

OBSZAR I

PRZYWÓDZTWO
EDUKACYJNE
W SZKOLE/PLACÓWCE

OBSZAR I

Redaktor Grzegorz Mazurkiewicz

PRZYWÓDZTWO EDUKACYJNE W SZKOLE/PLACÓWCE

Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego

Recenzent

dr Danuta Elsner
prof. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak

„Przywództwo i zarządzanie w oświacie – system kształcenia i doskonalenia dyrektorów szkół/placówek”. Materiały szkoleniowe opracowane w ramach projektu (Nr UDA.POKL.03.01.02-00-002/13), współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Działanie 3.1. *Modernizacja systemu zarządzania i nadzoru w oświacie.*

© Copyright by Ośrodek Rozwoju Edukacji
Wydanie I, Kraków 2015
All rights reserved

Niniejszy utwór ani żaden jego fragment nie może być reprodukowany, przetwarzany i rozpowszechniany w jakikolwiek sposób za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych oraz nie może być przechowywany w żadnym systemie informatycznym bez uprzedniej pisemnej zgody Wydawcy.

e-ISBN 978-83-233-9294-1
doi: 10.4467/K9294.28/e/15.15.3800

WYDAWNICTWO

UNIWERSYTETU
JAGIELLOŃSKIEGO

www.wuj.pl

Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
Redakcja: ul. Michałowskiego 9/2, 31-126 Kraków
tel. 12-663-23-81, 12-663-23-82, fax 12-663-23-83
Dystrybucja: tel. 12-631-01-97, tel./fax 12-631-01-98
tel. kom. 506-006-674, e-mail: sprzedaz@wuj.pl

Spis treści

I.1.1: Przywództwo organizacyjne: definicje, podejścia, paradygmaty	5
I.1.2: Przywództwo edukacyjne	8
I.2.1: Wartości w życiu jednostki, zespołu, organizacji	10
I.2.2: Zarządzanie przez wartości	13
I.2.3: Przywództwo, World Cafe	14
I.3.1: Budowanie zespołu	16
I.3.2: Przywódca/lider w zespole	19
I.3.3: Metaprogramy jako podstawa różnorodności w zespole	20
I.3.4: Jakie są cechy efektywnego zespołu?	22
I.3.5: Partycypacja i współpraca nauczycieli	26
I.3.7: Przywództwo przez inspirację	28
I.4.1: Zmiana jako proces. Mechanizm zmian w szkole	30
I.4.2: Jak zaplanować zmiany? Monitoring i ewaluacja zmiany	33
I.4.3: Zachowanie lidera wobec reakcji ludzi na zmianę, zarządzanie ludźmi w zmianie	35
I.4.4: Komunikowanie celów i wartości w zmianie	38

Obszar I Moduł 1: Przywództwo edukacyjne.

I.1.1

Zagadnienie 1: Przywództwo organizacyjne: definicje, podejścia, paradygmaty



Cel sesji: Poznanie przez OU różnych sposobów rozumienia roli przywódcy, odmiennych stylów, różnych konsekwencji działań przywódców i konieczności reagowania na sytuację.



Czas: 135 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Rozmowa w parach, praca z tekstem „Różnica między przywództwem a zarządzaniem”

OP organizuje rozmowę w parach na temat: *Czym różni się przywództwo od zarządzania?* Następnie prosi o głośne wypowiedzi, które spisuje na plakacie. Po wyczerpaniu pomysłów OP rozdaje materiał (Obszar I Moduł 1.2 Zał. 1 Przywództwo i zarządzanie) i prosi o sprawdzenie, w jakim stopniu podane wyjaśnienia uzupełniają to, co zostało już powiedziane. Warto podkreślić, że **przywództwo i zarządzanie to nie dwa rywalizujące pojęcia, lecz uzupełniające się obszary, których obecność jest niezbędna do funkcjonowania organizacji** (15 minut). Opcjonalnie można zastosować technikę głośnego czytania tekstu, zaznaczając, że każda osoba odczytuje w danym podejściu jeden akapit tekstu, nikt nie wyznacza osoby czytającej. OP pracują w parach, wypunktowując różnice i podobieństwa. OP wysłuchuje OU i spisuje na plakacie uwagi.

OP dzieli OU na pięć grup. Każda z nich proszona jest o przygotowanie „tysiąca definicji” przywództwa. Ważne, aby zachęcić do tworzenia jak największej liczby definicji, gdyż zwykle na początku pracy podaje się definicje znane i banalne, a dopiero na kolejnych etapach zaczyna się zauważać dodatkowe elementy przydatne przy definiowaniu znanych zagadnień. W celu podsumowania tego fragmentu ćwiczenia OP prosi o podanie kilku przykładów najbardziej nietypowych, innowacyjnych definicji przywództwa, a następnie rozdaje materiał (Obszar I Moduł 1.1 Zał. 2 Definicje przywództwa i „definiujące soczewki”). OP prosi OU, aby zapoznały się z przedstawionymi teoriami i zastanowiły, co jest najważniejszym elementem przywództwa ujętym w danej definicji (cechy osobowości, zasady postępowania, zachowania, motywacja, sytuacje, w których zachodzi). Podsumowując rozmowy zespołowe w całej grupie warsztatowej, OP pyta: *Jakie podejście wydaje się*



Kiedy stajemy się przywódcami, a kiedy menadżerami?



Czym różni się przywództwo od zarządzania?



Obszar I Moduł 1.2 Zał. 1
Przywództwo i zarządzanie



Obszar I Moduł 1.1 Zał. 2
Definicje przywództwa i „definiujące soczewki”

najbardziej pomocne w myśleniu o współczesnych przywódcach? Definicje z ćwiczenia „tysiące definicji” należy zachować na kolejne spotkanie.

3. Ćwiczenie symulacyjne: Robotnicy

OP dzieli OU na 3 grupy i kilku obserwatorów. Wszystkie OU powinny być uczestnikami ćwiczenia albo obserwatorami. Każdy zespół musi ustalić, kto będzie przywódcą (jest tylko jeden przywódca, pozostali to pracownicy). OP przekazuje przywódcom zadanie i ustala kolejność pracy zespołów.

OP prosi pierwszy zespół o zajęcie miejsca (na stojąco dookoła stołu ustawionego tak, aby pozostali dobrze widzieli, co się dzieje). Na stole powinny się znaleźć różne drobne przedmioty. OP informuje OU, że przywódca może widzieć i mówić, ale nie może dotykać przedmiotów leżących na stole, pracownicy natomiast powinni mieć zasłonięte oczy albo prosimy, żeby je zamknęli i nie podglądali, ponieważ oni mogą dotykać przedmiotów, ale nie mogą widzieć tego, co się dzieje.

OP informuje zespół, że jego zadaniem jest zbudowanie makiety czegoś (np. Rynku Głównego w Krakowie, wesołego miasteczka, elektrowni atomowej itp.). Zespół pracuje nie dłużej niż 5–6 minut – koniecznie należy o tym poinformować przed ćwiczeniem. Po wykonaniu zadania przez pierwszy zespół bez żadnego komentarza zapraszamy do stołu po kolei dwa kolejne zespoły. Pozostałych OU prosimy o notowanie obserwacji dotyczących relacji przełożony–podwładni (30 minut).

Po wykonaniu zadań przez trzy zespoły OP prosi OU o podzielenie się ich odczuciami, jakie się pojawiły podczas ćwiczenia. Należy zadbać o to, aby najpierw mówili „robotnicy”, a dopiero potem „przywódcy”. Następnie OP prosi o opinie obserwatorów. OP słucha uważnie i zapisuje na kartce wnioski, które uzna za przydatne do pokazania odmienności stylów przewodzenia. Podsumowując, odnosi się do stylów, zwracając uwagę nie tylko na skuteczność przyjętych stylów, ale także na emocje towarzyszące wykonywaniu zadania i wpływowi sposobu zarządzania na zadanie i pracowników (20 minut).

4. Ćwiczenie: Cztery paradygmaty przywództwa



Obszar I Moduł 1.1 Zał. 3
Paradygmaty przywództwa

Przy użyciu metody jigsaw OP wprowadza cztery paradygmaty przywództwa (klasyczny, transakcyjny, wizjonerski, organiczny) (Obszar I Moduł 1.1 Zał. 3 Paradygmaty przywództwa) (40 minut). OP dzieli OU na cztery grupy. Każda z nich otrzymuje tekst obejmujący jeden paradygmat. W grupie OU czytają tekst, a następnie przygotowują wspólnie najważniejsze informacje, jakie przedstawiciele grupy prezentują jako eksperci innym uczestnikom. Można podać pytania pomocnicze: *Jakie cechy wyróżniają ten paradygmat?* Jeśli jest czas, proponujemy, by każda grupa ekspertów opracowała po dwa pytania kontrolne w celu sprawdzenia, czy inni nauczyli się wystarczająco dużo.

Następnie tworzymy nowe grupy tak, by w każdej nowej grupie znalazła się jedna osoba z grup eksperckich. Eksperci przekazują wiedzę innym. Potem wracamy do grup eksperckich i zadajemy pytania (najlepiej konkretnym wylosowanym osobom). Z metapoziomu omawiamy metodę pracy. Oceniamy zaangażowanie i efektywność.

5. Podsumowanie

Sesję kończy dyskusja o tym, jakie style widoczne były podczas ćwiczenia w odniesieniu do wiedzy z zakresu czterech paradygmatów. Pytania: *Jakie różnice dostrzegacie? Jakie plusy i minusy widzicie? Kiedy jaki styl stosować?* Konkluzja, do której dąży OP: styl przywództwa zależy od kontekstu, nie ma najlepszych stylów gwarantujących sukces, czy też czystych ich wersji – zawsze jakieś wersje mieszane. Na zakończenie pomocne mogą się stać pytania: *Kiedy stajemy się przywódcami, a kiedy menadżerami? Jakie cechy są przydatne i kiedy?*



Literatura:

G.C. Avery, *Przywództwo organizacyjne. Paradygmaty i studia przypadków*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2009

Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 1.1 Zał. 3 Paradygmaty przywództwa
- Obszar I Moduł 1.1 Zał. 2 Definicje przywództwa i „definiujące soczewki”
- Obszar I Moduł 1.2 Zał. 1 Przywództwo i zarządzanie

Materiały biurowe:

- różne przedmioty do pracy zespołów: drobne przedmioty, plastikowe kubki, butelki, pudełka + apaszki do zawiązywania oczu (5–6 sztuk)
- flipchart, mazaki

I.1.2

Obszar I Moduł 1: Przywództwo edukacyjne.

Zagadnienie 2: Przywództwo edukacyjne



Cel sesji: Poznanie różnic między pojęciami „zarządzanie” i „przywództwo”. Refleksja nad praktycznymi aspektami zarządzania i przywództwa w edukacji. Planowanie działań w szkole mających na celu umożliwienie dyskusji na ten temat wśród nauczycieli.
Zrozumienie koncepcji „przywództwa edukacyjnego”.
Refleksja nad możliwościami praktycznego stosowania elementów przywództwa edukacyjnego.



Czas: 120 minut



Sposób pracy: warsztat

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: Przywództwo i zarządzanie

OP dzieli OU na grupy 5–6-osobowe. Każdy zespół otrzymuje materiał wypracowany podczas pierwszego zjazdu (ćwiczenie „tysiąc definicji”: przywództwo) i zastanawia się, które z tych definicji (lub ich części składowe) odpowiadają tak specyficznemu obszarowi ludzkiej działalności jak edukacja, wiążą się z nią (10 minut).



Obszar I Moduł 1.1 Zał. 1
Przywództwo i zarządzanie

W tych samych grupach OU otrzymują materiał z propozycją definicji „przywództwa edukacyjnego” (Obszar I Moduł 1.1 Zał. 1 Przywództwo i zarządzanie). OU zapoznają się z tekstem i dyskutują nad różnicami między klasycznymi definicjami przywództwa a definicją przywództwa edukacyjnego (20 minut).

Następnie OU zastanawiają się nad możliwymi sposobami przedstawienia tego zagadnienia w szkole / nauczycielom. Zadaniem grupy jest wspólne zaplanowanie ćwiczenia, które umożliwi innym aktywne zapoznanie się z tym / nauczenie się tego, co OU już wiedzą o przywództwie edukacyjnym po przeczytaniu tekstu i z dotychczasowych doświadczeń. Ćwiczenia, które zaprojektują poszczególne grupy, zostaną przedstawione pozostałym uczestnikom. Na jego przygotowanie grupy mają 20 minut.

Każdy zespół skrótowo prezentuje swój pomysł. Cała grupa dyskutuje o pomysłach, zastanawiając się, który z tych pomysłów jest najbardziej efektywny (i dlaczego), a jednocześnie spójny z wizją przywództwa edukacyjnego (20 minut).



Obszar I Moduł 1.2 Zał. 2
Zasady przywództwa edukacyjnego

W kolejnym kroku uczestnicy zapoznają się z materiałem przedstawiającym zasady przywództwa edukacyjnego (Obszar I Moduł

1.2 Zał. 2 Zasady przywództwa edukacyjnego) i przygotowują dla jednej z nich (wyznacza prowadzący) plan wprowadzania zmian w szkole w celu zapewnienia działania tej zasady (co możemy zrobić w najbliższy poniedziałek, a co w niedalekiej przyszłości). Plan zapisany na plakacie zostaje powieszony w galerii, co daje szansę pozostałym OU na zapoznanie się z nimi (40 minut).

3. Podsumowanie ćwiczenia

OP umożliwi OU dyskusję o tym, co się wydarzyło. Zadaje pytania: *Co pomogło? Co utrudniało wykonanie zadania? Jak oceniacie własne zaangażowanie w realizację zadania?*

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Poszerzanie refleksji nad przywództwem edukacyjnym.

Opis zadania: Przeczytaj rozdział 7 tekstu Grzegorza Mazurkiewicza (G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011) i odpowiedz na pytania:

- a) Co w tym tekście jest dla Ciebie inspirujące?
- b) Co jest trudne?
- c) Jaki widzisz związek między myślami zawartymi w tekście a rzeczywistością w Twojej szkole?

Forma: notatka w Dzienniku uczenia się, notatka na forum grupy.

Materiały do wykonania zadania: Obszar VI Moduł 7.1 Zał. 1 Dziennik uczenia się.

Na kiedy do wykonania: przed następnym zjazdem.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 1.1 Zał. 1 Przywództwo i zarządzanie
- Obszar I Moduł 1.2 Zał. 2 Zasady przywództwa edukacyjnego
- Obszar I Moduł 1.2 Zał. 3 Karta obserwacji

Materiały biurowe:

- flipchart
- karteczki samoprzylepne

I.2.1

Obszar I Moduł 2: Zarządzanie przez wartości.

Zagadnienie 1: Wartości w życiu jednostki, zespołu, organizacji



Cel sesji: Wskazanie uczestnikom wartości jako fundamentu istnienia, działania, realizacji celów. Ukazanie roli wartości w funkcjonowaniu szkoły/placówki oświatowej.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Refleksja nad wartościami w organizacji i przygotowanie się OU do dyskusji na ten temat.

Opis zadania: OU wyszukują w sieci hasła:

- hierarchia wartości,
- system wartości,
- wartości w życiu człowieka.

Następnie zastanawiają się nad wartościami, które są ważne dla nich jako osób pracujących w szkole/placówce oświatowej.

Forma, sposób przekazania zadania uczestnikom: listem elektronicznym.

Kiedy do wykonania / ile przed sesją zjazdową kursu: to jest zadanie przed pierwszym zjazdem. Jeżeli jest taka możliwość, należy powiadomić OU co najmniej tydzień przed zjazdem.

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: Katalog wartości

OP przygotowuje sześć kartek formatu A4 z zapisanymi hasłami: wartości uniwersalne, wartości w życiu jednostki, wartości w życiu szkoły. Ta sama kategoria pojawia się dwukrotnie. Następnie dzieli OU na sześć grup (dwie grupy mają te same wartości). Każda grupa tworzy katalog wartości, jakie dostrzega w danej kategorii. Kiedy grupy zapiszą na plakacie listę wartości, OP prosi, by przedyskutowali listę i wspólnie wybrali pięć najważniejszych spośród zapisanych na plakacie. Grupy prezentują pięć wybranych wartości, odpowiadając jednocześnie na pytanie: *Jaką strategię wyboru pięciu wartości przyjęli?* Po prezentacji dokonanej przez grupy OP przedstawia dwa slajdy PP z wartościami zapisanymi w Ustawie o systemie oświaty,

realizowanymi przez system edukacji (Obszar I Moduł 2.1 Zał. 1 Prezentacja wartości).

OP prowokuje OU do refleksji, pytając: *Jakie wartości są obecne w Waszych szkołach/placówkach? Spróbujcie myśleć o nich nie jako deklarowanych, lecz rzeczywistych.* OU notują odpowiedzi i chętni dzielą się swoimi przemyśleniami z innymi na forum (5 minut).

Następnie OU zasiadają w kręgu, OP rozdaje załącznik z wymaganiami państwa (Obszar I Moduł 2.1 Zał. 2 Wymagania państwa) i prosi OU o krótkie zastanowienie się, jakie wartości mogą być ważne dla szkoły i wynikają z wymagań państwa. OP organizuje dyskusję na forum oraz zapisuje na plakacie omawiane przez OU wartości, w ten sposób powstaje katalog, który dokleja do wcześniej stworzonej galerii.

3. Ćwiczenie: Cele i zadania a wartości w szkole

OP nawiązuje do poprzedniej sesji i przypomina, czym się zajmowaliśmy, a następnie prosi, by OU przywołały sobie cele szkoły, które były omawiane na poprzedniej sesji. Proponuje, by każda osoba wymieniła trzy działania, które w jej szkole są podejmowane w celu realizacji wyznaczonych celów. Następnie prosi, by wśród nich wskazali działania spójne z wartościami. Jeśli są osoby chętne do przedstawienia zapisanych refleksji na forum, dzielą się nimi z innymi. OP zwraca uwagę na konieczność łączenia tych trzech porządków.

4. Podsumowanie

OP podsumowuje stwierdzeniem, że wyboru wartości ważnych dla placówki powinny dokonać wszystkie OU w życiu szkoły: nauczyciele, pracownicy, uczniowie, rodzice. Wspólne ich uzgodnienie będzie warunkiem ich realizacji.

Wyboru wartości powinny dokonać wszystkie osoby uczestniczące w życiu szkoły/placówki: nauczyciele, pracownicy, uczniowie, rodzice. Wspólne ich uzgodnienie będzie warunkiem ich realizacji.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Pogłębienie refleksji na temat wartości w organizacji.

Opis zadania: Przeczytać rozdział 5 J. Lachowskiego – Jan Lachowski – „Droga ważniejsza niż cel” (dostępny online: www.slawomirlachowski.pl/drogawazniejszanizcel/Rozdzial5.pdf).



Obszar I Moduł 2.1 Zał. 1
Prezentacja wartości



Jakie wartości są obecne w Waszych szkołach/placówkach?



Obszar I Moduł 2.1 Zał. 2
Wymagania państwa



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 2.1 Zał. 1
Prezentacja wartości
- Obszar I Moduł 2.1 Zał. 2
Wymagania państwa

Materiały biurowe:

- flipchart, kilka flamastrów,
rzutnik multimedialny



Jakie mogą być konsekwencje wprowadzenia w Twojej szkole/placówce zarządzania przez wartości?



Literatura:

G. Hofstede, *Kultury i organizacje*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki

a. Jak w kontekście kierowania szkołą można rozumieć słowa: „Nadrzędne wartości są niezbędne do osiągnięcia trwałej wielkości przedsiębiorstwa, ale wydaje się bez znaczenia, jakie to są wartości”?

b. Jakie kategorie wartości mogą dominować w szkołach i dlaczego?

c. Jak sądzisz, dlaczego praca zespołowa jest najważniejszą wartością w skali międzynarodowej według raportu Corporate Values Index 2009?

d. Jakie mogą być konsekwencje wprowadzenia w Twojej szkole/placówce zarządzania przez wartości?

Forma: notatka w Dzienniku uczenia się lub notatka na forum ogólnym.

Kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Obszar I Moduł 2: Zarządzanie przez wartości.

I.2.2

Zagadnienie 2: Zarządzanie przez wartości



Cel sesji: Ukazanie uczestnikom roli wartości w zarządzaniu jako czynnika sukcesu. Opracowanie przez OU modelu wprowadzenia zarządzania przez wartości w szkole.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: Model zarządzania przez wartości

OP rozpoczyna od wskazania, że zarządzanie przez wartości to proces, który można uruchomić po sformułowaniu koncepcji funkcjonowania szkoły, określeniu jej strategicznych celów i wybraniu wartości ważnych dla społeczności. Następnie OP dzieli OU na pięć grup i prosi o zapoznanie się z modelami zarządzania przez wartości opisanymi przez Bogdana Nogalskiego i Artura Dunala. Później OU wspólnie odpowiadają na pytanie: *Jakie można podjąć działania, które pozwoliłyby wprowadzić zarządzanie przez wartości w ich placówkach oświatowych?* (Np. ustalenie listy wartości; uwspólnienie/uzgodnienie wartości; działania spójne z wartościami). Grupy przygotowują propozycje, które pozwolą im na wprowadzenie takiego sposobu zarządzania. Zapisują wypracowany przez siebie model na plakacie. Oprócz kroków do realizacji działań grupy notują szanse i trudności/bariery wynikające z takiego zamierzenia, a następnie na forum prezentują wyniki i dzielą się refleksją.

3. Posumowanie

W podsumowaniu OP prosi o zastanowienie się nad pytaniami: *Jakie znaczenie ma dla mnie dyskusja na temat zarządzania przez wartości? Jakie wartości widoczne są w pracy naszej grupy? W jaki sposób mogę wykorzystać wiedzę o znaczeniu wartości w mojej szkole?*



W jaki sposób mogę wykorzystać wiedzę o znaczeniu wartości w mojej szkole/placówce?



Literatura:

- G. Hofstede, *Kultury i organizacje*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000
- Obszar I Moduł 2.1 Zał. 2 Wymagania państwa

Materiały biurowe:

- flipchart
- mazaki

I.2.3

Obszar I Moduł 2: Zarządzanie przez wartości.

Zagadnienie 3: Przywództwo, World Cafe



Cel sesji: Pogłębienie rozumienia wartości i ich wpływu na działania podejmowane w szkole.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. World cafe

OP przygotowuje stoliki (dobrze, aby było ich nieco więcej aniżeli podzielonych na grupy uczestników) z odpowiednimi pytaniami, na które odpowiedzi będą szukały OU, arkuszami flipchartu oraz pisakami. Przy każdym stoliku ustawia odpowiednią liczbę krzeseł. Następnie wyjaśnia OU zasady pracy. Przy każdym stoliku siadają osoby zainteresowane tematem, tylko jednak tyle, ile jest krzeseł. OU wybierają stolik, pamiętając, że zaplanowane są cztery/pięć zmian stolików (w zależności od tego, jakim czasem dysponujemy). Przy każdym stoliku grupa wybiera sekretarza, który będzie zapisywał główne tezy rozmowy, zadba również o moderowanie dyskusją, a także zrelacjonuje dyskusję kolejnej grupie osób. Czas przebywania osób przy jednym stoliku musi być określony i zależy od tematu. Proponuje się, by jednak nie trwał dłużej niż 10–15 minut.

Przykładowe problemy do pracy przy stolikach:

Wolność. Gdzie jest miejsce na poszerzenie wolności we współczesnej szkole?

Równość. Równość szans: Mit? Postulat? Rzeczywistość?

Szacunek. Inny w szkole: Wartość czy problem?

Zaufanie. Uczeń na lekcji: Dlaczego nauczyciele zwykle „trzymają go za rękę”?

Odpowiedzialność. Dlaczego oni się nie uczą? A może: Dlaczego my nie potrafimy ich nauczyć?

Odwaga. Kogo i czego w edukacji musimy przestać się bać?

Uczciwość. Konflikt wartości – strategię przywódcy edukacyjnego.

Rozwój i uczenie się. Kto w szkole się rozwija?

Otwartość. Dlaczego tak trudno wprowadzać w szkole zmiany?

Dialog. Jak rozmawiać w szkole o szkole?

Służebność. Jak wspierać pracowników szkoły w pokonywaniu przeszkód?

Partycypacja. Czy włączać osoby, które nie chcą być włączane?

Różnorodność. Uczniowie, rodzice, partnerzy. Jak wykorzystać to bogactwo?

Refleksyjność. Czy rzeczy, które uważacie za ważne, są naprawdę istotne jak być refleksyjnym przywódcą?

Wiarygodność. Czy robimy to, co mówimy, że robimy?



Materiały szkoleniowe:

- lista tematów do refleksji przy stolikach

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

I.3.1

Obszar I Moduł 3: Współpraca.

Zagadnienie 1: Budowanie zespołu



Cel sesji: Zwiększenie energii grupy, możliwość wstępnego rozpoznania procesów, jakie pojawiają się w grupie podczas wykonywania ćwiczenia, wypracowanie najważniejszych warunków skutecznego działania grupowego i zespołowego.



Czas: 30 minut (+15 minut w rezerwie)



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie

OP proponuje ćwiczenie, które wymaga aktywności fizycznej i do którego potrzebna jest piłka. OP omawia przebieg ćwiczenia. Zaprasza do kręgu i podaje instrukcję do pracy. Zadanie rozpoczyna się od tego, że jednej osobie zostanie podana piłka; OU zacznie wtedy odmierzać czas. Zanim piłka wróci do OP, każda OU powinna dotknąć piłki przynajmniej raz. Zadanie nie będzie uznane za wykonane, jeżeli ktoś odmówi współpracy. OP podaje piłkę i daje sygnał do rozpoczęcia ćwiczenia. Podczas wykonywania zadania obserwuje grupę, zwracając uwagę na zachowanie OU, ich możliwości, potencjalne problemy pojawiające się podczas zadania.

Po wykonaniu zadania przez grupę OP mówi, ile czasu zajęło ćwiczenie – w minutach i sekundach, a następnie zaprasza do drugiej części ćwiczenia. Mówi, że zadanie można zrealizować bardziej efektywnie. Prosi o wykonanie kolejnej próby, powtórzenie ćwiczenia. W kolejnej próbie również mierzy czas. Zachęca do poprawienia wcześniejszego wyniku. Można pozwolić grupie na dokonanie niezbędnych ustaleń, obserwując pojawiające się pomysły i rozwiązania na usprawnienie procesu, zaangażowanie różnych osób itp. OP ponownie podaje piłkę grupie i mierzy czas. (Zazwyczaj przy drugiej próbie czas wykonania zadania jest krótszy, gdyż grupa opracowuje nowe strategie działania). OP podaje uzyskany czas i proponuje podjęcie trzeciej próby w celu poprawienia wyniku (trzecią próbę można traktować jako dodatkową). OP motywuje grupę informacją, że jedna z grup szkoleniowych wykonała to zadanie w czasie krótszym niż np. 15 sekund.

PO zakończeniu ćwiczenia OU wracają na swoje miejsca.

Pomiar czasu jest czynnikiem mobilizującym i jednocześnie wskazuje na jej efektywność. Podczas wykonywania ćwiczenia OP może zaobserwować OU, poznać ich możliwości i ewentualne problemy podczas współpracy. Ćwiczenie zwiększa energię grupy i pokazuje, jak pracuje grupa podczas wykonywania zadania.

Ćwiczenie wymaga od OU aktywności fizycznej. Należy przygotować miejsce oraz zapytać OU o gotowość wykonania tego ćwiczenia. Założeniem ćwiczenia jest przeprowadzenie go w jednej grupie liczącej 6–12 osób.

W przypadku liczniejszej grupy zaleca się, aby pozostałe osoby pełniły funkcję obserwatorów i zapisywały uwagi, które wykorzystają podczas dyskusji i omawiania ćwiczenia.

Przy kolejnej próbie grupa zwykle wypracowuje strategię działania, która wymaga od wszystkich członków grupy np. zmiany pozycji, przyjęcia określonych ról oraz koordynacji działań. Zazwyczaj zastosowane zmiany znacznie skracają czas wykonania zadania.

3. Podsumowanie ćwiczenia – dyskusja grupowa

OP pyta OU (w tym osoby nieuczestniczące w ćwiczeniu) o obserwacje związane z doskonaleniem wykonywania zadania. Co pomagało w realizacji zadania? A co utrudniało zadanie? Zbierając pomysły, OP zapisuje na flipcharcie najważniejsze warunki skutecznego działania grupowego.

4. Zakończenie sesji

Na zakończenie OP zadaje pytania:

- Czego się nauczyłam(em)?
- Czego się dowiedziałem(am) o sobie?

OU odpowiadają na pytania w rundce.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie wiadomości o stylach przywódczych i ich stosowaniu w zależności od fazy rozwoju zespołu.

Opis zadania: Zapoznanie się z fragmentem książki K. Blancharda *Przywództwo wyższego stopnia*, s. 146–157 i refleksja na temat tego, na jakim etapie rozwoju jest kierowany przez OU zespół, jakie działania podejmuje, a jakie planuje podjąć w przyszłości. Obejrzenie filmu *Niepokonany* (tytuł wersji oryginalnej *Invictus*) i przygotowanie refleksji na temat cech przywódczych głównego bohatera filmu Nelsona Mandeli. Można wykorzystać pytania: *Co Cię w tym filmie zainspirowało? Jakie cechy przywódcze reprezentował*



Materiały biurowe:

- stoper
- tablica papierowa
- pisaki

Inne:

- średniej wielkości miękka piłka

jego główny bohater? Podaj przykłady osób, z własnego otoczenia, które Cię zainspirowały do działania. Co powodowało, że te osoby były dla Ciebie inspiracją?

Forma: wypowiedź pisemna.

Materiały do wykonania zadania: K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 146–157.

Na kiedy do wykonania: przed sesją „Przywództwo przez inspirację”.

Obszar I Moduł 3: Współpraca.

I.3.2

Zagadnienie 2: Przywódca/lider w zespole



Cel sesji: Pokazanie roli lidera, odwołanie do różnych stylów przewodzenia oraz konstruktywnych i niekonstruktywnych działań.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Studium przypadku

OP dzieli OU na zespoły 4–5-osobowe. Każdy otrzymuje tekst „Role przywódcze w szkole” (studium przypadku) (Obszar I Moduł 3.2 Zał. 1 Arkusz studium przypadku Role przywódcze w szkole). Po przeczytaniu OU odpowiadają na pytania postawione pod tekstem, a następnie dyskutują w grupie na temat: *Jakie problemy dostrzec można w sytuacji opisanej w studium przypadku? Jakie konsekwencje wynikają z takiego stylu przywódczego?* Po krótkiej dyskusji w grupach OP prowadzi dyskusję na forum całego zespołu, a następnie podsumowuje ćwiczenie, organizując je wokół pytania: *Jaki styl przywódczy pomógłby w realizacji tego zadania?*



[Obszar I Moduł 3.2 Zał. 1
Arkusz studium przypadku
Role przywódcze w szkole](#)



Materiały szkoleniowe:

- [Obszar I Moduł 3.2 Zał. 1
Arkusz studium przypadku
Role przywódcze w szkole](#)

Materiały biurowe:

- flipchart
- pisaki

I.3.3

Obszar I Moduł 3: Współpraca.

Zagadnienie 3: Metaprogramy jako podstawa różnorodności w zespole



Cel sesji: Uświadomienie sposobów wykorzystania różnorodności członków zespołu do jego budowania i przydzielania zadań, poznanie własnych predyspozycji, umiejętności, różnorodnych sposobów pracy oraz działania i współdziałania w zespole, dostrzeganie wagi znajomości metaprogramów do przeprowadzenia i zarządzania zespołem.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele i sposób pracy nad nimi

2. Wprowadzenie teoretyczne na temat metaprogramów

OP na wstępie podkreśla wartość tego ćwiczenia do wykorzystania w pracy z radą pedagogiczną oraz w klasie z uczniami np. w ramach godziny z wychowawcą. OP podaje krótkie wprowadzenie teoretyczne na temat metaprogramu, na którym oparte jest ćwiczenie „Północ, południe, wschód, zachód”, korzystając z materiału (Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1 Metaprogramy, kierunki). Odczytuje „definicję” każdego z kierunków i prosi OU, aby zdecydowali, który kierunek najlepiej opisuje, określa ich styl pracy, ich styl działania, i na tej podstawie dobrali się w grupy. Jeżeli w którejś z grup znalazło się więcej osób, można taką grupę podzielić na dwie lub trzy mniejsze. Określenia związane z kierunkami:

- Północ – Działanie – „zróbmy to!”, lubi działać, próbować nowych rzeczy, rzucać się w wir zdarzeń,
- Południe – Dbanie – lubi mieć świadomość, że uczucia wszystkich zostały wzięte pod uwagę, a ich opinie wysłuchane,
- Zachód – Zwracanie uwagi na szczegóły – lubi wiedzieć, kto, co, kiedy, gdzie i dlaczego, zanim zacznie działać,
- Wschód – Spekulowanie – lubi patrzeć perspektywicznie, rozważać możliwości przed podjęciem działań.

3. Ćwiczenie. Pogłębienie wiedzy nad wybranym stylem (kierunkiem) działania

Dobre w powyższy sposób zespoły siadają razem i zaczynają pracę według instrukcji. OU otrzymują karty z czterema kierunkami świata,



Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1
Metaprogramy, kierunki

(Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1 Metaprogramy, kierunki) oraz instrukcję do pracy dla grup (Obszar I Moduł 3.3 Zał. 2 Instrukcja dla grup).

Instrukcja: Razem z pozostałymi osobami, które wybrały ten kierunek, macie 15 minut, żeby odpowiedzieć na poniższe pytania (Obszar I Moduł 3.3 Zał. 2 Instrukcja dla grup): *Jakie są plusy tego stylu działania (4 przymiotniki)? Jakie są jego minusy (4 przymiotniki)? Z którym „kierunkiem” najtrudniej się wam współpracuje i dlaczego? Co powinny wiedzieć osoby z pozostałych kierunków na temat Waszego stylu, aby Wasza współpraca mogła być bardziej efektywna? Co cenisz u przedstawicieli pozostałych trzech „kierunków”?*

4. Podsumowanie

OP omawia pracę w grupach na forum zespołu, najważniejsze spostrzeżenia zapisuje na flipcharcie, podkreślając znaczenie znajomości metaprogramów dla zarządzania zespołem. Na zakończenie OP zadaje pytania: *Czego się nauczyłam/nauczyłem? Czego się dowiedziałem(am) o sobie? Odwołujemy się do roli dyrektora-lidera. Jak lider/przywódca powinien pracować z grupą, mając świadomość różnorodności grupy?*

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Pogłębienie zagadnienia dotyczącego pracy zespołowej, przygotowanie do pracy w następnym module.

Opis zadania (na czym polega?): Na następną sesję przeczytaj fragment „Cechy charakterystyczne efektywnego zespołu” z książki K. Blancharda *Przywództwo wyższego stopnia* i przygotuj się do dyskusji na temat: *Które z cech efektywnego zespołu są najważniejsze? Które dominują w Twojej szkole/placówce? Które należałoby rozwinąć? Czy współzarządzanie, delegowanie uprawnień, wzięcie odpowiedzialności za przydzielone zadania (empowerment) są możliwe w szkole/placówce?*

Forma: notatka w Dzienniku uczenia się.

Materiały do wykonania zadania: K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 143–146.

Kiedy do wykonania: tydzień przed następną sesją.



Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1
Metaprogramy, kierunki
Obszar I Moduł 3.3 Zał. 2
Instrukcja dla grup



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1 Metaprogramy, kierunki
- Obszar I Moduł 3.3 Zał. 2 Instrukcja dla grup

Materiały biurowe:

- 4 karty z opisem 4 kierunków/stron świata (Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1 Metaprogramy, kierunki do powieszenia na tablicy)
- taśma do przyklejenia na ścianie, kartki A4
- flipchart, pisaki
- stoliki do pracy dla grup (minimum 4)



Które z cech efektywnego zespołu są najważniejsze? Które dominują w Twojej szkole/placówce? Które należałoby rozwinąć?

I.3.4

Obszar I Moduł 3: Współpraca.

Zagadnienie 4: Jakie są cechy efektywnego zespołu?



Cel sesji: Uświadomienie uczestnikom szkolenia, na czym polega efektywność zespołu, poznanie cech efektywnego zespołu według Blancharda i umiejętność rozpoznania ich w swojej szkole/placówce, zwrócenie uwagi na *empowerment* jako przykład partycypacji zespołów, uświadomienie sytuacji powodujących nieprawidłowe funkcjonowanie zespołów.



Czas: 135 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Przygotowanie OU do sesji.

Opis zadania: OU czytają fragment tekstu K. Blancharda na temat modelu Perform i przeprowadzają diagnozę jednego funkcjonującego w szkole zespołu, którego są uczestnikiem, używając do tego kwestionariusza Cechy efektywnego zespołu. Refleksję zapisują w Dzienniku uczenia się.

OU czytają fragment książki J.M. Michalak i odpowiadają na pytania: *Co w tym tekście jest dla Ciebie inspirujące? Co jest trudne? Jaki widzisz związek między myślami zawartymi w tekście a rzeczywistością w Twojej szkole?*

Forma: zapis w Dzienniku uczenia się.

Materiał do wykonania zadania: Obszar I Moduł 3.4 Zał. 2 Cechy efektywnego zespołu; K. Blanchard, *Cechy efektywnego zespołu*, [w:] *Przywództwo wyższego stopnia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 144–147; J.M. Michalak, *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, „Dyrektor Szkoły” 2013, nr 2 (rozdział 5.4 – *Uwolnienie potencjału przywództwa*).

Na kiedy do wykonania: przed zjazdem.

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie na podstawie diagnozy zespołu

OP wprowadza ćwiczenie, przypominając zadanie domowe związane z cechami efektywnego zespołu. Krótko omawia cechy zespołu (opiera się na modelu Perform), wykorzystując prezentację PP (Obszar I Moduł 3.4 Zał. 2 Cechy efektywnego zespołu). Zaprasza OU, by usiedli w grupie krytycznych przyjaciół i tam właśnie podzielili się efektami przeprowadzonej w szkole/placówce diagnozy. OU szukają odpowiedzi na pytania: *Jaki jest efekt przeprowadzonej diagnozy? Co jest dla Was zaskakujące? Jakie Wasze spostrzeżenia ugruntowały się dzięki diagnozie?* OU mają na to działanie 15 minut.



[Obszar I Moduł 3.4 Zał. 2](#)
[Cechy efektywnego zespołu](#)

Następnie OP rozdaje materiał na temat etapów rozwoju zespołu (Obszar I Moduł 3.7 Zał. 4 Etapy rozwoju zespołu cz. 1, pocięte paski ze wskaźnikami w kopercie). OU indywidualnie przeglądają wskaźniki etapu rozwoju zespołu. Rozmawiają z innymi osobami w grupie, jak można zinterpretować każdy ze wskaźników i jakie przykłady działań i zachowań są widoczne w zespole nauczycieli przy założeniu, że dany wskaźnik odpowiada rzeczywistości. W końcowym etapie OU indywidualnie, w odniesieniu do swojej sytuacji w szkole, wybierają wskaźniki, które charakteryzują ich zespół. OP rozdaje materiał (Obszar I Moduł 3.7 Zał. 5 Etapy rozwoju zespołu cz. 2). Za pomocą materiału OU identyfikują etap, na którym znajduje się ich zespół.



[Obszar I Moduł 3.7 Zał. 4](#)
[Etapy rozwoju zespołu cz. 1](#)



[Obszar I Moduł 3.7 Zał. 5](#)
[Etapy rozwoju zespołu cz. 2](#)

3. Planowanie działań dla grupy na konkretnym etapie rozwoju (35 minut)

OP tworzy nowe grupy, łącząc osoby, które swój zespół zdiagnozowały na tym samym etapie rozwoju. Jeśli jest dużo osób, które mają zespoły na tym samym etapie, tworzy kilka grup z tego samego etapu.

OU wyobrażają sobie sytuację w hipotetycznej w szkole, gdzie pracują wspólnie jako zespół. Zadanie polega na opracowaniu planu działań, jakie podjąć powinien dyrektor dla zespołu na określonym etapie rozwoju, by efektywnie wprowadzić obserwacje koleżeńskie (nauczyciele obserwują swoje lekcje bez odgórnego przymusu). W każdej grupie OU planują działania dyrektora w tej sytuacji oraz warunki, jakie powinien stworzyć dla zespołu na tym konkretnym etapie rozwoju.

Każda grupa krótko opowiada o działaniach i warunkach, które muszą być zapewnione dla zespołu znajdującego się w danej fazie rozwoju, by skutecznie wprowadzić obserwacje koleżeńskie.



Jaki styl przywództwa należy stosować w pracy z zespołem na określonym etapie rozwoju?



Obszar I Moduł 3.2 Zał. 4
Style przewodzenia zespołowi



J. Madalińska-Michalak, *Dzielenie się przywództwem – wartość współpracy*, „Dyrektor Szkoły. Miesięcznik Kierowniczej Kadry Oświatowej” 2013, nr 5 (233), s. 37–43

4. Podsumowanie ćwiczenia (10 minut)

OP organizuje dyskusję podsumowującą wokół pytania: *Jaki styl przywództwa należy stosować w pracy z zespołem na określonym etapie rozwoju?* Przy podsumowaniu można wykorzystać slajd z typami przywództwa i odnieść do niego podsumowanie (Obszar I Moduł 3.2 Zał. 4 Style przewodzenia zespołowi).

OP informuje, że zadaniem projektowym po tym zjeździe będzie wykonanie profilu szkoły. Warto pamiętać o wynikach wykonywanej teraz diagnozy i refleksjach z nią związanych. Z pewnością łatwiej wykonać taki profil w zespole, który działa efektywnie. Warto więc przeprowadzić diagnozę zespołów, aby dobrze przygotować się do realizacji tego zadania projektowego. Dobrze też zastanowić się, jakie style przewodzenia przyjąć w realizacji tego zadania.

5. Przywództwo konsultacyjne i partycypacyjne (35 minut)

OP nawiązuje do poprzedniego ćwiczenia oraz tekstu, który OU zaproponowano do przeczytania.

Każda szkoła to zespół ludzi. Te zespoły charakteryzują się pewnymi cechami decydującymi o tym, czy to zespoły efektywne, czy nie. Ponadto każdy z tych zespołów znajduje się na określonym etapie rozwoju. Przewodząc takim zespołom, warto brać pod uwagę zarówno cechy decydujące o efektywności, jak i wiedzę na temat etapu jego rozwoju. Pozwoli to dopasować oczekiwania, plany, działania, sposób wsparcia dla danego zespołu w konkretnej sytuacji. Niektórzy twierdzą, że istnieje bezpośrednia zależność między najbardziej efektywnym stylem przewodzenia a konkretnym etapem rozwoju zespołu.



Jakie różnice dostrzegamy w obu stylach przywództwa?

OP proponuje grupom rozmowę na temat tekstu zadanego jako lektura po poprzednim zjeździe: J. Madalińska-Michalak, *Dzielenie się przywództwem – wartość współpracy*, „Dyrektor Szkoły. Miesięcznik Kierowniczej Kadry Oświatowej” 2013, nr 5 (233), s. 37–43. Każda z grup odpowiada na pytanie: *Jakie różnice dostrzegamy w obu stylach przywództwa?* Efekty ustaleń OU zapisują na kartkach.

Po zakończeniu pracy OP notuje na plakacie ustalenia grup w rundce do wyczerpania pomysłów.

6. Podsumowanie ćwiczenia

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Wykorzystanie nabytych umiejętności.

Opis zadania: OU poddają refleksji swój udział w działającym w szkole efektywnym zespole zadaniowym, zastanawiają się nad tym, jaki jest/był ich wkład i na jakim poziomie się odbywa. Analizują również przyczyny niepowodzeń zespołów zadaniowych, w których uczestniczą/uczestniczyli w swojej praktyce. Zastanawiają się nad tym, jakich zmian by dzisiaj dokonali.

Forma: notatka w Dzienniku uczenia się.

Materiał do wykonania zadania: K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia* (s. 143–147).

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 3.4 Zał. 2 Cechy efektywnego zespołu
- Obszar I Moduł 3.7 Zał. 4 Etapy rozwoju zespołu cz. 1
- Obszar I Moduł 3.7 Zał. 5 Etapy rozwoju zespołu cz. 2
- Obszar I Moduł 3.2 Zał. 4 Style przewodzenia zespołowi

Materiały biurowe:

- flipchart
- kartki samoprzylepne

I.3.5

Obszar I Moduł 3: Współpraca.

Zagadnienie 5: Partycypacja i współpraca nauczycieli



Cel sesji: Znajomość modelu podziału przywództwa na partycypacyjne i konsultacyjne, umiejętność zastosowania elementów zarządzania partycypacyjnego.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie

OP dzieli OU na dwa zespoły i każdemu z zespołów daje do wykonania proste zadanie. OP udziela instrukcji oddzielnie każdemu zespołowi, informując jednocześnie, że grupa ma 5 minut na ustalenie strategii działania. Jeden zespół zostaje w sali, drugi wychodzi z sali na korytarz. Zadaniem pierwszego zespołu jest spowodowanie, aby drugi zespół stanął w rzędzie. Drugi zespół natomiast powinien sprawić, by pierwszy wyszedł z sali. Instrukcja jest krótka i OP nie wyjaśnia jej. Przypomina natomiast, że każda z grup ma pięć minut na uzgodnienie strategii. Po otrzymaniu instrukcji każdy z zespołów wykonuje swoje zadanie.

OP obserwuje wykonywanie zadania. Po jego wykonaniu OU dokonują refleksji na podstawie pytań: *Co się wydarzyło w grupie? Co się wydarzyło, kiedy grupy się spotkały? Na czym polegała przyjęta przez grupę strategia? Czy w czasie wykonywania zadania strategia uległa modyfikacji? W jaki sposób? Dlaczego? W jaki sposób w grupie ujawniło się przywództwo? Czy w grupie pojawił się lider? Kiedy? Jakie cechy przywódcze ujawnił? Czy w trakcie zadania nastąpiła zmiana lidera? Jeśli tak, co było powodem? Co, Waszym zdaniem, zdecydowało o sukcesie/porażce? Co można by zmienić?*

Podczas podsumowania można się odwołać do tekstu J.M. Michalak *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, które OU przeczytały jako pracę domową. Warto zwrócić uwagę na dwa aspekty przywództwa, które prawdopodobnie pojawią się przy wykonywaniu ćwiczenia: przywództwo jako proces oraz jako właściwość osobowości lidera. OP może się odwołać do przypowieści o Ghandim.



J.M. Michalak, *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, „Dyrektor Szkoły” 2013, nr 2

Na zakończenie warto zwrócić uwagę na

istotne dla zarządzania partycypacyjnego zasady Blancharda: totalny dostęp do informacji każdego członka zespołu (jawność zarobków, ustaleń...), precyzyjne określenie obszaru władzy pracownika (w tym obszarze nie muszą uzgadniać decyzji z dyrektorem) – tworzenie niezależności przez wyznaczanie granic, zastępowanie starej hierarchii samosterownymi jednostkami i zespołami, zarządzanie partycypacyjne (*empowerment*), upełnomocnienie.

I.3.7

Obszar I Moduł 3: Współpraca.

Zagadnienie 7: Przywództwo przez inspirację



Cel sesji: Uświadomienie inspirującej roli lidera/przywódcy, inspirowanie przez postawę i reprezentowane wartości.



Czas: 45 minut (+15 minut w rezerwie)



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Przygotowanie do dyskusji na sesji.

Opis zadania: Zadaniem osób uczestniczących jest oglądnięcie filmu *Niepokonany* w reżyserii Clint Eastwooda (tytuł oryginalny *Invictus*) i przygotowanie refleksji na temat cech przywódczych głównego bohatera Nelsona Mandeli. Film dostępny w wolnych zasobach. OU mogą wykorzystać pytania: *Co Cię w tym filmie zainspirowało? Jakie cechy przywódcze reprezentował jego główny bohater? Podaj przykłady osób, z własnego otoczenia, które Cię zainspirowały do działania. Co spowodowało, że te osoby były dla Ciebie inspiracją?* Refleksje posłużą podczas dyskusji w tej sesji.

Forma: uczestnicy korzystają z dostępnych zasobów filmowych.

Materiały do wykonania zadania: film *Niepokonany* w reżyserii Clint Eastwooda (tytuł oryginalny *Invictus*).

Na kiedy do wykonania: przed tą sesją.

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi
2. Dyskusja

OP przedstawia motto sesji: „Przywództwo oznacza kreowanie świata, do którego ludzie chcą przynależeć” Gilles Pajou. Następnie OP prezentuje metaforę – Przypowieść o Gandhim (lub do wyboru, *Jak zostać mistrzem, Taki sam jak ja*) i wprowadza do tematu sesji (miniwykład). Odwołuje się do przykładów postaci, które inspirowały innych ludzi (np. Jan Paweł II, Matka Teresa, Nelson Mandela itp.). Zwraca uwagę na takie elementy, jak: wizja, zarażanie wizją, działanie, inspirowanie przez wartości. W dalszej części sesji OU oglądają fragment filmu dotyczącego przemówienia prezydenta USA J.F. Kennedy’ego w Berlinie (9,35 minut). Po filmie OP proponuje dyskusję na następujące tematy:

Jakie cechy przywódcze reprezentuje JFK?

Jakie wartości?

Co stanowi o tym, że jest przekonującym i charyzmatycznym przywódcą?

Które z zachowań są dla Ciebie inspiracją, które możesz wykorzystać w zarządzaniu szkołą?

OP kończy metaforą, od której rozpoczął zajęcia, przedstawia moralę, prosi OU o odpowiedź na pytanie: *Jaki wniosek wynika dla Was z przypowieści?*

Film z fragmentem przemówienia J.F. Kennedy'ego jest w oryginalnej wersji językowej. Sugeruje się przetłumaczenie filmu przed zajęciami.

3. Podsumowanie

Rozmowa na forum grupy:

Z czym kończę ten warsztat? Czego się nauczyłam(em)? Czego się dowiedziałam(em) o sobie?

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie wiadomości i umiejętności dotyczących modelowania innych przez lidera, pobudzenie do autorefleksji i zwiększenie świadomości siebie.

Opis zadania: Napisanie refleksji będącej odpowiedzią na pytanie: *Jakie swoje atrybuty, mocne strony, naturalne dary mogę wykorzystać, aby zainspirować innych?*

Forma: notatka w Dzienniku uczenia się.

Materiały do wykonania zadania: notatki z wykładu i dyskusji z ostatniej sesji.

Na kiedy do wykonania: przed następnym zjazdem.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 3.7 Zał. 1
Metafora Gandhi
- Z. Królicki, *Bajki chińskie* i tu do wyboru: *Taki sam jak ja*” lub *Jak zostać mistrzem?*, Wydawnictwo Ravi, Łódź 2009
- film z fragmentem przemówienia J.F. Kennedy'ego (oryginalna wersja językowa), http://www.jfklibrary.org/Asset-Viewer/oEX2uqSQGE-GldTYgd_JL_Q.aspx
- Obszar I Moduł 3.7 Zał. 2
Prezentacja – wykład

Materiały biurowe:

- flipchart
- pisaki

I.4.1

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

Zagadnienie 1: Zmiana jako proces. Mechanizm zmian w szkole



Cel sesji: Wprowadzenie podstaw teorii zarządzania zmianą.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Poznanie teoretycznych podstaw zarządzania zmianą. Refleksja na temat istoty zmiany w procesie rozwoju szkoły. Świadomość sposobu i zasięgu zmian przeprowadzanych we własnej szkole. Świadomość własnej gotowości na zmiany.

Opis zadania: Odszukanie w sieci i zapoznanie się z trzema etapami zmiany według K. Lewina. Odpowiedź na pytania: *Czy zmiany, które obserwujesz w Twojej placówce, zgadzają się z tym modelem? Na jakich etapach są te zmiany?*

Przeprowadzenie autodiagnozy według załączonego kwestionariusza.

Forma, sposób przekazania zadania uczestnikom: zadanie przesłane uczestnikom przed spotkaniem. Praca do sprawdzenia w czasie zajęć.

Materiały do wykonania zadania: samodzielne poszukiwanie w źródłach własnych (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 4 Jaka jest Twoja postawa w obliczu zmiany).

Kiedy do wykonania: przed zjazdem.



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 4
Jaka jest Twoja postawa
w obliczu zmiany

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Reakcja na zmianę

Scenariusz trzech sesji opiera się na przykładzie zmiany „smartfony na lekcji”. Zmieniając ten element na inny, proszę pamiętać, że aby realizował on cele kursu, powinien: odnosić się do wprowadzania nowych technologii, dotyczyć lekcji/zajęć jako współdziałania nauczyciel–uczeń, powinien być nieoczywisty i budzić umiarkowany opór. Powinna to być mała zmiana wpływająca jednak na poziom wartości i kultury szkoły.

OP proponuje dowolne ćwiczenie dotyczące „reakcji na zmianę”, np. zamianę z sąsiadem jednej rzeczy lub ćwiczenie na wzajemne dostrzeżenie pięciu zmian wprowadzonych w ubiorze przez uczestników wykonujących zadanie w parach, ewentualnie przeprowadza wśród uczestników rundkę z dokończeniem zdania „zmiana jest jak...”. OP zbiera na plakat emocje/odczucia, jakie towarzyszyły OU w czasie wykonywania ćwiczenia, i wskazuje na dostrzeżone tendencje oraz odmienne reakcje na to same zadanie.

3. Wprowadzenie teorii pola sił Kurta Lewina. Powiązanie modelu z osobistymi doświadczeniami

OP, odnosząc się do plakatu z poprzedniego ćwiczenia i slajdu z prezentacji (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie slajd 3), wyjaśnia model zmiany, wprowadza etapy zmiany i różne reakcje na zmianę. OP prosi OU o podzielenie się własnym doświadczeniem z przeprowadzania zmian lub uczestniczenia w ich wprowadzaniu i dostrzeżenie w tych doświadczeniach elementów modelu K. Lewina.

OP proponuje wspólne rozważenie sił wspierających i hamujących na konkretnym, modelowym przykładzie z wykorzystaniem diagramu sił. OU oglądają film *Pozwól nam*: https://www.youtube.com/watch?v=yMGX_mv_Pek. W filmie, uczniowie postulują wprowadzenie zmian. OP proponuje, aby przedmiotem zmiany zaplanowanej w ramach zajęć było wykorzystywanie przez nauczycieli smartfonów na lekcjach. OU pracują w grupach 4–5-osobowych, posiłkując się materiałem (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3 Analiza pola sił), rozrysowują diagram na plakacie i realizują kroki 1–5 wskazane w materiale. OP prosi o podjęcie decyzji na podstawie przeprowadzonej analizy i przedstawienie pracy zespołów. Następnie zadaje pytanie: *Jak zmieni się układ sił, jeśli pojawi się nowy czynnik w postaci presji organu prowadzącego lub rodziców?* OU rozmawiają w grupach, wskazują pozytywne, negatywne nowej siły i prezentacją wyniki rozmowy na forum.

4. Podsumowanie

OP podsumowuje, pokazując, że taka zmiana to nie tylko nowa siła, ale także zmiana priorytetów, nowe działania wzmacniające i osłabiające. OP proponuje lekturę materiału (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3 Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole) jako podpowiedź do poszukiwania nieuwzględnionych pól sił.

Na zakończenie OP w rundce bez przymusu prosi o informację na temat użyteczności tej metody. W podsumowaniu zwraca uwagę na to, że teoria Kurta Lewina stanowi jedynie model. (Plakat zachować na kolejną lekcję).

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie i pogłębienie poznanych treści.



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3
Analiza pola sił



Jak zmieni się układ sił, jeśli pojawi się nowy czynnik w postaci presji organu prowadzącego lub rodziców?



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3
Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zamianie
- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3 Analiza pola sił
- Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3 Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 2
Zasady zapewniania długofa-
lowego rozwoju szkoły

Opis: OU zapoznają się z materiałem (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 2 Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły). Komentują jedną dowolną zmianę w placówce, w której pracują, korzystając z zawartych w artykule listy zasad. Udzielają odpowiedzi na pytanie: *Czy dostrzegasz w swoim doświadczeniu przyczyny sukcesu lub porażki wprowadzanej zmiany?* OU zapisują swoje refleksje na forum i komentują odpowiedzi innych uczestników.

OU czytają publikację E. Maksymowska, *O czym warto pamiętać, wprowadzając znaczącą zmianę w zarządzanej placówce* (lektura uzupełniająca).

Materiał do wykonania zadania: E. Maksymowska, *O czym warto pamiętać, wprowadzając znaczącą zmianę w zarządzanej placówce*. Dostępne na stronie: www.doskonaleniewsieci.pl.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

I.4.2

Zagadnienie 2: Jak zaplanować zmiany? Monitoring i ewaluacja zmiany



Cel sesji: Uświadomienie potrzeby planowania całego procesu zmiany oraz jej monitorowania i ewaluowania.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cele zadania: Refleksja nad strategicznymi kierunkami zmian. Uwspólnienie poziomu wiedzy na temat zmiany.

Opis zadania: Po przeczytaniu materiału (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany) OU odpowiadają na pytanie: *Jaki jest najistotniejszy kierunek zmian w edukacji w następujących czterech obszarach: proces nauczania, kierownictwo i podział władzy, kooperacja i relacje, polityka wewnątrzszkolna.* Refleksje zamieszczają na swojej platformie.

Materiał do wykonania zadania: Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany.

Kiedy do wykonania: przed zjazdem.



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2
Inicjacja zmiany

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi
2. Najistotniejsze kierunki zmian. Nawiązanie do wymagań państwa

OP nawiązuje do zadania zaliczeniowego (konceptji) i proponuje rozmowę o tym, jakie zmiany warto tam zawrzeć. Dzieli OU na zespoły krytycznych przyjaciół. OU, korzystając ze znanego już z pre-worku materiału (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany) oraz przemyśleń związanych z realizacją zadania projektowego po poprzednim zjeździe podejmują kolegiąlnie decyzję o najistotniejszym kierunku zmian w edukacji w czterech obszarach z zadania przed zajęciami: procesie nauczania, kierownictwie i podziale władzy, kooperacji i relacjach, polityce wewnątrzszkolnej. Najważniejsze postulowane zmiany są zapisywane na karteczkach samoprzylepnych (cztery karteczki samoprzylepne). OP zbiera i grupuje propozycje na plakacie, odwołuje się do wymagań państwa i wskazuje wymagania państwa jako silny czynnik zewnętrzny, prorozwojowy i wspierający postulowane zmiany.



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie



Co będzie, jeżeli zmiana nie nastąpi?



Materiały szkoleniowe:
• Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2
Inicjacja zmiany
• Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie

Materiały biurowe:
• flipchart, mazaki



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4
Ewaluacja zmiany

3. Konieczność unaocznienia pilności i nieuchronności zmiany

OP przedstawia miniwykład, wykorzystując prezentację (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie, slajdy 15, 16, ...). Dla unaocznienia konieczności zmiany przytacza przykład z rękawicami. OP wraca do przykładu zmiany „smartfony na sesji”. OU dzielą się na czteroosobowe grupy, które pracują nad pomysłami pozwalającymi unaocznić nauczycielom pilność i nieuchronność zmiany. Zadaniem grupy jest przygotowanie plakatu z opisem sposobu/sposobów unaocznienia potrzeby zmiany. W pracy nad sposobem przekonania nauczycieli do zmiany wykorzystują pytanie: *Co będzie, jeżeli zmiana nie nastąpi?*

OU prezentują pomysły na ogólnym forum.

4. Formułowanie celów zmiany, monitorowanie i ewaluacja

W tych samych grupach OU formułują cele zmiany według zasady SMART (konkretne, mierzalne, możliwe do osiągnięcia, realistyczne i zaplanowane w czasie). Podjęte w grupie ustalenia zapisują na plakacie i prezentują na forum.

OP wskazuje, że **dobrze sformułowany cel jest również poddany ewaluacji i monitoringowi**. Zwraca uwagę na role kryteriów ewaluacyjnych i jako propozycję metody badania realizacji zmiany podaje badanie w działaniu jako propozycję do samodzielnego rozwoju. Grupy wypracowują kryteria ewaluacyjne i zamieszczają na plakacie. Na koniec sesja plakatowa w postaci gadającej ściany.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Przyjęcie perspektywy ewaluacyjnej wobec planowanego zadania projektowego.

Opis zadania: Na podstawie materiału D. Elsner (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Ewaluacja zmiany) zaplanuj, jak możesz ewaluować i monitorować zmianę „smartfony na lekcji”, plan zapisz na platformie. Skomentuj jeden z planów innego uczestnika z Twojej grupy.

Forma: praca na platformie.

Materiały do wykonania zadania: Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Ewaluacja zmiany, zdjęcia z „polem sił zmiany: smartfony na lekcji” z zajęć.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

I.4.3

Zagadnienie 3: Zachowanie lidera wobec reakcji ludzi na zmianę,
zarządzanie ludźmi w zmianie



Cel sesji: Przygotowanie lidera do przeprowadzenia nauczycieli przez zmianę.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wykres przebiegu zmiany

OP przypomina etapy zmiany i wspomina o roli zasobów w efektywności i tempie wprowadzania zmiany. Przygotowuje plakat z wykresem zmiany i przedstawia je uczestnikom. Omawia obszary lęku, rozwoju i cofania się (Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2 Wykres zmiany). Następnie wraca do przykładu „smartfony na lekcji” i prosi uczestników o indywidualną odpowiedź na pytanie: *Jakie zasoby i potencjał może mieć zmiana „smartfony na lekcji” w placówkach, w których pracują?* OU zaznaczają na wykresie pozycję, jaka miałyby ta zmiana w ich placówkach.

Na zakończenie ćwiczenia refleksja uczestników wokół pytania: *Co mi uświadomił wykres zmiany?*

3. Reakcje na zmianę. Ćwiczenie „Gra w karty” – cz. 1 – Nauczyciele

OP wprowadza fazy reakcji na zmianę, wracając do materiału (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie). Następnie dzieli OU na cztery (lub osiem) grup. Każda grupa zajmie się inną fazą reakcji na zmianę (wypieranie, opór, próby, akceptacja). OU rozmawiają o takich reakcjach nauczycieli, nawiązując do konkretnych przykładów z własnej praktyki. Przygotowują trzy opisy konkretnych reakcji/postaw (na kartkach A3). Mogą użyć charakterystycznych stwierdzeń wykorzystywanych w trakcie przechodzenia przez zmianę (np. przy wypieraniu zmiany: „mnie to nie dotyczy”) i tworzą symboliczną nazwę tej postawy (np. „nauczyciel dochodzący”) i jakiś symbol graficzny, aby plakat przypominał kartę do gry (w jej nagłówku warto zapisać analizowaną reakcję, np. wypieranie).



[Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2
Wykres zmiany](#)



Jakie zasoby i potencjał może mieć zmiana „smartfony na lekcji” w placówkach, w których pracują?



[Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie](#)



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1
Planowanie zmiany

4. Reakcje na zmianę. Ćwiczenie „Gra w karty” – cz. 2 – Liderzy

OP przywołuje modele Lewina i Kottera w szczególności strategię przeprowadzania ludzi przez zmianę (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1 Planowanie zmiany). Przypomina też style przywódcze znane OU z poprzednich zjazdów. OU, pozostając w tych samych grupach, przechodzą do drugiej części ćwiczenia. Zespoły wymieniają się kartami w taki sposób, aby każda grupa dostała trzy karty, po jednej od innych grup, i wydała swoje karty innym grupom. Zadaniem OU jest wygenerowanie możliwych działań, jakie powinien podjąć lider w reakcji na opisywaną na plakacie postawę pracowników. Przygotowują „karty atutowe”, opisując na nich działania lidera. Wspierając się zgromadzoną już wiedzą z poprzednich sesji o zmianie, opisują na kartach postulowane zachowania lidera. Mogą również na karcie wskazać zachowania dla różnych stylów przywódczych. W wyniku tego działania powstają karty reakcji (A3) – 15 minut.

5. Reakcje na zmianę. Ćwiczenie „Gra w karty” – cz. 3 – Sesja plakatowa

OP razem z OU grupuje plakaty według reakcji na zmianę (wyparcie, opór, próby, akceptacja) i wieszają parami pod sobą. OU oglądają plakaty i na karteczkach samoprzylepnych przekazują informacje zwrotne, podpowiedzi i sugestie oraz inne pomysły, przyklejając je do odpowiednich plakatów.

6. Podsumowanie sesji

OP prosi uczestników o refleksje na temat działań lidera: *Jakie uniwersalne działania lidera są przydatne w każdym typie reakcji pracowników na zmianę?* Zbiera odpowiedzi na plakat. Podkreśla potrzebę działań podtrzymujących lidera w fazach prób i akceptacji (często pomijanych). Jeśli dyskusja nie dotknie poziomu wartości, zadaje pytanie: *Czy działania lidera w zmianie są manipulacją?*

W dyskusji OP dba o to, aby wybrzmiała teza, że **działania lidera w zmianie muszą być autentyczne i jego pobudki powinny wynikać z jego systemu wartości**. Warto, aby pojawiły się takie wartości, jak: odwaga, otwartość, wolność, uczciwość i szacunek.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie poznanych metod i sposobów wspierania pracowników uczestniczących w zmianie.

Opis zadania: Zapoznaj się z tekstem (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3 Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych). Przypomnij sobie ze swojego doświadczenia zawodowego, kiedy użyłeś przy wdrażaniu zmiany podejścia partycypacyjnego, a kiedy dyrektywne-go, czy zgadzasz się z tezami zawartymi w tekście? Zamieść swoje przemyślenia na platformie, skomentuj doświadczenie innych.



Jakie uniwersalne działania lidera są przydatne w każdym typie reakcji pracowników na zmianę?

Czy działania lidera w zmianie są manipulacją?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie
- Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1
Planowanie zmiany
- Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2
Wykres zmiany

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki
- karteczki samoprzylepne



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3
Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych

Obejrzyj film *Eksperyment w klasie*, cz. 1 (<https://www.youtube.com/watch?v=TacCOSUzA4g>), przeanalizuj decyzje lidera w czasie reakcji uczniów i nauczycieli na patyczki z imionami – naszkicuj krzywą zaangażowania uczestników. Zastanów się, kiedy i jak interweniował prof. Dylan William. Porozmawiaj z innymi uczestnikami na platformie o tym, kiedy lider udziela wsparcia uczestnikom zmiany i w jakiej formie to robi.



Eksperyment w klasie, cz. 1
(<https://www.youtube.com/watch?v=TacCoSUzA4g>)

Forma przekazania zadania uczestnikom: Praca na platformie – blog własny (umieszczenie zapisu i komentowanie innych wypowiedzi), blog grupowy (komentarze do filmu).

Materiały do wykonania zadania: Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych, Film w sieci *Eksperyment w klasie*, cz. 1 (<https://www.youtube.com/watch?v=TacCOSUzA4g>), K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, rozdz. 11.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

I.4.4

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

Zagadnienie 4: Komunikowanie celów i wartości w zmianie



Cel sesji: Kształtowanie umiejętności i potrzeby komunikowania celów i wartości i budowania na tej podstawie efektywnych zespołów.



Czas: 135 minut z wewnętrzną przerwą, według decyzji OP



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: Firma w zmianie

Ćwiczenie Firma w zmianie wywołuje wiele emocji i frustracji, kiedy OU uświadamiają sobie, że w sytuacji zadaniowej zapominają o istotnych celach i wartościach. Dlatego trener musi być przygotowany do adekwatnego działania i zmniejszania tego napięcia. OP może zastosować takie metody, jak odczarowywanie, wyjście z ról, przesadzanie uczestników, mieszanie kierowników z pracownikami. Cenne jest w tym ćwiczeniu wejście na poziom wyznawanych i realizowanych wartości oraz zauważenie, że w zmianie brak spójności między deklarowanymi wartościami a podejmowanymi działaniami staje się widoczny i wpływa na wszystkich uczestników zmiany. Warto nawiązać tutaj do sesji na temat kultury organizacyjnej.

OP dzieli grupę na dwie części: zespół kierowniczy (maksymalnie do siedmiu osób) i pracowników. Przy dużej grupie można wprowadzić obserwatorów kreślących krzywą zaangażowania obu zespołów. Informuje, że będą symulować pracę firmy, która zmienia profil działalności. Dotychczas zajmowała się produkcją gadżetów reklamowych (chorągiewek, baloników...), ale w ostatnim czasie otrzymała dobrze płatne zlecenie w nowym obszarze działalności. Czas na realizację zadania jest ściśle określony do 30 minut. Grupy rozchodzą się do dwóch oddzielnych i nieco oddalonych od siebie pomieszczeń i otrzymują instrukcję ćwiczenia na piśmie (Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1 Firma choreograficzna).

W każdym pomieszczeniu znajduje się trener/obserwator nieingerujący w rozwój sytuacji (z wyjątkiem sytuacji opisanej w instrukcji dla trenera). Obserwatorzy przyglądają się komunikacji i zmotywowaniu członków obu zespołów (poszukując czynników sprzyjających i przeszkadzających w wykonaniu zadania).



Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1
Firma choreograficzna

3. Omówienie ćwiczenia

OP zadaje kolejno pytania, najpierw kierownikom, a potem pracownikom: *Jak oceniacie realizację zadania przez Wasz zespół? Jakie emocje budziła w Was jego realizacja?* OP zbiera emocje na plakat. Zadaje kolejno pytania, najpierw kierownikom, a potem pracownikom: *Jak odbieracie teraz emocje przedstawione przez drugą grupę? Jak komunikowaliście się w swojej grupie i z drugą grupą? Jakie komunikaty byłyby Wam potrzebne od drugiej grupy, aby realizować zadanie w dobrej atmosferze?* OP zbiera odpowiedzi na kolejny plakat, a następnie kieruje rozmowę na poziom wartości i celów organizacji i zmiany. OP dba w tej części o wyjście z ról uczestników (dodatkowe działania w zależności od poziomu emocji).

OP ponownie prezentuje plakaty z polem sił Lewina. OP prosi uczestników o powrót do przykładu z sesji pierwszej, wskazując na wypracowane wtedy materiały. Stawia pytania: *Jak doświadczenie ćwiczenia Firma w zmianie wpływa na analizę sił wspierających i hamujących zmianę? Czy na diagramach warto coś dopisać lub zmienić?* OU rozmawiają w parach, następnie na forum. Można doklejać karteczki samoprzylepne do plakatów z komentarzem lub tylko wygłaszać komentarz. OP zbiera na plakacie zasady komunikowania zmiany. Podsumowując, OP odnosi się do roli lidera w komunikowaniu zmiany w różnych jej etapach.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Nabycie umiejętności komunikowania celów i wartości.

Opis zadania: Przygotuj wystąpienie lidera komunikującego cele i wartości wprowadzanej zmiany „smartfony na lekcji”. Wystąpienia mogą być przygotowane na potrzeby spotkania z nowo zatrudnionym nauczycielem, spotkania z rodzicami uczniów, spotkania z nauczycielami na początku tej zmiany, spotkania z nauczycielami po roku od wprowadzenia zmiany. Nagraj swoje wystąpienie, obejrzyj je, a następnie przygotuj refleksje, którymi podzielił się na forum.

Materiały do wykonania zadania: zdjęcia wypracowanych na zajęciach plakatów, artykuł A. Bliklego *Współpraca czy współzawodnictwo?*, <http://andrzejblikle.natemat.pl/59407,wspolzawodnictwo-czy-wspolpraca>.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.



Jak komunikowaliście się w swojej grupie i z drugą grupą? Jakie komunikaty byłyby Wam potrzebne od drugiej grupy, aby realizować zadanie w dobrej atmosferze?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1 Firma choreograficzna
- Obszar I Moduł 4.4 Zał. 2 Funkcjonalne zespoły zadaniowe

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki
- karteczki samoprzylepne

Załączniki

I.1.1 Zał. 1: Przywództwo i zarządzanie	44
I.1.1 Zał. 2: Definicje przywództwa i „definiujące soczewki”	48
I.1.1 Zał. 3: Paradygmaty przywództwa	49
I.1.2 Zał. 1: Przywództwo i zarządzanie	50
I.1.2 Zał. 2: Zasady przywództwa edukacyjnego	54
I.1.2 Zał. 3: Karta obserwacji	56
I.2.1 Zał. 1: Prezentacja wartości	57
I.2.1 Zał. 2: Wymagania państwa	58
I.3.2 Zał. 1: Arkusz studium przypadku Role przywódcze w szkole	73
I.3.2 Zał. 4: Style przewodzenia zespołowi	75
I.3.3 Zał. 1: Metaprogramy, kierunki	76
I.3.3 Zał. 2: Instrukcja dla grup	77
I.3.4 Zał. 2: Cechy efektywnego zespołu	78
I.3.7 Zał. 1: Metafora Gandhi	80
I.3.7 Zał. 2: Prezentacja – wykład	81
I.4.1 Zał. 1: Prezentacja o zmianie	84
I.4.1 Zał. 2: Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły	88
I.4.1 Zał. 3: Analiza pola sił	90
I.4.1 Zał. 4: Jaka jest Twoja postawa w obliczu zmiany	92
I.4.2 Zał. 1: Planowanie zmiany	93
I.4.2 Zał. 2: Inicjacja zmiany	98
I.4.2 Zał. 3: Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole	100
I.4.2 Zał. 4: Ewaluacja zmiany	101
I.4.2 Zał. 3: Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych	105
I.4.3 Zał. 2: Wykres zmiany	106
I.4.4 Zał. 1: Firma choreograficzna	107
I.4.4 Zał. 2: Funkcjonalne zespoły zadaniowe	109

Obszar I Moduł 1.1 Zał. 1

Przywództwo i zarządzanie

Specyfika przywództwa edukacyjnego

Przywództwo edukacyjne dotyczy sfery edukacji, której głównym celem są uczenie się i rozwój. Stąd całkowite podporządkowanie wszelkich działań priorytetowi, który można nazwać tworzeniem warunków do uczenia się indywidualnego i organizacyjnego. Mowa tu o działaniu długofalowym, nastawionym na przyszłość, gdzie jakość rozumiana jest w bardzo szerokiej perspektywie jako zrównoważony rozwój społeczny (dzięki indywidualnemu rozwojowi uczniów), a szkoła projektowana jest tak, aby realizować potrzeby uczniów zwłaszcza w zakresie uczenia się.

Chociaż za przywództwo uważa się powszechnie i często zestaw cech lub umiejętności danej jednostki, proponuję, aby pozostać przy innym rozumieniu przywództwa – jako procesu zachodzącego w grupach ludzi i charakteryzującego się kilkoma, wyraźnie pokazującymi jego specyfikę, właściwościami.

Przywództwo edukacyjne to proces, który dotyczy procesów nauczania i uczenia się. Jego cele specyficzne zależą od kontekstu, w których przebiega kształcenie, ale celem głównym pozostaje uczenie się osób. Bardzo trudno wyobrazić sobie autentyczne uczenie się bez zaangażowania wszystkich uczestników tego procesu. Edukacja to proces, w którym wykluwa się wspólnota uczących się, dzięki zaangażowaniu umysłu, emocji, poprzednich doświadczeń, wrażliwości na warunki działania i na inne osoby, z jednoczesnym odwołaniem się do wartości akceptowanych przez daną społeczność. Podobnie rzecz ma się z przywództwem. Nie jest ono cechą jednostki czy nawet grupy, ale jakością organizacyjną – efektem współpracy wielu osób. Potencjał przywódcy wiąże się więc nie z charyzmą, autorytetem czy wizjonerstwem jednostek, lecz ze zdolnością zwiększania partycypacji członków organizacji w procesie decyzyjnym. Przywódca edukacyjny doskonali umiejętność uzewnętrzniania potencjału innych. Wspólnie z grupą tworzy sytuacje umożliwiające wszystkim uczenie się i rozwiązywanie problemów.

Istotną właściwością przywództwa edukacyjnego jest jego zbiorowy charakter: przywództwo zawsze zachodzi przez interakcje między ludźmi. Wartością autoteliczną przywództwa edukacyjnego są szeroka partycypacja pracowników w procesie budowania wizji oraz podejmowania decyzji i wprowadzanie ich w życie, a przez to branie odpowiedzialności za ich rezultaty (Mazurkiewicz, 2011). Niestety w wyniku tradycyjnej organizacji pracy w większości organizacji, w tym także i w szkole, tylko nieliczni zajmują stanowiska kierownicze albo przejmują główną rolę w podejmowaniu decyzji, inspirowaniu czy zachęcaniu do działania. Dlatego podkreślać należy, że paradygmat przywództwa edukacyjnego zakłada nowe zadanie dla osób tradycyjnie obdarzonych przywódczymi obowiązkami. Powinny one budować przywództwo, które uzewnętrznia się jako jakość organizacyjna – zdolność do przetrwania w jak najlepszej kondycji dzięki zaangażowaniu wszystkich pracowników (Ogawa, Bossert, 2000).

Przywództwo edukacyjne to w dużym stopniu proces podobny do nauczania i uczenia się, gdyż wiąże się z wyzwaniem w innych zdolności do wykonywania zadań jak najlepiej, a jednocześnie z poczuciem sensowności, godności, szacunku dla innych i zadowolenia (Mazurkiewicz, 2011). Blanchard, opisując koncepcję uprawniania innych do bycia pełnowartościowym pracownikiem, uważa, że nowocześni przywódcy muszą się skupić na zaprojektowaniu procesu współpracy w taki sposób, aby dać wszystkim pracownikom szansę na wyzwolenie drzemiącej w nich władzy, wynikającej z ich wiedzy, doświadczenia i motywacji, oraz ukierunkowanie tej siły na osiągnięcie wyników (ang. *empowerment*) (Blanchard, 2007). Nie jest dziś możliwe, aby to formalny lider organizacji brał całą odpowiedzialność za jakość pracy organizacji czy jakość jej produktów.

Wszyscy pracownicy, dysponując różnego rodzaju zasobami, przyczyniają się do podejmowania jak najlepszych decyzji i działań o jak najwyższej jakości. Takie podejście do przywództwa uzewnętrznia czasami sprzeczności między celami jednostki w organizacji a celami organizacji. Przywództwo rozumiane jako sieć relacji budowanych dla dobra organizacji może więc prowadzić do poczucia zmniejszania znaczenia jednostki i jej potrzeb. Dlatego w przywództwie najważniejsze jest rozwijanie instytucji

społecznej – umowy między profesjonalistami, która ma za zadanie zapewnić organizacji istnienie. Mniej istotne jest wpływanie na jednostki, aby „coś” zrobiły, czy karanie ich lub wynagradzanie, ważniejsze, aby wspólnie wypracowywać poczucie sensu i wewnętrzną potrzebę zrealizowania dobrze zdefiniowanego celu. Środkiem do osiągnięcia sukcesu są tu nie działania indywidualne, ale społeczne interakcje.

Warunkiem pojawienia się przywództwa edukacyjnego jest odpowiednie nastawienie osób sprawujących formalne funkcje przywódcze wobec własnego stanowiska, wobec siebie, a przede wszystkim wobec innych. Liderzy nie działają w próżni, ale zawsze w środowisku stworzonym przez ludzi z ich doświadczeniami, oczekiwaniami czy założeniami. Jesteśmy kulturowo, historycznie i społecznie zdeterminowani. Decyzja o wzięciu odpowiedzialności za własne czyny i funkcjonowanie organizacji czy grupy, w której się działa, powinna brać się z głębokiego zrozumienia własnych powodów, a nie nacisków zewnętrznych, czy też przelotnej zachcianki. Pełnienie funkcji przywódcy nie oznacza czerpania korzyści, cieszenia się szacunkiem dzięki zajmowanej pozycji czy przypisywania sobie sukcesów zespołu. Pełnienie funkcji przywódcy edukacyjnego oznacza konieczność wyrobienia wysokiego poziomu samoświadomości i poczucia własnej wartości, ale jednocześnie wycofanie się, zostawienie przestrzeni współpracownikom zarówno na rozwój, jak i pracę oraz sukcesy. Autentyczny przywódca edukacyjny rozumie, że jego największym sukcesem będą ludzie, współpracownicy odpowiedzialni za swoje zadania, kreatywnie podchodzący do problemów, gotowi do tego, aby bez lęku dyskutować nowe pomysły czy udzielać szczerzej informacji zwrotnej (Mazurkiewicz, 2011). Punktem wyjścia dla każdego przywódcy jest zobaczenie siebie w kontekście organizacji – refleksja nad własnymi przekonaniem, wartościami i priorytetami, która prowadzi do zrozumienia konsekwencji ich posiadania dla działań innych osób w organizacji czy całego systemu.

Każda próba zbudowania modelu przywództwa edukacyjnego powinna być rozumiana wyłącznie jako rama (czy struktura) dla prowadzenia rozważań na temat specyfiki przywództwa przydatnego danej organizacji czy społeczności w konkretnym kontekście kulturowym, geograficznym

i czasowym. Przywództwo edukacyjne charakteryzuje się specyficzną wrażliwością osób zaangażowanych w ten proces, przejawiającą się w ciągłym poszukiwaniu sposobów na budowanie wspólnoty, wizji organizacji i specyficznego (dla organizacji) podejścia do realizacji zadań. Trudno o precyzyjne wytyczenie granic między wskazanymi obszarami, trudno również wyrokować, który z nich jest ważniejszy, ale nie ma też potrzeby, aby te granice za wszelką cenę wytyczać i decyzje o istotności podejmować. Ważne jest natomiast, żeby osoby biorące udział i odpowiedzialne za proces przywództwa edukacyjnego były świadome tego, jak wiele różnych elementów składa się na końcowy rezultat funkcjonowania instytucji i pracy grupy ludzi. Wyrobienie tego rodzaju świadomości to moment, w którym można rozpocząć pracę nad doskonaleniem potencjału przywódczego, zarówno jednostki, jak i grupy.

(na podstawie: G. Mazurkiewicz, *Przywództwo dla uczenia się. Jak wyjść poza schemat?*, [w:] S.M. Kwiatkowski, J.M. Michalak, I. Nowosad (red.), *Przywództwo w szkole i jej otoczeniu*, Diffin, Warszawa 2011)

Uczenie się to proces kulturowy i emocjonalny, a takie też jest przewodzenie ludźmi, którzy są uczestnikami tego procesu. Przywództwo to połączenie wszystkich możliwych sposobów bycia z innymi i wpływania na nich, nie przez prymitywne sterowanie ich zachowaniami, ale raczej dzięki głębokiemu, osobistemu kontaktowi. Przywództwo to **umiejętność wyzwiania w innych zdolności do wykonywania zadań** jak najlepiej, a jednocześnie z poczuciem sensowności, godności, szacunku dla innych i zadowolenia (Blanchard, 2007).

Przywódca edukacyjny: osoba, która przede wszystkim posiada siłę przekonywania i uzewewnętrzniania potencjału innych. Jest to możliwe, ponieważ taki lider jest w stanie przyjąć odpowiedzialną postawę wobec siebie, świata i szkoły, poprzez samopoznanie i refleksję oraz świadomość roli, przydatną dla tworzenia szkoły uczącej się.

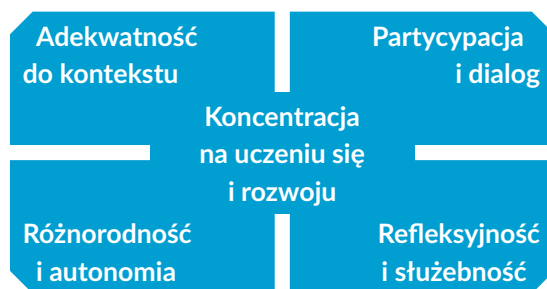
Taki przywódca zaprasza do procesu przewodzenia innych pracowników, budując kulturę współodpowiedzialności i zarządzania skoncentrowanego na transformacji, a nie na odtwarzaniu rzeczywistości czy wypełnianiu obowiązków narzuconych przez biurokrację. Przywódcy

w edukacji muszą przeprogramować się z nawyku brania odpowiedzialności „za wszystko”, na branie odpowiedzialności za jak najlepsze warunki rozwoju i działania współpracowników, tak aby zbudować klimat organizacyjny, który uwolni drzemiące w pracownikach wiedzę, doświadczenie i motywację.

Warto podkreślić, że tradycyjne przywództwo stało się we współczesnych organizacjach (często zbudowanych na podobieństwo sieci) prawie niemożliwe. Ludzie odgrywający rolę przywódców działają w nich raczej jako koordynatorzy wspomagający komunikację i współpracę grupy, podsycający zaangażowanie oraz funkcjonują jako katalizatory zmian, coachowie, nauczyciele czy integratorzy (Avery, 2009).

Przywódca edukacyjny dzieli się swoją władzą, a będąc jednocześnie osobą motywującą, zachęca do wykorzystania własnego potencjału w celu jak najlepszego współdziałania. Przywództwo obejmuje tu umiejętność budowania zespołu współpracującego i zorientowanego na realizację celów (Reinhartz, Beach, 2004), które zostały wygenerowane wewnątrz instytucji przez zespół.

Nie ma jednego prawidłowego stylu kierowania, tak jak nie ma jedynej słusznej teorii przywództwa. Obserwując trendy w zarządzaniu i przemiany, jakie zachodzą w ostatnich latach w świadomości ludzi, można zauważyć zwiększony nacisk na zapraszanie innych do procesu kierowania, podejmowania decyzji i brania odpowiedzialności za organizację, w której się pracuje. Organizacje, które odnoszą sukces, mają strukturę i misję, wartości i znaczenie, zdefiniowane przekonania i pasję, dają swoim pracownikom możliwość poczucia satysfakcji i zabawy, potrafią pogodzić sprzeczność, jaka czasami pojawia się między symboliczną i metaforyczną ekspresją tego, co ważne, a osiągnięciem praktycznych celów. Odchodzi się od manipulacji i nawoływań do poświęceń po to, by pracownicy mogli zobaczyć rzeczywistość taką, jaka ona jest. Przywództwo w edukacji to nie prowadzenie grupy według znanych punktów orientacyjnych z mapą w ręku, to raczej podróż z wieloma objazdami, zawracaniem, pytaniem o drogę, i tylko lub aż tylko na to trzeba być przygotowanym – na ciągłe zmiany kierunku, tempa i środka lokomocji. Przywódca w edukacji (lider edukacyjny) widzi problemy w całościowym kontekście i rozumie proces uczenia się.



Rys. 1. Czym charakteryzuje się przywództwo edukacyjne?

Źródło: opracowanie własne.

1. Koncentracja na procesie uczenia się i rozwoju (**uczenie się**). W organizacji z wysokim potencjałem przywódczym cel działania jest jasny i akceptowany. W każdym aspekcie działalności organizacji widać, że priorytetem jest uczenie się jej członków.
2. Refleksja nad warunkami funkcjonowania, potrzebami społeczności, trendami społecznymi, filozofią i podejściem do procesu uczenia, która owocuje działaniami adekwatnymi do kontekstu (**adekwatność**). W organizacji z wysokim potencjałem przywódczym występuje przekonanie o sensowności działań, chęć poszukiwania nowych rozwiązań i zgoda na ewentualne błędy wynikające z aktywności, a nie lekceważenia.
3. Nieustanne wspieranie i domaganie się partycypacji wszystkich pracowników w procesie decyzyjnym i dialogu, dzięki któremu definiuje się kierunki działania (**partycypacja**). W organizacji z wysokim potencjałem przywódczym ujawniają się talenty pracowników, widać chęć brania odpowiedzialności za więcej niż niezbędne minimum, zauważa się gotowość do udziału we wszystkich wydarzeniach związanych z działalnością instytucji.
4. Zdolność do pełnienia refleksyjnej służby wobec ludzi i instytucji (**służebność**). W organizacji z wysokim potencjałem przywódczym panuje atmosfera zaufania i wsparcia, a widocznym priorytetem jest chęć niesienia pomocy w rozwiązywaniu problemów. Hierarchia służbowa jest bardzo spłaszczona, szacunek i prestiż zdobywa się w relacjach z innymi, a nie dzięki stanowisku.
5. Uszanowanie autonomii i różnorodności, nawet tej trudnej, odmiennej od głównego nurtu (**różnorodność**). W organizacji z wysokim potencjałem przywódczym zauważa się zdolność

do korzystania ze wszystkich zasobów, także z odmienności i różnorodności, a zasady autonomii pozwalają owe odmienności traktować jako wzmocnienie, a nie obciążenie.

Próba budowania sprawnej organizacji uczącej się, a jednocześnie rozwijanie potencjału przywódczego organizacji wymaga działań wielokierunkowych i o różnym stopniu natężenia. Pięć

wymienionych powyżej cech/obszarów powinno być inspiracją i pomocą, czymś w rodzaju mapy dla osób pracujących nad rozwojem organizacyjnym – wskazówką do poszukiwań. Każdorazowo jednak należy zdecydować, w którym kierunku (kierunkach) się udajemy – co jest obecnie priorytetem dla instytucji.

Obszar I Moduł 1.1 Zał. 2

Definicje przywództwa i „definiujące soczewki”

Tab. 1. Definicja przywództwa

	„Soczewki”
„proces wywierania takiego wpływu na ludzi, aby przyczyniali się oni do osiągnięcia celów organizacji i grupy” (Koontz, Wehrich, 1988)	
„przywódca jest osobą, która potrafi wpływać na postawy i opinie innych ludzi w organizacji” (Byars, 1987)	
„proces, w którym osoba wpływa na innych, aby osiągnęli wspólny cel” (Northouse, 2009)	
„proces wpływania na innych w celu wspólnego osiągnięcia uzgodnionych celów organizacji” (Alston, 2002)	
„pewna właściwość osobowości, zestaw cech – wzorców zachowań oraz cech osobowych – które sprawiają, że niektórzy skuteczniej niż inni osiągają pewne cele” (Kets de Vries, 2008).	
„czyny osoby lub grupy, które prowadzą do rezultatów; to, co pomaga ludziom zrobić to, co mają zrobić” (Robert Preziosi)	
„umiejętność przekładania wizji na rzeczywistość” (Warren Bennis)	
„przywódca to po prostu ktoś, za kim inni idą” (Peter Drucker)	
„przywództwo to wpływ – nic więcej i nic mniej” (John Maxwell)	
„przywódcy to ci, którzy budują innych i umożliwiają im działanie” (Bill Gates)	
„tworzenie warunków do osiągnięcia celów przez innych” (Grzegorz Mazurkiewicz)	
„umiejętność jednostki do wpływania na innych, motywowania ich i wspierania ich tak, by przyczyniali się do efektywności i sukcesu organizacji, której są członkami” (House <i>et al.</i> , 2002)	
„przywódca to członek grupy, którego wpływ na grupowe postawy, wyniki i proces podejmowania decyzji przewyższa wpływ przeciętnego członka grupy” (Simonton, 1994)	
„przywództwo jest każdą czynnością, która wpływa na postawę grupy” (Morris, Seeman, 1959)	

Źródło: opracowanie własne.

Obszar I Moduł 1.1 Zał. 3

Paradygmaty przywództwa

Przywództwo klasyczne:

- dominacja wybitnej osoby lub elitarnej grupy osób wydających polecenia innym,
- cel działania grupy jest określony, ale niekoniecznie bywa otwarcie deklarowany,
- członkowie organizacji stosują się do dyrektyw, nie kwestionując ich (strach lub szacunek dla przywódcy),
- styl pracy: wydawanie poleceń i kontrolowanie ludzi, dominującym stylem w XX wieku, popularny do dzisiaj.

Przywództwo transakcyjne:

- przywódcy postrzegają członków grupy jako jednostki, poświęcając sporo uwagi ich umiejętnościom, potrzebom i motywacji,
- przekonanie, że przywódca świadomie wykorzystuje swój wpływ, aby ukierunkowywać, porządkować, wspomagać czynności i relacje w grupie,
- przywódcy i członkowie grupy negocjują, zawierają transakcje, efekty zależą od umiejętności przywódcy wpływania na innych w celu osiągnięcia celów oraz zdolności do nagradzania lub karania,
- wykonywanie zadań, wzajemne wymienianie się usługami, podkreślanie celów organizacyjnych, wypełnianie zaleceń, efektywność, redukcja niepewności,
- kontrolowanie przebiegu pracy.

Przywództwo wizjonerskie (transformacyjne):

- odpowiedź na potrzeby czasów zmiany i niepewności,
- przywódcy apelują do serc i umysłów, przedstawiają wizję przyszłości, planują osiągnięcie celów, motywują,

- wizjonerzy to „produkty” czasów, gdy rzeczywistość się zmienia, przywódcy tracą moc, ich umiejętności i wizje nie pasują do potrzeb,
- od podwładnych oczekuje się aktywności, konsultacje pokazują różne punkty widzenia, co zwiększa szanse na wybór właściwej strategii,
- mitem jest przekonanie, że wizjonerskie organizacje to miejsce pracy dla każdego (ważna jest filozofia firmy),
- budowanie relacji, postawy transformacyjne, pomaganie ludziom w rozwijaniu ich własnych celów, stymulowanie kultury współpracy.

Przywództwo sieciowe (organiczne):

- pojawia się w organizacjach sieciowych, których istnienie czyni koncepcję centralnego przywódcy bezużyteczną,
- organizacje funkcjonują w zróżnicowanym świecie, który nie jest hierarchicznym systemem, ale grupą węzłów komunikacyjnych,
- codziennością są międzyfunkcyjne grupy robocze, ich członkowie mogą się zmieniać w zależności od bieżących potrzeb i uczestniczyć w kilku grupach naraz,
- zdolne do zarządzania sobą i samodoskonalące się grupy nie potrzebują stałych, formalnych przywódców (zamiennosc ról),
- zmiany w organizacjach wymuszają zmianę przywództwa – potrzebne są nowe formy uwzględniające rosnące rozproszenie pracowników oraz złożoność powiązań.

Paradygmat feministyczny:

- bycie świadomym różnic indywidualnych,
- opiekuńczość i tolerancja,
- kreatywność i intuicja,
- nieformalność, brak dążenia do rywalizacji, subiektywność.

Obszar I Moduł 1.2 Zał. 1

Przywództwo i zarządzanie

Błąd nr 1: Ludzie posługują się terminami „zarządzanie” i „przywództwo” na przemennie.

Błąd nr 2: Ludzie posługują się terminem „przywództwo”, odnosząc się do ludzi zajmujących najwyższe stanowiska w hierarchii. Natomiast pojęciem „zarządzanie” określają wszystkie szczeble kierownictwa, które znajdują się poniżej tego poziomu.

Błąd nr 3: Ludzie często myślą o „przywództwie” pod kątem cech osobowościowych, zwykle utożsamiając je z charyzmą. Ponieważ niewielu ludzi charakteryzuje się prawdziwą charyzmą, prowadzi to do logicznej konkluzji, że równie niewielu ludzi może odgrywać role przywódcze.

Zarządzanie to zestaw procesów, takich jak: planowanie, budżetowanie, strukturyzacja i obsada stanowisk, mierzenie wydajności i rozwiązywanie problemów; procesy te pomagają organizacji wykonywać w sposób przewidywalny to, co potrafi robić dobrze. Zarządzanie pomaga wytwarzać produkty i świadczyć usługi zgodnie z przedstawioną ofertą, o stałym poziomie jakości, w ramach zaplanowanego budżetu, dzień po dniu, tydzień po tygodniu. W każdej organizacji jest to niezwykle trudne zadanie. Wciąż niedocenia się faktycznej złożoności tego zadania. Tak więc zarządzanie jest bardzo ważne – ale to nie jest przywództwo.

Przywództwo to **umiejętność poprowadzenia organizacji w przyszłość, polega na szukaniu nowych szans, które pojawiają się coraz szybciej, i na skutecznym wykorzystywaniu tych najlepszych.** Przywództwo dotyczy wizji, ludzi, którzy tę wizję chcą realizować, upodmiotowienia innych, a przede wszystkim inicjowania korzystnej zmiany. Przywództwo nie opiera się na atrybutach, lecz na zachowaniach. W coraz szybciej zmieniającym się świecie przywództwo jest coraz bardziej poszukiwane, oczekuje się go od coraz większej liczby ludzi, nieważne, jakie

miejsce w hierarchii zajmują. Myślenie, że kilku niezwykłych ludzi na szczycie może dziś zaspokoić zapotrzebowanie na przywództwo, jest mrzonką i – w zasadzie – przepisem na porażkę (J.P. Kotter).

Głównym zadaniem zarządzania publicznego (więc właśnie zarządzania dla edukacji) jest optymalne wykorzystanie możliwości zorganizowanego działania ludzi, nakierowanego na kreowanie publicznych wartości i na realizację interesu publicznego (Kozuch, 2004).

Niezależnie od sytuacji ogólnoswiatowej, stanu gospodarki czy poziomu dyskusji o edukacji zarządzający oświatą muszą zapewniać nauczycielom możliwość nauczania, które uczniom stwarza realną szansę uczenia się. Można to robić na różne sposoby. Zakres obowiązków osób zarządzających jest bardzo szeroki i odmiennie definiowany, w zależności od geograficznego umiejscowienia szkoły lub momentu historii. Zarządzający mogą pracować, uważając, że ich najważniejszym zadaniem jest zapewnić bezpieczeństwo albo dbać o stan klas lekcyjnych, inspirować filozoficzny dyskurs toczony w szkole i o szkole lub zachęcać do budowania zespołów nauczycieli.

Tradycyjnie przywódcy widziani są jako osoby, które z własną wizją decydują o kształcie organizacji i prowadzą „swoją” zespół do sukcesu. Czasami myśli się o nich jak o tych, którzy „idą na przedzie”, wskazując innym kierunek, czasami jak o tych, którzy kontrolują innych, koordynując ich działania i przesuwając ich jak pionki w grze, a jeszcze kiedy indziej jak o osobach, które są zdolne przemówić do kolektywnej wyobraźni swoich ludzi i zmotywować do wysiłku (Kets de Vries, s. 24).

Przywództwo, pomimo wielu różnorodnych propozycji (Northouse, 2007), najczęściej definiuje się jako proces wpływania na innych w celu wspólnego osiągnięcia uzgodnionych celów organizacji (Alston, 2002, s. 2). Sposoby konceptualizacji przywództwa pokazują, że można je rozumieć jako specyficzny proces grupowy zachodzący przez interakcje między ludźmi. Czasami przywództwo traktuje się jako zachowanie (Northouse, 2007), czasami jako pewną właściwość osobowości, zestaw cech – które sprawiają, że niektórzy skuteczniej niż inni osiągają pewne cele (De Vries, 2008), kiedy indziej jako pakiet umiejętności.

Pespektywy biorące pod uwagę **zachowanie** skupiają się na analizie stylu przywódców. To szerokie podejście skoncentrowane głównie na dwóch zmiennych: relacjach z ludźmi i orientacji na zadaniu pozwala pogłębić rozumienie zjawiska przywództwa oraz umożliwia przywódcom analizę własnych działań. Nie udało się jednak wskazać najbardziej efektywnego stylu sprawdzającego się w każdej sytuacji, trudno też pokazać bezpośredni związek stylu przywództwa z jego rezultatami.

Bardzo popularne jest również podejście skoncentrowane na **cechach osobowości** – tak szybko można na przykład zdecydować kto będzie dobrym przywódcą i wskazać dobre praktyki. Niestety bardzo trudno zadecydować, jakie cechy są gwarancją dobrego przywództwa, a ponadto najczęściej podejście to całkowicie ignoruje sytuacje, w których dane cechy powinny się uzewnętrznić.

Przywództwo analizuje się z też perspektywy konkretnych umiejętności, na przykład zdobywania i przetwarzania informacji, rozwiązywania problemów, umiejętności społecznych, motywowania innych czy wiedzy. To podejście podkreśla znaczenie kompetencji i pokazuje perspektywę dorastania do roli lidera. Daje szansę każdemu na nauczenie się przywództwa, a podkreślając jego złożoność, jednocześnie pokazuje, z czego się składa. Niestety, bogactwo i różnorodność niezbędnych umiejętności czyni proces stawania się przywódcą niezwykle skomplikowanym, a zarazem nie do końca wiadomo, w jaki sposób konkretne umiejętności przyczyniają się do pojawienia się danych rezultatów. Chociaż autorzy twierdzą, że nie powielają perspektywy skupionej na cechach osobowościowych, to jednak podejścia te są bardzo zbliżone. Badania nad przywództwem pokazują bardzo skomplikowany obraz znacznie odbiegający od uproszczonego podejścia stosowanego w praktyce (Northouse, 2007).

Edukacji potrzebne jest nowoczesne przewodzenie, polegające na współdziałaniu i permanentnej komunikacji z ludźmi, sprawnie wykorzystujące skomplikowaną różnorodność działań, postaw, zachowań i wartości obecną w każdej organizacji. Konieczne jest przewodzenie będące procesem, w którym podejmuje się działania, kreuje sytuacje determinujące inicjatywy organizacyjne, uprawnia innych do działania, modeluje relacje między ludźmi. Funkcję przywódczą pełni

się w grupie. Bez grupy ta funkcja nie istnieje. Naprawdę zrozumieć ją można tylko w kontekście relacyjnym, w konkretnej grze między ludźmi, otoczeniem szkolnym, klimatem działania, szkolną kulturą i całą społecznością.

Dotychczasowe rozważania teoretyczne oraz praktyczne wymagania wobec dyrektorów i dyrektorek szkół przynoszą więcej nieporozumień niż wsparcia, gdyż koncentrują się głównie na jednostce – jej predyspozycjach i obowiązkach, a nie doceniają roli grupy, której się przewodzi. Dlatego warto podkreślić, że choć istnieje wiele różnych sposobów konceptualizacji tego zagadnienia, można zauważyć jego kluczowe komponenty ułatwiające zrozumienie fenomenu przywództwa: **jest to zawsze dynamiczny proces, który wiąże się z wpływem pewnych osób na inne, pojawia się w kontekście grupy i dotyczy realizacji celów** (Northouse, 2007).

Kwestią sporną jest to, w jakim stopniu podobne lub różne są pojęcia przywództwa i zarządzania. Wielu badaczy uważa, że zarządzanie i przywództwo w dużej części się pokrywają, chociaż nie są zgodni co do tego, w jakim stopniu. Niektórzy uważają, że przywództwo to jeden z aspektów zarządzania, coś w rodzaju narzędzia, które wykorzystują menadżerowie, by wpływać na ludzi. Inni rozróżniają procesy przewodzenia i procesy zarządzania – zarządzanie to próba zaprowadzenia w organizacji porządku, celem przywództwa jest natomiast wprowadzenie zmian umożliwiających podążanie w pożądanym kierunku. Ci, którzy posługują się kategorią czasu w celu rozróżnienia zarządzania i przywództwa, twierdzą, że zarządzanie jest radzeniem sobie z teraźniejszością, a przywództwo wiąże się z wizjami przyszłości. W myśl tej teorii każda organizacja potrzebuje zarówno zarządzania, jak i przywództwa, dlatego też rozróżnia się menadżerów i przywódców (Avery, 2009, s. 71). Słowo *menadżer* sięga korzeniami do łacińskiego wyrazu *manus*, oznaczającego „dłoń”, które rozwinęło się we włoskie słowo *maneggiare* i starofrancuskie *manège* oznaczające „tresurę koni w maneżu”. Słowo lider (przywódcą) pochodzi od anglosaksońskiego *lead* oznaczającego „ścieżkę” lub „drogę”, a czasownik *leader* oznacza „podróżować”, co sugeruje bardziej odległy cel niż tylko uczenie koni (de Vries, 2008).

Menadżer planuje i kosztorysuje, podczas gdy przywódca wyznacza kierunki. Pierwszy

organizuje i wyznacza zadania, a drugi rozwija umiejętność współpracy (Płocińska, Rylke, 2002, s. 26–27). Menadżer to ten, kto odpowiada za realizację procesu zarządzania, ktoś, kto planuje i podejmuje decyzje, organizuje, kieruje i kontroluje zasoby; przywódca – bez przemocy potrafi przekonać innych do realizacji swoich celów (Griffin, 2002). Ci, którzy zajmują się wskazywaniem różnic między przywództwem a zarządzaniem, podkreślają, że menadżerów interesuje stabilizacja, a przywódców zmiana, menadżerzy koncentrują się na poleceniach, przywódcy owładnięci są wizją, przywódcy szukają odpowiedzi na pytanie „co i dlaczego?”, a menadżerzy „jak?”, przywódcy wiedzą, jak dzielić się władzą, a dla menadżerów najważniejsze są kontrola i rozwiązywanie doraźnych problemów. Przywódcy wiedzą, jak upraszczać, posługują się intuicją i patrząc z szerokiej perspektywy, uwzględniają społeczny kontekst, czerpią satysfakcję ze złożoności, opierają się na logice i ograniczają się do spraw firmy (de Vries, 2008, s. 235–236).

Nie wydaje się jednak, że poszukiwanie różnic między tymi dwiema rolami to słuszna droga. Przecież każda organizacja potrzebuje większości tych zachowań. Dla współczesnych organizacji korzystne jest unikanie ostrych rozróżnień między zarządzaniem a przywództwem, zwłaszcza gdy zgodnie z niektórymi paradygmatami mogą to być po prostu dwa odmienne sposoby pełnienia tej samej funkcji. Role menadżera i przywódcy obejmują nakładające się na siebie w różnym stopniu czynności, czasami przeważać mogą czynności przywódcze, czasami zarządcze, w zależności od sytuacji, ale obie role może odgrywać ta sama jednostka (Avery, 2009, s. 72). Nie musimy tego dylematu rozstrzygać.

Lepiej jest przygotowywać menadżerów oświaty w sposób, który umożliwi im przyjęcie roli lidera. Przywódcy, który widzi zmianę kompleksowo i działa systemowo. Wie, że zmiany nigdy nie są pojedynczym zdarzeniem, i potrafi sobie wyobrazić ich przyczyny i skutki (Płocińska, Rylke, 2002). Dzięki stałemu podnoszeniu świadomości i pogłębianiu rozumienia siebie i innych można się przygotowywać do podejmowania partnerskiej współpracy i ról dojrzałych liderów. Wiąże się to z większą tolerancją, otwartością na zmiany, ich rozumieniem, a nawet umiejętnością kreowania tych zmian, gdy

zajdzie taka potrzeba (Płocińska, Rylke, 2002, s. 14). Henry Mintzberg przyznaje, że nie rozumie podziału na przywódców i menadżerów, dodając, iż w praktyce nie można ich rozdzielić. Postuluje, aby zawsze widzieć menadżerów jako liderów, a przywództwo jako znakomicie prowadzone zarządzanie (Mintzberg, 2009, s. 8–9).

Proponuję więc tutaj połączenie dwóch pojęć: menadżera i przywódcy, chociaż zdają sobie sprawę, jak bardzo w tradycji myślenia o zarządzaniu są one od siebie odległe. Postuluję jednak podejście otwarte i wyobrażenie sobie osoby, która pozbywszy się rutyny, z ostrożną intuicją, wspólnie z zespołem obserwuje i bada rzeczywistość, myśli i wprowadza rozwiązania (Mazurkiewicz, 2008). Taka osoba to przywódca edukacyjny, ktoś sprawny w organizacji pracy, ale przede wszystkim w wyzwaniu – poprzez precyzyjnie zaplanowany proces uczenia się i rozwoju (zarówno indywidualnego, jak i organizacyjnego) – potencjału osób, z którymi pracuje. To jednocześnie menadżer i przywódca. Przecież doskonale znane są sytuacje, w których oprócz wielkiej wizji potrzeba również krótkoterminowej strategii, decyzji na temat sposobu wykorzystania niewystarczających środków czy zaufania konkretnej osobie w związku z trudnym zadaniem. Przywódcy edukacyjni muszą umieć połączyć funkcje menadżerskie i role przywódcze. Gdy myślą o organizacji, której służą, powinni być zdolni do widzenia dalszych horyzontów, poza dzisiejszym kryzysem czy koniecznością skończenia sprawozdania. Gdy mowa o konkretnym zadaniu, potrafią zrozumieć, w jaki sposób wiąże się ono z szerszą rzeczywistością, warunkami lokalnymi czy globalnymi tendencjami. Przywódcy edukacyjni potrafią „osiągać” grup poza ich bezpośrednim biurokratycznym obszarem władzy, są w stanie połączyć różne grupy wspólną myślą czy pomysłem. Zawsze podkreślają znaczenie wartości i wizji, które ich motywują i pomagają podejmować nawet intuicyjne decyzje, uczciwie, zgodnie z głoszonymi zasadami, ale pozostają wrażliwi na praktyczne aspekty tych decyzji. Potrafią radzić sobie ze sprzecznymi oczekiwaniami swoich współpracowników – inaczej mówiąc, są w stanie zapewnić synergię w wspólnie podejmowanych działaniach.

Słowo przywództwo generuje problemy definicyjne i językowe. Bycie liderem, przewodzenie,

liderowanie – stosowanie wymiennie tych pojęć budzi niepokój, gdyż do końca nie jesteśmy pewni ich znaczenia. Często nazywamy tak tych, którzy po prostu zajmują kierownicze lub menadżerskie stanowiska. Wiadomo, że wiele osób potrafi wywiązywać się z roli formalnego przywódcy, ale nie potrafi być przywódcą (Heifetz, 2006).

Przywództwo, liderowanie, o które nawołuję, jest inne, nie tyle charyzmatyczne, co służebne. Przywódca uczącej się organizacji to ktoś rozumiejący doskonale swoją rolę i świat. Ktoś, kto potrafi rozwijać się samemu i jednocześnie wspierać w tym procesie innych poprzez projektowanie

uczenia się przez doświadczenie i odpowiednią refleksję. Trudno opisać taką osobę bez określenia kontekstu, w jakim działa. Chodzi o to, aby przywództwo widzieć i rozumieć jako działanie w celu rozwiązywania najważniejszych problemów, a nie jako walkę o władzę i wpływ. Wtedy na znaczeniu tracą i charyzma, i osobowość, a zyskują umiejętności pozwalające zrozumieć to, co dzieje się wokół, i interweniować w złożonych systemach społecznych i organizacjach (na podstawie: G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011).

Obszar I Moduł 1.2 Zał. 2

Zasady przywództwa edukacyjnego

Grzegorz Mazurkiewicz

Osoby pełniące funkcje przywódcze powinny dbać o zdolność pracowników do uczenia się i adaptowania do teraźniejszych warunków. Pracownicy zaczynają wtedy zastanawiać się nad kluczowym pytaniem o cel działania ich organizacji, krytycznie myśleć o strukturach władzy i obowiązujących paradygmatach, a nie tylko o procedurach obowiązujących w organizacji. Warunkiem profesjonalizmu jest świadomość różnych kontekstów: politycznego, społecznego, kulturowego, ekonomicznego czy ekologicznego.

Nie ma jednego scenariusza lub przepisu na przywództwo edukacyjne. Są metafory, wyobrażenia, konteksty czy modele mentalne. Jestem zdecydowanym zwolennikiem porzucenia myślenia o szkole jako o metaforycznej maszynie czy fabryce na rzecz myślenia o niej jako o żywym organizmie. Metafora żywego organizmu zaprasza do myślenia o organizacji jak o procesie wymagającym ciągłej adaptacji i rozwoju wynikających z pragnienia uczenia się i przetrwania. Przywództwo natomiast skupia się na budowaniu relacji dzięki wspólnemu poczuciu sensu, wymianie, uczeniu się, koncentracji na celu i świadomości konieczności zmiany¹.

Wysokiej jakości przywództwo edukacyjne staje się rzeczywistością, gdy bierze się pod uwagę następujące zasady służące jego rozwojowi: zasadę adekwatności, uczenia się, partycypacji, służebności, różnorodności i kompetencji.

Przywództwo edukacyjne powinno prowadzić do nieustającej refleksji nad warunkami funkcjonowania szkoły, akceptowanymi wartościami i potrzebami społeczności, której szkoła służy, trendami społecznymi, filozofią i podejściem do procesu uczenia. Refleksja ta owocuje działaniami adekwatnymi do kontekstu. W organizacji o wysokim potencjale przywódczym panuje więc

przekonanie o sensowności działań prowadzonych w szkole, chęć poszukiwania nowych rozwiązań i zgoda na ewentualne błędy wynikające z aktywności, a nie lekceważenia. Nie chodzi jednak o to, aby szkoła była uzależniona od kontekstu, ale raczej na kontekst wrażliwa, również w sposób aktywny z zamierzeniem zmiany kontekstu, gdy taka potrzeba zachodzi. To właśnie adekwatność.

Przywództwo edukacyjne koncentruje się na procesie uczenia się i rozwoju. Przywódca nie tylko promuje ten cel, ale także sami się uczą, jednocześnie zapewniając szansę uczenia się wszystkim (uczniom, nauczycielom i innym obecnym w szkole). Wymaga to również odpowiednich kompetencji umożliwiających organizację tego procesu oraz zapewnienie niezbędnych zasobów. W organizacji o wysokim potencjale przywódczym cel działania jest jasny i akceptowany. Znajduje się czas na refleksję nad procesem uczenia się. W każdym aspekcie działalności organizacji widać, że priorytetem jest uczenie się jej członków. To zasada koncentracji na uczeniu się.

Przywództwo edukacyjne nieustannie wspiera się i domaga partycypacji wszystkich pracowników, ale też uczniów i rodziców, w procesie decyzyjnym i w dialogu, dzięki któremu definiuje się kierunki działania szkoły. Nie można zmienić szkolnej rzeczywistości przez nakazy, ale przez wspólną pracę i budowanie kultury organizacyjnej w codziennym zmaganiu się z rzeczywistością. Tak buduje się też poczucie wspólnoty i rozumienie systemu, jakim jest szkoła. Jak podkreślają Vivienne Collinson i Tanya Fedoruk Cook, demokracja wymaga uczestnictwa obywateli w „rządzeniu”. To właśnie szacunek dla wkładu uczestników jest podstawową wartością, gdy podkreśla się znaczenie równości i uczestnictwa zamiast kontroli². W organizacji o wysokim potencjale przywódczym ujawniają się talenty pracowników, widać chęć brania odpowiedzialności za więcej niż niezbędne minimum, zauważa się gotowość do udziału we wszystkich wydarzeniach związanych z działalnością instytucji. Tak uzewnętrznia się zasada partycypacji.

1 C. Day, *The layering of leadership*, [w:] J. Robertson, H. Timperley (red.), *Leadership and Learning*, SAGE, Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC 2011, s. 15.

2 V. Collinson, T.F. Cook, *Organizational Learning. Improving Learning, Teaching, and Leading in School Systems*, SAGE Publications, Thousand Oaks, London, New Delhi 2007, s. 137.



Rys. 2. Zasady służące rozwojowi przywództwa edukacyjnego

Źródło: opracowanie własne.

Przywództwo edukacyjne wiąże się też z zdolnością do pełnienia refleksyjnej służby wobec ludzi i instytucji. Przywódcy są w stanie zrozumieć potrzeby i emocje innych, ale są też świadomi siebie, co pozwala im na służenie ludziom bez obawy o utratę prestiżu, a z przekonaniem, że nie osiągnie się sukcesu bez pełnego zaangażowania. Tacy przywódcy działają przede wszystkim dla dobra innych, wspierają w rozwoju i dbają o dobrostan. Bycie w służbie wymaga ukierunkowania ludzi i organizacji na realizację wizji i długofalowy sukces oraz dostrzeganie celów związanych ze społecznością i środowiskiem³. W organizacji z wysokim potencjałem przywódczym panuje atmosfera zaufania i wsparcia, a widocznym priorytetem jest chęć niesienia pomocy w rozwiązywaniu problemów. Hierarchia służbowa jest bardzo spłaszczona, szacunek i prestiż zdobywa się w relacjach z innymi, a nie dzięki stanowisku. To zasada służebności.

Przywództwo edukacyjne wiąże się też z uszanowaniem autonomii i różnorodności, nawet tej

trudnej, odmiennej od głównego nurtu. Przywódcy starają się wykorzystać potencjał wszystkich, nawet tych, których odmienność wydaje się utrudnieniem w pracy organizacji. Różnorodne perspektywy, zwyczaje, a przede wszystkim wartości mogą, przy umiejętnym podejściu do sytuacji zróżnicowania, wesprzeć organizację w rozwoju. W szkole z wysokim potencjałem przywódczym zauważa się zdolność do korzystania ze wszystkich zasobów, także z odmienności i różnorodności, a zasady autonomii pozwalają owe odmienności traktować jako wzmocnienie, a nie obciążenie. To zasada różnorodności.

Dodatkowo, choć trudno wygenerować jakąś stałą i uniwersalną listę przydatnych kompetencji, które wystarczy rozwinąć, aby stać się skutecznym przywódcą, przywództwo edukacyjne wymaga doskonalenia kompetencji niezbędnych w danej sytuacji. Przede wszystkim niezbędne są kompetencje w zakresie kierowania własnym rozwojem, ale też wszystkie te, które umożliwiają wprowadzanie w życie powyższych zasad. To kompetencje związane z organizacją procesu uczenia się, rozwoju dorosłych, rozumienia otaczającej nas rzeczywistości i reagowania na nią. Kompetencje dotyczące działania zgodnie z założeniami przywództwa edukacyjnego.

3 C. Bezzina, J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo służebne: spojrzenie w przyszłość*, [w:] S.M. Kwiatkowski, J. Madalińska-Michalak (red.), *Przywództwo edukacyjne. Współczesne wyzwania*, ABC a Wolters Kluwer business, Warszawa 2014.

Obszar I Moduł 1.2 Zał. 3

Karta obserwacji

Prosimy o zapisanie odniesień/przejawów przywództwa edukacyjnego w obserwowanej scenie

Tab. 2. Przejawy przywództwa edukacyjnego

Cechy przywództwa	Fragment pierwszy	Fragment drugi	Fragment trzeci	Podsumowanie
Koncentracja na uczeniu się i rozwoju				
Adekwatność do kontekstu				
Partycypacja i dialog				
Różnorodność i autonomia				
Refleksyjność i służebność				

Źródło: opracowanie własne.

Obszar I Moduł 2.1 Zał. 1

Prezentacja wartości

Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia

odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.

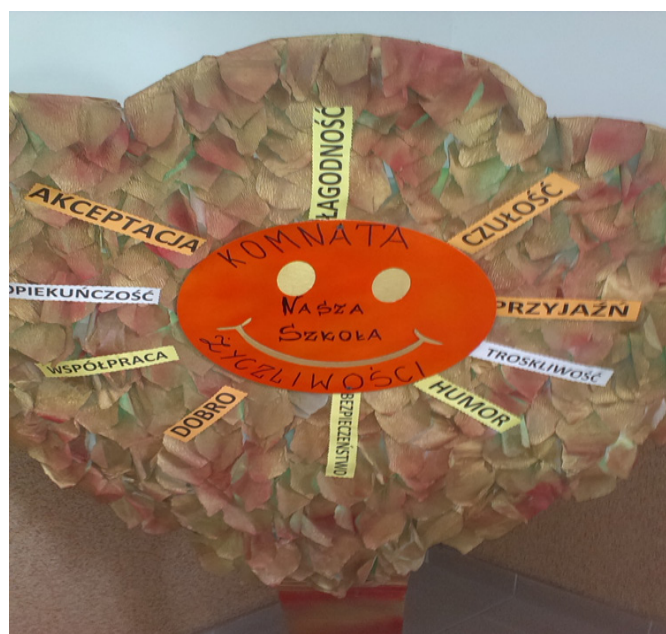
Wartości w szkole – przypadek 1



Rys. 3. Szkoła Podstawowa w Brzoziu

Źródło: Szkoła Podstawowa w Brzoziu. Fot. J. Durszewicz.

Wartości w szkole – przypadek 2



Rys. 4. Szkoła Podstawowa w Brzoziu

Źródło: Szkoła Podstawowa w Brzoziu. Fot. J. Durszewicz.

Obszar I Moduł 2.1 Zał. 2

Wymagania państwa

Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560)

Wymagania wobec szkół i placówek, które muszą być spełnione dla ustalenia poziomu D i poziomu B

Tab. 3. Wymagania wobec przedszkoli⁴

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Przedszkole realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój dzieci.	Przedszkole działa zgodnie z przyjętą przez radę pedagogiczną własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe dzieci, specyfikę pracy przedszkola oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Koncepcja pracy przedszkola jest znana rodzicom i przez nich akceptowana.	Koncepcja pracy przedszkola jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z rodzicami.
2. Procesy wspomaganie rozwoju i edukacji dzieci są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.	Procesy wspomaganie rozwoju i edukacji dzieci są podporządkowane indywidualnym potrzebom edukacyjnym i rozwojowym oraz możliwościom psychofizycznym dzieci. Procesy wspomaganie rozwoju i edukacji dzieci są planowane, monitorowane i doskonalone. Wnioski z monitorowania są wykorzystywane w planowaniu i realizowaniu tych procesów. Stosowane metody pracy są dostosowane do potrzeb dzieci i grupy przedszkolnej.	Wdrażane wnioski z monitorowania procesów wspomaganie rozwoju i edukacji dzieci podnoszą efektywność tych procesów. W przedszkolu stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi dzieci.
3. Dzieci nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.	Podstawa programowa wychowania przedszkolnego jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji. W przedszkolu monitoruje się i analizuje osiągnięcia każdego dziecka, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz.	Wdrażane wnioski z monitorowania i analizowania osiągnięć dzieci przyczyniają się do rozwijania ich umiejętności i zainteresowań. Modyfikowane w przedszkolu programy wychowania przedszkolnego uwzględniają wnioski z monitorowania i analizowania osiągnięć dzieci oraz rozwój ich zainteresowań.
4. Dzieci są aktywne.	Dzieci są zaangażowane w zajęcia prowadzone w przedszkolu i chętnie w nich uczestniczą. Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachęcają dzieci do podejmowania różnorodnych aktywności. Dzieci są wdrażane do samodzielności.	Dzieci inicjują i realizują działania na rzecz własnego rozwoju. Dzieci uczestniczą w działaniach na rzecz społeczności lokalnej.

4 Dotyczy również oddziałów przedszkolnych zorganizowanych w szkołach podstawowych oraz form wychowania przedszkolnego innych niż przedszkole lub oddział przedszkolny zorganizowany w szkole podstawowej.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
5. Respektowane są normy społeczne.	<p>Relacje między wszystkimi członkami przedszkolnej społeczności są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Dzieci wiedzą, jakich zachowań się od nich oczekuje.</p> <p>Dzieci w przedszkolu czują się bezpiecznie.</p> <p>Podejmuje się działania wychowawcze mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>W przedszkolu kształtuje się postawę odpowiedzialności dzieci za działania własne i działania podejmowane w grupie.</p> <p>Podejmowane działania wychowawcze są monitorowane i, w razie potrzeb, modyfikowane.</p>	<p>W przedszkolu, wspólnie z rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań. Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.</p> <p>Dzieci wykazują się odpowiedzialnością w działaniu i relacjach społecznych.</p>
6. Przedszkole wspomaga rozwój dzieci, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.	<p>W przedszkolu rozpoznaje się możliwości psychofizyczne i potrzeby rozwojowe oraz sytuację społeczną każdego dziecka. Informacje z przeprowadzonego rozpoznania są wykorzystywane w realizacji działań edukacyjnych.</p> <p>Zajęcia rewalidacyjne dla dzieci niepełnosprawnych oraz zajęcia specjalistyczne są odpowiednie do rozpoznanych potrzeb każdego dziecka.</p> <p>Przedszkole współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc dzieciom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną.</p> <p>W przedszkolu są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność przedszkola.</p>	<p>W opinii rodziców wsparcie otrzymane w przedszkolu odpowiada potrzebom ich dzieci.</p>
7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych.	<p>Nauczyciele pracują zespołowo. Wspólnie planują przebieg procesów edukacyjnych i analizują efekty swojej pracy.</p>	<p>Nauczyciele wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
8. Promowana jest wartość wychowania przedszkolnego.	<p>Przedszkole prezentuje i upowszechnia informacje o ofercie zajęć prowadzonych w przedszkolu oraz podejmowanych działaniach. Przedszkole informuje środowisko lokalne o celowości i skuteczności podejmowanych przez przedszkole działań.</p>	<p>Przedszkole promuje w środowisku lokalnym wartość wychowania przedszkolnego.</p> <p>Przedszkole jest pozytywnie postrzegane w środowisku lokalnym.</p>
9. Rodzice są partnerami przedszkola.	<p>Przedszkole pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy.</p> <p>W przedszkolu współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.</p> <p>Rodzice współdecydują w sprawach przedszkola i uczestniczą w podejmowanych działaniach.</p>	<p>W przedszkolu są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju dzieci i przedszkola.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
10. Wykorzystywane są zasoby przedszkola i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów przedszkola oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju. Przedszkole w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jego działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.	Współpraca przedszkola ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój. Współpraca przedszkola z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym wpływa korzystnie na rozwój dzieci.
11. Przedszkole w planowaniu pracy uwzględnia wnioski z analizy badań zewnętrznych i wewnętrznych.	W przedszkolu analizuje się wyniki badań zewnętrznych i wewnętrznych dotyczących wspomaganie rozwoju i edukacji dzieci. Nauczyciele planują i podejmują działania edukacyjne i wychowawcze z uwzględnieniem wyników badań zewnętrznych i wewnętrznych oraz wniosków z tych badań, w tym ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Działania prowadzone przez przedszkole są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.	W przedszkolu wykorzystuje się wyniki badań zewnętrznych i prowadzi badania wewnętrzne, odpowiednio do potrzeb przedszkola, w tym badania osiągnięć dzieci, które zakończyły wychowanie przedszkolne.
12. Zarządzanie przedszkolem służy jego rozwojowi.	Zarządzanie przedszkolem zapewnia warunki do rozwoju dzieci. Zarządzanie przedszkolem sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli oraz doskonaleniu zawodowemu. Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami. W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi przedszkola.	Zarządzanie przedszkolem prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów. Zarządzanie przedszkolem sprzyja udziałowi nauczycieli i innych pracowników przedszkola oraz rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących przedszkola. Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające przedszkolu wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jego potrzeb.

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 4. Wymagania wobec szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych, szkół artystycznych, placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego oraz ośrodków doształcania i doskonalenia zawodowego⁵

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Szkoła lub placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój uczniów.	Szkoła lub placówka działa zgodnie z przyjętą przez radę pedagogiczną własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe uczniów, specyfikę pracy szkoły lub placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Koncepcja pracy szkoły lub placówki jest znana uczniom i rodzicom oraz przez nich akceptowana.	Koncepcja pracy szkoły lub placówki jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z uczniami i rodzicami.

⁵ Nie dotyczy szkół zorganizowanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii i specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.	<p>Planowanie procesów edukacyjnych w szkole lub placówce służy rozwojowi uczniów.</p> <p>Uczniowie znają stawiane przed nimi cele uczenia się i formułowane wobec nich oczekiwania.</p> <p>Informowanie ucznia o jego postępach w nauce oraz ocenianie pomagają uczniom uczyć się i planować ich indywidualny rozwój.</p> <p>Nauczyciele kształtują u uczniów umiejętność uczenia się.</p> <p>Nauczyciele i uczniowie tworzą atmosferę sprzyjającą uczeniu się.</p> <p>Nauczyciele motywują uczniów do aktywnego uczenia się i wspierają ich w trudnych sytuacjach.</p> <p>Nauczyciele stosują różne metody pracy dostosowane do potrzeb ucznia, grupy i oddziału.</p>	<p>Organizacja procesów edukacyjnych umożliwia uczniom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i jej wykorzystanie.</p> <p>Taka organizacja procesów edukacyjnych pomaga uczniom zrozumieć świat oraz lepiej funkcjonować w społeczności lokalnej.</p> <p>Uczniowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się.</p> <p>Czują się odpowiedzialni za własny rozwój.</p> <p>Uczniowie uczą się od siebie nawzajem.</p> <p>W szkole lub placówce stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi uczniów.</p>
3. Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.	<p>W szkole lub placówce realizuje się podstawę programową z uwzględnieniem osiągnięć uczniów z poprzedniego etapu edukacyjnego.</p> <p>Podstawa programowa jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji.</p> <p>W szkole lub placówce monitoruje się i analizuje osiągnięcia każdego ucznia, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz.</p>	<p>Wdrażane wnioski z monitorowania i analizowania osiągnięć uczniów przyczyniają się do wzrostu efektów uczenia się i osiągania różnorodnych sukcesów edukacyjnych uczniów.</p> <p>Wyniki analizy osiągnięć uczniów, w tym uczniów, którzy ukończyli dany etap edukacyjny, potwierdzają skuteczność podejmowanych działań dydaktyczno-wychowawczych.</p> <p>Uczniowie odnoszą sukces na wyższym etapie kształcenia lub na rynku pracy.</p>
4. Uczniowie są aktywni.	<p>Uczniowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w szkole lub placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachęcają każdego ucznia do podejmowania różnorodnych aktywności.</p>	<p>Uczniowie inicjują i realizują różnorodne działania na rzecz własnego rozwoju, rozwoju szkoły lub placówki i społeczności lokalnej oraz angażują w nie inne osoby.</p>
5. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania szkoły lub placówki zapewniają uczniom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności szkolnej są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Uczniowie współpracują ze sobą w realizacji przedsięwzięć będących wynikiem działań samorządu uczniowskiego.</p> <p>Zasady postępowania i współzycia w szkole lub placówce są uzgodnione i przestrzegane przez uczniów, pracowników szkoły i rodziców.</p>	<p>W szkole lub placówce, wspólnie z uczniami i rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
6. Szkoła lub placówka wspomagają rozwój uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.	<p>W szkole lub placówce rozpoznaje się możliwości psychofizyczne i potrzeby rozwojowe, sposoby uczenia się oraz sytuację społeczną każdego ucznia.</p> <p>Zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze i specjalistyczne organizowane dla uczniów wymagających szczególnego wsparcia w rozwoju lub pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz zajęcia rewalidacyjne dla uczniów niepełnosprawnych są odpowiednie do rozpoznanych potrzeb każdego ucznia.</p> <p>Szkoła lub placówka współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc uczniom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną.</p> <p>W szkole lub placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność szkoły lub placówki.</p>	<p>W szkole lub placówce są prowadzone działania uwzględniające indywidualizację procesu edukacji w odniesieniu do każdego ucznia.</p> <p>W opinii rodziców i uczniów wsparcie otrzymywane w szkole lub placówce odpowiada ich potrzebom.</p>
7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych.	<p>Nauczyciele, w tym nauczyciele pracujący w jednym oddziale, współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych.</p> <p>Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami.</p>	<p>Nauczyciele wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
8. Promowana jest wartość edukacji.	<p>W szkole lub placówce prowadzi się działania kształtujące pozytywny klimat sprzyjający uczeniu się.</p> <p>W szkole lub placówce prowadzi się działania kształtujące postawę uczenia się przez całe życie.</p>	<p>Szkoła lub placówka wykorzystuje informacje o losach absolwentów do promowania wartości edukacji.</p> <p>Działania realizowane przez szkołę lub placówkę promują wartość edukacji w społeczności lokalnej.</p>
9. Rodzice są partnerami szkoły lub placówki.	<p>Szkoła lub placówka pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy.</p> <p>W szkole lub placówce współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.</p> <p>Rodzice współdecydują w sprawach szkoły lub placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach.</p>	<p>W szkole lub placówce są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju uczniów oraz szkoły lub placówki.</p>
10. Wykorzystywane są zasoby szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju. Szkoła lub placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.</p>	<p>Współpraca szkoły lub placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Współpraca szkoły lub placówki z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym wpływa korzystnie na rozwój uczniów.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
11. Szkoła lub placówka, organizując procesy edukacyjne, uwzględnia wnioski z analizy wyników sprawdzianu ⁶ , egzaminu gimnazjalnego ⁷ , egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe i egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie oraz innych badań zewnętrznych i wewnętrznych.	W szkole lub placówce analizuje się wyniki sprawdzianu i egzaminów oraz wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Analizy prowadzą do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których nauczyciele planują i podejmują działania. Działania prowadzone przez szkołę lub placówkę są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.	W szkole lub placówce wykorzystuje się wyniki badań zewnętrznych i prowadzi badania wewnętrzne, odpowiednio do potrzeb szkoły lub placówki, w tym badania osiągnięć uczniów i losów absolwentów.
12. Zarządzanie szkołą lub placówką służy jej rozwojowi.	Zarządzanie szkołą lub placówką koncentruje się na wychowaniu, nauczaniu i uczeniu się oraz zapewnieniu odpowiednich do realizacji tych zadań warunków. Zarządzanie szkołą lub placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli oraz doskonaleniu zawodowemu. Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami. W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi szkoły lub placówki.	Zarządzanie szkołą lub placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów. Zarządzanie szkołą lub placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych pracowników szkoły lub placówki oraz uczniów i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących szkoły lub placówki. Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające szkole lub placówce wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jej potrzeb.

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

6 Dotyczy sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej, w klasie VI ogólnokształcącej szkoły muzycznej I stopnia oraz w klasie III ogólnokształcącej szkoły baletowej.

7 Dotyczy egzaminu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w gimnazjum, w klasie III ogólnokształcącej szkoły muzycznej II stopnia, w klasie III ogólnokształcącej szkoły sztuk pięknych oraz w klasie VI ogólnokształcącej szkoły baletowej.

Tab. 5. Wymagania wobec placówek oświatowo-wychowawczych i placówek artystycznych

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój wychowanków i umożliwiającą organizację pracy w sposób sprzyjający osiągnięciu celów.	<p>Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe wychowanków, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu podejmowanych działań. W placówce monitoruje się osiągnięcia wychowanków. Czas spędzany przez wychowanków w placówce jest efektywnie wykorzystywany.</p>	<p>Koncepcja pracy placówki jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z wychowankami i rodzicami.</p> <p>Działania podjęte w wyniku wdrażania wniosków z badań zewnętrznych i wewnętrznych przyczyniają się do rozwoju placówki.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki uwzględniają opinie wychowanków w celu doskonalenia podejmowanych działań.</p> <p>W placówce stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi wychowanków.</p> <p>Dokonuje się analizy efektywności wykorzystania czasu spędzanego przez wychowanków w placówce, z uwzględnieniem ich potrzeb.</p>
2. Placówka wspomaga rozwijanie zainteresowań i uzdolnień wychowanków oraz umożliwia korzystanie z różnych form wypoczynku i organizacji czasu wolnego.	<p>W placówce diagnozuje się i analizuje potrzeby oraz możliwości wychowanków w celu podejmowania skutecznych działań wspierających ich rozwój.</p> <p>Oferta placówki pozwala na realizację jej zadań, odpowiada potrzebom wychowanków i daje im możliwość wyboru różnorodnych aktywności. Wychowankowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>W placówce kształtuje się umiejętność spędzania czasu wolnego oraz rozwijania zainteresowań i uzdolnień.</p> <p>W placówce są realizowane działania antydystryminacyjne obejmujące całą społeczność placówki.</p>	<p>Wdrażane wnioski z diagnozy i analizy potrzeb oraz możliwości wychowanków zapewniają skuteczność działań placówki i przyczyniają się do rozwoju zainteresowań i uzdolnień wychowanków.</p> <p>W placówce ocenia się skuteczność podejmowanych działań. Oferta placówki jest modyfikowana i wzbogacana, umożliwia wychowankom odkrywanie i rozwijanie ich zdolności.</p> <p>Wychowankowie inicjują i realizują różnorodne działania na rzecz własnego rozwoju i rozwoju placówki.</p> <p>Wychowankowie wykorzystują umiejętność uczenia się dla własnego rozwoju.</p>
3. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania placówki zapewniają wychowankom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności placówki są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Zasady postępowania i współżycia w placówce są uzgodnione i przestrzegane przez wychowanków, nauczycieli i inne osoby realizujące zadania placówki oraz rodziców.</p>	<p>W placówce, wspólnie z wychowankami i rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
4. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju.</p> <p>Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.</p> <p>W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.</p>	<p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Współpraca placówki z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym wpływa korzystnie na rozwój wychowanków.</p> <p>W placówce w sposób zaplanowany, systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, pozyskuje się i wykorzystuje informacje ze środowiska lokalnego, dotyczące jej oferty.</p>
5. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi oraz promowaniu wartości edukacji.	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do tworzenia klimatu sprzyjającego realizacji jej zadań i promowania idei uczenia się przez całe życie.</p> <p>Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p> <p>W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz doskonaleniu zawodowemu.</p> <p>Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.</p>	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie ewaluacji wewnętrznej.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Placówka wykorzystuje informacje o efektach pracy z wychowankami do promowania realizowanych działań i wartości edukacji.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz, w miarę możliwości, wychowanków i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki.</p>

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 6. Wymagania wobec placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych i bibliotek pedagogicznych

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Placówka realizuje koncepcję pracy.	<p>Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe osób oraz potrzeby instytucji i organizacji korzystających z jej oferty, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego.</p> <p>Koncepcja pracy placówki jest znana osobom, instytucjom i organizacjom korzystającym z oferty placówki.</p>	<p>Realizowana koncepcja pracy placówki jest monitorowana i, w razie potrzeb, modyfikowana z uwzględnieniem oczekiwań osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający rozwojowi osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.	Planowanie procesów edukacyjnych w placówce służy rozwojowi osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. W realizacji zadań stosuje się różne formy i metody pracy dostosowane do potrzeb osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. Placówka pozyskuje informacje od osób, instytucji i organizacji, które skorzystały z oferty placówki, na temat podejmowanych przez placówkę działań.	W placówce stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. Wnioski z analizy informacji pozyskanych od osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki są wykorzystywane do doskonalenia procesów edukacyjnych i prowadzonych przez placówkę działań.
3. Placówka zaspokaja potrzeby osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.	Realizacja oferty placówki pozwala osiągać jej cele i zaspokaja potrzeby osób, instytucji i organizacji z niej korzystających. Podejmowane są działania służące wyrównaniu szans w dostępie do oferty placówki. W opinii osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki wsparcie otrzymywane w placówce jest odpowiednie do ich potrzeb. W placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne.	Doskonalą ofertę placówki z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki oraz pozyskanych od nich opinii dotyczących pracy placówki. Placówka zachęca osoby, instytucje i organizacje korzystające z oferty placówki do własnego rozwoju.
4. Procesy edukacyjne są efektem współpracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki.	Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych. Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspomagają się w organizowaniu i realizacji procesów edukacyjnych.	Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.
5. Promowana jest wartość edukacji.	W placówce prowadzi się działania kształtujące postawę uczenia się przez całe życie. W placówce prowadzi się działania promujące wartość edukacji, skierowane do osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki oraz nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki. Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.	Realizowane przez placówkę działania wzmacniają odpowiedzialność za własny rozwój osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. Działania realizowane przez placówkę promujące wartość edukacji wpływają na rozwój lokalnej społeczności.
6. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju. Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym. W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.	Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój. Wykorzystywane przez placówkę zasoby środowiska lokalnego wpływają na rozwój osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
7. Placówka w planowaniu pracy uwzględnia wnioski z analizy badań zewnętrznych i wewnętrznych.	W placówce analizuje się wyniki badań zewnętrznych i wewnętrznych, w tym wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Analizy prowadzą do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których przygotowuje się ofertę placówki, planuje i podejmuje działania. Realizacja oferty i działania podejmowane w placówce są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.	Placówka doskonali własną pracę z uwzględnieniem systematycznie pozyskiwanych informacji na temat rozwoju osób, instytucji i organizacji, które skorzystały z oferty placówki.
8. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi.	Zarządzanie placówką zapewnia warunki do realizacji zadań statutowych placówki. Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki. W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki. Zarządzanie placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz doskonaleniu zawodowemu. Zarządzanie placówką zapewnia przygotowanie oferty odpowiedniej do potrzeb osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki oraz odpowiednie warunki jej realizacji.	Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów. Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki. Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie ewaluacji wewnętrznej.

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 7. Wymagania wobec specjalnych ośrodków wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Planuje się i organizuje pracę w sposób sprzyjający osiągnięciu celów placówki.	W placówce diagnozuje się i analizuje potrzeby oraz możliwości wychowanków. Wyniki tych analiz i diagnoz są uwzględniane przy planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu działań placówki. Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe wychowanków, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Czas spędzany przez wychowanków w placówce jest efektywnie wykorzystywany.	Działania podjęte w efekcie wdrażania wniosków z badań zewnętrznych i wewnętrznych przyczyniają się do rozwoju wychowanków i placówki. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pracują wspólnie z wychowankami nad doskonaleniem podejmowanych działań. Placówka podejmuje innowacyjne działania w zakresie umożliwiania wychowankom rozwijania zainteresowań i uzdolnień lub specjalnej organizacji nauki, metod pracy i wychowania. Dokonuje się analizy efektywności wykorzystania czasu spędzanego przez wychowanków w placówce, z uwzględnieniem ich potrzeb. Wnioski z tych analiz przyczyniają się do podniesienia efektywności pracy placówki.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania placówki zapewniają wychowankom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności placówki są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Zasady postępowania i współżycia w placówce są uzgodnione i przestrzegane przez wychowanków, nauczycieli i inne osoby realizujące zadania placówki oraz rodziców.</p> <p>Podjmuje się działania wychowawcze mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>Podjęmowane działania wychowawcze są monitorowane i, w razie potrzeb, modyfikowane.</p> <p>Działania wychowawcze podejmowane w placówce są spójne i odpowiednie do potrzeb wychowanków i sprzyjają kształtowaniu i uzyskiwaniu pożądanych postaw i zachowań.</p> <p>Wychowankowie współpracują ze sobą.</p>	<p>W placówce ocenia się skuteczność podejmowanych działań. Ocena ta jest uwzględniana przy planowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu kolejnych działań. Podjęmowane działania zaspokajają potrzeby każdego wychowanka.</p> <p>Wychowankowie, odpowiednio do swoich możliwości, wykazują się odpowiedzialnością w działaniu i relacjach społecznych.</p> <p>Wychowankowie biorą udział w procesie podejmowania decyzji dotyczących zadań placówki.</p>
3. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie podejmują działania odpowiednie do jej funkcji.	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu działań służących realizacji zadań placówki.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki monitorują jakość podejmowanych działań. Wnioski z monitorowania są wspólnie analizowane i wykorzystywane w planowaniu, organizowaniu i realizowaniu działań.</p> <p>Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p>	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
4. Placówka wspomaga rozwój wychowanków, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.	<p>W placówce rozpoznaje się możliwości psychofizyczne, potrzeby rozwojowe oraz sytuację społeczną każdego wychowanka.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki stwarzają sytuacje, w których zachęcają wychowanków do podejmowania różnorodnych aktywności, z uwzględnieniem rozpoznanych możliwości psychofizycznych każdego wychowanka i jego potrzeb rozwojowych.</p> <p>Wychowankowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>Placówka współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc wychowankom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną.</p> <p>W placówce są realizowane działania antydystryminacyjne obejmujące całą społeczność placówki.</p>	<p>W placówce są prowadzone działania zwiększające szanse edukacyjne wychowanków. Działania te uwzględniają indywidualne potrzeby każdego wychowanka.</p> <p>Wychowankowie biorą udział w procesie podejmowania decyzji dotyczących zadań placówki.</p> <p>Wychowankowie inicjują i realizują różnorodne działania na rzecz własnego rozwoju i rozwoju placówki. Mają wpływ na organizację pracy placówki.</p> <p>W opinii rodziców i wychowanków wsparcie otrzymywane w placówce odpowiada ich potrzebom.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
5. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju.</p> <p>Placówka wspiera rodziców w wychowaniu i zrozumieniu aktualnej sytuacji ich dzieci.</p> <p>Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.</p> <p>W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.</p>	<p>Placówka realizuje inicjatywy zgłaszane przez rodziców na rzecz rozwoju wychowanków i placówki.</p> <p>Rodzice pozytywnie oceniają efekty wsparcia udzielonego im przez placówkę.</p> <p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Wykorzystywane przez placówkę zasoby środowiska lokalnego wpływają na rozwój wychowanków i placówki.</p>
6. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi i promowaniu wartości edukacyjnych i wychowawczych.	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do tworzenia klimatu sprzyjającego realizacji jej zadań i promowania idei uczenia się przez całe życie.</p> <p>W placówce wspiera się wychowanków w przyjmowaniu odpowiedzialności za własny rozwój.</p> <p>Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p> <p>W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki oraz doskonaleniu zawodowemu.</p>	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie ewaluacji wewnętrznej.</p> <p>Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.</p>

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 8. Wymagania wobec młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, ośrodków umożliwiających dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, a także dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację odpowiednio obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązku szkolnego i obowiązku nauki⁸

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój wychowanków.	<p>Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe wychowanków, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Koncepcja pracy placówki jest znana rodzicom i przez nich akceptowana.</p>	<p>Koncepcja pracy placówki jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z rodzicami.</p>

⁸ Ilekcioć w części VI jest mowa o wychowankach, należy przez to rozumieć także uczniów szkół zorganizowanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii i specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Podejmowane w placówce działania są zorganizowane w sposób sprzyjający osiągnięciu celów placówki.	<p>Planowanie działań w placówce odpowiednio do rodzaju placówki: profilaktyczno-wychowawczych, edukacyjnych, prozdrowotnych, rekreacyjnych, terapeutycznych, resocjalizacyjnych i rewalidacyjnych, w tym wynikających z indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych opracowanych dla wychowanków, służy rozwojowi wychowanków.</p> <p>Działania realizowane w placówce są monitorowane i, w razie potrzeb, modyfikowane w celu podniesienia efektywności pracy placówki.</p> <p>Wychowankowie znają stawiane przed nimi cele uczenia się i formułowane wobec nich oczekiwania.</p> <p>Informowanie wychowanków o ich postępach oraz ocenianie pomagają wychowankom uczyć się i planować ich indywidualny rozwój.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki motywują wychowanków do aktywnego uczenia się i wspierają ich w trudnych sytuacjach.</p> <p>Czas spędzany przez wychowanków w placówce jest efektywnie wykorzystywany.</p>	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pracują wspólnie z wychowankami, z uwzględnieniem ich możliwości, nad doskonaleniem podejmowanych działań.</p> <p>W placówce są prowadzone działania uwzględniające indywidualizację procesu edukacji i terapii w odniesieniu do każdego wychowanka.</p> <p>Organizacja procesów edukacyjnych umożliwia wychowankom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i jej wykorzystanie. Taka organizacja procesów edukacyjnych pomaga wychowankom zrozumieć świat oraz lepiej funkcjonować w społeczności lokalnej.</p> <p>Wychowankowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się. Czują się odpowiedzialni za własny rozwój.</p> <p>Wychowankowie uczą się od siebie nawzajem.</p>
3. Wychowankowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.	<p>Działania służące nabywaniu wiedzy i umiejętności dostosowuje się do zdiagnozowanych potrzeb i możliwości wychowanków.</p> <p>Rozwój wychowanków planuje się indywidualnie, z uwzględnieniem postępów każdego wychowanka. Nauczyciele stosują różnorodne metody pracy, z uwzględnieniem możliwości, zdolności i sposobów uczenia się wychowanków.</p> <p>W szkole funkcjonującej w placówce realizuje się programy nauczania uwzględniające dotychczasowe osiągnięcia edukacyjne każdego wychowanka, jego możliwości i zdolności. Podstawa programowa jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji.</p> <p>Wychowankowie nabywają wiadomości i umiejętności zgodnie z rozpoznanymi potrzebami i możliwościami.</p> <p>W placówce, odpowiednio do jej specyfiki, monitoruje się proces nabywania wiedzy i umiejętności przez wychowanków w odniesieniu do potrzeb i możliwości każdego wychowanka.</p>	<p>Placówka podejmuje nowatorskie rozwiązania, innowacje i eksperymenty w zakresie rozwijania zainteresowań i uzdolnień, organizacji nauki, metod pracy i wychowania.</p> <p>Zebrane informacje o losach byłych wychowanków potwierdzają skuteczność podejmowanych działań profilaktyczno-wychowawczych, edukacyjnych, terapeutycznych i resocjalizacyjnych.</p>
4. Wychowankowie są aktywni.	<p>Wychowankowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachęcają każdego wychowanka do podejmowania różnorodnych aktywności, odpowiednio do ich możliwości.</p>	<p>Wychowankowie są, odpowiednio do swoich możliwości, samodzielni w podejmowaniu różnorodnych aktywności na rzecz własnego rozwoju i rozwoju placówki.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
5. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania placówki zapewniają wychowankom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności placówki są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Zasady postępowania i współzycia w placówce są uzgodnione i przestrzegane przez wychowanków, pracowników placówki oraz rodziców. Podejmuje się działania wychowawcze mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań. Realizacja tych działań jest monitorowana oraz, w razie potrzeb, modyfikowana.</p> <p>Działania wychowawcze podejmowane w placówce są spójne i odpowiednie do potrzeb wychowanków i sprzyjają kształtowaniu i uzyskiwaniu pożądanych postaw i zachowań. Wychowankowie współpracują ze sobą w miarę swoich możliwości.</p> <p>W placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność placówki.</p>	<p>W placówce ocenia się skuteczność podejmowanych działań profilaktyczno-wychowawczych, opiekuńczych, edukacyjnych, terapeutycznych i resocjalizacyjnych. Ocena ta jest uwzględniana przy planowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu kolejnych działań.</p> <p>Podejmowane działania zaspokajają potrzeby każdego wychowanka.</p> <p>Wychowankowie, odpowiednio do swoich możliwości, wykazują się odpowiedzialnością w działaniu i relacjach społecznych.</p> <p>Wychowankowie, odpowiednio do swoich możliwości, biorą udział w procesie podejmowania decyzji dotyczących zadań placówki.</p>
6. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują w planowaniu i realizowaniu działań odpowiednich do jej funkcji.	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu podejmowanych działań. Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów zapewniających realizację zadań placówki (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p>	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
7. Promowana jest wartość edukacji.	<p>W placówce prowadzi się działania kształtujące pozytywny klimat sprzyjający uczeniu się.</p> <p>W placówce prowadzi się działania kształtujące postawę uczenia się przez całe życie.</p>	<p>Placówka wykorzystuje informacje o losach byłych wychowanków do promowania wartości edukacji.</p> <p>Działania realizowane przez placówkę promują wartość edukacji w społeczności lokalnej.</p>
8. Rodzice są partnerami placówki.	<p>Placówka, z uwzględnieniem jej specyfiki, pozytywnie wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy.</p> <p>W placówce współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.</p> <p>Rodzice współdecydują w sprawach placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach.</p> <p>Placówka wspiera rodziców w wychowaniu i zrozumieniu aktualnej sytuacji ich dzieci.</p>	<p>W placówce są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju wychowanków oraz placówki.</p> <p>W placówce w sposób zaplanowany, systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, wspiera się rodziców w działaniach na rzecz rozwoju ich dzieci. Rodzice dostrzegają efekty tego wsparcia.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
9. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju.</p> <p>Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym, w tym z podmiotami odpowiedzialnymi za wspomaganie dzieci i młodzieży, odpowiednio do potrzeb dzieci i młodzieży i ich sytuacji społecznej.</p> <p>W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.</p>	<p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym służy zwiększaniu szans edukacyjnych wychowanków, z uwzględnieniem indywidualizacji podejmowanych wobec nich działań.</p> <p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.</p>
10. Placówka w planowaniu pracy uwzględnia wnioski z analiz badań zewnętrznych i wewnętrznych.	<p>W szkole funkcjonującej w placówce, w której uczniowie przystępują do sprawdzianu⁹ lub egzaminów¹⁰, analizuje się wyniki sprawdzianu i egzaminów.</p> <p>W placówce analizuje się wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej.</p> <p>Analizy prowadzą do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki planują i podejmują działania.</p> <p>Działania prowadzone przez placówkę są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.</p>	<p>Działania podjęte w efekcie wdrażania wniosków z zewnętrznych i wewnętrznych badań oraz analiz przyczyniają się do rozwoju placówki.</p>
11. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi.	<p>Dyrektor zapewnia warunki do realizacji zadań placówki. Zarządzanie placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz doskonaleniu zawodowemu.</p> <p>Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p> <p>W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki.</p>	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz wychowanków i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki.</p> <p>Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające placówce wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jej potrzeb.</p>

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

⁹ Dotyczy sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej.

¹⁰ Dotyczy egzaminu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w gimnazjum, egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie.

Obszar I Moduł 3.2 Zał. 1

Arkusz studium przypadku Role przywódcze w szkole

Role przywódcze w szkole (obszar 1)

W ramach zorganizowanych przez Olę spotkań dla dyrektorów szkół z ich regionu Tomasz miał możliwość poznania Janiny. Szkoła, w której pracuje Janina, jest szkołą podstawową z oddziałami przedszkolnymi. Uczęszczają do niej dzieci w wieku od 5 do 13 lat. Szkoła znajduje się na przedmieściach większego miasta, a oprócz dzieci polskich chodzą do niej dzieci mieszkające w znajdującym się nieopodal ośrodku dla uchodźców. Dzieci te w ogóle nie mówią po polsku. Poza tym wielu uczniów, także spośród polskich dzieci, pochodzi z niezamożnych, niejednokrotnie rozbitych rodzin, w których problemem jest bezrobocie. Około 50% dzieci ze szkoły Janiny objętych jest wsparciem finansowym dla nuboższych rodzin z opieki społecznej. Środowisko można określić jako bardzo trudne – dzieci mają zbyt mało wsparcia w domu rodzinnym, proces edukacyjny dzieci odbywa się tylko w szkole. Rodziny polskie, które są niewydolne wychowawczo, oraz uchodźcy nie są zintegrowani ze społeczeństwem, a dodatkowym wyzwaniem jest mieszanka kultur i religii wśród uczniów szkoły.

Janina na stanowisku dyrektora pracuje już od 30 lat, wkłada wiele wysiłku w swoją pracę, do której podchodzi z wyjątkowym oddaniem. Jest znanym w mieście dyrektorem, cieszącym się wielkim uznaniem. Szkołę często odwiedzają media i urzędnicy gminy. Janina ma przy tym opinię osoby o silnym charakterze, niebojącej się podejmowania wyzwań. Bardzo jasno i konkretnie komunikuje swoje oczekiwania wobec swoich pracowników. Jest bardzo dumna ze swojej szkoły, a sukces oznaczają dla niej wysokie standardy nauczania oraz wyniki uczniów, co nie łatwo osiągnąć w tak trudnym środowisku, w jakim przyszło jej pracować.

Janina bardzo troszczy się o to, aby budynek szkoły był miejscem zadbanym, odpowiednio wyposażonym. Przeprowadziła remont starego budynku, dobudowała salę gimnastyczną, postarała się o nowoczesne wyposażenie szkoły. Korzystała przy tym z programów unijnych, współpracowała

z samorządem i sponsorami, nie mogła liczyć na wsparcie materialne rodziców.

Na jednym ze spotkań opowiedziała historię, która bardzo zainteresowała Tomasza. Nie czując się w tym kompetentna, w ramach funduszu szkoleniowego zatrudniła specjalistkę z zewnątrz i pod jej kierunkiem w wyniku procesu, w który zaangażowani byli wszyscy członkowie społeczności szkolnej – nauczyciele, dzieci, rodzice, pracownicy, powstała wizja i misja szkoły oraz ustalono zestaw szkolnych wartości. Co jednak wydało się Tomaszowi ciekawe, Janina powiedziała, iż obroniła „swoje wartości”, które „uznała za priorytetowe”, ale też w wypracowanym zestawie szkolnych wartości pojawiły się te, które były ważne dla innych grup społeczności szkolnej. Wśród nich znalazły się m.in. dobre relacje w lokalnej społeczności, dążenie do doskonałości, spójność oddziaływań rodziców i nauczycieli, praca zespołowa, wzajemny szacunek, zaangażowanie w ustawiczne uczenie się. Wypracowana misja szkoły zakłada „sprawianie, aby życie było lepsze”. Krok po kroku. Wspólnie wypracowane wartości szkolne prezentowane są w wielu miejscach szkoły, na różne sposoby – Janina bardzo chce, aby były ciągle widoczne w przestrzeni szkolnej. Janina dąży też konsekwentnie do tego, aby wszyscy: rodzice, uczniowie, nauczyciele angażowali się w realizowanie wartości. Każdy może być nominowany przez innych do zdobycia „odznaki wartości”, która jest szczególnym dowodem postępowania w zgodzie ze szkolnymi wartościami, a zdjęcia odznaczonych osób są prezentowane w szkole.

Janina powtarza, że „przyjmuje środowisko takim, jakie jest, tworząc optymalne warunki do nauczania takich właśnie dzieci”. To ciężka praca, ale w jej szkole udaje się opracowywać i wdrażać programy nauczania dzieci, które rozpoczynają naukę ze znajomością zaledwie kilku słów w języku polskim. To, co wyróżnia szkołę Janiny w otoczeniu, to fakt, że osiąga ona wysokie wyniki edukacyjne – pomimo tak trudnego środowiska, w jakim funkcjonuje. Jej szkoła jest uznawana za wzorcową jako znana i rozpoznawana placówka w środowisku edukacyjnym.

Jednocześnie mówi się w środowisku dyrektorów, że Janina zarządza autokratycznie. W jasny sposób przekazuje swoje oczekiwania nauczycielom i innym pracownikom szkoły. Jeśli nie dostosowują się do jej wytycznych – zwalnia.

Wymaga jednolitych standardów każdej lekcji, stosowania przyjętych w szkole metod nauczania. Jej działania skutkuje dużą rotacją kadry (nawet 25% rocznie). Janina nie przejmując się ciągłymi zmianami kadry. Konsekwentnie stosuje zasadę „sita”, zgodnie z którą szybko rezygnuje się z nauczycieli niespełniających wymagań stawianych przez dyrektorkę.

Część rodziców rzeczywiście angażuje się w rozwijanie wartości, którymi szczyli się szkoła. Jednakże autokratyczne zarządzanie sprawia, że w szkole na pierwszy plan wysuwają się wyniki oraz postać dyrektora. Nauczyciele są traktowani dość przedmiotowo, daje się zauważyć ich ogromny respekt przed dyrektorką. W szkole nie ma współpracy czy wzajemnego wspierania się – co niewątpliwie musi wpływać na ogólną

atmosferę panującą w placówce. Podążanie za dyrektorką wydaje się wynikiem bezpośredniego przymusu (m. in. obawy przed zwolnieniem z pracy). Janina jako dyrektor szkoły niewątpliwie odnosi sukcesy polegające na osiągnięciu wysokich standardów nauczania, świetnych wyników. Nigdy jednak, opowiadając o swoich sukcesach, nie wspomina o rozwoju uczniów i pracowników szkoły oraz budowaniu relacji.

Pytania

1. Jaki styl przywódczy przyjmuje Janina? Jak oceniasz jego adekwatność do sytuacji, w jakiej znajduje się jej szkoła?
2. Jakie znasz inne style przywódcze? Wymień ich wady i zalety.

Obszar I Moduł 3.2 Zał. 4

Style przewodzenia zespołowi

Rozumienie istoty przywództwa edukacyjnego

- Wyzwalanie potencjału innych.
- Zarządzanie własnym rozwojem przez dyrektora szkoły.
- Zarządzanie rozwojem placówki.
- Wspieranie samorozwoju.
- Partycypacyjne zarządzanie wszystkich podmiotów.
- Współdziałanie w osiągnięciu wspólnego celu.
- Lider edukacyjny – koncentruje się na uczeniu i rozwoju każdego ucznia.

Cechy lidera

- Lider to osoba, ze którą podążają inni.
- Lider daje przykład innym, prezentuje model działania.
- Lider inspiruje innych.
- Przywództwo nie niesie za sobą popularności.
- Przywództwo to efekty działań.
- Przywództwo to odpowiedzialność.

Role lidera

- interpersonalna,
- informacyjna,
- decyzyjna.

Style przewodzenia

- dyrektywny,
- wspierający,
- delegujący,
- opiekuńczy.



Rys. 5. Style przewodzenia a etapy rozwoju zespołu
Źródło: opracowanie własne na podstawie M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Budowanie zespołów*, Wydawnictwo Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s. 257.

Obszar I Moduł 3.3 Zał. 1

Metaprogramy, kierunki

Północ

Działanie – „zróbmy to!” Lubi działać, próbować nowych rzeczy, rzucać się w wir zdarzeń.

Południe

Dbanie – lubi mieć świadomość, że uczucia wszystkich zostały wzięte pod uwagę, a ich opinie wysłuchane.

Zachód

Zwracanie uwagi na szczegóły – lubi wiedzieć kto, co, kiedy, gdzie i dlaczego, zanim zacznie działać.

Wschód

Spekulowanie – lubi patrzeć perspektywicznie, rozważać możliwości przed podjęciem działań.

Obszar I Moduł 3.3 Zał. 2

Instrukcja dla grup

Razem z pozostałymi osobami, które wybrały ten kierunek, macie 15 minut, żeby odpowiedzieć na poniższe pytania:

- Jakie są plusy tego stylu działania? (4 przymiotniki)
- Jakie są jego minusy? (4 przymiotniki)
- Z którym „kierunkiem” najtrudniej się Wam współpracuje i dlaczego?
- Co powinny wiedzieć osoby z pozostałych kierunków na temat Waszego stylu, aby Wasza współpraca mogła być bardziej efektywna?
- Co cenisz u przedstawicieli pozostałych trzech „kierunków”?

Obszar I Moduł 3.4 Zał. 2

Cechy efektywnego zespołu

Tab. 9. Cechy efektywnego zespołu

Cechy efektywnego zespołu	Tak	Częściowo	Nie
Cel nadrzędny i wartości			
1. Zespół jest w oczywisty sposób zaangażowany w osiągnięcie wspólnego nadrzędnego celu szkoły.			
2. Działaniem zespołu kieruje porywająca wizja.			
3. Wspólne wartości i normy wspierają integralność, jakość i współpracę.			
4. Poszczególne cele zespołu są klarowne, ambitne, uzgodnione i związane z celem nadrzędnym.			
5. Strategie osiągnięcia celów są jasne i uzgodnione.			
6. Role poszczególnych członków zespołu są jasne, a ich osobiste cele mają związek z celem nadrzędnym i celami szczegółowymi.			
Decyzyjność/Empowerment			
1. Wartości, normy i zasady działania zachęcają do inicjatywy, zaangażowania i kreatywności.			
2. Zespół ma otwarty dostęp do wszystkich niezbędnych informacji.			
3. Zespół ma władzę, w ustalonych granicach, by podejmować działania i decyzje.			
4. Instrukcje, struktury i szkolenia wspierają rozwój poszczególnych członków i całego zespołu.			
5. Zespół jest zaangażowany w stały postęp i rozwój wszystkich członków zespołu.			
Relacje i komunikacja			
1. Atmosfera w zespole zachęca do wyrażania i rozważania różnych pomysłów, opinii, odczuć i punktów widzenia wszystkich jego członków.			
2. Członkowie zespołu słuchają się nawzajem aktywnie, by zrozumieć, a nie oceniać.			
3. Wszyscy członkowie zespołu rozumieją metody radzenia sobie z konfliktami i szukania porozumienia.			
4. W zespole ceni się i szanuje różnice kulturowe m.in. wynikające z różnic płci, różnic rasowych, narodowościowych, związanych z wiekiem itd.			
5. Uczciwe i podyktowane szczerą troską informacje zwrotne pomagają członkom zespołu dostrzec swoje mocne i słabe strony.			
Elastyczność			
1. Członkowie zespołu wspólnie ponoszą odpowiedzialność za jego rozwój i przywództwo.			
2. Zespół potrafi stawiać czoło wyzwaniom, wykorzystując jednostkowe talenty i mocne strony wszystkich członków.			
3. W zależności od potrzeb członkowie na zmianę zapewniają zespołowi wsparcie.			
4. Zespół jest otwarty na analizę różnych sposobów wykonania zadań i adaptuje się do zmian.			
5. Podejmowanie skalkulowanego ryzyka jest akceptowane. Błędy postrzegane są jako okazje do nauki.			

Cechy efektywnego zespołu	Tak	Częściowo	Nie
Optymalne wyniki			
1. Zespół stale osiąga znaczące rezultaty, zadania są wykonywane.			
2. Zespół zaangażowany jest w utrzymanie wysokich standardów i rezultatów swojej pracy.			
3. Zespół czuje się w obowiązku uczyć się na błędach i stale dążyć do poprawy wyników.			
4. Efektywne sposoby rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji pozwalają pokonać przeszkody i promują kreatywność.			
Dostrzeganie wkładu i docenianie			
1. Osiągnięcia indywidualne i zespołowe często spotykają się z uznaniem ze strony lidera i członków zespołu.			
2. Członkowie zespołu mają poczucie osobistych dokonań i wkładu w realizację zadań.			
3. Wkład zespołu dostrzegają i doceniają nadrzędne struktury organizacyjne.			
4. Członkowie zespołu czują się ważną i szanowaną częścią wspólnoty.			
5. Zespół świętuje sukcesy i osiągnięcie kolejnych kamieni milowych w realizacji zadania.			
Morale			
1. Członkowie zespołu są pewni tego, co robią, pełni entuzjazmu w stosunku do wysiłków zespołu, zaangażowani w dążenie do sukcesu.			
2. Zespół zachęca do nie tylko ciężkiej pracy, lecz także do dobrej zabawy w jej trakcie.			
3. Członkowie zespołu mają silne poczucie dumy i satysfakcji z pracy zespołu.			
4. Członkowie zespołu mają silne poczucie zaufania, przenika ich duch pracy zespołowej.			
5. Członkowie zespołu wypracowali relacje zapewniające wsparcie i wzajemną troskę o siebie, pomagają sobie nawzajem.			

Źródło: opracowanie własne na podstawie K. Blanchard, D. Carew, E. Parisi-Carew, *Jednominutowy menadżer buduje wydajne zespoły*, MT Biznes, Warszawa 2010.

Obszar I Moduł 3.7 Zał. 1

Metafora Gandhi

Przypowieść o Gandhim

Pewnego dnia kobieta przyprowadziła syna, aby spotkał się z Gandhim. W tamtym czasie Gandhi prowadził kampanię bojkotującą towary importowane z Anglii. Kobieta wytłumaczyła, że wygląda na to, iż syn nie ma żadnych celów. A co gorsza, ciągle podkrada i kupuje brytyjskie słodkości. Nie wiedziała, jak na niego wpłynąć. Groźby, kary i nieustające obserwowanie go nie odnosiły skutku. Wiedziała, iż jej syn uwielbiał Gandhiego, i miała nadzieję, że jeśli tylko on przemówiłby do chłopca i kazał mu przestać, syn postąpiłby tak. Gandhi spotkał się z chłopcem na krótko, po czym spotkał się ponownie z matką i powiedział, że potrzebuje trzech tygodni, zanim znajdzie właściwy sposób powiedzenia tych słów jej synowi. Matka była nieco zaskoczona,

ale zgodziła się. Trzy tygodnie później powrócili. Gandhi spotkał się z chłopcem i w zaledwie kilka sekund zakończył spotkanie, mówiąc to, co planował powiedzieć. Chłopiec natychmiast przestał jeść słodczyce, a zmiana utrzymywała się. Matka wróciła do Gandhiego zaskoczona i zapytała: „Czy naprawdę potrzebowałeś tego czasu, żeby znaleźć sposób na powiedzenie tych paru słów?”. „Ach”, odparł Gandhi, „To jest prawdziwy sekret rodzicielstwa”...

Mahatma Gandhi uśmiechnął się. „Powód, dla którego zajęło mi trzy tygodnie znalezienie właściwych słów, jest bardzo prosty. Widzi pani, trzy tygodnie temu ja również jadłem importowane słodkości... Znałem właściwe słowa. Ale dopóki sam nie osiągnąłem celu, nie umiałem ich powiedzieć we właściwy sposób z pasją, która płynie z ich osiągnięcia przeze mnie samego”.

Morał:

Pasja w osiągnięciu celów jest zaraźliwa!
A jaki morał wynika dla Ciebie z tej przypowieści?

Obszar I Moduł 3.7 Zał. 2

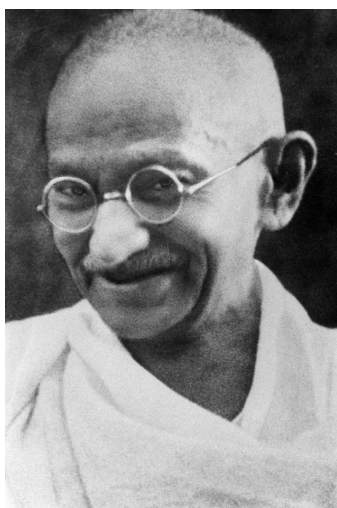
Prezentacja – wykład

PRZYWÓDZTWO PRZEZ INSPIRACJĘ

„Przywództwo oznacza kreowanie świata, do którego ludzie chcą przynależeć”.

Gilles Pajou

PRZYWÓDZTWO PRZEZ INSPIRACJĘ



Mahatma Gandhi
Źródło: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gandhi_smiling.jpg.



Nelson Mandela
Źródło: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Nelson_Mandela-2008_\(edit\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Nelson_Mandela-2008_(edit).jpg).



Martin Luther King
Źródło: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_press_conference_01269u_edit.jpg.

Rys. 6. Słynni przywódcy

PRZYWÓDZTWO PRZEZ INSPIRACJĘ



bt. Matka Teresa
Źródło: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mother_Teresa.jpg.



św. Jan Paweł II
Źródło: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:John_Paul_II_Medal_of_Freedom_2004.jpg.

Rys. 7. Słynni przywódcy

PRZYWÓDZTWO PRZEZ INSPIRACJĘ

- Co łączy te postacie?
- Czym inspirują?
- Co powoduje, że są dla nas wartościowi?

PRZYWÓDZTWO PRZEZ INSPIRACJĘ

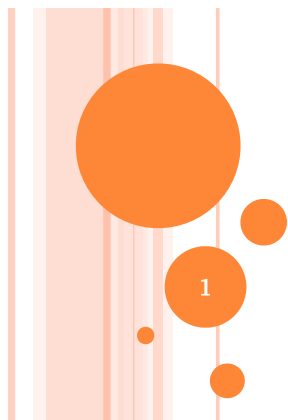
- Wizja, która łączy ludzi.
- Cel.
- Zaangażowanie.
- Umiejętność połączenia i angażowania ludzi w realizację wspólnej wizji.
- Odwaga w kreowaniu wizji.

PRZYWÓDZTWO PRZEZ INSPIRACJĘ

Dzięki czemu możemy „zmienić świat”?

- Znajomość swoich mocnych stron, talentów, atrybutów.
- Identyfikowanie się ze swoją wizją i misją.
- Wyzwalanie naturalnych zdolności przywódczych.
- Ciągły rozwój i praca nad sobą.
- Tworzenie efektywnych planów.
- Dobre komunikowanie.
- Zaangażowanie.

Prezentacja o zmianie



Zmiana jako proces

mechanizmy zmian w szkole

Formy oporu wobec zmiany

Konformizm

„Robię to, co mi każą” – zgoda bez większego przekonania, dla świętego spokoju.

Wycofywanie się

„Mnie to nie dotyczy” – odmowa przyznania, że zmiana wywrze wpływ na mnie, obrona przed zmianą.

Formy oporu wobec zmiany

Rytualizm

„Udaję, że robię to, co jest wymagane” – pozorne wprowadzanie zmian, w gruncie rzeczy ignorowanie ich, bierny opór.

Odrzucenie

„Sprzeciwiam się, nie mam zamiaru tego robić” – otwarty opór przeciwko zmianie, rebelia.

3

Które formy oporu mają energię możliwą do wykorzystania?

- Konformizm
- Wycofanie się
- Rytualizm
- Odrzucenie

4

Postawy i reakcje

(w jaki sposób mają się do siebie?)

✘ FAZA WYPIERANIA

✘ ROZMROŻENIE

✘ FAZA OPORU

✘ FAZA PRÓB

✘ ZMIANA

✘ FAZA AKCEPTACJI

✘ ZAMROŻENIE

5

Model Kottera – 8 kroków do zmiany

PRZYGOTUJ TEREN.

ZDECYDUJ, CO ZROBIĆ.

ZAPOCZĄTKUJ DZIAŁANIE.

UTRWAL WYNIKI.

6

Model Kottera – 8 kroków do zmiany

1. **WYKREUJ** potrzebę konieczności zmiany.
2. Stwórz zespół kierujący, **KOALICJĘ** na rzecz zmiany.
3. **ZDECYDUJ**, co zrobisz. Wizja, strategia, cele, zadania...
4. Zapoczątkuj działania. **PRZEKAŻ** wizję i zdobądź poparcie.
5. **ZMOBILIZUJ** wszystkich do działania.
6. Określ i **REALIZUJ** krótkoterminowe cele.
7. Nie spoczywaj na laurach. Usprawniaj, bądź **KONSEKWENTNY**.
8. **UTRWALAJ** wyniki. Promuj nowe zachowania, metody.

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 2

Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły

Budowanie kultury myślenia strategicznego

Współcześnie otoczenie edukacyjne jest określane jako „burzliwe” i pełne zmian. Funkcjonowanie w takim otoczeniu może rodzić pokusy działania niejako z dnia na dzień w celu poszukiwania natychmiastowej poprawy praktyki edukacyjnej.

Kierowanie się motywacją we wdrażaniu zmian edukacyjnych, u której podstaw tkwi jedynie potrzeba rozwiązania problemu „tu i teraz”, nie sprzyja rzeczywistemu przeobrażeniu życia szkoły. Każda zmiana wymaga jej antycypacji. Zmiana powinna być wprowadzona w przemyślany sposób z odniesieniem do przyświecających jej celów i wartości moralnych, leżących u podstaw tych celów. Zmiana, jeśli ma być trwała, powinna być dokładnie opracowana i odnosić się do różnych obszarów szkoły mających wpływ na szanse życiowe dzieci, na których rzecz szkoła pracuje.

Zapewnienie długofalowego rozwoju szkoły

Przywódcy edukacyjni odwołujący się do strategicznego przywództwa dążą do zapewnienia długofalowego/trwałego rozwoju szkoły, który przejawia się w zdolności do kontynuowania zmian bez szkód dla jednostek czy szerszej społeczności.

W zapewnieniu długofalowego rozwoju szkoły, jak pokazuje Brent Davies, warto się kierować takimi zasadami, jak: realność, wytrwałość, rozległość, sprawiedliwość, różnorodność, zaradność i ochrona.

Realność

Każda zmiana musi dotyczyć rzeczywistego, a nie wymyślanego obszaru. Każda zmiana powinna podlegać obiektywnej ocenie na podstawie której, przywódcy/dyrektorzy szkół uwzględniają konkretne możliwości i podejmują działania gwarantujące skuteczność jej wdrożenia.

Wartości, do których następują odwołania w takich dokumentach szkoły, jak: misja, wizja szkoły, programy wychowawcze, powinny mieć swoje odzwierciedlenie w pracy szkoły. W przeciwnym wypadku oficjalne dokumenty będą miały wyłącznie charakter teoretyczny.

Wytrwałość

Wszelkie działania na rzecz zmiany w szkole koncentrują się na długiej perspektywie czasowej ze zwróceniem szczególnej uwagi na uczenie się w szkole. Dyrektorzy szkół odgrywają kluczową rolę w zapewnieniu warunków sprzyjających uczeniu się w placówce, ich zadaniem jest stworzenie podstaw współpracy, zespołowego uczenia się, zmiany zachowań w celu zdobycia nowej wiedzy oraz modyfikacji sposobu myślenia i działania. Od dyrektorów w szkole zależy to, w jakim stopniu przywództwo się w niej rozprzestrzeni. Dyrektor szkoły jest odpowiedzialny za stworzenie warunków zachęcających wszystkich do podejmowania wyzwań, kreatywności i wprowadzania innowacji w nauczaniu w celu podnoszenia jakości nauczania w szkole.

Zmiany, jakie zapoczątkowuje przywódca, powinny wzmocniać praktyki edukacyjne, nie skutkować porzucaniem jednych praktyk na rzecz innych. Dokładnie opracowana zmiana ma to do siebie, że wprowadzona w życie szkoły trwa dość długo i nie zależy od pojedynczego lidera.

Rozległość

Nie działania jednostek, ale interakcje między nimi liczą się najbardziej w sprawowaniu przywództwa. Jeszcze do niedawna sądzono, że jedną z podstawowych umiejętności, jaką powinien opanować dyrektor szkoły, jest umiejętność delegowania zadań, uprawnień i obowiązków. Tymczasem współcześnie twierdzi się, że nie tyle należy kłaść nacisk na delegowanie uprawnień, co na dystrybucję przywództwa. Przywództwo w szkole nie powinno być ograniczane do dyrektora szkoły i do wybranych, pojedynczych nauczycieli. Niezmiernie ważne jest, aby każdy pracownik szkoły przyjął odpowiedzialność przywódczą za swoją pracę. Dystrybucja przywództwa to podstawa do wyzwania potencjału nauczycieli, umożliwiania im

rozwoju, rozwijania i wzmocnienia ich poczucia odpowiedzialności.

Sprawiedliwość

Szkoła jest odpowiedzialna nie tylko za doskonalenia swojej pracy. Jej powinnością jest także wspieranie środowiska edukacyjnego w obrębie społeczności, na której rzecz ona działa. Może się to przejawiać np. w pomocy szkołom odnoszącym mniejsze sukcesy. Szkoła powinna podporządkować swoją pracę nie tyle rywalizacji z innymi szkołami, co w zdecydowany sposób współpracy z nimi.

Różnorodność

Jednym z najważniejszych warunków decydujących o sukcesie szkoły są dbałość o osiągnięcia każdego ucznia i wrażliwość na problemy etyczne, jakie pojawiają się w codziennej pracy szkoły. Budowanie sieci powiązań między zróżnicowanymi elementami środowiska szkolnego, czy przez otwartość na idee z zewnątrz (sieci szkół uczących się), czy też położenie nacisku na wspólne wartości i cele (np. sprawiedliwość społeczna, dobro każdego ucznia), sprzyja spójności w tym środowisku.

Zaradność

Do zadań szkół należą wzmocnianie zasobów ludzkich i powiększanie środków materialnych,

co prowadzi do poprawy jakości środowiska szkolnego. W związku z czym przywódcy edukacyjni powinni:

- inwestować w rozwój pracowników (dbałość o zapewnienie kursów i szkoleń służących rozwijaniu kompetencji nauczycielskich),
- ochraniać to, co szkoły posiadają (niemarnowanie zasobów ludzkich, środków materialnych).

Ochrona/poszanowanie historii, tradycji szkoły

Przywódcy edukacyjni w poszukiwaniu możliwości stworzenia lepszej przyszłości szkoły powinni mieć uznanie dla przeszłości szkoły i czerpać naukę z jej doświadczeń. Taka postawa pozwoli im zachować wszystko to, co dobrze wpisało się w historię szkoły.

Przeszłość postrzegamy różnie. Stąd do znalezienia wspólnej płaszczyzny działania należy dążyć do tego, by przeszłość interpretować razem z innymi, z pełnym poszanowaniem zasad dialogu społecznego.

Źródło: J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3

Analiza pola sił

Teoria pola sił (*Force-Field Theory*) Kurta Lewina zakłada, iż każde zachowanie (np. pracownicy/pracownika w zespole, członkini/członka rodziny, grupy w organizacji) jest wypadkową działania sił dwojakiego rodzaju: napędowych i hamujących. Siła napędowa może prowadzić do wzrostu efektywności, jednakże w niektórych wypadkach może wywołać wzrost sił hamujących. Zasada współistnienia sił hamujących i napędowych jest najważniejsza w procesie zmiany: każdemu naciskowi mającemu skłonić do zmiany zachowania towarzyszą naturalne siły zmierzające do zachowania *status quo* i opierania się wprowadzeniu nowych wzorców zachowań. Znajomość tego mechanizmu i uwzględnienie jego istnienia są podstawą zaplanowania efektywnego programu wdrażania zmian.

Zgodnie z modelem Lewina, im mocniejszy nacisk, tym większy opór. Dlatego też najskuteczniejszym sposobem przezwycięzania oporu jest skoncentrowanie się na wyeliminowaniu lub przynajmniej osłabieniu obaw i zastrzeżeń strony opierającej się. Zamiast planu „jak wzmocnić moją argumentację?”, jest tu potrzebny plan „jak poznać i zmniejszyć jej/jego zastrzeżenia czy obawy?”.

Założeniem modelu Lewina jest takie pokierowanie procesem zmiany, aby jej rezultatem były nie tylko powierzchowne zachowania, ale także trwała zmiana postaw (internalizacja). Model ten obejmuje 3 fazy



Rys. 8. Model Lewina

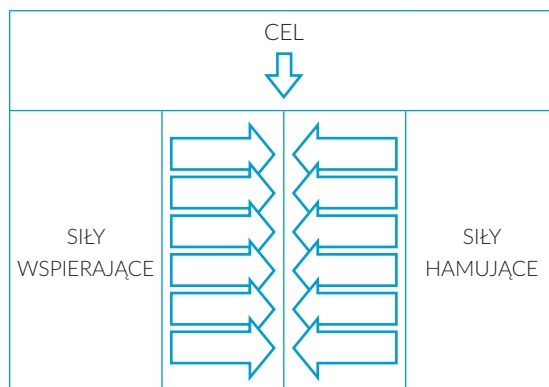
Źródło: opracowanie własne na podstawie modelu Lewina.

Rozmrożenie: doprowadzenie do tego, aby w świadomości jednostek i grup pojawiła się potrzeba zmiany stanu obecnego.

Zmiana postaw/zachowań: etap kształtowania – za pomocą różnych technik – nowych wzorców zachowań, przekonań, procedur, struktur itp.

Zamrożenie: utrwalenie wprowadzonych wzorców postępowania i postaw przez ich pozytywne wzmocnianie (nagradzanie, pochwały, ukazywanie korzyści) i negatywne wygaszanie zachowań niepożądanych.

Analiza pola sił to narzędzie, które pomaga w zidentyfikowaniu i przeanalizowaniu sił (czynników) wspierających lub utrudniających zmiany. Analiza może tym samym wspierać proces zaplanowania zmiany i przygotowania procesu rozmrożenia.



Rys. 9. Diagram pola sił

Źródło: Podręcznik coachingu godzenia życia zawodowego i rodzinnego, http://www.plineu.org/podrecznik_coachingu/index.html.

Diagram pola sił:

1. Przygotowanie Diagramu pola sił.
2. Wpisanie obecnej sytuacji pośrodku diagramu.
3. Wpisanie sytuacji docelowej poniżej.
4. Określenie sił pobudzających i umieszczenie ich na diagramie.
5. Określenie sił ograniczających i umieszczenie ich na diagramie.
6. Przeanalizowanie diagramu pod kątem możliwości zmian (możliwości wpływu) określonych czynników dla osiągnięcia celu:
- 6.1. ustalenie priorytetowych czynników pobudzających (3–5),

- 6.2. ustalenie priorytetowych czynników hamujących (3–5),
- 6.3. określenie działań, które mogą wzmocnić czynniki sprzyjające,
- 6.4. określenie działań, które mogą osłabić czynniki hamujące.
7. Określenie, czy wybrane rozwiązanie jest możliwe do wykonania:
 - 7.1. jeśli Tak – przygotowanie planu działania (dokładne określenie działań: kto? co? czym? kiedy? gdzie?),
 - 7.2. jeśli Nie – szukanie innego rozwiązania.

Wnioski

Diagram analizy pola sił:

1. pozwala dostrzec szerokie uwarunkowania zmian,
2. ukazuje przeszkody,
3. pozwala przewidzieć czynniki, które należy uwzględnić w fazie wdrożenia,
4. może wskazać pomocne środki do rozwiązania problemu.

Źródła:

1. R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
2. W. Piotrowski, A.K. Koźmiński, *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 4

Jaka jest Twoja postawa w obliczu zmiany

Przeczytaj poniższe stwierdzenia i zastanów się nad nimi. Jeśli używasz takich stwierdzeń – zaznacz Tak, jeśli nigdy (lub bardzo rzadko) – zaznacz Nie. Spróbuj zweryfikować swe odpowiedzi przy pomocy bliskiej osoby.

Tab. 10. Postawy w obliczu zmiany

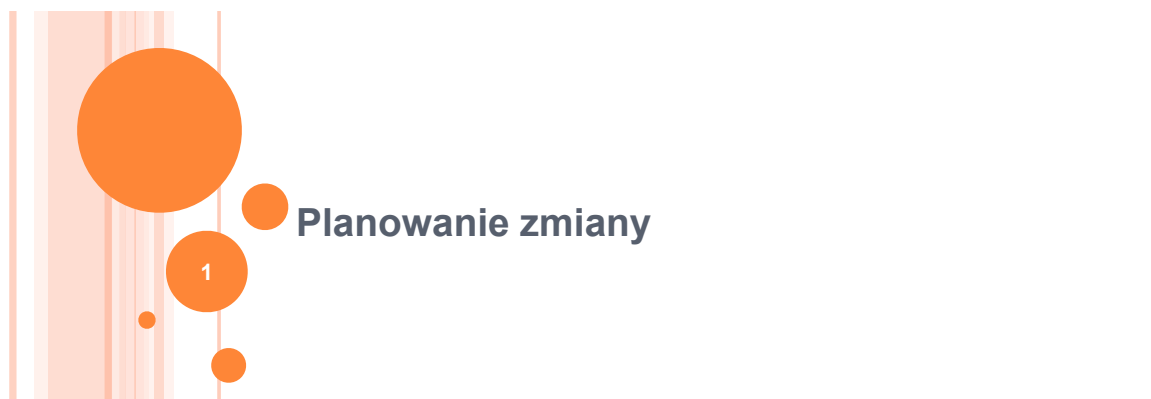
	Tak	Nie
Robimy tak od lat.		
Nikt tego jeszcze nie próbował.		
Już ktoś tego próbował i skutki były katastrofalne (nie udało się).		
Teoretycznie wygląda pięknie, ale w praktyce...		
Z czysto praktycznego punktu widzenia mogłoby się udać. Musimy na to jednak popatrzeć z szerszej perspektywy.		
To nie zadziała w państwowej / małej / dużej szkole.		
Trzeba to jeszcze dokładniej zbadać.		
Nie mamy na to pieniędzy / warunków / czasu.		
Przez to nie zdążymy z podstawą programową.		
Będziesz miał kłopoty z...		
On / ona / oni są temu przeciwni, nie spodoba się im / jej / jemu to.		
Nie ucz starego psa nowych sztuczek.		
Nie śpieszmy się tak.		
Trzeba się przespać z tym pomysłem.		
W naszej szkole w ten sposób nie działamy.		
Jesteśmy inni i powinniśmy tacy pozostać.		

Jeśli większość Twoich odpowiedzi jest na Tak, możesz mieć problemy ze zmianą. Zastanów się, w jaki sposób możesz rozwinąć swoją gotowość na zmiany.

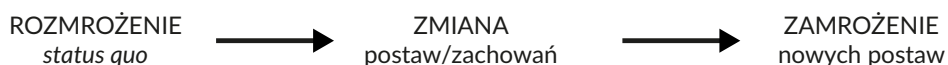
Źródło: M.K. de Vries, *Mistyka przywództwa*, Studio Emka, Warszawa 2008.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1

Planowanie zmiany



Przypomnienie – model Lewina



2

Jak pomóc przejść innym przez fazę rozmrażania

- ✘ Pozwolić pracownikom na wyrażenie swoich opinii, zachęcić do refleksji.
- ✘ Rzetelnie informować, okazując zrozumienie i empatię.
- ✘ Dać możliwość „wyżalenia się”. Pomóc uporać się z szokiem.
- ✘ Unaocznic potrzebę zmiany.
- ✘ Przygotować najgorszy możliwy scenariusz. (Co się stanie, gdy nic nie zrobimy?)
- ✘ Konfrontacja. (Tak, zmiany nadejdą. Nie może być dłużej tak, jak było.)
- ✘ Szczerść, otwartość.

3

Jak pomóc przejść innym przez fazę zmiany – OPÓR?

- ✂ Zadawać pytania, uzyskiwać informacje. (Co się kryje za taką reakcją? Np. strach.)
- ✂ Tworzyć i przedstawiać hipotezy.
- ✂ Oferować wsparcie, pomoc. (Co Ty możesz zrobić? Co ja mogę zrobić dla Ciebie?)
- ✂ Dawać poczucie bezpieczeństwa, zmniejszyć strach.
- ✂ Zachęcać do konstruktywnego myślenia. (Co jest Waszym celem jako pracowników? Czy ten cel można osiągnąć obecnym zachowaniem? Czego potrzebujecie, aby wykonywać dobrą pracę? Co zyskujecie dzięki zmianom, z czego musicie zrezygnować?)
- ✂ Udzielać informacji (cel zmian, sens, konieczność...).
- ✂ Doceniać i to, co było, i zmianę. (Co przemawia za, a co przeciw?)
- ✂ Ostatni środek: konfrontacja z konsekwencjami, dyscyplinowanie.

4

Jak pomóc przejść innym przez fazę zmiany – ODKRYCIE?

- ✂ Przedstawić perspektywy i szanse.
- ✂ Zidentyfikować potencjał ulepszeń, realizować działania rozwijające, pozostać otwartym.
- ✂ Wspierać pracowników i organizować pomoc.
- ✂ Przekazywać informacje (raporty o stanie, sukcesy częściowe...).
- ✂ Wyrażać uznanie dla wzrostu wydajności.

5

Jak pomóc wejść innym w fazę zamrażania?

- ✧ Uzgodnić cele rozwoju i wydajności.
- ✧ Zarządzanie wiedzą (wykorzystanie czynników sukcesu i błędów w innych projektach).
- ✧ Wzmocnić współpracę w grupie.
- ✧ Dopingować. („Świetnie, tak trzymać!”; nieoczekiwane „nagradzanie” .)
- ✧ Przekazywać informacje (sukcesy, doświadczenia).
- ✧ Realizować działania wspierające.

6

Zadanie z obszaru rozmrażania

- ✧ Unaocznianie potrzeby zmian.

7

Unaocnić potrzebę zmiany

Działanie, które jasno pokaże potrzebę zmiany: „dłużej już tak nie możemy...”

- ✧ Wskazanie problemu.
- ✧ Wskazanie pilności, ważności i nieuchronności.
- ✧ Wizualizacja.
- ✧ Działanie na emocje.

Jeśli nie potrafimy unaocnić zmiany – to może nasze działanie nie jest istotne dla szkoły/placówki?!

8

dodatkowe slajdy

jeśli będzie czas

9

Opuszczanie bezpiecznej strefy

- ✧ Bez aktywnego wsparcia ze strony zwierzchnika wielu pracownikom nie udaje się przejść do końca procesu zmian. Pozostają oni w jednej z pierwszych faz. Przyczyną jest fakt, iż pracownicy przebywają na co dzień w bezpiecznej strefie, czyli robią przeważnie to, co (w swoim mniemaniu) potrafią dobrze i w czym mają pewną rutynę.
- ✧ W przypadku zmian często muszą jednak opuścić tę bezpieczną strefę i przejść do tzw. strefy elastyczności, czyli robić rzeczy, których do tej pory (w taki sposób) jeszcze nie robili, ale mogliby robić lub się ich nauczyć. Większość pracowników nie robi tego z własnej inicjatywy lub tylko w ograniczonym stopniu.

10

Przechodzenie do strefy elastyczności

- ✦ Bezpieczna strefa → strefa elastyczności: konfrontować, planować akcje, tworzyć scenariusze, zmieniać zadania, stawiać bardziej wymagające cele, umożliwić udział w podejmowaniu decyzji, umożliwić wpływ na proces zmian.
- ✦ Strefa paniki → strefa elastyczności: traktować poważnie obawy, dawać poczucie bezpieczeństwa, chwalić dotychczasowe sukcesy, tworzyć scenariusze na przyszłość, omawiać alternatywy, zmieniać perspektywy.

11

Skupiaj się na największej grupie

- ✦ 20% „zwolenników” – czyli osób zadowolonych z tego, że wreszcie coś się zmienia i one mogą w tym uczestniczyć.
- ✦ 60% „obserwatorów” – czyli osób niezdecydowanych, które „neutralnie” czekają, aby opowiedzieć się po którejś ze stron.
- ✦ 20% „obrońców” – czyli osób przeciwnych zmianom, które często aktywnie utrudniają ich wprowadzenie.

12

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2

Inicjacja zmiany

Jak dociekać natury problemu? Pomocne w tym względzie mogą być następujące pytania:

- O co dokładnie chodzi?
- Czyj jest to problem? Kto postrzega tę sytuację jako problemową?
- Czy problem może być przekształcony w wyzwanie?
- O czym marzymy?
- Czyje jest to marzenie?
- Na czym polega wyzwanie, które zamierzamy podjąć?

Rodzaj zmiany wymaga gruntownego rozważenia, zwłaszcza przez tych, których ona dotyczy, którzy będą czynnie włączeni w jej wdrażanie, oraz tych, którzy są chętni wziąć w niej udział. Poniżej pytania pomagające przemyśleć podniesioną tu sprawę:

- Czy jest to zmiana niższego czy wyższego rzędu?
- Czy oczekuje się od ludzi modyfikacji przekonań? Od kogo konkretnie?
- Kto będzie zaangażowany w zmianę?
- Kogo ona dotyczy?

Czy zmiana jest postrzegana jako niższego czy wyższego rzędu przez:

- Kierownictwo?
- Tych, którzy będą ją wdrażać?
- Jak duże jest pragnienie wdrożenia zmiany?

Nie ma dwóch takich samych zmian, właśnie z uwagi na odmienną kontekst. Niżej podane pytania pomogą ten kontekst rozważyć.

Odpowiadanie – jedno po drugim – nie jest ćwiczeniem, które trzeba wykonać metodą paznokciową. Jego celem jest skłonienie do zatrzymania się w biegu i zastanowienia nad sprawami z pozoru oczywistymi, które w natłoku codziennych zdarzeń często znikają z pola widzenia.

Proces nauczania i uczenia się – przekonania i praktyka

- Czy postrzegamy szkołę jako tradycyjną czy nowoczesną?
- Jakie dominują w niej przekonania?
- Jaki jest pogląd interesariuszy zmiany na proces uczenia się?
- Czego ich zdaniem trzeba się uczyć?
- Jak przebiega proces uczenia się w rozumieniu interesariuszy?
- Jaką rolę odgrywa szkoła w procesie uczenia się?
- Jakie przekonania na temat tego procesu konstytuują środowisko uczenia się w szkole?
- Czy do uczenia się dochodzi w skutek reprodukcji, czy konstruowania wiedzy?
- Czy w szkole systematycznie uprawia się refleksję odpowiadającą na pytania: po co, czego i jak uczymy się?
- Czy decyzje dotyczące procesu nauczania i uczenia się są podejmowane na podstawie systematycznie gromadzonych, obiektywnych danych?

Kierownictwo i podział władzy

- Czy szkoła ma strukturę stożkową czy płaską?
- Czy dyrektor szkoły jest menadżerem czy przywódcą? A może i jednym, i drugim?
- Czy inni członkowie społeczności szkolnej – jacy – odgrywają role kierownicze?

- Czy kierownictwo jest skupione w jednym miejscu w strukturze szkoły, czy też realizowane przez różne osoby w zależności od sytuacji?
- Czy są w szkole osoby odgrywające rolę nieformalnego przywódcy?
- Kto faktycznie sprawuje władzę?

Kooperacja i relacje interpersonalne

- Czy nauczyciele, uczniowie i rodzice są włączeni w proces podejmowania decyzji?
- Czy wymienione osoby mają określone obowiązki?
- Czy nauczyciele wspólnie przygotowują kryteria oceniania, testy, materiały dydaktyczne itp.?
- Czy nauczyciele, uczniowie i rodzice postrzegają się jako partnerzy czy przeciwnicy?

Polityka wewnętrzna

- Czy szkoła ma program rozwoju?
- Czy zmiany są podejmowane w zgodzie z tym programem, czy niezależnie od niego?
- W jakim stopniu system edukacji wspiera lub hamuje zmiany, które chcemy wdrożyć w naszej szkole?

To oczywiste, że wiedza pochodząca z odpowiedzi na te pytania jest niezbędna zewnętrznemu liderowi zmiany do zrozumienia kontekstu szkoły, przeanalizowania szans i zagrożeń, oceny tego, co jest możliwe, i tego, co nie jest. Wiedza ta przyda się również wewnętrznemu liderowi zmiany. Pomoże mu wywnioskować, co da się przeprowadzić, a z czym mogą być trudności. Trzeba jednak mieć na względzie to, że stopień, do jakiego te pytania powinny zostać poddane analizie, zależy od złożoności i ważności zmiany.

Źródło: R. Schollaert, P. Leenheer (red.), *Spirals of Change. Educational Change as a Driving Force for School Improvement*, LannooCampus, Leuven 2006.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3

Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole

Przywództwo edukacyjne. Rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły

- Co ma być zmienione? Czego ma dotyczyć zmiana? Na kogo, na co zmiana będzie oddziaływała bezpośrednio? Na kogo, na co zmiana będzie oddziaływała pośrednio?
- Kto jest odpowiedzialny za wprowadzenie zmiany? Kto będzie wprowadzać zmianę?

- Kto i w jaki sposób będzie oceniać sposób wdrażania zmiany? Kto i w jaki sposób będzie oceniał skutki wdrażanej zmiany?
- Jak zmiana będzie wprowadzana?
- Co będzie się wpisywać w proces zmiany?
- Jakie są czynniki wspierające proces zmiany? Co może hamować zmianę?
- Jakie jest ryzyko niepowodzenia zmiany i jej ewentualnych negatywnych następstw?

Źródło: J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 23–46.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4

Ewaluacja zmiany

Jakie jest uzasadnienie tej zmiany?

Przykłady

Ewaluacja może być prowadzona z kilku powodów po to, by wykazać, że np.

- zmiana miała sens,
- zakończyła się sukcesem lub porażką,
- uczniowie poczynili postępy według pierwotnych założeń,
- fundusze przeznaczone na wdrożenie zmiany zostały wydane zgodnie z przeznaczeniem.

Sugestie

Zanim przystąpi się do ewaluacji, należy najpierw określić, po co się ją przeprowadza, a dopiero w dalszej kolejności ustalić:

- Kto tego dokona?
- Co będzie jej przedmiotem?
- Kiedy się ją przeprowadzi?
- Jaką metodą?
- W jaki sposób zostaną wykorzystane wyniki ewaluacji?

Pytania do refleksji

Jaki jest główny powód przeprowadzania ewaluacji w wypadku wdrażanej zmiany?

Jaki jest status ewaluatora?

Przykłady

Ewaluacja może być przeprowadzona przez:

- każdą osobę uczestniczącą w zmianie w odniesieniu do siebie – mamy wówczas do czynienia z autoewaluacją,

- osobę lub zespół wyłoniony spośród członków społeczności szkolnej (wewnętrzny ewaluator),
- osobę lub zespół spoza szkoły (zewnętrzny ewaluator).

Sugestie

Autoewaluator czy wewnętrzny ewaluator może być mniej obiektywny. Jeśli jednak ewaluację prowadzą ci, którzy uczestniczyli w procesie zmiany, stanie się ona częścią ich procesu rozwoju, w wypadku nauczycieli – częścią procesu rozwoju zawodowego. Natomiast zewnętrzny ewaluator, chociaż bardziej obiektywny, może nie dostrzec ukrytych, lecz istotnych elementów zmiany i przez to ewaluację upraszczać. Obiektywność lub subiektywność ewaluacji zależy nie tylko od statusu ewaluatora, ale także od stosowanych metod...

Pytania do refleksji

- Kogo poprosisz o przeprowadzenie ewaluacji?
- Jak uzasadnisz wybór?

Jaki jest przedmiot ewaluacji?

Przykłady

Przedmiotem ewaluacji może być:

- Osiągnięcie celów zmiany – wprowadzenie w szkole systemu zapewnienia jakości. Mamy wówczas do czynienia z tzw. ewaluacją sumującą.
- Doskonalenie przebiegu procesu zmiany – co się udawało, co sprawiało trudności. Ta ewaluacja nazywa się kształtującą.
- Uzyskanie oczekiwanych efektów – postępów uczniów w określonym zakresie. W tym wypadku chodzi o ewaluację odroczoną, tzn. dokonaną po jakimś czasie od zakończenia wdrażania zmiany (np. semestr, rok).

Sugestie

Ewaluacja jest możliwa wtedy, gdy cele zmiany są sformułowane w sposób zoperacjonalizowany. Dzięki temu stają się jednocześnie wskaźnikami

sukcesu. Przykłady celów sformułowanych w sposób zoperacjonalizowany:

- Od dnia 1 września 2005 r. nasza szkoła bierze udział w programie Sokrates–Comenius.
- 90% uczniów naszego gimnazjum uzyska określone przez nas minimum na egzaminie zewnętrznym w czerwcu 2006 r.
- Przejawy agresji u uczniów zmniejszyły się o 50% do końca bieżącego roku szkolnego.
- 85% rodziców wyrazi zadowolenie ze współpracy ze szkołą w badaniach ankietowych przeprowadzonych w kwietniu 2006 r.
- Od 1 września 2005 r. w skład każdego zespołu nauczycieli (bez względu na zakres zadań) wchodzi osoba odgrywająca rolę krytycznego przyjaciela.
- Od nowego roku szkolnego organizujemy w naszej szkole cykliczne spotkania zespołów kierowniczych szkół i przedszkoli działających w dzielnicy w celu wymiany doświadczeń i wzajemnego uczenia się.

Pytania do refleksji

Jak spróbujesz inaczej zredagować cele zmiany podane w programie rozwoju szkoły, aby ułatwić przeprowadzenie ewaluacji?

Jaki jest czas przeprowadzenia?

Przykłady

Ewaluacja może być prowadzona w różnym czasie.

Ewaluacja przed rozpoczęciem procesu zmiany może dotyczyć np.:

- sposobu przeprowadzenia analiz potrzeb,
- poprawności sformułowania analizy celu zmiany,
- stworzenia odpowiednich warunków do zmiany,

- inicjacji zmiany,
- wyboru lidera zmiany.

Ewaluacja w trakcie procesu zmiany może objąć np.:

- przebieg procesu zmiany,
- sposób kierowania zmianą,
- trafność działań modyfikacyjnych.

Ewaluacja po zakończeniu procesu zmiany może się odnosić np. do:

- przebiegu procesu zmiany,
- uzyskanych efektów.

Ewaluacja po pewnym czasie od zakończenia procesu zmiany (rok, dwa) może dotyczyć np.:

- przejawów utrwalania zmiany, a zatem zbadań, czy to, co było przedmiotem zmiany, stało się codzienną praktyką.

Sugestie

Ewaluacja nie jest chwilą zastanowienia się nad realizacją zmiany. Jest to proces ciągły, który powinien się rozpocząć wraz z analizą potrzeb i przebiegać przez wszystkie etapy zmiany aż do jej zakończenia, a niekiedy nawet trwać dalej, gdyż pewne efekty mogą być zauważalne dopiero po jakimś czasie. Ciągłość dotyczy zwłaszcza ewaluacji kształtującej, podejmowanej po to, aby przekonać się, czy plany i działania nie wymagają modyfikacji.

Pytania do refleksji

- Jeśli miałbyś przeprowadzić ewaluację właśnie wprowadzanej zmiany, co twoim zdaniem powinno być jej przedmiotem?

Metody

Przykłady

Jest wiele metod ewaluacji: jakościowych i ilościowych.

Przykłady tych metod zawiera niżej podana tabela.

Tab. 11. Metody ewaluacji

Metody ewaluacja	Subiektywne
Jakościowe	<ul style="list-style-type: none"> • wywiad • dyskusja • prowadzenie dziennika • sporządzanie raportów • prowadzenie protokołów z narad • opis przebiegu określonego procesu • opis przebiegu monitoringu • przygotowanie studium przypadku • prowadzenie portfolio dokumentującego ustalone fakty, sytuacje lub zdarzenia
Ilościowe	<ul style="list-style-type: none"> • badanie ankietowe • obserwacja • test • analizy statystyczne

Źródło: opracowanie własne.

Wszystkie metody wymienione w powyższej tabeli są w jakimś stopniu subiektywne. Można to zauważyć w różnych momentach procesu ewaluacji. W wypadku metod jakościowych przede wszystkim w trakcie interpretacji wyników, w wypadku metod ilościowych przy tworzeniu narzędzi badawczych.

Sugestie

Poprawne przeprowadzenie ewaluacji przy użyciu metod ilościowych wymaga olbrzymiego zaangażowania sił i środków. W tym przypadku trudniejsze jest też opracowanie narzędzi badawczych. Prostsze wydaje się stosowanie metod jakościowych. Poprawne przeprowadzenie ewaluacji wymaga spełnienia dwóch podstawowych wymogów:

- **Trafności.** Oznacza to sytuację, w której narzędzia badawcze, jakimi się posługujemy, badają to, co chcemy zbadać. Jeżeli tak się nie dzieje, to na podstawie zebranych informacji nie da się wyprowadzić trafnych wniosków. Np. uczymy uczniów, jak efektywnie komunikować się w języku obcym, a na egzaminie stosujemy test widomości sprawdzający poziom gramatyki.
- **Rzetelności,** czyli przeprowadzenia ewaluacji w tej samej klasie, w której wprowadzono zmianę itp.

Trafność i rzetelność ewaluacji wymaga triangulacji metod. To znaczy jednoczesnego zastosowania różnych metod w powiązaniu ze sobą: ilościowych i jakościowych, subiektywnych i obiektywnych, przy badaniu tego samego zjawiska. Celem triangulacji jest potwierdzenie uzyskanych wyników. Jeśli przy użyciu różnych metod otrzymuje się te same wyniki, można uznać, że ewaluacja została przeprowadzona trafnie i rzetelnie.

Pytania do refleksji

- Jak uzasadnisz wybór określonych metod?
- Jak zapewnisz trafność i rzetelność ewaluacji?

Procedura

Przykłady

Typowa procedura ewaluacji obejmuje:

- Sformułowanie celu ewaluacji. (Po co przeprowadzimy ewaluację?)
- Ustalenie przedmiotu. (Co będzie badane?)
- Określenie metod. (Jakie zastosujemy metody? Czy obrane metody mierzą to, co chcemy zmierzyć?)
- Ustalenie przebiegu ewaluacji. (W jaki sposób ją przeprowadzimy?)
- Zebranie danych. (Jak będziemy gromadzić informację?)
- Przeanalizowanie danych. (Jakie przyjmujemy kryteria dla przeprowadzania analizy zebranych informacji?)
- Raportowanie wniosków. (Do kogo je skierujemy? W jaki sposób zostaną zakomunikowane? Komu prześlemy raport? Czy go upublicznimy?)

Sugestie

Podana w przykładach procedura ewaluacyjna może ulec modyfikacji lub uszczegółowieniu przede wszystkim ze względu na obraną metodę.

Pytania do refleksji

- O jakim elemencie procedury ewaluacyjnej najczęściej się zapomina w Waszej szkole?

Wyniki i co dalej...

Przykłady

Konsekwencją ewaluacji powinno być pytanie: co dalej? Natomiast odpowiedzią na nie udzielenie rekomendacji prowadzących np. do:

- wprowadzenia w całej szkole metod i technik przyspieszonego uczenia się, które okazały się skuteczne w jednej klasie,
- modyfikacji wewnątrzszkolnego systemu oceniania (WSO) czy przedmiotowego systemu oceniania (PSO) w taki sposób, aby obejmowały samoocenę uczniów,

- przeorganizowania planu lekcji w sposób zapewniający rozszerzenie stosowania komputera podczas zajęć z uczniami,

- przeniesienia punktu ciężkości w toku lekcji z nauczania na uczenie się.

Sugestie

Jeśli wnioski wynikające z raportu na temat ewaluacji zostaną jedynie na papierze – nie postawi się pytania: co dalej? i nie sformułuje się rekomendacji, to ewaluacja staje się sztuką dla sztuki, a raport jeszcze jednym zbędnym dokumentem.

Pytania do refleksji

- Jakie zmiany zostały wdrożone w waszej szkole po przeprowadzeniu ostatniej ewaluacji?

Źródło: D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2005.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3

Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych

Typowe podejście dyrektywne posiada kolejne cztery fazy wdrażania projektu:

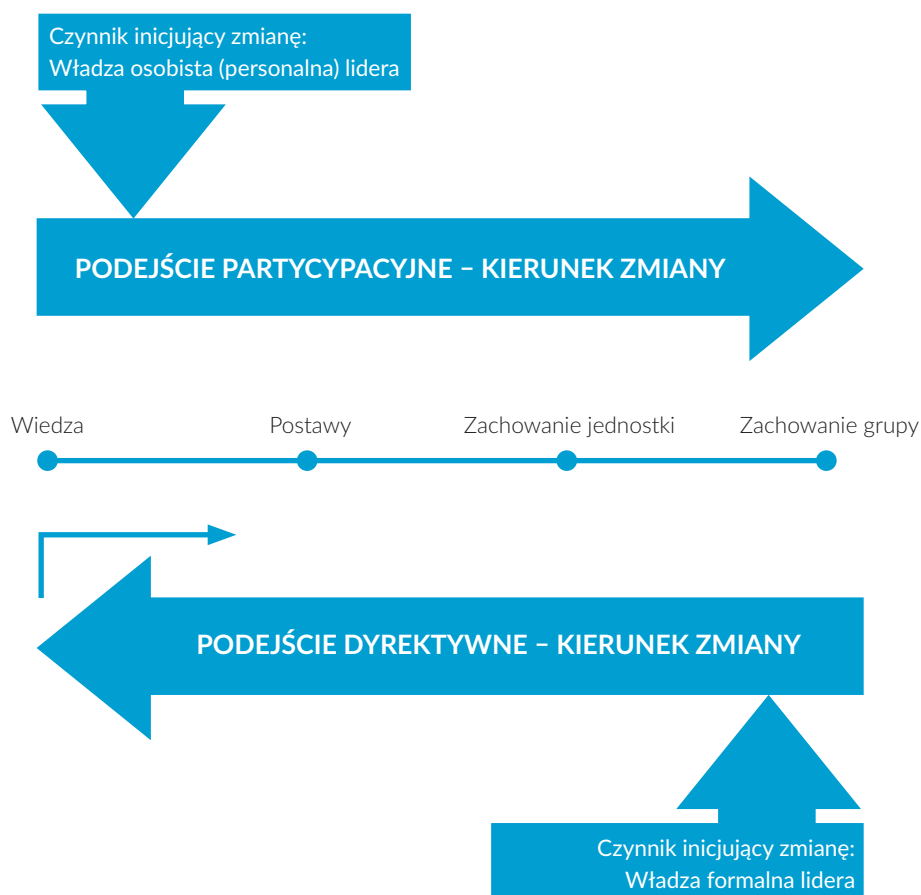
1. Ustalenie misji/wartości.
2. Ustalenie kompetencji podstawowych oraz organizacyjnych.
3. Podział kompetencji według formalnej struktury organizacji.
4. Ocena pracowników

Etapy 1–3 można zrealizować bez pracowników.

Typowe podejście partycypacyjne składa się także z czterech faz, jednak o zgoła innym charakterze. Kolejne etapy to:

1. Opis stanowisk – realizowane zadania.
2. Opis stanowisk – kompetencje niezbędne do realizacji zadań.
3. Ocena poziomu rozwoju kompetencji.
4. Rozmowy oceniające/Rozwojowe.

Na etapach 1–4 konieczny udział pracowników.



Rys. 10. Strategie wdrażania modelu kompetencyjnego

Źródło: opracowanie na podstawie J. Rosiński, A. Filipkowska, *Budowanie kompetencji w firmach technologicznych – dyrektywne czy partycypacyjne podejście do wdrożenia systemu rozwoju kompetencji*, „Problemy Zarządzania” 2009, t. 7, nr 2 (24), Wydział Zarządzania UW, Warszawa, s. 167–184 (fragment artykułu).

Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2

Wykres zmiany

Uczestnicy zapisują mały osobisty cel lub cel zadania integrującego obszar pierwszy.

Trener wyświetla/rysuje wykres zmiany z osiami wyzwania i zasoby.

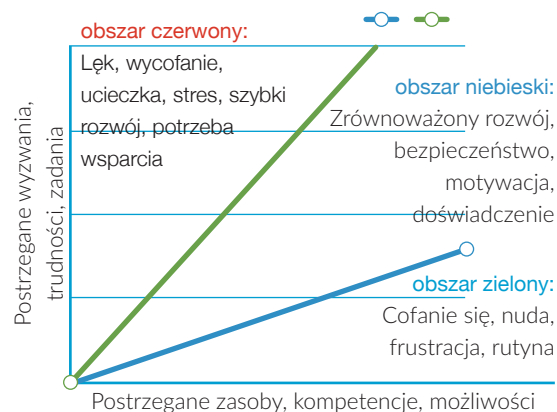
Trener omawia obszary lęku, cofania się i zrównoważonego rozwoju. Wskazuje, jakie cechy powinien mieć cel, aby znalazł się w każdej z trzech części. Omawiamy również odczucia pracownika, który otrzymuje cel z każdej części, i jak to wpływa na motywację.

Uczestnicy przyklejają swoje osobiste cele w odpowiednich miejscach.

Trener komentuje i wskazuje na czerwony obszar jako obszar szybkiej i rozwojowej zmiany połączonej z dużym dyskomfortem i stresem.

Refleksje uczestników

Fakultatywnie: trener prosi o przyklejenie „cenki” tam, gdzie znajduje się cel zadania integrującego obszar pierwszy z punktu widzenia współpracowników – dyskusja.



Rys. 11. Wykres zmiany

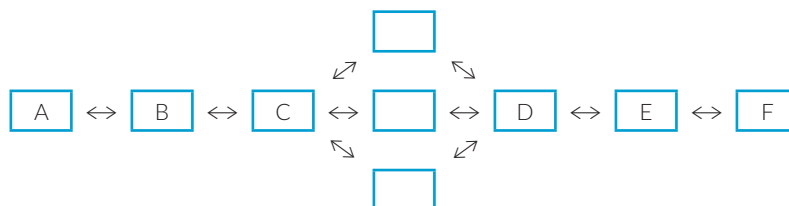
Źródło: opracowanie własne na podstawie D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2005.

Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1

Firma choreograficzna

Firma choreograficzna – Materiał dla menadżerów.

Jesteście zespołem zarządzającym firmą. Zajmujecie się przygotowaniem pokazów choreograficznych. Macie duże ambicje. Właśnie otrzymaliście poważne zlecenie od instytucji rządowej. Zadanie jest pozornie niewielkie, ale jeśli dobrze się wywiążecie, jest szansa na stały kontrakt i stałe dochody. Wasza firma ma dobry zespół kierowniczy oraz bardzo dobrych i zmotywowanych pracowników. Jesteście energiczni i pewni, że się uda.



Ważne

Są również pewne **zasady** wynikające z filozofii firmy, a dotyczące pracy zespołu kierowniczego. Otóż:

- Jednocześnie z załogą może przebywać tylko **jedno** z was.
- Podczas jednej „wizyty” u załogi jedno z was może przekazać informacje o co najwyżej 3 krokach.

Zadanie

ABC DEF → FED CBA

Zadanie polega na przygotowaniu układu choreograficznego i przećwiczeniu go z załogą. Należy **rozpisać na kroki** zamianę miejsc 6 grup lub osób (nie jest to jeszcze doprecyzowane). Zamiana polega na odwróceniu kolejności ich ustawienia, początkowo mają być ustawieni: ABC DEF, natomiast na końcu mają być ustawieni: FED CBA.

Są jednak pewne ograniczenia:

- Ruch może się odbywać tylko w kolejnych krokach.
- Możliwe jest poruszanie się tylko po polach takich jak na rysunku i wzdłuż strzałek.
- W jednym kroku jedna osoba przemieszcza się tylko o jedno pole.

Postarajcie się zrealizować to zadanie szybko, ponieważ macie na nie **tylko 20 minut**.

Warto pamiętać, że załoga wie:

- jaki jest profil działalności,
- i że od sukcesów firmy zależą ich osobiste korzyści.

Powodzenia!

Firma choreograficzna – Materiał dla pracowników

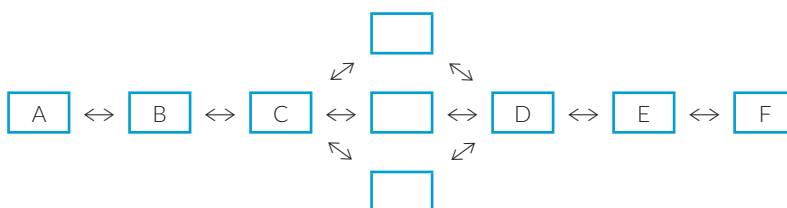
Jesteście pracownikami firmy i zajmujecie się przygotowaniem pokazów choreograficznych. Firma jest bardzo rozwojowa, macie duże ambicje. Chodzą plotki, że otrzymaliście poważne zlecenie, które może wpłynąć na przyszłość firmy i dać pokaźne dochody. Wasi zwierzchnicy wiedzą, że jesteście świetnymi specjalistami w swoich dziedzinach i cenią waszą pracę. Jesteście energiczni i pewni, że poradzicie sobie z każdym zadaniem. Zostaliście wezwani w to miejsce przez wasz zespół kierowniczy w jakiejś ważnej sprawie.

Firma choreograficzna – Materiał dla trenera. (poufne)

Ćwiczenie daje najciekawsze odczucia, gdy menadżerzy, skupiając się na rozwiązaniu zagadki, zapominają informować pracowników o tym, co się dzieje, a potem wydają polecenia pracownikom w pośpiechu, aby zdążyć z realizacją zadania. W analizie pojawia się zderzenie poczucia sukcesu menadżerów z frustracją pracowników, którzy nic nie robili przez pół zadania, a następnie zostali potraktowani instrumentalnie. W wypadku innych scenariuszy działań warto odszukać te emocje związane ze skłonnością do zadaniowości menadżerów i wskazać konsekwencje dla komunikacji.

Dlatego warto, aby trener zadbał, by zadanie zakończyło się sukcesem. W ostateczności można podpowiadać lub wprowadzić zasadę, że za podpowiedź menadżerzy płacą jakimś procentem z zysku :).

Rozwiązań jest wiele. Oto przykładowe rozwiązanie stosujące taką numerację pól:



W firmie obowiązują pewne **zasady** wynikające z filozofii firmy, a dotyczące pracy zespołu kierowniczego. Otóż:

- Za każde działanie odpowiada jeden z kierowników i to on udziela pracownikom krótkiej, jasnej informacji o zakresie zadania.
- Z kierownikiem rozmawia się tylko o tym zakresie zadania, którego dotyczy jego komunikat.
- Nie ma zwyczaju rozmawiania z kierownikami o innych sprawach niż zawodowe.

Powodzenia!

C na 44 – jeden krok

B na 3, potem 4 – dwa kroki

A na 2, potem 3, potem 444 – 3 kroki

C na 3, 2, 1

B na 3, 2

D na 4, 3

E na 5, 4

F na 6, 5, 44

A na 5, 6, 7 *

E na 444

D na 4, 5, 6

B na 3, 4, 5

C na 2, 3, 4

F na 3, 2, 1 *

E na 3, 2 *

C na 44

B na 444

D na 5, 4, 3 *

B na 5, 6 *

C na 5 *

(zwykle pomagają podpowiadanie do sytuacji nr 4, a na pewno do sytuacji numer 10)

W celu wyjaśnienia pozycje 1, 2, 3 opisane są dokładnie, a pozostałe w skrócie, gwiazdki oznaczają końcowy krok.

Obszar I Moduł 4.4 Zał. 2

Funkcjonalne zespoły zadaniowe

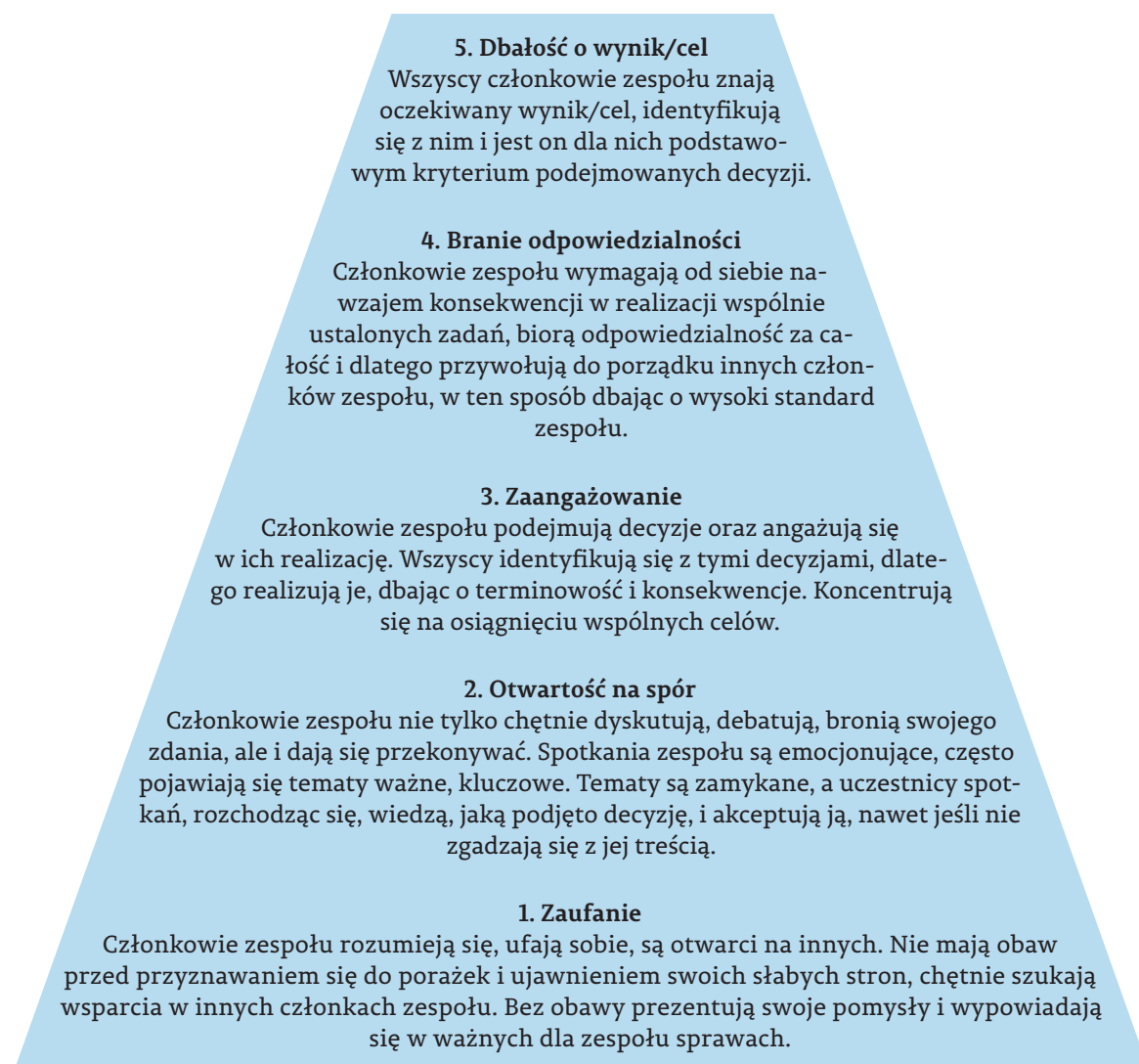
Budowanie efektywnego zespołu (na podstawie P. Lencioni – *The five Dysfunctions of a Team*, albo *Pięć dysfunkcji pracy zespołowej. Opowieść o przywództwie*)

Dobrze działające zespoły kierownicze opierają swoją sprawność nie tylko na wysokich kompetencjach, efektywnej strukturze organizacyjnej, obfitych i dobrze zagospodarowanych zasobach materialnych, osobowych i środowiskowych, ale przede wszystkim na relacjach i wartościach funkcjonujących w obrębie tego zespołu.

P. Lencioni wymienia pięć głównych aspektów działania takiego zespołu, budując z nich piramidę, w której kolejne aspekty wspierają się na poprzednich poziomach.

Koncepcję tę, zastosowaną do organizacji biznesowych, można przełożyć na szkołę w następujący sposób. Należy jednak pamiętać, że w zależności od działania lub zadania, którego dotyczy praca zespołowa, w szkole zespołem może być: cała rada pedagogiczna, zespół zadaniowy lub zespół kierowniczy. Poszerzenie partycypacji postaw przywódczych w edukacji może poszerzać obszar współpracy na większą grupę pracowników.

Oto model P. Lencioniego zmodyfikowany do obszaru edukacji.



Rys. 12. Aspekty pracy zespołowej

Źródło: opracowanie własne na podstawie P. Lencioni, *Pięć dysfunkcji pracy zespołowej*, MT Biznes, Poznań 2008.

