

Regina Lenart
Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach

DYREKTOR SZKOŁY JAKO MENEDŻER W PROCESIE BUDOWANIA WIEDZY

Abstract

Director of schools as manager in the process of building knowledge

The belief prevailed organizations „to change or perish”. At the forefront of the search for ways to differentiate the organization from the competition. One is the possession and use of a unique resource assets. The aim of this paper is to determine how to identify and acquire the new knowledge headmasters. It is a contribution to building knowledge at school, also depends on building a competitive advantage and finding new ways to survive in the environment.

Key words: director of the school, knowledge, identification

Streszczenie

W organizacjach zapanowało przekonanie „zmieniaj się albo giń”. Na pierwszy plan wysuwa się poszukiwanie sposobów na wyróżnienie organizacji na tle konkurencji. Jednym z nich jest posiadanie oraz wykorzystanie unikatowych zasobów niematerialnych. Celem opracowania jest określenie sposobów identyfikowania i pozyskiwania przez dyrektorów szkół nowej wiedzy. Jest to przyczynek do budowania wiedzy w szkole, od tego zależy także budowanie przewagi konkurencyjnej oraz poszukiwanie nowych sposobów na przetrwanie w otoczeniu.

Słowa kluczowe: dyrektor szkoły, wiedza, identyfikowanie

Wstęp

Konkurencja, zmienne i złożone otoczenia sprawiają, że szkoły nie tylko muszą pełnić funkcje dydaktyczno-wychowawcze, kształcenia ustawicznego i aktywności obywatelskiej. Szkoły muszą także stać się konkurencyjne i otwarte na otoczenie, a tym samym powinny czerpać z innowacyjności, doświadczeń zagranicznych oraz doświadczeń biznesu w dziedzinie organizacji i zarządzania. Realizacja zadań publicznych, niż demograficzny, reagowanie na potrzeby społeczne, przejrzystość aktywności i działań wewnętrznych sprawiają, że szko-

ły odgrywają rolę w realizacji i zaspokajaniu potrzeb społecznych, są bowiem organizacjami, a te podlegają wpływowi interesariuszy.

W artykule skupiono się na identyfikowaniu nowej wiedzy przez dyrektorów szkół. U podstaw zastosowanego podejścia zasobowego leży przekonanie, że wiedza powinna być nieustannie przez organizację odnawiana, aktualizowana, modyfikowana, co warunkuje jej przydatność oraz wartość. Analiza została oparta na wynikach badań kwestionariuszowych przeprowadzonych wśród dyrektorów szkół z terenu województwa śląskiego. Niniejsze opracowanie przedstawia wybrane aspekty badania, które zostało przeprowadzone na próbie 151 szkół w okresie od marca do czerwca 2012 roku. Badanie zostało przeprowadzone za pomocą kwestionariusza ankiety.

W części pierwszej artykułu przedstawiono znaczenie wiedzy w zarządzaniu. W drugiej części zaprezentowano wyniki badań empirycznych. Badanie zostało objęte honorowym patronatem Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty. Można uznać za uzasadnioną możliwość uzyskania rzetelnego i wyczerpującego materiału badawczego, który pozwoli na analizę statystyczną występujących prawidłowości.

Znaczenie wiedzy w zarządzaniu

Wiedza jest definiowana jako „płynna kombinacja ukształtowanego doświadczenia, wartości, strukturalizowanych informacji i głębi wglądu eksperta, która tworzy ramy dla oceny i wprowadzania nowych doświadczeń i informacji” [Davenport, Prusak, 1998: 32]. Jerzy Rokita twierdzi, że:

niewidzialne zasoby organizacji tkwią w indywidualnych pamięciach osób, które tworząc grupy, uczestniczą we „wspólnej pamięci”, którą utrzymuje mentalny model organizacji, ale bez tych indywidualnych mentalnych modeli, które łączą różnych członków organizacji, dzięki temu, że są częściowo analogiczne lub bardzo podobne, organizacja byłaby niesprawna zarówno w dziedzinie uczenia się, jak i działania [Rokita, 2003: 84].

Wiedza jest zasobem pierwotnym, co umożliwia przekształcanie jej w dowolny inny zasób, jest także zasobem rzadkim, trwałym, o ograniczonej mobilności i trudnym do imitacji [Krupski, Niemczyk Stańczyk-Hugiet, 2009: 180]. Jay B. Barney twierdzi, że wiedza ma unikatowy, indywidualny oraz zorganizowany charakter, zaś jej zdobycie nie jest kosztowne, nie pociąga za sobą wzrostu kosztów [Barney, 1991: 99]. Wiedza, która umożliwi zbudowanie trwałej przewagi konkurencyjnej, powinna posiadać następujące atrybuty: skumulowanie w postaci umiejętności [Hamel, Parahalad, 1990: 81], ochrona przez mechanizmy izolacyjne [Czakon, 2010: 143], trudność zawłaszczania [Grant, 1998: 368], wyjątkowość, możliwość bycia ciągle rozwijaną, trudność kopiowania i naśladowania przez konkurentów [Barney, 1991: 99].

Ze względu na posiadane przez nią atrybuty jest uważana za jedyny zasób ekonomiczny organizacji, który pozwala jej na działanie [Buckley, Carter, 2000: 56], rozpoznawanie trendów, okazji, przewidywanie nadchodzących wydarzeń

oraz odnajdywanie sensu w nieznanym, uzyskanie efektu dźwigni. Wiedza ułatwia koordynowanie i podejmowanie działań innowacyjnych, przywracanie równowagi funkcjonalnej [Kogut, Zander, 1992: 383], a zatem umożliwia radzenie sobie ze złożonością i nadmiarem informacji, efektywnych decyzji, kreowanie wartości, kształtowanie ról organizacyjnych [Rokita, 2009: 110], uzyskanie przewagi konkurencyjnej, osiągnięcie pozycji, która daje jej przewagę kosztową [Rokita, 2009: 139], przetrwanie w turbulentnym otoczeniu, utrzymanie sterowności organizacji. W porównaniu do innych zasobów wiedza pozwala organizacjom na budowanie przewagi konkurencyjnej. Wiedza jako zasób organizacji, w tym umiejętność wykorzystywania go dla stworzenia przewagi konkurencyjnej, stała się źródłem jej tworzenia oraz składnikiem majątku organizacji, który przyczynia się do osiągnięcia sukcesu.

Zaleca się, aby wiedza była nieustannie przez organizację odnawiana, aktualizowana, modyfikowana, co warunkuje jej przydatność oraz wartość. Jest to także związane z różnorodnością oczekiwań ze strony otoczenia. To ono wymusza na organizacji konieczność zróżnicowania wiedzy [Mikuła, 2004: 32]. Konieczna jest umiejętność identyfikacji potencjalnych źródeł wiedzy: endogenicznych (wewnętrznych) oraz egzogenicznych (zewnętrznych). Tym samym, aby organizacja mogła uzyskać przewagę konkurencyjną przy wykorzystaniu wiedzy, powinna dodatkowo stworzyć „proporcje pomiędzy wiedzą eksploatowaną a eksplorowaną”, określić wiedzę, która ma być atutem strategicznym organizacji, określić kluczowe umiejętności, których posiadanie umożliwi wykorzystanie posiadanej wiedzy oraz kształtowanie kultury pielęgnującej wiedzę [Rea, 1997: 37].

Decyzje o identyfikowaniu nowej wiedzy zależą od umiejętności nazwania przez kadrę kierowniczą stanu wiedzy bazowej organizacji, wskazania, jaką wiedzę organizacja powinna pozyskać, umiejętności doboru odpowiedniego narzędzia wspierającego absorpcję wiedzy, zdolności organizacji do rozpoznawania, oceny i wykorzystania nowej, zaabsorbowanej wiedzy oraz zdolności do dokonywania zmian [Rokita, 2009: 172].

Dyrektor szkoły w procesie budowania wiedzy

Kadra kierownicza podejmuje decyzje dotyczące inwestycji w działalność badawczo-rozwojową oraz tworzenia powiązań zewnętrznych źródeł wiedzy czy dostarczania informacji]. Kadra kierownicza ma także wpływ na procesy związane z wiedzą. Menedżerowie mogą wzmacniać w organizacji znaczenie uczenia się oraz być pomocni w przyswajaniu nowych technologii i praktyk [Cohen, Levinthal, 1990].

Obecnie upowszechnia się koncepcja, która zakłada traktowanie dyrektora szkoły nie jako administratora, ale jako menedżera [Od menedżera publicznego zależy sprawne, skuteczne i efektywne zarządzanie organizacją o wysokiej jakości]. Podejście takie zostało przyjęte w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 października 2009 roku w sprawie wymagań, jakim po-

winna odpowiadać osoba zajmująca stanowisko dyrektora oraz inne stanowiska kierownicze w poszczególnych typach publicznych szkół i rodzajach publicznych placówek (Dz.U. Nr 184, poz. 1436)¹. Raport *Sytuacja i status zawodowy dyrektorów szkół i placówek oświatowych*, opracowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w 2011 roku na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej, rekomenduje, aby dyrektor szkoły był menedżerem publicznym.

W celu weryfikacji procesu budowania wiedzy, a przede wszystkim zdolności dyrektorów szkół do identyfikowania potencjalnych źródeł wiedzy, które znajdują się w otoczeniu szkoły, przeprowadzono badanie z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety. Przedstawione wyniki badań uzyskano na podstawie internetowego badania ankietowego przeprowadzonego od marca do czerwca 2012 roku. Zastosowana forma miała na celu umożliwienie respondentowi łatwego wypełnienia. Pytania w kwestionariuszu poprzedzono wprowadzeniem zawierającym instrukcję wypełniania ankiety. Reguły przejścia zostały oznaczone, wykorzystano także opcję wypełnienia wszystkich pól tekstowych. Dodatkowo każdy respondent mógł jednokrotnie odpowiadać na pytania z ankiety. Jeżeli przerwał wykonywanie ankiety przed jej ukończeniem, przy ponownym wejściu mógł rozpocząć ponownie od tego pytania, które przerwał.

Zakres podmiotowy obejmuje szkoły: podstawowe, gimnazja oraz ponadgimnazjalne. Zakres przestrzenny badania obejmuje województwo śląskie. Respondentami byli dyrektorzy szkół, które mają swoją siedzibę na terenie województwa śląskiego. Istotność i zasadność przeprowadzenia badań na tym terenie wpisuje się w przyjętą *Strategię rozwoju województwa śląskiego ŚLĄSK 2020*, której celem jest wysoki poziom wykształcenia i umiejętności mieszkańców, zaś działaniem – poprawa jakości kształcenia. W kontekście tak przyjętej strategii warto zwrócić uwagę na zamiar przystosowania placówek szkolnych do dynamiki zmian zachodzących w otoczeniu i wymagań społeczno-gospodarczych. Przedstawione elementy i znaczenie województwa śląskiego na tle edukacyjnej mapy Polski pozwalają uznać za zasadne przeprowadzenie badań na tym właśnie obszarze.

W badaniu wykorzystano kwestionariusz ankiety z siedmiopunktową skalą Likerta. Kwestionariusz ankiety został opracowany na podstawie przeglądu literatury z zakresu organizacji uczącej się, zarządzania wiedzą oraz zdolności absorpcyjnej. Uwzględniono wskazówki i sugestie otrzymane podczas badań pilotażowych. Wszystko to stanowiło podstawę do sformułowania poszczególnych pozycji narzędzia pomiarowego. Respondenci w trakcie badania poddawali ocenie zjawiska zachodzące wewnątrz organizacji w skali od 1 do 7, gdzie odpowiedź 1 – oznaczała „zdecydowanie nie”, 2 – „nie”, 3 – „raczej nie”, 4 – „nie

¹ W myśl rozporządzenia dyrektorem szkoły może zostać osoba, która nie jest nauczycielem i nie posiada stopnia awansu zawodowego oraz przygotowania pedagogicznego, jednak posiada wykształcenie w zakresie zarządzania, tj. ukończyła studia wyższe lub podyplomowe z zakresu zarządzania lub kurs kwalifikacyjny z zakresu zarządzania oświatą. Natomiast wymóg pięcioletniego stażu pracy pedagogicznej na stanowisku nauczyciela może być traktowany zamiennie z pięcioletnim stażem pracy, w tym co najmniej dwuletnim stażem pracy na stanowisku kierowniczym (§ 5.1., pkt 3).

mam zdania”, 5 – „raczej tak”, 6 – „tak”, 7 – „zdecydowanie tak”. Sformułowania zostały ujęte w taki sposób, aby ocenie nie podlegał respondent i jego subiektywne odczucia, dzięki czemu można było wyeliminować skłonność do prezentowania w jak najlepszym świetle swojej osoby. Istotne było więc zbadanie sytuacji istniejącej w obrębie badanego zjawiska.

Operat losowania stanowił spis placówek szkolnych ujętych w ramach Systemu Informacji Oświatowej (SIO). SIO stanowi elektroniczny system bazy danych, która służy do gromadzenia informacji o szkołach, placówkach oświatowych, nauczycielach oraz uczniach. W SIO z 30 września 2011 roku i marca 2012 roku znajdowały się 6992 szkoły i placówki różnego typu, które miały swoją siedzibę na terenie województwa śląskiego. Wykaz obejmował publiczne i niepubliczne szkoły i placówki funkcjonujące w systemie oświaty (z wyjątkiem OHP) oraz publiczne placówki zatrudniające nauczycieli funkcjonujące w systemie pomocy społecznej, a także placówki prowadzone przez ministra właściwego do spraw sprawiedliwości. Zweryfikowano więc listę i uzyskano wykaz zawierający 3594 szkoły podstawowe, gimnazjalne oraz ponadgimnazjalne.

Istotną kwestią poprzedzającą wylosowanie i wybór szkół do obserwacji było ustalenie wielkości próby. Przy wyliczeniu minimalnej wielkości próby wzięto pod uwagę liczebność populacji zawartej w operacie losowania (baza SIO). Ustalając ją, uwzględniono wielkość akceptowalnego błędu pomiaru (mniejszy oczekiwany błąd – większa próba, przyjęto poziom 5%), zakres zmienności mierzonej cechy w populacji (większa wariancja – większa próba), zakładany przedział ufności (mniejszy przedział ufności – większa próba, założono na poziomie $\gamma = 0,95$, dla $\alpha = 1,96$, dla $d = 0,05$), wielkość populacji (im większa populacja, tym próba może stanowić mniejszy odsetek populacji). Wielkość próby odgrywa rolę w estymacji parametrów populacji generalnej na określonym poziomie wiarygodności.

Ostatecznie na podstawie przyjętych wyliczeń do badania empirycznego zostało zakwalifikowanych 385 szkół. Na tej podstawie, zgodnie z ustaloną procedurą, wylosowano 385 szkół. Uwzględniając wskazówki, zdecydowano się na zastosowanie prostego losowego doboru próby (*simple random sampling*). Po wylosowaniu próby stworzono bazę danych na podstawie bazy SIO, dokonano aktualizacji oraz uzupełnienia adresów e-mailowych szkół. Do respondentów został wysłany e-mail zawierający zaproszenie do wzięcia udziału w badaniu, cel badań, informację o patronacie honorowym nad badaniami oraz link do ankiety. W treści e-maila oraz do zamieszczonego kwestionariusza ankiety dołączono pismo przewodnie. Udział dyrektorów szkoły w badaniu był dobrowolny, a zwrotność kwestionariuszy ankiet wyniosła 39%.

Otrzymane wyniki podczas badania przeprowadzonego kwestionariuszem ankiety poddano analizie statystycznej: obliczono średnią arytmetyczną, medianę, odchylenie standardowe, minimum, maksimum, skośność, kuriozę. W każdej analizie wzięto pod uwagę wszystkie odpowiedzi respondentów ($n = 151$), a zatem bazą dla wyliczenia statystyk jest 151 obserwacji, co oznacza, że 151 respondentów odpowiedziało na wszystkie pytania. W celu ustalenia, w jaki sposób dyrektorzy szkół uczestniczą w budowaniu wiedzy w szkole, zdiagnozowano

identyfikowanie potencjalnych źródeł wiedzy, które znajdują się w otoczeniu szkoły.

Dokonując analizy identyfikowania nowej wiedzy, wzięto pod uwagę 17 składowych. Składowa ACQUIRE 15.0 („pozyskujemy wiedzę z określonych powodów”) jest składową trzystopniową; składowa ACQUIRE 16.0 („pozyskiwanie wiedzy jest utrudnione”) również jest składową trzystopniową. Takie rozbięcie pozwoliło na poszerzenie wiedzy na temat intensywności i częstości występowania analizowanego procesu składowego zdolności absorpcyjnej. Tabela 1 prezentuje wyniki statystyki opisowej.

Tabela 1

Identyfikowanie nowej wiedzy – statystyka opisowa

Zmienna	Statystyki opisowe								
	N ważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność mody	Minimum	Maksimum	Wsp. zmn.	Skośność
ACQUIRE 1	151	5,821192	6,000000	6,000000	76	2,000000	7,000000	14,72239	-0,99859
ACQUIRE 2	151	4,973510	5,000000	6,000000	54	1,000000	7,000000	29,63668	-0,67531
ACQUIRE 3	151	6,079470	6,000000	6,000000	97	3,000000	7,000000	10,49340	0,69297
ACQUIRE 4	151	5,079470	6,000000	6,000000	64	1,000000	7,000000	29,24694	-0,79335
ACQUIRE 5	151	5,668742	6,000000	6,000000	83	1,000000	7,000000	22,43690	-1,73586
ACQUIRE 6	151	5,039735	6,000000	6,000000	63	1,000000	7,000000	32,87529	-0,94639
ACQUIRE 7	151	4,874172	5,000000	6,000000	62	1,000000	7,000000	32,42222	-0,76570
ACQUIRE 8	151	6,099338	6,000000	6,000000	91	1,000000	7,000000	13,35380	-2,21069
ACQUIRE 9	151	5,284768	6,000000	6,000000	63	1,000000	7,000000	27,67038	-1,01227
ACQUIRE 10	151	5,476821	6,000000	6,000000	68	1,000000	7,000000	21,89372	-1,29664
ACQUIRE 11	151	5,615894	6,000000	6,000000	83	1,000000	7,000000	21,15526	-1,58526
ACQUIRE 12	151	5,788079	6,000000	6,000000	88	1,000000	7,000000	15,40252	-1,68549
ACQUIRE 13	151	5,761589	6,000000	6,000000	77	1,000000	7,000000	17,32257	-1,82863
ACQUIRE 14	151	5,662252	6,000000	6,000000	84	1,000000	7,000000	18,22718	-2,12207
ACQUIRE 15.0	151	5,748344	6,000000	6,000000	89	1,000000	7,000000	16,95209	-1,97178
ACQUIRE 15.1	151	5,927152	6,000000	6,000000	97	1,000000	7,000000	14,59157	-2,67799
ACQUIRE 15.2	151	3,715232	3,000000	2,000000	33	1,000000	7,000000	51,20005	0,13955
ACQUIRE 15.3	151	5,238411	6,000000	6,000000	69	1,000000	7,000000	27,50592	-1,32074
ACQUIRE 16.0	151	2,993377	3,000000	3,000000	49	1,000000	7,000000	47,63631	0,87864
ACQUIRE 16.1	151	3,695364	3,000000	2,000000	41	1,000000	7,000000	47,38815	0,18199
ACQUIRE 16.2	151	2,900662	3,000000	2,000000	53	1,000000	7,000000	51,40574	0,99149
ACQUIRE 16.3	151	3,039735	3,000000	2,000000	50	1,000000	7,000000	47,73075	0,71306
ACQUIRE 17	151	4,847682	5,000000	6,000000	58	1,000000	7,000000	31,93506	-0,88897

Źródło: opracowanie własne.

Należy zwrócić na niewielkie różnice pomiędzy otrzymanymi wartościami. Średnie wyniki oraz mediany mieszczą się w przedziale 3,00–6,00 punktów. Wskazuje to na fakt, że przeciętny respondent przejawia umiarkowane zachowania odnośnie do identyfikowania nowej wiedzy.

Szczegółowa analiza poszczególnych składowych pozwoliła na analizę procesu składowego zdolności absorpcyjnej. Najwyżej zostały ocenione trzy składowe: uczestnictwo w konferencjach branżowych (ACQUIRE 3), udział nauczycieli w szkoleniach zewnętrznych, studiach podyplomowych czy kursach

(ACQUIRE 8), pozyskiwanie wiedzy z określonych powodów (ACQUIRE 15.0). Najniżej zostało ocenione sformułowanie „pozyskiwanie wiedzy jest utrudnione” (ACQUIRE 16.0). Jest to składowa wieloelementowa. Główna składowa została oceniona na poziomie: średnia – 2,99 punktu, mediana – 3,00. Oznacza to, że ankietowani raczej nie zgadzają się z tym stwierdzeniem – wskazało tak 32,45%. Należy nadmienić, że pytanie to miało charakter pytania odwróconego.

Przeważająca większość respondentów, odnosząc się do poszczególnych składowych, charakteryzuje się umiarkowanym zróżnicowaniem. Wysokie zróżnicowanie obserwuje się w przypadku składowej „niedobory kadrowe utrudniają pozyskiwanie nowej wiedzy” (ACQUIRE 16.2). Najniższe wartości respondenci przyznali składowej „obawa przed likwidacją szkoły” (ACQUIRE 15.2).

Analiza asymetrii pozwala stwierdzić, że większość składowych przyjmuje wartości ujemne, a więc większość odpowiedzi jest powyżej średniej. Jedynie pięć składowych przyjmuje wartości dodatnie: „obawa przed likwidacją szkoły” (ACQUIRE 15.2), „pozyskiwanie wiedzy jest utrudnione” (ACQUIRE 16.0), „brak środków finansowych utrudnia identyfikowanie nowej wiedzy” (ACQUIRE 16.1), „niedobory kadrowe utrudniają pozyskiwanie nowej wiedzy” (ACQUIRE 16.2), „niechęć ze strony pracowników utrudnia pozyskiwanie nowej wiedzy” (ACQUIRE 16.3).

Punktem wyjścia w identyfikacji nowej wiedzy jest świadomość wśród dyrektorów szkół dotycząca luk wiedzy oraz umiejętność określenia wiedzy bazowej. Znaczenie mają także wcześniejsze inwestycje szkoły w identyfikowanie nowej wiedzy, które powinny być postrzegane przez członków organizacji jako działania mające na celu zwiększenie wiedzy. Może to mieć wpływ na zrozumienie przez dyrektora oraz pracowników szkoły konieczności i kierunku zmian w zakresie wiedzy już posiadanej. Identyfikowana będzie bowiem wiedza, której organizacja nie posiada, a która będzie niezbędna dla niej w przyszłości. To pozwoli także odpowiedzieć na pytanie, czy należy nową wiedzę pozyskać, skąd dokonywać eksploatacji oraz jakie narzędzia zastosować. Stanowi to także podstawę do budowania wiedzy w szkole.

Inicjatorem identyfikowania nowej wiedzy jest dyrektor szkoły, jednak podjęcie decyzji o identyfikowaniu konsultuje z innymi pracownikami szkoły. Dyrektorzy szkół przywiązani są do formalnych źródeł, z których udaje im się szybko uzyskać informacje. Są one gotowe do zastosowania w praktyce z instrukcją użycia w danym kontekście. Wyniki badania pokazały, że szkoły korzystają z bardzo wielu źródeł informacji – począwszy od informacji zdobywanych drogą formalną od innych instytucji systemu edukacji, poprzez korzystanie z różnego rodzaju odpłatnych portali informacyjnych i specjalistycznych, skończywszy na samodzielnym poszukiwaniu informacji. Poszukiwanie informacji następuje w chwili, gdy potrzebne są one do rozwiązywania pojawiających się problemów i reagowania w nowych, nieznanych wcześniej sytuacjach. Dotyczy to w szczególności następujących zakresów tematycznych: kwestie administracyjno-prawne, regulacje i rozwiązania z zakresu prawa oświatowego, prawa pracy, sprawy kadrowe związane z zapisami Karty Nauczyciela.

Dyrektorzy postrzegają identyfikowanie jako możliwość rozwoju szkoły. Przyczyną identyfikowania nowej wiedzy jest chęć doskonalenia szkoły oraz obowiązek ustawy. Obawa przed likwidacją szkoły nie jest powodem do identyfikowania nowej wiedzy. Identyfikowanie nowej wiedzy nie jest utrudnione. Brak środków finansowych, niedobory kadrowe czy niechęć ze strony pracowników nie stanowią bariery. Ponadto respondenci wskazują, że w nich szkole wdrożony został system motywacyjny, który zachęca do identyfikowania nowej wiedzy.

Zakończenie

Problematyki budowania wiedzy przez dyrektorów szkół nie można ograniczać tylko do znajomości potencjalnych źródeł wiedzy, w szczególności tych znajdujących się w otoczeniu szkoły. Przeciwnie, zewnętrzne źródła wiedzy mogą być odrzucone przez pracowników, ponadto pozyskana z nich wiedza jest ogólnodostępna w jednakowy sposób dla wszystkich szkół, w tym konkurencyjnych. Istotna jest więc umiejętność alokacji tych zasobów, asymilacji. Dopiero w połączeniu z wiedzą posiadaną przez organizację, może stworzyć efekt synergii i stać się dla niej wartościowa.

Kadra zarządzająca szkołami oraz decydenci powinni mieć świadomość wyzwań, jakie stoją przed szkołą w obliczu nowej sytuacji ekonomicznej i społecznej. Istotne jest także opracowanie planu budowania wiedzy obejmującego kolejność i termin wykonania każdego etapu, który wywołuje zmiany w zasobach wiedzy, przyczynia się do diagnozowania i likwidowania barier uniemożliwiających budowanie wiedzy.

Literatura

- Barney J. (1991), *Firm Resources and Sustained Competitive Advantage*, „Journal of Management”, no. 17.
- Buckley P.J., Carter M. J. (2000), *Knowledge Management in Global Technology Markets. Applying Theory to Practice*, „Long Range Planning”, no. 33.
- Cohen W. M., Levinthal D. A. (1990), *Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation*, „Administrative Science Quarterly”, vol. 35, no. 1, s. 128–152.
- Czakon W. (2010), *Strategia jako regulujący zaszczenia renty ekonomicznej* [w:] red. R. Krupski, *Zarządzanie strategiczne. Strategie organizacji*, „Prace Naukowe Wałbrzyskiej Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości”, Wałbrzych.
- Davenport T.H., Prusak L. (1998), *Working Knowledge*, Harvard Business Scholl Press, Boston.
- Gładstone B. (2004), *Zarządzanie wiedzą. Knowledge Management*, Petit, Warszawa.
- Grant R.M. (1998), *Contemporary Strategy Analysis*, Blackwell Publishers, Oxford.
- Hamel G., Prahalad C.K. (1990), *The Core Competence of the Corporation*, „Harvard Business Review”, vol. 68, no. 3.

- Kogut B., Zander U. (1992), *Knowledge of the Firm, Combinative Capabilities, and the Replication of Technology*, „Organization Science”, vol. 3, no. 3.
- Krupski R., Niemczyk J., Stańczyk-Hugiet E. (2009), *Koncepcje strategii organizacji*, PWE, Warszawa.
- Mikuła B. (2004), *Strategie pozyskiwania i rozwoju wiedzy w organizacji*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstw”, nr 1.
- Rea P. (1997), *Strategic Planning*, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Rokita J. (2003), *Organizacja ucząca się*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice
- Rokita J. (2009), *Dynamika zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach, Katowice.

