



# Moduł zarządzania kryzysowego

## Zarządzanie kryzysowe

Pakiet szkoleniowy dla dyrektorów szkół

Zofia Domaradzka-Grochowalska

Autorka materiału

**Zofia Domaradzka-Grochowalska**

Redakcja merytoryczna

**Dorota Jastrzębska**

Redakcja językowa, korekta, przygotowanie do publikacji

**Katarzyna Gańko**

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2021

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

<http://www.ore.edu.pl>

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji Creative Commons

[Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne 4.0](#) (CC BY-NC)

Publikacja powstała w ramach projektu „Wsparcie kadry jednostek samorząd terytorialnego w zarządzaniu oświatą ukierunkowanym na rozwój szkół i kompetencji kluczowych uczniów – II etap”

Projekt pozakonkursowy o charakterze koncepcyjnym współfinansowany przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego realizowany w partnerstwie ze Związkiem Miast Polskich, w ramach Osi Priorytetowej II, Działania 2.10, Program Operacyjny WIEDZA – EDUKACJA – ROZWÓJ na lata 2014–2020.



Rzeczpospolita  
Polska

Unia Europejska  
Europejski Fundusz Społeczny



## Spis treści

Program szkolenia .....	4
Wstęp .....	6
Profil kompetencyjny dyrektora szkoły w zarządzaniu kryzysowym.....	6
Weryfikacja własnych kompetencji a polityka państwa na rzecz rozwijania umiejętności kadry zarządzającej w edukacji .....	8
Weryfikacja profilu kompetencyjnego dyrektora przez pryzmat skutecznego zarządzania i przywództwa .....	11
Zarządzanie w kryzysie vs. zarządzanie sytuacją kryzysową .....	13
Wskaźniki skutecznego zarządzania kryzysowego .....	15
Proces podejmowania decyzji .....	15
PROAKTYWNOŚĆ vs. REAKTYWNOŚĆ.....	16
DO CELU (motywacja DO) <u>vs.</u> OD PROBLEMU (motywacja OD).....	16
WEWNĘTRZNE ODNIESIENIE (autorytet wewnętrzny) <u>vs.</u> ZEWNĘTRZNE ODNIESIENIE (autorytet zewnętrzny).....	17
OPCJE vs. PROCEDURY.....	17
OGÓLNY vs. SZCZEGÓŁOWY .....	17
DOPASOWANIE (podobieństwa) vs. RÓŻNICOWANIE (różnice).....	18
WEWNĘTRZNE ŹRÓDŁO KONTROLI vs. ZEWNĘTRZNE ŹRÓDŁO KONTROLI .....	18
JA vs. INNI .....	19
PO CO DYREKTOROWI ŚWIADOMOŚĆ METAPROGRAMÓW?.....	19
Przykładowy miniprofil metaprogramów i wartości .....	21
Rola komunikacji i przepływu informacji w zarządzaniu kryzysowym .....	22
Profilaktyka sytuacji trudnych – Q12 Gallupa .....	23
Podsumowanie .....	26
Bibliografia.....	28

## Program szkolenia

**Temat szkolenia:** zarządzanie kryzysowe

**Cel ogólny:** pogłębienie samoświadomości w zakresie własnych kompetencji zarządzania kryzysowego oraz zdefiniowanie zindywidualizowanego planu dalszego doskonalenia.

### Cele szczegółowe

Dyrektor potrafi:

- odróżnić sytuację kryzysową od kryzysu;
- dokonać samooceny własnych kompetencji dotyczących zarządzania kryzysem i sytuacjami kryzysowymi;
- przeprowadzić rozmowę skoncentrowaną na rozwiązaniach;
- podjąć działania profilaktyczne zapobiegające rozwijaniu się sytuacji kryzysowej.

### Treści szkolenia:

#### Dzień 1:

1. Wprowadzenie do tytułowego zagadnienia i zdefiniowanie kontekstu pracy.
2. Profil kompetencyjny dyrektora szkoły w zarządzaniu kryzysowym. Polityka państwa na rzecz rozwijania umiejętności kadry zarządzającej w edukacji.
3. Weryfikacja profilu kompetencyjnego dyrektora przez pryzmat skutecznego zarządzania i przywództwa:
  - Analiza skal szczegółowych i ogólnych modelu ILM (Integrated Leadership Measure).
  - Określenie wstępnej ścieżki rozwojowej w zakresie zindywidualizowanego zarządzania kryzysowego dyrektora szkoły.
4. Zarządzanie w kryzysie vs. zarządzanie sytuacją kryzysową.

#### Dzień 2:

1. Wskaźniki skutecznego zarządzania kryzysowego.
2. Proces podejmowania decyzji:
  - Metaprogramy wspierające lub utrudniające zarządzanie kryzysowe.
  - Korelacja wartości z procesami poznawczymi.
3. Rola komunikacji i przepływu informacji w zarządzaniu kryzysowym. Rozmowa skoncentrowana na rozwiązaniach
4. Profilaktyka sytuacji trudnych – 12Q Gallupa.

**Czas trwania szkolenia:** 2 x 6 godzin dydaktycznych

## Metody pracy

Szkolenie ma charakter treningu poznawczo-behawioralnego zorientowanego na pogłębienie samoświadomości w zakresie nawyków w zarządzaniu szkołą, w tym zarządzaniu kryzysowym. Dyrektorzy będą tutaj kształtować konkretne umiejętności i zachowania. W trakcie szkolenia wykorzystywane są głównie metody aktywne (praktyka) – odwołujące się do doświadczeń, wiedzy i potrzeb Uczestników. Dla wsparcia i usystematyzowania niezbędnej wiedzy stosuje się metody podawcze w postaci miniwykładu będącego wprowadzeniem do danego zagadnienia lub omówienie doświadczeń – metody te są stosowane w zakresie koniecznym dla procesu szkolenia. Interaktywne szkolenie online przewiduje stały kontakt trenera w czasie rzeczywistym z każdym uczestnikiem. Dyrektorzy biorą udział w dyskusjach, wykonują szereg aktywności samodzielnych, w parach i zespołach.

## Narzędzia/pomoce do wykorzystania podczas szkolenia online

- platforma,
- pokoje interaktywne,
- kwestionariusz,
- wersja interaktywna pracy z wartościami i inne.

## Wstęp

Praca dyrektora polskiej szkoły, przedszkola czy placówki edukacyjnej<sup>1</sup> nie jest prostym zadaniem, tak samo jak praca jakiegokolwiek szefa. Wielu z nas zarządzanie kojarzy się z prestiżem, władzą i przywilejami (i często tak jest). Jednak zarządzanie to nade wszystko odpowiedzialność za podejmowane decyzje (przynajmniej tak powinno być). Do lat 60. XX wieku zarządzanie pojmowane było jako działania kierownicze obejmujące sekwencję działań w obszarze planowania, organizowania, decydowania, przeprowadzenia, kierowania ludźmi i kontrolowania.

Zarządzanie szkołą to z jednej strony zarządzanie organizacją roku szkolnego, prowadzenie nadzoru pedagogicznego, dbanie o bezpieczeństwo uczniów czy wydatkowanie środków z przyznanego budżetu. Z drugiej zaś – nastawienie na efektywność i rozwój szkoły. W myśl założenia „kto się nie rozwija, ten się zwiija” współczesny dyrektor szkoły ma znacznie bardziej wymagające zadanie niż dyrektorzy organizacji biznesowych nastawionych na zysk. Pojawiają się jednak pytania: Jaki jest cel zarządzania szkołą? Po co szkole potrzebne jest dobre zarządzanie? Wiemy przecież, że nie tylko dla sprawności organizacyjnej. Warto od czasu do czasu zatrzymać się i poszukać odpowiedzi, bowiem kryje się w nich istota sensu funkcjonowania szkoły, a w ślad za tym – naszej przyszłości.

Potrzeba weryfikacji swoich kompetencji i uzupełniania potrzebnych nowych umiejętności stała się naszą rzeczywistością. Nikt nie może założyć, że raz nabyte kwalifikacje poświadczające określone kompetencje wystarczą nam na całe życie. Wręcz przeciwnie. Zdecydowanie prędzej niż później rzeczywistość skonfrontuje nas z pojawiającymi się brakami kompetencyjnymi. Od nas tylko zależy, czy odważnie spotkamy się z prawdą o sobie i zechcemy udoskonalać swoje kompetencje do wymogów pełnionej roli w aktualnej rzeczywistości. Już Heraklit z Efezu głosił, że jedyną stałą rzeczą we wszechświecie jest zmiana. Powszechnie znana myśl nabiera znaczenia, kiedy na sobie samych doświadczamy istoty tej prawdy.

Rok 2020 i zmiana naszego funkcjonowania z dnia na dzień to niezwykle ucząca karta historii. Dzisiaj już nikt nie ma wątpliwości, że nic nie jest nam dane na stałe. To zaś zobowiązuje nas do uważnego śledzenia zmieniającej się wokół nas rzeczywistości i podejmowania szeregu działań w odpowiedzi na zaistniałe zmiany. Udział w szkoleniu „Zarządzanie kryzysowe” pozwoli zweryfikować własne przekonania na temat dobrego zarządzania szkołą i przewodzenia ludziom, którzy szkołę budują. Pozwoli również poszerzyć własną samoświadomość na temat posiadanych kompetencji dyrektora szkoły, a w ślad za tym dokonać analiz mocnych i słabych stron – istotnych, kiedy mamy do czynienia z trudnymi i wymagającymi sytuacjami.

## Profil kompetencyjny dyrektora szkoły w zarządzaniu kryzysowym

Mówi się, że „szkoła dyrektorem stoi”, czy też „ryba psuje się od głowy” w odniesieniu do osób zarządzających. W ludowych powiedzeniach kryje się głęboka mądrość. W zależności od tego, jaki profil kompetencyjny ma dyrektor szkoły, taką mamy jakość zarządzania szkołą. Czym jednak jest ten „profil kompetencyjny”? Richard Boyatzis definiuje kompetencję jako „dyspozycję danej osoby, która prowadzi do zachowań zgodnych z wymogami stanowiska pracy określonymi przez parametry

<sup>1</sup> Ilekroć w tekście będzie wzmianka o szkołach, przedszkolach i placówkach edukacyjnych, dla uproszczenia i przejrzystości przekazu używane będzie tylko sformułowanie „szkoła” jako reprezentacja trzech wcześniej wymienionych.

środowiska organizacyjnego, co z kolei przynosi pożądane rezultaty”<sup>2</sup>. Pożądany profil dyrektora szkoły nie jest jednak oczywisty, bowiem klasyczne ujęcie zakresu zarządzania szkołą odnosi się do działań organizacyjnych bliższych roli menedżera (czy nawet kierownika), zaś analiza otaczającej nas rzeczywistości i oczekiwania wobec roli szkoły wymagają od dyrektora cech przywódczych.

Manager/kierownik i przywódca to jednak inne profile kompetencyjne. Dyrektor szkoły potrzebuje połączyć oba profile kompetencyjne w jeden.

Spory o paradygmat zarządzania od lat są przedmiotem analiz wielu naukowców. Grzegorz Mazurkiewicz podjął się obszernego opracowania na temat przywództwa edukacyjnego, usiłując zlokalizować dyrektora polskiej szkoły na tym kontinuum: zarządzanie – przywództwo. Kiedy i w jakich okolicznościach pełni funkcję zarządzającą, a kiedy dyrektora polskiej szkoły można nazwać przywódcą? Kompetencje którego wymiaru są narzędziem w rękach dyrektora w trudnych sytuacjach kryzysowych? Z pomocą przychodzi Aneta Madziara i jej próba porównania obu kontekstów<sup>3</sup>:

Zarządzanie: orientacja zadaniowo-wynikowa	Przywódtwo: orientacja na ludzi i proces
Definiowanie zamiarów, celów i zadań	Komunikowanie wizji i misji
Ustalanie polityki i strategii	Uzgadnianie wartości – przywództwo przez inspirację
Planowanie, organizowanie i dostosowywanie zasobów	Angażowanie ludzi w realizowane projekty
Podejmowanie decyzji	Motywowanie
Zapewnianie struktury i systemów wspomagania	Tworzenie środowiska sprzyjającego współpracy
Systemy planowania	Budowanie relacji i kultury organizacji
Koncentracja przede wszystkim na wynikach pracy jednostek i zespołów	Koncentracja jednocześnie na wykonywaniu zadań i przestrzeganiu obowiązujących zasad współpracy
Uzgadnianie harmonogramów	Krystalizowanie aspiracji i oczekiwań
Ustalanie parametrów kontroli, tworzenie zasad i procedur kontroli	Budowanie etyki wysokiej wydajności, tworzenie zasad wspierających rozwój zawodowy pracowników
Zarządzanie informacją i wiedzą	Identyfikowanie, rozwijanie i wykorzystywanie talentów
Koncentracja na teraźniejszości w celu zapewnienia wyników	Koncentracja na przyszłości dla osiągnięcia wyższego celu

Tab. 1. Porównanie zarządzania i przywództwa

Analiza powyższego porównania ma wskazać odmienne perspektywy zarządzania i przywództwa. Z drugiej zaś strony nie rozstrzyga dylematu, czy zarządzanie kryzysowe traktuje wąsko profil

<sup>2</sup> Za: Armstrong M., (2011), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Wolters Kluwer, s. 191.

<sup>3</sup> Tabela jest częścią opracowania Anety Madziary na potrzeby materiałów szkoleniowych opracowanych w projekcie „Szkolenia i doradztwo dla kadry kierowniczej systemu oświaty w woj. łódzkim”.

kompetencyjny dyrektora polskiej szkoły. Wszak efektywne zarządzanie w szkole buduje się poprzez zarządzanie ludźmi, a to jest domeną profilu sprawnego przywództwa.

Zostawmy jednak rozważania czysto teoretyczne. Te obszernie zostały opracowane w książce Mazurkiewicza<sup>4</sup>, czego puentą jest stwierdzenie, że „Przywództwo w edukacji to nie prowadzenie grupy według znanych punktów orientacyjnych z mapą w rękę, to raczej podróż z wieloma objazdami, zawracaniem, pytaniem o drogę i tylko lub aż tylko na to trzeba być przygotowanym – na ciągłe zmiany kierunku, tempa i środka lokomocji”<sup>5</sup>. Równocześnie szereg opracowań i analiz porównawczych zarządzania i przywództwa w edukacji dokonano w ramach projektu realizowanego w latach 2016–2018 „Przywództwo – opracowanie modeli kształcenia i wspierania kadry kierowniczej systemu oświaty”. Na [stronie internetowej Ośrodka Rozwoju Edukacji](#) można znaleźć szereg materiałów odnoszących się do ww. zagadnień. Brakuje tam jednak danych dotyczących badania skuteczności przywództwa rozumianego jako wypadkowa obu wymiarów, które zyskują coraz większą popularność również w Polsce, o czym będzie w dalszej części tego opracowania.

### **Weryfikacja własnych kompetencji a polityka państwa na rzecz rozwijania umiejętności kadry zarządzającej w edukacji**

Potrzeba stałego weryfikowania własnych umiejętności stała się elementem polityki państwa na rzecz rozwijania umiejętności zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie. W ślad za tym Rada Ministrów przyjęła „Zintegrowaną Strategię Umiejętności 2030 (część szczegółowa)” uchwałą nr 195/2020 z 28 grudnia 2020 r. Kluczowym elementem tworzenia strategii było zdiagnozowanie i zdefiniowanie wyzwań i priorytetów związanych z rozwojem odpowiednich umiejętności w Polsce, co bezpośrednio ma związek z planowanym wzmocnieniem systemów kształtowania i rozwoju umiejętności.

W ZSU 2030 (część szczegółowa) wskazanych jest osiem „obszarów oddziaływania”. Każdy z nich zawiera tematy i kierunki działań rozwojowych, które zostały zidentyfikowane jako wyzwania.

W każdym obszarze znajdują się zakresy działań bezpośrednio związane z kompetencjami osób zarządzających. Natomiast dwa spośród ośmiu obszarów bezpośrednio odnoszą się do kadry zarządzającej:

- II obszar oddziaływania to ROZWIJANIE UMIEJĘTNOŚCI W EDUKACJI FORMALNEJ – KADRY ZARZĄDZAJĄCE, którego celem jest rozwijanie umiejętności kadr zarządzających w edukacji formalnej zgodnie z podstawowymi założeniami polityki na rzecz rozwoju umiejętności (przede wszystkim w zakresie zarządzania działalnością dydaktyczną i wychowawczą instytucji edukacyjnych (z uwzględnieniem profilaktyki). Umiejętności te obejmują także efektywne stosowanie narzędzi monitoringu i ewaluacji).

Przykładowe tematy działań oraz kierunki rekomendowanych działań uwzględnionych w tym obszarze:

<sup>4</sup> Mazurkiewicz G., (2011), *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

<sup>5</sup> Tamże.

Temat działania	Wybrane kierunki działań
4. Wspieranie kadr zarządzających w edukacji formalnej w tworzeniu warunków dla rozwoju umiejętności	<p>4.1. Rozwijanie umiejętności przywódczych osób odpowiedzialnych za zarządzanie instytucjami edukacji formalnej, w tym:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwijanie umiejętności uzewnętrzniania potencjału pracowników,</li> <li>• zarządzanie procesami podejmowania decyzji i przepływu informacji umożliwiającymi tworzenie uczącej się organizacji,</li> <li>• rozwijanie umiejętności prowadzenia negocjacji i mediacji w celu rozwiązywania konfliktów;</li> </ul>
5. Wspieranie kadr zarządzających w edukacji formalnej w zakresie zarządzania umiejętnościami kadry uczącej	<p>5.1. Rozwijanie oferty doskonalenia zawodowego w zakresie zarządzania potencjałem umiejętności kadry uczącej (...), zarządzanie czasem;</p> <p>5.4. Rozwijanie umiejętności kadry zarządzającej w zakresie wspierania kadry uczącej w autoewaluacji oraz korzystaniu z jej wyników dla doskonalenia własnej pracy;</p> <p>5.5. Rozwijanie umiejętności kadry zarządzającej w zakresie wspierania kadry uczącej w zapobieganiu sytuacjom kryzysowym i radzeniu sobie w takich sytuacjach;</p> <p>5.6. Rozwijanie kultury pracy sprzyjającej współpracy i zespołowości oraz interdyscyplinarności, w tym:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wzajemne uczenie się,</li> <li>• coaching, tutoring, mentoring,</li> <li>• koleżeńskie obserwacje zajęć,</li> <li>• superwizje,</li> <li>• korzystanie z różnorodnych metod i źródeł danych służących do oceny pracy i wsparcia kadry uczącej,</li> </ul> <p>5.8. Rozwijanie umiejętności kadry zarządzającej w zakresie wspierania kadry uczącej w rozwijaniu relacji interpersonalnych ze wszystkimi uczestnikami procesu uczenia (...)</p>

- V obszar oddziaływania to ROZWIJANIE I WYKORZYSTANIE UMIEJĘTNOŚCI W MIEJSCU PRACY, którego celem jest wsparcie pracowników i kadr zarządzających w wykorzystaniu umiejętności w miejscu pracy w celu podnoszenia efektywności i satysfakcji zawodowej oraz lepszego wykorzystania potencjału kadr w gospodarce.

Zarządzanie zasobami ludzkimi (upraszczając: zarządzanie ludźmi) to wielki przywilej, a jednocześnie ogromna odpowiedzialność. Jednym z elementów efektywnego zarządzania ludźmi jest bieżące monitorowanie wykonywanej przez nich pracy – nie tylko przez pryzmat wywiązywania się z zadań operacyjnych przypisanych do określonych ról zawodowych i stanowisk pracy, lecz także pod względem jakości. Wyzwaniem dla dyrektora jest stosowanie takich mechanizmów monitoringu, które z jednej strony dają rzetelną informację zwrotną, z drugiej zaś nie przekraczają granic dobrego smaku i poczucia bezpieczeństwa nauczycieli oraz niepedagogicznych pracowników szkoły.

Proces monitoringu i weryfikacji jakości wykonywanej pracy jest niezwykle złożonym zagadnieniem, któremu poświęcony jest pakiet materiałów: „Zarządzanie zasobami ludzkimi”, część: „Monitorowanie pracy pracowników zdalnych/motywowanie do pracy”.

Przykładowe tematy działań oraz kierunki rekomendowanych działań uwzględnionych w ww. obszarze:

Temat działania	Kierunki działań
14. Wspieranie rozwoju zarządzania kapitałem ludzkim w miejscu pracy	14.1. Tworzenie, wdrażanie i monitorowanie strategii zarządzania kapitałem ludzkim; 14.2. Podnoszenie umiejętności przywódczych kadry zarządzającej w tym: <ul style="list-style-type: none"> <li>• zarządzanie procesami podejmowania decyzji i przepływu informacji umożliwiającymi tworzenie uczącej się organizacji,</li> <li>• rozwijanie umiejętności prowadzenia negocjacji i mediacji w celu rozwiązywania konfliktów;</li> </ul> 14.5. Rozwijanie istniejących i tworzenie nowych narzędzi diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności w miejscu pracy; 14.6. Wspieranie kadr zarządzających w tworzeniu warunków do rozwoju umiejętności i optymalnego ich wykorzystania w miejscu pracy; 14.9. Wspieranie budowania relacji interpersonalnych wśród pracowników.
16. Rozwijanie umiejętności pracowników	16.1. Wspieranie motywacji pracowników do rozwoju umiejętności; 16.2. Promowanie i wspieranie uczenia się w miejscu pracy, w tym: <ul style="list-style-type: none"> <li>• wsparcie w rozpoznawaniu potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego i korzystania z wysokiej jakości tego typu usług,</li> <li>• rozwijanie elastycznych form uczenia się, w tym: coachingu, tutoringu, mentoringu pracowniczego.</li> </ul>

„Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030” odnosi się do umiejętności rozumianych jako: „zdolność do prawidłowego i sprawnego wykonywania określonego rodzaju czynności, zadania lub funkcji. Przez prawidłowe wykonywanie rozumie się wykorzystywanie w działaniu odpowiedniej wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz stosowanie się do norm społecznych, w szczególności odnoszących się do danego rodzaju działalności”<sup>6</sup>. Uczestnik projektów i szkoleń dotyczących kompetencji kluczowych uczniów mogą poczuć niepokój wynikający ze zmiany terminologii odnoszącej się do tego, co ma być efektem uczenia się, co ma być widocznym rezultatem.

Dla uporządkowania warto zatem przypomnieć, że kompetencja to rezultat posiadanej wiedzy, umiejętności i postawy, która daje nam napęd do doskonalenia się w określonym zakresie. Zaś przyjęta definicja umiejętności (w ZSU 2020) „jest zbieżna z zaleceniami Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie Europejskiej Ramy Kwalifikacji (ERK) oraz z definicją przyjętą przez Organizację

<sup>6</sup> Za: „Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część szczegółowa)”, (2020), s. 4.

Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). Zarówno w polskiej, jak i w międzynarodowych definicjach tego pojęcia, wiedza i postawy stanowią integralny komponent rozwoju i wykorzystywania umiejętności<sup>6</sup>. Zmienia się zatem tylko perspektywa punktu odniesienia.

Uważny Czytelnik zadaje sobie pewnie pytanie, jak się ma Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 do tytułowego zagadnienia niniejszego opracowania oraz szkolenia. Otóż przywołanie ZSO 2030 ma skłonić dyrektora do refleksji na temat umiejętności, które zostały uznane jako wyzwania rozwojowe w grupie osób zarządzających. Spośród szeregu twardych kompetencji, jakimi powinien cechować się każdy dyrektor, umiejętności miękkie stanowią jeden z dwóch kluczowych fundamentów.

Zarządzanie kryzysowe to bowiem nie tylko znajomość procedur bezpieczeństwa obowiązujących w takich sytuacjach czy znajomość prawa, ale przede wszystkim sprawność zarządzania ludźmi, których ów kryzys lub sytuacja kryzysowa dotyczą. Tym samym to punkt odniesienia do tego czy – i na jakim poziomie – Czytelnik jest sprawny w opisanych działaniach, gdzie każde z nich może stanowić sytuację trudną.

### **Weryfikacja profilu kompetencyjnego dyrektora przez pryzmat skutecznego zarządzania i przywództwa**

Z pewnością Czytelnik spotkał się dotychczas z wieloma modelami zarządzania i przywództwa. Jednych i drugich jest co najmniej kilkadziesiąt. Nie specjalizując się w tej dziedzinie, trudno stwierdzić, który jest najlepszy. Tego samego zdania był Institute of Leadership and Management (jedna z największych na świecie instytucji zrzeszającej i certyfikującej menedżerów), który w 2007 r. zaproponował naukowcom z Uniwersytetu w Hull, aby dokonali integracji wszystkich istniejących modeli przywództwa i stylów zarządzania. Celem tych metaanaliz było wypracowanie kontekstowego modelu, który uwzględniałby zarówno kompetencje lidarskie czy zarządcze, jak i przywódcze.

W skład zespołu pracującego nad tym zadaniem weszli m.in.: Nollaig Heffernan (psycholog pracy), dr. Peter Clough (ówczesny Kierownik Departamentu Psychologii na Uniwersytecie w Hull) oraz Doug Strycharczyk (prezes brytyjskiej firmy AQR). Skład zespołu pozwolił na uwzględnienie w badaniach i analizach kontekstu akademickiego i biznesowego. W ślad za opracowanym przez zespół ekspertów modelem, zbudowano test psychometryczny ILM72<sup>7</sup>, który pozwala z wielką trafnością zidentyfikować nie tylko styl, ale i skuteczność osób zarządzających (liderów, menedżerów, dyrektorów, prezesów).

Badania zespołu pokazały, że wszystkie główne modele przywództwa ze świata biznesu i nauki mają swoje korzenie w sześciuszczygłowych skalach<sup>8</sup>. Każda z nich ma dwa wymiary opisujące określone zachowania szefa, zaś analiza wszystkich łącznie i w odniesieniu do kontekstu, który chce pogłębić osoba badana, buduje pełny obraz stylu zarządzania i przewodzenia. Żaden z wymiarów nie jest dobry ani zły. Istotna jest natomiast refleksja nad konsekwencjami danych zachowań w kontekście, który jest przedmiotem analiz.

<sup>6</sup> Tamże.

<sup>7</sup> Integrated Leadership Measure (ILM 72) – test psychologiczny pozwalający określić styl przywództwa jednostki oraz wskazujący możliwości zwiększenia efektywności działań zarządczych.

<sup>8</sup> Każda skala składa się z 10 punktów.

Wyodrębnione skale, o których mowa, to:

1. **Orientacja na zadaniach vs. orientacja na ludzi:** skala ta mierzy stopień, na ile osoba jest ukierunkowana na potrzeby związane z wykonywaniem zadania lub na potrzeby ludzi.
2. **Elastyczny vs. zasadniczy:** skala ta mierzy stopień, w jakim dyrektor (lider) zachęca innych do podejmowania wyzwań oraz na ile jest wymagający i zasadniczy bądź elastyczny.
3. **Zdecentralizowany vs. scentralizowany:** skala ta pokazuje, w jaki sposób lider postrzega swoją osobę, na ile widzi siebie jako centrum wszelkich działań i oczekuje od innych postrzegania siebie w ten sposób. Określa, na ile dyrektor postrzega siebie jako główny punkt kontroli i inicjowania wszelkich działań, a na ile pozwala innym sprawować władzę.
4. **Zarządzający przez pochwały vs. zarządzający przez wymagania:** skala ta określa stosunek dyrektora do motywowania pracowników – przez pochwały lub przez stawiane wymagania.
5. **Nastawiony na proces vs. nastawiony na efekty:** skala ta bada, jak istotne dla jednostki są rezultaty działania w porównaniu z procesem dochodzenia do nich. Identyfikuje na ile istotne dla dyrektora jest osiągnięcie celów i co jest gotowy poświęcić, aby je osiągnąć.
6. **Oparty na zdobytej wiedzy vs. oparty na wrodzonych zasobach:** skala ta określa, w jakim stopniu lider opiera się ona na intuicji i instynkcie, a w jakim stopniu zarządza w oparciu o zdobytą w drodze uczenia i doświadczeń wiedzy i umiejętnościach.

Profesjonalne badanie diagnostyczne generuje również finalny wynik będący odpowiedzią na szczegółowe skale. Wynik ten zdefiniowany jest na trzech skalach, które stanowią najważniejsze determinanty efektywnego przywództwa. Mowa o:

1. **Koncentracja na osiągnięciu rezultatów** – określa umiejętność pracy z ludźmi i takim ich kierowaniem, aby osiągnęli określone cele.
2. **Koncentracja na poszczególnych pracownikach** – określa umiejętność pracy z ludźmi w taki sposób, aby zwiększyć ich możliwości i umiejętności.
3. **Koncentracja na pracy zespołowej** – określa umiejętność pracy z całym zespołem, aby zwiększać ich energię oraz zdolności rozwiązywania problemów i podejmowania samodzielnych decyzji.

Świadomość dyrektora dotycząca jego sposobu zarządzania przez pryzmat ww. wymiarów pozwala na pogłębioną analizę kontekstową. Warto sobie wówczas odpowiedzieć na pytania:

- W jakim zakresie wspiera mnie to w zarządzaniu kryzysowym?
- Które wyniki są wspierające mnie w zarządzaniu kryzysowym?
- Które wyniki mogą mnie osłabiać w zarządzaniu kryzysowym?
- Co mogę i chcę zrobić w związku z tym?

Wyżej opisane narzędzie jest obecnie najbardziej trafnym i rzetelnym badaniem oceny umiejętności osób zarządzających. Dzięki uzyskanym wynikom każdy dyrektor może dokonać bardzo zindywidualizowanej analizy, a przede wszystkim uzyskane wyniki przymierzyć do konkretnego kontekstu. Nie ma bowiem dobrych i złych modeli zarządzania, w tym zarządzania kryzysowego.

Każda organizacja jest inna, każda sytuacja jest inna i każda wymaga odmiennego stylu zarządzania. Dokonanie pomiaru jest natomiast dopiero punktem wyjścia do doskonalenia się w zakresie wymiarów, które nie służą dyrektorowi w sprawnym zarządzaniu (kryzysowym). Bo nie wystarczy wiedzieć, JAK JEST. Trzeba jeszcze wiedzieć, JAK CHCĘ, ŻEBY BYŁO, i podjąć działania zmierzające do tego, aby dokonać wymaganej korekty zachowań. W tym wesprą dyrektora coaching i/lub mentoring, rekomendowane w ZSU 2030 jako optymalne formy rozwojowe.

## Zarządzanie w kryzysie vs. zarządzanie sytuacją kryzysową

Dotychczasowa lektura tego opracowania wielokrotnie już wskazywała na wieloznaczności pojęć, które towarzyszą tytułowemu zagadnieniu. Nie inaczej jest i teraz. Bo kiedy mowa o zarządzaniu kryzysowym, to mowa o zarządzaniu w kryzysie, zarządzaniu sytuacjami kryzysowymi i sytuacjach trudnych, czyli kryzysowych. Jak poznać, że mamy do czynienia z poszczególnymi zjawiskami? Choć wydawać by się mogło, że to rozważania czysto akademickie, to jednak trafność doboru treści szkoleniowych zależy od tego, jak ujmijemy kontekst zarządzania kryzysowego.

[Słownik języka polskiego PWN](#) interpretuje zjawisko kryzysu wieloznacznie:

- „1. «sytuacja, w której jakiś konflikt staje się tak poważny, że grozi wybuchem wojny, zmianą rządu lub innym radykalnym rozwiązaniem»
2. «załamanie się procesu wzrostu gospodarczego i regres w rozwoju ekonomicznym państwa»
3. «stan zniechęcenia i utraty motywacji do życia i pracy»
4. «zachwianie jakiegoś systemu wartości lub pozycji czegoś»
5. «najcięższy, przełomowy moment w przebiegu choroby»”.

Nie ma też jednej wiodącej definicji kryzysu w naukach społecznych, tym bardziej jeśli może odnosić się do różnorodnych sfer życia, obszarów działania czy też sił oddziałujących na człowieka i społeczeństwo.

Dla przykładu przyjrzyjmy się wybranym interpretacjom kryzysu uwzględniającym różne punkty odniesienia<sup>10</sup>:

- H. Sęk<sup>9</sup>: **zjawisko lub stan**, które charakteryzuje się takim stopniem dysproporcji i nierównoważenia elementów, że wymaga to istotnych zmian. Jest to często stan będący punktem zwrotnym w jakiś procesie.
- I.I. Mitroff<sup>10</sup>: kryzys jest efektem pojawienia się **nieoczekiwanych zakłóceń** w działalności organizacji, w tym czynników wewnętrznych i zewnętrznych o losowym charakterze.
- R. Oldcorn<sup>11</sup>: kryzys jest **wynikiem nieplanowanych zdarzeń zakłócających lub zagrażających** normalnemu funkcjonowaniu organizacji.

<sup>10</sup> Walas-Trębacz J., Ziarko J., (2010), *Podstawy zarządzania kryzysowego. Część 1. Zarządzanie kryzysowe w administracji publicznej*, Kraków: Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, s. 73–75.

<sup>9</sup> Sęk H. (red.), (1991), *Wybrane zagadnienia psychoprofilaktyki*, [w:] *Spoleczna psychologia kliniczna*, Warszawa: Wydawnictwa Naukowe PWN, s. 487.

<sup>10</sup> Mitroff I., Pearson Ch.M., (1998), *Zarządzanie sytuacją kryzysową, czyli jak ochronić firmę przed najgorszym*, Warszawa: Business Press, s. 22.

<sup>11</sup> Oldcorn R., (1989), *Managment*, Londyn: MacMillan, s. 237.

- R. Wróblewski<sup>12</sup>: kryzys jest **kulminacją konfliktów w różnych dziedzinach życia społecznego**. Konflikty są wszechobecne, nieuniknione, tkwią bowiem w strukturze społeczeństwa. Kryzys oznacza rozwój wydarzeń wewnętrznych lub zewnętrznych, stanowiących bezpośrednie zagrożenie żywotnych interesów społeczeństwa.
- J.R. Caponigro: kryzysem jest **każde wydarzenie lub działanie, które może mieć potencjalnie negatywne oddziaływanie** na wiarygodność i sprawność biznesu (organizacji).
- Definicja z Wikipedii: kryzys – termin pochodzi z greckiego stgr. κρίσις „krisis” i oznacza w sensie ogólnym **wyбір, decydowanie, zmaganie się, walkę, w której konieczne jest działanie pod presją czasu**. Kryzys poszerza znaczenie o takie cechy, jak nagłość, urazowość i subiektywne konsekwencje urazu w postaci przeżyć negatywnych.

Pomimo różnic w cytowanych definicjach mają one też pewne cechy wspólne dla analizowanego pojęcia. Kiedy więc mowa o kryzysie, to mowa o nagłej i nieoczekiwanej trudnej sytuacji, która wymaga od nas takich sposobów działania, które są adekwatne do zaistniałych trudności. To sytuacja, w której stare sposoby działania nie mają zastosowania, zawodzą i tracą na przydatności.

Z całą pewnością sytuacją kryzysu była i nadal jest<sup>15</sup> zmiana sposobu funkcjonowania szkoły, a tym samym zarządzania nią w okresie pandemii koronawirusa. Sytuacja ta wymagała od dyrektorów nie tylko zmian organizacyjnych w życiu szkoły, lecz także zarządzania ludźmi.

Walas-Trębacz i Ziarko<sup>16</sup> na podstawie szerokich analiz zjawiska kryzysu ostatecznie definiują jego podstawowe cechy następująco: **zaskoczenie, deficyt informacji, spóźnione reakcje, wzrastająca liczba niechcianych zdarzeń, utrata kontroli nad sytuacją, zagrożenie ważnych interesów, wzrost napięcia psychicznego, zbiorowa psychoza i panika**.

Zarządzanie kryzysowe to jednak zarządzanie nie tylko kryzysem, ale także sytuacjami kryzysowymi. Oba zjawiska ściśle ze sobą korespondują, jednak mają inną dynamikę. W przeciwieństwie do kryzysu, który jest sytuacją zaskakującą i destabilizującą funkcjonowanie, **sytuacja kryzysowa może się rozwijać powoli, a tym samym być w porę zatrzymana**. Jednocześnie dyrektor szkoły może stosować szereg działań profilaktycznych, które będą mogły zapobiegać lub czynić mniej uciążliwymi sytuacje kryzysowe.

Zdaniem Romana Polko<sup>17</sup> w kryzysie sprawdza się wszystko, co pozwala go opanować. Z jednej strony trzeba mieć przygotowane procedury i scenariusze, z drugiej zaś należy nieustannie szukać niestandardowych rozwiązań. W takiej sytuacji podejmowanie decyzji wydawanie zdecydowanych poleceń i natychmiastowe działanie jest najważniejszą kompetencją szefa.

Z drugiej strony zarządzanie kryzysowe poszerza perspektywę zarządzania również o sytuacje kryzysowe, które – o czym była mowa wcześniej – cechują się inną dynamiką i wymagają nieco innych zachowań dyrektora szkoły.

<sup>12</sup> Wróblewski R., (1998), Wprowadzenie do strategii wojskowej, Warszawa: Akademia Obrony Narodowej.

<sup>15</sup> Niniejsze opracowanie powstaje w styczniu 2021 r., kiedy w Polsce i na świecie nadal panuje pandemia koronawirusa, który skutecznie zaburzył rytm pracy szkoły w kształcie znanym przed wybuchem pandemii.

<sup>16</sup> Walas-Trębacz J., Ziarko J., dz.cyt., s. 76.

<sup>17</sup> Roman Polko – generał dywizji Wojska Polskiego, oficer dyplomowany wojsk powietrznodesantowych i sił specjalnych, doktor nauk wojskowych w specjalności kierowanie organizacją.

Bez względu jednak na to, czy mamy do czynienia z kryzysem czy sytuacją kryzysową w szkole, zwykle ludzie, których to dotyczy (nauczyciele, pracownicy niepedagogiczni, a także uczniowie i rodzice uczniów) najbardziej odczuwają skutki pojawiających się trudności. Tam, gdzie w grę wchodzi zarządzanie ludźmi, wszystko ma znaczenie. Pracownicy często czują się niedoinformowani w kwestii podejmowanych działań, nie wiedzą, jaki to może mieć faktyczny wpływ na ich pracę, co zdecydowanie szkodzi ich zaangażowaniu. Zarządzanie kryzysowe to zatem adekwatne podejmowanie decyzji i komunikacja z tymi, których ów kryzys dotyczy. Przebieg tego zarządzania oraz jego jakość zależy natomiast od wielu czynników, o których w dalszej części opracowania.

## Wskaźniki skutecznego zarządzania kryzysowego

Tematy rekomendowane w ZSU 2030 dotyczące rozwoju umiejętności przywódczych osób odpowiedzialnych za zarządzanie instytucjami edukacji formalnej, wskazują m.in. na konieczność doskonalenia:

- procesów podejmowania decyzji i przepływu informacji umożliwiających tworzenie uczącej się organizacji oraz
- umiejętności prowadzenia negocjacji i mediacji w celu rozwiązywania konfliktów.

Wymiary te nie zamykają repertuaru pożądanych zachowań dyrektora szkoły, nie mniej jednak są kluczowe w zarządzaniu kryzysowym. Równie ważna będzie też umiejętność zarządzania ludźmi z wykorzystaniem coachingowych rozmów skoncentrowanych na rozwiązaniach. Metodyka wsparcia coachingowego jest uniwersalna, a tym samym dyrektor może ją stosować niezależnie od rodzaju sytuacji kryzysowych.

### Proces podejmowania decyzji

Proces podejmowania decyzji i w ślad za tym określonego działania jest wypadkową sposobu myślenia człowieka i jego wartości, które nadają sprawie określony priorytet. Wspomniany sposób myślenia to sposób przyjmowania informacji, ich przetwarzania, filtrowania, nadawania znaczenia określonym słowom, definiowania wniosków i szeregu innych procesów poznawczych, które wzajemnie się uzupełniają.

Dla uproszczenia złożoności tych zagadnień wiele profesjonalnych narzędzi diagnozujących style myślenia, operuje pojęciem metaprogramów. To nic innego niż preferencje poznawczo-percepcyjne, składniki stylu poznawczego cechujące każdą osobę. Identyfikacja własnych metaprogramów pozwala przewidywać prawdopodobieństwo zachowań w określonych sytuacjach. Kiedy się to dodatkowo skoreluje z wartościami danej osoby – zyskujemy szerszy obraz prawdopodobnego w danym kontekście rodzaju zachowań danej osoby.

Nie ma dobrych i złych metaprogramów: każdy z nich bywa użyteczny lub nie, w zależności od kontekstu, którego dotyczy. Metaprogramy identyfikuje się poprzez umiejscowienie swojego stylu myślenia i zachowania na określonych wymiarach. Najbardziej powszechnymi są:

- proaktywność vs. reaktywność (aktywny vs. bierny);
- do celu vs. od problemu (motywacja do vs. motywacja od);

- wewnętrzne odniesienie vs. zewnętrzne odniesienie (autorytet wewnętrzny vs. autorytet zewnętrzny);
- opcje vs. procedury;
- ogólny vs. szczegółowy;
- dopasowanie vs. różnicowanie (podobieństwa vs. różnice);
- wewnętrzne źródło kontroli vs. zewnętrzne źródło kontroli;
- ja vs. inni.

Przyjrzyjmy się poszczególnym wymiarom w kontekście zarządzania w kryzysie i zarządzania sytuacją kryzysową.

### PROAKTYWNOŚĆ vs. REAKTYWNOŚĆ

**Proaktywny dyrektor** szkoły to taki, który szybko przejmuję inicjatywę. Nie potrzebuje się długo zastanawiać nad podjęciem decyzji, a zatem dość szybko zaczyna działanie. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest natychmiastowe działanie w kryzysie. Z kolei w narastającej sytuacji kryzysowej, która wymagałaby przeanalizowania wielu danych, jego decyzje mogą być zbyt chaotyczne i chybione.

**Reaktywny dyrektor** szkoły to taki, który przed podjęciem decyzji potrzebuje ją przeanalizować, spojrzeć na temat z wielu stron, a zatem zajmuje mu to więcej czasu. Cechuje go metodyczny ogląd każdej sytuacji, dokładne przyjrzenie się sprawie, w której ma podjąć decyzję. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest mniejsze ryzyko błędu przy podejmowaniu ważnych decyzji. Ryzykiem natomiast jest opieszałość w sprawach wymagających natychmiastowego działania. W sytuacji kryzysu, który wymaga szybkiego podejmowania decyzji, dyrektorzy z reaktywnym sposobem myślenia mogą potrzebować zbyt dużo czasu oraz informacji, które tylko opóźniają działanie. Ich pasywna i niezdecydowana postawa może potęgować zaistniałe zagrożenie. W sytuacjach kryzysowych, na wstępnym etapie ich rozwoju, analityczny umysł reaktywnego dyrektora może natomiast pozwolić uwzględnić różne punkty odniesienia, a tym samym decyzja, którą podejmie, będzie bardziej trafna i skuteczna.

### DO CELU (motywacja DO) vs. OD PROBLEMU (motywacja OD)

**Dyrektor o metaprogramie „do celu”** to taki, którego sposób myślenia i działania są ukierunkowane na ustalanie celów i priorytetów. Jego uwagę ściąga pozytywna przyszłość i możliwe osiągnięcia. Dobrze radzi sobie z planowaniem celów i ustalaniem strategii. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest skuteczność, zaś ryzykiem może być to, że często nie dostrzega lub nie doszacowuje przeszkód i kosztów, jakie wiążą się z osiąganiem wytyczonych celów.

Dyrektor o metaprogramie „do celu” będzie sprawniejszy w zarządzaniu kryzysem.

**Dyrektor o metaprogramie „od problemu”** to taki, którego sposób myślenia i działania są skoncentrowane na problemach do uniknięcia. Jego uwagę ściąga to, co może zapobiec potencjalnym trudnościom. Jest uważny na sytuacje zwiastujące kłopoty. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest profilaktyka sytuacji trudnych, zaś ryzykiem – trudność z ustalaniem i osiąganiem nowych celów rozwojowych i priorytetów prowadzących do ich osiągnięcia. W skrajnej sytuacji może być przewrażliwiony na punkcie ewentualnego niebezpieczeństwa, nawet jeśli nic go nie zwiastuje.

## **WEWNĘTRZNE ODNIESIENIE (autorytet wewnętrzny) vs. ZEWNĘTRZNE ODNIESIENIE (autorytet zewnętrzny)**

**Dyrektor o metaprogramie „wewnętrzne odniesienie”** sam siebie uważa za autorytet (w danym kontekście). Swoje decyzje opiera na tym, co sam uważa za ważne. Ma silne przekonania co do słuszności własnych standardów postępowania. Żle znosi nakazy innych osób. W sytuacji narzuconej decyzji, z którą się nie zgadza, potrafi zignorować polecenie i działać po swojemu. Porady innych osób traktuje jako niezobowiązującą informację. Najlepiej sprawdza się w sytuacjach, w których sam może podejmować decyzje.

**Dyrektor o metaprogramie „zewnętrzne odniesienie”** swoje decyzje opiera na tym, co inni uważają za słuszne i ważne. Przy podejmowaniu decyzji szuka autorytetu w danej dziedzinie poza sobą. Gdy potrzebuje podjąć decyzję, pyta innych ludzi o zdanie. Ma łatwość akceptacji decyzji przełożonych i posłusznie wykonuje ich polecenia. Równie chętnie przysłuchuje się temu, co otoczenie ma do powiedzenia na dany temat. Aby zachować motywację do działania, potrzebuje informacji zwrotnych na temat słuszności swojego postępowania. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest dyscyplina wykonywania poleceń odgórnych – zwłaszcza jeśli zakres tematyczny decyzji nie jest obszarem kompetencji dyrektora. Ryzykiem natomiast jest trudność podejmowania własnych decyzji bez jasnych instrukcji. W zarządzaniu sytuacją kryzysową na wczesnym jej etapie, osoba o zewnętrznym odniesieniu, może przegapić moment, w którym jej wczesne decyzje mogą zapobiec rozwinięciu się sytuacji trudnych.

### **OPCJE vs. PROCEDURY**

**Dyrektor nastawiony na opcje** potrzebuje mieć możliwość wyboru. Zawsze szuka lepszego rozwiązania. Raz podjęta decyzja nie zamyka możliwości jej udoskonalenia. Lubi rozważać i testować nowe sposoby wykonywania określonych działań. Stale dostrzega pojawiające się możliwości. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest kreatywność oraz stały rozwój procesów, procedur, działań. Ryzykiem zaś jest fakt, że jako szef może być postrzegany jako nieprzewidywalny. Jego decyzje są wiążące tylko do momentu, kiedy nie wymyśli innego lepszego sposobu na wykonywanie określonych działań. Przez to ma też trudności z kończeniem tego, co rozpoczął. W zarządzaniu kryzysowym szczególnym ryzykiem stylu nastawionego na opcje może być niechęć do przestrzegania procedur.

**Dyrektor nastawiony na procedury** woli działać według ściśle ustalonego schematu postępowania. To daje mu poczucie kontroli nad zadaniem i niejako zwalnia z obowiązku dokonywania własnych wyborów. Najpewniej się czuje, kiedy ma rozpisane krok po kroku, jak należy działać. To ułatwia mu utrzymanie dyscypliny działania. Zaletą tego stylu myślenia i działania jest prawdopodobieństwo przewidywalności w zarządzaniu szkołą, zaś ryzykiem zbytnia sztywność, która w niektórych sytuacjach może zablokować realizację zadań lub znacząco ją utrudnić. Dyrektorzy potrzebujący procedur nie czują się dobrze w sytuacji, w której wymagana jest od nich improwizacja lub elastyczne dostosowywanie się do pojawiających okoliczności.

### **OGÓLNY vs. SZCZEGÓŁOWY**

**Dyrektor cechujący się myśleniem ukierunkowanym na ogół** preferuje globalne ujmowanie spraw, działań lub podejmowanych zagadnień. Będzie miał łatwość roztaczania wizji, ustalania kierunku

działań, całościowego oglądu pożądanego rezultatu. Ponieważ jego uwagę skupia globalne ujmowanie spraw, może komunikować się, stosując język „ogółu” (np. „poprawcie to”, „bądźcie bardziej otwarci” – nie wskazując, co konkretnie ma na myśli). Informacje przetwarza na dużych jednostkach. Dyrektor o metaprogramie „ogólny” widzi całość problemu, bez wglądu w niuanse, które go generują. Zaletą tego metaprogramu jest kreowanie wizji lepszej przyszłości i planowanie strategiczne, natomiast ryzykiem – mniejsze zrozumienie oczekiwań wobec swoich pracowników.

**Dyrektor cechujący się myśleniem ukierunkowanym na szczegóły** zwraca uwagę na konkretne elementy całości zagadnień, na szczegóły oraz ich wzajemne powiązania. Dobrze będzie się sprawdzał w zadaniach, które wymagają precyzji. W złożonych zadaniach ma łatwość metodycznego działania krok po kroku, ponieważ przetwarza informacje w małych jednostkach. Potrzeba precyzji może stanowić dla niego trudność z delegowaniem zadań, ponieważ wymaga bardzo szczegółowych instrukcji, które zmniejszają zakres samodzielności osoby, której zadanie jest delegowane. W takiej sytuacji postrzegane jest ono nie jako delegowanie, lecz dołożenie pracy z jedynym słusznym sposobem wykonania.

### **DOPASOWANIE (podobieństwa) vs. RÓŻNICOWANIE (różnice)**

**Dyrektor, którego cechuje myślenie przez pryzmat widzenia podobieństw**, koncentruje swoją uwagę na tym co jest właściwe, poprawne, co działa zgodnie z tym, co spełnia jego wymagania. Będzie wspierał bezproblemową współpracę i stronił od sytuacji, które mogą w jakikolwiek sposób zaburzyć wygodę pracy. Niechętny będzie zmianom wymagającym dodatkowej aktywności. Stroni od krytyki na rzecz świętego spokoju i harmonii w zespole. Może być „ślepy” na pojawiające się trudności, bagatelizując je lub umniejszając ich powagę. O takich osobach mówi się, że świat widzą w różowych okularach albo że „szklankę widzą do połowy pełną”. Dla swoich pracowników będzie mniej wymagający i bardziej pobłażliwy. Dyrektor o dominującym metaprogramie dopasowania może mieć trudność w zapobieganiu sytuacji kryzysowych.

**Dyrektor, którego cechuje myślenie przez pryzmat widzenia różnic**, koncentruje swoją uwagę na tym co nie działa lub działa nie dość dobrze. Będzie cechowało go krytyczne myślenie i potrzeba podnoszenia jakości wykonywanej pracy (kontrola jakości). Dyrektor taki będzie miał dużą tolerancję na zmianę i stałe pragnienie ulepszania otaczającej go rzeczywistości. O takich osobach mówi się, że ich „szklanka jest do połowy pusta”. Zaletą tego stylu myślenia jest większe prawdopodobieństwo rozwoju organizacji, którą zarządza. Z drugiej zaś strony, słabą stroną tego stylu myślenia i działania może być zbyt duża koncentracja na tym co nie działa i brak doceniania tego co idzie dobrze. Wciąż niezadowolony szef może skutecznie zniechęcać pracowników do uczciwości w działaniu. Ci bowiem, przewidując niezadowolenie dyrektora, mogą stwarzać pozory poprawności w imię świętego spokoju. Zaletą tego stylu myślenia jest większe prawdopodobieństwo wychwycenia sygnałów zapowiadającej się sytuacji kryzysowej. Dyrektor taki ma więc szansę zdusić problemy w zarodku, zanim na dobre wybuchną.

### **WEWNĘTRZNE ŹRÓDŁO KONTROLI vs. ZEWNĘTRZNE ŹRÓDŁO KONTROLI**

**Dyrektor cechujący się wewnętrznym źródłem kontroli** ma poczucie sprawstwa i świadomość poczucia wpływu. W każdej sytuacji będzie szukał sposobu poradzenia sobie z trudnościami. Dbą o to, aby mieć kontrolę nad wydarzeniami i wpływ na ich przebieg. Cechuje go poczucie odpowiedzialności i podejmowanie inicjatywy w kierunku podejmowania kroków do osiągnięcia celu lub zapobiegania

problemom. Zdarza się również, że to przywiązanie do własnego poczucia wpływu może mu zaburzyć obraz wpływu innych osób na daną sytuację. Nieuzasadnione przypisywanie sobie zasług może być pułapką, w którą wpadnie. A od tego już tylko krok do samouwielbienia. Wewnętrzne źródło kontroli jest jednak dobrym prognostykiem efektywnego zarządzania w sytuacjach kryzysowych. Dyrektor taki bowiem nie chowa głowy w piasek, tylko odważnie mierzy się z trudnościami.

**Dyrektor cechujący się zewnętrznym źródłem kontroli** ma poczucie, że nic od niego nie zależy. Źródłem kontroli i wpływu jest dla niego świat zewnętrzny (np. organ prowadzący, organ nadzoru pedagogicznego, nauczyciele, rodzice, uczniowie...). Dyrektor takie sytuacje pozytywne będzie postrzegał jako zasługę opatrności, nie przypisując sobie sprawstwa, zaś sytuacje negatywne odczyta jako rezultat pecha. Zaletą tego metaprogramu jest to, że docenia się okoliczności, które mogą mieć rzeczywiście wpływ na określone wydarzenia. Zauważa się pozytywny jak i negatywny wpływ innych. Ważne jednak, aby odpowiedzieć sobie na pytania: Jak chcę, żeby było? Co ode mnie zależy? Ryzykiem tego metaprogramu jest obniżone poczucie odpowiedzialności dyrektora, który poza sobą widzi źródło wpływu. Przez to czuje się zależny i dość często nie docenia swojego własnego wpływu. W skrajnej sytuacji może stawiać się jako ofiara systemu, osoba ubezwłasnowolniona w zakresie wpływu.

### JA vs. INNI

**Dyrektor cechujący się metaprogramem „JA”**, podejmując decyzję, koncentruje się na tym, w jakim stopniu będzie dla to niego korzystne. Będzie odnosił się do tego, co on sam będzie miał z danej sytuacji. Dyrektor cechujący się metaprogramem „INNI” motywuje swoje wybory tym, co będzie dobre dla innych osób.

Jest to dość prosty w identyfikacji metaprogram, bowiem argumenty uzasadniające działanie danej osoby wskazują punkt odniesienia przy podejmowanych decyzjach. Dyrektor, którego uwagę skupia „JA”, na pytanie o korzyści odpowie: „chcę być z tego zadowolony”, „to dla mnie ważne”, „robię to dla siebie”, „potrzebuję tego”, „chcę być dobrym dyrektorem”. Dyrektor, którego uwagę skupiają „INNI”, odpowie w takiej sytuacji np.: „to ważne, aby inni skorzystali z tej decyzji”, „potrzebna jest decyzja, która będzie służyła wszystkim” itp.

### PO CO DYREKTOROWI ŚWIADOMOŚĆ METAPROGRAMÓW?

Sposób, w jaki człowiek myśli (przyjmuje, filtruje, segreguje informacje), pozwala przewidywać, jak będzie się zachowywał. Samowiedza w tym zakresie daje poczucie komfortu i okazję do przewidywania potencjalnych trudności lub ułatwień w określonych sytuacjach, z którymi przychodzi się nam mierzyć. Samoświadomość tego, co nam nie służy, może być źródłem celowego i intencjonalnego treningu doskonalenia się w tym zakresie. Nie wystarczy bowiem wiedzieć, JAK MAM. Potrzeba również wiedzieć, JAK CHCĘ, ŻEBY BYŁO oraz CO i JAK robić, żeby do tego doprowadzić.

Jaap Hollander<sup>18</sup> zachęca do tego, aby **interpretację metaprogramów koniecznie łączyć z reprezentacją wartości, którymi osoba się kieruje**. Te bowiem warunkują motywację, które nas napędzają do działania. Warto jednocześnie wspomnieć, że **metaprogramy i wartości są zmienne**

<sup>18</sup> Jaap Hollander – psycholog behawioralny, terapeuta, trener, coach. Twórca narzędzia psychometrycznego MindSonar mierzącego metaprogramy oraz reprezentację wartości.

**w czasie, a przede wszystkim są kontekstowe.** Oznacza to, że co innego może być dla dyrektora ważne w zarządzaniu szkołą, zespołem, budowaniu relacji z uczniami, a co innego w relacji z organem prowadzącym czy organem nadzoru. Równie ważne jest to, że profil własnych metaprogramów z uwzględnieniem reprezentacji wartości interpretuje się w powiązaniu ze sobą.

W związku z tym, że szeroki opis reprezentacji wartości w ujęciu Clare Gravesa można znaleźć w materiałach szkoleniowych „Zarządzanie zasobami ludzkimi – Monitorowanie pracy pracowników zdalnych/motywowanie do pracy”, poniżej zamieszczono tylko wzmiankę o grupach wartości. To bowiem pozwoli lepiej zrozumieć logikę kolejnych treści.

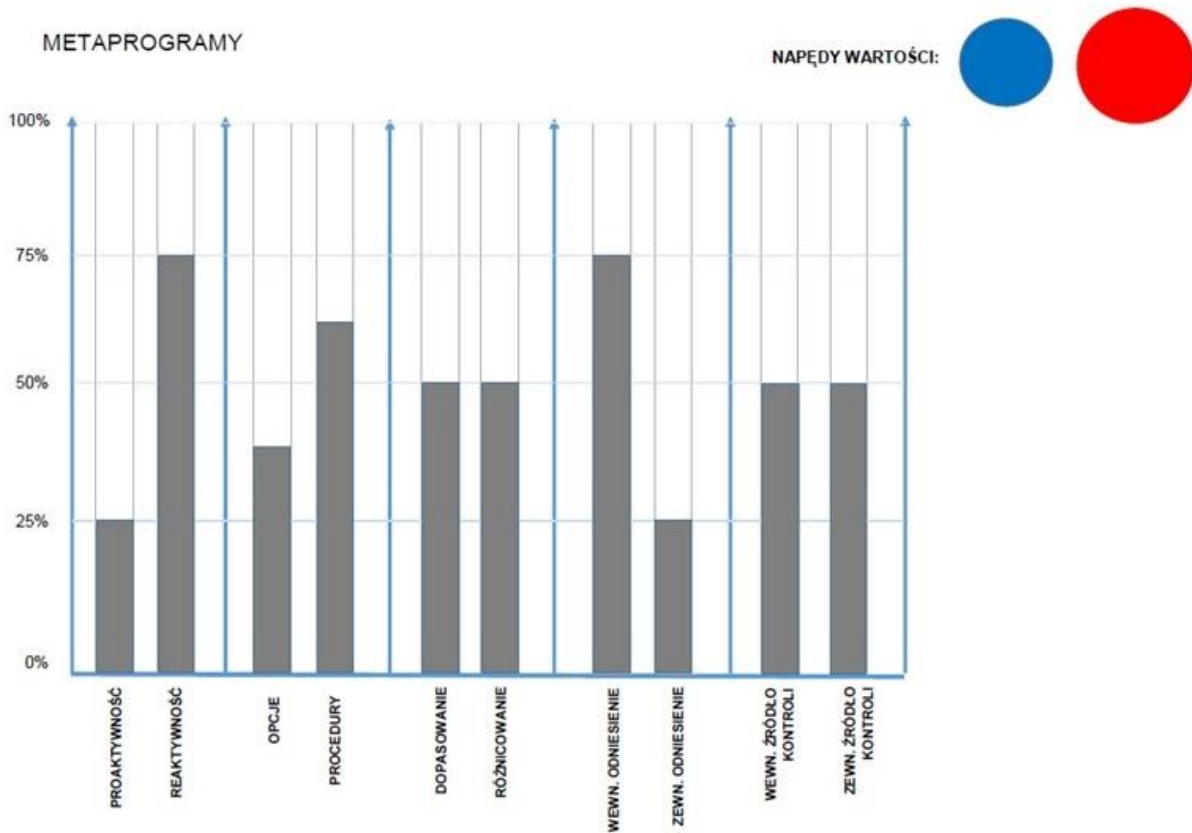
Każdy z nas ma „zaprogramowany” określony system wartości zgodny z kulturą, w której się wychowaliśmy, a także doświadczeniami, które nas ukształtowały. Prof. Clare Graves opracował teorię wartości (o spiralnej dynamice), która pozwala nam zrozumieć wewnętrzny mechanizm powstawania przekonań, a w ślad za tym podejmować decyzje, które w powiązaniu z wartościami przekuwają się na określone działania. Graves wyróżnił siedem odmiennych systemów wartości, którymi posługują się ludzie. Jego uczniowie Don Edward Beck i Christopher Cowan przypisali poszczególnym grupom wartości kolory, ułatwiające identyfikację dominującego systemu wartości. Mówimy o napędach wartości, czyli o wartościach, które nas napędzają do działania.

Napędy wartości (wyrażone kolorami) zestawione z przykładowymi wartościami poszczególnych grup:

- fioletowy: bezpieczeństwo, tradycja, wiara i in.;
- czerwony: odwaga, szacunek, duma i in.;
- niebieski: pracowitość, odpowiedzialność, rzetelność i in.;
- pomarańczowy: ryzyko, wolność, sukces i in.;
- zielony: tolerancja, współpraca, dobroć i in.;
- żółty: wiedza, kreatywność, rozwój i in.;
- błękitny: równowaga, holizm świata, ekologia i in.

## Przykładowy miniprofil metaprogramów i wartości

„Ja jako dyrektor zarządzający sytuacją kryzysową w szkole”



Rys. 1. Miniprofil metaprogramów i wartości (opracowanie własne)

**Zastanów się:**

1. Jak będzie myślał, a tym samym jakie decyzje będzie podejmował dyrektor w sytuacji kryzysowej w szkole, mając dominujące metaprogramy: reaktywność, procedury i wewnętrzne odniesienie?
2. Jak będzie się zachowywał dyrektor cechujący się powyższymi metaprogramami, dla którego ważne są przede wszystkim wartości z napędu czerwonego (takie jak np. odwaga, szacunek, duma), a także wartości z napędu niebieskiego (takie jak np. pracowitość, odpowiedzialność, rzetelność)?
3. Co może stanowić mocną stronę ww. profilu, a co może stanowić ryzyko w analizowanym kontekście?

Warto mieć świadomość własnych nawyków myślowych, bo daje nam to większą świadomość siebie i celowe intencjonalne doskonalenie się w tych wymiarach metaprogramów, do których mamy niewystarczający dostęp. Warto mieć również świadomość metaprogramów oraz ich związku z wartościami, bowiem umiejętność obserwacji ludzi przez pryzmat tego, co stoi za ich decyzjami, pozwala nam przewidywać ich zachowania. Niezwykle interesujące są analizy metaprogramów i wartości całych zespołów nauczycielskich. Stanowi to ogromną skarbnicę wiedzy dla dyrektora

szkoły i podstawę do optymalizowania przydziału zadań przez pryzmat zasobów poszczególnych osób. Badania takie można wykonywać poprzez profesjonalne badanie diagnostyczne lub poprzez wglądy i samoocenę osób, których owo badanie dotyczy. Oczywiście zawsze większą trafnością będą cechowały się profesjonalne narzędzia pomiaru, jednak osobistym wglądom można również zwiększyć poziom trafności poprzez zastosowanie dodatkowo uproszczonej wersji „metody 360”, czyli zaopiniowania uzyskanego wyniku przez osoby, które współpracują z poszczególnymi osobami i na co dzień odczuwają wpływ jego działań.

Wiedza na temat funkcjonowania człowieka jest wielkim przywilejem i jednocześnie ogromną odpowiedzialnością. Nie należy samodzielnie diagnozować osób, jeśli nie jest się do tego profesjonalnie przygotowanym. Wyżej wymienione treści mają jedynie zachęcić do uważnej samoobserwacji, a także mają przestrzegać przed kategoryzowaniem ludzi przez pryzmat wyizolowanych z kontekstu informacji. Rzetelny i trafny pomiar cechuje się bowiem określonymi warunkami, które przynależne są na przykład metodom psychometrycznym w połączeniu z wywiadem prowadzonym przez specjalistę.

### Rola komunikacji i przepływu informacji w zarządzaniu kryzysowym

W sytuacji kryzysu, chcąc utrzymać zaangażowanie i zapobiec rozprzestrzenianiu się niepokoju i plotek, kluczowe jest porozumienie się z pracownikami, aby wyjaśnić im, co się dzieje.

Komunikacja skierowana do pracowników powinna:

- być natychmiastowa;
- pokazywać, że osoba zarządzająca (np. dyrektor w szkole) jest w pełni świadoma zaistniałych problemów i posiada plan oraz ramy czasowe ich rozwiązania;
- odnieść się do tego, co ten kryzys oznacza dla nich samych. Należy odpowiedzieć na jak najwięcej pytań. Jeżeli jakieś kwestie pozostają wciąż niewyjaśnione, trzeba o tym jasno powiedzieć, zamiast podawać nieprawdziwe dane lub nimi manipulować.

W sytuacji kryzysu dyrektor powinien zadbać o przejrzystość i aktualizację informacji. W tym celu warto codziennie (lub w umówiony dzień lub dni) podsumowywać najnowsze wydarzenia przez wiadomości e-mail, zamieszczając informacje na platformie, z której szkoła korzysta, zwołując nadzwyczajne spotkania podsumowujące informacje.

W sytuacji kryzysowej, która nie zagraża bezpieczeństwu i życiu pracowników, jednak jej priorytet jest równie znaczący dla zatrudnionych w szkole osób, komunikacja powinna być otwarta na pytania i komentarze. W zależności od tego, z jaką trudnością szkoła się mierzy, pracownicy mogą mieć swoje propozycje, jak poradzić sobie z trudną sytuacją. Warto zatem, aby dyrektor był przygotowany na słuchanie ich opinii, a nie tylko wygłaszanie poglądów. Jednocześnie powinien wyjaśnić pracownikom, jakiej szczególnej pomocy oczekuje od nich w związku z zaistniałymi wydarzeniami – gdzie jest zakres wpływu i kontroli nad daną sytuacją. Jeśli jednak w szkole wydarzy się wypadek, to dyrektor nie będzie podejmował dyskusji o tym, co myślą na jego temat pracownicy. W innych trudnych sytuacjach, w których jest miejsce na analizę sytuacji, warto włączać pracowników w proces współodpowiedzialności za podejmowane rozwiązania.

Strukturę rozmowy, która metodycznie nadaje kierunek ku rozwiązaniom, przedstawia poniższa ilustracja:



Rys. 2. Struktura rozmowy/rozmów skoncentrowanych na rozwiązaniach (opracowanie własne)

Struktura rozmowy skoncentrowanej na rozwiązaniach w ujęciu coachingowym przewiduje, że dyrektor sięga po swoje kompetencje przynależne relacji partnerskiej. Jeżeli jego styl zarządzania jest jednak bliższy „zarządzaniu twardą ręką”, to zbudowanie takiej relacji może być utrudnione. Alternatywą jest jeszcze stosowanie narzędzi facylitatorskich, która ułatwiają dochodzenie do celu, a jednocześnie nie są aż tak bardzo wymagające.

### Profilaktyka sytuacji trudnych – Q12 Gallupa

Powszechnie wiadomo, że zaangażowanie pracowników jest jednym z najważniejszych czynników przyczyniających się do lepszego wykorzystania ich umiejętności i większej produktywności w miejscu pracy. Zwiększenie uczestnictwa pracowników w procesie podejmowania decyzji dotyczących organizacji pracy i zarządzania może przyczynić się do lepszego wykorzystania umiejętności w miejscu pracy. Pracownicy, których zdanie ma znaczenie, będą zasobem dyrektora w każdej trudnej sytuacji. Warto inwestować w zaangażowanie pracowników. Stanowi to swoistą profilaktykę sytuacji trudnych, której mogą być potencjalnymi sprawcami lub stronami.

Instytut Gallupa zidentyfikował 12 fundamentalnych elementów zaangażowania pracowników, które przewidują wysoką wydajność zespołu. Na bazie tych fundamentów zbudowano narzędzie 12Q Gallupa, mierzące poziom satysfakcji z pracy, a tym samym poziom zaangażowania pracowników. To ważne, aby pracownicy czuli, że dyrektor nie tylko jest szczerze zainteresowany pozyskaniem opinii na tematy objęte badaniem, ale także uzyskane wyniki posłużą mu do ustalenia wymaganych korekt i zwiększenia poziomu zaangażowania pracowników.

### Test Q12 Gallupa:

1. Wiem, czego się ode mnie oczekuje w pracy?
2. Mam do dyspozycji narzędzia, których potrzebuję, aby dobrze wykonywać swoją pracę?
3. W pracy każdego dnia mam okazję robić to, co robię najlepiej?
4. W ciągu ostatnich 7 dni otrzymałem pochwałę lub wyrazy uznania za dobrze wykonaną pracę?
5. Wydaje mi się, że mój przełożony lub ktoś inny z mojej pracy troszczy się o mnie jako osobę?
6. W mojej pracy jest ktoś, kto wspiera mój rozwój i zachęca mnie do tego, abym się rozwijał?
7. Wydaje mi się, że w pracy liczą się z moją opinią?
8. Misja i cel mojej szkoły/przedszkola daje mi poczucie, że praca, jaką wykonuję, jest ważna?
9. Moim współpracownikom (koleżankom i kolegom z pracy) zależy na tym, aby pracować jak najlepiej?
10. Mam w pracy bliskiego przyjaciela?
11. W ciągu ostatnich 6 miesięcy ktoś z pracy rozmawiał ze mną o moich postępach?
12. W ciągu ostatniego roku miałam(-em) w pracy możliwość uczenia się i rozwoju?

Na każde pytanie pracownik odpowiada, wykorzystując do tego celu skalę: zdecydowanie tak / raczej tak / nie mam zdania / raczej nie / zdecydowanie nie.

### Co w tym jest ważnego?

**„Wiem, czego się ode mnie oczekuje w pracy”** – jasne i przejrzyste oczekiwania są najbardziej podstawową potrzebą pracownika. Prostota tego pytania jest pułapką. Dyrektorzy przyjmują założenie, że każdy nauczyciel powinien wiedzieć, jakie są jego obowiązki. Tyle, że obowiązki nie są tożsame z oczekiwaniami dyrektorów i często są one zmienne w czasie i odmienne wobec różnych osób. Nieporozumienia w tym obszarze mogą prowadzić do napięć komunikacyjnych i budować niepotrzebne sytuacje trudne.

**„Mam do dyspozycji narzędzia, których potrzebuję, aby dobrze wykonywać swoją pracę”** – spośród 12 badanych obszarów objętych testem brak lub niedostateczny dostęp do narzędzi niezbędnych do dobrego wykonywania swojej pracy jest najsilniejszym wskaźnikiem stresu w pracy. Pomimo dość operacyjnego charakteru tego stwierdzenia element ten mierzy zarówno zapotrzebowanie na zasoby fizyczne, jak i potencjalne bariery między pracodawcą a pracownikiem – np. wynikające z niewystarczającego obiegu informacji. Nauczyciele są sfrustrowani, gdy mają do zrealizowania zadania, które wydają się im niemożliwe do osiągnięcia. A to jest bardzo krótka droga do wywołania sytuacji kryzysowej.

**„W pracy każdego dnia mam okazję robić to, co robię najlepiej”** – wykonywanie w pracy tego, w czym jest się dobrym, daje poczucie spełnienia. Świadomość dyrektora w zakresie umiejętności, a nawet talentów, jakie mają jego pracownicy, jest ogromnym zasobem, na którym dyrektor może budować strategię zarządzania kryzysowego. Upełnomocnienie pracowników, delegowanie im zadań zbieżnych z ich talentami będzie budowało zespół. Jednocześnie wykonywanie zadań poniżej swoich

kompetencji lub wykraczających poza posiadane umiejętności może budować napięcia i prowadzić do kryzysów.

**„W ciągu ostatnich 7 dni otrzymałem pochwałę lub wyrazy uznania za dobrze wykonaną pracę”** – uznanie w miejscu pracy motywuje, daje poczucie spełnienia i sprawia, że pracownicy czują się doceniani za wykonywaną pracę. Bycie zauważonym w pracy i zwrócenie uwagi na to, co się wykonuje dobrze, ma niezwykłą moc budowania zaangażowania. Dyrektorzy zapytani, po co najczęściej wzywają pracowników do siebie, odpowiadają, że albo żeby przekazać informacje o tym co mają zrobić, albo w celu przekazania reprimendy. Rzadkością jest rozmowa o tym, co zwróciło uwagę szefa i jest godne uznania lub co najmniej pochwały. Warto dziękować ludziom za dobrze wykonywaną pracę.

**„Wydaje mi się, że mój przełożony lub ktoś inny z mojej pracy troszczy się o mnie jako osobę”** – pracownicy muszą wiedzieć, że są czymś więcej niż tylko liczbą w rubrykach czy nazwiskiem na liście płac. Muszą czuć, że widzi się w nich nie tylko pracownika, ale przede wszystkim człowieka. Piąty element zaangażowania może wydawać się „miękkim” aspektem zarządzania, jednak to niezwykle ważne, żeby budować bezpieczny klimat organizacji – zwłaszcza w szkole. Od tego, jak nauczyciel będzie traktowany przez dyrektora oraz innych nauczycieli, w dużej mierze będzie zależało to, jak on sam będzie traktował innych, w tym również uczniów.

**„W mojej pracy jest ktoś, kto wspiera mój rozwój i zachęca mnie do tego, abym się rozwijał”** – dane Instytutu Gallupa pokazują, że brak rozwoju jest głównym powodem, dla którego pracownicy odchodzą z pracy lub wypalają się, w tym co robią. Rozwój to proces rozwijania własnych talentów i mocnych stron oraz znajdowania zadań, które dają nauczycielowi poczucie wzrastania w zgodzie z jego indywidualnym rytmem i potrzebami. Jakże dobitnie ma tutaj zastosowanie twierdzenia, które pojawiło się już na początku niniejszego opracowania: „Kto się nie rozwija, ten się zwiąja”. To zaś stanowi źródło frustracji i zniechęcenia, a od tego tylko krok do generowania trudnych sytuacji w pracy.

**„Wydaje mi się, że w pracy liczą się z moją opinią”** – świat zarządzania, w którym szefowie uchodzili za ekspertów w swojej dziedzinie, minął bezpowrotnie. Tempo współczesnego świata sprawia, że nasze kompetencje użyteczne wczoraj mogą nie mieć zastosowania jutro. Stąd mowa o potrzebie budowania organizacji uczących się. Żaden dyrektor, lider ani menedżer nie przetrwa samotnie, bowiem nikt nie zna wszystkich odpowiedzi na pojawiające się stale nowe pytania. Ten element zaangażowania pracowników jest potężny i mierzy ich poczucie wartości i wkładu w funkcjonowanie organizacji. Włączanie poszczególnych osób w procesy konsultacyjne prowadzi do bardziej świadomego podejmowania decyzji i zachęca ludzi do brania współodpowiedzialności za jakość szkoły, którą budują swoją pracą. Najlepsi dyrektorzy promują otwarty dialog i szczerze informują o opiniach i pomysłach pracowników – wspierając dobre pomysły. Tworzą pętle informacji zwrotnych, dzięki czemu ludzie czują się zaangażowani w proces podejmowania decyzji.

**„Misja i cel mojej szkoły/przedszkola daje mi poczucie, że praca, jaką wykonuję jest ważna”** – brak wielu elementów zaangażowania, o których była mowa wcześniej (przejrzystość pracy, odpowiedniego sprzętu i zasobów, praca dostosowana do talentów, spójna informacja zwrotna) – mogą stanowić źródło sytuacji trudnych, czy wręcz kryzysowych. Łatwo to zrozumieć. Tego samego nie można jednak powiedzieć o ósmym elemencie, ponieważ jest to ściśle emocjonalna potrzeba. Praca w szkole to nie praca mechaniczna, w fabryce. Pracownicy szkoły muszą czuć, że ich praca ma

znaczenie. W przeciwnym razie narażeni są na wypalenie zawodowe, które zmienia ich z pełnych pasji i zaangażowania ludzi w takich, którzy idą do pracy byle tylko odbębnić swoje zadanie. Poczucie sensu tego, co robią, stanowi paliwo do wykonywania swojej pracy z przyjemnością.

**„Moim współpracownikom (koleżankom i kolegom z pracy) zależy na tym, aby pracować jak najlepiej”** – współpraca nauczycieli w szkole jest kluczowa. Stąd tak ważne jest zaufanie między nimi i wiara, że dla każdego jakość pracy ma znaczenie. Mówi się, że najgorszy zawodnik w zespole wyznacza standardy zespołu. Potrzeba budować środowisko pracy, w którym istnieje wzajemne zaufanie i szacunek dla wysiłków i wyników innych. Zaczyna się to od głębokiej świadomości standardów pracy i oczekiwań zespołu. Dobrzy dyrektorzy ustanawiają jasne standardy wykonania pracy, rozliczają pracowników i wspierają środowisko współpracy i rozwoju. Niezaangażowany pracownik obniża bowiem morale grupy, a tym samym stanowi zagrożenie dla jakości pracy szkoły.

**„Mam w pracy bliskiego przyjaciela?”** – to stwierdzenie często rodzi sceptycyzm u badanych tym narzędziem osób. A tymczasem badania naukowe bezsprzecznie wskazują na to, że kiedy pracownicy mają głębokie poczucie przynależności do członków swojego zespołu, podejmują pozytywne działania przynoszące korzyści organizacji. Ludzie chcą budować znaczące przyjaźnie, a organizacja znacząco zyskuje na tych relacjach. Nie chodzi jednak o to, aby dyrektorzy próbowali nawiązywać przyjaźnie ani nawet zachęcać wszystkich do przyjaźni. Powinni raczej stwarzać sytuacje, w których ludzie mogą się poznać i budować głębokie więzi.

**„W ciągu ostatnich 6 miesięcy ktoś z pracy rozmawiał ze mną o moich postępach”** – dobrzy dyrektorzy często rozmawiają – formalne i nieformalne – z pracownikami o tym, jak sobie radzą. Krótko mówiąc, są coachami, którzy zapewniają natychmiastową, konstruktywną i motywującą informację zwrotną, aby pomóc osiągać coraz lepsze wyniki. Brak zainteresowania szefa jakością wykonywanej przez nauczycieli pracy może generować spadek zaangażowania i stanowić przyzwolenie na bylejakość.

**„W ciągu ostatniego roku miałam (-em) w pracy możliwość uczenia się i rozwoju”** – chęć uczenia się i rozwoju jest podstawową potrzebą człowieka i niezbędną do utrzymania rozmachu i motywacji pracowników. Może dziwnie to brzmieć w odniesieniu do grupy zawodowej nauczycieli, którzy często mają przesyt szkoleń. Jednak pamiętajmy o tym, że uczenie odbywa się nie tylko na szkoleniach. Równie uczącą jest sytuacja wizyty studyjnej, obserwacji koleżeńskiej, spaceru edukacyjnego, grup refleksyjnych, a także wsparcia coachingowego, które przenosi odpowiedzialność za obrany kierunek i rezultat rozwoju na samego zainteresowanego.

## Podsumowanie

Powyższe materiały szkoleniowe są efektem wielu przemyśleń Autorki opracowania. Przemyśleń uwzględniających wiedzę na temat realizowanych w ostatnich latach projektów szkoleniowych dla dyrektorów szkół, a także charakter szkolenia i czas jego trwania. Intencją Autorki było takie ujęcie tego zagadnienia, aby uczestnicy szkolenia w formule online mogli aktywnie skorzystać z zebranej tutaj wiedzy, realnie odnosi się do ich zindywidualizowanych potrzeb.

Świadomość tego, jak uczą się dorośli, a w szczególności: co jest ryzykiem szkoleń, w których jest zróżnicowany poziom kompetencji w zakresie tytułowego zagadnienia, decyzją Autorki programu i tego opracowania jest formuła zapraszająca do wglądowego charakteru szkolenia. Każdy uczestnik

zostanie zaangażowany poprzez diagnozę własnych kompetencji, a następnie interpretację dokonanych wglądów. W ten sposób nabywanie wiedzy będzie połączone z aktywnym doświadczaniem uczenia się. Identyfikacja własnego profilu kompetencyjnego jest warunkiem koniecznym, ale nie wystarczającym. Rozpoznanie u siebie np. określonych nawyków podejmowania decyzji i działania, niczego nie wnosi jeśli nie idzie za tym refleksja na temat efektywności tego typu zachowań. Świadomość zalet i ryzyk własnego postępowania jest podstawą do określenia kierunku zmiany rozwojowej dyrektora szkoły. Jedną z form rekomendowanych w ZSO 2030 jest wsparcie coachingowe, którego istota polega m.in. na wsparciu poprzez rozmowy skoncentrowane na rozwiązaniach, co będzie stanowiło zarówno jedną z form pracy, jak i treść szkolenia.

Ocenę rzeczywistości poprzez odpowiedź na pytanie JAK JEST uczestnicy pogłębią na szkoleniu. Lektura zagadnień związanych z samooceną własnego stylu zarządzania w kontekście zarządzania kryzysowego oraz metaprogramów i reprezentacji wartości, które determinują sposób podejmowania decyzji, mają ułatwić udział w szkoleniach oraz optymalne wykorzystanie czasu pracy.

Zajęcia prowadzone zgodnie z wyżej zaprezentowaną metodyką rozwojową sprawią, że uczestnicy nie tylko dokonają wglądów osobistych, ale przede wszystkim wezmą odpowiedzialność za rezultat, jaki chcą uzyskać i co bardzo ważne – zaplanują ścieżkę doskonalenia się w zakresie tytułowego zagadnienia po szkoleniu. Doświadczając na sobie metodyki pracy skoncentrowanej na rozwiązaniach, poznają moc oddziaływania metod i narzędzi coachingowych.

Udział w szkoleniu być może będzie dla dyrektorów szkół przyczynkiem do nabrania apetytu na doskonalenie się we wsparciu coachingowym. Dyrektor wpierający coachingowo będzie zarządzał w oparciu o głębokie poziomy wartości, a także nauczy się pracować z ograniczającymi przekonaniem. Dyrektor posiadający w swoim repertuarze zarządzanie z wykorzystaniem narzędzi i metod coachingowych stanie się sprawniejszy w radzeniu sobie z pojawiającymi się kryzysami zaangażowania pracowników, a także trudnymi, niespecyficznymi sytuacjami. Nie musi bowiem być ekspertem od wszystkich możliwych zagadnień, które te sytuacje wywołują. Będzie natomiast potrafił tak prowadzić rozmowy, aby optymalizować szukanie rozwiązań.

Kiedy mowa o kompetencjach w zarządzaniu kryzysowym, dyrektor dość często koncentruje się na podejmowaniu decyzji i wydawaniu poleceń, natomiast dość rzadko się mówi o zadawaniu pytań i słuchaniu propozycji rozwiązań. Zdaniem Brebe Brown odważny dyrektor nie udaje, że zna odpowiedzi na każde pytanie, tylko niezmiennie wykazuje się ciekawością i stara się zadawać właściwe pytania. „Odważny lider wie, że władza nie jest skończonym zasobem, który w jak największym stopniu należy zachować dla siebie. Wie, że władzy można mieć więcej, jeśli się nią dzieli z innymi. Odważny lider nie unika trudnych rozmów ani trudnych sytuacji, a kiedy trzeba potrafi wykazać się wrażliwością”<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Brown B., (2019), *Odwaga w przywództwie*, Warszawa: MT Biznes.

## Bibliografia

- Armstrong M., (2011), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Warszawa: Wolters Kluwer.
- Buckingham M., Goodall A., (2020), *Dziewięć kłamstw o pracy. Niekonwencjonalny poradnik dla krytycznie myślącego lidera*, Warszawa: MT Biznes.
- Brown B., (2019), *Odwaga w przywództwie*, Warszawa: MT Biznes.
- Collins J., (2018), *Od dobrego do wielkiego*, Warszawa: MT Biznes.
- Madziara A., Materiały szkoleniowe opracowane w projekcie „Szkolenia i doradztwo dla kadry kierowniczej systemu oświaty w woj. łódzkim”.
- Mazurkiewicz G., (2011), *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Mitroff I., Pearson Ch.M., (1998), *Zarządzanie sytuacją kryzysową, czyli jak ochronić firmę przed najgorszym*, Warszawa: Business Press.
- Oldcorn R., (1989), *Management*, Londyn: MacMillan.
- Sęk H. (red.), (1991), *Wybrane zagadnienia psychoprofilaktyki*, [w:] *Spółeczna psychologia kliniczna*, Warszawa: Wydawnictwa Naukowe PWN.
- Słownik Języka Polskiego PWN, hasło „kryzys” [online: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/kryzys.html>, dostęp dn. 17.01.2021].
- Wróblewski R., (1998), *Wprowadzenie do strategii wojskowej*, Warszawa: Akademia Obrony Narodowej.
- Walas-Trębacz J., Ziarko J., (2010), *Podstawy zarządzania kryzysowego. Część 1. Zarządzanie kryzysowe w administracji publicznej*, Kraków: Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego.
- „Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część szczegółowa)”, (2020) [online: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zintegrowana-strategia-umiejtnosci-2030-czesc-szczegolowa--dokument-przyjety-przez-rade-ministrow>, dostęp dn. 17.01.2021].