

ZARZĄDZANIE ZASOBAMI LUDZKIMI W PERSPEKTYWIE PEDAGOGICZNEJ

ZENON NOWAKOWSKI
WOJSKOWA AKADEMIA TECHNICZNA
WYDZIAŁ CYBERNETYKI

Streszczenie: W prezentowanej publikacji podjęto próbę ukazania pedagogicznych aspektów głównych założeń teorii zarządzania zasobami ludzkimi oraz przeanalizowania na ich tle klasycznych koncepcji kierowania personelem. W związku z tym, w ramach merytorycznej struktury opracowania, wyodrębniono trzy części składowe obejmujące:

- pedagogiczną interpretację istoty i głównych założeń teorii zarządzania zasobami ludzkimi;
- kierowanie autokratyczne, utożsamiane w literaturze pedagogicznej z kierowaniem arbitralnym;
- kierowanie demokratyczne, oparte na zasadzie „obopólnej satysfakcji”.

Należy nadmienić, że teoriopoznawcze rozważania oparto na podstawowych wskazaniach pedagogiki pracy dotyczących kierowania zespołami ludzkimi i jednocześnie nawiązujących do idei programów zwanych Quality of Working Life, oznaczających „jakość życia w pracy”.

Słowa kluczowe: nauki o zarządzaniu, zarządzanie zasobami ludzkimi, pedagogika pracy.

Wstęp

We współczesnej literaturze popularnonaukowej i specjalistycznej spotkać można różnorodne próby klasyfikacji strategii, stylów i metod zarządzania zasobami ludzkimi. Ilość i jakość zaoferowanych koncepcji w interesującej nas kwestii dowodzi, że nie ma jedynego, uniwersalnego podejścia do zarządzania ludźmi mogącego uchodzić za najlepsze. Wynika z tego, że wybór określonego sposobu zarządzania podległym personelem powinien być dostosowany do specyfiki konkretnej instytucji (organizacji) oraz do osobowości zarządzanych i zarządzających. „Cała trudność tego wyboru wynika wszakże z tego, iż każda organizacja jest inna i działa we wciąż zmieniających się sytuacjach zewnętrznych, że każda organizacja składa się z różnych ludzi, mających własne cele, aspiracje i dążenia, niepowtarzalną subkulturę” (Osmelak, 1995, s. 31).

Tak więc dobór strategii zarządzania zasobami ludzkimi, wraz z towarzyszącymi im stylami i metodami kierowania, stanowi konsekwencję przyjętej filozofii zarządzania organizacją osadzonej w realiach społeczno-ekonomicznych i odwołującej się do współczesnej teorii naukowej w interesującej nas kwestii. Wśród nauk społeczno-humanistycznych parających się problematyką kierowania zespołami ludzkimi niepoślednią rolę odgrywa pedagogika, a szczególnie jedna z jej podstawowych subdyscyplin, tzn. pedagogika pracy. Początek historii pedagogiki pracy w naszym kraju był związany z powstaniem w roku 1972 Instytutu Kształcenia Zawodowego, którego pierwszym dyrektorem został prof. Tadeusz Nowacki.

Nie oznacza to, że o roli pracy w procesie wychowania nie pisano dużo wcześniej: „...wypada zauważyć, że wartość pracy w procesie wychowania dostrzegali już przedstawiciele utopijnego kierunku filozofii: Thomas More i Tommaso Campanella. O roli nauczania młodzieży rzeczy i rzemiosł praktycznych pisał prekursor współczesnej pedagogiki Jan Amos Komeński. Problematyka wychowania przez pracę nie była obca Grzegorzowi Piramowiczowi, Antoniemu Popławskiemu i Adolfowi Kamińskiemu. (...) W mniej odległych czasach, na początku istnienia II Rzeczypospolitej, skutecznym orędownikiem kształtowania umiejętności praktycznych był Władysław Przanowski, twórca nawiązującego do ideałów Komisji Edukacji Narodowej Państwowego Instytutu Robót Ręcznych. W tym samym duchu działali Wiktor Ambroziewicz, Stefan Rudniański i Henryk Rowid. To właśnie ci pedagodzy, a jednocześnie działacze oświatowi, mogą być uważani za prekursorów współczesnej pedagogiki pracy” (Kwiatkowski et al., 2007, s. 13-14).

Dla naszych rozważań ważne jest to, że wspomniany wcześniej T. Nowacki wśród głównych obszarów pedagogiki pracy wyróżnił także problematykę zarządzania (Nowacki, 1978, s. 29-45). Aktualnie przedmiot zainteresowań pedagogiki pracy został znacznie poszerzony, jednak problematyka kierowania pracownikami nadal zajmuje w nim istotne miejsce. Fakt ten potwierdza Z. Wiatrowski, który pisząc o twórczej mocy pracy w rozwoju osobowo-zawodowym człowieka, konstatuje, że organizacja i sposób zarządzania pracą powinny sprzyjać optymalnemu uzewnętrznianiu się właściwości osobowych jednostki ludzkiej (Wiatrowski, 2005, s. 65).

W niniejszej publikacji podjęto próbę ukazania i scharakteryzowania pedagogicznych aspektów głównych założeń teorii zasobów ludzkich oraz przeanalizowania na ich tle klasycznych koncepcji kierowania personelem, zaliczając do nich:

- kierowanie autokratyczne (arbitralne),
- kierowanie demokratyczne (oparte na zasadzie „obopólnej satysfakcji”).

Ponadto charakterystykę wyżej wymienionych stylów i towarzyszących im metod kierowania oparto na założeniu, że: „Kierowanie to względnie trwałe i powtarzalny sposób oddziaływania przełożonego na podwładnych dla pobudzenia i koordynacji ich działalności zespołowej zmierzającej do realizacji celów stojących przed organizacją; jest to sposób oddziaływania kierownika na podwładnych, utrwalony w metodach i technikach jego pracy, mający wpływ na ich zachowanie organizacyjne i wyniki pracy” (Mroziewski, 2005, s. 57).

1. Pedagogiczna interpretacja istoty i głównych założeń teorii zarządzania zasobami ludzkimi

Początki studiów nad dziedziną zarządzania sięgają lat 30. XX wieku. Uczeni, publicyści i praktycy tego okresu sprecyzowali dwie grupy podstawowych założeń dotyczących istoty zarządzania. Pierwsze odnoszą się do zarządzania jako nauki, natomiast drugie koncentrują się na praktyce zarządzania (Drucker, 2000, s. 4). Z uwagi na przedmiot zainteresowań niniejszego opracowania za istotne uznano te

założenia, które dotyczą praktycznego wymiaru zarządzania. Zdaniem P. Druckera do najważniejszych z nich należą następujące wskazania:

- 1) Zarządzanie dotyczy przede wszystkim ludzi. Jego celem jest doprowadzenie do współdziałania (kooperacji) wielu osób. W praktyce oznacza to:
 - prawidłowy dobór najbliższych pracowników,
 - wyznaczanie zespołowi długofalowych celów i doraźnych zadań,
 - zapewnienie wymiany informacji wewnątrz zespołu oraz dbałość o jak najlepsze wykorzystanie wiedzy, kwalifikacji i informacji, którymi dysponują członkowie zespołu,
 - zarządzanie relacjami formalnymi wewnątrz zespołu oraz relacjami pomiędzy zespołem a innymi komórkami organizacyjnymi,
 - zarządzanie nieformalnymi stosunkami wewnątrz zespołu.
- 2) Zarządzanie jest głęboko osadzone w kulturze. Oznacza to, że musi ono uwzględniać uznawane przez daną społeczność normy, wartości i reguły wynikające ze zróżnicowania wielu kultur (np. kultury narodowej, regionalnej, zawodowej, organizacyjnej).
- 3) Zarządzanie wymaga prostych i zrozumiałych wartości, celów działania i zadań jednoczących wszystkich uczestników organizacji. Powinno to sprzyjać emocjonalnemu zaangażowaniu w sprawę firmy.
- 4) Zarządzanie powinno doprowadzić do tego, by organizacja była zdolna do uczenia się, czyli adaptacji do zmiennych warunków oraz stałego doskonalenia się pracowników.
- 5) Zarządzanie wymaga komunikowania się, czyli obiegu informacji wewnątrz organizacji oraz wymiany informacji z otoczeniem.
- 6) Zarządzanie wymaga rozbudowanego systemu wskaźników, pozwalających stale i wszechstronnie monitorować, oceniać i poprawiać efektywność działania.
- 7) Zarządzanie musi być jednoznacznie zorientowane na ostateczny rezultat, jakim jest zadowolony klient.

Zaprezentowane tezy integrują w sobie, oprócz założeń stricte ekonomicznych, prawidłowości charakterystyczne dla pedagogiki pracy wraz z psychospołecznymi uwarunkowaniami procesu zarządzania (kierowania) personelem.

Specyficzną odmianę zarządzania organizacją stanowi zarządzanie zasobami ludzkimi oparte na angloamerykańskiej teorii zasobów ludzkich (tzw. *human resources*), nazwanej przez S. Kowalewskiego „teorią ludzkich możliwości” (Kowalewski, 1984, s. 20). Humanistyczną, a zatem również pedagogiczną, treść tejże teorii można, zdaniem T. Pszczołowskiego, odnieść do następujących dyrektyw, współokreślających podmiotową wykładnię terminu „zasoby ludzkie”:

- człowiek jest w organizacji wartością najcenniejszą,
- teoria zasobów ludzkich zwraca uwagę na poszanowanie twórczości człowieka,
- ludzie są zazwyczaj zdolni do wykonywania lepszej pracy, do realizacji zadań na poziomie wyższym niż wymagany,

- zasadzie „właściwy człowiek na właściwym miejscu” przeciwstawia się zasadę innego rodzaju: człowiek nie powinien stać w miejscu, lecz zajmować stanowiska coraz bardziej twórcze, wymagające coraz większych umiejętności,
- kierownik ma obowiązek stworzyć odpowiednie warunki dla rozwoju osobowości pracownika,
- permanentne kształcenie się jest indywidualnym celem i obowiązkiem członka organizacji, jest częścią zadań i celów całej organizacji (Osmelak, 1995, s. 20-21).

Powyższe wskazania ściśle współbrzmia z zadaniową istotą teorii zasobów ludzkich sformułowaną przez F. Luthansa. Wymieniony socjolog amerykański za główne zadanie kierownika uznał dotarcie do niewykorzystanych intelektualnych zasobów ludzkich oraz stworzenie warunków, w których każdy pracownik będzie mógł w pełni zrealizować swe możliwości i ustawicznie poszerzać zakres samokontroli i samokierowania.

Z przedstawionej analizy istoty teorii zasobów ludzkich wynika, że niebagatelną rolę w procesie kierowania zespołami ludzkimi należy przypisać dyscyplinom społeczno-humanistycznym uwzględniającym psychopedagogiczne, w tym edukacyjne, potrzeby podwładnych skorelowane z personalnym i organizacyjnym rozwojem konkretnej instytucji. Bardziej szczegółową klasyfikację potrzeb, od których zaspokojenia uzależniona jest twórcza inicjatywa pracujących, przedstawił J. Osmelak. Wymieniony autor w ramach systematyzacji wyróżnił trzy podstawowe grupy potrzeb, do których zaliczył:

1) Potrzeby związane z pracą, obejmujące:

- potrzebę identyfikacji, wyrażającą się w pełnej akceptacji i zaangażowaniu w proces pracy i wykonywanie zadań;
- potrzebę rozwoju, wyrażającą się w dążeniu do doskonalenia kwalifikacji zawodowych i ich pełnego wykorzystania dla dobra organizacji;
- potrzebę zmiany, wyrażającą się w pragnieniu wykonywania pracy w nowy sposób, bądź też zmiany rodzaju czynności zawodowych na konkretnym stanowisku pracy, by uniknąć rutyny i monotonii pracy w warunkach postępującej mechanizacji i automatyzacji pracy;
- potrzebę odpowiedzialności, wyrażającą się w dążeniu do samodzielności i potwierdzania własnej wartości.

2) Potrzeby przynależności do grupy, a wśród nich:

- potrzebę kontaktów, wyrażającą się w poszukiwaniu możliwości wymiany myśli i poglądów w grupie;
- potrzebę integracji, wyrażającą się w dążeniu do afiliacji, tj. przynależności do grupy i utrzymania z nią przyjaznych kontaktów społecznych;
- potrzebę oparcia emocjonalnego, czyli utrzymania serdecznej więzi uczuciowej i solidarnego współdziałania ze współpracownikami;
- potrzebę uznania, wyrażającą się w staraniach o akceptację ze strony środowiska społecznego organizacji;

- 3) Potrzeby związane z kierowaniem (zarządzaniem) w relacji przełożony-podwładny, do których należą:
- potrzeba rzetelnej oceny, wyrażająca się w oczekiwaniu na obiektywną i sprawiedliwą ocenę pracy;
 - potrzeba wysłuchania, wyrażająca się w dążeniu do swobodnego wypowiadania własnych poglądów w sprawach pracy i statusu społecznego w organizacji;
 - potrzeba orientacji w problemach organizacji, wyrażająca się w oczekiwaniu dostępu do właściwych informacji o problemach organizacji i perspektywach jej rozwoju (Osmelak, 1995, s. 28-29).

Przedstawione rozważania na temat teorii zasobów ludzkich stanowią z kolei podstawę definicyjnych ujęć pedagogicznej istoty następnej interesującej nas kategorii, jaką jest „zarządzanie zasobami ludzkimi”.

Termin „zarządzanie zasobami ludzkimi” (ang. *human resource management*) używany jest od ponad pięćdziesięciu lat w krajach anglosaskich. Jednak aktualny wymiar znaczeniowy, utożsamiany z odrębną strategią zarządzania ludźmi, tzw. „ZZL”, nadano mu w połowie lat osiemdziesiątych XX wieku. W miarę reprezentatywny przegląd stanowisk w interesującej nas kwestii został przedstawiony przez M. Armstronga w jego pozycji noszącej tytuł *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategia i działanie*, wydanej w Polsce w 1998 roku. Spośród wielu propozycji na szczególną uwagę z punktu widzenia pedagogiki pracy zasługują następujące poglądy na temat istoty ZZL-u, przedstawione i scharakteryzowane w wymienionej monografii:

- propozycja M. Beera, zgodnie z którą: „Zarządzanie zasobami ludzkimi odnosi się do tych decyzji i działań kierownictwa, które wpływają na stosunki między organizacją a pracownikiem, czyli jej zasobami ludzkimi”;
- definicja A. Pettigrewa i R. Whippha wskazująca, że: „...ZZL wymaga od kierownictwa troski o podwładnych i zdecydowanych działań przede wszystkim w takich sferach, jak selekcja, szkolenie i rozwój pracowników, ich wzajemne stosunki oraz wynagradzanie. Działania te mogą być ściśle ze sobą powiązane przez stworzenie wspólnej filozofii zarządzania zasobami ludzkimi”;
- pogląd J. Storeya uznający zarządzanie zasobami ludzkimi za: „...zbiór wzajemnie ze sobą powiązanych założeń, wyznaczonych przez wspólną politykę postępowania, wraz z ideologiczną i teoretyczną podbudową”;
- oferta C.J. Fombruna i M.A. Devanna sugerująca zawarcie swoistej „psychologicznej umowy” pomiędzy kadrą decydencką a personelem, oferującej „...sensowną i rozwijającą pracę w zamian za lojalnego, zaangażowanego i posiadającego motywację pracownika”;
- koncepcja R.E. Waltona, zwana koncepcją „wzajemności”, w myśl której: „Nowy model zarządzania zasobami ludzkimi składa się z zasad, które promują wzajemność – wspólne cele, wzajemny wpływ, wzajemny szacunek,

- wzajemne nagradzanie, wspólną odpowiedzialność. Stosowanie tych zasad ma pobudzać poświęcenie i zaangażowanie pracowników, co z kolei przyniesie zarówno lepszą wydajność pracy, jak i głębszy rozwój osobowości”;
- interpretacja M. Armstronga mówiąca o tym, że: „Zarządzanie zasobami ludzkimi to strategiczne podejście do kwestii motywacji i rozwoju ludzi, stymulowanie ich zaangażowania i poświęcenia, tak by realizując swe indywidualne ambicje i pragnienia, przyczyniali się do sukcesu firmy. Zarządzanie zasobami ludzkimi odbywa się w ramach całej organizacji, dlatego też musi uwzględnić jej struktury, wykorzystanie potencjału ludzkiego i wpływ, jaki na zaangażowanie i wyniki pracy mają zachodzące w niej procesy” (Armstrong, 1998, s. 15-16).

Zaprezentowana wykładnia interesującej nas kategorii dowodzi jej złożoności zarówno w sensie synonimicznym, jak też interpretacyjnym. Wynika to zapewne z wielości i różnorodności zagadnień mieszczących się w obszarze zainteresowań ZZL-u. Pomimo owego zróżnicowania można jednak wygenerować prawidłowości natury ogólnej, adekwatne do postulatów pedagogiki pracy w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi. W świetle powyższych uwag sformułowano następujące konkluzje:

- 1) Zarządzanie zasobami ludzkimi eksponuje podmiotowy, humanistyczny aspekt zarządzania ogólnie pojętego, a zatem dotyczy głównie jakościowej strony zarządzania potencjałem pracy organizacji.
- 2) Epistemologiczną podstawę nauki o zarządzaniu zespołami ludzkimi stanowi teoria zasobów ludzkich znana w Polsce również pod nazwą „teorii ludzkich możliwości”.
- 3) Wieloaspektowy przedmiot zainteresowań teorii zarządzania zasobami ludzkimi dowodzi jej interdyscyplinarnego charakteru, implikowanego przede wszystkim takimi dziedzinami wiedzy i nauki jak: pedagogika pracy, prakseologia, ergonomia, ekonomia, socjologia, psychologia.
- 4) Zarządzanie zasobami ludzkimi można ogólnie zdefiniować jako:
 - strategiczne, spójne oraz twórcze myślenie i działanie przełożonych obejmujące proces kierowania podwładnymi oraz problematykę ich rozwoju społeczno-zawodowego i osobowościowego;
 - określoną ideologię opartą na przekonaniu, że ludzie stanowią najcenniejszy kapitał każdej instytucji (organizacji);
 - aktywizującą strategię postępowania wyzwalającą potencjalne możliwości podwładnych w zakresie współtworzenia oraz realizacji celów i zadań organizacji.

Poczynione uwagi na temat istoty zasobów ludzkich oraz zarządzania nimi uznano za pomocne w przeanalizowaniu głównych teorii kierowania zespołami ludzkimi opisanych w dalszej części opracowania. Należy zaznaczyć, że wyбору teorii kierowania dokonano w oparciu o klasyczne badania zapoczątkowane nad stylami kierowania pod koniec lat 30. XX wieku przez K. Lewina i R.K. White'a z Uniwersytetu Iowa.

2. Kierowanie autokratyczne (arbitralne)

Koncepcja kierowania autokratycznego (arbitralnego) związana jest z genezą tradycyjnego modelu kierowania ludźmi opartego na głównych założeniach tzw. szkoły naukowej organizacji pracy, której przedstawicielami byli m.in. F.W. Taylor oraz L. i F. Gilberths. Podejście do pracowników zgodnie z tym modelem było skuteczne w ówczesnych czasach (koniec XIX i początek XX wieku), kiedy wykonywana praca nie wymagała posiadania zaawansowanych umiejętności i wysokiej sprawności intelektualnej. Z biegiem lat taylorizm stał się uniwersalną filozofią organizacji, jednak obecnie nie zaspokaja w pełni potrzeb związanych ze współczesnym kierowaniem ludźmi. Pomimo tego pewne założenia tej filozofii, ze względu na swój uniwersalny charakter, są nadal aktualne.

W ujęciu popularnonaukowym pojęcie „arbitralny” oznacza osobę bezwzględną w narzucaniu swego zdania, nieznoszącą sprzeciwu, apodyktyczną i samowolną (*Słownik wyrazów obcych*, 1995, s. 70). Z kolei w literaturze pedagogicznej najczęściej kierowanie arbitralne utożsamia się ze sposobem myślenia i działania opartym na:

- jednostronnym powzięciu decyzji,
- autorytarnym podejmowaniu decyzji,
- podejmowaniu decyzji skoncentrowanym na liderze,
- dominacji (Gordon, 1996, s. 155).

Istotę niniejszej koncepcji stanowi autokratyczny sposób kierowania, odgórnie regulujący wszelkie zachowania podwładnych. Zdecydowaną większość decyzji przełożony podejmuje samodzielnie bez uwzględnienia opinii podległych pracowników. Występujący we współczesnych organizacjach autokratyzm można określić mianem autokratyzmu ograniczonego, tzn. kontrolowanego formalnie przez zwierzchnie instytucje i organy władzy do tego przeznaczone. Zhierarchizowana i sformalizowana struktura większości współczesnych organizacji skutecznie kontroluje obszar autokratycznych zachowań poszczególnych decydentów i jednocześnie zapobiega skrajnie autorytarnym działaniom opartym na despotyzmie, samowoli i samowładności. Charakteryzowaną teorię kierowania często nazywa się również tzw. „twardą” odmianą zarządzania. Zdaniem J. Storeya i M. Armstronga w wymienionej wersji: „...uwypukla się aspekty: ilościowy, kalkulacyjny oraz ekonomiczny w zarządzaniu kadrami i podkreśla, że powinno ono przebiegać w tak „naturalny” sposób, jakby dotyczyło każdego innego czynnika ekonomicznego. Pracownicy traktowani są więc jako jeszcze jeden element proporcji wkładu do wyniku. Strategie zarządzania zasobami ludzkimi w wersji „twardej” mają na celu lepsze wykorzystanie pracownika (badanie ekonomicznej efektywności) oraz zakładają zaakceptowanie przez niego zbieżności jego interesów z interesami firmy (metoda unitarystyczna). Wymagania rekrutacyjne służą selekcji i promocji tych osób, które najlepiej „wpisują” się w obowiązujący model zachowania, czyli kulturę. (...) Tak rozumiana wersja „twarda” podkreśla kierowniczy (zarządczy) aspekt zarządzania zasobami ludzkimi” (Armstrong, 1998, s. 33).

Z punktu widzenia wymogów zarządzania kryzysowego, gdzie czas na podjęcie decyzji jest maksymalnie ograniczony, postępowanie arbitralne jest nie tylko akceptowane, lecz także często wręcz pożądane. Oznacza to, że decyzyjny aspekt kierowania skoncentrowany jest głównie na przełożonym (liderze), ponoszącym osobistą odpowiedzialność za rozwiązanie sytuacji kryzysowej, a także niejednokrotnie za bezpieczeństwo swoich podwładnych. Wydaje się jednak, że w codziennym funkcjonowaniu organizacji w pełni autokratyczne kierowanie podwładnymi niejednokrotnie rodzi konflikty i nie sprzyja ich efektywnemu rozwiązywaniu. Taki stan rzeczy wpływa z kolei negatywnie na nastroje, atmosferę i stosunki międzyludzkie panujące w środowisku pracy. Autorytarne podjęcie decyzji satysfakcjonuje przełożonego, który występuje w roli zwycięzcy, natomiast podwładny jako bierny wykonawca tej decyzji zajmuje pozycję przegranego i w związku z tym może żywić urazę do zwycięzcy (Gordon, 1996, s. 154). Ponadto narzucenie rozwiązania podwładnemu prowadzi w konsekwencji do niezaspokojenia jego społeczno-zawodowych potrzeb. A więc mamy tu do czynienia z tzw. „niesprawiedliwą wymianą społeczną” z dobrodziejstwami przechylającymi się mocno na korzyść przełożonego.

Ze względu na zakres interwencji zwierzchnika w pracę podwładnych, w ramach stylu arbitralnego wyróżnić możemy kierowanie instruktażowe i kierowanie zadaniowe. Pierwsze z nich charakteryzuje się ograniczeniem swobody działania podległych pracowników poprzez narzucenie im struktury zadań, jak też sposobów ich realizacji: „...kierujący instruktażowo przywiązuje dużą wagę nie tylko do samego zadania, ale również (a niekiedy przede wszystkim) do sposobu jego wykonania. Przestrzeganie sposobu wykonania staje się kluczowym problemem kierowniczym. (...). Istotą i sensem instruktażu jest bowiem skłanianie do działań standardowych. Zakłada się tu przecież, że korzyści z działań standardowych są większe od strat spowodowanych zahamowaniem inwencji działającego – najczęściej jest to rachunek krótkookresowy” (Czermiński et al., 1994, s. 33). Drugi z kolei rodzaj kierowania, tj. kierowania zadaniowego, także ogranicza swobodę podwładnych poprzez narzucenie im jedynie struktury zadań: „Cechą tego stylu jest tylko rezygnacja z bezpośredniego narzucenia pracownikowi opracowanej instrukcji działania (nawet gdy jest on jej współtwórcą), a co za tym idzie żądania jej bezwzględnego przestrzegania. Dopuszczenie swobody działania wyklucza zatem szczegółową kontrolę przebiegu działań. Jediną możliwą formą kontroli jest kontrola rezultatu wyznaczonego w sposób bezpośredni lub pośredni” (Czermiński et al., 1994, s. 33).

Z przytoczonych charakterystyk wynika, że zakres interwencji zwierzchnika w obu przypadkach jest różny. Nie zmienia to jednak istoty sprawy, ponieważ podwładni, zarówno w pierwszej, jak i drugiej wersji kierowania, nie współuczestniczą w ustalaniu zadań oraz nie współdecydują w pełni o sposobach ich wykonania. Wynika to zapewne z przekonania przełożonego o możliwości sprawnego kierowania

zespołem na podstawie własnej wiedzy, a także posiadanej przez niego formalnej władzy i związanych z nią uprawnień.

Kierowanie arbitralne bywa także utożsamiane z defensywnym zarządzaniem nastawionym na: „...minimalizację niepowodzeń i zachowanie uprzednich zdobyczy, ograniczanie do minimum wszelkich zmian, preferowanie tradycji, a więc tego, co stare, sprawdzone i uznane, unikanie ryzyka i błędów, skupianie się na działaniach rutynowych obwarowanych nadmiernie rozbudowanym systemem kontroli” (Penc, 1994, s. 168). Wynika z tego, że „zachowawczość” należy uznać za główną cechę tego sposobu zarządzania.

Z dużym prawdopodobieństwem można przyjąć, że zastosowanie w praktyce autorytarnego systemu kierowania, bez względu na to, czy posiada on charakter opresyjny, czy paternalistyczny, doprowadzić może m.in. do:

- tworzenia asekuracyjnego, reaktywnego i zachowawczego klimatu pracy;
- ograniczania inicjatywy, samodzielności i twórczości społeczno-zawodowej podwładnych;
- jednostronnego podejmowania przez przełożonego zrutyinizowanych decyzji i unikania poszukiwania innych możliwych rozwiązań zaproponowanych przez podwładnych;
- powstania niekorzystnej atmosfery społecznej wywołującej sytuacje konfliktowe negatywnie oddziałujące na stosunki międzyludzkie w pracy (stres, agresja, alienacja);
- realizowania przez podwładnych zadań na najniższym akceptowalnym poziomie, co oznacza niską wydajność pracy;
- dużej fluktuacji personelu oraz zwiększonej absencji w pracy;
- zaniku chęci doskonalenia przez podwładnych kwalifikacji zawodowych;
- premiowania za wykonawstwo rutynowych zadań tradycyjnymi metodami, a nie za inicjatywę i przedsiębiorczość;
- braku zrozumienia dla potrzeb i aspiracji podwładnych, akceptowania tylko ich lojalności, posłuszeństwa i cierpliwości.

Opisane z punktu widzenia pedagogiki pracy i teorii zasobów ludzkich negatywne skutki arbitralnego stylu kierowania można i należy łagodzić oraz eliminować. Uzależnione jest to w dużym stopniu od poziomu kultury organizacyjnej przełożonego i jego profesjonalnego, w tym pedagogicznego, przygotowania do pracy z ludźmi. Jednakże przedstawione ujemne cechy interesującego nas stylu nie dyskredytują jego przydatności w odniesieniu do innych okoliczności. Wydaje się, że jest on bardziej efektywny od innych stylów i metod kierowania w sytuacjach zagrożenia, w przypadkach podejmowania decyzji pod presją czasu, a także wtedy gdy podwładni posiadają zbyt niskie kwalifikacje w stosunku do wykonywanych zadań oraz wyrażają obawy przed braniem odpowiedzialności i ponoszeniem konsekwencji za ich realizację.

3. Kierowanie demokratyczne (oparte na zasadzie „obopólnej satysfakcji”)

Kierowanie demokratyczne w sposób znaczący nawiązuje do założeń dwóch podstawowych modeli kierowania ludźmi, tzn. modelu stosunków międzyludzkich i modelu zasobów ludzkich. Model stosunków międzyludzkich, oparty na koncepcji współdziałania, dominował w latach 1930-1950. W świetle założeń niniejszego modelu w zakresie kierowania ludźmi, które są do dzisiejszego dnia aktualne, kierownik powinien:

- każdemu pracownikowi zapewnić poczucie ważności i znaczenia;
- informować podwładnych o swoich planach i wysłuchiwać ich zastrzeżeń;
- pozwalać podwładnym na pewien zakres samokierowania i samokontroli w rutynowych sprawach;
- traktować podwładnych z szacunkiem i zwracać uwagę na ich potrzeby społeczno-zawodowe (Penc, 2000, s. 183).

Z kolei model zasobów ludzkich (powstały na przełomie lat 50. i 60. XX wieku), ukierunkowany przede wszystkim na rozwój pracowników, oparty jest na założeniu, że większość ludzi stać na więcej twórczości i samokierowania, niż tego wymaga od nich obecna praca. W związku z tym kierownik powinien być odpowiedzialny za:

- spożytkowanie niewykorzystanych zasobów ludzkich;
- stworzenie środowiska pracy, w którym każdy może wnieść wkład do granic swoich możliwości;
- zachęcanie do pełnego uczestnictwa pracowników w ważnych sprawach, włącznie z ustawicznym poszerzaniem zakresu samokierowania i samokontroli podwładnych;
- stworzenie warunków do samorealizacji podwładnych w procesie pracy (Penc, 2000, s. 183).

Wyeksponowane powyżej zasady kierowania ludźmi dowodzą, że kierowanie demokratyczne jest diametralnie odmienne od kierowania arbitralnego. Uwzględniając pozytywne analizowanej wersji kierowania, można dojść do wniosku, że jest ona najbardziej pożądana w teorii i praktyce zarządzania zasobami ludzkimi. Nie oznacza to jednak, że styl demokratyczny preferuje pełną dowolność zachowań podwładnych, która może w konsekwencji doprowadzić do chaosu organizacyjnego. Owszem, eksponuje on współodpowiedzialność podwładnych za pracę całego zespołu, nie negując jednakże kluczowej roli przełożonego w grupowym działaniu: „Wokół stylu demokratycznego narosło wiele nieporozumień. Niekiedy można się spotkać z twierdzeniem, iż prowadzi on do anarchii. Styl demokratyczny nie zakłada jednak dowolności zachowań podwładnych w działaniu, a jedynie daje możliwość ich wpływania na podział zadań i opracowywanie procedur na etapie preparacji. Dyscyplina realizacji wspólnie wypracowanych decyzji może być większa niż w przypadku ich autokratycznego narzucenia” (Czermiński et al., 1994, s. 34-35).

W praktyce za pożądaną formę demokratycznego kierowania podwładnymi można uznać zarządzanie przez delegowanie (Management by Delegation). Jego istota polega na tym, że realizacja zadań i związane z nimi kompetencje (dot. praw, obowiązków i odpowiedzialności) są przenoszone aż do możliwie najniższego szczebla. W tej sytuacji: „Decyzje podejmowane są tylko tam, gdzie powinno się to odbywać z logicznego punktu widzenia, ze względu na maksymalizację celów organizacji. Przełożony zostaje zwolniony z części uciążliwych, rutynowych prac i może więcej czasu poświęcić na instruowanie i szkolenie podwładnych. W ten sposób polepsza się i umacnia wzajemne zrozumienie i zaufanie na linii przełożony–podwładny” (Osmelak, 1995, s. 34). W związku z delegowaniem uprawnień rodzą się pytania: jaki rodzaj zadań i w jakim zakresie można transponować na podwładnych? oraz w jaki sposób wyselekcjonować tych, którzy podołają zadaniom? Wydaje się, że za pomocną w tym względzie można uznać prakseologiczną zasadę PARETO (zasadę 20/80) dotyczącą nadzoru i przywództwa. Wychodzi ona z założenia, że 20 procent ludzi pracujących w instytucji będzie miało wpływ w 80 procentach na jej powodzenie. Zwiększenie efektywności działań będzie więc możliwe przy zastosowaniu następującej strategii:

1. Ustalić, kto należy do 20 procent personelu decydującego o skuteczności produkcji (realizacji celów i zadań organizacji).
2. Poświęcić 80 procent czasu przeznaczanego „dla ludzi” tym właśnie osobom.
3. Przeznaczyć 80 procent środków rozwojowych dla 20 procent najbardziej produktywnych pracowników.
4. Określić, co należy do 20 procent czynności przynoszących 80 procent dochodu (efektów), i wyznaczyć zastępców do wykonywania 80 procent pozostałych obowiązków.
5. Zlecić 20 procentom najlepszych szkolenie następnych 20 procent (Maxwell, 1996, s. 38).

Za szczególnie istotną dla naszych rozważań należy uznać regułę numer 4, z której wynika, że 20 procent czynności decydujących w 80 procentach o efektywności działań powinien realizować decydent, natomiast 80 procent pozostałych obowiązków wraz z uprawnieniami może przekazać podwładnym. Jest to oczywiście teoretyczny wzorzec postępowania, który w praktyce powinien być dostosowany do realiów konkretnej organizacji.

Do innych form kierowania współokreślających istotę demokratycznego podejścia do podwładnych należą zarządzanie z orientacją na pracownika (tzw. model harzburski) oraz zarządzanie przez cele (Management by Objectives). Pierwsza z wymienionych koncepcji zarządzania, zwana strategią harzburską, nawiązująca do założeń teorii stosunków międzyludzkich, nadaje prawo podejmowania decyzji i ponoszenia odpowiedzialności za ich realizację współpracownikom: „W modelu harzburskim deleguje się na pracownika nie tylko pracę, lecz także prawo podejmowania decyzji i związane z tym ponoszenie

pełnej odpowiedzialności za wykonaną pracę. Przełożony jest zobowiązany do pozostawienia pracownikowi (w ramach przekazanych mu zadań i kompetencji) samodzielnego działania i decydowania” (Osmelak, 1995, s. 37). Wynika z tego, że tym rodzajem zarządzania należy objąć najbardziej wykwalifikowanych podwładnych, cechujących się dużym stopniem dojrzałości społeczno-zawodowej. Sformułowany postulat adekwatny jest również dla wersji zarządzania przez cele. Proces kierowania przez wspólnie ustalone priorytety działań wymaga bowiem także dużego profesjonalizmu i bogatego doświadczenia zawodowego. Wydaje się, że osiągnięcie uzgodnionych celów jest możliwe tylko w warunkach dużej motywacji pracowników, którzy posiadają odpowiednie kompetencje i wyrażają chęć brania na siebie odpowiedzialności.

Uogólniając powyższe rozważania, można stwierdzić, że kierowanie demokratyczne polega na świadomej rezygnacji zwierzchnika z przysługujących mu części praw do jednoosobowego podejmowania decyzji: „Ma ono więc miejsce wówczas, gdy podwładni uczestniczą na równych prawach nie tylko w fazie przygotowawczej procesu decydowania, lecz także wspólnie dokonują podziału zadań i określają sposób ich wykonania” (Czermiński et al., 1994, s. 34).

Z uwagi na przedmiot zainteresowań pedagogiki pracy, do głównych pozytywów kierowania demokratycznego zaliczyć możemy m.in.:

- wyzwalanie społeczno-zawodowej aktywności podwładnych poprzez delegowanie uprawnień do współdecydowania o treści realizowanych celów i zadań;
- identyfikowanie się pracowników z misją i priorytetowymi celami organizacji;
- realizację zadań i przedsięwzięć na poziomie wyższym od standardowych wymogów przypisanych poszczególnym stanowiskom pracy;
- możliwość dopuszczenia w procesie pracy innowacyjności i pluralistycznych rozwiązań (dot. wielości pomysłów i zróżnicowanych koncepcji działania);
- tworzenie warunków sprzyjających samodoskonaleniu zawodowemu podwładnych i ich identyfikacji z wykonywaną pracą;
- kształtowanie właściwej atmosfery społecznej dla wysiłku i współdziałania zespołowego;
- informowanie podwładnych o tym wszystkim, co jest lub może być dla nich istotne.

Z kolei za negatyw, w sytuacji braku kontroli, można uznać zbyt wysoki stopień partycypacji podwładnych w procesie decydowania. Nadmierna tolerancja w tym zakresie może doprowadzić z czasem do rozluźnienia dyscypliny pracy, jak również samowolnej realizacji, bez wiedzy przełożonego, przedsięwzięć o coraz większym ciężarze gatunkowym.

Podsumowanie

Wymienione i opisane w niniejszej publikacji podstawowe koncepcje kierowania ludźmi, dobrane na zasadzie antynomii, nie pretendują do miana wzorcowych rozwiązań, bez względu na okoliczności ich stosowania. Wybór określonych stylów i metod kierowania powinien być uzależniony, w głównym stopniu, od dojrzałości oraz kompetencji przełożonych i podwładnych, chęci brania na siebie odpowiedzialności, a także warunków i specyfiki realizowanych zadań. Wraz z rozwojem społeczno-zawodowym podwładnych, zgodnie z założeniami teorii sytuacyjnej, decydenci powinni zmieniać i modyfikować przyjęte sposoby kierowania personelem. Prowadzi to w praktyce do ewolucji kierowania, mającego sprostać wciąż zmieniającym się potrzebom konkretnego środowiska pracy. W stosunku do nowych członków organizacji najwłaściwsza wydaje się strategia preferująca kierowanie instruktażowe i zadaniowe. Jest to faza edukacji, a więc nauczania podwładnych sposobów realizacji zadań oraz zapoznania ich z obowiązującymi procedurami. W fazie drugiej zwierzchnik, jako konsultant, powinien ukierunkować swoje działania wobec pracowników na doradztwo i pomoc w rozwiązywaniu problemów, z którymi nie mogą sobie poradzić.

W sytuacji gdy podwładni staną się pełnowartościowymi członkami organizacji, tzn. przygotowanymi profesjonalnie i psychicznie do samodzielnego działania, można przejść do etapu kierowania przez delegowanie uprawnień i zarządzania przez cele.

Zaprezentowaną elastyczność w podejściu do teorii i praktyki kierowania należy uznać za warunek sine qua non we współczesnym zarządzaniu personelem. Rodzi to określone konsekwencje natury pedagogicznej, w tym przede wszystkim edukacyjnej, jednoznacznie wskazujące na konieczność interdyscyplinarnego przygotowania kadry menedżerskiej do sprawnego kierowania zespołami ludzkimi organizacji.

HUMAN RESOURCE MANAGEMENT IN PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Summary: The publication is an attempt to show the pedagogical aspects of the main objectives of human resource management theory and to analyze classical concepts of human resource management services.

Therefore, the substantive structure of the development comprises of three components as follows:

- pedagogical interpretation of the essence and the main objectives of the theory of human resource management;
- autocratic management identified in the literature as the pedagogical arbitrary steering;
- democratic management based on the principle of “mutual satisfaction”.

It should be noted that the epistemological considerations are based on the fundamental indications regarding the pedagogy of work to manage human resources and at the same time referring to the idea of programs called Quality of Working Life.

Keywords: management science, human resource management, pedagogy of labour.

BIBLIOGRAFIA

- [1] ARMSTRONG M., 1998, *Zarządzanie zasobami ludzkimi organizacji. Strategia i działanie*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków.
- [2] CZERMIŃSKI A., CZERSKA M., NOGALSKI B., RUTKA R., 1994, *Organizacja i zarządzanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- [3] DRUCKER P., 2000, *Zarządzanie w XXI wieku*, MUZA SA, Warszawa.
- [4] GORDON T., 1996, *Wychowanie bez porażek szefów, liderów, przywódców*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
- [5] KOWALEWSKI S., 1984, *Przełożony – podwładny*, PWE, Warszawa.
- [6] KWIATKOWSKI S.M., BOGAJ A., BARANIAK B., 2007, *Pedagogika pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne sp. z o.o., Warszawa.
- [7] MROZIEWSKI M., 2005, *Style kierowania i zarządzania. Wybrane koncepcje*, Centrum Doradztwa i Informacji „Difin” sp. z o.o., Warszawa.
- [8] NOWACKI T. (red.), 1978, *Metodologia pedagogiki pracy*, WSiP, Warszawa.
- [9] OSMELAK J., 1995, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego sp. z o.o., Bydgoszcz.
- [10] PENC J., 1994, *Strategie zarządzania. Perspektywiczne myślenie i systemowe działanie*, „PLACET”, Warszawa.
- [11] PENC J., 2000, *Motywowanie w zarządzaniu*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków.
- [12] WIATROWSKI Z., 2005, *Podstawy pedagogiki pracy*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz.