

JUSTYNA CIEŚLIŃSKA

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

STYL PRZYWÓDZTWA DYREKTORA SZKOŁY A ROZWIĄZYWANIE KONFLIKTÓW. ZWIAD BADAWCZY

ABSTRACT. Cieślińska Justyna, *Styl przywództwa dyrektora szkoły a rozwiązywanie konfliktów. Zwiad badawczy* [Leadership Style of the School Principal vs. Conflict Resolution. Autonomous Research]. Studia Edukacyjne nr 33, 2014, Poznań 2014, pp. 243-259. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2879-0. ISSN 1233-6688

Nowadays, there is very often a need for modern leadership schools. The contemporary school is the place where political, social, cultural, and economic pressures interact. Many changes taking place in Polish schools are determined by the requirements of the educational policy of the state and the influence of the European Union. In contemporary society, institutions should be managed in a way that addresses a high competitiveness. One of the dimensions of contemporary management is effective conflict resolution. In the educational context, what seems to be interesting is the way that principals resolve conflicts among the teachers. The article presents those ways of conflict management, the possible solutions and the directions of conflicts. It also presents issues concerning leadership in the education context. To confirm the theoretical and practical approach to education management, the article presents the results of a study consisting in interviews with school principals.

Key words: conflict, leadership, conflict management, contemporary school, principal, management of education, educational law

Wprowadzenie

W czasach dynamicznych przemian dokonujących się w wielu dziedzinach życia społecznego, również współczesna szkoła podlega zmieniającym się oczekiwaniom oraz postawom wszystkich kategorii osób zaangażowanych w życie danej placówki – od kadry zarządzającej, przez pracowników, aż po tzw. interesariuszy. W przypadku szkół to właśnie dyrektorzy zmagają się z sytuacją wewnętrzną i zewnętrzną. Kontekst funkcjonowania pla-

cówek oświatowych można by nazwać „turbulentnym otoczeniem”¹. Z kolei, dyrektorów szkół coraz częściej nazywa się menedżerami, zwracając uwagę, że nowoczesny dyrektor, aby sprawnie kierować placówką oświatową musi odznaczać się zarówno wiedzą z zakresu pedagogiki, psychologii, czy socjologii, jak i kompetencjami w dziedzinie zarządzania. Również perspektywa formalnoorganizacyjna jest znacząca dla pełnienia funkcji dyrektora placówki oświatowej. Dyrektor szkoły stanowi bowiem jednoosobowy organ administracyjny².

Mimo zarezerwowania określenia „menedżer” raczej dla kierowników lokujących się w obrębie struktur gospodarczych³, z uwagi na złożony oraz wieloaspektowy charakter pracy i zarządzania współczesnych dyrektorów szkół, określanie ich menedżerami wydaje się niekiedy zasadne. Obecnie główne zadania dyrektora są rozległe. Po pierwsze, jest to kierowanie działalnością szkoły lub placówki oraz reprezentowanie jej na zewnątrz. O poprawności realizacji tego zadania decydują takie czynniki, jak: znajomość prawa oświatowego, organizacja pracy adekwatna do założeń statutowych szkoły, arkusza organizacyjnego, umiejętność planowania pracy szkoły, współpraca ze środowiskiem lokalnym, umiejętności promowania placówki, obieg dokumentów i system informowania, klimat i atmosfera pracy. Po wtóre, są to: sprawowanie nadzoru pedagogicznego i kontrola wypełniania obowiązku szkolnego (art. 19 ust. 1 UoSO) oraz kontrola wypełniania obowiązku przedszkolnego należąca do dyrektora szkoły podstawowej (a nie przedszkola) w obwodzie, w którym mieszka dziecko (art. 14 ust. 2 UoSO). Kolejnym zadaniem jest sprawowanie opieki nad uczniami oraz stwarzanie warunków sprzyjających ich harmonijnemu rozwojowi psychofizycznemu poprzez realizację aktywnych działań prozdrowotnych, a także realizacja uchwał rady szkolnej oraz rady pedagogicznej, które zostały podjęte w ramach ich kompetencji. Z kolei, dyrektor jako przewodniczący rady pedagogicznej jest odpowiedzialny za: planowanie i organizację rady pedagogicznej, prowadzenie rejestru uchwał i kontrolę ich realizacji, przestrzeganie prawa i egzekwowanie przestrzegania go przez radę pedagogiczną, wstrzymywanie wykonania uchwał, które są niezgodne z prawem. Wreszcie, istotną funkcją dyrektora szkoły jest dysponowanie środkami, które zostały określone w planie finansowym szkoły oraz odpowiedzialność za ich prawidłowe wykorzystanie. Dalej, jest to współdziałanie z uczelniami wyższymi oraz zakładami kształcenia nauczycieli w celu organizacji praktyk pedagogicznych,

¹ Por. S. Banaszak, *Zarządzanie oświatą w turbulentnym otoczeniu*, Studia Edukacyjne, 2013, 27.

² Por. art. 36 Ustawy o systemie oświaty z 7.09.1991 roku.

³ Por. S. Banaszak, *Edukacja menedżerska w społeczeństwie współczesnym. Studium teoretyczno-empiryczne*, Poznań 2011; tegoż: *Menedżerowie w strukturze społecznej*, Poznań 2006.

a także odpowiedzialność za własną organizację oraz przebieg sprawdzianu i egzaminów zewnętrznych. Obowiązkiem dyrektora jest także zapewnienie bezpieczeństwa uczniom oraz nauczycielom w czasie zajęć organizowanych przez placówkę⁴.

Widać wyraźnie, że praca dyrektora szkoły jest specyficzna i złożona. Wiąże się z szerokim zakresem zadań i zobowiązań. Warto jednak zauważyć, iż wśród wymagań oraz oczekiwań wobec osób sprawujących tę funkcję nie zostały wskazane żadne predyspozycje psychologiczne i społeczne, wynikające bezpośrednio z charakteru środowiska pracy. Wśród nieformalnych oczekiwań często zaznacza się, że osobę tę powinny charakteryzować: cierpliwość, silna wola, a także predyspozycje do nawiązywania prawidłowego kontaktu z dziećmi, czy otwartość na współpracę z nauczycielami oraz środowiskiem lokalnym. Wymagania te nie zostały jednak nigdzie wskazane w sposób sformalizowany. Analogicznie, nie sformalizowano również wymogów co do preferowanego stylu przywództwa. Występujący w przypadku konkretnej placówki styl kierowania jest subiektywną tendencją i wynika z cech osobowościowych oraz charakterologicznych danego dyrektora.

Przywództwo

Rolą przywódcy jest wywieranie wpływu na grupę, której przewodzi, aby skutecznie realizowała postawione przed nią cele. W literaturze przedmiotu definiuje się przywództwo jako dobrowolny proces wykorzystania wpływu do kształtowania celów grupy lub organizacji, motywowanie zachowań nastawionych na osiągnięcie tych celów oraz pomaganie w określaniu kultury grupy lub organizacji⁵. Przywództwo jest więc umiejętnością przekonywania innych, aby zechcieli zmienić w określony sposób swoje zachowanie. Zadaniem przywódców jest osiągnięcie wyznaczonego im celu przy pomocy zespołu grupowego.

Przywództwo jest związane z procesem grupowym, nie może odbywać się bez uczestnictwa innych osób. Charakteryzuje je nierówny podział władzy, obejmujący z jednej strony przywódcę, z drugiej – innych członków: to lider kieruje niektórymi działaniami swoich podwładnych, jednak członkowie nie mogą kierować poczynaniami przywódcy.

⁴ Por. D. Kurzyna-Chmiel, *Podstawy prawne i organizacyjne oświaty*, Warszawa 2009, s. 131-133.

⁵ Por. R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa 2006.

Wymienia się cztery podstawowe style przywództwa: autokratyczny, demokratyczny, nieingerujący oraz integracyjny. Styl autokratyczny opiera się na sile ekonomicznej. Lider dominuje nad członkami zespołu, którzy nie są dopuszczani do procesu decyzyjnego. Nie uzasadnia potrzeby realizacji danego zadania. Pracownicy otrzymują konkretne dyspozycje oraz sposoby, jakimi mają zrealizować dane polecenie. Nie mają możliwości przejawiania własnej inicjatywy. Występuje kontrola ze strony przełożonego oraz żądanie posłuszeństwa. Cechą charakterystyczną tego stylu kierowania jest występowanie dużego dystansu społecznego pomiędzy przywódcą a pracownikami.

Styl demokratyczny (integracyjny) charakteryzuje się tym, że pomimo występowania podziału na zadania kierownicze i wykonawcze, nie ma w tym przypadku ścisłego różnicowania na liderów i podwładnych. Pracownicy mogą podejmować decyzje w sprawie wykonywanej pracy. Dysponują większą samodzielnością oraz możliwością przejawiania własnej inicjatywy. Osoba spełniająca rolę lidera utrzymuje kontakt z pracownikami, angażuje ich w proces decyzyjny, bierze pod uwagę ich spostrzeżenia na temat realizacji danych zadań.

Styl nieingerujący często jest stawiany na równi z bierną postawą przywódcy. Lider nie przewodzi zespołowi, grupa jest pozostawiona sama sobie. Z reguły, taki styl kierowania prowadzi do chaosu organizacyjnego oraz braku realizacji zadań. Bardzo często pojawia się organizacja nieoficjalna, w wyniku czego występują osoby nieposiadające uprawnień ze strony formalnoprawnej do pełnienia roli przywódcy, jednak w oczach pracowników zyskują zaufanie, stają się nieformalnymi liderami z uwagi na predyspozycje organizacyjne i osobowościowe.

Styl integracyjny, nazywany również kierowaniem przez integrację, polega na tym, że zespół pracowniczy utożsamia powodzenie swojego zakładu pracy z własnymi korzyściami. Występuje wysoki poziom identyfikacji z miejscem pracy, zaangażowanie oraz wysoka motywacja do realizacji celów⁶.

Z punktu widzenia rozwoju przywództwa edukacyjnego, zaakcentowania wymaga projekt realizowany od 2013 r. do chwili obecnej przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, przy współpracy z Wydziałem Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego, zatytułowany „Przywództwo i zarządzanie w oświacie – opracowanie i wdrożenie systemu kształcenia i doskonalenia dyrektorów szkół/placówek”. Jego organizatorzy postanowili utworzyć przestrzeń do dyskusji i refleksji nad obecnym stanem, a także

⁶ H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia pracy*, Poznań 1998, s. 126-127.

perspektywami rozwoju sposobów przygotowania i doskonalenia kadr kierowniczych w oświacie. Jako główny cel projektu wskazuje się wzmocnienie systemu zarządzania oświatą poprzez wypracowanie rozwiązań w zakresie kształcenia, rozwoju i wsparcia dyrektorów. Przedmiotem projektu jest natomiast poprawa i wzmocnienie systemu zarządzania oświatą poprzez wypracowanie rozwiązań w zakresie kształcenia, rozwoju i wsparcia. W jego ramach realizowane są badania dotyczące diagnozy kompetencji przywódczych, równocześnie odbywają się także konferencje, seminaria, szkolenia i warsztaty przeznaczone dla praktyków oraz teoretyków zarządzania oświatą. Poprzez spotkania i działania badawcze wypracowywane są sposoby przygotowania i wprowadzania w rolę dyrektora oraz formy doskonalenia dyrektorów szkół. Nacisk kładziony jest na wymianę doświadczeń i ukazanie tzw. przykładów dobrych praktyk w zakresie przygotowania i doskonalenia liderów oświatowych na świecie⁷. Projekt ma charakter interdyscyplinarny, stawia wyraźny nacisk na kompetencje przywódcze dyrektorów. Zaznacza się również jego szeroki wymiar praktyczny.

Włączając pojęcie przewodzenia do analiz edukacyjnych, należy podkreślić dwie kwestie. Po pierwsze, przywództwo odróżnia od zarządzania jego nieformalny charakter. O ile bowiem w przypadku zarządzania wymagany jest tytuł do sprawowania władzy oraz podporządkowanie, które reguluje stosunki kierownicze, o tyle w przypadku przywództwa mówi się o dobrowolnym podleganiu danej osobie. Oznacza to także, że przywódcą może zostać ktoś spoza oficjalnego kręgu władzy. Po wtóre, charakter i specyfika środowiska szkolnego sprawiają, że współczesne „zarządzanie” szkołą musi zawierać elementy przewodzenia, a zatem i dobrowolności. Ów przymus pojmujemy tu jako spełnienie wymagań samego systemu, jak i otoczenia tego systemu. Wiążemy go z charyzmą i uznaniem dla dyrektora, co obok wyposażenia w formalne narzędzia wpływu pozwoli skuteczniej i efektywniej działać na rzecz społeczności szkolnej.

Konflikt organizacyjny i konflikt społeczny

Konflikt to pojęcie obecne w naukach społecznych od wielu wieków, można by je nazwać wręcz klasycznym. Przenika właściwie wszystkie dyscypliny naukowe w tej dziedzinie. Również zarządzanie oświatą czy pedagogiczne analizy systemów oświatowych odnoszą się pośrednio lub bezpo-

⁷ Por. <http://www.przywodztwo-edukacyjne.edu.pl/pl/> [dostęp: 28.01.2015].

średnio do konfliktu jako zjawiska obecnego w codziennym życiu tych instytucji.

W szczególności, rola menedżerów w procesie narastania konfliktu i jego rozwiązywaniu bywa zwykle akcentowana. Tak jest i w przypadku niniejszego opracowania, w tym ujęcia empirycznego. Konflikt stanowi ważny wskaźnik radzenia sobie z organizacją pracy oraz motywowaniem podległych pracowników. W pracy dyrektora szkoły umiejętność diagnozowania sytuacji konfliktowych oraz ich rozwiązywanie stanowi jeden z najważniejszych elementów funkcjonowania organizacyjnego.

Rozpocniemy od przytoczenia, w jaki sposób konflikt definiują popularne słownikowe definicje. W *Słowniku języka polskiego* czytamy: „konflikt: 1) przedłużająca się niezgoda między stronami, 2) działania zbrojne będące wynikiem takiej niezgody, 3) różnica między wartościami, postawami itp., której nie sposób usunąć”. *Słownik wyrazów obcych* Kopalińskiego podaje z kolei, że konflikt to: „antagonizm, sprzeczność interesów, poglądów (psych. potrzeb, motywów); spór, zatarg; kolizja”. Etymologicznie termin pochodzi od łacińskiego *conflictus* – ‘zderzenie’, od *confligere* – ‘zderzać się; walczyć’.

Analizowane definicje, mimo że bardzo trafnie ujmują konflikt, nie mówią nic o tzw. konflikcie społecznym. W literaturze przedmiotu mianem konfliktu społecznego określa się konflikt, który występuje co najmniej na poziomie międzyjednostkowym, a jego uwarunkowania nie wynikają tylko z indywidualnych cech jednostek lub grupy, lecz z właściwości struktury społecznej. Kolejną cechą konfliktów zaliczanych do grupy konfliktów społecznych jest ich doniosłość. Kryterium doniosłości konfliktu jest jednak kryterium nieostrym, ponieważ ściśle zależy od branego pod uwagę kontekstu, zarówno przez uczestników konfliktów, jak i jego zewnętrznych obserwatorów. Taki sposób definiowania konfliktu społecznego jest szeroki, gdyż zgodnie z tą definicją do konfliktów społecznych można zaliczyć wszystkie konflikty poza wewnętrznymi, które stanowią domenę zainteresowań psychologii. Należy jednak zaznaczyć, że wszelkie konflikty wewnętrzne mogą przerodzić się w konflikty interpersonalne, a więc w te o charakterze społecznym, jak i odwrotnie⁸.

Ważną i klasyczną już definicją konfliktu społecznego jest definicja Lewisa Cosera. Amerykański badacz określa go jako swoistą walkę o wartości oraz łączy konflikt z dążeniem do rzadkich pozycji i władzy. Celem oponentów w tej walce jest m.in. wyeliminowanie rywali lub ich unieszkodliwienie

⁸ Por. S. Banaszak, *Edukacja menedżerska*; tegoż, *Współpraca a konflikt w organizacji*, Humanizacja Pracy, 2003, 3.

nie⁹. Podobnie postępuje Jan Szczepański, zdaniem którego konflikt to proces, w którym grupa niszczy i eliminuje inne grupy bądź jednostki dążące do tego samego celu¹⁰. W tych ujęciach podkreśla się, że każda ze stron konfliktu zmierza do wyeliminowania rywala, który przeszkadza jej w realizowaniu przyjętych wartości. Działania każdej strony skierowane są bezpośrednio przeciwko drugiej stronie. Takie ujęcie konfliktu stanowi podstawowy wyróżnik konfliktów w znaczeniu wąskim, w przeciwieństwie do konfliktu rozumianego w sensie szerokim, definiowanego jako stan sprzeczności (bądź niezgodności) między stronami.

Przedstawicielem tego nurtu jest Ralf Dahrendorf, który używa terminu konflikt dla oznaczenia

kontestacji, konkurencji, sporów, napięć, jak i otwartych starć społecznych. Wszelkie relacje między zbiorami jednostek, w których istnieje niezgodność i zróżnicowanie celów, to jest w najogólniejszej formie, pragnienie podzielone przez obu rywali, aby uzyskać to, co jest dostępne wyłącznie dla jednego z nich lub dostępne tylko częściowo – są, w tym sensie relacjami konfliktu społecznego. Ogólne pojęcie konfliktu nie implikuje żadnych sądów dotyczących intensywności lub gwałtowności relacji wywołanych przez zróżnicowane cele. Konflikt może przybierać formę wojny domowej, debaty parlamentarnej, strajku lub ściśle uregulowanych negocjacji¹¹.

Ujęcie Dahrendorfa uznawane jest za najszersze rozumienie pojęcia konfliktu społecznego. Z tego powodu bywa często krytykowane. Mieszczą się w nim bowiem zarówno „konflikty” zbrojne, jak i „konflikty” związane z codziennymi wyborami dokonywanymi przez jednostki.

Trzeci sposób definiowania konfliktu akcentuje stany napięcia psychicznego występujące między stronami, wyrażające się wrogością lub otwartym antagonizmem. Niezależnie od wszelkich uwarunkowań obiektywnych, konflikt pojawia się wówczas, kiedy występuje stan psychicznego napięcia i/lub strony traktują się jako przeciwnicy. Na przykład, Kenneth Boulding definiuje konflikt jako sytuację współzawodnictwa, w której strony mają świadomość niezgodności potencjalnych przyszłych pozycji i pragną zająć takie pozycje, które są niezgodne z życzeniami drugiej strony. Również Pamela Shockley-Zalabak ujmuje konflikt akcentując rolę czynników psychicznych, traktując konflikt jako proces występujący wtedy, gdy jednostki, małe

⁹L. Coser, *The Functions of Social Conflict*, New York 1966.

¹⁰J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1970.

¹¹R. Dahrendorf, *Class and Class Conflict in Industrial Society*, [w:] *Elementy teorii socjologicznej. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, red. W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, Warszawa 1975, s. 429.

grupy lub organizacje postrzegają lub doświadczają frustracji w dążeniu do osiągnięcia celu lub załatwieniu sprawy¹².

Ostatecznie można, za Januszem Muchą, wyodrębnić trzy typy wzajemnie komplementarnych definicji konfliktu. Konflikt jest w nich ujmowany jako: 1) układ interakcji, 2) rodzaj psychicznego napięcia, 3) strukturalna niezgodność interesów lub celów stron. Autor przedstawił także swoją definicję konfliktu, w której traktuje konflikt jako

wszelkie zachowania czy oparte na nich stosunki, wynikające z realnej czy też pozornej sytuacji konfliktowej (rozumianej jako ograniczoność dóbr), skierowane przez daną grupę na realizację przez daną grupę jej interesów, napotykające przeciwstawne działania innych grup¹³.

Widać wyraźnie, że polski socjolog na plan pierwszy wysuwa realizację grupowych interesów oraz przeciwdziałanie innych grup społecznych. Warto w tym miejscu także dodać, iż ujęcie to, zwłaszcza z punktu widzenia nauk o edukacji, jest niezwykle ciekawe, ponieważ zawierają się w nim: społeczne wartości transferowane w procesie wychowania i socjalizacji od grup społecznych w kierunku jednostki oraz – odnośnie dyrektorów placówek oświatowych – konieczność kierowania konfliktem w znaczeniu edukowania podległych pracowników do konfliktu.

Konflikt jest zjawiskiem o charakterze na wskroś społecznym. Organizacja, miejsce pracy, jako przestrzeń społecznych stosunków, rodzą konflikty. Jest jednak zadaniem dyrektorów, przywódców ich wczesne rozpoznawanie oraz niedopuszczanie do eskalacji zjawiska. Zadanie to zawiera w sobie istotny element codziennej pracy o charakterze edukacyjnym: przekazywanie podwładnym określonych wartości organizacyjnych oraz norm, propagowanie postaw wobec osób, grup oraz sytuacji konfliktowych, które będą pomagać rozwiązywać problemy, a nie je wzniecać i wzmacniać.

Dyrektor a rada pedagogiczna: specyfika sytuacji konfliktowych w środowisku szkolnym

Bardzo duże, wręcz rewolucyjne zmiany w statusie dyrektora szkoły nastąpiły ponad dwadzieścia lat temu, wraz z uchwaleniem 7 września 1991 r. Ustawy o systemie oświaty. Jednocześnie, z wprowadzeniem tego dokumentu dyrektor szkoły uzyskał znacznie większy zakres autonomii, jak też

¹² A. Słaboń, *Konflikt społeczny i negocjacje*, Kraków 1995.

¹³ J. Mucha, *Konflikt i społeczeństwo. Z problematyki konfliktu społecznego we współczesnych teoriach zachodnich*, Warszawa 1978, s. 25.

poszerzono mu zakres jego odpowiedzialności i uprawnień. Obecnie każdy dyrektor szkoły wykonuje bardzo wiele zadań, do realizacji których potrzebne są zróżnicowane kompetencje. Przede wszystkim, dyrektor jest kierownikiem zakładu pracy, przełożonym wszystkich pracowników (nauczycieli oraz pracowników niepedagogicznych). Odpowiada także za procesy nauczania w szkole, sektor finansów publicznych. Dyrektor szkoły jest również organem administracji publicznej oraz osobą sprawującą nadzór pedagogiczny.

Jest także kierownikiem zespołu nauczycielskiego i przewodniczącym rady pedagogicznej. W świetle oczekiwań wobec współczesnej szkoły, kierownik nie ma jedynie spełniać formalnej roli przełożonego, lecz przede wszystkim być liderem – przywódcą zespołu. Nowoczesne zarządzanie ukierunkowane jest na minimalizację dyrektywnych metod oddziaływań na rzecz stosowania integratywnego stylu zarządzania, który stwarza warunki dla realizowania przez pracownika własnej podmiotowości, dla zaangażowania znacznej części swego potencjału osobowego w działalność szkoły. Przywódca takiej kategorii charakteryzuje się wysokim autorytetem osobistym, co przejawia się tym, że w oddziaływaniach względem nauczycieli wykorzystuje nie tylko sankcje służbowe, lecz również formy komunikacji oparte na wzajemnym szacunku i sympatii.

Jednym z niezwykle istotnych aspektów dotyczących roli przywódcy jest zarządzanie konfliktami. Konflikty pojawiają się w każdej grupie społecznej, w tym grupie pracowniczej. Sposoby ich rozwiązywania warunkują dalszą pracę zespołu pracowników, charakter współpracy, komunikacji oraz jakość motywacji do realizacji zadań.

Głównym dokumentem prawnym określającym specyfikę zarządzania konfliktami w szkole jest Ustawa o systemie oświaty. Zgodnie z nią, rolą dyrektora jest przeciwdziałanie wystąpieniu sytuacji konfliktowych w szkołach, np. poprzez organizację zajęć profilaktycznych prowadzonych przez specjalistów, które podejmują tematy przyczyn, mechanizmów i sposobów rozwiązywania konfliktów. Mogą one być pomocne w unikaniu konfliktów, złagodzić ich przebieg, czy ułatwić rozwiązanie (art. 1 pkt. 16 UoSO). Dyrektor szkoły nabywa również umiejętności negocjacji i mediacji, które są niezbędne w sytuacji, kiedy strony konfliktu poproszą o pomoc w roli mediatora (art. 39 ust. 1 pkt. UoSO). Wreszcie, obowiązkiem dyrektora jest dbałość o rozwiązywanie konfliktów, także z udziałem uczniów, w szkole i to w różnych relacjach (dyrektor – rodzic, nauczyciel – uczeń, uczeń – uczeń itp.) (art. 39 ust. 1 UoSO). Aspekty efektywnego zarządzania szkołą, przeciwdziałania i rozwiązywania sytuacji konfliktowych, a tym samym dbałość o wysoką jakość funkcjonowania szkoły, są również zawarte w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad

udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Dodatkowo, jednym z głównych obszarów działań, wskazanych jako priorytetowe w rządowym programie „Bezpieczna i przyjazna szkoła” na lata 2008-2013, jest obszar „rozwiązywanie sytuacji konfliktowych”¹⁴.

Szkoła jako swoiste miejsce pracy ma specyficzną kulturę organizacyjną. Na jej charakter składa się funkcjonowanie rady pedagogicznej oraz rola dyrektora szkoły jako jej kierownika. Rada pedagogiczna w naturalny sposób dzieli się na podgrupy. Tworzenie podgrup z jednej strony świadczy o istnieniu więzi, realizacji potrzeby przynależności, wyrażaniu sympatii względem siebie i chęci współpracy, z drugiej natomiast prowadzi również do powstawania podziałów, które mogą generować konflikty.

U podłoża przyczyn powstawania sytuacji konfliktowych w radzie pedagogicznej może występować wiele uwarunkowań. Jedną z możliwości jest dyrektor zarządzający w sposób autokratyczny, a dodatkowo w usposobieniu nadmiernie restrykcyjny i niesprawiedliwy względem pracowników. Taka postawa znacząco dezorganizuje komunikację, często prowadzi do ukrywania lub otwartego manifestowania wzajemnej niechęci, występowania zachowań destruktywnych dla procesu grupowego, takich jak denuncjowanie, wzajemne oskarżanie, czy próżniactwo społeczne.

Inną przyczyną występowania konfliktów jest wysoki poziom niezadowolenia z realizacji celów, odczuwany przez radę pedagogiczną. Występowanie wysokiego poziomu niezadowolenia również wiąże się z autokratycznym, restrykcyjnym stylem zarządzania, w którym pracownicy nie mogą zgłaszać swoich uwag i otwarcie prezentować poglądów. Rosnący poziom frustracji w takich zespołach pracowniczych często nie jest wyrażany wprost, lecz poprzez różnego rodzaju tematy zastępcze, wzajemne roszczenia i pretensje.

Kolejnym, istotnym uwarunkowaniem konfliktów w radzie pedagogicznej jest problematyka związana z wypaleniem zawodowym. Nauczyciele stanowią grupę szczególnie narażoną na występowanie tego rodzaju objawów. Wśród cech charakterystycznych, towarzyszących osobie przeżywającej stan wypalenia zawodowego, znajdują się postawy wycofania oraz negatywizm. Każda z nich w znaczny sposób dezorganizuje efektywną pracę, komunikację i kooperację z innymi pracownikami. Z uwagi na przeżywane przez nauczyciela silne napięcie emocjonalne jest on szczególnie podatny na udział w sytuacjach konfliktowych¹⁵.

¹⁴ Por. Uchwała nr 172/2008 Rady Ministrów z 19 sierpnia 2008 r. w sprawie przyjęcia rządowego programu na lata 2008-2013 „Bezpieczna i przyjazna szkoła”.

¹⁵ E. Maksymowska, M. Werwicka, *Konflikty w szkole. Niezbędnik dyrektora*, Warszawa 2009, s. 75-76.

Każde miejsce pracy jest bezpośrednio kształtowane przez doświadczenia, oczekiwania i postawy osób, które je tworzą – zarówno pracowników, jak i kadry kierowniczej. Podobnie bywa w przypadku szkoły, w której nauczyciele i dyrektor z reguły mają ściśle ukształtowane przekonania oraz system wartości. Tworzy to swoistą kulturę organizacyjną szkoły. Geert Hofstede ujmuje kulturę organizacyjną jako zbiorowe zaprogramowanie umysłów wszystkich członków organizacji i to właśnie kultura odróżnia członków jednej firmy od drugiej. Zdaniem holenderskiego badacza, kultura organizacji to także jej psychologiczne aktywa¹⁶.

Zjawisko kultury organizacyjnej, zawierające w sobie postawy i doświadczenia wszystkich pracowników oraz specyficzne rytuały szkoły, może stanowić przestrzeń rozwoju, jak również tło dla powstawania konfliktów. W przypadku szkoły istotne znaczenie mogą mieć takie wymiary, jak: stosunek nauczycieli do dyscypliny wobec uczniów, aktywność samorządu uczniowskiego, działalność wolontariatu, czy organizacja wycieczek. Zarzeczem konfliktów mogą stać się preferowane formy komunikacji (z uczniami, rodzicami uczniów itp.). Elementem kultury organizacyjnej szkoły jest również charakter relacji pomiędzy nauczycielami a dyrektorem, np. w formach dystans – bliskość, rywalizacja – życzliwość, a także stosunek do samokształcenia i doskonalenia zawodowego¹⁷.

Należy podkreślić, że kulturowe podłoże sytuacji konfliktowych w szkole często może być niezrozumiałe dla osób postronnych. Jest to związane z przekonaniami i systemem zinternalizowanych wartości wszystkich osób tworzących sieć społeczną w środowisku szkolnym. Doświadczenia, przekonania, oczekiwania i wartości stanowią wymiary, które mogą scalać grupę, lecz również prowadzić do wystąpienia konfliktów. Ujawniają się szczególnie w sytuacjach trudnych i niejednoznacznych, wyraźnie zaznaczając występujące w danej grupie sprzeczności.

Dyrektor placówki oświatowej wobec sytuacji konfliktowych. Zwiad badawczy

Konflikt oraz – przede wszystkim – zarządzanie konfliktem we współczesnej szkole to zjawiska wymagające konfrontacji z żywym organizmem, jakim jest szkoła. Innymi słowy – zdecydowano się u źródła sprawdzić, jakie

¹⁶ G. Hofstede, *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, przekł. M. Durska, Warszawa 2000; Por też. G. Hofstede, *Culture's Recent Consequences*, [w:] *Socjologiczne i psychologiczne problemy organizacji i zarządzania*, red. S. Banaszak, K. Doktor, Poznań 2007, s. 11.

¹⁷ E. Maksymowska, M. Werwicka, *Konflikty w szkole*, s. 16-17.

uwarunkowania i jaki przebieg miewają konflikty w placówkach oświatowych. Wspomniana konfrontacja nie ma charakteru pełnego badania zjawiska. Stanowi ona zwiad badawczy lub, jak to ma miejsce w ujęciu Stefana Nowaka (2007), badanie pilotażowe. W tym sensie prezentowane rezultaty mają jedynie charakter wstępnego oszacowania, wstępnego oglądu zjawiska. Tym samym, nie dokonano żadnych zabiegów generalizujących. Głównym celem jest zgromadzenie informacji służących konfrontacji z teoretycznymi koncepcjami konfliktu, a także ustawowymi wymogami formułowanymi pod adresem dyrektorów placówek oświatowych. Pośrednio, akcent postawiony został na to, by prezentowany, wstępny pomiar pozwolił trafniej ująć zjawisko we właściwych, szerszych badaniach nad konfliktem w systemie edukacji.

W celu szerszego ujęcia podjętego problemu przeprowadzono wywiady z dyrektorami szkół. Badana grupa liczyła 7 osób: 5 kobiet i 2 mężczyzn. Wszyscy byli kierownikami publicznych szkół podstawowych. Staż pracy jako dyrektor szkoły wynosił u każdej z nich minimum 12 lat. Zastosowaną techniką badawczą był wywiad pogłębiony, natomiast główne pytania dotyczyły:

Pytanie 1: Czy wśród rady pedagogicznej w Pani/Pana szkole w ostatnich dwóch miesiącach wystąpiły konflikty? Jeśli tak, jaka była ich liczba oraz czego dotyczyły?

Pytanie 2: Jakie są Pana/Pani zdaniem skutki dla funkcjonowania rady pedagogicznej wynikające z wystąpienia konfliktu?

Pytanie 3: W jaki sposób zarządza Pan/Pani konfliktem w radzie pedagogicznej? Jakie działania, metody, rozwiązania Pan/Pani stosuje w takiej sytuacji?

Pytanie 4: Czy z perspektywy swoich lat pracy zauważa Pan/Pani zmniejszenie bądź intensyfikację sytuacji konfliktowych z radzie pedagogicznej?

Pytanie 5: Jakie są Pana/Pani zdaniem – w ogólnym ujęciu – powody, uwarunkowania tworzenia się konfliktów w radach pedagogicznych?

Od wszystkich respondentów na wymienione wyżej pytania uzyskano odpowiedzi.

W wypadku pytania nr 1, trzech na siedmiu dyrektorów stwierdziło, że w czasie ostatnich dwóch miesięcy w radach pedagogicznych ich szkoły wystąpiły konflikty. Wśród wskazywanych powodów wystąpienia konfliktu pojawiały się: niejednoznaczne wskazywanie zastępstw, problemy z ustaleniem terminów rad pedagogicznych, ocenianie zachowania uczniów, problematyka dodatków motywacyjnych, trudności z przepływem informacji pomiędzy nauczycielami oraz niedostateczna znajomość bieżących zmian w prawie oświatowym przez niektórych nauczycieli.

Pytanie nr 2 dotyczyło skutków dla funkcjonowania rady pedagogicznej, które wynikają z wystąpienia konfliktu. Celowo nie ukierunkowano tego pytania na obligatoryjne wskazywanie skutków negatywnych i pozytywnych. Uzyskane odpowiedzi wyraźnie wskazują, że skojarzenia dyrektorów w zakresie tej problematyki są związane głównie z negatywnym wymiarem konfliktu: pięciu na siedmiu dyrektorów wskazało wyłącznie ujemne konsekwencje tego zjawiska. Wśród wytypowanych następstw konfliktu wskazywano: znaczne pogorszenie atmosfery i efektywności pracy rady, podział grupy na tzw. obozy, często burzenie harmonogramu pracy szkoły oraz szeroko pojętą dezorganizację i spowolnienie pracy zespołu. Dyrektorzy podkreślali również, że konflikty często niepotrzebnie odwracają uwagę od głównych zadań nauczycieli, co w konsekwencji powoduje trudności z realizacją celów edukacyjnych i wychowawczych. Dwóch dyrektorów wskazało również pozytywne, ich zdaniem, skutki konfliktu w radzie pedagogicznej, typując: poprawę komunikacji i wyrażenie wzajemnych oczekiwań (względem dyrektora i innych nauczycieli) oraz – w dalszej perspektywie – poprawę pracy zespołu pracowniczego.

Na pytanie nr 3 odnośnie sposobów rozwiązywania konfliktów w radzie pedagogicznej, stosowanych przez respondentów, zdecydowana większość dyrektorów jako podstawową formę oddziaływań wskazała identyfikację i omówienie źródła konfliktu, poprzez wspólną dyskusję z radą pedagogiczną. Badani podkreślali, że krok ten jest szczególnie istotny, po pierwsze z uwagi na dokładne, precyzyjne rozpoznanie komplikacji, natomiast z drugiej strony pozwala na poznanie różnych spojrzeń na ten sam problem. Według dyrektorów, kolejnym krokiem jest opracowanie, wspólnie z radą pedagogiczną, wniosków wynikających z dyskusji. Stanowią one fundament dla wskazywania sposobów rozwiązania problemu, metod postępowania, sposobów wdrażania ich do realizacji, wskazanie osób odpowiedzialnych za kolejne działania itp. Z wywiadów z dyrektorami wynika także, że szczególnie ważnym aspektem dla prawidłowej realizacji wyżej wymienionych sposobów postępowania w sytuacjach konfliktowych jest fakt, aby zarówno w części ukierunkowanej na wskazywanie wniosków, jak również tej dotyczącej metod i konkretnych sposobów działania brała aktywny udział rada pedagogiczna, aby nie wynikało to jedynie z dyrektywnych dyspozycji dyrektora.

Odnośnie pytania nr 4, trzech dyrektorów uznało, że zauważa zwiększenie się liczby sytuacji konfliktowych z radzie pedagogicznej. Kolejne trzy osoby oceniły, iż liczba tego typu sytuacji uległa zmniejszeniu, natomiast jedna nie zauważyła znaczących zmian w tym zakresie na przestrzeni swoich lat pracy. Część respondentów, która nie zauważa intensyfikacji konflikt-

tów podkreślała, że utrzymaniu takiej sytuacji pomaga jasna i czytelna organizacja pracy szkoły oraz jednoznaczne określenie zadań. Również pomocna, zdaniem osób badanych, jest stabilna sytuacja finansowa oraz zaangażowanie nauczycieli w pracę dydaktyczno-wychowawczą i doskonalenie zawodowe. Co istotne, dyrektorzy zwracali uwagę, że zwiększenie liczby konfliktów w radach pedagogicznych może być spowodowane częstymi zmianami prawa oświatowego (np. w ciągu roku szkolnego), ponieważ jest to związane z nakładaniem dodatkowych zadań na nauczycieli, częściową dezorganizacją ich dotychczasowych sposobów pracy, a także trudnościami w relacjach nauczyciel – rodzic.

Pytanie nr 5, dotyczące wskazania powodów i uwarunkowań tworzenia się konfliktów w radach pedagogicznych, miało charakter uogólnienia, tzn. nie dotyczyło konkretnej placówki, którą reprezentował dany dyrektor, lecz było próbą oceny tego zjawiska w szerszym kontekście. Wśród głównych powodów dyrektorzy wskazywali m.in. nieprawidłowo zaplanowaną pracę placówki w zakresie np. rocznego planu pracy szkoły, kiedy nie zmienia się osób odpowiedzialnych za realizację zadań. Kolejnym wskazanym uwarunkowaniem był błędnie opracowany kalendarz roku szkolnego, w znaczeniu braku informacji o planowanych działaniach nauczycieli, w tym oczekiwaniach wobec nich ze strony dyrektora szkoły. Respondenci zauważyli, że również złe zarządzanie doraźną organizacją pracy szkoły (np. brak planu zastępstw tymczasowych, dyżurów itp.) oraz nierównomierny podział obowiązków wśród nauczycieli mogą stać się bezpośrednimi przyczynami konfliktów. Dyrektorzy wskazywali również za znaczenie błędnego przepływu informacji, zarówno na linii dyrektor – nauczyciel, jak i nauczyciel – nauczyciel, a także nadmierną ingerencję rodziców w pracę szkoły (nie należy tego jednak mylić z kompetencjami rady rodziców). Respondenci wśród uwarunkowań konfliktów podkreślali także niedostateczną znajomość prawa oświatowego wśród niektórych nauczycieli, a także zbyt często zmieniające się przepisy prawne, co skutkuje obciążeniem szkoły dużą ilością dokumentacji. Osoby badane zwróciły ponadto uwagę na istotne znaczenie postawy dyrektora jako źródła ewentualnych konfliktów, podkreślając znaczenie adekwatnego stosowania motywacji zewnętrznej i wewnętrznej (pochwały dla nauczycieli, nagrody, dodatki motywacyjne) oraz zaniedbanie omawiania realizacji powierzonych nauczycielom zadań, a także wdrażanie wniosków z realizacji w dalszej pracy dydaktyczno-wychowawczej i organizacyjnej szkoły.

Przeprowadzone wywiady z dyrektorami szkół na temat specyfiki zarządzania sytuacjami konfliktowymi w radach pedagogicznych pozwoliły wysunąć kilka interesujących wniosków.

Wyraźnie zaznacza się fakt, że dla większości dyrektorów system skojarzeniowy dotyczący skutków występowania konfliktów ma charakter pejoratywny: często spontanicznie typują wyłącznie negatywne konsekwencje tego zjawiska. Być może zasadne byłoby poszerzenie oferty doskonalenia zawodowego dla dyrektorów, która byłaby ukierunkowana na zarządzanie konfliktem poprzez intensyfikację jego pozytywnych skutków dla organizacji pracy zespołu, takich jak: poprawa spójności grupy, obniżenie występującego napięcia emocjonalnego, rozwój nowych idei i zwiększenie aktywności grupy, zmiany organizacyjne.

Następnie, dyrektorzy uważają, iż priorytetowym krokiem, który należy podjąć w sytuacji konfliktowej w radzie pedagogicznej jest szczegółowa identyfikacja źródła konfliktu, a następnie współpraca z nauczycielami w celu wypracowania metod postępowania i sposobów jego rozwiązywania. Deklarowane wypowiedzi respondentów są obiecujące, ponieważ wskazane przez nich formy rozwiązywania konfliktów są – w ogólnym rozumieniu – uważane za najbardziej skuteczne. Precyzyjne określenie źródła konfliktu jest niezwykle istotne i wymaga szczególnej uwagi, ponieważ w sytuacji wysokiego napięcia emocjonalnego (a takie przeżywa każda jednostka i grupa w sytuacji konfliktowej) bardzo łatwo o pomyłkę i tym samym błędne ukierunkowanie oddziaływań zaradczych. Z drugiej strony natomiast, zaangażowanie nauczycieli w rozwiązywanie konfliktu daje im wysokie poczucie sprawstwa, zwiększa stopień identyfikacji z grupą, a także poziom odpowiedzialności za rozwiązanie trudnej sytuacji. Warto jednak podkreślić, że również dyrektor musi w tej sytuacji podjąć określony typ zachowań – występować w roli bezstronnego mediatora i obiektywnego komentatora. W przeciwnym wypadku – opowiedzenia się na samym początku (choćby za pomocą komunikacji niewerbalnej) po którejś ze zwaśnionych stron – może dodatkowo ten konflikt zaognić i utrudnić jego rozwiązanie.

Co interesujące, respondenci zwracają uwagę na specyfikę prawa oświatowego jako źródła konfliktów. Mowa jest o niedostatecznej znajomości bieżącego prawa przez niektórych nauczycieli, co sprzyja wzajemnym antagonyzmom, z uwagi na niekompatybilność interpretowania przez nich różnego rodzaju sytuacji o charakterze edukacyjnym i wychowawczym. Dyrektorzy zwracają uwagę na szczególne zwiększanie się w tym kontekście ryzyka wystąpienia sytuacji trudnych, kiedy prawo oświatowe jest modyfikowane i w konsekwencji zmiany organizacyjne dla szkół są wprowadzane w trakcie roku szkolnego.

Bardzo zaznacza się również fakt, że dyrektorzy wyraźnie umiejscawiają poczucie kontroli na występowanie ewentualnych konfliktów właśnie w oso-

bie dyrektora. Jego postawa, sposób komunikacji z nauczycielami, oraz preferowany styl zarządzania mogą stanowić albo znaczące źródło konfliktów, albo w istotny sposób mieć charakter profilaktyczny. Nieprawidłowe zarządzanie doraźną organizacją pracy szkoły, a także nierównomierny podział obowiązków wśród nauczycieli mogą stać się bezpośrednimi przyczynami konfliktów. Można przypuszczać, że to właśnie demokratyczny styl zarządzania ma po pierwsze najbardziej prewencyjny charakter względem wystąpienia sytuacji konfliktowych, a po drugie – w sposób najbardziej skuteczny pozwala nimi zarządzać. Pomocna jest w tym zakresie jego charakterystyczna specyfika, która pomimo występowania podziału na zadania kierownicze i wykonawcze, podkreśla brak ścisłego różnicowania na liderów i podwładnych. Pracownicy mogą podejmować decyzje, zgłaszać swoje spostrzeżenia, dysponują większą samodzielnością oraz możliwością przejawiania własnej inicjatywy. Osoba będąca formalnym liderem utrzymuje kontakt z pracownikami, angażuje ich w proces decyzyjny, uwzględnia uwagi na temat realizacji zadań.

Zakończenie

Przeprowadzony zwiad badawczy pozwolił na identyfikację wstępnych tendencji dotyczących zarządzania konfliktem w radach pedagogicznych. Wyraźnie wskazał, że sami dyrektorzy jako źródło potencjalnego konfliktu wskazują przede wszystkim sposób zarządzania szkołą, obejmujący konkretyzowanie celów, organizację pracy, czy formę przepływu informacji. Od jakości funkcjonowania tych obszarów w poszczególnych placówkach może zależeć częstotliwość występowania sytuacji konfliktowych.

Co szczególnie istotne, jako źródło konfliktów wskazywane jest również prawo oświatowe i związane z nim niejasności oraz niedostateczna jego znajomość przez niektórych nauczycieli. Szczególnym utrudnieniem i potencjalnym zarzewiem wystąpienia konfliktów jest również fakt, iż prawo oświatowe bywa modyfikowane w trakcie roku szkolnego, co powoduje zmiany organizacyjne w szkołach. Wniosek ten może być szczególnie istotny w kontekście profilaktyki konfliktów w radzie pedagogicznej z punktu widzenia ustawodawcy.

Przeprowadzone badania pilotażowe oraz płynące z nich wnioski i implikacje praktyczne stanowią inspirację dla pogłębienia problematyki zarządzania konfliktem w placówkach oświatowych w przyszłości w ramach szerszych, bardziej pogłębionych badań.

BIBLIOGRAFIA

- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005.
- Banaszak S., *Współpraca a konflikt w organizacji*, Humanizacja Pracy, 2003, 3.
- Banaszak S., *Menedżerowie w strukturze społecznej*, Wydawnictwo WSKiZ, Poznań 2006.
- Banaszak S., *Edukacja menedżerska w społeczeństwie współczesnym. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011.
- Banaszak S., *Zarządzanie oświatą w turbulentnym otoczeniu*, Studia Edukacyjne, 2013, 27.
- Coser L.A., *The Functions of Social Conflict*, The Free Press, New York 1966.
- Dahrendorf R., *Class and Class Conflict in Industrial Society*, [w:] *Elementy teorii socjologicznej. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, red. W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, PWN, Warszawa 1975.
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Hofstede G., *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, przekł. M. Durska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Hofstede G., *Culture's Recent Consequences*, [w:] *Socjologiczne i psychologiczne problemy organizacji i zarządzania*, red. S. Banaszak, K. Doktor, Wydawnictwo WSKiZ, Poznań 2007.
- Januszek H., Sikora J., *Socjologia pracy*, Wydawnictwo AE, Poznań 2000.
- Kurzyna-Chmiel D., *Podstawy prawne i organizacyjne oświaty*, Wolters Kluwer, Warszawa 2009.
- Maksymowska E., Werwicka M., *Konflikty w szkole. Niezbędnik dyrektora*, Wolters Kluwer, Warszawa 2009.
- Mucha J., *Konflikt i społeczeństwo. Z problematyki konfliktu społecznego we współczesnych teoriach zachodnich*, PWN, Warszawa 1978.
- Oficjalna strona internetowa projektu <http://www.przywodztwo-edukacyjne.edu.pl/pl/> [dostęp: 28.01.2015].
- Słaboń A., *Konflikt społeczny i negocjacje*, Wydawnictwo AE, Kraków 1995.
- Uchwała nr 172/2008 Rady Ministrów z 19 sierpnia 2008 r. w sprawie przyjęcia rządowego programu na lata 2008-2013 „Bezpieczna i przyjazna szkoła”.
- Ustawa o systemie oświaty* z 07.09.1991 roku.