



KATARZYNA PARDEJ

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7111-7834> * kpardej@aps.edu.pl

Zgłoszono: 08.02.2022; recenzowano: 18.05.2022; zaakceptowano do publikacji: 18.07.2022

PROCES KIEROWANIA W EDUKACJI – BLASKI I CIENIE

THE MANAGEMENT PROCESS IN EDUCATION – LIGHTS AND SHADOWS

Abstract

The article explains the understanding of the term “management” developed based on management science, as well as characterizes the “management process” present in social sciences. The author discusses the process of managing a class team by the teacher specifying the conditions contributing to the effectiveness of didactic and educational work. Contemporary approaches to school leadership are discussed. In addition, educational leadership is presented as a process that includes the teaching process and the learning process. To illustrate the discussed issue a statement made by a Warsaw secondary school Headmaster was quoted.

Keywords: education, effective leadership, management process, educational leadership, teacher-leader

Abstrakt

W artykule wyjaśniono rozumienie terminu „kierowanie” wypracowane na gruncie nauk o zarządzaniu, jak również scharakteryzowano proces kierowania funkcjonujący w naukach społecznych. Przybliżono proces kierowania przez nauczyciela zespołem klasowym, wyszczególniono warunki przyczyniające się do skuteczności pracy dydaktyczno-wychowawczej. Omówiono współczesne podejście do kierowania szkołą. Przedstawiono ponadto przywództwo edukacyjne jako proces obejmujący swym zasięgiem proces nauczania i proces uczenia się. Dla zilustrowania poruszanej problematyki przytoczono wypowiedź dyrektora pracującego w jednej ze szkół średnich w Warszawie.

Słowa kluczowe: edukacja, efektywne kierowanie, proces kierowania, przywództwo edukacyjne, nauczyciel-lider

WSTĘP

Kierowanie jest pojęciem bardzo szerokim obejmującym swym zasięgiem wiele różnych zagadnień. Z tego powodu niemożliwe jest ustanowienie jednej, powszechnie obowiązującej definicji tego zjawiska. Na gruncie nauk o zarządzaniu wypracowano wiele propozycji interpretowania tego terminu, np. J. A. F. Stoner i Ch. Wankel (1992, 23) uznali, że kierowanie to „proces planowania, organizowania, przewodzenia i kontrolowania działalności członków organizacji oraz wykorzystania wszystkich innych jej zasobów dla osiągnięcia ustalonych celów”, dla J. Penca (2000, 54) z kolei oznacza ono „działanie na kogoś lub na coś, aby powodowało ono czyjeś (lub czegoś) zachowanie zgodne z wolą kierującego (celami organizacji)”. M. Mrozewski (2005, 23) kierowanie traktuje natomiast jako „społeczne działanie wynikające z podziału pracy między różnych wykonawców i podporządkowania opartego na władzy, które po uwzględnieniu parametrów sytuacji zmierza do spowodowania przez kierownika pożądanych zachowań osób kierowanych – członków formalnego zespołu – w celu osiągania ustalonych celów organizacji”. Zdaniem A. Michalskiej (2015, 14) jest ono sztuką realizowania czegoś za pośrednictwem innych ludzi, jest to proces „dobrowolnego lub wymuszonego ograniczenia swobody działań ludzi, w celu realizowania osiągnięcia powodzenia działania zbiorowego”.

Wraz z końcem XIX w. kierowanie zaczęto rozpatrywać w kategoriach czterech funkcji (działań) kierowniczych, a mianowicie planowania, organizowania, przewodzenia i kontrolowania. Podział ten upowszechnił się i funkcjonuje do dziś. Proces kierowania to systematyczny sposób postępowania kierowników, którzy niezależnie od posiadanych osobistych uzdolnień czy umiejętności, podejmują określone wzajemnie powiązane czynności zmierzające do osiągania wyznaczonych celów. Jak twierdzą J. A. F. Stoner, R. E. Freeman, D. G. Gilbert (1999, 25-27) głównymi działaniami (funkcjami) kierowania są planowanie, organizowanie, przewodzenie i kontrolowanie.

Z bogactwa teorii i koncepcji wypracowanych na gruncie nauk o zarządzaniu czerpie także zarządzanie oświatą. Nauczyciel kierujący zespołem klasowym oraz dyrektor kierujący działalnością szkoły wykorzystują rozwiązania znane w biznesie, by zapewnić pomyślność w rozwoju uczniów, jak również placówki.

1. KIEROWANIE ZESPOŁEM KLASOWYM

Kierowanie w szkole często bywa marginalizowane na gruncie pedagogiki, pomimo że bezpośrednio wpływa na efektywność realizowanego procesu dydaktyczno-wychowawczego. Nauczyciel kieruje zespołem klasowym poprzez: sposób konstruowania polecenia czy zadania i przekazania go uczniom do wykonania, określenie zakresu partycypowania uczniów w procesie podejmowania decyzji, a także ustalenie i przestrzeganie norm, zasad kontroli, nagradzanie i karanie

uczniów. Ich charakter zmienia się w zależności od stosowanego przez nauczyciela stylu kierowania. Wybór stylu kierowania oddziałuje na atmosferę i pracę całej klasy, kształtowanie się współpracy między nauczycielem i uczniem, jakość pracy wykonywanej przez uczniów oraz odczuwanej przez nich satysfakcji, osiągane przez nauczyciela efekty pracy dydaktyczno-wychowawczej. Warunkiem efektywnego kierowania zespołem klasowym przez nauczyciela jest znajomość swoich uczniów, indywidualne podejście do każdego z nich, a jednocześnie umiejętność spojrzenia na nich jako na całość, wypracowanie partnerskich relacji i pozyskanie miana nieformalnego autorytetu osobistego w opinii uczniów (Kos 2017, 16).

W kontekście pracy dydaktyczno-wychowawczej skuteczne jest działanie „układające się na pewnym continuum, między zachowaniem autokratycznym i demokratycznym” (Kos 2017, 19). Aktywność nauczyciela sprowadza się do wykazywania troski o dobro ucznia, dbanie o relacje międzyludzkie i efektywne wykonywanie zadań. Zachowanie nauczyciela kreujące emocjonalną atmosferę charakteryzującą się niskim poziomem lęku oraz zaufaniem do siebie uczestników procesu edukacyjnego wyzwala u uczniów aktywność twórczą, swobodę w komunikowaniu się, a także sprawny proces kontroli polegający na wspólnym z uczniami ocenianiu ich prac, co zwiększa ich motywację i zaangażowanie w realizację zadania, ale także podnosi poziom efektywności starań dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela. Ambiwalentna sytuacja może tłumić aktywność twórczą uczniów. Nauczyciel stosujący style nauczania oparte na współpracy i adaptacji, sprzyjający samosterowności i samoocenie, realizujący zróżnicowany program nauczania i wykorzystujący urozmaicone metody kształcenia, z szacunkiem odnoszący się do pytań zadawanych przez uczniów, posiadający cechy pomocne w zdobywaniu nowej wiedzy, doceniający odwagę i poprawne wykonanie zadania, wspierający ucznia w pokonywaniu frustracji rozwija zdolności swoich uczniów (Mönks 2004, 24-27).

Proces kierowania bywa rozumiany jako oddziaływanie na postępowanie ludzi, aby było ono zgodne z celami i zamysłem kierownika. J. Stochmiątek (1989, 88) zauważa, że efekty kierowania poszczególnych nauczycieli mogą być różne a ich źródło tkwi w osobowości nauczyciela. W procesie kierowania wyróżnił on kierowanie uczeniem się dorosłych, samosterowność uczniów mającą podłoże w indywidualnym doświadczeniu oraz proces zmierzający do zmian w zachowaniu się uczniów. Przebieg i efekty tego procesu są zdeterminowane przez relacje interpersonalne między nauczycielem i uczniami, stopień swobody uczniów, rodzaj stosowanej kontroli i oceny wyników i in.

Efektywnemu wypełnianiu zadań kierowniczych sprzyja bycie autorytetem uczniów, którzy darzą go zaufaniem i podporządkowują się z własnej woli jego decyzjom, wierząc, że zagwarantują one osiągnięcie pozytywnych wyników. Nauczyciel traktuje swoich podopiecznych partnersko i demokratycznie, nie ujawniając własnych faworytów i nie narzucając własnych opinii i decyzji (Stochmiątek 1989, 89-90). Skuteczne kierowanie sprowadza się do posiadania wysokich kwalifikacji, wysokiego poziomu samoświadomości oraz sprawiedliwości wewnętrznej (Zaborowski 1986, 18).

Nie istnieje uniwersalny sposób kierowania uczniami, który sprawdzałby się w każdej sytuacji i wobec każdego. Wybór stosowania danego stylu kierowania wymaga odniesienia do relacji dotyczących: systemu komunikowania się, delegowania uprawnień i odpowiedzialności, sposobów stymulowania aktywności uczniów, poziomu kontroli nauczyciela w stosunku do samokontroli i samooceny uczniów, możliwości integrowania zespołu klasowego wokół wyznaczonych celów i podejmowanych działań. Wypracowanie własnego stylu kierowania przez nauczyciela właściwego dla konkretnej sytuacji i konkretnych uczniów zależy od jego przygotowania merytorycznego, posiadanej wiedzy o realnych sytuacjach dydaktycznych i wychowawczych, wiedzy o dużej funkcjonalności, zdolności tworzenia nowej wiedzy, a także gotowości do ponoszenia odpowiedzialności powiązanej z umiejętnością wartościowania zgodnym ze społecznie przyjętym systemem norm dotyczących kształtowania postaw uczniów (Stochmiałek 1989, 91-96).

2. KIEROWANIE PLACÓWKĄ OŚWIATOWĄ – WSPÓŁCZESNE PODEJŚCIE

Współczesne podejście do kierowania szkołą polega na dzieleniu się przez dyrektora przywództwem, a konkretnie partycypacji nauczycieli w kierowaniu szkołą. W wielu organizacjach, poza edukacją, powszechna staje się praktyka angażowania pracowników w podejmowanie decyzji, co prowadzi do zwiększenia przepływu informacji między kierownikiem a zatrudnianym personelem oraz wykorzystywanie umiejętności pracowników i ich rozwój dzięki zmienności zadań. Partycypacja pracowników przejawia się ponadto w postaci informowania ich o planach kierownictwa, przyzwoleniu na udział w opracowywaniu planów i oddolne rozwiązywanie problemów, czyli wysłuchanie i wdrożenie propozycji zmian wysuwanych przez pracowników. Proces partycypacji w szkole nie powinien być zawężony do delegowania uprawnień, zadań i obowiązków na rzecz nauczycieli, lecz odnosić się do dystrybucji przywództwa polegającego na pełnieniu roli przywódcy zarówno przez dyrektora, jak i nauczycieli (Hargreaves i Fink 2006, 136-137). Uczestniczenie w procesie kierowania uchodzi za czynnik motywujący i jest stosowany w wielu nowoczesnych organizacjach (Penc 1998, 246). Zasada ta jednak nie sprawdza się w środowisku szkolnym, gdzie jedynie około 50% badanych dyrektorów i 16% nauczycieli czynnik ten postrzegają jako stymulujący do działania (Tołwińska 2011a, 173).

Jak twierdzi M. Fullan (2006, 46-50) fundamentami współczesnego kierowania są zaufanie i odpowiedzialność. Różnorodność problemów pojawiających się w środowisku szkolnym wymaga zaangażowania w ich rozwiązanie całej społeczności. Zadania kierownicze powinny być rozlokowane w całej strukturze organizacyjnej szkoły i w większej mierze niż dotychczas przypadać nauczycielom.

Konsekwencją partycypacji nauczycieli w procesie kierowania szkołą jest zainicjowanie u nich myślenia o szkole jako całości wykraczającej poza własną praktykę stosowaną w klasie, pomoc uczniom w zrozumieniu siebie i innych oraz aktywnym

uczestniczeniu w życiu społecznym. Partycypacja nauczycieli i dyrektorów w kierowaniu szkołą umożliwi osobie formalnie odpowiedzialnej za funkcjonowanie szkoły, czyli dyrektorowi, posiłkowanie się opinią kadry pedagogicznej w rozwiązywaniu wielu złożonych problemów. Przyczynia się ona ponadto do przełamywania izolacji ludzi wobec siebie, ponieważ stają się bardziej komunikatywni wobec siebie. Nauczyciele występują jako realizatorzy zadań dydaktycznych oraz przyjmują proaktywną postawę i kreują rzeczywistość szkolną (Tołwińska 2011b, 108).

Przywództwo edukacyjne G. Mazurkiewicz (2011b, 26) rozumie jako proces wchłaniający w swój zakres proces nauczania i uczenia się. Przywództwo jest jakością organizacyjną, czyli efektem współpracy wielu osób, nie pojedynczej osoby. J. M. Michalak (2006, 64-66) przywództwo również postrzega jako proces i twierdzi, że jest on złożony z następujących elementów: przedstawienia wizji (końcowy efekt), sporządzenia planu działań, organizowania współpracy, motywowania oraz kontroli.

Jak podkreśla S. M. Kwiatkowski (2010, 14), dla każdej fundamentalnej fazy realizacji zadania zawodowego konieczne są inne cechy osobowości przywódcy. Nasilenie tych cech jest odmienne w zależności od etapu działań. Uwzględniając owo założenie, S. M. Kwiatkowski proponuje, aby obok terminu przywództwa stałego funkcjonowało pojęcie przywództwa okresowego (tymczasowego). W edukacji dyrektor uchodzi za przywódcę stałego (względnie stałego), natomiast za przywódców okresowych uznaje się: nauczycieli – kierujących wykonywaniem wybranych zadań dydaktycznych, wychowawczych lub opiekuńczych, uczniów – ujawniających w różnym czasie nieprzeciętne umiejętności, rodziców – którzy ze względu na zawodowych współpracują ze szkołą z różnym nasileniem.

Zdaniem K. Polaka (2011, 198) bycie nauczycielem-liderem w relacjach z rodzicami należy interpretować jako wprowadzenie ich w świat edukacji szkolnej, prezentowanie własnych pomysłów aranżujących udział rodziców i uczniów, skuteczne komunikowanie się z nimi, wdrażanie w życie inicjatyw zaproponowanych przez rodziców. Nauczyciel-lider postrzegany jest jako źródło wiedzy o szkolnej kulturze, czyli wartościach, normach, wzorcach zachowań i rytuałach szkolnych, ale także sposobach zagospodarowywania społecznej i fizycznej przestrzeni szkolnej.

Współczesny przywódca aranżuje współpracę, zapewniając wszystkim pracownikom wyzwolenie potencjału bycia władcym w oparciu o wiedzę, doświadczenie, motywację i wykorzystanie go do osiągnięcia wyników (Blanchard 2007, 57). W organizacji ważną rangę przypisuje się społecznym interakcjom i wspólnemu przeświadczeniu o zasadności realizacji celu i poprawnemu zdefiniowaniu go. Przywódca edukacyjny sądzi, że jego sukcesem są ludzie, współpracownicy ponoszący odpowiedzialność za własne działania, wykazujący kreatywne podejście do trudności, chętnie prezentujący nowe pomysły i szczerze wyrażający własne zdanie na temat pomysłów innych (Mazurkiewicz 2011a, 55).

Według G. Mazurkiewicza (2011b, 28-29) końcowy wynik funkcjonowania instytucji i pracy grupy ludzi zależy od wielu elementów, tj. adekwatnego działania, koncentracji na uczeniu się, partycypacji, służebności i różnorodności. Przywództwo

w opinii dyrektorów szkół składa się z dwóch elementów: pierwszy – odnosi się do traktowania przywódcy jako osoby posiadającej wizję szkoły, projektującej jej przyszłość, a tym samym wskazującej kierunek działania; drugi – nawiązuje do chęci podejmowania działań, doprowadzając do wcielenia w życie określonej wizji. Co ciekawe, zarządzanie według nich natomiast to tworzenie warunków do codziennej pracy, w wyniku której realizowane są cele szkoły. Polega ono na podejmowaniu trzech rodzajów działań, tj.: planowania, organizowania i motywowania (Madalińska-Michalak i Kołodziejczyk 2015, 122).

3. PROCES KIEROWANIA SZKOŁĄ I ZESPOŁEM KLASOWYM

Dla zilustrowania problematyki przytoczony zostanie wywiad pogłębiony z czynnym zawodowo nauczycielem pracującym w jednym z warszawskich techników, mającym 40-letni staż pracy w charakterze nauczyciela, w tym na stanowisku wicedyrektora –10-letni i dyrektora 12-letni. W trakcie wywiadu pogłębionego zadano rozmówcy dziewięć pytań.

Pierwsze pytanie brzmiało: „Jak Pan uważa, na czym polega skuteczne kierowanie szkołą oraz zespołem klasowym?”. Uczestnik wywiadu udzielił następującej odpowiedzi: „Kierowanie szkołą jest skuteczne, jeśli realizowane są wszystkie cele, tj.: cel dydaktyczny, cel wychowawczy i cel opiekuńczy. Uważam, że nie ma jednego skutecznego sposobu kierowania; gdyż jest on uwarunkowany m.in. sytuacją. Uwzględniając skalę zachowań przywódczych opracowaną przez R. Tannenbauera i W. H. Schmidta (1973, 164), mogę przyznać, że oscylowałem wokół dwóch postaw, tj.: postawy, kiedy zbierałem informacje od nauczycieli (nie wyjaśniałem przy tym powodu swojego postępowania) i sam podejmowałem decyzję dotyczącą rozwiązania problemu, oraz postawy, kiedy omawiałem problem z poszczególnymi zainteresowanymi nauczycielami i bacznie słuchałem ich wypowiedzi, po czym sam podejmowałem decyzję, niekoniecznie zbieżną ze zdaniem nauczycieli. O skutecznym kierowaniu szkołą świadczy realizowanie ogłoszonych na dany rok szkolny priorytetów Kuratorium Oświaty, Biura Edukacji i Dzielnicego Wydziału Oświaty, a także realizowanie celów szkoły ujętych w statucie szkoły bez skarg, bez uwag, bez kar, bez uchybień. Jeśli klienci – uczniowie i rodzice – są usatysfakcjonowani, oznacza to, że szkoła jest dobrze prowadzona. Decyzje dyrektora szkoły zyskują wówczas uznanie wśród uczniów i ich rodziców. Ważna jest ponadto osobowość dyrektora szkoły, aby stwarzał on pewien dystans, nie był zbyt uległy wobec nauczycieli. Kontrolowałem pracę nauczycieli dzięki hospitacjom, jednak zawsze były one zapowiedziane i każdy nauczyciel wypadał wzorowo. Nauczycieli kontrolowałem także podczas przerw, przechodziłem z gabinetu dyrektora do pokoju nauczycielskiego i sprawdzałem, czy nauczyciele pełnili dyżur na korytarzu.

Jeśli chodzi o kierowanie zespołem klasowym, na początku ściśle należy określić zasady pracy na lekcji, zasady zachowania w szkole, obowiązki ucznia, które są zawarte w statucie szkoły. Należy wyznaczyć ramy postępowania, a następnie je

egzekwować. Nie ustalam z uczniami reguł postępowania; podobnie, jak nie czyniłem tego wobec nauczycieli, kiedy byłem dyrektorem. Uczniowie nie mają wiedzy pedagogicznej i z tej przyczyny nie mogę pozwolić im na decydowanie o przebiegu lekcji czy ustalanie zasad funkcjonowania w szkole. Koniec z demokracją w relacji z uczniami. Są oczywiście sytuacje, kiedy pozwalam uczniom podejmować decyzje, np. w Dzień Dziecka idziemy na boisko szkolne, a uczniowie decydują, w jaką grę zagrają. O skuteczności kierowania zespołem klasowym decyduje jasne określenie zasad na samym początku i ich egzekwowanie. Kontroluję wiedzę i umiejętności uczniów poprzez robienie kartkówek, sprawdzianów i odpytuję. Jeśli mają oni zadanie do wykonania, zawsze podkreślam, że mogą do mnie przyjść zapytać, czy ich tok myślenia jest prawidłowy”.

Uczestnik wywiadu podczas kierowania szkołą oraz zespołem klasowym w większym stopniu preferuje przywództwo skoncentrowane na kierowniku, niż na osobach kierowanych i wykorzystuje przy tym swoje formalne uprawnienia. Jego zdaniem o skuteczności kierowania szkołą i zespołem klasowym decydują jasno określone zasady działania, ich sumienne przestrzeganie oraz kontrola.

Zgodnie ze współczesnymi trendami skuteczne działania kierownika zapewniają umiejętne wcielanie się w odpowiednią rolę w zależności od aktualnych potrzeb organizacji. Kierownicy wyrażający chęć osiągania dobrych wyników będą postrzegali osoby kierowane jako cenny kapitał, doceniali ich i zachęcali do podnoszenia kwalifikacji, a także uzgadniali z nimi wspólne interesy, korzyści dla pracownika i pracodawcy; tym samym organizacja ma szansę stać się organizacją wiodącą w swojej dziedzinie (Penc 2000, 17-49; Lipka 2005, 22-25; Rad i Yarmohammadian 2006, 11-28). Podczas kierowania swoim zespołem będą wykorzystywali swoje mocne strony oraz nieustannie pracowali nad pożądanymi cechami osobowości ułatwiającymi im szybkie dopasowanie stylu kierowania do zmieniających się czynników wewnętrznych organizacji, np. indywidualnych predyspozycji podległych im osób, aktualnej kondycji przedsiębiorstwa oraz czynników zewnętrznych (Rees Ulmer i Koehler 2000, 80-81).

Według P. F. Druckera (1976, 33) efektywność kierownika należy oceniać, odwołując się do dwóch terminów, tj. sprawności – robienia rzeczy we właściwy sposób i skuteczności – robienia właściwych rzeczy. Działalność kierownika musi być jednocześnie sprawna i skuteczna, choć w duecie tym nadrzędne miejsce zajmuje skuteczność, w większym stopniu gwarantująca sukces organizacji.

Drugie pytanie sformułowano w sposób następujący: „Czy pozwala Pan partycypować osobom kierowanym w kierowaniu szkołą oraz w kierowaniu lekcją? Jeśli tak, czy mógłby Pan wyjaśnić, na czym ta partycypacja polega?”. Rozmówca stwierdził, że „w szkole za wszystko odpowiada dyrektor i to dotyczy realizacji trzech celów (celu dydaktycznego, wychowawczego i opiekuńczego). Dyrektor odpowiada za przygotowanie ucznia do egzaminu zawodowego i w dalszej perspektywie do wykonywania wyuczonego zawodu, za bezpieczeństwo uczniów i pracowników, za realizację planu finansowego, za sprawy przeciwpożarowe, za sprawy

socjalne i in. Dyrektor szkoły musi się znać na wszystkim, gdyż – właśnie dyrektor szkoły – za wszystko odpowiada; pragnę to wyraźnie podkreślić. Zupełnie inaczej niż np. w zakładzie produkcyjnym, gdzie są dyrektorzy różnych szczebli odpowiadający za różne obszary działania firmy, np. dyrektor finansowy, dyrektor produkcji. W szkole niedopuszczalna jest sytuacja demokratycznego zarządzania. Warunkiem objęcia stanowiska dyrektora szkoły jest m.in. ukończenie studiów w zakresie zarządzania w oświacie. Nauczyciel nie posiada wykształcenia w tym kierunku i z tego powodu nie stosowałem stylu demokratycznego. Nie wyobrażam sobie, aby osoby niemające wiedzy, umiejętności, kompetencji w danym zakresie głosowały za bądź przeciw pewnemu rozwiązaniu. Konsekwencje za złe decyzje ponosi zawsze dyrektor, a nie nauczyciel. Skrajnego stylu autokratycznego również nie stosowałem. Zdarzało się, że pytałem nauczycieli o ich opinię, jednak dotyczyło to drobnych spraw, za które nie groziły mi kary finansowe czy karne i in., ustalaliśmy wspólnie termin zebrania, konsultowałem się w sprawie zakupu pomocy dydaktycznych itp. W istotnych kwestiach jednak ja podejmowałem decyzję z uwagi na ponoszoną przeze mnie odpowiedzialność za funkcjonowanie szkoły. Uczniom natomiast absolutnie nie pozwalałem partycypować w kierowaniu lekcją ze względu na brak u nich kompetencji”

Interlokutor akcentuje, że na barkach kierującego szkołą dyrektora spoczywa duża odpowiedzialność, a wszelkie uchybienia związane z nieprawidłowym kierowaniem placówki oświatowej wiążą się z poważnymi konsekwencjami. Jedynie dyrektor posiada odpowiednie przygotowanie, aby kierować rzetelnie i profesjonalnie szkołą, a brak kompetencji w tym zakresie u nauczycieli sprawia, że w niewielkim stopniu partycypowali oni w kierowaniu szkołą. Współczesna wizja przywództwa edukacyjnego polega jednak na współpracy wielu osób (Mazurkiewicz 2011a, 55; 2011b, 28).

Trzecie pytanie: „Jakie posiada Pan sposoby na wywoływanie u osób kierowanych zachowań zmierzających do realizacji celów szkoły oraz celów lekcji?” nasunęło uczestnikowi wywiadu następującą refleksję: «Posiadam dwa kluczowe sposoby na wywoływanie u nauczycieli pożądanых przeze mnie zachowań. Po pierwsze daję siebie za przykład, wyjaśniam – zanim byłem dyrektorem szkoły, byłem nauczycielem i podejmowałem tę aktywność; po drugie – przekonuję werbalnie o słuszności działania. Pragnę nadmienić, że nie stosowałem systemu kar wobec nauczycieli, lecz system nagród – w Dniu Edukacji Narodowej nauczyciele otrzymywali (przyznane przeze mnie) nagrody finansowe. Nagrody przyznawałem wyłącznie nauczycielom, którzy robili coś ponad to, co powinni, ponad ustawowe obowiązki, za „poświęcenie się na rzecz szkoły”, np. prowadzenie kółka. Ustalałem ponadto co pół roku wysokość dodatku motywacyjnego, który był najwyższy dla osób mających największe zasługi dla szkoły.

Przekonuję werbalnie uczniów o słuszności podjętych przeze mnie decyzji. Wyjaśniam im, że warto się uczyć, iż dana wiedza i umiejętności przydadzą im się w pracy zawodowej, w życiu, służą ich wszechstronnemu rozwojowi. Wprowa-

dziłem system służący do wynagradzania uczniów za aktywność na lekcji. Stawiam plusy i zamieniam ilość plusów na ocenę, np. cztery plusy – stawiam czwórkę, jednak to uczeń decyduje, ile plusów zamienia na ocenę; zawsze zamieniają pięć plusów na piątkę. Słabym uczniom daję szansę zgłoszenia się do odpowiedzi bez stresu, że otrzymają negatywną ocenę. Ochotnikowi zawsze proponuję ocenę, na którą może się uczeń nie zgodzić i wówczas nie wstawiam oceny do dziennika. Motywuję uczniów poprzez pozytywne ocenianie i stwarzam bezstresową atmosferę”.

Jak przyznaje J. Penc (2000, 101-146), kierowanie zespołami ludzkimi zachodzi w ramach całej organizacji, z tego powodu należy brać pod uwagę jej potencjał i struktury, produktywne wykorzystanie ludzi oraz wpływ, jaki na zaangażowanie i wyniki pracy mają zachodzące w niej procesy. W procesie kierowania w odniesieniu do zespołów ludzkich wyróżnia on funkcje charakteryzujące aktywność kierowniczą w każdej instytucji, mając na celu zapewnienie warunków dla skutecznego działania i umotywowania ludzi do wymiernej współpracy na rzecz organizacji. Jedną z tych funkcji jest pobudzanie do działania, które odgrywa w organizacji istotną rolę, ponieważ skuteczność działań pracownika uwarunkowana jest jego możliwościami i chęcią, gotowością do przeznaczenia części swojej codziennej wydolności psychofizycznej na wykonanie pracy. Motywacja rozumiana jest jako zespół sił wewnętrznych inicjujących określone ludzkie zachowanie zmierzające do osiągnięcia wyznaczonego celu. W motywowaniu pracowników do działania największą rolę odgrywają potrzeby związane z szeroko pojętą pracą, z jej treścią, kreatywnością, warunkami wykonywania, a także uzyskiwaną satysfakcją materialną i moralną. Kierownik wpływa na motywację pracowników, podjęcie działania (dla realizacji określonego przez organizację celu) czyni dla pracowników atrakcyjnym bądź wartościowym. Za pomocą różnych motywatorów, np. środków przymusu, środków zachęty czy środków perswazji, motywuje ich do zwiększenia wkładu własnego wysiłku w wykonywaną przez nich pracę, inspiruje do działań nowatorskich i wdraża zmiany w funkcjonowaniu i strukturze organizacji. Motywatory nie powinny ograniczać się jedynie do polityki kreowania i różnicowania wynagrodzenia, lecz zainteresować samą pracą dzięki stwarzaniu perspektyw awansu, uzyskania korzystniejszych świadczeń socjalnych i in.

Funkcję pobudzania do działania w pełni realizował uczestnik wywiadu, kiedy wykonywał pracę w charakterze dyrektora oraz nauczyciela. Nauczycieli zachęcał do realizacji określonych celów poprzez podawanie siebie za przykład oraz stosował system nagród w uzasadnionych przypadkach. Uczniom z kolei tłumaczył zasadność owych celów i płynące z tego korzyści.

Następnie zapytano: „Czy wykorzystuje Pan różne style kierowania, czy jeden styl kierowania szkołą oraz zespołem klasowym? Czym Pana zdaniem jest to uwarunkowane?”. Nauczyciel przyznał, że podczas kierowania szkołą stosuje „kilka stylów kierowania bliskich stylowi autokratycznemu, co jest uwarunkowane ponoszoną odpowiedzialnością; a to z kolei ma związek z obszarem działań.

Nauczyciele ukończyli studia, które uprawniają ich do nauczania w szkole i to my nauczyciele posiadamy kompetencje do kierowania zespołem klasowym. Wiemy,

jakie są cele, zadania, metody, znamy program nauczania. Uczeń natomiast nie ma wiedzy na ten temat, dlatego nie pytam uczniów, jak i czego mam ich uczyć. Staram się urozmaicać lekcje (stosuję różne metody nauczania), a najlepszym stylem kierowania zespołem klasowym jest styl autokratyczny”.

Rozważania rozmówcy na temat niemożności stosowania jednego stylu kierowania, który byłby skuteczny w każdej sytuacji i wobec wszystkich kierowanych grup są zbieżne z myślą naukowców zajmujących się tym zagadnieniem zarówno w naukach o zarządzaniu, jak i przedstawicieli nauk społecznych. O stylu kierowania może bowiem decydować osobowość kierownika i podwładnych, sytuacja, w jakiej znalazł się kierownik, całokształt stosunków zachodzących między osobą kierującą a kierowanym zespołem, charakter pracy, kwalifikacje i cele osób kierowanych czy struktura organizacji i in. (Sikorski 1986, 115-122; Stochmiątek 1989, 90-92; Kozak 1989, 63-68).

Uczestnik wywiadu uznał, że najlepszym stylem kierowania zespołem klasowym jest styl autokratyczny, jeśli jednak chodzi o styl kierowania szkołą odchodzi od jego czystej postaci i zmierza w kierunku stylu demokratycznego. Zgodnie z aktualnym podejściem do procesu kierowania największe sukcesy w pracy kierowniczej pozwala osiągnąć styl demokratyczny uwzględniający racjonalny podział uprawnień między kierownikiem a zatrudnianym personelem (Sikorski 1986, 116). Zgodnie ze stylem demokratycznym wszystkie zasady są kwestią dyskusji i decyzji członków zespołu wspieranego przez kierownika. Kierownik podejmuje aktywność w pierwszym etapie dyskusji mającej jedynie na celu określenie ogólnych celów grupy oraz w przypadku konieczności interwencji proponuje kilka alternatywnych procedur i pozostawia ich wybór podległym mu osobom. Członkowie mają pozostawioną swobodę w zakresie podziału czynności i współpracy między sobą. Kontakty kierownika z członkami grupy mają charakter otwarty. Stara się on o dobry klimat wewnątrz grupy. Jest on skłonny do delegowania uprawnień w dół, dzięki czemu wzbogaca treść pracy, umożliwia rozwój zawodowy, sprzyja usamodzielnieniu i usatysfakcjonowaniu podległych mu osób. Motywuje ich poprzez nagradzanie (Lewin, Lippitt i White 1939, 273). Choć w przypadku pracy dydaktyczno-wychowawczej istotna jest – jak podkreśla E. Kos (2017, 19) – umiejętność oscylowania między zachowaniem autokratycznym i demokratycznym.

Na pytanie: „Jak Pan ocenia atmosferę panującą w szkole (między pracownikami kadry pedagogicznej) oraz w zespole klasowym (między uczniami) i czy mógłby Pan opisać, jak wyglądają relacje między Panem a nauczycielami oraz Panem a uczniami?”, interlokutor odpowiedział: „W trakcie pełnienia funkcji dyrektora szkoły starałem się wyeliminować wszelkie napięcia i atmosferę strachu. Nie zdarzyło się, żebym ukarał nauczyciela. Jeśli nauczyciel wykonał zadanie niewłaściwie, dyskutowałem z nim, jak może wykonać je lepiej. Byłem ukierunkowany na nauczyciela. Przyświecało mi dążenie, aby dobrze mu się pracowało w zarządzanej przeze mnie szkole. Wraz ze swoim zastępcą szliśmy nauczycielom «na rękę», ale sami nierzadko na tym traciliśmy. Atmosfera była sprzyjająca dla

pracownika, który nie obawiał się zgłaszać do mnie swoich próśb, np. związanych z korektą planu lekcji.

Atmosferę panującą w klasie oceniam bardzo dobrze, ponieważ uczniowie nie mają powodu się stresować; uczniowi, który zgłosi się do odpowiedzi na ochotnika, nie grozi jedynka. Właśnie sposób oceniania gwarantuje dobrą atmosferę, a także serdeczny stosunek do ucznia podczas prowadzenia zajęć”.

Według rozmówcy zarówno w szkole, jak i w zespole klasowym panowała dobra atmosfera. Wzajemne zaufanie oraz szacunek osoby kierującej i osoby kierowanej zapewnia większą elastyczność działania, a zarazem jest gwarantem mniejszego narażenia na odstępstwa od zazwyczaj przyjętej praktyki.

Interlokutor na kolejne pytanie „Kto Pana zdaniem ponosi odpowiedzialność za końcowe efekty (sukces lub porażkę) kierowania szkołą oraz zespołem klasowym i kto podejmuje decyzje dotyczące realizacji celów szkoły oraz celów lekcji?”, udzielił następującej odpowiedzi: „Cele szkoły ustalane są zgodnie z wytycznymi zwierzchnika, czyli naczelnika Biura Edukacji dzielnicy, w której znajduje się szkoła. Odpowiedzialność za efekty końcowe dotyczące realizacji celów szkoły ponosi wyłącznie dyrektor.

Za końcowe efekty dotyczące realizacji celów lekcji odpowiedzialność ponosi nauczyciel, jednak sytuacja ta jest skomplikowana. Wiele szkół kształci w tym samym kierunku, program nauczania jest identyczny, jednakże do szkół znajdujących się wysoko w rankingu szkół ponadpodstawowych uczęszczają piątkowi uczniowie, rozumiejący zadania, szybko je rozwiązujący i szybko się uczący; do szkół znajdujących się na niższych pozycjach w rankingu szkół ponadpodstawowych uczęszczają uczniowie posiadający duże braki w wiedzy na poziomie szkoły podstawowej, wówczas nauczyciel może tłumaczyć zadanie wiele razy, ale uczeń i tak nie jest w stanie zrozumieć, jak je rozwiązać z powodu luk w wiedzy ze szkoły podstawowej. Z jednej strony za efekty końcowe odpowiada nauczyciel, ale z drugiej, dlaczego nauczyciel ma być obarczany za braki wiedzy ucznia. Piątkowy uczeń nauczy się w miesiąc danego zagadnienia, a słaby uczeń zanim się tego nauczy, miną dwa lata. Prawdę mówiąc, jest mi trudno powiedzieć, kto ponosi odpowiedzialność za efekty końcowe. Odpowiedziałbym raczej, że system edukacji w Polsce, brak egzaminów wstępnych do szkół, brak selekcji przyjmowanych uczniów, brak progów punktowych”.

Pytanie dotyczące ponoszonej odpowiedzialności za efekty końcowe dotyczące realizacji celów szkoły i celów lekcji nastręczyło rozmówcy największych trudności. W pierwszym przypadku bez wątplenia odpowiedzialność tę przypisał dyrektorowi, w drugim odpowiedź nie była oczywista z uwagi na złożoność tematu. Odpowiedzialność tę w jego odczuciu być może powinien ponosić nauczyciel albo system edukacji w Polsce. Odpowiedzialność obok zaufania jest uznawana za podstawę współczesnego kierowania i powinna być ona ponoszona przez wszystkich członków danego zespołu (Fullan 2006, 46-50).

Kolejne pytanie odnosiło się do współpracy z przedstawicielami środowiska zewnętrznego: „Czy nawiązuje Pan jako dyrektor oraz nauczyciel współpracę

z przedstawicielami środowiska zewnętrznego lub organizacjami pozaszkolnymi? Jeśli tak, czy mógłby Pan ocenić ich wkład w rozwój szkoły oraz zespołu klasowego i wyjaśnić, w jaki sposób nawiązywana jest współpraca?”. Uczestnik wywiadu stwierdził: „Nawiązuję współpracę m.in. z zakładami pracy – których działalność jest zbieżna z kierunkami kształcenia oferowanymi w szkole, np. pytam o możliwość przeprowadzenia szkoleń dla uczniów lub możliwość zwiedzenia zakładu pracy, który może okazać się dla uczniów ich potencjalnym miejscem pracy; z Młodzieżowym Domem Kultury – organizującym dodatkowe zajęcia, na których uczeń może rozwijać własne zainteresowania. Współpraca z jakimiś organizacjami zwiększa atrakcyjność szkoły. Zakłady pracy z kolei pozyskują np. wolontariuszy.

Nauczyciel podpowiada dyrekcji, z jakim zakładem pracy, organizacją nawiązać współpracę lub prosi o wyrażenie zgody na osobiste nawiązanie współpracy. Zapraszam przedstawicieli zakładów pracy na lekcje i proszę, aby poprowadzili wykład, np. nawiązałem współpracę z Urzędem Patentowym w ramach prowadzonej lekcji z kreatywności”.

Współpracę z przedstawicielami środowiska zewnętrznego lub organizacjami pozaszkolnymi nawiązuje nauczyciel (za zgodą dyrektora) bądź dyrektor. Dzięki niej szkoła zyskuje na atrakcyjności w oczach ucznia, rodzica i in. Nadrzędnym celem jej podejmowania jest sprzyjanie wszechstronnemu rozwojowi ucznia.

Przedostatnie pytanie: „Jakie Pana zdaniem są zalety i wady, blaski i cienie kierowania szkołą oraz zespołem klasowym?” skłoniło rozmówcę do sformułowania następującej wypowiedzi: „Zaletą jest możliwość realizacji własnych pomysłów. Wad jest bardzo dużo, np. odpowiedzialność (przed rodzicami, opinią publiczną, kuratorium i in.) za efekty kształcenia bądź konieczność rozwiązywania problemów, na które nie ma się wpływu. Jako przykład podam sytuację, jakiej doświadczyłem – rodzice poprosili mnie o zakup nowoczesnych mierników do szkoły, lecz niestety okrojony budżet nie pozwalał mi na spełnienie ich prośby. Odpowiadam zatem za niższy poziom kształcenia spowodowany np. używaniem przestarzałego sprzętu bez możliwości podniesienia jakości kształcenia z powodu braku wystarczających zasobów finansowych. Podobnie sytuacja przedstawia się z kadrą pedagogiczną. Odpowiadam za niższy poziom kształcenia spowodowany np. niemożnością wymiany nauczyciela mianowanego, którego jakość pracy pozostawia wiele do życzenia, na lepszego; nie mogę go zwolnić. Kolejna wada, w wakacje nauczyciele mają wolne, dyrektor lub wicedyrektor zawsze muszą być obecni w szkole podczas dyżuru wakacyjnego; w trakcie roku szkolnego dyrektor często zostaje po godzinach pracy.

Blaski w kierowaniu zespołem klasowym są takie, że uczniowie chętnie się uczą, zgłaszają się do odpowiedzi, wykonują prace, są aktywni na lekcji; to wszystko wywołuje u nauczyciela radość. Cieszę się, kiedy mogę dzielić się swoją wiedzą z uczniami. Cienie w kierowaniu zespołem są z kolei takie, że nie wszyscy uczniowie są zaangażowani w uczenie się, niekulturalnie zwracają się do nauczyciela. Zaletą jest dodatek motywacyjny za wychowawstwo. Jako minus uznaję fakt, że na-

uczyciel zobligowany jest do organizowania zebrań z rodzicami, podczas których najczęściej niestety narażony jest na wysłuchiwanie roszczeń rodziców. Jako minus ponadto uznaję zbyt dużą biurokrację”.

W opinii rozmówcy bycie dyrektorem czy nauczycielem ma zarówno zalety, jak i wady. Z pewnością w momencie decyzji związanej z podjęciem pracy w charakterze dyrektora bądź nauczyciela przeważają zalety, inaczej jednostka raczej nie zdecydowałaby się na objęcie ww. stanowisk.

Pytanie: „Czy z perspektywy minionego czasu wprowadziłby Pan zmiany w procesie kierowania szkołą oraz zespołem klasowym?” niejako pozwoliło podsumować rozmowę. Rozmówca przyznał: „Wszystkie cele szkoły były realizowane bez zarzutów. Z perspektywy czasu uważam, że byłbym bardziej stanowczy wobec nauczycieli.

Rzetelnie prowadzę lekcje i staram się zaangażować każdego ucznia, dlatego niczego bym nie zmieniał w procesie kierowania zespołem klasowym. Lekcje należy prowadzić w atrakcyjny dla ucznia sposób, aby chętnie w nich uczestniczył, a nie wagarował”.

Uczestnik wywiadu z perspektywy minionego czasu skorygowałby wyłączenie postawę wobec nauczycieli, kiedy był dyrektorem szkoły; byłby on wobec nich bardziej stanowczy. Styl kierowania zespołem klasowym może przekładać się na styl kierowania szkołą. Prawdopodobnie dyrektor szkoły będzie powielał style kierowania wcześniej wypracowane podczas wykonywania pracy w charakterze nauczyciela. W wyniku przeprowadzonej rozmowy uzyskano wgląd w sposób, w jaki rozmówca kierował szkołą i zespołem klasowym w technikum. Nie należy jednak generalizować wypływającej z niej konkluzji na całą populację nauczycieli i dyrektorów szkół ponadpodstawowych. Ukazują one wyłącznie proces kierowania stosowany przez uczestnika rozmowy.

Udzielone odpowiedzi wskazują, że podczas kierowania szkołą wykorzystywał on różne style kierowania (najbliższe stylowi autokratycznemu); podczas kierowania zespołem klasowym natomiast – jeden styl kierowania (styl autokratyczny). Wybór sposobu kierowania szkołą i zespołem klasowym uwarunkowany był sytuacją, osobowością kierującego oraz ponoszoną przez niego odpowiedzialnością za efekt końcowy. Kiedy pełnił funkcję dyrektora szkoły, umożliwiał nauczycielom uczestniczenie w kierowaniu szkołą (np. podejmowanie współpracy ze środowiskiem zewnętrznym na rzecz szkoły i zespołu klasowego); wykonując zawód nauczyciela, nie pozwala uczniom partycypować w procesie kierowania, co argumentuje tym, że nie posiadają oni kompetencji w tym zakresie. Choć rozmówca stosował różne formy kontroli osób kierowanych, panowała przyjemna atmosfera spowodowana przydzielaniem nagród (nauczyciel otrzymuje nagrody finansowe; uczeń za aktywność otrzymuje pozytywną ocenę i sam decyduje o jej wysokości – ilość plusów zamieniana na ocenę) i brakiem kar (nauczyciel nie otrzymuje nagany; uczeń nie otrzymuje negatywnej oceny, jeśli zgłosi się na ochotnika do odpowiedzi). Wśród zalet kierowania szkołą wymienił szansę na realizację własnej wizji

szkoły w sposób przez siebie preferowany, a kierowania zespołem klasowym – radość z osiągnięć i rozwoju ucznia. Odpowiedzialność za efekty kształcenia, brak możliwości doboru kadry pedagogicznej, ograniczony budżet oraz mało wolnego czasu towarzyszące procesowi kierowania szkołą, jak również brak zaangażowania niektórych uczniów w proces dydaktyczny, zbyt duża biurokracja czy przyjmowanie skarg niezadowolonych rodziców towarzyszące procesowi kierowania zespołem klasowym skategoryzował jako wady.

Opisany przez rozmówcę sposób kierowania szkołą i zespołem klasowym jest tylko jednym z wielu stylów kierowania. W środowisku szkolnym praktykuje się bowiem wykorzystywanie wielu sposobów kierowania.

ZAKOŃCZENIE

Dyrektor szkoły oraz nauczyciele, wykonując swoją pracę, każdego dnia podejmują niełatwe wyzwanie, jakim jest kierowanie szkołą. Nauczyciel kieruje zespołem klasowym, planuje każdą jednostkę lekcyjną, wyznacza cele, dostosowuje najważniejszą metodę nauczania, logicznie dobiera rodzaj zadań do realizacji, dążąc do wszechstronnego rozwoju wychowanka. Cykl lekcji aranżuje zgodnie z opracowanym programem nauczania dostosowanym do podstawy programowej. Koncentruje się nie tylko na uczniu, ale także troszczy się o rozwój szkoły. Organizuje pracę uczniów na lekcji, rozdysponowuje materiałami dydaktycznymi, których zapotrzebowanie zgłasza do dyrektora szkoły, i umiejętnie nimi gospodaruje podczas realizacji wyznaczonych celów, m.in. podczas praktycznej nauki zawodu wielokrotnie używane są te same materiały dzięki wypracowanym wspólnie z uczniami zasadom ich użytkowania i odkładania na ustalone miejsce po zakończonych zajęciach – z powodu często skromnego budżetu szkoły uczniowie na przykład dokonują wyboru spośród kabli o różnej długości najbardziej odpowiedniego i zapobiegają tym samym skracaniu kabli długich, która to czynność wykonywana jest w ostateczności. Nauczyciel wybiera własny styl nauczania, który oddziałuje na atmosferę panującą w klasie, interakcję między nim a uczniami, co ma także swój wydźwięk w motywowaniu uczniów do wykonywania powierzonych im zadań. Nauczyciel kontroluje pracę uczniów, podejmuje starania, aby ich wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne były na coraz wyższym poziomie, jednocześnie zapewniając w ten sposób wyższą pozycję szkoły w rankingu szkół danego typu.

Zgodnie ze współczesnym podejściem dyrektor szkoły przystaje na partycypację nauczycieli w kierowaniu szkołą, choć w rzeczywistości jej zakres bywa różny (zob. punkt 3). Zdarza się, że konsultuje się on z kadrą pedagogiczną i opiera się na jej opinii w sprawie rozwiązania wielu złożonych problemów. Dyrektor szkoły, postępując w ten sposób, integruje całe grono pedagogiczne i wyzwała u nich proaktywną postawę w kształtowaniu przestrzeni edukacyjnej. Zdarzają się również sytuacje, kiedy konsultacje te ogranicza do niezbyt znaczących obszarów. Dyrektor posiada wizję rozwoju szkoły i potrafi zachęcić wszystkich do jej urzeczywistnie-

nia, jest dobrym strategiem umiejącym łączyć nierzadko sprzeczne interesy różnych grup społecznych związanych ze szkołą, np. rodziców.

BIBLIOGRAFIA:

- Blanchard, Ken. 2007. *Przywództwo wyższego stopnia. Blanchard o przywództwie i tworzeniu efektywnych organizacji*, tłum. Adam Bekier. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Drucker, Peter F. 1976. *Skuteczne zarządzanie: zadania ekonomiczne a decyzje związane z ryzykiem*, tłum. Andrzej Ehrlich. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Fullan, Michael. 2006. *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą*, tłum. Krzysztof Kruszewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hargreaves, Andy i Dean Fink. 2006. *Sustainable Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kos, Ewa. 2017. Sposoby realizowania funkcji kierowniczej przez nauczyciela a przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkole. *Rozprawy i Artykuły Naukowe*, 62, 11-24.
- Kozak, Stanisław. 1998. *Psychologiczne podstawy kierowania zespołem*. Gdynia: Wyższa Szkoła Morska w Gdyni.
- Kwiatkowski, Stefan M. 2010. Miejsce i rola przywództwa w edukacji. W: *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*, red. Stefan M. Kwiatkowski i Joanna M. Michalak, 13-23. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Lewin, Kurt, Ronald Lippitt i Ralph K. White. 1939. Patterns of aggressive behavior in experimentally created „social climates”. *The Journal of Social Psychology*, 10(2), 271-299.
- Lipka, Anna. 2005. Od zarządzania zasobami ludzkimi do gospodarowania kapitałem ludzkim. *Przegląd Organizacji*, 4, 22-25.
- Madalińska-Michalak, Joanna i Jakub Kołodziejczyk. 2015. Przywództwo i zarządzanie w szkole: w poszukiwaniu równowagi. W: *Przywództwo edukacyjne. Zaproszenie do dialogu*, red. Grzegorz Mazurkiewicz, 121-132. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Mazurkiewicz, Grzegorz. 2011a. *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Mazurkiewicz, Grzegorz. 2011b. Przywództwo dla uczenia się. Jak wyjść poza schemat? W: *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. Stefan M. Kwiatkowski, Joanna M. Michalak i Inetta Nowosad, 23-39. Warszawa: Difin SA.
- Michalak, Joanna M. 2006. Istota i modele przywództwa szkolnego. W: *Przywództwo w szkole*, red. Joanna M. Michalak, 63-80. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Michalska, Anna. 2015. *Style kierowania menedżerów w sytuacjach trudnych*. Bydgoszcz: Wydawnictwa Uczelniane Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego.
- Mönks, Franz. J. 2004. Zdolność a twórczość, tłum. Grzegorz Harbaszewski. W: *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. Wiesława Limont, 19-30. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Mroziewski, Marian. 2005. *Style kierowania i zarządzania. Wybrane koncepcje*. Warszawa: Difin.
- Penc, Józef. 1998. *Motywowanie w zarządzaniu*. Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Penc, Józef. 2000. *Kreatywne kierowanie. Organizacja i kierownik jutra. Rozwiązywanie problemów kadrowych. Zachowania w organizacji. Trudne sytuacje w kierowaniu*. Warszawa: Agencja Wydawnicza Placet.
- Polak, Krzysztof. 2011. Partnerstwo między nauczycielami i rodzicami a nauczyciel w roli lidera. W: *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. Stefan M. Kwiatkowski, Joanna M. Michalak i Inetta Nowosad, 192-199. Warszawa: Difin SA.
- Rad, Ali M. M. i Mohammad H. Yarmohammadian. 2006. A study of relationship between managers' leadership style and employees' job satisfaction. *Leadership In Health Services*, 19 (2), 11-28.
- Rees Ulmer, Jackie i Gary J. Koehler. 2000. Leadership and group search in group decision support system. *Decision Support System*, 30(1), 73-82.
- Sikorski, Czesław. 1986. *Sztuka kierowania. Szkice o kulturze organizacyjnej*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Stochmiałek, Jerzy. 1989. Udział nauczyciela w kierowaniu uczeniem się dorosłych. *Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach*, 1042, 87-97.
- Stoner, James A. F., Edward R. Freeman i Daniel R. Gilbert. 1999. *Kierowanie*, tłum. Andrzej Ehrlich. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Stoner, James A. F. i Charles Wankel. 1992. *Kierowanie*, tłum. Andrzej Ehrlich. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Tannenbaum, Robert i Warren H. Schmidt. 1973. How to Choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*, 3, 162-180.
- Tołwińska, Bożena. 2011a. *Kompetencje społeczne dyrektorów szkół*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tołwińska, Bożena. 2011b. Kierowanie szkołą: rola dyrektora – partycypacja nauczycieli. W: *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. Stefan M. Kwiatkowski, Joanna M. Michalak i Inetta Nowosad, 105-113. Warszawa: Difin SA.
- Zaborowski, Zbigniew. 1986. *Psychospołeczne problemy sprawiedliwości i równości*. Warszawa: PWN.