

JOANNA SZAFRAN

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

(NIE) TYLKO: ZA ILE? MOTYWACJA JAKO ELEMENT NOWOCZESNEGO ZARZĄDZANIA SZKOŁĄ

ABSTRACT. Szafran Joanna, *(Nie) tylko: za ile? Motywacja jako element nowoczesnego zarządzania szkołą* [(Not) Only: How Much? Motivation as a Part of a Modern School Management]. Studia Edukacyjne nr 32, 2014, Poznań 2014, pp. 147-167. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2837-0. ISSN 1233-6688

Management researchers and practitioners believe that involvement of the members of an organization is essential for it to achieve its goals. Dynamic changes in needs structures and in both favorable and unfavorable factors that help to fulfill those needs, are basic elements for employees' activity. It is highly probable that effectiveness in management involves finding solutions and creating a system in which one will receive actually expected gratifications, offering in return full professional involvement. It is motivation and the role of the manager (school's headmaster) in this process that is essential to the contents presented here. The article describes certain motivation concepts, which may serve as an inspiration for practical implementing of scientific achievements in order to improve team management, quality and effectiveness of the whole school activity. Considerations are accompanied by an assumption that properly used knowledge combined with adequate managerial competence, including the specifics of a teaching profession environment, is an important impact tool.

Key words: management, motivation, manager/school's headmaster, effective leadership

Zarówno teoretycy, jak i praktycy zarządzania od dawna uważali, że nie da się osiągnąć celów organizacji bez trwałego zaangażowania jej członków. Jednak rozpoznanie, a tym bardziej zmiana potrzeb, motywów i wartości związanych z pracą jednostki w organizacji jest samo w sobie zadaniem niezwykle trudnym. Poza uwarunkowaniami zachowań, wynikającymi z indywidualnej specyfiki każdego człowieka, należy uwzględnić także inne czynniki, to jest związane z otoczeniem organizacyjnym.

Dynamiczne zmiany w strukturach samych potrzeb oraz możliwości, sprzyjające i niesprzyjające ich zaspokajaniu przez organizację, to elementy o zasadniczym znaczeniu dla aktywności pracowników i efektywności wykonywanej przez nich pracy. Z dużą dozą prawdopodobieństwa można założyć, że cała sztuka w skutecznym zarządzaniu przez motywowanie polega na znalezieniu rozwiązań i stworzeniu systemu, w którym jednostki będą otrzymywać gratyfikacje, jakich rzeczywiście pragną, dając w zamian wkład pracy na takim poziomie i takiej jakości, by właściwie realizować cele i zadania organizacyjne. W większości sytuacji ludzie sami decydują o własnym zaangażowaniu, o intensywności i wielkości wysiłku, jaki są gotowi włożyć w podejmowane działania. W związku z tym menadżerowie powinni starać się zrozumieć, w jaki sposób i z jakich przyczyn pracownicy podejmują różne decyzje dotyczące ich aktywności zawodowej, aby móc na nie wpływać z pożytkiem dla organizacji. Zasadniczym składnikiem tego wyboru jest właśnie motywacja, a rolą kierownika – jej właściwe rozpoznawanie, wzbudzanie i utrzymywanie na odpowiednim poziomie. Te ogólne rozważania na temat menedżmentu dotyczą także szkolnictwa i relacji między szefem – dyrektorem szkoły a zespołem – głównie nauczycielami, ale także pracownikami niedydaktycznymi.

Warto przyjrzeć się różnym podejściom i samej definicji motywacji, aby korzystając z dorobku teoretyków i badaczy, starać się tworzyć skuteczne systemy motywacyjne, „skrojone” na miarę konkretnych placówek, funkcjonujących w określonych realiach. To właśnie zjawisko motywacji i rola, jaką w tym procesie odgrywa kierownik (dyrektor szkoły) będzie stanowić istotę prowadzonych tu rozważań. Zostaną przedstawione wybrane koncepcje motywacji, które mogą posłużyć za inspirację i podstawę do praktycznego wykorzystania zdobyczy nauki, w celu zwiększania efektywności zarządzania zespołem pracowniczym, a co za tym idzie – podnoszenia jakości pracy całej szkoły. To właściwie wykorzystana wiedza, połączona z intuicją, wyczuciem i praktyką zawodową powinna stanowić o sukcesie dyrektora, stając się jednocześnie istotnym narzędziem wpływu w rękach profesjonalnych menadżerów oświaty.

W teorii i praktyce skutecznego zarządzania motywowanie występuje jako jedna z podstawowych funkcji kierowniczych, której rolą jest inicjacja i ukierunkowanie indywidualnej aktywności¹. Podjęte kroki powinny zmierzać w kierunku optymalizowania zachowań pracowników za pomocą odpowiednio dobranych metod i narzędzi, stanowiących zbiór materialnych (finansowych) i niematerialnych (pozafinansowych) zachęt do działania.

¹ Por.: K. Piotrkowski, *Organizacja i zarządzanie*, Warszawa 2006, s. 149.

Wraz z rozwojem poglądów na motywowanie pracowników, zmianami ich oczekiwań oraz warunków wewnętrznych i zewnętrznych funkcjonowania organizacji, narzędzia te ulegały przeobrażeniom². Model tradycyjny zakładał stosowanie w procesie motywowania przede wszystkim środków materialnych. Z kolei, model stosunków międzyludzkich opierał się na założeniu, że najefektywniejszym sposobem motywowania ludzi jest zaspokojenie ich potrzeb społecznych oraz stworzenie odpowiedniej atmosfery w pracy. Model zasobów ludzkich wsparty był na systemowym podejściu do problematyki motywowania, zwracając szczególną uwagę na konieczność podmiotowego traktowania pracowników poprzez zwiększanie zakresu ich decyzyjnej roli (odpowiedzialność, samokontrola, partycypacja). Współcześnie, w obliczu rosnących oczekiwań pracowników, dominuje podejście sytuacyjne, postulujące elastyczne i indywidualne traktowanie każdego pracownika³.

Mimo ewolucji podejścia do problematyki motywacji, w literaturze przedmiotu wciąż aktualna jest dyskusja nad skutecznością materialnych i niematerialnych narzędzi motywowania⁴.

² A. Sajkiewicz, *Zasoby ludzkie w firmie*, Warszawa 2000, s. 207 i n.

³ Szerzej: tamże, s. 209; L. Koziół, *Motywacja do pracy. Determinanty ekonomiczno-organizacyjne*, Warszawa-Kraków 2002, s. 58; M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2001.

⁴ Zwolennicy nurtu strukturalistycznego (m.in. R. Likert, Ch. Argyris, P. Drucker, D. McGregor, J.R. Hackman) za priorytetową uznają motywację prorozwojową, zatem niematerialną. Koncepcje strukturalistyczne zmierzają do zmniejszenia stopnia specjalizacji pracy i decentralizacji uprawnień decyzyjnych, co w konsekwencji sprzyjać ma poprawie atrakcyjności pracy, wzbudzając tym samym wewnętrzną motywację do jej wykonywania oraz wzrost zadowolenia pracowników. Zgodnie z przyjętym założeniem, rezultatem wzbogacania pracy jest powtarzający się cykl motywacji do jej wykonywania; J.R. Hackman, *Work Design*, [w:] *Improving Life at Work*, red. J.R. Hackman, L.L. Suttle, Santa Monica 1977, s. 129-130 i n.

W opozycji do tych założeń staje nurt personalistyczny (wśród reprezentantów można wymienić m.in. E.H. Schein, R.G. Hunt, W.G. Bennis, R.G. Nehrbassa), kładący nacisk na złożoność doświadczeń i niestalość ludzkich potrzeb. Zdaniem R.G. Nehrbassa, nie znajduje uzasadnienia generalizowanie istotności związku między motywacją a partycypacją, pracą o wysokich wymaganiach, czy innymi czynnikami; R.G. Nehrbass, *Ideology and the Decline of Management Theory*, The Academy of Management Review, 1979, 3, za: Cz. Sikorski, *Motywacja jako wymiana – modele relacji między pracownikiem a organizacją*, Warszawa 2004, s. 42.

Także Ch.L. Hulin i M.R. Blond wyrazili wątpliwość, czy rzeczywiście większość ludzi jest zainteresowana uzyskaniem znacznej niezależności w pracy. Także polskie badania wykazały, że pracownicy zazwyczaj nie wykazują zainteresowania wzbogacaniem pracy, która wymaga większego wysiłku intelektualnego, jeśli nie towarzyszy temu wzrost wynagrodzenia. Wyniki zdają się potwierdzać tezę o przeważającym wpływie motywatorów ekonomicznych. Warto przy tym pamiętać, że w gospodarce rynkowej pieniądze stanowią środek realizacji wielu potrzeb, nie tylko tych podstawowych. Istotą motywacyjnej roli pieniądza w sferze potrzeb wyższego rzędu jest możliwość traktowania go jako symbolu potencjalnych możliwości, osiągnięć, czy statusu, a nie jedynie jako środka płatniczego. Pieniądze znaczą dla ludzi wiele także dlatego, że stanowią miernik wartości ich pracy i świadczą o ich wadze i przydat-

Generalnie można przyjąć, że motywowanie personelu to układ sił, który powoduje, że ludzie zachowują się w określony sposób⁵. Każdy pracownik podejmując swoje zawodowe zobowiązania, albo wkłada w nie maksimum zaangażowania albo pracuje na zadowalającym poziomie pozwalającym uniknąć kary lub ogranicza swój wysiłek do minimum. Jednym z głównych zadań menadżera jest zwiększanie częstotliwości występowania zachowań pierwszego typu i minimalizowanie tych ostatnich. To w dużej mierze od kompetencji samego zarządzającego zależy efektywność i jakość pracy całego zespołu. Pojawia się zatem pytanie: czy potrafi on inspirować swoich podwładnych, stwarzać warunki, dzięki którym zaangażowanie i motywacja pracowników będą na wysokim poziomie, a ich potrzeby i możliwości zostaną dostrzeżone, docenione i odpowiednio wykorzystane (zarówno z punktu widzenia jednostki, jak i całej organizacji)?

Motywacja daje człowiekowi energię. Indywidualna aktywność może być wyzwalana przez różne czynniki. Na przykład:

nauczyciel A może pracować ze względu na fakt, iż sama ta czynność sprawia mu satysfakcję. Od zawsze marzył o tym aby uczyć innych, a możliwość wykonywania tego zawodu postrzega jako spełnienie swoich marzeń. Czerpie on zadowolenie z samych czynności związanych z nauczaniem i tym samym zaspokaja on swoje potrzeby. W tym znaczeniu kierowany on jest motywacją wewnętrzną (autonomiczną). Nauczyciel B pracuje w szkole dlatego, że przez dłuższy czas nie mógł znaleźć innej pracy (...). Obecnie docenia, że ma zawód, dzięki któremu ma zapewnioną stabilizację i bezpieczeństwo. W pracy ceni sobie głównie dłuższą niż w innych zawodach przerwę wakacyjną oraz fakt, że praca którą wykonuje pozwala mu łączyć życie domowe z zawodowym. Wybór pracy w szkole powodowany był w tym przypadku motywacją zewnętrzną zewnętrznostwowaną⁶.

Z perspektywy funkcjonowania szkoły zarówno nauczyciel A, jak i B są zmotywowani do działania, a dyrektor może mieć powody do zadowolenia. Obydwójce podwładni wykonują swoje obowiązki. Z pozoru mogłoby się

ności; zob.: Ch.L. Hulin, M.R. Blood, *Powiększenie zakresu obowiązków, różnice indywidualne i reakcje pracownika*, [w:] *Zachowanie człowieka w organizacji*, t. 1, red. W.E. Scott, L.L. Cummings, Warszawa 1983, s. 287; S. Borkowska, *System motywowania w przedsiębiorstwie*, Warszawa 1985, s. 159; P. Bohdziewicz, *Preferowane wartości kadry kierowniczej*, [w:] *Gospodarowanie pracą*, red. S. Borkowska, Łódź 2001, s. 224; J. Kaczmarzyk, *Motywowanie kadry menedżerskiej jako determinanta efektywności pracy kadry menedżerskiej*, Warszawa 2006, s. 83-86; S. Borkowska, *Jak wynagradzać?* Warszawa 1992, s. 29; K. Sedlak (red.), *Jak skutecznie wynagradzać pracowników*, Kraków 1997, s. 8.

⁵ Szerzej: R.M. Steers, L.W. Porter (red.), *Motivation and work behavior*, New York 1991.

⁶ Cyt. za: I. Kazimierska, *Aspekty praktycznego wykorzystania czynników wpływających na motywację wewnętrzną w pracy zespołowej nauczycieli*, http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=1519:aspekty-praktycznego-wykorzystania-czynnikow-wpywajacych-na-motywacje-wewnetrzn-w-pracy-zespoowej-nauczycieli&id=84:praca-zespoowa-w-szkole&Itemid=1661 [dostęp: 10.01.2014].

wydawać, że nie ma większego znaczenia, co kieruje ich działaniem – czynniki wewnętrzne czy zewnętrzne. Z punktu widzenia szkoły, w obu przypadkach obowiązki zawodowe powinny być wykonywane należycie. W rzeczywistości jednak jakość pracy obu nauczycieli będzie różna. Pierwszy, ten z motywacją autonomiczną, będzie działał bardziej kreatywnie i z większym zaangażowaniem, rzadziej też będzie myślał o zmianie pracy. Pracownik B będzie z kolei wykazywał większą chęć do zmiany pracy, będzie też znacznie słabiej zaangażowany, mniej kreatywny i bardziej podatny na choroby⁷. Powyższe przykłady mogą stanowić przyczynek do głębszej refleksji nad przyczynami ludzkich motywacji, a zrozumienie ujawnionych różnic – podłoże dla praktycznych rozwiązań w procesach modelowania organizacyjnych zachowań.

Szkoły stanowią podstawowe ogniwo struktur oświatowych, które jako cały system odpowiadają za wizerunek i potencjał naszego społeczeństwa, zarówno w wymiarze lokalnym, jak i globalnym, teraz i w przyszłości. To nauczyciele w swej codziennej pracy wpływają na rozwój intelektualny i społeczny obywateli, kształtując ich postawy. Mając na uwadze tę odpowiedzialność ciążącą na zawodzie oraz wyjątkowy charakter wykonywanej pracy, nie budzi wątpliwości, że pedagodzy powinni posiadać zawodową wiedzę, kompetencje, umiejętności oraz być wewnętrznie zmotywowani (co niektórzy nazywają powołaniem), by móc profesjonalnie wykonywać swoje obowiązki⁸. Czasami tak się jednak nie dzieje. Nauczyciele jako grupa zawodowa posiadająca (jeszcze ciągle) dość znaczne przywileje i ciesząca się wysokim poziomem zaufania społecznego, nie należą do grona najbardziej zadowolonych, docenianych i odpowiednio wynagradzanych pracowników⁹.

W dobie kryzysu demograficznego i gospodarczego, nieustannie malejącej liczbie uczniów, często ślepej konkurencji na rynku usług edukacyjnych i zamykaniu nieefektywnych (z punktu widzenia ekonomicznego) placówek, a co za tym idzie – redukcji etatów, rodzą się wśród pracowników oświaty coraz większe wątpliwości, co do własnych zawodowych wyborów i kompetencji. W tych niejednokrotnie mało sprzyjających okolicznościach

⁷ Tamże.

⁸ Zob.: E. Badura, *Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela*, Warszawa 1981; M. Chomczyńska-Rubacha, K. Rubacha, *Płec kulturowa nauczycieli. Funkcjonowanie w roli zawodowej*, Kraków 2007; M. Dudzikowa, A. Kotusiewicz (red.), *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*, Białystok 1994; B. Dymara, *Sztuka bycia nauczycielem*, Cieszyn 1993; W. Łukaszewski, M. Marszał-Wiśniewska, *Wytrwałość w działaniu*, Gdańsk 2006; W. Łukaszewski, *Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne*, Warszawa 1974; H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005; H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008.

⁹ Por.: *Creating Effective Teaching and Learning Environments, First Results from TALIS*, OECD 2010.

warto zastanowić się, co może służyć placówce w zakresie zwiększenia jej wydajności i zaangażowania samych nauczycieli, jak też postarać się wskazać czynniki warunkujące wysoki poziom motywacji do pracy oraz zwrócić uwagę na zasadniczą rolę dyrektora w tym procesie.

Obecnie dyrektor pełni różne funkcje w szkole, a powierzane mu obowiązki i zadania czynią jego pracę znacznie trudniejszą, ale zarazem ciekawszą i bardziej samodzielną niż jeszcze kilkanaście lat temu. Tempo życia, nieustanne zmiany wynikające z reformowania oświaty, przeobrażeń rzeczywistości (rozwoju technologii i wszechobecnej informatyzacji), czy specyficzne obowiązki jako administratora i przywódcy zarazem wymagają od dyrektora ciągłego aktualizowania posiadanej wiedzy, doskonalenia i podnoszenia własnych kwalifikacji zarówno technicznych, jak i społecznych. Do podstawowych zadań dyrektora należy zarządzanie powierzoną mu instytucją, a to z kolei rozumie się jako

zestaw działań (obejmujący planowanie, podejmowanie decyzji, organizowanie, przeprowadzenie i kontrolowanie) skierowanych na zasoby organizacji (ludzkie, finansowe, rzeczowe, informacyjne) i wykonywanych z zamiarem osiągnięcia celów organizacji, w sposób sprawny i skuteczny¹⁰.

Od profesjonalnego menadżera wymaga się zatem, by podejmował właściwe decyzje, a co za tym idzie – mądrze dysponował posiadanymi zasobami. Podstawą skuteczności zarządzania jest nie tylko osiąganie celu poprzez planowanie, organizowanie i kontrolowanie aktywności swojej oraz innych, ale także nieustanne motywowanie do pracy (siebie i podwładnych). Ten ostatni aspekt najmocniej akcentuje rolę zespołu pracowniczego, zwracając uwagę, że realizacja zadań organizacji dzieje się za sprawą zatrudnionych w niej ludzi. Już P. Drucker podkreślał, że

zarządzanie dotyczy przede wszystkim ludzi. Jego celem jest takie współdziałanie wielu osób, które pozwala zneutralizować słabości oraz maksymalnie wykorzystać talenty i silne strony uczestników. Ludzie są największym zasobem organizacji – mawiał¹¹.

Zgodnie z tą intencją, kształtowanie pożądanych zachowań pracowników powinno plasować się wysoko na liście priorytetów każdego świadomego swej funkcji dyrektora. Warto tu pamiętać także o prostej zależności: dyrektor jako zwierzchnik odpowiada za efektywność zarządzanej przez siebie placówki, a wydajność ta jest z kolei efektem wysiłków kolektywnych,

¹⁰ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa 2004, s. 6.

¹¹ Za: A.K. Koźmiński, W. Piotrowski (red.), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, wyd. 5, Warszawa 2009, s. 62.

opiera się na pracy i zaangażowaniu całego zespołu. Obowiązkiem szefa jest maksymalizować szeroko rozumiane zyski, rolę – skutecznie kierować aktywnością zespołu, by mobilizować personel do coraz wydajniejszej pracy, w imię określonego celu. Należy jednak to czynić, mając na uwadze powyższą nieuchronną współzależność. Ignorowanie znaczenia indywidualnego wkładu pracowników w całościowy sukces placówki niejednemu dyrektorowi odebrało autorytet przywódcy, a w konsekwencji i formalną władzę.

Zatem, gdzie szukać inspiracji i wskazówek, aby doskonalić swoje kierownicze umiejętności, rozwijać kompetencje przywódcze, budować wizerunek lidera? O ile nikt wśród rozwiązań systemowych i proceduralnych nie pomyślał o choćby wstępnej weryfikacji specyficznych właściwości kandydatów do tego niełatwego przecież stanowiska, należy wierzyć, że sami dyrektorzy dążąc do zawodowego profesjonalizmu, będą potrafili się doskonalić i wzbogacać swoje kwalifikacje¹².

Motywacyjna funkcja kierownika sprowadza się przede wszystkim do określenia czynników i działań wpływających na ludzi tak, aby zachowywali się w pożądanym sposób. Nie jest to jednak proces łatwy, mimo pewnych ogólnych prawidłowości każdy człowiek ma własny obraz siebie, świata, rzeczywistości zawodowej, swoich możliwości, potrzeb, systemu i hierarchii wartości, który decyduje o tym, jakie podejmuje decyzje i jak działa. Zatem, wypracowane sposoby (zestawy) oddziaływań motywacyjnych powinny stanowić pomoc, wspierając menadżerów w kształtowaniu pożądanego zachowań pracowników. Silnie zmotywowani ludzie mają jasno zdefiniowane cele i działają tak, aby je osiągnąć. Odpowiednie i właściwie przygotowane narzędzia motywacyjne (np. bodźce finansowe, możliwości związane z formami rozwoju zawodowego i osobistego) w ręku dyrektora szkoły mogą stanowić o jego sukcesie menadżerskim. W sposób istotny przyczyniają się one do podniesienia poziomu zadowolenia i motywacji pracowników, co z kolei wpływa na wzrost wydajności całej instytucji. Ta już wcześniej sygnalizowana współzależność losów dyrektora, jego zespołu i oceny całej placówki oraz nierozzerwalny związek zaangażowania pracowników z ich wydajnością, powinna stanowić punkt odniesienia dla świadomych swej misji, profesjonalnych dyrektorów, dając wskazówki do planowania kolejnych działań.

Menadżerowie powinni rozumieć ogromną rolę, jaką odgrywa motywacja w określaniu wyników pracy (...) [a dla zwiększania własnej skuteczności w tym zakresie

¹² Zob. J. Szafran, *Zarządzanie w oświacie. Szkoła i jej menadżerowie*, Studia Edukacyjne, 2011, 16, s. 41-57.

- J. Sz.] powinni również znać tradycyjne [i współczesne - J. Sz.] podejścia do motywacji¹³.

W tym miejscu dla lepszego zrozumienia istoty problemu – zarządzania przez motywowanie – warto odwołać się do podstaw teoretycznych i przyjąć się definicji samego pojęcia „motywacji”. W zależności od kontekstu, koncepcji, czy podejścia badawczego, może ono być różnie charakteryzowane. Najogólniej określa się nim te czynniki, które nadają energię działaniu człowieka i je ukierunkowują¹⁴. Sam termin pochodzi od łacińskiego *movere*, co oznacza poruszać się, wprawić w ruch, powodować, zbierać się do czegoś itp.¹⁵ G. Mietzel rozumie motywację jako

szereg świadomych przekonań i wartości, na które początkowo wywierają wpływ najwcześniejsze doświadczenia zgromadzone w sytuacjach związanych z osiągnięciami i cechy bezpośredniego środowiska, np. liczba sukcesów czy porażek¹⁶.

P.T. Young definiuje ją jako proces inicjujący, podtrzymujący i regulujący przebieg działań. Z kolei N. Maier używa pojęcia motywacji jako determinanty, tj. sposób zachowania się lub określenia zależności przyszłego postępowania od jego skutków. J.W. Atkinson jest zdania, że motywacja odnosi się do wzbudzenia tendencji w kierunku działania, prowadzącego do jednego lub więcej skutków, a szczególnie cel konkretnego stanu motywacyjnego określa sytuacja. A.H. Maslow widzi motywację jako stałą, ale zróżnicowaną i złożoną właściwość ludzkiego postępowania¹⁷. J. Reykowski natomiast terminem motywacja określa wystąpienie tendencji kierunkowej, rozumianej jako gotowość do zmierzania ku określonym celom¹⁸. W definicji T. Kocowskiego proces motywacyjny to

proces organizujący (modyfikujący), czyli pobudzający, ukierunkowujący i kontrolujący czynności psychiczne (nerwowe), a więc procesy odbioru, przetwarzania i emisji tak, aby sterowana przez nie aktywność prowadziła do celów określonych treścią danego motywu¹⁹.

¹³ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 520.

¹⁴ L. Gawrecki, *Kompetencje menedżera oświaty. Poradnik dla dyrektorów szkół i innych placówek edukacyjnych oraz pracowników prowadzących i nadzorujących*, Poznań 2003, s. 89.

¹⁵ H. Gasiul, *Teorie emocji i motywacji*, Warszawa 2007, s. 222.

¹⁶ G. Mietzel, *Psychologia kształcenia*, Gdańsk 2002, s. 354.

¹⁷ Za: P. Szymański, *Różnice w systemach motywacyjnych lekarzy cywilnych i wojskowych na przykładzie Wojskowego Instytutu Medycznego w Warszawie*, Skalpel, 2006, 2, s. 24-27.

¹⁸ J. Reykowski, *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa 1970, s. 15.

¹⁹ T. Kocowski, *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, Poznań 1991, s. 82.

Autor podkreśla, że

proces motywacyjny nie pobudza czy ukierunkowuje bezpośrednio zachowania, ale że jego funkcją jest modyfikowanie procesów sterujących zachowaniem, a więc procesów nerwowych czy psychicznych²⁰.

Podejście K. Obuchowskiego sugeruje, że

motywy właściwe danej osobie to pełne, świadomie formułowane racje postępowania, w których jest jasno określony jego cel i program, który ma do tego celu doprowadzić²¹.

Natomiast W. Łukaszewski przez motywację rozumie

system procesów odpowiedzialnych za uruchomienie, nadanie kierunku i podtrzymanie zachowania się tak długo, aż cel, względem którego zachowanie się jest instrumentalne, nie zostanie spełniony²².

Spojrzenie na motywację od strony treści, procesu i wzmocnienia dotyczy różnych aspektów tego zjawiska²³. Termin ten rozumie się także jako stan gotowości człowieka do podjęcia określonego działania. W tym znaczeniu motywacja odnosi się zarówno do wewnętrznych predyspozycji, jak i zewnętrznych doświadczeń, od których zależy aktywność jednostki. „Obejmuje czynniki, które, powodują, wytyczają i podtrzymują zachowania ludzkie zmierzające w określonym kierunku”²⁴. Z kolei W. Okoń zamyka w tym pojęciu zbiór motywów występujących aktualnie u danej jednostki, gdzie motywy wewnętrzne – pobudzają do działania (które ma wartość samą w sobie), zewnętrzne – prowadzą do nagrody (lub uniknięcia kary)²⁵.

Duże zainteresowanie środowisk naukowych problemem motywacji, przytoczone wybrane przykłady definicji i analiz wskazują na jego istotną rangę w rozumieniu i kształtowaniu ludzkich postaw. Powyższe charakterystyki pokazując nieco inne perspektywy interpretacyjne, w istocie prowadzą się do tego samego – etymologicznie motywacja ma treść dynamiczną, jest ściśle powiązana z energią, pobudzeniem, stymulowaniem działania w określonym celu. Motywacja do pracy jest z kolei procesem,

²⁰ Tamże.

²¹ K. Obuchowski, *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Poznań 2000, s. 35.

²² W. Łukaszewski, *Szanse rozwoju osobowości*, Warszawa 1984, s. 337.

²³ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 519; A.K. Koźmiński, W. Piotrowski (red.), *Zarządzanie*, s. 315-333.

²⁴ J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert Jr., *Kierowanie*, Warszawa 2001, s. 426.

²⁵ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 258; zob. też: L. Niebrzydowski, *Wpływ motywacji na uczenie się*, Warszawa 1972, s. 60.

który aktywizuje zachowania i sprawia, że jednostka zaspokaja swoje potrzeby poprzez realizację zadań organizacyjnych, związanych z wykonywaną pracą²⁶.

Przyjrzyjmy się teraz nieco bliżej wybranym koncepcjom, których podział ze względu na kryteria klasyfikacyjne często jest nieostry, a definiowane wymiary wzajemnie się przenikają²⁷.

Dobrym przykładem tradycyjnego rozumienia motywacji są prace F.W. Taylora. Autor i entuzjaści zaproponowanego przez niego podejścia opowiadali się za używaniem bodźcowego systemu płac. Koncepcja ta zakłada, iż praca jest dla pracownika czymś z gruntu nieprzyjemnym, tzw. złem koniecznym, zatem główną motywację stanowi dla niego korzyść materialna. Chociaż rola wynagrodzenia (pieniądza) jako siły motywującej w zasadzie nie podlega dyskusji, zwolennicy podejścia tradycyjnego ujmowali ten czynnik jako nadrzędny, pryncypialnie odrzucając, czy przynajmniej bagatelizując inne możliwości²⁸. Z kolei, zwolennicy teorii opartej na stosunkach międzyludzkich kładli nacisk na rolę procesów społecznych w miejscu pracy, zakładając, że pracownik czuje potrzebę bycia użytecznym i ważnym dla organizacji²⁹. Przedstawiciele tej perspektywy byli przekonani, że choćby złudzenie wkładu i uczestnictwa wzmocni motywację, podczas gdy reprezentanci szkoły „zasobów ludzkich” zakładali, że zarówno dla pracowników, jak i organizacji wartość ma sam rzeczywisty udział. Ta ostatnia filozofia stanowi podstawę dla większości współczesnych koncepcji dotyczących motywowania pracowników³⁰.

Podejście do motywowania od strony treści stara się odpowiedzieć na pytanie: co motywuje ludzi? Koncentruje się zatem na potrzebach i związanym z ich deprivacją poczuciem braku (niedostatku).

Jedną z najbardziej znanych koncepcji jest tu hierarchiczna piramida potrzeb autorstwa A. Masłowa oraz teoria ERG (od ang. *Existence, Relatedness, Growth*). A. Masłowski zaproponował klasyfikację, której podstawę stanowi założenie, że niezaspokojone potrzeby determinują zachowanie. Wskazał na to, że ludzkie potrzeby można sklasyfikować w pięciu kategoriach, a kategorie te można uszeregować według hierarchii ważności, zaczynając od potrzeb fizjologicznych, przez potrzeby bezpieczeństwa, przynależności, sza-

²⁶ G. Bartkowiak, *Psychologia zarządzania*, Poznań 1999, s. 119-120.

²⁷ Np. teoria potrzeb A. Masłowskiego reprezentuje zarówno kierunek stosunków międzyludzkich, jak i podejście do motywowania od strony treści.

²⁸ Szerzej: F.W. Taylor, *Principles of scientific management*, New York 1911.

²⁹ E. Mayo, *The social problems of an industrial civilization*, Boston 1945; F.J. Rothlisberger, W.J. Dickson, *Management and the Worker*, Boston 1939; R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 40-42.

³⁰ Tamże, s. 520.

cunku i samorealizacji. Posługując się pewnym uproszczeniem, można powiedzieć, że od podstawy, po sam szczyt, hierarchia wygląda następująco: artykuły służące przetrwaniu (np. żywność) – stabilność – przyjaźń – status – osiągnięcia. W realiach organizacyjnych natomiast: pensja – etat (czy system emerytalny) – klimat organizacyjny – status/stanowisko służbowe (tytuł) – ambitne zadania³¹.

Przyjęcie koncepcji Maslowa (...) oznacza (...), iż człowiek rodzi się ze wszystkimi wyżej wymienionymi potrzebami, choć w danym momencie nie wszystkie i nie z jednakową siłą kształtują jego zachowanie. Potrzeby wyższego rzędu zaczynają ujawniać swą siłę motywacyjną dopiero po uznaniu za wystarczające zaspokojeniu potrzeb niższego rzędu. Ponadto, im wyższa w hierarchii dana potrzeba, tym większa jest jej motywacyjna siła oddziaływania³².

Zgodnie z powyższym założeniem, dyrektor powinien rozumieć, że pracownik może nie czuć się usatysfakcjonowany wyłącznie gratyfikacją finansową czy świadczeniami socjalnymi, może także odczuwać potrzebę działań zespołowych, czy ambitnych, wymagających zadań, z realizacji których będzie czerpać satysfakcję.

Przedstawiona koncepcja ma pewną intuicyjną logikę i zaakceptowało ją wielu menadżerów, jednak liczne badania i codzienność organizacyjna ujawniły pewne słabości tej teorii. Nie zawsze u pracowników występuje aż pięć poziomów potrzeb, nie zawsze też ich kolejność odpowiada postulatowi Maslowa³³. Co więcej, w różnych kulturach hierarchia może wyglądać inaczej, więc trudno tu mówić o uniwersalizmie zaproponowanych założeń. W reakcji na pojawiające się głosy krytyki powstał model ERG, w którym C. Alderfer zgrupował potrzeby Maslowa w trzy mogące się na siebie nakładać kategorie. Są to potrzeby:

- egzystencji (fizjologiczne i bezpieczeństwa),
- kontaktów (powiązań) społecznych (przynależności i szacunku),
- wzrostu (rozwoju – samorealizacji)³⁴.

Według C. Alderfera, aby pojawiły się potrzeby wyższego rzędu, nie muszą być spełnione potrzeby niższego rzędu. Ważność, a co za tym idzie – kolejność potrzeb jest zmienna w czasie. Zależy nie tylko od aktualnego stopnia ich zaspokojenia, ale również od osobowości człowieka, wartości

³¹ A.H. Maslow, *A Theory of human motivation*, Psychological Review, 1943, 50, s. 370-396.

³² A. Czermiński, M. Czerska, B. Nogalski, R. Rutka, *Organizacja i zarządzanie*, Gdańsk 1996, s. 98.

³³ Szerzej: R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 523; por. przypis 4.

³⁴ A. Sajkiewicz (red.), *Zasoby ludzkie w firmie: organizacja – kierowanie – ekonomika*, Warszawa 1999, s. 203.

i norm którymi się kieruje, jego wiedzy, umiejętności, sytuacji rodzinnej i zawodowej.

Inną propozycją podejścia do motywacji od strony treści jest m.in. koncepcja F. Herzberga. Opracował on teorię dwuczynnikową, nazywaną również teorią motywacji i higieny³⁵. W pracy swej autor stwierdził, że czynniki prowadzące do zadowolenia z pracy (tzw. motywatory) różnią się od powodujących niezadowolenie (tzw. czynników higieny). Do motywatorów, zgodnie z tą koncepcją, można zaliczyć np. awans, uznanie, rozwój osobisty, odpowiedzialność i osiągnięcia, natomiast do czynników higieny – nadzór, poczucie bezpieczeństwa, płacę, warunki pracy, relacje z przełożonymi itp. „Z teorii Herzberga wynika zatem, że aby podwyższyć poziom zadowolenia z pracy, trzeba dobrze poznać motywatory”³⁶. Wykorzystując powyższe założenia, dyrektorzy powinni efektywnie wzbogacać treści pracy, stawiać nowe wyzwania, czy dokonywać koniecznych zmian w organizacji (reorganizacji) itp.

Poza omówionymi wyżej propozycjami podejścia do ludzkiego zaangażowania w wykonywanie obowiązków zawodowych, badania koncentrowały się na jednostkowych potrzebach ludzkich, mających znaczenie dla poziomu ich funkcjonowania zawodowego. D. McClelland jako najistotniejsze wskazał potrzeby: osiągnięć (sukces), afiliacji (współdziałania i bliskości) i władzy (kontrola otoczenia, wywieranie wpływu)³⁷.

Z punktu widzenia praktycznych konsekwencji dla zarządzania, dyrektorzy powinni pamiętać, że pięcioczynnikowa hierarchia potrzeb, teoria ERG, koncepcja dwuczynnikowa oraz potrzeby osiągnięć, afiliacji i władzy wnikają jedynie w zakres czynników sprawczych motywacji, jednak w niewielkim stopniu wyjaśniają sam jej proces. Nie ma tu wnikliwej analizy, starającej się odpowiedzieć na pytanie: dlaczego ludzie motywuje ten konkretny czynnik albo w jaki sposób zaspokajają swoje różne potrzeby?

W związku z ograniczeniami powyższych założeń pojawiają się pytania odnośnie ludzkich zachowań, celów, a także poczucia zadowolenia, czyli pojęć stanowiących istotę zainteresowania różnych podejść do motywowania od strony procesu. Zamiast próbować identyfikować motywatory, koncepcje te koncentrują się na wyjaśnieniu, dlaczego ludzie wybierają pewne zachowania, aby zaspokajać swe potrzeby i jak oceniają poziom satysfakcji po osiągnięciu wyznaczonych celów.

³⁵ R.J. House, L.A. Wigdor, *Herzberg's dual-factor theory of job satisfaction and motivation. Work and motivation*, New York 1964.

³⁶ N. Chmiel (red.), *Psychologia pracy i organizacji*, Gdańsk 2003, s. 348.

³⁷ Szerzej: D.C. McClelland, J.W. Atkinson, R.W. Clark, E.L. Lowell, *The achievement motive*, New York 1953.

Przykład takiego podejścia stanowi teoria oczekiwań, zgodnie z którą motywacja stanowi wypadkową dwóch czynników – siły naszych pragnień i oczekiwanego prawdopodobieństwa ich zaspokojenia. Teoria ta wsparta jest na czterech podstawowych przesłankach:

Po pierwsze, zakłada się, że o zachowaniu decyduje pewna kombinacja sił tkwiących w jednostce i otoczeniu. Po drugie, przyjmuje się, że ludzie podejmują decyzję o swoim zachowaniu w organizacjach. Po trzecie, zakłada się, że różni ludzie mają różnego typu potrzeby, pragnienia i cele. Po czwarte wreszcie, przyjmuje się, że ludzie dokonują wyboru spośród alternatywnych planów zachowania, na podstawie ich spostrzegania zakresu, w jakim dane zachowanie będzie prowadziło do pożądaných efektów³⁸.

Kiedy już potrzeby wzbudziły proces motywacji i został wybrany sposób działania, przychodzi czas na ocenę wyników. Dla lepszego zrozumienia tego procesu posłużyć może teoria sprawiedliwości, która głosi, że

pracownicy dokonują bilansu nakładów, czyli wysiłku włożonego w wykonanie pracy, w stosunku do wynagrodzenia (...), a następnie porównują ów bilans z rachunkiem zysków i strat określonych osób. Jeżeli przekonują się, że ich bilans jest taki sam jak osób, z którymi się porównują, uznają, iż sprawiedliwość została zachowana. Dostrzegają, że sytuacja jest uczciwa i nie mają poczucia krzywdy. Jeśli rachunki się nie zgadzają, istnieje niesprawiedliwość; pracownicy czują się niedowartościowani lub przewartościowani³⁹.

Zatem, według tej koncepcji ludzie dążą do sprawiedliwości społecznej w postaci nagród uzyskanych w związku ich wynikami osiąganymi w życiu zawodowym⁴⁰. W zależności od sytuacji, pracownik wnosi określone nakłady, takie jak czas, doświadczenie zawodowe, wykształcenie, umiejętności, lojalność, zakładając i oczekując, że jego zaangażowanie zaowocuje określoną (sprawiedliwą) nagrodą.

Z kolei, E. Locke sformułował teorię wyznaczania celów, według której głównym źródłem zachowania są uświadomione cele i zamierzenia⁴¹. Zgodnie z przyjętymi tu założeniami,

ściśle określone cele przyczyniają się do wzrostu wydajności, (...) cele trudne, jeśli są akceptowane, zapewniają większą wydajność niż cele łatwe. Cele ściśle określone

³⁸ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 527.

³⁹ S. Robbins, *Zasady zachowania w organizacji*, Poznań 2001, s. 65.

⁴⁰ Zgodnie z założeniami, wyniki w pracy obejmują płacę, uznanie, awans, stosunki społeczne, a także nagrody wewnętrzne; tamże, s. 531.

⁴¹ E.A. Locke, *Toward a theory of task performance and incentives*, *Organizational Behavior and Human Performance*, 1968, 3, s. 157-189.

i trudne do osiągnięcia sprzyjają większemu zaangażowaniu niż cele ogólne. (...) Sama konkretność celu stanowi bodziec wewnętrzny⁴².

Wynika z niej, że korzystne jest wyznaczanie celów szczegółowych, ambitnych, ale akceptowanych przez pracowników. Należy dodać, że powinny być to cele trudne, wymagające wysiłku, ale możliwe do osiągnięcia. Z punktu widzenia wzrostu mobilizacji zawodowej podwładnych, warto w miarę możliwości włączać je w proces decyzyjny, gwarantując im tym samym współudział w wyznaczaniu określonych celów i poczucie współodpowiedzialności za ich realizację.

Nadając powyższym rozważaniom aspekt praktyczny, można przyjąć, że wśród utylitarnych rozwiązań, jakie teoria oczekiwań może przynieść praktyce kierowniczej, warto wspomnieć choćby o dwóch zasadniczych czynnikach. Menadżerowie próbując poprawić motywację swoich pracowników, mogą w kolejnych krokach stosować podstawowe założenia koncepcji motywacji jako procesu. Należy rozpoznać lub założyć, jakich wyzwań, a co za tym idzie osiągnięć, pragnie podwładny. Następnie należy ustalić, jakie osiągnięcia są niezbędne, aby sprostać celom organizacji. Dalej trzeba się upewnić, czy osiągnięcia na pożądanym poziomie są w ogóle możliwe i czy istnieje związek między pożądanymi wynikami pracy a tymi osiągnięciami. W kolejnym kroku dyrektor powinien dokonać analizy z punktu widzenia oczekiwań i zapewnić właściwą oraz dostateczną wysokość nagród. Procedurę zamyka upewnienie się, czy cały system jest słuszny (czyli w tym przypadku sprawiedliwy dla wszystkich). Należy tu pamiętać, że jeśli nagrody mają motywować, muszą być postrzegane jako sprawiedliwe. Drugą kwestią jest potrzeba uwzględnienia przez kierownika kontekstu „innych”, tzn. tych osób stanowiących punkt odniesienia, z którymi dany pracownik się porównuje. Teorię wyznaczania celu można wykorzystać jako dopełnienie czy uzupełnienie zarówno teorii oczekiwań, jak i teorii sprawiedliwości.

Kolejny istotny aspekt procesu motywowania odnosi się do trwałości niektórych zachowań, a zmienności innych. Dobry przykład stanowi tu teoria wzmocnienia. Głosi ona, że zachowanie wywołujące nagrody będzie prawdopodobnie powtarzane, a z kolei pociągające za sobą przykre konsekwencje/karę ma na to dużo mniejsze szanse⁴³. Dzieje się tak dlatego, że „ludzie wkładają więcej wysiłku w zadania [modyfikację zachowań – J. Sz.], które są wzmacniane, niż w zadania, którym brakuje czynników wzmacnia-

⁴² S. Robbins, *Zasady zachowania*, s. 63.

⁴³ Por.: B.F. Skinner, *Beyond freedom and dignity*, New York 1971; R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 534-535, 543-545.

jących”⁴⁴. W grę wchodzi tu cztery podstawowe rodzaje modelowania zachowań. Są to wzmocnienia pozytywne, unikanie, karanie i eliminacja, z czego dwa pierwsze raczej nasilają lub podtrzymują zachowania, dwa następne je osłabiają.

Tabela 1

Podstawowe elementy teorii wzmocnienia

Rodzaje (metody) wzmocnień	
1. Wzmocnienie pozytywne (nagroda) Wzmocnienie zachowania przez powiązanie go z pożądanymi następstwami	3. Wzmocnienie negatywne (kara) Osłabia zachowania niepożądane przez powiązanie ich z nieprzyjemnymi następstwami
2. Unikanie Wzmacnia zachowania pozwalając uniknąć niepożądanych następstw (nieprzyjemnych konsekwencji)	4. Eliminacja Osłabia zachowanie przez jego ignorowanie (nieostrzeganie) lub/i brak wzmocnień
Schematy stosowania wzmocnienia	
1. Ustalona częstotliwość Wzmocnienia używane w stałych odstępach czasu, regularność niezależna od zachowania (np. stała comiesięczna pensja)	3. Ustalony stosunek Wzmocnienie stosowane po stałej liczbie zachowań, niezależnie od czasu (np. po piątej pozytywnej opinii dyrektora – nagroda, dodatek motywacyjny ⁴⁵)
2. Zmienna częstotliwość Wzmocnienia stosowane w zmiennych odstępach czasu, niezależnie od zachowania (np. hospitacje, sporadyczne rozmowy dyrektor – podwładny)	4. Zmienny stosunek Wzmocnienia stosowane po zmiennej liczbie zachowań, niezależnie od czasu (np. nieregularne pochwały udzielane przez przełożonego)

Opracowanie własne na podstawie: R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa 2004, s. 534-538.

Menadżerowie chcący wykorzystać teorię wzmocnień, przede wszystkim będą koncentrować się nie na rozpoznawaniu indywidualnych moty-

⁴⁴ S. Robbins, *Zachowania w organizacji*, Warszawa 1998, s. 100.

⁴⁵ Niejednokrotnie narzędzie w postaci dodatku motywacyjnego (jak zresztą wiele innych) wykorzystywane jest przez dyrektorów szkół w sposób niewłaściwy, niszczący jego siłę sprawczą. W tym przypadku stosując zasadę: wszystkim po równo, niezależnie od wkładu pracy, dyrektorzy deklarują chęć utrzymania poprawnych relacji w zespole. Nie mają przy tym świadomości, że zachowany spokój (brak napięć i konfliktów) jest raczej pozorny, a moc motywacyjna – żadna. Ci zaangażowani tracą zapał, a niezaangażowani dalej „wyrabiają” minimum. W badaniach ujawniła się zależność, że dodatek klasyfikowany jest przez nauczycieli jako środek motywacyjny (wynika to choćby z nazwy); deklarują przy tym jednocześnie, że – cytując jednego z nauczycieli: „po prostu się należy, bo pensje są niskie, u nas w szkole właściwie dostają wszyscy, nieważne co robią”. Inną równie istotną kwestią jest fakt, że wysokość dodatku motywacyjnego ustalana jest przy udziale związków zawodowych, co też niesie określone konsekwencje. Pozostaje też kwestia dodatku uzupełniającego; badania własne – w opracowaniu.

wów postępowania, a raczej na jego modelowaniu. By warunkowanie było skuteczne, szefowie powinni jasno określić zestawy zachowań. Te pożądane (np. zaangażowanie i uczestnictwo w organizacji zajęć pozalekcyjnych, doskonalenie zawodowe, wykorzystanie innowacyjnych technik dydaktycznych itp.) należałoby pozytywnie wzmacniać, złe (np. spóźnienia, konfliktowość, nieprzygotowanie do zajęć itp.) wygaszać. Im bardziej rzeczowo podejdziesz się do problemu, konkretnie i metodycznie przedstawi oczekiwania i warunki, tym łatwiejsza będzie kontrola, egzekwowanie i sprawiedliwa ocena rzeczywistej działalności pracowników. Zatem, by właściwie modelować organizacyjne postawy, należy te docelowe zachowania scharakteryzować i połączyć z określonymi wzmocnieniami⁴⁶.

Kiedy dyrektor dostrzeże, że pracownik szczególnie dobrze wywiązuje się ze swoich obowiązków, lub przeciwnie – jest nieefektywny, ma do dyspozycji szereg narzędzi wpływu – od tych formalnych, po nieoficjalne. Odwołując się do specyfiki szkoły, chcąc nagrodzić nauczyciela za jego pracę, można wykorzystać środki w postaci nagród materialnych, czy też ograniczyć się do „zwykłej” pochwały. W jednym, jak i w drugim przypadku zastosowane rozwiązania służą jako pozytywne wzmocnienie właściwego zachowania. Często umiejętne wzbudzanie motywacji nie wymaga dużych nakładów pracy, nie jest też kosztowne, może być za to wysoce skuteczne zarówno z indywidualnego, jak i organizacyjnego punktu widzenia. Na przykład, aprobatę można wyrazić za pomocą gratulacji, dyplomu, wyróżnienia na forum (np. podczas rady czy apelu), listu, czy nawet maila. Do dyspozycji dyrektorów są różne formy wyrażania uznania⁴⁷. Wśród czynników wywierania wpływu można wymienić wspomnianą już gratyfikację finansową, awans, czy nagrody. W środowisku szkolnym, gdzie możliwości płacowe są mocno ograniczone, inne dostępne nagrody są często zbyt daleko odroczone w czasie, a procedury awansu dość sztywne, pochwała jako narzędzie motywowania podwładnych powinna zyskać na znaczeniu. Dyrektor, któremu zależy na optymalizacji skutków pozytywnych wzmocnień, powinien stosować system nagród po zmiennej liczbie zachowań, np. może udzielić pochwały nauczycielowi po drugim doniesieniu o jego sukcesach dydaktycznych (lub innych), potem po kolejnych czterech, dalej po dwóch następnych itd., gdyż świadomość powszechności, stałości i regularności nagrody z czasem demotywuje⁴⁸.

⁴⁶ Procedura ta stanowi podstawę modyfikacji zachowania na podstawie metody Program OB Mod (ang. *organizational behavior modification*); szerzej zob.: W.C. Hamner, E.P. Hamner, *Behavior modification on the bottom line*, Organizational Dynamics, wiosna 1976, s. 2-21.

⁴⁷ S. Robbins, *Zasady zachowania*, s. 76.

⁴⁸ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 536-537.

Chęć unikania nieprzyjemności również wzmacnia pożądane zachowanie. Na przykład, przy dość niskiej motywacji nauczyciel punktualnie zaczyna i kończy lekcje, by nie dostać reprimendy, nagany, czy złej oceny. Zatem, bycie punktualnym motywowane jest tu chęcią uniknięcia nieprzyjemnych następstw towarzyszących spóźnialstwu, w konsekwencji lekcje zaczynają się i kończą terminowo, szef jest zadowolony, natomiast uczniowie i ich nauczyciel, cóż – można tylko podejrzewać⁴⁹.

Metoda wzmocnień może być stosowana np. w celu poprawy wydajności pracy oraz ograniczenia błędów, absencji, czy wyżej wspomnianych spóźnień. W tym miejscu należy zwrócić uwagę na szerszy kontekst stosowanych metod. Niektórzy przełożeni do osłabiania czy wygaszania zachowań niepożądanych stosują kary; dzieje się tak, kiedy pracownicy pozorują pracę, wykonują ją źle, czy niezgodnie ze standardami. Dyrektor może uciec się do nagany, środków dyscyplinarnych, czy kar finansowych. Warto jednak pamiętać, że z zasady tak samo jak w procesie wychowawczym, tak i w praktykach organizacyjnych wzmocnienie pozytywne przynosi lepsze efekty. O ile kara może być skuteczna w eliminowaniu niepożądanych zachowań, przy braku klarownych reguł, nie daje jasnej odpowiedzi, jak postępować właściwie, niesie też pewne zagrożenia dla wzajemnych relacji, może budzić niechęć, sprzeciw, poczucie krzywdy, czy nawet wrogość, o tyle na groda nie dość, że zwiększa pozytywne zaangażowanie, to jeszcze wyznacza mu konkretny kierunek.

Jak się przekonaliśmy, podejście od strony treści koncentruje się na potrzebach, a podejście od strony procesu wyjaśnia, dlaczego ludzie zaspokajając te potrzeby wybierają i podejmują różne działania oraz w jaki sposób i za pomocą jakich kryteriów oceniają sprawiedliwość uzyskiwanych poprzez to zachowanie korzyści i nagród. Z kolei, spojrzenie z perspektywy koncepcji wzmocnień wyjaśnia rolę tych nagród w wywołaniu zmiany zachowań lub utrzymaniu dotychczasowych (o ile są pożądane).

Chociaż omówione wyżej podejścia zapewniają menadżerom, także tym oświatowym, solidne podstawy dla budowania skutecznych strategii motywacyjnych, warto wspomnieć tu jeszcze upełnomocnienie, uczestnictwo

⁴⁹ Mimo że przykład może się wydawać dość banalny, to jednak punktualność stanowi dobry wskaźnik poziomu motywacji, często ujawniający się w dyskusjach i badaniach środowiska nauczycielskiego. Zaangażowani pracownicy traktują ją jako oczywisty element własnej zawodowej odpowiedzialności, jednak przy spadku, czy braku motywacji, czynnik ten pojawia się jako predyktor zawodowego niezadowolenia, czy wypalenia, a zachowana punktualność w tym przypadku często warunkowana jest lękiem przed karą (np. złą oceną). Warto też wspomnieć, że czynnik ten jest elementem większości kwestionariuszy ocen pracowniczych i często poruszonym problemem w rozmowach dyrektorskich w oświacie; badania własne – w opracowaniu.

i stosunkowo nowe w biznesie, a powszechne w edukacji elastyczne formy organizacji pracy⁵⁰. Ponieważ te ostatnie stanowią w pewnym sensie codzienność zawodu nauczyciela, bliżej przyjrzymy się dwóm pierwszym. Ograniczenia wynikające z charakteru tego tekstu zmuszają do pewnych uproszczeń. W związku z tym, jedynie krótko przedstawię charakterystykę powyższych rozwiązań, wierząc, iż da się z niej wyciągnąć użyteczne wnioski.

Upelnomocnienie to proces umożliwiania pracownikom ustalania własnych celów, podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów w zasięgu ich odpowiedzialności i uprawnień [obejmuje zatem samą pracę, jej kontekst i otoczenie – J. Sz]. Uczestnictwo z kolei jest procesem udzielania pracownikom głosu przy podejmowaniu decyzji dotyczących ich pracy⁵¹.

Robbins pisze, że to proces

w którym wykorzystuje się wszystkie zdolności pracowników w celu pobudzenia ich zainteresowania sukcesem firmy. Podstawą tego procesu jest (...) założenie, że zaangażowanie pracowników w decyzje, które ich dotyczą, oraz umożliwienie im większej samodzielności i kontroli nad własnym życiem zawodowym przyczyni się do wzrostu motywacji, odpowiedzialności za organizację, wydajności i zadowolenia z pracy⁵².

Rozwiązania te mogą być konsekwencją osobowości, wartości i podejścia samych dyrektorów, stanowią wówczas element szerszej całości, kontynuację pewnego sposobu zarządzania, mogą też być odzwierciedleniem przyjętego stylu przywództwa, czy doraźnych potrzeb sytuacyjnych.

Stosując rozmaite techniki służące wdrażaniu omawianych strategii, warto pamiętać, że o ich skuteczności stanowią określone warunki, autentyczne chęci i działania w zakresie podziału władzy oraz oczekiwania, kompetencje i możliwości poszczególnych pracowników, czy zespołów pracowniczych. Co „zadziała” w jednej placówce, niekoniecznie musi sprawdzić się w innej⁵³. W latach 80. XX wieku M.S. Knowles zaproponował model cech i umiejętności niezbędnych dla trenerów pragnących wzbudzić motywację

⁵⁰ „Nowe” formy organizacji pracy – ruchomy i elastyczny czas pracy, dzielenie etatów, e-learning itp. są dość powszechnie stosowane w oświacie i wiążą się z samą specyfiką pracy i strukturą systemu edukacyjnego.

⁵¹ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, s. 538.

⁵² S. Robbins, *Zasady zachowania*, s. 77.

⁵³ Szerzej: R.E. Quinn, G.M. Spreitzer, *The road to empowerment. Seven questions every leader should consider*, *Organizational Dynamics*, sierpień 1997, s. 37- 40.

u uczących się osób dorosłych⁵⁴. Myślę, że zaproponowane przez niego rozwiązania znajdą swoje odniesienie także wobec osób, na których w znacznym stopniu spoczywa odpowiedzialność za systemy motywacyjne w placówkach oświatowych, a więc samych dyrektorów szkół. Autor dokonał systematyki niezbędnych predyspozycji oraz umiejętności i uporządkował je w cztery następujące kategorie: wiedza specjalistyczna; empatia; entuzjazm i przejrzystość (komunikacji). Jego zdaniem, ci którzy posiadają powyższe cechy, będą w stanie z dużym prawdopodobieństwem zmotywować dorosłych do zaangażowania i rozwoju.

Reasumując, zauważa się wyraźną ewolucję podejścia do problemu motywacji w kontekście pracy. Od modelu tradycyjnego, gdzie pracownika traktowano przedmiotowo, a system motywacji opierał się głównie na zachętach płacowych, przez podejście podmiotowe – modelu stosunków międzyludzkich – eksponujące znaczenie społecznych potrzeb pracowników, do modelu zasobów ludzkich. Rozumienie motywacji w kategoriach treści koncentruje się na czynnikach sprawczych, a z kolei patrząc na nią od strony procesu – będziemy skupiać się głównie na zachowaniu i jego konsekwencjach. W podejściu opartym na teorii wzmocnień, akcent położony jest na sposoby i możliwości kształtowania pożądanych zachowań. Do popularnych, zasygnalizowanych w artykule, strategii motywacyjnych zaliczyć należy także „uczestnictwo”, czy szerzej – „upelnomocnienie” oraz nowe formy organizacji pracy. Menadżerowie powinni dysponować wiedzą z dziedziny motywacji, jako że obok indywidualnych możliwości, kompetencji i uzdolnień oraz czynników środowiskowych, decyduje ona o osiągnięciach jednostki, a w szerszym kontekście – także o efektywności pracy całej placówki.

Współczesna rzeczywistość stawia przed systemem edukacji nowe wyzwania. Jednym z nich jest zmiana roli dyrektora z administratora na osobę stwarzającą warunki, w których nauczyciele mogą elastycznie rozwijać swoje zainteresowania i talenty.

Powyższe rozważania z oczywistych powodów nie wyczerpują poruszanej problematyki, stanowią jedynie jej zarys, ale i przyczynek do głębszej refleksji nad istotną rolą motywacji w procesach zarządzania.

Można mieć nadzieję (choć pewnie trochę naiwnie), że dyrektorzy polskich placówek oświatowych to świadomi swojej roli i obowiązków menadżerowie o niezbędnej w tym zakresie wiedzy i kompetencjach, traktujący konstruowanie skutecznych systemów motywacyjnych jako zawodową konieczność, kierowniczą codzienność i świadectwo własnego profesjonalizmu.

⁵⁴ M.S. Knowles, E.F. Holton III, R.A. Swanson (red.), *Edukacja dorosłych*, Warszawa 2009, s. 182 i n.

BIBLIOGRAFIA

- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2001.
- Badura E., *Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela*, Warszawa 1981.
- Bartkowiak G., *Psychologia zarządzania*, Poznań 1999.
- Bohdziewicz P., *Preferowane wartości kadry kierowniczej*, [w:] *Gospodarowanie pracą*, red. S. Borkowska, Łódź 2001.
- Borkowska S., *System motywowania w przedsiębiorstwie*, Warszawa 1985.
- Borkowska S., *Jak wynagradzać?* Warszawa 1992.
- Chmiel N. (red.), *Psychologia pracy i organizacji*, Gdańsk 2003.
- Chomczyńska-Rubacha M., Rubacha K., *Płeć kulturowa nauczycieli. Funkcjonowanie w roli zawodowej*, Kraków 2007.
- Creating Effective Teaching and Learning Environments, First Results from TALIS*, OECD 2010.
- Czermiński A., Czerska M., Nogalski B., Rutka R., *Organizacja i zarządzanie*, Gdańsk 1996.
- Dudzikowa M., Kotusiewicz A. (red.), *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*, Białystok 1994.
- Dymara B., *Sztuka bycia nauczycielem*, Cieszyn 1993.
- Gasiul H., *Teorie emocji i motywacji*, Warszawa 2007.
- Gawrecki L., *Kompetencje menedżera oświaty. Poradnik dla dyrektorów szkół i innych placówek edukacyjnych oraz pracowników prowadzących i nadzorujących*, Poznań 2003.
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa 2004.
- Hackman J.R., *Work Design*, [w:] *Improving Life at Work*, red. J.R. Hackman, L.L. Suttle, Santa Monica 1977.
- Hamner W.C., Hamner E.P., *Behavior modification on the bottom line*, *Organizational Dynamics*, wiosna 1976.
- House R.J., Wigdor L.A., *Herzberg's dual-factor theory of job satisfaction and motivation. Work and motivation*, New York 1964.
- Hulin Ch.L., Blood M.R., *Powiększenie zakresu obowiązków, różnice indywidualne i reakcje pracownika*, [w:] *Zachowanie człowieka w organizacji*, t. 1, red. W.E. Scott, L.L. Cummings, Warszawa 1983.
- Kaczmarzyk J., *Motywowanie kadry menedżerskiej jako determinanta efektywności pracy kadry menedżerskiej*, Warszawa 2006.
- Kazmierska I., *Aspekty praktycznego wykorzystania czynników wpływających na motywację wewnętrzną w pracy zespołowej nauczycieli*, http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=1519:aspekty-praktycznego-wykorzystania-czynnikow-wpywajacych-na-motywacje-wewnetrzn-w-pracy-zespoowej-nauczycieli&id=84:praca-zespoowa-w-szkole&Itemid=1661 [dostęp: 10.01.2014].
- Knowles M.S., Holton III E.F., Swanson R.A. (red.), *Edukacja dorosłych*, Warszawa 2009.
- Kocowski T., *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, Poznań 1991.
- Kozioł L., *Motywacja do pracy. Determinanty ekonomiczno-organizacyjne*, Warszawa-Kraków 2002.
- Koźmiński A.K., Piotrowski W. (red.), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, wyd. 5, Warszawa 2009.
- Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005.
- Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Warszawa 2008.

- Locke E.A., *Toward a theory of task performance and incentives*, Organizational Behaviour and Human Performance, 1968, 3.
- Łukaszewski W., *Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne*, Warszawa 1974.
- Łukaszewski W., *Szanse rozwoju osobowości*, Warszawa 1984.
- Łukaszewski W., Marszał-Wiśniewska M., *Wytrwałość w działaniu*, Gdańsk 2006.
- Maslow A.H., *A Theory of human motivation*, Psychological Review, 1943, 50.
- Mayo E., *The social problems of an industrial civilization*, Boston 1945.
- McClelland D.C., Atkinson J.W., Clark R.W., Lowell E.L., *The achievement motive*, New York 1953.
- Mietzel G., *Psychologia kształcenia*, Gdańsk 2002.
- Nehrbass R.G., *Ideology and the Decline of Management Theory*, The Academy of Management Review, 1979, 3.
- Niebrzydowski L., *Wpływ motywacji na uczenie się*, Warszawa 1972.
- Obuchowski K., *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Poznań 2000.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007.
- Piotrkowski K., *Organizacja i zarządzanie*, Warszawa 2006.
- Quinn R.E., Spreitzer G.M., *The road to empowerment. Seven questions every leader should consider*, Organizational Dynamics, sierpień 1997.
- Reykowski J., *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa 1970.
- Robbins S., *Zachowania w organizacji*, Warszawa 1998.
- Robbins S., *Zasady zachowania w organizacji*, Poznań 2001.
- Rothlisberger F.J., Dickson W.J., *Management and the Worker*, Boston 1939.
- Sajkiewicz A., *Zasoby ludzkie w firmie*, Warszawa 2000.
- Sajkiewicz A. (red.), *Zasoby ludzkie w firmie: organizacja – kierowanie – ekonomika*, Warszawa 1999.
- Sedlak K. (red.), *Jak skutecznie wynagradzać pracowników*, Kraków 1997.
- Sikorski Cz., *Motywacja jako wymiana – modele relacji między pracownikiem a organizacją*, Warszawa 2004.
- Skinner B.F., *Beyond freedom and dignity*, New York 1971.
- Steers R.M., Porter L.W. (red.), *Motivation and work behavior*, New York 1991.
- Stoner J.A.F., Freeman R.E., Gilbert Jr.D.R., *Kierowanie*, Warszawa 2001.
- Szafran J., *Zarządzanie w oświacie. Szkoła i jej menadżerowie*, Studia Edukacyjne, 2011, 16.
- Szymański P., *Różnice w systemach motywacyjnych lekarzy cywilnych i wojskowych na przykładzie Wojskowego Instytutu Medycznego w Warszawie*, Skalpel, 2006, 2.
- Taylor F.W., *Principles of scientific management*, New York 1911.