

Olga Wasilewska, Agnieszka Rybińska
Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie

WYZWANIA CODZIENNEJ PRACY DYREKTORA SZKOŁY

Abstract

Challenges faced by school principal in their daily work

The article presents the challenges faced by school principals as a result of the processes specific to the modern world, analyzed in the literature. In this context, the most problematic issues in the daily work of school principals in Poland were presented. The research conducted by the Educational Research Institute indicates that from the perspective of the school principal the most problematic are administrative and legal issues, increasing bureaucratic requirements. Other problems identified relate to the school staff and management of the school employees, school relations with the external environment, to a lesser extent, educational processes. Many of the described problems result from the demographic decline.

Keywords: school principal, school leadership, school management

Streszczenie

W artykule zaprezentowano wyzwania pojawiające się przed dyrektorami szkół w rezultacie analizowanych w literaturze procesów charakterystycznych dla współczesnego świata. W tym kontekście przedstawiono problemy sprawiające największe trudności dyrektorom szkół w Polsce w ich codziennej pracy. Z przeprowadzonych przez IBE badań wynika, że z perspektywy dyrektora zdecydowanie najbardziej problematyczne są sprawy związane z obszarem administracyjno-prawnym, rosnącymi wymogami biurokratycznymi. Inne zidentyfikowane trudności odnoszą się do kadry szkoły i zarządzania zespołem, relacji szkoły ze środowiskiem zewnętrznym, w mniejszym stopniu procesów wychowawczych i dydaktycznych, wiele z problemów stanowi konsekwencję niżu demograficznego.

Słowa kluczowe: dyrektor szkoły, przywództwo edukacyjne, zarządzanie szkołą

Wstęp

W literaturze wskazuje się na wiele procesów zachodzących we współczesnym świecie znacząco zmieniających kontekst, w którym funkcjonuje szkoła,

i modyfikujących tym samym jej zadania. Spośród różnych aktorów w systemie edukacji to właśnie rola dyrektora ulega największym zmianom na skutek charakterystycznych dla wielu państw procesów decentralizacji [Brown, 1992, za: Whitaker, 2003]. Rosnącej autonomii szkół towarzyszy znaczący wzrost obowiązków dyrektora, zwłaszcza dotyczących sfery zarządzania (administrowanie, finanse, kadra szkoły). Wraz z autonomią paradoksalnie nadciąga większa tendencja do kontroli szkoły, a co za tym idzie konieczność lepszego dokumentowania prowadzonych działań [Whitaker, 2003]. Wymogi dotyczące rozliczalności (*accountability*) odnoszą się z jednej strony do finansów – w kontekście większych nacisków na efektywność finansową systemów publicznych [PwC, 2007], z kolei z drugiej strony – do pracy szkoły, której wyznacznikiem stają się rezultaty mierzone za pomocą wyników uczniów na egzaminach zewnętrznych, w międzynarodowych badaniach porównawczych, jak również oceny przyznawane placówkom w różnorodnych systemach oceny szkół [Pont, Nusche, Moorman, 2008]. Oczekiwania względem wyników osiąganych przez szkoły są więc wyższe, a przy tym, na skutek różnicowania się społeczeństw (między innymi w związku z migracjami i innymi procesami społecznymi), trudniejsze do osiągnięcia. W wielu państwach wprowadzane są zatem coraz to nowe programy i inicjatywy edukacyjne, mające przyczynić się do poprawy jakości kształcenia, rozwijane są nowe koncepcje nauczania¹ [Pont, Nusche, Moorman, 2008], których to implementacja na poziomie szkoły stanowi kolejne wyzwanie wobec dyrektora szkoły. Dodatkowo dyrektor w większym stopniu musi być zaangażowany w promocję szkoły i utrzymywanie odpowiednich relacji z rodzicami i społecznością lokalną, między innymi w kontekście rosnącej konkurencji pomiędzy szkołami [Whitaker, 2003]. Utrzymywanie odpowiednich relacji, z czym też wiąże się konieczność sprostania często wzajemnie sprzecznym oczekiwaniom i wymogom różnych podmiotów z otoczenia szkoły, także nie ułatwia współczesnemu dyrektorowi pracy [Koren, Moos, 2012].

W tym artykule chcemy jednak odejść od rozważań teoretycznych i skupić się na praktyce. W kontekście tych procesów narzuca się bowiem pytanie, jak mają się one do szarej rzeczywistości, w której funkcjonuje dyrektor szkoły w Polsce? Co dyrektor postrzega ze swojej perspektywy jako najbardziej problematyczne w codziennej pracy, w konkretnej szkole? Jakie identyfikuje główne wyzwania i problemy związane z kierowaniem szkołą? Czy sytuacja polskiego dyrektora jest podobna do sytuacji jego odpowiednika w innych krajach?

Wglądu w perspektywę dyrektora dostarcza nam badanie *Diagnoza zapotrzebowania dyrektorów szkół* – badanie zapotrzebowania na wyniki badań i inne informacje przydatne w kierowaniu szkołą przeprowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych (IBE) w okresie wrzesień–grudzień 2011 roku. Badanie realizowano w dwóch etapach, z wykorzystaniem zarówno jakościowych, jak i ilościowych metod badawczych. Mimo że badanie koncentrowało się na zapotrzebowaniu informacyjnym dyrektorów, jednym z dodatkowych celów była identyfikacja obszarów związanych z funkcjonowaniem szkół postrzeganych przez dyrekto-

¹ Między innymi indywidualizacja nauczania, rozwój aktywnych metod pracy z dzieckiem.

rów jako problemowe w ich codziennej pracy, a więc zagadnień podstawowych z punktu widzenia wyżej postawionych pytań. Przedmiotem analizy w tym artykule jest materiał zebrany w trakcie jakościowej części badania: dwunastu zogniskowanych wywiadów grupowych (Focus Group Interview) z dyrektorami publicznych szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Wywiady prowadzone były w siedmiu regionach kraju, respondentami zaś byli dyrektorzy o różnym stażu, zróżnicowani także pod względem wielkości miejscowości, w której znajdowała się kierowana przez nich szkoła (wieś i miasto do 20 tysięcy mieszkańców, miasto powyżej 20 tysięcy mieszkańców i poniżej 100 tysięcy, miasto powyżej 100 tysięcy mieszkańców). Podstawą wywiadów był scenariusz wywiadu składający się z sześciu bloków pytań². Należy pamiętać o ograniczeniach wynikających z tego, iż przedstawione wyniki opierają się na danych jakościowych, co oczywiście nie oznacza, że nie wzbogacają wiedzy na temat interesującego nas problemu. Badania jakościowe w tym kontekście okazały się cenne, pozwoliły bowiem na ukazanie perspektywy dyrektora szkoły i spraw postrzeganych przez niego jako problematyczne.

Co dręczy dyrektora?

Wywiady z dyrektorami szkół pozwoliły na zidentyfikowanie wielu problemów, które postrzegają oni jako sprawiające największe trudności w codziennej pracy. Spośród wszystkich poruszanych zagadnień zdecydowanie na pierwszy plan wysuwają się sprawy związane z **obszarem administracyjno-prawnym**. Dyrektorzy czują się przytłoczeni wielością procedur i koniecznością radzenia sobie z rozbudowanymi i, jak twierdzą, w ostatnich latach zwiększającymi się obciążeniami biurokratycznymi, wymogami odnoszącymi się chociażby do czasochłonnego dokumentowania podejmowanych czynności, które służą obowiązkowej sprawozdawczości i kontroli. Co więcej – podkreślają, że na co dzień muszą się wykazać znajomością przepisów i umiejętnością radzenia sobie z rozwiązaniami z wielu dziedzin: znajomością wszelkich procedur związanych z prawem pracy, administrowaniem infrastrukturą (także w kontekście remontów czy inwestycji budowlanych) i zapewnianiem bezpieczeństwa w szkole, przepisów regulujących sprawy finansowe, jak na przykład prawa o zamówieniach publicznych, procedur kontrolnych, ale również regulacji wynikających z prawa oświatowego, karty nauczyciela, odnoszących się bezpośrednio do organizacji i dokumentacji pracy szkoły [IBE, 2011]. To, że obszar administracyjno-prawny jest wskazywany jako najbardziej problematyczny, można wiązać z faktem, że większość respondentów przed objęciem tej funkcji była nauczycielami i jako nauczyciele najmniej czują się przygotowani do tego typu zadań, podczas gdy

² Przeprowadzono trzy wywiady grupowe z dyrektorami publicznych szkół podstawowych, trzy z dyrektorami gimnazjów i po dwa z dyrektorami liceów ogólnokształcących, techników i zasadniczych szkół zawodowych, w sumie wzięło w nich udział 85 osób.

sprawy związane z dydaktyką czy wychowaniem są im bliższe. Problemy administracyjno-prawne bardziej odczuwalne są w przypadku dyrektorów małych szkół na terenach wiejskich [IBE, 2011], którzy dysponują mniejszymi zasobami kadrowymi, w tym mniejszą liczbą pracowników administracyjnych, w szczególności brakiem wicedyrektorów.

Dyrektorzy zwracają również uwagę na wyzwania pojawiające się w kontekście częstych, z ich perspektywy, zmian regulacji i przepisów w systemie oświaty, do których zdecydowanie nie są pozytywnie nastawieni [IBE, 2011]. Każda zmiana to dodatkowy wysiłek włożony w poszukiwanie informacji o aktualnych przepisach oraz konieczność – co jest najbardziej zdaniem respondentów problematyczne – ich jednoznacznej interpretacji, znalezienia dokładnej wykładni danego przepisu, nie mówiąc już o samej implementacji. Dodatkowo w tym kontekście zidentyfikować można również trudności związane z pozyskiwaniem informacji na potrzeby prawidłowego kierowania szkołą [IBE, 2011].

Szeroki obszar stanowiący istotne źródło problemów to sprawy dotyczące **kadry szkoły i zarządzania zespołem**, przede wszystkim w odniesieniu do kadry pedagogicznej. Jednym z częściej wskazywanych problemów jest nieodpowiednie przygotowanie do pracy nauczycieli, w szczególności młodej kadry. Dyrektorzy zwracają uwagę na brak umiejętności praktycznych, ale także brak odpowiednich predyspozycji wśród osób rozpoczynających pracę w zawodzie. Inny typ problemów to wypalenie zawodowe i pojawiające się trudności z motywowaniem do pracy nauczycieli (między innymi w konsekwencji krótkiej ścieżki awansu zawodowego) czy też ze zwalnianiem niekompetentnych nauczycieli. Dyrektorzy wskazują ponadto na problemy z występującymi konfliktami w gronie pedagogicznym, a także z budowaniem odpowiednich relacji pomiędzy dyrektorem i nauczycielami [IBE, 2011]. Ta ostatnia sprawa występuje w szczególności w sytuacjach, gdy dyrektor pracował wcześniej jako nauczyciel w szkole, w której to następnie objął obecnie pełnioną funkcję. Wielu dyrektorów szkół boryka się też bądź to z brakami kadrowymi (w szczególności odczuwalny jest brak odpowiednio wykwalifikowanych nauczycieli specjalistów w nowych kierunkach zawodowych, ogólny brak nauczycieli o wysokich kwalifikacjach), bądź to z koniecznością redukcji etatów i zwolnień w przypadkach, gdy w konsekwencji niżej demograficznego następuje zmniejszenie liczby oddziałów klasowych [IBE, 2011].

Z perspektywy dyrektora wiele trudności i wyzwań wiąże się z **relacjami szkoły ze środowiskiem zewnętrznym** przede wszystkim z innymi instytucjami systemu oświaty, rodzicami (z wywiadów wyłania się postrzeganie rodziców jako kategorii zewnętrznej wobec szkoły, a nie elementu społeczności szkolnej), w przypadku techników i szkół zawodowych także pracodawców, instytucji rynku pracy [IBE, 2011]. Wielu dyrektorów zwraca uwagę na niewystarczające ich zdaniem wsparcie organów prowadzących i organów nadzoru pedagogicznego (dyrektorzy oczekują przede wszystkim wsparcia prawnego, metodycznego i szeroko rozumianego **doradztwa**), z jednocześnie większym naciskiem na kontrolę i procedury kontrolne, którym podlegają. Problematyczne jest także coraz większe skupianie się z jednej strony na efektywności finansowej szkół (kosztem

innych spraw, na przykład zwiększania liczby dzieci w oddziałach), z drugiej strony na wynikach egzaminów, plasowania szkoły w różnorodnych rankingach, bez uwzględniania przy tym wszystkich innych istotnych wyników pracy szkoły i czynników je warunkujących. Podkreślany jest również niezadowolający przepływ informacji pomiędzy tymi instytucjami i szkołą, a także sam fakt występowania zbyt wielu ośrodków informacyjnych i decyzyjnych dotyczących placówki, z którymi współpracę dyrektor musi uwzględniać w swoich działaniach [IBE, 2011].

Wydaje się więc, że rzeczywiście także polscy dyrektorzy mają problemy z odnalezieniem się w sieci zależności, różnorodnych wymagań i regulacji stawianych i ustalanych na poszczególnych szczeblach. Poza instytucjami systemu oświaty dochodzą do tego także inne grupy:

[...] teraz wymagania wobec szkoły mają nie tylko władze organu czy władze nadzoru pedagogicznego, ale przede wszystkim rodzice i uczniowie. W takich szkołach ponadgimnazjalnych to jest już młodzież dorosła, która zna swoje prawa i też ma wymagania, i trzeba tym wszystkim wymaganiom sprostać (FGI 2, technikum)³.

Wysokie oczekiwania rodziców, roszczeniowa zdaniem dyrektorów postawa, z którą na co dzień muszą sobie radzić, to jedna strona medalu. Jednocześnie bowiem dyrektorzy skarżą się na trudności wynikłe z braku zaangażowania rodziców w pracę szkoły i zainteresowania dziećmi [IBE, 2011], można mieć więc wątpliwości, jaki typ postaw rodziców jest najbardziej pożądany.

Niski stopień zaangażowania rodziców jest problematyczny zdaniem dyrektorów szkół szczególnie w kontekście problemów wychowawczych, z którymi muszą sobie radzić. Co prawda chociaż trudności administracyjno-prawne dominują, to dyrektorzy zwracają także uwagę na kilka dylematów w **obszarze procesów wychowawczych i dydaktycznych**. W odniesieniu do spraw wychowawczych jest to w szczególności wzrost nietypowych czy też patologicznych zachowań i problemów wychowawczych, w tym także pojawienie się nowych zjawisk (nie tylko w stosunku do środowisk trudnych), wobec których dyrektorzy nie znaleźli jeszcze najlepszych, najskuteczniejszych form wsparcia. Nowe zagadnienia wymagają każdorazowo wypracowywania nowego sposobu postępowania, dodatkowych konsultacji, często współpracy z innymi instytucjami. W kontekście wspomnianych wcześniej braków kadrowych, konieczności redukcji etatów problematyczne staje się także zapewnienie bezpieczeństwa na terenie szkoły [IBE, 2011]. Dużo trudności (szczególnie na poziomie gimnazjów) mają dyrektorzy z praktyczną realizacją zagadnień związanych z pomocą psychologiczno-pedagogiczną, w tym szczególnie:

[...] prowadzeniem tej dokumentacji, bo ta pomoc psychologiczno-pedagogiczna do tej pory była, jest i zawsze będzie w szkole, tylko uważam, że to w tej chwili jest zbyt duży przerost tej dokumentacji (FGI 4, gimnazjum).

³ W przypadku cytatów z wywiadów w nawiasach podawany jest numer wywiadu, a także typ szkoły, który reprezentowali badani dyrektorzy.

Ogólnie w wypowiedziach dyrektorów dotyczących trudności związanych z dydaktyką widać przede wszystkim problemy w zakresie organizacji procesu nauczania, i dostosowania go do regulacji oświatowych. W kontekście nowej podstawy programowej dyrektorzy wskazywali więc przede wszystkim na trudności związane z tworzeniem planów i siatek godzin lekcyjnych, koniecznych z punktu widzenia realizacji programu, organizacji zajęć w terenie, organizacji dowozu uczniów na zajęcia pozalekcyjne [IBE, 2011].

Wśród problemów, na które wskazują dyrektorzy, pojawia się także sprawa **finansów** – wspomniany już wcześniej większy nacisk organów prowadzących na ograniczanie kosztów, brak środków na inwestycje i poprawę nieodpowiednich warunków lokalowych czy też na nowoczesne pomoce dydaktyczne. Na problemy finansowe zwracali uwagę przede wszystkim dyrektorzy z małych wiejskich szkół [IBE, 2011]). Paradoksalnie jednak, chociaż często przez dyrektorów kwestia środków finansowych wskazywana jest jako główny problem szkół, to w omawianych wywiadach dyrektorzy koncentrują się na innych sprawach. Warto zauważyć, że wiele z nich ma swoje podłoże w ograniczeniach finansowych, stanowiących konsekwencję na przykład dostrzeganego przez wielu dyrektorów **niżu demograficznego**. Mniejsza liczba uczniów to mniejsze środki finansowe i wspomniana wcześniej konieczność redukcji etatów, która to z kolei przekłada się na liczne trudności związane z praktyczną organizacją nauczania czy też z zapewnianiem bezpieczeństwa i wsparcia wychowawczego. W tym kontekście niektórzy dyrektorzy (w szczególności ze szkół ponadgimnazjalnych) wskazywali również na negatywne z ich perspektywy zjawisko rosnącego konkurowania o ucznia, podczas gdy zdecydowanie korzystniejsza ich zdaniem byłaby współpraca pomiędzy szkołami [IBE, 2011].

Jaka ma być rola dyrektora?

Z wywiadów wylania się także wiele dylematów i problemów związanych z postrzeganiem przez dyrektora jego roli. Dyrektorzy koncentrują się na zadaniach związanych ze sprawami administracyjno-prawnymi, to natomiast, co określają jako istotne (i jednocześnie zaniedbywane z powodu dużej liczby obowiązków administracyjnych), to przede wszystkim zagadnienia związane z dydaktyką [IBE, 2011]. Wielu z nich pomimo zupełnej zmiany zakresu zadań, uważa się nadal przede wszystkim za nauczycieli [IBE, 2011]. Chociaż dyrektorzy mają trudności z łączeniem funkcji menedżera i dydaktyki, to jednocześnie większość uważa, że bycie nauczycielem wpływa pozytywnie na wykonywanie obowiązków dyrektora i nie chce z tego zrezygnować. Z jednej więc strony dyrektorzy mają być profesjonalnymi menedżerami, oceniającymi pracę nauczycieli, zarządzającymi dostępnym budżetem, budującymi odpowiednie środowisko szkolne do pracy i nauki, reprezentującymi szkołę w kontaktach z lokalnym otoczeniem, odpowiadającymi za całość procesów administracyjnych. Z drugiej strony większość z nich zajmuje się jednocześnie nauczaniem i uważa, że jest to korzystne

dla placówki. Innym problemem dla kadry zarządzającej szkołami jest również niejasne miejsce w systemie, spowodowane wspomnianym już istnieniem wielu ośrodków decyzyjnych, z którymi pozostaje ona w relacjach zależności – dyrektor kieruje szkołą, odpowiada za nią i reprezentuje ją na zewnątrz, a jednocześnie musi konsultować decyzje na przykład z organem prowadzącym [IBE, 2011]. Z wypowiedzi wielu dyrektorów wyłania się więc ogólne **poczucie osamotnienia/wyobcowania** – braku wsparcia i niezrozumienia przez inne instytucje z otoczenia szkoły (przede wszystkim organu prowadzącego i nadzoru), ale także, z racji pełnionej funkcji i obowiązków, przez pozostałych członków grona pedagogicznego. Dodatkowo dla niektórych dyrektorów charakterystyczne jest swego rodzaju przytłoczenie odpowiedzialnością i rozwinięta potrzeba kontroli:

[...] przez wiele lat właśnie też tak żyłam, że nic, wydawało mi się, beze mnie nie może w szkole zaistnieć (FGI 1, gimnazjum).

Dobrą ilustrację powyższych wniosków stanowią wybrane odpowiedzi dyrektorów zapytanych o to, jakiej rady udzieliłby osobie, która właśnie została powołana na stanowisko dyrektora:

- Nikomu nie ufać!
- [Uzyskaj] wzór prowadzenia dokumentacji dyrektora szkoły.
- Tu nie ma jednej recepty, co poradzić tym ludziom, bo we wszystkich obszarach muszą na wycucie działać.
- I zdawać sobie sprawę, że ponoszą odpowiedzialność za wszystko.
- I niech pani zapomni o koleżankach (FGI 2, technikum).

Lokalne i globalne wyzwania

Wydaje się, że sprawy administracyjno-prawne zdecydowanie przeważają nad dydaktyką czy wychowaniem zarówno jako obszar problemów i wyzwań dla dyrektora, jak i jego zadań⁴. Wnioski te są spójne między innymi z wynikami badań przeprowadzonych w latach 2006–2008. Dyrektorzy z różnym stażem pracy zostali poproszeni o zidentyfikowanie trudności, które napotykali w pierwszym roku zatrudnienia na tym stanowisku. W pierwszej kolejności wskazywali na stosowanie przepisów prawnych, następnie na prowadzenie dokumentacji szkoły i relacje interpersonalne w gronie pracowników [Elsner, Bednarek, 2008].

⁴ Opisane problemy były charakterystyczne dla dyrektorów wszystkich typów szkół. Dodatkowe, specyficzne zagadnienia można zidentyfikować w wypowiedziach osób kierujących szkołami ponadgimnazjalnymi o profilu technicznym i zawodowym. W szczególności wskazywali oni na wiele wątpliwości związanych z nadchodzącą reformą szkolnictwa zawodowego, trudności z dopasowaniem kierunków nauczania do stale zmieniającego się rynku pracy, złe rozwiązania w systemie egzaminów w szkolnictwie zawodowym, przestarzałe programy i klasyfikacje zawodów, ale także negatywny wizerunek szkolnictwa zawodowo-technicznego, przekładający się na wiele codziennych problemów [IBE, 2011].

W wypowiedziach dyrektorów ich funkcja jawi się jako nieustanne przewyżnianie wielu coraz to nowych problemów w często zmieniającym się otoczeniu. Czy problemy te są spójne z opisanymi we wstępie wyzwaniem, charakterystycznymi dla osób kierujących szkołami w kontekście występujących przemian? Wydaje się, że w pewnym zakresie tak. Choć część problemów odczuwanych przez dyrektorów charakterystyczna jest dla polskiego systemu, to wiele wpisuje się w ogólne trendy. Jak wynika z badań, liczne trudności, z którymi borykają się osoby kierujące szkołami w Polsce, występują także w innych krajach. W Niemczech – podobnie jak w Polsce – dyrektorzy narzekają na rosnący zakres obowiązków przede wszystkim związanych ze sferą zarządzania [Brauckmann, Pashiardis, 2011]. Podobne problemy identyfikowane są także w badaniach prowadzonych wśród dyrektorów w Anglii, Irlandii, Stanach Zjednoczonych, na Węgrzech i w wielu innych krajach [Whitaker, 2003; PwC, 2007; Révész, 2011], w których to zarazem podkreśla się problemy dyrektorów wynikające z braku czasu na wprowadzanie programów edukacyjnych, budowanie zespołu, rozwój metod nauczania. Zdaniem 92% nauczycieli szkół podstawowych i 82% szkół średnich w Anglii, w ostatnich pięciu latach więcej czasu w swojej pracy zaczęli oni poświęcać radzeniu sobie z biurokracją, odpowiednio 87% i 83% wskazuje, że więcej zajmują się wprowadzaniem inicjatyw rządowych. Znacząco wzrosło także zaangażowanie w zarządzanie szkołą i współpracę z innymi instytucjami, zmalała natomiast ilość kontaktów z uczniami i czasu przeznaczanego na nauczanie [PwC, 2007]. Badania w niektórych z państw pokazują rosnące znaczenie, problematycznych również dla dyrektorów polskich szkół, wymogów związanych z koniecznością bardzo szczegółowej dokumentacji prowadzonych działań. W Danii na przykład indywidualne plany nauczania uczniów i ewaluacje szkół w wielu obszarach stanowią podstawowe dokumenty w dyskusji na temat rozwoju szkoły [Moos, Lejf, 2003, za: *Improving School Leadership National Background Report*, 2007]. Z badań prowadzonych w Anglii wynika z kolei, że rozliczalność wskazywana jest jako sprawa zajmująca najwięcej czasu w codziennej pracy przez 88% dyrektorów szkół średnich i 81% dyrektorów szkół podstawowych [PwC, 2007]. Dla dyrektorów szkół w Polsce problematyczne są także relacje z instytucjami zewnętrznymi, między innymi w kontekście przepływu informacji. Podobne wyzwania stoją także przed dyrektorami szkół w Anglii, Australii czy Danii [Whitaker, 2003; *Improving School Leadership National Background Report*, 2007].

Autorzy raportu *Independent Study into School Leadership* [2007] przygotowanego na zlecenie angielskiego rządu podkreślają wręcz, że spośród różnych kompetencji szkolnych liderów to te odnoszące się do zarządzania relacjami zewnętrznymi wymagać będą najwięcej wsparcia w przyszłości. Nowe inicjatywy i zmiany w prawie, niechętnie przyjmowane przez dyrektorów szkół w Polsce, stanowią również źródło frustracji kadry zarządzającej w innych krajach, przede wszystkim jako odciągające od prawdziwych celów szkoły [PwC, 2007]. W tym kontekście mowa jest wręcz o „przeładowaniu innowacją” [Weindling, 1992].

Warto zastanowić się, czy omawiane problemy są charakterystyczne jedynie dla systemów edukacyjnych, czy też przemiany te dotyczą również inne systemy

publiczne. Autorzy raportu *Independent Study into School Leadership* stawiają tezę, że podobne procesy charakteryzują też sektor prywatny, który również poddany jest presji, by sprostać przejrzystości, efektywności, rachunkowości, i w którym szefowie firm także niejednokrotnie muszą sobie radzić z wielością różnorodnych zadań. Trudno też wyobrazić sobie funkcjonowanie również tego sektora bez zmian, które jednak stanowią przedmiot zastrzeżeń dyrektorów – na przykład przeciętna duża firma przechodzi znaczącą reorganizację raz na trzy lata [Whittington, Mayer, Smith, 2003, za: PwC, 2007].

Podsumowanie

Przedstawione wyniki badań problemów w funkcjonowaniu szkoły pokazują, że zarządzanie szkołą staje się coraz bardziej złożonym i wymagającym zadaniem. W dyskusjach na temat zmieniającej się roli dyrektora pojawia się więc od razu zagadnienie wsparcia dla dyrektora, pomocy w zakresie rozwoju kompetencji pozwalających na zmierzenie się z opisywanymi problemami i wyzwaniem. Jak wynika z badań prowadzonych przez Instytut Badań Edukacyjnych, najbardziej pożądaną przez dyrektorów formę wsparcia wiążą się z możliwością wymiany doświadczeń z innymi dyrektorami [IBE, 2011]. Dyrektorzy podkreślają ogromne znaczenie mniej formalnych spotkań w swoim gronie czy wizyt w szkołach prowadzonych przez innych dyrektorów. Wydaje się więc, że w kontekście systemów wsparcia trzeba położyć nacisk na tworzenie sieci współpracy pomiędzy dyrektorami, różnego rodzaju form pozwalających na systematyczną wymianę doświadczeń, informacji i dobrych praktyk⁵.

Należy też na koniec podkreślić, że badania miały charakter eksploracyjny, wiele z poruszonych wątków wymaga zatem pogłębienia. Szczególnie interesujący wydaje się problem poczucia osamotnienia/wyobcowania dyrektora szkoły i zagadnienia z tym związane, na co zwrócono także uwagę w innych analizach przeprowadzanych w kontekście zmieniającej się pod wpływem reform sytuacji dyrektorów szkół.

Literatura

- Brauckmann S., Pashiardis P. (2012), *Contextual Framing for School Leadership Training. Empirical Findings from the Commonwealth Project on Leadership Assessment and Development (Co-LEAD)*, „Journal of Management Development”, 31, 1, 18–33.
- Brown, D. (1992), *The Recentralization of School Districts*, „Education Policy”, Vol. 6. Nr 3, 289–297 za: Whitaker K. (2003), *Principal Role Changes and Influence on Principal Recruitment and Selection. An International Perspective*, „Journal of Educational Administration”, 41 (1), 37–54.

⁵ W tym kontekście bardzo dobrze wspomniane są organizowane przez kuratoria oświaty we wcześniejszych latach cykliczne spotkania dyrektorów szkół i wspólne wizyty w innych szkołach.

- Elsner D., Bednarek K. (2008), *Pierwszy rok dyrektora szkoły. W kręgu wyzwań*, Danuta Elsner, Chorzów.
- IBE (2011), „Diagnoza zapotrzebowania dyrektorów szkół na wyniki badań i inne informacje przydatne w kierowaniu szkołą”, raport niepublikowany, Instytut Badań Edukacyjnych.
- Improving School Leadership National Background Report* (2007), Copenhagen Business School, Copenhagen.
- Koren A., Moos L. (2012), *Translation of External Expectations into Internal Meaning and Direction [w:] What the Sage Say. EPNOSL's Expert Position on School Leadership*, Working paper, European Policy Network on School Leadership, w przygotowaniu.
- Mercer D. (1996), *Can They Walk on Water. Professional Isolation and the Secondary Headteacher*, „School Organizations”, 16 (2), 165–178.
- Moos, Lejf (2003): *Pædagogisk ledelse – om ledelsesopgaven og relationerne i uddannelsesinstitutioner*, Børsen Offentlig ledelse, za: *Improving School Leadership National Background Report* (2007), Copenhagen Business School, Copenhagen.
- Pont B., Nusche D., Moorman H. (2008), *Improving School Leadership*, Vol. 1: *Policy and Practice*, OECD, Paris.
- PwC (2007), *Independent Study into School Leadership*, PricewaterhouseCoopers.
- Révész É. (2011), *Leadership for Improving Learning – Some Lessons Learned from the OECD „Improving School Leadership” Activity* [w:] T. Barath, M. Szabo (red.), *Does Leadership Matter? Implications for Leadership Development and the School as a Learning Organization*, Szeged, HUNSEM/Nemzeti Tankonivkaido.
- Weindling D. (1992), *Marathon on a Sand Dune. The Changing Role of the Headteacher in England and Wales*, „Journal of Educational Administration”, 30 (3), 63–76.
- Whitaker K. (2003), *Principal Role Changes and Influence on Principal Recruitment and Selection. An International Perspective*, „Journal of Educational Administration”, 41 (1), 37–54.
- Whittington R., Mayer M., Smith A. (2003) *Restructuring Roulette*, Financial Times, PricewaterhouseCoopers, za: PwC (2007), *Independent Study into School Leadership*, PricewaterhouseCoopers.