

UNIWERSYTET ZIELONOGÓRSKI

Wydział Nauk Społecznych

Dziedzina naukowa: nauki społeczne

Dyscyplina naukowa: pedagogika

mgr Igor Marek Bykowski

**DYREKTOR SZKOŁY WIEJSKIEJ
JAKO PRZYWÓDCA EDUKACYJNY
W SPOŁECZNOŚCI LOKALNEJ
(PERSPEKTYWA BIOGRAFICZNA)**

AUTOREFERAT

Praca doktorska napisana pod naukowym
kierunkiem
dra hab. Mirosława Kowalskiego, prof. UZ
Promotorka pomocnicza:
dr Iwona Banach

Recenzenci:

- dr hab. Łukasz Albański, prof. UP (Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie);
- dr hab. Stefan T. Kwiatkowski, prof. CHAT (Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie).

Zielona Góra 2022

SPIS TREŚCI

WSTĘP	3
1. UZASADNIENIE WYBORU TEMATU	5
2. PRZYJĘTA PERSPEKTYWA TEORETYCZNA.....	8
3. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH	10
3.1 PRZEDMIOT I CELE BADAŃ	13
3.2 PROBLEMY BADAWCZE	14
3.3 DOBÓR GRUPY BADAWCZEJ	17
3.4 METODY I TECHNIKI BADAWCZE	19
4. ANALIZA I SYNTEZA WYNIKÓW BADAŃ	21
5. REKOMENDACJE DLA PRAKTYKI.....	30
ZAKOŃCZENIE	36
BIBLIOGRAFIA	38

WSTĘP

Na przestrzeni wieków zmieniały się w Polsce zarówno systemowe podejście do kształcenia, stosowane metody i środki, ale przede wszystkim sposoby zarządzania placówkami edukacyjnymi. W ciągu nieco ponad dwóch dekad nastąpiło wiele nowelizacji, skoncentrowanych w dwóch dużych reformach systemu oświaty, a mianowicie w 1999 i 2017 roku. Pierwsza przekształciła obowiązujący od 1968 roku dwustopniowy system szkolnictwa, zamieniając jego strukturę na trzystopniową, której głównym założeniem było skrócenie edukacji w szkole podstawowej z ośmiu do sześciu lat, utworzenie trzyletnich gimnazjów, po ukończeniu których absolwenci mogli kontynuować naukę w trzy lub czteroletnich technikumach zawodowych, trzyletnich zasadniczych szkołach zawodowych albo – także skróconych do trzech lat liceach. Reforma ta obowiązywała do 2017 roku, kiedy to zlikwidowano gimnazja, przywrócono ośmioletnią edukację w szkołach podstawowych, czego następstwem było wydłużenie nauki w szkołach ponadpodstawowych do lat czterech, oraz utworzenie trzyletnich szkół branżowych I i II stopnia.

Według zapisów Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej każdy obywatel naszego kraju, jak i osoba przebywająca na naszym terytorium ma prawo do bezpłatnej edukacji w szkołach publicznych, a nauczanie jest obowiązkowe od szóstego do osiemnastego roku życia. Przemiany zarządzania i organizacji polskiego systemu oświaty wraz z równoczesnymi zmianami w podstawie programowej spowodowały częściowe połączenie decentralizacji i centralizacji administrowania placówkami oświatowymi, co z kolei przełożyło się na wyraźną dominację szkolnictwa publicznego. Pomimo jednak wprowadzenia systemu egzaminów zewnętrznych podsumowujących każdy etap edukacyjny nadal widoczny jest podział na szkoły wielkomiejskie i wiejskie. Być może wraz z przekształceniami zachodzącymi w otoczeniu szkoły, zmiany wymaga także rola dyrektora, który wcześniej piastował raczej rolę kierownika zarządzającego placówką, a jego zasadniczym celem było zapewnienie odpowiedniego poziomu realizacji procesów dydaktyczno – edukacyjnych.

Można zaryzykować stwierdzenie, iż w dzisiejszych czasach jedyną stałą jest zmiana. I to zmiana nie tylko globalizacyjna, gospodarcza, urbanistyczna, konsumpcyjna, ale ta polegająca przede wszystkim na wzroście świadomości edukacyjnej i nieustających przeobrażeniach społeczno – kulturowych zachodzących na wielu płaszczyznach różnorodnych społeczności. Zmiana to bardzo dynamicznie rozwijający się postęp technologiczny, obejmujący rozwój technologii informacyjno – komunikacyjnych, co z kolei przekłada się na szybkość przepływu wiedzy i informacji, w konsekwencji wpływają bezpośrednio na zmianę sposobu myślenia, także o tym, jak powinna wyglądać obecnie rola dyrektora szkoły, którego zadaniem jest przecież organizacja kształcenia, a nawet kształtowania młodego pokolenia. Z tego właśnie powodu zarządzanie, czy administrowanie placówką skoncentrowane zadaniowo, wydaje się nie być wystarczające, bowiem w czasach wzrostu wymagań samych beneficjentów systemu edukacyjnego, prężnie i w sposób zróżnicowany rozwijającego się rynku edukacyjnego, coraz wyższym wykształceniem samych Rodziców, którzy bardziej niż kiedykolwiek są świadomi tego, czego chcą i co im się należałoby od współczesnej szkoły wymagać nieszablonowych działań, przełamania schematów, kreatywności, a przede wszystkim wychodzenia z pruskiego modelu poza ramy skostniałego systemu. W tym miejscu należałoby się zastanowić, czy nowe, a właściwie zupełnie inne wyzwania stojące obecnie przed dyrektorami, którzy muszą zejść z piedestału między ludzi, łączyć interesy uczniów i ich dobro z aspiracjami Rodziców, brakami kadrowymi i współpracą z lokalnym środowiskiem w celu budowania lepszej przyszłości. Samo ukończenie studiów podyplomowych, czy kursów z zakresu zarządzania oświatą, jak sama nazwa wskazuje uczy zarządzania, a nie współpracy, partnerstwa, szukania wspólnych mianowników w potrzebach organu prowadzącego i marzeń ucznia o wyjątkowej szkole. Obecny system doskonalenia kadry kierowniczej w oświacie niewystarczająco przygotowuje Dyrektora do w pełni satysfakcjonującego pełnienia swoich obowiązków. Wnioskiem logicznym od razu właściwie się nasuwającym są konieczne zmiany już na poziomie szkolenia kadry kierowniczej. Świadomi konieczności zmiany

funkcji dyrektora szkoły z pozycji zarządcy na lidera, inicjującego proces zmian i rozwoju placówek oświatowych, dyrektorzy na własną rękę poszukują szkoleń poszerzających zakres ich kompetencji społecznych, edukacyjnych, ale i tych z zakresu kompetencji miękkich, które pozwoliłyby w naturalny sposób przygotować im się do oczekiwań stawianych przed współczesną szkołą. Teoria poznania społecznego¹ wyraźnie podkreśla istotę funkcjonowania jednostki tylko poprzez analizę interakcji zachodzących pomiędzy środowiskiem, a jej zachowaniem. Jak podkreśla J. Szczepański w opisywanym przez siebie modelu wcielenia wartości „*znaczna część naszego zachowania została wyuczona lub zmodyfikowana w wyniku modeli przejawiających te zachowania*”². Z tego samego powodu sukces edukacyjno – wychowawczy placówki z dyrektorem w roli edukacyjnego przywódcy bezpośrednio przełoży się na poszukiwania szkoleń spełniających rosnące wymagania. Obecnie bowiem potrzeba przywództwa jest tak ogromna, stanowiąc jednocześnie nie lada wyzwanie, nie tylko przed dyrektorami placówek, nauczycielami, ale również wszystkimi organami współpracującymi z placówką, na szczeblu lokalnym, a może i przede wszystkim przed organem prowadzącym i nadzorującym. Coraz bardziej świadomi i wyedukowani rodzice, uczniowie, pragnący mieć coraz większy wpływ na własny proces rozwoju i kształcenia w większym stopniu niż kiedykolwiek zauważają konieczność zmian oświatowych kluczowych nie tylko dla procesu rozwoju, ale przede wszystkim zreformowania współczesnej szkoły.

1. UZASADNIENIE WYBORU TEMATU

Jeszcze stosunkowo niedawno, do zadań dyrektora placówek edukacyjnych należało przede wszystkim skuteczne zarządzanie, czy administrowanie szkołą. Wykształcenie specjalistyczne, szeroki wachlarz kompetencji miękkich, czy charyzmatyczny charakter nie miały właściwie znaczenia przy ubieganiu się o stanowisko dyrektora szkoły, jednakże

¹ Za W.H. Dembo, *Stosowana psychologia wychowawcza*, WSiP, Warszawa 1997, s. 66.

² B. Uramowska – Żyto, *Teorie wykorzystywane w edukacji zdrowotnej*, [w] *Teoretyczne podstawy edukacji zdrowotnej. Stan i oczekiwania*, B. Wojnarowska, M. Kapica, KOWEZ, Warszawa 2001, s.97.

ostatnimi czasy diametralnie zmieniło się podejście do kandydatów. I nie dotyczy to wyłącznie merytorycznego przygotowania do pełnienia funkcji dyrektora, ale przede wszystkim wymusiło ustawiczne poszerzanie kanonu kompetencji i umiejętności poprzez doskonalenie zawodowe, co bezpośrednio miało przełożenie na fakt znaczącego sprofesjonalizowania tej funkcji. Sami kandydaci i dyrektorzy piastujący już swoje stanowiska mają coraz większą świadomość, iż ich poczucie skuteczności wpływa bezpośrednio z wiary „*we własną zdolność planowania, organizowania i realizację działań wymaganych w zakresie osiągnięcia odpowiednich celów edukacyjnych*”³, a to ma wpływ na podejmowane decyzje łącząc się bezpośrednio z poczuciem poziomu posiadanej wiedzy i kompetencji.

W związku z powyższym, musiał w konsekwencji nastąpić wzrost świadomości władz oświatowych w zakresie konieczności znowelizowania i usprawnienia systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego dedykowanego dyrektorom placówek oświatowych, co spowodowało przechylenie edukacyjnego środka ciężkości z dotychczas obowiązującego podejścia akademickiego w kierunku spojrzenia praktycznego i kształtowanie umiejętności miękkich. W efekcie podjęto szeroko zakrojone prace nad chociażby ujednoczeniem standardów wymagań wobec osób piastujących stanowisko dyrektora, posiadanych przez niego kwalifikacji, gotowości ustawicznego poszerzania wiedzy czy kompetencji oraz znacznie zwiększono wachlarz kursów zorientowanych na „kształcenie podczas pracy”⁴. Wszystko to sprawiło, iż placówki oświatowe przestały być postrzegane jako samoistne byty, a zaczęto dostrzegać wagę ich znaczenia i konieczność symbiozy ze środowiskiem lokalnym. Tylko ujęcie holistyczne pozwala na uzyskanie pełnego spektrum zarówno wyzwań i zagrożeń, jak i potencjału placówki.

³ I. Durkalewych, *Poczucie skuteczności studentek kierunków nauczycielskich polskiej i ukraińskiej uczelni. Badanie porównawcze*, [w:] *Теоретичні і прикладні проблеми психології Збірник наукових праць*. №2(49) 2019. Северодонецьк 2019, s.93, za: E. M. Skaalvik., S. Skaalvik. *Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession // Creative Education*, 2016. Vol. 07 (13), s. 1787.

⁴ Z. Melosik, *Systemy kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej w krajach Unii Europejskiej i Stanach Zjednoczonych Ameryki*, raport – materiał wewnętrzny Ośrodka Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014, s. 9–11.

Każdy dyrektor, z racji pełnienia tejże funkcji, jest w szkole osobą posiadającą autorytet formalny, czego konsekwencją jest powszechne przekonanie wśród nauczycieli o braku dyskusji na temat wszelkich działań i decyzji podejmowanych przez przełożonego. To oznacza przyjmowanie decyzji z pozycji władzy, czyli właściwie narzuconych, a co za tym idzie dyrektor w sposób nieznoszący sprzeciwu wydaje dyspozycje, polecenia i uznane przez siebie dyrektywy do natychmiastowego wykonania. Następstwem tego typu działań jest zarówno kontrola stopnia wykonania zadania, jak i system motywacyjny zawierający kafeterię nagród i kar. **Zupełnie inny sposób kierowania czy zarządzania placówką reprezentuje przywódca, który przede wszystkim bazuje na relacjach ze współpracownikami, opartych na partnerstwie, współdziałaniu, a przede wszystkim wspólnemu określaniu i późniejszej realizacji priorytetów mających na celu poprawę jakości funkcjonowania placówki. On bowiem, swoją pasją, zaangażowaniem, wytycza kierunek, podejmuje wysiłek dyskusji, a następnie działając wspólnie z nimi doprowadza do zmiany. Jest inicjatorem zmian, który rozbudza w innych pasję, zaangażowanie, motywuje i utwierdza w przekonaniu, iż zmiany są dobre. Jednak w ten sposób rozumiane przywództwo, zmieniające sposób myślenia o współczesnym dyrektorze placówek oświatowych, stanowi ogromne wyzwanie, któremu sprostać musi nie tylko współczesna kadra pedagogiczna, szkoła, ale także środowisko lokalne, bez którego zintegrowania w pełni skuteczne działanie przywódcy wydaje się być wręcz niemożliwe.**

Współcześnie, przed polską edukacją, zarówno ze względu na zmiany urbanizacyjne, technologiczne, jak i światopoglądowe, w tym postępującą globalizację, stawia się coraz więcej wyzwań, a nie pomaga w ich realizacji ustawiczna krytyka zmian proponowanych w zakresie systemów oświatowo – wychowawczych. Logicznym wydaje się więc fakt, iż to właśnie dyrektor – lider – przywódca jest tym, kto własną osobą reprezentuje to, co zarządzana przez niego placówka ma do zaoferowania. To on musi przede wszystkim z roli

zarządzającego autokraty odnaleźć się w roli człowieka, który wartość swojej szkoły buduje w oparciu o relacje, rozmowy, pełną współpracę ze środowiskiem lokalnym, albowiem nie da się kształtować młodych pokoleń w oderwaniu od ich spuścizny. Dodatkowo istotna jest pełna współpraca we wspólnym określaniu celów, zarówno środowiskiem nauczycieli, uczniów, ale także rodziców, z poszanowaniem reprezentowanych i wyznawanych przez nich wartości. Z tego właśnie powodu dyrektor, dla którego naczelną wartość stanowi współpraca i dialog, a tym samym holistyczne podejście do całokształtu edukacji i wychowania, uwzględniającego współistnienie zróżnicowanych grup społecznych, poszukującego perspektywy współpracy i dialogu wykraczającego poza tradycyjnie określone ramy formalnej edukacji, wydaje się w konsekwencji zmuszony do poszerzania swojej nie tylko wiedzy, ale i kafeterii kompetencji miękkich.

2. PRZYJĘTA PERSPEKTYWA TEORETYCZNA

Zadaniem mojej pracy stało się określenie współcześnie pojmowanej roli dyrektora szkoły wiejskiej, przede wszystkim jako przywódcy edukacyjnego w społeczności lokalnej. Nie trzeba udowadniać roli inwestycji w edukację, która obecnie być może bardziej niż kiedykolwiek staje się najlepszym, co można zapewnić młodemu człowiekowi, albowiem to właśnie umiejętność uczenia się ustawicznie coraz to nowych rzeczy pozwala mu zmagać się z wyzwaniami stawianymi przez życie. Całokształt zmian, nie tylko systemowych, edukacyjnych, czy światopoglądowych, chronicznie wymuszanych przez globalizację i postępujący rozwój gospodarczy, sprawia, iż nie tylko rola, ale przede wszystkim funkcje spełniane przez dyrektora szkoły ulegają ustawicznym przemianom, a tym samym nieodzowne stało się zakończenie jego funkcjonowania jako autokraty nastawionego na relacje władzy na rzecz działań w postaci twórczego kierownictwa i suwerennych decyzji. Jak podkreśla Ph.G. Zimbardo: *„dzięki uczeniu się obserwacyjnemu dzieci i młodzież otrzymują ogromny zakres informacji o swym środowisku społecznym. Zdolności, postawy i przekonania mogą być nabywane po prostu na drodze obserwacji tego co ludzie robią i następujących po tym*

konsekwencji”⁵. Właśnie z tego między innymi powodu należy zwrócić baczniejszą uwagę jakie zachowania poddaje naśladownictwu sam dyrektor placówki.

Podjmując wskazany temat badań, chciałem dokonać analizy całokształtu systemu zarządzania placówkami edukacyjnymi poprzez ukazanie koniecznych zmian w tymże zakresie. Jako istotne uznałem ukazanie koniecznych zmian w obecnie najpowszechniejszym podejściu autokratycznym i zmianę kierunku tego typu kierowania szkołami do podejścia lidera – przywódcy, który będzie inspiratorem zmian i współkreatorem edukacji i wychowania. **Tylko tego typu model kierowania szkołami, w pełnej współpracy ze środowiskiem lokalnym da bowiem możliwości wieloaspektowego rozwoju szkoły, odpowiadającego na potrzeby zarówno zmieniającego się świata, jak i wyzwań stawianych przez społeczeństwo na wymogi współczesnej edukacji ustawicznej.**

Do niedawna dyrektor placówki był właściwie stuprocentowo zależny w kwestii podejmowanych decyzji zarówno organu nadzorującego jak i prowadzącego, jednakże zmiany społeczne i postępująca globalizacja wymusiła niejako przerzucenie odpowiedzialności za podejmowane działania i decyzje właśnie na dyrektorów, dając im w zamian wachlarz możliwości działań wpływających bezpośrednio na możliwości zadań podejmowanych w interesie edukacyjnym i rozwojowym uczniów oraz wzrost kompetencji wobec środowiska lokalnego, aby zapewnić integrację działań z ramienia placówki i zacieśnienie współpracy z otoczeniem zewnętrznym, między innymi poprzez wspólną realizację rozmaitych projektów⁶.

Wymusiło to konieczność ponownego zdefiniowania zarówno roli samego dyrektora, jako kierownika, a właściwie zarządzającego placówką na rzecz zmiany paradygmatu dyrektora jako przywódcy, lidera, którego zadaniem staje się skuteczne, kreatywne, a przede wszystkim innowacyjne spojrzenie na kierowanie szkołą na

⁵ Ph. G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 1999, s. 539.

⁶ E. Tołwińska-Królikowska, *Współpraca szkoły ze środowiskiem lokalnym – nowe zadania szkoły?* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Kraków 2013, s. 146-150.

wyjątkowo wymagającym, a tym samym trudnym współcześnie rynku oświatowym, gdzie należy pogodzić często wydające się sprzecznymi oczekiwania rodziców, nauczycieli i uczniów, a także środowiska lokalnego. Jak podkreśla G. Mazurkiewicz, nie do przecenienia jest obecnie znaczenie wszelkich działań podejmowanych przez dyrektora, jako lidera w kreowaniu przestrzeni, w której zarówno edukacja, ale i wychowanie są przede wszystkim przedsięwzięciem zbiorowym⁷. Należałoby więc znaleźć odpowiedź na nurtujące pytanie kim więc właściwie jest ten przywódca edukacyjny, o którym coraz częściej słyszy się w rozmaitych kręgach oraz jaka jest jego rola w społeczności lokalnej. Czy w takim razie może ją pełnić dyrektor szkoły, a jeśli tak, to na jakich warunkach? Z czym właściwie wiąże się dla dyrektora bycie przywódcą, liderem zmian? A w konsekwencji, czy wystarczą mu posiadane dotychczas kompetencje, a może powinien posiadać inne umiejętności, predyspozycje, a nawet cechy charakteru lub osobowościowe. Co obecnie powinno charakteryzować człowieka piastującego w oświacie kierownicze stanowisko?

3. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH

W mojej pracy jednym z ważniejszych zadań okazało się ustalenie, a następnie określenie, opisanie, istoty i znaczenia, jakie dyrektorzy nadają przywództwu edukacyjnemu zarówno w placówce, jak i w środowisku lokalnym⁸. **O ile np. w badaniach ilościowych zaletę upatrywano w obiektywnym odzworowaniu rzeczywistości, to w badaniach jakościowych – odwrotnie – miało nią być pokazanie indywidualnej, subiektywnej perspektywy doświadczeń. Zatem, wybór – subiektywistycznej perspektywy do przeprowadzonych badań, ma na celu – jak piszą zwolennicy orientacji jakościowej – co najmniej przewyżczenie jednostronności badań społecznych albo jako otwarcie możliwości poznawania prawdziwego**

⁷ G. Mazurkiewicz, *Jakość edukacji: społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków 2012, s. 8.

⁸ Tak więc wykorzystanie fenomenologii w badaniach jakościowych wiąże się przede wszystkim z zamiarem zbadania doświadczenia życiowego. Tym samym w świetle tej opcji metodologicznej doświadczenie społeczno-zawodowe dyrektorów szkół wiejskich uczyniłem przedmiotem badań.

świata ludzi⁹. Tym bardziej, że w badaniach jakościowych przyjmuje się, że subiektywność badacza o tyle jest nieusuwalna, że jest cechą człowieka – badanie jest relacją społeczną, w której uczestniczą osoby, a nie role społeczne.

Z tego właśnie powodu doszedłem do wnioski, iż ukazany sens biografii społeczno-zawodowej dyrektorów szkół wiejskich znacznie będzie wykraczał poza podstawowe założenia oraz zyska na znaczeniu, albowiem zostanie wzbogacony o próbę interpretacji autora pracy, a pewne fakty z życia respondentów zyskają inny kontekst. Jestem przekonany, że odniesienia te pozwolą wydobyć optymalną głębię uzyskanych kontekstów biograficznych mających istotny wpływ na sedno przywództwa edukacyjnego w społeczności lokalnej, a to przełoży się najpełniejsze dane w kontekście celu poznawczego.

Dlatego koniecznym wydaje się wpisanie w badania wywiadu narracyjnego, którego celem stanie się nie tyle rozstrzygnięcie, co analiza i interpretowanie doświadczeń dyrektorów szkół wiejskich pochodzących z pogranicza praktyki społecznej i zawodowej¹⁰, ale bez oderwania ich od osobistych przeżyć. Z tego samego powodu **opisanie istoty i znaczenia, jakie sami respondenci przypisują przywództwu edukacyjnemu w środowisku lokalnym, przede wszystkim uwzględniające w swej specyfice do analizy biograficznej zależności każdego z nich podczas pełnienia społeczno-zawodowych funkcji, pozwolą nie tylko lepiej zrozumieć specyfikę koncepcji przywództwa, ale także określić przyczyny powstawania i rodzenia się samego zjawiska przywództwa w ich umysłach**. Właśnie z tego powodu, w aspekcie celu praktycznego mogą one udzielić odpowiedzi dotyczących zagadnień nowatorskiego podejścia do przywództwa edukacyjnego¹¹, a jednocześnie

⁹ Danuta Urbaniak-Zajac, *Subiektywność – obiektywność poznania. Refleksje metodologiczne w kontekście badania wzorów doświadczeń zawodowych absolwentów pedagogiki*, Rocznik Lubuski 2015, nr 41, s. 19.

¹⁰ Cel teoretyczny ukierunkowałem również na opracowanie modelu przywództwa edukacyjnego w środowisku wiejskim (w aspekcie aktywności społeczno-zawodowej dyrektora szkoły). Zaś cel praktyczny ukierunkowałem na zaproponowanie rekomendacji dla polityków oświatowych jak i praktyków edukacyjnych, liderów lokalnych dotyczących uwzględnienia znaczenia, istoty przywództwa edukacyjnego (jako procesu) dla społeczności lokalnych (wiejskich).

¹¹ G. Mazurkiewicz zauważa, iż „konieczne jest przewodzenie będące procesem, w którym podejmuje się działania, kreuje sytuacje determinujące inicjatywy organizacyjne, uprawnia innych do działania, modeluje sytuacje między ludźmi”. Zob.: G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne*:

pozwoła na odniesienie się do dotychczasowego stanu wiedzy o rolach dyrektora szkoły wiejskiej, co pozwoli na uzyskanie szerszego spektrum w badaniu.

Kolejnym istotnym elementem, którego nie należałoby w tychże rozważaniach pominąć jest fakt, iż w dotychczasowych pracach odnośnie dyrektorów szkół, wywód sytuuje się na pewnym poziomie ogólności, nie dokonując podziału specyfiki pracy na tych pełniących swoje funkcje w miastach czy na wsiach. **W ten sposób dokonując pominięcia istotnego współcześnie kontekstu pełnienia roli w społeczności lokalnej, czynników społecznych wynikających ze zróżnicowania urbanistycznego i ekonomicznego środowisk, także pojmowanych jako specyfikę pracy w dużej i małej placówce, oddzielając niejako pełnioną funkcję od osoby – albowiem o ile w dużym środowisku dyrektor jest postacią mocno anonimową, a tyle w środowiskach wiejskich – zupełnie przeciwnie.**

Na koniec, jako ważne podkreślenia, chciałbym wspomnieć, że w kontekście metodologii badań własnych jest możliwość dokonania analizy i opisu relacji i ich wpływu, a zachodzących pomiędzy człowiekiem-dyrektorem, a jego miejscem pracy, człowiekiem-dyrektorem, a społecznością lokalną itd., albowiem jak już wcześniej podkreśliłem, nie bez znaczenia w kontekście zmagania z rzeczywistością szkolną jest fakt, gdzie dyrektorowi przyszło funkcjonować i tę funkcję sprawować. Z tego także powodu wszystko to należałoby rozpatrywać w kontekście przywództwa edukacyjnego i pełnienia roli dyrektora szkoły, przy uwzględnieniu wszelkich przemian zachodzących w otaczającej rzeczywistości. **Uważam, że w ten sposób, holistyczne postrzeganie roli dyrektora, a w efekcie wnioski, które zostaną wypracowane będą interesujące nie tylko dla pedagogiki jak i polityki oświatowej, ale stanowić mogą podwaliny zmiany myślenia o dyrektorach szkół jako oderwanych od środowisk lokalnych bytach, na rzecz postrzegania ich w kontekście**

kierunki myślenia o roli dyrektora, [w:] Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 390.

zintegrowanych niejako z otoczeniem przywódców edukacyjnych, istotnych dla społeczności lokalnej nie tylko z racji pełnienia funkcji, ale jako spoiwa pozwalającego pełniej się rozwijać. Dodatkowo oczywiście wnioski te mogą stać się źródłem nieocenionej wiedzy dla dyrektorów, którzy zaczynają swoją „stanowiskową przygodę”, poszukując wiedzy i inspiracji. Jednocześnie osadzenie koncepcji w strategii badań jakościowych podkreśla potrzebę przywództwa edukacyjnego dyrektora szkoły wiejskiej.

3.1 PRZEDMIOT I CELE BADAŃ

Przedmiot moich badań stanowią szeroko ujmowane doświadczenia społeczno-zawodowe dyrektorów szkół wiejskich. Głównym zadaniem było więc ustalenie, a następnie określenie i opisanie nie tylko istoty, ale i znaczenia, jakie dyrektorzy przypisują przywództwu edukacyjnemu w środowisku lokalnym. Celem badań jest więc nie tyle samo rozstrzygnięcie, co przede wszystkim opisanie doświadczeń poszczególnych dyrektorów szkół wiejskich zarówno z pogranicza praktyki społecznej, jak i zawodowej.

Najważniejsze cele pracy to:

- **cel poznawczy – mający za zadanie wydobycie głębi kontekstów biograficznych bezpośrednio wpływających na istotę i znaczenie przywództwa edukacyjnego w społeczności lokalnej;**
- cel teoretyczny – polegający na opracowaniu modelu przywództwa edukacyjnego w środowisku wiejskim (przede wszystkim w aspekcie aktywności społeczno-zawodowej dyrektora szkoły);
- cel praktyczny – opracowanie i zaproponowanie rekomendacji dla polityków oświatowych, ale i praktyków edukacyjnych, liderów lokalnych dotyczących uwzględnienia znaczenia, istoty procesu jakim jest przywództwo edukacyjne dla społeczności lokalnych, zwłaszcza wiejskich.

Z tychże celów wyłania się najważniejsze pytanie, czy też problemem - na który praca ma udzielić odpowiedzi, a mianowicie: Jak dyrektorzy szkół

wiejskich rozumieją istotę i znaczenie przywództwa edukacyjnego¹² w środowisku lokalnym?

3.2 PROBLEMY BADAWCZE

Z punktu widzenia badań pedagogicznych niezmiernie istotna jest umiejętność odpowiedniego sformułowania problemów badawczych. Nie da się bowiem dostarczyć ludziom wiedzy na temat świata, który nas otacza, czy rzeczywistości, w której funkcjonujemy nie dokonując analizy motywacji prowadzonych badań. Większość badaczy stawia problemy badawcze w formie pytań, jednak należałoby zauważyć, że to nie tak, iż każde pytanie jest jednocześnie pytaniem badawczym. Jak w swoich pracach wspominają zarówno T. Pilch, jak i T. Bauman, o ile problemem badawczym jest pytanie o naturę badanego zjawiska, to musi zawierać w sobie urzeczywistnienie i uświadomienie sobie problemów, które wiążą się ze zrozumieniem oraz wyjaśnieniem pewnego określonego fragmentu rzeczywistości. Ujmując to w inny sposób – musi to być pytanie, którego zadaniem jest wyrażanie niewiedzy badacza na temat stanu faktycznego rzeczywistości.¹³

Z tego właśnie powodu w mojej pracy dominować będzie jeden główny problem badawczy:

I. Jak dyrektorzy szkół wiejskich rozumieją¹⁴ istotę i znaczenie przywództwa edukacyjnego w środowisku lokalnym?

Aby jednak jak najpełniej uzyskać odpowiedź na powyższy problem, konieczne przy jego rozwiązaniu będą odpowiedzi na następujące pytania – problemy szczegółowe:

¹² Zob.: R. Dorczak, *Dyrektor szkoły jako przywódca edukacyjny – próba określenia kompetencji kluczowych*, [w:] *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 75 i nast.

¹³ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. Żak, Warszawa 2001, s. 43.

¹⁴ W tym kontekście T. Bauman dopowiada, że „*czym innym jest rozumieć świat, a czym innym rozumieć, jak widzą go inni*”. Umiejętność empatycznego odzwierciedlenia sensu pierwotnego przekazu podmiotu badanego stanowi zatem wyjątkowo pożądaną umiejętność w badaniach jakościowych. Jej przyswajanie może zapewnić sztuką rozumienia zwana hermeneutyką. Dlatego też w rozprawie zdecydowałam się wykorzystać teoretyczne implikacje wynikające z hermeneutyki do usankcjonowania empiryczności prowadzonych badań. Zob.: T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 273.

I.1. Jak przebiegała socjalizacja / edukacja (w tym poza i nieformalna), koegzystencja społeczna oraz funkcjonowanie badanych w rodzinie pochodzenia i instytucjach edukacyjnych?

Uzyskanie spektrum odpowiedzi na to pytanie i ich dogłębna analiza powinna przybliżyć sposób funkcjonowania badanych dyrektorów w określonej kulturze, społeczeństwie, rodzinie, instytucjach edukacyjnych a w konsekwencji ukazać źródła życiowych sukcesów, znaleźć przyczyny niepowodzeń oraz poznać istotę planów. Tenże problem szczegółowy wpisuje się w struktury procesowe biografii w zakresie biograficznych planów działania, a one przecież opierają się na zasadzie planowania przebiegu własnego życia, zarówno rodzinnego i społeczno-zawodowego, których w kontekście zawirowań życiowych i decyzji nie można przecież pominąć oraz mniej lub bardziej udanym realizacjom tychże planów. Każdy bowiem z dyrektorów podejmował się działań na rzecz realizacji planów i zadań, które ich bezpośrednio dotyczyły i wynikały z ich suwerennych decyzji samo stanowiących.

I.2. Jak badani postrzegają funkcjonowanie szkoły (perspektywa szkoły wiejskiej jako instytucji edukacyjno-społecznej z przypisanymi jej funkcjami w obliczu stałości i zmienności edukacji i polityki oświatowej)?

Szkoła jako instytucja społeczna nie zawsze jest pozytywnie postrzegana, uzyskanie odpowiedzi na to pytanie ma więc za zadanie pomóc w poszukiwaniu uwarunkowań m.in. utrudniających jej pozytywne postrzeganie jako instytucji społecznej; podejmowanych aktywności, które jednoznacznie wynikają z przypisanych placówkom funkcji, a w konsekwencji roli szkoły w środowisku lokalnym. Ten problem szczegółowy dotyczy między innymi posiadanych przez badanych wzorców instytucjonalnych przebiegu aktywności zawodowej, a także wzorców normatywnych. Jego zadaniem jest uzyskanie wiedzy na temat takich sekwencji biograficznych, w których człowiek nastawiony jest przede wszystkim na spełnianie oczekiwań, realizację celów i reguł, które zostają na nim niejako wymuszone we wszelkiego typu instytucjach, nie tylko formalnych.

I.3. Jak badani opisują swoje relacje z innymi dyrektorami szkół wiejskich, nauczycielami tych szkół, społecznością lokalną, przedstawicielami instytucji samorządowych i rządowych?

Jak wiadomo, człowiek jest istotą społeczną, nie można więc w badaniach pominąć tychże aspektów, albowiem więzi łączące badanych z innymi osobami miały potencjalny lub wymierny wpływ na funkcjonowanie badanego i podejmowane przez niego decyzje.

I.4. Z jakim modelem przywództwa edukacyjnego – strategii działania (liderowania i zarządzania w szkole - na rzecz szkoły i społeczności lokalnej) identyfikują się badani?

Uzyskane informacje na temat identyfikowania badanych z określonym typem, czy stylem przywództwa mogą okazać się pomocne przy uzasadnieniu zrekonstruowanych m.in. zawodowych i społecznych doświadczeń badanych. Pozwolą także wyjaśnić niektóre działania podejmowane przez respondentów na płaszczyźnie zawodowej czy we współdziałaniu ze społecznością lokalną.

I.5. Jak badani opisują przywództwo edukacyjne - w aspekcie zasad moralnych, hierarchii wartości oraz obowiązków – zobowiązań - powinności wynikających z pełnionych ról w środowisku lokalnym¹⁵?

Każdy człowiek wyrastający w określonym środowisku podlega jego wpływom, zarówno w kwestii prezentowanych postaw jak i wyznawanych wartości. Dodatkowo ulega wpływom zewnętrznym, okolicznościom czy zdarzeniom, które są niezależne od jego woli i pozostające poza jego kontrolą.

¹⁵ To dyrektor szkoły-przywódca edukacyjny tworzący strategię, w której istotne miejsce zajmują nie tylko wskaźniki oświatowe (choć te są podstawą oceny jego efektywności), ale również wartości i normy społeczne. To dyrektor, o którego działaniach J.W. Work pisze, że: „społecznie wartościowe wizje i inne wartości przywództwa muszą być zbudowane na normach, które przynoszą wymierne korzyści społeczne”. J.W. Work, *Kierowanie zróżnicowaną kadrą pracowniczą*, [w:] *Lider przyszłości*, F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard (red.), Business Press, Warszawa 1997, s. 94-95. J.W. Work prawdziwe przywództwo definiuje jako to, które poprawia warunki społeczne. Na gruncie przywództwa w szkole w retoryce tej pozostaje G. Mazurkiewicz, który równie stanowczo podkreśla wagę działań dyrektora szkoły w tworzeniu przestrzeni, gdzie edukacja i wychowanie nie są działalnością indywidualną, ale przedsięwzięciem zbiorowym. Zob.: G. Mazurkiewicz, *Jakość edukacji: społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*, [w:] *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 8.

Wszystkie te sytuacje, wynikające z wpływu sił zewnętrznych, których działanie jest niezależne od intencji jednostki, a jednocześnie powodujących progresywne kurczenie się możliwości jej swobodnego działania w znaczny jednak sposób wywierają presję na decyzje i działania jakie w konsekwencji podejmuje.

I.6. Jak badani opisują swój cel i sens oraz znaczenie aktywności społeczno-zawodowej? Jakie oczekiwania wobec własnej przeszłości/przyszłości społeczno-zawodowej mieli/mają badani?

Pomimo niezależności od pewnych zdarzeń i sytuacji każdy człowiek mimo wszystko planuje swoje życie zarówno na płaszczyźnie prywatnej, jak i zawodowej, z tego właśnie powodu ukazanie oczekiwań, celu i sensu aktywności społeczno-zawodowej pozwoli na skonfrontowanie tego, co dyrektorzy chcieliby usuwać ze swoich zachowań dotyczących przywództwa edukacyjnego w szkole i środowisku lokalnym, a co uznaliby za niezbędne wzmacniać. Uzyskane w ten sposób informacje pozwolą na uzasadnienie zrekonstruowanych ich negatywnych życiowych doświadczeń społeczno-zawodowych. To z kolei da obraz pozytywnej zmiany przebiegu aktywności nie tylko społeczno-zawodowej, ale i osobowościowej związanej z przemianą tożsamościową badanych i wzbogacającą formy aktywności społeczno-zawodowych poprzez rozwijanie ich kompetencji także w zakresie kompetencji miękkich.

3.3 DOBÓR GRUPY BADAWCZEJ

Wiele lat poszukiwań rozwiązań weryfikacyjnych w obszarze badań jakościowych silnie ugruntowało w tradycji tychże chociażby teoretyczny dobór próby, polegający na kierunkowym – w oparciu o dotychczas zgromadzone w procesie badawczym dane – obserwowaniu kolejnych jednostek. Z tego właśnie powodu, teoretyczna rekonstrukcja indukowanego zjawiska stanie się dokładniejsza w sytuacji, gdy tworzone przez badacza kategorie teoretyczne poprzez doskonalszy dobór kolejnych przypadków pełniej będą wypełniać się w

dostatecznej ilości zebranymi danymi empirycznymi. Rozumowanie abdukcyjne dowodzi tym samym, iż w wyniku nadmiarowego nasycenia teoretycznego w wyniku przekroczenia progu tegoż nasycenia może spowodować, iż pewne informacje będą się powtarzać, a tym samym w rozumowaniu indukcyjnym znacznie spadnie ich wartość rekonstrukcji teoretycznej.¹⁶

Badania jakościowe w całej rozciągłości opierały się na wywiadach narracyjnych z byłymi i obecnymi dyrektorami szkół wiejskich. Dobór taki był dobozem celowym, albowiem miał za zadanie pozyskanie historii życia jedenastu osób, które pełniły funkcję dyrektora zwłaszcza w okresie reform oświatowych z 1999 roku i/lub 2017 roku. Aby dobór grupy był jak najbardziej obiektywny zdecydowano się na dyrektorów z gminy Stęszew, Kórnik, Luboń, Mosina, Pszczyna, gmina Grudziądz, Baligród, gmina Stargard, Rydzyna, Nakło nad Notecią, Nowy Dwór Gdański, gmina Wołomin, one bowiem są gminami miejsko-wiejskimi lub wiejskimi od ok. 30 lat.

Same badania prowadzone były w lipcu 2020 roku. Pragnę nadmienić, iż nie było łatwo pozyskać tę grupę badawczą, albowiem większość dyrektorów funkcjonujących w wiejskich społecznościach, ze względu na ich brak anonimowości jako członków społeczności obawiało się osadzania ich prywatnych decyzji zawartych w wywiadzie narracyjnym. Z tego powodu przedstawiono im szczegółowo przebieg badań, zapewniono o przestrzeganiu wszelkich moralnych aspektów związanych z prowadzeniem badań pedagogicznych oraz o przestrzeganiu ochrony danych osobowych jak i tzw. RODO. Pełna anonimizacja badań ma znaczenie przede wszystkim metodologiczne, bowiem badania podejmują się próby ukazania indywidualnych emocji, przeżyć podejmowanych w konsekwencji decyzji oraz ich wartościowania, a związanych z karierą zawodową poszczególnych osób.

Dyrektorzy zostali poproszeni o skupienie się na historii zawodowej, wszelkich doświadczeniach z tym związanym, ale jednocześnie o próbę rekonstrukcji drogi zawodowej w odniesieniu do spotykających ich sytuacji,

¹⁶ S. Pasikowski, *Granice teoretycznego nasycenia*, Rocznik lubuski, 2015, t. 41, s. 33.

także poprzez doświadczenia im towarzyszące. Zabieg ten miał na celu zaprezentowanie **działań i decyzji w kontekście rozumienia przywództwa edukacyjnego i jego znaczenia w społeczności lokalnej, przede wszystkim z perspektywy dyrektora szkoły wiejskiej. Tak przygotowana i skonstruowana historia życia zyskuje wymiar uniwersalności przez co staje się samonośnym tekstem kultury możliwym do szerszego zanalizowania**¹⁷.

Tylko w ten sposób uzyskany materiał badawczy ukazuje subiektywną, aczkolwiek osadzoną w realiach funkcjonowania rzeczywistość społeczną i zawodową z perspektywy dyrektora szkoły, który pełnił tę funkcję w okresie reform oświaty. Dyrektorzy szkół zostali poproszeni o wyrażenie zgody na udział w badaniach, a jednocześnie o fakcie, iż z przeprowadzanego wywiadu mogą zrezygnować w każdej chwili. Każdy z przeprowadzonych wywiadów narracyjnych był rejestrowany za pomocą dyktafonu, na zastosowanie którego narratorzy wyrażali zgodę, a ich długość waha się od około 120 minut do nawet 360 minut, w zależności, właściwie od lat pracy na stanowisku dyrektora. Po zakończeniu prac badawczych oraz opracowaniu badań każdy z dyrektorów otrzymał transkrypcję wywiadu. Jak również, każdy z dyrektorów - w ramach podziękowania - otrzymał spersonalizowany list.

3.4 METODY I TECHNIKI BADAWCZE

W rozprawie zastosowaną metodą będzie metoda biograficzna¹⁸, a techniką wywiad narracyjny. Jak w swoich rozważaniach ujmuje M. Łobocki - metoda biograficzna polega na analizie życia narratora¹⁹.

¹⁷ K. Kaźmierska, *Autobiograficzny wywiad narracyjny ...*, dz. cyt., s. 231.

¹⁸ W typologii metodologicznej T. Pilcha i T. Bauman metoda biograficzna nazywana jest metodą indywidualnych przypadków. Piszą oni, że jest ona „sposobem badań polegającym na analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych”. Jednocześnie podkreślają, że najlepszą techniką badawczą w tej metodzie jest wywiad zauważając przy tym, że katalog technik badawczych jest istotnie ograniczony ze względu na jej specyfikę. Jako wywiad rozumieją rozmowę osoby badającej z badaną w oparciu o wcześniejsze wytyczne lub przygotowany kwestionariusz wywiadu. Zob. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 77-79 oraz 91-92.

¹⁹ Tamże, s. 294.

Za najbardziej interesujące, a jednocześnie pozwalające na jak najdogłębszą analizę interesującego mnie zjawiska uznałem podejście narracyjno-biograficzne związane z analizą poszczególnych indywidualnych przypadków. **Jak zauważa D. Bertaux, każda przeprowadzona narracja biograficzna dostarcza informacji ukrytych na trzech poziomach: wnętrza, historii relacji z bliskimi osobami oraz socjologicznym związanym z rolami, normami i oczekiwaniami społecznymi**²⁰. Jednocześnie niezwykle istotny jest fakt, iż **narracja jest tym sposobem komunikacji, który w mniej lub bardziej świadomy sposób wykorzystujemy każdego dnia, jest więc nam najlepiej znany. Z pomocą opowieści subiektywnych właśnie przybliżyliśmy innym swoje emocje, opowiadamy o towarzyszących uczuciach, wpuszczając ich w świat własnych przeżyć i doświadczeń, a to z kolei pozwala poznać rozmówcę z naszymi przeżyciami, które przecież różnią się od przeżyć drugiej osoby, a więc są indywidualne i nierozzerwalnie a tym samym w pełni subiektywnie z nami związane**²¹.

Istotą prezentowanego w rozprawie podejścia jest próba ujęcia całokształtu życia zawodowo-społecznego dyrektora szkoły wiejskiej zarówno z punktu widzenia jego osobistego doświadczenia, jako niepowtarzalnego, przeanalizowanego i zrelacjonowanego czynnika oraz obiektywnych przemian systemu oświatowego. Ponadto wykorzystanie zarówno metody biograficznej jak i wywiadu narracyjnego pozwoliły nie tylko na opisanie specyfiki przebiegu życia zawodowego i społecznego poszczególnych dyrektorów szkół w okresie sprawowania przez nich funkcji, ale przede wszystkim pozwoliły znacznie szerzej spojrzeć na ich biografię zawodową zarówno uwzględniając ich przygotowania do pełnienia tej funkcji przy krytycznej analizie towarzyszących

²⁰ D. Bertaux, *Analiza pojedynczych przypadków*, [w:] *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*, K. Kaźmierska (red.), Nomos, Kraków 2012, s. 312.

²¹ M. Prawda, *Biograficzne odtwarzanie rzeczywistości. O koncepcji badań biograficznych Fritza Schütze*, [w:] *Studia Socjologiczne* 1989, nr 4.

im przemian gospodarczych i społecznych²², ale poprzez wgląd w osobistą motywację to podejmowania tych, a nie innych decyzji oraz ścieżki kształcenia, w tym kształcenia ustawicznego.

4. ANALIZA I SYNTEZA WYNIKÓW BADAŃ

Szósta część rozprawy stanowi analizę i syntezę wyników badań własnych, a tym samym prezentację zgromadzonych w wyniku wywiadów narracyjnych danych z zakresu uwarunkowań powzięcia decyzji o takim a nie innym sposobie kierowania placówkami przez dyrektorów czy też stylu przywództwa jakie obrali w swojej działalności. Zaprezentowano w nim również efekt wieloaspektowo dokonanych analiz mających na celu uzyskanie odpowiedzi na postawione pytania dotyczące zróżnicowania stylów kierowania placówką w zależności nie tylko od doświadczeń edukacyjnych badanych, ale także prezentowanych norm i wartości oraz uwzględnienia moderującego znaczenia czynników niezależnych takich jak stan zdrowia respondentów, zmiany rodzinne czy poziom poczucia własnej skuteczności.

Dogłębna analiza porównawcza wszystkich historii wyłonionych w wypowiedziach dyrektorów, pozwoliła na zobiektywizowanie badań, aby w oderwaniu od życiowych zawirowań poszczególnych jednostek, nakreślić wspólną badanym przypadkom, a jednocześnie wyjątkowo spójną, logikę życia zawodowego. Poprzez uzyskanie kontekstu biograficznego i subiektywnemu wglądowi we własny rozwój jako człowieka i dyrektora szkoły wiejskiej można poprzez własne interpretacje otaczającego środowiska zawodowego zrozumieć wszystkie mechanizmy stające się zaczątkiem podejmowanych decyzji, a jednocześnie bezpośrednio wpływające na całokształt postępowania dyrektorów, a w konsekwencji zmian, które pragnęli w swoich środowiskach zainicjować i zrealizować, pozyskując osoby dzielące ich sposób myślenia, to wszystko pozwala także zauważyć, jak od załączka myśli wyłaniał się z nich całokształt procesów polegających na stawaniu się przywódcą, nie tylko

²² M. Piorunek, *Metoda biograficzna w badaniu karier zawodowych. Egzemplifikacja badawczego zamysłu. Otwarte pola eksploracji*, [w:] *Badania biograficzne i narracyjne w perspektywie interdyscyplinarnej. Aplikacje – egzemplifikacje – dylematy metodologiczne*, M. Piorunek (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2016, s. 99-118.

odpowiedzialnym, ale i skutecznym. Wszystko to miało na celu nie tylko odtworzenie, ale przede wszystkim zbudowanie takiej rzeczywistości, która musi nastąpić, aby mógł w niej ukształtować przywódca edukacyjny uwikłany zarówno w kontekst społeczno - kulturowy, ale i gospodarczy, czy polityczny. Nie da się bowiem tego procesu dojrzewania i kształtowania pewnych cech rozpatrywać w izolowanym środowisku, wolnym od różnorodnych wpływów i nacisków, bo każdy z nas podlega wpływom środowiska społecznego i nie żyje w oderwaniu od niego.

Fundamentalnymi pytaniami przyświecającymi mojej pracy są pytania: Kim jest przywódca edukacyjny? Czy konieczne jest, by rolę tą brał na siebie dyrektor placówki oświatowej? Jaka jest jego rola w społeczności lokalnej? Poszukiwania na nie odpowiedzi stanowią podstawę wnikliwej i wielopoziomowej analizy pozyskanych wywiadów narracyjnych zarówno pod kątem misji przyświecającej każdemu dyrektorowi wiejskiej szkoły, poczucia przez niego powołania do pełnienia tej roli, ale przede wszystkim znaczenia, jakie on sam nadaje swojej pracy poprzez zarówno sposób podejścia do realizacji zadań, ale także postrzegania przez otoczenie funkcji dydaktyczno - wychowawczo - opiekuńczej placówek oświatowych zlokalizowanych w niewielkich, a tym samym hermetycznych środowiskach wiejskich.

Nie da się rozpatrywać ani edukacji ani wszechstronnego rozwoju człowieka bez analizy wpływów w postaci zarówno zaniedbań jak i wsparcia ze strony środowiska lokalnego, nie da się kształtować umysłów bez poszanowania wspólnie wyznawanych norm, akceptacji odmienności, twórczych inspiracji do kreatywnego myślenia i rozwiązywania problemów. Wszelkie wysiłki podejmowanych działań spełzną na niczym, jeśli celem ich pełnej realizacji nie będzie podejmowanie zadań w dążeniu do wspólnego dobra. To właśnie bowiem społeczność lokalna, która swoim działaniem i wiarą w możliwości szkolnych społeczności, może wspierać nawet szeroko zakrojone działania, dodawać w chwilach zwątpienia pewności, iż możliwa jest kompleksowa realizacja wspólnie wytyczonych celów, a plany można doprowadzić do końca, wieńcząc sukcesem. Z drugiej strony, to przecież

właśnie środowisko edukacyjne jest w stanie zauważyć potencjał tkwiący w wiejskim środowisku, docenić potrzeby i kierunki rozwoju, przy jednoczesnym wsparciu merytorycznym i gotowości działania wspólnym frontem. Działania tak zakrojone pozwalają nie tylko na wspólną koegzystencję, ale wręcz na symbiozę, której wymiernym efektem jest w pełni zoptymalizowany rozwój społeczny, zarówno w wymiarze edukacyjnym, gospodarczym, jak i ekonomicznym. Wszystko to sprawia, iż przywództwo edukacyjne musi wykazywać wrażliwość na rozwój odpowiadający potrzebom całej społeczności lokalnej, a nie skupiać się wyłącznie na samym procesie nauczania. Tego typu kooperacja wysoko podnosi poprzeczkę, albowiem wymaga od przywódcy edukacyjnego nie tylko szerokiego spektrum postrzegania, analitycznego myślenia czy wysokich kompetencji organizatorskich, ale umiejętności zapewnienia, także przyszłościowo, zasobów niezbędnych do realizacji celów, które nie zawsze określane są bardzo jasno. Jak wynika z analizy wywiadów, tak pojmowane kierunki rozwoju rzeczywistości szkolnej muszą więc opierać się przede wszystkim na dialogu wszystkich zainteresowanych procesem edukacyjnym, bez pominięcia środowiska wychowawczo – rodzinnego i gospodarczego, a tym samym domaga się wzajemnego wspierania w procesie decyzyjnym, także poprzez partycypację przywództwa. Wylaniający się w toku analizy pewien uniwersalizm, wspólny właściwie wszystkim, a więc możliwy do przełożenia na dalsze dywagacje, uwydatnia wyraźnie, że właściwa realizacja tychże zadań wymaga równie uniwersalnych cech, czy kompetencji, które powinny posiadać osoby, które decydują się na edukacyjne przywództwo, a ich kafeterię stanowią między innymi: interdyscyplinarna wiedza, szeroka perspektywa analityczna, określone wartości, sprecyzowane dążenia, upór konieczny do realizacji zamierzonych celów i złożonych umiejętności interpersonalnych, szerokie spektrum kompetencji miękkich i gotowość ustawicznego kształcenia.

I choć przy analizie biograficznej wyraźnie widać, iż każdy z uczestników badania, wywodził się z różnych środowisk rodzinnych, podejmował rozmaite wybory edukacyjne i socjalizacyjne oraz każda z życiowych dróg narratorów

była jedyna i niepowtarzalna, to jednak w konsekwencji każdego z nich doprowadziły one do piastowania stanowiska dyrektora wiejskiej placówki. Pierwotne środowisko rodzinne, z których wywodzą się respondenci są zróżnicowane pod wieloma względami, zarówno pod względem wykształcenia, miejsca zamieszkania, prezentowanych wartości i norm, a nawet nadziei pokładanej w potomkach czy ich liczbie. I choć można znaleźć wiele podobieństw, jak chociażby w postrzeganiu szkoły podstawowej, do której uczęszczali, a która wspomniana jest przez pryzmat nauczycieli, którzy mieli wpływ na ich edukację. I choć wpływ ten był zróżnicowany, zarówno w pozytywny, jak i negatywny sposób poprzez chociażby sposób prowadzenia zajęć czy podejście do ucznia i samego nauczania, to jednak wyłania on wspólny mianownik ich wypowiedzi iż dominującą motywacją do wyboru szkoły średniej była potrzeba wyrwania się ze znanego otoczenia. Poproszeni o odniesienie i analizę własnej sytuacji edukacyjnej w porównaniu do współczesnego systemu edukacyjnego, wszyscy przyznają, iż choć tamte „pruskie i skostniałe” metody pracy pozostawiały wiele do życzenia, gdzie uczeń traktowany był jak przedmiot, zupełnie nie mający nic do powiedzenia w kwestii własnej edukacji, to jednak nie można ich całkowicie przekreślić, miały bowiem wiele plusów, chociażby w postaci dużo mniejszej biurokratyzacji zajęć dodatkowych, gdzie po prostu zostawało się z nauczycielem po lekcjach i on ponownie tłumaczył zagadnienia, poprzez zajęcia praktyczno – techniczne, w trakcie których uczono gotować, cerować, majsterkować i to nie zależnie od płci usprawniając motorykę małą – bez oznajmiania światu iż to właśnie czynimy. Jednocześnie, poza wymaganiem rzeczy „do wyuczenia na pamięć” i obowiązkowymi zajęciami, nauczyciele mieli czas i chęci, by zostać dłużej w pracy prowadząc kółka recytatorskie, teatralne, a także nieodpłatnie zajęcia wyrównawcze. Jak wyraźnie widać subiektywne przeżycia narratorów, także w kontekście znaczeń, jakie nadawali im sami udzielający wywiadu dyrektorzy, poprzez określenie wyznawanych wartości, uznawania rzeczy i wydarzeń za mniej lub bardziej perspektywnie istotne oraz podejmowanych decyzji znaczących w kontekście rozwoju ich zawodowego życia czy realizacji

zamierzonych planów, pozwoliły z kolei na wysnucie uogólnionego wniosku, iż żaden z nich nie urodził się przywódcą, ale powoli się nim stawał, dojrzewając zarówno moralnie jak i osobowościowo jako człowiek, czy jako dyrektor. Każdego z nich ukształtowały procesy, którym podlegali, wydarzenia ich życia oraz na ich decyzje i system wartości wpływały osoby znaczące, które pojawiły się na pewnym etapie ich życia, a to, jak bardzo były znaczące możliwe jest w określeniu z odpowiedniej perspektywy czasowej. Z punktu widzenia obecnego momentu, znajdowania się tu i teraz, w konkretnym życiowym punkcie, z nieco innym spojrzeniem odnosili się do przebiegu własnego życia zawodowego. Nie wszyscy ludzie kiedyś istotni, sytuacje kiedyś uznane za trudne obecnie wydawało się być jednakowo ważne, co kilka, kilkanaście lat temu, z kolei sytuacje z pozoru nieistotne i błahe, przelotnie poznani ludzie, okazywały się istotne znaczeniowo i opiniotwórcze. Dla wszystkich dyrektorów wyjątkowego znaczenia nabierały zwłaszcza początki drogi zawodowej, które w ich opinii pełne były błędów i nieporadnie stawianych kroków w systemie oświaty. Jakże istotne było w ich odczuciu kwestionowanie skostniałego procesu dydaktycznego i krytycznej analizy sposobu funkcjonowania szkoły jako takiej, albowiem one właśnie pozwoliły na zbudowanie wyznawanych norm określenie oczekiwań i założeń przekładających się nie tylko na ich własną pracę, ale wykraczających poza ramy jednostkowego funkcjonowania.

Każdy z dyrektorów mówił podczas wywiadu narracyjnego o towarzyszących mu chwilach zwątpienia, szeroko pojętym kryzysie wiary w powodzenie zadań, których się podejmowali. Wszyscy w zasadzie zgodnie podkreślają, poczucie bezsilności dopada tym bardziej, im mniej ma się wsparcia w środowisku pracy. Zarządzanie szkołą w nowatorski sposób wymaga bowiem zmiany stereotypów, a zmiana, próba zmiany myślenia, sama w sobie nie jest łatwym zadaniem, jeśli więc dodatkowo pojawiają się zmagania z finansami, których na edukację zazwyczaj jest zbyt mało, nieporozumienia z organem prowadzącym, czy czasem wydawałoby się, aż niemożliwe do osiągnięcia efekty, stale kontrolowane przez organ nadzorujący, w pewnym

momencie naturalnym jest pojawienie się wątpliwości, czy rzeczywiście nadal chce się to robić.

W kontekście moich badań niezwykle istotne było, aby wszyscy spośród biorących udział w wywiadzie dyrektorów piastowali stanowiska w okresie wprowadzania przynajmniej jednej z reform oświatowych w naszym kraju, natomiast w trakcie wprowadzania obu, byli także czynnymi zawodowo nauczycielami. Zapytani o odczucia związane z jakością i słuszością wprowadzanych zmian, zgodnie przyznali, iż wprowadzane były gwałtownie i chaotycznie, zarówno reforma roku 1999, jak i 2017, co przyczyniło się do obniżenia efektywności funkcjonowania szkół w tym okresie. Jak wyraźnie wybrzmiewa z ich wypowiedzi największym wyzwaniem dla bodajże wszystkich dyrektorów w ciągu kilkunastu lat od zainicjowania zmian oświatowych, był fakt ustawicznego dostosowywania placówek. Fakt zastosowania w praktyce zmian wprowadzanych przez teoretyków, albowiem zmieniający się ministrowie edukacji wydali wiele rozmaitych rozporządzeń, czasem wzajemnie sobie zaprzeczających, zarówno w postaci zmian systemowych jak i podstaw programowych kształcenia ogólnego, w konsekwencji wymagało to od dyrektorów ustawicznego śledzenia zmian legislacyjnych oraz wyjaśnień ministra edukacji.

Jak przyznają badani, pomimo okrzepnięcia już zmian, nadal borykają się z wieloma, przez lata utrwalonymi mitami, jak chociażby powszechnym przekonaniem, iż w szkołach wiejskich program nauczania ogranicza się do minimum programowego, dzieci są po prostu „głupie”, a dodatkowo brakuje wykształconej i wyspecjalizowanej kadry pedagogicznej. Jak sami przypuszczają może to wynikać z faktu, iż w niewielkich wiejskich placówkach często nie ma wystarczającej liczby godzin poszczególnych przedmiotów, na przykład chemii, czy fizyki, ze względu na zbyt małą liczbę oddziałów, dlatego też nauczyciele ich uczący muszą więc łączyć etaty czasem w kilku placówkach w obrębie gminy. Niewielka jest najczęściej oferta zajęć pozalekcyjnych, kursów komputerowych, kursów języka zachodniego itp., co wynika z braków środków budżetowych. Jak podkreślają wyraźnie w swoich wypowiedziach

dodatkowym czynnikiem, w znacznej mierze negatywnie wpływającym na warunki nauczania w małych szkołach wiejskich jest scedowanie obowiązku ich finansowania na samorządy lokalne, które z kolei nie mają wysokiego budżetu, a co w konsekwencji doprowadziło do zamknięcia znacznej liczby małych placówek, uznanych po prostu za nieopłacalne.

Jak wyraźnie wyłania się w toku analizy wywiadów - większość badanych środowisko lokalne definiuje szeroko, albowiem tylko dwoje z nich ogranicza je do społeczności szkolnej, rodziców i ewentualnie mieszkańców wsi. Wszyscy respondenci jednak zgodnie przyznają, iż współczesna szkoła, bardziej niż kiedykolwiek stanowi integralną część środowiska lokalnego, w którym funkcjonuje i działa, a tym samym konieczne jest tworzenie klimatu wzajemnego zaufania, współpracy, wyzwalania inicjatyw na rzecz lokalnej społeczności, po to, by zwiększyć wpływy edukacyjne i jednocześnie wzmocnić skuteczność wychowawczą placówki. Można to osiągać na rozmaite sposoby, przede wszystkim poprzez wchodzenie w środowisko nie tylko imprezami dla rodziców, dziadków, czy rodziny uczniów, ale także poprzez wynajem sal na uroczystości, objazdowe kino, zapraszanie prominentnych i sławnych osób, organizację różnego typu warsztatów czy spotkań, integrację środowisk kół gospodyń wiejskich, uniwersytetów trzeciego wieku (na przykład organizując szkolenia komputerowe dla seniorów).

Każdy spośród badanych dyrektorów, zwracał uwagę, podkreślając zmiany, jakie zaszły w ich kontaktach z organami nadzorującymi na przestrzeni lat. O ile bowiem jeszcze kilkanaście lat temu mogli oni liczyć na większe wsparcie i pomoc, zwłaszcza w aspekcie analizy i interpretacji prawa oświatowego, to jak zgodnie przyznają, obecnie wsparcie to jest niewystarczające, aby nie powiedzieć, iż właściwie żadne. Od kilku lat widać bowiem tendencję zogniskowania kuratoriów oświaty wyłącznie na kontrolę i procedury kontrolne, którym szkoły podlegają, na rozliczaniu szkół z wyników egzaminów zewnętrznych, a nie realnym przyroście wiedzy uczniów. Jak wyraźnie wybrzmiewa z wywiadów - dyrektorzy z kolei oczekivaliby najbardziej wsparcia prawnego, metodycznego dla młodych nauczycieli, czy

przede wszystkim szeroko rozumianego doradztwa, także w kwestii pomocy psychologiczno – pedagogicznej i kompetencji szkoły w tym zakresie, zwłaszcza w obecnej sytuacji pandemicznej.

Dodatkowo, wspomniana wcześniej sprawa finansów, poprzez przede wszystkim ogromny nacisk organów prowadzących na minimalizację kosztów bezpośrednio przekłada się na brak poprawy nieodpowiednich warunków lokalowych, ale także dostęp do nowoczesnych pomocy dydaktycznych, choćby brak internetowej infrastruktury powoduje nie pełne wykorzystanie możliwości tablic interaktywnych. Wszystko to w konsekwencji powoduje, iż szkoły wiejskie nie dają młodym ludziom tak pełnego możliwości startu jak szkoły zlokalizowane w mieście – gdzie chociażby nie borykają się z dostępem do infrastruktury sieciowej, nie wspominając o światłowodach.

Pozyskany w toku wywiadów narracyjnych materiał badawczy wyraźnie pokazuje, że wszyscy dyrektorzy, biorący udział w badaniu dążyli do wprowadzania inicjowanych przez siebie zmian w placówce w sposób podmiotowy. Dlatego właśnie jednym z pierwszych ich działań stało się stworzenie atmosfery w placówce opartej na wzajemnym zaufaniu w relacjach z ludźmi oraz zbudowanie w nich poczucia bezpieczeństwa, tylko bowiem w pełni bezpieczni nauczyciele, rodzice i uczniowie są w stanie zrealizować tkwiący w nich potencjał i w pełni go rozwinąć. Dyrektorzy szkół wiejskich, biorący udział w badaniu, dążyli do zbudowania w szkole klimatu opartego na wzajemnym szacunku, zaufaniu i nauce we współpracy. Niestety, jak wynika z wnikliwej analizy wywiadów narracyjnych żaden z dyrektorów na przestrzeni tych wszystkich lat nie otrzymał od nikogo nigdy pomocy w tym, by stać się autentycznym przywódcą edukacyjnym. Nikogo z nich nie nauczono, co i jak robić, by stać się liderem zmian, nie znaleźli ani gotowego wzorca, ani nawet wytycznych, do wszystkiego musieli dochodzić sami metoda prób i błędów, ciesząc się z sukcesów i czasem przełykając łyż porażek. Musieli odpowiadać sobie niejednokrotnie na pytanie jak stanąć na czele placówki, być jej siłą napędową i motorem nowatorskiego podejścia do edukacji, skoro ponad połowę uwagi absorbują stale rosnące wymagania administracyjne. Przy takim

obłożeniu wymaganiami biurokracyjno – administracyjnymi niezmiernie ciężko być jest w pełni autonomicznym, a jednocześnie refleksyjnym i krytycznie myślącym przywódcą edukacyjnym.

Jak przyznają sami badani podobnie ciężko znaleźć środowisko przełamujące stereotypy, złożone z kreatywnej osób, dla których usprawnienie procesu edukacyjnego jest sprawą priorytetową. Najtrudniejsze bowiem i wymagające najwięcej pracy w poznawaniu siebie i swoich pobudek, było nabranie dystansu, aby zobaczyć całokształt kontekstu, w oderwaniu od własnej subiektywnej perspektywy, zobaczenia wszystkiego jakby z boku. Taka umiejętność pozwala dostrzec rzeczy wykraczające poza obowiązujący paradygmat obejmując wszystko, łącznie z analizą sytuacji potencjalnie problematycznych. Wszystkie działania, efekty zmian, które udało się zrealizować w szkołach można było zaobserwować tylko dlatego, że dyrektorzy nie bali się rozmów i kontaktów ze swoimi nauczycielami, byli zaangażowani i nauczyli się słuchać. Przełamywali opory swoje i współpracowników, zaczęli od chociażby krótkiej, ale szczerzej rozmowy, a to w konsekwencji umożliwiło poprawienie relacji w szkole, usprawniło komunikację i autentyczną współpracę w realizacji wspólnych celów.

Jak więc dyrektorzy szkół wiejskich rozumieją istotę i znaczenie przywództwa edukacyjnego w środowisku lokalnym? Otóż z wypowiedzi badanych dyrektorów, i podkreśla to każdy z jedenastu respondentów, jasno wynika, że w przypadku przywódcy edukacyjnego rozwój zawodowy stanowić musi integralną część rozwoju osobistego i być istotną składową ich biografii życiowej. Tak bowiem, jak na współpracę szkoły ze środowiskiem lokalnym, tak należy bowiem spostrzegać człowieka z perspektywy holistycznej. Poprzez wnikliwą analizę zdarzeń, czy opisów konkretnych problemów z jakimi przyszło rozmówcom się zmierzyć, łatwo wysnuć wniosek, iż udzielający wywiadów dyrektorzy, przede wszystkim sobie stawiali wysokie wymagania odnośnie poziomu realizacji zamierzonych celów, a dopiero na drugim miejscu wobec swojej kadry pedagogicznej i innych pracowników, starając się niejako prowokować gotowość do współdziałania.

Ciekawą właściwością immanentną wszystkich właściwie badanych jest ich zdolność rozbudzania wśród pedagogów poczucia wiary w to, że się uda i nadziei w sukces, co wydaje się w kontekście funkcjonowania szkoły jako całego organizmu własnością niezbędną do realizacji zamierzeń. Wyniki przeprowadzonych badań jednoznacznie pokazują, iż nie ma jednego modelu skutecznego przywództwa edukacyjnego i choć respondenci, jak wynika z analizy wywiadów, kierowali się w pracy podobnymi wartościami, a podejmowanym przez nich działaniom przyświecały podobne cele, to poszczególne sposoby podejmowania decyzji i późniejszych działań przez badanych dyrektorów uwikłane były w rozmaite zależności, począwszy od tych na szczeblu społecznym, kulturowym, ekonomicznym, czy w pewnym stopniu politycznym. W ich działaniach istotny był bowiem cały kontekst funkcjonowania ich i placówki. Przyznają, iż rozwoju zawodowego nie można analizować w oderwaniu od rozwoju osobistego, ponieważ są to te sfery ich aktywności, które przez pewien czas w życiu biegną równoległe, zazębiają się i przenikają wpływając na siebie wzajemnie. Każdemu z respondentów towarzyszy swoista skłonność w dążeniu do mistrzostwa, stawania się jak najlepszą wersją siebie, pokonywaniu własnych ograniczeń. I tylko taki człowiek, pełen wątpliwości, poszukujących nowych rozwiązań, ale i pełen swoistej pewności w dążeniu do obranych celów, gotowy przełamywać schematy, wytyczać nowe ścieżki, mający wiedzę, kompetencje, nauczający, ale i stale uczący się może doprowadzić do symbiozy środowiska szkolnego ze środowiskiem lokalnym, tak by możliwie jak najpełniej wykorzystać możliwości i potencjał obu środowisk. A to w konsekwencji pozwoli rozwijać się obu środowiskom do osiągnięcia maksymalnego rozwoju społecznego, moralnego, gospodarczego i ekonomicznego z poszanowaniem wartości i środowiska naturalnego.

5. REKOMENDACJE DLA PRAKTYKI

Analiza i interpretacja materiału badawczego pozwoliła udzielić odpowiedzi na ostatni z celów zaplanowanych do realizacji podczas planowania

pracy badawczej, tak zwany cel praktyczny, polegający na wysunięciu propozycji rekomendacji dla polityków oświatowych i praktyków edukacyjnych, liderów lokalnych. Jego zadaniem jest uwzględnienie znaczenia istoty przywództwa edukacyjnego zarówno dla społeczności lokalnych jak i wiejskich placówek edukacyjnych. W obecnych czasach, kiedy wyraźnie widoczny jest postępujący kryzys elit politycznych, kiedy większość firm zarządzanych tradycyjnym sposobem stoi przed koniecznością wprowadzenia radykalnych reform, jest odpowiedni czas aby znaleźć przyczynę oświatowych błędów i zastanowić się nad kierunkiem zreformowania kierownictwa oświatowego i możliwościami ich naprawy. Jednakże tu nasuwa się pytanie, czy wystarczające będą istniejące do tej pory modele przywództwa, czy też istnieje potrzeba wyłonienia zupełnie nowego modelu przywódcy edukacyjnego będącego w permanentnej interakcji, nieprzerwanym i wielopodmiotowym dialogu prowadzonym na wielu frontach. **Niniejsze badania potwierdzają, że oddziaływanie społeczne w kontekście środowiska lokalnego ma ogromny wpływ na funkcjonowanie szkół wiejskich i w drugą stronę – placówki edukacyjne także wywierają znaczący wpływ na środowisko lokalne.** W kontekście tym wyraźnie widać potrzebę stworzenia nowego, inteligentnego modelu kierowania szkołą, który będzie w stanie zrozumieć postindustrialny świat i na nowo zdefiniować wymagania edukacyjne. Przywódcy edukacyjnego, który dla wspólnego dobra i pełnej realizacji wspólnie opracowanych celów będzie potrafił skoordynować pracę wszystkich organizacji i instytucji mających na celu sprawność funkcjonowania szkoły, świadomego własnego kręgosłupa moralnego i wyznawanego systemu wartości, kreującego i negocjującego ten system z uczniami i gronem pedagogicznym w celu wypracowania bliskiego wszystkim kanonu wartości, którymi szczyć będzie się każdy wychowanek placówki a tym samym społeczności lokalnej. On musi stać się kreatorem innowacyjnego i twórczego procesu kształcenia, który doskonale zna metody nowoczesnego nauczania. Z tego między innymi powodu poprzez odpowiednie kształcenie kadr kierowniczych należy systematycznie zwiększać potencjał przywództwa

edukacyjnego w każdej organizacji i to przywództwa rozumianego jako nie kończący się proces świadczący o wysokiej jakości funkcjonowania szkoły, w której wszyscy są jednakowo zaangażowani w realizację wytyczonych celów i rozwiązywanie pojawiających się ewentualnie problemów.

Podjęte w rozprawie rozważania na temat roli przywódcy edukacyjnego w społeczności lokalnej pozwoliły na analizę i interpretację materiału badawczego pod kątem możliwości poprawy sytuacji, która jasno ukazuje konieczność stworzenia zarówno efektywnego, jak i spójnego dla wszystkich systemu kreowania przywódców edukacyjnych. Jednocześnie, aby w pełni umożliwić realizację oczekiwań, które są stawiane przywódcom edukacyjnym, **należałoby opracować i przedstawić rekomendacje dla polityków oświatowych i praktyków edukacyjnych oraz liderów lokalnych:**

- należy zainicjować dyskurs edukacyjny, do którego zadań należeć będzie ustalenie i zrozumienie wyzwań stojących przed przywódcami edukacyjnymi, a wynikających z kontekstu funkcjonowania szkół;
- należy ustalić główne priorytety i zadania zarówno dla instytucji edukacyjnych, jak i pracującego w nich personelu;
- należy promować wizję edukacji demokratycznej;
- **należy prowadzić nieustanne, moderowane przez przywódców edukacyjnych, społeczne dyskusje mające za zadanie uzgadnianie i odsłanianie stosowanych przez nich koncepcji, perspektyw i teorii;**
- należy inicjować współpracę w szkole, zachęcać do refleksji, dogłębnych badań, analiz funkcjonowania w celu kształtowania profesjonalnych nawyków i budowania organizacji uczących się;
- należy w mieniającej się rzeczywistości planować zmiany struktur i organizacji całego procesu kształcenia;
- należy, w myśl założenia, iż kompetencje przywódcze można wzmacniać i rozwijać, skupić się na przygotowywaniu i wspieraniu w rozwoju przywódców edukacyjnych, którzy będą gotowi na doskonalenie kolejnych elementów zaproponowanego modelu przywództwa oraz

rozumiejących przywództwo edukacyjne jako konieczność w każdej placówce oświatowej;

- **zastanowić należy się nad zmianą zasad funkcjonowania kuratoriów oświaty ze sprawowanej funkcji kontrolnej na funkcję wspomagającą, taką w której wizytator będzie znać podległe mu szkoły, a spotkania z dyrektorami będą dotyczyć faktycznych problemów szkół na danym terenie;**
- zastanowić należy się nad zmianą zasad funkcjonowania ośrodków doskonalenia nauczycieli, w taki sposób by oferta kursów i szkoleń wychodziła faktycznie naprzeciw oczekiwaniom nauczycieli, by doradcy metodyczni faktycznie uczestniczyli nie tylko w dokonywaniu oceny pracy nauczycieli, ale by byli dla nich autentycznym wsparciem merytorycznym wskazującym właściwą drogę metodyczną danego przedmiotu, ale też by sami doradcy metodyczni byli osobami w pełni zaangażowanymi, powszechnie szanowanymi w swojej dziedzinie specjalistami. Ponadto w ośrodkach takich powinny powstać Edukacyjne Centra Mediacji związane z rozwiązywaniem trudnych i spornych sytuacji między poszczególnymi ogniwami szkolnymi, powinna tam być stworzona możliwość wsparcia psychologicznego dla dyrektorów szkół (sesje indywidualne) oraz grupy wsparcia dla dyrektorów i nauczycieli stworzone z różnych gmin, podczas których omawiane będą palące problemy i kwestie, które dotyczą poszczególnych szkół, a jednocześnie by zachować pełną anonimowość takich spotkań, by móc uzyskać wsparcie, a nie być napiętnowanym, że czegoś się nie wie lub z czymś sobie nie radzi, bez porównań do innych. Grupy takie i spotkania, także te z psychologiem, mogłyby odbywać się nie tylko stacjonarnie, ale również z wykorzystaniem metod i technik komunikowania się na odległość. Działania te pomogłyby w stworzeniu systemu wsparcia dla, szczególnie młodych, dyrektorów (nie zapominając o dyrektorach bardziej doświadczonych stażem);

- należy zastanowić się nad zmianą systemu kształcenia nauczycieli i odejścia od tzw. specjalności nauczycielski, a kształcenia nauczycieli w ramach studiów pedagogicznych przygotowujących do pracy z dziećmi, w ramach których specjalnością studiów byłoby nauczanie poszczególnych przedmiotów (np. pedagogika, spec. nauczanie języka polskiego). Oznacza to przeniesienie ciężaru z kształcenia filologicznego na kształcenie pedagogiczne przyszłych nauczycieli, którzy aby móc nauczać danego przedmiotu zaliczyć będą muszą odpowiednio przygotowany przez specjalistów nauczania danej specjalności blok przedmiotów. A jednocześnie ułożenie programu studiów w taki sposób by w każdym roku studiów osoba chcąca być nauczycielem musiała odbyć min. dwumiesięczne praktyki (np. wrzesień-październik) w poszczególnych typach szkół;
- dyrektor szkoły powinien mieć istotny wpływ na wysokość wynagrodzenia nauczycieli. Należy zatem odejść od sztywnych stawek wynagrodzenia nauczycieli, gdzie jedyną możliwością wpływu dyrektora na wynagrodzenie nauczyciela jest dodatek motywacyjny, na rzecz przedziału wynagrodzenia zasadniczego (od kwoty X do kwoty Y) w zależności od jakości świadczonej pracy przez nauczyciela i posiadanej przez niego ocenie pracy, po zasięgnięciu wiążących opinii rodziców i dzieci, których ten nauczyciel uczy oraz po przeprowadzeniu lekcji w obecności doradcy metodycznego;
- należy zmienić system myślenia nauczycieli, co będzie zadaniem bardzo trudnym stawianym przed dyrektorami placówek, dotyczący ich czasu pracy. Nauczyciel musi być świadomy tego, że pracuje 40 godzin tygodniowo, ale w tym ma pracy przy tablicy np. 18 godzin. Z pozostałych godzin należałoby nauczyciela rozliczać, tak jak to się robi względem innych pracowników;
- należy zmienić system zatrudniania nauczycieli. Obecnie zwolnienie nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego, a także takiego, który

posiada umowę o pracę na czas nieokreślony jest trudnym zadaniem. Pomijając kwestie związane z likwidacją placówki lub naturalnym zmniejszeniem liczby godzin w związku ze spadającą liczbą oddziałów w danej szkole, to w przypadku dwóch pierwszych wymienionych nauczycieli ich zwolnienie wymaga zanegowania ich całego dorobku zawodowego. Należy wprowadzić zatem okresowe oceny pracownika, tak jak dotyczy to pracowników samorządowych, oraz dać dyrektorowi narzędzia do rozwiązania stosunku pracy z nauczycielem, który nie spełnia stawianych przed nim oczekiwań;

- wszelkie zmiany w prawie oświatowym mające wpływ na funkcjonowanie placówek oświatowych powinny być opublikowane w dzienniku urzędowym najpóźniej w kwietniu roku poprzedzającego rok szkolny, w którym nowe przepisy mają obowiązywać, np. zmiany obowiązujące od 1 września 2023 r. winny być najpóźniej opublikowane 30 kwietnia 2023 r.. Tak by można było przygotować szkolenia dotyczące wprowadzanych zmian i wyjaśnić wszystkie pojawiające się wątpliwości. W ten sposób prawo oświatowe stanie się przewidywalne i – mam nadzieję, że w jakiejś perspektywie czasu – bardziej zrozumiałe. Przy tym wspomnieć trzeba, że obecnie dyrektor często sam wyszukuje, analizuje i interpretuje zmiany w prawie oświatowym. Pewne rzeczy są odmiennie interpretowane przez różnych dyrektorów, zatem wskazane by było, żeby dyrektorzy mieli wsparcie prawne w gminie lub w kuratorium oświaty;
- należy uporządkować sprawy związane z zatrudnianiem nauczycieli. Obecnie jest to jedyny w Polsce zawód, w którym można pracować 18h przy tablicy, a czas pracy nauczyciela nie przekracza 40h tygodniowo, a jednocześnie mając 27h dydaktycznych czas pracy nauczyciela również nie przekracza 40h tygodniowo. Obecnie nauczyciel zatrudniony na stanowisku nauczyciela języka polskiego, który posiada kwalifikacje do nauczania historii nie może nauczać historii bez wyrażenia zgody. Dyrektor nie ma możliwości przesunięcia danego nauczyciela na inne stanowisko bez zgody nauczyciela;

- należy zmienić rolę nauczyciela, który ma stać się towarzyszem w drodze, osobą wskazującą jak się uczyć, stwarzającą odpowiednią atmosferę nauki i uczenia się, która stosuje nowoczesne metody pracy, przekazuje informację zwrotną i nie boi się rozwiązywania kłopotów i problemów, które napotyka w swojej pracy zawodowej;
- **należy rozważyć zaniechania jakichkolwiek rankingów szkół na rzecz promocji wartości edukacji i oceniania kształtującego. Szkoła powinna być partnerem dla rodziców, dzieci, organu prowadzącego, czy kuratorium. Miejscem przyjaznym dla wszystkich, którzy z nią się stykają, ale także z odpowiednią atmosferą pracy i nauki, wymiany doświadczeń i sztuki dyskusowania;**
- **należy zredefiniować rolę kuratorium oświaty, które powinno przenieść ciężar z instytucji kontrolującej na instytucję wspierającą.** Wizytatorzy powinni być zobligowani do wspomagania pracy dyrektora bezpośrednio w jego szkole – np. w każdym roku min. 2-3 dni wizytatora w każdej podległej mu placówce. Kuratorium powinno zapewniać wsparcie dla nowych dyrektorów w zakresie sprawowania przez nich nadzoru pedagogicznego, pracy z radą pedagogiczną, tworzenia niezbędnych dokumentów w szkole, formułowania wniosków z nadzoru pedagogicznego.

ZAKOŃCZENIE

Mam świadomość, iż podjęta w toku badań tematyka dotycząca zarówno roli samego dyrektora szkoły wiejskiej, jak i przede wszystkim jako przywódcy edukacyjnego w środowisku lokalnym, stanowić może jedynie przyczynek do dalszych poszukiwań odpowiedzi na postawione pytania, jednak tym samym stanowi o słuszności poszukiwań badawczych prowadzących do dogłębnej analizy zjawiska. Jak wielokrotnie wykazano w toku badań na potrzeby tejże rozprawy przywództwo edukacyjne jest wyjątkowo złożonym pojęciem i właściwie niemożliwe wydaje się skonstruowanie jednej, ogólnie akceptowanej

definicji. I jak wynika z wypowiedzi dyrektorów szkół wiejskich najczęściej ujmowane jest jako ciągły, nigdy nie mający końca proces zogniskowany przede wszystkim na relacje, których zadaniem jest realizacja wspólnego celu. Badania wykazały jak kluczową rolę odkrywa przywództwo edukacyjne w zapewnianiu wysokiej jakości kształcenia i równych szans edukacyjnych wszystkim beneficjentów procesu edukacyjnego, zwłaszcza na terenach wiejskich. Z tego właśnie powodu, zarówno politycy oświatowi, jak i praktycy edukacyjni powinni mieć świadomość, iż kwalifikacje oraz doświadczenie przywódcze są obecnie niezbędne w celu skutecznego zarządzania instytucjami oświatowymi, więc dyrektorzy szkół powinni zostać przeszkoleni w rozwijaniu kompetencji przywódczych, a tym samym zyskać możliwość nie tylko kształcenia pod okiem specjalistów, ale w następstwie tego dokonywania superwizji podejmowanych działań.

Przywódtwo edukacyjne wydaje się być obecnie niezbędnym elementem każdej, nie tylko wiejskiej, dobrze funkcjonującej placówki oświatowej, odgrywając kluczową rolę w procesie wspierania, zachęcania, inspirowania i pobudzania kreatywności wszystkich pracowników szkoły. Sprzyja zarówno tworzeniu, jak i utrzymaniu wysokich standardów pracy w instytucjach oświatowych a tym samym przyczynia się do poprawy jakości procesu edukacyjnego. Co za tym idzie zacieśnienie współpracy ze środowiskiem lokalnym, zwłaszcza w przypadku placówek zlokalizowanych w środowiskach wiejskich, hermetycznych, a jednocześnie coraz bardziej wymagających daje szansę na podniesienie jakości nauczania. Stanowi to ogromną szansę dla przywództwa edukacyjnego, a osiągnięty sukces będzie wypadkową współpracy z różnymi grupami społecznymi, wrażliwości osób odpowiedzialnych funkcjonowanie szkół, a przede wszystkim zdolności przywódców edukacyjnych w zakresie zacieśniania współpracy i kierowania organizacjami w kontekście rozwojowym. W wypowiedziach każdego z dyrektorów, biorących udział w badaniu, wielokrotnie wybrzmiewało znaczenie dywersyfikacji

przywództwa, by nie zostało ono skupione jedynie na osobie samego dyrektora szkoły, ale było możliwie jak najszerszej partycypowane w kierunku nauczycieli a nawet uczniów. Albowiem istotę przywództwa edukacyjnego stanowi modyfikowanie środowiska i sytuacji, aby uczestnicy całego procesu inicjowanych zmian mieli rosnące poczucie sprawstwa, a tym samym poczucia wpływu na kształtowanie szkolnej i lokalnej rzeczywistości. Tylko takie, holistyczne podejście pozwoli na maksymalizację potencjału tkwiącego w środowisku, a przede wszystkim w ludziach.

BIBLIOGRAFIA

1. Bertaux D., *Analiza pojedynczych przypadków*, [w:] *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*, K. Kaźmierska (red.), Nomos, Kraków 2012.
2. Dembo W.H., *Stosowana psychologia wychowawcza*, WSiP, Warszawa 1997.
3. Dorczak R., *Dyrektor szkoły jako przywódca edukacyjny – próba określenia kompetencji kluczowych*, [w:] *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
4. Durkalevych I., *Poczucie skuteczności studentek kierunków nauczycielskich polskiej i ukraińskiej uczelni. Badanie porównawcze* [w:] *Теоретичні і прикладні проблеми психології Збірник наукових праць*. №2(49) 2019. СЕВЕРОДОНЕЦЬК 2019, s.93, za: E. M. Skaalvik., S. Skaalvik. *Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession // Creative Education* 2016. Vol. 07 (13).
5. Kaźmierska K., *Wywiad narracyjny jako jedna z metod w badaniach biograficznych*, „Przegląd Socjologiczny” 2004.
6. Łuszczuk W., *Normatywny i interpretacyjny paradygmat w badaniach pedagogicznych*, Humanitas, Sosnowiec 2008.
7. Mazurkiewicz G., *Jakość edukacji: społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje*, [w:] *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
8. Mazurkiewicz G., *Przywództwo edukacyjne: kierunki myślenia o roli dyrektora*, [w:] *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
9. Melosik Z., *Systemy kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej w krajach Unii Europejskiej i Stanach Zjednoczonych Ameryki*, raport – materiał wewnętrzny Ośrodka Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
10. Milerski B., Śliwerski B. (red.), *Pedagogika, Leksykon PWN*, PWN, Warszawa 2000.

11. Pasikowski S., *Granice teoretycznego nasycenia*, „Rocznik Lubuski” 2015, t. 41.
12. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
13. Piorunek M., *Metoda biograficzna w badaniu karier zawodowych. Egzemplifikacja badawczego zamysłu. Otwarte pola eksploracji*, [w:] *Badania biograficzne i narracyjne w perspektywie interdyscyplinarnej. Aplikacje – egzemplifikacje – dylematy metodologiczne*, M. Piorunek (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2016.
14. Prawda M., *Biograficzne odtwarzanie rzeczywistości. O koncepcji badań biograficznych Fritza Schütze*, [w:] *Studia Socjologiczne* 1989, nr 4.
15. Tołwińska-Królikowska E., *Współpraca szkoły ze środowiskiem lokalnym – nowe zadania szkoły?* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywódcztwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Kraków 2013.
16. Uramowska – Żyto B., *Teorie wykorzystywane w edukacji zdrowotnej*, [w] *Teoretyczne podstawy edukacji zdrowotnej. Stan i oczekiwania*, B. Woynarowska, M. Kapica, KOWEZ, Warszawa 2001.
17. Urbaniak-Zajac D., *Subiektywność – obiektywność poznania. Refleksje metodologiczne w kontekście badania wzorów doświadczeń zawodowych absolwentów pedagogiki*, „Rocznik Lubuski” 2015, nr 41.
18. Work J.W., *Kierowanie zróżnicowaną kadrą pracowniczą*, [w:] *Lider przyszłości*, F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard (red.), Business Press, Warszawa 1997.
19. Zimbardo Ph. G., *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 1999.