



Złożenie pracy online: <b>2014-07-26 03:57:32</b> Kod pracy: <b>11805</b>
--

Katarzyna Hoffman  
(nr albumu: 20899\*Z/LIC)

Praca licencjacka

**Rola komunikacji w procesie zarządzania szkołą na przykładzie relacji dyrektor - nauczyciel w Gimnazjum w Tęgorozie.**

**Role of Communication in the School Management Process on the Example of Relationship Headmaster - Teacher in the Middle School in Tęgorze.**

Wydział: Nauk Społecznych i Informatyki

Kierunek: Zarządzanie

Specjalność: zarządzanie marketingiem i sprzedażą

Promotor: dr Krzysztof Głuc

## **Streszczenie**

Zagadnienie komunikacji międzyludzkiej odgrywa znaczącą rolę w zarządzaniu organizacją, także placówką edukacyjną. Celem podjęcia niniejszej pracy było zbadanie, w jaki sposób kształtują się akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy dyrektorem a nauczycielami zatrudnionymi w Gimnazjum w Tęgoborzy. Analiza miała doprowadzić do odpowiedzi na pytania: czy komunikacja w tej organizacji przebiega prawidłowo?; jakie błędy i bariery komunikacyjne występują na linii dyrektor - nauczyciele?

Do przeprowadzenia badania wykorzystano przygotowane do tego celu dwa kwestionariusze ankiety, jeden dla dyrektora, drugi dla nauczycieli. Analiza polegała na porównaniu odpowiedzi przełożonego i podwładnych w tych rejonach, w których tematyka pytań kwestionariuszy się zazębiała. Dzięki przeprowadzonej analizie udało się ustalić, że dyrektor szkoły jest bardzo zadowolona z jakości aktów komunikacyjnych zachodzących pomiędzy nią a podwładnymi. Nie zauważa żadnych nieprawidłowości i twierdzi, że tak jak podwładni bardzo dobrze wypełniają swoje zadania, tak i ona jest bardzo dobrym menadżerem dla prowadzonej przez siebie placówki. Zdecydowana większość nauczycieli potwierdza opinię dyrektora nie zauważając żadnych nieprawidłowości zachodzących w aktach komunikacyjnych zachodzących w szkole. Niewielka część pracowników zaznacza jednak, że w czasie rozmów z dyrektorem towarzyszy im strach i nie widzą oni żadnych pozytywnych cech dyrektora, za które należy mu się uznanie. Zgromadzone wyniki badań wskazują na to, że także w placówce edukacyjnej, która jest bardzo dobrze zarządzana pojawić się mogą problemy komunikacyjne pomiędzy kadrą zarządzającą a pracownikami, nie muszą one jednak wpływać na jakość funkcjonowania placówki i odbiór pracownika przez pracodawcę.

## **Słowa kluczowe**

*komunikacja, akt komunikacyjny, zarządzanie organizacją, dyrektor jako menadżer, badanie ankietowe, komunikacja w organizacji*

## **Abstract**

The issue of interpersonal Communications plays a significant role in the management of an organization, also an educational institution. The purpose of this paper was to investigate how important are acts of communication taking place between the headmaster and teachers employed at the Middle School in Tęgorze. The analysis was aimed to answer the following questions: whether the communication in this organization runs properly?; what mistakes and communication barriers are between the headmaster and the teachers? To carry out the study survey questionnaire was used, one for the headmaster, the other for the teachers. The analysis was based on a comparison of responses given by the headmaster and her subordinates in those areas where questions of questionnaires to subjects overlapped. Through this analysis, it has been determined that the headmaster of the school is very pleased with the quality of the acts of communication taking place between her and her subordinates. She does not notice any abnormalities and claims that, as subordinates very well fulfill their tasks, so she is a very good manager to run this facility. The vast majority of teachers confirm the opinion of the headmaster not noticing any irregularities occurring in the communication acts occurring in the school. A few members of staff point out, however, that during the talks with the headmaster they are afraid and they do not see any positive features of the headmaster, for which she should be recognized. The results indicate that also in an educational institution that is very well managed, there may be some communication problems between management and employees; they need not, however, affect the quality of the functioning of facility and employer's approach towards the employees.

## **Keywords**

*Communication, Act of communication, Management of an organization, Headmaster as manager, Survey, Communication in an organization*

## Spis treści

Wstęp .....	3
Rozdział 1. Komunikacja w organizacji .....	5
1.1. Modele komunikacyjne.....	5
1.2. Komunikacja werbalna i niewerbalna.....	9
1.3. Zakłócenia w komunikacji.....	12
1.4. Kanały komunikacyjne w organizacji.....	13
1.5. Komunikacja interpersonalna w organizacji.....	16
1.6. Komunikacja przełożony – podwładny .....	18
Rozdział 2. Szkoła jako organizacja .....	20
2.1. Formalno-prawne uwarunkowania funkcjonowania szkoły .....	20
2.2. Proces zarządzania szkołą.....	23
2.3. Dyrektor jako kierownik organizacji .....	26
2.4. Pracownicy szkoły .....	30
2.5. Zasady komunikowania w szkole .....	34
Rozdział 3. Analiza modelu komunikacji w szkole na podstawie badań w Gimnazjum w Tęgoborzy .....	35
3.1. Opis procesu analizy Gimnazjum w Tęgoborzy w gminie Łososina Dolna.....	35
3.1.1. Przedmiot i cel prowadzonych badań .....	35
3.1.2. Pytania i hipotezy badawcze.....	37
3.1.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze .....	40
3.2. Wyniki ankietowania Gimnazjum w Tęgoborzy .....	44
3.2.1. Wynik ankietowania dyrektora Gimnazjum w Tęgoborzy .....	44
3.2.2. Wynik ankietowania pracowników gimnazjum w Tęgoborzy .....	46
3.3. Wnioski .....	60
Zakończenie .....	64
Spis tabel.....	67

Spis wykresów .....	68
Spis rysunków .....	69
Bibliografia .....	70
Załączniki.....	73
Załącznik nr 1. Ankieta dla dyrektora.....	73
Załącznik nr 2. Ankieta dla pracowników .....	77

## Wstęp

Jakość funkcjonowania szkoły i wypełniania przez nią jej ustawowych zadań jest zależna od wielu czynników, zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych. Co ważne, zadania, jakie stoją przed szkołą, nie dotyczą wyłącznie uczniów i ich edukacji, ale są związane również z wypełnianiem zobowiązań w stosunku do zatrudnionych w placówce osób. Osobą odpowiedzialną za całokształt funkcjonowania placówki edukacyjnej jest dyrektor. Jest to postać, która w ostatnich latach stała się jednym z najważniejszych punktów zainteresowania badań nad formalną stroną funkcjonowania szkół, co ma związek przede wszystkim z tym, że zaczęto traktować szkoły nie tylko jako placówki, które mają za zadanie nauczać i wychowywać dzieci, ale przede wszystkim organizacje, które w niczym nie różnią się pod kątem zarządzania i organizacji od większości przedsiębiorstw funkcjonujących na rynku. W końcu zaczęto zauważać, że te same błędy zarządzania dotyczą placówek edukacyjnych, co wszystkich innych organizacji i przedsiębiorstw.

Dzisiaj wiadome już jest, że działania dyrektora szkoły nie powinny ograniczać się do sprawnego zarządzania jej działaniami wewnątrz. Nie mniej ważne dla ogółu funkcjonowania placówek edukacyjnych jest dzisiaj ich reprezentowanie na zewnątrz, zarówno w środowisku edukacyjnym, jak i wśród rodziców. Dyrektor staje się również odpowiedzialny za jakość kontaktów interpersonalnych, jakie zachodzą w kierowanej przez niego placówce, przy czym chodzi tutaj nie tylko o to, w jaki sposób kształtuje się wymiana informacji pomiędzy nauczycielami, ale przede wszystkim o to, czy relacje zachodzące pomiędzy nim samym a podwładnymi są na tyle jasne, zrozumiałe i nakierowane na wypełnianie tych samych zadań względem dobra zachodzących w szkole procesów edukacyjnych.

Niniejsza praca powstała z myślą o zbadaniu właśnie jakości komunikacji zachodzącej pomiędzy pracownikami szkoły a jej dyrektorem. Zbadano jakość procesów komunikacyjnych zachodzących pomiędzy dyrektorem a nauczycielami w gimnazjum w Tęgorozie.

Jeśli chodzi o zawartość pracy, to została ona podzielona na trzy części tak, aby każda z nich zajmowała się innym zagadnieniem ważnym z punktu widzenia obranego tematu pracy. W części pierwszej omówione zostały najważniejsze kwestie związane z komunikacją, a więc opisano jej główne cele, formy, funkcje. W rozdziale drugim omówiona została problematyka funkcjonowania szkoły. Wskazano w nim na prawne aspekty działalności

szkoły, kierowanie jednostką jako organizacją i rolę dyrektora w procesie zarządzania szkołą. Także w tym rozdziale omówiono kwestie komunikacji w szkole jako w organizacji. W rozdziale trzecim znalazło się miejsce na omówienie przeprowadzonych badań własnych, a także wyników tych badań. Jako uzupełnienie pracy należy traktować znajdujące się w załącznikach dwa kwestionariusze ankiet.

Nawiązując do analizy przeprowadzonych badań należy powiedzieć, że jakość aktów komunikacyjnych zachodzących między dyrektorem a nauczycielami w gimnazjum w Tęgoborzy została zbadana na drodze analizy zdania wszystkich nauczycieli zatrudnionych w szkole i porównania ich ze zdaniem dyrektora na temat aktów komunikacyjnych.

Jednym z trzech podstawowych celów pracy jakie zostały wypracowane było wprowadzenie w życie koniecznych zmian, jakie nasuwają się na myśl w związku z otrzymanymi wynikami badań. Wnioski zostały zaprezentowane w zakończeniu pracy. Należy wyrazić nadzieję, że analiza oraz wnioski pozwolą na poprawę jakości komunikacji, we wszystkich obszarach, w jakich zauważone zostaną nieprawidłowości.

## Rozdział 1. Komunikacja w organizacji

### 1.1. Modele komunikacyjne

W ciągu dziesięcioleci rozwoju badań nad komunikacją przedstawionych zostało wiele definicji tego procesu, a także zbudowano wiele modeli, wedle których proces ten ma się odbywać. Rozbieżności definicyjne wynikają z faktu stawiania nacisku na inne funkcje komunikacji poprzez różnych badaczy. Można powiedzieć na przykład, że *komunikowanie społeczne jest to proces wytwarzania, przekształcania i przekazywania informacji pomiędzy jednostkami, grupami i organizacjami społecznymi. Celem komunikowania jest stałe i dynamiczne kształtowanie, modyfikacja bądź zmiana wiedzy, postaw i zachowań, w kierunku zgodnym z wartościami i interesami oddziałujących na siebie podmiotów*<sup>1</sup>.

Definicja, która w sposób kompleksowy wyjaśnia znaczenie komunikowania mówi o tym, że jest to *proces wzajemnego porozumienia się między nadawcą (nadawcami) a odbiorcą (odbiorcami). Między dwiema stronami tego procesu zachodzi sprzężenie zwrotne. Odbiorca nie jest tylko biernym przedmiotem manipulacji (oddziaływania), ale również aktywnym uczestnikiem procesów komunikacyjnych, tak, że w niektórych przypadkach następuje zamiana ról, tj. odbiorca staje się nadawcą i odwrotnie*<sup>2</sup>. Ponadto warto jeszcze zwrócić uwagę na celowość komunikacji, bowiem jej *istotą i celem [...] jest wzajemne rozumienie się nadawcy i odbiorcy w zakresie przekazywanej wiadomości. Oznacza to, że sens wiadomości odebranej przez odbiorcę ma być taki sam, jak zamierzał przekazać nadawca*<sup>3</sup>. Jeśli z powodu różnego rodzaju czynników dojdzie do zniekształcenia przekazu, wtedy o procesie komunikacji można powiedzieć, że jest on nieskuteczny.

Na podstawie zaprezentowanych definicji można przedstawić cele i funkcje procesu komunikacji, z których najważniejsze to:

- przekazywanie informacji, które prowadzi do wyrażenia myśli, wiedzy i emocji;
- ułatwianie nawiązywania i utrzymywanie kontaktu z inną osobą bądź ich grupą;
- gromadzenie informacji o innych osobach, przedmiotach i zjawiskach;
- kierowanie działaniami innych osób i ich grup;
- weryfikacja dotychczas posiadanej wiedzy o otoczeniu;

<sup>1</sup> *Leksykon politologii*, pr. zbior. pod red. A. Antoszewskiego, R. Herbuta, Atla 2, Wrocław 1995, s. 150.

<sup>2</sup> B. Dobek-Ostrowska, *Wprowadzenie do zagadnień komunikacji społecznej*, Ośrodek Edukacji Obywatelskiej i ekonomicznej, Wrocław 1993, s. 7.

<sup>3</sup> U. Gras, *Organizacyjne aspekty zachowań ludzi w procesach pracy*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Karola Adameckiego w Katowicach, Katowice 1994, s. 69.



- ułatwienie funkcjonowania w środowisku;
- osiągnięcie celów negocjacyjnych<sup>4</sup>.

Oczywiście nie jest to jedyny sposób systematyki funkcjonalności komunikacji, jednym z często powtarzanych w literaturze fachowej jest ten, który wskazuje na pełnienie przez komunikat czterech funkcji:

- informacyjnej – zdobywanie potrzebnych informacji;
- motywacyjnej – przekazywanie zachęty do określonego postępowania;
- kontrolnej – określanie zakresu i podmiotów społecznej kontroli;
- emotywniej – zaspakajanie potrzeb psychospołecznych<sup>5</sup>.

Należy zwrócić uwagę również na istnienie odmiennych poziomów komunikacji, który nazywane bywają także płaszczyznami. Poziomy są zależne od tego, w jakich warunkach, pomiędzy kim i z jakim celem odbywa się komunikacja. Wyróżnia się następujące poziomy komunikacji:

- fatyczny – pojawia się zazwyczaj wtedy, gdy rozmowa jest prowadzona wyłącznie dla podtrzymania kontaktu. Przekazywane na tej płaszczyźnie komunikaty zazwyczaj nie dotyczą żadnych istotnych tematów, nie są powiązane z zagadnieniami wywołującymi emocje, przykładem jest chociażby rozmowa o pogodzie z sąsiadem w windzie;
- instrumentalny – związany jest z występowaniem określonego celu komunikacji, jednak poziom ten wciąż pozbawiony jest emocji, komunikat ma się wiązać z konkretnym zachowaniem odbiorcy, jak na przykład prośba o okazanie biletu w pojeździe komunikacji miejskiej;
- afektywny – jedyny poziom, w którym pojawiają się emocje i poglądy, rozmowa na tym poziomie jest prywatna, odsłania emocjonalny stosunek stron do tematu, zachodzi na przykład w kłótni lub podczas debaty<sup>6</sup>.

Jedną z podstawowych, a co za tym idzie również najczęściej stosowanych w naukach o komunikacji, teorię komunikowania jest ta opracowana przez George'a Millera. Uznał on, że pod pojęciem komunikowania mieści się transmisja danych z jednego punktu do drugiego. Do jego pełnego zaistnienia koniecznych jest pięć elementów:

- źródło – osoba, która nadaje komunikat;
- emitor – czyli system nadawania (głos, ciało, komputer itd.);

---

<sup>4</sup> P. Knut, *Komunikacja interpersonalna. Materiały pomocnicze*, Wydawnictwo Szkoły Policji w Słupsku, Słupsk 2003, s. 6.

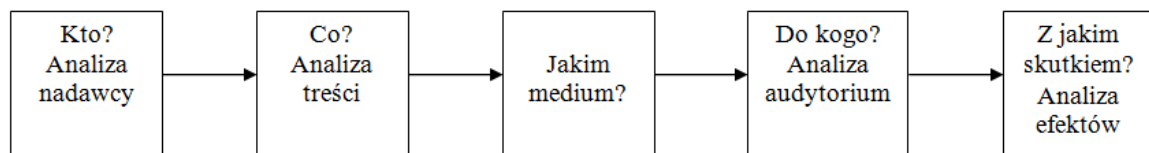
<sup>5</sup> R.J. Aldag, M. Stearns, *Management*, South-Western Co., Cincinnati, Ohio 1987, s. 477, cyt. za: B. Dobek-Ostrowska, op. cit., s. 12.

<sup>6</sup> P. Knut, op. cit., s. 10.

- kanał – sposób na pokonanie drogi od nadawcy do odbiorcy;
- receptor – system, który pozwala przekształcać odbiorcy sygnał na komunikat;
- cel – odbiorca lub odbiorcy, którzy mieli komunikat otrzymać<sup>7</sup>.

Jak już zostało powiedziane, jest to najpopularniejszy i tradycyjny model komunikowania. Należy jednak zaznaczyć, że model ten zakłada pewnego rodzaju niemożliwą do zaistnienia sytuację, bowiem nie przewiduje on istnienia żadnych czynników wpływających na jakość komunikatu, ani także procesów pośrednich, jakie zachodzą zarówno przy nadawaniu, jak i przy odbieraniu komunikatu.

**Rysunek 1. Model komunikowania wg. H. Laswella**

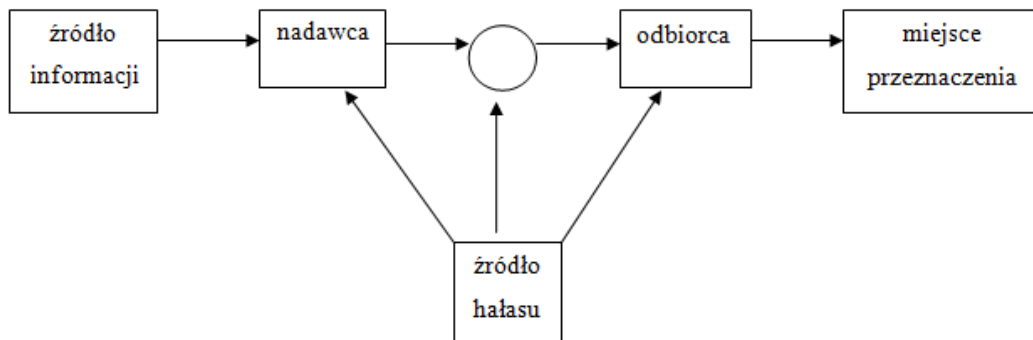


Źródło: T. Goban-Klass, *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*, PWN, Warszawa - Kraków 2000, s. 57.

Na rysunku 1 ukazany został model komunikacji wg. Laswella, który również jest bardzo często przywoływany w opracowaniach, w szczególności popularnonaukowych. Przez krytyków jest odrzucany przede wszystkim dlatego, że jest bardzo linearny, uproszczony. Z drugiej jednak strony należy przyznać, że jest równocześnie w swojej prostocie kompleksowy, bowiem ujęte w nim zostały wszystkie wymienione powyżej elementy sytuacji komunikacyjnej. Forma zaproponowana przez Laswella nadaje się do użytkowania nie tylko w ramach nauk społecznych, ale może być również z powodzeniem przenoszona na nauki skierowane ku interpretacji różnych dziedzin sztuki, bowiem pytaniami Laswella można objąć każde dzieło, czy to malarskie, czy muzyczne, czy chociażby literackie. W praktyce model ten wykazuje się znikomą przydatnością przede wszystkim dlatego, że nie przewiduje możliwości odpowiedzi odbiorcy, poprzestając na jednostronności aktu komunikacyjnego. Brak jest również przewidzianych w modelu różnego rodzaju utrudnień, które sprawiają, że komunikacja nie może przebiegać w założonym kształcie, jak również osób trzecich, które wywierają na akt komunikacyjny niemniejszy wpływ.

<sup>7</sup> G. Miller, *Language and Communication*, New York, s. 19, cyt. za: Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996, s. 20.

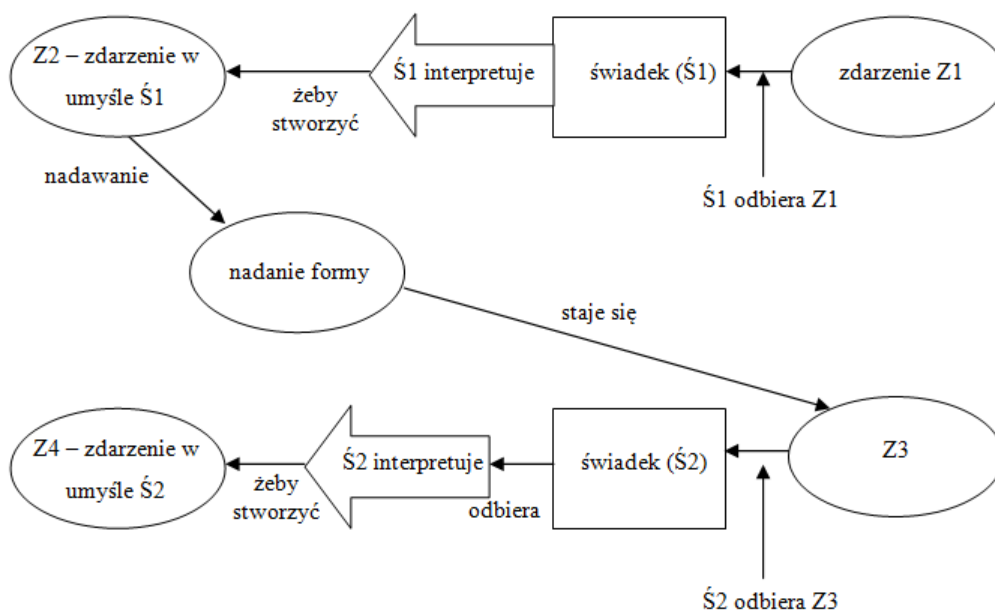
Rysunek 2. Model komunikacji wg. Shannona i Weavera



Źródło: T. Warner, *Umiejętności w komunikowaniu się. Na przykładzie firmy*, Astrum, Wrocław 1999, s. 21.

Zaprezentowany na rysunku 2. model komunikacji wg. Shannona i Weavera jest szczególnie aktualny w dzisiejszych czasach, bowiem przewiduje on przebieganie komunikatu poprzez punkt pośredni, który obecnie można interpretować jako narzędzie komunikacyjne w postaci komputera lub innego wytworu technologii, który pozwala na komunikowanie się. Schemat ten wyraźnie pokazuje, że przekształcenia treści komunikatu mogą wynikać nie tylko z jego nieumiejętnego nadawania odbioru, bądź też problemów wynikających z otoczenia, ale również samego kanału, którym w tym przypadku jest komputer.

Rysunek 3. Poszerzona wersja modelu komunikacji według Gerbnera



Źródło: T. Warner, *Umiejętności w komunikowaniu się. Na przykładzie firmy*, Astrum, Wrocław 1999, s. 25.

Jako ostatni w niniejszej pracy zaprezentowany zostanie poszerzony model komunikacji opracowany przez Gerbnera, który został zilustrowany na rysunku 3. Jest to model bardzo mocno odpowiadający rzeczywistemu układowi elementów w procesie komunikacji, niemniej zakłada on intencje odbiorców i nadawców komunikatów znowu odcinając się od ewentualnych trudności komunikacyjnych, które niekoniecznie są od nich zależne. Jego plusem natomiast jest zwrócenie uwagi na ciągłość procesu komunikacji, bowiem jeden komunikat wywołuje drugi, aż do momentu kiedy rozmowa nie dobiegnie końca, chociaż i zakończenie werbalnego kontaktu między jednostkami czy grupami nie oznacza końca łańcucha komunikacyjnego, bowiem ostatni komunikat w jednym łańcuchu może stać się przyczyną nawiązania nowego łańcucha.

Słowem podsumowania tej części można powiedzieć, że komunikacja jest procesem, z którym ma do czynienia każdy człowiek, bez względu na to, jakiego rodzaju kanałami, emiterami i receptorami dysponuje. W każdym środowisku kulturowym komunikacja poddaje się czterem aspektom jej funkcjonowania:

- *komunikacja jest tworzeniem wspólnego systemu społecznego, tzn., że biorą w niej udział dwie lub więcej osób;*
- *komunikacja jest ciągle aktywnym, dynamicznym systemem, dlatego ważne jest badanie w procesie komunikacji sekwencji zachowań, a nie tylko związków bodziec – reakcja;*
- *komunikacja werbalna i niewerbalna są częścią tego samego systemu przekazywania i wymiany informacji;*
- *w procesie komunikacji ważny jest również relacyjny komponent informacji, przez co należy zrozumieć, że istotne jest nie tylko to, co jest przekazywane, lecz również w jaki sposób<sup>8</sup>.*

## 1.2. Komunikacja werbalna i niewerbalna

Komunikacja werbalna jest jednym z podstawowych sposobów na poznawanie świata i człowieka. Język, który staje się jej głównym narzędziem jest formą przekazywania między ludźmi nazw przedmiotów, uczuć i poglądów. Pod pojęciem języka można natomiast rozumieć:

- system znaków, które nabierają konkretnego znaczenia w danym kręgu kulturowym;

---

<sup>8</sup> W. Domachowski, *Komunikowanie się*, w: *Spoleczna psychologia kliniczna*, pr. zbior. pod red. H. Sęk, PWN, Warszawa 1998, s. 129.

- system informacyjny, służący szybkiej wymianie posiadanych zasobów wiedzy;
- zespół znaków dźwiękowych i graficznych;
- system obowiązujących norm społecznych;
- system znaków wygenerowanych przez gramatykę danego regionu;
- system znaków pozaindywidualny, obejmujący szersze grono ludzi<sup>9</sup>.

Komunikacja werbalna może przybierać różne formy, od samego pisma, przez dialog, aż po formę najwyższą, czyli dyskurs. Najogólniej można powiedzieć, że komunikacja werbalna opiera się na wytwarzaniu myśli ich „ubieranie” w słowa, które przedstawiane w różny sposób doprowadzają do zaistnienia aktu porozumiewania się ludzi.

Komunikacja niewerbalna stanowi natomiast bardzo ważny element dopełniający przekaz werbalny (słowny – bowiem niekoniecznie osiągający formę wokalną), chociaż można się zastanawiać nad tym, czy nawet nie jest elementem wiodącym w całym procesie komunikacji. Badania pokazują, że około 65% przekazu komunikacyjnego ma charakter niewerbalny, co oznacza, że werbalny przekaz zajmuje wyłącznie około 35% komunikatu, z czego należy wnioskować, że o wiele ważniejsze dla osiągnięcia zamierzonego celu komunikacyjnego są nie same słowa, ale cała otoczką, która ich wypowiedaniu towarzyszy.

W związku z tym, że komunikat werbalny nie musi się opierać na podstawach wokalnych, należałoby powiedzieć, że *niewerbalnymi przekazami są wszystkie te sygnały, które nie mają formy ani mówionego słowa, ani pisanego wyrazu i obejmują wszystkie inne przekazy, które wywierają pewien wpływ na odbiorców*<sup>10</sup>. Można również powiedzieć, nawiązując do teorii Scherera i Wallbotta na temat komunikacji, że *komunikacja niewerbalna jest oparta na systemie znaków „nieostrych”, o mniej wyraźnie niż komunikacja werbalna wyodrębnionych jednostkach. Jest ona „ikoniczna, ciągła i probabilistyczna, podczas gdy kod werbalny jest arbitralny, wyraźnie artykułowany i stosunkowo mało zmienny. Kod komunikacji niewerbalnej nie jest tak precyzyjnie zorganizowany, jak kod słowny – jednostki niewerbalne mają swe początki i swe zakończenia o wiele bardziej nieoznaczone”*<sup>11</sup>.

Wyróżnia się zazwyczaj dziesięć aktów komunikacyjnych, które zaliczane są do komunikacji niewerbalnej:

- gestykulacja – ruchy wykonywane rękami, nogami, samymi palcami, głową, a także tułowiem;

<sup>9</sup> J. Parafiniuk-Soińska, *O międzyludzkiej komunikacji*, Wyższa Szkoła Humanistyczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie, Szczecin 2003, s. 76.

<sup>10</sup> W. Głodowski, *Komunikowanie interpersonalne*, Biuro Prasy i Informacji MON, Warszawa 1994, s. 45.

<sup>11</sup> Z. Nęcki, op. cit., s. 214.

- wyraz mimiczny twarzy (mimika) – układ mięśni twarzy doskonale oddający sytuację psychologiczną rozmówcy;
- dotyk oraz kontakt fizyczny – również idealny środek komunikacyjny, można za jego pomocą wyrazić zarówno miłość, jak i nienawiść;
- wygląd fizyczny – sposób ubierania się, czesania, malowania jest próbą opowiedzenia człowieka o sobie;
- dźwięki paralingwistyczne – wszystkie odgłosy, które nie stanowią wyrazów ani ich części, a więc westchnienia, chrząknięcia, jęki, śmiech itd.;
- kanał wokalny – ton głosu, głośność, akcentowanie;
- spojrzenia, wymiana spojrzeń – kontakt wzrokowy lub jego brak;
- dystans fizyczny pomiędzy rozmówcami – informuje o stosunku do drugiej osoby;
- pozycja ciała w czasie aktu komunikacji – poziom napięcia lub rozluźnienia mięśni, naturalność przyjętej pozycji i jej dopasowanie do podejmowanego tematu rozmowy;
- organizacja środowiska – w skali osobistej lub publicznej, świadczy o rozmówcy, który wybiera miejsce, w którym do aktu komunikacyjnego dochodzi<sup>12</sup>.

Pośród najważniejszych funkcji komunikowania niewerbalnego wymienia się między innymi:

- powtarzanie – akty komunikacji niewerbalnej mają w takiej funkcji za zadanie potwierdzanie przekazu werbalnego, celem nadania mu wiarygodności, wzmocnienia przekazu, na przykład pogłaskanie po ramieniu w czasie wyznawania miłości ma być pewnego rodzaju potwierdzeniem, że kogoś się kocha;
- zaprzeczanie – dochodzi do spięcia pomiędzy komunikatem werbalnym a towarzyszącym mu aktom niewerbalnym, na przykład osoba odwraca się do kogoś tyłem z założonymi rękami mówiąc równocześnie „wcale nie jestem obrażona!”;
- uzupełnianie - funkcja ta pojawia się przede wszystkim w sytuacjach, w których przekaz werbalny wymaga wizualizacji dla uzyskania lepszego efektu i wiarygodności, na przykład w czasie przechwalania się, który wędkarz złowił dłuższą rybę;
- zastępowanie – pojawia się wtedy, kiedy gest zastępuje słowa, na przykład widząc kogoś znajomego po drugiej stronie ulicy można skinąć głową, zamiast wykrzykiwać słowa powitania;

---

<sup>12</sup> Tamże, s. 212-213.

- akcentowanie – funkcja w znacznym stopniu powiązana z funkcją powtarzania, bowiem dochodzi w niej do dodatkowego podkreślenia wypowiedzianych słów, na przykład w mowie ustnej może być to podniesienie tonu lub zaakcentowanie jakiegoś wyrazu, w piśmie może być to wytłuszczenie lub napisanie wielkimi literami;
- regulowanie – ta funkcja komunikacji ma na celu kontrolowanie przebiegu toczącego się aktu komunikacyjnego, czego przykładem może być na przykład podnoszenie ręki przez uczniów w szkole, kiedy chcą zabrać głos, albo zasłanianie palcem ust, gdy chce się wywołać wśród zgromadzonych ciszę<sup>13</sup>.

### 1.3. Zakłócenia w komunikacji

Efektywne komunikowanie się wymaga okazania starań przez obie strony aktu komunikacyjnego, jednak nawet bardzo silne zaangażowanie nie może przynieść pełnej gwarancji powodzenia aktu komunikacyjnego. Dzieje się tak w związku z istnieniem wielu czynników, które powodują powstawanie zakłóceń, które z kolei prowadzą do niepowodzenia komunikacyjnego. Wymienia się wiele różnych grup czynników szkodliwych dla komunikacji, najczęściej zaś są to problemy:

- wynikające z relacji między ludźmi;
- wynikające z dostępu do informacji;
- wynikające ze struktury sytuacji;
- wynikające z odrębnych wartości;
- wynikające z odmiennych interesów i potrzeb stron<sup>14</sup>.

Ponad to warto zauważyć, że znacznym problemem dla zachowania skuteczności procesu komunikacji jest również nie zachowanie w jego tworzeniu odpowiedniej kolejności jego składowych elementów, czyli kolejnych etapów. Podstawowy porządek etapów procesu komunikacji zakłada, że w pierwszej kolejności musi zajść w nadawcy potrzeba przekazania komuś jakiejś informacji. Później dochodzi do zakodowania w myślach nadawcy wypowiedzi, czyli „ubranie” jej w odpowiednie słowa, lub inne formy komunikowania. Kolejnym krokiem jest nadanie komunikatu, który w następnej fazie musi zostać przez odbiorcę odkodowany, czyli odebrany i zrozumiany<sup>15</sup>. Brak któregośkolwiek z etapów komunikacji, bądź też zmiana ich kolejności, może prowadzić do poważnych nieporozumień,

---

<sup>13</sup> W. Głodowski, op. cit., s. 50-51.

<sup>14</sup> P. Knut, op. cit., s. 10-11.

<sup>15</sup> P. Knut, op. cit. s. 11-12.

które mogą wynikać na przykład z faktu złego dobrania słów przez nadawcę, złego odkodowania komunikatu przez odbiorcę, między innymi z powodu nieznaności samego kodu.

W niemalże wszystkich próbach systematyki problemów komunikacyjnych pojawia się problem występowania hałasu. Problem ten występuje we wszystkich typach komunikowania i nie ma tutaj znaczenia, czy mamy do czynienia z komunikowaniem werbalnym czy niewerbalnym, interpersonalnym czy masowym, pośrednim czy bezpośrednim. Hałas to pewnego rodzaju przeszkoda, która doprowadza do występowania zniekształceń w nadawaniu lub odbiorze komunikatu. Tradycyjnie rozumie się hałas jako występowanie wysokiego natężenia dźwięków, jednak w przypadku zaburzeń komunikacji wymienia się więcej jego rodzajów. Ogólnie można spotkać się z problemem:

- hałasu fizycznego – który zakłóca przesyłanie sygnałów;
- hałasu psychologicznego – który przejawia się zazwyczaj w nieprzychylnym nastawieniu do rozmówcy, lub nastawiania wręcz przeciwnego, przytłaczającego, a także w pomniejszonych zdolnościach spostrzegawczości;
- hałasu semantycznego – wynikającego z trudności w zrozumieniu przez odbiorcę przekazu z powodu trudności językowych, takich jak zupełnie odmienne języki, nieznanost żargonu, hermetyczność wypowiedzi<sup>16</sup>.

Dość często występującą barierą komunikacyjną, często jednak również pomijaną, jest brak czasu i chęci do podjęcia aktu komunikacyjnego. Jest to jedna z wielu barier fizycznych, która może w największym stopniu wpływać na jakość efektu komunikacji, bowiem doprowadza ona do tego, że w ogóle on nie istnieje, a na pewno nie w formie werbalnej. Przykładem są chociażby nieporozumienia partnerów, które wynikają z braku informowania się nawzajem o krokach, które oddziałują na życie obojga z nich.

#### **1.4. Kanały komunikacyjne w organizacji**

Pojęcie kanałów komunikacyjnych funkcjonujących w organizacjach jest nierozdzielnie powiązane z zagadnieniem przepływu informacji, który z kolei ma niebagatelny wpływ na funkcjonowanie całego przedsiębiorstwa. Kanał komunikacyjny może być określany również mianem sieci komunikacyjnej.

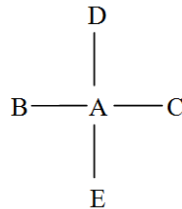
---

<sup>16</sup>W. Głodowski, op. cit., s. 11-12.



Można wymienić przede wszystkim dwa rodzaje sieci komunikacyjnych funkcjonujących w przedsiębiorstwach i są to sieci scentralizowane i zdecentralizowane.

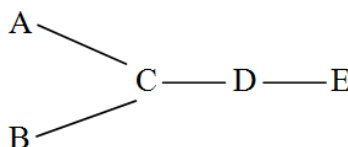
**Rysunek 4. Sieć komunikacyjna typu „koło”**



Źródło: M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 172.

Sieć komunikacyjna typu „koło” zakłada udział kilku osób znajdujących się na peryferia oraz jednej osoby, która zajmuje miejsce centralne i jest autorem wysłanego na peryferia komunikatu. Pozycja „A” stanowi pozycję uprzywilejowaną, pozwalającą na bezpośredni kontakt z pozostałymi osobami. Osoba znajdująca się na czele grupy czyli w jej centrum może odpowiadać za jej bezpieczeństwo, a także koordynować jej działania. Przykładem tego rodzaju układu może być brygadzysta i pracownicy bezpośrednio mu podlegli. Sieć komunikacji typu „koło” jest najbardziej scentralizowaną.

**Rysunek 5. Sieć komunikacyjna typu „Y”**



Źródło: M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 172.

Nieco mniej scentralizowany charakter posiada sieć komunikacji typu „Y”, w której jeden pracownik, który znajduje się na końcu jednoramiennego łańcucha, pozostaje jakby na jej pograniczu, w strefie peryferyjnej. Osoba zajmująca tę pozycję (na schemacie jest to „E”) posiada większą swobodę decydowania o sobie, ponieważ nie podlega bezpośredniej kontroli osoby zajmującej stanowisko centralne („C”). Tego rodzaju sieć nie jest mile widziana w organizacjach ponieważ prowadzi do powstawania osób „równych i równiejszych” w odniesieniu do przywódcy grupy. Ten rodzaj sieci to sieć zdecentralizowana.

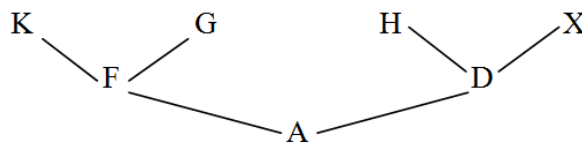
### Rysunek 6. Sieć komunikacyjna typu „łańcuch”



Źródło: M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 172.

Schemat komunikacji typu „łańcuch” zdaje się wskazywać na względną równość i płynność przebiegu informacji w sieci, ale jest to równość wyłącznie pozorna, bowiem osoby znajdujące się na końcach łańcucha posiadają możliwość kontaktowania się wyłącznie z jedną osobą, co sprawia, że stają się oni wyobcowani z grupy. Największym minusem tego rodzaju sieci komunikacyjnej w organizacji jest brak występowania jakiegokolwiek przywódcy, przy równoczesnym wyraźnym zarysowaniu się postaci osób wyobcowanych ze struktury informacyjnej. Podobnie jak dwie poprzednie formy, sieć typu „łańcuch” to sieć zdecentralizowana.

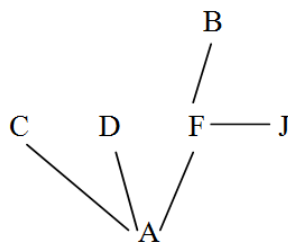
### Rysunek 7. Sieć komunikacyjna typu „prawdopodobieństwo”



Źródło: M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 174.

Sieć „prawdopodobieństwo” zachodzi wtedy, gdy jedna osoba przekazuje wiadomość dwóm przypadkowym, z których każda kolejna robi to samo. Cechą szczególną tego rodzaju sieci jest to, że przepływająca przez nią informacja może być bardzo różnie interpretowana przez kolejnych odbiorców, co z kolei może skutkować znacznym jej zniekształceniem.

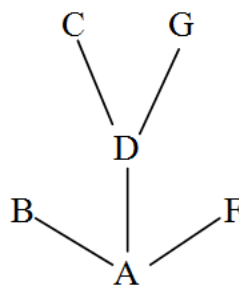
### Rysunek 8. Sieć komunikacyjna typu „kiść”



Źródło: M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 174.

Sieć typu „kiść” jest bardzo często spotykana w organizacjach, w których istnieje wiele grup, które komunikują się ze sobą z rzadka, zazwyczaj poprzez jedną osobę, która stanowi łącznik z grupą cudzą, z którą chce współpracować. W tego rodzaju modelu komunikacji wewnątrz organizacji dochodzi do przekazywania informacji przez jedną osobę dwóm kolejnym, specjalnie w tym celu wybranym. Później każda z nich znowu przekazuje informację kolejnym dwóm wybranym osobom. Tego rodzaju sieć pozbawiona jest losowości i opiera się zazwyczaj na sympatii pomiędzy pracownikami.

**Rysunek 9. Sieć komunikacyjna typu „łańcuch kiści”**



Źródło: M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 174.

„Łańcuch kiści” jest siecią, której rozwoju nie da się przewidzieć. Jedna osoba przekazuje informacje wielu osobom, które z kolei mogą ją przekazać, dalej, ale również mogą ją utaić. Każda z osób, które otrzymują informację, decyduje o tym, czy ma ona zostać przekazana dalej.

Ponad to w organizacji może zająć jeszcze sieć komunikacyjna typu „pojedyncza nitka”, w której jedna osoba przekazuje informacje wyłącznie jednej osobie, a także sieć typu plotka, w której jedna osoba przekazuje informacje wielu osobom.

## **1.5. Komunikacja interpersonalna w organizacji**

Komunikacja interpersonalna w organizacji w rozumieniu niniejszego podrozdziału będzie się opierała przede wszystkim na komunikacji pomiędzy pracownikami znajdującymi się na tym samym lub bardzo zbliżonym szczeblu w hierarchii pracowniczej, bowiem komunikacja pomiędzy pracownikami a przełożonym zostanie omówiona w kolejnym podrozdziale.

W organizacjach często dochodzi do tworzenia się grup, które złożone z przynajmniej dwóch pracowników działają w pewnego rodzaju komitywie i postrzegają siebie jako odrębną całość. Tworzące się w przedsiębiorstwach grupy powinny być zawsze poważnie traktowane przez warstwy kierownicze, bowiem to najczęściej one wypracowują lepsze decyzje i strategię działania, ponad to ich zadanie na większość podejmowanych tematów stanowi wynik przemyśleń więcej niż jednego pracownika. Jedną z możliwości klasyfikowania grup w przedsiębiorstwie jest następująca, która zakłada istnienie:

- grup formalnych – które są tworzone przez kadrę zarządzającą, ich tworzenie wiąże się z przypisywaniem konkretnym grupom konkretnych zadań do wykonania, podział na grupy formalne ma sprzyjać osiągnięciu wysokich wyników efektywności, które przekładają się na dobre wyniki całej organizacji, wymienia się wśród nich grupy:
  - nakazowe – obejmujące kierownika oraz podwładnych, w których kierownik stanowi spoiwo łączące grupy istniejące na różnych szczeblach organizacji;
  - zadaniowe – stworzone celem wykonywania konkretnych grup czynności, w tej strukturze wymienia się grupy:
    - problemowe – których zadaniem jest znalezienie wyjścia z konkretnej sytuacji, rozwiązanie danego problemu;
    - decyzyjne – odpowiedzialne za podejmowanie decyzji na temat wdrożenia zaproponowanych przez grupy problemowe rozwiązań;
    - generujące pomysły – zazwyczaj są to grupy dość luźne, nie skrupowane większymi ograniczeniami regulaminowymi, są odpowiedzialne za wypracowanie nowych dróg rozwoju i wizji przyszłości przedsiębiorstwa;
- nieformalnych – które nie zawsze muszą odpowiadać celom założonym przez firmę, może się bowiem zdarzyć, że będą działać na szkodę przedsiębiorstwa, w tej kategorii wymienia się grupy:
  - interesów – powstające wtedy, gdy jakaś część pracowników chce osiągnąć wspólny cel związany z funkcjonowaniem firmy;
  - przyjacielskie – tworzą się bezinteresownie wtedy, gdy pracownicy czerpią przyjemność z przebywania w swoim towarzystwie<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> B. Sobkowiak, *Procesy komunikowania się w organizacji*, w: *Współczesne systemy komunikowania*, pr. zbior. pod red. B. Dobek-Ostrowskiej, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1997, s. 28-29.

Komunikacja między pracownikami znajdującymi się na zbliżonych poziomach stanowiskach nosi miano komunikacji poziomej. Może przybierać różne formy, a także odmienne cele. Pośród najważniejszych celów wymienia się:

- ułatwianie koordynacji działań pomiędzy różnymi komórkami organizacji;
- wspólne dochodzenie do rozwiązywania ogólnie pracowniczych problemów;
- dzielenie się pomiędzy pracownikami posiadanymi informacjami;
- upowszechnianie wiadomości, na które jest zapotrzebowanie;
- zaspakajanie potrzeby afiliacji;
- wyjaśnianie zachodzących w przedsiębiorstwie zjawisk;
- rozwiązywanie problemów zachodzących pomiędzy poszczególnymi komórkami organizacyjnymi przedsiębiorstwa;
- rozwiązywanie konfliktów zachodzących pomiędzy poszczególnymi pracownikami;
- wzmacnianie więzi pomiędzy pracownikami<sup>18</sup>.

## 1.6. Komunikacja przełożony – podwładny

Komunikacja przełożony – w przedsiębiorstwie w znaczny sposób odbiega od wszystkich innych rodzajów komunikacji jakie zachodzą w organizacjach. Jeśli dochodzi do komunikacji pomiędzy szefem a pracownikami, to zachodzi tak zwany system komunikacji pionowej, która może się odbywać zarówno w górę (od pracownika do przełożonego), jak i w dół (od przełożonego do pracownika).

Problem komunikacji między pracownikami a pracodawcą, bądź też mówiąc ogólniej przełożonym, jest wielowarstwowy i można go rozpatrywać w wielu kontekstach. Dzieje się tak dlatego, że na drodze komunikacji mogą zachodzić różne zniekształcenia, a także cele podejmowanych przez stronę aktów komunikacyjnych w znacznym stopniu mogą się różnić od tych, jakie w zaistniałej sytuacji byłyby pożądane.

Skuteczne komunikowanie pionowe w organizacji przy założeniu przekazu informacji z góry na dół może być zaburzone w związku z występowaniem następujących czynników zakłócających:

- przekazywanie pracownikom niejasnych, dwuznacznych i niekompletnych informacji, najczęściej przy założeniu, że pracownicy powinni sami wiedzieć, o co chodzi;

---

<sup>18</sup> M. Mandziej-Jeżyna, *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000, s. 170.

- przeładowanie informacyjne czyli zawałanie pracowników zbyt dużą liczbą komunikatów przekazywanych w krótkim czasie;
- niewłaściwe terminy dostarczania informacji, czyli najczęściej zrzucanie obowiązków w ostatniej chwili;
- filtrowanie i zniekształcanie wiadomości, nie mówienie całej prawdy, „dokrawanie” jej w taki sposób, aby uniknąć niezadowolenia ze strony pracowników;
- brak akceptacji komunikatów przez odbiorców, co wynika przede wszystkim z konfliktu wyznawanych przez pracodawcę i pracowników wartości (wartością wyznawaną przez pracodawcę są pieniądze, zatem chce on, aby pracownicy pracowali w święta);
- celowe zatrzymywanie informacji przez kierowników funkcjonujących na środkowych szczeblach organizacyjnych, które ma doprowadzić do wywołania kłopotów danych (najczęściej nie lubianych) pracowników;
- zniekształcanie faktów w zależności od planowanych efektów;
- niezajomość celów przedsiębiorstwa wśród pracowników<sup>19</sup>.

Jeśli chodzi o bariery komunikowania pionowego w kierunku od pracownika do przełożonego, to należy wymienić przede wszystkim:

- nieosiągalność przełożonych, ich brak w miejscu pracy, trudność w skontaktowaniu się za pośrednictwem różnych środków komunikacji;
- niechęć kierowników do otwierania się przed podwładnymi, poczucie wyższości;
- strach pracowników przed reakcjami kierowników, który prowadzi do zniekształcania informacji o rzeczywistości i przyjmowania kolejnych zobowiązań, strach przed konsekwencjami odmowy lub zaznaczenia, że dotarło się już do granicy, której nie da się przekroczyć;
- fakt, że kierownicy nie chcą przyjmować do wiadomości komunikatów negatywnych, czyli właśnie informacji o tym, że czegoś nie da się zrobić w wyznaczonym terminie lub w określony sposób;
- zbyt duże przeciążenie kierowników obowiązkami i przypisanie do nich zbyt wielu podwładnych;
- fizyczne odległości uniemożliwiające bezpośrednie przekazywanie informacji przełożonemu<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> J. Stankiewicz, *Komunikowanie się w organizacji*, Astrum, Wrocław 1999, s. 21.

<sup>20</sup> J. Stankiewicz, op. cit., s. 26.

## Rozdział 2. Szkoła jako organizacja

### 2.1. Formalno-prawne uwarunkowania funkcjonowania szkoły

Zajmując się szkołą jako organizacją warto jest najpierw zastanowić się nad tym, czym w ogóle jest szkoła? Można przyjąć, że pod pojęciem tym mieści się *instytucja oświatowo-wychowawcza, zajmująca się kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży i dorosłych, stosownie do przyjętych w danym społeczeństwie celów, zadań oraz koncepcji oświatowo-wychowawczych i programów; osiągnięciu tych celów służy odpowiednio wykształcona kadra pedagogiczna, nadzór oświatowy, baza lokalowa i wyposażenie oraz zabezpieczenie budżetowe ze Skarbu Państwa, samorządów lokalnych lub innych źródeł*<sup>21</sup>. Każda szkoła funkcjonująca na terenie Polski musi podlegać szeregowi zasad i norm, które zostały prawnie unormowane. System oświaty obowiązujący na terenie naszego kraju jest normowany przede wszystkim przez Ustawę o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku<sup>22</sup>. Ustawa przewiduje funkcjonowanie następujących rodzajów placówek oświatowych:

- przedszkoli (w tym również przedszkoli z oddziałami integracyjnymi oraz przedszkola specjalne);
- szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych (w tym liceów ogólnokształcących i zawodowych, w tym z oddziałami integracyjnymi oraz szkół specjalnych, sportowych oraz mistrzostwa sportowego i szkół artystycznych);
- placówek oświatowo-wychowawczych, placówek pracy pozaszkolnej, w tym ognisk artystycznych oraz placówek kształcenia ustawicznego i praktycznego (tego rodzaju placówki dają możliwość uzyskania i uzupełnienia wiedzy ogólnej oraz kwalifikacji zawodowych, pozwalają na zdobywanie umiejętności, kształtowanie i rozwijanie zainteresowań i uzdolnień a także korzystanie z różnych form wypoczynku);
- poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz innych poradni specjalistycznych udzielających dzieciom, młodzieży, rodzicom i nauczycielom pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a także pomocy uczniom w wyborze kierunku kształcenia i zawodu;
- placówek opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych, których zadaniem jest zapewnianie opieki i wychowania dzieciom i młodzieży pozbawionym całkowicie lub

<sup>21</sup> W Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1992, s. 201.

<sup>22</sup> Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425, z późn. zm.

częściowo opieki rodzicielskiej oraz innych placówek działających stosownie do potrzeb w zakresie pomocy i opieki nad dziećmi i młodzieżą;

- ośrodków adopcyjno-opiekuńczych, które są inicjatorami oraz wsparciem dla zastępczych form wychowania rodzinnego;
- ochotniczych hufców pracy;
- zakładów kształcenia i placówek doskonalenia nauczycieli;
- bibliotek pedagogicznych<sup>23</sup>.

Wszystkie te jednostki i organizacje działające w ramach systemu oświaty mają za zadanie realizację jednego z podstawowych praw posiadanych przez każdego obywatela Polski, jakim jest prawo do kształcenia się. Ponadto zadaniami każdej placówki oświatowej jest:

- wspomaganie wychowawczej roli rodziny;
- upowszechnianie dostępu do nauki;
- przygotowanie uczniów do pełnienia określonego zawodu;
- zmniejszanie różnic w wykształceniu mieszkańców kraju;
- opieka nad uczniami w czasie ich znajdowania się w trudnej sytuacji rodzinnej czy materialnej<sup>24</sup>.

Ponad to funkcjonowanie szkół oraz innych placówek oświatowych na terenie Polski normowane jest również poprzez następujące ustawy:

- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela<sup>25</sup>;
- Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego<sup>26</sup>;
- Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 r. – o bibliotekach<sup>27</sup>.

Warto jest również wspomnieć o kilku rozporządzeniach, bo chociaż trudno jest się licytować w tym, które z nich są najważniejsze, to jednak należy skupić się przede wszystkim na tych, które swoimi ustaleniami skupiają się na jak najszerszym polu zagadnień z dziedziny szkolnictwa. Przede wszystkim zatem warto jest pamiętać o następujących rozporządzeniach:

---

<sup>23</sup> Tamże, art. 2.

<sup>24</sup> Oprac. na podst.: tamże, art. 1.

<sup>25</sup> Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela, Dz. U. 1982 nr 3 poz. 19, z późn. zm.

<sup>26</sup> Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, Dz. U. 1999 nr 12 poz. 96, z późn. zm.

<sup>27</sup> Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 r. o bibliotekach, Dz. U. 1997 nr 85 poz. 539, z późn. zm.; ustawa ta jest o tyle ważna w odniesieniu do szkolnictwa, że warunkuje konieczność utworzenia biblioteki szkolnej w każdej placówce.



- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych<sup>28</sup>;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego<sup>29</sup>;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 19 lutego 2002r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji<sup>30</sup>;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół<sup>31</sup>.

Każda placówka oświatowa zakładana w Polsce, która chce prowadzić usługi z zakresu nauczania i wychowania, co tyczy się także placówek prywatnych, musi spełniać szereg wymogów. O tym, kto może założyć szkołę lub placówkę oświatową również mówi ustawa o systemie oświaty:

*1. Szkoła i placówka może być szkołą i placówką publiczną albo niepubliczną.*

*2. Szkoła i placówka [...] może być zakładana i prowadzona przez:*

- 1) jednostkę samorządu terytorialnego;*
- 2) inną osobę prawną;*
- 3) osobę fizyczną<sup>32</sup>.*

Bez względu na to, kto będzie organizatorem placówki oświatowej, zawsze będzie ona podlegała kontroli Ministerstwa Oświaty, które będzie dbało o to, aby sposób zarządzania organizacją lub placówką nie działał na niekorzyść uczniów, wychowanków, społeczeństwa i całego systemu oświaty. Szkoła zawsze posiada taką samą misję i takie same główne cele, bez względu na to, czy działa w systemie publicznym czy prywatnym. Zawsze winna być ona traktowana nie tylko jako organizację skierowaną do ucznia, do człowieka, który jest jej bezpośrednim klientem, ale raczej jako organizacja oświatowa, która poprzez świadczenie

---

<sup>28</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz. U. 2012 nr 0 poz. 204.

<sup>29</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, Dz. U. 2009 nr 168 poz. 1324.

<sup>30</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 19 lutego 2002r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji, Dz. U. 2002 nr 23 poz. 225.

<sup>31</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz. U. 2001 nr 61 poz. 624.

<sup>32</sup> Ustawa o systemie oświaty, dz. cyt., art. 5, pkt. 1-2.

usług wybranej grupie społecznej doprowadza do podniesienia się jakości życia i wykształcenia całej lokalnej społeczności a w rezultacie całego społeczeństwa.

## 2.2. Proces zarządzania szkołą

Zarządzanie szkołą kojarzy się najczęściej z zadaniami sprawowanymi przez jej dyrektora, chociaż należy zwrócić uwagę na to, że jest to właściwie ostatni poziom zarządzania, które zaczyna się jeszcze w odpowiednim ministerstwie odpowiedzialnym za kształt systemu oświaty. W tej kwestii również najwięcej informacji zostało zawartych w ustawie o systemie oświaty, która mówi o tym, że właściwy systemowi oświaty minister jest odpowiedzialny za koordynację i realizację zaplanowanej polityki oświatowej, przy czym winien w realizacji jej zadań współpracować w wojewodami oraz innymi organami i jednostkami organizacyjnymi, które mają wpływ na funkcjonowanie systemu oświaty. To także na barkach ministra leży inicjowanie, koordynowanie oraz organizacja ogólnokrajowych olimpiad oraz turniejów dla uczniów<sup>33</sup>. Dyrektor szkoły nie posiada tak szerokiego zakresu uprawnień i obowiązków, ale są one analogiczne do zajmowanego stanowiska, zatem to właśnie dyrektor szkoły jest odpowiedzialny za podejmowanie kontaktów z ministrem oraz wspomnianymi organizacjami.

Proces zarządzania szkołą, który można nazwać również procesem kierowania nią, składa się z kilku etapów, które wymagają od dyrektora, który w takim przypadku pełni również funkcję kierownika, posiadania szeregu cech umożliwiających wykonanie szeregu zadań i podejmowania decyzji w zgodzie z wymaganiami sytuacji i dobrem szkoły. Umiejętne zarządzanie szkołą, czyli organizacją, wymaga świadomości posiadanych możliwości, stawianych celów, ewentualnych przeszkód, jak również posiadania pełnej wiedzy na temat kapitału szkoły. Wbrew ogólnemu pojęciu, kapitał szkoły nie kończy się na wiedzy, która może zostać przekazana uczniom. Możliwości kapitałowe i konieczne w związku z nimi działania z zakresu zarządzania zostały zaprezentowane poniżej.

---

<sup>33</sup> Tamże, art. 21.

Rysunek 10. Kapitał szkoły i proces zarządzania nim



Źródło: A. J. Fazlagić, *Marketingowe zarządzanie szkołą*, Warszawa 2003, s. 29.

Jak zostało zaprezentowane na powyższej ilustracji, szkoła posiada przede wszystkim trzy główne grupy kapitału, o który należy dbać, aby szkoła utrzymywała swoje usługi na wysokim poziomie jakości. Mowa jest zatem o:

- kapitale ludzkim – w skład którego wchodzi nie tylko dyrektor i nauczyciele szkoły, ale również jego pozostali pracownicy, czyli obsługa administracyjna, kucharze, itp.;
- kapitale organizacyjnym – który jest zwiany ze wszystkimi tymi atrybutami funkcjonowania szkoły, które można uznać za niematerialne – struktura, kultura organizacyjna, system oceny;

- kapitale rynkowym – który wynika z tego, jak szkoła jest postrzegana w otoczeniu, można zatem również nazwać go prestiżem, opiera się na tym, jak wielkim zaufaniem szkołę darzą uczniowie, rodzice, sponsorzy, środowisko lokalne<sup>34</sup>.

Tym, co decyduje o zorientowaniu się w procesie zarządzania szkołą nie tylko na jej potencjał intelektualny, ale również na inne walory, jest fakt, że szkoła jest organizacją, co zostało już niejednokrotnie powiedziane. Jak zauważają badacze znacznie zarządzania w procesie zarządzania szkołą, szkoła pełni zupełnie inne role i realizuje odmienne cele, niż chociażby organizacje gospodarcze, niemniej jednak rządzi się niemalże takimi samymi prawami<sup>35</sup>. Ponadto *każda organizacja funkcjonuje w określonym środowisku, z którego czerpie niezbędne zasoby. W wyniku ich przekształcenia powstają produkty bądź usługi. Szczególną rolę w tym procesie odgrywają zasoby ludzkie, które kształtowane są przez wiele czynników występujących zarówno w środowisku wewnętrznym organizacji, jak i w jej otoczeniu*<sup>36</sup>. Dla skutecznego procesu zarządzania organizacją, a zatem również placówką oświatową, konieczna jest dogłębna analiza wspomnianych czynników, co należy do zadań dyrektora szkoły, bowiem pełni on rolę zarządcy placówki. W kontekście podejmowanego na kartach niniejszej pracy problemu badawczego warto jest również zaznaczyć, że bardzo ważnym elementem systemu zarządzania placówką oświatową, czyli również szkołą, jest odpowiedni przepływ informacji i wysokiej jakości komunikacja pomiędzy pracownikami szkoły a jej dyrektorem. Komunikacja winna również pozytywnie układać się na zewnątrz szkoły, co można zamknąć w stwierdzeniu, że dyrektor szkoły jest nie tylko jej kierownikiem czy zarządcą, ale również menadżerem.

Warto jeszcze na chwilę zatrzymać się przy zagadnieniu zarządzania jakością w szkole, bo jest to jeden z ważniejszych wyznaczników prestiżu placówki i jej skuteczności w pełnieniu ustawowych założeń. W przypadku traktowania usług edukacyjnych jako przedmiotu zarządzania bardzo ważna jest ich umiejętna wycena, co może być szczególnie trudne w związku z tym, że:

- dyrektor może nie pojmować problemów, z którymi borykać może się szkoła, a które wywierają bardzo negatywny wpływ na społeczny odbiór placówki;
- klientów szkoły nie zawsze będą interesować wyniki działania szkoły, czyli na przykład wysoki wskaźnik zdawalności egzaminu maturalnego, ale również sam proces dochodzenia do tego rodzaju wyników, co oznacza, że nie będą oni

<sup>34</sup> A. J. Fazlagič, *Marketingowe zarządzanie szkołą*, Warszawa 2003, s. 25.

<sup>35</sup> I. Bednarska-Wnuk, *Zarządzanie szkołą XXI wieku. Perspektywa menadżerska*, Warszawa 2010, s. 13.

<sup>36</sup> Tamże, s. 13.

zainteresowani placówką, która uchodzi na przykład za zbyt wymagającą, czy nie posiadającą przyjaznej atmosfery;

- to sami klienci stanowią dla szkoły wizytówkę i oni mają największy wpływ na to, jaka opinia o niej krąży wśród społeczeństwa<sup>37</sup>.

### 2.3. Dyrektor jako kierownik organizacji

Szkoła we wszelkiego rodzaju opracowaniach rozpatrywana jest pod kątem jej zadań oświatowych, rzadko natomiast bada się ją pod kątem jej funkcjonowania jako organizacji. Ten sposób patrzenia na szkołę dopiero zyskuje na popularności. Coraz częściej też zaczyna się w literaturze fachowej oraz w analizach zwracać uwagę na to, że dyrektor pełni nadzór nie tylko nad placówką oświatową, ale przede wszystkim nad organizacją, zarządzanie którą niewiele różni się od zarządzania jakąkolwiek inną organizacją. Kierowanie wiąże się nieodłącznie z podejmowaniem decyzji, skuteczność wszelkich kroków dyrektora jest zatem zależna od kilku zagadnień, pośród których wymienia się:

- *autorytet dyrektora;*
- *jego postawę;*
- *wykonalność, jednolitość i konsekwencję wymagań;*
- *stosunki interpersonalne w gronie pedagogicznym*<sup>38</sup>.

Przeprowadzone badania pokazują, że pośród najważniejszych cech i umiejętności dyrektora wymienia się: komunikację, słuchanie, empatię, integrowanie zespołu nauczycielskiego, prowadzenie negocjacji i mediacji, budowanie dobrych relacji z rodzicami i angażowanie ich w życie szkoły, prezentację osiągnięć szkoły i działania PR, monitorowanie, dokumentowanie, egzekwowanie działań, kreatywność, radzenie sobie ze stresem, organizacja pracy, diagnozowanie, obserwacja, planowanie, analizowanie wykorzystywanie wniosków, podział zadań, określenie i przydział zakresów obowiązków, delegowanie uprawnień, animowanie procesów i aktywizowanie nauczycieli, współpracę, motywowanie<sup>39</sup>. Jak widać są to nie tylko cechy, ale również zadania i obowiązki, które badani chcieliby przypisać idealnemu dyrektorowi.

---

<sup>37</sup> A. J. Fazlagič, dz. cyt., s. 52-53.

<sup>38</sup> S. Nalaskowski, *O kierowaniu szkołą*, Kraków 2001, s. 29.

<sup>39</sup> M. Świdarska, H. Chilmon, *Umiejętności dyrektorów szkół i placówek w kontekście wymagań stawianych szkole przez państwo*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 4, [http://www.ore.edu.pl/phocadownload/uczen-zdolny/umiejtnosci\\_dyrektorow\\_szkol\\_i\\_placowek\\_w\\_kontekście\\_wymagan\\_stawianych\\_szkole\\_przez\\_panstwo%201.pdf](http://www.ore.edu.pl/phocadownload/uczen-zdolny/umiejtnosci_dyrektorow_szkol_i_placowek_w_kontekście_wymagan_stawianych_szkole_przez_panstwo%201.pdf), data odczytu: 24.04.2014.

Wszystkie te wspomniane cechy, jeśli tylko rzeczywiście dotyczą danego dyrektora, świadczą o kompetencjach dyrektora, jeśli są one wysokie i przekładają się na dobre wyniki działalności szkoły, wtedy dyrektor prawdopodobnie może się poszczycić autorytetem.

Przyrównywanie roli dyrektora do roli menadżera skutkuje stawianiem go równocześnie w roli:

- stratega – jest on odpowiedzialny za opracowanie planu podejmowanych przez ogół organizacji działań, jak również za efekty ich wykonania;
- kierownika – przydziela pracownikom organizacji ich zadania, koordynuje również sposób ich wykonania;
- arbitra – pośredniczy w sporach i jest najważniejszą osobą na drodze do ich rozwiązania;
- kvestora – jest odpowiedzialny przez nadzorcami za wydatkowanie i pozyskiwanie funduszy na działalność organizacji;
- dyplomaty - reprezentuje szkołę poza jej murami<sup>40</sup>.

Warto również zauważyć, że w ostatnich latach dyrektor jest postrzegany nie tylko jako menadżer lub kierownik organizacji, ale również jako jej lider a niekiedy nawet przywódca. Pod pojęciem przywództwa mieści się najczęściej *silna, charyzmatyczna osobowość dominująca nad wszystkimi wokół oraz władza formalna wraz ze związanym z nią aparatem represji pozwalającym utrzymać posłuch i wpływ na podwładnych*<sup>41</sup>. Ten rodzaj spojrzenia na dyrektora stawia go w roli nie tylko menadżera czy kierownika, ale przede wszystkim osoby odpowiedzialnej za działania podejmowane przez pracowników, osoby odpowiedzialnej za to, jak pracownicy wykonują swoje zadania, odnoszą się do siebie i do powierzanych im obowiązków.

Ważne jest jednak, aby dyrektor nie starał się być przywódcą bezwzględny, zaślepionym. Przyjmuje się, że *klasyczny przywódca narzuca swoją wizję oraz osobowość, tłumi indywidualność i dominuje rozwój swoich podwładnych [...] uniemożliwiając w pełni autonomiczny, dokonujący się zgodnie z potrzebami rozwojowymi podmiotu rozwój indywidualny*<sup>42</sup>. W odniesieniu do dyrektora tego rodzaju postawa wydaje się być błędna i nie zwiastująca udanej współpracy pomiędzy nim a pracownikami szkoły. Można zatem

---

<sup>40</sup> K. Leśniak, *Dyrektor szkoły jako menadżer*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2011, t. 18, nr 1, s. 210.

<sup>41</sup>R. Dorczak, *Przywództwo w publicznych organizacjach edukacyjnych – myślenie o przywództwie edukacyjnym*, w: *Zarządzanie publiczne: koncepcje, metody, techniki*, pod red. Aldony Frączkiewicz-Wronki, Katowice 2013, s. 20.

<sup>42</sup> Tamże, s. 21.

powiedzieć, że tego rodzaju pojmowanie przywództwa nie znajduje swojego odniesienia w stosunku do żadnej organizacji edukacyjnej, która poprzez swoją misję, którą ustawowo pełni dąży do rozwoju, nie tylko uczniów, ale także jej pracowników.

Pośród najważniejszych cech dyrektorów, którzy są równocześnie dobrymi przywódcami wymienia się przede wszystkim:

- kreatywność i umiejętność pracowania w grupie;
- kierowanie się w pracy wartościami;
- gotowość do wprowadzania zmian;
- umiejętność słuchania innych;
- elastyczność w działaniu i planowaniu;
- wysokie oczekiwania w stosunku do innych, ale również w stosunku do siebie;
- budowanie zaufania w środowisku pracy;
- dążenie do wzbogacenia pozytywnych doświadczeń pracowników;
- odporność emocjonalna;
- optymizm<sup>43</sup>.

W opracowaniach analitycznych zwraca się uwagę na to, że pozycja prawna dyrektora powinna być jasno opisana, czego niestety nadal jest brak. Mówiąc inaczej *dyrektor nie jest wyrazisty w swej roli*<sup>44</sup>. Myśl tę można rozwinąć mówiąc, że szkoła jako jednostka sprawująca zadania z zakresu edukacji jest tworem w miarę jednolitym i znane są jej zadania, podobnie jak nauczycieli, którzy w niej pracują. Natomiast status prawny szkoły jak i organizacji jest już o wiele mniej sformalizowany, podobnie jak stanowisko dyrektora, dla którego wciąż brak jest jasno określających jego pozycję zapisów.

---

<sup>43</sup> Tamże, s. 32.

<sup>44</sup> J. Jagielski, *Status prawny dyrektora szkoły. Ekspertyza prawna*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 99, [http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=108:status-dyrektora&Itemid=1177#](http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=108:status-dyrektora&Itemid=1177#), data odczytu: 24.04.2014.

**Tabela 1. Charakterystyka stylów kierowania i zarządzania**

<b>Rodzaj stylu</b>	<b>Autokratyczny</b>	<b>Demokratyczny</b>	<b>Liberalny</b>
<b>Charakterystyka</b>	Kierownik zachowuje całą władzę i odpowiedzialność – decyzje podejmowane są bez konsultacji z podwładnymi	Kierownik deleguje znaczący zakres władzy, ale zatrzymuje ostateczną odpowiedzialność za wykonanie zadań oraz środki kontroli i interwencji, które mają zapewnić realizację celów	Kierownik dąży do jak najdalej idącego delegowania władzy
	Zadania i sposób wykonania są określane przez kierownika	Podwładni mają duży zakres swobody w podziale zadań i określania sposobu ich wykonania	Kierownik pozostawia podwładnym całkowitą swobodę decydowania o podziale zadań i sposobach ich wykonywania
	Dominuje komunikacja jednokierunkowa „z góry do dołu”	Dominuje komunikacja dwukierunkowa pomiędzy szczeblem kierowniczym a wykonawczym	Dominuje komunikacja pozioma pomiędzy członkami grupy
<b>Zalety</b>	Zapewnia porządek i przewidywalność wyników działań w organizacji	Sprzyja zaangażowaniu pracowników poprzez stworzenie możliwości udziału w podejmowaniu decyzji	Umożliwia rozwiązywanie niektórych problemów bez niepotrzebnej ingerencji kierownika
<b>Wady</b>	Krępuje inicjatywę i samodzielne myślenie podwładnych	Partycypacyjny sposób podejmowania decyzji jest czasochłonny	Poszczególne osoby lub grupy narażone są na niebezpieczeństwa działania w złym kierunku lub anarchii

Źródło: K. Leśniak, *Dyrektor szkoły jako menadżer*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2011, t. 18, nr 1, s. 213.

Jak zostało zaprezentowane w powyższej tabeli, dyrektor jako kierownik ma do wyboru kilka odmiennych stylów kierowania zespołem, oraz całą organizacją, przy czym żaden z nich nie jest całkowicie dobry albo całkowicie zły. Każdy z nich posiada zarówno wady jak i zalety, dlatego zdecydowanie się na wykorzystanie któregośkolwiek z nich wiąże



się równocześnie z ryzykiem wystąpienia wspomnianych w tabeli wad. Zakłada się, że najlepszym stylem kierowania będzie ten, który stanowić będzie połączenie wszystkich trzech, w praktyce jednak jest to bardzo trudne do uzyskania, tak samo jak przechodzenie od jednego do drugiego stylu w taki sposób, aby nie doprowadzić do utraty autorytetu wśród pracowników.

## 2.4. Pracownicy szkoły

W szkołach zatrudnione są dwie grupy pracowników. Pierwszą grupą są nauczyciele, drugą grupę stanowią wszyscy pozostali. Tego rodzaju rozgraniczenie wynika nie tylko z odmienności powierzanych tym grupom zadań pracowniczym, ale również z odmienności podstawy prawnej ich zatrudniania. Sprawa wydaje się być niezbyt skomplikowana, w praktyce jednak status prawny osób zatrudnionych w szkole, a które nie podlegają karcie nauczyciela wciąż budzi wiele wątpliwości i kontrowersji. Podstawowe różnice, które wywołują największe kontrowersje, związane są z zarobkami obu tych grup, prawami urlopowymi i innymi kwestiami płacowymi.

Zgodnie z art. 5d Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (DzU z 2004 r, nr 256, poz. 2572, z późn. zm.) status prawny pracowników niebędących nauczycielami zatrudnionych w szkołach i placówkach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego określają przepisy Ustawy z dnia 21 listopada 2008 r. o pracownikach samorządowych (DzU z 2008 r. nr 223, poz. 1458, z późn. zm.). Pracownicy tacy najczęściej są nazywani mianem pracowników administracji szkolnej i są oni zatrudniani na podstawie umowy o pracę, np. kierownik gospodarczy, sekretarz szkoły, woźny. W odniesieniu do tego rodzaju pracowników stosuje się przepisy ustawy o pracownikach samorządowych, a w sprawach w niej nieuregulowanych odpowiednio przepisy Kodeksu pracy (np. przepisy dotyczące zatrudniania i rozwiązywania stosunku pracy czy określające uprawnienia urlopowe). Warto jednak zauważyć, że nie wszystkie stanowiska, które nie podlegają ustaleniom karty nauczyciela należą również do listy pracowników samorządowych. To, które z nich mogą się do nich zaliczać określa szczegółowo wydane na podstawie ustawy o pracownikach samorządowych – Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 18 marca 2009 r. w sprawie wynagradzania pracowników samorządowych<sup>45</sup>. W załączniku nr 3 do rozporządzenia został określony m. in. wykaz stanowisk, minimalne wymagania

<sup>45</sup> Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 18 marca 2009 r. w sprawie wynagradzania pracowników samorządowych, Dz. U. 2009 nr 50, poz. 398, z późn. zm.

kwalifikacyjne niezbędne do wykonywania pracy na poszczególnych stanowiskach, minimalny poziom wynagrodzenia zasadniczego dla pracowników zatrudnionych na podstawie umowy o pracę. Warto jest również zaznaczyć, że każda szkoła winna posiadać przygotowany przez dyrektora szkoły regulamin wynagradzania pracowników samorządowych, który mają prawo do czerpania z niego wiedzy na temat:

- wymagań kwalifikacyjnych, jakie muszą spełniać zatrudniani w szkole pracownicy samorządowi;
- szczegółowych warunków wynagradzania, w tym maksymalnego poziomu wynagrodzenia zasadniczego oraz fakultatywnie do ustalenia;
- warunków przyznawania oraz warunków i sposobu wypłacania premii i nagród innych niż nagroda jubileuszowa;
- warunków i sposobu przyznawania dodatku funkcyjnego i dodatku specjalnego.

Jeśli chodzi o stanowiska, które najczęściej są obsadzone w szkole w ramach umowy z pracownikiem samorządowym, to najczęściej mówi się o: kucharzach, pracownikach obsługi, sekretarzach, konserwatorach, pomocach kuchennych, księgowych itp.

Każdy pracownik szkoły, nawet ten, którego zadania pracownicze nie wymagają bezpośredniego kontaktu z uczniami, zobowiązany jest do zachowania podstawowych zasad bezpieczeństwa i posiadania świadomości faktu, że jego miejsce pracy jest organizacją, która w związku z tym, że gromadzi na swoim obszarze znaczne ilości dzieci, charakteryzuje się odmiennymi priorytetami i zasadami bezpieczeństwa. Często zapisy o tego rodzaju informacjach znajdują się we wspomnianych już regulaminach dla pracowników. Przykładem może być fragment Statutu Szkoły Podstawowej nr 3 w Krakowie. Czytamy w nim o tym, że:

*1. Pracownik nie będący nauczycielem ma prawo:*

- a. znać swój przydział czynności przedstawiony mu przez dyrektora szkoły;*
- b. zgłaszać do dyrektora szkoły wnioski dotyczące warunków pracy;*
- c. za bardzo dobrą pracę otrzymać nagrodę dyrektora szkoły.*

*2. Do obowiązków pracownika należy:*

- a. troska o bezpieczeństwo dzieci przez sprawną organizację pracy, przestrzeganie przepisów, zasad bezpieczeństwa i higieny pracy oraz zasad przeciwpożarowych;*
- b. rzetelne wykonywanie powierzonych mu obowiązków, przestrzeganie regulaminu pracy i ustalonego w szkole porządku;*
- c. natychmiastowe zgłaszanie wszelkich zauważonych nieprawidłowości;*

- d. poszanowanie mienia szkolnego (za szkody wynikłe z niewłaściwego i niestarannego wykonywania obowiązków pracownik ponosi odpowiedzialność materialną);*
- e. przestrzeganie zasad współżycia społecznego;*
- f. przestrzeganie tajemnicy służbowej<sup>46</sup>.*

Wydaje się, że najważniejszą grupą zatrudnionych w szkołach osób są nauczyciele, bowiem bez nich żadna placówka edukacyjna nie jest w stanie wypełniać swoich ustawowych obowiązków. Zatrudnieni w szkołach i placówkach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego nauczyciele, są objęci odrębnymi regulacjami płacowymi (art. 3 ustawy o pracownikach samorządowych). Status prawny grupy zawodowej nauczycieli reguluje ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (dalej: Karta nauczyciela). Obowiązek tworzenia regulaminu wynagradzania dla nauczycieli wynika bezpośrednio z jej przepisów. Właśnie w tych regulaminach organ prowadzący szkołę, będący jednostką samorządu terytorialnego – uwzględniając przewidywaną strukturę zatrudnienia – określa dla nauczycieli poszczególnych stopni awansu zawodowego:

- wysokość stawek dodatków do wynagrodzenia oraz szczegółowe warunki przyznawania tych dodatków,*
- szczegółowe warunki obliczania i wypłacania wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe i godziny doraźnych zastępstw,*
- wysokość i warunki wypłacania poszczególnych składników wynagrodzenia – jeżeli nie zostały one określone w ustawie lub w odrębnych przepisach*
- w taki sposób, aby średnie wynagrodzenia nauczycieli odpowiadały (na obszarze działania danej jednostki samorządu terytorialnego) co najmniej średnim wynagrodzeniom nauczycieli (art. 30 Karty nauczyciela).*

*Nauczyciel obowiązany jest:*

- rzetelnie realizować zadania związane z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę;*
- wspierać każdego ucznia w jego rozwoju;*
- dążyć do pełni własnego rozwoju osobowego;*

---

<sup>46</sup>Statut Szkoły Podstawowej im. Jana Henryka Dąbrowskiego w Krakowie, [http://www.bip.krakow.pl/?sub\\_dok\\_id=6836](http://www.bip.krakow.pl/?sub_dok_id=6836), data odczytu: 24.04.2014.

- *kształcić i wychowywać młodzież w umiłowaniu Ojczyzny, w poszanowaniu Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w atmosferze wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka;*
- *dbać o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów<sup>47</sup>.*

W przypadku nauczycieli należy powiedzieć, że stanowią oni jeden z najważniejszych ogniw w łańcuchu systemu edukacyjnego i systemu usługowego oferowanego przez daną placówkę. Planowanie działania szkoły, ustalanie planu marketingowego nie może się obyć bez odpowiedniej analizy posiadanych zasobów pracowniczych, w szczególności nauczycielskich.

Ponad to warto jest wspomnieć o stanowisku dyrektora szkoły, który najczęściej jest również nauczycielem, przy czym kwestia słuszności tego rodzaju rozwiązania jest często dyskutowana. W każdym razie dyrektor, który jest nauczycielem jest wynagradzany na podstawie aktów prawnych dotyczących nauczycieli. Dyrektor może być jednak osobą nie uczącą, na co zezwala Ustawa o systemie oświaty dopuszcza<sup>48</sup>. W takiej sytuacji będą miały zastosowanie przepisy ustawy o pracownikach samorządowych. Natomiast maksymalne wynagrodzenie dyrektora szkoły niebędącego nauczycielem określa zarządzenie wójta (burmistrza, prezydenta miasta, starosty, marszałka województwa) wydane na podstawie art. 39 ust. 3 ustawy o pracownikach samorządowych.

Badacze zauważają, że wpływ dyrektora na jego kadre jest dość mocno ograniczony, co wynika przede wszystkim z tego, że większość spraw związanych z kierowaniem pracownikami ustalona jest odgórnie. Ponadto dyrektor nie posiada nie tylko wielkich możliwości dopasowywania oferty pracy do potrzeb potencjalnych nowych pracowników, ale również nie ma możliwości prowadzenia ich znacznej rotacji czy swobody w podejmowaniu decyzji o zwalnianiu ich, w szczególności jeśli chodzi o pracowników. Mimo to, bez względu na to, z jakiego rodzaju stanowiskiem mamy do czynienia, dyrektor może wpływać na jakość pracy swoich podwładnych między innymi poprzez:

- *dobór właściwych pracowników (rekrutacja);*
- *dobór zadań najbardziej odpowiednich dla konkretnego nauczyciela (pracownika);*
- *eksponowanie silnych stron swojej kadry w kontaktach z otoczeniem;*
- *demonstrowanie własnych kompetencji w zakresie zarządzania ludźmi;*

<sup>47</sup> Karta nauczyciela, art. 6.

<sup>48</sup> Ustawa o systemie oświaty, art. 36.

- *umiejętną organizację pracy zespołowej, która, oprócz innych korzyści, podnosi także satysfakcję z pracy u pracowników<sup>49</sup>.*

## 2.5. Zasady komunikowania w szkole

Zasady komunikowania w szkole w zasadzie nie odbiegają od tych, jakie winny być stosowane w odniesieniu do jakichkolwiek innych organizacji, w których dochodzi do przenikania się kompetencji osób znajdujących się na różnych szczeblach hierarchii pracowniczej. Ponadto w zakres komunikacji w szkole wchodzi jeszcze kontakt z uczniami, rodzicami, organizacjami zewnętrznymi, sponsorami i partnerami.

Jeśli chodzi o komunikację pomiędzy nauczycielami i pozostałym personelem szkoły a jej dyrektorem, to nosi ona na sobie wszystkie znamiona komunikacji w każdej organizacji, która posiada hierarchię zatrudnienia. Zasady komunikacji w organizacji zostały już omówione w poprzednim rozdziale, dlatego nie ma potrzeby ponownego omawiania ich tutaj. Warto jest się jednak zatrzymać przy zagadnieniu komunikacji nauczyciela z uczniami i rodzicami.

Zadaniem nauczyciela jest prowadzenie dialogu z uczniami, przy czym celem jego winno być stałe podnoszenie jakości aktu komunikacyjnego. Nauczyciel winien swoją postawą komunikacyjną stanowić wzór dla uczniów, tak samo z resztą jak dla rodziców, z którymi również ma kontakt. W komunikacji tej ważne jest jak nauczyciel traktuje rozmówców, przedmiotowo, czy podmiotowo. Jeśli traktuje ich jak rzecz, czyli przedmiotowo, to może zdarzyć się, że nastąpi manipulowanie. Dla prawdziwego i rzeczowego komunikowania się jest podmiotowe podejście do rozmówcy, do osoby, z którą komunikowanie następuje. Komunikacja z uczniami bywa niekiedy mocno utrudniona, bowiem spotyka na swojej drodze wiele przeszkód, a najważniejsze dwie, które na jakość aktu komunikacyjnego wpływają, to brak chęci podnoszenia jakości komunikatu przez nauczyciela oraz okres buntu u ucznia, który nie przyjmuje żadnych argumentów.

---

<sup>49</sup>A. J. Fazlagič, dz. cyt., s. 32-33.

## Rozdział 3. Analiza modelu komunikacji w szkole na podstawie badań w Gimnazjum w Tęgoborzy

Poniższy rozdział stanowi efekt przeprowadzonego działania badawczego, które miało na celu sprawdzenie, w jaki sposób układają się stosunki komunikacyjne pomiędzy dyrektorem a pracownikami Gimnazjum w Tęgoborzy. Rozdział podzielony został na kilka części, z których każda zajmuje się innym zagadnieniem. W podrozdziale pierwszym opisano proces analizy wspomnianego problemu, przez co należy rozumieć wyjaśnienie kolejnych kroków działania badawczego, opisanie zidentyfikowanych problemów i hipotez badawczych oraz wykorzystanej metodologii badania. W podrozdziale drugim znalazło się miejsce na omówienie wyników badań, czyli analizę odpowiedzi udzielonych przez dyrekcję szkoły oraz jej pracowników na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety. W podrozdziale trzecim zamieszczono wnioski, jakie udało się wypracować na drodze porównania odpowiedzi udzielanych przez dyrektora szkoły i podlegających mu pracowników.

### 3.1. Opis procesu analizy Gimnazjum w Tęgoborzy w gminie Łososina Dolna

#### 3.1.1. Przedmiot i cel prowadzonych badań

Pierwszym pojęciem, którym należy się zająć w czasie przygotowania procesu badawczego, jest przedmiot badań. Pilch i Łobocki zauważają, że w przypadku przedmiotu naukowego poznania, możliwe jest postawienie dwóch rodzajów pytań, czyli pytań rozstrzygnięć oraz pytań dopełnień<sup>50</sup>. Przedmiot badań stanowi zatem ten przedmiot, o który zadaje się jedno z dwóch rodzajów pytań: „czy?” lub „jak?”<sup>51</sup>. Niekiedy przedmiot badania jest tożsamo traktowany z jego tematem. Sztumski natomiast uważa, że przedmiot badań to, *wszystko to, co składa się na tak zwaną rzeczywistość społeczną, a więc zbiorowości i zbiory społeczne, instytucje społeczne, procesy i zjawiska społeczne*<sup>52</sup>. W ten sposób można interpretować również problem badawczy w kontekście niniejszych rozważań, bowiem dotyczą one właśnie zachodzących pomiędzy jednostkami społecznymi aktów komunikacyjnych. Pośród innych definicji przedmiotu warto zwrócić jeszcze uwagę na tę

<sup>50</sup> T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych, strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s. 40.

<sup>51</sup> Tamże, s. 40.

<sup>52</sup> J. Sztumski, *Wstęp do metodologii i technik badań społecznych*, Katowice 1995, s. 7.

opracowaną przez Pilcha, który uważa, że *problem badawczy, czy raczej zespół problemów badawczych wyznacza dalszy proces myślowy w stanie koncepcji. Stanowią też podstawę tworzenia hipotez, bo często zabieg budowania hipotez podlega zmianie gramatycznej formuły problemu, ze zdania pytającego na twierdzące. Rozstrzygnięcie problemu badawczego może mieć dwojakie konsekwencje. Po pierwsze – może przynieść określone korzyści praktyczne, po wtóre może doprowadzić do ważnych ustaleń naukowo-poznawczych. Oczywiście skutki te nie wykluczają się wzajemnie*<sup>53</sup>. Sztumski nadmienia, że *problemem badawczym nazywamy to, co jest przedmiotem wysiłków badawczych, czyli po prostu to, co orientuje nasze przedsięwzięcia poznawcze*<sup>54</sup>.

Warto jeszcze zaznaczyć, że dla określenia przedmiotu badań konieczne jest przeprowadzenie następujących kroków:

- *poznanie stanu badań dotyczących interesującej nas problematyki;*
- *określenie wagi i znaczenia społeczno-pedagogicznego danej problematyki, a w szczególności tych aspektów, które zdają się być istotne dla poznania danej sprawy;*
- *ogólne określenie głównych zależności, które nas w badaniach interesują;*
- *określenie spodziewanego znaczenia badań (z rozbiciem na spodziewane rezultaty teoretyczne i praktyczne, możliwości wdrożeń)*<sup>55</sup>.

Przedmiot badań, jaki można zatem wyróżnić w odniesieniu do niniejszej pracy będzie brzmiał w sposób następujący: sposób funkcjonowania systemu komunikacji interpersonalnej na linii dyrektor-nauczyciele w Gimnazjum w Tęgorozy.

Jeśli chodzi o zdefiniowanie celów badawczych, to jest to zadanie trudne. Cele badawcze spotykają się z wieloma różnymi sposobami ich rozumienia. Na przykład Bauman i Łobocki nie tłumaczą wprost, czym jest cel badań, zaznaczając, że celem badań jest przede wszystkim zgromadzenie wiedzy o osobach, rzeczach lub zjawiskach<sup>56</sup>. Jak zauważają badacze, cel badań, to nie tylko określona odpowiedź czy uzyskanie wiedzy na temat prawdziwości postawionych hipotez. Od tego, jaki jest cel badania w sensie jego użyteczności dla nauki i sposobu wykorzystania uzyskanych wyników, zależy to czy mamy do czynienia w badaniami teoretycznymi, eksperymentalnymi czy diagnostycznymi. Pod pojęciem badań teoretycznych mieszczą się te, które nazywane bywają również badaniami podstawowymi, badania eksperymentalne mają na celu weryfikację posiadanej wiedzy, natomiast badania

---

<sup>53</sup> Tamże, s. 25.

<sup>54</sup> Tamże, s. 38.

<sup>55</sup> W. Dutkiewicz, *Podstawy metodologiczne badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Kielce 2000, s. 48.

<sup>56</sup> Tamże, s. 50.

diagnostyczne mają na celu diagnozę określonego stanu rzeczy lub zdarzenia<sup>57</sup>. Dutkiewicz uważa, że celem procesu naukowego jest *dążenie do wzbogacenia wiedzy o osobach, rzeczach i zjawiskach będących przedmiotem badań*<sup>58</sup>.

W przypadku niniejszego opracowania wyznaczono następujące cele badawcze:

- cel opisowo-poznawczy: opisanie aktu komunikacyjnego zachodzącego pomiędzy dyrektorem a pracownikami Gimnazjum w Tęgoborzy;
- cel wyjaśniająco-interpretacyjny – opisanie powodów pojawiania się różnego rodzaju rozbieżności zachodzących w sposobie postrzegania aktu komunikacyjnego wytwarzającego się pomiędzy dyrektorem a pracownikami Gimnazjum w Tęgoborzy – poszukiwanie źródeł tych rozbieżności;
- cel aplikacyjny – wprowadzenie odpowiednich zmian w świadomości komunikacyjnej, zarówno dyrektora, jak i pracowników szkoły, celem poprawienia jakości nie tylko samego aktu komunikacyjnego, ale również ogólnej jakości warunków pracy i emocji zachodzących pomiędzy rozmówcami w czasie prowadzonego aktu komunikacyjnego.

### 3.1.2. Pytania i hipotezy badawcze

Problem badawczy, niekiedy nazywany pytaniem badawczym, również bywa różnie definiowany przez teoretyków badań naukowych. Można na przykład powiedzieć, że pod pojęciem problemu badawczego mieści się pewnego rodzaju logiczne ujęcie przeżywanej niewiedzy, a także potrzeba zgromadzenia wiedzy, która zapełni lukę. Łobocki natomiast uważa, że *problem badawczy to tyle, co pewne pytanie lub zespół pytań, na które odpowiedzi ma dostarczyć badanie*<sup>59</sup>. Z kolei Pilch mówi, że *problem stanowi radykalne uściślenie i ukierunkowanie naszych zainteresowań (...) Problemy badawcze mają właściwie zawsze postać pytania*<sup>60</sup>. Natomiast Pilch i Bauman mówią, że *problem badawczy to pytanie o naturę badanego zjawiska, o istotę związków między zdarzeniami lub istotami i cechami procesów, cechami zjawiska, to mówiąc inaczej uświadomienie sobie trudności z wyjaśnieniem i zrozumieniem określonego fragmentu rzeczywistości, to mówiąc jeszcze inaczej deklaracja o naszej niewiedzy zawarta w gramatycznej formie pytania*<sup>61</sup>.

---

<sup>57</sup> T. Pilch, dz. cyt., s. 36-37.

<sup>58</sup> W. Dutkiewicz, *Przewodnik metodyczny dla studentów pedagogiki*, Kielce 1996, s. 31.

<sup>59</sup> M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1982, s. 50.

<sup>60</sup> T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wrocław 1977, s. 66.

<sup>61</sup> Tamże, s. 43.



Łobocki zaznacza również, że nie każde zdanie spełnia warunki problemu badawczego. Uważa on, że problem badawczy musi spełniać trzy podstawowe kryteria:

- *problem ma wyrażać relację zachodzącą między dwiema lub więcej zmiennymi;*
- *problem ma być sformułowany jasno i jednoznacznie, koniecznie w formie pytania, a nie stwierdzenia;*
- *problem ma dotyczyć zmiennych, dających się zbadać (zmierzyć), bowiem pozbawiony takiej możliwości przestaje być problemem badawczym<sup>62</sup>.*

Problemy badawcze, które udało się zidentyfikować w czasie przygotowania procesu badawczego na potrzeby niniejszej pracy, są następujące:

- czy akty komunikacyjne, jakie zachodzą pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, są pozytywnie oceniane przez obie strony rozmowy?;
- jakiego rodzaju akty komunikacyjne są podejmowane na linii „dyrektor-nauczyciele”?;
- jak w czasie rozmowy z dyrektorem czują się nauczyciele?;
- jak w czasie rozmowy z nauczycielami czuje się dyrektor?;
- jak oceniają działania dyrektora jako menadżera podlegli mu nauczyciele?;
- czy dyrektor chciałby coś zmienić w swoich podwładnych w zakresie komunikacji?;
- gdzie odbywają się akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy dyrektorem a nauczycielami?;
- czy nauczyciele boją się inicjować akty komunikacyjne z dyrektorem?;
- czy dyrektor szkoły wykorzystuje swoje stanowisko i wywyższa się w czasie prowadzonych z podwładnymi rozmów?

Jeśli chodzi natomiast o hipotezy, kolejny ważny krok na drodze do przygotowania spójnego i rzetelnego narzędzia badawczego, to również w przypadku nich spotkać się można ze znaczną rozbieżnością definicyjną. Można na przykład powiedzieć, że *hipoteza to przypuszczenie, niesprawdzone twierdzenie, które ustala bądź wyjaśnia cechy badanych zjawisk lub związki między nimi. Sprawdzenie hipotezy odbywa się przez wyprowadzenie z niej wniosków empirycznych, przy czym im więcej prawdziwych zdań z hipotezy wynika, tym większy jest stopień jej uzasadnienia<sup>63</sup>*. W podobnym tonie wypowiada się W. Dutkiewicz, który pod hipotezy dostrzega *przypuszczenie naukowe przyjęte w celu objaśnienia jakiegoś*

---

<sup>62</sup> M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 2007, s. 110.

<sup>63</sup> W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1984, s. 97.

zjawiska<sup>64</sup>. Mówi się również, że *hipoteza jest czynnikiem celowego i ukierunkowanego działania, stanowi drogowskaz naukowego poszukiwania*<sup>65</sup>. T. Pilch natomiast uważa, że *hipotezą nazywa się wszelkie twierdzenia częściowo tylko uzasadnione, przeto także wszelki domysł, za pomocą którego tłumaczymy dane faktyczne a więc także i domysł w postaci uogólnienia osiągniętego na podstawie danych wyjściowych. Hipoteza musi określać zależności między zmiennymi. Powinna być na tyle precyzyjna, aby ściśle ograniczyć zasięg swojego znaczenia. Hipoteza wreszcie powinna być zbudowana na podstawie uznanej wiedzy naukowej*<sup>66</sup>.

Hipoteza robocza jest niezbędnym oraz pierwszym elementem każdego badania naukowego bez względu na to, jaki wycinek rzeczywistości obejmuje. Wskazuje ona, bowiem na przedmiot badań, stanowi składnik wyboru czynników z całego ich bogactwa. Główna hipoteza postawiona na potrzeby niniejszej pracy jest następująca: komunikacja pomiędzy dyrektorem a nauczycielami w Gimnazjum w Tęgorozy układa się z problemami w postaci strachu pracowników przed pracodawcą.

Hipotezy szczegółowe odpowiadające szczegółowym problemom badawczym w przypadku niniejszej pracy to:

- w komunikacji na linii „dyrektor-nauczyciele” w Gimnazjum w Tęgorozy dochodzi do konfliktów;
- dyrektor nie dostrzega niektórych problemów związanych z jakością aktu komunikacyjnego, jak ma miejsce pomiędzy nim a nauczycielami;
- nauczyciele nie czują się swobodnie w czasie formalnych rozmów prowadzonych z dyrektorem;
- nauczyciele wykonują niechętnie lub nienależycie część obowiązków narzucanych im przez dyrektora;
- nauczyciele nie chcą samodzielnie informować dyrektora o swoich problemach oraz pomysłach na usprawnienie różnych płaszczyzn funkcjonowania szkoły;
- akty komunikacyjne jakie zachodzą pomiędzy dyrektorem szkoły a nauczycielami są bardzo formalne;
- nauczyciele w Gimnazjum w Tęgorozy pozytywnie oceniają pracę dyrektora jako menadżera.

---

<sup>64</sup> W. Dutkiewicz, *Podstawy metodologii badań*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2001, s. 55.

<sup>65</sup> W.P. Zaczyński, *Poradnik autora prac seminaryjnych, dyplomowych i magisterskich*, Warszawa 1995, s. 61.

<sup>66</sup> T. Pilch, *Zasady...*, dz. cyt., s. 67-68.

### 3.1.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Wybór odpowiedniej metody badawczej, a w jej granicach techniki oraz narzędzi, jest kolejnym krokiem do opracowania naukowego podjętego tematu. Dobór odpowiednich metod uzależniony jest od postawionych pytań oraz celów, bowiem konieczne jest dopasowanie metodologii do problemu w taki sposób, aby możliwie najpełniej go przeanalizować.

Przede wszystkim należy się zastanowić nad tym, co mieści się pod pojęciem metody badawczej, bowiem nie każde działanie, które może się wydawać działaniem badawczym nosi na sobie jego znamiona. Jak zauważają badacze *w zgodzie zatem z tradycją oraz zasadami logiki przez metodę badań rozumieć będziemy „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”*. *Techniką badań zaś nazywać będziemy czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów”<sup>67</sup>*.

Ponad to nie można zapominać o hierarchii, która często bywa zaburzana w związku z równym i wymiennym traktowaniem pojęć „metoda” i „technika”. Trzeba zaznaczyć, że „metoda” jest pojęciem znacznie szerszym, bezpośrednio nadrzędnym nad pojęciem „techniki”. To w obrębie metody mieścić się może wiele technik. Te z kolei są wykonywane poprzez użycie odpowiednich „narzędzi” badawczych, które w tym łańcuchu stanowią najniższe ogniwo.

Na potrzeby niniejszej pracy zdecydowano się na wykorzystanie metody sondażu diagnostycznego. Sondaż diagnostyczny jest *sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasileniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze- w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje<sup>68</sup>*. W ramach metody sondażu diagnostycznego wybrano technikę ankiety.

Jeśli chodzi zaś o narzędzia badawcze, to stały się nimi dwa kwestionariusze ankiet. Jedna z ankiet została skierowana do dyrektora szkoły w Tęgoborzy, druga zaś do pracujących w niej szkole. Część pytań pokrywała się ze sobą, co miało doprowadzić do

<sup>67</sup> A. Kamiński, cyt. za: T. Pilch, *Zasady...*, dz. cyt., s. 71.

<sup>68</sup> T. Pilch, T. Bauman, dz. cyt., s. 80.

możliwości wyprowadzenie wniosków na temat podobieństw i różnic w odpowiedziach. Obie ankiety znajdują się w załącznikach do niniejszej pracy.

### 3.1.4. Charakterystyka terenu badań

Badania zostały przeprowadzone w Gimnazjum w Tęgoborzy. Wydaje się, że miejsce badania ma bardzo duże znaczenie dla interpretacji zgromadzonych wyników. Dlatego też warto jest wskazać kilka najważniejszych informacji dotyczących się tylko samej Tęgoborzy, ale przede wszystkim całej gminy Łososina Dolna, w której Tęgoborze leży, a także samej szkoły, na terenie której zrealizowano zasadniczą część badania.

Gmina Łososina Dolna<sup>69</sup>, zwana bywa w różnego rodzaju opracowaniach „bramą Sądeckizny”. Znajduje to swoje uzasadnienie w fakcie, że gmina ta jest pierwszą, która leży w powiecie nowosądeckim spośród tych, które mija się jadąc do przez niego z kierunku krakowskiego do Nowego Sącza. Łososina Dolna leży u stóp Beskidu Wyspowego i obejmuje znaczną część Pasma Łososińskiego z licznymi wzgórzami. Pośród nich na szczególną uwagę zasługuje Jaworz (921 m n.p.m.), Chełm (789 m) i Góra Św. Justa (484 m). To właśnie Góra Św. Justa dzieli gminę na dwie doliny, czyli na dolinę Łososiny i dolinę Dunajca. Cała gmina ma powierzchnię 84 km<sup>2</sup>, co stanowi zaledwie 5,4% całego powiatu nowosądeckiego. Na takim terenie zamieszkuje 10682 mieszkańców<sup>70</sup>, zamieszkujących 19 wsi, którymi są: Białawoda, Bilsko, Łęki, Łososina Dolna, Łyczanka, Michalczowa, Rąbkowa, Rojówka, Skrzętla, Stańkowa, Świdnik, Tabaszowa, Tęgoborze, Witowice Dolne, Witowice Górne, Wronowice, Zawadka, Znamirówice, Żbikowice.

Na terenie gminy Łososina Dolna przebiega rzeka Łososina potocznie nazywana przez tutejszych mieszkańców Łososinką, która ostatecznie wpływa do Jeziora Czchowskiego. Bardzo malowniczą częścią gminy jest Jezioro Rożnowskie, które równocześnie wyznacza jej granicę.

Warto jest zaznaczyć, że gmina Łososina jest bardzo ważnym terenem turystycznym, chętnie odwiedzany przez gości z całego kraju. Najmocniej rozwija się działalność agroturystyczna, zwłaszcza ta związana ze sportami i rekreacją wodną, co wynika z obecności Jeziora Rożnowskiego w gminie. Agroturystyka rozwija się w szczególności w miejscowościach takich jak Tabaszowa, Tęgoborze, Znamirówice i Witowice Dolne.

<sup>69</sup> Opracowano na podstawie: Gmina Łososina Dolna, [http://www.lososina.pl/pl/79381/0/NASZA\\_GMINA.html](http://www.lososina.pl/pl/79381/0/NASZA_GMINA.html), Tęgoborze – Nasza „Mała Ojczyzna”, <http://www.gim-tegoborze.iap.pl/>, [dostęp elektroniczny: 01.07,2014].

<sup>70</sup> Dane z 30.07.2014 r.

Wiodącym profilem gminy pozostaje jednak rolnictwo i sadownictwo, które jest głównym źródłem zarobkowania ponad połowy mieszkańców, przy czym liczby mówią same za siebie - gospodarstwa rolne na terenie gminy zajmują jej ponad połowę powierzchni. Na początku 2013 r. było ich na terenie gminy 1750, o średniej wielkości 3,15 ha. Trzeba również zaznaczyć, że sady zajmują około 15% użytków rolnych gminy. Hodowane są tutaj wszystkie najpopularniejsze odmiany jabłek, czyli Jonagored, Szampion, Gala, Golden Delicious, Gloster, Idared, Rubin, Elise czy Ligol.

Na terenie gminy zlokalizowanych jest wiele zabytków, które dodatkowo podnoszą walory turystyczne regionu:

- Kościółek na Juście;
- Kościół p.w. św. Mikołaja w Tabaszowej;
- Dwór w Tęgoborzy;
- Kościół z Łososiny Dolnej (przeniesiony do Parku Etnograficznego w Nowym Sączu);
- Dwory ziemiańskie w Łososinie Dolnej i Witowicach Dolnych;
- Most Jana Stacha w Znamierowicach;
- Przydrożne kapliczki.

Gimnazjum w Tęgoborzy jest placówką edukacyjną, do której uczęszcza około 190 uczniów<sup>71</sup>. Na stronie internetowej szkoły czytamy, że jej *nadrzędnym celem jest wychowanie człowieka nie tylko kulturalnego, wykształconego i samodzielnie myślącego lecz także i odpowiedzialnego, umiejącego troszczyć się o siebie i innych oraz przygotowanego do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym*<sup>72</sup>. Szkoła zatrudnia 17 nauczycieli i 6 pracowników obsługi administracji i obsługi.

Warto jest wspomnieć o tym, że szkoła systematycznie współpracuje z instytucjami samorządu lokalnego, zarówno na poziomie gminy, jak i powiatu. Pośród najważniejszych form tego rodzaju należy wymienić m. in. spotkania z przedstawicielami władz samorządowych i posłami, prezentację dorobku szkoły, zaproszenie na uroczystości oraz imprezy szkolne. Tym sposobem szkoła stara się nadążać za zmianami, jakie w sposób nagły zachodzą w społeczeństwie, odbijając się również na dzieciach. W związku z tym, szkołą współpracuje również z następującymi placówkami:

- Poradnia Psychologiczno – Pedagogiczna w Nowym Sączu;
- Parafia Rzymsko – Katolicka w Tęgoborzy;

<sup>71</sup> Dane na dzień: 01.07.2014.

<sup>72</sup> Dane na temat szkoły pochodzą ze strony: Gimnazjum w Tęgoborzy, <http://www.gim-tegoborze.iap.pl/> [dostęp elektroniczny: 01.07.2014].

- Komisariat Policji w Tęgoborzy;
- Samodzielny Publiczny Zakład Opieki Zdrowotnej w Tęgoborzy;
- Ośrodek Pomocy Społecznej w Łososinie Dolnej.

Szkoła współpracuje z wieloma organizacjami i instytucjami celem zapewnienia jej uczniom możliwie najpełniejszego dostępu do różnych form spędzania wolnego czasu i realizowania jej zainteresowań. Mowa jest przede wszystkim o następujących jednostkach zlokalizowanych na terenie powiatu nowotarskiego:

- Młodzieżowy Dom Kultury w Nowym Sączu;
- Dom Kultury Kolejarza w Nowym Sączu;
- Teatr Tarnowski;
- Centrum Artystyczne INTERN – ART w Tarnowie;
- Małopolskie Centrum Kultury „Sokół” w Nowym Sączu;
- Biblioteka Publiczna w Tęgoborzy.

Wspomniana współpraca polega przede wszystkim na umożliwianiu młodzieży uczestnictwa w zajęciach prowadzonych przez osobistością związane z różnymi dziedzinami wiedzy, nauki, rozrywki i sportu. Organizowane są zatem zajęcia naukowe, warsztaty teatralne, przedstawienia muzyczne, koncerty, różnego rodzaju wystawy i wernisaże. Warsztaty są zatem prowadzone przez pracowników naukowych, przedstawieniach muzycznych i teatralnych, koncertach, wystawach, warsztatach prowadzonych przez aktorów, artystów, muzyków, dziennikarzy itp.

Szkoła dąży również do wypracowania w jej uczniach nawyku wypoczynku w kontakcie z przyrodą, a także doceniania roli aktywności ruchowej dla zdrowia człowieka. Szkoła wydaje się być placówką świadomą tego, że młodzi ludzie często nie są nauczeni spędzania czasu wolnego poza domem. Szkoła dąży do zapoznania uczniów z dziedzictwem kulturowym i przyrodniczym regionu, między innymi poprzez współpracę m.in. z: pracownikami parków narodowych i krajoznawczych, ośrodkami edukacji ekologicznej, Uczniowskim Klubem Sportowym „Just” w Tęgoborzy oraz Nowosądeckim Klubem Motorowodnym.

Gimnazjum w Tęgoborzy w swojej misji zakłada, że jest szkołą ukierunkowaną przede wszystkim na ucznia i na jego potrzeby. Zakłada również, że wszystkie działania dydaktyczno – wychowawcze szkoły ukierunkowane są na motywowanie uczniów do wszechstronnego rozwoju: intelektualnego, emocjonalnego, fizycznego i społecznego oraz rozwijanie w nich samodzielności i poczucia odpowiedzialności za własny rozwój.

## 3.2. Wyniki ankietowania Gimnazjum w Tęgoborzy

### 3.2.1. Wynik ankietowania dyrektora Gimnazjum w Tęgoborzy

Kwestionariusz ankiety przedstawiony do wypełnienia dyrektorowi Gimnazjum w Tęgoborzy różnił się od tego, który przedstawiony został pracownikom szkoły, niemniej jednak zawierały one w sobie część punktów wspólnych, które mają służyć ułatwieniu wyciągania wniosków na temat postrzegania procesów komunikacyjnych zachodzących na terenie szkoły. Poniżej znajdują się pytania zadane dyrektorowi szkoły (jest to kobieta – stąd forma żeńska użyta w zadawanych pytaniach) wraz z udzielonymi na nie odpowiedziami. Pod tą częścią znajduje się krótki komentarz do uzyskanych odpowiedzi.

Pytanie 1. W jaki sposób najczęściej podejmuje Pani dialog z pracownikami szkoły? Na to pytanie dyrektor wybrała dwie możliwe odpowiedzi, czyli „oko w oko - werbalnie” oraz „pisemnie”.

Pytanie 2. Czy komunikaty przekazywane przez pracowników są dla Pani spójne i zrozumiałe? Dyrektor szkoły odpowiedziała, że komunikaty przekazywane przez pracowników zdecydowanie są dla niej spójne i zrozumiałe.

Pytanie 3. Czy często sama inicjuje Pani dialog z pracownikami? Dyrektor odpowiedziała, że zdecydowanie tak, sama często inicjuje dialog ze swoimi pracownikami.

Pytanie 4. Jak ocenia Pani jakość komunikacji pomiędzy pracownikami szkoły a Panią? Dyrektor szkoły pozytywnie ocenia jakość komunikacji pomiędzy nią a zatrudnionymi w szkole pracownikami, wybrała ona odpowiedź „bardzo dobrze”.

Pytanie 5. Czy pracownicy chętnie wypełniają Pani polecenia? Dyrektor uważa, że pracownicy szkoły zdecydowanie chętnie wypełniają jej polecenia.

Pytanie 6. W jaki sposób zachowują się pracownicy w czasie komunikacji z Panią? Dyrektor szkoły uważa, że pracownicy, czyli osoby jej podległe w hierarchii, są w czasie rozmów prowadzonych z nią uprzejmi w stosunku do niej.

Pytanie 7. Jak bardzo formalne są akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy Panią a pracownikami? Dyrektor szkoły uważa, że akty komunikacyjne, jakie zachodzą między nią a jej pracownikami są umiarkowanie formalne.

Pytanie 8. Jakie emocje towarzyszą Pani w czasie rozmowy z pracownikami? W czasie podejmowania akty komunikacyjnego z pracownikami szkoły dyrektor odczuwa spokój.

Pytanie 9. W którym miejscu najczęściej odbywają się rozmowy pomiędzy Panią a pracownikami? Dyrektor szkoły inicjuje swoje rozmowy z pracownikami albo we własnym gabinecie, albo też w pokoju nauczycielskim.

Pytanie 10. Czy pracownicy w sposób należyty traktują swoje obowiązki? Dyrektor szkoły w sposób zdecydowany zaznacza, że pracownicy jej podlegli w sposób należyty wypełniają swoje obowiązki.

Pytanie 11. Czy pracownicy chętnie zgłaszają swoje uwagi oraz zwracają się z problemami? Dyrektor szkoły uważa, że podlegli jej pracownicy zdecydowanie chętnie zgłaszają jej swoje uwagi, a także informują o zaistniałych problemach.

Pytanie 12. Czy w czasie sytuacji komunikacyjnej utrzymuje Pani z pracownikami kontakt wzrokowy. Dyrektor szkoły uważa, że w czasie podejmowania aktu komunikacyjnego z pracownikami szkoły utrzymuje ona kontakt wzrokowy ze swoimi rozmówcami.

Pytanie 13. Czy uważa się Pani za dobrego menadżera? Dyrektor szkoły zdecydowanie uważa się za dobrego menadżera.

Pytanie 14. Jak ocenia Pani swoją skuteczność w kierowaniu szkołą jako organizacją? Dyrektor szkoły uważa, że jest bardzo dobrym menadżerem, co przekłada się na wysoką skuteczność w kierowaniu szkołą jako organizacją.

Pytanie 15. Czy wśród pracowników znajduje się ktoś, kto negatywnie wpływa na jakość Pani kontaktów z resztą pracowników? Dyrektor szkoły uważa, że nie posiada wśród swoich podwładnych nikogo, kto mógłby w sposób negatywny oddziaływać na jakość kontaktów wywiązujących się pomiędzy nią a resztą pracowników.

Pytanie 16. Co zmieniłaby Pani w zachowaniu pracowników? Dyrektor odpowiedziała, że wszystko jest w porządku, przez co należy rozumieć, że nie ma żadnych zachowań, które chciałaby ona zmienić.

Z odpowiedzi udzielonych przez dyrektor na zadane jej pytania kwestionariusza wyłania się obraz trzech doskonałości:

- idealnego dyrektora;
- idealnych pracowników;
- idealnych aktów komunikacyjnych zachodzących pomiędzy dyrektorem a pracownikami.

Jeśli w toku dalszych badań doskonałości te potwierdzą się, będzie to świadczyło o niesamowitej synergii jaka zachodzi na terenie Gimnazjum w Tęgoborzy. Jeśli jednak zdanie pracowników szkoły w niektórych kwestiach (jak na przykład odczucia towarzyszące aktom

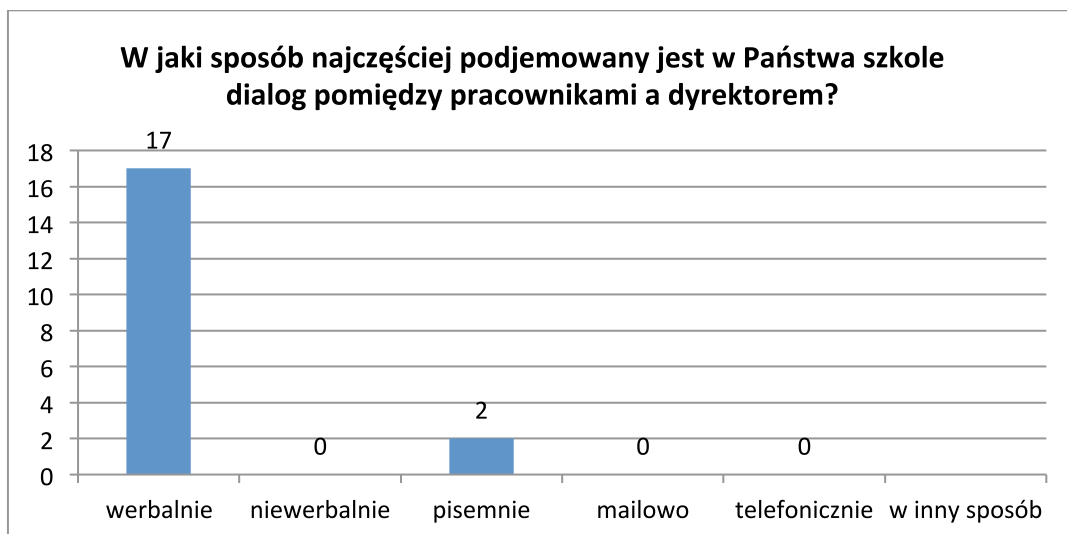


komunikacyjnym), wtedy okaże się, że jedna ze stron idealizuje środowisko swojej pracy. Na tym etapie można jednak powiedzieć, że dyrektor szkoły jest osobą zdecydowaną i umiejętnie kierującą zespołem ludzi. Musi ona również być osobą wyrozumiałą i mającą czas dla swoich pracowników, skoro uważa ona, że pracownicy chętnie podejmują dialog, często również wspominając o problemach i własnych pomysłach. Podejmowanie tego rodzaju treści w czasie rozmów świadczy o wytworzeniu się miejscu pracy atmosfery zaufania i współodpowiedzialności za to, co dzieje się w placówce.

### 3.2.2. Wynik ankietowania pracowników gimnazjum w Tęgoborzy

Omówienie wyników badania pracowników Gimnazjum w Tęgoborzy będzie bardziej obszerne, co wynika z tego, że w badaniu brało udział więcej ankietowanych aniżeli w przypadku badania dyrektora. Badanych było 17 nauczycieli zatrudnionych w Gimnazjum.

**Wykres 1. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 1 kwestionariusza**



Źródło: Opracowanie własne

Pierwsze pytanie kwestionariusza skierowanego do nauczycieli zatrudnionych w badanej szkole dotyczyło tego, w jaki sposób dyrektor szkoły najczęściej podejmuje z nimi akt komunikacyjny. Innymi słowy, poproszono badanych o to, aby określili, jakim kanałem informacyjnym najczęściej posługuje się dyrektor szkoły. Dane zaprezentowane na wykresie 1 wskazują na to, że 17 badanych, czyli wszyscy ankietowani, otrzymują od dyrektora komunikaty werbalne. Ponad to 2 badanych, czyli niemalże 12% ankietowanych przyznaje, że dyrektor podejmuje kontakty drogą pisemną. Co ciekawe, z danych przekazanych przez

nauczycieli Gimnazjum Tęgoborzy wynika, że dyrektor nie stosuje komunikacji mailowej i telefonicznej, jak również niewerbalnej (jeśli chodzi o ostatnią wymienioną formę komunikowania, to wydaje się, że nauczyciele nie połączyli tej nazwy z faktycznymi zachowaniami, bowiem każdy człowiek wysyła różnego rodzaju sygnały, która stanowią przykład komunikacji niewerbalnej).

**Wykres 2. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 2 kwestionariusza**



Źródło: Opracowanie własne

Jakość przekazywanych komunikatów ma niekiedy o wiele większe znaczenie dla ich skuteczności niż ich treść. Sposób nadawania komunikatu warunkuje również znaczną część jego odbioru. Jeśli nadawca komunikatu będzie w stosunku do odbiorców na przykład agresywny, to jego odbiorcy również zareagują agresją lub wycofają się z rozmowy. Jeśli jednak komunikat przekazywany jest w sposób niezrozumiały (na przykład zawiera w sobie zbyt mało wytycznych), odbiorcy nie będą w stanie, pomimo istniejących chęci, w sposób odpowiedni na niego zareagować. Ta sama sytuacja pojawia się we wszystkich rodzajach organizacji i miejsc, gdzie dochodzi do wymiany komunikatów pomiędzy osobami znajdującymi się na różnych szczeblach.

W związku z tym zapytano nauczycieli o to, czy komunikaty, jakie są im przekazywane przez dyrektora, są spójne i zrozumiałe. 16 badanych, czyli 94% wszystkich zatrudnionych w szkole nauczycieli, uważa, że komunikaty nadawane przez dyrektora są zdecydowanie czytelne. Pozostała 1 osoba, która stanowi 6% grona pedagogicznego w szkole, uważa, że komunikaty nadawane przez dyrektora są raczej czytelne.

**Wykres 3. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 3 kwestionariusza**

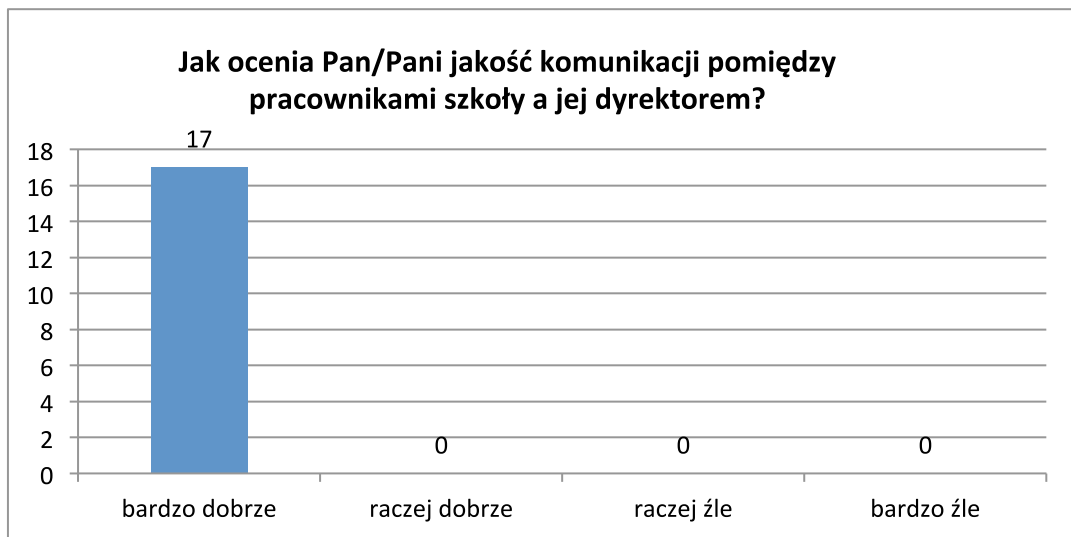


Źródło: Opracowanie własne

W wielu organizacjach i miejscach pracy zdarza się, że podwładni nie chcą z własnej woli podejmować dialogu ze swoimi przełożonymi. W takiej sytuacji kieruje nimi najczęściej strach przed zdaniem przełożonego, niepewność co do tego, w jaki sposób przełożony zareaguje na zgłaszane uwagi. Mówiąc najprościej: pracodawcy i przełożeni często budzą w ich podwładnych nieuzasadniony, bądź też uzasadniony strach, który staje na przeszkodzie skutecznej komunikacji sprawiając, że wiele tematów i problemów nigdy nie wychodzi nawet na światło dzienne, także takich problemów, które mają kluczowe znaczenie dla funkcjonowania danego przedsiębiorstwa.

Zapytano zatem nauczycieli z Gimnazjum w Tęgoborzy o to, czy podejmują oni z własnej woli dialog z dyrektorem placówki, w której pracują. Podobnie jak w przypadku większości pytań, na to również udzielone zostały wyłącznie twierdzące odpowiedzi, przy czym także zanotowano pewne zróżnicowanie. Odpowiedź „zdecydowanie tak” wybrało 9 ankietowanych, którzy stanowią 53% wszystkich nauczycieli zatrudnionych w badanym gimnazjum. Pozostałych 8 osób, czyli 47% wszystkich nauczycieli w Gimnazjum w Tęgoborzy, przyznaje, że raczej decyduje się na samodzielne podejmowanie dialogu z dyrektorem szkoły.

**Wykres 4. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 4 kwestionariusza**



Źródło: Opracowanie własne

W pytaniu nr 4 kwestionariusza skierowanego do nauczycieli Gimnazjum w Tęgoborzy zdecydowano się na zadanie pytania najbardziej ogólnego, takiego, które nie pozwala na poszukiwanie półśrodków. Zapytano bowiem ankietowanych wprost o to, w jaki sposób oceniają oni jakość komunikacji zachodzącej pomiędzy nimi a dyrektorem, który stanowi równocześnie ich podwładnego. Uznano bowiem, że tego rodzaju pytanie, proste, rzeczowe, skierowane na zgromadzenie wiedzy na konkretny temat bez zastanawiania się nad różnymi czynnikami, które na jakość udzielanych odpowiedzi wpływają, będzie miało pozytywny wpływ na jakość zgromadzonych badań.

W przypadku odpowiedzi na to pytanie spotkano się z niebywałą zgodnością ankietowanych, bowiem każdy z nich uznał, że jakość komunikacji zachodzącej pomiędzy nimi a dyrektorem jest bardzo dobra. Ta odpowiedź uzyskała 100% głosów, przez co należy rozumieć, że całe grono pedagogiczne zatrudnione w Gimnazjum w Tęgoborzy jest zadowolonych z tego, w jaki sposób układa się jego komunikacja z przełożonym. Wydaje się, że powodów takiego rozkładu odpowiedzi należy poszukiwać w tym, że obie strony aktów komunikacyjnych, które są badane, tak samo mocno przykładają się do tego, aby kontakt był bardzo dobry. Zarówno nauczyciele, jak i sam dyrektor, tak samo pozytywnie wypowiadają się o funkcjonującym w miejscu pracy systemie komunikacji.

**Wykres 5. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 5 kwestionariusza**



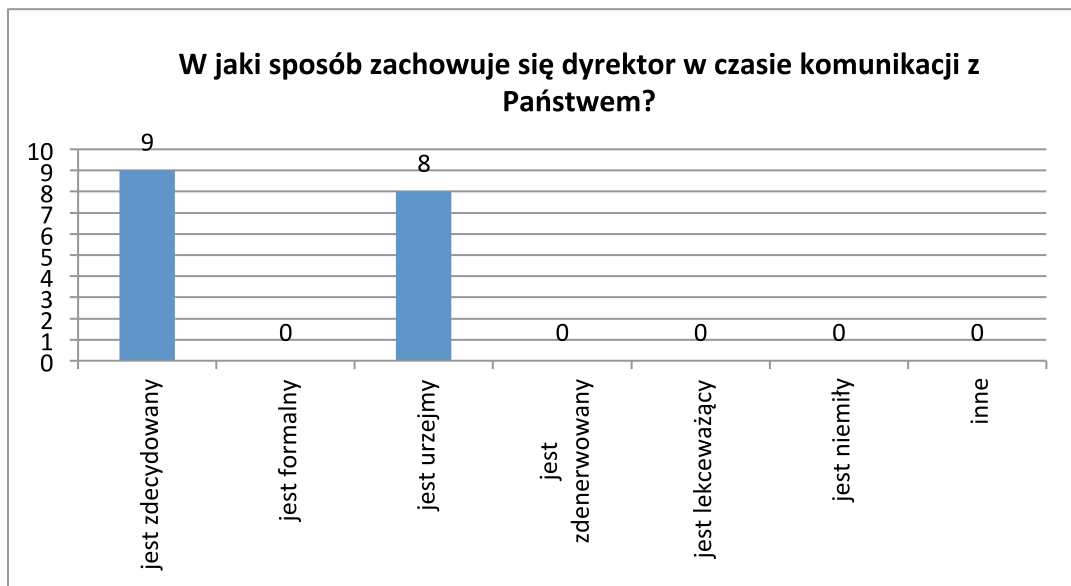
Źródło: Opracowanie własne

Jak już zostało niejednokrotnie powiedziane na kartach niniejszej pracy, sukces każdej organizacji i jakość pracy zatrudnionych w niej pracowników, zależy jest od tego, w jaki sposób przepływają pomiędzy poszczególnymi poziomami informacje. Elementem systemu komunikacji, które funkcjonuje w organizacjach jest podejście dyrektorów albo kadr nimi zarządzającymi do uwag kierowanych w ich stronę przez pracowników.

Podobnie jak w przypadku poprzedniego pytania, w pytaniu 5 kwestionariusza również zapytano o stosunkowo jednoznaczny problem, taki, w przypadku którego trudno jest udzielić odpowiedzi niezgodnej z prawdą. Zapytano zatem ankietowanych o to, czy ich zdaniem dyrektor jest skłonny słuchać ich uwag.

Nie pozostaje zaskoczeniem rozkład odpowiedzi udzielonych przez badanych na to pytanie, bowiem po raz kolejny pojawiły się wyłącznie odpowiedzi pozytywne, chociaż umiejscowione na różnym poziomie. Tym samym należy powiedzieć, że w opinii 9 osób badanych, czyli 53% wszystkich nauczycieli zatrudnionych w Gimnazjum w Tęgoborzy, dyrektor zdecydowanie jest skłonny słuchać uwag podlegających mu nauczycieli. Pozostałych osiem osób, czyli 47% wszystkich badanych nauczycieli, wskazuje na to, że dyrektor raczej jest skłonny do wysłuchiwania ich uwag. Tego rodzaju rozkład odpowiedzi świadczy o tym, że nauczyciele są świadomi tego, że ich zdanie ma znaczenie, a także tego, że dyrektor zna wartość zdania jego podwładnych.

Wykres 6. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 6 kwestionariusza



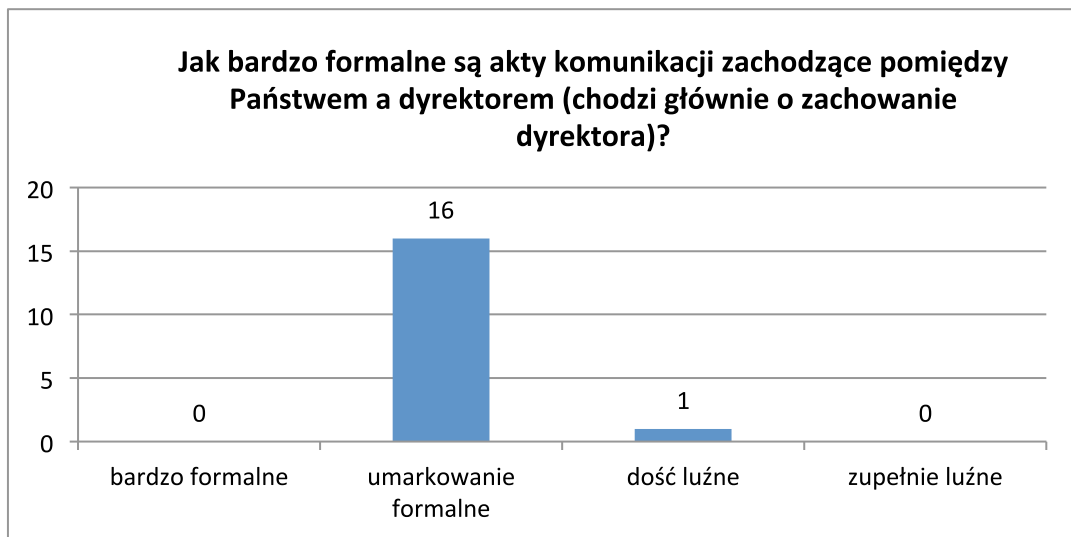
Źródło: Opracowanie własne

Kolejną ważną kwestią, która pozwoli na ocenę jakości systemu komunikacji pomiędzy dyrektorem Gimnazjum w Tęgoborzy a zatrudnianymi przez niego nauczycielami, jest to, w jaki sposób nauczyciele postrzegają zachowanie swojego przełożonego w czasie prowadzonej przez niego z nimi rozmowy. Ważne jest bowiem nie tylko to, w jaki sposób człowiek czuje się w czasie prowadzenia rozmowy, jak również to, w jaki sposób stara się on wyglądać i jakie wrażenie sprawiać, ale także to, jaki efekt udaje mu się osiągnąć.

Jeśli chodzi o nauczycieli, którzy zatrudnieni są w Tęgoborzy, okazuje się, że nie wydaje im się, aby dyrektor szkoły w czasie rozmów z nimi był formalny, zdenerwowany, lekceważący czy niemiły. Tych odpowiedzi nie wybrał żaden ankietowany, tak samo jak żaden z nich nie zdecydował się na dodanie własnej cechy, która jego zdaniem mogłaby charakteryzować dyrektora w czasie rozmowy.

Jak się okazało, zdania ankietowanych są niemalże równo podzielone pomiędzy dwie odpowiedzi. 9 badanych, czyli 53% nauczycieli uważa, że dyrektor jest w kontaktach z nimi zdecydowany. Pozostałych 8 badanych, czyli 47% nauczycieli uważa, że dyrektor jest w stosunku do nich uprzejmy.

Wykres 7. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 7 kwestionariusza

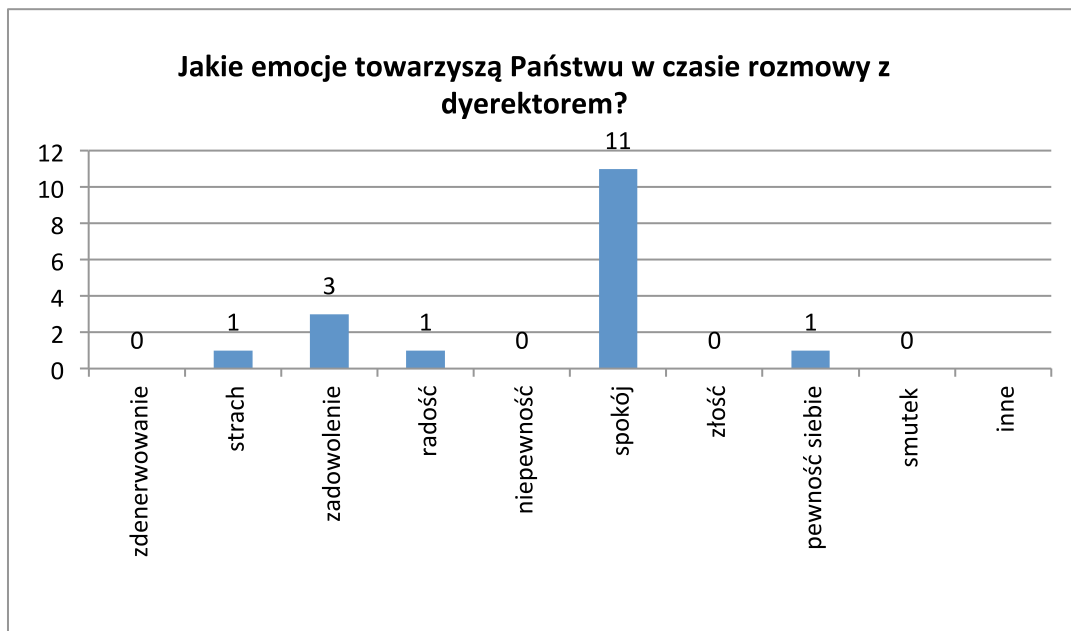


Źródło: Opracowanie własne

W kontaktach pomiędzy pracodawcą a pracownikami, jak również pomiędzy przełożonym a podwładnymi, musi zachodzić świadomość miejsca w hierarchii obu stron. Ważne jest, aby podejmowane akty komunikacyjne dostosowane były swoją wagą do prawdziwego zapotrzebowania tematu. Należy także dbać o to, aby podejmowane rozmowy pomiędzy przedstawicielami różnych szczebli hierarchii pracowniczej w miejscu pracy nie dotyczyły tematów mocno odbiegających do zagadnień firmowych. Sposób prowadzenia rozmowy ma wpływ na to, z jakim poziomem szacunku pracownicy podchodzą do swojego podwładnego. Zbyt luźna atmosfera w miejscu pracy powoduje, że staje się ona nieefektywna, często opiera się nie na prawdziwych staraniach o możliwie najlepsze wykonanie stawianych przed pracownikami zadań, ale wypełnienie ich „dla świętego spokoju”. Dyrektor, który jest świadomy mechanizmów, jakimi rządzi się organizacja, którą kieruje, umie odpowiednio dostosować „wagę” prowadzonych rozmów.

Odpowiedzi udzielone przez nauczycieli Gimnazjum w Tęgoborzy pokazują, że ich zdaniem dyrektor szkoły prowadzi rozmowy na dość umiarkowanym poziomie formalności. Odpowiedź taką wybrało 16 badanych, czyli 94% nauczycieli zatrudnionych w szkole. 1 osoba (6%) uznała, że rozmowy prowadzone przez dyrektora są dość „luźne”. Może to świadczyć o wysokim poczuciu pewności siebie tej osoby, albo o jej faworyzowaniu przez dyrektora.

**Wykres 8. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 8 kwestionariusza**



Źródło: Opracowanie własne

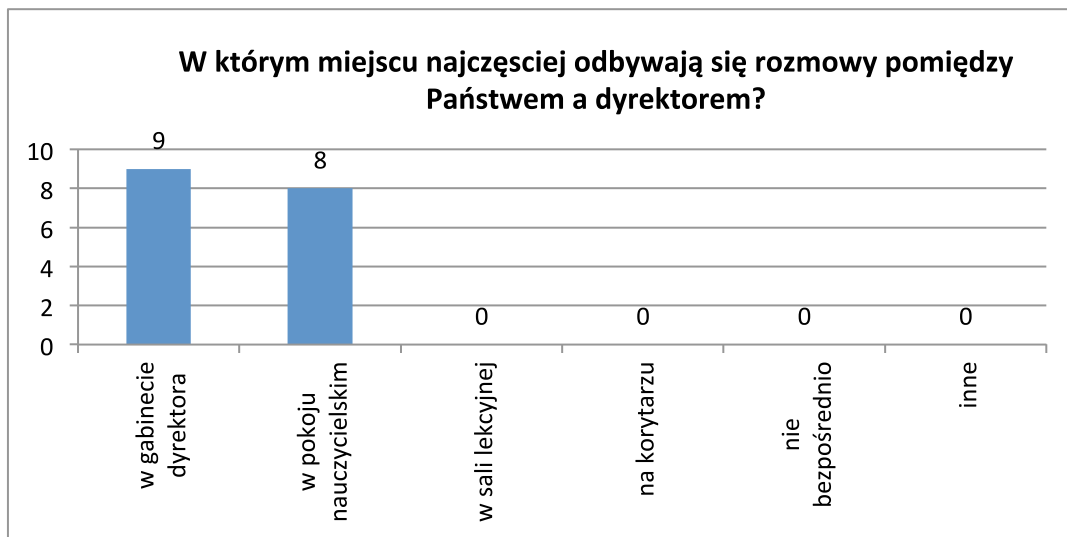
Niekiedy akt komunikacji z pracodawcą albo z przełożonym może się wiązać z ogromnymi, najczęściej zaś negatywnymi, odczuciami ze strony pracowników. Wielu ludzi odczuwa stres w czasie rozmów z pracodawcą, często starając się ich w wężle unikać. Wynika to nie tylko z indywidualnych cech pracodawców i przełożonych, którzy często postrzegani są jako nieprzyjaźnie nastawieni do podwładnych, ale również ze strachu przed utratą pracy – istnieje w wielu firmach przeświadczenie, że pracodawca inicjuje kontakty z pracownikami wyłącznie w celu przekazania negatywnych informacji.

W kwestionariuszu ankiety przygotowanej dla pracowników Gimnazjum w Tęgorozy znajdowało się zatem również pytanie o to, jakie uczucia im towarzyszą w czasie prowadzenia rozmowy z dyrektorem szkoły. Warto jest w tym miejscu przypomnieć, że sama dyrektorka przyznała, że ona w czasie aktów komunikacyjnych prowadzonych z nauczycielami czuje przede wszystkim spokój. Warto jest sprawdzić, czy w czasie tych samych aktów komunikacyjnych nauczyciele podzielają jej odczucia.

Wyniki zaprezentowane na wykresie nr 8 pokazują, że nauczyciele w Tęgorozy nie zawsze odczuwają spokój w czasie rozmów z dyrektorem. Odpowiedź „spokój” wybrało jednak 11 badanych (65% wszystkich zatrudnionych nauczycieli), 3 wybrało „zadowolenie” (17% badanych), pozostałych 3 (po 6%) wybrało odpowiedzi „pewność siebie”, „radość”, „strach”. Jeden z nauczycieli czuje się zatem w czasie rozmów z dyrektorem niekomfortowo.



**Wykres 9. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 9 kwestionariusza**

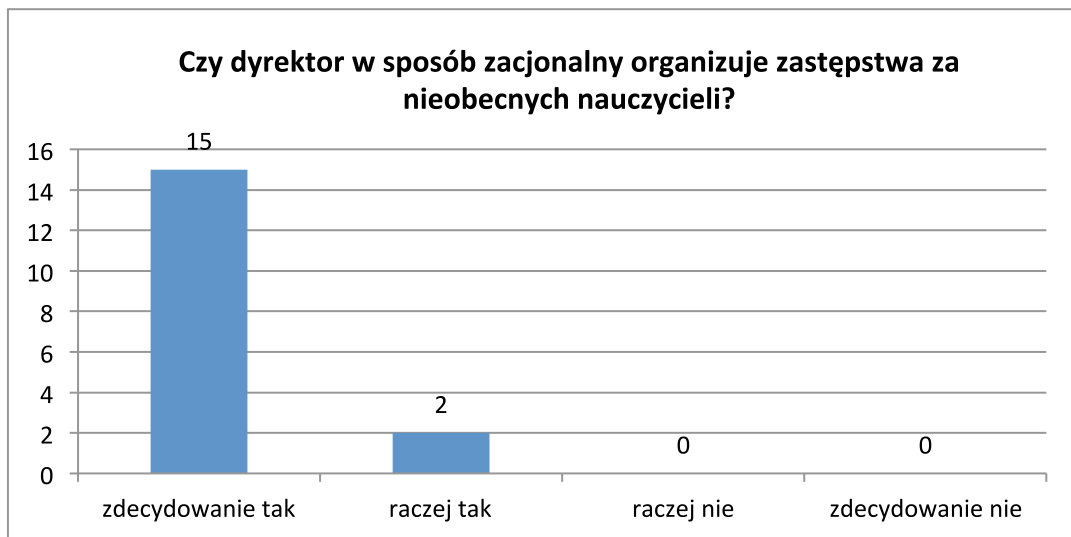


Źródło: Opracowanie własne

Z punktu widzenia aktów komunikacyjnych zachodzących pomiędzy pracodawcą a podwładnymi, bardzo ważną rolę odgrywa miejsce, w którym inicjowane są kontakty. Wybór miejsca ma bowiem kluczowe znaczenie dla samopoczucia rozmówców, ich poczucie roli pełnionej w akcie (np. roli prowadzącego rozmowę). Rozmowy inicjowane w niektórych miejscach mogą być różnie interpretowane (nie przystoi na przykład, aby pracodawca podejmował poważną rozmowę z pracownikami w jadalni albo toalecie). Z drugiej strony ciągle inicjowanie rozmów wyłącznie w miejscach bardzo mocno formalnych, jak na przykład gabinet dyrektora, może prowadzić do niepotrzebnego, negatywnie wpływającego na jakość pracy zespołu, poczucia niższości i braku szacunku w oczach pracodawcy.

Jeśli chodzi o rozmowy inicjowane przez dyrektora szkoły w Tęgoborzy, postanowiono zapytać nauczycieli tejże szkoły o to, gdzie najczęściej się one odbywają. W poprzedniej części pracy przywołano zdanie dyrektora, wedle którego, formalne rozmowy z nauczycielami w szkole są przez niego przeprowadzane w jego prywatnym gabinecie, albo też w pokoju nauczycielskim. Słowa te potwierdzają wszyscy nauczyciele pracujący w Gimnazjum w Tęgoborzy. 9 z nich, czyli 53% wszystkich badanych uważa, że dyrektor inicjuje rozmowy najczęściej we własnym gabinecie. Pozostałych 8 nauczycieli, czyli 47% wszystkich badanych uważa, że rozmowy te odbywają się częściej w pokoju nauczycielskim. Taki rozkład odpowiedzi pozwala sądzić, że dyrektor stara się odpowiednio dobrać miejsce rozmowy w zależności od charakteru sprawy, jakiej ma ona dotyczyć.

**Wykres 10. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 10 kwestionariusza**



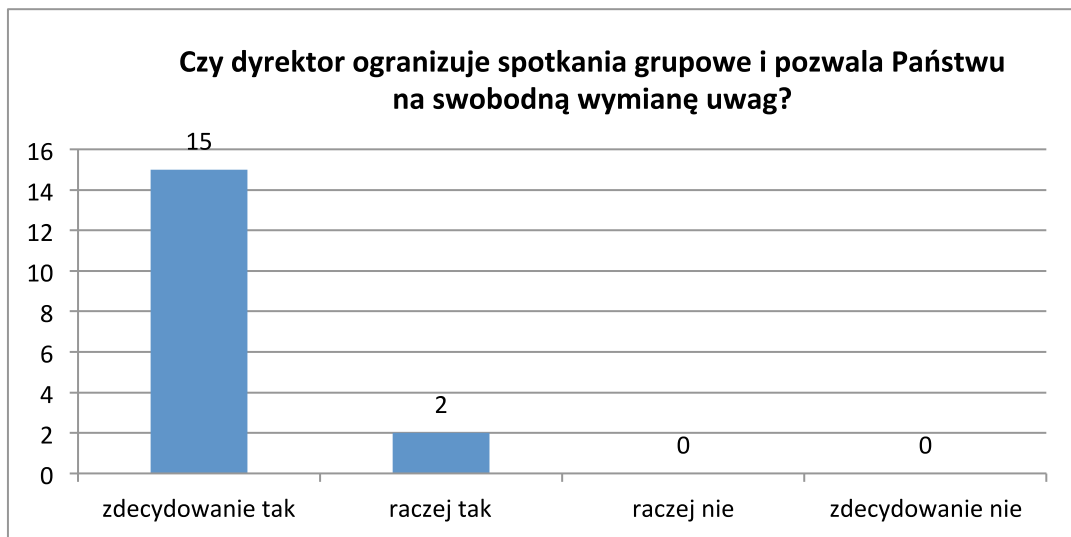
Źródło: Opracowanie własne

Wielokrotnie na kartach niniejszej pracy była powtarzana prawda, że każda organizacja, aby mogła ona w sposób najbardziej efektywny funkcjonować, musi opierać się na zasadach skutecznej komunikacji. W szkole powstaje wiele sytuacji kryzysowych i spornych, których rozwiązanie przez dyrektora szkoły wymaga od niego umiejętności realnej oceny sytuacji, a także realnej oceny możliwości, jakie posiadają jego podwładni. Problemem, który jako jeden z wielu pojawia się w szkole i wymaga on umiejętnego jego zażegnania, jest nagła konieczność ustalenia zastępstw w przypadku nieobecności pracowników.

Jak wiadomo, zajęcia szkolne nie mogą zostać odwołane, w szczególności wtedy, kiedy odbywają się one pomiędzy innymi zajęciami, których nauczyciele są obecni w pracy. W takiej sytuacji dyrektor ma obowiązek rozpisania zastępstw, które nierzadko stają się kwestią sporną w gronie pedagogicznym. Postanowiono zatem zapytać nauczycieli w Tęgoborzy również o to, czy rozkład zastępstw przygotowywany przez dyrektora w razie nastania nieobecności któregoś z nauczycieli jest przygotowywany w sposób racjonalny, w zgodzie z ich możliwościami.

Jak się okazało, wszyscy nauczyciele uważają, że dyrektor ich szkoły podchodzi do takiego problemu w sposób racjonalny. 15 badanych (88% wszystkich zatrudnionych w szkole nauczycieli) wybrało odpowiedź „zdecydowanie tak”, pozostałych 2 (12% wszystkich zatrudnionych w szkole nauczycieli) natomiast wybrało odpowiedź „raczej tak”.

Wykres 11. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 11 kwestionariusza

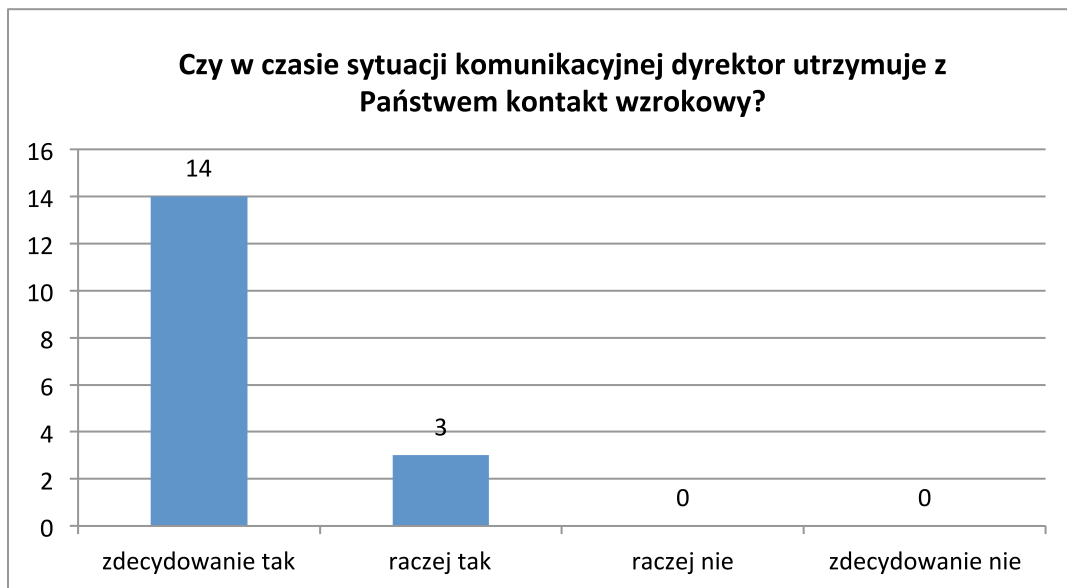


Źródło: Opracowanie własne

Komunikacja w organizacji wymaga szanowania zdania innych. Nie oznacza to rzecz jasna akceptacji wszystkich zgłaszanych przez innych pomysłów i uwag, ale wymaga umiejętności słuchania komunikatów nadchodzących, należytego ich rozpatrywania i wprowadzania w życie odpowiednich zmian, jeśli rzeczywiście mogą się one przyczynić do poprawy funkcjonowania danej organizacji. Podobnie jest w szkole. Dyrektor często pozostaje w związku z natłokiem obowiązków w pewnym stopniu wyłączony z wielu płaszczyzn funkcjonowania szkoły. Nauczyciele stają się wtedy łącznikami pomiędzy dyrektorem a faktycznymi problemami, które mogą wystąpić. Może się jednak zdarzyć, że dyrektor nie będzie chciał słuchać podwładnych, wszystkie decyzje zaś pochodzą z jego własnej woli i nie są one konsultowane z pracownikami. Kierowana w ten sposób organizacja może się z czasem borykać z jeszcze większymi problemami.

Postanowiono zatem zapytać ankietowanych o to, czy mają oni możliwość swobodnego zabierania głosu w przypadku spotkań grupowych i wymiany uwag, zarówno pomiędzy sobą, jak i w odniesieniu do dyrektora. Dane zamieszczone na wykresie 11 wyraźnie pokazują, że wszyscy nauczyciele zatrudnieni w Gimnazjum w Tęgorzy czują swobodę wyrażania swoich poglądów w kontaktach z dyrektorem. 15 badanych wybrało odpowiedź „zdecydowanie tak” (88% wszystkich nauczycieli), pozostałych dwóch natomiast wybrało odpowiedź „raczej tak”. Stanowili oni pozostałe 12% wszystkich nauczycieli zatrudnionych w badanej placówce.

**Wykres 12. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 12 kwestionariusza**



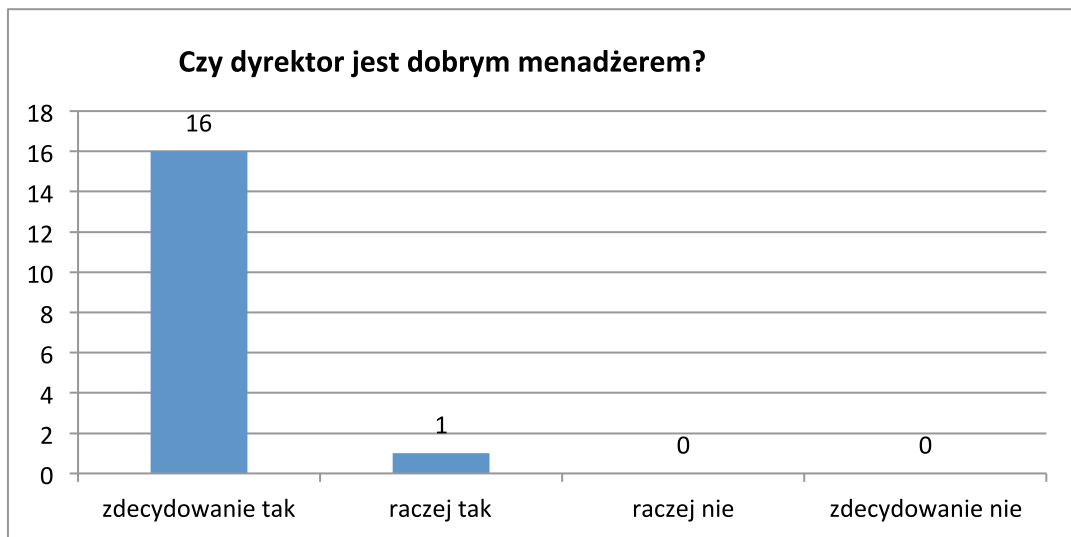
Źródło: Opracowanie własne

Komunikacja werbalna zawsze jest wspierana przez różnego rodzaju elementy komunikacji niewerbalnej, które nadają komunikatom specjalny ton. Wymiana komunikatów w czasie bezpośredniej rozmowy, tak zwana „oko w oko” może być w odmienny sposób interpretowana w zależności od tego, w jaki sposób zachowuje się druga strona rozmowy. Jednym z wyznaczników tego, jak należy interpretować słowa osoby nadającej lub odbierającej komunikat jest utrzymywanie przez nią kontaktu wzrokowego. Przyjmuje się, że brak utrzymywania kontaktu wzrokowego może świadczyć o:

- lekceważeniu rozmówcy;
- strachu przed rozmówcą;
- poczucia niższości w odniesieniu do rozmówcy;
- brakiem zainteresowania poruszonym tematem;
- próby zniechęcenia drugiej osoby do kontynuacji rozmowy.

Uznano zatem, że bardzo ważne dla oceny jakości aktów komunikacyjnych zachodzących w szkole w Tęgoborzy pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, jest sprawdzenie, czy nauczyciele zauważają kontakt wzrokowy utrzymywany przez dyrektora. Okazuje się, że zdecydowana większość badanych, bo 14 osób (czyli 82% wszystkich badanych) uważa zdecydowanie, że kontakt wzrokowy jest zachowany. Pozostałe 3 osoby, stanowiące 18% badanych raczej uważa, że kontakt ten jest zachowany. Żaden z badanych nie uznał, że takiego zachowania ze strony dyrektora nie ma.

**Wykres 13. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 13 kwestionariusza**



Źródło: Opracowanie własne

Jak już zostało powiedziane w jednej z poprzednich części pracy, stanowisko dyrektora wymaga nie tylko umiejętności organizacji pracy szkoły wewnątrz jej murów i umiejętności kierowania zespołem ludzkim, ale również godnego reprezentowania szkoły na zewnątrz. Dlatego też szkoła, która często rozpatrywana jest nie tylko jako placówka edukacyjna, ale również jako organizacja, która rządzi się takimi samymi prawami, jak inne organizacje usługowe, musi posiadać dyrektora, który równocześnie będzie jej menadżerem.

W poprzedniej części omówione było podejście samego dyrektora do kwestii tego, czy w sposób odpowiedni wypełnia swoje zadania jako menadżera szkoły. Pytanie o tę kwestię zadano jednak również nauczycielom, którzy obserwują działania dyrektora jako menadżera z najkrótszej perspektywy, zarówno czasowej, jak i terytorialnej. Ankietowanych spytano zatem o to, czy dyrektor szkoły, w której pracują, jest dobrym menadżerem. Okazało się, że nikt z badanych nie wybrał odpowiedzi „raczej nie” lub „zdecydowanie nie”. Można zatem powiedzieć z pełną pewnością, że wszyscy nauczyciele w Tęgoborzy oceniają swojego dyrektora pozytywnie w roli menadżera. Odpowiedź „zdecydowanie tak” wybrało 16 badanych, czyli aż 94% wszystkich nauczycieli zatrudnionych w szkole. Odpowiedź „raczej tak” wybrał tylko jeden badany, który stanowi 6% wszystkich nauczycieli w szkole. Warto tutaj zaznaczyć, że odpowiedź „raczej tak” wybrał ten ankietowany, który uznał, że w czasie rozmów z dyrektorem odczuwa on przede wszystkim strach.

**Wykres 14. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 14 kwestionariusza**



Źródło: Opracowanie własne

Kolejne zadane ankietowanym pytanie w kwestionariuszu było pytaniem otwartym, czyli dawało badanym całkowitą swobodę wypowiedzi. Poproszono w nim ankietowanych o to, aby wymienili oni cechy, które najbardziej odpowiadają im w postaci dyrektora. Odpowiedzi, jakie zostały udzielone przez badanych nauczycieli są następujące:

- rozsądek;
- sprawiedliwość, życzliwość;
- stanowczość, bezpośredniość;
- konkretność w podejmowanych decyzjach;
- zdolność organizacji;
- otwartość, zdecydowanie, konsekwencja w działaniu;
- zdecydowanie, serdeczność;
- zdecydowanie;
- szczerość, empatia;
- stanowczość, opanowanie;
- uprzejmość, otwartość;
- kreatywność, pomysłowość, wyrozumiałość;
- kreatywność, pomysłowość, zdecydowanie i indywidualne podejście do osoby;
- organizacja pracy szkoły;
- uprzejmość, otwartość, pracowitość, zdecydowanie, troska o szkołę;
- celująca organizacja pracy.

Jak widać udzielonych zostało tylko 16 odpowiedzi, podczas gry badanych było 17 nauczycieli. Jeden z nich nie udzielił odpowiedzi, przy czym bardzo ważną informacją jest to, że był to ten ankietowany, który w pytaniu dotyczącym uczuć towarzyszących w czasie aktów komunikacyjnych z dyrektorem odpowiedział, że jest to strach. Można zatem powiedzieć, że te osoby, które odczuwają strach przed swoimi przełożonymi, nie są w stanie wymienić żadnych cech pozytywnych, które ich zdaniem charakteryzują owych przełożonych. Wydaje się, że strach jest uczuciem, które sprawia, że człowiek nie jest w stanie racjonalnie ocenić przełożonego.

Z pozostałych opinii wynika, że dyrektor szkoły w Tęgoborzy jest przede wszystkim:

- serdecznie nastawiona do swoich podwładnych;
- zorganizowana, co przekłada się na bardzo dobrą organizację pracy w szkole;
- bezpośrednio w wyrażaniu swoich opinii;
- kreatywną.

W ostatnim pytaniu kwestionariusza, które również było pytaniem otwartym, poproszono badanych o to, aby opisali oni, co chcieliby zmienić w zachowaniu dyrektora, rzecz jasna w kontekście podejmowanych aktów komunikacyjnych. Dane wskazują na to, że żaden z badanych nie chciałby nic zmienić, we wszystko jest w porządku.

### 3.3. Wnioski

Przeprowadzone w Gimnazjum w Tęgoborzy badania ankietowe, które swoim zasięgiem objęły zarówno dyrektora szkoły, jak również wszystkich jej nauczycieli przeprowadzone zostały celem ustalenia, w jaki sposób kształtują się akty komunikacyjne podejmowane pomiędzy dyrektorem a pracownikami. Co ważne, w badaniu nie uwzględniono pracowników administracyjnych i technicznych skupiając się wyłącznie na nauczycielach.

Przede wszystkim należy udzielić odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Celem usprawnienia sposobu przekazania informacji na temat zgromadzonych odpowiedzi, umieszczone zostały one w tabeli. Podobnie postąpiono w przypadku postawionych hipotez.

**Tabela 2. Odpowiedzi na postawione pytania badawcze**

Nr	Problem badawczy	Odpowiedź	Uzasadnienie
1.	Czy akty komunikacyjne, jakie zachodzą pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, są pozytywnie oceniane przez obie strony rozmowy?;	tak	tak, żadna ze stron nie chciałaby nic zmienić w komunikacyjnej postawie tej drugiej
2.	Jakiego rodzaju akty komunikacyjne są podejmowane na linii „dyrektor-nauczyciele”?;	są to rozmowy bezpośrednie (komunikacja werbalna) lub pisemna	dyrektor twierdzi, że komunikuje się wyłącznie werbalnie, drogę pisemną zauważa 2 nauczycieli spośród 17
3.	Jak w czasie rozmowy z dyrektorem czują się nauczyciele?;	czują się spokojnie, niekiedy odczuwają zadowolenie, pewność siebie, czasem strach	pozytywne emocje odczuwa 16 badanych, 1 czuje strach
4.	Jak w czasie rozmowy z nauczycielami czuje się dyrektor?;	dyrektor zawsze odczuwa w czasie rozmowy z nauczycielami spokój	była to jedyna odpowiedź zaznaczona w kwestionariuszu przez dyrektora przy tym pytaniu
5.	Jak oceniają działania dyrektora jako menadżera podlegli mu nauczyciele?;	nauczyciele oceniają dyrektora jako menadżera dobrze lub bardzo dobrze	16 badanych zdecydowanie uznaje dyrektora za dobrego menadżera, 1 badany raczej uważa dyrektora za dobrego menadżera
6.	Czy dyrektor chciałby coś zmienić w swoich podwładnych w zakresie komunikacji?;	nie	dyrektor napisała, że wszystko jest w porządku
7.	Gdzie odbywają się akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy dyrektorem a nauczycielami?;	w gabinecie dyrektora lub w pokoju nauczycielskim	obie strony badania odpowiedziały w ten sam sposób
8.	Czy nauczyciele boją się inicjować akty komunikacyjne z dyrektorem?;	nie	nie, każdy z badanych uznał, że inicjowanie dialogu w związku z pomysłami czy problemami nie przysparza mu trudności
9.	Czy dyrektor szkoły wykorzystuje swoje stanowisko i wywyższa się w czasie prowadzonych z podwładnymi rozmów?;	nie	nauczyciele mieli możliwość wyrażenia własnej opinii na temat zachowania dyrektora za pośrednictwem pytania otwartego, jednak żadem z



			badanych nie uznał, że chciałby coś zmienić
--	--	--	---

Źródło: Opracowanie własne

Jak widać udało się udzielić odpowiedzi na wszystkie postawione pytania badawcze. Wskazują one na ogólny wniosek, że system komunikacji panujący w Gimnazjum w Tęgoborze spełnia wszystkie swoje podstawowe potrzeby.

**Tabela 3. Uzasadnienie prawdziwości postawionych hipotez badawczych**

Nr	Hipoteza	Odpowiedź	Uzasadnienie
1.	w komunikacji na linii „dyrektor-nauczyciele” w Gimnazjum w Tęgoborzy dochodzi do konfliktów	nieprawdziwa	żadna ze stron nie zgłaszała żadnych problemów w komunikacji z drugą stroną
2.	dyrektor nie dostrzega niektórych problemów związanych z jakością aktu komunikacyjnego, jak ma miejsce pomiędzy nim a nauczycielami	prawdziwa	dyrektor nie zauważa tego, że niektórzy nauczyciele w jej szkole mogą odczuwać strach przed rozmowami z nią
3.	nauczyciele nie czują się swobodnie w czasie formalnych rozmów prowadzonych z dyrektorem	nieprawdziwa	większość nauczycieli czuje się spokojnie w kontaktach z dyrektorem, jeden z nich odczuwa jednak strach
4.	nauczyciele wykonują niechętnie lub nienależycie część obowiązków narzucanych im przez dyrektora	nieprawdziwa	wszyscy nauczyciele przyznają, że wykonują swoje zadania zdecydowanie lub raczej chętnie
5.	nauczyciele nie chcą samodzielnie informować dyrektora o swoich problemach oraz pomysłach na usprawnienie różnych płaszczyzn funkcjonowania szkoły	nieprawdziwa	każdy nauczyciel zaznacza, że zdecydowanie lub raczej nie boi się wyrażać własnych opinii w kontaktach z dyrektorem
6.	akty komunikacyjne jakie zachodzą pomiędzy dyrektorem szkoły a nauczycielami są bardzo formalne	nieprawdziwa	nauczyciele w zdecydowanej większości uznali, że akty komunikacyjne zachodzące między nimi a dyrektorem są umiarkowanie formalne
7.	nauczyciele w Gimnazjum w Tęgoborzy pozytywnie oceniają pracę dyrektora jako menadżera	prawdziwa	wszyscy nauczyciele oceniają pracę dyrektora jako menadżera zdecydowanie lub raczej dobrze

Źródło: Opracowanie własne

Jeśli chodzi natomiast o postawione w toku przygotowania do badań hipotezy badawcze, tylko dwie z siedmiu okazały się być prawdziwe. W przypadku pozostałych, otrzymane od ankietowanych odpowiedzi na pytania kwestionariusza udowodniły ich niezgodność z prawdą.

Z zaprezentowanych w powyższych dwóch podrozdziałach danych stanowiących wyniki analizy ankiety przeprowadzonej wśród nauczycieli i z dyrektorem Gimnazjum w Tęgoborzy wynika, że nie zawsze opinie dyrektora i podwładnych są tożsame, jednak już na wstępie należy zaznaczyć, że rozbieżności nie są znaczące i nie wskazują na to, aby jakiegokolwiek problemy z komunikacją w szkole występowały i miały wpływ na jakość funkcjonowania placówki.

Tak naprawdę trudno jest mówić o różnicach, ponieważ w większości spraw dyrektor i jego podwładni zgadzają się ze sobą, w różny sposób stopniując poziom opinii posiadanych na temat pewnych faktów. Tak na przykład dyrektor zdecydowanie uważa, że jest dobrym menadżerem, podczas gdy część pracujących dla niego nauczycieli dopuszcza pewien margines błędu uważając, że raczej jest dobrym menadżerem.

Ostatecznie można wyciągnąć następujące wnioski:

- nauczyciele i dyrektor w Gimnazjum w Tęgoborzy mogą się poszczycić dużymi umiejętnościami komunikacyjnymi;
- obie strony badania wykazują się umiejętnością słuchania, co skutkuje pozytywnymi efektami w działalności szkoły;
- dyrektor ma bardzo dobre zdanie na temat swojej pracy oraz pracy jej podwładnych, co z kolei mają o tej pracy zdanie niekiedy bardzo dobre, czasem zaś po prostu dobre;
- komunikacja w szkole stoi na umiarkowanie formalnym poziomie, co skutkuje odpowiednim wyczuciem praw i obowiązków każdej ze stron badania.

## Zakończenie

Praca, której efekty zostały zamieszczone powyżej, miała trzy główne cele, z których dwa zostały osiągnięte, skuteczność trzeciego jest natomiast zależna od tego, czy przekazane pracownikom i dyrektorowi szkoły wyniki, zostaną odpowiednio zinterpretowane i wykorzystane do poprawy komunikacji w szkole. Cele, które zostały obrane to:

- cel opisowo-poznawczy: opisanie aktu komunikacyjnego zachodzącego pomiędzy dyrektorem a pracownikami Gimnazjum w Tęgoborzy - cel ten został osiągnięty, udało się ustalić, że komunikacja pomiędzy dyrektorem a pracownikami odbywa się przede wszystkim kanałem ustnym, że obie strony starają się zachowywać swobodnie i szczerze w czasie rozmów, że w znakomitej większości obie strony aktów komunikacyjnych czują się pewnie i bezpiecznie w czasie ich trwania;
- cel wyjaśniająco-interpretacyjny – opisanie powodów pojawiania się różnego rodzaju rozbieżności zachodzących w sposobie postrzegania aktu komunikacyjnego wytwarzającego się pomiędzy dyrektorem a pracownikami Gimnazjum w Tęgoborzy – poszukiwanie źródeł tych rozbieżności – cel również został osiągnięty, bo o ile większość pracowników szkoły podziela opinie dyrektora na temat aktów komunikacyjnych między nimi a dyrektorem, to jednak jedna osoba przyznaje, że nie czuje się dobrze w czasie tych rozmów; udało się ustalić, że osób takich może być więcej, niemniej jednak w strachu przez reakcją dyrekcji idealizują one ją, albo też problemy komunikacyjne pomiędzy jednym z pracowników a dyrektorem są wynikiem istniejącego między nimi konfliktu;
- cel aplikacyjny – wprowadzenie odpowiednich zmian w świadomości komunikacyjnej, zarówno dyrektora, jak i pracowników szkoły, celem poprawienia jakości nie tylko samego aktu komunikacyjnego, ale również ogólnej jakości warunków pracy i emocji zachodzących pomiędzy rozmówcami w czasie prowadzonego aktu komunikacyjnego – tego celu nie udało się osiągnąć, jego osiągnięcie jest bowiem zależne od dalszego wykorzystania wyników badania przez samych pracowników i dyrekcję szkoły.

Proces przygotowania odpowiednich narzędzi badawczych obfitował w szereg kroków niezbędnych dla opracowania skutecznej analizy. Między innymi postawiono kilka pytań badawczych, na które odpowiedzi są następujące:

- czy akty komunikacyjne, jakie zachodzą pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, są pozytywnie oceniane przez obie strony rozmowy? – zazwyczaj tak, zaledwie 1 na 17 nauczycieli czuje się niekomfortowo w czasie rozmowy z dyrektorem szkoły;
- jakiego rodzaju akty komunikacyjne są podejmowane na linii „dyrektor-nauczyciele”? – zazwyczaj są to akty werbalne, bezpośrednie;
- jak w czasie rozmowy z dyrektorem czują się nauczyciele? – nauczyciele w czasie rozmów z dyrektorem zazwyczaj czują się swobodnie, tylko 1 osoba czuje w czasie tych aktów komunikacyjnych strach;
- jak w czasie rozmowy z nauczycielami czuje się dyrektor? – dyrektor czuje w czasie rozmów z podwładnymi spokój;
- jak oceniają działania dyrektora jako menadżera podlegli mu nauczyciele? – nauczyciele uważają, że dyrektor ich szkoły jest dobrym menadżerem;
- czy dyrektor chciałby coś zmienić w swoich podwładnych w zakresie komunikacji? nie, dyrektor uważa, że nie trzeba nic zmieniać;
- gdzie odbywają się akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy dyrektorem a nauczycielami? – do aktów komunikacyjnych między dyrektorem a nauczycielami dochodzi zazwyczaj w jego gabinecie albo w pokoju nauczycielskim;
- czy nauczyciele boją się inicjować akty komunikacyjne z dyrektorem? – nie, nauczyciele nie boją się samodzielnych inicjacji rozmów z dyrektorem;
- czy dyrektor szkoły wykorzystuje swoje stanowisko i wywyższa się w czasie prowadzonych z podwładnymi rozmów? – nie, żaden z nauczycieli nie zgłosił tego rodzaju problemów.

Oprócz pytań badawczych opracowane zostały również hipotezy badawcze dotyczące komunikacji w szkole w Tęgoborzy. Ich prawdziwość jest następująca:

- w komunikacji na linii „dyrektor-nauczyciele” w Gimnazjum w Tęgoborzy dochodzi do konfliktów – hipoteza obalona; przeprowadzona analiza wykazała, że nie dochodzi do konfliktów komunikacyjnych między dyrektorem a nauczycielami;
- dyrektor nie dostrzega niektórych problemów związanych z jakością aktu komunikacyjnego, jak ma miejsce pomiędzy nim a nauczycielami – hipoteza potwierdzona; dyrektor uważa, że wszyscy nauczyciele czują się swobodnie w czasie rozmowy, jednak okazuje się, że jeden z nich odczuwa wówczas strach;
- nauczyciele nie czują się swobodnie w czasie formalnych rozmów prowadzonych z dyrektorem – hipoteza częściowo potwierdzona, bowiem tylko jedna osoba

zadeklarowała odczuwanie negatywnych uczuć w czasie aktów komunikacyjnych z dyrektorem;

- nauczyciele wykonują niechętnie lub nienależycie część obowiązków narzucanych im przez dyrektora – hipoteza obalona, zarówno nauczyciele przyznają, że przykładają się do wykonywania swoich obowiązków, jak i dyrektor przyznaje, że jest to prawda;
- nauczyciele nie chcą samodzielnie informować dyrektora o swoich problemach oraz pomysłach na usprawnienie różnych płaszczyzn funkcjonowania szkoły – hipoteza obalona, bowiem wyniki badania ankietowego wskazują na to, że pracownicy szkoły chętnie rozmawiają z dyrektorem o zachodzących w pracy problemach, co zauważa z resztą sama dyrekcja;
- akty komunikacyjne jakie zachodzą pomiędzy dyrektorem szkoły a nauczycielami są bardzo formalne – hipoteza częściowo potwierdzona, bowiem trafniej byłoby powiedzieć, że akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy dyrektorem a nauczycielami są umiarkowanie formalne;
- nauczyciele w Gimnazjum w Tęgoborzy pozytywnie oceniają pracę dyrektora jako menadżera – hipoteza potwierdzona, znakomita większość badanych nauczycieli zgadza się z tym stwierdzeniem;

Na zakończenie warto jest przypomnieć wnioski wyciągnięte z analizy badania ankietowego, które stanowią ogólne podsumowanie badań:

- nauczyciele i dyrektor w Gimnazjum w Tęgoborzy mogą się poszczycić dużymi umiejętnościami komunikacyjnymi – hipoteza niepotwierdzona; na podstawie przeprowadzonego badania ankietowego trudno jest to stwierdzić, na pewno posiadają oni odpowiednie umiejętności komunikacyjne w ocenie dyrektora szkoły;
- obie strony badania wykazują się umiejętnością słuchania, co skutkuje pozytywnymi efektami w działalności szkoły – hipoteza potwierdzona, obie strony wydają się spełniać oczekiwania rozmówców;
- dyrektor ma bardzo dobre zdanie na temat swojej pracy oraz pracy jej podwładnych, a z kolei podwładni mają o tej pracy zdanie niekiedy bardzo dobre, czasem zaś po prostu dobre – hipoteza potwierdzona;
- komunikacja w szkole stoi na umiarkowanie formalnym poziomie, co skutkuje odpowiednim wyczuciem praw i obowiązków każdej ze stron badania – hipoteza potwierdzona, nauczyciele przyznają, że podział obowiązków jest jasny a oni wykonują je chętnie.

## Spis tabel

Tabela 1. Charakterystyka stylów kierowania i zarządzania .....	290
Tabela 2. Odpowiedzi na postawione pytania badawcze.....	612
Tabela 3. Uzasadnienie prawdziwości postawionych hipotez badawczych .....	623

## Spis wykresów

Wykres 1. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 1 kwestionariusza .....	467
Wykres 2. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 2 kwestionariusza .....	478
Wykres 3. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 3 kwestionariusza .....	49
Wykres 4. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 4 kwestionariusza .....	50
Wykres 5. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 5 kwestionariusza .....	51
Wykres 6. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 6 kwestionariusza .....	52
Wykres 7. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 7 kwestionariusza .....	523
Wykres 8. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 8 kwestionariusza .....	534
Wykres 9. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 9 kwestionariusza .....	545
Wykres 10. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 10 kwestionariusza .....	556
Wykres 11. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 11 kwestionariusza .....	567
Wykres 12. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 12 kwestionariusza .....	578
Wykres 13. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 13 kwestionariusza .....	59
Wykres 14. Odpowiedzi ankietowanych na pytanie 14 kwestionariusza .....	60

## Spis rysunków

Rysunek 1. Model komunikowania wg. H. Laswella .....	8
Rysunek 2. Model komunikacji wg. Shannona i Weavera .....	9
Rysunek 3. Poszerzona wersja modelu komunikacji według Gerbnera .....	9
Rysunek 4. Sieć komunikacyjna typu „koło” .....	15
Rysunek 5. Sieć komunikacyjna typu „Y” .....	145
Rysunek 6. Sieć komunikacyjna typu „łańcuch” .....	156
Rysunek 7. Sieć komunikacyjna typu „prawdopodobieństwo” .....	156
Rysunek 8. Sieć komunikacyjna typu „kiść” .....	156
Rysunek 9. Sieć komunikacyjna typu „łańcuch kiści” .....	167
Rysunek 10. Kapitał szkoły i proces zarządzania nim.....	245



## Bibliografia

1. Aldag R.J., Stearns M., *Management*, South-Western Co., Cincinnati, Ohio 1987.
2. Bednarska-Wnuk I., *Zarządzanie szkołą XXI wieku. Perspektywa menadżerska*, Warszawa 2010.
3. Dobek-Ostrowska B., *Wprowadzenie do zagadnień komunikacji społecznej*, Ośrodek Edukacji Obywatelskiej i ekonomicznej, Wrocław 1993.
4. Domachowski W., *Komunikowanie się*, w: *Społeczna psychologia kliniczna*, pr. zbior. pod red. H. Sęk, PWN, Warszawa 1998.
5. Dorczak R., *Przywództwo w publicznych organizacjach edukacyjnych – myślenie o przywództwie edukacyjnym*, w: *Zarządzanie publiczne: koncepcje, metody, techniki*, pod red. Aldony Frączkiewicz-Wronki, Katowice 2013.
6. Dutkiewicz W., *Podstawy metodologiczne badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Kielce 2000.
7. Dutkiewicz W., *Podstawy metodologii badań*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2001.
8. Dutkiewicz W., *Przewodnik metodyczny dla studentów pedagogiki*, Kielce 1996.
9. Fazlagič A.J., *Marketingowe zarządzanie szkołą*, Warszawa 2003.
10. Gimnazjum w Tęgoborzy, <http://www.gim-tegoborze.iap.pl/>.
11. Głodowski W., *Komunikowanie interpersonalne*, Biuro Prasy i Informacji MON, Warszawa 1994.
12. Gmina Łososina Dolna, [http://www.lososina.pl/pl/79381/0/NASZA\\_GMINA.html](http://www.lososina.pl/pl/79381/0/NASZA_GMINA.html), Tęgoborze – Nasza „Mała Ojczyzna”, <http://www.gim-tegoborze.iap.pl/>.
13. Gras U., *Organizacyjne aspekty zachowań ludzi w procesach pracy*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Karola Adamickiego w Katowicach, Katowice 1994.
14. Jagielski S., *Status prawny dyrektora szkoły. Ekspertyza prawna*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, [http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=108:status-dyrektora&Itemid=1177#](http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=108:status-dyrektora&Itemid=1177#).
15. Knut P., *Komunikacja interpersonalna. Materiały pomocnicze*, Wydawnictwo Szkoły Policji w Słupsku, Słupsk 2003.
16. *Leksykon politologii*, pr. zbior. pod red. A. Antoszewskiego, R. Herbuta, Atla 2, Wrocław 1995.

17. Leśniak K., *Dyrektor szkoły jako menadżer*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2011, t. 18, nr 1.
18. Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1982.
19. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 2007.
20. Mandziej-Jeżyna M., *Komunikacja interpersonalna w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, w: *Strategia personalna firmy*, pr. zbior. pod red. m. Juchnowicz, Difin, Warszawa 2000.
21. Nalaskowski S., *O kierowaniu szkołą*, Kraków 2001.
22. Nęcki Z., *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1996.
23. Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1984.
24. Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1992.
25. Parafiniuk-Soińska J., *O międzyludzkiej komunikacji*, Wyższa Szkoła Humanistyczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie, Szczecin 2003.
26. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych, strategie ilościowe i jakościowe*,
27. Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wrocław 1977.
28. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 19 lutego 2002r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji, Dz. U. 2002 nr 23 poz. 225.
29. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz. U. 2001 nr 61 poz. 624.
30. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz. U. 2012 nr 0 poz. 204.
31. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, Dz. U. 2009 nr 168 poz. 1324.
32. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 18 marca 2009 r. w sprawie wynagradzania pracowników samorządowych, Dz. U. 2009 nr 50, poz. 398, z późn. zm.
33. Sobkowiak B., *Procesy komunikowania się w organizacji*, w: *Współczesne systemy komunikowania*, pr. zbior. pod red. B. Dobek-Ostrowskiej, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1997.
34. Stankiewicz J., *Komunikowanie się w organizacji*, Astrum, Wrocław 1999.

35. Statut Szkoły Podstawowej im. Jana Henryka Dąbrowskiego w Krakowie, [http://www.bip.krakow.pl/?sub\\_dok\\_id=6836](http://www.bip.krakow.pl/?sub_dok_id=6836).
36. Sztumski J., *Wstęp do metodologii i technik badań społecznych*, Katowice 1995.
37. Świdarska M., Chilmon H., *Umiejętności dyrektorów szkół i placówek w kontekście wymagań stawianych szkole przez państwo*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, [http://www.ore.edu.pl/phocadownload/uczen-zdolny/umiejtnosci\\_dyrektorow\\_szkol\\_i\\_placowek\\_w\\_kontekscie\\_wymagan\\_stawianych\\_szkole\\_przez\\_panstwo%201.pdf](http://www.ore.edu.pl/phocadownload/uczen-zdolny/umiejtnosci_dyrektorow_szkol_i_placowek_w_kontekscie_wymagan_stawianych_szkole_przez_panstwo%201.pdf).
38. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela, Dz. U. 1982 nr 3 poz. 19, z późn. zm.
39. Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 r. o bibliotekach, Dz. U. 1997 nr 85 poz. 539, z późn. zm.; ustawa ta jest o tyle ważna w odniesieniu do szkolnictwa, że warunkuje konieczność utworzenia biblioteki szkolnej w każdej placówce.
40. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425, z późn. zm.
41. Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, Dz. U. 1999 nr 12 poz 96, z późn. zm.
42. Zaczyński W.P., *Poradnik autora prac seminaryjnych, dyplomowych i magisterskich*, Warszawa 1995.

## Załączniki

### Załącznik nr 1. Ankieta dla dyrektora

Pytanie 1. W jaki sposób najczęściej podejmuje Pan dialog z pracownikami szkoły?

- werbalnie (kontakt oko w oko)
- niewerbalnie (gesty, przywołania, mimika)
- pisemnie
- mailowo
- telefonicznie
- w inny sposób, jaki?

Pytanie 2. Czy komunikaty przekazywane przez pracowników są dla Pana spójne i zrozumiałe?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 3. Czy często sam inicjuje Pan dialog z pracownikami?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 4. Jak ocenia Pan jakość komunikacji pomiędzy pracownikami szkoły a Panem?

- bardzo dobrze
- raczej dobrze
- raczej źle
- bardzo źle

Pytanie 5. Czy pracownicy chętnie wypełniają Pana polecenia?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 6. W jaki sposób zachowują się pracownicy w czasie komunikacji z Panem?

- są zdecydowani
- są formalni
- są uprzejmi
- są zdenerwowani
- są lekceważący
- są niemili
- inne, jakie?

Pytanie 7. Jak bardzo formalne są akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy Panem a pracownikami?

- bardzo formalne
- umiarkowanie formalne
- dość luźne
- zupełnie luźne

Pytanie 8. Jakie emocje towarzyszą Panu w czasie rozmowy z pracownikami?

- zdenerwowanie
- strach
- zadowolenie
- radość
- niepewność
- spokój
- złość
- pewność siebie
- smutek
- inne, jakie?

Pytanie 9. W którym miejscu najczęściej odbywają się rozmowy pomiędzy Panem a pracownikami?

- w moim gabinecie
- w pokoju nauczycielskim
- w sali lekcyjnej
- na korytarzu
- nie bezpośrednio (np. mailowo czy elektronicznie)
- inne, jakie?

Pytanie 10. Czy pracownicy w sposób należyty traktują swoje obowiązki?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 11. Czy pracownicy chętnie zgłaszają swoje uwagi oraz zwierzają się z problemów?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 12. Czy w czasie sytuacji komunikacyjnej utrzymuje Pan z pracownikami kontakt wzrokowy?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 13. Czy uważa się Pan za dobrego menadżera?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie

- zdecydowanie nie

Pytanie 14. Jak oceniają Pan swoją skuteczność w kierowaniu szkołą jako organizacją?

- jestem bardzo dobrym menadżerem
- jestem niezłym menadżerem
- część obowiązków wykonuję dobrze, część źle
- nie nadaję się na menadżera

Pytanie 15. Czy wśród pracowników znajduje się ktoś, kto negatywnie wpływa na jakość Pana kontaktów z resztą pracowników?

- tak
- nie
- nie mam zdania

Pytanie 16. Co zmieniłby Pan w zachowaniu pracowników?

## Załącznik nr 2. Ankieta dla pracowników

Pytanie 1. W jaki sposób najczęściej podejmowany jest w Państwa szkole dialog pomiędzy pracownikami a dyrektorem?

- werbalnie (kontakt oko w oko)
- niewerbalnie (gesty, przywołania, mimika)
- pisemnie
- mailowo
- telefonicznie
- w inny sposób, jaki?

Pytanie 2. Czy komunikaty przekazywane przez dyrektora są spójne i zrozumiałe?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 3. Czy podejmują Państwo dialog z dyrektorem z własnej inicjatywy?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 4. Jak ocenia Pan/Pani jakość komunikacji pomiędzy pracownikami szkoły a jej dyrektorem?

- bardzo dobrze
- raczej dobrze
- raczej źle
- bardzo źle

Pytanie 5. Czy dyrektor słucha Państwa uwag?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie



- zdecydowanie nie

Pytanie 6. W jaki sposób zachowuje się dyrektor w czasie komunikacji z Państwem?

- jest zdecydowany
- jest formalny
- jest uprzejmy
- jest zdenerwowany
- jest lekceważący
- jest niemiły
- inne, jakie?

Pytanie 7. Jak bardzo formalne są akty komunikacyjne zachodzące pomiędzy Państwem a dyrektorem (chodzi głównie o zachowanie dyrektora)?

- bardzo formalne
- umiarkowanie formalne
- dość luźne
- zupełnie luźne

Pytanie 8. Jakie emocje towarzyszą Państwu w czasie rozmowy z dyrektorem?

- zdenerwowanie
- strach
- zadowolenie
- radość
- niepewność
- spokój
- złość
- pewność siebie
- smutek
- inne, jakie?

Pytanie 9. W którym miejscu najczęściej odbywają się rozmowy pomiędzy Państwem a dyrektorem?

- w gabinecie dyrektora
- w pokoju nauczycielskim
- w sali lekcyjnej
- na korytarzu
- nie bezpośrednio (np. mailowo czy elektronicznie)
- inne, jakie?

Pytanie 10. Czy dyrektor w sposób racjonalny organizuje zastępstwa za nieobecnych nauczycieli?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 11. Czy dyrektor organizuje spotkania grupowe i pozwala Państwu na swobodną wymianę uwag?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 12. Czy w czasie sytuacji komunikacyjnej dyrektor utrzymuje z Państwem kontakt wzrokowy?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 13. Czy dyrektor jest dobrym managerem?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

Pytanie 14. Jak oceniają Państwo skuteczność dyrektora w kierowaniu szkołą jako organizacją?

- jest bardzo dobrym menadżerem
- jest niezłym menadżerem
- część obowiązków wykonuje dobrze, część źle
- nie nadaje się na menadżera

Pytanie 15. Jaka cecha dyrektora odpowiada Państwu najbardziej?

Pytanie 16. Co zmieniliby Państwo w zachowaniu dyrektora?