

Uzasadnienie ważności przywództwa dyrektorów szkół

Justification of the importance of school head teachers' leadership

DOI 10.25951/9533

Wprowadzenie do podjętej problematyki

Przywództwo odnosi się do działalności niebudzącej wątpliwości co do prezentowania dobrych wzorców i propagowania ich w kontekście funkcjonowania różnych zespołów. Może obejmować, ale w połączeniu z kulturą bycia, wymagania i odczuwaną tym samym przyjemność pracy, ale też dążenia do trwałego doskonalenia samego siebie. Niezależnie od różnych obszarów podejmowania tej problematyki przywództwo weryfikuje jakość działań, ponieważ nie opiera się na niezrozumiałym przez innych narzucaniu swej woli i oczekiwań, ale na dążeniu do uzasadniania podjętych decyzji. Warto także odnajdywać i interpretować różne źródła przywództwa, bo takie refleksje niosą przecież weryfikację zamierzeń, pomysłów czy wizji funkcjonowania danej organizacji.

Istotny powód, dla którego nauczyciele pozostają w szkołach czy nie zaprzestają nauczania, wiąże się ze wsparciem ze strony szkolnych liderów, na przykład dyrektorów. Zastanówmy się nad przyczynami tego, że nauczyciele nie rezygnują z nauczania. Mogą to być: nauczycielska autonomia, przywództwo, relacje pomiędzy pracownikami szkoły, uczniowie, z którymi nauczyciele mają do czynienia, infrastruktura szkoły oraz bezpieczeństwo. Czynnikiem, który najmocniej wyjaśnia, dlaczego nauczyciele decydują się zostać lub odejść, jest przede wszystkim charakter przywództwa w szkole (Boyd i in. 2011; Ladd, 2011). Chodzi o to, czy i jak szkolni liderzy motywują nauczycieli i uczniów, rozpoznają i formułują wysokie oczekiwania wobec wszystkich członków szkolnej społeczności, konsultują się z nauczycielami przed podjęciem decyzji, które ich dotyczą, wspierają komunikację, przydzielają zasoby, opracowują struktury organizacyjne wspierające nauczanie i uczenie się oraz regularnie zbierają i analizują wraz z nauczycielami dane na temat uczenia się

uczniów. Uczenie się bycia liderem stanowi najsilniejszą zachętę do kontynuowania nauczania (Hattie 2015, s. 274).

Celem artykułu jest uzasadnienie ważności kompetencji przywódczych dyrektorów do podejmowania decyzji w sprawie transformacji szkoły, budowania jej kultury organizacyjnej oraz poznawania silnych i słabych stron przyjętej koncepcji działalności. Podjęta problematyka ma bardzo duże znaczenie w pracy dyrektorów szkół, gdyż sprzyja kształtowaniu profesjonalnej codzienności szkoły, stabilizacji kadry pedagogicznej czy otwarciu na uczestnictwo w przemianach edukacyjnych.

W poszukiwaniu przywództwa w szkole

Szkoła centralnie sterowana działa adekwatnie do sformułowanych już oczekiwań programowych, czyli utrwała powtarzalne schematy funkcjonowania i tym samym nie pozwala na uwolnienie się od rutyny administracyjnej podległości. Takie podejście jest anachroniczne, nudne i nie dynamizuje bliższych perspektyw zmian, nie mówiąc już o fundamentalnych. Gdzie są bowiem choćby gieldy śmiałych pomysłów o szkole? Niestety, ale nie znajdują należytego zainteresowania jako bardzo realne szanse dla wprowadzania zmian. Szkoda więc, że to podporządkowanie urzędniczej preferencji nie znajduje wyraźnej, systemowej weryfikacji. Brakuje bowiem silnie zauważonego doceniania pracy znakomitych nauczycieli, wagi poczucia ich niezależności, wyjątkowości czy też otwarcia na nauczycielską samorządność. Te cechy nie są zadowalająco podkreślane w szkole, a mogą przecież budować jej intensywny, demokratyczny charakter, czyli umożliwiać podkreślone wcześniej przekształcenia systemowe, organizacyjne i środowiskowe, aby szkoła potwierdzała swe znaczenie w niepewności świata, a nie ujawniała swojej bezradności. Warto więc w pełni wykorzystywać posiadany kapitał intelektualny jej wszystkich podmiotów i doceniać rolę współuczestnictwa w projektowaniu i realizacji nowych pomysłów.

Jak podkreśla bowiem Inetta Nowosad, „cechą »starych« systemów szkolnych jest również niski poziom publicznego zaangażowania w kontrolę jakości. Nadzór nad szkołami przeprowadzany jest dość sporadycznie, oceny zaś wydawane są w sposób dowolny. Tym samym brakuje racjonalnej kontroli jakości. Typowy jest długi »obieg« lub brak informacji zwrotnych na temat sukcesów lub porażek. Ponadto w hierarchicznie zbudowanej strukturze krytyka przechodzi przez pewien filtr tak, że kierownictwo nie otrzymuje żadnych, godnych zaufania informacji zwrotnych na temat pojawiających się trudności. Natomiast

przerost funkcji regulacyjnej powoduje nieczytelność celów określonych przez ustawodawcę. Decyzja na temat wprowadzenia zmian i doskonalenia szkolnictwa dokonywana jest przez powołany zespół ekspertów, co wydłuża czas od podjęcia inicjatywy do wdrożenia zaleceń. Podejście takie jest zgodne z orientacją na zasoby wejściowe (*input*) i preferuje reformę zewnętrzną. Systemy takie nie są ukierunkowane na rozwój i poprawę jakości, lecz na szukanie błędów i unikanie ich” (2011, s. 13–14).

Dostrzegamy zatem wyraźną potrzebę edukacyjnej transpozycji, ponieważ należy poszukiwać alternatyw wobec typowych cech rzeczywistości, a szkoła nie może uciekać przed tym wyzwaniem i w dalszym ciągu realizować swych zadań w niemocy oryginalności, wyobraźni i zaskoczeń dla uczniów. Czy nadal chcemy, aby wszystko w szkole było zaetykietowane, a nie może być otwarciem się na autentyzm realiów? Wówczas szkoła będzie bliżej problemów ludzi oraz świata. Jarek Szulski twierdzi w związku z tym, że „dziś szczególnie ważna jest społeczna rola szkoły. Nie ma już podwórek, gdzie młodzi ludzie mogą się nauczyć, jak być razem. W szkole jutra będziemy coraz częściej wspierać uczniów w tym, jak dobrze żyć, jak zawierać przyjaźnie, współpracować, robić coś rzetelnie. Słowo »szkoła« pochodzi od greckiego »skole«, które oznaczało czas wolny, spokój, czas, w którym jest się wolnym od pracy, od trosk dorosłości. To był dar od dorosłych dla młodego pokolenia, aby ci mogli zrozumieć otaczający świat i zastanowić się, co z nim dalej zrobić” (2019, s. 14).

Podejście to nie zwalnia uczniów z uczestnictwa w procesie zdobywania wiedzy i umiejętności, ale zarazem eksponuje szkołę jako miejsce rzetelnej obecności podmiotów, wynikającej z jej autorskiej konfiguracji. Warto tę możliwość doceniać, promując przywództwo edukacyjne, a nie dyrektywność, gdyż „trzeba zainwestować w ludzi, a oni zrobią resztę. Jeśli się nie zadba o nauczycieli, to szkoła zawsze będzie zła. A jeśli się zadba, to nie trzeba ich będzie kontrolować, pilnować, czy dobrze pracują. Jest wielu wspaniałych nauczycieli, ale trzeba ich w tym zawodzie zatrzymać” (Szulski 2019, s. 14).

Należy zarazem podkreślić, że nauczyciele mają przed sobą czas, który bardzo sprzyja podejmowaniu nowych tematów edukacyjnych i pedeutologicznych. Nawet najlepsza dbałość o komfort pracy nie zwalnia z uczestnictwa ukierunkowanego na poszukiwanie wartości bycia nauczycielem. Ważne jest w tym procesie zasygnalizowane przywództwo, o którym mówiąc „nie myślimy już o jednej osobie, która wszystkim zarządza, lecz mamy na myśli pewien zespół zachowań, którego oczekujemy od wszystkich. Słownik podpowiada nam, że liderzy »wskazują drogę (...), idąc na czele lub razem z innymi«. Przewodząc, »kierują lub ukierunkowują, posługując się perswazją lub wpływem, sposobem

działania lub myślenia«. Zauważmy, że w tej krótkiej definicji brak stwierdzenia, że lider »stoi na czele dużej grupy ludzi« (Lowney 2014, s. 45).

Wyznacznikiem takiego podejścia będzie właśnie docenienie przywództwa przez nauczycieli i dyrektorów szkół, gdyż jakość przeobrażeń szkoły i zawodu nauczycielskiego nie może pomijać współpracy i informacji zwrotnych, ale też uwalniania się od standaryzacji i zarządzania przez dyrektywność, gdyż dyrektor-przywódca ma być w swych działaniach ukierunkowany na jutro, nie zaś na pilnowanie dyrektywnych wskaźników. Zatem warto zachować w tym aspekcie też przezorność, aby uniknąć deformacji zamierzeń. Zasadne jest również zastanowić się nad stylami przywództwa, a także stopniem znajomości potrzeb swojej kadry, gdyż ta niewiedza niejednokrotnie ma związek z nieużytecznym odbiorem koncepcji funkcjonowania szkoły. Tym samym przywództwo jest bardzo ważnym ogniwem we wdrażaniu zmian edukacyjnych.

Kilka odniesień do przywództwa

Chris Lowney podkreśla, że w przywództwie mają znaczenie „cztery słowa: kierunek, wpływ, wybory i wyniki. Skutecznymi liderami zostajemy nie przez to, że pniemy się po drabinie służbowej hierarchii, lecz przez to, że wcielamy w czyn treść tych czterech haseł, niezależnie od kontekstu, w jakim przychodzi nam działać, poczynając od sytuacji, w której się obecnie znajdujemy – pełniąc role rodziców, papieża bądź nowych pracowników, którzy trafili do firmy prosto po studiach. Każdy może przewodzić, wykazując się poczuciem kierunku, wywierając na innych pozytywny wpływ i biorąc odpowiedzialność za wyniki wspólnych działań” (2014, s. 46–47).

Przywódca potrafi bowiem wdrażać do swojej wizji pomysły i projekty innych, wywołując poczucie tworzonej wspólnie obecności oraz przekonania o znalezieniu własnego miejsca dla wyzwalań mocy posiadanych kompetencji. Nie można ich zmarnować przez dyrektywność, która sprawia, że poszczególne sale klasowe mają swoje tabliczki, ale wchodząc do nich, widzimy metaforycznie szuflady, w których wszystko jest uporządkowane według podstaw programowych, a niektórzy nauczyciele, niestety, obawiają się odwrotnego kierunku, który jest tak naprawdę wyzwaniem twórczości. Szkoły powinny zatem być ministerstwami wynalazczej edukacji rozwojowej, a przez taką właśnie pracę nauczycieli i dyrektorów trwale potwierdzać to założenie realizacyjnie. W tym aspekcie warto przedstawić następujące podejście do działania nauczycielskiego. „Niech młodzież uczy się w domu w swoim tempie i najlepszymi

dla siebie sposobami, a przychodzi do szkoły zadawać pytania i odrobić pracę domową? – Pani Profesor, byłaby pani gotowa zrezygnować z zadawania prac domowych w mojej klasie? – zagadnąłem matematyczkę pracującą z Maleństwami. – Oczywiście – zażartowała w odpowiedzi nauczycielka. Powoli kształtowała mi się w głowie wizja mojej szkoły i pedagogiki opartej o relacje, emocje, zaufanie i zaangażowanie. Zdaję sobie sprawę, że misja bez implementacji to halucynacja. Trzeba działać. Połączyć bujanie w obłokach z twardym stąpaniem po ziemi. Próbować i ryzykować. Bo zysk jest tam, gdzie jest ryzyko, jakkolwiek zdefiniujemy oba te pojęcia. Na początku drugiej klasy Maleństwa dostały zadanie. – Maleństwa, kończymy z XIX-wiecznym ustawieniem ławek. Mam być waszym towarzyszem we wspólnym przyglądaniu się światu i konstruowaniu wiedzy – mówiłem. – Na początku następnej lekcji dam wam pięć minut na nową aranżację klasy, zmieńcie ustawienie ławek i wszystkiego, co tu mamy na takie, w którym dobrze będzie nam się pracowało, ok? – OK! – Ale po co? Patrzenie na twarz drugiego człowieka musi być przecież bardziej stymulujące niż gapienie się na jego plecy” (Szulski 2014, s. 174).

Takie podejście powinno mieć szeroką promocję, ponieważ szkoła, mająca uczyć podstawowych umiejętności komunikacyjnych, nie może uparcie bronić swych archaicznych wzorców, a tym samym dyrektywności. Nauczyciele wraz z uczniami powinni więc zamienić owe „szuflady klasowe” w miejsca pasji intelektualnych i artystycznych, aby tworzyć koncepcje maksymalnie entuzjastyczne. To jest właśnie droga do poważnego traktowania edukacji. Trzeba też podkreślić, że „dyrektorzy szkół muszą być zarówno menedżerami, projektującymi i wprowadzającymi w życie plany, koncentrującymi się na uzyskanych rezultatach zadań, zajmującymi się strukturami i systemami, najbliższą przyszłością oraz utrzymaniem *status quo*, jak i liderami, którzy formułują wizję, promują wspólne jej dzielenie i angażują się w ewolucyjne planowanie” (Louis, Miles 1990, za: Day 2008, s. 130). Także „zajmują się kulturą, długoterminową perspektywą i zmianami” (s. 131).

Warto dodać jeszcze jeden kontekst: nie dopuszczają znakomitych nauczycieli z pasją do rezygnacji z pracy w szkole, niezależnie od zastanych i wdrażanych warunków zewnętrznych. Przywódca bowiem posiada talent do zmieniania poczucia rezygnacji w poczucie nowej energii. Nauczyciele z pomysłami są przecież dla istnienia szkół bezcenni. „A więc lekcje. Te dobre wychodzą z uczniem do domu, nieraz na całe życie. Zdarzają się wyjątkowo, ale są niezbędne. Wielokrotnie jestem zdumiony, kiedy byli uczniowie opowiadają, co zapamiętali z lekcji po kilku latach. Zwykle nie to, na czym mi zależało. Wraz z początkiem nowego roku szkolnego wszystkie tematy moich lekcji z Maleń-

stwami formułowałem w formie pytania, na które przez czterdzieści pięć minut szukaliśmy odpowiedzi” (Szulski 2014, s. 174–175).

Jest to podejście problemowe, inspirujące, enigmatyczne, permanentne, a nawet *imprimis*, biorąc pod uwagę realizację koncepcji współpracy z uczniami. Jakie więc stawiano m.in. pytania do weryfikacji? „Czego nie wiemy o naszej planecie?”; Co by było, gdyby zmieniło się nachylenie osi Ziemi?; Czy Polska ma szansę na więcej medali olimpijskich?; „Mcświat?”; „Co się dzieje z naszymi pieniędzmi?”; „Gdyby nie było armii?”; „Czy Polska jest cool?” (Szulski 2014, s. 175–176). Wszystkie tematy posiadały oczywiście swoje uzasadnienie realizacyjne. Oto następujący przykład: „Czy świat się kurczy?” – jeszcze przed lekcją każdy miał za zadanie oszacować odległość w kilometrach, jaką przebył w ciągu 15 lat życia. Braliśmy pod uwagę codzienną drogę do szkoły, sklepu, wyjazdy wakacyjne, weekendowe i inne. Podobną analizę każdy przeprowadził na podstawie wywiadu z babcią, dziadkiem. Gwarantuję ciekawe wnioski o współczesnym świecie i refleksję. A przy okazji z dziadkami zawsze warto pogadać” (2014, s. 176).

Pomysł na taką właśnie lekcję jest bardzo wartościowy, bo nie tylko prowadzi do dyskusji, obejmuje wiele zagadnień z przeszłości i współczesności, ale uczy szacunku i dialogu z osobami, które z założenia są bardzo bliskie, a nie zawsze te relacje mają charakter *ad exemplum*. Dyrektorzy szkół, dostrzegający u nauczycieli nowe i ciekawe podejścia do pracy z uczniami, powinni je ekspozować w toku doskonalenia zawodowego kadry pedagogicznej i traktować jako wartościową naukę. Oczywiście zmiana mentalności zawodowej nauczycieli jest procesem bardzo złożonym, ale dyrektor-przywódca nigdy nie rezygnuje i nie odwraca się nostalgicznie w stronę przeszłości. Ma przecież dokonać transfiguracji szkoły, którą kieruje i poszukiwać ku temu rozmaitych możliwości. „W społeczności uczących się najważniejszym zadaniem nauczyciela będącego **dyrektorem szkoły** jest [...] bycie „pierwszym” uczącym się. Musi angażować się w główne przedsięwzięcia szkolne, stanowiąc przykład zachowania, które – jak sądzimy – zostanie przyswojone przez uczniów i nauczycieli. Pewna sentencja ujmuje to bardzo dobrze: „Nie możesz prowadzić do miejsca, do którego sam nie podążasz” (Barth 1996, za: Day 2008, s. 131).

Bardzo szczególne to wyzwanie, ponieważ nie tylko ujawnia przekonanie o autentyczności, nie tylko tworzy wysoką jakość kultury zawodowej, ale również niesie gotowość do podejmowania ryzyka, które w działalności przywódczej ma zawierać też argumenty odnoszące się do podjęcia danych decyzji. Nie jest to zadaniem łatwym, ale trudno przekonać innych do traktowania spraw jako ważnych, gdy brakuje prawdy, pokory i taktu, a zdecydowanie

zauważalna jest impozycja. Podkreśla więc Christopher Day, że „od sposobu, w jaki dyrektor wspiera rozwój zawodowy nauczycieli, zależy zatem to, czy rozwój ten postrzegany będzie jedynie jako »dodatek«, czy też jako integralny element polityki szkoły, będącej dynamiczną społecznością uczących się dorosłych i dzieci. Zatem głównymi czynnikami w ocenie efektywności dyrektorów szkół są ich umiejętności interpersonalne oraz stosunek do uczenia się. Relacje pomiędzy dyrektorem szkoły a nauczycielami stanowią model dla wszystkich relacji w szkole. Nieustanny lub ciągły rozwój zawodowy odbywający się w klasie i poza nią jest bezpośrednio związany ze zdolnością szkół do rozwoju” (2008, s. 131).

Jest to tym ważniejsze, że nauczyciele coraz częściej rezygnują z pracy. Nie tylko powoduje ten stan pandemia i strach przed zarażeniem się, ale również bardzo niekorzystny klimat emocjonalny w szkołach. Nie będzie tu wystarczające tylko wsparcie nauczycieli od strony psychologicznej, brakuje bowiem przemyślanych rozwiązań w zakresie współpracy z rodzicami, szerokiej dostępności do nowoczesnego sprzętu komputerowego czy też poczucia bezpieczeństwa podczas realizacji zadań zawodowych. Niejedna szkoła jest obecnie miejscem niepokoju i narzekania, co wzmaga brak wypracowywania satysfakcjonujących rozwiązań systemowych dotyczących zawodu nauczycielskiego. Nie może dominować w tym środowisku przekonanie, że nauczyciel jest tylko obiektem kontroli i realizatorem nakreślonych niejednokrotnie bez wyobraźni urzędniczej treści programowych, które nie odpowiadają wykonawczo obecnej sytuacji wywołanej pandemią koronawirusa. Dynamiczne działania dyrektorów szkół są teraz szczególnie potrzebne, ponieważ przywództwo nie może wyrażać słabości czy zniechęcenia. W momencie, gdy nauczyciele odczuwają brak zaufania do siebie, nie będą chcieli angażować się w tak potrzebny przecież tok zmian współczesnej szkoły. Tym samym problematyka przywództwa nie tylko ma stanowić płaszczyznę dyskusji nauczycielskich, ale również być potwierdzana w wizji szkoły i wyznaczaniu kierunków jej realizacji.

Warto w tym kontekście zwrócić uwagę na coraz wyraźniejsze kształtowanie się szkoły cyfrowej. W literaturze przedmiotu podawane są pewne teorie przywództwa, które chociaż mają szerszy wymiar odnoszący się do internetowych platform społecznościowych, to jednak zawierają treści związane z przemianami szkoły. Paweł Korzyński wymienia teorie przywództwa sytuacyjnego, teorię przywództwa autentycznego, transformacyjnego, teorie wychodzące poza granice organizacji czy teorię ograniczonego przywództwa (2018, s. 31).

Mają one oczywiście swoją specyfikę, możliwości i ograniczenia, a poddana refleksji mogą kształtować wizerunek zarządzania szkołą przez ten pryzmat.

To odniesienie jest zasadne w sytuacji niepewności organizowania procesu kształcenia w warunkach pandemii, a także wyboru form komunikowania się z kadrą pedagogiczną. Korzyński twierdzi zarazem, że „narzędzia ery cyfrowej z jednej strony pomagają liderom komunikować się szybciej z większą liczbą podwładnych, z drugiej zaś stała dostępność liderów na internetowych platformach społecznościowych powoduje dodatkowe rozproszenie ich uwagi, co nie sprzyja autorefleksji” (2018, s. 20).

Warto podkreślić, że w szkołach zupełnie nieoczekiwane trzeba było przekształcić bezpośrednie środowisko pracy w zaskakujące „e-środowisko”, co przyniosło różne konsekwencje, przede wszystkim odnoszące się do rozumienia i poszukiwania atrakcyjności zdalnego nauczania. Zadaniem dyrektorów było więc swoiste przeszukiwanie gwałtownych przeobrażeń rzeczywistości pod kątem przewidywania ich następstw i dostosowywania do nowych warunków pracy szkół. Jedynie działalność administracyjna była w tym procesie wystarczająca.

Przywództwo jako odniesienie do współpracy podmiotów szkoły

Małgorzata Dutka-Mucha i Krzysztof Gawroński podkreślają, że „efektywny zespół ma jasno określone cele pracy i wie, co ma robić. Każdy z członków przyjmuje częściowo odpowiedzialność za przywództwo, wszyscy aktywnie uczestniczą w pracy, czują się docenieni i wspierają się. Członkowie zespołu słuchają siebie wzajemnie, szanują odmienne opinie, lubią wspólnie pracować. Potrafią zachowywać się w sposób przyjazny, chwalić pomysły i akceptować je, wprowadzać klimat otwartości i szczerości, podążać za grupą, realizować wspólnie wypracowane rozwiązania, utrzymywać standardy pracy zespołowej oraz zasady etyki” (2020, s. 103).

Przedstawione atrybuty działalności rady pedagogicznej są oczywiście bardzo zasadne, ale zarazem dość trudne wykonawczo, ponieważ ich dostrzeżenie i zadowalające wykonywanie wymaga mocnego przekonania u nauczycieli, że warto się zaangażować w proces sprzyjający budowaniu trwałego dialogu pedagogicznego i promowania jego wartości, nie zaś tworzenia w szkole atmosfery izolacji i animozji. Zatem „liczy się również rozwijanie i wspieranie kreatywności celem podejmowania nowych inicjatyw. Równie ważnym i potrzebnym elementem jest umiejętność kierowania pracą grupy, poczynając od zaplanowania spotkania do jego zakończenia, przy zastosowaniu dostępnych technik. Przewodniczący powinien również zadbać o stworzenie atmosfery życzliwości

i zgodnego współdziałania wszystkich członków rady. Posiadanie tych umiejętności powoduje, że dyrektor staje się liderem – przywódcą zespołu nauczycieli, który prowadzi grupę do celu, wskazując kierunek działania, aktywizuje i motywuje członków do przyjmowania określonych ról, wykonywania powierzonych zadań i współpracy. Dyrektor cieszący się autorytetem wśród nauczycieli sprawia, że uczestnicy spotkania uważnie go słuchają, wykonują powierzone zadania, chętniej zabierają głos i podejmują dyskusję, przestrzegając obowiązujących zasad” (Dutka-Mucha, Gawroński 2020, s. 102).

Ponownie można dostrzec wiele zasadnych kwestii, ale mogą się tu pojawić pewne wątpliwości, czy w tym ujęciu to dyrektor szkoły jako przewodniczący rady pedagogicznej nie ma powierzonej jednostronnie funkcji aktywizującej. Oczywiście jego zadaniem przywódczym jest swoiste „porwanie” kadry do działania, ale aby to miało miejsce, pracownicy także powinni aktywnie promować siebie i postrzegać dyrektora jako swojego sprzymierzeńca, nie zaś tylko jako ważną osobę, która ma rozwiązywać dane sprawy. Tym samym nauczyciele nie mogą pomijać ważności także swojego przywództwa, ponieważ wówczas zaczną odkrywać metamorfozy i je doceniać. W przywództwie niezbędne jest więc nie tylko poszukiwanie różności, ale też umiejętność łączenia ich z pragmatycznością, bo szkoła nie może być nudna i jednopostaciowa. Przywództwo zatem sprawia, że chęć do działania staje się wiodącym czynnikiem zawodowej satysfakcji i odkrywania jego cech, które będą dla nauczycieli bardzo przydatne. Odrzucane jest tym samym przekonanie, że jest to praca bez sensu. Bycie nauczycielem zakłada umiejętność wypracowywania twórczej taktyki zawodu, ale trudno jest ją realizować bez konsultacji, współpracy i decyzji. To swoisty zmysł tworzenia sztuki nauczycielskiej, a więc warto, aby był wspierany dobrą współpracą i przemyślanym reagowaniem na pojawiające się rozmaite zjawiska w edukacji, kulturze czy społeczeństwie. Szkoła nie może być od nich oddalona, gdyż jej reforma tak naprawdę zacznie się od otwarcia na pomysły i wyobraźnię. Bez nich pozostanie miejscem statycznym, a tym samym pozbawionym mocnych argumentów o swojej wyjątkowości w doprowadzaniu uczniów do zdobycia wykształcenia, które będzie posiadało zastosowanie we współczesnym świecie, gdy zdobyta wiedza wraz z umiejętnościami okażą się użyteczne i doceniane. Tym samym nauczyciele muszą być otwarci na wprowadzanie zmian, jeśli naprawdę interesują się zagadnieniami przywództwa, ponieważ bez tej kategorii zawodowej nie zdobędą nowych sił, jak również nie zmienią obecnego statusu nauczyciela. To właśnie przywództwo daje zjednoczenie i wytrwałość ku zmianom, nie zaś dziwne przekonanie, że nauczyciele i tak zrealizują swe zadania, chociaż koncepcje wymagań zasługują na gruntowną krytykę czy wręcz

odrzuć, biorąc pod uwagę kwestie prawne i decyzyjne. Jest to zbyt poważny zawód, aby jego przedstawiciele byli rozproszeni, niezdecydowani i rozgoryczeni. Dzieje się tak, gdy znakomite inicjatywy nauczycielskie, które mogą stanowić cenne źródła inspiracji dla tych, którzy je odkryli, nie mają charakteru powszechności. Niestety tych zamierzeń podjęcia wysiłku dla zmian jest zbyt mało. Za kilka lat wszystko będzie inne, trzeba już dziś o tym myśleć, a najlepszym sposobem na poradzenie sobie z tymi przemianami jest właśnie wspólna działalność, w której nasz potencjał będzie wynikał z wolności, kreatywności i radości bycia nauczycielem. Jest to więc niezbędny kierunek dla przyszłości zawodu nauczycielskiego.

Nauczyciel zadowolony a nie zniechęcony

Jak zauważa Brian Tracy, aby pomóc pracownikom stać się zadowolonymi, produktywnymi członkami zespołu, trzeba zrozumieć ich motywacje. Przeważnie motywują ich cztery czynniki. Pierwszym z nich jest wymagająca, ciekawa praca. Większość osób chce pracować i cieszyć się zajęciami, które utrzymują ich w stanie aktywności oraz zmuszają do przekraczania swoich możliwości, do wyjścia poza sferę komfortu, aby w ostatecznym rozrachunku uczyć się i rozwijać. Podwładni nie kupią celów i zadań pośrednich zespołu, jeśli będą otrzymywać wyłącznie najbardziej przyziemne zadania. Po drugie, ludzie silnie motywuje praca w środowisku o dużym poziomie zaufania. Środowisko takie tworzy się, dokładając starań, aby pracownicy byli w pełni poinformowani. Kiedy podwładni czują, że mają pełną wiedzę o wszystkim, co wpływa na ich pracę i stanowisko, mają większe zaufanie i silniejszą motywację do osiągania dobrych wyników, niż w sytuacji, w której czują, że trzyma się ich w nieświadomości (2010, s. 124).

Te dwa czynniki są bardzo zasadne w pracy nauczycieli, ponieważ motywacja daje wiele radości i pomysłowości, możemy powiedzieć, że swoistą energię do działań, wzbijającą się ku nowościom, i chęć dzielenia się tym wszystkim, co ma się niezwykłego. To zarazem takie wykorzystywanie posiadanych możliwości, aby ich niedocieczone wkomponowanie w obrazy rzeczywistości niosło ważność obecności w toku nieustających przemian, także poprzez namysł i interpretację. Z kolei zaufanie jest generalnie kategorią budującą stan nauczycielski i porządną szkołę pod względem osiągnięć dydaktycznych i wychowawczych. Nie jest możliwe skuteczne prowadzenie szkoły bez tworzenia stałej atmosfery ufności i korzystnego klimatu emocjonalnego do wszystkich

podmiotów ją reprezentujących. Właśnie w zaufaniu odnajdujemy podkategorie istotne dla osobowego kontekstu jego obecności – dobroć, przyjacielskość, samodzielność w realizacji danych zadań czy własną autentyczność. Jest to kategoria, której w polskiej szkole bardzo brakuje i jeśli niejednokrotnie zachwyca się jakością edukacji w innych krajach, należy przyrzeć się wnikliwie, jaką rolę w tych osiągnięciach odgrywa zaufanie.

W dalszym ciągu swoich przemyśleń Tracy podkreśla, że pracownicy czują się zmotywowani, gdy powierzy im się osobistą odpowiedzialność za wyniki. To jedno z najwspanialszych narzędzi budowania kompetencji i pewności siebie. Dajmy im do wykonania ważne, ambitne zadanie, a następnie wspierajmy ich w trakcie realizacji. Im więcej odpowiedzialności przyjmie dana osoba, tym lepiej nauczy się podejmować decyzje i być liderem – wówczas stanie się bardziej wartościowa dla firmy. Po czwarte, ludzi motywuje okazja do osobistego rozwoju i awansu. Wiele osób zdecyduje się podjąć pracę lub zostać na gorzej płatnym stanowisku, jeśli są przekonane, że dzięki temu staną się bardziej kompetentne i zyskają lepsze umiejętności. Będą wiedziały podskórnice, że te dodatkowe umiejętności i doświadczenie uczynią je w przyszłości bardziej wartościowymi pracownikami. Ku zdumieniu wielu menedżerów pieniądze oraz warunki pracy są dopiero na piątym i szóstym miejscu w rankingu czynników motywujących do pracy (2010, s. 125).

W odniesieniu do zawodu nauczycielskiego zgodzimy się, że ukierunkowanie toku zarządzania zasobami ludzkimi na odpowiedzialność i dawanie licznych możliwości sprzyjających własnemu rozwojowi jest jak najbardziej zasadne i nie wymaga dodatkowego komentarza. Wydaje się również, że te kategorie wręcz są potwierdzane przez tych nauczycieli, którzy przeciwstawiają się szkolnej stagnacji i poszukują dla siebie i swoich uczniów oryginalnego uobecnienia. Warto zarazem podkreślić, że w pracy nauczycielskiej ogromną rolę odgrywa poczucie rzetelnego wynagrodzenia za wykonywaną pracę, która nie ma przecież charakteru ośmiu godzin w ciągu dnia, nie ma związku z powtarzalnością zadań, jak też niesłusznie zarzucanej próżności. Jest to proces dochodzenia do kunsztu, który może mieć różne drogi, ale właśnie dyrektor-przywódca może go wzmacniać, rozmawiać o jego wyznacznikach albo też reagować na możliwe w tym toku trudności. Jest więc tu zasadna koncepcja nauczycielskiej wspólnoty w kierowaniu szkołą, jak też swoistej analizy, co zdobyliśmy, ale co jeszcze przed nami? Zapewne pojawią się wówczas obszary, które nigdy wcześniej nie zostały uwzględnione w działalności szkoły i tym samym zabrakło tak ważnego poczucia sukcesu i wsparcia.

Anna Giza-Poleszczuk twierdzi, że „jeżeli w polskich szkołach, na każdym poziomie pojawi się nastawienie na umiejętność budowania konsensusu, poczucia własnej wartości, będzie to podstawa do tworzenia wspólnoty” (2020, s. 19).

Ten kierunek wart jest promowania, gdyż konsensus zakłada zgodę na wspólną realizację celów i niesie zarazem świadomość własnej roli w danych przedsięwzięciach, co nie pozwala na ich lekceważenie czy też torpedowanie. Niezbędne jest tu przywództwo, a jak podkreśla autorka, mamy w tym zakresie kryzys, „nie ma kogoś, kto powie: »trzeba to zrobić – i ja za tym stoję«” (2020, s. 18).

Przywódca przekonuje o sensie swojego działania, które wzmacnia konkordia. Zespół ma więc swoją charakterystykę, dynamikę, osiągnięcia i nowe pomysły, a przywódca sam w sobie je potwierdza. Jest to czytelne dla innych oraz odebrane bez czynnika ostentacji.

Dynamika funkcjonowania zespołów pracowniczych

Brian Tracy wskazuje, że dynamikę najlepszych zespołów charakteryzuje pięć cech. Pierwszą z nich jest posiadanie wspólnych celów i zadań pośrednich. Każdy członek zespołu ma całkowitą jasność co do tego, jaką pracę trzeba wykonać. Wszyscy znają odpowiedź na pytanie: „Co dokładnie usiłujemy osiągnąć?”. Najlepsze zespoły charakteryzuje duża ilość interakcji. Członkowie rozmawiają, i uzgadniają idealną wizję – jak w przyszłości ma wyglądać doskonały produkt lub usługa lub też jak miałby wyglądać ich cel, gdyby go osiągnęli. Dyskutują, wyjaśniają i jednomyślnie zgadzają się na kroki, które należy podjąć. Występuje bezpośredni związek pomiędzy ilością czasu poświęconą na przedyskutowanie celów zespołu a poziomem zaangażowania każdej osoby w realizację tych celów po zakończeniu dyskusji. Gdy spotyka się zespół, którym kierujemy, pierwsze pytania, jakie trzeba zadać, powinny brzmieć: „Jakich wyników oczekuje się od nas? Co usiłujemy osiągnąć? Jak się za to zabierzemy?”. Drugim obszarem do określenia są standardy wykonania. W jaki sposób zespół będzie mierzył postępy i jak upewni się, że praca została dobrze wykonana? Nie można przecież trafić w cel, którego się nie widzi. Jeśli ludzie nie mają jasności co do rezultatów lub sposobów ich mierzenia, praca zwykle nie zostaje wykonana. A jeśli zostanie zrealizowana, często występują niepotrzebne opóźnienia, problemy i inne niedociągnięcia (2010, s. 126).

Drugą z kolei cechą są wspólne wartości. Przed rozpoczęciem wykonywania zadania stawiane są między innymi pytania: „Za czym się opowiadamy? W co wierzymy? Jakie są wspólne, jednoczące nas zasady? Jak będziemy współ-

nie zarządzać relacjami? Na jakiej podstawie? Czy jesteśmy przekonani o tym, że bardzo ważna jest spójność? Że ważne jest być nieodmiennie uczciwym i otwartym wobec siebie nawzajem? Czy zgadzamy się, że nawet się nie zgadzając, będziemy sobie wzajemnie okazywać szacunek? Czy zawsze będziemy mówić prawdę? Czy zdecydujemy się przyjąć odpowiedzialność i nie będziemy wymyślać wymówek, gdy sprawy się źle ułożą? Życie w harmonii i zgodzie z najgłębszymi wartościami oraz przekonaniami ma zasadnicze znaczenie dla odczuwania zadowolenia z samego siebie i swojej pracy, a także dla osiągnięcia najlepszych rezultatów (2010, s. 128–127).

Ten obszerny kontekst pytań nie przyniesie zadowolających odpowiedzi, jeśli nie zostaną ukształtowane i zarazem wzmacniane kompetencje społeczne i emocjonalne nauczycieli. To przecież one prowadzą do otwartości, do prowadzenia dialogu czy też odróżniania dróg prawdziwych od mistyfikacyjnych, które są niejednokrotnie warunkiem, aby nie utracić orientacji, co można uzyskać dzięki świadomości potrzeby nabywania tych kompetencji, które są w zawodzie nauczyciela niezbędne. Trudno będzie odpowiedzieć na powyższe pytania bez spójności zespołu i przywództwa mającego charakter wspierający, czyli budzącego zainteresowanie wszystkich osób w kadrze pedagogicznej szkoły.

Kolejna cecha w omawianym aspekcie dynamiki najlepszych zespołów to wspólne plany. Gdy jest już jasność co do celów i standardów, trzeba wyznaczyć termin ostateczny i terminy pośrednie dla każdego zadania. Każda osoba musi wiedzieć, czego dokładnie się od niej oczekuje, w jakim standardzie wykonania i do kiedy. Najlepszą stroną decyzji grupowej jest to, że w rezultacie wskazany zostanie wyraźnie zakres odpowiedzialności każdej osoby. Wszyscy będą dokładnie wiedzieć, co mają zrobić osobiście, a także co mają zrobić pozostałe osoby. Jednym z najsilniejszych czynników motywujących do doskonałej i terminowej pracy jest presja osób równych rangą. W sytuacji, gdy wszyscy wiedzą, jakie zadanie do realizacji ma każda osoba, pojawia się silna, niewypowiedziana presja, aby nie zawieść na swoim „froncie”. Wszyscy patrzą i oceniają. Solidarne przyznawanie się do pożądaných wyników prowadzi do odczuwania zespołowego zaangażowania i poczucia uczestnictwa w podejmowaniu decyzji. Następna cecha, którą wymienia Tracy, obejmuje klarowne przywództwo. Lider zespołu jest widoczny. Prowadzi działania. Utrzymuje kontakt z każdą osobą i angażuje się w realizację każdego zadania, stale oferując wsparcie, zachętę oraz informacje zwrotne. Najlepsi liderzy przewodzą poprzez własny przykład; wyznaczają standardy. Postrzegają siebie jako wzorzec dla innych i zawsze postępują tak, jak gdyby byli obserwowani, nawet jeśli nikt nie patrzy. Najlepsi liderzy zespołów przyjmują całkowitą odpowiedzialność za członków zespołu.

Dobry przywódca zespołu działa jak blokujący, nieustannie szukając sposobów, aby usunąć przeszkody na drodze wyników poszczególnych członków. Dobry lider postrzega siebie jako pomocnika i osobę ułatwiającą pracę zespołową i działania zespołu. Natomiast piątą cechą, charakteryzującą najwydatniejsze zespoły, jest nieustanny proces ewaluacji i oceny wyników pracy. Większość działań i projektów napotyka raz po raz problemy i nieoczekiwane zwroty akcji. Błędy zdarzają się częściej niż sukcesy. Najlepiej więc przyjąć zasadę, że niepowodzenie jest zaledwie inną formą informacji zwrotnej. Dobre zespoły stale o to proszą, bo to sprzyja poszukiwaniu sposobów rozwiązania powstałych problemów (2010, s. 128–129).

Wskazane cechy mają budzić przekonanie, że ich łączność prowadzi z jednej strony do stworzenia takiej organizacji, że wszyscy będą czuli się znakomicie, z drugiej – bardzo mocno podkreśla rolę jednego przywódcy, co może wydawać się bardzo trudne realizacyjnie, więc może warto mówić o potrzebie kształtowania przywództwa, które będzie interpretowane jako główny atrybut wspólnoty. Takie podejście budzi zupełnie inny rozwój tej umiejętności, bo obejmuje przekonanie, konstytuowanie, przekształcanie i upowszechnianie. Pierwsza z tych kategorii podkreśla kwestię posiadania zdolności przywódczych, sprawiających, że są one zauważone i doceniane. Kolejna akcentuje tworzenie koncepcji, ustanawianie kierunków działań i oczywiście organizowanie zespołu. Trzecia kategoria podkreśla przekształcanie ról przywódczych, dostosowywanie ich do panujących warunków i wyznaczenie perspektyw, ostatnia zaś domaga się podejmowania dyskusji o kryzysie przywództwa, nagłaśniania tej problematyki jako ważnej z punktu widzenia efektywności pracy zespołów i wdrażania założeń do programów działalności rozmaitych instytucji. Słusznie bowiem stwierdzają Ken Blanchard i Marc Muchnick, że „wspinaczka jest łatwiejsza, gdy idzie się z kimś” (2013, s. 57). Warto zatem wspierać przywódcę poprzez zaangażowanie się w budowanie relacji i akumulację ich najgłębszych wartości.

W odniesieniu do pracy dyrektora-przywódcy szkoły można też postawić pytanie: Czym charakteryzuje się rada pedagogiczna? Cytowany już w tym artykule B. Tracy wymienia w dynamice zespołu cztery etapy rozwoju: formowania się, wrzenia, normalizacji i osiągnięć. Najpierw zespół musi się uformować. Jego członkowie się spotykają. Wszyscy są zadowoleni i z niecierpliwością oczekują podjęcia wspólnej pracy. W tej fazie morale jest wysokie, duże są także oczekiwania co do wydajności. Ale faktycznie niewiele się robi. Następnie wkracza już rzeczywistość. Pojawiają się obszary niezgody. Członkowie zespołu zajmują odmienne stanowiska. Do gry włącza się ego. Zespół zaczyna się spie-

rać i debatować nad celami oraz środkami osiągnięcia tych celów, czyli przechodzi do etapu wrzenia. Wydajność gwałtownie spada. Nic się nie robi. Gdy zespół zaczyna się lepiej poznawać, dyskutuje na temat celów i sposobów, na jakie każdy członek może przyczynić się do ich osiągnięcia. Wówczas etap wrzenia dobiega końca. Każda osoba zaczyna się czuć komfortowo w swojej roli i zespół przechodzi do fazy normalizacji. Wydajność się podnosi, a współpraca członków układa się coraz bardziej gładko. I wreszcie zespół zaczyna ze sobą współpracować gładko i spójnie. Wówczas ma miejsce faza osiągnięć. Na tym etapie zaczyna osiągać prawdziwe rezultaty. Kluczem do wysokiej wydajności w pracy zespołowej jest bowiem harmonia (2010, s. 129–130).

Warto na tym tle spojrzeć na działalność niejednej rady pedagogicznej i pracy dyrektora szkoły i uczciwie odpowiedzieć na pytanie – który z tych etapów charakteryzuje zespół nauczycieli pracujących w danej szkole? Niebezpieczny z punktu widzenia klimatu szkoły jest etap wrzenia, ale jest on jednak bardzo prawdopodobny i tym samym dobre kierowanie szkołą wymaga poszukiwania rozwiązań na rzecz całościowego uczenia się nauczycieli oraz promowania przywództwa edukacyjnego dla wdrażania zmian. Szkoła ma być kompetentna, a skoro tak, to nie można doprowadzać do sytuacji, że będzie rozczarowywać nie tylko nauczycieli, ale też uczniów i ich rodziców. Nie jest czymś złym, że mamy różne punkty widzenia spraw, ale nie jest zarazem dobrze, że patrząc na szkołę nie przyznajemy się, że nie widzimy szkoły i tym samym nie czynimy wysiłku, aby ją ponownie dostrzec jako ciekawe miejsce i przekształcające się przede wszystkim dzięki nam. Wspomniany etap wrzenia umożliwia przebywanie, ale nie tworzenie i to jest poważnym mankamentem szkolnej rzeczywistości. Nie trzeba zaś uzasadniać, że satysfakcjonującą pracę szkoły wyznaczają przeciwstawne kategorie, jak choćby współpraca, indywidualne, ale też zespołowe uczenie się czy kierunki działań wyznaczające transformację pracy szkoły. Nauczyciele mają więc przed sobą możliwości tworzenia bardzo ciekawych struktur rozwoju zawodowego, ale ten proces zdecydowanie potrzebuje twórczej dynamiki ich działalności, aby szkoła była faktycznie uczącą się placówką.

Zakończenie

Współczesna szkoła nie może pomijać intensywnych prób dostosowywania swej działalności do zmiennej rzeczywistości, ale przywództwo w tym kontekście nie musi się ograniczać tylko do powtarzalnych wzorców komunikowania się, podawania zadań i także ograniczeń, ale może mieć charakter wariantowy,

sprzyjający różnym formom aktywności, jak również odnajdywania nowych możliwości dla bezpośrednich kontaktów i ich wcielania w życie. Zarazem dla szkoły potwierdzanie wykorzystywania nowoczesnych orientacji ma znaczenie budujące jej rolę w społeczeństwie, ale niech będzie to proces nie tylko technologiczny, ale również humanistyczny, bo ich współzależność jest oczywista, a zarazem poszukująca swojego uprawomocnienia. Bezsprornie jednak w tej rzeczywistości najważniejszy jest zawsze człowiek, aktywowany do uczestnictwa w procesie uczenia się i swojej samorealizacji.

Przywództwo w tym aspekcie może przynieść wiele korzyści, jeśli podkreśla działanie dla przyszłości, w pozytywnym oczywiście znaczeniu. Style przywództwa dyrektorów kształtują przecież szkolną rzeczywistość, mogą rozwijać, ale też blokować różne inicjatywy, a przecież to w aktywności, niezależności, otwartości czy we współdziałaniu można odnajdywać wysoki poziom realizacyjny zadań organizacji. Przywództwo ma więc rozwijać potrzeby zespołu, a dyrektor jako właśnie skutecznie go prowadzący ma właśnie nie utożsamiać go bezwzględnie ze swoją funkcją kierowniczą.

BIBLIOGRAFIA

- Blanchard K., Muchnick M. (2013), *Pigułka przywództwa*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Day Ch. (2008), *Od teorii do praktyki. Rozwój zawodowy nauczyciela*, Gdańsk: GWP.
- Dutka-Mucha M., Gawroński K. (2020), *Rada Pedagogiczna. Obowiązki, kompetencje i odpowiedzialność*, Warszawa: Wolters Kluwer.
- Giza-Poleszczuk A. (2020), *To się jeszcze da skleić*, „Plus Minus”, nr 232.
- Hattie J. (2015), *Widoczne uczenie się nauczycieli*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Korzyński P. (2018), *Przywództwo w erze cyfrowej*, Warszawa: Wydawnictwo Poltext.
- Lowney Ch. (2014), *Lider. Papież Franciszek*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Nowosad I. (2011), *O zmianie paradygmatu rozwoju szkolnictwa*, „Edukacja”, 1.
- Szulski J. (2014), *SOR*, Warszawa: JS & Co Dom Wydawniczy.
- Szulski J. (2019), *Musimy pokazać, że się nie boimy*, „Newsweek”, 11 (tekst: D. Karpuk).
- Tracy B. (2010), *Jak przewodzą najlepsi liderzy*, Warszawa: MT Biznes.

STRESZCZENIE

W artykule podkreślono rolę przywództwa dyrektora w kierowaniu szkołą. Zwrócono uwagę na dynamikę zespołów nauczycielskich oraz etapy ich działania. Podkreślono też potrzebę wspierania działalności przywódczej przez nauczycieli, kierując się współpracą, budowaniem relacji i promowaniem najgłębszych wartości. Wskazano czynniki ważne w podejmowaniu decyzji o braku rezygnacji z pracy w szkole, a także komponenty motywacyjne w osiągnięciu zadowolenia z wykonywanego zawodu.

SŁOWA KLUCZOWE: dyrektor, przywódca, nauczyciel, dynamika, zespół, współpraca

SUMMARY

This article puts emphasis on the role of school head teachers' leadership in managing school. The attention was also paid to the dynamics of teams and the stages of their performance. The need for teachers to support the activity of head teachers through cooperation, building relations and promoting the deepest values, was also highlighted. Critical factors in deciding not to resign from work at school were also indicated, as well as the motivational components in achieving satisfaction with the profession.

KEYWORDS: head master, leader, teacher, dynamics, team, co-operation

JAROSŁAW MICHALSKI – Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 24.01.2021

Daty recenzji / Revised: 13.04.2021; 22.07.2021; 25.09.2021

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 01.10.2022