

Jakub Swacha*

Uniwersytet Szczeciński

ELEMENTY GAMIFIKACJI W ZARZĄDZANIU KADRAMI UCZELNI

Streszczenie

W artykule zaproponowano wykorzystanie koncepcji i mechanizmów zapożyczonych z gier w celu zapewnienia osobom piastującym na uczelniach kierownicze stanowiska dostępu do aktualnej i precyzyjnej informacji na temat obciążenia pracą poszczególnych podwładnych, przy jednoczesnym lepszym zmotywowaniu pracowników do angażowania się w różnego typu działania związane z pracą na uczelni, a także stworzeniu możliwości ukierunkowania ich wysiłków tam, gdzie są one najbardziej pożądane przez uczelnię.

Słowa kluczowe: zarządzanie kadrami uczelni, praca naukowo-dydaktyczna, elementy projektowania gier

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest wskazanie sposobu wykorzystania w zarządzaniu kadrami uczelni szeregu koncepcji zapożyczonych z projektowania gier w celu przeciwdziałania szeregowi negatywnych zjawisk, które występują wspólnie w pracy akademickiej. Wykorzystanie wzorców zapożyczonych z gier w pracy czy edukacji w celu zwiększenia zaangażowania, efektywności i pozytyw-

* Adres e-mail: jakubs@wneiz.pl.

nego nastawienia uczestników nazywane jest gamifikacją¹, grywalizacją² lub gryfikacją³. Jakkolwiek gamifikacja znalazła szereg udanych zastosowań w edukacji i biznesie⁴, proponowane tu wykorzystanie mechanizmów gier w zarządzaniu kadrami uczelni stanowi nowość.

1. Współczesne realia pracy akademickiej

Tradycyjny model kariery akademickiej zakłada łączenie obowiązków różnego typu, w szczególności nauczania studentów i prowadzenia badań naukowych⁵, a w mniejszym stopniu służby na rzecz społeczności (np. recenzowania wyników uzyskanych przez innych badaczy) i pewnych obowiązków administracyjnych (zależnych od przynależności pracownika do struktur organizacyjnych uczelni i pozycji w tych strukturach). Modelowi temu odpowiadają naukowo-dydaktyczne stanowiska pracy, od asystenta, poprzez adiunkta, na profesora skończywszy. Jakkolwiek w niektórych krajach świata obserwuje się zjawisko zwiększania zatrudnienia na stanowiskach o wąsko określonym zakresie obowiązków⁶ – w Polsce można w tym kontekście wymienić np. stanowiska naukowe w instytutach badawczych PAN czy dydaktyczne w wyższych szkołach zawodowych – model tradycyjny pozostaje ważny dla zdecydowanej większości kadry akademickiej.

Chociaż nawet w modelu tradycyjnym poszczególne instytucje mogą przykładać szczególną wagę do tylko jednego z wymienionych obszarów działalności kadry

¹ M. Mochocki, *Gamifikacja akademicka*, www.sites.google.com/site/michalmochocki/edugamifikacja/, 2012 (6.2.2014). Zob też: A. Marczewski, *Gamification: A Simple Introduction*, Lulu, Raleigh 2012, s. 4.

² P. Tkaczyk, *Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych*, Helion, Gliwice 2012.

³ Termin gryfikacja jest niezalecany jako niezgodny z terminologiczną zasadą jednorodności, która mówi, że nazwa powinna być utworzona albo w całości ze źródłosłów rodzimych, albo w całości ze źródłosłów obcych. Zob. M. Mazur, *Terminologia techniczna*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 1961.

⁴ P. Tkaczyk, *Grywalizacja...*, s. 99–134.

⁵ Por. K. Denek, *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Dydaktyka akademicka i jej efekty*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji, Poznań 2011.

⁶ J.M. Gappa, A.E. Austin, A.G. Trice, *Rethinking Faculty Work: Higher Education's Strategic Imperative*, Jossey-Bass, San Francisco, USA 2007, s. 16; J.H. Schuster, M.J. Finkelstein, *The American Faculty: The Restructuring of Academic Work and Careers*, JHU Press, Baltimore 2010, s. 189.

akademickiej⁷, nie oznacza to jednak zgody na zaniedbywanie pozostałych obszarów⁸. Oczekuje się, że pracownicy będą podchodzić z dużym zaangażowaniem tak do badań naukowych, jak i zajęć dydaktycznych, i obu tym obszarom poświęcać będą należytą ilość czasu⁹. Tymczasem w rzeczywistości, jak pokazały to wyniki badań J.S. Fairweathera, tylko ok. 1/5 kadry akademickiej udaje się uzyskiwać wysoką produktywność jednocześnie w dydaktyce i badaniach naukowych¹⁰.

Osiągnięcie tego celu staje się z każdym rokiem coraz trudniejsze ze względu na stały wzrost wymagań dotyczących wszystkich obszarów aktywności kadry akademickiej¹¹. Pracownicy muszą stale śledzić szybkie postępy w nauce dotyczące nie tylko ich obszaru specjalizacji, ale także obszarów granicznych, sięgających często także innych dyscyplin, ponieważ studenci mają coraz rozleglejsze zainteresowania (m.in. ze względu na łatwość dostępu do internetowych źródeł informacji) i nabytą wcześniej wiedzę (m.in. ze względu na rezultaty wdrożenia Procesu bolońskiego). Muszą także znać nowe technologie i techniki badawcze¹². Dodatkowo, swoje podstawowe obowiązki muszą godzić z wieloma innymi: zebraniem i radami, przygotowywaniem recenzji, czytaniem i odpowiadaniem na pocztę elektroniczną spływającą od współpracowników, administracji i studentów¹³, uczestnictwem w rekrutacji studentów, konsultacjami dla studentów i młodszych pracowników, pozyskiwaniem środków (w tym przygotowywaniem wniosków projektowych) oraz długoterminowym planowaniem (w tym proponowaniem i opracowywaniem zmian do treści programowych prowadzonych przedmiotów i całych kierunków studiów)¹⁴.

⁷ M. Lyons Frolow, *Determinants of a Professor's Decision to Include Service-Learning in an Academic Course*, „Dissertations Seton Hall University” 2010, Vol. 366, s. 13.

⁸ D. Bergeron, D. Bilimoria, X. Liang, *Thriving in the Academy: A Model of Faculty Career Outcomes*, „Working Paper Series”, WP-08-03, Case Western Reserve University, Cleveland 2008, s. 13.

⁹ S.L. Linkon, *How Can Assessment Work for Us?*, „Academe” 2005, No. 91 (4), s. 32.

¹⁰ J.S. Fairweather, *The Mythologies of Faculty Productivity: Implications for Institutional Policy and Decision Making*, „The Journal of Higher Education” 2002, No. 73, s. 26–48.

¹¹ J.H. Schuster, M.J. Finkelstein, *The American Faculty...*, s. 79.

¹² J.M. Gappa, A.E. Austin, *Rethinking Academic Traditions for Twenty-First-Century Faculty*, „AAUP Journal of Academic Freedom” 2010, No. 1, s. 5–6.

¹³ J.A. Jacobs, S.E. Winslow, *Overworked Faculty: Job Stresses and Family Demands*, „Annals of The American Academy of Political and Social Science” 2004, Vol. 596 (1), s. 109.

¹⁴ Zob. też: M.L. Higgerson, T.A. Joyce, *Effective Leadership Communication: A Guide for Department Chairs and Deans for Managing Difficult Situations and People*, Anker, Bolton 2007, s. 4.

Oczywistą konsekwencją tego stanu rzeczy jest przeciążenie kadry akademickiej pracą, które znajduje odbicie w wynikach podejmujących tę tematykę badań:

- a) odsetek pracowników uczelni pracujących ponad 55 godz. tygodniowo wzrósł z 13% w 1972 r. do 44% w 2003 r.¹⁵;
- b) ponad 82% pracowników uczelni wskazuje na brak czasu prywatnego jako główne źródło stresu¹⁶;
- c) niezrównoważone obciążenie pracą wymieniane jest jako podstawowa przyczyna rezygnacji z kariery akademickiej przez osoby odchodzące z uczelni¹⁷.

Jedną z głównych konkluzji badań nad przyczynami niezadowolenia z pracy kadry akademickiej było stwierdzenie, że wynika ono nie tylko z liczby przepracowanych godzin, ale także z wykonywania pracy, która nie przynosi satysfakcji¹⁸. Osoby na stanowiskach kierowniczych potrzebują zatem aktualnej i dokładnej informacji o obciążeniu poszczególnych pracowników pracą i charakterze tego obciążenia. Roczne czy nawet semestralne sprawozdania pracowników takiej informacji zapewnić nie mogą.

Patrząc od strony pracowników, wielość nakładanych obowiązków powoduje poczucie braku orientacji i niejasność co do tego, co właściwie należy robić, by osiągnąć awans i zapewnić sobie etat na uczelni¹⁹. Dodatkowo, typowe formularze sprawozdań nie dają pracownikom możliwości pochwalenia się niestandardowymi działaniami i osiągnięciami niezależnie od tego, jak wiele czasu i wysiłku im poświęcono oraz jak duże korzyści przyniosły uczelni czy lokalnej społeczności, a jeśli nawet informacja o nich dociera do kierownictwa, jest często niezrozumiana, ignorowana, a niekiedy staje się nawet powodem do krytyki²⁰. Naturalnie właściwym rozwiązaniem byłoby stworzenie możliwości raportowania przez pracowników każ-

¹⁵ J.M. Gappa, A.E. Austin, *Rethinking Academic...*, s. 6.

¹⁶ S. Hurtado, K. Eagan, J.H. Pryor, H. Whang, S. Tran, *Undergraduate Teaching Faculty: The 2010–2011 HERI Faculty Survey*, Higher Education Research Institute, Los Angeles 2012, s. 4.

¹⁷ D. Teodorescu, *Examining Faculty Recruitment, Retention, Promotion and Retirement*, w: *The Handbook of Institutional Research*, red. R.D. Howard, G.W. McLaughlin, W.E. Knight, Jossey-Bass, San Francisco 2012, s. 172 i prace tam cytowane.

¹⁸ J.A. Jacobs, S.E. Winslow, *Overworked Faculty...*, s. 117.

¹⁹ K. O'Meara, *Effects of Encouraging Multiple Forms of Scholarship Nationwide and across Institutional Types*, w: *Faculty Priorities Reconsidered: Rewarding Multiple Forms of Scholarship*, red. K. O'Meara, R.E. Rice, Jossey-Bass, San Francisco 2005, s. 263–264.

²⁰ T.L. Moore, K. Ward, *Institutionalizing Faculty Engagement through Research, Teaching, and Service at Research Universities*, „Michigan Journal of Community Service Learning” 2010, No. 17 (1), s. 51.

dego rodzaju działalności związanej z uczelnią, tak by mogła ona spotkać się z oceną adekwatną do jej pozytywnych dla uczelni rezultatów.

Taką możliwość stwarza system oparty na gamifikacji. W dalszej części artykułu omówione zostaną jego kluczowe elementy składowe: punkty, sposoby wyznaczania zadań i raportowania wykonanej pracy, poziomy i odznaczenia.

2. Punkty

Podstawowym elementem gamifikacji są p u n k t y, w tym przypadku przyznawane pracownikom za każdy wysiłek lub sukces w dowolnym obszarze działalności kadry akademickiej. Aktualna łączna liczba punktów zgromadzonych przez danego pracownika może być zatem traktowana jako miara jego ogólnej aktywności, natomiast aktualna liczba punktów z określonego obszaru (np. badania, nauczanie, prace na rzecz społeczności, prace organizacyjne i administracyjne) – jako miara jego aktywności w tym właśnie obszarze. Oba rodzaje informacji są użyteczne dla kierownictwa i mogą przyczynić się do uniknięcia przeciążania zadaniami pracowników realizujących inne prace, z których pracochłonności bezpośredni przełożony może nie zdawać sobie sprawy.

Informowanie pracowników o gromadzeniu punktów za prowadzone działania stanowi oczywisty czynnik motywacyjny. Przekonanie to potwierdzają rezultaty badań J.H. Junga i wsp., które wskazują, że grupy, którym przekazano informację zwrotną o wydajności poszczególnych ich członków, osiągały lepsze rezultaty od grup, którym takiej informacji nie przekazywano²¹.

Bazując na całkowitej liczbie zgromadzonych punktów, możliwe jest tworzenie rankingów pracowników, które z jednej strony dostarczają kierownictwu informacji o relatywnej aktywności poszczególnych podwładnych, z drugiej pozytywnie motywują tych ostatnich. Przykładowo, najgorsi pracownicy będą dążyli do opuszczenia dołu rankingu, najlepsi zaś mogą porównać uzyskane wyniki z wynikami swoich współpracowników, przekonując się, że nie są bardziej obciążeni pracą od wielu z nich.

²¹ J.H. Jung, C. Schneider, J. Valacich, *Enhancing the Motivational Affordance of Information Systems: The Effects of Real-Time Performance Feedback and Goal Setting in Group Collaboration Environments*, „Management Science” 2010, No. 56 (4), s. 729.

Ponieważ aktualna liczba punktów ma odpowiadać wysiłkom i sukcesom z bieżącego okresu, na początku każdego miesiąca liczba punktów dla tego miesiąca zredukowana jest o połowę (np. jeżeli na początku maja 2013 r. liczba punktów zebranych we wszystkich wcześniejszych majach – 2012 i wcześniej – wynosiła 100, to zmniejszana jest do 50). W ten sposób punkty uzyskane rok wcześniej liczą się w połowie mniej niż punkty dopiero co uzyskane, a te uzyskane dwa lata wcześniej liczą się tylko w 1/4 jak punkty dopiero co uzyskane.

Punkty przyznawane są z trzech powodów:

- a) za wysiłek włożony w realizację pewnych działań (np. prowadzenie zajęć, przygotowywanie sylabusów, przeprowadzenie badań), gdzie liczba przyznanych punktów zależy wyłącznie od ilości poświęconego czasu;
- b) jako premia za wykonanie pewnego zadania (np. wykonanie sylabusu, napisanie sprawozdania z przeprowadzonych badań, złożenie wniosku grantowego), gdzie liczba przyznanych punktów zależy od rodzaju zadania i tego, czy wykonano je w założonym terminie; należy zwrócić tu uwagę, że wykonanie zadania zależy wyłącznie od samego pracownika;
- c) jako premia za osiągnięcie pewnego sukcesu (np. otrzymanie nagrody przez promowanego studenta, przyjęcie artykułu na konferencję naukową, uzyskanie grantu badawczego), gdzie liczba przyznanych punktów zależy tylko od rodzaju zadania; należy zwrócić uwagę, że w tym przypadku osiągnięcie sukcesu nie zależy wyłącznie od samego pracownika (ale także od poziomu konkurencji, obiektywności recenzentów itp.).

3. Sposoby wyznaczania zadań i raportowania wykonanej pracy

Podstawową jednostkę raportowanej pracy stanowi działanie rozumiane jako powtarzalna czynność przypisana do pewnego obszaru pracy akademickiej (np. konsultacje ze studentami przypisane do nauczania). W przypadku działań pracownicy po prostu zgłaszają ich wykonywanie (ewentualnie skończenie lub osiągnięcie sukcesu), nawet jeśli nie zostali wcześniej wyznaczeni do ich realizacji. Odpowiedni raport powinien zawierać podstawowe informacje potrzebne do zweryfikowania realizacji działania, np. jego krótki opis, grupę docelową, okres czasu i miejsce.

Jak wskazują rezultaty badań Junga i wsp., efekt przekazywania informacji zwrotnej o wydajności jest silniejszy w przypadku celów podanych *explicite* niż wynikających z ogólnego polecenia „staraj się, jak możesz najlepiej”²². Dlatego prócz opisanych wyżej działań punkty powinny być przyznawane za realizację wyznaczonych przez przełożonych zadań, misji i kampanii. Stanowią one narzędzia, z których kierownictwo może korzystać w celu zwiększenia zaangażowania poszczególnych pracowników i bezpośredniego nagradzania ich za wykonanie specyficznych zadań, szczególnie takich, które są pożądane przez kierownictwo, lecz mało atrakcyjne dla kadry np. ze względu na brak innej formy wynagrodzenia za ich wykonanie.

Przez zadanie należy tu rozumieć działanie, które zostało ściśle zdefiniowane i przypisane pewnemu pracownikowi (np. napisać raport na temat *X*; kierować pracami grupy studentów *Y* w ramach projektu *Z*). Należy rozróżnić zadania:

- a) delegowane, tj. przypisywane bezpośrednio pracownikom przez ich przełożonego;
- b) ochotnicze, tj. oferowane przez przełożonego kadrze, której dowolny członek może zgłosić się do jego realizacji (i otrzymać nominację do realizacji tego zadania lub nie);
- c) własne, tj. przypisywane sobie przez samych wykonawców (jest to forma planowania własnych działań w przyszłości).

Każde zadanie powinno posiadać wyznaczoną datę zakończenia. Zrealizowanie go przed tą datą kończy się uzyskaniem dodatkowej premii (prócz punktów otrzymywanych normalnie za wykonanie działania będącego przedmiotem zadania), niezrobienie tego może wiązać się z karą (ujemne punkty). Z oczywistych powodów zadania własne nie mogą mieć przypisanych premii i kar, jednak ich status mógłby na prośbę wykonawcy zostać zmieniony przez przełożonego (na zadanie delegowane), jeżeli uzna on je za szczególnie ważne, określając przy tym ewentualną wysokość premii i kary.

Misje w proponowanej konwencji to zestawy zadań z wyznaczoną datą zakończenia całego zestawu. Zadania składowe misji mogą być wypisane *explicite* (np. zrobić *X*, zrobić *Y*, zrobić *Z*) lub wyrażone ilościowo (np. napisać *N* artykułów do czasopism z listy „A” MNiSW). Tak jak zadania należy rozróżnić misje delego-

²² *Ibidem*, s. 730.

wane, ochotnicze i własne, a zakończenie misji wiąże się z uzyskaniem dodatkowej premii (lub otrzymaniem kary).

Z kolei kampanie w proponowanej konwencji to zestawy misji. Kampania może wymagać wykonywania misji składowych w specyficznej kolejności. Tak jak misje i zadania należy rozróżnić kampanie delegowane, ochotnicze i własne, a zakończenie kampanii wiąże się z uzyskaniem dodatkowej premii (lub otrzymaniem kary).

4. Poziomy

Tak jak aktualna liczba punktów ma stanowić miarę aktywności pracownika w ostatnim okresie, tak miarą jego życiowych osiągnięć jest jego poziom, również wyrażony liczbowo. Poziom przypisany pracownikowi rośnie wraz z uzyskiwaniem przez niego punktów, jednak w odróżnieniu od tych ostatnich raz osiągnięty poziom nigdy nie jest redukowany (w rezultacie kar lub upływu czasu). Tym samym każdy punkt liczy się do uzyskania kolejnego poziomu tak samo, niezależnie od tego, kiedy został uzyskany.

Liczba punktów potrzebna do przejścia na wyższy poziom rośnie wraz z numerem poziomu: kolejne awanse są coraz bardziej wymagające.

5. Odznaczenia

Odznaczenia stanowią oryginalną formę nagrody za wyjątkowe osiągnięcia, do których należy zaliczyć:

- a) osiągnięcia jednostkowe dotyczące znaczącego sukcesu akademickiego (np. uzyskania stopnia lub tytułu naukowego, otrzymania nagrody, zarejestrowania patentu);
- b) osiągnięcia okresowe polegające na zgromadzeniu wyjątkowo dużej liczby punktów z określonego obszaru w krótkim czasie (np. zdobycie X punktów z obszaru badań naukowych w ciągu roku);
- c) osiągnięcia życiowe polegające na wykonywaniu tego samego działania bardzo dużą liczbę razy (np. wypromowanie Y dyplomantów).

Każde odznaczenie powinno mieć niepowtarzalną nazwę i własny poziom. Nazwa odznaczenia, jak i symbol graficzny mu przypisany powinna wynikać z charakteru osiągnięcia (np. Wielki Promotor za opiekę nad dużą liczbą prac dyplomowych). Poziom odznaczenia jest zaś konsekwencją możliwości otrzymywania wielokrotnie tego samego odznaczenia: pierwsze osiągnięcie danego typu prowadzi do przyznania odznaczenia poziomu pierwszego, drugie – drugiego itd. Wymagania niezbędne do uzyskania odznaczenia wyższego poziomu mogą, lecz nie muszą rosnać razem z tym poziomem.

6. Implementacja

Implementacja proponowanych tu rozwiązań z wielu praktycznych powodów powinna być wspomagana systemem informatycznym. Dedykowane oprogramowanie powinno pozwalać na rejestrowanie działań, wyznaczanie zadań, misji i kampanii, generowanie rankingów, a także zapewniać obsługę administracyjną baz działań i pracowników.

Udana implementacja proponowanych rozwiązań wymaga przemyślanej strategii, która zapewni ich akceptację wśród kadry, w szczególności tej jej części, która jest niechętna zmianom lub zadowolona ze stanu istniejącego. Pierwszym krokiem powinno być uświadomienie pracownikom zalet płynących z implementacji proponowanych rozwiązań, a także pokazanie, że procedura zgłaszania wykonywanych działań jest prosta i mało czasochłonna.

Kadra akademicka powinna aktywnie uczestniczyć w procesie implementacji, w szczególności przy określaniu listy raportowanych działań i wysokości przydzielonych im nagród punktowych. Za bazę powinny tu posłużyć działania nagradzane wyłącznie na podstawie spędzonego nad nimi czasu.

Wysokość premii przyznawanej za ukończenie pewnych działań powinna być tego samego rzędu wielkości, co nagroda za przepracowanie ilości czasu, jaką takie działanie najczęściej zajmuje, ale powinna być wyższa dla działań wymagających większych umiejętności, lecz mniejszej czasochłonności. Należy zwrócić tu jednak uwagę, że wynik zakończonego działania może być zwykle znacznie łatwiej zweryfikowany niż czas spędzony nad jego realizacją, co można traktować jako powód dla dodatkowego zwiększenia premii za zakończenie działania.

Wysokość premii przyznawanej za osiągnięcie sukcesów powinna być jeszcze wyższa, szczególnie w przypadku działań, w których sukcesy są rzadkie. W ten sposób kadra może zostać dodatkowo zmotywowana do działań ukierunkowanych na osiągnięcie spektakularnych sukcesów. Z drugiej jednak strony – nie można dopuścić do sytuacji, w której drobny sukces wart jest więcej od wielu godzin solidnej pracy u podstaw.

Sprawiedliwe ustalenie wysokości premii stanowi krytyczny czynnik sukcesu dla udanej implementacji proponowanych rozwiązań. Wydaje się zasadne, by przyjęty system wysokości premii był co pewien czas aktualizowany, gdy uczestnicząca w nim kadra zgodzi się, że pewne działania są wynagradzane nadmiernie lub niedostatecznie.

Kierownictwo powinno zachęcać podwładnych do korzystania z systemu raportowania prac na różne sposoby:

- a) aktywnie go wykorzystując, tj. rejestrując w nim własne działania;
- b) wymuszać jego użycie przez podwładnych poprzez zlecenie za jego pośrednictwem zadań delegowanych;
- c) zachęcać do jego użycia poprzez oferowanie za jego pośrednictwem wielu zadań ochotniczych;
- d) nagradzać w inny sposób (np. finansowo) pracowników plasujących się na czele rankingu.

Podsumowanie

Według wyników szeregu opublikowanych badań obciążenie pracą kadry akademickiej znacząco wzrosło w ostatnich dekadach²³, stając się ważnym źródłem niezadowolenia z wykonywanej pracy²⁴.

Drogą do rozwiązania tego problemu jest uzyskanie przez kierownictwo dostępu do precyzyjnej i aktualnej informacji na temat nakładów pracy poszczególnych podwładnych. Dodatkowe obowiązki raportowania prac nie mogą jednak być nałożone jako kolejny wymóg biurokratyczny, ponieważ w takiej postaci nie zostałyby zapewne zaakceptowane przez kadre.

²³ J.M. Gappa, A.E. Austin, *Rethinking Academic...*, s. 6; S. Hurtado, K. Eagan, J.H. Pryor, H. Whang, S. Tran, *Undergraduate Teaching Faculty...*, s. 4.

²⁴ J.A. Jacobs, S.E. Winslow, *Overworked Faculty...*, s. 117.

W niniejszym artykule zaproponowano rozwiązanie wykorzystujące koncepcje i mechanizmy zaczerpnięte z gier, które wydaje się być atrakcyjne zarówno dla kierownictwa, jak i kadry akademickiej. Pracownicy są zachęceni do raportowania swoich wysiłków i osiągnięć abstrakcyjnymi nagrodami w postaci punktów, poziomów i odznaczeń. Raportowaniu podlega możliwie pełny wachlarz działań związanych z pracą na uczelni. Punkty zgromadzone przez poszczególnych pracowników mogą posłużyć do tworzenia rankingów kadry. Rozwiązanie takie jednocześnie sprzyja zachęcaniu wiodących pracowników do angażowania się w działania, które są najbardziej korzystne dla uczelni, osobom zaangażowanym w czasochłonne, lecz mało nagłośnione działania pozwala wykazać, że nie mogą podjąć się kolejnych zadań, a pracowników, którym brakuje pracowitości, motywuje do bardziej wyężonej pracy.

Literatura

- Bergeron D., Bilimoria D., Liang X., *Thriving in the Academy: A Model of Faculty Career Outcomes*, „Working Paper Series”, WP-08-03, Case Western Reserve University, Cleveland 2008.
- Denek K., *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Dydaktyka akademicka i jej efekty*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji, Poznań 2011.
- Fairweather J.S., *The Mythologies of Faculty Productivity: Implications for Institutional Policy and Decision Making*, „The Journal of Higher Education” 2002, No. 73.
- Gappa J.M., Austin A.E., *Rethinking Academic Traditions for Twenty-First-Century Faculty*, „AAUP Journal of Academic Freedom” 2010, No. 1.
- Gappa J.M., Austin A.E., Trice A.G., *Rethinking Faculty Work: Higher Education’s Strategic Imperative*, Jossey-Bass, San Francisco 2007.
- Higgerson M.L., Joyce T.A., *Effective Leadership Communication: A Guide for Department Chairs and Deans for Managing Difficult Situations and People*, Anker, Bolton 2007.
- Hurtado S., Eagan K., Pryor J.H., Whang H., Tran S., *Undergraduate Teaching Faculty: The 2010–2011 HERI Faculty Survey*, Higher Education Research Institute, Los Angeles 2012.
- Jacobs J.A., Winslow S.E., *Overworked Faculty: Job Stresses and Family Demands*, „Annals of The American Academy of Political and Social Science” 2004, Vol. 596 (1).

- Jung J.H., Schneider C., Valacich J., *Enhancing the Motivational Affordance of Information Systems: The Effects of Real-Time Performance Feedback and Goal Setting in Group Collaboration Environments*, „Management Science” 2010, No. 56 (4).
- Linkon S.L., *How Can Assessment Work for Us?*, „Academe” 2005, No. 91 (4).
- Lyons Frolow M., *Determinants of a Professor’s Decision to Include Service-Learning in an Academic Course*, „Dissertations Seton Hall University” 2010, Vol. 366.
- Marczewski A., *Gamification: A Simple Introduction*, Lulu, Raleigh 2012.
- Mazur M., *Terminologia techniczna*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 1961.
- Mochocki M., *Gamifikacja akademicka*, www.sites.google.com/site/michalmochocki/edu-gamifikacja, 2012 [Odwiedzono: 6.2.2014].
- Moore T.L., Ward K., *Institutionalizing Faculty Engagement through Research, Teaching, and Service at Research Universities*, „Michigan Journal of Community Service Learning” 2010, No. 17 (1).
- O’Meara K., *Effects of Encouraging Multiple Forms of Scholarship Nationwide and across Institutional Types*, w: *Faculty Priorities Reconsidered: Rewarding Multiple Forms of Scholarship*, red. K. O’Meara, R.E. Rice, Jossey-Bass, San Francisco 2005.
- Schuster J.H., Finkelstein M.J., *The American Faculty: The Restructuring of Academic Work and Careers*, JHU Press, Baltimore 2010.
- Teodorescu D., *Examining Faculty Recruitment, Retention, Promotion and Retirement*, w: *The Handbook of Institutional Research*, red. R.D. Howard, G.W. McLaughlin, W.E. Knight, Jossey-Bass, San Francisco 2012.
- Tkaczyk P., *Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych*, Helion, Gliwice 2012.

ELEMENTS OF GAMIFICATION IN FACULTY STAFF MANAGEMENT

Abstract

The paper proposes application of game-design concepts and mechanisms in order to provide up-to-date and precise information on faculty members workload to the faculty management, to motivate the faculty members to engage in diverse activities, and to create an opportunity to direct their effort into the areas where it is most demanded.

Keywords: faculty staff management, teaching and research workers, game design elements

JEL Codes: M12, M54

Translated by Jakub Swacha

