych warunków⁴³⁸. Warto również zauważyć, że decyzje polityczne dotyczące decentralizacji oświaty, wprowadzenia autonomii placówek czy współpracy z sektorem prywatnym mogą zmieniać sposób zarządzania zasobami ludzkimi w szkołach. Wprowadzenie większej autonomii dla placówek oświatowych może wpłynąć na zwiększenie odpowiedzialności dyrektorów szkół za rekrutację, ocenę i rozwój zawodowy nauczycieli, determinując odpowiednie przygotowanie liderów oświatowych do pełnienia tych ról⁴³⁹.

Zmiany klimatyczne, będące jednym z najważniejszych wyzwań XXI wieku, mają wpływ na wszystkie sektory gospodarki, w tym na oświatę. W miarę jak rządy i organizacje międzynarodowe zwiększają nacisk na działania proekologiczne, placówki oświatowe będą musiały dostosować się do nowych wymagań dotyczących zrównoważonego rozwoju. Przykładem mogą być zmiany w budownictwie szkolnym, które będą musiały uwzględniać standardy energooszczędności oraz ekologiczne źródła energii⁴⁴⁰. ZZL w oświacie będzie musiało wspierać te procesy poprzez szkolenia i rozwijanie kompetencji w zakresie zarządzania zrównoważonymi projektami edukacyjnymi. W kontekście polskiego systemu oświaty, zmiany klimatyczne mogą wpłynąć także na treści nauczania oraz sposób przygotowywania kadry pedagogicznej do kształcenia uczniów w zakresie zagadnień związanych z ochroną środowiska. ZZL będzie musiało zatem wspierać nauczycieli w zdobywaniu wiedzy i umiejętności niezbędnych do realizacji programów edukacyjnych z zakresu ekologii i zrównoważonego rozwoju.

⁴³⁷ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

⁴³⁸ Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2021). *Rocznik..., op.cit.*

⁴³⁹ Boselie, P. (2014). *Strategic human resource management: A balanced approach*. McGraw-Hill Education.

⁴⁴⁰ UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. <https://doi.org/10.54675/YFRE1448>

Zmiany społeczno-gospodarcze oraz polityczne mają daleko idące konsekwencje dla zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Odpowiedzią na te wyzwania musi być elastyczność oraz innowacyjność w zarządzaniu personelem, obejmujące zarówno adaptację do zmian technologicznych, wsparcie psychiczne pracowników, jak i tworzenie strategii sprzyjających różnorodności kulturowej. Placówki oświatowe, działając w złożonym i dynamicznie zmieniającym się środowisku, muszą wdrażać strategie ZZL, będące nie tylko odpowiedzią na bieżące wyzwania, ale także przygotowaniem na przyszłe, trudne do przewidzenia zmiany. W Tabeli 38 przedstawiono podsumowanie przyszłych wyzwań i konsekwencji ZZL wraz z prawdopodobieństwem ich wystąpienia.

Tabela 38: Przyszłe wyzwania ZZL w placówkach oświatowych i ich konsekwencje

Wyzwanie ZZL	Prawdopodobieństwo wystąpienia wyzwania (%)	Konsekwencja	Prawdopodobieństwo wystąpienia konsekwencji (%)
Brak wykwalifikowanej kadry pedagogicznej	85	Zmniejszenie jakości nauczania, większa rotacja nauczycieli	80
Rosnące oczekiwania płacowe	75	Niezadowolenie kadry, strajki, zwiększona rotacja	75
Wzrost stresu i wypalenia zawodowego nauczycieli	90	Obniżenie jakości pracy, większa absencja, odejścia z zawodu	85
Integracja uczniów i nauczycieli z różnych kultur	70	Napięcia społeczne w szkołach, potrzeba dodatkowych szkoleń	70
Cyfryzacja i adaptacja do nowych technologii	95	Zwiększone koszty wdrożeń technologicznych, potrzeba dodatkowych szkoleń	90
Zmiany klimatyczne wpływające na warunki pracy	65	Konieczność dostosowania infrastruktury, zmiany w kalendarzu roku szkolnego	60

Źródło: Opracowanie własne.

Przedstawione w Tabeli 38 dane pozwalają na identyfikację przyszłych wyzwań oraz ocenę ich potencjalnych skutków, pomagając w opracowaniu strategii ZZL odpowiednich dla placówek oświatowych. W procesie tworzenia Tabeli 38 z przyszłymi wyzwaniami dla zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych oraz ich prawdopodobnymi konsekwencjami, skorzystano z metodologii opartej na symulacji scenariuszy i estymacji. W przypadku tego rodzaju prognozowania, narzędziem, na którym oparto szacunki procentowe, był rachunek prawdopodobieństwa, stosowany w kontekście analizy scenariuszowej. Rachunek prawdopodobieństwa, używany w naukach zarządzania, pozwala na przewidywanie prawdopodobieństwa wystąpienia określonych zdarzeń na podstawie dostępnych danych historycznych, obserwacji trendów oraz analizy czynników zewnętrznych. W przypadku tworzenia Tabeli 38:

- procentowe prawdopodobieństwo wystąpienia wyzwań zostało oszacowane na podstawie analiz literaturowych, takich jak badania dotyczące zmian demograficznych, gospodarczych, technologicznych i klimatycznych, mających bezpośredni wpływ na sektor oświaty. Dla przykładu, prawdopodobieństwo 85% dla wyzwania braku wykwalifikowanej kadry pedagogicznej zostało oszacowane w oparciu o dostępne raporty o starzeniu się społeczeństwa i trudności w rekrutacji nowych nauczycieli, które są powszechnie omawiane w raportach OECD⁴⁴¹.
- procentowe prawdopodobieństwo wystąpienia konsekwencji wynikających z tych wyzwań zostało oszacowane na podstawie analizy potencjalnych skutków dla systemu oświaty, które mogą być bezpośrednią reakcją na pojawienie się określonych wyzwań. Na przykład, dla wyzwania wzrostu stresu i wypalenia zawodowego nauczycieli, prawdopodobieństwo wystąpienia konsekwencji w postaci obniżenia efektywności pracy oraz zwiększonej absencji zostało określone na 85%, co wynika z badań nad wypaleniem zawodowym w kontekście edukacji, szczególnie po pandemii COVID-19⁴⁴².

Metodologia szacowania prawdopodobieństw zawartych w tabeli 21 opierała się na kombinacji następujących podejść:

- analiza historyczna – oparto się na istniejących danych dotyczących wcześniejszych problemów w zarządzaniu zasobami ludzkimi w oświacie, które były szczególnie widoczne w raportach branżowych i badaniach akademickich. Dane te dostarczają informacji o dotychczasowych trendach, które mogą kontynuować swoją dynamikę;
- projekcje trendów – uwzględniono bieżące i przewidywane zmiany w kontekście społecznym, technologicznym oraz politycznym, umożliwiając oszacowanie, które z wyzwań mogą mieć największy wpływ na sektor oświaty w najbliższej dekadzie;
- analiza ekspercka – bazując na literaturze przedmiotu, zastosowano ocenę ekspercką do oszacowania prawdopodobieństwa wystąpienia zarówno wyzwań, jak i ich konsekwencji. Estymacje te są subiektywną interpretacją aktualnych trendów i istniejących badań, lecz opierają się na solidnych podstawach naukowych.

⁴⁴¹ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2021). *Education at..., op.cit.*

⁴⁴² Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). *“Like a rug..., op.cit.*

Zastosowane narzędzia opierały się na metodach predykcyjnych i analitycznych, które są szeroko stosowane w badaniach naukowych związanych z zarządzaniem zasobami ludzkimi oraz przyszłością sektora oświaty.

Z powyższej analizy literatury oraz rozważań niniejszego podrozdziału wynika, iż przyszłość zarządzania zasobami ludzkimi w oświacie wymaga nie tylko adaptacji do nowych technologii i zmian społecznych, ale przede wszystkim skupienia się na człowieku jako centralnym elemencie tego systemu. Jako nauczyciel-praktyk autorka dostrzega, jak istotne jest tworzenie środowiska pracy, wspierającego rozwój zawodowy oraz dbającego o dobrostan psychiczny i emocjonalny kadry pedagogicznej. W codziennej pracy autorka zauważa, że wsparcie ze strony zarządzających oraz możliwość współpracy i wymiany doświadczeń z innymi nauczycielami przekłada się bezpośrednio na jakość nauczania i satysfakcję z wykonywanego zawodu. W obliczu nadchodzących wyzwań priorytetem będzie zatem budowanie kultury organizacyjnej opartej na zaufaniu, wsparciu i ciągłym doskonaleniu. Pomoże to sprostać oczekiwaniom społeczeństwa oraz zapewnić trwały rozwój systemu oświaty.

4. ROZDZIAŁ Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych – autorskie analizy i rozwiązania

4.1. Zarządzanie wiedzą w placówce oświatowej – autorska analiza

Zarządzanie wiedzą polega na systematycznym podejściu do identyfikacji, gromadzenia, udostępniania oraz wykorzystania wiedzy w danej organizacji, aby osiągnąć jej cele strategiczne. Proces ten stanowi priorytet w organizacjach, opierających swoje działania na wiedzy, takich jak m.in. placówki oświatowe. Szkoły, uczelnie wyższe czy instytucje szkoleniowe, stanowią podstawę rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy. Zarządzanie wiedzą w tych instytucjach obejmuje zarówno przekazywanie wiedzy uczniom i studentom, jak i zarządzanie wewnętrznymi zasobami wiedzy, będących niezbędnymi do skutecznego funkcjonowania i rozwoju danej placówki. W kontekście placówek oświatowych zarządzanie wiedzą można rozpatrywać na kilku poziomach (rys. 18).



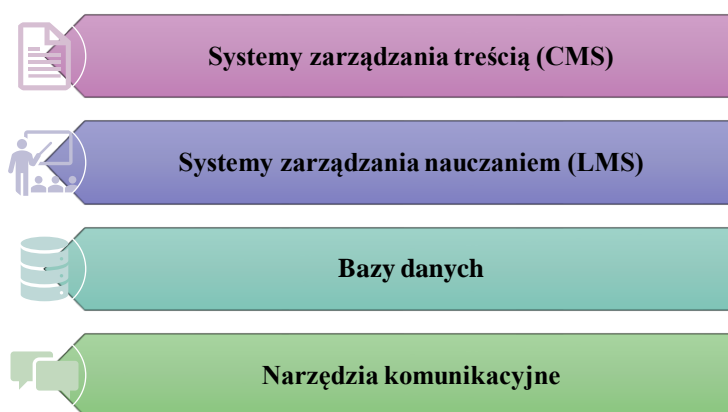
Rysunek 18: Konkretyzacja obszarów zarządzania wiedzą w placówce oświatowej

Źródło: Opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu.

Zarządzanie wiedzą dydaktyczną dotyczy to procesów tworzenia, udostępniania i aktualizowania programów nauczania oraz materiałów edukacyjnych. Placówki oświatowe muszą zapewniać, że treści dydaktyczne są aktualne, zgodne z najnowszymi osiągnięciami nauki i technologii oraz dostosowane do potrzeb uczniów i studentów. Zarządzanie wiedzą administracyjną obejmuje zarządzanie informacjami i procesami administracyjnymi, takimi jak

rekrutacja, zarządzanie dokumentacją uczniowską/studencką, planowanie zajęć oraz zarządzanie zasobami ludzkimi. Skuteczne zarządzanie wiedzą administracyjną pozwala na sprawne funkcjonowanie placówki i lepsze wsparcie dla nauczycieli i uczniów. Zarządzanie wiedzą organizacyjną stanowi natomiast dzielenie się najlepszymi praktykami, promowanie innowacji i wspieranie kultury organizacyjnej sprzyjającej ciągłemu uczeniu się i doskonaleniu. W placówkach oświatowych ważne jest, aby nauczyciele i pracownicy administracyjni mieli możliwość wymiany doświadczeń i uczenia się od siebie nawzajem. Zarządzanie wiedzą badawczą dotyczy przede wszystkim uczelni wyższych i instytucji naukowych, w których istotnym elementem jest zarządzanie wiedzą, powstającą w wyniku prowadzonych badań. Obejmuje to m.in. publikowanie wyników badań, zarządzanie projektami badawczymi oraz współpracę z innymi instytucjami naukowymi i przemysłem.

Jak wynika z powyższego, każdy z obszarów zarządzania wiedzą w placówkach oświatowych wspomagany jest nowoczesną technologią i osiągnięciami IT. Cyfryzacja i rozwój technologiczny umożliwiają gromadzenie, przechowywanie i udostępnianie informacji w sposób skuteczny i relatywnie szybki. W placówkach oświatowych technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT) wspierają różne aspekty zarządzania wiedzą (rys. 19).



Rysunek 19: Aspekty zarządzania wiedzą w placówkach oświatowych, wspomagane IT oraz ICT

Źródło: Opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu.

Systemy zarządzania treścią (CMS) umożliwiają tworzenie, przechowywanie i udostępnianie materiałów edukacyjnych, natomiast systemy zarządzania nauczaniem (LMS) wspomagają zarządzanie procesem dydaktycznym, w tym organizację kursów online, śledzenie postępów uczniów oraz udostępnianie materiałów dydaktycznych. Bazy danych przechowują informacje dotyczące studentów, pracowników, wyników nauczania oraz badań naukowych, a dzięki

narzędziom komunikacyjnym możliwa jest wymiana informacji i współpraca między nauczycielami, studentami i administracją.

Pomimo licznych korzyści, zarządzanie wiedzą w placówkach oświatowych napotyka również na różne wyzwania i bariery. Pierwszą z nich jest kultura organizacyjna. Niewystarczająca kultura dzielenia się wiedzą może hamować skuteczne zarządzanie wiedzą. Warto zatem już od samego początku promować otwartość i współpracę wśród pracowników. W wielu przypadkach placówki oświatowe nie dysponują odpowiednimi narzędziami do zarządzania wiedzą, co utrudnia im skuteczne gromadzenie i udostępnianie treści. Należy również zauważyć, iż zarządzanie wiedzą wymaga odpowiednich zasobów finansowych i ludzkich, które nie zawsze są dostępne. Nauczyciele i pracownicy administracyjni mogą nie być wystarczająco zmotywowani do dzielenia się wiedzą i korzystania z systemów zarządzania nią.

Zarządzanie wiedzą jest fundamentalnym elementem zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Proces ten nie tylko wspiera rozwój pracowników, ale także przyczynia się do wzrostu efektywności i konkurencyjności całej organizacji. Poprzez skuteczne zarządzanie wiedzą możliwe jest lepsze wykorzystanie zasobów, co przekłada się na sukces organizacyjny.

4.2. Przekazywanie wiedzy w placówkach oświatowych – autorska analiza i metodyka

Traktując o temacie niniejszej dysertacji, znaczenie przekazywania wiedzy w placówkach oświatowych można rozpatrywać na kilku płaszczyznach. Po pierwsze, nauczyciele muszą być na bieżąco z najnowszymi metodami dydaktycznymi, technologiami edukacyjnymi oraz zmianami w programach nauczania. Przekazywanie wiedzy umożliwia im skuteczne wprowadzanie innowacji pedagogicznych oraz dostosowywanie swoich metod nauczania do potrzeb uczniów⁴⁴³. Współczesne podejścia do edukacji, takie jak nauczanie zintegrowane, personalizacja nauczania czy edukacja zdalna, wymagają od nauczycieli ciągłego doskonalenia zawodowego i współpracy z innymi nauczycielami. Przekazywanie wiedzy w placówkach oświatowych determinuje również rozwój zawodowy nauczycieli. Programy mentoringu, szkolenia i warsztaty edukacyjne umożliwiają nauczycielom zdobywanie nowych umiejętności oraz dzielenie się doświadczeniami z innymi specjalistami⁴⁴⁴. Mentorzy, będący bardziej doświadczeni nauczyciele, mogą wspierać młodszych kolegów w ich rozwoju zawodowym, pomagając im w

⁴⁴³ Opracowanie własne na podstawie obserwacji własnych.

⁴⁴⁴ Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.

rozwiązywaniu problemów dydaktycznych oraz w adaptacji do specyfiki pracy w szkole. W kontekście przekazywania wiedzy, mentoring przyczynia się do budowania kompetencji zawodowych oraz rozwój współpracy w zespołach nauczycielskich. Również systematyczne szkolenia i programy rozwoju zawodowego są nieodzownym elementem skutecznego zarządzania wiedzą w placówkach oświatowych. Szkolenia mogą dotyczyć różnych aspektów pracy nauczyciela, w tym zarządzania klasą, oceniania, wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji oraz wsparcia uczniów z różnorodnymi potrzebami edukacyjnymi⁴⁴⁵. Szkolenia te nie tylko podnoszą kompetencje nauczycieli, ale także promują kulturę ciągłego uczenia się i doskonalenia zawodowego.

Kolejnym aspektem przekazywania wiedzy w placówkach oświatowych jest wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT). Nowoczesne narzędzia technologiczne, takie jak platformy e-learningowe, systemy zarządzania nauczaniem (LMS) oraz różnorodne aplikacje edukacyjne, umożliwiają nauczycielom dostęp do szerokiego zakresu zasobów edukacyjnych oraz współpracę na odległość⁴⁴⁶. Technologia wspiera również procesy administracyjne w szkołach, ułatwiając zarządzanie dokumentacją, komunikację z rodzicami oraz monitorowanie postępów uczniów. Przekazywanie wiedzy jest również istotne w kontekście wprowadzania zmian – nowych programów nauczania, reform edukacyjnych czy innowacji pedagogicznych wymaga skutecznego przekazywania informacji oraz przygotowania pracowników do nowych wyzwań⁴⁴⁷. Szkoły, zarządzające procesami przekazywania wiedzy, są lepiej przygotowane do wdrażania zmian oraz do reagowania na nowe wymagania stawiane przez system edukacji.

Ważnym elementem przekazywania wiedzy w placówkach oświatowych jest również współpraca zewnętrzna, np. z innymi szkołami, uczelniami wyższymi, organizacjami pozarządowymi czy sektorem prywatnym. Tego rodzaju współpraca umożliwia wymianę najlepszych praktyk, dostęp do najnowszych badań naukowych oraz wspólne realizowanie projektów edukacyjnych⁴⁴⁸. Współpraca zewnętrzna poszerza perspektywy nauczycieli i uczniów oraz przyczynia się do podnoszenia jakości edukacji w szerszym kontekście. Ergo, przekazywanie wiedzy w zarządzaniu zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych jest niezbędne dla zapewnienia wysokiej jakości edukacji oraz skutecznego funkcjonowania szkół. Wiedza

⁴⁴⁵ Guskey, T. R. (2002). *Professional development and teacher change*. Teachers College Press.

⁴⁴⁶ Collins, A., & Halverson, R. (2010). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America*. Teachers College Press.

⁴⁴⁷ Fullan, M. (2007). *The new meaning...*, *op.cit.*

⁴⁴⁸ Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital...*, *op.cit.*

i umiejętności nauczycieli, wspierane przez systematyczne szkolenia, mentoring, wykorzystanie technologii oraz współpracę zewnętrzną, przyczyniają się do tworzenia środowiska edukacyjnego sprzyjającego innowacyjności, ciągłemu uczeniu się oraz adaptacji do zmieniających się warunków – zarówno edukacyjnych, jak i społecznych, globalnych. Skuteczne zarządzanie wiedzą w oświacie przekłada się na lepsze wyniki edukacyjne uczniów oraz placówek oświatowych.

Dokonawszy analizy literatury przedmiotu nt. przekazywania wiedzy i sprawdzonych metod, postanowiono zaproponować własne, zdaniem autorki, innowacyjne metody przekazywania wiedzy, które mogłyby być zastosowane w procesie zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Wśród metod tych wyróżniono:

- grywalizację edukacyjną (GE);
- zastosowanie sztucznej inteligencji w rozwoju zawodowym;
- zastosowanie blockchain w zarządzaniu wiedzą.

Grywalizacja edukacyjna (GE) polega na wykorzystaniu mechanizmów i elementów gier w kontekście edukacyjnym i zarządzania zasobami ludzkimi. W placówkach oświatowych, grywalizacja może pomóc w zwiększaniu zaangażowania i motywacji nauczycieli, administracji oraz innych pracowników, a także uczniów, co przyczynia się do skuteczniejszego przekazywania wiedzy i podnoszenia jakości edukacji. W kontekście grywalizacji edukacyjnej, zasoby ludzkie obejmują nauczycieli, pracowników administracyjnych, uczniów oraz rodziców. Każda z tych grup może być zaangażowana w procesy grywalizacyjne, które wspierają przekazywanie wiedzy, rozwój zawodowy oraz poprawę wyników edukacyjnych.

Wśród przykładów zastosowania grywalizacji edukacyjnej wyróżniono:

Dla nauczycieli:

- ✓ Szkolenia i rozwój zawodowy – Nauczyciele zdobywają punkty i odznaki za uczestnictwo w szkoleniach, webinarach, warsztatach oraz za dzielenie się wiedzą i najlepszymi praktykami z innymi nauczycielami.
- ✓ Wdrażanie nowych metod dydaktycznych – Nauczyciele mogą rywalizować w konkursach na najlepsze innowacyjne metody nauczania, co motywuje do eksperymentowania i dzielenia się sukcesami.

Dla pracowników administracyjnych:

- ✓ Zarządzanie projektami – Pracownicy administracyjni mogą być nagradzani za skuteczne zarządzanie projektami szkolnymi, organizację wydarzeń i wprowadzanie usprawnień w funkcjonowaniu szkoły.
- ✓ Usprawnienie procesów – Zdobywanie punktów za wprowadzenie efektywnych procedur administracyjnych oraz za udział w szkoleniach z zakresu zarządzania i technologii.

Dla uczniów:

- ✓ Procesy edukacyjne – Uczniowie zdobywają punkty za osiągnięcia akademickie, aktywność na zajęciach, udział w projektach grupowych oraz przestrzeganie szkolnych zasad.
- ✓ Motywacja do nauki – Grywalizacja wprowadzana jest w formie gier edukacyjnych, które wspierają proces nauki poprzez angażujące zadania i wyzwania.

Jako przykłady elementów gier w procesach edukacyjnych i grywalizacji edukacyjnej można zastosować m.in. punkty i odznaki, poziomy i rangi, misje i wyzwania, nagrody i wyróżnienia. Nauczyciele i uczniowie zdobywają punkty za różne osiągnięcia, które mogą być wymieniane na odznaki lub nagrody. Na przykład, nauczyciel może zdobyć odznakę „Mistrz Innowacji” za wprowadzenie nowych metod nauczania. Uczestnicy mogą wspinać się po kolejnych poziomach, które symbolizują ich rozwój i postępy. Rankingi motywują do rywalizacji i osiągania coraz lepszych wyników. Zadania i projekty edukacyjne są formułowane za to jako misje do wykonania, co zwiększa zaangażowanie i satysfakcję z ich realizacji. Konkretnie nagrody za osiągnięcia, takie jak certyfikaty, sprzęt edukacyjny czy dodatkowe dni wolne, mogą być motywujące dla nauczycieli i uczniów.

Należy podkreślić, iż elementy gier mogą być zastosowane nie tylko w „czystej” grywalizacji edukacyjnej, ale również jako elementy ZZL w placówkach oświatowych. Owymi elementami gier w procesie ZZL mogą być m.in. programy lojalnościowe, systemy rozwoju kariery czy też feedback w czasie rzeczywistym. Pracownicy administracyjni mogą uczestniczyć w programach lojalnościowych, zdobywając punkty za zaangażowanie w różne działania na rzecz szkoły, które mogą wymieniać na nagrody. Mechanizmy gier mogą wspierać rozwój zawodowy poprzez zdobywanie kolejnych poziomów kompetencji, co przekłada się na awanse i podwyżki. Regularne informacje zwrotne o postępach i osiągnięciach pracowników motywują za to do ciągłego doskonalenia.

Jako korzyści, wynikające z zastosowania metody grywalizacji edukacyjnej wymienić można m.in. zwiększone zaangażowanie uczestników. Elementy grywalizacyjne angażują ich, czyniąc proces nauki i pracy bardziej atrakcyjnym i motywującym. Plusem jest także motywacja do rozwoju. Jasno określone cele, punkty i nagrody powinny motywować nauczycieli i uczniów do ciągłego doskonalenia i podejmowania nowych wyzwań. Grywalizacja może również promować współpracę między nauczycielami, pracownikami administracyjnymi i uczniami, budując silniejsze więzi społeczne i zawodowe. Przede wszystkim jednak, zdaniem autorki, metoda ta wpływa na rozwój innowacji. Rywalizacja i nagradzanie za wprowadzanie innowacyjnych metod dydaktycznych i usprawnień administracyjnych stymulują bowiem kreatywność i innowacyjność. Oprócz korzyści, wynikających z zastosowania metody grywalizacji edukacyjnej, należy także obiektywnie spojrzeć na potencjalne zagrożenia z niej wynikające, np. nadmierną rywalizację. Zbyt silna rywalizacja może prowadzić do stresu, napięć i konfliktów między uczestnikami, co może negatywnie wpłynąć na atmosferę pracy i nauki. Nadmierne skupienie się na mechanizmach gry może prowadzić także do dehumanizacji, traktowania nauczycieli i uczniów jako „liczb i punktów”, a nie jako ludzi z indywidualnymi potrzebami i wartościami. Należy również wziąć pod uwagę to, iż uczestnicy mogą zacząć działać wyłącznie dla nagród, tracąc wewnętrzną motywację do nauki i pracy. Wprowadzenie zaawansowanych systemów grywalizacyjnych może być kosztowne i czasochłonne, co może być wyzwaniem dla placówek o ograniczonym budżecie.

Traktując o potencjalnym finansowaniu, należy zauważyć, iż wdrożenie grywalizacji edukacyjnej w placówkach oświatowych może wymagać znacznych zasobów finansowych, zwłaszcza na etapie początkowym, gdy konieczne jest zakupienie technologii, opracowanie systemów grywalizacyjnych oraz szkolenie personelu. Istnieje jednak wiele źródeł finansowania, które mogą pomóc w pokryciu tych kosztów, z których najpopularniejszym wydają się środki publiczne i dotacje rządowe. Rząd często oferuje różne formy wsparcia finansowego dla innowacyjnych projektów edukacyjnych. Dotacje, granty i programy wsparcia mogą być dostępne na poziomie krajowym, regionalnym lub lokalnym. Również programy unijne, takie jak Erasmus+, Horyzont 2020 (teraz Horyzont Europa) czy Europejski Fundusz Społeczny, mogą dostarczać środków na realizację projektów edukacyjnych z elementami grywalizacji. Innym sposobem finansowania grywalizacji mogą być partnerstwa publiczno-prywatne, tj. współpraca między placówkami oświatowymi a przedsiębiorstwami prywatnymi. Firmy mogą być zainteresowane wspieraniem edukacji, szczególnie jeśli mogą zobaczyć korzyści w postaci lepiej wykształconych przyszłych pracowników. Innym sposobem jest również pozyskanie sprzętu czy

oprogramowania od np. przedsiębiorstw technologicznych, jako część ich programów społecznej odpowiedzialności biznesu (CSR). Lokalne przedsiębiorstwa mogą sponsorować programy grywalizacyjne w zamian za reklamę i wsparcie w budowaniu ich pozytywnego wizerunku. Nie tylko sektor prywatny, ale również fundacje i organizacje non-profit często finansują projekty edukacyjne, zwłaszcza te innowacyjne, które mają potencjał do wprowadzenia znaczących zmian w edukacji. Skutecznym, aczkolwiek mało popularnym w polskiej rzeczywistości jest także crowdfunding – metoda finansowania, polegająca na zbieraniu małych kwot od dużej liczby ludzi za pośrednictwem platform internetowych. Placówki oświatowe mogą uruchomić kampanie crowdfundingowe, aby zebrać fundusze na konkretne projekty. Platformy takie jak Zrzutka.pl, Wspieram.to, czy Pomagam.pl mogą być wykorzystane do uruchomienia kampanii zbierania funduszy na wdrożenie grywalizacji edukacyjnej. Społeczność szkolna, rodzice, absolwenci i sympatycy szkoły mogą być zainteresowani wsparciem finansowym takich inicjatyw. Ergo, finansowanie grywalizacji edukacyjnej w placówkach oświatowych może być realizowane z różnych źródeł, w tym środków publicznych, funduszy unijnych, partnerstw publiczno-prywatnych, fundacji, crowdfundingu oraz budżetu szkoły. Odpowiednio zaplanowane i zarządzane finansowanie może przynieść znaczące korzyści w postaci zwiększonego zaangażowania i motywacji, wspierania innowacyjności oraz długoterminowych korzyści edukacyjnych. Niemniej jednak, istnieją również potencjalne zagrożenia, które należy uwzględnić i odpowiednio nimi zarządzać już na etapie planowania wdrożenia metody w danej placówce oświatowej.

Kolejną autorską metodą zaproponowaną w procesie przekazywania wiedzy jest zastosowanie sztucznej inteligencji w rozwoju zawodowym (SIRZ). Metodę tą określiła autorka jako innowacyjne podejście, wykorzystujące technologie sztucznej inteligencji do personalizacji ścieżek rozwoju zawodowego nauczycieli i pracowników administracyjnych w placówkach oświatowych. Systemy AI analizują dane dotyczące potrzeb i preferencji pracowników, proponując spersonalizowane programy szkoleniowe, webinary, kursy online oraz inne materiały edukacyjne. W kontekście SIRZ, zasoby ludzkie obejmują nauczycieli, pracowników administracyjnych, a także kadrę zarządzającą placówkami oświatowymi. Każda z tych grup może korzystać z personalizowanych ścieżek rozwoju zawodowego dostosowanych do ich indywidualnych potrzeb i celów zawodowych.

Jako przykłady zastosowania SIRZ wymieniono m.in. personalizowanie ścieżki zawodowej, określenie rekomendacji i kursów, monitorowanie postępów zawodowych i dostarczanie informacji zwrotnej czy analizę luk kompetencyjnych. Systemy AI mogą tworzyć

indywidualne plany rozwoju zawodowego dla nauczycieli, uwzględniając ich dotychczasowe doświadczenia, obszary do poprawy oraz cele zawodowe. Na przykład, nauczyciel matematyki może otrzymać rekomendacje dotyczące kursów zaawansowanych metod nauczania matematyki lub nowoczesnych technologii edukacyjnych. AI analizuje również dane o preferencjach i potrzebach nauczycieli, sugerując odpowiednie szkolenia, webinary i kursy online. Pracownik administracyjny może np. otrzymać rekomendacje dotyczące kursów z zakresu zarządzania projektami lub wykorzystania nowych systemów informatycznych. Co istotne, systemy AI mogą śledzić postępy pracowników w realizacji ich planów rozwojowych, dostarczając regularne informacje zwrotne oraz rekomendacje dotyczące dalszych kroków. Na przykład, nauczyciel, który ukończył kurs z zakresu zarządzania klasą, może otrzymać propozycje kolejnych szkoleń w obszarze rozwoju kompetencji miękkich. AI może tym samym identyfikować luki w kompetencjach nauczycieli i pracowników administracyjnych, proponując konkretne działania szkoleniowe mające na celu ich uzupełnienie. Na przykład, analiza może wykazać, że nauczyciele w danej szkole mają braki w umiejętnościach związanych z nauczaniem zdalnym, co skłoni do organizacji odpowiednich szkoleń w tym zakresie.

Przykładami elementów AI w SIRZ są m.in. algorytmy uczenia maszynowego czy systemy rekomendacji. Algorytmy analizują dane dotyczące osiągnięć, preferencji i postępów pracowników, dostosowując rekomendacje szkoleniowe do ich indywidualnych potrzeb, zaś systemy rekomendacji sugerują konkretne kursy, szkolenia i materiały edukacyjne na podstawie analizy danych, podobnie jak platformy streamingowe rekomendują filmy czy muzykę. Innymi elementami, jakie można zastosować w metodzie są chatboty i wirtualni asystenci. Chatboty mogą odpowiadać na pytania pracowników dotyczące dostępnych szkoleń, pomagając w nawigacji po dostępnych zasobach edukacyjnych oraz oferując wsparcie w czasie rzeczywistym. Istotną kwestią byłyby również personalizowane panele kontrolne, dostarczające użytkownikom subiektywne informacje o ich postępach, rekomendacjach szkoleniowych oraz nadchodzących możliwościach rozwoju zawodowego.

Korzyści z wprowadzenia metody SIRZ wydają się bezsprzeczne. Z jednej strony metoda ta oferuje skuteczność i dokładność poprzez precyzyjne dopasowanie szkoleń do indywidualnych potrzeb pracowników, determinując poprawę procesu nauczania i rozwoju zawodowego, z drugiej – oszczędność czasu. Automatyczne rekomendacje i monitorowanie postępów przez AI pozwalają na zaoszczędzenie czasu, który nauczyciele i administracja mogą poświęcić na odpoczynek, relaks i regenerację. Personalizacja ścieżek rozwoju zawodowego i regularne informacje zwrotne zwiększają także zaangażowanie pracowników w proces ciągłego

doskonalenia. Tym samym AI umożliwia lepsze zarządzanie talentami w placówkach oświatowych, identyfikując obszary wymagające wsparcia oraz pracowników o wysokim potencjale. Niemniej jednak, mimo oczywistych korzyści, należy również zwrócić uwagę na potencjalne zagrożenia, wynikające z zastosowania metody SIRZ w placówkach oświatowych. Nadmierne poleganie na AI może prowadzić do zbytniego uproszczenia procesów rozwoju zawodowego oraz zaniedbania indywidualnego podejścia i relacji międzyludzkich. Należy również podkreślić, iż skuteczność systemów AI zależy od jakości danych. Błędne lub niekompletne dane mogą prowadzić do niewłaściwych rekomendacji i decyzji. Podobnie jak w przypadku grywalizacji edukacyjnej, tak i w tym rozwiązaniu, implementacja zaawansowanych systemów AI może być kosztowna, a także wymagać ciągłych inwestycji w aktualizacje i konserwację. Gromadzenie i analiza danych osobowych nauczycieli i pracowników administracyjnych może także budzić obawy związane z prywatnością i bezpieczeństwem danych.

Zastosowanie sztucznej inteligencji w rozwoju zawodowym oferuje nowoczesne i innowacyjne narzędzia do personalizacji ścieżek rozwoju zawodowego w placówkach oświatowych. Systemy AI mogą precyzyjnie analizować potrzeby pracowników, sugerując odpowiednie szkolenia i kursy, monitorując postępy oraz dostarczając regularne informacje zwrotne. Pomimo licznych korzyści, takich jak zwiększenie jakości nauczania (pracy – aut.), zaangażowania i lepszego zarządzania talentami, istnieją również potencjalne zagrożenia, takie jak zależność od technologii, problemy z danymi, koszty wdrożenia oraz obawy związane z prywatnością. Przypuszcza się jednak, że starannie zaprojektowane i zarządzane systemy SIRZ mogą jednak znacznie przyczynić się do podniesienia jakości edukacji i rozwoju zawodowego w placówkach oświatowych.

Jako ostatnią propozycję innowacyjnej metody przekazywania wiedzy w kontekście ZZL w placówkach oświatowych wymieniono zastosowanie blockchain w zarządzaniu wiedzą (BZW). Określono je jako innowacyjne podejście wykorzystujące technologię blockchain do zarządzania, przechowywania i udostępniania wiedzy oraz danych edukacyjnych w placówkach oświatowych. Technologia blockchain, znana przede wszystkim z kryptowalut, zapewnia zdecentralizowane, bezpieczne i transparentne zarządzanie danymi, co może być szczególnie wartościowe w kontekście edukacji. W kontekście BZW zasoby ludzkie obejmują nauczycieli, uczniów, administrację szkolną oraz kadrę zarządzającą placówkami oświatowymi. Każda z tych grup może skorzystać z bezpiecznego i transparentnego systemu zarządzania wiedzą, który zwiększa zaufanie i skuteczność operacyjną.

Wśród przykładów zastosowania BZW wymienić można m.in. certyfikację i uznawanie kwalifikacji. Blockchain może być wykorzystany do przechowywania certyfikatów, dyplomów i innych dokumentów potwierdzających kwalifikacje nauczycieli i uczniów. Dzięki blockchain, każdy dokument jest bezpieczny, niezmienny i łatwo weryfikowalny. Na przykład, nauczyciel może przechowywać swoje certyfikaty ukończenia szkoleń na blockchainie, co umożliwi szybkie i pewne udowodnienie kwalifikacji. Innym sposobem wykorzystania BZW jest śledzenie postępów uczniów. Technologia blockchain może być używana do śledzenia i zapisywania postępów uczniów w nauce. Dane dotyczące wyników egzaminów, ocen, projektów i innych osiągnięć mogą być bezpiecznie przechowywane i udostępniane w zdecentralizowanym systemie. Na przykład, uczeń może mieć swoją indywidualną „kartę osiągnięć” na blockchainie, która jest dostępna dla nauczycieli, rodziców, a w perspektywie również uczelni. Innym zastosowaniem proponowanej technologii jest zarządzanie zasobami edukacyjnymi. Blockchain może ułatwiać zarządzanie i udostępnianie zasobów edukacyjnych, takich jak artykuły, e-booki, kursy online i inne materiały. Zasoby te mogą być śledzone i zarządzane w sposób transparentny, co zwiększa ich dostępność i wykorzystanie. Blockchain umożliwia również tworzenie zdecentralizowanych sieci współpracy między różnymi instytucjami edukacyjnymi, takimi jak szkoły, uczelnie, organizacje non-profit i firmy. Dzięki temu możliwe jest bezpieczne udostępnianie zasobów, wyników badań oraz innowacyjnych praktyk.

Elementy BZW w metodzie to m.in. inteligentne kontrakty, czyli samowykonujące się umowy, mogące automatyzować procesy związane z zarządzaniem wiedzą, takie jak przyznawanie certyfikatów, udostępnianie zasobów edukacyjnych czy realizacja projektów współpracy. Jak zostało wspomniane wcześniej, blockchain umożliwia tworzenie zdecentralizowanych baz danych. Należy zauważyć, iż są one rozproszone w sieci komputerów (węzłów), co zapewnia wysoką dostępność, bezpieczeństwo i odporność na manipulacje. Traktując o elementach BZW wymieniono również tokenizację zasobów. Zasoby edukacyjne mogą być tokenizowane, czyli reprezentowane jako cyfrowe tokeny na blockchainie. Tokenizacja umożliwia łatwe zarządzanie, wymianę i śledzenie zasobów.

Powyższe elementy determinują korzyści jakie wynikają z zastosowania metody BZW. Blockchain zapewnia wysoki poziom bezpieczeństwa danych, chroniąc je przed nieautoryzowanym dostępem i manipulacją. Wszystkie zapisy są niezmiennie i audytowalne, co zwiększa integralność informacji. Dzięki zdecentralizowanej naturze blockchainu, wszystkie operacje są transparentne i widoczne dla wszystkich uprawnionych użytkowników. To zwiększa zaufanie do systemu zarządzania wiedzą i jego użytkowników. Automatyzacja procesów zarządzania

wiedzą za pomocą inteligentnych kontraktów i zdecentralizowanych baz danych zwiększa skuteczność i jakość operacyjną, redukując koszty i czas potrzebny na zarządzanie danymi. Wiąże się z tym również zaleta, iż certyfikaty i inne dokumenty przechowywane na blockchainie są łatwo weryfikowalne, determinując procesy rekrutacyjne, uznawanie kwalifikacji, a w perspektywie – również mobilność zawodową nauczycieli.

Podobnie jak w przypadku poprzednich metod, tak również traktując o BZW, należy pochylić się nad potencjalnymi zagrożeniami. Przede wszystkim, implementacja technologii blockchain może być kosztowna, szczególnie na etapie początkowym. Konieczne są inwestycje w infrastrukturę, oprogramowanie oraz szkolenie personelu. Blockchain stanowi zaawansowaną technologię, wymagającą specjalistycznej wiedzy do jej wdrożenia i zarządzania. Brak odpowiednich kompetencji może stanowić barierę dla wykorzystania tej technologii. Należy również zauważyć, iż przepisy prawne i regulacje dotyczące technologii blockchain mogą być różne w różnych jurysdykcjach, co może utrudniać wdrożenie i użytkowanie tej technologii w międzynarodowych projektach edukacyjnych. Mimo że blockchain zapewnia wysoki poziom bezpieczeństwa, kwestie związane z prywatnością danych i zgodnością z regulacjami dotyczącymi ochrony danych osobowych, takimi jak RODO, muszą być starannie zarządzane. Niemniej jednak, blockchain w zarządzaniu wiedzą (BZW) oferuje nowoczesne i bezpieczne narzędzia do zarządzania, przechowywania i udostępniania danych edukacyjnych w placówkach oświatowych. Technologia ta zapewnia wysoką integralność i bezpieczeństwo danych, transparentność operacji oraz wysoką jakość operacyjną. Przykłady zastosowań obejmują certyfikację i uznawanie kwalifikacji, śledzenie postępów uczniów, zarządzanie zasobami edukacyjnymi oraz współpracę między instytucjami edukacyjnymi. Pomimo licznych korzyści, istnieją również potencjalne zagrożenia, takie jak koszty wdrożenia, złożoność technologiczna, regulacje i prywatność danych, które należy uwzględnić i odpowiednio nimi zarządzać. Starannie zaprojektowane i zarządzane systemy BZW mogą bowiem znacznie przyczynić się do podniesienia jakości zarządzania wiedzą i edukacji w placówkach oświatowych.

4.3. Rola pracownika wiedzy w ZZL w placówkach oświatowych – autorska analiza

Pracownik wiedzy to osoba posiadająca wysoki stopień wiedzy specjalistycznej, wykształcenia i/lub doświadczenia, której praca polega na tworzeniu, dystrybucji oraz wykorzystaniu wiedzy⁴⁴⁹. W kontekście struktur oświatowych, rola pracownika wiedzy staje się istotna ze

⁴⁴⁹ Davenport, T. H. (1999). *Human capital...*, *op.cit.*

względem na dynamicznie zmieniające się potrzeby edukacyjne oraz, w perspektywie, wymagania rynku pracy.

Według T.H. Davenporta, pracownik wiedzy jest osobą mającą wysoki stopień wiedzy specjalistycznej, wykształcenia i/lub doświadczenia, a wykonywana przez niego praca wymaga tworzenia, dystrybucji oraz wykorzystania wiedzy⁴⁵⁰. P. Drucker wskazuje natomiast, że pracownik wiedzy wkłada w pracę to, czego nauczył się podczas systematycznej edukacji - pojęcia, idee i teorie, będąc przeciwieństwem pracownika, który angażuje jedynie umiejętności manualne lub siłę fizyczną⁴⁵¹. J. Fazlagić z kolei definiuje pracownika wiedzy jako połączenie zdolności manualnych i społecznych z wiedzą fachową niezbędną do wykonywania pracy⁴⁵². W poniższej Tabeli 39 przedstawiono szczegółowe definicje pracownika wiedzy oraz dokonano ich analizy krytycznej, wskazując na plusy i minusy każdego z opisów.

Tabela 39: Definicje pracownika wiedzy wraz z analizą krytyczną

Autor	Definicja	Plusy	Minusy
Peter Drucker (1999) ⁴⁵³	Pracownik wiedzy to osoba, która wkłada w pracę to, czego nauczyła się podczas systematycznej edukacji - pojęcia, idee i teorie.	Podkreślenie roli edukacji i teoretycznego przygotowania.	Brak uwzględnienia roli doświadczenia praktycznego i umiejętności manualnych.
T.H. Davenport (1999) ⁴⁵⁴	Pracownik wiedzy to osoba posiadająca wysoki stopień wiedzy specjalistycznej, wykształcenia i/lub doświadczenia, a jej praca wymaga tworzenia, dystrybucji oraz wykorzystania wiedzy	Kompleksowe podejście uwzględniające zarówno wiedzę teoretyczną, jak i praktyczne umiejętności.	Może być zbyt szeroka, nie definiuje konkretnie jak te umiejętności są wykorzystywane.
A.K. Koźmiński (2004) ⁴⁵⁵	Pracownika wiedzy powinno cechować co najmniej pięć cech: kapitał intelektualny, kapitał społeczny, udokumentowane kwalifikacje, udokumentowane osiągnięcia, dobra sytuacja materialna.	Wyraźne wskazanie na różnorodne zasoby kapitałowe (intelektualne, społeczne, materialne).	Może być zbyt szczegółowe i trudne do zastosowania w praktyce w każdej sytuacji.
M. Morawski (2009) ⁴⁵⁶	Pracownicy wiedzy są profesjonalistami w danej dziedzinie, wykonują złożone, nierutynowe zadania.	Skoncentrowanie się na profesjonalizmie i specyficznych zadaniach eksperckich.	Może pomijać aspekty związane z ciągłym rozwojem i uczeniem się.
J. Fazlagić (2010) ⁴⁵⁷	Pracownik wiedzy to połączenie zdolności manualnych i społecznych z wiedzą fachową niezbędną do wykonywania pracy.	Uwzględnienie różnych typów umiejętności (manualne, społeczne) oraz wiedzy fachowej.	Możliwość interpretacji w zależności od kontekstu pracy, brak precyzyjnych kryteriów.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu.

⁴⁵⁰ I Davenport, T. H. (1999). *Human capital...*, *op.cit.*

⁴⁵¹ Drucker, P. F. (1999). *Management challenges for the 21st century*. Harper Business.

⁴⁵² Fazlagić, J. (2014). *Innowacyjne zarządzanie wiedzą*. Warszawa: Difin.

⁴⁵³ Drucker, P. F. (1999). *Management challenges...*, *op.cit.*

⁴⁵⁴ Davenport, T. H. (1999). *Human capital...*, *op.cit.*

⁴⁵⁵ Koźmiński, A. K. (2004). *Zarządzanie w warunkach niepewności. Podręcznik dla zaawansowanych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

⁴⁵⁶ Morawski, M. (2009). *Zarządzanie profesjonalistami*. Warszawa: PWE.

⁴⁵⁷ Fazlagić, J. (2014). *Innowacyjne...*, *op.cit.*

Analiza krytyczna wybranych definicji pracownika wiedzy przywiodła ku wnioskowi, iż pojawiła się dotychczas w literaturze przedmiotu jedna uniwersalna charakterystyka pracownika wiedzy, która, dodatkowo, oddawałaby charakter pracownika wiedzy w strukturach oświatowych. W związku z tym, postanowiono podjąć próbę stworzenia własnej, autorskiej definicji pracownika wiedzy, której można użyć w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych:

Pracownik wiedzy w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych to osoba, która łączy wysokie kwalifikacje zawodowe z umiejętnościami dydaktycznymi i interpersonalnymi. Taki pracownik nie tylko posiada wiedzę teoretyczną i praktyczną, ale również jest zdolny do jej ciągłego aktualizowania oraz adaptacji w procesie nauczania. Jego główną rolą jest skuteczne przekazywanie wiedzy, inspiracja do nauki oraz wspieranie innowacyjnych metod kształcenia. Pracownik wiedzy w oświacie wykazuje się również zdolnością do współpracy i budowania relacji, co jest kluczowe w środowisku edukacyjnym.

Podobnie jak w przypadku wcześniejszych definicji, tak i autorską poddano analizie krytycznej, celem określenia ewentualnych minusów i ich eliminacji. Jako plusy autorskiej definicji pracownika wiedzy wymieniono:

- Definicja uwzględnia zarówno kwalifikacje zawodowe, jak i umiejętności dydaktyczne oraz interpersonalne, co wskazuje na jej kompleksowość.
- Podkreślenie zdolności do ciągłego aktualizowania wiedzy i adaptacji (dynamiczność definicji), co jest szczególnie ważne w szybko zmieniającym się środowisku edukacyjnym.
- Definicja jest dostosowana do specyfiki placówek oświatowych, podkreślając rolę w przekazywaniu wiedzy i inspirowaniu uczniów, co świadczy o skupieniu na edukacji.
- Relacyjność realizująca się poprzez uwzględnienie zdolności do współpracy i budowania relacji, co odzwierciedla korelację w funkcjonowaniu zespołów nauczycielskich i w interakcji z uczniami.

Jako minusy autorskiej definicji pracownika wiedzy wymieniono, co następuje:

- Choć definicja jest wszechstronna, może być zbyt ogólna, nie uwzględniając specyficznych wyzwań i narzędzi pracy w różnych typach placówek oświatowych (np. szkoły podstawowe, licea, uczelnie wyższe).

- Definicja nie precyzuje, jakie konkretne kwalifikacje zawodowe i umiejętności dydaktyczne są najważniejsze dla pracowników wiedzy w oświacie.
- W definicji brakuje wyraźnego odniesienia do roli technologii w pracy pracownika wiedzy, co traktuje o nowoczesności placówek oświatowych.
- Definicja może być zbyt wąska w kontekście różnych ról, jakie mogą pełnić pracownicy wiedzy w oświacie (np. nauczyciele, administratorzy, doradcy zawodowi).

Po dokonaniu analizy krytycznej autorskiej definicji pracownika wiedzy, określeniu plusów oraz minusów, przystąpiono do propozycji ulepszeń, tj.

- Dodanie konkretnych przykładów kwalifikacji zawodowych i dydaktycznych, które powinny być priorytetem dla pracowników wiedzy w różnych typach placówek oświatowych.
- Włączenie roli nowoczesnych technologii edukacyjnych jako istotnego elementu w pracy pracownika wiedzy.
- Uwzględnienie różnorodnych ról pracowników wiedzy w placówkach oświatowych, takich jak nauczyciele, administracja, doradcy i specjaliści ds. technologii.
- Bardziej szczegółowe opisanie, w jaki sposób pracownik wiedzy adaptuje się do zmian w środowisku edukacyjnym i jakie narzędzia wykorzystuje w procesie nauczania.

Konkretyzacja działań mających na celu ulepszenie wcześniej zaproponowanej autorskiej definicji pracownika wiedzy, pozwoliła na jej korektę i przedstawienie uaktualnionej wersji:

Pracownik wiedzy w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych to osoba, która łączy wysokie kwalifikacje zawodowe z umiejętnościami dydaktycznymi i interpersonalnymi. Taki pracownik nie tylko posiada wiedzę teoretyczną i praktyczną, ale również jest zdolny do jej ciągłego aktualizowania oraz adaptacji w procesie nauczania z wykorzystaniem nowoczesnych technologii edukacyjnych. Jego główną rolą jest skuteczne przekazywanie wiedzy, inspiracja do nauki oraz wspieranie innowacyjnych metod kształcenia. Pracownik wiedzy w oświacie wykazuje się również zdolnością do współpracy, budowania relacji oraz pełnienia różnorodnych ról, takich jak nauczyciel, administrator czy doradca, co jest istotne w dynamicznie zmieniającym się środowisku edukacyjnym.

Zaktualizowana definicja pracownika wiedzy w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych uwzględnia wcześniej pominięte elementy, które są niezbędne do funkcjonowania w nowoczesnym środowisku edukacyjnym. W nowej definicji podkreślono

m.in. znaczenie wysokich kwalifikacji zawodowych oraz umiejętności dydaktycznych i interpersonalnych. Jest to istotne, ponieważ w placówkach oświatowych pracownicy muszą nie tylko posiadać szeroką wiedzę teoretyczną, ale również umieć przekazywać ją w sposób zrozumiały i inspirujący dla uczniów. Umiejętności interpersonalne są podstawą w budowaniu relacji z uczniami oraz współpracownikami, co przekłada się na lepsze wyniki edukacyjne i harmonijne funkcjonowanie zespołów. Nowa definicja podkreśla również zdolność pracownika wiedzy do ciągłego aktualizowania i adaptacji wiedzy. W kontekście edukacji, gdzie technologie i metody nauczania ewoluują bardzo szybko, jest to niezbędne. Pracownicy wiedzy muszą być na bieżąco z najnowszymi trendami i technologiami, aby skutecznie przygotować uczniów do przyszłych wyzwań. Włączenie roli nowoczesnych technologii edukacyjnych w definicji jest znaczącym krokiem naprzód. Technologie takie jak e-learning, platformy edukacyjne, narzędzia interaktywne i aplikacje edukacyjne stają się integralną częścią procesu nauczania. Pracownicy wiedzy muszą być biegli w korzystaniu z tych narzędzi, aby tworzyć angażujące środowiska edukacyjne. Zaktualizowana definicja uwzględnia również zdolność do współpracy i budowania relacji, co jest, zdaniem autorki, jednym z priorytetów w środowisku edukacyjnym. Pracownicy wiedzy muszą współpracować z innymi nauczycielami, administracją oraz rodzicami, aby stworzyć spójne i wspierające środowisko dla uczniów. Ponadto, wskazanie na różnorodne role, jakie mogą pełnić pracownicy wiedzy (nauczyciel, administrator, doradca), odzwierciedla realia pracy w placówkach oświatowych, gdzie elastyczność i wszechstronność są wysoko cenione. Podkreślenie roli pracownika wiedzy w inspirowaniu do nauki i wspieraniu innowacyjnych metod kształcenia jest niezwykle ważne. Zdaniem autorki, w edukacji nie chodzi tylko o przekazywanie wiedzy, ale również o motywowanie uczniów do samodzielnego myślenia, rozwijania pasji i umiejętności krytycznego myślenia. Pracownicy wiedzy powinni być liderami w tworzeniu nowatorskich rozwiązań edukacyjnych, które pobudzają ciekawość i zaangażowanie uczniów.

Zaktualizowana definicja pracownika wiedzy w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych jest kompleksowa i adekwatna do współczesnych wyzwań edukacyjnych. Uwzględnia aspekty, takie jak wysokie kwalifikacje, umiejętności dydaktyczne i interpersonalne, adaptacyjność, znajomość technologii edukacyjnych oraz zdolność do pełnienia różnorodnych ról i inspirowania uczniów. Dzięki temu stanowi solidne podstawy do zrozumienia roli pracownika wiedzy w dynamicznie zmieniającym się środowisku edukacyjnym.

W dotychczasowych rozważaniach omówiono definicję pracownika wiedzy w ujęciu ogólnym oraz w strukturach oświatowych, podkreślając jego znaczenie jako jednostki posiadającej

wysoki poziom wiedzy specjalistycznej i umiejętności, które są niezbędne do funkcjonowania w nowoczesnym środowisku edukacyjnym. Pracownik wiedzy, definiowany przez takich autorów jak P. Drucker, T.H. Davenport czy J. Fazlagić, to profesjonalista, który nie tylko posiada teoretyczną i praktyczną wiedzę, ale również zdolność do jej ciągłego aktualizowania i adaptacji. Rola takiego pracownika jest zatem ważna nie tylko w biznesie, ale również w edukacji, gdzie potrzeba nieustannego rozwoju i wprowadzania innowacji jest szczególnie istotna. Aby lepiej zrozumieć, jak te ogólne definicje pracownika wiedzy przekładają się na praktykę, warto przyjrzeć się konkretnym cechom, definiującym pracownika wiedzy zarówno w ogólnym kontekście, jak i w kontekście oświatowym. Dokonano zatem charakterystyki wybranych cech (rys. 20; rys. 21), omówiono ich rolę i znaczenia, a także podano przykłady ich zastosowania w codziennej pracy.



Rysunek 20: Wybrane cechy pracownika wiedzy w ujęciu ogólnym

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Corporate Finance Institute. (2021). *Knowledge Workers - Definition, What They Do*, W: <https://corporatefinanceinstitute.com>; IBM. (2023). *What is a knowledge worker and what do they do?* W: <https://www.ibm.com>; Udani, J. (2021). *Essential Characteristics of a Knowledge Worker*. W: <https://jinesh.com/attributes-of-a-knowledge-worker/>

Pracownicy wiedzy muszą nieustannie aktualizować swoją wiedzę, aby pozostać konkurencyjnymi w swoich dziedzinach. Oznacza to nie tylko formalne szkolenia, ale także samodzielne poszukiwanie nowych informacji i trendów. Przykładem może być inżynier oprogramowania, regularnie uczący się nowych języków programowania⁴⁵⁸. Umiejętność skutecznego przekazywania myśli i pomysłów powinna być priorytetem dla pracownika wiedzy. Muszą oni bowiem prezentować swoje idee jasno, zarówno ustnie, jak i pisemnie, co sprzyjać ma współpracy i realizacji celów organizacji. Dobry przykład stanowi analityk danych, tłumaczący

⁴⁵⁸ Udani, J. (2021). *Essential Characteristics of a Knowledge Worker*. W: <https://jinesh.com/attributes-of-a-knowledge-worker/>

skomplikowane wyniki analiz na potrzeby innych działów firmy⁴⁵⁹. Konieczność rozwiązywania problemów wymaga zarówno myślenia konwergencyjnego, jak i dywergencyjnego. Pracownicy wiedzy często muszą analizować dane i formułować z nich wnioski – na przykład, lekarz diagnozujący pacjenta na podstawie wyników badań⁴⁶⁰. Kolejną cechą pracownika wiedzy uznać można elastyczność. Szybkie dostosowanie się do zmian jest niezbędne w dynamicznie zmieniającym się środowisku pracy w XXI wieku. Pracownicy wiedzy muszą być elastyczni i gotowi na ciągłe zmiany technologiczne oraz procesowe – przykładem może być specjalista IT, który musi szybko reagować na nowe zagrożenia cybernetyczne⁴⁶¹. Należy zwrócić również uwagę na to, iż rozwiązywanie skomplikowanych problemów często wymaga innowacyjnego myślenia. Pracownicy wiedzy muszą być w stanie myśleć „poza schematami”, czego przykładem może być projektant produktu tworzący nowy model telefonu⁴⁶². Rzadko kiedy można osiągnąć sukces pracując w izolacji. Pracownicy wiedzy muszą w sposób skuteczny współpracować z innymi, także tymi pracującymi w innych dziedzinach. Przykładem jest zespół badawczy składający się z różnych specjalistów⁴⁶³. Pracownicy wiedzy muszą być również samodzielni i odpowiedzialni za swoje zadania. Oznacza to umiejętność zarządzania sobą i swoimi projektami – przykład stanowić może naukowiec prowadzący niezależne badania⁴⁶⁴. Pracownicy wiedzy muszą być ponadto zmotywowani do ciągłego rozwoju i zdobywania nowych umiejętności. Przykładem może być programista, który samodzielnie uczy się nowego języka kodowania⁴⁶⁵. Kolejną cechą pracownika wiedzy jest również umiejętność myślenia strategicznego. Zdolność do widzenia „dużego obrazu”, szerszego spektrum danego aspektu i planowania długoterminowego jest podstawą, gdyż pracownicy wiedzy muszą przewidywać przyszłe potrzeby i trendy, czego przykładem może być menedżer strategiczny planujący rozwój firmy⁴⁶⁶. Jako ostatnią omawianą cechę pracownika wiedzy wybrano otwartość na innowacje. Ciągłe dążenie do tworzenia nowych rozwiązań i ulepszania istniejących procesów jest nieodzowną cechą pracowników wiedzy, czego przykładem może być każdy inżynier tworzący nową technologię lub ulepszający czy unowocześniający dotychczasową⁴⁶⁷.

⁴⁵⁹ IBM. (2023). *What is a knowledge worker and what do they do?* W: <https://www.ibm.com>

⁴⁶⁰ Ibidem.

⁴⁶¹ IBM. (2023). *What is...*, *op.cit.*

⁴⁶² Udani, J. (2021). *Essential Characteristics...*, *op.cit.*

⁴⁶³ IBM. (2023). *What is...*, *op.cit.*

⁴⁶⁴ Udani, J. (2021). *Essential Characteristics...*, *op.cit.*

⁴⁶⁵ IBM. (2023). *What is...*, *op.cit.*

⁴⁶⁶ Corporate Finance Institute. (2021). *Knowledge Workers - Definition, What They Do*, W: <https://corporate-financeinstitute.com>

⁴⁶⁷ Udani, J. (2021). *Essential Characteristics...*, *op.cit.*

Na podstawie powyższych wybranych cech pracownika wiedzy w ujęciu ogólnym skonstatowano niektóre, zdaniem autorki najistotniejsze, cechy pracownika wiedzy w placówce oświatowej (Rys. 21). Starano się wybrać te z cech, które są ogólne, uniwersalne, nieodnoszące się do konkretnej placówki (prywatna/publiczna, typ placówki – aut.).



Rysunek 21: Wybrane cechy pracownika wiedzy w placówce oświatowej

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall; Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute; Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087; Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284; Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525; Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning. *Allyn & Bacon*; Jonassen, D. H. (2000). Toward a design theory of problem solving. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 63-85; Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD; Reeves, T. C. (2006). How do you know they are learning?: The importance of alignment in higher education. *International Journal of Learning Technology*, 2(4), 294-309; Sawyer, R. K. (2011). *Explaining Creativity: The Science of Human Innovation*. Oxford University Press.

W placówkach oświatowych pracownicy wiedzy muszą posiadać rozwinięte umiejętności dydaktyczne, aby skutecznie przekazywać wiedzę uczniom. Oznacza to, że muszą być biegli w różnych metodach nauczania, potrafić angażować uczniów i dostosowywać swoje podejście do indywidualnych potrzeb uczniów. Przykładem może być nauczyciel stosujący metody aktywnego uczenia się, które zachęcają uczniów do uczestnictwa w lekcji poprzez dyskusje, projekty grupowe i ćwiczenia praktyczne. Kompetencje te można wypracować poprzez formalne wykształcenie pedagogiczne oraz ciągłe doskonalenie zawodowe, które obejmuje szkolenia i warsztaty z nowoczesnych technik nauczania⁴⁶⁸. Pracownicy wiedzy w edukacji muszą potrafić zrozumieć i odpowiedzieć na potrzeby emocjonalne i społeczne uczniów. Empatia pozwala na budowanie lepszych relacji i wspieranie uczniów w ich rozwoju. Jest to cecha częściowo wrodzona, ale również rozwijana poprzez doświadczenie i szkolenia z zakresu psychologii oraz

⁴⁶⁸ Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

edukacji emocjonalnej. Na przykład, nauczyciel empatyczny potrafi dostrzec, gdy uczeń ma trudności osobiste i zaoferować mu wsparcie, co pozytywnie wpływa na jego wyniki w nauce i samopoczucie⁴⁶⁹. Skuteczne zarządzanie klasą i umiejętność utrzymania dyscypliny są kluczowe w tworzeniu środowiska sprzyjającego nauce. Pracownicy wiedzy w edukacji muszą umieć zarządzać różnymi zachowaniami uczniów, aby zapewnić płynny przebieg lekcji. Obejmuje to umiejętność ustanawiania jasnych zasad, reagowania na problemy z zachowaniem oraz motywowania uczniów do współpracy. Te umiejętności można rozwijać poprzez specjalistyczne szkolenia oraz praktykę zawodową⁴⁷⁰. Zdolność do szybkiego dostosowania się do zmian w programie nauczania, technologii edukacyjnych i metod nauczania jest niezbędna. Nauczyciele muszą być gotowi do wprowadzania nowych narzędzi i technik nauczania, co jest kluczowe w dynamicznie zmieniającym się środowisku edukacyjnym. Adaptacyjność jest umiejętnością, którą można rozwijać poprzez otwartość na nowości i gotowość do ciągłego doskonalenia się⁴⁷¹. Nauczyciele często pracują w zespołach, współpracując z innymi nauczycielami, rodzicami i administracją szkoły. Efektywna współpraca jest niezbędna do tworzenia spójnego programu nauczania i wspierania uczniów. Pracownicy wiedzy muszą umieć komunikować się i pracować razem, aby osiągnąć wspólne cele edukacyjne. Ta cecha może być rozwijana poprzez szkolenia z zakresu komunikacji i pracy zespołowej⁴⁷². Tworzenie interesujących i angażujących lekcji wymaga natomiast przede wszystkim kreatywności. Nauczyciele muszą być w stanie wymyślać nowe sposoby na zainteresowanie uczniów tematem. Kreatywność w nauczaniu można rozwijać poprzez eksperymentowanie z różnymi metodami dydaktycznymi i czerpanie inspiracji z różnych źródeł. Przykładem może być nauczyciel wykorzystujący techniki teatralne do nauki literatury⁴⁷³. Praca z uczniami wymaga dużej cierpliwości, szczególnie w przypadku tych, którzy mają trudności w nauce. Nauczyciele muszą być wytrwali i konsekwentni w swojej pracy, aby wspierać uczniów na każdym etapie ich edukacji. Cierpliwość można rozwijać poprzez doświadczenie oraz techniki zarządzania stresem⁴⁷⁴.

⁴⁶⁹ Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

⁴⁷⁰ Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.

⁴⁷¹ Reeves, D. B. (2006). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. ASCD.

⁴⁷² Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn & Bacon.

⁴⁷³ Sawyer, R. K. (2011). *Explaining creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). Oxford University Press.

⁴⁷⁴ Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). *Grit: Perseverance and passion for long-term goals*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>

Nauczyciele muszą być w stanie szybko i skutecznie reagować na różnorodne problemy, które mogą pojawić się w klasie, takie jak problemy z zachowaniem uczniów czy trudności w zrozumieniu materiału. Rozwijanie tej cechy wymaga praktyki oraz szkoleń z zakresu zarządzania konfliktami i technik mediacyjnych⁴⁷⁵. Traktując o cechach pracownika wiedzy w placówce oświatowej należy zauważyć, iż współczesna edukacja coraz bardziej opiera się na technologii. Nauczyciele muszą być biegli w korzystaniu z różnych narzędzi technologicznych, aby efektywnie prowadzić zajęcia i wspierać proces nauczania. Ta cecha jest szczególnie ważna w kontekście nauczania zdalnego i hybrydowego. Technologiczna biegłość może być rozwijana poprzez ciągłe szkolenia i praktykę⁴⁷⁶. Mając na uwadze trend edukacji włączającej, nauczyciele aktualnie często muszą samodzielnie planować i realizować swoje lekcje. Samodzielność pozwala im na lepsze dostosowanie treści nauczania do potrzeb swoich uczniów i realizację programów edukacyjnych zgodnie z ich własnym stylem nauczania. Samodzielność można rozwijać poprzez doświadczenie i mentoring⁴⁷⁷.

Na podstawie wymienionych wybranych cech pracownika wiedzy w placówce oświatowej, w poniższej Tabeli 40 postanowiono stworzyć zestawienie, w którym omówiono sposoby na osiągnięcie danej cechy z uwzględnieniem, czy dana cecha jest wrodzona czy nabyta oraz jakie są sposoby jej rozwoju. Zanalizowano również plusy i minusy danej cechy, co, zdaniem autorki, ma znaczenie w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej. Znając plusy i minusy danej cechy, określono, w jaki sposób można wspierać pracownika wiedzy w placówce oświatowej oraz jakich praktyk i zachowań nie stosować, by nie wpływać negatywnie na jego (pracownika – aut.) potencjał.

Tabela 40: Zestawienie cech pracownika wiedzy w placówce oświatowej - analiza krytyczna z kontekstem zarządzania

Cechy	Jak osiągnąć	Plusy	Minusy	Kontekst zarządzania
Kompetencje pedagogiczne	Można wypracować poprzez formalne wykształcenie pedagogiczne oraz ciągłe doskonalenie zawodowe ⁴⁷⁸	Zdolność do skutecznego przekazywania wiedzy, angażowanie uczniów, dostosowywanie metod nauczania.	Wymaga ciągłej aktualizacji wiedzy i technik, co może być czasochłonne.	Wspierać poprzez regularne szkolenia i warsztaty, umożliwiać dostęp do nowych metod dydaktycznych. Uważać na wypalenie zawodowe.
Empatia	Częściowo wrodzona, rozwijana poprzez doświadczenie i szkolenia z zakresu	Budowanie lepszych relacji z uczniami, wspieranie emocjonalnego i	Może prowadzić do emocjonalnego wyczerpania, zwłaszcza w	Zapewnić wsparcie emocjonalne i psychologiczne dla nauczycieli, promować zdrowie psychiczne.

⁴⁷⁵ Jonassen, D. H. (2000). *Computers..., op.cit.*

⁴⁷⁶ Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). *Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect*. Journal of Research on Technology in Education, 42(3), 255–284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>

⁴⁷⁷ Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher..., op.cit.*

⁴⁷⁸ Ibidem.

	psychologii i edukacji emocjonalnej ⁴⁷⁹ .	społecznego rozwoju uczniów.	trudnych środowiskach.	Uważać na przeciążenie emocjonalne.
Zarządzanie zespołem klasowym	Można wypracować poprzez specjalistyczne szkolenia i praktykę zawodową ⁴⁸⁰	Skuteczne utrzymanie dyscypliny, tworzenie środowiska sprzyjającego nauce.	Może być stresujące, wymaga ciągłego dostosowywania się do nowych wyzwań.	Oferować wsparcie w zakresie strategii zarządzania klasą, umożliwiać wymianę doświadczeń między nauczycielami. Uważać na nadmierne obciążenie.
Adaptacyjność	Można wypracować poprzez otwartość na nowości i gotowość do ciągłego doskonalenia się ⁴⁸¹ .	Szybkie dostosowanie do zmian, efektywne wprowadzanie nowych technologii i metod nauczania.	Może prowadzić do stresu związanego z ciągłą zmianą.	Wspierać poprzez oferowanie szkoleń i zasobów do nauki nowych technologii i metod. Uważać na przeładowanie informacjami.
Umiejętność współpracy	Można wypracować poprzez szkolenia z zakresu komunikacji i pracy zespołowej ⁴⁸² .	Efektywna realizacja wspólnych celów, lepsza integracja zespołu nauczycieli.	Może prowadzić do konfliktów interpersonalnych, jeśli nie jest dobrze zarządzana.	Promować współpracę i komunikację wśród nauczycieli, organizować regularne spotkania zespołów. Uważać na konflikty interpersonalne.
Kreatywność	Można wypracować poprzez eksperymentowanie z różnymi metodami dydaktycznymi i czerpanie inspiracji z różnych źródeł ⁴⁸³ .	Tworzenie interesujących i angażujących lekcji, motywowanie uczniów.	Może być trudne do utrzymania na dłuższą metę, wymaga ciągłej inspiracji.	Wspierać poprzez dostęp do kreatywnych zasobów i narzędzi, umożliwiać udział w warsztatach twórczych. Uważać na wypalenie twórcze.
Cierpliwość	Można rozwijać poprzez doświadczenie i techniki zarządzania stresem ⁴⁸⁴ .	Skuteczna praca z uczniami mającymi trudności, utrzymanie spokoju w trudnych sytuacjach.	Może prowadzić do frustracji, jeśli postępy są powolne.	Wspierać poprzez techniki relaksacyjne i wsparcie emocjonalne, promować zdrowy balans między pracą a życiem prywatnym. Uważać na kumulację stresu.
Umiejętność rozwiązywania problemów	Można rozwijać poprzez praktykę oraz szkolenia z zakresu zarządzania konfliktami i technik mediacyjnych ⁴⁸⁵ .	Szybkie i skuteczne reagowanie na problemy, zapewnienie płynności lekcji.	Może być obciążające, gdy problemy są złożone i częste.	Zapewnić dostęp do narzędzi i technik rozwiązywania problemów, organizować sesje wymiany doświadczeń. Uważać na nadmierne obciążenie zadaniami.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute; Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087; Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology changes: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284; Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525; Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning. *Allyn & Bacon*; Jonassen, D. H. (2000). Toward a design theory of problem solving. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 63-85; Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering,

⁴⁷⁹ Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom...*, *op.cit.*

⁴⁸⁰ Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom...*, *op.cit.*

⁴⁸¹ Reeves, D. B. (2006). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. ASCD.

⁴⁸² Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together...*, *op.cit.*

⁴⁸³ Sawyer, R. K. (2011). *Explaining creativity...*, *op.cit.*

⁴⁸⁴ Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). *Grit: Perseverance...*, *op.cit.*

⁴⁸⁵ Jonassen, D. H. (2000). *Computers as...*, *op.cit.*

D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD; Reeves, T. C. (2006). How do you know they are learning?: The importance of alignment in higher education. *International Journal of Learning Technology*, 2(4), 294-309; Sawyer, R. K. (2011). *Explaining Creativity: The Science of Human Innovation*. Oxford University Press.

Analiza powyższego pozwoliła na skonstatowanie następujących wniosków:

- Większość cech pracownika wiedzy można rozwijać poprzez formalne wykształcenie, szkolenia i praktykę. Cechy takie jak kompetencje pedagogiczne, zarządzanie klasą, adaptacyjność, umiejętność współpracy, kreatywność, umiejętność rozwiązywania problemów, technologiczna biegłość i samodzielność są w dużej mierze wynikiem edukacji i doświadczenia zawodowego.
- Niektóre cechy, takie jak empatia i cierpliwość, mogą być wrodzone, ale również można je rozwijać poprzez doświadczenie i odpowiednie szkolenia. Te cechy są kluczowe w budowaniu relacji z uczniami i wspieraniu ich rozwoju emocjonalnego i społecznego.
- Wybrane cechy przyczyniają się do skuteczniejszego nauczania, lepszego zarządzania klasą, bardziej zaangażowanego i motywowanego uczenia się uczniów oraz bardziej innowacyjnego podejścia do edukacji. Pomagają również w budowaniu lepszych relacji między nauczycielami a uczniami oraz między samymi nauczycielami.
- Niektóre cechy, takie jak adaptacyjność i kreatywność, mogą prowadzić do stresu związanego z ciągłymi zmianami i potrzebą ciągłego doskonalenia się. Zarządzanie klasą i cierpliwość mogą być obciążające emocjonalnie, zwłaszcza w trudnych środowiskach edukacyjnych.
- Pracownicy wiedzy wymagają odpowiedniego wsparcia ze strony administracji szkolnej. To obejmuje zapewnienie regularnych szkoleń, dostępu do nowoczesnych technologii, wsparcia emocjonalnego i psychologicznego oraz możliwości wymiany doświadczeń z innymi nauczycielami.
- Priorytetem winno być promowanie samodzielności i autonomii nauczycieli w planowaniu i realizacji lekcji, przy jednoczesnym wspieraniu współpracy i komunikacji w zespołach nauczycielskich. Umożliwia to tworzenie spójnych i skutecznych programów nauczania.
- Jednostki zarządcze powinny być świadome ryzyka wypalenia zawodowego wśród nauczycieli i podejmować działania mające na celu jego zapobieganie. Regularne wsparcie emocjonalne, promowanie zdrowego balansu między pracą a życiem prywatnym oraz techniki zarządzania stresem wydają się być możliwie wystarczającym rozwiązaniem.

Analiza cech pracownika wiedzy oraz ich specyficznych wymagań w kontekście placówek oświatowych ujawnia kluczowe elementy, determinujące skutecznego i kompetentnego edukatora. Pracownik wiedzy w ogólnym ujęciu charakteryzuje się ciągłym dążeniem do zdobywania nowej wiedzy, umiejętnością skutecznej komunikacji, analitycznym myśleniem, kreatywnością oraz zdolnością do adaptacji w dynamicznie zmieniającym się środowisku zawodowym. Te cechy są fundamentem, na którym opiera się skuteczność w pracy polegającej na rozwiązywaniu problemów i tworzeniu innowacyjnych rozwiązań. W kontekście edukacyjnym, te ogólne cechy są dostosowywane do specyfiki pracy nauczyciela. Kompetencje pedagogiczne, empatia, zarządzanie klasą, adaptacyjność, umiejętność współpracy, kreatywność, cierpliwość, umiejętność rozwiązywania problemów, technologiczna biegłość oraz samodzielność stają się priorytetem nauczania i wspierania rozwoju uczniów⁴⁸⁶. Każda z tych cech wymaga zarówno wrodzonych predyspozycji, jak i ciągłego doskonalenia poprzez formalne szkolenia, praktykę zawodową oraz wsparcie organizacyjne. Pracownicy wiedzy w placówkach oświatowych muszą być elastyczni i gotowi na nieustanne zmiany, co wymaga nie tylko technicznej biegłości, ale również silnych umiejętności interpersonalnych. Wsparcie ze strony administracji szkolnej, dostęp do nowoczesnych narzędzi dydaktycznych oraz systematyczne szkolenia są nieodzowne, aby nauczyciele mogli skutecznie pełnić swoje obowiązki i rozwijać się zawodowo⁴⁸⁷. Wnioski z analizy podkreślają, że pracownik wiedzy w oświacie jest nie tylko źródłem wiedzy, ale również mentorem, przewodnikiem i innowatorem, który poprzez swoje kompetencje wpływa na jakość edukacji i rozwój młodego pokolenia. Administracja szkolna powinna zwracać szczególną uwagę na zrównoważony rozwój tych cech, aby zapobiegać wypaleniu zawodowemu i zapewniać nauczycielom środowisko sprzyjające ich rozwojowi osobistemu i zawodowemu. Ergo, pracownik wiedzy w placówkach oświatowych to osoba o wysokich kwalifikacjach, elastyczna, innowacyjna i empatyczna, której wszechstronne umiejętności i cechy są kluczowe dla skutecznego nauczania i wspierania rozwoju uczniów w dynamicznie zmieniającym się świecie edukacji.

4.4. Dobre praktyki ZZZL w placówkach oświatowych – autorski komentarz

Traktując o problematyce ZZZL w kontekście placówek oświatowych należy podkreślić, iż to kultura organizacyjna stanowi również w dużej mierze o kształtowaniu proinnowacyjnego podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi. Lewicka i Krot zwracają uwagę na istotną rolę

⁴⁸⁶ Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom...*, *op.cit.*; Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom...*, *op.cit.*

⁴⁸⁷ Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). *Teacher...*, *op.cit.*; Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher...*, *op.cit.*

zaufania w kształtowaniu innowacyjnej kultury organizacyjnej⁴⁸⁸. Zaufanie, zarówno pomiędzy pracownikami, jak i pomiędzy nimi a zarządzającymi (dyrektorem, organem prowadzącym – aut.), wspiera otwartość na współpracę w podmiotach biznesowych, jak i w placówkach oświatowych, w których skuteczna wymiana wiedzy i współpraca nauczycieli w zespole wpływa na jakość edukacji.

4.5. Funkcje ZZL a oświata – autorski komentarz

W kontekście pracy nauczyciela, ocenianie jest szczególnie złożonym i wieloaspektowym procesem, obejmującym różne źródła informacji zwrotnych. Nauczyciele są regularnie oceniani nie tylko przez swoich bezpośrednich przełożonych, tj. dyrektorów szkół, ale także przez uczniów, rodziców, organ prowadzący, a nawet innych członków kadry pedagogicznej. Ta wielowymiarowa ocena wpływa na postrzeganie jakości pracy nauczyciela, a jej wyniki mogą mieć istotne znaczenie dla dalszego rozwoju zawodowego, awansu, a także poczucia wartości własnej pracy. Oceny ze strony uczniów, chociaż nie zawsze formalne, mają szczególne znaczenie, ponieważ ich reakcje i postępy w nauce są bezpośrednim wskaźnikiem skuteczności nauczyciela. Rodzice stanowią ważną grupę oceniającą, szczególnie w kontekście wyników uczniów, relacji z nauczycielem oraz sposobu, w jaki nauczyciel angażuje dzieci w proces edukacyjny. Organ prowadzący natomiast, na poziomie gminy czy kuratorium, ocenia nauczycieli w bardziej formalny sposób, skupiając się na zgodności z wymaganiami prawnymi, realizacji programów nauczania oraz wynikach egzaminów. Oceny koleżeńskie, tj. dokonywane przez innych nauczycieli, również są istotnym elementem procesu oceniania w oświacie. W ramach zespołów nauczycielskich współpraca i wymiana informacji są obligatoryjne, dlatego opinia kolegów i koleżanek stanowi jeden z determinantów zarówno indywidualnej ocenę pracy, jak i na atmosfery w całym środowisku pracy. Jak podkreślają Kupczyk i Stor, istotne jest, aby ocena ta nie miała charakteru wyłącznie formalnego, ale obejmowała także bieżący dialog i konstruktywną krytykę⁴⁸⁹ – wspiera to rozwój zawodowy i podnosi jakość pracy nauczyciela. Dyrektor szkoły, będący głównym zwierzchnikiem nauczycieli, pełni centralną rolę w ocenie pracy nauczycieli, zarówno w kontekście formalnych ocen okresowych, jak i bieżących informacji zwrotnych. Kupczyk wskazuje, że oceny przeprowadzane w sposób konstruktywny, oparte na jasnych kryteriach, mogą znacząco wpływać na motywację pracowników⁴⁹⁰. W kontekście nauczycieli oceny jego pracy powinny uwzględniały nie tylko wyniki edukacyjne, ale również

⁴⁸⁸ Lewicka, D., & Krot, K. (2014). Rodzaje i wymiary zaufania jako determinanty kultury proinnowacyjnej. *Marketing i Rynek*, (5 (CD)), 1121-1127.

⁴⁸⁹ Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*

⁴⁹⁰ Kupczyk, T. (Red.). (2009). *Uwarunkowania sukcesów...*, *op.cit.*

umiejętności wychowawcze, zaangażowanie w życie szkolne oraz relacje z uczniami i rodzicami. Ocenianie w placówkach oświatowych, ze względu na swoją wieloetapowość i wielość źródeł, stanowi wyzwanie, choć, z drugiej strony, otwiera możliwości rozwoju. Stały przepływ informacji zwrotnych od różnych interesariuszy powinno pozwolić nauczycielom na lepsze zrozumienie własnej pracy, identyfikację obszarów wymagających poprawy oraz dostosowywanie metod nauczania do potrzeb uczniów.

W kontekście placówek oświatowych, zarządzanie wynagradzaniem pracowników jest znacznie bardziej sformalizowane i regulowane przepisami prawnymi niż w sektorze prywatnym. Wynagrodzenie nauczycieli, zgodnie z obowiązującymi regulacjami prawnymi, jest uzależnione od zapisów Karty Nauczyciela, określającej minimalne standardy wynagrodzeń dla nauczycieli w Polsce. System wynagradzania opiera się na ustalonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej tzw. „widełkach płacowych”, obejmujących różne stopnie awansu zawodowego, od nauczyciela stażysty po nauczyciela dyplomowanego. Wysokość wynagrodzenia jest również uzależniona od organu prowadzącego, którym w większości przypadków jest gmina. W związku z tym, że zasadnicze wynagrodzenie nauczycieli jest regulowane odgórnie, w ramach ZZL w placówkach oświatowych możliwości wpływania na motywację pracowników poprzez system wynagrodzeń są ograniczone. Dyrektorzy szkół mają jednak możliwość modelowania systemu wynagrodzeń poprzez stosowanie dodatkowych narzędzi, takich jak dodatek motywacyjny oraz nagrody dyrektora. Dodatek motywacyjny, który jest przyznawany na podstawie kryteriów ustalonych przez organ prowadzący, stanowi elastyczne narzędzie umożliwiające wyróżnienie i wynagrodzenie pracowników za wyjątkowe zaangażowanie, skuteczność pracy oraz wkład w rozwój szkoły. Z kolei nagroda dyrektora, przyznawana indywidualnie, ma na celu docenienie szczególnych osiągnięć pracowników oświaty, determinując poziom ich motywacji i satysfakcji zawodowej. Wynagradzanie w oświacie, mimo ograniczeń narzuconych przez przepisy, stanowi o budowaniu zaangażowania kadry pedagogicznej. Pomimo formalnych ram, poprzez odpowiednie zarządzanie dodatkami i nagrodami, dyrektorzy placówek oświatowych mają możliwość kreowania atmosfery uznania i motywacji, determinującej lepsze wyniki pracy oraz większą stabilność zespołu.

W kontekście placówek oświatowych zarządzanie relacjami pracowniczymi staje się szczególnie trudnym wyzwaniem, ze względu na różnorodność pokoleniową w kadrze pedagogicznej oraz wysoką konkurencję między nauczycielami. Współczesne szkoły zatrudniają zarówno młodszych nauczycieli, należących do pokolenia „millenialsów”, jak i bardziej doświadczoną kadrę, reprezentującą starsze pokolenie (np. „boomerów”). Każda z tych grup ma odmienne

podejście do pracy, różne priorytety i oczekiwania zawodowe, często utrudniają nawiązywanie współpracy. Młodsze pokolenie może oczekiwać większej elastyczności, otwartej komunikacji i szybkich rezultatów, podczas gdy starsze pokolenie ceni sobie stabilność i tradycyjne podejście do nauczania. Takie różnice generują nieporozumienia, dodatkowo wpływające na napięcia w zespole. Napięta atmosfera w wielu placówkach oświatowych jest również wynikiem dużej konkurencji między nauczycielami. W szkołach, w którym oceny pracy nauczycieli oraz awanse zawodowe są uzależnione od wyników dydaktycznych i opinii dyrektora, każdy stara się wyróżnić na tle innych. Niestety, ten nacisk na rywalizację nie sprzyja budowaniu pozytywnych relacji. Często brakuje otwartej komunikacji i wzajemnego wsparcia, a pracownicy zamiast współpracować, działają indywidualnie, prowadzące do rozluźnienia więzi w zespole oraz poczucia osamotnienia w obliczu zawodowych wyzwań. Obciążenie pracą oraz ilość przepisów i regulacji, którym muszą sprostać nauczyciele, powodują, że trudno jest im znaleźć czas na nawiązywanie i pielęgnowanie relacji z innymi członkami zespołu. Liczne obowiązki administracyjne, raporty, szeroka podstawa programowa, wymagająca szczegółowego planowania i realizacji, sprawiają, że relacje interpersonalne schodzą na dalszy plan. Kadra pedagogiczna często jest zobligowana do pracy pod presją czasu, ograniczającej możliwości na budowanie zaufania i współpracy w zespole. Brak przestrzeni na dialog i wsparcie, zwłaszcza w obliczu rosnących wymagań wobec nauczycieli, prowadzi do osłabienia więzi między pracownikami, po części wpływając na klimat organizacyjny szkoły. W takich warunkach zarządzanie relacjami pracowniczymi w placówkach oświatowych staje się elementem ZZL, jednak jest to obszar, wymagający szczególnej uwagi. Dyrektorzy szkół muszą świadomie wspierać działania integrujące zespół, promować otwartą komunikację oraz tworzyć przestrzeń do współpracy, nawet w warunkach dużego obciążenia pracą. Jak zauważają Adamik i Flaszewska⁴⁹¹, w gospodarce opartej na wiedzy, zarządzanie relacjami między pracownikami jest fundamentem organizacji sprzyjającej rozwojowi. Niestety, w przypadku oświaty, bez systematycznego zarządzania relacjami, napięcia w zespole mogą wpływać nie tylko na atmosferę pracy, ale również na jakość edukacji oferowanej uczniom.

⁴⁹¹ Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential of the organisation and knowledge partnering*. W: *Journal of Positive Management*, 6(3), 29-40.

4.6. Analiza podstawowych wyzwań ZZL w placówkach oświatowych – autorski komentarz oraz autorskie propozycje rozwiązań

Jedno z najważniejszych wyzwań współczesnego ZZL stanowi globalizacja, determinująca kształt i charakter rynku pracy. Jak zauważają Kupczyk i Kubicka, zarządzanie różnorodnością w kontekście organizacji pozytywnie wpływa na jakość i innowacyjność procesów⁴⁹². Dynamiczny rozwój technologii, w tym cyfryzacja i automatyzacja, stanowi kolejne wyzwanie, przed którym staje współczesne ZZL, także w sektorze oświatowym. Placówki oświatowe muszą dostosować się do rosnącej roli technologii w procesach dydaktycznych oraz administracyjnych, wymagając od pracowników (nauczycieli, ale i administracji) rozwijania nowych kompetencji cyfrowych i permanentne uaktualnianie tych dotychczasowych. Adamik i Boguta wskazują, że organizacje, które nie inwestują w rozwój kompetencji swoich pracowników, ryzykują, że nie będą w stanie sprostać wymaganiom nowoczesnego rynku pracy⁴⁹³. W kontekście placówek oświatowych rozwój kompetencji cyfrowych pracowników nabiera szczególnego znaczenia. Nauczyciele muszą być gotowi na integrację technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) w procesie nauczania, co wymaga regularnych szkoleń oraz doskonalenia zawodowego. Z kolei kadra zarządzająca musi inwestować w nowoczesne narzędzia i systemy, ułatwiające zarządzanie personelem, uczniami oraz optymalizację procesów administracyjnych. Technologie umożliwiają także wprowadzenie nowych form pracy (m.in. nauczanie zdalne czy hybrydowe), zwiększając tym samym zapotrzebowanie na kompetencje cyfrowe. Placówki oświatowe, skutecznie wdrażające strategie cyfryzacji, zyskują na elastyczności i innowacyjności, co determinuje wyższy poziom edukacji oraz wyższe wyniki pracy nauczycieli i uczniów. W placówkach oświatowych globalizacja przejawia się m.in. poprzez coraz większą różnorodność kulturową uczniów i nauczycieli, wzrost wymagań związanych z dostosowaniem programów edukacyjnych do międzynarodowych standardów oraz rosnącą presją na rozwój kompetencji językowych i międzykulturowych. Zarządzanie różnorodnością w szkołach i innych placówkach oświatowych staje się zatem nieodzownym elementem strategii ZZL.

Placówki oświatowe muszą zatem dostosować swoje podejście do zarządzania zasobami ludzkimi, aby sprostać oczekiwaniom współczesnych pracowników. Wprowadzenie elastycznych form pracy (np. zdalna praca administracyjna, a w niektórych przypadkach hybrydowe formy pracy), zapewnienie możliwości rozwoju zawodowego poprzez regularne szkolenia

⁴⁹² Kupczyk, T., & Kubicka, J. (2014). *Zarządzanie różnorodnością w dolnośląskich przedsiębiorstwach – stan wdrożenia i korzyści*. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (350), 237–250.

⁴⁹³ Adamik, A., & Boguta, M. (2021). *Zarządzanie różnorodnością w polskich przedsiębiorstwach – przegląd literatury*. W: M. Striker (red.), *Problemy różnorodności w zarządzaniu* (s. 133–143). Wydawnictwo SIZ.

i doskonalenie zawodowe, prawdopodobnie znacząco wpłynie na motywację i zaangażowanie nauczycieli oraz personelu administracyjnego. W kontekście placówek oświatowych, zaangażowanie nauczycieli oraz innych pracowników w procesy decyzyjne stanowi o budowaniu ich motywacji oraz poczucia współodpowiedzialności za jakość edukacji. Wprowadzenie mechanizmów umożliwiających nauczycielom i pracownikom udział w podejmowaniu decyzji dotyczących m.in. programów edukacyjnych, sposobów nauczania czy organizacji pracy, determinując poprawę jakości pracy i atmosfery w miejscu pracy. Budowanie kultury zaangażowania w placówkach oświatowych wpływa na poziom innowacyjności, szczególnie istotny w kontekście częstych zmian w systemie oświaty. Nauczyciele, czując się zaangażowani i docenieni, są bardziej skłonni do wprowadzania nowych, kreatywnych rozwiązań dydaktycznych, osiągając tym samym wyższą jakość kształcenia oraz wyniki uczniów.

Jak traktują powyższe rozważania, wyzwania współczesnego ZZL, takie jak globalizacja, rozwój technologii, zmieniające się oczekiwania pracowników oraz potrzeba angażowania ich w procesy decyzyjne, mają bezpośrednie przełożenie na funkcjonowanie placówek oświatowych. Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w oświacie wymaga zatem elastyczności, innowacyjności oraz umiejętności dostosowania strategii ZZL do specyficznych potrzeb środowiska oświatowego. Placówki, potrafiące sprostać tym wyzwaniom, zyskują na skuteczności nauczania i funkcjonowania, na jakości edukacji i satysfakcji pracowników, determinując swoją popularność.

W kontekście placówek oświatowych, strategia ZZL ma szczególne znaczenie, ponieważ wpływa na jakość kształcenia, motywację nauczycieli oraz jakość procesu dydaktycznego. W placówkach oświatowych, innowacyjność objawia się m.in. poprzez wprowadzenie nowych metod dydaktycznych, jak np. nauczanie hybrydowe lub ocenianie kształtujące, kształcenie na odległość czy formy pracy projektowej, jednak wszystko to wymaga kompetentnej i dobrze zmotywowanej kadry. Innowacyjność związana z ZZL w oświacie obejmuje również tworzenie programów rozwoju zawodowego dla nauczycieli, wspierających ich adaptację do dynamicznych zmian w środowisku edukacyjnym. W oświacie kultura zaangażowania przekłada się na jakość i skuteczność edukacji i wychowania. Zaangażowani nauczyciele, czujący wsparcie ze strony dyrekcji, organu prowadzącego i mający dostęp do szerokiego spektrum opłaconych programów rozwoju zawodowego, są bardziej skłonni do tworzenia innowacji i poświęcenia na rzecz uczniów. Badania wykazują, że zaangażowanie kadry pracowniczej (w tym przypadku

dydaktycznej – aut.) stanowi o sukcesie organizacji⁴⁹⁴, również placówki oświatowej. Odpowiednio dobrana strategia ZZL, promująca otwartą komunikację, wspiera rozwój zawodowy i zapewnia jasne ścieżki kariery, pomaga w budowaniu zaangażowanego zespołu nauczycieli, a w efekcie przekłada się na wyniki edukacyjne uczniów.

W podmiotach oświatowych relacje interpersonalne i długoterminowa współpraca są istotne dla zapewnienia ciągłości i jakości kształcenia oraz dla ograniczenia ewentualnie występującej rotacji kadry pedagogicznej. Traktując o placówkach oświatowych, lojalność kadry pedagogicznej wpływa na stabilność procesów edukacyjnych i budowanie długotrwałych relacji przede wszystkim z uczniami i ich rodzicami. Ograniczenie rotacji w placówkach oświatowych można osiągnąć poprzez wdrożenie strategii ZZL, uwzględniającej potrzeby pracowników (m.in. elastyczność pracy, możliwości rozwoju zawodowego, a przede wszystkim odpowiednie wynagrodzenie). W placówkach oświatowych ma to szczególne znaczenie ze względu na konieczność budowania trwałych zespołów dydaktycznych.

Kolejnym istotnym aspektem strategii ZZL jest zarządzanie różnorodnością, które w ostatnich latach przybiera coraz bardziej na znaczeniu w organizacjach o zróżnicowanej strukturze demograficznej. Badania Kupczyk i Kubickiej wskazują, że zarządzanie różnorodnością pozytywnie wpływa na wyniki organizacji, zwłaszcza gdy promuje inkluzywność i równość szans⁴⁹⁵. W placówkach oświatowych może to oznaczać większą elastyczność w dostosowywaniu programów szkoleniowych do potrzeb nauczycieli o różnych poziomach doświadczenia oraz z różnych grup społecznych. Strategia ZZL w placówkach oświatowych ma bezpośredni wpływ na jakość kształcenia. Dobrze zaprojektowana i skutecznie wdrożona strategia ZZL pozwala na optymalne wykorzystanie potencjału nauczycieli, a w efekcie – na jakość ich pracy. Jak zauważają Kupczyk i Stor, organizacje, potrafiące rozwijać kompetencje swoich pracowników, mają większe szanse na osiągnięcie wysokich wyników⁴⁹⁶. Traktując o placówkach oświatowych, kompetencje nauczycieli stanowią o sukcesie uczniów, co czyni strategię ZZL jednym z najważniejszych elementów zarządzania oświatą. Odpowiednio wdrożona strategia ZZL w oświacie stanowi o jakości kształcenia, stabilności kadry oraz innowacyjności w procesach edukacyjnych. Organizacje oświatowe, potrafiące zarządzać wiedzą, rozwijać kompetencje

⁴⁹⁴ Kupczyk, T., & Pietrakowski, P. (2018). Czynniki zaangażowania pracowników jako determinanty zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, 19(10), 107–123.

⁴⁹⁵ Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations...*, *op.cit.*

⁴⁹⁶ Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami: Teoria, badania i praktyka biznesowa*. Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu.

swoich pracowników i tworzyć kulturę zaangażowania, mają większe szanse na długoterminowy sukces i realizację misji edukacyjnej.

Traktując o zarządzaniu wiedzą w kontekście placówek oświatowych, istotnym aspektem staje się rola, jaką odgrywają systemy zarządzania wiedzą. W literaturze przedmiotu⁴⁹⁷ wskazuje się, że jakościowe zarządzanie wiedzą, szczególnie w sektorze oświatowym (aut.), wymaga nowoczesnych narzędzi technologicznych wspierających procesy przechowywania, udostępniania i przetwarzania wiedzy. W placówkach oświatowych systemy te umożliwiają nie tylko gromadzenie zasobów wiedzy dydaktycznej, ale także dzielenie się doświadczeniami między nauczycielami, co sprzyja podnoszeniu jakości kształcenia. Jak zauważa jednak Lewicka, technologia sama w sobie nie wystarcza⁴⁹⁸. Skuteczność na poziomie jakości w zarządzaniu wiedzą zależy również od czynników związanych z kapitałem ludzkim, m.in. zaangażowania pracowników oraz rozwoju ich kompetencji. W placówkach oświatowych, w których kapitał intelektualny jest podstawowym zasobem, niezbędne jest kształtowanie odpowiedniej kultury organizacyjnej, sprzyjającej otwartemu dzieleniu się wiedzą oraz ciągłemu doskonaleniu zawodowemu. W placówkach oświatowych praca zespołowa i dzielenie się wiedzą między nauczycielami mają ogromne znaczenie, a właściwa kultura organizacyjna sprzyja wzajemnemu uczeniu się oraz podnoszeniu jakości kształcenia w ujęciu ogólnym. Kultura taka powinna promować otwartość na innowacje oraz ułatwiać współpracę między różnymi podmiotami zaangażowanymi w proces edukacyjny – od nauczycieli, przez administrację, po uczniów i rodziców.

Aby poprawić zarządzanie zasobami ludzkimi w polskim systemie oświaty, należałoby wprowadzić kilka kluczowych zmian. Poniżej przedstawiam konkretne propozycje, które mogą wpłynąć na skuteczność działań HR w placówkach oświatowych:

- ✓ Uelastycznienie przepisów prawnych
 - Problem: Obecnie wiele procedur HR w placówkach edukacyjnych jest ograniczonych przez sztywne przepisy prawne, co utrudnia elastyczne zarządzanie personelem, szczególnie w kontekście rekrutacji, oceniania i zatrudnienia.
 - Zmiana: Należy rozważyć wprowadzenie bardziej elastycznych regulacji, które umożliwią szybsze dostosowywanie działań HR do zmieniających się potrzeb placówek, zwłaszcza w kontekście elastycznych form pracy (np. praca zdalna, zatrudnienie na

⁴⁹⁷ Adamik, A. (2021). *Change and relational strategies...*, op.cit.

⁴⁹⁸ Lewicka, D. (2011). *Zarządzanie kapitałem...*, op.cit.

część etatu). Wymaga to m.in. reformy Karty Nauczyciela, aby umożliwić większą elastyczność w kwestiach zatrudnienia i wynagradzania nauczycieli.

- ✓ Inwestycje w infrastrukturę technologiczną
 - Problem: Implementacja nowoczesnych technologii HR, takich jak systemy e-HRM, jest ograniczona przez brak odpowiedniej infrastruktury technicznej, zwłaszcza w mniej rozwiniętych regionach kraju.
 - Zmiana: Rząd oraz samorządy lokalne powinny zwiększyć nakłady finansowe na rozwój technologii w szkołach, aby umożliwić wdrożenie nowoczesnych systemów zarządzania zasobami ludzkimi. Inwestycje te mogą obejmować zakup sprzętu komputerowego, rozwój infrastruktury internetowej oraz szkolenia z zakresu obsługi systemów cyfrowych dla kadry administracyjnej i nauczycielskiej.
- ✓ Optymalizacja procesów oceny i rozwoju zawodowego
 - Problem: Obecne systemy oceny nauczycieli bywają nadmiernie biurokratyczne, co może prowadzić do obciążenia administracyjnego i zniechęcenia pracowników.
 - Zmiana: Należy uprościć i zautomatyzować procesy oceny, jednocześnie zwiększając ich elastyczność, aby były bardziej dostosowane do indywidualnych potrzeb placówek. Warto również wprowadzić bardziej zindywidualizowane programy rozwoju zawodowego, które umożliwią nauczycielom samodzielne wybieranie ścieżek doskonalenia zawodowego, zgodnie z ich potrzebami i zainteresowaniami.
- ✓ Zwiększenie wsparcia dla zrównoważonego rozwoju
 - Problem: Wiele szkół ma ograniczone możliwości wdrażania programów zrównoważonego rozwoju, takich jak promowanie równowagi między pracą a życiem prywatnym czy programy wsparcia psychologicznego, z powodu braku środków finansowych i zasobów.
 - Zmiana: Placówki oświatowe powinny otrzymać większe wsparcie finansowe oraz instytucjonalne na rozwój programów zrównoważonego rozwoju. Może to obejmować finansowanie programów wsparcia psychologicznego dla nauczycieli, kampanie promujące zdrowy styl życia oraz inicjatywy mające na celu zmniejszenie stresu zawodowego.
- ✓ Rozwój programów mentoringu i sukcesji
 - Problem: Brak strategicznego planowania sukcesji oraz programów mentoringu dla młodych nauczycieli może prowadzić do problemów związanych z płynnością kadrową oraz brakiem ciągłości w realizacji misji edukacyjnej placówek.

- Zmiana: Należy rozwijać programy mentoringu, które umożliwią młodym nauczycielom zdobywanie doświadczenia pod okiem starszych kolegów, oraz wprowadzić programy sukcesji, które pozwolą na płynne przekazywanie obowiązków między pokoleniami nauczycieli. Tego rodzaju programy powinny być wspierane przez systematyczne szkolenia i warsztaty, które pomogą młodym nauczycielom rozwijać nie tylko kompetencje dydaktyczne, ale także umiejętności zarządzania i przywództwa.
- ✓ Poprawa komunikacji i współpracy między szkołami a władzami lokalnymi
 - Problem: Współpraca między szkołami a władzami lokalnymi oraz organami nadzoru często jest utrudniona przez brak spójnej komunikacji oraz różnice w priorytetach.
 - Zmiana: Należy stworzyć mechanizmy poprawy współpracy i komunikacji między placówkami oświatowymi a władzami lokalnymi, które pozwolą na lepsze zarządzanie zasobami, szybsze reagowanie na problemy kadrowe oraz planowanie działań ZZL. Mechanizmy te mogą obejmować regularne spotkania koordynacyjne, platformy do wymiany informacji oraz wspólne inicjatywy na rzecz rozwoju kadr w regionach.
- ✓ Zwiększenie atrakcyjności zawodu nauczyciela
 - Problem: Niskie wynagrodzenia i ograniczone możliwości rozwoju kariery często zniechęcają do pracy w zawodzie nauczyciela, co przyczynia się do niedoborów kadrowych.
 - Zmiana: Należy rozważyć zwiększenie wynagrodzeń nauczycieli oraz stworzenie bardziej atrakcyjnych ścieżek kariery, które pozwolą na awans w ramach placówek oświatowych. Oprócz podwyżek, istotne jest również wprowadzenie benefitów takich jak elastyczne godziny pracy, dodatkowe urlopy szkoleniowe czy możliwość uczestnictwa w programach rozwoju zawodowego.

Autorka przypuszcza, iż wprowadzenie powyższych zmian mogłoby znacząco wpłynąć na poprawę zarządzania zasobami ludzkimi w polskim systemie oświaty, co z kolei przełożyłoby się na wyższą jakość nauczania oraz większą satysfakcję zawodową nauczycieli.

5. ROZDZIAŁ Założenia koncepcyjno-metodyczne pracy badawczej

5.1. Zakres przedmiotowy, podmiotowy, przestrzenny i czasowy

Metodyka prowadzenia badań empirycznych w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych stanowi o zrozumieniu skuteczności działań i potrzeb środowiska oświatowego. Badania empiryczne przeprowadzono **na przełomie lat 2021-2023 w formie ankiety on-line wśród nauczycieli i dyrektorów placówek oświatowych w różnych województwach Polski oraz w różnych miejscowościach**. Liczba ankietowanych wyniosła **1000 osób**, ograniczając respondentów do **pracowników szkół podstawowych** – tak publicznych, jak i prywatnych.

Metodologia badań empirycznych stanowiła fundament analizy, koncentrując się na sposobach pomiaru i zrozumieniu zachodzących zjawisk w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Badania opierały się na zasadach metodologii ogólnej oraz szczegółowej, mając na celu kompleksowe zrozumienie funkcjonowania wybranego typu placówek oświatowych, tj. szkół podstawowych. Badania empiryczne w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych przyczyniły się również do identyfikacji istotnych obszarów wymagających poprawy oraz wskazania potencjalnych rozwiązań. Analiza danych zebranych od nauczycieli i dyrektorów pozwoliła na zrozumienie ich potrzeb, wyzwań z jakimi się mierzą oraz oczekiwań w zakresie zarządzania personelem oświatowym.

5.2. Założenia badawcze i uwagi metodyczne

W ramach niniejszej dysertacji, autorka dokonała kwerendy literatury oraz dokumentacji wybranych placówek oświatowych, na podstawie których sformułowała problem naukowy, będący jednocześnie **luką badawczą, tj. badania literaturowe wykazały brak istnienia modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, uwzględniającego specyfikę tego obszaru**. Istniejące dotychczas modele w niewystarczający sposób systematyzują zadania z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych w kontekście zarówno planowania, organizowania, jak i kierowania oraz kontrolowania działań podejmowanych w ramach codziennego funkcjonowania placówek oświatowych. Podjęte w pracy badania empiryczne stanowią próbę uzupełnienia wskazanej luki badawczej.

5.3. Kryteria i dobór obiektów badawczych

Dobór obiektów badawczych w niniejszej pracy opierał się na założeniach empirycznych badań w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Głównym

kryterium wyboru badanych obiektów były szkoły podstawowe, zarówno publiczne, jak i prywatne, zlokalizowane na terenie różnych województw Polski. Decyzja o skupieniu się na szkołach podstawowych wynikała z ich specyficznej roli w systemie oświaty oraz potrzebie zbadania efektywności zarządzania zasobami ludzkimi w tym segmencie systemu oświaty. Badania przeprowadzono w formie ankiety on-line w latach 2021-2023. Łącznie ankietą objęto 1000 osób, co stanowiło reprezentatywną próbę respondentów. Wybór respondentów z kręgu dyrektorów opierał się na ich zaangażowaniu w procesy zarządzania personelem w placówkach oświatowych. Wybór respondentów z kręgu nauczycieli był determinowany przez dyrektorów danych placówek – dyrektorom pozostawiono decyzję o doborze nauczycieli, poddanych badaniu w danej placówce oświatowej. Umożliwiło to zgromadzenie danych o charakterze praktycznym oraz strategicznym dla analizowanych zagadnień. Podział geograficzny oraz zróżnicowanie miejscowości, w których znajdują się badane placówki, miało na celu uzyskanie możliwie szerokiego spektrum sytuacji w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi w polskich szkołach podstawowych. Zastosowana metodologia badawcza miała na celu uwzględnienie różnych kontekstów funkcjonowania szkół, takich jak staż pracy i zajmowane stanowisko. Poniżej przedstawiono wyniki badań empirycznych, traktujące o kryteriach i doborze obiektów badawczych.

Tabela 41 przedstawia rozkład respondentów według czasu zatrudnienia w placówce oświatowej. Największą grupę (36,9%) stanowią osoby pracujące ponad 10 lat. Kolejną stosunkowo dużą grupę (29,9%) stanowią osoby pracujące od 1 do 5 lat. Mniej respondentów (22,1%) pracuje od 6 do 10 lat, a najmniejszą grupę (11,1%) stanowią osoby pracujące mniej niż rok.

Tabela 41. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?”

		n	%
Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?	Mniej niż rok	111	11,1%
	1-5 lat	299	29,9%
	6-10 lat	221	22,1%
	Powyżej 10 lat	369	36,9%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 42 przedstawia rozkład respondentów według zajmowanego stanowiska. W badaniu wzięło udział 60% nauczycieli oraz 40% dyrektorów.

Tabela 42. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?”

		n	%
Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?	Dyrektor	400	40,0%
	Nauczyciel	600	60,0%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Dobór obiektów badawczych oraz respondentów został ukierunkowany na uzyskanie jak najbardziej kompleksowego obrazu wyzwań związanych z zarządzaniem zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, z uwzględnieniem różnorodności warunków funkcjonowania szkół w Polsce.

5.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Badania literaturowe oraz analiza dokumentacji wybranych placówek oświatowych umożliwiły sformułowanie problemów badawczych, hipotez i celów pracy.

Przedmiot badań to, najprościej ujmując, zadanie, które badacz ma do wykonania. Badania naukowe natomiast to działalność, której celem jest dokładne, rzetelne i kompleksowe poznanie pewnego fragmentu rzeczywistości.

Głównym celem poznania naukowego jest natomiast uzyskanie z badań jak najdokładniejszych, rzetelnych, ale jednocześnie ogólnych i prostych informacji. Według T. Pilcha cel działań empirycznych stanowi poznanie lub lepsze zrozumienie tego, co stanowi przedmiot naszych badań⁴⁹⁹. Celem jest znalezienie odpowiedzi na pytanie: *jaki jest cel badań i jakie wyniki chcemy dzięki nim osiągnąć?*⁵⁰⁰. Według badaczy, jedynie tak rozumiane poznanie świata prowadzi do wyższych form wiedzy, jakimi są prawa i prawidłowości nauki⁵⁰¹. Zdaniem Z. Skornego sformułowanie celu badań wymaga od badacza zrozumienia: *po co to robię i do czego mogą się przydać uzyskane z tego wyniki?* Skorny klasyfikuje cele jako teoretyczno – poznawcze i praktyczno– wdrożeniowe⁵⁰². J. Gnitecki natomiast dzieli cele badań naukowych na poznawcze, teoretyczne i praktyczne⁵⁰³.

⁴⁹⁹ Pilch, T., & Bauman, T. (2010). *Zasady badań pedagogicznych: Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s.35.

⁵⁰⁰ Ibidem.

⁵⁰¹ Ibidem.

⁵⁰² Herzberg, F. (2013). *The Motivation to Work*. New Brunswick: Transaction Publishers, s.2.

⁵⁰³ Gnitecki, J. (2006). *Metodologia badań pedagogicznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM

Wynika z tego, co następuje:

- Definicje przedstawione przez T. Pilcha, T. Baumana, Z. Skornego i J. Gniteckiego zawierają podobne elementy, takie jak potrzebę zrozumienia celu badań oraz ich praktyczne zastosowanie.
- T. Pilch i T. Bauman skupiają się na celach badań jako środku do poznania rzeczywistości, podkreślając konieczność uzyskania dokładnych i rzetelnych informacji.
- Z. Skorny dodaje aspekt praktycznego zastosowania wyników badań, dzieląc cele na teoretyczne-poznawcze i praktyczno-wdrożeniowe.
- Gnitecki również podziela cele na teoretyczne i praktyczne, rozróżniając je od strony ich wpływu na rozwój wiedzy oraz praktyczne zastosowanie.
- Wszystkie te definicje podkreślają znaczenie zrozumienia celu badań oraz ich praktycznego zastosowania.
- Klasyfikacja celów badań na teoretyczne i praktyczne jest powszechna i pomaga badaczom lepiej zrozumieć, dlaczego prowadzą swoje badania.

Przytoczone definicje poddano analizie krytycznej (tab. 43).

Tabela 43: Analiza krytyczna definicji dotyczących celu badań

Autor	Plusy	Minusy	Uwagi ogólne
T. Pilch, T. Bauman	<ul style="list-style-type: none"> - Definicja przedmiotu badań jest klarowna i zrozumiała. - Podkreślenie potrzeby uzyskania dokładnych, rzetelnych i ogólnych informacji. - Cel badań jest precyzyjnie zdefiniowany. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak wyraźnego podkreślenia aspektu praktycznego w kontekście zarządzania i jakości. - Definicja badania naukowego jest dość ogólnikowa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pojęcia są ujmowane w sposób zrozumiały, co ułatwia ich interpretację.
Z. Skorny	<ul style="list-style-type: none"> - Podział celów badań na teoretyczno-poznawcze i praktyczno-wdrożeniowe jest użyteczny w kontekście zarządzania i jakości. - Kładzie nacisk na potrzebę zrozumienia celu badań i ich praktycznego zastosowania. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak uwzględnienia aspektu teoretycznego celów badań. - Nieprecyzyjne odniesienie do innych kategorii celów badań. 	<ul style="list-style-type: none"> - Podział celów badań jest trafny, ale można by go rozwinąć, uwzględniając inne istotne kategorie.
J. Gnitecki	<ul style="list-style-type: none"> - Wyraźne rozróżnienie celów badań na poznawcze, teoretyczne i praktyczne. - Wskazuje na różnorodność celów badań naukowych. 	<ul style="list-style-type: none"> - Brak definiowania pojęć przedmiotu badań i badania naukowego. - Może być trudne do zastosowania w praktyce bez klarownego przykładu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Podział celów badań jest użyteczny, ale definicje pozostałych pojęć są niepełne, co utrudnia ich zrozumienie i zastosowanie w praktyce zarządzania.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie literatury przedmiotu.

Na podstawie powyższej analizy krytycznej, zdecydowano podać autorskie definicje przedmiotu badań, badania naukowego oraz celu badań z uwzględnieniem kontekstu ich funkcjonowania w naukach o zarządzaniu i jakości:

- **Przedmiot badań** to konkretny aspekt rzeczywistości, zjawisko lub problem, które są obiektem analizy w procesie naukowym, mającym na celu zrozumienie ich istoty i/lub rozwiązanie określonych zagadnień, dotyczących nauk o zarządzaniu i jakości.
- **Badanie naukowe** to systematyczna, rzetelna działalność poznawcza prowadzona w celu zgłębiania wiedzy na temat określonego przedmiotu badań, oparta na metodach naukowych i mająca na celu uzyskanie nowych, wiarygodnych informacji. Badanie naukowe w dziedzinie nauk o zarządzaniu i jakości stanowi systematyczna działalność mająca na celu zgłębianie, eksplorację i analizę konkretnej tematyki związanej z zarządzaniem i jakością, przy wykorzystaniu metod naukowych oraz starannej weryfikacji hipotez dla generowania nowej wiedzy, teorii i/lub praktycznych rozwiązań.
- **Cel badań** stanowi określony, mierzalny rezultat (lub zbiór rezultatów) osiągnięty poprzez systematyczne zbieranie, analizowanie i interpretowanie danych względem wyznaczników nauk o zarządzaniu i jakości w celu lepszego zrozumienia, wyjaśnienia i/lub rozwiązania konkretnej kwestii lub zagadnienia w ramach dziedziny naukowej i/lub praktycznej.

Po usystematyzowaniu definicji oraz zaproponowaniu autorskich wyjaśnień przedmiotu badań, badania naukowego oraz celu badań, przystąpiono do skonkretyzowania tychże elementów w kontekście niniejszej dysertacji.

Przedmiot badań pracy stanowi **zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych z doprecyzowaniem obszaru badań do wybranych szkół podstawowych.**

Cel główny stanowi natomiast **opracowanie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych.**

Dla osiągnięcia celu głównego, sformułowano następujące **cele szczegółowe:**

- Usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze ZZL.
- Usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania wiedzą.
- Identyfikacja zadań z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych.

- Określenie działań w ramach procesu ZZL, wspierających skuteczne funkcjonowanie placówek oświatowych.
- Opracowanie założeń koncepcyjnych i metodycznych dla innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych.
- Dostarczenie praktycznych wskazówek i rekomendacji dla placówek oświatowych w celu usprawnienia procesu ZZL.

Przed rozpoczęciem omawiania konkretnych metod, technik i narzędzi badawczych, zdecydowano się przyjąć określoną strategię badawczą. Kwieciński definiuje strategię badawczą jako zestaw umiejętności, założeń i praktyk, które badacz przyjmuje w procesie poznawania zagadnienia będącego przedmiotem jego zainteresowań⁵⁰⁴. W kontekście nauk o zarządzaniu i jakości, istnieją dwie główne strategie badawcze: ilościowa i jakościowa. Choć w teorii się je oddziela, należy podkreślić, że w praktyce często są one łączone i wzajemnie się uzupełniają⁵⁰⁵.

Strategia badań ilościowych skupia się na identyfikowaniu różnych zależności, korelacji i powiązań między zmiennymi za pomocą danych liczbowych, które poddawane są analizie statystycznej⁵⁰⁶. Metody statystyczne, takie jak analiza regresji, analiza wariancji i testowanie hipotez, odgrywają kluczową rolę w ramach tej strategii, podobnie jak techniki zbierania danych, takie jak kwestionariusze i pomiary psychologiczne.

Strategia badań jakościowych skupia się na zrozumieniu znaczeń, interpretacji i kontekstu zjawisk społecznych poprzez gromadzenie danych jakościowych, takich jak wypowiedzi, narracje i obserwacje⁵⁰⁷. Techniki takie jak wywiady pogłębione, obserwacja uczestnicząca i analiza treści są kluczowe w ramach tej strategii. Zauważono, iż w praktyce, często wykorzystuje się podejście mieszane, łącząc elementy obu strategii w celu uzyskania pełniejszego obrazu badanego zjawiska. Połączenie strategii badań ilościowych i jakościowych pozwala na uzupełnienie się wyników, odkrycie różnych perspektyw i lepsze zrozumienie badanego obszaru.

⁵⁰⁴ Kwieciński, Z. (1997). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 34.

⁵⁰⁵ Sułkowski, Ł., Lenart-Gansiniec, R. (2021). *Epistemologia, metodologia i metody badań w naukach o zarządzaniu i jakości*. Łódź: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk.

⁵⁰⁶ Sułkowski, Ł. (2012). *Epistemologia i metodologia zarządzania*, ISBN 978-83-208-2027-0, ss. 376, Warszawa: Wydawnictwo Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne (PWE); Sułkowski, Ł., Lenart-Gansiniec, R. & Kolasińska-Morawska, K. (Red.) (2021). *Metody badań ilościowych w zarządzaniu*. Społeczna Akademia Nauk, s. 365. Pobrano z: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/286539>.

⁵⁰⁷ Juszczak, S. (2014). *Badania jakościowe w naukach społecznych: Szkice metodologiczne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Ostatecznie, wybór strategii badawczej zależy od charakteru badanego problemu, celów badawczych oraz dostępnych zasobów i narzędzi.

W niniejszej dysertacji zastosowano **obydwie strategie badawcze**, choć przeważającą była **strategia badań jakościowych**.

W kontekście strategii badawczej w naukach o zarządzaniu i jakości, proces formułowania hipotez odgrywa kluczową rolę. Hipotezy stanowią fundamentalny element budowania teorii i prowadzenia badań, zarówno w pedagogice, jak i w naukach o zarządzaniu. W przypadku badań dotyczących nauk o zarządzaniu i jakości, hipotezy mogą być formułowane w celu zrozumienia przyczynowo-skutkowych związków między różnymi aspektami funkcjonowania organizacji lub procesów w nich zachodzących. W ramach strategii badawczej w tych dziedzinach, istotne jest posiadanie dogłębnej wiedzy na temat przedmiotu badania oraz kontekstu, w którym funkcjonuje badana organizacja czy proces. Wiedza ta może obejmować informacje demograficzne, ekonomiczne, kulturowe oraz prawne, które mają wpływ na zarządzanie i jakość w organizacji. Ponadto, istotne jest również zrozumienie dotychczasowych badań i wyników podobnych lub pokrewnych tematycznie, co pozwala na lepsze ugruntowanie hipotez w kontekście istniejącej wiedzy naukowej. W przypadku braku dostatecznych informacji lub czasu na ich poznanie, strategią badawczą może być przeprowadzenie badań wstępnych, takich jak sondaże czy wywiady, które umożliwią zdobycie podstawowych danych i zrozumienie kontekstu badania. Następnie na podstawie tych informacji badacz może sformułować hipotezy, które obejmują istotne zależności i cechy badanego zjawiska. W ten sposób, strategia badawcza w naukach o zarządzaniu i jakości opiera się na starannym formułowaniu hipotez, które są podstawą do prowadzenia badań empirycznych mających na celu zgłębianie mechanizmów działania organizacji, procesów zarządzania oraz kwestii dotyczących jakości produktów czy usług.

Według Jeszki, hipotezą winno się nazywać prawdopodobne założenie, którego zgodność lub niezgodność z rzeczywistością musi zostać dowiedziona w procesie badawczym⁵⁰⁸. Hipoteza badawcza to stwierdzenie, co do którego istnieje prawdopodobieństwo, że jest ono rozwiązaniem danego problemu badawczego⁵⁰⁹.

W niniejszej dysertacji sformułowano następującą **hipotezę główną: Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych potrzebuje usprawnienia poprzez wdrożenie**

⁵⁰⁸ Jeszka, A. M. (2013). *Problemy badawcze i hipotezy w naukach o zarządzaniu*. W: *Organizacja i kierowanie* (nr 5, s. 31-41). Komitet Nauk Organizacji i Zarządzania Polskiej Akademii Nauk i Szkoła Główna Handlowa w Warszawie. Dofinansowanie przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. ISSN 0137-5466.

⁵⁰⁹ Ibidem, s. 33.

innowacyjnego modelu, który uwzględnia specyfikę sektora oświaty oraz wykorzystuje nowoczesne metody i strategie zarządzania zasobami ludzkimi (ZZL).

Wskazana hipoteza determinowała następujące **hipotezy szczegółowe**:

- Proces zarządzania wiedzą jest podstawą dla opracowania modelu ZZL w placówkach oświatowych.
- Strategia ZZL jest skorelowana z sukcesem placówki oświatowej.
- Nie stworzono dotychczas modelu ZZL, który swoimi elementami i założeniami, odpowiadałby specyfikacji placówek oświatowych.
- Proces ZZL w placówkach oświatowych musi odpowiadać na wyzwania współczesnego świata i aktualnych trendów oświatowych.
- Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga kompleksowego podejścia uwzględniającego zarządzanie wiedzą, rozwój pracowników oraz nowoczesne metody zarządzania.
- Założenia metodyczne badania stanowią o skonstruowaniu innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych.

Przeprowadzenie rzetelnych badań empirycznych w dziedzinie nauk o zarządzaniu i jakości wymaga nie tylko precyzyjnego określenia problemu badawczego i celów, ale również odpowiedniego dobrania metod, technik i narzędzi badawczych. W kontekście strategii badawczej, priorytetem jest wyznaczenie metodologii odpowiadającej sformułowanemu problemowi badawczemu. W ramach strategii badawczej w dziedzinie nauk o zarządzaniu i jakości, stosuje się różnorodne podejścia metodologiczne. Jednym z nich jest metoda interpretacji humanistycznej, koncentrująca się na subiektywnych doświadczeniach, wartościach, przekonaniach i interpretacjach jednostek w celu zrozumienia ich kontekstu społecznego, kulturowego i indywidualnego. Metoda ta opiera się na założeniu, że ludzkie doświadczenia są złożone i nie mogą być ograniczone do jednoznacznych wzorców czy uogólnień. W badaniach empirycznych w ramach nauk o zarządzaniu i jakości przeprowadzonych z zastosowaniem metody interpretacji humanistycznej, badacze starają się zgłębić i zrozumieć perspektywę badanych jednostek poprzez różnorodne techniki, takie jak wywiady narracyjne, analiza treści, analiza fenomenologiczna, analiza dyskursu czy obserwacja uczestnicząca. Ważne jest, aby pozwolić badanym wyrazić swoje własne historie, przekonania i wartości, a następnie wspólnie z nimi odkrywać

i interpretować znaczenie tych doświadczeń. Metoda interpretacji humanistycznej jest szczególnie użyteczna w badaniach z zakresu nauk o zarządzaniu i jakości ze względu na możliwość zrozumienia ludzkiego doświadczenia w kontekście społecznego. Dzięki temu podejściu możliwe jest odkrywanie głębszych warstw znaczenia, wielości perspektyw i wiedzy, która nie jest w tym przypadku identyfikowana za pomocą tradycyjnych metod naukowych. Metoda ta umożliwia badaczowi i badanym wspólne tworzenie znaczenia i interpretacji, przyczyniając się do bogatszego zrozumienia badanych zjawisk w kontekście nauk o zarządzaniu i jakości.

W niniejszej dysertacji, metody badawcze, definiowane jako wzór postępowania, świadomie skierowany na zrealizowanie określonego celu, to:

- badania literaturowe;
- przegląd danych wtórych;
- interpretacja humanistyczna;
- kwestionariusz ankiety.

Badania empiryczne przeprowadzone zostały w kilku etapach. Dla usystematyzowania zadań i ich osiągnięcia, w Tabeli 44 przedstawiono realizowane w kolejnych rozdziałach cele, wskazano na weryfikowane hipotezy badawcze oraz uwzględniono wykorzystane metody badawcze.

Tabela 44: Metodyka badań własnych

Część pracy, w której zrealizowano poszczególne etapy badań	Zweryfikowane hipotezy badawcze	Zrealizowane cele badawcze	Metody badawcze
ROZDZIAŁ I Zarządzanie zasobami ludzkimi	<i>Hipoteza szczegółowa:</i> Strategia ZZL jest skorelowana z sukcesem organizacji.	<i>Cel szczegółowy:</i> Usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi;	Badania literaturowe
ROZDZIAŁ II Zarządzanie wiedzą w ujęciu teoretycznym	<i>Hipoteza szczegółowa:</i> Proces zarządzania wiedzą jest podstawą dla opracowania modelu ZZL w placówkach oświatowych.	<i>Cel szczegółowy:</i> Usystematyzowanie dotychczasowego dorobku naukowego w obszarze zarządzania wiedzą.	Badania literaturowe
ROZDZIAŁ III ZZL a placówki oświatowe	<i>Hipotezy szczegółowe:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Nie stworzono dotychczas modelu ZZL, który swoimi elementami i założeniami, odpowiadałby specyfikacji placówek oświatowych. • Proces ZZL w placówkach oświatowych musi odpowiadać na wyzwania 	<i>Cele szczegółowe:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Identyfikacja zadań z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych; 	Badania literaturowe; Przeгляд danych wtórych.

	współczesnego świata i aktualnych trendów oświatowych.	<ul style="list-style-type: none"> Określenie działań w ramach procesu ZZL, wspierających skuteczne funkcjonowanie placówek oświatowych. 	
ROZDZIAŁ IV Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych – autorskie analizy i rozwiązania	<i>Hipoteza szczegółowa:</i> Skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga kompleksowego podejścia uwzględniającego zarządzanie wiedzą, rozwój pracowników oraz nowoczesne metody zarządzania.	<i>Cele szczegółowe:</i> <ul style="list-style-type: none"> Identyfikacja kluczowych obszarów zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych; Analiza roli zarządzania wiedzą w kontekście ZZL w placówkach oświatowych. 	Analiza literatury przedmiotu; Analiza krytyczna; Metoda opisowa.
ROZDZIAŁ V Założenia koncepcyjno-metodyczne pracy badawczej	<i>Hipoteza szczegółowa:</i> Założenia metodyczne badania stanowią o skonstruowaniu innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych.	<i>Cel szczegółowy:</i> Opracowanie założeń koncepcyjnych i metodycznych dla innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych.	Przegląd danych wtórnych; Kwestionariusz ankiety; Interpretacja humanistyczna.
ROZDZIAŁ VI Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach edukacyjnych, próba konceptualizacji zagadnienia w ujęciu modelowym	<i>Hipoteza główna:</i> Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych potrzebuje usprawnienia poprzez wdrożenie innowacyjnego modelu, który uwzględni specyfikę sektora oświaty oraz wykorzystuje nowoczesne metody i strategie zarządzania zasobami ludzkimi.	<i>Cel główny:</i> Opracowanie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. <i>Cel szczegółowy:</i> Dostarczenie praktycznych wskazówek i rekomendacji dla placówek oświatowych w celu usprawnienia procesu ZZL.	-

Źródło: Opracowanie własne.

Pierwszy etap badań obejmował badania wstępne, polegające na analizie danych wtórnych i dokumentacji wybranych do badania placówek oświatowych – tj. szkół podstawowych, w których przeprowadzono ankiety. Drugi etap to badanie wskaźnikowe ilości zasobów ludzkich w placówkach edukacyjnych. Trzeci etap skupiał się na badaniu właściwym, przeprowadzającym anonimowe ankiety z nauczycielami i dyrektorami placówek oświatowych – szkół podstawowych. Ostatni etap stanowiła analiza zebranego materiału, obejmująca interpretację humanistyczną danych oraz identyfikację mocnych i słabych stron, szans i zagrożeń oraz opracowanie autorskiego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych.

Opracowanie statystyczne wyników badań zostało wykonane w programie SPSS. Ze względu na nominalny charakter zmiennych obliczono statystyki częstości i procentu. W celu weryfikacji czy odpowiedzi na poszczególne pytania są zależne od stażu pracy oraz zajmowanego stanowiska obliczono statystyki testu chi-kwadrat. Wszystkie testy istotności obliczono na poziomie istotności statystycznej $\alpha=0,05$. W celu budowy modelu ZZL zastosowano analizę równań strukturalnych SEM.

Test chi-kwadrat, znany również jako test niezależności chi-kwadrat Pearsona, jest statystycznym testem hipotez stosowanym do oceny zależności między dwoma zmiennymi. Test chi-kwadrat jest często używany do sprawdzenia, czy dwie zmienne nominalne (np. płeć i preferowany kolor) są niezależne od siebie. Oznacza to, że rozkład jednej zmiennej w różnych kategoriach drugiej zmiennej powinien być taki sam. Test można również wykorzystać do porównania rozkładu częstości obserwowanych z rozkładem oczekiwanym. Na przykład można porównać rozkład preferencji politycznych w populacji z rozkładem preferencji politycznych w próbie badawczej.

Test chi-kwadrat przeprowadzono w następujących krokach:

- sformułowano hipotezę zerową (H_0) zakładającą niezależność zmiennych lub zgodność rozkładu z założeniami, oraz hipotezę alternatywną (H_1) zakładającą istnienie zależności lub rozbieżności;
- stworzono tabelę krzyżową, w której wiersze i kolumny reprezentują kategorie obu zmiennych, a pola tabeli zawierają częstości obserwacji dla każdej kombinacji kategorii;
- obliczono wartość statystyki chi-kwadrat (χ^2) i stopnie swobody (df) na podstawie częstości w tabeli krzyżowej;
- porównano obliczoną wartość χ^2 z wartością krytyczną z tabeli rozkładu chi-kwadrat dla odpowiednich stopni swobody przy wybranym poziomie istotności (np. $\alpha = 0,05$).
- wyciągnięto wnioski:
 - a) jeśli obliczona wartość χ^2 jest mniejsza od wartości krytycznej, nie ma wystarczających dowodów na odrzucenie hipotezy zerowej (H_0) - nie ma zależności/rozkład jest zgodny z założeniami;

b) jeśli obliczona wartość χ^2 jest większa od wartości krytycznej, odrzucamy hipotezę zerową (H_0) na rzecz hipotezy alternatywnej (H_1) - istnieje zależność/rozkład różni się od założeń.

- zinterpretowano wyniki.

Traktując o interpretacji wyników prócz wartości χ^2 i p-wartości zbadano rozmiary efektu, określające, jak silna jest obserwowana zależność. Istnieje kilka miar rozmiarów efektu dla testu chi-kwadrat, np. współczynnik korelacji Phi Cramera lub V Craméra.

Test chi-kwadrat wymaga, aby zmienne były nominalne (np. kategorie, grupy) i aby obserwacje były niezależne od siebie. Jest bardziej czuły przy większych próbach. Mała próba może prowadzić do błędnych wniosków. Należy także sprawdzić, czy dane spełniają założenia testu, takie jak brak pustych pól w tabeli krzyżowej i oczekiwane częstości w każdej kategorii większe od 5. W innym przypadku należy zastosować poprawkę na ciągłość. Test chi-kwadrat jest cennym narzędziem do analizy danych i wykrywania zależności między zmiennymi. Podobnie jak inne narzędzia posiada on ograniczenia, dlatego należało interpretować wyniki w kontekście badanego problemu i zastosowanych metod.

Metodyka badań empirycznych w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych stanowiła fundament dla zrozumienia potrzeb i wyzwań, przed którymi stoją placówki oświatowe w Polsce. Przeprowadzone badania umożliwiły opracowanie strategii wspierającej skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w tych podmiotach i poprawę jakości procesów edukacyjnych. Zebrany materiał empiryczny może w przyszłości stanowić podstawę dla dalszych prac badawczych oraz inicjatyw praktycznych, mających na celu doskonalenie systemu zarządzania zasobami ludzkimi w oświacie. Zdaniem autorki, wyniki badań mogą być również wykorzystane przez organy decyzyjne na różnych szczeblach administracji publicznej do podejmowania świadomych decyzji, dotyczących polityki oświatowej i zarządzania placówkami edukacyjnymi. Przede wszystkim jednak, badania empiryczne niniejszej dysertacji mogą przyczynić się do podnoszenia jakości procesu kształcenia poprzez lepsze dostosowanie procesu zarządzania zasobami ludzkimi, co skutkować będzie skuteczniejszym zaspokajaniem potrzeb uczniów i społeczności lokalnej. Poprawa warunków pracy nauczycieli oraz wykorzystanie ich potencjału wpłynie, zdaniem autorki, pozytywnie na jakość nauczania, a tym samym – na wyniki edukacyjne uczniów.

6. ROZDZIAŁ Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, próba konceptualizacji zagadnienia w ujęciu modelowym

Rozdział szósty niniejszej dysertacji poświęcony jest zagadnieniu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, ze szczególnym uwzględnieniem jego konceptualizacji w ujęciu modelowym. Współczesne wyzwania stojące przed sektorem oświatowym (m.in. globalizacja, dynamiczny rozwój technologii, zmieniające się oczekiwania społeczne), wymagają nowego podejścia do zarządzania personelem. Hipoteza główna zakłada, że **zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych potrzebuje usprawnienia poprzez wdrożenie modelu, który uwzględnia specyfikę sektora oświaty oraz wykorzystuje nowoczesne metody i strategie zarządzania zasobami ludzkimi**. Jako cel główny rozdziału przyjęto zatem opracowanie modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Założono również cel szczegółowy, jakim jest dostarczenie wskazówek i rekomendacji dla placówek oświatowych w celu usprawnienia procesu ZZL, co pozwoli na bardziej skuteczne i jakościowe funkcjonowanie tych instytucji.

Poniżej dokonano analizy zebranego materiału badawczego, pozwalającego na podjęcie próby konceptualizacji zagadnienia w ujęciu modelowym.

6.1. Wprowadzenie do zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych

Większość respondentów (64,4%) ocenia klimat pracy w swojej placówce oświatowej pozytywnie (Tabela 45). 50,6% badanych wskazało na ocenę dobrą, 13,8% - bardzo dobrą. Natomiast 14,3% respondentów ocenia klimat pracy negatywnie (Tabela 45). 8,6% badanych wskazało na ocenę złą, 5,7% - bardzo złą. Pozostali respondenci (21,3%) ocenili klimat pracy jako średni (Tabela 45). Występuje istotna statystycznie zależność między oceną klimatu pracy a stażem pracy (Tabela 46, $p < 0,01$). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej oceniają klimat pracy pozytywnie (Tabela 46). Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 50,9% ocenia klimat jako dobry, a 12,7% jako bardzo dobry. Natomiast osoby z krótszym stażem częściej oceniają klimat pracy negatywnie (Tabela 46). Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 55,9% ocenia klimat jako dobry, a zaledwie 18,0% jako bardzo dobry. Występuje istotna statystycznie zależność między oceną klimatu pracy a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 47, $p < 0,01$). Nauczyciele częściej oceniają klimat pracy pozytywnie niż dyrektorzy (Tabela 47). Wśród nauczycieli 53,7% ocenia klimat jako dobry, a 13,0% jako bardzo dobry. Wśród dyrektorów 46,0% ocenia klimat jako dobry, a 15,0% jako bardzo dobry. Dyrektorzy częściej niż nauczyciele oceniają klimat pracy negatywnie (Tabela 47). Wśród dyrektorów 9,5% ocenia

klimat jako zły, a 6,5% jako bardzo zły. Wśród nauczycieli 8,0% ocenia klimat jako zły, a 5,2% jako bardzo zły.

Tabela 45. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?”

	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?	Bardzo dobry	138	13,8%
	Dobry	506	50,6%
	Bardzo zły	57	5,7%
	Średni	213	21,3%
	Zły	86	8,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 46. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?	Bardzo dobry	20	18,0%	35	11,7%	36	16,3%	47	12,7%	p<0,01
	Dobry	62	55,9%	149	49,8%	107	48,4%	188	50,9%	
	Bardzo zły	6	5,4%	15	5,0%	16	7,2%	20	5,4%	
	Średni	16	14,4%	71	23,7%	45	20,4%	81	22,0%	
	Zły	7	6,3%	29	9,7%	17	7,7%	33	8,9%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 47. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?	Bardzo dobry	60	15,0%	78	13,0%	p<0,01
	Dobry	184	46,0%	322	53,7%	
	Bardzo zły	26	6,5%	31	5,2%	
	Średni	92	23,0%	121	20,2%	
	Zły	38	9,5%	48	8,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie pozyskanych danych.

W badanych placówkach oświatowych przeważa pozytywna ocena klimatu pracy. Istnieje jednak pewna polaryzacja opinii. Z jednej strony znacząca część respondentów (zwłaszcza z dłuższym stażem pracy i nauczyciele) ocenia klimat pracy pozytywnie. Z drugiej strony, część respondentów (zwłaszcza z krótkim stażem pracy i dyrektorzy) ocenia klimat pracy negatywnie. Wyniki te mogą sugerować, że z czasem i doświadczeniem pozytywna ocena klimatu pracy w placówkach oświatowych wzrasta. Istnieją również pewne różnice w ocenach klimatu pracy w zależności od zajmowanego stanowiska. Nauczyciele częściej oceniają klimat pozytywnie, podczas gdy dyrektorzy częściej zgłaszają problemy. Ważne jest, aby dyrektorzy szkół i inne osoby zarządzające placówkami oświatowymi były świadome tych różnic i podejmowały działania mające na celu poprawę klimatu pracy dla wszystkich pracowników.

Ocena zarządzania zasobami ludzkimi w badanych placówkach oświatowych była kolejnym zagadnieniem, o jakie zapytano ankietowanych (Tabela 48). Ogólnie jest ona umiarkowanie pozytywna. 31,6% respondentów oceniło zarządzanie zasobami ludzkimi jako średnie, 19,1% - dobrze, 39,6% - słabo, 9,7% - bardzo słabo. Niewielka przewaga liczebna respondentów ocenia zarządzanie zasobami ludzkimi negatywnie (49,3%) w porównaniu z tymi, którzy oceniają je pozytywnie (38,1%). Występuje istotna statystycznie zależność między oceną zarządzania zasobami ludzkimi a stażem pracy (Tabela 49, $p < 0,01$). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej oceniają zarządzanie zasobami ludzkimi negatywnie (Tabela 49). Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 39,8% ocenia zarządzanie zasobami ludzkimi jako słabe, a 10,0% - bardzo słabe. Natomiast osoby z krótszym stażem częściej oceniają zarządzanie zasobami ludzkimi pozytywnie (Tabela 49). Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 36,9% ocenia zarządzanie zasobami ludzkimi jako słabe, a zaledwie 14,4% - bardzo słabe. Zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy oceniają zarządzanie zasobami ludzkimi zbliżonych proporcjach (Tabela 50). Wśród nauczycieli 39,3% ocenia zarządzanie zasobami ludzkimi jako słabe, a 10,3% - bardzo słabe. Wśród dyrektorów 40,0% ocenia zarządzanie zasobami ludzkimi jako słabe, a 8,8% - bardzo słabe.

Zarządzanie zasobami ludzkimi w badanych placówkach oświatowych potrzebuje zmian i usprawnień. Blisko połowa respondentów ocenia je negatywnie. Istnieje pewna zależność między oceną zarządzania zasobami ludzkimi a stażem pracy. Osoby z dłuższym stażem pracy częściej zgłaszają problemy w tym obszarze. Wynika to, zdaniem autorki, najprawdopodobniej z tego, iż wiele lat doświadczenia pozwala nauczycielom szerzej spojrzeć na problematykę zarządzania zasobami ludzkimi. Jak pokazuje osobista praktyka i doświadczenie autorki, nauczyciel-stażysta nie orientuje się w zagadnieniach z tego obszaru. Ponadto, rozpoczynając pracę

w placówce oświatowej, młody nauczyciel skupia się na innych rzeczach – np. awansie zawodowym, odpowiednim prowadzeniu i uzupełnianiu dokumentacji, przyzwyczajeniu się do dynamiki placówki. Ergo, nauczyciele o niewielkim stażu pracy nie znajdują czasu na rozważania i obserwację poprawności zarządzania zasobami ludzkimi, stąd ich pozytywna ocena procesu. Nie stwierdzono zależności między oceną zarządzania zasobami ludzkimi a zajmowanym stanowiskiem.

Tabela 48. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?	Bardzo słabo	97	9,7%
	Dobrze	191	19,1%
	Średnio	316	31,6%
	Słabo	396	39,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 49. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?	Bardzo słabo	16	14,4%	25	8,4%	19	8,6%	37	10,0%	p<0,01
	Dobrze	19	17,1%	66	22,1%	46	20,8%	60	16,3%	
	Średnio	35	31,5%	88	29,4%	68	30,8%	125	33,9%	
	Słabo	41	36,9%	120	40,1%	88	39,8%	147	39,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 50. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?	Bardzo słabo	35	8,8%	62	10,3%	p<0,01
	Dobrze	80	20,0%	111	18,5%	
	Średnio	125	31,3%	191	31,8%	
	Słabo	160	40,0%	236	39,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Wyniki te sugerują, że w badanych placówkach oświatowych istnieje potrzeba poprawy efektywności zarządzania zasobami ludzkimi. Szczególną uwagę należy zwrócić na potrzeby i oczekiwania osób z dłuższym stażem pracy. Ważne jest również, aby przeprowadzić szczegółowe analizy przyczyn negatywnych ocen zarządzania zasobami ludzkimi. Może to obejmować badania opinii respondentów na temat konkretnych aspektów zarządzania zasobami ludzkimi (np. rekrutacja i selekcja, system wynagradzania, rozwój zawodowy).

Większość respondentów (71,6%) uważa, że placówka oświatowa, w której pracują, posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi (Tabela 51). Natomiast 19,1% respondentów uważa, że taka strategia nie istnieje, a 9,3% nie ma w tej kwestii zdania (Tabela 51). Występuje istotna statystycznie zależność między postrzeganiem istnienia spójnej strategii zarządzania zasobami ludzkimi a stażem pracy (Tabela 52, $p < 0,01$). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej dostrzegają brak spójnej strategii (Tabela 52). Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 18,7% uważa, że placówka nie posiada strategii, a 9,8% nie ma w tej kwestii zdania. Podobnie jak w przypadku poprzednich pytań, autorka uważa, iż wynik ten jest determinowany większym doświadczeniem, szerszym spojrzeniem na pracę w placówce oświatowej. Brak długiego stażu pracy determinuje natomiast brak doświadczenia, co odzwierciedla się w odpowiedziach na pytania. Osoby z krótszym stażem częściej twierdzą, że placówka posiada spójną strategię (Tabela 52). Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 16,2% uważa, że placówka nie posiada strategii, a 6,3% nie ma w tej kwestii zdania. Występuje istotna statystycznie zależność między postrzeganiem istnienia spójnej strategii zarządzania zasobami ludzkimi a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 53, $p < 0,01$). Co ciekawe, dyrektorzy częściej niż nauczyciele dostrzegają brak spójnej strategii (Tabela 53). Wśród dyrektorów 19,5% uważa, że placówka nie posiada strategii, a 8,8% nie ma w tej kwestii zdania. Taki wynik można tłumaczyć tym, iż dyrektorzy, będący kierownikami kolektywu pracowniczego, mają większą znajomość zasad zarządzania, stąd też wiedzą, czy dana strategia jest spójna czy nie. Nauczyciele, będący jedynie pracownikami, niemający w większości odpowiednich kompetencji zarządczych i doświadczenia w tym obszarze, widzą jedynie, czy dane elementy są spójne. Autorka przypuszcza, że nie posiadają oni (nauczyciele) w większości wiedzy, jak winna wyglądać spójna strategia ZZL. Nauczyciele częściej niż dyrektorzy twierdzą, że placówka posiada spójną strategię (Tabela 53). Wśród nauczycieli 18,8% uważa, że placówka nie posiada strategii, a 9,7% nie ma w tej kwestii zdania.

Tabela 51. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?”

	n	%
Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?	Nie	191 19,1%
	Nie wiem	93 9,3%
	Tak	716 71,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 52. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?	Nie	18	16,2%	54	18,1%	50	22,6%	69	18,7%	p<0,01
	Nie wiem	7	6,3%	31	10,4%	19	8,6%	36	9,8%	
	Tak	86	77,5%	214	71,6%	152	68,8%	264	71,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 53. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?	Nie	78	19,5%	113	18,8%	p<0,01
	Nie wiem	35	8,8%	58	9,7%	
	Tak	287	71,8%	429	71,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W badanych placówkach oświatowych istnieje potrzeba wypracowania i wdrożenia spójnej strategii zarządzania zasobami ludzkimi. Szczególnie istotne jest to w kontekście postrzegania przez osoby z dłuższym stażem pracy. Istnieje również pewna rozbieżność w postrzeganiu istnienia strategii pomiędzy dyrektorami a nauczycielami. Dyrektorzy częściej dostrzegają jej brak, co może wynikać z ich lepszej znajomości procesów zarządzania w placówce. Ważne jest, aby przeprowadzić szczegółowe analizy przyczyn braku spójnej strategii zarządzania zasobami ludzkimi. Może to obejmować badania opinii respondentów na temat konkretnych aspektów zarządzania zasobami ludzkimi (np. cele strategiczne, procesy rekrutacji i selekcji, system

wynagradzania, rozwój zawodowy). Należy również rozważyć wdrożenie procedur partycypacyjnych w procesie tworzenia i wdrażania strategii zarządzania zasobami ludzkimi. Może to pomóc w zwiększeniu zaangażowania pracowników i poczucia wpływu na kształtowanie polityki kadrowej placówki.

Większość respondentów (72,7%) ocenia proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej pozytywnie (Tabela 54). 42,5% badanych oceniło go jako *efektywny*, 30,2% - *bardzo efektywny*. Natomiast 27,3% respondentów ocenia proces rekrutacji negatywnie (Tabela 54). 17,7% badanych oceniło go jako *nieefektywny*, 9,6% - *bardzo nieefektywny*. Osoby z różnym stażem pracy oceniają proces rekrutacji zbliżonych proporcjach (Tabela 55). Istnieje istotna statystycznie zależność między oceną procesu rekrutacji a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 55, $p < 0,01$). Dyrektorzy częściej oceniają proces rekrutacji pozytywnie niż nauczyciele (Tabela 55). Wśród dyrektorów 72,1% ocenia proces rekrutacji pozytywnie, a 22,1% negatywnie. Wśród nauczycieli 73,2% ocenia proces rekrutacji pozytywnie, a 26,8% negatywnie.

Tabela 54. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?	Bardzo efektywny	302	30,2%
	Efektywny	425	42,5%
	Nieefektywny	177	17,7%
	Bardzo nieefektywny	96	9,6%

Zródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 55. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?	Bardzo efektywny	33	29,7%	95	31,8%	64	29,0%	110	29,8%	$p < 0,01$
	Efektywny	55	49,5%	121	40,5%	97	43,9%	152	41,2%	
	Nieefektywny	13	11,7%	56	18,7%	40	18,1%	68	18,4%	
	Bardzo nieefektywny	10	9,0%	27	9,0%	20	9,0%	39	10,6%	

Zródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 56. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?	Bardzo efektywny	125	31,3%	177	29,5%	p<0,01
	Efektywny	163	40,8%	262	43,7%	
	Nieefektywny	67	16,8%	110	18,3%	
	Bardzo nieefektywny	45	11,3%	51	8,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Proces rekrutacji nowych pracowników w badanych placówkach oświatowych jest ogólnie postrzegany jako efektywny. Nie stwierdzono zależności między oceną procesu rekrutacji a stażem pracy, istnieje natomiast pewna rozbieżność w postrzeganiu efektywności procesu rekrutacji pomiędzy dyrektorami a nauczycielami. Dyrektorzy częściej oceniają go pozytywnie, co może wynikać z ich większego zaangażowania w proces rekrutacyjny. Zasadnym wydaje się zatem, aby przeprowadzić w przyszłości szczegółowe analizy przyczyn negatywnych ocen procesu rekrutacji. Może to obejmować badania opinii respondentów na temat konkretnych aspektów procesu (np. kryteria rekrutacyjne, metody selekcji, komunikacja z kandydatami). Należy również rozważyć wdrożenie procedur zwiększających przejrzystość i obiektywność procesu rekrutacji. Może to pomóc w budowaniu zaufania kandydatów i zwiększeniu efektywności pozyskiwania wartościowych pracowników.

Większość respondentów (61,0%) uważa, że w placówce oświatowej, w której pracują, istnieją jasno określone standardy oceny pracowników (Tabela 57). Natomiast 29,3% respondentów uważa, że takie standardy nie istnieją, a 9,7% nie ma w tej kwestii zdania (Tabela 57). Występuje istotna statystycznie zależność między postrzeganiem istnienia jasno określonych standardów oceny pracowników a stażem pracy (Tabela 57, $p<0,01$). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej dostrzegają brak jasno określonych standardów (Tabela 57). Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 26,8% uważa, że standardy nie istnieją, a 9,8% nie ma w tej kwestii zdania. Natomiast osoby z krótszym stażem częściej twierdzą, że standardy istnieją (Tabela 58). Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 59,5% uważa, że standardy istnieją, a 9,0% nie ma w tej kwestii zdania. Dyrektorzy i nauczyciele w zbliżonych proporcjach oceniają istnienie standardów (Tabela 59).

Tabela 57. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?”

		n	%
Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?	Nie	293	29,3%
	Nie wiem	97	9,7%
	Tak	610	61,0%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 58. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?	Nie	35	31,5%	88	29,4%	71	32,1%	99	26,8%	p<0,01
	Nie wiem	10	9,0%	26	8,7%	25	11,3%	36	9,8%	
	Tak	66	59,5%	185	61,9%	125	56,6%	234	63,4%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 59. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?	Nie	119	29,8%	174	29,0%	p<0,01
	Nie wiem	33	8,3%	64	10,7%	
	Tak	248	62,0%	362	60,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W badanych placówkach oświatowych istnieje potrzeba doprecyzowania i udoskonalenia systemu oceny pracowników. Szczególnie istotne jest to w kontekście postrzegania przez osoby z dłuższym stażem pracy. Należy rozważyć opracowanie przejrzystych i spójnych standardów oceny, obejmujących jasno określone kryteria i procedury. Może to pomóc w obiektywnej i rzetelnej ocenie pracowników, a także w budowaniu ich motywacji i zaangażowania. Ważne jest również, aby zapewnić pracownikom dostęp do informacji o standardach oceny i kryteriach oceny ich pracy. Może to obejmować szkolenia, warsztaty informacyjne lub udostępnianie stosownych dokumentów. Należy również rozważyć wdrożenie procedur odwoławczych od ocen

pracowniczych. Może to pomóc w budowaniu zaufania do systemu oceny i zapewnić pracownikom możliwość kwestionowania negatywnych ocen.

Większość respondentów (50,6%) twierdzi, że ocena jakości pracy pracowników w placówce oświatowej, w której pracują, przeprowadzana jest regularnie (Tabela 60). Natomiast 29,3% respondentów uważa, że ocena jest przeprowadzana okazjonalnie, a 10,1% - rzadko. 10,0% respondentów twierdzi, że ocena nigdy nie jest przeprowadzana (Tabela 60). Występuje istotna statystycznie zależność między częstotliwością oceny efektywności pracowników a stażem pracy (Tabela 61, $p < 0,01$). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej oceniają, że ocena jest przeprowadzana rzadko lub nigdy (Tabela 61). Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 10,6% uważa, że ocena nigdy nie jest przeprowadzana, a 10,0% - że jest przeprowadzana rzadko. Natomiast osoby z krótszym stażem częściej oceniają, że ocena jest przeprowadzana regularnie (Tabela 61). Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 46,8% uważa, że ocena jest przeprowadzana regularnie. Występuje istotna statystycznie zależność między częstotliwością oceny efektywności pracowników a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 30, $p < 0,01$). Dyrektorzy częściej oceniają, że ocena jest przeprowadzana regularnie niż nauczyciele (Tabela 62). Wśród dyrektorów 51,0% uważa, że ocena jest przeprowadzana regularnie, a 7,3% - że jest przeprowadzana rzadko. Nauczyciele częściej oceniają, że ocena jest przeprowadzana okazjonalnie lub rzadko (Tabela 62). Wśród nauczycieli 50,3% uważa, że ocena jest przeprowadzana regularnie, a 12,0% - że jest przeprowadzana rzadko.

Tabela 60. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?”

		n	%
Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?	Regularnie	506	50,6%
	Nigdy	100	10,0%
	Okazjonalnie	293	29,3%
	Rzadko	101	10,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 61. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak często przeprowadzana jest ocena	Regularnie	52	46,8%	146	48,8%	117	52,9%	191	51,8%	$p < 0,01$

efektywności pracowników w placówce oświatowej?	Nigdy	9	8,1%	33	11,0%	19	8,6%	39	10,6%
	Okazjonalnie	37	33,3%	92	30,8%	62	28,1%	102	27,6%
	Rzadko	13	11,7%	28	9,4%	23	10,4%	37	10,0%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 62. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?	Regularnie	204	51,0%	302	50,3%	p<0,01
	Nigdy	37	9,3%	63	10,5%	
	Okazjonalnie	130	32,5%	163	27,2%	
	Rzadko	29	7,3%	72	12,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W badanych placówkach oświatowych istnieje potrzeba usystematyzowania i udoskonalenia procedury oceny efektywności pracowników. Szczególnie istotne jest to w kontekście postrzegania przez osoby z dłuższym stażem pracy i nauczycieli. Należy rozważyć opracowanie jasnego harmonogramu przeprowadzania ocen oraz określenie ich celów i zakresu. Może to pomóc w budowaniu przejrzystości systemu oceny i zwiększeniu jego wiarygodności. Ważne jest również, aby zapewnić pracownikom odpowiednie wsparcie merytoryczne i metodyczne w zakresie rozwoju zawodowego. Może to obejmować szkolenia, warsztaty i dostęp do materiałów edukacyjnych. Należy również rozważyć wdrożenie procedur odwoławczych od ocen pracowniczych. Może to pomóc w budowaniu zaufania do systemu oceny i zapewnić pracownikom możliwość kwestionowania negatywnych ocen.

Większość respondentów (60,6%) twierdzi, że w placówce oświatowej, w której pracują, są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych (Tabela 63). Jednak 29,6% respondentów twierdzi, że nie są informowani, a 9,8% - że są informowani tylko czasami (Tabela 63). Występuje istotna statystycznie zależność między informowaniem o oczekiwaniach i celach a stażem pracy (Tabela 64, $p < 0,01$). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej niż osoby z krótszym stażem pracy oceniają, że nie są informowani o oczekiwaniach i celach (Tabela 64). Występuje istotna statystycznie zależność między informowaniem

o oczekiwaniach i celach a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 64, $p < 0,01$). Nauczyciele częściej niż dyrektorzy oceniają, że nie są informowani o oczekiwaniach i celach (Tabela 64).

Tabela 63. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?”

	n	%
Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?	Czasami	98 9,8%
	Nie	296 29,6%
	Tak	606 60,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 64. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?	Czasami	19	17,1%	25	8,4%	11	5,0%	43	11,7%	$p < 0,01$
	Nie	24	21,6%	89	29,8%	70	31,7%	113	30,6%	
	Tak	68	61,3%	185	61,9%	140	63,3%	213	57,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 65. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?	Czasami	36	9,0%	62	10,3%	$p < 0,01$
	Nie	125	31,3%	171	28,5%	
	Tak	239	59,8%	367	61,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

W badanych placówkach oświatowych istnieje potrzeba poprawy komunikacji dotyczącej oczekiwań i celów pracowników. Szczególnie dotyczy to pracowników z dłuższym stażem pracy oraz nauczycieli. Należy opracować jasne i przekazywane w sposób regularny informacje na temat oczekiwań i celów (Tabela 63). Informacje te powinny być łatwo dostępne dla wszystkich pracowników (Tabela 64, Tabela 65).

Większość respondentów (56,9%) twierdzi, że w placówce oświatowej, w której pracują, stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników (Tabela 66). Natomiast 32,7% respondentów uważa, że systemy motywacyjne nie są stosowane, a 10,4% - że są stosowane tylko czasami (Tabela 66).

Tabela 66. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?”

		n	%
Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?	Tak	569	56,9%
	Czasami	104	10,4%
	Nie	327	32,7%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 67. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?	Tak	58	52,3%	174	58,2%	133	60,2%	204	55,3%	p<0,01
	Czasami	15	13,5%	29	9,7%	23	10,4%	37	10,0%	
	Nie	38	34,2%	96	32,1%	65	29,4%	128	34,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 68. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?	Tak	236	59,0%	333	55,5%	p<0,01
	Czasami	40	10,0%	64	10,7%	
	Nie	124	31,0%	203	33,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

W badanych placówkach oświatowych systemy motywacyjne dla pracowników są stosowane w większości (56,9%), ale ich funkcjonowanie nie jest powszechnie znane. 32,7% respondentów nie jest świadomych istnienia systemów motywacyjnych, a 10,4% zna je tylko częściowo. Istnieje potrzeba lepszej komunikacji na temat systemów motywacyjnych. Należy

jasno i przejrzysto informować pracowników o dostępnych systemach motywacyjnych, ich zasadach działania i kryteriach przyznawania nagród. Ważne jest również, aby systemy motywacyjne były dostosowane do potrzeb i oczekiwań pracowników. Należy brać pod uwagę specyfikę różnych grup zawodowych i stanowisk pracy. Dodatkowe badania mogłyby zidentyfikować najskuteczniejsze rodzaje systemów motywacyjnych w placówkach oświatowych, czynniki wpływające na ich skuteczność, opinie pracowników na temat istniejących systemów motywacyjnych.

W badanych placówkach oświatowych najczęściej wykorzystywane są trzy rodzaje środków motywacyjnych: możliwości awansu (39,5%), podnoszenie kwalifikacji (29,4%) i premie finansowe (31,1%) (Tabela 69). Występuje istotna statystycznie zależność między najczęściej wykorzystywanymi środkami motywacyjnymi a stażem pracy (Tabela 70, $p < 0,01$). Osoby z krótszym stażem pracy częściej wskazują na premie finansowe jako najczęściej wykorzystywany środek motywacyjny, a osoby z dłuższym stażem pracy częściej wskazują na możliwości awansu (Tabela 71). Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 35,2% wskazuje na premie finansowe jako najczęściej wykorzystywany środek motywacyjny, a 38,2% - na możliwości awansu. Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 26,6% wskazuje na premie finansowe jako najczęściej wykorzystywany środek motywacyjny, a 38,2% - na możliwości awansu.

Tabela 69. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?”

		n	%
Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?	Możliwości awansu	395	39,5%
	Podnoszenie kwalifikacji	294	29,4%
	Premie finansowe	311	31,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 70. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?	Możliwości awansu	51	45,9%	116	38,8%	87	39,4%	141	38,2%	$p < 0,01$
	Podnoszenie kwalifikacji	34	30,6%	91	30,4%	71	32,1%	98	26,6%	

	Premie finansowe	26	23,4%	92	30,8%	63	28,5%	130	35,2%	
--	------------------	----	-------	----	-------	----	-------	-----	-------	--

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 71. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?	Możliwości awansu	159	39,8%	236	39,3%	p<0,01
	Podnoszenie kwalifikacji	114	28,5%	180	30,0%	
	Premie finansowe	127	31,8%	184	30,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W badanych placówkach oświatowych stosowany jest zestaw zróżnicowanych środków motywacyjnych. Należy jednak zwrócić uwagę na to, że ich postrzeganie przez pracowników może różnić się w zależności od stażu pracy. Istnieje potrzeba dostosowania systemu motywacyjnego do potrzeb i oczekiwań różnych grup pracowników. Młodszym pracownikom mogą bardziej odpowiadać premie finansowe, a starszym pracownikom - możliwości awansu i rozwoju zawodowego. Ważne jest również, aby system motywacyjny był przejrzysty i zrozumiały dla wszystkich pracowników. Należy jasno informować o dostępnych środkach motywacyjnych, ich zasadach przyznawania i kryteriach oceny.

W większości badanych placówek oświatowych (62,6%) organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników (Tabela 72). Natomiast 28,5% respondentów twierdzi, że szkolenia nie są organizowane, a 8,9% - że są organizowane tylko czasami (Tabela 72).

Tabela 72. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy”

		n	%
Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników?	Tak	626	62,6%
	Czasami	89	8,9%
	Nie	285	28,5%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 73. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników?	Tak	74	66,7%	196	65,6%	135	61,1%	221	59,9%	p<0,01
	Czasami	7	6,3%	26	8,7%	21	9,5%	35	9,5%	
	Nie	30	27,0%	77	25,8%	65	29,4%	113	30,6%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 74. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników?	Tak	255	63,8%	371	61,8%	p<0,01
	Czasami	31	7,8%	58	9,7%	
	Nie	114	28,5%	171	28,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Ergo, organizowanie szkoleń i kursów jest powszechną praktyką w badanych placówkach oświatowych. Należy jednak zwrócić uwagę na to, że nie wszyscy pracownicy mają dostęp do szkoleń lub korzystają z nich w równym stopniu. Istnieje potrzeba lepszej komunikacji na temat dostępnych szkoleń i kursów. Należy jasno informować pracowników o ofercie szkoleniowej, terminach i sposobach zapisywania się na szkolenia. Ważne jest również, aby szkolenia były dostosowane do potrzeb i oczekiwań różnych grup pracowników. Należy brać pod uwagę specyfikę różnych stanowisk pracy i poziom wiedzy i umiejętności pracowników.

Ponad połowa respondentów (59,5%) ocenia dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej jako średnią (Tabela 75). 29,4% respondentów ocenia dostępność szkoleń jako dobrą, a 20,1% - jako bardzo dobrą (Tabela 75). Natomiast 10,4% respondentów ocenia dostępność szkoleń jako słabą (Tabela 75). Występuje istotna statystycznie zależność między oceną dostępności szkoleń a stażem pracy (Tabela 76, p<0,01). Osoby z dłuższym stażem pracy częściej oceniają dostępność szkoleń jako średnią lub słabą, a osoby z krótszym stażem pracy częściej oceniają ją jako dobrą lub bardzo dobrą (Tabela 76).

Wśród respondentów pracujących mniej niż rok 55,8% ocenia dostępność szkoleń jako dobrą lub bardzo dobrą, a 22,5% - jako średnią lub słabą. Wśród respondentów pracujących powyżej 10 lat 36,4% ocenia dostępność szkoleń jako dobrą lub bardzo dobrą, a 50,4% - jako średnią lub słabą. Występuje istotna statystycznie zależność między oceną dostępności szkoleń a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 77, $p < 0,01$). Nauczyciele częściej niż dyrektorzy oceniają dostępność szkoleń jako średnią lub słabą (Tabela 77). 40,3% dyrektorów ocenia dostępność szkoleń jako dobrą lub bardzo dobrą, a 39,8% - jako średnią lub słabą. 29,0% nauczycieli ocenia dostępność szkoleń jako dobrą lub bardzo dobrą, a 51,5% - jako średnią lub słabą.

Tabela 75. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?	Bardzo dobra	201	20,1%
	Dobra	294	29,4%
	Średnia	401	40,1%
	Słaba	104	10,4%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 76. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?	Bardzo dobra	31	27,9%	65	21,7%	38	17,2%	67	18,2%	p<0,01
	Dobra	31	27,9%	90	30,1%	57	25,8%	116	31,4%	
	Średnia	32	28,8%	113	37,8%	104	47,1%	152	41,2%	
	Słaba	17	15,3%	31	10,4%	22	10,0%	34	9,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 77. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?	Bardzo dobra	84	21,0%	117	19,5%	p<0,01

	Dobra	120	30,0%	174	29,0%
	Średnia	161	40,3%	240	40,0%
	Słaba	35	8,8%	69	11,5%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W badanych placówkach oświatowych dostępność szkoleń i kursów rozwojowych jest oceniana umiarkowanie. Istnieje potrzeba poprawy dostępu do szkoleń dla pracowników, szczególnie tych z dłuższym stażem pracy i nauczycieli. Należy również zwiększyć różnorodność i atrakcyjność oferty szkoleniowej. Ważne jest, aby szkolenia były dostosowane do potrzeb i oczekiwań różnych grup pracowników.

W większości badanych placówek oświatowych (69,1%) istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami (Tabela 78). Natomiast 20,2% respondentów twierdzi, że taki system nie istnieje, a 10,7% - że nie wie (Tabela 78).

Tabela 78. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?”

		n	%
Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?	Nie	202	20,2%
	Nie wiem	107	10,7%
	Tak	691	69,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 79. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?	Nie	25	22,5%	67	22,4%	39	17,6%	71	19,2%	p<0,01
	Nie wiem	15	13,5%	30	10,0%	25	11,3%	37	10,0%	
	Tak	71	64,0%	202	67,6%	157	71,0%	261	70,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 80. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?	Nie	76	19,0%	126	21,0%	p<0,01
	Nie wiem	45	11,3%	62	10,3%	
	Tak	279	69,8%	412	68,7%	

Zródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W badanych placówkach oświatowych systemy rozwiązywania konfliktów między pracownikami są stosunkowo powszechne. Należy jednak zwrócić uwagę na to, że nie wszyscy pracownicy są świadomi istnienia takiego systemu lub nie wiedzą, jak z niego korzystać. Istnieje potrzeba lepszej komunikacji na temat systemu rozwiązywania konfliktów. Należy jasno informować pracowników o istnieniu systemu, jego zasadach działania i dostępnych procedurach. Ważne jest również, aby system był przejrzysty i łatwy w użyciu.

Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między stażem pracy a postrzeganą otwartością na zmiany i innowacje w placówce oświatowej (Tabela 81). Osoby pracujące mniej niż rok oraz powyżej 10 lat częściej oceniają otwartość placówki na zmiany jako bardzo wysoką. Wśród osób z 1-5-letnim stażem dominuje ocena wysoka, a w grupie 6-10 lat - średnia. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a postrzeganą otwartością na zmiany i innowacje w placówce oświatowej (Tabela 82). Dyrektorzy częściej oceniają otwartość placówki na zmiany jako średnią, podczas gdy nauczyciele częściej wskazują na bardzo wysoką lub wysoką otwartość. Ogólnie rzecz biorąc, najwięcej osób ($31,3\% + 39,0\% = 70,3\%$) pozytywnie ocenia otwartość placówki na zmiany i innowacje (bardzo wysoka lub wysoka). Niską otwartość deklaruje jedynie 10,9% badanych.

Tabela 81. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?	Bardzo wysoka	313	31,3%
	Wysoka	390	39,0%
	Średnia	188	18,8%
	Niska	109	10,9%

Zródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 82. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?	Bardzo wysoka	28	25,2%	97	32,4%	55	24,9%	133	36,0%	p<0,01
	Wysoka	41	36,9%	109	36,5%	95	43,0%	145	39,3%	
	Średnia	26	23,4%	60	20,1%	43	19,5%	59	16,0%	
	Niska	16	14,4%	33	11,0%	28	12,7%	32	8,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 83. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?	Bardzo wysoka	121	30,3%	192	32,0%	p<0,01
	Wysoka	151	37,8%	239	39,8%	
	Średnia	81	20,3%	107	17,8%	
	Niska	47	11,8%	62	10,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Ergo, postrzeganie otwartości na zmiany i innowacje w placówce oświatowej różni się w zależności od stażu pracy i zajmowanego stanowiska. Dłuższy staż pracy i stanowisko nauczycielskie wiążą się z bardziej pozytywną oceną otwartości na zmiany. Wyniki sugerują, że warto promować kulturę otwartości na zmiany w placówkach oświatowych, kładąc nacisk na ciągły rozwój i innowacje.

Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między stażem pracy a możliwością wyrażania opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej (Tabela 84). Osoby z najniższym (mniej niż rok) i najwyższym (powyżej 10 lat) stażem pracy częściej deklarują, że mają taką możliwość. Wśród osób z 1-5-letnim stażem dominuje opinia, że możliwość ta jest ograniczona (czasami), a w grupie 6-10 lat - pełna (tak). Nie ma natomiast istotnej statystycznie zależności ($p > 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a możliwością wyrażania opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej (Tabela 85). Zarówno

dyrektorzy, jak i nauczyciele w podobnym stopniu deklarują, że mają taką możliwość (około 62%). Dodatkowo zaobserwowano, iż większość badanych (62,6%) twierdzi, że ma możliwość wyrażania opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej. 28,3% osób deklaruje, że nie ma takiej możliwości, a 9,1% - że możliwość ta jest ograniczona.

Tabela 84. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?”

		n	%
Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?	Czasami	91	9,1%
	Nie	283	28,3%
	Tak	626	62,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 85. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?	Czasami	11	9,9%	36	12,0%	19	8,6%	25	6,8%	p<0,01
	Nie	30	27,0%	77	25,8%	70	31,7%	106	28,7%	
	Tak	70	63,1%	186	62,2%	132	59,7%	238	64,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 86. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?	Czasami	40	10,0%	51	8,5%	p<0,01
	Nie	110	27,5%	173	28,8%	
	Tak	250	62,5%	376	62,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Ergo, możliwość wyrażania opinii i sugestii przez pracowników jest dość powszechna w badanych placówkach oświatowych, niezależnie od zajmowanego stanowiska. Istnieje pewna zależność między tą możliwością a stażem pracy. Osoby z najniższym i najwyższym stażem częściej oceniają ją pozytywnie, podczas gdy osoby z średnim stażem częściej zgłaszają ograniczenia.

Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między stażem pracy a postrzeganiem kultury organizacyjnej sprzyjającej współpracy i zaufaniu między pracownikami (Tabela 87). Osoby z najniższym (mniej niż rok) stażem pracy najczęściej deklarują, że taka kultura istnieje. Wśród osób z 1-5-letnim stażem dominuje opinia, że kultura ta jest częściowo obecna (czasami), a w grupach 6-10 lat i powyżej 10 lat - pełna (tak). Nie ma istotnej statystycznie zależności ($p > 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a postrzeganiem kultury organizacyjnej sprzyjającej współpracy i zaufaniu między pracownikami (Tabela 88). Zarówno dyrektorzy, jak i nauczyciele w podobnym stopniu deklarują, że taka kultura istnieje (około 69%). Dodatkowo zaobserwowano, iż większość badanych (69,0%) pozytywnie ocenia kulturę organizacyjną w swojej placówce oświatowej pod kątem współpracy i zaufania. 20,9% osób deklaruje, że taka kultura nie istnieje, a 10,1% - że jest ona częściowo obecna.

Ergo, w badanych placówkach oświatowych przeważa pozytywna ocena kultury organizacyjnej sprzyjającej współpracy i zaufaniu między pracownikami. Ta ocena nie różni się znacząco w zależności od zajmowanego stanowiska. Istnieje pewna zależność między postrzeganiem tej kultury a stażem pracy. Osoby z najniższym stażem częściej oceniają ją pozytywnie, podczas gdy osoby z średnim stażem częściej zgłaszają jej brak lub częściową obecność.

Tabela 87. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?”

	n	%
Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?	Czasami	101 10,1%
	Nie	209 20,9%
	Tak	690 69,0%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 88. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

	Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?				Istotność
	Mniej niż rok	1-5 lat	6-10 lat	Powyżej 10 lat	

		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?	Czasami	17	15,3%	26	8,7%	22	10,0%	36	9,8%	p<0,01
	Nie	22	19,8%	59	19,7%	44	19,9%	84	22,8%	
	Tak	72	64,9%	214	71,6%	155	70,1%	249	67,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 89. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?	Czasami	40	10,0%	61	10,2%	p<0,01
	Nie	82	20,5%	127	21,2%	
	Tak	278	69,5%	412	68,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Z powyższych analiz (Tabela 87-89) wynika, iż należy kontynuować działania na rzecz budowania i wzmocnienia kultury współpracy i zaufania w placówkach oświatowych, kładąc nacisk na wspólną odpowiedzialność i otwartą komunikację. Szczególną uwagę należy zwrócić na potrzeby i doświadczenia pracowników ze średnim stażem pracy, którzy częściej zgłaszają brak lub częściową obecność tej kultury. Można to zrobić poprzez np. organizacja szkoleń i warsztatów promujących integrację i współpracę, tworzenie przejrzystych procedur i kanałów komunikacji oraz regularne monitorowanie satysfakcji pracowników z kultury organizacyjnej.

Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między stażem pracy a postrzeganiem istnienia jasno określonych procedur awansu zawodowego (Tabela 90) Osoby z najniższym (mniej niż rok) stażem pracy najczęściej deklarują, że takie procedury istnieją. Wśród osób z 1-5-letnim stażem dominuje opinia, że procedury te są częściowo przejrzyste (czasami), a w grupach 6-10 lat i powyżej 10 lat - pełne (tak). Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a postrzeganiem istnienia jasno określonych procedur awansu zawodowego (Tabela 91). Nauczyciele częściej niż dyrektorzy deklarują, że takie procedury istnieją (50,0% vs. 44,3%). Dyrektorzy częściej niż nauczyciele zgłaszają brak lub częściową przejrzystość procedur (45,5% vs. 38,0%). Dodatkowo zaobserwowano, iż nieco mniej niż połowa badanych (47,7%) twierdzi, że w ich placówce oświatowej istnieją jasno

określone procedury awansu zawodowego. 41,0% osób deklaruje, że takich procedur nie ma, a 11,3% - że są one częściowo przejrzyste.

W badanych placówkach oświatowych istnieje potrzeba doprecyzowania i utransparentnienia procedur awansu zawodowego. Postrzeganie tych procedur różni się w zależności od stażu pracy i zajmowanego stanowiska. Osoby z najniższym stażem najczęściej oceniają je pozytywnie, podczas gdy osoby z wyższym stażem, a szczególnie nauczyciele, częściej zgłaszają ich brak lub niedoskonałości.

Tabela 90. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?”

		n	%
Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?	Czasami	113	11,3%
	Nie	410	41,0%
	Tak	477	47,7%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 91. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?	Czasami	12	10,8%	38	12,7%	25	11,3%	38	10,3%	p<0,01
	Nie	42	37,8%	131	43,8%	89	40,3%	148	40,1%	
	Tak	57	51,4%	130	43,5%	107	48,4%	183	49,6%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie materiału empirycznego.

Tabela 92. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?	Czasami	41	10,3%	72	12,0%	p<0,01
	Nie	182	45,5%	228	38,0%	
	Tak	177	44,3%	300	50,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Na kanwie powyższych analiz (Tabela 90-92) stwierdzono, iż:

- należy przeanalizować i udoskonalić procedury awansu zawodowego w placówkach oświatowych, dbając o ich jasność, przejrzystość i dostępność dla wszystkich pracowników;
- szczególną uwagę należy zwrócić na potrzeby i doświadczenia nauczycieli, którzy częściej zgłaszają problemy z tymi procedurami;
- można to zrobić poprzez np. opracowanie szczegółowych regulaminów awansu, zapewnienie łatwego dostępu do informacji o procedurach, przeprowadzenie szkoleń dla pracowników oraz regularne monitorowanie satysfakcji z funkcjonowania tych procedur.

Kolejnym zagadnieniem, o jakie zapytano ankietowanych była dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce (Tabela 90). 30,2% respondentów ocenia dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce jako bardzo skuteczne. 40,2% respondentów ocenia je jako skuteczne. 21,1% respondentów ocenia je jako nieskuteczne. 8,5% respondentów ocenia je zaś jako bardzo nieskuteczne. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między oceną dostępności i wykorzystania zasobów ludzkich a stażem pracy w placówce (Tabela 91). Osoby pracujące mniej niż rok oraz powyżej 10 lat częściej oceniają zasoby ludzkie jako bardzo skuteczne. Osoby pracujące od 1 do 5 lat oraz 6 do 10 lat częściej oceniają zasoby ludzkie jako skuteczne. Nie ma istotnych różnic w ocenach pomiędzy poszczególnymi grupami pod względem nieskuteczności i wysokiej nieskuteczności zasobów ludzkich. Istnieje również istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między oceną dostępności i wykorzystania zasobów ludzkich a zajmowanym stanowiskiem (Tabela 92). Dyrektorzy częściej oceniają zasoby ludzkie jako bardzo skuteczne w porównaniu z nauczycielami. Nie ma istotnych różnic w ocenach skuteczności, nieskuteczności i wysokiej nieskuteczności zasobów ludzkich pomiędzy dyrektorami a nauczycielami.

Tabela 93. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?”

	n	%
Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?	Bardzo skuteczne	302 30,2%
	Skuteczne	402 40,2%
	Nieskuteczne	211 21,1%
	Bardzo nieskuteczne	85 8,5%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 94. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?	Bardzo skuteczne	39	35,1%	86	28,8%	71	32,1%	106	28,7%	p<0,01
	Skuteczne	41	36,9%	120	40,1%	91	41,2%	150	40,7%	
	Nieskuteczne	24	21,6%	66	22,1%	40	18,1%	81	22,0%	
	Bardzo nieskuteczne	7	6,3%	27	9,0%	19	8,6%	32	8,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 95. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?	Bardzo skuteczne	127	31,8%	175	29,2%	p<0,01
	Skuteczne	154	38,5%	248	41,3%	
	Nieskuteczne	85	21,3%	126	21,0%	
	Bardzo nieskuteczne	34	8,5%	51	8,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Z powyższych rozważań (Tabela 93-95) wynika, iż dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej są oceniane dość pozytywnie. Większość respondentów (70,3%) uważa, że zasoby te są bardzo skuteczne lub skuteczne. Ocena dostępności i wykorzystania zasobów ludzkich zależy od stażu pracy. Osoby z dłuższym stażem (powyżej 10 lat) częściej oceniają je wyżej niż osoby z krótszym stażem (mniej niż rok). Ocena dostępności i wykorzystania zasobów ludzkich zależy od zajmowanego stanowiska. Dyrektorzy oceniają je wyżej niż nauczyciele.

6.2. Ocena klimatu pracy i satysfakcji pracowników

Niniejszy podrozdział skupia się na analizie procesów rekrutacji i selekcji w placówkach oświatowych. Procesy te, co należy podkreślić, stanowią o skutecznym zarządzaniu zasobami ludzkimi. W kontekście oświatowym, odpowiednio przeprowadzony proces pozyskiwania

i wybierania pracowników determinuje jakość kształcenia i stabilność organizacyjną placówki. Ze względu na specyfikę pracy w oświacie, istotne jest posiadanie odpowiednich kwalifikacji przez kandydatów, ale również ich zaangażowanie, umiejętność pracy zespołowej oraz predyspozycje interpersonalne.

Ankietowanych pracowników wybranych placówek oświatowych zapytano o politykę zapobiegania dyskryminacji i mobbingu (Tabela 96). 58,6% badanych osób odpowiedziało, że w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu. 11,9% badanych osób nie wiedziało, czy taka polityka istnieje. 29,5% badanych osób odpowiedziało, że w placówce nie ma polityki przeciwdziałania dyskryminacji i mobbingu. Tabela 96 prezentuje natomiast wyniki testu chi-kwadrat, który bada zależność między odpowiedzią na pytanie o istnienie polityki przeciwdziałania dyskryminacji i mobbingowi a stażem pracy badanych osób. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje statystycznie istotna zależność między tymi dwoma zmiennymi. Osoby pracujące w placówce krócej niż rok częściej odpowiadają, że nie ma tam polityki przeciwdziałania dyskryminacji i mobbingowi (59,5%) niż osoby z dłuższym stażem (np. powyżej 10 lat - 60,4%). Z kolei osoby z dłuższym stażem częściej odpowiadają, że taka polityka istnieje (np. powyżej 10 lat - 29,0%) niż osoby krótko zatrudnione (28,8%). W Tabeli 97 zaprezentowano wyniki testu chi-kwadrat, który bada zależność między odpowiedzią na pytanie o istnienie polityki przeciwdziałania dyskryminacji i mobbingowi a zajmowanym stanowiskiem. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje statystycznie istotna zależność między tymi dwoma zmiennymi. Dyrektorzy częściej odpowiadają, że nie ma w placówce polityki przeciwdziałania dyskryminacji i mobbingowi (59,8%) niż nauczyciele (57,8%). Nauczyciele częściej odpowiadają, że taka polityka istnieje (29,5%) niż dyrektorzy (29,5%).

Tabela 96. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?”

		n	%
Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?	Nie	586	58,6%
	Nie wiem	119	11,9%
	Tak	295	29,5%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 97. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?	Nie	66	59,5%	168	56,2%	129	58,4%	223	60,4%	p<0,01
	Nie wiem	13	11,7%	37	12,4%	30	13,6%	39	10,6%	
	Tak	32	28,8%	94	31,4%	62	28,1%	107	29,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 98. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?	Nie	239	59,8%	347	57,8%	p<0,01
	Nie wiem	43	10,8%	76	12,7%	
	Tak	118	29,5%	177	29,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

W wyniku analizy danych (Tabela 96-98) stwierdzono, iż w badanych placówkach oświatowych przeważnie istnieje polityka przeciwdziałania dyskryminacji i mobbingu, o czym wie 58,6% badanych osób. Istnieje zależność między odpowiedzią na pytanie o istnienie tej polityki a stażem pracy badanych osób: osoby krótko zatrudnione częściej odpowiadają, że nie ma tam takiej polityki, a osoby z dłuższym stażem częściej twierdzą, że ona istnieje. Istnieje również zależność między odpowiedzią na to pytanie a zajmowanym stanowiskiem: dyrektorzy częściej odpowiadają, że nie ma w placówce takiej polityki, a nauczyciele częściej twierdzą, że ona istnieje.

Częstotliwość udziału pracowników w procesie podejmowania decyzji w placówce oświatowej stanowiła kolejny obszar tematyczny badań własnych (Tabela 99). 28,7% respondentów odpowiedziało, że uczestniczą w takim procesie regularnie. 40,3% - okazjonalnie, 22,1% robi to rzadko, a 8,9% - nigdy. W Tabeli 68 zaprezentowano wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między częstotliwością udziału w podejmowaniu decyzji a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej deklarują regularny udział w podejmowaniu

decyzji (33,3%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu maleje odsetek pracowników deklarujących regularny udział, a wzrasta odsetek deklarujących udział okazjonalny i rzadki. Przyczyny można upatrywać w procesie wypalenia zawodowego nauczycieli z dłuższym stażem – prywatne doświadczenia autorki potwierdzają, iż nauczyciele z dłuższym stażem zawodowym nie widząc skuteczności swoich działań w tym obszarze przez lata, nie podejmują wysiłku na ponowną próbę uczestnictwa w procesie decyzyjnym. Istotne wydaje się przeprowadzenie dokładniejszych badań w tym obszarze, by móc potwierdzić tą hipotezę. Wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między częstotliwością udziału w podejmowaniu decyzji a zajmowanym stanowiskiem zostały natomiast przedstawione w Tabeli 100. W tym przypadku istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Dyrektorzy częściej deklarują rzadszy udział w podejmowaniu decyzji (27,0% i 8,3%) niż nauczyciele (18,8% i 9,3%). Wynikać może to z presji, jaką nakładają na dyrektorów organy prowadzące. Nie czują oni się w pełni zarządcami szkoły, a jedynie jej reprezentantem. Wielość przepisów oraz regulacji prawnych i wymagań ze strony organu prowadzącego może sprawiać, iż dyrektorzy nie widzą swojego udziału w podejmowaniu decyzji w takim stopniu jak nauczyciele. Hipoteza ta jednak wymaga dalszych badań i potwierdzeń. Nauczyciele natomiast częściej deklarują regularny i okazjonalny udział w porównaniu do dyrektorów. Może być determinowane udziałem w tworzeniu wewnętrznych regulacji i zasad oraz organizacji pracy danej placówki. Nauczyciele angażujący się w życie szkoły widzą swój realny wpływ w procesie decyzyjnym, jednak brakuje im szerszego zrozumienia problematyki decyzyjności w placówkach oświatowych w ogólnym znaczeniu. Zdaniem autorki jest to jedynie złudzenie podejmowania decyzji samych w sobie. Hipotezy te jednak wymagają dalszych badań, by móc je uznać za prawdziwe.

Tabela 99. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?”

		n	%
Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?	Regularnie	287	28,7%
	Okazjonalnie	403	40,3%
	Rzadko	221	22,1%
	Nigdy	89	8,9%

Zródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 100. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?	Regularnie	37	33,3%	73	24,4%	67	30,3%	110	29,8%	p<0,01
	Okazjonalnie	46	41,4%	123	41,1%	82	37,1%	152	41,2%	
	Rzadko	22	19,8%	74	24,7%	49	22,2%	76	20,6%	
	Nigdy	6	5,4%	29	9,7%	23	10,4%	31	8,4%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 101. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?	Regularnie	99	24,8%	188	31,3%	p<0,01
	Okazjonalnie	160	40,0%	243	40,5%	
	Rzadko	108	27,0%	113	18,8%	
	Nigdy	33	8,3%	56	9,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Ergo, w badanych placówkach oświatowych nie ma równego udziału pracowników w procesie podejmowania decyzji. Częściej uczestniczą w nim nauczyciele niż dyrektorzy. Im dłuższy staż pracy, tym rzadszy jest deklarowany regularny udział w podejmowaniu decyzji.

W Tabeli 102 przedstawiono rozkład odpowiedzi na pytanie o to, czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi. 12,7% respondentów odpowiedziało, że badania takie są prowadzone czasami, 77,9% - nie, a 9,4% - nie wie. Tabela 103 prezentuje wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między prowadzeniem badań opinii a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej deklarują, że badania są prowadzone czasami (15,3%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu maleje odsetek osób deklarujących, że badania są prowadzone

czasami, a wzrasta odsetek deklarujących brak badań. Może to być determinowane tym, iż młodzi nauczyciele nie do końca wiedzą, na czym mają polegać badania w tym obszarze. Pracownicy o wyższym stażu pracy mają większe doświadczenie, być może znane jest im szerzej zagadnienie ZZL, stąd dysponują wiedzą nt. braku przeprowadzania takich badań w placówce, w której pracują. Hipotezy te jednak, by móc uznać je za prawdziwe, należałoby potwierdzić w dodatkowych badaniach. W Tabeli 103 przedstawiono za to wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między prowadzeniem badań opinii a zajmowanym stanowiskiem. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Różnice w odpowiedziach między dyrektorami a nauczycielami są nieznaczne.

Tabela 102. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?”

	n	%
Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?	Czasami	127 12,7%
	Nie	779 77,9%
	Nie wiem	94 9,4%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 103. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?	Czasami	17	15,3%	31	10,4%	31	14,0%	48	13,0%	$p < 0,01$
	Nie	84	75,7%	242	80,9%	163	73,8%	290	78,6%	
	Nie wiem	10	9,0%	26	8,7%	27	12,2%	31	8,4%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 104. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?	Czasami	50	12,5%	77	12,8%	p<0,01
	Nie	310	77,5%	469	78,2%	
	Nie wiem	40	10,0%	54	9,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Na kanwie danych Tabeli 102-104 uznano, iż w badanych placówkach oświatowych nie są regularnie prowadzone badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi. Większość pracowników (77,9%) nie ma wiedzy o takich badaniach. Istnieje zależność między stażem pracy a świadomością prowadzenia badań. Osoby z krótszym stażem częściej deklarują, że badania są prowadzone czasami. Wraz ze wzrostem stażu ta świadomość maleje. Nie ma znaczącej zależności między prowadzeniem badań a zajmowanym stanowiskiem.

Respondentów zapytano również o ocenę efektywności zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami (Tabela 105). 18,8% respondentów oceniło ją jako bardzo wysoką, 30,4% jako wysoką, 30,9% jako średnią, 10,8% jako niską, a 9,1% - jako bardzo niską. W Tabeli 106 przedstawiono wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między oceną efektywności zarządzania a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej oceniają efektywność zarządzania jako bardzo wysoką (15,3%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu maleje odsetek osób deklarujących bardzo wysoką i wysoką ocenę, a wzrasta odsetek ocen średnich, niskich i bardzo niskich. W Tabeli 106 zaprezentowano natomiast wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między oceną efektywności zarządzania a zajmowanym stanowiskiem. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Dyrektorzy częściej oceniają efektywność zarządzania jako bardzo wysoką (17,8%) niż nauczyciele (19,5%). Nauczyciele częściej oceniają zarządzanie jako średnie (30,7%) niż dyrektorzy (31,3%). Wśród dyrektorów jest też więcej osób oceniających zarządzanie jako niskie (10,0%) i bardzo niskie (8,3%) w porównaniu z nauczycielami (odpowiednio 11,3% i 9,7%).

Tabela 105. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?”

	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?	Bardzo wysoka	188	18,8%
	Wysoka	304	30,4%
	Średnia	309	30,9%
	Niska	108	10,8%
	Bardzo niska	91	9,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 106. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?	Bardzo wysoka	17	15,3%	69	23,1%	41	18,6%	61	16,5%	p<0,01
	Wysoka	41	36,9%	85	28,4%	63	28,5%	115	31,2%	
	Średnia	29	26,1%	86	28,8%	73	33,0%	121	32,8%	
	Niska	13	11,7%	35	11,7%	20	9,0%	40	10,8%	
	Bardzo niska	11	9,9%	24	8,0%	24	10,9%	32	8,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 107. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?	Bardzo wysoka	71	17,8%	117	19,5%	p<0,01
	Wysoka	131	32,8%	173	28,8%	
	Średnia	125	31,3%	184	30,7%	
	Niska	40	10,0%	68	11,3%	
	Bardzo niska	33	8,3%	58	9,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Ergo, w badanych placówkach oświatowych większość pracowników (59,2%) ocenia efektywność zarządzania zasobami ludzkimi pozytywnie (jako bardzo wysoką lub wysoką). Istnieje zależność między oceną efektywności a stażem pracy. Osoby z krótszym stażem częściej wystawiają pozytywne oceny. Wraz ze wzrostem stażu oceny stają się bardziej zróżnicowane. Istnieje również zależność między oceną a zajmowanym stanowiskiem: Dyrektorzy częściej wystawiają pozytywne oceny niż nauczyciele. Nauczyciele częściej wskazywało oceny średnie. Wśród dyrektorów jest też więcej osób oceniających zarządzanie negatywnie niż wśród nauczycieli.

Ankietowanych zapytano, czy w placówce oświatowej, w której pracują, stosuje się strukturalne procedury rekrutacji (Tabela 108). 40,2% respondentów odpowiedziało, że nie, 31,2% - że nie wie, a 28,6% - że tak. W Tabeli 109 zaprezentowano natomiast wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między stosowaniem procedur rekrutacji a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej odpowiadają, że procedury rekrutacji nie są stosowane (43,2%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu maleje odsetek osób deklarujących brak procedur, a wzrasta odsetek odpowiedzi nie wiem i tak. Wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między stosowaniem procedur rekrutacji a zajmowanym stanowiskiem zawarto w Tabeli 78. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Dyrektorzy częściej odpowiadają, że procedury rekrutacji nie są stosowane (41,8%) niż nauczyciele (39,2%). Wśród nauczycieli jest więcej osób deklarujących stosowanie procedur (30,5%) niż wśród dyrektorów (25,8%).

Tabela 108. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?”

		n	%
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?	Nie	402	40,2%
	Nie wiem	312	31,2%
	Tak	286	28,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 109. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?	Nie	48	43,2%	114	38,1%	90	40,7%	150	40,7%	p<0,01
	Nie wiem	33	29,7%	85	28,4%	76	34,4%	118	32,0%	
	Tak	30	27,0%	100	33,4%	55	24,9%	101	27,4%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 110. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?	Nie	167	41,8%	235	39,2%	p<0,01
	Nie wiem	130	32,5%	182	30,3%	
	Tak	103	25,8%	183	30,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Reasumując dane z Tabel 108-110, w badanych placówkach oświatowych nie wdraża się w pełni strukturalnych procedur rekrutacji. 40,2% pracowników deklaruje, że takie procedury nie są stosowane. Istnieje zależność między stosowaniem procedur a stażem pracy. Osoby ze krótszym stażem częściej nie wiedzą o stosowaniu procedur lub negują ich stosowanie. Wraz ze wzrostem stażu odpowiedzi stają się bardziej zróżnicowane. Istnieje również zależność między stosowaniem procedur a zajmowanym stanowiskiem. Dyrektorzy częściej nie wiedzą o stosowaniu procedur lub negują ich stosowanie niż nauczyciele. Wśród nauczycieli jest więcej osób deklarujących stosowanie procedur niż wśród dyrektorów.

Pytanie o ocenę procesu selekcji kandydatów do pracy w placówce dało zróżnicowane wyniki (Tabela 111). 30,1% respondentów oceniło go jako bardzo skuteczny, 19,8% jako skuteczny, 40,2% jako nieskuteczny, a 9,9% - bardzo nieskuteczny. W Tabeli 112 zaprezentowano wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między oceną procesu selekcji a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej oceniają proces selekcji jako bardzo

skuteczny (29,7%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu maleje odsetek osób deklarujących bardzo skuteczną i skuteczną selekcję, a wzrasta odsetek ocen nieskutecznych i bardzo nieskutecznych. Wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między oceną procesu selekcji a zajmowanym stanowiskiem zostały przedstawione w Tabeli 112. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Nauczyciele częściej oceniają proces selekcji jako bardzo skuteczny (32,2%) niż dyrektorzy (27,0%). Wśród dyrektorów jest więcej osób oceniających selekcję jako nieskuteczną (39,8%) i bardzo nieskuteczną (13,0%) niż wśród nauczycieli (odpowiednio 40,5% i 7,8%).

Tabela 111. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?	Bardzo skuteczny	301	30,1%
	Skuteczny	198	19,8%
	Nieskuteczny	402	40,2%
	Bardzo nieskuteczny	99	9,9%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań.

Tabela 112. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?	Bardzo skuteczny	33	29,7%	86	28,8%	80	36,2%	102	27,6%	$p < 0,01$
	Skuteczny	22	19,8%	59	19,7%	39	17,6%	78	21,1%	
	Nieskuteczny	44	39,6%	117	39,1%	90	40,7%	151	40,9%	
	Bardzo nieskuteczny	12	10,8%	37	12,4%	12	5,4%	38	10,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 113. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?	Bardzo skuteczny	108	27,0%	193	32,2%	p<0,01
	Skuteczny	81	20,3%	117	19,5%	
	Nieskuteczny	159	39,8%	243	40,5%	
	Bardzo nieskuteczny	52	13,0%	47	7,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

W badanych placówkach oświatowych przeważa negatywna ocena procesu selekcji kandydatów do pracy. 40,2% pracowników uważa go za nieskuteczny lub bardzo nieskuteczny. Istnieje zależność między oceną procesu a stażem pracy. Osoby z krótszym stażem częściej wystawiają pozytywne oceny. Wraz ze wzrostem stażu oceny stają się bardziej negatywne. Istnieje również zależność między oceną a zajmowanym stanowiskiem. Nauczyciele częściej wystawiają pozytywne oceny niż dyrektorzy. Wśród dyrektorów jest więcej osób oceniających selekcję negatywnie niż wśród nauczycieli.

Tabela 114 przedstawia rozkład odpowiedzi na pytanie o to, czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie. 9,9% respondentów odpowiedziało, że nie. 70,2% - że nie wie, a 19,9% - że tak. W tabeli 115 zaprezentowano natomiast wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między uwzględnianiem kwalifikacji a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej odpowiadają, że kwalifikacje nie są uwzględniane (9,0%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu odsetek osób deklarujących brak uwzględniania kwalifikacji maleje, a wzrasta odsetek odpowiedzi nie wiem i tak. Wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między uwzględnianiem kwalifikacji a zajmowanym stanowiskiem przedstawiono w tabeli 84. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Nauczyciele częściej odpowiadają, że kwalifikacje nie są uwzględniane (8,5%) niż dyrektorzy (12,0%). Wśród dyrektorów jest więcej osób deklarujących uwzględnianie kwalifikacji (18,5%) niż wśród nauczycieli (20,8%). W badanych placówkach oświatowych proces rekrutacji i selekcji nie w pełni uwzględnia zatem odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie kandydatów. 70,2% pracowników deklaruje, że nie wie, czy kwalifikacje są brane pod uwagę. Istnieje zależność między

uwzględnianiem kwalifikacji a stażem pracy. Osoby z krótszym stażem częściej nie wiedzą o uwzględnianiu kwalifikacji lub negują ich uwzględnianie. Wraz ze wzrostem stażu odpowiedzi stają się bardziej zróżnicowane. Istnieje również zależność między uwzględnianiem kwalifikacji a zajmowanym stanowiskiem. Nauczyciele częściej nie wiedzą o uwzględnianiu kwalifikacji lub negują ich uwzględnianie niż dyrektorzy. Wśród dyrektorów natomiast jest więcej osób deklarujących uwzględnianie kwalifikacji niż wśród nauczycieli.

Tabela 114. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?”

		n	%
Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?	Nie	99	9,9%
	Nie wiem	702	70,2%
	Tak	199	19,9%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 115. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?	Nie	10	9,0%	37	12,4%	19	8,6%	33	8,9%	p<0,01
	Nie wiem	81	73,0%	209	69,9%	153	69,2%	259	70,2%	
	Tak	20	18,0%	53	17,7%	49	22,2%	77	20,9%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 116. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?	Nie	48	12,0%	51	8,5%	p<0,01
	Nie wiem	278	69,5%	424	70,7%	
	Tak	74	18,5%	125	20,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Rozkład odpowiedzi na pytanie o to, czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego zaprezentowano w tabeli 117. 31,7% respondentów

odpowiedziało, że czasami. 41,6% - że nie. 26,7% - że tak. W tabeli 118 zaprezentowano wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między otrzymywaniem szkoleń a stażem pracy. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Osoby ze stażem mniejszym niż rok częściej odpowiadają, że nie otrzymują szkoleń (40,5%) niż osoby z dłuższym stażem. Wraz ze wzrostem stażu maleje odsetek osób deklarujących brak szkoleń, a wzrasta odsetek odpowiedzi czasami i tak. Wyniki testu chi-kwadrat dla zależności między otrzymywaniem szkoleń a zajmowanym stanowiskiem zaprezentowano w tabeli 87. Istotność p jest mniejsza niż 0,01, co oznacza, że istnieje istotna statystycznie zależność między tymi zmiennymi. Nauczyciele częściej odpowiadają, że otrzymują szkolenia częściej (28,7%) niż dyrektorzy (23,8%). Wśród dyrektorów jest więcej osób deklarujących brak szkoleń (43,0%) niż wśród nauczycieli (40,7%). Skonstatowano, iż w badanych placówkach nie zapewnia się regularnych szkoleń w ramach rozwoju zawodowego dla wszystkich pracowników. 41,6% pracowników deklaruje, że nie otrzymuje szkoleń. Istnieje zależność między otrzymywaniem szkoleń a stażem pracy. Osoby z krótszym stażem częściej nie otrzymują szkoleń. Wraz ze wzrostem stażu szanse na otrzymanie szkoleń rosną. Istnieje również zależność między otrzymywaniem szkoleń a zajmowanym stanowiskiem. Nauczyciele częściej otrzymują szkolenia niż dyrektorzy. Wśród dyrektorów jest więcej osób deklarujących brak szkoleń niż wśród nauczycieli.

Tabela 117. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?”

	n	%
Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?	Czasami	317 31,7%
	Nie	416 41,6%
	Tak	267 26,7%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabela 118. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?	Czasami	29	26,1%	99	33,1%	65	29,4%	124	33,6%	$p < 0,01$
	Nie	45	40,5%	122	40,8%	97	43,9%	152	41,2%	
	Tak	37	33,3%	78	26,1%	59	26,7%	93	25,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 119. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?	Czasami	133	33,3%	184	30,7%	p<0,01
	Nie	172	43,0%	244	40,7%	
	Tak	95	23,8%	172	28,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Analiza zrealizowana w powyższym podrozdziale pokazuje, że skutecznie przeprowadzony proces rekrutacji i selekcji stanowi o jakości kadr w placówkach oświatowych. Wnioski z analizy wskazują, że wybór pracowników z odpowiednimi kwalifikacjami, umiejętnościami interpersonalnymi i wysokim poziomem zaangażowania bezpośrednio determinuje sposób funkcjonowania szkoły oraz, tym samym, jakość procesu dydaktycznego. Placówki, które inwestowałyby w starannie zaplanowane i profesjonalnie przeprowadzone rekrutacje, budowałyby stabilne i zgrane zespoły. Minimalizuje to rotację pracowników oraz wspiera realizację misji edukacyjnej. Odpowiednia selekcja pozwala bowiem tworzyć w dłuższej perspektywie środowisko, w którym pracownicy czują się docenieni i zmotywowani do dalszego rozwoju, ergo, osiągając lepsze wyniki własne, uczniów oraz wyższy standard edukacji w danej placówce oświatowej.

6.3. Systemy motywacyjne i wsparcie rozwoju zawodowego

Niniejszy podrozdział koncentruje się na analizie systemu motywacji i wsparcia zawodowego w kontekście zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. W sektorze oświatowym pracownicy są narażeni na specyficzne wyzwania, takie jak m.in. wysoka odpowiedzialność za kształcenie i wychowanie uczniów, presja związana z osiągnięciem wyników oraz konieczność dostosowania się do ewoluujących co jakiś czas wymogów i standardów edukacyjnych. W związku z tym, systemy wspierające kadrę edukacyjną w jej codziennych obowiązkach, a także motywujące do rozwoju i angażujące w pracę, są niezbędne dla zapewnienia stabilności oraz wysokiej jakości edukacji. System motywacji i wsparcia zawodowego stanowi fundament skutecznego zarządzania zasobami ludzkimi, zapewniając odpowiednie warunki pracy oraz narzędzia umożliwiające pracownikom rozwój zawodowy i osobisty. W placówkach oświatowych praca wiąże się z dużą odpowiedzialnością oraz potrzebą nieustannego

doskonalenia, toteż motywacja personelu wpływa bezpośrednio na ich zaangażowanie, satysfakcję oraz skuteczność w realizacji celów edukacyjnych. Skuteczny system motywacji powinien obejmować różnorodne formy wsparcia, w tym finansowe (np. premie, dodatki), pozafinansowe (np. pochwały, nagrody uznaniowe), a także możliwości rozwoju poprzez szkolenia i programy doskonalące. Wsparcie zawodowe, z kolei, jest determinantem w zapobieganiu wypaleniu zawodowemu oraz w tworzeniu środowiska sprzyjającego rozwojowi. W ramach takiego wsparcia placówki oświatowe mogą oferować programy mentoringu, warsztaty dotyczące radzenia sobie ze stresem, a także konsultacje psychologiczne i coachingowe. Odpowiednie wsparcie zawodowe wspomaga nie tylko rozwój indywidualny pracowników, ale także wpływa na tworzenie pozytywnej kultury organizacyjnej i poprawia ogólną jakość funkcjonowania placówki. Ergo, dobrze zaprojektowany system motywacji i wsparcia zawodowego jest nie tylko narzędziem podnoszącym wydajność pracy, ale także sposobem na budowanie stabilności kadry oraz wzmocnienie zaangażowania i lojalności pracowników w sektorze oświatowym.

W tabeli 120 przedstawiono odpowiedzi nt. dostępności szkoleń i kursów. 20,2% respondentów ocenia dostępność szkoleń i kursów jako bardzo dobrą. 28,2% respondentów ocenia dostępność szkoleń i kursów jako dobrą. 40,7% respondentów ocenia dostępność szkoleń i kursów jako średnią. 10,9% respondentów ocenia dostępność szkoleń i kursów jako słabą. W tabeli 121 zaprezentowano natomiast zależność oceny dostępności szkoleń od stażu pracy. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między oceną dostępności szkoleń i kursów a stażem pracy w placówce oświatowej. Osoby pracujące mniej niż rok oraz powyżej 10 lat częściej oceniają dostępność szkoleń jako bardzo dobrą. Osoby pracujące od 1 do 10 lat częściej oceniają dostępność szkoleń jako dobrą lub średnią. W tabeli 90 określono zależność oceny dostępności szkoleń od stanowiska. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między oceną dostępności szkoleń i kursów a zajmowanym stanowiskiem. Dyrektorzy częściej oceniają dostępność szkoleń jako bardzo dobrą niż nauczyciele. Nauczyciele częściej oceniają dostępność szkoleń jako dobrą lub średnią. Z danych tabel 120-122 wynika, iż dostępność szkoleń i kursów dla pracowników jest oceniana średnio jako dobra. Istnieje zależność między oceną dostępności szkoleń a stażem pracy i zajmowanym stanowiskiem. Osoby z dłuższym stażem pracy i dyrektorzy częściej oceniają dostępność szkoleń wyżej.

Tabela 120. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?	Bardzo dobra	202	20,2%
	Dobra	282	28,2%
	Średnia	407	40,7%
	Słaba	109	10,9%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Tabela 121. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?	Bardzo dobra	18	16,2%	60	20,1%	47	21,3%	77	20,9%	p<0,01
	Dobra	36	32,4%	81	27,1%	59	26,7%	106	28,7%	
	Średnia	43	38,7%	132	44,1%	87	39,4%	145	39,3%	
	Słaba	14	12,6%	26	8,7%	28	12,7%	41	11,1%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Tabela 122. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?	Bardzo dobra	85	21,3%	117	19,5%	p<0,01
	Dobra	109	27,3%	173	28,8%	
	Średnia	162	40,5%	245	40,8%	
	Słaba	44	11,0%	65	10,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

W tabeli 123 zaprezentowano statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie, czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym. 49,7% badanych pracowników deklaruje, że czasami otrzymuje wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym. 20,5% badanych wskazało, iż nie otrzymuje takiego wsparcia. 29,8% badanych pracowników zawsze otrzymuje wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym. W tabeli 124 opracowano statystyki tego pytania

względem stażu respondentów. Wykazano, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między długością pracy w placówce oświatowej a odpowiedzią na pytanie o otrzymywanie wsparcia w rozwoju. Wśród osób pracujących mniej niż rok wsparcie najczęściej jest czasami udzielane (36,0%). Wraz ze wzrostem stażu pracy odsetek ten spada, a rośnie odsetek osób deklarujących zawsze otrzymywanie wsparcia (od 35,1% dla stażu 1-5 lat do 29,8% dla stażu powyżej 10 lat). W tabeli 124 wykazano również, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między obecnie zajmowanym stanowiskiem a odpowiedzią na pytanie o otrzymywanie wsparcia w rozwoju. Nauczyciele częściej niż dyrektorzy deklarują czasami otrzymywanie wsparcia (49,8% vs 49,5%). Dyrektorzy częściej niż nauczyciele deklarują zawsze otrzymywanie wsparcia (30,8% vs 29,2%). Z danych tabel 123-125 wywnioskowano, iż w badanych placówkach wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym jest dość powszechne, ale jego dostępność różni się w zależności od stażu pracy i stanowiska. Osoby pracujące krócej rzadziej deklarują zawsze otrzymywanie wsparcia. Nauczyciele częściej niż dyrektorzy zgłaszają nieregularne otrzymywanie wsparcia.

Tabela 123. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?”

		n	%
Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?	Czasami	497	49,7%
	Nie	205	20,5%
	Tak	298	29,8%

Źródło: Opracowanie własne.

Tabela 124. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?	Czasami	40	36,0%	153	51,2%	112	50,7%	192	52,0%	p<0,01
	Nie	32	28,8%	62	20,7%	44	19,9%	67	18,2%	
	Tak	39	35,1%	84	28,1%	65	29,4%	110	29,8%	

Źródło: Opracowanie własne.

Tabela 125. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?	Czasami	198	49,5%	299	49,8%	p<0,01
	Nie	79	19,8%	126	21,0%	
	Tak	123	30,8%	175	29,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

W tabelach 126-128 zaprezentowano wyniki względem do pytania o systemy motywacyjne w badanych placówkach oświatowych. Według 59,5% pracowników wybranych do badania placówek oświatowych, stosuje się w nich systemy motywacyjne, natomiast 29,8% badanych nie posiada wiedzy na ten temat, a 10,7% badanych pracowników twierdzi, że w ich miejscu pracy nie stosuje się systemów motywacyjnych (Tabela 126). Wykazano również, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p<0,01$) między długością pracy w placówce oświatowej a odpowiedzią na pytanie o stosowanie systemów motywacyjnych. Wśród osób pracujących mniej niż rok najczęściej stosowane są systemy motywacyjne (61,3%). Wraz ze wzrostem stażu pracy odsetek ten spada (do 56,1% dla stażu 6-10 lat), a następnie nieznacznie rośnie (do 60,2% dla stażu powyżej 10 lat). Osoby z największym stażem pracy (powyżej 10 lat) najczęściej deklarują brak wiedzy o systemach motywacyjnych (11,7%). Istnieje również istotna statystycznie zależność ($p<0,01$) między obecnie zajmowanym stanowiskiem a odpowiedzią na pytanie o stosowanie systemów motywacyjnych. Nauczyciele częściej niż dyrektorzy deklarują brak wiedzy o systemach motywacyjnych (10,5% vs 11,0%). Dyrektorzy częściej niż nauczyciele nie stosują systemów motywacyjnych (31,5% vs 28,7%). Analiza danych tabel 126-128 wykazała, iż w badanych podmiotach większość pracowników ma dostęp do systemów motywacyjnych. Dostępność i znajomość systemów motywacyjnych różnią się w zależności od stażu pracy i stanowiska. Osoby pracujące krócej częściej deklarują stosowanie systemów motywacyjnych. Nauczyciele częściej niż dyrektorzy nie wiedzą o systemach motywacyjnych lub nie korzystają z nich.

Tabela 126. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?”

		n	%
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?	Nie	298	29,8%
	Nie wiem	107	10,7%
	Tak	595	59,5%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 127. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?	Nie	35	31,5%	87	29,1%	72	32,6%	104	28,2%	p<0,01
	Nie wiem	8	7,2%	31	10,4%	25	11,3%	43	11,7%	
	Tak	68	61,3%	181	60,5%	124	56,1%	222	60,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych empirycznych.

Tabela 128. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?	Nie	126	31,5%	172	28,7%	p<0,01
	Nie wiem	44	11,0%	63	10,5%	
	Tak	230	57,5%	365	60,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych z badania własnego.

W tabelach 129-131 zapytano respondentów o konkretne elementy motywujące. Najbardziej motywującym elementem dla 27,6% badanych jest możliwość rozwoju. Na drugim miejscu znajduje się wynagrodzenie (29,2%), a na trzecim docenienie pracy (27,6%). Wykazano (tabela 129), iż istnieje statystycznie istotna zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy a najbardziej motywującym elementem. Osoby pracujące krócej niż rok częściej wskazują na docenienie pracy jako czynnik motywujący, podczas gdy osoby pracujące powyżej 10 lat częściej wybierają możliwości rozwoju. W pozostałych grupach wiekowych nie ma znaczących różnic w preferencjach. Jak traktują dane w tabeli 130, istnieje również statystycznie istotna

zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a najbardziej motywującym elementem. Dyrektorzy częściej wskazują na możliwości rozwoju jako czynnik motywujący, podczas gdy nauczyciele częściej wybierają docenienie pracy. Wynagrodzenie jest równie ważne dla obu grup.

Z danych ukazanych w tabelach 129-131 skonstatowano, iż motywacja pracowników jest złożonym zjawiskiem, na które wpływają różne czynniki. Do najważniejszych czynników motywujących należą: możliwości rozwoju, wynagrodzenie i docenienie pracy. Istotność tych czynników może się różnić w zależności od długości stażu pracy i zajmowanego stanowiska. Ważne jest, aby pracodawcy brali pod uwagę te różnice i tworzyli systemy motywacyjne dostosowane do potrzeb różnych grup pracowników.

Tabela 129. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?”

		n	%
Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?	Docenienie pracy	276	27,6%
	Możliwości rozwoju	432	43,2%
	Wynagrodzenie	292	29,2%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 130. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?	Docenienie pracy	30	27,0%	75	25,1%	66	29,9%	105	28,5%	p<0,01
	Możliwości rozwoju	44	39,6%	131	43,8%	99	44,8%	158	42,8%	
	Wynagrodzenie	37	33,3%	93	31,1%	56	25,3%	106	28,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Tabela 131. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?	Docenienie pracy	119	29,8%	157	26,2%	p<0,01
	Możliwości rozwoju	167	41,8%	265	44,2%	
	Wynagrodzenie	114	28,5%	178	29,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Interesującym pytaniem było to o kwestię możliwości wyrażania opinii i sugestii dotyczących pracy. Większość badanych (69,3%) uważa, że nie ma możliwości wyrażania opinii i sugestii dotyczących pracy. 20,2% badanych twierdzi, że ma taką możliwość, a 10,5% odpowiada, że ma taką możliwość czasami. Wykazano, iż istnieje statystycznie istotna zależność ($p<0,01$) między długością stażu pracy a możliwością wyrażania opinii. Osoby pracujące mniej niż rok i powyżej 10 lat częściej mają taką możliwość niż osoby pracujące 1-5 lat i 6-10 lat. Różnice te nie są jednak duże. Jak traktują dane w tabeli 132 istnieje statystycznie istotna zależność ($p<0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a możliwością wyrażania opinii. Nauczyciele częściej nie mają takiej możliwości niż dyrektorzy. Dyrektorzy częściej mają taką możliwość niż nauczyciele. Z danych tabeli 132-134 wynika zatem, iż możliwość wyrażania opinii i sugestii dotyczących pracy jest ważnym czynnikiem dla pracowników. Większość badanych uważa, że nie ma takiej możliwości. Istnieje zależność między możliwością wyrażania opinii a długością stażu pracy i zajmowanym stanowiskiem. Ważne jest, aby pracodawcy zapewnili pracownikom możliwość wyrażania opinii i sugestii, ponieważ może to mieć pozytywny wpływ na ich motywację i zaangażowanie.

Tabela 132. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?”

		n	%
Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?	Czasami	105	10,5%
	Nie	693	69,3%
	Tak	202	20,2%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 133. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?	Czasami	11	9,9%	34	11,4%	23	10,4%	37	10,0%	p<0,01
	Nie	74	66,7%	214	71,6%	151	68,3%	254	68,8%	
	Tak	26	23,4%	51	17,1%	47	21,3%	78	21,1%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Tabela 134. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?	Czasami	39	9,8%	66	11,0%	p<0,01
	Nie	274	68,5%	419	69,8%	
	Tak	87	21,8%	115	19,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Kolejne analizowane w ramach badań własnych pytanie dotyczyło systemu regularnej oceny pracowników w badanych placówkach (tabele 135-137). W 68,8% badanych placówek oświatowych stosuje się system regularnej oceny pracowników. 19,1% badanych twierdzi, że taki system nie jest stosowany, a 12,1% nie ma na ten temat zdania. Stwierdzono, iż istnieje statystycznie istotna zależność ($p<0,01$) między długością stażu pracy a stosowaniem systemu oceny (tabela 135). Osoby pracujące mniej niż rok częściej nie wiedzą czy taki system jest stosowany, podczas gdy osoby pracujące powyżej 10 lat częściej odpowiadają, że tak. W pozostałych grupach wiekowych nie ma znaczących różnic w odpowiedziach. Nie wykazano natomiast statystycznie istotnej zależności ($p<0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a stosowaniem systemu oceny (tabela 136). Zarówno dyrektorzy, jak i nauczyciele w podobnym stopniu odpowiadają, że w ich placówkach stosuje się system regularnej oceny pracowników. Dane tabel 135-137 wskazują, iż systemy regularnej oceny pracowników są szeroko stosowane w placówkach oświatowych. Istnieje pewna zależność między stosowaniem systemu oceny

a długością stażu pracy, jednakże różnice te nie są duże. Nie ma zależności między stosowaniem systemu oceny a zajmowanym stanowiskiem.

Tabela 135. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?”

		n	%
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?	Nie	191	19,1%
	Nie wiem	121	12,1%
	Tak	688	68,8%

Zródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Tabela 136. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?	Nie	24	21,6%	49	16,4%	48	21,7%	70	19,0%	p<0,01
	Nie wiem	16	14,4%	36	12,0%	21	9,5%	48	13,0%	
	Tak	71	64,0%	214	71,6%	152	68,8%	251	68,0%	

Zródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Tabela 137. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?	Nie	75	18,8%	116	19,3%	p<0,01
	Nie wiem	50	12,5%	71	11,8%	
	Tak	275	68,8%	413	68,8%	

Zródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

W powyższym podrozdziale omówiono znaczenie kompleksowego systemu motywacji i wsparcia zawodowego jako podstawowych elementów zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Odpowiednio zaprojektowany system, uwzględniający tak motywacje finansowe i pozafinansowe, jak i wsparcie psychologiczne oraz rozwój zawodowy, wspiera zaangażowanie pracowników, zapobiega wypaleniu zawodowemu i podnosi jakość pracy. W ten

sposób system ten przyczynia się do tworzenia stabilnego, wspierającego środowiska pracy, które sprzyja osiągnięciu celów edukacyjnych placówki.

6.4. Procedury oceny pracowników i ich efektywność

Niniejszy poświęcony jest analizie podstawowych kompetencji i rozwoju zawodowego kadry w placówkach oświatowych. W ewoluującym co jakiś czas środowisku oświatowym rosną wymagania wobec nauczycieli i pracowników administracyjnych, którzy muszą posiadać wysoki poziom kompetencji merytorycznych, ale także stale doskonalić swoje umiejętności interpersonalne, dydaktyczne i technologiczne. Współczesne podejście do zarządzania zasobami ludzkimi podkreśla znaczenie rozwoju zawodowego jako narzędzia wspierającego adaptację kadry do nowych wyzwań, determinując tym samym jakość pracy i nauczania.

Kolejnym aspektem w przeprowadzonej ankiecie była częstotliwość przeprowadzania ocen pracowników (tabele 138-140). Najczęstszą częstotliwością przeprowadzania ocen pracowników jest co roku (49,1%). Inne częstotliwości ocen wskazane przez respondentów określone są jako co pół roku (32,8%), rzadziej niż raz do roku (9,5%), co kwartał (8,6%). Wykazano, iż istnieje statystycznie istotna zależność ($p < 0,01$) między stażem pracy a częstotliwością ocen. Pracownicy z mniej niż rocznym stażem pracy nieco częściej niż pozostali otrzymują oceny rzadziej niż raz do roku, jednak różnice między grupami zróżnicowanymi ze względu na staż pracy są stosunkowo niewielkie. W tabeli 139 ukazano, iż istnieje statystycznie istotna zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a częstotliwością ocen. Dyrektorzy częściej niż nauczyciele są oceniani rzadziej niż raz do roku. Nauczyciele częściej niż dyrektorzy są oceniani co roku. Jak traktują dane z tabel 138-140, roczne oceny są najczęstszą praktyką w tych placówkach oświatowych. Staż pracy ma niewielki wpływ na częstotliwość ocen, przy czym nowi pracownicy są oceniani nieco rzadziej. Stanowisko ma bardziej istotny wpływ, przy czym dyrektorzy są oceniani rzadziej niż nauczyciele.

Tabela 138. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?”

	n	%
Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?	Rzadziej niż raz do roku	95 9,5%
	Co kwartał	86 8,6%
	Co pół roku	328 32,8%
	Co roku	491 49,1%

Zródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Tabela 139. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?	Rzadziej niż raz do roku	14	12,6%	23	7,7%	22	10,0%	36	9,8%	p<0,01
	Co kwartał	14	12,6%	21	7,0%	18	8,1%	33	8,9%	
	Co pół roku	28	25,2%	106	35,5%	69	31,2%	125	33,9%	
	Co roku	55	49,5%	149	49,8%	112	50,7%	175	47,4%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Tabela 140. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?	Rzadziej niż raz do roku	33	8,3%	62	10,3%	p<0,01
	Co kwartał	41	10,3%	45	7,5%	
	Co pół roku	115	28,8%	213	35,5%	
	Co roku	211	52,8%	280	46,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału empirycznego.

Tabele 141-143 prezentują wyniki na pytanie o najczęściej wybierane kryteria oceny pracowników. Najważniejszym kryterium są wyniki pracy (32,1%), a zaraz potem zaangażowanie (34,2%) i umiejętności zawodowe (33,7%). W tabeli 142 zaprezentowano realizację procentową badań, gdzie wykazano zależność między długością stażu pracy a preferowanymi kryteriami oceny. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwoma zmiennymi. Osoby pracujące krócej niż rok częściej wskazują umiejętności zawodowe jako najważniejsze kryterium, podczas gdy osoby z dłuższym stażem częściej wybierają wyniki pracy i zaangażowanie. W tabeli 143 zanalizowano zależność między zajmowanym stanowiskiem a preferowanymi kryteriami oceny. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwoma zmiennymi. Dyrektorzy częściej wskazują umiejętności zawodowe jako najważniejsze kryterium, podczas gdy nauczyciele częściej wybierają zaangażowanie. Jak traktuje analiza (tabele 141-143) wyniki pracy, zaangażowanie i umiejętności zawodowe są trzema najważniejszymi kryteriami oceny pracowników. Istnieje zależność między preferowanymi kryteriami oceny

a długością stażu pracy i zajmowanym stanowiskiem. Osoby z krótszym stażem pracy częściej przykładają wagę do umiejętności zawodowych, podczas gdy osoby z dłuższym stażem bardziej cenią wyniki pracy i zaangażowanie. Dyrektorzy kładą większy nacisk na umiejętności zawodowe, a nauczyciele na zaangażowanie.

Tabela 141. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?”

		n	%
Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?	Umiejętności zawodowe	337	33,7%
	Wyniki pracy	321	32,1%
	Zaangażowanie	342	34,2%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Tabela 142. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?	Umiejętności zawodowe	31	27,9%	97	32,4%	74	33,5%	135	36,6%	p<0,01
	Wyniki pracy	48	43,2%	90	30,1%	78	35,3%	105	28,5%	
	Zaangażowanie	32	28,8%	112	37,5%	69	31,2%	129	35,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Tabela 143. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?	Umiejętności zawodowe	144	36,0%	193	32,2%	p<0,01
	Wyniki pracy	128	32,0%	193	32,2%	
	Zaangażowanie	128	32,0%	214	35,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych empirycznych.

W tabeli 144 przedstawiono odpowiedzi na pytanie dotyczące istnienia klarownej polityki komunikacji wewnętrznej w placówce oświatowej. Najczęstszą odpowiedź stanowiło czasami (34,1%). Oznacza to, że w nieco ponad jednej trzeciej badanych placówek polityka komunikacji wewnętrznej jest częściowo wdrożona. W tabeli 145 zbadano zależność między długością stażu

pracy a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Wyniki testu chi-kwadrat wykazują istotną statystycznie zależność ($p < 0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. W tabeli 146 wykazano zależność między zajmowanym stanowiskiem a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Wyniki testu chi-kwadrat wykazują istotną statystycznie zależność ($p < 0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. Jak traktują dane z tabel 144-146, w nieco ponad jednej trzeciej badanych placówek oświatowych istnieje częściowo wdrożona polityka komunikacji wewnętrznej. Istnieje zależność między długością stażu pracy a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Osoby pracujące krócej mogą mieć inne doświadczenia dotyczące komunikacji wewnętrznej w placówce. Istnieje zależność między zajmowanym stanowiskiem a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Dyrektorzy i nauczyciele mogą mieć różne doświadczenia z komunikacją wewnętrzną w szkole.

Tabela 144. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?”

		n	%
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?	Czasami	341	34,1%
	Nie	338	33,8%
	Tak	321	32,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Tabela 145. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?	Czasami	44	39,6%	93	31,1%	74	33,5%	130	35,2%	p<0,01
	Nie	40	36,0%	94	31,4%	88	39,8%	116	31,4%	
	Tak	27	24,3%	112	37,5%	59	26,7%	123	33,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań empirycznych.

Tabela 146. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?	Czasami	138	34,5%	203	33,8%	p<0,01
	Nie	141	35,3%	197	32,8%	
	Tak	121	30,3%	200	33,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabele 147-149 przedstawiono odpowiedzi na pytanie dotyczące istnienia klarownej polityki komunikacji wewnętrznej w placówce oświatowej. Najczęstszą odpowiedź stanowiło czasami (34,1%). Oznacza to, że w nieco ponad jednej trzeciej badanych placówek polityka komunikacji wewnętrznej jest częściowo wdrożona. Tabela 147 bada zależność między długością stażu pracy a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Wyniki testu chi-kwadrat wykazują istotną statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. W tabeli 148 zbadano zależność między zajmowanym stanowiskiem a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Wyniki testu chi-kwadrat wykazały istotną statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. Skonstatowano, iż w nieco ponad jednej trzeciej badanych placówek oświatowych istnieje częściowo wdrożona polityka komunikacji wewnętrznej. Istnieje zależność między długością stażu pracy a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Osoby pracujące krócej mogą mieć inne doświadczenia dotyczące komunikacji wewnętrznej w placówce. Istnieje zależność między zajmowanym stanowiskiem a istnieniem klarownej polityki komunikacji wewnętrznej. Wynika z tego, iż dyrektorzy i nauczyciele mogą mieć różne doświadczenia z komunikacją wewnętrzną w szkole.

Tabela 147. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?	Bardzo dobra	184	18,4%
	Dobra	218	21,8%
	Średnia	224	22,4%
	Słaba	193	19,3%
	Bardzo słaba	181	18,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 148. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?	Bardzo dobra	20	18,0%	50	16,7%	39	17,6%	75	20,3%	p<0,01
	Dobra	27	24,3%	68	22,7%	46	20,8%	77	20,9%	
	Średnia	24	21,6%	70	23,4%	53	24,0%	77	20,9%	
	Słaba	21	18,9%	51	17,1%	42	19,0%	79	21,4%	
	Bardzo słaba	19	17,1%	60	20,1%	41	18,6%	61	16,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania własnego.

Tabela 149. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?	Bardzo dobra	75	18,8%	109	18,2%	p<0,01
	Dobra	80	20,0%	138	23,0%	
	Średnia	87	21,8%	137	22,8%	
	Słaba	87	21,8%	106	17,7%	
	Bardzo słaba	71	17,8%	110	18,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 150. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?”

		n	%
Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?	Nie	339	33,9%
	Nie wiem	349	34,9%
	Tak	312	31,2%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Tabela 151. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?	Nie	42	37,8%	93	31,1%	81	36,7%	123	33,3%	p<0,01
	Nie wiem	31	27,9%	111	37,1%	75	33,9%	132	35,8%	
	Tak	38	34,2%	95	31,8%	65	29,4%	114	30,9%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 152. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?	Nie	152	38,0%	187	31,2%	p<0,01
	Nie wiem	141	35,3%	208	34,7%	
	Tak	107	26,8%	205	34,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabele 150-152 przedstawiają odpowiedzi na pytanie o istnienie mechanizmów rozwiązywania konfliktów między pracownikami. Najczęstszą odpowiedź stanowiło Nie wiem (34,9%). Oznacza to, że w znacznej części badanych placówek pracownicy nie są pewni, czy istnieją takie mechanizmy. W tabeli 151 zbadano zależność między długością stażu pracy a istnieniem mechanizmów rozwiązywania konfliktów. Wyniki testu chi-kwadrat wykazały istotną statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. W tabeli 152 zaprezentowano natomiast zależność między zajmowanym stanowiskiem a istnieniem mechanizmów rozwiązywania konfliktów. Wyniki testu chi-kwadrat wykazały istotną statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. Z danych tabel 150-152 wynika, iż w znacznej części badanych placówek oświatowych pracownicy nie są pewni, czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między nimi. Istnieje zależność między długością stażu pracy a istnieniem mechanizmów rozwiązywania konfliktów. Osoby pracujące krócej mogą mieć inne doświadczenia dotyczące rozwiązywania konfliktów w placówce. Istnieje zależność między zajmowanym stanowiskiem a istnieniem mechanizmów rozwiązywania konfliktów. Dyrektorzy i nauczyciele mogą mieć różne doświadczenia z mechanizmami rozwiązywania konfliktów w szkole.

Tabela 153. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?”

		n	%
Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?	Czasami	342	34,2%
	Nie	334	33,4%
	Tak	324	32,4%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 154. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?	Czasami	41	36,9%	94	31,4%	73	33,0%	134	36,3%	p<0,01
	Nie	34	30,6%	103	34,4%	76	34,4%	121	32,8%	
	Tak	36	32,4%	102	34,1%	72	32,6%	114	30,9%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania.

Tabela 155. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?	Czasami	138	34,5%	204	34,0%	p<0,01
	Nie	111	27,8%	223	37,2%	
	Tak	151	37,8%	173	28,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

W tabelach 156-158 zaprezentowano analizę odpowiedzi na pytanie o dostępność odpowiednich zasobów materialnych i technicznych do wykonywania pracy w placówce oświatowej. Najczęstszą odpowiedź stanowiło Nie wiem (34,0%). Oznacza to, że znaczna część badanych pracowników nie jest pewna, czy placówka zapewnia im odpowiednie narzędzia do pracy. W tabeli 157 przedstawiono zależność między długością stażu pracy a dostępnością odpowiednich zasobów. Wyniki testu chi-kwadrat wykazują istotną statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. W tabeli 158 ukazano natomiast zależność między zajmowanym stanowiskiem a dostępnością odpowiednich zasobów. Wyniki testu chi-kwadrat wykazują istotną statystycznie zależność ($p<0,01$) między tymi dwiema zmiennymi. Z danych tabel 156-

158 wynika, iż znaczna część badanych pracowników nie jest pewna, czy placówka oświatowa zapewnia im odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy. Istnieje zależność między długością stażu pracy a dostępnością odpowiednich zasobów. Osoby pracujące krócej mogą mieć inne doświadczenia dotyczące dostępności zasobów w placówce. Istnieje również zależność między zajmowanym stanowiskiem a dostępnością odpowiednich zasobów. Dyrektorzy i nauczyciele mogą mieć różne doświadczenia z dostępnością zasobów w szkole.

Tabela 156. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?”

		n	%
Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?	Nie	314	31,4%
	Nie wiem	340	34,0%
	Tak	346	34,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 157. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?	Nie	32	28,8%	102	34,1%	74	33,5%	106	28,7%	p<0,01
	Nie wiem	35	31,5%	97	32,4%	78	35,3%	130	35,2%	
	Tak	44	39,6%	100	33,4%	69	31,2%	133	36,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania własnego.

Tabela 158. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?	Nie	132	33,0%	182	30,3%	p<0,01
	Nie wiem	136	34,0%	204	34,0%	
	Tak	132	33,0%	214	35,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Dane ukazane w tabeli 159 traktują, iż 23,1% pracowników regularnie odczuwa brak zasobów lub narzędzi do wykonywania swoich obowiązków, 24,0% pracowników czasami

odczuwa brak zasobów lub narzędzi do wykonywania swoich obowiązków, 26,9% pracowników rzadko odczuwa brak zasobów lub narzędzi do wykonywania swoich obowiązków, natomiast 26,0% pracowników nigdy nie odczuwa braku zasobów lub narzędzi do wykonywania swoich obowiązków. Tabela 160 prezentuje, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy w placówce oświatowej a odczuwaniem braku zasobów lub narzędzi. Pracownicy z mniejszym stażem (mniej niż rok i 1-5 lat) częściej odczuwają brak zasobów (odpowiednio 21,6% i 24,1%) niż pracownicy z dłuższym stażem (powyżej 10 lat - 22,8%). Wśród pracowników z 6-10 letnim stażem brak zasobów jest odczuwany najczęściej (28,5%). W tabeli 161 przedstawiono natomiast, że istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a odczuwaniem braku zasobów lub narzędzi. Nauczyciele (22,2%) rzadziej odczuwają brak zasobów niż dyrektorzy (26,8%). Może to wynikać z większej świadomości dyrektorów na temat spektrum dostępnych narzędzi. Inną domniemaną przyczyną może być podejście nauczycieli do zasobów – nauczyli się oni przez lata korzystać z tego, co mają oraz sami dbać o swój warsztat. Dyrektorzy i nauczyciele w podobnym stopniu regularnie (odpowiednio 22,8% i 23,3%) i czasami (odpowiednio 26,8% i 22,2%) odczuwają brak zasobów. Nauczyciele częściej (27,8%) niż dyrektorzy (23,3%) nigdy nie odczuwają braku zasobów. Z danych tabel 159-161 wynika, iż dostępność zasobów i narzędzi w badanych placówkach nie jest na satysfakcjonującym poziomie, ponieważ ponad 47% pracowników regularnie lub czasami odczuwa ich brak. Problem dotyczy bardziej pracowników z mniejszym stażem pracy (mają oni prawdopodobnie większą świadomość ilości dostępnych na rynku narzędzi i zasobów oraz, prawdopodobnie, mniejszą chęć do poświęcania swojego czasu, pieniędzy na doposażanie macierzystej placówki) oraz dyrektorów. W ogólnym wnioskowaniu, istnieje jednak potrzeba doposażenia placówek w niezbędne zasoby i narzędzi dla wszystkich pracowników, a w szczególności dla tych z krótkim stażem pracy i dyrektorów. Należy rozważyć przeprowadzenie szczegółowych badań w celu dokładniejszego zidentyfikowania konkretnych braków.

Tabela 159. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?”

		n	%
Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?	Regularnie	231	23,1%
	Czasami	240	24,0%
	Rzadko	269	26,9%
	Nigdy	260	26,0%

Zródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 160. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?	Regularnie	24	21,6%	72	24,1%	51	23,1%	84	22,8%	p<0,01
	Czasami	31	27,9%	75	25,1%	55	24,9%	79	21,4%	
	Rzadko	30	27,0%	68	22,7%	63	28,5%	108	29,3%	
	Nigdy	26	23,4%	84	28,1%	52	23,5%	98	26,6%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania.

Tabela 161. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?	Regularnie	91	22,8%	140	23,3%	p<0,01
	Czasami	107	26,8%	133	22,2%	
	Rzadko	109	27,3%	160	26,7%	
	Nigdy	93	23,3%	167	27,8%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 162. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?”

		n	%
Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?	Czasami	337	33,7%
	Nie	329	32,9%
	Tak	334	33,4%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 163. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?	Czasami	39	35,1%	92	30,8%	85	38,5%	121	32,8%	p<0,01
	Nie	35	31,5%	99	33,1%	73	33,0%	122	33,1%	
	Tak	37	33,3%	108	36,1%	63	28,5%	126	34,1%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania własnego.

Tabela 164. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?	Czasami	147	36,8%	190	31,7%	p<0,01
	Nie	126	31,5%	203	33,8%	
	Tak	127	31,8%	207	34,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania empirycznego.

W tabelach 162-164 poddano analizie poziom identyfikacji pracowników z misją i celami placówki, w której pracują. Jak traktują dane tabeli 133, 33,7% pracowników czasami identyfikuje się z misją i celami placówki oświatowej, 32,9% pracowników nie identyfikuje się z misją i celami placówki oświatowej, natomiast 33,4% pracowników identyfikuje się w pełni z misją i celami placówki oświatowej. Analiza przedstawiona w tabeli 163 ukazuje, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy w placówce oświatowej a identyfikacją się z misją i celami. Pracownicy z mniejszym stażem (mniej niż rok i 1-5 lat) częściej identyfikują się z misją (odpowiednio 33,3% i 36,1%) niż pracownicy z dłuższym stażem (powyżej 10 lat - 34,1%). Wśród pracowników z 6-10 letnim stażem identyfikacja z misją jest najmniej widoczna (28,5%). Taki rozkład odpowiedzi może być spowodowany wypaleniem zawodowym, zmaganiem się z brakiem motywacji, a tym samym – brakiem poczucia przynależności i sprawczości względem misji i celów placówki. W tabeli 164 wykazano, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a identyfikacją się z misją i celami. Nauczyciele (34,5%) częściej identyfikują się z misją niż dyrektorzy

(31,8%). Dyrektorzy (31,5%) częściej niż nauczyciele (31,7%) nie identyfikują się z misją i celami. Nauczyciele rzadziej (31,7%) niż dyrektorzy (36,8%) identyfikują się z misją czasami. Można to w teorii motywować bezstronnością dyrektorów, administracyjnym podejściem do zarządzania placówką. Nauczyciele mają, zdaniem autorki, poczucie misji, powołania. Dyrektorzy natomiast skupiają się na bardziej formalnym aspekcie edukacji. Po analizie danych tabel 162-164 skonstatowano, iż poziom identyfikacji pracowników z misją i celami placówki oświatowej w ogólnym ujęciu jest średni. Istnieje zróżnicowanie w identyfikacji w zależności od długości stażu pracy i zajmowanego stanowiska. Pracownicy z mniejszym stażem i nauczyciele częściej identyfikują się z misją i celami. Należy rozważyć działania mające na celu wzmocnienie identyfikacji pracowników z misją i celami placówki, szczególnie wśród dyrektorów i pracowników z dłuższym stażem. Może to obejmować lepszą komunikację misji i celów, zaangażowanie pracowników w ich tworzenie i realizację oraz nagradzanie tych, którzy w swoich codziennych działaniach wykazują korelację z misją i celami danej placówki.

Tabela 165. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?”

		n	%
Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?	Czasami	253	25,3%
	Nigdy	234	23,4%
	Regularnie	261	26,1%
	Rzadko	252	25,2%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranego materiału badawczego.

Tabela 166. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?	Czasami	26	23,4%	73	24,4%	66	29,9%	88	23,8%	p<0,01
	Nigdy	26	23,4%	75	25,1%	44	19,9%	89	24,1%	
	Regularnie	29	26,1%	82	27,4%	50	22,6%	100	27,1%	
	Rzadko	30	27,0%	69	23,1%	61	27,6%	92	24,9%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania własnego.

Tabela 167. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?	Czasami	101	25,3%	152	25,3%	p<0,01
	Nigdy	98	24,5%	136	22,7%	
	Regularnie	94	23,5%	167	27,8%	
	Rzadko	107	26,8%	145	24,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

W kolejnym pytaniu respondenci mieli za zadanie określić swoją otwartość wobec wprowadzania zmian i innowacji w placówce. 34,0% pracowników nie jest otwartych na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce, 35,5% pracowników nie wie, czy jest otwartych na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce, natomiast 30,5% pracowników tak jest otwartych na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce. Jak traktują dane tabeli 169, istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy w placówce oświatowej a otwartością na zmiany i innowacje. Pracownicy z mniejszym stażem (mniej niż rok i 1-5 lat) częściej są otwarci na zmiany (odpowiednio 34,2% i 29,4%) niż pracownicy z dłuższym stażem (powyżej 10 lat - 31,7%). Wśród pracowników z 6-10 letnim stażem otwartość na zmiany jest najmniej widoczna (28,1%). Taki rozkład odpowiedzi można motywować najprawdopodobniej wypaleniem zawodowym i ma on korelację z pytaniem, analizowanym w tabelach 165-167. W jednym i drugim przypadku można przypuszczać, iż obniżony poziom motywacji lub nawet demotywacja nauczycieli wpływa na brak chęci zmian. Dane tabeli 169 pokazują natomiast, iż istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a otwartością na zmiany i innowacje. Nauczyciele (31,2%) częściej są otwarci na zmiany niż dyrektorzy (29,5%). Dyrektorzy (37,8%) częściej niż nauczyciele (31,5%) nie są otwarci na zmiany. Nauczyciele (37,3%) częściej niż dyrektorzy (32,8%) nie wiedzą, czy są otwarci na zmiany. Rozkład odpowiedzi w tej zależnej może być motywowany tym, iż nauczyciele, mimo wszystko, są bardziej skłonni do wprowadzania zmian i próbowania nowych technik, metod pracy. Dyrektorzy, zdaniem autorki, są ostrożni względem innowacji i zmian, gdyż mogą obawiać się dezorganizacji pracy placówki, niepowodzenia. Wprowadzenie nierentownych lub nieefektywnych zmian lub innowacji mogłoby skutkować w ich przypadku nawet usunięciem ze stanowiska zarządczego. Badani dyrektorzy najprawdopodobniej są sceptyczni wobec nowych

rozwiązań, gdyż nie znają ich skutków – zarówno krótko-, jak i długoterminowych. Nie chcą zatem podejmować ryzyka. Analiza danych tabel 168-170 wskazuje, iż poziom otwartości pracowników na zmiany i innowacje w badanych placówkach jest średni. Istnieje natomiast zróżnicowanie w otwartości w zależności od długości stażu pracy i zajmowanego stanowiska. Pracownicy z mniejszym stażem i nauczyciele częściej są otwarci na zmiany i innowacje. Należy rozważyć działania mające na celu zwiększenie otwartości pracowników na zmiany i innowacje, szczególnie wśród dyrektorów i pracowników z dłuższym stażem. Może to obejmować budowanie kultury otwartości na zmiany, zaangażowanie pracowników w procesy innowacyjne oraz nagradzanie tych, którzy wprowadzają pozytywne zmiany.

Tabela 168. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce”

		n	%
Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce?	Nie	340	34,0%
	Nie wiem	355	35,5%
	Tak	305	30,5%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Tabela 169. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce?	Nie	33	29,7%	105	35,1%	76	34,4%	126	34,1%	p<0,01
	Nie wiem	40	36,0%	106	35,5%	83	37,6%	126	34,1%	
	Tak	38	34,2%	88	29,4%	62	28,1%	117	31,7%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 170. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce?	Nie	151	37,8%	189	31,5%	p<0,01
	Nie wiem	131	32,8%	224	37,3%	
	Tak	118	29,5%	187	31,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Rozważania i analizy powyższego podrozdziału ukazują, iż rozwój zawodowy i kształtowanie priorytetowych kompetencji kadry oświatowej są obligatoryjne dla zapewnienia wysokiej jakości edukacji i dostosowania placówek do współczesnych wyzwań. Przedstawione strategie doskonalenia zawodowego podkreślają znaczenie systematycznego wsparcia dla pracowników, determinującego ich (kadry – aut.) kompetencje oraz pozytywny wpływ na satysfakcję z pracy i poczucie przynależności do organizacji. Wnioski z analizy wskazują, że placówki oświatowe, inwestujące w rozwój swoich pracowników, będą budować silniejsze, bardziej zaangażowane zespoły, ergo, w dłuższej perspektywie przekłada się na wyższe standardy nauczania i lepsze wyniki uczniów. Rozwój kompetencji kadry przyczynia się zatem do wyższego poziomu stabilności organizacyjnej.

6.5.Strategie i rekomendacje dla poprawy zarządzania zasobami ludzkimi

Niniejszy podrozdział stanowi próbę całościowej konceptualizacji innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi dostosowanego do specyfiki placówek oświatowych. Model ten został opracowany na podstawie szczegółowej analizy potrzeb sektora oświaty, uwzględniając wyzwania współczesnego świata oraz aktualne trendy oświatowe. Zintegrowano tu podstawowe aspekty (zarządzania wiedzą, rozwoju zawodowego pracowników oraz nowoczesnych metod zarządzania), tworząc kompleksowy system wspierający skuteczne i efektywne funkcjonowanie placówek oświatowych.

W tabelach 171-173 zaprezentowano opracowanie odpowiedzi na pytanie o ogólne zadowolenie z pracy. 21,1% badanych pracowników jest bardzo zadowolonych z pracy w danej placówce oświatowej. 20,1% pracowników jest zadowolonych, 20,3% pracowników jest średnio zadowolonych, 19,9% pracowników jest niezadowolonych z pracy w placówce oświatowej, a 18,6% pracowników jest bardzo niezadowolonych. Istnieje natomiast istotna statystycznie

zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy w placówce oświatowej a ogólną oceną zadowolenia. Pracownicy z mniejszym stażem (mniej niż rok i 1-5 lat) częściej są bardzo zadowoleni (odpowiednio 22,5% i 17,7%) oraz zadowoleni (odpowiednio 18,0% i 23,4%) z pracy niż pracownicy z dłuższym stażem (powyżej 10 lat - odpowiednio 20,9% i 20,1%). Wśród pracowników z 6-10 letnim stażem najrzadziej występuje bardzo wysoka (25,3%) i wysoka (16,7%) ocena zadowolenia. Pracownicy z dłuższym stażem częściej są niezadowoleni (19,9%) i bardzo niezadowoleni (20,6%) z pracy niż pracownicy z mniejszym stażem. Tak w tym przypadku, jak i w poprzednich, przyczyn wyników należałoby szukać w niskiej motywacji lub zupełnym jej braku oraz w wypaleniu zawodowym. Istnieje również istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a ogólną oceną zadowolenia. Nie ma natomiast istotnych różnic w odsetkach pracowników bardzo zadowolonych i zadowolonych z pracy pomiędzy dyrektorami i nauczycielami. Nauczyciele (21,3%) częściej niż dyrektorzy (18,8%) są średnio zadowoleni z pracy. Nie ma istotnych różnic w odsetkach pracowników niezadowolonych i bardzo niezadowolonych z pracy pomiędzy dyrektorami i nauczycielami. Z danych tabel 171-173 wynika, iż poziom ogólnego zadowolenia z pracy w badanych placówkach jest średni. Istnieje natomiast zróżnicowanie w ocenie zadowolenia w zależności od długości stażu pracy. Pracownicy z mniejszym stażem częściej są zadowoleni z pracy niż pracownicy z dłuższym stażem. Nie ma istotnych różnic w ocenie zadowolenia pomiędzy dyrektorami i nauczycielami. Należy rozważyć działania mające na celu zwiększenie zadowolenia z pracy, szczególnie wśród pracowników z dłuższym stażem. Może to obejmować lepsze wynagrodzenie, rozwój zawodowy, lepsze warunki pracy i większe uznanie.

Tabela 171. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?”

		n	%
Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?	Bardzo zadowolony	211	21,1%
	Zadowolony	201	20,1%
	Średnio zadowolony	203	20,3%
	Niezadowolony	199	19,9%
	Bardzo niezadowolony	186	18,6%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Tabela 172. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?	Bardzo zadowolony	25	22,5%	53	17,7%	56	25,3%	77	20,9%	p<0,01
	Zadowolony	20	18,0%	70	23,4%	37	16,7%	74	20,1%	
	Średnio zadowolony	20	18,0%	66	22,1%	45	20,4%	72	19,5%	
	Niezadowolony	28	25,2%	57	19,1%	44	19,9%	70	19,0%	
	Bardzo niezadowolony	18	16,2%	53	17,7%	39	17,6%	76	20,6%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 173. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?	Bardzo zadowolony	85	21,3%	126	21,0%	p<0,01
	Zadowolony	84	21,0%	117	19,5%	
	Średnio zadowolony	75	18,8%	128	21,3%	
	Niezadowolony	84	21,0%	115	19,2%	
	Bardzo niezadowolony	72	18,0%	114	19,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Z poprzednim pytaniem powiązано również to, dotyczące poziomu poczucia docenienia. Tylko 30,9% pracowników czuje, że ich wysiłki i praca są doceniane w placówce (tabela 174). Może to wskazywać na konieczność poprawy kultury doceniania i motywowania pracowników w badanych placówkach. Istnieje również istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy a odczuwaniem docenienia (tabela 175). Pracownicy z mniejszym stażem (mniej niż rok i 1-5 lat) rzadziej czują, że ich praca jest doceniana (odpowiednio 27,0% i 31,8%) niż pracownicy z dłuższym stażem (powyżej 10 lat - 31,2%). Taki rozkład odpowiedzi można wyjaśnić obyciem i znajomością kultury i środowiska placówek oświatowych. Młodzi

nauczyciele – niedoświadczeni, mający pewne wyobrażenie o swojej pracy i miejscu, jakim jest szkoła. Doznają niejako zderzenia z rzeczywistością, która ich nie docenia i zdawkowo stosuje pochwały. Dodając do tego wysoki poziom zaangażowania, otwartość na wypełnianie misji i celów placówki oraz brak doświadczenia, powstaje dysonans między oczekiwaniami a codziennością. Jak pokazują dane z tabeli 176, nie ma istotnej statystycznie zależności między zajmowanym stanowiskiem a odczuwaniem docenienia. Zarówno dyrektorzy (31,5%), jak i nauczyciele (30,5%) w podobnym stopniu odczuwają docenienie swojej pracy. Wyniki badań wskazują zatem, iż w placówkach oświatowych istnieje ogólny problem z docenianiem pracowników. Szczególną uwagę należy zwrócić na pracowników z krótszym stażem, którzy częściej czują się niedoceniani. Należy rozważyć wdrożenie programów doceniania pracowników lub rozwiązać kwestie związane z brakiem doceniania, aby poprawić morale i zaangażowanie pracowników.

Tabela 174. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?”

		n	%
Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?	Czasami	370	37,0%
	Nie	321	32,1%
	Tak	309	30,9%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Tabela 175. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?	Czasami	35	31,5%	107	35,8%	82	37,1%	146	39,6%	p<0,01
	Nie	46	41,4%	97	32,4%	70	31,7%	108	29,3%	
	Tak	30	27,0%	95	31,8%	69	31,2%	115	31,2%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania własnego.

Tabela 176. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?	Czasami	152	38,0%	218	36,3%	p<0,01
	Nie	122	30,5%	199	33,2%	
	Tak	126	31,5%	183	30,5%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Ostatnie analizowane pytanie dotyczyło planów odnośnie do pozostania na obecnym stanowisku i w miejscu pracy. 33,8% pracowników nie planuje pozostać w placówce oświatowej na dłuższą metę, 34,4% pracowników nie wie, natomiast tylko 31,8% pracowników planuje pozostać w placówce oświatowej na dłuższą metę (tabela 177). Jak traktują dane tabeli 178, istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między długością stażu pracy a planami pozostania w placówce. Wśród pracowników z dłuższym stażem (powyżej 10 lat) nieznacznie mniej pracowników (30,4%) planuje pozostać w placówce niż wśród pracowników z krótszym stażem (odpowiednio 28,8% i 34,4% dla stażu poniżej roku i 1-5 lat). Odsetek pracowników, którzy nie wiedzą, czy pozostaną w placówce, jest największy wśród pracowników z dłuższym stażem (37,7%). Istnieje również istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między zajmowanym stanowiskiem a planami pozostania w placówce (tabela 179). Odsetek pracowników nieplanujących pozostać w placówce jest podobny dla dyrektorów (34,3%) i nauczycieli (33,5%) (tabela 179). Większy odsetek nauczycieli (36,5%) niż dyrektorów (31,3%) nie wie, czy pozostaną w placówce (tabela 147). Mniejszy odsetek nauczycieli (30,0%) niż dyrektorów (34,5%) planuje pozostać w placówce (tabela 137). Jak zaprezentowano w tabelach 177-179, chęć pozostania na danym stanowisku i miejscu pracy oscyluje na niskim poziomie. Szczególną uwagę należy zwrócić na pracowników z dłuższym stażem, którzy częściej niż pracownicy z krótszym stażem rozważają odejście z placówki lub są niezdecydowani. Należy przeprowadzić badania przyczyn chęci odejścia z pracy lub niezdecydowania oraz wdrożyć działania mające na poprawę sytuacji w placówce. Może to być na przykład poprawa atmosfery pracy lub odpowiedni system motywacyjny.

Tabela 177. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?”

		n	%
Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?	Nie	338	33,8%
	Nie wiem	344	34,4%
	Tak	318	31,8%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Tabela 178. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?	Nie	40	36,0%	105	35,1%	75	33,9%	118	32,0%	p<0,01
	Nie wiem	39	35,1%	91	30,4%	75	33,9%	139	37,7%	
	Tak	32	28,8%	103	34,4%	71	32,1%	112	30,4%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 179. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?	Nie	137	34,3%	201	33,5%	p<0,01
	Nie wiem	125	31,3%	219	36,5%	
	Tak	138	34,5%	180	30,0%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania własnego.

Respondentów zapytano również o chęć i gotowość do udziału w dalszych badaniach (tabele 180-182). 32,9% respondentów nie jest gotowych do udziału w dalszych badaniach, 33,0% respondentów nie ma pewności co do udziału, a 34,1% respondentów jest gotowych do udziału w badaniach. Z tabeli 180 można zatem wnioskować, że nie ma wyraźnej większości respondentów skłonnych lub niesłonnych do udziału w dalszych badaniach. Liczba osób niezdecydowanych jest prawie równa liczbie osób chętnych do udziału. Istnieje istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między chęcią udziału w badaniach a stażem pracy w placówce

oświatowej (tabela 181). Respondenci, którzy pracują mniej niż rok, częściej deklarują brak chęci udziału w badaniach (31,5%) w porównaniu z osobami pracującymi dłużej. Odsetek osób chętnych do udziału w badaniach jest zbliżony we wszystkich grupach stażowych (około 33-35%). Z tabeli 181 można wnioskować, że osoby nowo zatrudnione w placówkach oświatowych są mniej skłonne do udziału w badaniach nad zarządzaniem zasobami ludzkimi w porównaniu z osobami o dłuższym stażu pracy. Jak traktują dane tabeli 182, istnieje natomiast istotna statystycznie zależność ($p < 0,01$) między chęcią udziału w badaniach a zajmowanym stanowiskiem. Dyrektorzy częściej deklarują brak chęci udziału w badaniach (33,5%) niż nauczyciele (32,5%). Odsetek osób chętnych do udziału w badaniach jest zbliżony dla obu grup (około 33-34%).

Tabela 180. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?”

	n	%
Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?	Nie	329 32,9%
	Nie wiem	330 33,0%
	Tak	341 34,1%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania empirycznego.

Tabela 181. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej

		Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?								Istotność
		Mniej niż rok		1-5 lat		6-10 lat		Powyżej 10 lat		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?	Nie	35	31,5%	108	36,1%	64	29,0%	122	33,1%	p<0,01
	Nie wiem	37	33,3%	87	29,1%	82	37,1%	124	33,6%	
	Tak	39	35,1%	104	34,8%	75	33,9%	123	33,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

Tabela 182. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?” od obecnie zajmowanego stanowiska

		Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?				Istotność
		Dyrektor		Nauczyciel		
		n	%	n	%	
Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?	Nie	134	33,5%	195	32,5%	p<0,01
	Nie wiem	131	32,8%	199	33,2%	
	Tak	135	33,8%	206	34,3%	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie zebranych danych.

W ostatniej części opracowania zaproponowano model strategii wspierającej skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w tych podmiotach i poprawę jakości procesów edukacyjnych. Model SEM, czyli Model Równań Strukturalnych (ang. Structural Equation Modeling - SEM), to zaawansowana metoda statystyczna stosowana w naukach społecznych i behawioralnych do analizy złożonych zależności między zmiennymi. Pozwala on na testowanie hipotez o związkach przyczynowo-skutkowych, a także na identyfikację ukrytych zmiennych i badanie ich wpływu na obserwowane zmienne.

Model SEM składa się z dwóch następujących głównych komponentów:

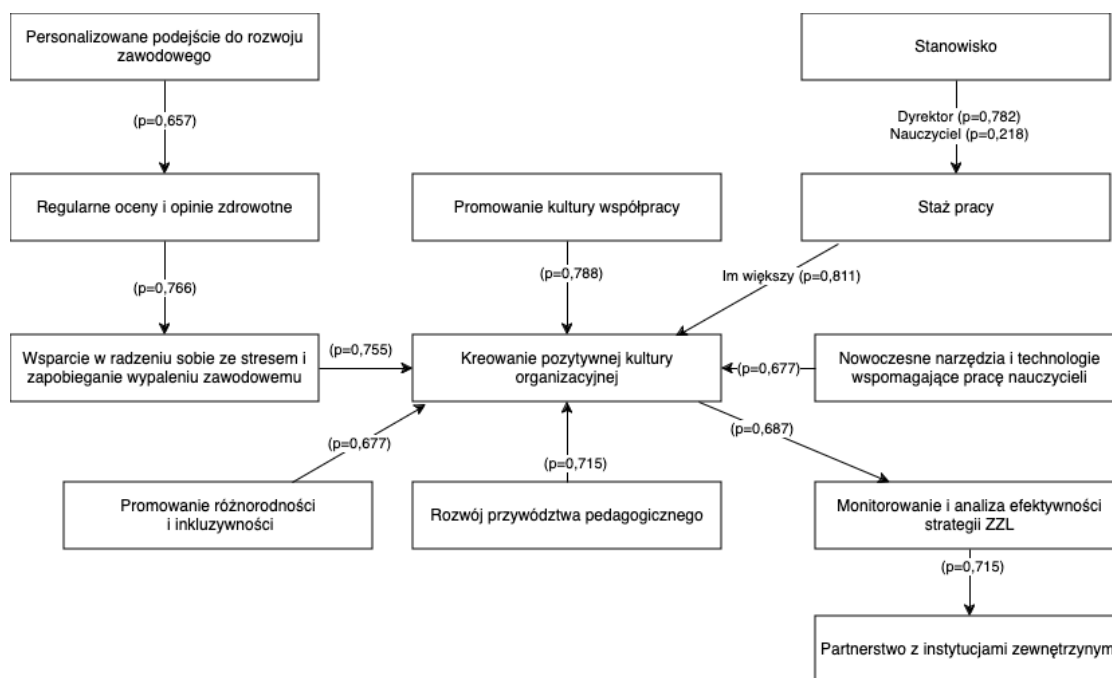
- ✓ modelu pomiarowego, który określa on sposób, w jaki ukryte zmienne są mierzone za pomocą obserwowanych zmiennych;
- ✓ modelu strukturalnego, określającego relacje między ukrytymi zmiennymi.

Modele SEM są tworzone przy użyciu specjalistycznego oprogramowania statystycznego, które pozwala na oszacowanie parametrów modelu i ocenę jego dopasowania do danych.

Wśród zalet stosowania modeli SEM wyróżniono:

- ✓ Możliwość testowania złożonych hipotez o związkach przyczynowo-skutkowych;
- ✓ Identyfikacja ukrytych zmiennych;
- ✓ Uwzględnienie błędów pomiaru;
- ✓ Możliwość analizy danych z wielu grup;
- ✓ Wysoka wizualizacja wyników.

Opracowany model przedstawiono na rysunku 22.



Rysunek 22: Model analizy ścieżkowej SEM wspierający skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w podmiotach oświatowych i poprawę jakości procesów edukacyjnych

Źródło: Opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych i zanalizowanych badań.

Rysunek 22 przedstawia autorski model zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, którego centralnym elementem jest kreowanie pozytywnej kultury organizacyjnej. Na podstawie przedstawionego modelu można wnioskować, że sukces w zarządzaniu zasobami ludzkimi w oświacie jest silnie powiązany z różnymi czynnikami, które wspierają nauczycieli i dyrektorów w ich rozwoju zawodowym oraz zwiększają skuteczność i jakość ich działań. Model ten jest o tyle ciekawy, że opiera się na synergii pomiędzy czynnikami indywidualnymi (takimi jak zdrowie, radzenie sobie ze stresem) oraz organizacyjnymi (np. monitorowanie strategii ZZL, partnerstwo z instytucjami zewnętrznymi).

Analiza poszczególnych elementów modelu przedstawia się następująco:

- ✓ Personalizowane podejście do rozwoju zawodowego – $p = 0,657$. Wydaje się, że personalizacja procesu rozwoju zawodowego nauczycieli i innych pracowników oświaty jest kluczowa dla podniesienia ich skuteczności pracy. Można przypuszczać, że uwzględnienie indywidualnych potrzeb oraz możliwości pracowników prowadzi do wyższych wyników zawodowych.
- ✓ Regularne oceny i opinie zdrowotne – $p = 0,766$. Regularne monitorowanie zdrowia pracowników (w szczególności nauczycieli) jest istotne w kontekście wypalenia zawodowego,

które może negatywnie wpływać na ich efektywność oraz jakość nauczania. Wysoka wartość p wskazuje na silną korelację tego czynnika z pozytywną kulturą organizacyjną.

- ✓ Wsparcie w radzeniu sobie ze stresem i zapobieganie wypaleniu zawodowemu – $p = 0,755$. Wypalenie zawodowe jest jednym z podstawowych problemów w pracy nauczycieli, dlatego tak istotne jest wsparcie emocjonalne i mentalne, co w dłuższej perspektywie sprzyja tworzeniu pozytywnej atmosfery w miejscu pracy.
- ✓ Promowanie różnorodności i inkluzywności – $p = 0,677$. Inkluzywność i otwartość na różnorodność stanowią ważne aspekty w nowoczesnych placówkach oświatowych, co sprzyja budowaniu pozytywnych relacji między pracownikami i uczniami oraz zwiększa akceptację różnorodnych stylów pracy.
- ✓ Promowanie kultury współpracy – $p = 0,788$. Kultura współpracy między pracownikami oświaty, szczególnie między nauczycielami a dyrektorami, jest niezwykle ważna dla utrzymania spójności organizacyjnej oraz rozwoju innowacyjnych praktyk edukacyjnych.
- ✓ Rozwój przywództwa pedagogicznego – $p = 0,715$. Przywództwo pedagogiczne jest istotnym elementem budowania silnej kultury organizacyjnej, ponieważ wpływa na zdolność kadry zarządzającej do inspirowania nauczycieli i wspierania ich w codziennej pracy.
- ✓ Nowoczesne narzędzia i technologie wspomagające pracę nauczycieli – $p = 0,677$. Nowoczesne technologie determinują współczesny system oświatowy. Ich odpowiednie i skuteczne wdrażanie i wykorzystanie pomagają w optymalizacji procesów dydaktycznych oraz wspomaga pracę nauczycieli.
- ✓ Monitorowanie i analiza skuteczności strategii ZZL – $p = 0,715$. Stała analiza i monitorowanie skuteczności, racjonalności i jakości strategii ZZL w placówkach oświatowych jest niezbędne do wprowadzania koniecznych modyfikacji i doskonalenia procesu zarządzania zasobami ludzkimi.
- ✓ Partnerstwo z instytucjami zewnętrznymi – Partnerstwo z różnymi instytucjami zewnętrznymi (m.in. ośrodki badawcze, uczelnie wyższe, organizacje pozarządowe) może przynosić dodatkowe korzyści poprzez wprowadzanie innowacyjnych praktyk i rozwój personelu.

Przedstawiony model ZZL w placówkach oświatowych jest szczególnie trafny ze względu na jego kompleksowość i zróżnicowanie czynników wpływających na skuteczne zarządzanie personelem. Zarządzanie w placówkach oświatowych wymaga uwzględnienia różnych potrzeb – zarówno indywidualnych, jak i organizacyjnych. Model ten pokazuje, że aby osiągnąć sukces,

konieczne jest równoczesne wsparcie zdrowia fizycznego i psychicznego pracowników, rozwijanie ich kompetencji zawodowych oraz dbałość o nowoczesne narzędzia wspierające proces dydaktyczny. Pozytywna kultura organizacyjna jest centralnym elementem, który scala te wszystkie czynniki, a jednocześnie służy jako fundament dla długoterminowego sukcesu w zarządzaniu zasobami ludzkimi. Złożoność środowiska pracy w oświacie wymaga strategicznego podejścia, które uwzględnia różnorodność i współpracę oraz dba o zdrowie i rozwój zawodowy personelu. Inkluzyjność, współpraca i przywództwo pedagogiczne sprzyjają budowaniu stabilnej organizacji. Pozytywna kultura organizacyjna w placówkach oświatowych to kluczowy element umożliwiający integrację różnorodnych aspektów ZZL. Wprowadzenie tej kultury sprzyja budowaniu relacji opartej na współpracy, zaufaniu i wzajemnym wsparciu, co z kolei ma bezpośredni wpływ na efektywność pracy nauczycieli oraz dyrektorów. Silne więzi zawodowe, promowanie współpracy oraz otwartość na różnorodność umożliwiają płynne funkcjonowanie placówki, determinując wyższe wyniki dydaktyczne i wychowawcze. Kultura organizacyjna, jak wynika z modelu, integruje również aspekty takie jak personalizowane podejście do rozwoju zawodowego, promowanie zdrowia, a także nowoczesne technologie. Te elementy łączą się w jedną całość, która wspiera zarówno indywidualne potrzeby pracowników, jak i cele instytucji edukacyjnej jako organizacji. Taki model organizacyjny umożliwia bardziej elastyczne zarządzanie, co jest istotne w dynamicznie zmieniających się warunkach współczesnej edukacji. W modelu przedstawionym na rysunku 10 dostrzegalny jest także wpływ stanowiska oraz stażu pracy ($p=0,811$) na kształtowanie pozytywnej kultury organizacyjnej. Dyrektorzy, pełniąc funkcje liderów, stanowią o rozwijaniu przywództwa pedagogicznego oraz promowaniu współpracy między nauczycielami. W tym kontekście doświadczenie zawodowe oraz dłuższy staż pracy mogą przekładać się na większą skuteczność w budowaniu i utrzymywaniu pozytywnej kultury organizacyjnej. Nauczyciele z większym doświadczeniem są zazwyczaj bardziej skłonni do dzielenia się wiedzą oraz pełnienia roli mentorów, co wzmacnia kulturę współpracy i wsparcia w środowisku pracy. Współczesne placówki oświatowe muszą dynamicznie reagować na zmieniające się potrzeby edukacyjne uczniów, co wymaga ciągłego doskonalenia procesów dydaktycznych oraz administracyjnych. Nowoczesne narzędzia i technologie, jak wskazano w modelu ($p=0,677$), ściśle korelują z nauczaniem przez nauczycieli, umożliwiając skuteczniejsze planowanie lekcji, ocenianie wyników uczniów oraz rozwijanie innowacyjnych metod nauczania. Technologie te nie tylko optymalizują czas pracy nauczycieli, ale również umożliwiają personalizację procesów edukacyjnych, co jest szczególnie istotne w kontekście zróżnicowanych potrzeb uczniów. Autorski model ZZL sugeruje także, że placówki oświatowe powinny korzystać z partnerstw z instytucjami zewnętrznymi. Partnerstwa te mogą obejmować

współpracę z organizacjami pozarządowymi, uczelniami wyższymi, a także instytucjami badawczymi, dostarczającymi placówkom oświatowym innowacyjnych narzędzi oraz najlepszych praktyk w zarządzaniu. Tego typu współpraca umożliwia placówkom dostęp do najnowszych badań w dziedzinie edukacji i ZZL, co może być szczególnie cenne w kontekście wdrażania innowacyjnych programów nauczania oraz rozwijania nowych metod zarządzania personelem. Stałe monitorowanie oraz analiza rezultatów przyjętej strategii ZZL ($p=0,715$) pozwalają na identyfikowanie obszarów, wymagających poprawy oraz dostosowywania podejmowanych działań do zmieniających się warunków pracy i potrzeb pracowników. Dzięki temu placówki oświatowe mogą na bieżąco korygować swoje podejście do zarządzania zasobami ludzkimi, co sprzyja optymalizacji procesów zarządczych i długotrwałemu sukcesowi organizacyjnemu.

Przypuszcza się, iż autorski model ZZL będzie miał szanse powodzenia, ponieważ odwołuje się do najważniejszych aspektów zarządzania personelem w oświacie – zdrowia, wypalenia zawodowego, współpracy i nowoczesnych technologii. Jakościowe i skuteczne ZZL wymaga całościowego, holistycznego podejścia, promującego dobrostan pracowników oraz nowoczesne, zintegrowane formy zarządzania organizacją oświatową.

Model zaprezentowany na rysunku 22 jest dobrze dopasowany, o czym świadczy wskaźnik $RMSA=0,031$. RMSEA (ang. Root Mean Square Error of Approximation) jest jednym z najważniejszych wskaźników dopasowania modelu w modelowaniu równań strukturalnych (SEM). Mierzy on średni błąd aproksymacji modelu do rzeczywistych danych.

Wartości RMSEA interpretuje się wobec następujących poziomów:

- ✓ wartości poniżej 0,05 – wskazują na bardzo dobre dopasowanie modelu;
- ✓ wartości między 0,05 a 0,08 – sugerują zadowalające dopasowanie modelu;
- ✓ wartości powyżej 0,08 – wskazują na niewystarczające dopasowanie modelu.

Następnie, obliczono $CFI=0,971$. CFI (ang. Comparative Fit Index) jest jednym z kluczowych wskaźników dopasowania modelu w modelowaniu równań strukturalnych. Mierzy on, jak dobrze dany model pasuje do danych w porównaniu do modelu niezależności (zob. *null model*). Wartości CFI interpretuje się wobec następujących poziomów:

- ✓ wartości powyżej 0,90 – wskazują na dobre dopasowanie modelu;
- ✓ wartości powyżej 0,95 – sugerują bardzo dobre dopasowanie modelu.

Ostatnim wskaźnikiem oceny modelu jest $TLI=0,967$. TLI (ang. Tucker-Lewis Index) jest kolejnym ważnym wskaźnikiem dopasowania modelu w modelowaniu równań strukturalnych. Podobnie jak CFI, mierzy on dopasowanie modelu w porównaniu do modelu niezależności, ale wykorzystuje przy tym inną formułę. Wartości TLI interpretuje się wobec następujących poziomów:

- ✓ wartości powyżej 0,90 – wskazują na dobre dopasowanie modelu;
- ✓ wartości powyżej 0,95 – sugerują bardzo dobre dopasowanie modelu.

W powyższym podrozdziale **zrealizowano główny cel pracy**, jakim jest opracowanie i przedstawienie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi dostosowanego do specyficznych potrzeb placówek oświatowych. Model ten uwzględnia zarówno teoretyczne założenia, jak i praktyczne potrzeby wynikające z analizy aktualnych trendów edukacyjnych i oświatowych oraz wyzwań, z jakimi mierzą się współczesne placówki oświatowe. Zaprezentowane podejście zakłada spójną integrację zarządzania wiedzą, rozwoju zawodowego kadry oraz nowoczesnych narzędzi i metod zarządzania, mając na celu wspieranie skuteczności działań edukacyjnych oraz poprawę jakości pracy nauczycieli i innych pracowników. Ponadto, **potwierdzono hipotezy szczegółowe** dotyczące konieczności dostosowania procesu ZZL do wyzwań współczesności i aktualnych trendów oświatowych, priorytetowej roli zarządzania wiedzą jako fundamentu modelu ZZL oraz kompleksowego podejścia, które integruje różne aspekty zarządzania zasobami ludzkimi, w tym zarządzanie wiedzą, rozwój pracowników oraz implementację nowoczesnych metod.

Ergo, opracowany model ZZL stanowi odpowiedź na deficyty obecnych rozwiązań i dostarcza praktycznych rekomendacji dla poprawy funkcjonowania i jakości zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, spełniając zarówno cele, jak i weryfikując główne oraz szczegółowe hipotezy niniejszej dysertacji.

Podsumowanie

Niniejsza praca doktorska skoncentrowała się na zarządzaniu zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeby opracowania nowoczesnego modelu ZZL, który odpowiadałby na specyfikę tego sektora. Celem nadrzędnym rozprawy było opracowanie modelu, który uwzględniałby nowoczesne strategie ZZL i wyzwania współczesnej edukacji, determinując poprawę jakości zarządzania personelem oświatowym i funkcjonowania placówek oświatowych. Rozprawa składała się z sześciu rozdziałów, z których każdy wносił wkład do realizacji głównego celu badawczego i potwierdzenia postawionych hipotez.

Rozdział pierwszy przedstawia teoretyczne podstawy zarządzania wiedzą, które są fundamentem koncepcji budowy modelu ZZL dla placówek oświatowych. Na podstawie szerokiej analizy literaturowej oraz badań teoretycznych potwierdzono hipotezę szczegółową, iż proces zarządzania wiedzą stanowi kluczowy zasób w kształtowaniu skutecznego modelu ZZL. W rozdziale podkreślono, że wiedza jest jednym z najważniejszych zasobów w edukacji, a jej skuteczne zarządzanie jest fundamentem w budowaniu jakości kształcenia. Szczególny nacisk położono na aspekty teoretyczne zarządzania wiedzą, które mają kluczowe znaczenie w kontekście budowania struktury modelu ZZL, oraz na rolę, jaką odgrywa ona w skuteczności procesu zarządzania zasobami ludzkimi.

Rozdział drugi zajmuje się analizą teoretycznych podstaw zarządzania zasobami ludzkimi, szczególnie w odniesieniu do strategii ZZL jako czynnika sukcesu organizacyjnego. Hipoteza rozdziału koncentruje się na założeniu, że odpowiednia strategia ZZL przyczynia się do sukcesu organizacji, co wykazano na podstawie analizy literatury. Wyniki literaturowe wskazują, że odpowiednio zarządzane zasoby ludzkie, wzmacniane przez strategie wspierające rozwój zawodu i zaangażowanie pracowników, przekładają się na jakość pracy placówek oświatowych. W rozdziale szczegółowo omówiono znaczenie procesów szkoleniowych oraz ocen pracowniczych jako elementów wpływających na motywację i efektywność nauczycieli, co stanowi fundament pod budowę modelu ZZL dedykowanego edukacji i placówkom oświatowym.

Rozdział trzeci jest szczegółową analizą specyfiki ZZL w placówkach oświatowych, w którym skoncentrowano się na identyfikacji priorytetowych zadań i wyzwań związanych z zarządzaniem zasobami ludzkimi w sektorze oświaty. Potwierdzono tu hipotezy szczegółowe, że obecne modele ZZL nie w pełni odpowiadają na specyficzne potrzeby placówek oświatowych oraz że proces ZZL musi reagować na dynamiczne wyzwania współczesnego świata, takie jak

rozwój technologiczny i globalizacja. Przeprowadzona analiza literatury przedmiotu wykazała, że brak systematycznego podejścia do ZZL utrudnia placówkom oświatowym adaptację do zmieniających się warunków pracy i edukacji. Podkreślono konieczność stworzenia modelu, który uwzględniałby wyjątkowe wyzwania placówek oświatowych oraz ich specyficzne potrzeby w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi.

Rozdział czwarty zawiera autorskie komentarze dotyczące głównie analiz literatury. W tym rozdziale omówiono refleksje autorki wynikające z interpretacji wyników badań literaturo-
wych, przedstawiając wnioski płynące z empirycznych analiz i własnego doświadczenia w kon-
tekście potrzeb placówek oświatowych. Autorskie komentarze pozwoliły na głębsze spojrzenie
na problematykę ZZL w edukacji oraz ułatwiły identyfikację elementów, które wymagają mo-
dyfikacji w istniejących systemach zarządzania. Wnioski z tej części stanowią podstawę do
dalszych rozważań nad możliwościami opracowania dedykowanego modelu ZZL i uzasadniają
potrzebę jego wdrożenia.

Rozdział piąty szczegółowo przedstawia metodykę badawczą, której celem było wsparcie
procesu konstrukcji modelu ZZL dedykowanego placówkom oświatowym. Omówiono w nim
szczegółowo zastosowane metody badawcze, takie jak kwestionariusze ankietowe, analiza da-
nych wtórnych oraz interpretacja wyników z wykorzystaniem metodologii humanistycznej.
Metodyka badawcza, w tym dobór odpowiednich narzędzi badawczych, pozwoliła na zgroma-
dzenie danych niezbędnych do zaprojektowania modelu ZZL oraz identyfikacji podstawowych,
najważniejszych elementów wspierających zarządzanie zasobami ludzkimi w sektorze oświa-
towym. Rozdział ten służy jako podstawa do dalszej konceptualizacji modelu.

Rozdział szósty stanowi próbę konceptualizacji opracowanego modelu ZZL, prezentując
autorski model zarządzania zasobami ludzkimi, który uwzględnia specyficzne potrzeby i wy-
zwania placówek oświatowych. Przedstawiony model integruje nowoczesne podejścia do ZZL,
takie jak wdrażanie nowych technologii, personalizowane podejście do rozwoju zawodowego,
promowanie kultury współpracy i inkluzywności, a także wykorzystanie narzędzi cyfrowych
wspierających zarządzanie personelem. Opracowany model uwzględnia również potrzebę re-
gularnych ocen pracowniczych oraz wspierania dobrostanu psychicznego nauczycieli, co po-
zwala na zmniejszenie ryzyka wypalenia zawodowego wśród kadry. Model ma na celu poprawę
jakości zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych oraz wsparcie rozwoju za-
wodowego kadry w sposób bezpośrednio przekładający się na jakość edukacji.

W ramach niniejszej dysertacji **zrealizowano wszystkie postawione cele badawcze, a hipotezy szczegółowe oraz hipoteza główna znalazły swoje potwierdzenie w wynikach badań.** W kolejnych rozdziałach zweryfikowano hipotezy szczegółowe, co umożliwiło dogłębne zrozumienie roli poszczególnych elementów ZZL w kontekście edukacyjnym i placówek oświatowych oraz stworzenie innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi dostosowanego do specyfiki placówek oświatowych. W pierwszym i drugim rozdziale skupiono się na teoretycznych podstawach zarządzania zasobami ludzkimi oraz zarządzania wiedzą, realizując cele szczegółowe (C1, C2) usystematyzowania dorobku naukowego w tych dziedzinach i weryfikując hipotezy szczegółowe o korelacji strategii ZZL z sukcesem placówki oświatowej (H1) oraz o znaczeniu zarządzania wiedzą jako fundamentu modelu ZZL (H2). Rozdział trzeci poświęcono na identyfikację specyficznych zadań ZZL w sektorze oświatowym i określenie działań wspierających proces ZZL, determinując zweryfikowanie hipotez szczegółowych (H4, H5) o braku dostosowanego modelu ZZL do potrzeb placówek oświatowych oraz o konieczności dostosowania ZZL do wyzwań współczesnego świata i aktualnych trendów oświatowych. Rozdziały czwarty i piąty zawierały autorskie analizy i założenia metodyczne, które umożliwiły realizację celów szczegółowych (C5, C6) opracowania założeń koncepcyjnych i metodycznych modelu oraz potwierdzenie hipotezy szczegółowej (H6) o potrzebie kompleksowego podejścia do ZZL, uwzględniającego zarządzanie wiedzą, rozwój pracowników i nowoczesne metody zarządzania. Rozdział szósty obejmował opracowanie innowacyjnego modelu ZZL dla placówek oświatowych, przez co **zrealizowano główny cel badawczy oraz potwierdzono hipotezę główną pracy, iż zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga usprawnienia poprzez wdrożenie modelu dostosowanego do specyfiki oświaty, który wykorzystuje nowoczesne strategie ZZL.**

Weryfikacja hipotez i realizacja celów szczegółowych przyczyniły się do całościowego osiągnięcia celu głównego pracy, tj. opracowania nowego, dostosowanego do specyfiki oświatowej modelu zarządzania zasobami ludzkimi. Opracowany model zarządzania zasobami ludzkimi dla placówek oświatowych stanowi odpowiedź na wyzwania współczesnej edukacji i sektora oświaty, integrując zarówno teoretyczne, jak i praktyczne aspekty zarządzania personelem. Wdrożenie tego modelu w praktyce pozwoli na usprawnienie funkcjonowania placówek oświatowych, poprawę jakości pracy nauczycieli, lepsze zarządzanie kapitałem ludzkim, a tym samym – podniesienie jakości edukacji. Placówki oświatowe, które wdrożą proponowane rozwiązania, będą przystosowane do radzenia sobie z wyzwaniami wynikającymi z dynamiki dzisiejszej rzeczywistości.

Wnioski wynikające z badań przeprowadzonych w ramach niniejszej rozprawy doktorskiej wskazują, że istniejące modele zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych są nieadekwatne w obliczu współczesnych wyzwań, takich jak globalizacja, rozwój technologii oraz zmieniające się potrzeby edukacyjne. Opracowany model ZZL integruje nowoczesne podejścia do zarządzania wiedzą i zasobami ludzkimi, dostosowane do specyfiki sektora oświaty. Potwierdzono również, że strategia ZZL ma bezpośredni wpływ na skuteczność i poziom jakości pracy placówek oświatowych oraz ich zdolność do realizacji celów edukacyjnych.

Wśród implikacji teoretycznych skonstatowano, iż:

- ✓ wyniki pracy potwierdzają, że zarządzanie wiedzą w placówkach oświatowych determinuje skuteczne ZZL. Wiedza pedagogiczna oraz wiedza na temat metod zarządzania personelem są fundamentalne dla funkcjonowania nowoczesnych placówek oświatowych.
- ✓ potwierdzenie, że dotychczas nie stworzono kompleksowego modelu ZZL dedykowanego placówkom oświatowym, wskazuje na lukę teoretyczną, którą zapełnia opracowany w pracy model.
- ✓ praca wykazuje, że istnieje silna korelacja między skutecznie prowadzoną strategią ZZL a sukcesem placówki oświatowej, ergo, powinno stać się to podstawą do dalszych badań nad ZZL w oświacie.

Jako implikacje praktyczne zdefiniowano:

- ✓ Opracowany model ZZL dostarcza narzędzi, które mogą być wdrożone w praktyce, aby poprawić jakość zarządzania personelem dydaktycznym. Obejmuje to procesy rekrutacji, rozwoju zawodowego, oceniania oraz monitorowania skuteczności i jakości pracy.
- ✓ Model promuje wykorzystywanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych do wsparcia zarządzania kadrami, determinując poprawę skuteczności i płynności administracyjnej i dydaktycznej placówkach oświatowych.

Rekomendacje dla placówek oświatowych i polityki edukacyjnej przedstawiają się następująco:

- ✓ Zaleca się, aby placówki oświatowe w Polsce przyjęły i wdrożyły zaproponowany model zarządzania zasobami ludzkimi, który uwzględnia specyfikę sektora oświaty oraz integruje nowoczesne metody zarządzania wiedzą i personelem.
- ✓ Placówki oświatowe powinny wprowadzić bardziej personalizowane podejście do rozwoju zawodowego nauczycieli i pracowników administracyjnych, uwzględniając ich

indywidualne potrzeby i mocne strony. Regularne szkolenia i wsparcie psychologiczne mogą pomóc w radzeniu sobie ze stresem oraz zapobiegać wypaleniu zawodowemu.

- ✓ Decydenci powinni zwrócić uwagę na konieczność dostosowania systemów zarządzania zasobami ludzkimi w oświacie do współczesnych wymogów. Zaleca się wsparcie legislacyjne oraz finansowe na poziomie państwowym, umożliwiające placówkom oświatowym inwestowanie w nowoczesne narzędzia ZZL oraz wdrażanie polityk promujących rozwój zawodowy i poprawę jakości pracy nauczycieli.
- ✓ Ministerstwo Edukacji powinno wspierać placówki oświatowe w inwestowaniu w technologie wspierające zarządzanie zasobami ludzkimi, takie jak systemy zarządzania wiedzą, narzędzia analizy wydajności czy platformy wspierające komunikację i współpracę nauczycieli.
- ✓ Placówki oświatowe powinny w większym stopniu promować kulturę organizacyjną opartą na współpracy i otwartej wymianie wiedzy między pracownikami. Współpraca pomiędzy nauczycielami, administracją i personelem wspierającym powinna być podstawowym elementem codziennej pracy. Zaleca się organizowanie regularnych warsztatów, grup dyskusyjnych oraz projektów interdyscyplinarnych, promujących dzielenie się doświadczeniami i najlepszymi praktykami.
- ✓ W placówkach oświatowych należy wdrożyć systemy regularnych ocen pracowników, które będą oparte na jasnych i transparentnych kryteriach. Oceny te powinny obejmować zarówno aspekty dydaktyczne, jak i organizacyjne, a także dawać nauczycielom możliwość uzyskania informacji zwrotnych oraz propozycji dalszego rozwoju. Wprowadzenie regularnych ocen przyczyni się do monitorowania postępów pracowników oraz lepszego planowania ich kariery zawodowej.
- ✓ Placówki oświatowe powinny wprowadzić obowiązek tworzenia indywidualnych planów rozwoju zawodowego dla każdego nauczyciela oraz pracownika administracyjnego. Plan ten powinien uwzględniać cele zawodowe, obszary do poprawy, a także konkretne szkolenia i działania, które mają prowadzić do rozwoju kompetencji. Indywidualne podejście może zwiększyć motywację do pracy i zapobiec wypaleniu zawodowemu.
- ✓ Rekomenduje się, aby placówki oświatowe i decydenci zwiększyli nakłady finansowe na szkolenia i rozwój kompetencji nauczycieli oraz personelu administracyjnego. Należy promować ciągłe doskonalenie zawodowe poprzez udział w bezpłatnych programach szkoleniowych, studiach podyplomowych oraz międzynarodowych wymianach nauczycieli.

Regularne szkolenia z nowych technologii edukacyjnych, zarządzania klasą oraz metod dydaktycznych powinny być priorytetem. Należy jednak zmienić finansowanie tych form na takie, by to nie nauczyciele finansowali dla siebie te działania, a robił to organ prowadzący.

- ✓ Dla nowych nauczycieli oraz pracowników administracyjnych warto wprowadzić programy mentorowania, które będą polegały na wsparciu ze strony bardziej doświadczonych kolegów. Mentorzy będą mogli dzielić się swoją wiedzą, udzielać rad, wspierać rozwój kompetencji oraz pomagać w adaptacji do środowiska pracy. Programy te zwiększą skuteczność i płynność procesu adaptacji i pozwolą na szybsze wdrożenie nowych pracowników.
- ✓ Placówki oświatowe powinny wdrożyć polityki wspierające zachowanie równowagi między życiem zawodowym a osobistym. Zaleca się organizowanie programów wsparcia psychologicznego, warsztatów radzenia sobie ze stresem oraz promowanie elastyczności w organizacji pracy. Nauczyciele, którzy mają wsparcie w zakresie zdrowia psychicznego i fizycznego, są bardziej zaangażowani i kreatywni w pracy.
- ✓ Placówki oświatowe powinny wspierać rozwój liderów wśród nauczycieli i pracowników administracyjnych. Przywództwo pedagogiczne determinuje kreowanie pozytywnej atmosfery w szkole oraz wspieranie innowacyjnych metod nauczania. Programy szkoleniowe w zakresie przywództwa, zarządzania zespołami oraz umiejętności komunikacyjnych mogą znacząco poprawić jakość zarządzania zasobami ludzkimi.
- ✓ Rekomenduje się wprowadzenie systemów zarządzania personelem opartych na nowoczesnych technologiach, które umożliwią monitorowanie postępów pracowników, zarządzanie czasem pracy oraz planowanie szkoleń. Narzędzia te pozwolą na automatyzację wielu procesów administracyjnych, co odciąży personel od rutynowych zadań i pozwoli skupić się na działaniach dydaktycznych i rozwojowych.
- ✓ Po wdrożeniu modelu ZZL w placówkach oświatowych konieczne jest regularne monitorowanie i ewaluacja jego skuteczności. Zaleca się wdrażanie mechanizmów oceny skuteczności nowego systemu, takich jak ankiety pracownicze, analizy wyników uczniów oraz badania dotyczące satysfakcji zawodowej pracowników. Dzięki temu możliwa będzie ciągła poprawa jakości zarządzania personelem.
- ✓ Rekomenduje się, aby w procesie zarządzania zasobami ludzkimi placówki oświatowe promowały różnorodność oraz inkluzywność w zatrudnieniu. Powinna powstać polityka, która zapobiegnie dyskryminacji i promuje równość szans dla wszystkich pracowników, niezależnie od wieku, płci, pochodzenia etnicznego czy niepełnosprawności. Dzięki temu szkoły

mogą lepiej odzwierciedlać zróżnicowane społeczeństwo i wspierać uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych.

- ✓ Procesy rekrutacyjne w placówkach oświatowych powinny być bardziej dostosowane do specyfiki sektora edukacyjnego. Oznacza to konieczność poszukiwania kandydatów nie tylko z odpowiednimi kwalifikacjami zawodowymi, ale także umiejętnościami interpersonalnymi, dydaktycznymi oraz zdolnością do pracy w zespole. Należy również uwzględniać umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami oraz gotowość do ciągłego rozwoju zawodowego.
- ✓ Zaleca się wspieranie międzynarodowej współpracy pomiędzy placówkami oświatowymi w różnych krajach. Programy wymiany nauczycieli, udział w międzynarodowych projektach edukacyjnych oraz konferencje tematyczne mogą przyczynić się do transferu wiedzy i wprowadzania innowacyjnych metod zarządzania oraz nauczania. Placówki oświatowe mogą w ten sposób zyskać nowe perspektywy i narzędzia, które poprawią jakość kształcenia oraz zarządzania.

Wdrożenie powyższych rekomendacji nie tylko wpłynie na skuteczność zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, ale także pozwoli na stworzenie bardziej zintegrowanego, innowacyjnego i wspierającego środowiska pracy, które przełoży się na lepsze wyniki edukacyjne uczniów oraz satysfakcję zawodową pracowników.

Jak już podkreślono, niniejsza dysertacja stanowi próbę opracowania innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, który to model odpowiada na wyzwania XXI wieku. Wyniki przeprowadzonych badań potwierdziły, że skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi jest podstawowym czynnikiem warunkującym sukces organizacyjny placówek oświatowych. Opracowany model ZZL integruje zarówno nowoczesne technologie, jak i personalizowane podejście do rozwoju zawodowego, co stawia go na czele innowacyjnych rozwiązań w tym obszarze. Jak zauważył Peter Drucker, „Najlepszym sposobem przewidywania przyszłości jest jej tworzenie”, co, w kontekście placówek oświatowych, oznacza konieczność nieustannego doskonalenia procesów zarządzania zasobami ludzkimi, celem sprostania rosnącym wymaganiom współczesnej rzeczywistości. Placówki oświatowe są odpowiedzialne za kształcenie przyszłych pokoleń, a prawidłowe, skuteczne i jakościowe zarządzanie personelem stanowi fundament dla realizacji tego celu. Pomimo osiągniętych wyników i opracowania nowego modelu ZZL, należy podkreślić, że edukacja jest dynamiczną dziedziną, w której zmiany są nieuniknione. W związku z tym konieczne są dalsze badania, które pozwolą na lepsze zrozumienie i dopracowanie proponowanego modelu. Należy zbadać, jak model ten sprawdza

się w różnych kontekstach, takich jak placówki oświatowe o zróżnicowanym charakterze (publiczne, prywatne, szkoły o profilu zawodowym) oraz w jaki sposób można go adaptować do specyficznych potrzeb różnych grup nauczycieli i uczniów. Zasadne wydaje się również poszerzenie badań nad wykorzystaniem nowoczesnych technologii w zarządzaniu zasobami ludzkimi, szczególnie w zakresie monitorowania rozwoju zawodowego nauczycieli i wprowadzania automatyzacji w procesach administracyjnych. Konieczne jest przeprowadzenie dalszych badań nad skutecznością wdrażania technologii wspierających procesy ZZL, aby uzyskać pełniejszy obraz ich wpływu na skuteczność i jakość organizacyjną placówek oświatowych.

Z perspektywy polityki oświatowej warto kontynuować prace nad systemowym wsparciem wdrażania nowoczesnych narzędzi zarządzania zasobami ludzkimi. Jak zauważył Albert Einstein, „Szaleństwem jest robić wciąż to samo i oczekiwać innych rezultatów”. Edukacja potrzebuje nowatorskich rozwiązań, pozwalających dostosować procesy zarządzania do potrzeb nowego pokolenia uczniów i nauczycieli. Niniejsza dysertacja otwiera nowe możliwości badawcze i praktyczne, mogące przyczynić się do poprawy jakości zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Wdrożenie modelu ZZL może stać się ważnym krokiem na drodze do skutecznego i jakościowego zarządzania personelem edukacyjnym, determinując, w dłuższej perspektywie, lepsze wyniki edukacyjne oraz większą satysfakcję pracowników. Niemniej jednak, rozwój i adaptacja tego modelu winny być nadal kontynuowane, aby sprostać zmieniającym się wyzwaniom świata współczesnej edukacji.

Bibliografia

1. Adamik, A. (2021). *Change and relational strategies: Through an organizational intelligence lens*. W: *Organizational change and relational resources* (47-77). Routledge.
2. Adamik, A. I., & Boguta, G. D. W. G. (Red.). (2021). *Nauka o organizacji: ujęcie dynamiczne*. Wydawnictwo Nieoczywiste-imprint GAB Media.
3. Adamik, A., & Boguta, M. (2021). *Zarządzanie różnorodnością w polskich przedsiębiorstwach – przegląd literatury*. W: M. Striker (red.), *Problemy różnorodności w zarządzaniu* (s. 133–143). Wydawnictwo SIZ.
4. Adamik, A., & Flaszewska, S. (2015). *The positive potential of the organisation and knowledge partnering*. W: *Journal of Positive Management*, 6(3), 29-40.
5. Adamik, A., & Nowicki, M. (2018). *Preparedness of companies for digital transformation and creating a competitive advantage in the age of Industry 4.0*. W: *Proceedings of the International Conference on Business Excellence* (Vol. 12, No. 1, pp. 10-24).
6. Aguinis, H. (2013). *Performance management* (3rd ed.). Pearson.
7. Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Review: Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107–136. <https://doi.org/10.2307/3250961>
8. Allen, T. D., Golden, T. D., & Shockley, K. M. (2015). *How effective is telecommuting? Assessing the status of our scientific findings*. W: *Psychological Science in the Public Interest*, 16(2), 40-68. <https://doi.org/10.1177/1529100615593273>
9. Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893>
10. Armstrong, M. (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer business, s. 26.
11. Atlassian. (2023). *Confluence: Documentation collaboration software*. Retrieved from <https://www.atlassian.com/software/confluence>
12. Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
13. Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Pearson.

14. Bartlett, C. A., & Beamish, P. W. (2018). *Transnational management: Text, cases, and readings in cross-border management*. Cambridge University Press.
15. Baruk, J. (2006). *Wiedza i innowacje w rozwoju przedsiębiorstwa*. Wydawnictwo Difin.
16. Bednarska-Wnuk, I. (2011). Efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach edukacyjnych. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, (3-4), 117–127.
17. Beer, M., Spector, B., Lawrence, P. R., Mills, D. Q., & Walton, R. E. (1984). *Managing Human Assets*. The Free Press.
18. Benitez, J., Castillo, A., Llorens, J., & Braojos, J. (2018). IT-enabled knowledge ambidexterity and innovation performance in small U.S. firms: The moderator role of social media capability. *Information & Management*, 55(1), 131-143. <https://doi.org/10.1016/j.im.2017.09.004>.
19. Bieniok, H. (red.). (2006) *System zarządzania zasobami ludzkimi przedsiębiorstwa*. Katowice: Wyd. Akademii Ekonomicznej w Katowicach, s. 15.
20. Bock, L. (2015). *Work Rules! Insights from Inside Google That Will Transform How You Live and Lead*. Twelve.
21. Bondarouk, T., & Brewster, C. (2016). *Conceptualising the future of HRM and technology research*. W: *The International Journal of Human Resource Management*, 27(21), 2652-2671. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1232296>.
22. Bondarouk, T., & Ruël, H. (2009). Electronic Human Resource Management: Challenges in the digital era. *International Journal of Human Resource Management*, 20(3), 505-514. <https://doi.org/10.1080/09585190802707235>
23. Bontis, N. (1998). Intellectual capital: An exploratory study that develops measures and models. *Management Decision*, 36(2), 63-76. <https://doi.org/10.1108/00251749810204142>
24. Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: Wiley.
25. Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The second machine age: Work, progress, and prosperity in a time of brilliant technologies*. W. W. Norton & Company.
26. Brzozowska, A. (2012). *Teorio-poznawcze aspekty systemów informatycznych wspomagających zarządzanie w branży spożywczej*. W: *Logistyka* (4, CD 2), 862-870.
27. Brzozowska, A. (2021). *Zarządzanie informacją w dynamicznym środowisku biznesowym – studium przypadku organizacji fraktalnych*. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*, 1-21. <https://doi.org/10.18778/0208-6018.357.01>

28. Brzozowska, A., & Bubel, D. (2015). E-business as a new trend in the economy. *Procedia Computer Science*, 65, 1095-1104.
29. Brzozowska, A., & Kabus, J. (2015). Źródła podejmowania decyzji w e-usługach. *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie/Politechnika Śląska*, (86), 457-467.
30. Champion, M. A., Cheraskin, L., & Stevens, M. J. (1994). Career-related antecedents and outcomes of job rotation. *Academy of Management Journal*, 37(6), 1518–1542. <https://doi.org/10.2307/256797>
31. Champion, M. A., Fink, A. A., Ruggenberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M., & Odman, R. B. (2011). Doing Competencies Well: Best Practices in Competency Modeling. *Personnel Psychology*, 64(1), 225-262.
32. Cascio, W. F., & Boudreau, J. W. (2011). *Investing in people: Financial impact of human resource initiatives*. FT Press.
33. Cascio, W. F., & Boudreau, J. W. (2016). *Investing in people: Financial impact of human resource initiatives* (3rd ed.). FT Press.
34. Castells, M. (1996). *The Information Age: Economy, Society, and Culture. Volume I: The Rise of the Network Society*. Blackwell Publishers.
35. Castells, M. (2000). *The Rise of the Network Society* (2nd ed.). Blackwell Publishers
36. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (4th ed.). Wiley.
37. Collings, D. G., & Mellahi, K. (2009). Strategic talent management: A review and research agenda. *Human Resource Management Review*, 19(4), 304–313.
38. Collings, D. G., Mellahi, K., & Cascio, W. F. (2019). *Global talent management and performance in multinational enterprises: A multilevel perspective*. *W: Journal of Management*, 45(2), 540-566.
39. Collins, A., & Halverson, R. (2010). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America*. Teachers College Press.
40. Connelly, B. L., Certo, S. T., Ireland, R. D., & Reutzel, C. R. (2011). Signaling Theory: A Review and Assessment. *Journal of Management*, 37(1), 39-67.
41. Corporate Finance Institute. (2021). *Knowledge Workers - Definition, What They Do*, W: <https://corporatefinanceinstitute.com>
42. Curyło-Sikora, P. (2022). Kształtowanie odporności psychicznej dzieci i młodzieży w obliczu tendencji współczesności stanowiących czynniki ryzyka dla zdrowia psychospołecznego. *Aktualne problemy opieki i wychowania*. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.8926>

43. Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press
44. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
45. Davenport, T. H., & Prusak, L. (2000). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Harvard Business School Press.
46. Davies, B. (2006). *Leading the strategically focused school: Success and sustainability*. Paul Chapman Publishing.
47. Deloitte. (2019). *Global Human Capital Trends 2019: Leading the social enterprise*. Deloitte Insights.
48. Deloitte. (2020). *2020 global human capital trends: The social enterprise at work: Paradox as a path forward*. Deloitte Insights. Odczyt: <https://www2.deloitte.com/global/en/insights/topics/talent/human-capital-trends/2020>. Dostęp: 08.06.2024.
49. Derven, M. (2016). *Four drivers to enhance global virtual teamwork*. W: *Talent Development*, 70(3), 58-61.
50. Desimone, L. M. (2009). *Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures*. W: *Educational Researcher*, 38(3), 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
51. Doz, Y., & Kosonen, M. (2010). *Nokia's failed strategic transformation*. *Financial Times*. W: <https://www.ft.com/content/44d5ea0c-d5b4-11df-8e86-00144feabdc0>. Dostęp: 01.06.2024
52. Doz, Y., & Prahalad, C. K. (1991). Managing DMNCs: A search for a new paradigm. *Strategic Management Journal*, 12(S1), 145–164.
53. Drake, S. M., & Reid, J. (2018). *Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities*. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 1(1), 31–50.
54. Drucker, P. F. (1993). *Post-Capitalist Society*. HarperBusiness.
55. Drucker, P. F. (1999). *Management challenges for the 21st century*. Harper Business.
56. Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). *Grit: Perseverance and passion for long-term goals*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
57. Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford Business Books.

58. Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
59. Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). *Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect*. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
60. Fazlagić, J. (2014). *Innowacyjne zarządzanie wiedzą*. Warszawa: Difin.
61. Florida, R. (2002). *The Rise of the Creative Class: And How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life*. Basic Books.
62. Fombrun, C. J., Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1984). *Strategic Human Resource Management*. Wiley.
63. Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). *The future of employment: How susceptible are jobs to computerization?* *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>
64. Friedman, T. L. (2005). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century*. Farrar, Straus and Giroux.
65. Fullan, M. (2006). *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą* [przeł. Kruszewski K.]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN; Griffin, R. W. (2013). *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
66. Gajdek, G. (2015). *Motywowanie jako element procesu zarządzania zasobami ludzkimi w organizacji* [baza danych online] Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. Dostęp: 15.08.2024. Dostęp w Ibuk Libra: <https://libra.ibuk.pl/reader/motywowanie-jako-element-procesu-zarzadzania-zasobami-ludzkimi-w-grazyna-gajdek-231094>
67. Gajek, E. (2016). Technologie mobilne w nauczaniu języków obcych – w opinii nauczycieli języków obcych. *Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik*, 19(4), 33-46.
68. Gartner. (2020). *How HR leaders can adapt to the future of work*. Gartner. Odczyt: <https://www.gartner.com/en/insights/future-of-work>. Dostęp: 08.06.2024.
69. Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2021). *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2021*. GUS.
70. Gnitecki, J. (2006). *Metodologia badań pedagogicznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM
71. Gray, J., Hopkins, D., Reynolds, D., Wilcox, B., Farrel, S., & Jesson, D. (1999). *Improving schools' performance and potential*. Open University Press.

72. Gross-Golacka, E., Brzozowska, A., & Balcerzyk, R. (2022). *Barriers to sustainable management of organizational intellectual capital*. Sumy State University. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-5-13>
73. Gupta, A. K., & Govindarajan, V. (2000). Knowledge flows within multinational corporations. *Strategic Management Journal*, 21(4), 473–496.
74. Guskey, T. R. (2002). *Professional development and teacher change*. Teachers College Press.
75. Hamouche, S. (2020). *COVID-19 and employees' mental health: Stressors, moderators, and agenda for organizational actions*. W: *Emerging Science Journal*, 4(2), 264-274. <https://doi.org/10.28991/esj-2020-01232>
76. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
77. Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268–279.
78. Hartfield, M. (2007). *Budowanie potencjału, doskonalenie szkoły i przywódcy szkolni*. W: J. M. Michalak (Ed.), *Przywództwo w szkole*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
79. Harvey, M., & Novicevic, M. M. (2001). The impact of hypercompetitive “timescapes” on the development of a global mindset. *Management Decision*, 39(6), 448–460.
80. Herzberg, F. (2013). *The Motivation to Work*. New Brunswick: Transaction Publishers.
81. Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work*. John Wiley & Sons.
82. Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). SAGE Publications.
83. Hofstede, G. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. McGraw-Hill.
84. Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Falmer Press.
85. Hydzik, W., & Lewicka, D. (2012). *Zarządzanie kapitałem ludzkim w organizacji z wykorzystaniem metody analizy sieci społecznych (social network analysis)*, W: Sukces w zarządzaniu kadrami. Elastyczność w zarządzaniu kapitałem ludzkim. *Stor M.(ed.)*, *Sukcesy w zarządzaniu kadrami. Elastyczność w zarządzaniu kapitałem ludzkim*, 1.
86. IBM. (2023). *What is a knowledge worker and what do they do?* W: <https://www.ibm.com>
87. IKEA. (2021). *Annual Summary & Sustainability Report FY21*. W: <https://www.ikea.com>. Dostęp: 18.08.2024.

88. Jacobs, R. L., & Washington, C. (2003). Employee development and organizational performance: A review of literature and directions for future research. *Human Resource Development International*, 6(3), 343–354. <https://doi.org/10.1080/13678860210135836>
89. Jakubowska, E.(2021). *Wychowanie obywatelskie w młodszym wieku szkolnym*. Kraków: Impuls
90. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*. Review of Educational Research, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
91. Jeszka, A. M. (2013). *Problemy badawcze i hipotezy w naukach o zarządzaniu*. W: *Organizacja i kierowanie* (nr 5, s. 31-41). Komitet Nauk Organizacji i Zarządzania Polskiej Akademii Nauk i Szkoła Główna Handlowa w Warszawie. Dofinansowanie przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. ISSN 0137-5466.
92. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn & Bacon.
93. Johnson, S.M., Kraft, M.A. & Papay, J.P. (2012). *How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement*. W: Teachers College Record. 2012;114 (10):1-39.
94. Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*. Prentice-Hall.
95. Juszczak, S. (2014). *Badania jakościowe w naukach społecznych: Szkice metodologiczne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
96. Kamińska, K. (2019). Edukacja dzieci z doświadczeniami migracyjnymi w polskiej szkole – problemy i wyzwania. *Edukacja*, 3(150), 18-29.
97. Kawula, S. (2007). *Pedagogika społeczna i jej wyzwania na początku XXI w.* W: E. Marynowicz-Hetka. (2007). *Pedagogika społeczna*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
98. Kawula, S. (2012). *Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
99. Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). “Like a rug had been pulled from under you”: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. W: *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083. <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>

100. Kmiecik, G. (2021). E-wykluczenie — zagrożenie dla współczesnej edukacji. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*. <https://doi.org/10.4467/23537159PPW.21.021.15181>
101. Kniffin, K. M., Narayanan, J., Anseel, F., Antonakis, J., Ashford, S. P., Bakker, A. B., ... & Vugt, M. V. (2020). *COVID-19 and the workplace...*, *op.cit.*
102. *Knowledge management software*. Retrieved from <https://www.knowledgeowl.com>; Zoho Corporation. (2022).
103. Korn Ferry. (2017). *Uber's cultural and leadership crisis: What went wrong*. Korn Ferry. W: <https://www.kornferry.com/insights/articles/uber-cultural-leadership-crisis>. Dostęp: 01.06.2024
104. Kosiba, G. (2012). Doskonalenie zawodowe nauczycieli – kategorie, kompetencje, praktyka. *Forum Oświatowe*, 2(47), 123-138. Pobrano z: <http://forumoswiatowe.pl>
105. Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business Review Press.
106. Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2010). *Przywództwo i jego wyzwania* (tłum: A. E. Chudzio). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
107. Koźmiński, A. K. (2004). *Zarządzanie w warunkach niepewności. Podręcznik dla zaawansowanych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
108. Kożusznik, B. (2011). *Zachowania człowieka w organizacji* (3rd ed.). Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
109. Król, H., Ludwicyński, A. (2006). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 50.
110. Kubicka, J., & Kupczyk, T. (2018). *Employees' Expectations and Their Perception of Benefits of Companies' Sustainable Development*. W: *Entrepreneurship and Management, XIX, 10*, 301-310.
111. Kupczyk, T. (Red.). (2009). *Uwarunkowania sukcesów kadry kierowniczej w gospodarce opartej na wiedzy*. Difin.
112. Kupczyk, T., & Kubicka, J. (2014). *Zarządzanie różnorodnością w dolnośląskich przedsiębiorstwach – stan wdrożenia i korzyści*. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (350), 237–250.
113. Kupczyk, T., & Kubicka, J. (2014). *Związki zarządzania różnorodnością z wynikami finansowymi przedsiębiorstw oraz gospodarką opartą na wiedzy*. W: *Research Papers of the Wrocław University of Economics/Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (349).

114. Kupczyk, T., & Pietrakowski, P. (2018). Czynniki zaangażowania pracowników jako determinanty zmian w zarządzaniu zasobami ludzkimi. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, 19(10), 107–123.
115. Kupczyk, T., & Stor, M. (2017). *Zarządzanie kompetencjami. Teoria, badania i praktyka biznesowa*. Wrocław: Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu.
116. Kwieciński, Z. (1997). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 34.
117. Legge, K. (2005). *Human resource management: Rhetorics and realities* (Anniversary ed.). Palgrave Macmillan.
118. Leon, R.D. (2020) *Intergenerational Learning - a Topic of Discussion or a Reality? Taking a Closer Look at the Academics*. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, Sciendo, Vol. 8 (Issue 2), (2020) pp. 111-123. <https://doi.org/10.2478/mdke-2020-0008>
119. Leong, C. (2018). *Advancements in AI and their impact on HR*. W: *Strategic HR Review*, 17(5), 209-213.
120. Lewartowska-Zychowicz, M. (2012). *Homo liberalis jako projekt edukacyjny. Od emancypacji do funkcjonalności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
121. Lewicka, D. (2011). *Zarządzanie kapitałem ludzkim w polskich przedsiębiorstwach: metody, narzędzia, mierniki*. Wydawnictwa Profesjonalne PWN.
122. Lewicka, D. (2016). *Jak zatrzymać wartościowych pracowników w organizacji? Wyzwania dla strategicznego ZKL*. Wrocław: *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (444), 274-284.
123. Lewicka, D. (2017). *Przywiązanie organizacyjne w zróżnicowanych pokoleniowo grupach pracowników*. W: *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, (3-4 (116-117)/Zarządzanie różnorodnością w świetle wyzwań współczesnego rynku pracy (Managing Diversity in Light of the Challenges of the Contemporary Labor Market)), 67-86.
124. Lewicka, D. (2019). *Zarządzanie kapitałem ludzkim a zaangażowanie pracowników*. Warszawa: Wydawnictwo CH Beck.
125. Lewicka, D., & Krot, K. (2014). Rodzaje i wymiary zaufania jako determinanty kultury proinnowacyjnej. *Marketing i Rynek*, (5 (CD)), 1121-1127.
126. Lewicka, D., & Michniak, J. (2014). *Rola kultury organizacji w procesie budowania wysokiej jakości środowiska pracy*. W: *Metody zarządzania kulturą organizacyjną*. Warszawa: Difin.

127. Lewicka, D., Michniak, J., Staszkiwicz, M., Zielińska, A., & Mentel, D. (2020). *Zapobieganie patologiom w organizacji: rola funkcji personalnej*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
128. Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children*. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online.
129. Lucas, G. (2012). *Kodak's fall from grace: How it happened*. BBC News. W: <https://www.bbc.com/news/business-16625725>. Dostęp: 01.06.2024
130. Łukasiewicz, G. (2009). *Kapitał ludzki organizacji: pomiar i sprawozdawczość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 11.
131. Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
132. Masłowski, M. (2021). *Piramida Masłowa – Opis hierarchii potrzeb i jej praktyczne zastosowanie*. W: <https://lepsymanager.pl/piramida-maslowa/>. Dostęp: 16.08.2024.
133. Maznevski, M. L., & Chudoba, K. M. (2000). Bridging space over time: Global virtual team dynamics and effectiveness. *Organization Science*, 11(5), 473–492.
134. Mazurkiewicz, G. (2012) *Jakość edukacji: społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*. W: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
135. Mazurkiewicz, G. (2012). *Edukacja i przywództwo: Modele mentalne jako bariery rozwoju*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
136. Mazurkiewicz, G. (2012). *Jakość edukacji: Społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*. W: G. Mazurkiewicz (Ed.), *Jakość edukacji: Różnorodne perspektywy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
137. Mazurkiewicz, G. (2012). *Przywództwo edukacyjne: Kierunki myślenia o roli dyrektora*. W: G. Mazurkiewicz (Ed.), *Jakość edukacji: Różnorodne perspektywy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
138. Mazurkiewicz, G. (2015). *Budowanie przywództwa edukacyjnego: Propozycja dla przyszłości polskiej edukacji*. W: R. Dworzak & G. Mazurkiewicz (Eds.), *Przywództwo edukacyjne zaproszenie do dialogu*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
139. McAfee, A., Brynjolfsson, E., Davenport, T. H., Patil, D. J., & Barton, D. (2012). *Big data: The management revolution*. *Harvard Business Review*, 90(10), 60-68.

140. McCracken, H. (2016). *How Yahoo lost its way*. *Fast Company*. W: <https://www.fastcompany.com/3064539/how-yahoo-lost-its-way>. Dostęp: 01.06.2024.
141. McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill.
142. Melosik, Z. (1998). *Wychowanie obywatelskie: nowoczesność, ponowoczesność, próba konfrontacji*. *Forum Oświatowe*, 1(18), 25–46.
143. MEN. (2015). *Bezpieczna i przyjazna szkoła – Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
144. *Metody rekrutacji i selekcji pracowników*. W: <https://erecruiter.pl/blog/metody-rekrutacji-i-selekcji-pracownikow-czyli-jak-wybrac-tego-najlepszego-kandydata/> dostęp; 13.03.2024 r.
145. M-Files. (2023). *M-Files: The intelligent information management platform*. Retrieved from <https://www.m-files.com>
146. Michalak, J. M. (2011). *Przywództwo i jego wyzwania w warunkach kultury neo-liberalnej*. W: S. M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, & I. Nowosad (Eds.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*. Warszawa: Difin.
147. Michalak, J. M. (Ed.). (2009). *Przywództwo w kształtowaniu warunków edukacji*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
148. Microsoft Corporation. (2021). *SharePoint overview*. Retrieved from <https://www.microsoft.com/sharepoint>.
149. Microsoft. (2021). *Microsoft Annual Report 2021*. W: <https://www.microsoft.com>.
150. Ministerstwo Edukacji i Nauki. (2020). *Wytyczne dla szkół w okresie pandemii COVID-19*. Pobrano z <https://www.gov.pl/web/edukacja/wytyczne-dla-szkol>
151. Młynarczuk-Sokołowska, A. (2012). Całozyciowa edukacja międzykulturowa jako wyzwanie dla społeczeństw kulturowo zróżnicowanych. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 20, 233-244.
152. Morawski, M. (2009). *Zarządzanie profesjonalistami*. Warszawa: PWE.
153. Nederveen Pieterse, A., van Knippenberg, D., Schippers, M., & Stam, D. (2010). *Transformational and transactional leadership and innovative behavior: The moderating role of psychological empowerment*. *Journal of Organizational Behavior*, 31(4).
154. Nikitorowicz, J. (2019). Edukacja i komunikacja międzykulturowa w kształtowaniu kompetencji międzykulturowych. *Edukacja*, 3(150), 6-18.
155. Noe, R. A. (2017). *Employee training and development* (7th ed.). McGraw-Hill Education.

156. Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
157. Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
158. Nonaka, I., & Takeuchi, H. (2000). *Kreowanie wiedzy organizacji*. Warszawa: Poltext.
159. Nosal, C. (1997). *Psychologia pamięci*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
160. Nowakowska-Grunt, J., & Kabus, J. (2014). Zarządzanie różnorodnością na uczelniach wyższych na przykładzie Politechniki Częstochowskiej. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie*, (14), 7-19.
161. Nowakowska-Grunt, J., Kowalczyk, A., & Wojtaszek, H. (2018). IT management systems in the supply chain. *World Scientific News*, (104), 168-178.
162. O'Dell, C., & Grayson, C. J. (1998). *If Only We Knew What We Know: The Transfer of Internal Knowledge and Best Practice*. Free Press.
163. Oczkowska, R., & Bukowska, U. (red.). (2014). *Rozwój zasobów ludzkich organizacji*. Warszawa: Difin.
164. OECD. (1996). *The Knowledge-Based Economy*. OECD Publishing
165. OECD. (2000). *Knowledge Management in the Learning Society*. OECD Publishing.
166. Opfer, V. D., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609>
167. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
168. Pabian, A., & Pabian, B. (2019). *Wielokulturowość w szkolnictwie wyższym: zarządzanie i komunikacja z cudzoziemcami z perspektywy różnic kulturowych: monografia*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
169. Pawłowski, R., & Wołoszyn, B. (2016). Zarządzanie placówką oświatową – pomiędzy ideałami a rzeczywistością. *Studia Edukacyjne*, (42), 327–342.
170. Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions. *Handbook of Research on Student Engagement*, 365-386.

171. Pilch, T., & Bauman, T. (2010). *Zasady badań pedagogicznych: Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s.35.
172. Pink, D. H. (2009). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. Riverhead Books.
173. Poczowski, A. & Pauli, U. (2013). *Profesjonalizacja zarządzania zasobami ludzkimi w małych i średnich przedsiębiorstwach*. W: *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, (3-4(92-93)), s. 9–22.
174. Poczowski, A. (2003). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: PWE, s.20.
175. Przytuła, S., Sułkowski, Ł., & Kulikowski, K. (2024). *Human Resource Management in Higher Education Institutions: An International Perspective*. Routledge
176. Ptaszek, G., Szymczuk, M., Stunża, G. D., Pyżalski, J., & Dębski, M. (2020). Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań. *Fundacja Orange*. Pobrano z <https://fundacja.orange.pl/aktualnosci/artukul/raport-z-badan-edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii>
177. Pudelko, K., & Płonka, J. (2021). Nauczanie zdalne w dobie pandemii koronawirusa SARS-CoV-19 a doznania stresowe w grupie nauczycieli. *Studia Edukacyjne*, 63, 101-120. <https://doi.org/10.14746/se>
178. Pulakos, E. D., & O'Leary, R. S. (2011). *Why is performance management broken?* W: *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 146-164.
179. Pyżalski, J. (2012). *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
180. Pyżalski, J. (2020). Edukacja w czasach pandemii COVID-19. *Edukacja i Dialog*, (4), 4–10.
181. Raszewska-Skałeczka, R. (2015). *Decentralizacja zadań oświatowych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
182. Reeves, D. B. (2006). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. ASCD.
183. *Rekrutacja i selekcja pracowników*. W: <https://workafford.pl/rekrutacja-i-selekcja-pracownikow-czym-sie-roznia-te-dwa-procesy-jakie-sa-ich-etapy-i-metody/>;
184. Robinson, G., & Dechant, K. (1997). Building a business case for diversity. *Academy of Management Perspectives*, 11(3), 21–31.
185. Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Chichester: Capstone Publishing.

186. SAP SE. (2022). *SAP Knowledge Management overview*. Retrieved from <https://www.sap.com>; KnowledgeOwl. (2023). *KnowledgeOwl*
187. Sawyer, R. K. (2011). *Explaining creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). Oxford University Press.
188. Sawyer, R. K., & Henriksen, D. (2023). *Explaining creativity: The science of human innovation* (3rd ed.). Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197747537.003.0020>
189. Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass.
190. Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution*. World Economic Forum.
191. Scullion, H., & Collings, D. G. (2011). *Global talent management*. Routledge.
192. Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
193. Sillamy, N. (1994). *Słownik psychologii*. Książnica.
194. Siuta-Tokarska, B.; Juchniewicz, J.; Kowalik, M.; Thier, A.; Gross-Gołacka, E. Family (2023). SMEs in Poland and Their Strategies: The Multi-Criteria Analysis in Varied Socio-Economic Circumstances of Their Development in Context of Industry 4.0. *Sustainability* 2023, 15, 14140. <https://doi.org/10.3390/su151914140>
195. Skorny, Z. (1993). *Metody badań w psychologii i pedagogice*. Warszawa: PWN.
196. Skrzypek, E. (2005). *Wiedza i kapitał intelektualny jako czynnik przewagi konkurencyjnej przedsiębiorstwa*. Wydawnictwo UMCS.
197. Sparrow, P. R., & Makram, H. (2015). *What is the value of talent management? Building value-driven processes within a talent management architecture*. W: *Human Resource Management Review*, 25(3), 249-263.
198. Spence, M. (1973). Job Market Signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355-374.
199. Stewart, T. A. (1997). *Intellectual capital: The new wealth of organizations*. Doubleday/Currency.
200. Stonawski, M. (2014). *Kapitał ludzki w warunkach starzenia się ludności a wzrost gospodarczy* [baza danych online]. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, 2014 [dostęp: 15.08.2024]. Dostęp w Ibuk Libra: <https://libra.ibuk.pl/reader/kapital-ludzki-w-warunkach-starzenia-sie-ludnosci-a-wzrost-mar-cin-stonawski-149250>, s. 12.

201. Stone, D. L., & Dulebohn, J. H. (2013). *Emerging issues in theory and research on electronic human resource management (eHRM)*. *W: Human Resource Management Review*, 23(1), 1-5.
202. Storey, J. (2007). *Human resource management: A critical text* (3rd ed.). Thomson Learning.
203. Strohmeier, S. (2007). Research in e-HRM: Review and implications. *Human Resource Management Review*, 17(1), 19-37.
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2006.11.002>
204. Sułkowski, Ł., Lenart-Gansiniec, R. & Kolasieńska-Morawska, K. (Red.) (2021). *Metody badań ilościowych w zarządzaniu*. Społeczna Akademia Nauk, s. 365. Pobrano z: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/286539>.
205. Sułkowski, Ł., Lenart-Gansiniec, R. (2021). *Epistemologia, metodologia i metody badań w naukach o zarządzaniu i jakości*. Łódź: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk.
206. Sułkowski, Ł. (2012). *Epistemologia i metodologia zarządzania*, ISBN 978-83-208-2027-0, ss. 376, Warszawa: Wydawnictwo Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne (PWE).
207. Swap, W., Leonard, D., Shields, M., & Abrams, L. (2001). Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 95–114.
208. Szafran, P. (2017). *Rekrutacja i selekcja pracowników jako element nowoczesnego zarządzania zasobami ludzkimi na przykładzie przedsiębiorstwa PHU X*. Odczyt: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/223929>.
209. Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Impuls.
210. Szluz, B., & Walc, W. (Red.). (2011). *Rodzina, szkoła, środowisko lokalne: Współczesne wyzwania*. Rzeszów: KORAW.
211. Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 27–43.
212. Szymanowska, A. (2014). *Ewolucja zarządzania zasobami ludzkimi we współczesnej organizacji*. Częstochowa: Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pragmata tes Oikonomias* 8, 353-361.

213. Tambe, P., Cappelli, P., & Yakubovich, V. (2019). *Artificial intelligence in human resources management: Challenges and a path forward*. W: *California Management Review*, 61(4), 15-42.
214. Topolski, M. (2020). Application of the Stochastic Gradient Method in the construction of the main components of PCA in the task diagnosis of multiple sclerosis in children. In *Computational Science–ICCS 2020: 20th International Conference, Amsterdam, The Netherlands, June 3–5, 2020, Proceedings, Part IV 20* (pp. 35-44). Springer International Publishing.
215. Trenkner, M. (2010). *Kształtowanie środowiska sprzyjającego dzieleniu się wiedzą*. W: T. Listwan & S. A. Witkowski (Red.), *Menedżer w gospodarce opartej na wiedzy* (s. 792-812). Wrocław: Wydawnictwo UE we Wrocławiu
216. Turban, E., Pollard, C., & Wood, G. (2015). *Information Technology for Management: Digital Strategies for Insight, Action, and Sustainable Performance* (10th ed.). Wiley.
217. Turban, E., Volonino, L., & Wood, G. R. (2015). *Information technology for management: Advancing sustainable, profitable business growth* (10th ed.). Wiley.
218. Udani, J. (2021). *Essential Characteristics of a Knowledge Worker*. W: <https://jinesh.com/attributes-of-a-knowledge-worker/>
219. Unilever. (2020). *Unilever Sustainable Living Plan*. W: <https://www.unilever.com>. Dostęp: 18.08.2024.
220. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59).
221. Venkatesh, V., & Bala, H. (2008). *Technology acceptance model 3 and a research agenda on interventions*. W: *Decision Sciences*, 39(2), 273-315.
222. Wang, S., Noe, R. A., & Wang, Z. M. (2014). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2013.10.001>.
223. Wąsowska-Bąk, K., Górecka, D., Mazur M. (2012). *Assessment/Development Center. Poznaj najskuteczniejszą metodę oceny kompetencji pracowników i kandydatów do pracy*. Helion. OnePress Exclusive. ISBN 978-83-246-3678-5. Brak paginacji.
224. Whitmore, J. (2017). *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership* (5th ed.). Nicholas Brealey Publishing.
225. Wojciechowska, K. (2014). Nauczyciel – przewodnikiem w procesie promowania zdrowia w szkole. *Roczniki Pedagogiczne*, 2, 127-141.

226. Woynarowska, B. (2008). *Edukacja zdrowotna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
227. Wragg, E. C., Haynes, G. S., & Chamberlin, R. P. (2012). *Performance Pay for Teachers*. Routledge.
228. Wyczółkowska, E. (2022). *Zmiana form współpracy nauczycieli przedszkoli z rodzicami dzieci w trakcie trwania pandemii COVID-19*. POW, 615(10), 68-81. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.2195>
229. Zaleśna, A. (2018). CSR i pozyskiwanie nowych pracowników: moderujący efekt zakładki „kariera” na stronie internetowej przedsiębiorstwa. W: I. Stańczyk, & S. Twaróg (Red.), *Człowiek w organizacji* (s. 105-116). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
230. *Zoho Wiki: Knowledge management tool*. Retrieved from <https://www.zoho.com/wiki>.

Spis tabel

Tabela 1: Analiza krytyczna wybranych definicji zarządzania zasobami ludzkimi.....	19
Tabela 2: Teoria X i Teoria Y McGregora - zestawienie wybranych aspektów	35
Tabela 3: Czynniki motywacyjne i czynniki higieniczne wg koncepcji Herzberga - porównanie wybranych aspektów.....	37
Tabela 4: Model Harvardzki - charakterystyka wybranych aspektów.....	39
Tabela 5: Model Michigan - charakterystyka wybranych aspektów	39
Tabela 6: Porównanie tradycyjnych i nowoczesnych metod oceniania pracowników.....	44
Tabela 7: Zalety i wyzwania wykorzystania technologii w ocenianiu pracowników	45
Tabela 8: Przykłady działań firm w zakresie wynagradzania i ich korzyści	46
Tabela 9: Przykłady działań w zarządzaniu relacjami pracowniczymi i ich korzyści.....	48
Tabela 10: Autorska propozycja uaktualnienia funkcji ZZL.....	50
Tabela 11: Główne wyzwania współczesnego ZZL w kontekście międzynarodowej mobilności zasobów ludzkich i technologii	52
Tabela 12: Skutki braku odpowiedzi organizacji na wyzwania współczesnego ZZL	55
Tabela 13: Przykładowe kierunki badań nad wyzwaniami współczesnego ZZL	58
Tabela 14: Podsumowanie znaczenia strategii ZZL dla sukcesu organizacji	63
Tabela 15: Przegląd definicji wiedzy wraz z analizą krytyczną	69
Tabela 16: Autorska propozycja nowych celów przekazywania wiedzy w ZZL	78
Tabela 17: Analiza porównawcza autorskiej definicji przekazywania wiedzy i dobrych praktyk w ZZL oraz wybranej literatury przedmiotu.....	82
Tabela 18: Analiza SWOT autorskich nowych celów przekazywania wiedzy w ZZL.....	85
Tabela 19: Kapitał intelektualny a proces rozwoju zasobów ludzkich.....	91
Tabela 20: Charakterystyka wybranych modeli organizacyjnych	92
Tabela 21: Rola kapitału ludzkiego w różnych modelach organizacyjnych	93
Tabela 22: Kapitał strukturalny a rozwój zasobów ludzkich	95
Tabela 23: Przykładowe zastosowania wybranych elementów kapitału relacyjnego	97
Tabela 24: Autorski zintegrowany model operacyjny ZZL i kapitału intelektualnego... ..	99
Tabela 25: Zestawienie wybranych teorii procesu rekrutacji	105
Tabela 26: Tradycyjne i nowoczesne metody rekrutacji w kontekście zarządzania wiedzą - porównanie.....	107
Tabela 27: Pozostałe specyficzne cechy pracy w placówkach oświatowych	126
Tabela 28: Wybrane modele organizacji wydziałów oświaty w JST	133
Tabela 29: Podstawowe komponenty strategii oświatowej	134
Tabela 30: Struktura finansowania oświaty samorządowej	134
Tabela 31: Główne aspekty finansowe decentralizacji oświaty	136
Tabela 32: Wybrane obszary rozwoju zawodowego nauczycieli	140
Tabela 33: Wybrane kompetencje interpersonalne w oświacie	142
Tabela 34: Podsumowanie wybranych kluczowych wyzwań w ZZL w oświacie	144
Tabela 35: Identyfikacja luk badawczych w obszarze ZZL w oświacie	146
Tabela 36: Specyficzne strategie ZZL realizowane w placówkach oświatowych w Polsce	147
Tabela 37: Przegląd wybranych definicji lidera edukacyjnego z uwzględnieniem wymiaru dominującego i ograniczeń definicyjnych.....	154
Tabela 38: Przyszłe wyzwania ZZL w placówkach oświatowych i ich konsekwencje ...	167
Tabela 39: Definicje pracownika wiedzy wraz z analizą krytyczną	182
Tabela 40: Zestawienie cech pracownika wiedzy w placówce oświatowej - analiza krytyczna z kontekstem zarządzania.....	190

Tabela 41. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?”	204
Tabela 42. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie jest Pani/Pana obecne stanowisko?”	205
Tabela 43: Analiza krytyczna definicji dotyczących celu badań	206
Tabela 44: Metodyka badań własnych	211
Tabela 45. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?”	216
Tabela 46. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	216
Tabela 47. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	216
Tabela 48. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?”	218
Tabela 49. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	218
Tabela 50. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	218
Tabela 51. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?”	220
Tabela 52. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	220
Tabela 53. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?” od obecnie zajmowanego stanowiska	220
Tabela 54. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?”	221
Tabela 55. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	221
Tabela 56. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	222
Tabela 57. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?”	223
Tabela 58. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	223
Tabela 59. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska	223
Tabela 60. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?”	224

Tabela 61. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej?	224
Tabela 62. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	225
Tabela 63. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?”	226
Tabela 64. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej?	226
Tabela 65. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?” od obecnie zajmowanego stanowiska	226
Tabela 66. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?”	227
Tabela 67. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej?	227
Tabela 68. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska	227
Tabela 69. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?”	228
Tabela 70. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej?	228
Tabela 71. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	229
Tabela 72. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy?”	229
Tabela 73. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej?	230
Tabela 74. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy” od obecnie zajmowanego stanowiska	230
Tabela 75. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?”	231
Tabela 76. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej?	231
Tabela 77. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	231

Tabela 78. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” ...	232
Tabela 79. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	232
Tabela 80. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od obecnie zajmowanego stanowiska	233
Tabela 81. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?”	233
Tabela 82. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	234
Tabela 83. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	234
Tabela 84. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?”	235
Tabela 85. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	235
Tabela 86. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	235
Tabela 87. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?”	236
Tabela 88. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	236
Tabela 89. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?” od obecnie zajmowanego stanowiska	237
Tabela 90. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?” ...	238
Tabela 91. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	238
Tabela 92. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska	238
Tabela 93. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?”	239

Tabela 94. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej”	240
Tabela 95. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	240
Tabela 96. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?”	241
Tabela 97. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	242
Tabela 98. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?” od obecnie zajmowanego stanowiska	242
Tabela 99. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?”	243
Tabela 100. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	244
Tabela 101. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska	244
Tabela 102. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?”	245
Tabela 103. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	245
Tabela 104. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?” od obecnie zajmowanego stanowiska	246
Tabela 105. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?”	247
Tabela 106. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	247
Tabela 107. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?” od obecnie zajmowanego stanowiska	247
Tabela 108. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?”	248

Tabela 109. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	249
Tabela 110. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	249
Tabela 111. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?”	250
Tabela 112. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	250
Tabela 113. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?” od obecnie zajmowanego stanowiska	251
Tabela 114. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?”	252
Tabela 115. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	252
Tabela 116. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	252
Tabela 117. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?”	253
Tabela 118. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	253
Tabela 119. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?” od obecnie zajmowanego stanowiska	254
Tabela 120. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?”	256
Tabela 121. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	256
Tabela 122. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska	256
Tabela 123. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?”	257
Tabela 124. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	257
Tabela 125. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?” od obecnie zajmowanego stanowiska	258
Tabela 126. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?”	259

Tabela 127. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	259
Tabela 128. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	259
Tabela 129. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?”.....	260
Tabela 130. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	260
Tabela 131. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	261
Tabela 132. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?”.....	261
Tabela 133. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	262
Tabela 134. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	262
Tabela 135. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?”.....	263
Tabela 136. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	263
Tabela 137. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	263
Tabela 138. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?”.....	264
Tabela 139. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	265
Tabela 140. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	265
Tabela 141. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?”.....	266
Tabela 142. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	266
Tabela 143. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	266
Tabela 144. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?”.....	267
Tabela 145. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka	

komunikacji wewnętrznej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	267
Tabela 146. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	268
Tabela 147. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?”	268
Tabela 148. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	269
Tabela 149. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?” od obecnie zajmowanego stanowiska	269
Tabela 150. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?”	269
Tabela 151. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej	270
Tabela 152. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?” od obecnie zajmowanego stanowiska	270
Tabela 153. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?”	271
Tabela 154. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	271
Tabela 155. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	271
Tabela 156. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?”	272
Tabela 157. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	272
Tabela 158. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?” od obecnie zajmowanego stanowiska	272
Tabela 159. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?”	273
Tabela 160. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	274
Tabela 161. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?” od obecnie zajmowanego stanowiska	274
Tabela 162. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?”	274

Tabela 163. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	275
Tabela 164. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	275
Tabela 165. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?”.....	276
Tabela 166. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	276
Tabela 167. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	277
Tabela 168. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce”.....	278
Tabela 169. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	278
Tabela 170. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	279
Tabela 171. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?”.....	280
Tabela 172. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	281
Tabela 173. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	281
Tabela 174. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?”.....	282
Tabela 175. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	282
Tabela 176. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	283
Tabela 177. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?”.....	284
Tabela 178. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	284
Tabela 179. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	284
Tabela 180. Statystyki opisowe odpowiedzi na pytanie „Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?”.....	285

Tabela 181. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?” od tego jak długo badana osoba pracuje w placówce oświatowej.....	285
Tabela 182. Statystyki testu chi-kwadrat z obliczoną istotnością p zależności odpowiedzi na pytanie „Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?” od obecnie zajmowanego stanowiska.....	286

Spis rysunków

Rysunek 1: Podstawowe korzyści wynikające z globalizacji	24
Rysunek 2: Korzyści z wdrażania strategii wspierających mobilność międzynarodową	27
Rysunek 3: Etapy rozwoju ZZL w historii	33
Rysunek 4: Schemat organizacyjny działu personalnego (era administracyjna)	33
Rysunek 5: Piramida Masłowa w kontekście ZZL.....	37
Rysunek 6: Podstawowe funkcje ZZL	42
Rysunek 7: Operacjonalizacja autorskiej definicji wiedzy.....	71
Rysunek 8: Podstawowe cechy społeczeństwa opartego na wiedzy	72
Rysunek 9: Cechy procesu przekazywania wiedzy w ZZL.....	75
Rysunek 10: Cele procesu zarządzania i przekazywania wiedzy w ZZL	77
Rysunek 11: Komponenty kapitału relacyjnego	96
Rysunek 12: Przykłady kompetencji podstawowych wg modelu kompetencji Spencera i Spencera.....	102
Rysunek 13: Przykłady kompetencji wyróżniających wg modelu kompetencji Spencera i Spencera.....	103
Rysunek 14: Cechy wspólne systemów informatycznych dla ZZL i KM	112
Rysunek 15: Cechy charakterystyczne placówek oświatowych.....	123
Rysunek 16: Specyficzne cechy pracy w placówkach oświatowych - propozycja autorska	127
Rysunek 17: Przyszłe wyzwania dla ZZL w placówkach oświatowych - zestawienie wybranych zagadnień.....	162
Rysunek 18: Konkretyzacja obszarów zarządzania wiedzą w placówce oświatowej.....	170
Rysunek 19: Aspekty zarządzania wiedzą w placówkach oświatowych, wspomagane IT oraz ICT.....	171
Rysunek 20: Wybrane cechy pracownika wiedzy w ujęciu ogólnym	186
Rysunek 21: Wybrane cechy pracownika wiedzy w placówce oświatowej	188
Rysunek 22: Model analizy ścieżkowej SEM wspierający skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi w podmiotach oświatowych i poprawę jakości procesów edukacyjnych.....	287

Aneks

Ankieta nieuzupełniona	Ankieta z wynikami w systemie 0-1	Ankieta z wynikami ilościowymi (+%)
<p>I. <i>Informacje ogólne:</i></p> <p>1. Jak długo pracuje Pani/Pana w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Mniej niż rok 1-5 lat 6-10 lat Powyżej 10 lat <p>2. Jaki jest Pani/Pana obecne stanowisko?</p> <ul style="list-style-type: none"> Dyrektor Nauczyciel <p>3. Jak ocenia Pani/Pana ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo zły Zły Średni Dobry Bardzo dobry <p>II. <i>Zarządzanie zasobami ludzkimi:</i></p> <p>4. Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo słabo Słabo Średnio Dobrze Bardzo dobrze <p>5. Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?</p> <ul style="list-style-type: none"> Tak Nie Nie wiem <p>6. Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo efektywny Efektywny Nieefektywny Bardzo nieefektywny Nie wiem <p>7. Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> Tak Nie Nie wiem <p>8. Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?</p>	<p>I. <i>Informacje ogólne:</i></p> <p>1. Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Mniej niż rok: 0.1 1-5 lat: 0.3 6-10 lat: 0.2 Powyżej 10 lat: 0.4 <p>2. Jaki jest Pani/Pana obecne stanowisko?</p> <ul style="list-style-type: none"> Dyrektor: 0.4 Nauczyciel: 0.6 <p>3. Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo zły: 0.05 Zły: 0.1 Średni: 0.2 Dobry: 0.5 Bardzo dobry: 0.15 <p>II. <i>Zarządzanie zasobami ludzkimi:</i></p> <p>4. Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo słabo: 0.1 Słabo: 0.4 Średnio: 0.3 Dobrze: 0.2 Bardzo dobrze: 0 <p>5. Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?</p> <ul style="list-style-type: none"> Tak: 0.7 Nie: 0.2 Nie wiem: 0.1 <p>6. Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo efektywny: 0.3 Efektywny: 0.4 Nieefektywny: 0.2 Bardzo nieefektywny: 0.1 Nie wiem: 0 <p>7. Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> Tak: 0.6 Nie: 0.3 Nie wiem: 0.1 <p>8. Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?</p>	<p>I. <i>Informacje ogólne:</i></p> <p>1. Jak długo pracuje Pani/Pan w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Mniej niż rok: 100 (10%) 1-5 lat: 300 (30%) 6-10 lat: 200 (20%) Powyżej 10 lat: 400 (40%) <p>2. Jaki jest Pani/Pana obecne stanowisko?</p> <ul style="list-style-type: none"> Dyrektor: 400 (40%) Nauczyciel: 600 (60%) <p>3. Jak ocenia Pani/Pan ogólny klimat pracy w swojej placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo zły: 50 (5%) Zły: 100 (10%) Średni: 200 (20%) Dobry: 500 (50%) Bardzo dobry: 150 (15%) <p>II. <i>Zarządzanie zasobami ludzkimi:</i></p> <p>4. Jak ocenia Pani/Pan ogólny stan zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo słabo: 100 osób (10%) Słabo: 400 osób (40%) Średnio: 300 osób (30%) Dobrze: 200 osób (20%) Bardzo dobrze: 0 osób (0%) <p>5. Czy placówka oświatowa posiada spójną strategię zarządzania zasobami ludzkimi?</p> <ul style="list-style-type: none"> Tak: 700 osób (70%) Nie: 200 osób (20%) Nie wiem: 100 osób (10%) <p>6. Jak ocenia Pani/Pan proces rekrutacji nowych pracowników w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bardzo efektywny: 300 osób (30%) Efektywny: 400 osób (40%) Nieefektywny: 200 osób (20%) Bardzo nieefektywny: 100 osób (10%) Nie wiem: 0 osób (0%) <p>7. Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone standardy oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> Tak: 600 osób (60%) Nie: 300 osób (30%) Nie wiem: 100 osób (10%) <p>8. Jak często przeprowadzana jest ocena efektywności pracowników w placówce oświatowej?</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Regularnie • Okazjonalnie • Rzadko • Nigdy • Nie wiem <p>9. Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>10. Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>11. Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Premie finansowe • Możliwości awansu • Podnoszenie kwalifikacji • Inne (proszę podać) <p>12. Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>13. Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra • Dobra • Średnia • Słaba • Bardzo słaba <p>14. Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>15. Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo wysoka 	<ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 0.5 • Okazjonalnie: 0.3 • Rzadko: 0.1 • Nigdy: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>9. Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.6 • Nie: 0.3 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>10. Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.6 • Nie: 0.3 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>11. Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Premie finansowe: 0.3 • Możliwości awansu: 0.4 • Podnoszenie kwalifikacji: 0.2 <p>12. Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.6 • Nie: 0.3 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>13. Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra: 0.2 • Dobra: 0.3 • Średnia: 0.4 • Słaba: 0.1 • Bardzo słaba: 0 <p>14. Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.7 • Nie: 0.2 • Czasami: 0 • Nie wiem: 0.1 <p>15. Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo wysoka: 0.3 	<ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 500 osób (50%) • Okazjonalnie: 300 osób (30%) • Rzadko: 100 osób (10%) • Nigdy: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>9. Czy pracownicy są informowani o oczekiwaniach dotyczących ich pracy oraz celach organizacyjnych?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 600 osób (60%) • Nie: 300 osób (30%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>10. Czy w placówce oświatowej stosowane są systemy motywacyjne dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 600 osób (60%) • Nie: 300 osób (30%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>11. Jakie środki motywacyjne są najczęściej wykorzystywane w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Premie finansowe: 300 osób (30%) • Możliwości awansu: 400 osób (40%) • Podnoszenie kwalifikacji: 200 osób (20%) <p>12. Czy w placówce oświatowej organizowane są szkolenia i kursy rozwojowe dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 600 osób (60%) • Nie: 300 osób (30%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>13. Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów rozwojowych dla pracowników w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra: 200 osób (20%) • Dobra: 300 osób (30%) • Średnia: 400 osób (40%) • Słaba: 100 osób (10%) • Bardzo słaba: 0 osób (0%) <p>14. Czy w placówce oświatowej istnieje jasno określony system rozwiązywania konfliktów między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 700 osób (70%) • Nie: 200 osób (20%) • Czasami: 0 osób (0%) • Nie wiem: 100 osób (10%) <p>15. Jak ocenia Pani/Pan otwartość na zmiany oraz innowacje w placówce oświatowej?</p>
---	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Wysoka • Średnia • Niska • Bardzo niska <p>16. Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>17. Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>18. Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>19. Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo skuteczne • Skuteczne • Nieskuteczne • Bardzo nieskuteczne • Nie wiem <p>20. Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>21. Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie • Okazjonalnie • Rzadko • Nigdy • Nie wiem <p>22. Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wysoka: 0.4 • Średnia: 0.2 • Niska: 0.1 • Bardzo niska: 0 <p>16. Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.6 • Nie: 0.3 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>17. Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.7 • Nie: 0.2 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>18. Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.5 • Nie: 0.4 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>19. Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo skuteczne: 0.3 • Skuteczne: 0.4 • Nieskuteczne: 0.2 • Bardzo nieskuteczne: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>20. Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.3 • Nie: 0.6 • Czasami: 0 • Nie wiem: 0.1 <p>21. Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 0.3 • Okazjonalnie: 0.4 • Rzadko: 0.2 • Nigdy: 0.1 • Nie wiem: 0 <p>22. Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bardzo wysoka: 300 osób (30%) • Wysoka: 400 osób (40%) • Średnia: 200 osób (20%) • Niska: 100 osób (10%) • Bardzo niska: 0 osób (0%) <p>16. Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 600 osób (60%) • Nie: 300 osób (30%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>17. Czy w placówce oświatowej istnieje kultura organizacyjna sprzyjająca współpracy i zaufaniu między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 700 osób (70%) • Nie: 200 osób (20%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>18. Czy w placówce oświatowej istnieją jasno określone procedury dotyczące awansu zawodowego pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 500 osób (50%) • Nie: 400 osób (40%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>19. Jak ocenia Pani/Pan dostępność i wykorzystanie zasobów ludzkich w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo skuteczne: 300 osób (30%) • Skuteczne: 400 osób (40%) • Nieskuteczne: 200 osób (20%) • Bardzo nieskuteczne: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%) <p>20. Czy w placówce oświatowej istnieje polityka zapobiegania dyskryminacji i mobbingu?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 300 osób (30%) • Nie: 600 osób (60%) • Czasami: 0 osób (0%) • Nie wiem: 100 osób (10%) <p>21. Jak często pracownicy uczestniczą w procesie podejmowania decyzji dotyczących funkcjonowania placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 300 osób (30%) • Okazjonalnie: 400 osób (40%) • Rzadko: 200 osób (20%) • Nigdy: 100 osób (10%) • Nie wiem: 0 osób (0%)
---	---	--

<p>badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami • Nie wiem <p>23. Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo wysoka • Wysoka • Średnia • Niska • Bardzo niska <p><i>III. Rekrutacja i selekcja:</i></p> <p>24. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p>25. Jak ocenia Pani/Pana proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo skuteczny • Skuteczny • Nieskuteczny • Bardzo nieskuteczny <p>26. Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p><i>IV. Szkolenia i rozwój:</i></p> <p>27. Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami <p>28. Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra • Dobra • Średnia • Słaba • Bardzo słaba <p>29. Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak 	<p>badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0 • Nie: 0.8 • Czasami: 0.1 • Nie wiem: 0.1 <p>23. Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo wysoka: 0.2 • Wysoka: 0.3 • Średnia: 0.3 • Niska: 0.1 • Bardzo niska: 0.1 <p><i>III. Rekrutacja i selekcja:</i></p> <p>24. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.3 • Nie: 0.4 • Nie wiem: 0.3 <p>25. Jak ocenia Pani/Pana proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo skuteczny: 0.3 • Skuteczny: 0.2 • Nieskuteczny: 0.4 • Bardzo nieskuteczny: 0.1 <p>26. Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.2 • Nie: 0.1 • Nie wiem: 0.7 <p><i>IV. Szkolenia i rozwój:</i></p> <p>27. Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.3 • Nie: 0.4 • Czasami: 0.3 <p>28. Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra: 0.2 • Dobra: 0.3 • Średnia: 0.4 • Słaba: 0.1 • Bardzo słaba: 0 <p>29. Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.3 	<p>22. Czy w placówce oświatowej prowadzone są regularne badania opinii pracowników na temat zarządzania zasobami ludzkimi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0 osób (0%) • Nie: 800 osób (80%) • Czasami: 100 osób (10%) • Nie wiem: 100 osób (10%) <p>23. Jak ocenia Pani/Pan efektywność zarządzania zasobami ludzkimi w placówce oświatowej w porównaniu z innymi placówkami oświatowymi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo wysoka: 200 osób (20%) • Wysoka: 300 osób (30%) • Średnia: 300 osób (30%) • Niska: 100 osób (10%) • Bardzo niska: 100 osób (10%) <p><i>III. Rekrutacja i selekcja:</i></p> <p>24. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się strukturalne procedury rekrutacji?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 300 (30%) • Nie: 400 (40%) • Nie wiem: 300 (30%) <p>25. Jak ocenia Pani/Pana proces selekcji kandydatów do pracy w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo skuteczny: 300 (30%) • Skuteczny: 200 (20%) • Nieskuteczny: 400 (40%) • Bardzo nieskuteczny: 100 (10%) <p>26. Czy proces rekrutacji i selekcji uwzględnia odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 200 (20%) • Nie: 100 (10%) • Nie wiem: 700 (70%) <p><i>IV. Szkolenia i rozwój:</i></p> <p>27. Czy pracownicy otrzymują regularne szkolenia w ramach rozwoju zawodowego?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 300 (30%) • Nie: 400 (40%) • Czasami: 300 (30%) <p>28. Jak ocenia Pani/Pan dostępność szkoleń i kursów dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra: 200 (20%) • Dobra: 300 (30%) • Średnia: 400 (40%) • Słaba: 100 (10%) • Bardzo słaba: 0 (0%) <p>29. Czy pracownicy otrzymują wsparcie w rozwoju osobistym i zawodowym?</p>
---	---	---

<ul style="list-style-type: none"> • Nie • Czasami <p><i>V. Motywacja i zaangażowanie:</i></p> <p>30. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p>31. Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wynagrodzenie • Możliwości rozwoju • Docenienie pracy • Inne (proszę podać) <p>32. Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami <p><i>VI. Ocena pracowników:</i></p> <p>33. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p>34. Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co roku • Co pół roku • Co kwartał • Rzadziej niż raz do roku <p>35. Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wyniki pracy • Umiejętności zawodowe • Zaangażowanie • Inne (proszę podać) <p><i>VII. Komunikacja i relacje w pracy:</i></p> <p>36. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami <p>37. Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra • Dobra • Średnia • Słaba • Bardzo słaba 	<ul style="list-style-type: none"> • Nie: 0.2 • Czasami: 0.5 <p><i>V. Motywacja i zaangażowanie:</i></p> <p>30. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.6 • Nie: 0.3 • Nie wiem: 0.1 <p>31. Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wynagrodzenie: 0.3 • Możliwości rozwoju: 0.4 • Docenienie pracy: 0.2 <p>32. Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.2 • Nie: 0.7 • Czasami: 0.1 <p><i>VI. Ocena pracowników:</i></p> <p>33. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.7 • Nie: 0.2 • Nie wiem: 0.1 <p>34. Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co roku: 0.5 • Co pół roku: 0.3 • Co kwartał: 0.1 • Rzadziej niż raz do roku: 0.1 <p>35. Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wyniki pracy: 0.8 • Umiejętności zawodowe: 0.1 • Zaangażowanie: 0.1 <p><i>VII. Komunikacja i relacje w pracy:</i></p> <p>36. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.3 • Nie: 0.6 • Czasami: 0.1 <p>37. Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra: 0.2 • Dobra: 0.2 • Średnia: 0.3 • Słaba: 0.3 	<ul style="list-style-type: none"> • Tak: 300 (30%) • Nie: 200 (20%) • Czasami: 500 (50%) <p><i>V. Motywacja i zaangażowanie:</i></p> <p>30. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się systemy motywacyjne dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 600 (60%) • Nie: 300 (30%) • Nie wiem: 100 (10%) <p>31. Jakie elementy są najbardziej motywujące dla pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wynagrodzenie: 300 (30%) • Możliwości rozwoju: 400 (40%) • Docenienie pracy: 200 (20%) <p>32. Czy pracownicy mają możliwość wyrażania swoich opinii i sugestii dotyczących pracy?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 200 (20%) • Nie: 700 (70%) • Czasami: 100 (10%) <p><i>VI. Ocena pracowników:</i></p> <p>33. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej stosuje się system regularnej oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 700 (70%) • Nie: 200 (20%) • Nie wiem: 100 (10%) <p>34. Jak często przeprowadza się ocenę pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co roku: 500 (50%) • Co pół roku: 300 (30%) • Co kwartał: 100 (10%) • Rzadziej niż raz do roku: 100 (10%) <p>35. Jakie kryteria są brane pod uwagę podczas oceny pracowników?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wyniki pracy: 800 (80%) • Umiejętności zawodowe: 100 (10%) • Zaangażowanie: 100 (10%) <p><i>VII. Komunikacja i relacje w pracy:</i></p> <p>36. Czy w Pani/Pana placówce oświatowej istnieje klarowna polityka komunikacji wewnętrznej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 300 (30%) • Nie: 600 (60%) • Czasami: 100 (10%) <p>37. Jak ocenia Pani/Pan jakość komunikacji między pracownikami a zarządzającymi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo dobra: 200 (20%) • Dobra: 200 (20%) • Średnia: 300 (30%)
--	--	--

<p>38. Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p><i>VIII. Wsparcie i dostępność zasobów:</i></p> <p>39. Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami <p>40. Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p>41. Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie • Czasami • Rzadko • Nigdy <p><i>IX. Postawy i zaangażowanie pracowników:</i></p> <p>42. Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami <p>43. Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie • Czasami • Rzadko • Nigdy <p>44. Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p><i>X. Zadowolenie z pracy:</i></p> <p>45. Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo zadowolony • Zadowolony • Średnio zadowolony • Niezadowolony 	<ul style="list-style-type: none"> • Bardzo słaba: 0 <p>38. Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.1 • Nie: 0.8 • Nie wiem: 0.1 <p><i>VIII. Wsparcie i dostępność zasobów:</i></p> <p>39. Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.2 • Nie: 0.5 • Czasami: 0.3 <p>40. Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.4 • Nie: 0.5 • Nie wiem: 0.1 <p>41. Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 0.4 • Czasami: 0.2 • Rzadko: 0.2 • Nigdy: 0.2 <p><i>IX. Postawy i zaangażowanie pracowników:</i></p> <p>42. Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.6 • Nie: 0.3 • Czasami: 0.1 <p>43. Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 0.4 • Czasami: 0.3 • Rzadko: 0.2 • Nigdy: 0.1 <p>44. Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.7 • Nie: 0.2 • Nie wiem: 0.1 <p><i>X. Zadowolenie z pracy:</i></p> <p>45. Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo zadowolony: 0.2 • Zadowolony: 0.3 • Średnio zadowolony: 0.3 	<ul style="list-style-type: none"> • Słaba: 300 (30%) • Bardzo słaba: 0 (0%) <p>38. Czy istnieją mechanizmy rozwiązywania konfliktów między pracownikami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 100 (10%) • Nie: 800 (80%) • Nie wiem: 100 (10%) <p><i>VIII. Wsparcie i dostępność zasobów:</i></p> <p>39. Czy pracownicy otrzymują odpowiednie wsparcie ze strony zarządzających?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 200 (20%) • Nie: 500 (50%) • Czasami: 300 (30%) <p>40. Czy w placówce oświatowej są odpowiednie zasoby materialne i techniczne do wykonywania pracy?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 400 (40%) • Nie: 500 (50%) • Nie wiem: 100 (10%) <p>41. Jak często pracownicy odczuwają brak zasobów lub narzędzi niezbędnych do wykonywania swoich obowiązków?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 400 (40%) • Czasami: 200 (20%) • Rzadko: 200 (20%) • Nigdy: 200 (20%) <p><i>IX. Postawy i zaangażowanie pracowników:</i></p> <p>42. Czy pracownicy identyfikują się z misją i celami placówki oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 600 (60%) • Nie: 300 (30%) • Czasami: 100 (10%) <p>43. Jak często pracownicy angażują się dodatkowo w życie placówki poza swoimi podstawowymi obowiązkami?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularnie: 400 (40%) • Czasami: 300 (30%) • Rzadko: 200 (20%) • Nigdy: 100 (10%) <p>44. Czy pracownicy są otwarci na wprowadzanie zmian i innowacji w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 700 (70%) • Nie: 200 (20%) • Nie wiem: 100 (10%) <p><i>X. Zadowolenie z pracy:</i></p> <p>45. Jak ocenia Pani/Pan swoje ogólne zadowolenie z pracy w placówce oświatowej?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bardzo zadowolony: 200 (20%)
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Bardzo niezadowolony <p>46. Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Czasami <p>47. Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem <p><i>XI. Uwagi końcowe:</i></p> <p>48. Czy ma Pani/Pan jakieś sugestie lub uwagi dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej?</p> <p>49. Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak • Nie • Nie wiem 	<ul style="list-style-type: none"> • Niezadowolony: 0.1 • Bardzo niezadowolony: 0.1 <p>46. Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.2 • Nie: 0.6 • Czasami: 0.2 <p>47. Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.3 • Nie: 0.2 • Nie wiem: 0.5 <p><i>XI. Uwagi końcowe:</i></p> <p>48. Czy ma Pani/Pan jakieś sugestie lub uwagi dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej? -</p> <p>49. Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 0.5 • Nie: 0.1 • Nie wiem: 0.4 	<ul style="list-style-type: none"> • Zadowolony: 300 (30%) • Średnio zadowolony: 300 (30%) • Niezadowolony: 100 (10%) • Bardzo niezadowolony: 100 (10%) <p>46. Czy czuje Pani/Pan, że osobiste wysiłki i praca są doceniane w placówce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 200 (20%) • Nie: 600 (60%) • Czasami: 200 (20%) <p>47. Czy planuje Pani/Pan pozostać w swojej placówce oświatowej na dłuższą metę?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 300 (30%) • Nie: 200 (20%) • Nie wiem: 500 (50%) <p><i>XI. Uwagi końcowe:</i></p> <p>48. Czy ma Pani/Pan jakieś sugestie lub uwagi dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi w swojej placówce oświatowej? -</p> <p>49. Czy jest Pani/Pan gotowa/y uczestniczyć w ewentualnych dalszych badaniach na temat zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tak: 500 (50%) • Nie: 100 (10%) • Nie wiem: 400 (40%)
---	---	---

STRESZCZENIE

Niniejsza praca doktorska zatytułowana „Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych” koncentruje się na stworzeniu nowego modelu zarządzania zasobami ludzkimi, który odpowiadałby specyfice polskiego sektora oświatowego, w szczególności w kontekście szkół podstawowych. Autorka uzasadnia wybór tematu, wskazując na znaczącą lukę badawczą w obszarze adekwatnych modeli ZZL dla sektora oświatowego, które mogłyby odpowiedzieć na współczesne wyzwania w edukacji. Zarządzanie zasobami ludzkimi w oświacie wymaga pilnych reform, szczególnie ze względu na zmieniające się potrzeby, rosnącą rolę technologii oraz wymogi związane z globalizacją. Głównym celem pracy jest opracowanie innowacyjnego modelu ZZL dla placówek oświatowych, który uwzględniałby specyfikę sektora oraz integrował nowoczesne metody i strategie zarządzania. Proces ten ma na celu poprawę efektywności funkcjonowania szkół i zwiększenie jakości pracy kadry nauczycielskiej. Cele szczegółowe obejmują usystematyzowanie istniejącego dorobku naukowego w zakresie ZZL (C1) i zarządzania wiedzą (C2), identyfikację zadań z zakresu ZZL specyficznych dla placówek oświatowych (C3), określenie działań w ramach procesu ZZL wspierających skuteczne funkcjonowanie szkół (C4), opracowanie założeń koncepcyjnych i metodycznych dla nowego modelu (C5) oraz dostarczenie praktycznych wskazówek i rekomendacji dla placówek oświatowych (C6).

Pierwszy rozdział pracy, „Istota zarządzania zasobami ludzkimi”, poświęcony jest analizie teoretycznych podstaw ZZL, z uwzględnieniem jego strategicznego znaczenia w kontekście sukcesu organizacji. W rozdziale tym realizowano cel szczegółowy usystematyzowania dorobku naukowego w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi (C1). Autorka zakłada hipotezę szczegółową H1, odnoszącą się do tego, że strategia ZZL jest skorelowana z sukcesem placówki oświatowej, podkreślając, że odpowiednie strategie ZZL, obejmujące rekrutację, rozwój zawodu, motywację i ocenę pracowników, mogą przyczynić się do wzrostu efektywności i reputacji instytucji oświatowych. Metodyka rozdziału opiera się na przeglądzie literatury i analizie krytycznej podejść do zarządzania zasobami ludzkimi, co umożliwia zrozumienie ich znaczenia w kontekście osiągnięcia długofalowego sukcesu przez placówki edukacyjne.

W drugim rozdziale, zatytułowanym „Istota transferu wiedzy w organizacji w aspekcie zarządzania zasobami ludzkimi”, autorka przeprowadza analizę koncepcyjną zarządzania wiedzą jako bazy dla tworzenia skutecznego modelu ZZL, realizując cel szczegółowy usystematyzowania dorobku naukowego w obszarze zarządzania wiedzą (C2). Weryfikowana jest tu

hipoteza szczegółowa H2, zgodnie z którą proces zarządzania wiedzą jest podstawą dla opracowania modelu ZZL w placówkach oświatowych. W tym rozdziale, poprzez systematyczny przegląd literatury, autorka wskazuje na znaczenie wiedzy jako kluczowego zasobu w edukacji, przyczyniającego się do kształtowania jakości nauczania oraz podkreśla potrzebę efektywnego zarządzania wiedzą jako fundamentu modelu ZZL.

Trzeci rozdział traktuje o zarządzaniu zasobami ludzkimi konkretyzując zakres kontekstu do placówek oświatowych. Koncentruje się na analizie charakterystyki i wyzwań zarządzania zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych. Weryfikowano hipotezy szczegółowe H3 oraz H4. Hipoteza H3 traktuje, iż dotychczas nie stworzono modelu ZZL, który w pełni odpowiadałby specyfice placówek oświatowych, podczas gdy hipoteza H4 zakłada dodatkowo, że proces ZZL w placówkach oświatowych musi odpowiadać na wyzwania współczesnego świata. Rozdział ten realizuje dwa cele szczegółowe pracy: identyfikację zadań z zakresu ZZL w placówkach oświatowych (C3) oraz określenie działań wspierających skuteczne funkcjonowanie tych instytucji (C4). Autorka omawia specyficzne potrzeby zarządzania kadrami w oświacie i wskazuje na współczesne wyzwania, takie jak m.in. cyfryzacja i globalizacja, wymagają dostosowania procesów ZZL w szkołach.

W czwartym rozdziale, zatytułowanym „Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych – autorskie analizy i rozwiązania”, autorka przedstawia swoje analizy oparte na badaniach literaturowych oraz własnym doświadczeniu zawodowym. Rozdział ten realizuje cel identyfikacji priorytetowych obszarów ZZL w placówkach oświatowych (C5) oraz pozwala na pogłębioną analizę roli zarządzania wiedzą w kontekście ZZL (C6). Weryfikowana jest hipoteza szczegółowa H5, zakładająca, że skuteczne zarządzanie zasobami ludzkimi wymaga kompleksowego podejścia uwzględniającego zarządzanie wiedzą, rozwój pracowników oraz nowoczesne metody zarządzania. Analiza krytyczna literatury oraz metoda opisowa zastosowane w tym rozdziale umożliwiły autorskie podejście do problematyki ZZL i proponowanie rozwiązań dedykowanych sektorowi oświaty.

Rozdział piąty, pt. „Założenia koncepcyjno-metodyczne pracy badawczej”, skupia się na omówieniu przyjętych metod badawczych i założeń niezbędnych do opracowania innowacyjnego modelu ZZL. Weryfikowana jest hipoteza szczegółowa H6, która sugeruje, że założenia metodyczne badania stanowią o skonstruowaniu innowacyjnego modelu ZZL w placówkach oświatowych. Rozdział ten realizuje cel szczegółowy związany z opracowaniem założeń koncepcyjnych i metodycznych dla modelu ZZL w placówkach oświatowych (C7).

Przeprowadzony przegląd danych wtórnych oraz zastosowanie ankiet pozwoliło na zgromadzenie niezbędnych informacji do stworzenia teoretycznych podstaw proponowanego modelu.

Szósty rozdział, tj., „Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych, próba konceptualizacji zagadnienia w ujęciu modelowym”, stanowi realizację głównego celu pracy – opracowania innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi, który uwzględnia specyfikę sektora oświaty. W tym rozdziale autorka dokonuje integracji wcześniejszych ustaleń teoretycznych i wyników badań, opracowując szczegółowy model ZZL dedykowany placówkom oświatowym. Model ten łączy nowoczesne podejścia, takie jak wykorzystanie technologii cyfrowych, spersonalizowany rozwój zawodowy i promocję kultury współpracy. Zaproponowany model uwzględnia także regularne oceny pracownicze oraz wsparcie psychologiczne dla kadry, co ma przeciwdziałać wypaleniu zawodowemu i zwiększać jakość pracy nauczycieli. Przeprowadzona w tym rozdziale analiza pozwala na weryfikację hipotezy głównej, że zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych wymaga usprawnienia poprzez wdrożenie modelu odpowiadającego specyfice sektora oświaty i wykorzystującego nowoczesne metody i strategie zarządzania zasobami ludzkimi.

W pracy zastosowano rozbudowaną metodykę obejmującą przegląd literatury, analizę dokumentów, badania empiryczne, analizę statystyczną i interpretację humanistyczną. W celu analizy zebranych danych autorka użyła programu SPSS, a do oceny zależności zastosowano test chi-kwadrat, co umożliwiło kompleksową weryfikację postawionych hipotez i realizację zakładanych celów.

Wnioski płynące z niniejszej pracy doktorskiej „Zarządzanie zasobami ludzkimi w placówkach oświatowych” jednoznacznie wskazują na konieczność wprowadzenia nowego, innowacyjnego modelu zarządzania zasobami ludzkimi, który w pełni odpowiadałby specyfice i potrzebom sektora oświatowego. Analiza literatury oraz przeprowadzone badania ujawniają wyraźne braki w aktualnie funkcjonujących systemach zarządzania kadrami w placówkach oświatowych, które nie uwzględniają dynamicznych zmian w zakresie technologii, globalizacji oraz rosnącej roli zarządzania wiedzą i kompetencjami miękkimi. Zasoby ludzkie, będące kluczowym filarem jakości edukacji i oświaty, wymagają bardziej zintegrowanego i personalizowanego podejścia, które przyczyniłoby się do wzrostu efektywności pracy, motywacji i satysfakcji zawodowej kadry.

Ważną obserwacją, która wyłoniła się w trakcie badań, jest potrzeba połączenia procesu zarządzania zasobami ludzkimi z zarządzaniem wiedzą, aby optymalnie wykorzystać posiadane

umiejętności i doświadczenie pracowników. Zarządzanie wiedzą, będące centralnym elementem rozdziału drugiego pracy, zostało wskazane jako podstawowe i priorytetowe dla jakości nauczania, gdyż dobrze zorganizowany transfer wiedzy między pracownikami pozwala lepiej przygotować placówkę oświatową na zmieniające się (szczególnie w ostatnich latach – aut.) wyzwania edukacyjne. W związku z tym, jednym z głównych wniosków jest konieczność zbudowania systemu, który pozwala na aktywne przekazywanie wiedzy oraz gromadzenie i wykorzystywanie informacji w taki sposób, aby wspierać rozwój zawodowy pracowników oraz ich przygotowanie do pracy w nowoczesnym, cyfrowym środowisku.

Niniejsza praca naukowa wykazała, iż wdrożenie strategii ZZL, uwzględniającej rozwój zawodowy i spersonalizowane podejście do pracowników, stanowi podstawę dla osiągnięcia sukcesu przez placówkę oświatową. Kolejnym ważnym wnioskiem jest potrzeba wprowadzenia systemu regularnych ocen pracowniczych oraz wsparcia psychologicznego dla nauczycieli, co zostało uwzględnione w opracowanym modelu ZZL. Cykliczne oceny i feedback pomagają identyfikować mocne strony oraz obszary do rozwoju u nauczycieli, będąc nieodzownym elementem skutecznego zarządzania zasobami ludzkimi. Analiza kolejnego rozdziału, skupiająca się na wyzwaniach zarządzania kadrami w placówkach oświatowych, podkreśliła także znaczenie wsparcia psychologicznego oraz programów przeciwdziałających wypaleniu zawodowemu. Badania wskazują, że nauczyciele pracujący w środowisku, które oferuje odpowiednie wsparcie i możliwości rozwoju, są bardziej zaangażowani i lojalni wobec placówki, co ma bezpośredni wpływ na jakość nauczania. Wnioskiem z tych rozważań jest więc potrzeba wprowadzenia do modelu ZZL działań, które nie tylko rozwijają kompetencje zawodowe, ale także wspierają zdrowie psychiczne i przeciwdziałają stresowi. Jednym z podstawowych aspektów nowego modelu ZZL jest również integracja technologii i nowoczesnych narzędzi zarządzania. Jak wykazano, technologie cyfrowe mogą znacząco usprawnić procesy organizacyjne, poprawić komunikację oraz umożliwić lepsze planowanie i kontrolę działań. Placówki oświatowe, które wdrażają nowoczesne rozwiązania, takie jak zintegrowane systemy informatyczne, wykazują wyższy poziom skuteczności zarządzania zasobami ludzkimi oraz są lepiej przygotowane na wyzwania współczesnej oświaty. Przeprowadzona kwerenda literatury potwierdziła, że stosowanie nowych technologii pozytywnie wpływa na i organizację pracy nauczycieli, pozwalając jednocześnie na większą elastyczność i adaptację do zmieniających się wymagań oświatowych. Zawarta w szóstym rozdziale propozycja modelowa stanowi próbę odpowiedzi na potrzeby sektora oświatowego w Polsce. Model ten, obejmujący spersonalizowany rozwój zawodowy, wykorzystanie nowoczesnych technologii oraz system oceny pracowników, został opracowany

z myślą o poprawie jakości zarządzania zasobami ludzkimi w polskich placówkach oświatowych. Autorka zwraca szczególną uwagę na potrzebę promowania przywództwa pedagogicznego oraz tworzenia warunków sprzyjających współpracy, zaufaniu i otwartości na różnorodność. Nowoczesne ZZL powinno wspierać inkluzywność oraz eliminować bariery w rekrutacji i rozwoju zawodowym, co powinno zdeterminować tworzenie zespołów bardziej reprezentatywnych społecznie i lepiej odpowiadających na potrzeby uczniów.

ABSTRACT

This doctoral dissertation, titled “Human Resource Management in Educational Institutions,” focuses on the creation of a new model of human resource management (HRM) tailored to the specifics of the Polish educational sector, particularly in the context of primary schools. The author justifies the choice of this topic by highlighting a significant research gap in suitable HRM models for the educational sector, which could address contemporary educational challenges. Human resource management in education requires urgent reforms, especially in light of changing needs, the growing role of technology, and globalization-related demands. The primary objective of this study is to develop an innovative HRM model for educational institutions that considers sector specifics and integrates modern management methods and strategies. This process aims to improve school functioning and enhance the quality of work of teaching staff. Specific objectives include systematizing existing research in the area of HRM (C1) and knowledge management (C2), identifying HRM tasks specific to educational institutions (C3), determining HRM activities that support effective school functioning (C4), developing conceptual and methodological assumptions for the new model (C5), and providing practical guidelines and recommendations for educational institutions (C6).

The first chapter, titled “The Essence of Human Resource Management,” is devoted to analyzing the theoretical foundations of HRM, with particular attention to its strategic importance in the context of organizational success. This chapter addresses the specific objective of systematizing the research in HRM (C1). The author proposes the specific hypothesis H1, which posits that HRM strategy correlates with the success of an educational institution, emphasizing that appropriate HRM strategies, including recruitment, professional development, motivation, and employee evaluation, can contribute to increasing the efficiency and reputation of educational institutions. The chapter’s methodology is based on a literature review and critical analysis of HRM approaches, which enables an understanding of their importance in achieving long-term success in educational institutions.

In the second chapter, titled “The Essence of Knowledge Transfer in the Organization in the Aspect of Human Resource Management,” the author conducts a conceptual analysis of knowledge management as a basis for creating an effective HRM model, thereby fulfilling the specific objective of systematizing the research in knowledge management (C2). The specific hypothesis H2 is verified here, which states that the knowledge management process forms the foundation for developing an HRM model in educational institutions. In this chapter, through a

systematic literature review, the author emphasizes the importance of knowledge as a key resource in education, contributing to the quality of teaching, and underscores the need for effective knowledge management as the foundation of the HRM model.

The third chapter discusses human resource management within the specific context of educational institutions. It focuses on analyzing the characteristics and challenges of HRM in educational institutions. Specific hypotheses H3 and H4 are tested. Hypothesis H3 asserts that no HRM model has been created to date that fully addresses the specifics of educational institutions, while hypothesis H4 additionally assumes that the HRM process in educational institutions must respond to contemporary global challenges. This chapter addresses two specific objectives of the study: identifying HRM tasks within educational institutions (C3) and determining activities that support effective functioning of these institutions (C4). The author discusses the specific needs of HRM in education and points out contemporary challenges, such as digitization and globalization, which require adaptation of HRM processes in schools.

In the fourth chapter, titled “Human Resource Management in Educational Institutions – Author’s Analysis and Solutions,” the author presents analyses based on literature research and her own professional experience. This chapter achieves the objective of identifying priority HRM areas within educational institutions (C5) and allows for an in-depth analysis of the role of knowledge management in HRM (C6). The specific hypothesis H5 is verified, assuming that effective human resource management requires a comprehensive approach encompassing knowledge management, employee development, and modern management methods. The critical analysis of the literature and descriptive methodology applied in this chapter allowed for an original approach to HRM issues and the proposal of solutions dedicated to the educational sector.

Chapter five, entitled “Conceptual and Methodological Assumptions of the Research,” focuses on discussing the adopted research methods and assumptions necessary for developing an innovative HRM model. The specific hypothesis H6, suggesting that the methodological assumptions of the study allow for the construction of an innovative HRM model in educational institutions, is verified. This chapter fulfills the specific objective of developing conceptual and methodological assumptions for the HRM model in educational institutions (C7). A secondary data review and the use of surveys enabled the collection of essential information to create the theoretical foundations of the proposed model.

The sixth chapter, “Human Resource Management in Educational Institutions, an Attempt at Conceptualizing the Issue in a Model Approach,” constitutes the realization of the main goal of the study: the development of an innovative human resource management model that takes into account the specifics of the educational sector. In this chapter, the author integrates previous theoretical findings and research results, developing a detailed HRM model dedicated to educational institutions. This model combines modern approaches, such as the use of digital technologies, personalized professional development, and the promotion of a culture of collaboration. The proposed model also includes regular employee evaluations and psychological support for staff, aimed at counteracting burnout and enhancing the quality of teachers’ work. The analysis conducted in this chapter verifies the main hypothesis, which suggests that human resource management in educational institutions requires improvement through the implementation of a model that reflects the specifics of the educational sector and uses modern HRM methods and strategies.

A comprehensive methodology is applied in the study, including literature review, document analysis, empirical research, statistical analysis, and humanistic interpretation. To analyze the collected data, the author used the SPSS program, and the chi-square test was applied to assess dependencies, enabling a thorough verification of the hypotheses and realization of the intended objectives.

The conclusions drawn from this doctoral dissertation, “Human Resource Management in Educational Institutions,” clearly indicate the necessity of introducing a new, innovative HRM model that fully corresponds to the specifics and needs of the educational sector. The literature review and conducted research reveal significant shortcomings in the currently functioning HR systems in educational institutions, which fail to account for the dynamic changes in technology, globalization, and the increasing role of knowledge and soft skills management. Human resources, as the cornerstone of educational quality, require a more integrated and personalized approach, which would contribute to increased work efficiency, motivation, and job satisfaction among the staff.

An important observation arising from the research is the need to link the HRM process with knowledge management to optimize the skills and experience of employees. Knowledge management, a central element of the second chapter of the study, is identified as essential and prioritized for teaching quality, as a well-organized knowledge transfer between employees allows the educational institution to be better prepared for evolving educational challenges,

especially in recent years. Therefore, one of the main conclusions is the need to build a system that enables active knowledge transfer and information collection and utilization in such a way as to support the professional development of employees and their preparation to work in a modern, digital environment.

This study demonstrated that implementing an HRM strategy that considers professional development and a personalized approach to employees forms the basis for an educational institution's success. Another significant conclusion is the need to introduce a system of regular employee evaluations and psychological support for teachers, which is included in the proposed HRM model. Cyclical assessments and feedback help identify strengths and areas for improvement among teachers, making them an essential part of effective human resource management. The analysis in the following chapter, focusing on the challenges of HRM in educational institutions, also highlighted the importance of psychological support and programs to prevent burnout. Research indicates that teachers working in an environment offering appropriate support and development opportunities are more engaged and loyal to the institution, which directly impacts teaching quality. Therefore, the conclusion is the need to incorporate actions into the HRM model that not only develop professional competencies but also support mental health and counteract stress.

One of the fundamental aspects of the new HRM model is also the integration of technology and modern management tools. As demonstrated, digital technologies can significantly streamline organizational processes, improve communication, and enable better planning and control of actions. Educational institutions that implement modern solutions, such as integrated information systems, show a higher level of HRM effectiveness and are better prepared for contemporary educational challenges. The literature review confirmed that using new technologies positively impacts the organization of teachers' work, allowing greater flexibility and adaptation to changing educational requirements. The model proposal presented in the sixth chapter attempts to address the needs of the educational sector in Poland. This model, encompassing personalized professional development, the use of modern technologies, and an employee evaluation system, was developed to improve the quality of HRM in Polish educational institutions. The author emphasizes the need to promote educational leadership and create conditions conducive to collaboration, trust, and openness to diversity. Modern HRM should support inclusivity and eliminate barriers in recruitment and professional development, which should determine the formation of teams more socially representative and better responding to students' needs.