

RECENZJA

pracy doktorskiej mgr inż. Łucji Chrzastek-Bar

pt: Model zarządzania szkołą ponadpodstawową jako organizacją uczącą się

napisanej pod kierunkiem Profesora dr hab. Zbigniewa Makięły

Budowanie wizerunku gospodarki z sukcesami opiera się na wzroście świadomości znaczenia edukacji i wykorzystania wiedzy do rozwoju pracowników i organizacji. W obecnej sytuacji nie dyskutujemy już, czy strategia organizacji powinna uwzględniać różnorodne formy organizacyjnego uczenia się, ale *jak* to robić, by zapewnić zaspokojenie potrzeb edukacyjnych zapewniających zrównoważony rozwój. Szkoła jest szczególnym miejscem odpowiedzialnym za edukację w szerokim wymiarze ekonomiczno-społecznym, a więc jej uczenie się ma istotne znaczenie rozumiane w szerszym wymiarze ekonomiczno-społecznym. „Migotliwa gospodarka” zmusza do ustawicznego uczenia się, trud poszerzania wiedzy podejmują sami pracownicy i całe organizacje.

Problem zawarty w tytule recenzowanej pracy jest ważny i niezwykle aktualny, istotny dla rozwoju gospodarczego i cywilizacyjnego kraju. Niska innowacyjność Polski, związana między innymi z niedocenianiem kategorii organizacyjnego uczenia się, jest znaczącą przeszkodą bardziej dynamicznych przekształceń gospodarki i podniesienia poziomu życia polskiego społeczeństwa. Głębsze zainteresowanie tą kwestią dopiero w ostatnich latach XX wieku świadczy o traktowaniu ich jako nowego, acz znaczącego obszaru niewykorzystanych możliwości zasobów ludzkich. Aktywne, adekwatne do potrzeb organizacji zarządzanie szkołą staje się ważnym aspektem budowania gospodarki opartej na wiedzy i uzyskania korzystniejszej pozycji w procesach integracji z gospodarką światową i unijną. Wszelkie próby wyjaśnienia procesów zarządzania organizacją uczącą się są ze wszelkich miar celowe, na konkluzje z nich płynące czeka praktyka gospodarcza. Podjęcie badań z tego zakresu zasługuje na uznanie.

W zgodzie z celem i hipotetycznym założeniem (wstęp), dociekania Autorki zamknięte zostały w pięciu rozdziałach (i zakończeniu), napisanych na 193 stronach tekstu, albo 228 stronach z obszerną, acz niewyczerpującą bibliografią i załącznikami. Treści poszczególnych części zostały rozłożone niesymetrycznie, z wyraźną dysproporcją na korzyść tzw. części teoretycznej i zwięzłymi wnioskami, rekomendacjami i zakończeniem liczącym razem 5 stron.

Rozdziały tworzą dwie odrębne części, a jej struktura wydaje się być przejrzysta i stanowić logiczny porządek kolejnych części. Pierwsze 3 rozdziały obejmują rozważania dotyczące szkoły, organizacji uczącej się i wpływu tej organizacji na zarządzanie zasobami ludzkimi. W tym miejscu pojawia się pierwsza wątpliwość: dlaczego Doktorantka szczególną uwagę poświęciła zarządzaniu zasobami ludzkimi i wyodrębniła je z rozważań o zarządzaniu organizacją, co oznacza przede wszystkim niejednoznaczne określenie zmiennych (zależne i niezależne). Innymi słowy, po przeczytaniu tej części, nie wiemy, czy każda szkoła jest organizacją uczącą się, czy też zdolność organizacji do uczenia się wpływa na kształt zarządzania nią.

Pracę rozpoczyna rozbudowany w treści wstęp, który jest zapowiedzią ciekawego naukowo podejścia do problemu zarządzania szkołą jako organizacją uczącą się. Autorka uzasadnia w nim istniejące luki poznawcze, przedstawia koncepcję organizacji uczącej się i podejścia do badań. Problem zarządzania zostawia na marginesie. Przedstawia niepoprawnie tłumaczoną z jęz. ang. definicję organizacji uczącej się (s. 8), którą w nieco innej wersji cytuje na s. 20. Warto było na tym poziomie refleksji naukowej odróżnić talent, albo zdolność (s. 20, 24) od umiejętności (s. 8), którymi to pojęciami Doktorantka definiuje zamiennie organizację uczącą się. Poza wszystkim, przytoczony cytat jest nie tyle definicją organizacji uczącej się, ile jej cechą. Nie można definiować ważnego dla dysertacji pojęcia pleonazmem, w którym jedna część zawiera treść drugiej części: *organizacja ucząca się ma zdolność uczenia się (!?)*.

Podstawowe tezy pracy Doktorantka wyprowadza z dyscypliny nauk o zarządzaniu i jakości oraz subdyscyplin: zarządzanie wiedzą informacyjną, przedsiębiorczość i zarządzanie publiczne. Za cel pracy przyjmuje „*opracowanie modelu zarządzania szkołą ponadpodstawową jako organizacją uczącą się*”. Tak sformułowanemu celowi podporządkowuje zadania badawcze, ujęte w pytania. W tym miejscu ponownie pojawia się wspomniana wcześniej wątpliwość dotycząca relacji: zarządzanie – organizacja ucząca się. Pytania badawcze zakładają, że organizacyjne uczenie się ma wpływ na zarządzanie szkołą (2 pierwsze). Pytanie 3 i 4 utożsamia szkołę z organizacją uczącą się i skupia się na modelu zarządzania. Cel metodyczny odnoszący się do pomiaru efektów organizacyjnego uczenia się świadczy o tym, że nie wiemy, czy szkoła jest z definicji uczącą się organizacją. Cele empiryczne i utylitarne wskazują na sposoby wspomagania uczenia się organizacji, a nie na poprzedzające je założenia.

Po uważnym przeczytaniu wstępu nie wiedziałam, czy zdaniem Autorki szkoła jest organizacją uczącą się i trzeba nią zarządzać w specjalny sposób, czy też trzeba nią zarządzać

w specjalny sposób, by uczyła się „szybciej od rywali”. Na s. 14 (i dalej konsekwentnie w całej pracy) pojawia się „organizacyjne uczenie się”, które może wskazywać na to, że szkoła nie jest z definicji organizacją uczącą się, a my mamy spowodować, by organizacja nie tylko uczyła, ale uczyła się. Według mnie podstawowe pytania powinny dotyczyć tego:

- w jaki sposób organizacja/szkoła się uczy?,
- jak zarządzać szkołą, by się uczyła?
- jak zarządzać szkołą, która opanowała umiejętność uczenia się?

Wątpliwości te po części wyjaśnia treść rozdziału pierwszego. W podpunkcie 1.1. Autorka przedstawia istotę organizacji uczącej się i wieloaspektowe spojrzenie różnych badaczy na problem organizacyjnego uczenia się. Na tle wieloaspektowych spojrzeń wziętych z różnych pozycji literaturowych, Doktorantka dochodzi do konkluzji (pierwsze zdanie podpunktu 1.2.), że polskie szkoły nie spełniają kryteriów organizacji uczących się. Zatem nie są organizacjami uczącymi się, a więc zarządzanie nimi musi ulec rewolucyjnej zmianie, by spowodować ich przekształcenie. O tej konstatacji Autorka zapomina w wielu dalszych częściach rozprawy.

Uwagi do poszczególnych rozdziałów

W treści **pierwszego rozdziału** podjęto wiele ciekawych wątków pokazujących szerokie spektrum funkcjonowania szkoły. Charakterystyka, cele i zadania szkoły ponadpodstawowej przedstawione zostały rzetelnie, z dużą wiedzą o funkcjonowaniu szkoły. W tej części rozprawy organizacja ucząca się dodawana została do terminu szkoła jako ozdobnik, który mógłby być zamieniony na wiele innych bez uszczerbku dla treści.

Każda poruszana kwestia jest uznawana przez Autorkę za najważniejszą „dla rozwiązania podjętego problemu naukowego”, a każdy ważny wątek nie nawiązuje do poprzedniego. W wielu miejscach podkreślone jest znaczenie różnych elementów/aspektów organizacyjnego uczenia się, np. zarządzanie wiedzą, zaufanie, rola dyrektora, i - zdaniem Doktorantki - każdy z tych wątków z osobna jest najistotniejszy. Autorka skupia swoją uwagę na ustaleniu celu szkoły zamiast zająć się celem nadrzędnym (tytuł), zaś zarządzanie szkołą odnosi do zarządzania oświatą w różnych systemach. Zajmuje się niezwykle ważnym zagadnieniem porządkującym obszary zarządzania zasobami ludzkimi, ma jednak trudności z ustaleniem zakresu koherencji i adherencji ZZL i organizacji uczącej się. Wziąwszy pod uwagę wartość i przydatność uczenia się organizacji zależną od potrzeb organizacji, jej cech i kultury, nie budzi wątpliwości ścisły związek i spójność obu obszarów. Koncepcja uczącej się organizacji wyrasta ze strategicznego ZZL jako proces, który prowadzi do przekształcenia posiadanych zasobów ludzkich w cenny kapitał firmy.

Zdaniem Doktorantki te kierunkowe zmiany odbywają się dzięki dyrektorowi szkoły, któremu przypisuje rolę „superszefa”, co mieści się w kanonach podręcznikowej wiedzy o zarządzaniu, ale leży w sprzeczności z nowoczesnymi nurtami w teoriach opartych na badaniach współczesnych trendów rozwoju organizacji. Gloryfikację dyrektora – „najważniejszy przedstawiciel kadry zarządzającej” (s. 42) - usprawiedliwia tradycyjny nurt zarządzania organizacją, ale warto dodać, że wobec obserwowanego i udokumentowanego kryzysu przywództwa nie wytrzymuje on konfrontacji z nowym podejściem do zarządzania (M. Heffernan, J. Collins, C. Christensen, F. Laloux).

W **rozdziale drugim** Doktorantka zajęła się zarządzaniem szkołą ponadpodstawową jako organizacją uczącą się. Na dowód tego, że jest to z definicji organizacja ucząca się, szczegółowo omówiła znane z literatury strategie zarządzania wiedzą. Wiele uwagi poświęciła funkcjom zarządzania, cytując obszernie badania odnoszące się do szkoły wyższej. Poruszyła kwestie marketingowe związane z konkurencyjnością szkoły, hierarchizacją rynków, powiązaniem sieciowymi i kanonami przekazu informacji. Rozległość tematyczną pozostawiam bez komentarza, tym bardziej że Autorka swobodę interpretacji różnorodnych problemów pozostawia czytelnikowi. Natomiast warto podkreślić dobrze opisaną szczególnie ważną kwestię relacji z interesariuszami, którą wykorzystała w konstruowaniu modelu zarządzania szkołą. Opisując modele kierowania szkołą, skupiła się na makroujęciu zarządzania oświatą z jej finansowaniem łącznie.

Treść punktu zamykającego rozdział jest nieadekwatna do tytułu (sformułowanego z błędem), bowiem ten fragment pracy dotyczy głównie rodzajów sytuacji nadzwyczajnych i kryzysowych, a nie ich uwarunkowań. Tę rozbieżność po części równoważy próba nawiązania do sedna problemu, zawarta w uwagach końcowych zamykających rozdział.

Zawarte w **rozdziale trzecim** rozważania dotyczą wpływu organizacji uczącej się na zarządzanie zasobami ludzkimi. Tytuł rozdziału sugeruje, że nie zmieniamy szkoły na organizację uczącą się, a mamy do czynienia z organizacją uczącą się (szkołą), która wpływa na zarządzanie zasobami ludzkimi. ZZL omówione zostało szeroko, z nadmiernym cytowaniem treści podręcznikowych. Z treści tego rozdziału wyłania się przede wszystkim sprzeczność między rolą dyrektora wpływającego na ZZL („jedyny obszar autonomii dyrektora” – s. 95) a „obwarowaniem licznymi przepisami i uwarunkowaniami ograniczającymi” jego działalności. Bogate w treści pozostałe części rozdziału wprowadzają nowe wątki w rozważania o zarządzaniu zasobami ludzkimi, w centrum których mieści się zarządzanie zmianami i podnoszenie jakości kapitału ludzkiego.

Z pułapu dociekań opartych na studiach literaturowych Doktorantka przechodzi w dwu końcowych rozdziałach na grunt praktyki badawczej, czyli pokazuje warsztat badawczy, wyniki oraz ich interpretację. Jest to wyraźnie bardziej wartościowa część rozprawy.

Niewielki objętościowo **rozdział czwarty** (12 stron) zawiera uzasadnienie „podjęcia tematu pracy”, którego motywami są luki: teoretyczne, metodyczne, empiryczne, praktyczne i naukowe. Z ich rozległości dowiadujemy się, z jak trudnym problemem mamy do czynienia i jak wiele wysiłku trzeba włożyć w jego rozwiązanie. Konkretnie założenia badawcze poprzedzone są wieloma cytatami podstaw metodycznych. Pozostałą treść punktu 4.1. Doktorantka umieściła we wstępie rozprawy; omówiłam ją już w niniejszej recenzji. Warto podkreślić, że hipoteza wyjściowa ma niski poziom spójności z wcześniejszymi rozważaniami i dotyczy modelu zarządzania, który usprawni funkcjonowanie szkoły. Jeśli proponowany model ma zapewnić poprawę funkcjonowania szkoły, to powinny się w nim znaleźć obszary, w jakich nastąpi poprawa i sposoby wzmacniające edukację szkoły. Moim zdaniem, propozycja modelowa powinna zawierać takie zmiany w zarządzaniu, które podniosą poziom organizacyjnego uczenia się. Ponadto zawarte w hipotezie „usprawnienie funkcjonowania szkoły” jest mało precyzyjnym określeniem, które nie znajduje przełożenia na konkrety w hipotezach operacyjnych. Podobnie rzecz się ma ze skutecznością organizacyjną (s. 13) oraz scentralizowanym zarządzaniem. Obniżenie poziomu centralizacji i autokracji nie przebiegnie samoistnie, a wielokrotnie powtarzane stwierdzenie o konieczności odejścia od centralizacji jest nic nie mówiącym ogólnikiem. Warto było dodać parę wskazówek, jak to zrobić?

Rozdział zamyka omówienie procedury badawczej, która zawiera cytaty z metodologii badań i krótkie odniesienia do metodyki własnej Autorki. Do gromadzenia materiału empirycznego wykorzystano ankietowanie (2 kwestionariusze: 164 i 332 respondentów), wywiad (15 osób) i zapowiedzianą, a niekonsekwentnie zrealizowaną jakościową analizę porównawczą. Moim zdaniem brakło w opracowaniu wyników korelacji zmiennych, które powiedziałyby więcej o związkach przyczynowo-skutkowych badanych zjawisk.

Treść **rozdziału piątego** przenosi nas w konkretny kontekst funkcjonowania szkół ponadpodstawowych. Mocną stroną analizy wyników badań jest ich interpretacja. Doktorantka nie poprzestaje na opisie obserwowanych zjawisk, lecz także interpretuje ilustrowane dane, dodając komentarze wyjaśniające przypuszczalne przyczyny. Jednak nie dowiadujemy się, jakie znaczenie ma ocena konkretnych zjawisk dla budowania organizacji uczącej się; np. czy poziom zadowolenia z czegoś, oceny stabilizacji, tempa zmian, regularnych ocen efektów, wspomaga uczenie się organizacji, czy jej przeszkadza. Obraz ten

byłby pełniejszy, gdyby Autorka skonfrontowała odpowiedzi z danymi metryczki i wyłowiła różnice poglądów na temat ważności badanych elementów według rodzaju, miejsca i cech demo-społecznych respondentów, co mogłoby wzbogacić model zarządzania szkołą. Ta część zawiera wiele interesujących aspektów; niektóre z nich umknęły uwadze Doktorantki (np. lokalizacja szkół, znaczenie przepisów prawnych itd.). Ponadto pozytywna ocena kierownictwa jako źródła nowych pomysłów dla 81% respondentów jest dla mnie mocno dyskusyjna.

Badania zachowań interesariuszy Doktorantka podzieliła na 7 grup tematycznych: ocenę wyboru szkoły przez dziecko, ocenę szkoły, kontakt ze szkołą, jej funkcjonowanie, aktywność szkoły i rodziców, rozwiązywanie problemów zgłaszanych przez rodziców i kanały informacyjne. Ten bogaty materiał empiryczny nie został w pełni powiązany ze sobą i zarządzaniem zmierzającym do wyższego poziomu uczenia się organizacji. Rozdział zawiera konkluzje z oceny badanych zjawisk i rekomendacje o charakterze praktycznym. Niektóre z nich nadają się do natychmiastowej implementacji, wiele wyników badań nieoczekiwanie zaskakuje.

Z danych empirycznych wyłania się diagnoza funkcjonowania szkół ze względu na ich poziom uczenia się. Szczegółowe badania znajdują odzwierciedlenie bardziej w uwagach końcowych Doktorantki niż w propozycjach modelowych. Banalnie prosty model bazowy został przekształcony w warianty oparte na zróżnicowanej roli dyrektora i nauczycieli oraz odmiennych aktywnościach rodziców i uczniów.

Mamy tu do czynienia z rzetelnymi wieloaspektowymi badaniami, pełnymi potrzebnymi i niepotrzebnymi informacjami (np. zbyt dużo niewykorzystanych danych demo-społecznych, przebieg kariery respondentów i in.) i podsumowaniem na dużym poziomie ogólności. W luce między szczegółami a uogólnieniami tkwi duży, niewykorzystany potencjał. Doktorantka zdaje sobie z tego sprawę, próbując w uwagach końcowych zrównoważyć tę asymetrię. Interesująca, stanowiąca podsumowanie badań Autorki koncepcja wdrażania modelu zarządzania szkołą po części ten niedosyt uzupełnia.

Uwagi ogólne

1. Opracowanie prezentuje w miarę poprawny poziom merytoryczny, w pełni uzasadnia użyteczność podjętych badań, w założeniu odpowiada na potrzebę uporządkowania narastających problemów szkoły. Jednak uporządkowanie to budzi zastrzeżenia, o których wspomniałam wcześniej. Wskutek wieloaspektowo zróżnicowanego podejścia do definiowania samego pojęcia „organizacji uczącej się” i zakresu zarządzania nią w ujęciu

różnie przyjmowanych podstaw konceptualnych, właściwym rozwiązaniem problemu była propozycja uproszczonego odzwierciedlenia rzeczywistości. Wynikiem poszukiwań badawczych był więc model zarządzania szkołą, a właściwie kilka jego wariantów, stanowiących proste rozwinięcie jednokierunkowego modelu tradycyjnego. Propozycja tego modelu potwierdza przyjęcie przez Autorkę tożsamości szkoły i organizacji uczącej się, czyli zdaniem Doktorantki szkoła z definicji jest organizacją uczącą się, choć z wcześniejszych rozważań wyłania się inny obraz .

2. Cytując trzy ważne perspektywy teoretyczne: organizacyjnego uczenia się, organizacji uczącej się i zarządzania wiedzą, Doktorantka oparła się na wiedzy o organizacjach, jakimi są przedsiębiorstwa. Specyfika organizacji, jaką jest szkoła, narzuca konieczność innego patrzenia na przedmiot badań; szkoła jest organizacją *uczącą się* i równocześnie organizacją *uczącą*, w tym uczącą się, jak się uczyć, czyli innowacyjnymi metodami stwarzać warunki do nauki. Ten ważny aspekt został w pracy pominięty.

3. Praca stanowi bogate kompendium wiedzy na temat szkoły i jej funkcjonowania. Gdyby Doktorantka zamierzała opublikować jej fragmenty, musiałaby poddać ją procesowi uporządkowania, poczynwszy od definicji, pytań badawczych, hipotez, a skończywszy na powiązaniu kwestii organizacyjnego uczenia się przełożonego na konkretne funkcje zarządzania. W dodatku nie wymagałoby to specjalnego i zbyt dużego nakładu pracy, ponieważ wspomniane kwestie można znaleźć w tej wielowątkowej i „przegadanej” rozprawie. Przedstawiając kolejne zagadnienia, Autorka idzie „utartą ścieżką” opisu odrębnych kwestii, które słabo wiążą się ze sobą, z istotą problemu i często wykraczają poza logiczny tok rozumowania.

4. Doktorantka mało uwagi poświęca warunkom implementacji modelu zarządzania. Bardzo pomocny byłby dla Niej model M.J. Pedlera i K. Aspinwalla, który zawiera inwentarz stylów uczenia się organizacji. Obok standardowych procedur działania włącza krytyczną świadomość, zapamiętane doświadczenia, innowacje i odwzorowywanie najlepszych praktyk. Każdemu sposobowi uczenia się organizacji odpowiada styl zarządzania, który mógłby być narzędziem przydatnym w kierowaniu szkołą.

5. Żeby zweryfikować ambitnie sformułowaną hipotezę, konieczne staje się ustalenie natury uczenia się organizacji, cech organizacji uczącej się i wynikający z tego sposób podnoszenia poziomu organizacyjnego uczenia się. Oczekiwania każdej organizacji, w tym przypadku szkoły, dotyczące zapotrzebowania na określone przedsięwzięcia edukacyjne, różnią się czasem diametralnie, a zatem są trudne do ujęcia w jednoznacznej konceptualizację

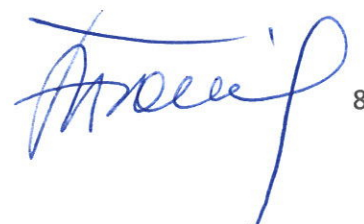
i sprawiają kłopot jako podstawa jednolitej unifikacji i generalizacji. Trudności tego rodzaju dają o sobie znać w poszczególnych rozdziałach recenzowanej pracy.

6. Badania wzbogacają wiedzę o systemie zarządzania szkołą, a przede wszystkim zawierają ważne rekomendacje służące synchronizacji działań ukierunkowanych na organizacyjne uczenie się. Jednak procesu organizacyjnego uczenia się umieszczonego w systemie zarządzania możemy się raczej domyślać, za mało jest bowiem prób ulokowania poszczególnych problemów zarządzania w koncepcji organizacji uczącej się. Nie widać w opisywanych problemach wyraźnego związku i nadrzędności budowania organizacji uczącej się, wynikającej z odwróconej perspektywy myślenia o organizacji (od ogółu do szczegółu).

7. Recenzowana rozprawa ma charakter naukowy, badawczy (empiryczny), edukacyjny (stanowi w niektórych częściach kompendium wiedzy o funkcjonowaniu szkoły) oraz praktyczny (poradnikowy). Badanie wyjaśniające kwestię uczenia się organizacji, jako jednej z wyróżniających zdolności przedsiębiorstwa, daje asumpt do specyficznej oceny zarządzania organizacjami, poszukiwania niewykorzystanego ich potencjału i wskazania sposobów poprawy sytuacji. Obszary zarządzania zasobami ludzkimi, organizacyjnym uczeniem się i zarządzaniem wiedzą nie muszą być tożsame, co zostało nie dość wyraźnie zaznaczone. Brakło mi bowiem kategorycznego opowiedzenia się za jedną koncepcją, nawet za cenę pewnych uproszczeń. Zdaję sobie sprawę z trudności i konsekwencji rozdzielania tych obszarów. Zabieg powiązania wielu zjawisk i aspektów oraz udowodnienia wpływu proponowanego modelu na funkcjonowanie szkoły wydaje się być zabiegiem trudnym.

Od strony formalnej recenzowana rozprawa budzi wiele zastrzeżeń. Jej tekst jest niestaranie ustrukturyzowany i sformatowany, zawiera wiele błędów stylistycznych (wynikających głównie – mam nadzieję – z niestarannej korekty). Wszystkie przypisy są niepoprawne, źródła pod rysunkami - również. Warto wiedzieć, że po liczebnikach porządkowych zapisywanych cyframi arabskimi stawiamy kropkę (lata 60.), a końcówką rzeczownika w celowniku liczby mnogiej jest „om”, a nie „ą”.

Podsumowując moje uwagi podkreślam, że niektóre z nich mają charakter dyskusyjny, a recenzent może różnić się w oglądzie rzeczywistości, którą Doktorantka zna dogłębnie. Doktorantka wykazała się umiejętnością podejmowania trudnych i potrzebnych praktyce problemów, solidnością w poszukiwaniach badawczych i próbach rozwiązywania postawionych zadań, które na początku drogi naukowej mogą okazać się zbyt trudne. W świetle zgłoszonych uwag i mimo wielu wątpliwości uznaję, że recenzowana praca doktorska spełnia ustawowe wymagania i daje podstawę do ubiegania się o stopień doktora.



8