

Mariusz Dobijański

ORCID: 0000-0002-4825-796X

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach

Wydział Nauk Społecznych

Rozwój potencjału kadry pedagogicznej. Reminiscencje dyrektora placówki wychowawczej

The development of the potential of the teaching staff.

Reminiscences of the head teacher of an educational institution

<https://doi.org/10.34739/sn.2019.19.07>

Abstrakt: Rozwój organizacyjny to od pewnego czasu pojęcie kluczowe dla osób, którym powierzono funkcję kierowniczą, a których istota działalności opiera się na kierowaniu aktywnością osób związanych z organizacją. Dynamika zmian zachodzących w otoczeniu organizacji wymaga jej ciągłego dostosowywania się do warunków i wymagań będących skutkiem tychże zmian. Rozwój potencjału osób tworzących organizację jest efektem właściwej organizacji pracy i motywacji (wewnętrznej i zewnętrznej) każdej z osób z nią związanych. Nie da się więc przecenić roli jaką w organizacji pełni osoba nią zarządzająca, odpowiedzialna za rozwój zasobów firmy. Od osób tych coraz częściej wymaga się nie tyle kierowania, co przewodzenia zespołowi pracowników. To od ich zaangażowania i stopnia utożsamiania się z celami i zadaniami organizacji w której pracują zależy możliwość osiągnięcia przez nią statusu organizacji uczącej się. Niniejszy artykuł stanowią refleksje dyrektora młodzieżowego ośrodka wychowawczego związane z działaniami mającymi na celu doskonalenie i rozwój placówki w wymiarze indywidualnym (osobowym), jak i organizacyjnym (procesowym).

Słowa kluczowe: rozwój, potencjał osobowy, przywództwo, organizacja ucząca się

Abstract: Organizational development has for some time been a key concept for those who are entrusted with executive functions, and whose essence of management is based on the engagement of people associated with the organization. The dynamics of changes taking place in the organization's environment requires its constant adaptation to the conditions and requirements resulting from these changes. The development of the potential of people creating the organization is the result of proper organization of work and motivation (internal and external) of each person involved. Therefore, it is impossible to overestimate the role of the staff managing the organization and responsible for the development of the company's resources. These people are increasingly required not to manage but to lead a team of employees. The commitment of the employees and the degree of identification with the goals and tasks of the organization constitute an opportunity to achieve the status of a learning organization. This article is a reflection of the head teacher of a youth

detention centre associated with activities aimed at improving and developing the facility in an individual (personal) as well as organizational (process) dimension.

Keywords: development, personal potential, leadership, learning organization

*Funkcją przywództwa jest tworzenie kolejnych liderów,
a nie kolejnych naśladowców.*

Ralph Nader

Terminem kluczowym niniejszego artykułu jest pojęcie rozwoju, który w procesie kierunkowych zmian stanowi o postępie i doskonaleniu jednostki (osoby) czy też związanej z sobą grupy osób (organizacji społecznej). Intuicyjnie rozwój traktowany jest jako doskonalenie, przechodzenie do stanu doskonalszego, bardziej złożonego niż w swej pierwotnej wersji. Prakseolog, filozof i socjolog prof. Tadeusz Pszczołowski zwraca uwagę na wieloetapowość procesu rozwoju. Definiuje go jako „zdarzenie konstrukcyjne, w którym przedmiot w fazie późniejszej posiada przynajmniej jedną cechę rozwiniętą w stopniu wyższym lub pod jakimś względem bardziej złożoną niż w fazie początkowej” [Pszczołowski, 1978, s. 212].

Istotą rozwoju jest zmiana. Zmiana ta może mieć zarówno charakter pozytywny (konstruktywny) jak i negatywny (destruktywny), a następowanie zmian może mieć przebieg systematyczny, ale również skokowy, chaotyczny czy też przerywany. Zmiana to naruszenie stanu równowagi w organizacji, ale jednocześnie sposób na osiągnięcie nowego stanu równowagi [za: Lewin, 1951]. To dokonywanie lub dokonanie się przeobrażeń prowadzących do zmiany charakteru lub istoty przedmiotu (podmiotu) zmiany, modyfikacja istniejącego stanu rzeczy [za: Gasparski, 1978] nieporównywalnego w kontekście tego, czym był na początku i czym stał się na końcu okresu zmiany [za: Kotarbiński, 1961]. Celem zmiany organizacyjnej jest walka z entropią i dążenie do doskonałości, a także podnoszenie własnej pozycji w otoczeniu organizacji [za: Machaczka, 1996]. Zmiana organizacyjna polega na przekształcaniu potencjału, struktury, sposobu funkcjonowania i działania organizacji na rynku, w celu zwiększania jej efektywności bądź lepszego dostosowywania się do zmieniających się warunków otoczenia [za: Penc, 2001].

Podmiotem rozwoju personalnego w szkole jest kadra pedagogiczna, stanowiąca podstawowy zasób (potencjał) placówki jako organizacji. Na potencjał kadry pedagogicznej składają się jej elementy składowe w postaci: wiedzy, umiejętności, kompetencji społecznych pedagogów, metod ich pracy,

sieci powiązań pomiędzy członkami społeczności szkolnej (zarówno formalne jak i nieformalne) oddziałujących na siebie i wywierających wpływ na klimat społeczny szkoły, jej strukturę, cele i zadania. To od ich jakości zależy atrakcyjność, znaczenie społeczne i prestiż, ranga oraz autorytet szkoły w jej środowisku społecznym. Oczywiście potencjał ten tworzą także zasoby materialne placówki tj. techniczne środki nauczania, technologie informatyczne, infrastruktura, wyposażenie, położenie, itp., jednak to ludzie tworzą organizację i to oni stanowią jej największą wartość. Rozwój organizacyjny opiera się na dwóch podstawowych założeniach: ludzie mają naturalne pragnienie osobistego doskonalenia i rozwoju, a większość ludzi nie tylko ma możliwość większego wkładu na rzecz organizacji, ale i chęć jego realizowania [za: Stoner, Wankel, 1992]. W społeczeństwie opartym na wiedzy, a więc społeczeństwie XXI wieku, potencjał ludzki i materialny stanowi o przewadze konkurencyjnej organizacji w jej środowisku społeczno-gospodarczym i wyróżnia ją spośród innych.

Ekonomizacja języka pedagogiki i używanie w jej kontekście pojęć – zasoby, klienci, rynek, efektywność, jakość – ciągle budzi mieszane uczucia, szczególnie wśród nauczycieli i pracowników nauki zajmujących się szkołą. Jako humaniści możemy się oczywiście obrażać na takie traktowanie i mówienie o szkole. Nie zmienia to jednak faktu, że dzisiaj – szczególnie w dobie niżu demograficznego – w sytuacji, gdy w systemie placówek wychowawczych na potencjalnych wychowanków MOW czeka ponad 1000 wolnych miejsc, rzeczywistości społecznej oczekującej od instytucji resocjalizacyjnych wysokiej efektywności liczonej relacją złotówki do skali powrotności do przestępstwa – musimy przyjąć do wiadomości, że ekonomizacja oświaty jest faktem, czy tego chcemy, czy nie. I nie może więc dziwić nas fakt, że wysokość subwencji oświatowej przekazywana do organów prowadzących placówki resocjalizacyjne na poziomie mniej więcej $P = 10$ (a więc kilkukrotnie wyższym niż w tzw. normalnej szkole), daje realnie obiektywny pretekst do szczególnego traktowania placówek wychowawczych. Dowód tego szczególnego zainteresowania dały nam wszystkim Urzędy Kontroli Skarbowej, które nadal kontrolują placówki wychowawcze i wnioskuje o kary za – ich zdaniem – niewłaściwe wykazywanie wychowanków w Systemie Informacji Oświatowej. Uczestnicząc w spotkaniach w Ministerstwie Edukacji Narodowej, w sposób odpowiedzialny mogę stwierdzić, że to właśnie wysokość subwencji i niska w społecznym odbiorze efektywność pracy placówek wychowawczych była jednym z kluczowych czynników mających wpływ na aprobatę podjęcia działań związanych

z przygotowaniem i wprowadzeniem standardów do pracy MOW i działań zmierzających do wywołania potrzeby doskonalenia jakości ich pracy, a co za tym idzie, wejścia na drogę rozwoju organizacyjnego.

Rozpoczynając pracę w ośrodku wychowawczym, otrzymałem pod opiekę placówkę w małej wiosce oddalonej od najbliższej miejscowości gminnej o 7 km, a miasta dysponującego w miarę zorganizowanym i funkcjonującym systemem oddziaływań społeczno-kulturowych o 25 kilometrów. Potencjał infrastrukturalny placówki był niewielki, zniszczony i zaniedbany. Oczywiście było to i jest przedmiotem mojej troski, niezależnie od tego, że sytuacja ta znacząco zmieniała się. Ale najważniejszym obszarem troski i funkcjonowania ośrodka od samego początku mojej pracy nie były niedociągnięcia infrastrukturalne, ale przede wszystkim ustabilizowanie i skoncentrowanie się kadry pedagogicznej, po przejściu przez nią sytuacji kryzysowej, na celu i istotę jej oddziaływań, jakim jest wychowanie resocjalizujące.

Podejmując się wyzwania kierowania zespołem ludzkim, przyjąłem za klasykami zarządzania credo wyznaczające cel mojego działania, uznając, że ludzie mają naturalne pragnienie osobistego doskonalenia i rozwoju, a także, iż większość z nich nie tylko ma możliwość większego wkładu na rzecz organizacji, ale i chęć jego realizowania. Działania na rzecz rozwoju wymagają spełnienia (ureczywistnienia, urealnienia) bytu osobowego, tkwiących w nich immamentnie możliwości i potencjału [za: Griffin, 1998].

Pierwszym krokiem, jaki postawiłem na drodze procesowego rozwoju placówki, było przyjęcie i zaakceptowanie przez możliwie największą grupę pracowników określonego kierunku rozwoju ośrodka. Uznałem, że rozwój wymaga spełnienia (ureczywistnienia, urealnienia) bytu osobowego każdego z nich, wykorzystania posiadanych przez każdego z pracowników jego potencjału, tj. wiedzy, umiejętności i kompetencji. Podjąłem wysiłek spotkania się z każdym z nich indywidualnie, wszystkich pytałem o ich potrzeby, motywacje do pracy, a także posiadane zasoby, które mógłby on osobiście (jak i we współdziałaniu z innymi osobami) wykorzystać, włączając się indywidualnie w proces grupowego rozwoju placówki.

Paradygmat, który przyjąłem i który przyświecał mi od samego początku na drodze zmian kierowanej przeze mnie placówki zakłada, iż dla zaistnienia całościowego rozwoju niezbędne jest umożliwienie każdemu z moich pracowników indywidualnego rozwoju osobowego, profesjonalizacja kompetencji, włączanie do pracy grupowej, co w gruncie rzeczy stanowi fundament rozwojowy całej placówki. Działania te były (i są nadal) niezbędne dla budo-

wania sprzyjającego dla rozwoju placówki klimatu organizacyjnego, w myśl zasady, iż „dla zaistnienia całościowego rozwoju równie ważny jest rozwój osobowy oraz profesjonalny pracowników, jak i organizacji jako określonej wartości. Tam, gdzie ludzie nie doskonalą się, brak jest sprzyjającego klimatu dla rozwoju instytucji, którą tworzą. I odwrotnie” [Elsner, 1999, s. 79].

Interioryzacja potrzeb rozwojowych placówki i przełożenie ich na indywidualne i grupowe działania pracowników wymagała podjęcia dyskusji nad potrzebą działań prowadzących do zmian w strukturze placówki, relacjach i stosunkach interpersonalnych pomiędzy wszystkimi członkami jej społeczności, sposobami komunikowania się, strategiami i metodami pracy obejmującymi procedury i środki działania, do których sięga się w sytuacjach związanych z potrzebą rozwiązywania problemów, a także w działaniach podnoszących efektywność pracy, w tym ewaluacji i oceny uzyskiwanych rezultatów w resocjalizacji wychowanków.

Rolą dyrektora szkoły/placówki jest zatem prowadzenie świadomej polityki kadrowej. Musi mieć ona charakter systemowy. Oznacza to ni mniej, ni więcej, tylko konieczność podejmowania skoordynowanych (o długofalowym charakterze) działań realizujących cele organizacji, przy uwzględnieniu indywidualnych potrzeb i oczekiwań wychowanków, rodziców, kadry pedagogicznej, organu prowadzącego, organu nadzoru i w końcu społeczeństwa.

Polityka kadrowa może być realizowana na drodze trzech powiązanych z sobą segmentów działań, tj. pozyskiwania zasobów ludzkich wymagającego prognozowania i planowania zapotrzebowania w dziedzinie zatrudnienia, analizy i opisu pracy, rekrutacji, selekcji oraz wdrożenia nowego pracownika do pracy; utrzymywania zasobów ludzkich polegającego na rutynowym administrowaniu sprawami płacowymi, ruchami wewnętrznymi takimi jak: awanse i powierzanie obowiązków, a także na sprawowaniu nadzoru nad bezpieczeństwem i higieną pracy czy dodatkowymi świadczeniami socjalnymi; rozwoju zasobów ludzkich, który polega na szkoleniu pracowników w nowych umiejętnościach, wdrażaniu programów indywidualnego i zespołowego doskonalenia, a także ocenianiu ich wykonania [za: Brittel, 1996].

Mam świadomość, iż w sytuacji publicznej placówki oświatowej, prowadzenie polityki kadrowej podlega obiektywnym ograniczeniom. Mam tu na myśli zarówno proces rekrutacji, który niestety często wymaga uwzględnienia opinii organu prowadzącego, jak i selekcji – ograniczonej ochroną pracowników pedagogicznych przewidzianą w Karcie Nauczyciela. Niezależnie jednak

od mniej czy bardziej obiektywnych ograniczeń dyrektora, dla rozwoju placówek prowadzenie aktywnej polityki kadrowej jest niezbędne i konieczne.

Rozwój portfela kompetencji pracowników racjonalnie działającej organizacji powinien odbywać się świadomie i systemowo. Dotyczy to kompetencji profesjonalnych (wiedzy i umiejętności) oraz kompetencji miękkich, takich jak umiejętność utrzymywania właściwych relacji interpersonalnych, asertywności, negocjacji, przewidywania ryzyk i sytuacji trudnych, rozpoznawania mechanizmów funkcjonowania różnych elementów mających wpływ na otoczenie społeczne organizacji. Kształtowanie i kompletowanie tzw. portfela kompetencji może polegać na zwalnianiu i przyjmowaniu nowych pracowników – „zasada odsiewania”, lub poprzez wyposażanie obecnych pracowników w dodatkową wiedzę, umiejętności i kwalifikacje – „zasada rozwijania”. Postępowanie zgodnie z zasadą rozwijania zapewnia pracownikom poczucie bezpieczeństwa, zwiększa jego wydajność i stopień identyfikacji z firmą. Oczywiście obok ewidentnych korzyści takiej polityki personalnej pojawiają się także pewne zagrożenia, które wynikają przede wszystkim z faktu „starzenia się” kompetencji, systemów wartości, kultury organizacyjnej – prowadząc w konsekwencji do mniejszej mobilności organizacji w zmieniającym się jej otoczeniu. Jak już napisałem wcześniej, niezależnie od przyjętego modelu, istotą właściwie prowadzonej polityki personalnej jest świadome i planowe komponowanie kompetencji, rozwój i doskonalenie pracowników w kierunku sprawniej realizacji przyjętych celów strategicznych, a więc wykorzystywanie zarówno zasady rozwijania jak i odsiewania [za: Bolesta-Kukułka, 1995].

Aby nauczyciel mógł sprostać stawianym mu wymaganiom i aktywnie włączyć się w proces zmian, musi, uczestnicząc w systemie doskonalenia, rozwijać własne umiejętności pracy zarówno z uczniem, jak i w zespole, nabywać kompetencje pozwalające mu na przygotowanie ofert edukacyjnych, podejmowanie działań mających na celu rozwój ucznia (przy uwzględnieniu jego indywidualnych potrzeb), rozwiązywanie konfliktów i ponoszenie ryzyk, a w działaniu grupowym włączanie się do dyskusji z innymi nauczycielami/wychowawcami, z uczniami lub z ludźmi z otoczenia placówki.

Rolą dyrektora jest zaprojektowanie, zorganizowanie i nadzór nad realizacją procedury doskonalenia zawodowego. Etap pierwszy tej procedury wymaga sformułowania problemów placówki wymagających rozwiązania na podstawie diagnozy istniejącego stanu rzeczy lub wizji rozwoju. Tylko uświadomienie sobie istoty problemu pozwala na przejście do etapu drugiego, tj. opracowania planu doskonalenia nauczycieli, w którym istotne jest określe-

nie potrzeb szkoleniowych nauczycieli, kompetencji, które powinni zdobyć, uzupełnić lub wzbogacić, aby skuteczniej rozwiązywać określony problem/problemy szkoły ustalenie sposobów zdobywania wiedzy i umiejętności. Etap trzeci jest etapem realizacji planu doskonalenia. Przejście do tego etapu możliwe jest dzięki temu, że nauczyciele/wychowawcy posiadają wiedzę na temat posiadanych potrzeb i ewentualnych ograniczeń. Świadomość własnego potencjału winna skłonić ich do decyzji o konieczności nabycia nowych, bądź udoskonalenia posiadanych kompetencji. Etap czwarty wymaga zastosowania w praktyce zdobytej wiedzy i umiejętności rozwiązania wybranego problemu. Działanie to wymaga zaplanowania zmiany praktyki szkolnej oraz wprowadzenia zmiany w życie. Etap piąty stanowi ocena efektów rozwiązania wybranego problemu w postaci przygotowania i przeprowadzenia ewaluacji uzyskanego efektu czy też wdrożonej zmiany [za: Elsner, 1999].

Przyjęcie określonej filozofii zmiany i rozwoju skutkuje konsekwencją określonego postępowania dyrektora szkoły. „Jeśli punktem wyjścia procesu doskonalenia jest diagnoza istniejącego stanu, to inspiracją teoretyczną staje się koncepcja rozwoju organizacyjnego. Jeżeli punktem wyjścia procesu doskonalenia czynimy wizję rozwoju (idealny stan rzeczy istniejący tylko w wyobraźni) inspiracją teoretyczną staje się koncepcja uczącej się organizacji” [Elsner, 1999, s. 9].

Obydwie koncepcje, choć różne w podstawach, prowadzą do podniesienia jakości świadczonych usług edukacyjnych uzyskanego w wyniku zmiany jednostki, zmiany relacji między poszczególnymi osobami, zmiany wiedzy poszczególnych członków społeczności placówki i w końcu zmiany struktury organizacji. Obie koncepcje pozwalają na „*dążenie do »lepszej szkoły«*”, w której *będą pracować »lepsi nauczyciele«*; dążenie do poprawy relacji międzyludzkich w radzie pedagogicznej i poprawy klimatu społecznego; dążenie do wewnętrznej reformy zmierzającej do rozwoju organizacyjnego” [Knafel, Żłobek, 1999, s. 35],

Formą rozwoju indywidualnego jest przystąpienie przez nauczyciela do awansu zawodowego. Możliwość awansu stała się narzędziem podnoszenia własnych kompetencji nauczyciela i jego ustawicznego kształcenia. W procesie awansu zawodowego zawiera się kolejne ważne zadanie dla dyrektora placówki. Proces ten nie może odbywać się w próżni. Fundamentem dla indywidualnych działań związanych z awansem zawodowym są potrzeby środowiska szkolnego. Szkoła określa swoją misję (cel istnienia) i wizję (stan, do którego dąży). To one stanowią podstawę aksjologiczną, na której oparty jest plan

rozwoju organizacyjnego szkoły. „Proces rozwoju nauczyciela powinien być ściśle związany z procesem rozwoju szkoły. Szkoła jako »ucząca się organizacja« winna inspirować i wspierać nauczyciela jako »kształcącego się ustawicznie« członka tej organizacji” [Pomianowska, Sielatycki, Tołwińska-Królikowska, 2000, s. 7]. Plan rozwoju zawodowego nauczyciela winien zawierać zatem konkretne zadania do realizacji (wynikające oczywiście z *Rozporządzenia o awansie zawodowym*), ale także (przede wszystkim) uwzględniające specyfikę i potrzeby szkoły.

Szukając odpowiedzi na pytanie o rolę dyrektora w procesie rozwoju kadry pedagogicznej, a więc rozwoju szkoły jako organizacji, warto skupić się także na osobie samego dyrektora. Czy jest on kierownikiem, zarządzającym, czy też menagerem? A może winien być kimś więcej? Ludzie nie chcą, aby nimi zarządzać, chcą by im przewodzić. Czy ktoś z nas słyszał pojęcie świat kierownika? Myślę, że nie. Ale pojęcie świat przywódcy już tak. „Dyrektorzy szkół, którzy pragną być skutecznymi przywódcami, powinni zadawać sobie sprawę z tego, że bycie skutecznym przywódcą to przede wszystkim rozwijanie się. Wiąże się ono bowiem z większą umiejętnością działania wśród innych i wymaga od dyrektorów zaangażowania się równocześnie w refleksję w działanie, nad działaniem i o działaniu, a także w samo działanie w każdej możliwej sytuacji zawodowej. Skuteczni dyrektorzy są krytyczni wobec postępowania własnego i swoich pracowników, starają się dociekać jego przesłanek, są sceptyczni wobec natychmiastowych rozwiązań pojawiających się problemów” [Day, 2006, s. 103]. Tak pojmowane przywództwo jest podstawą koncepcji przywództwa dla uczenia się, definiowanej jako forma edukacyjnej praktyki „która angażuje otwarty dialog, podtrzymuje koncentrację na uczeniu się, pielęgnuje warunki ułatwiające uczenie się, przywództwo, które jest zarazem dzielone, jak i umożliwiający wskazanie odpowiedzialnych. Uczenie i przywództwo są tworzone jako działania połączone przez centralną pozycję humanizmu w ramach wyznaczonych przez cel moralny” [MacBeath, Swaffield, 2009, s. 53].

Dyrektorzy szkół, którzy pragną być skutecznymi przywódcami, powinni zdawać sobie sprawę z tego, że bycie skutecznym przywódcą to przede wszystkim rozwijanie się. Wiąże się ono bowiem z większą umiejętnością działania wśród innych i wymaga od dyrektorów zaangażowania się równocześnie w działanie oraz wzbudzanie refleksji nad działaniem własnym i organizacji jako całości. Skuteczni dyrektorzy są krytyczni wobec postępowania własnego i swoich pracowników, starają się dociekać jego przesłanek, są sceptyczni wobec natychmiastowych rozwiązań pojawiających się problemów. Tak pojmo-

wane przywództwo jest podstawą koncepcji przywództwa dla uczenia się, definiowanego jako forma edukacyjnej praktyki, która angażuje otwarty dialog, podtrzymuje koncentrację na uczeniu się, pielęgnuje warunki ułatwiające uczenie się.

Istotą przywództwa jest dzielenie się nim. Przyjęcie takiego modelu wymaga dystrybucji uprawnień i kompetencji. Przywództwo winno umożliwić zbudowanie nowego typu więzi pomiędzy podmiotami społeczności szkolnej, zaspakając ich psychospołeczne potrzeby, powodować wzrost kreatywności i innowacyjności, skłaniać do większej otwartości na zmiany i jej sprawniejsze wdrażanie. Powinno skłaniać do wspierania się podmiotów edukacyjnych w procesie rozwoju, wdrażać do samoświadomości, samoregulacji i samokontroli członków zbiorowości szkolnej, prowadząc tym samym do podniesienia poziomu sprawności i efektywności funkcjonowania szkoły w każdym z obszarów jej działalności i uczynienia z niej organizacji uczącej się i doskonalącej.

Ogólny wniosek, jaki można wysnuć na podstawie wielości badań i publikacji dotyczących przywództwa, zawiera tezę, z której wynika, że przywództwo jest tym skuteczniejsze, im więcej w nim partycypacji, przekazywania uprawnień, zaufania do innych i demokratycznego postępowania. Przywództwo nie może być ograniczane jedynie do osoby dyrektora. Każdy pracownik powinien przyjąć postawę przywódczą wobec powierzonych mu zadań, swoistą odpowiedzialność, poczucie współdecydowania i skonsolidowania wokół problemów. Biorąc pod uwagę wzrastające wyzwania będące wynikiem globalizacji, a więc różnorodności kulturowej, etnicznej i religijnej, przywództwo służyć ma nie tylko kształtowaniu postaw tolerancji i otwartości, ale także dbaniu o konstruowanie systemów wartości podkreślających tożsamość osobową członków społeczności szkolnej i historyczną szkoły przy jednoczesnym nacisku i podkreślaniu wspólnych celów i wartości uniwersalnych.

Podnoszenie efektywności pracy organizacji edukacyjnych może odbywać się jedynie na drodze zmiany, a więc procesu, w którym każdy członek społeczności szkolnej ma swój mniejszy lub większy udział. Wejście na drogę rozwoju i prowadzenie procesu rozwoju szkoły wymaga takiego modelu kierowania szkołą, który wykracza daleko poza tradycyjne czynności, jakimi są zarządzanie, organizowanie i reprezentowanie. Dyrektorzy szkół i placówek muszą mieć głębokie przeświadczenie, że szkoły stanowią czułe systemy społeczne, w których edukacyjni przywódcy umożliwiają rozwój organizacyjny, w których mądrzy, kompetentni i odważni dyrektorzy nie boją się delegowania uprawnień, tworząc tym samym dla członków społeczności szkolnej środowi-

sko otwarte na innowacje i poszukiwania coraz to doskonalszych jakościowo i efektywnościowo rezultatów.

Literatura

- Bittel L.R., (1996), *Krótki kurs zarządzania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Bolesta-Kukułka K., (1995), *Polityka personalna w strategii rozwoju firmy*, Wydawnictwo Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa.
- Day C., (2006), *Jak wygląda skuteczne przywództwo w szkole?*, [w:] J.M. Michalak (red.), „Przywództwo w szkole”, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Elsner D. (1999), *Nowa koncepcja WDN*, [w:] *Nowa Szkoła. Skuteczne zarządzanie w praktyce*, Wydawnictwo RAABE, Warszawa.
- Elsner D., (1999), *Doskonalenie kierowania placówką oświatową. Wokół nowych pojęć*, Wydawnictwo MENTOR, Chorzów.
- Gasparski W., (1978), *Projektowanie. Koncepcyjne przygotowanie badań*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Griffin R.W., (1998), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Knafel K., Żłobecki E., (1999), *Wewnątrzszkolne Doskonalenie Nauczycieli. Program Nowa Szkoła*, Wydawnictwo CODN, Warszawa.
- Kotarbiński T., (1961), *Elementy teorii poznania, logiki formalnej, metodologii nauk*, Wydawnictwo Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Lewin K., (1951), *Field Theory in Social, Science*, Harper and Row Publishing, New York.
- MacBeath J., Swaffield S., (2009), *Leadership for Learning*, [w:] J. MacBeath, N. Dempster (red.), „Connecting Leadership and Learning. Principles for Practice”, Routledge, London, New York.
- Machaczka J., (1996), *Przedsiębiorczość, zarządzanie i zmiana – tryptyk rozwoju organizacji*, „Przegląd Organizacji” nr 5/96, Wydawnictwo TNOiK, Warszawa.
- Penc J., (2001), *Kreowanie zachowań w organizacji. Konflikty i stresy pracownicze. Zmiany i rozwój organizacji*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa.
- Pomianowska M., Sielatycki M., Tołwińska-Królikowska E., (2000), *Awans zawodowy nauczyciela. Poradnik*, Wydawnictwo CODN, Warszawa.
- Pszczółowski T., (1978), *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław.
- Stoner J.A.F., Wankel C., (1992), *Kierowanie*, Wydawnictwo PWE, Warszawa.