

Joanna Skibska

orcid.org/0000-0001-6096-3747

e-mail: joanna.skibska@us.edu.pl

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Nauczyciel – nieformalny przywódca edukacyjny. Style przywódcze a style kierowania zespołem klasowym preferowane przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół ogólnodostępnych i integracyjnych – komunikat z badań

Teacher as an Informal Educational Leader. Leadership and Class Management Styles Preferred by Early Childhood Education Teachers in Mainstream and Integrated Schools – Research Report

KEYWORDS

educational
leadership,
leadership
styles, classroom
management styles,
informal educational
leadership

ABSTRACT

The teacher is an informal educational leader because his/her role is determined by the characteristics and effectiveness of actions. As leaders, teachers plan the learning process to unleash students' potential; they also influence the shaping of peer relationships in the class. The aim of the research was to identify the leadership styles preferred by the surveyed early childhood education teachers and their determinants, as well as to examine the correlation between leadership and class management styles preferred by the surveyed teachers of mainstream and integrated schools.

The research results indicate that the surveyed early childhood education teachers strongly preferred the autocratic leadership style in which the teacher – the informal leader focuses primarily on the task and its verification, while the needs of students seem not important. Also, teachers of mainstream schools preferred a persuasive style of leading the class group, while teachers of integrated schools preferred a directing and participating style.

What is significant is that the surveyed teachers, regardless of seniority, level of professional advancement and type of school (mainstream and integrated), focused on the task, while the pupils' needs were not considered in the process. However, it is rather interesting to reflect on the results indicating the fact that teachers who had not completed postgraduate studies, courses, workshops and training, preferred an integrated leadership style that was equally focused on tasks and persons, which was typical of teachers of integrated schools. In both groups of teachers, a statistically significant relationship was found between preferred leadership styles and the styles of managing a class.

SŁOWA KLUCZE ABSTRAKT

przywództwo
edukacyjne, style
przywódcze,
style kierowania
zespołem klasowym,
nieformalne
przywództwo
edukacyjne

Nauczyciel jest nieformalnym przywódcą edukacyjnym, o jego roli decydują bowiem właściwości i efektywność działania. Jako lider planuje proces uczenia się i wyzwala w uczniach ich potencjał oraz wywiera wpływ i uczestniczy w kształtowaniu relacji rówieśniczych. Celem badań było wskazanie stylów przywódczych preferowanych przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej oraz ich uwarunkowań, a także zbadanie korelacji pomiędzy stylami przywódczymi a stylami kierowania zespołem klasowym preferowanymi przez badanych nauczycieli szkół ogólnodostępnych i integracyjnych.

Przeprowadzone badania wskazują, że nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej zdecydowanie preferowali styl przywództwa autokratycznego, w którym lider – nauczyciel, nieformalny przywódca – skupia się przede wszystkim na zadaniu wykonywanym podczas zajęć i jego weryfikacji. Z kolei jeśli chodzi o style kierowania zespołem klasowym, to nauczyciele szkół ogólnodostępnych preferowali perswadujący styl kierowania zespołem, a nauczyciele szkół integracyjnych styl kierujący oraz uczestniczący.

Z przeprowadzonych badań wynika, że badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej bez względu na staż pracy, stopień awansu zawodowego oraz rodzaj szkoły (ogólnodostępnej czy integracyjnej) przede wszystkim skupiali się na zadaniu, natomiast potrzeby uczniów nie były istotne w tym procesie. Zastanawia również pewna prawidłowość, że nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, którzy nie ukończyli studiów podyplomowych oraz kursów, warsztatów i szkoleń, preferowali zintegrowany styl przywództwa, który w równym stopniu nastawiony jest na zadanie i ucznia, co było charakterystyczne dla nauczycieli szkół integracyjnych.

W obu grupach badanych nauczycieli stwierdzono występowanie istotnej statystycznie zależności pomiędzy preferowanymi stylami przywództwa a stylami kierowania zespołem klasowym.

Wprowadzenie

Mówiąc o przywódcy w przestrzeni edukacyjnej, mamy na myśli przede wszystkim dyrektora szkoły. Jednak w związku z tym, że przywództwo jest umiejętnością wyzwania w ludziach zdolności do jak najefektywniejszego wykonywania zadania, z poczuciem sensowności, szacunku i zadowolenia (Blanchard, 2007), to do grona przywódców edukacyjnych powinniśmy zaliczyć także nauczycieli. Odpowiadają oni za rozwój uczniów, wyzwalają w nich siły i motywują do podejmowania wysiłku ukierunkowanego na nabywanie wiedzy i umiejętności. Spostrzeganie nauczyciela jako przywódcy wynika także z ujęcia przywództwa edukacyjnego jako procesu wykorzystującego potencjał jednostek na rzecz tworzenia współdziałającego zespołu, by osiągnąć zamierzone cele (Reinhart i Beach, 2004). Przy czym należy tu zaznaczyć, że dyrektor szkoły jest przywódcą formalnym najwyższego poziomu, natomiast przywództwo nauczycieli ma znamiona przywództwa nieformalnego (Kwiatkowski, 2010).

Nauczyciel z perspektywy uczniów jest postrzegany jako lider, jest to jednak wybór subiektywny. O jego przywództwie decydują nie tylko cechy osobowe, ale także zdolności i efekty podejmowanych działań (Kwiatkowski, 2010; Leithwood, 2005). Idealem przywódcy będzie nauczyciel, który wywiera wpływ na uczniów w wymiarze naukowym i życiowym – jako wzorzec wielowymiarowy (Kwiatkowski, 2010) oraz przywódca najbardziej wpływowy (Curtis, 2013; Muijs i Harris, 2006), bowiem poprzez precyzyjne planowanie procesu uczenia się i rozwoju (indywidualnego i organizacyjnego) będzie wyzwalał potencjał osób, z którymi pracuje, czyli uczniów (Mazurkiewicz, 2011).

Nauczyciel jako przywódca edukacyjny realizuje zadania, które wpisują się w trzy główne obszary działania (schemat 1): wspieranie współpracowników w rozwoju, przewodzenie zmianie w szkole oraz pracę z uczniami.

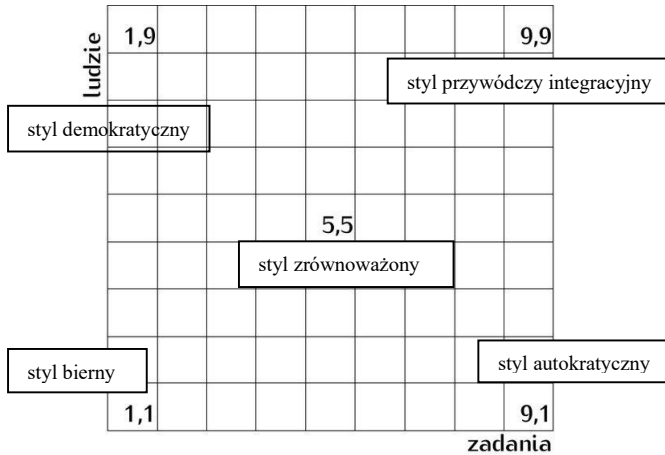
Schemat 1. Obszary działania nauczycieli – przywódców edukacyjnych



Źródło: Kałużyńska, 2018, s. 183.

Prezentowane badania skupiły się na jednym z obszarów działań nauczycieli przywódców edukacyjnych, a mianowicie na pracy z uczniami. Dlatego też sięgnięto po siatkę kierowniczą (schemat 2) Roberta Blake'a i Jane Mouton (1964), która uwzględnia dwa czynniki – zadanie i ludzi. Właśnie to ukierunkowanie w większym lub mniejszym stopniu na jednym z czynników lub obu (w równym stopniu) decydowało o dysponowaniu określonymi cechami przywódczymi oraz o preferowanym stylu przywództwa.

Schemat 2. Siatka kierownicza wg Roberta Blake'a i Jane Mouton



Źródło: Blake i Mouton, 1964.

Siatka kierownicza składa się z 81 pól, co obrazuje wielość stylów kierowania, które charakteryzuje skala od 1 do 9 odnosząca się do nasilenia cech wspomnianych powyżej czynników ukierunkowanych na zadanie i/lub ludzi (Żuchowski, 2018; Fołtyn, 2006; Blake i Mouton 1964). Na tej podstawie Blake i Mouton (1964) wyodrębnili pięć podstawowych stylów przywódczych:

- styl bierny (1,1) – charakteryzujący się brakiem zainteresowania zadaniem i ludźmi;
- styl demokratyczny (1,9) – lider skupiony jest przede wszystkim na ludziach;
- styl zrównoważony (5,5) – pomiędzy ważnością zadania i ludzi istnieje równowaga, jest to styl pośredni pomiędzy stylem demokratycznym a autokratycznym;
- styl autokratyczny (9,1) – lider skupia się przede wszystkim na zadaniu i weryfikacji jego wykonania, nie dba o potrzeby ludzi;
- styl przywództwa zintegrowanego (9,9) – w maksymalnym stopniu ważne jest zadanie i ludzie, jest to idealny styl kierowania zespołem.

Z kolei ze względu na znaczenie, jakie ma realizacja założonych celów instytucji, oraz na wagę zaangażowania członka zorganizowanej społeczności w realizację tychże celów, szczególną rolę odgrywają style kierowania zespołem (Żukowski i Galla 2009). Na potrzeby prezentowanych badań sięgnięto po style osadzone w nurcie sytuacyjnym (Stoner i in., 2001; Blanchard i in., 1993; Hersey i Blanchard, 1988), których fundamentem jest ewolucyjny model przywództwa (Hersey i Blanchard, 1988) uwarunkowany posiadanymi umiejętnościami i doświadczeniem oraz „gotowością” do brania odpowiedzialności za zadanie.

Metoda

Celem podjętych badań było wskazanie stylów przywódczych preferowanych przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół ogólnodostępnych i integracyjnych oraz ich uwarunkowań, a także zbadanie korelacji pomiędzy preferowanymi stylami przywódczymi a stylami kierowania zespołem klasowym przejawianymi przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół ogólnodostępnych i integracyjnych.

Sformułowano następujące problemy badawcze:

1. Jakie style przywódcze są preferowane przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej oraz w jakim stopniu te preferencje są uwarunkowane stopniem awansu zawodowego, dodatkowymi kwalifikacjami, a także rodzajem placówki (ogólnodostępna i integracyjna), w której pracowali badani nauczyciele?
2. Czy i w jakim zakresie style przywódcze warunkują style kierowania zespołem klasowym preferowane przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół ogólnodostępnych i integracyjnych?

Sformułowany cel badań oraz problemy badawcze stanowiły podstawę doboru metod oraz narzędzi badawczych. Sięgnięto po metodę testów (kwestionariusz do oceny cech przywódczych) oraz metodę szacowania (kwestionariusz autodiagnostyki stylów kierowania zespołem). Kwestionariusz do oceny cech przywódczych był oparty na siatce kierowniczej (schemat 2). Składał się z 35 sformułowań, odnoszących się do wybranych stylów przywódczych: autokratycznego (dbałość o zadanie), demokratycznego (dbałość o ludzi) oraz zintegrowanego (dbałość w równym stopniu o zadanie i ludzi).

Schemat 3. Style przywódcze uwzględnione w badaniu



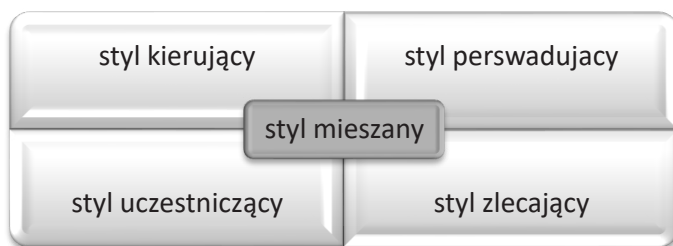
Źródło: opracowanie własne.

Badani wskazywali jedną z odpowiedzi (zawsze, często, od czasu do czasu, wyjątkowo, nigdy), będącą wskazaniem sposobu, w jaki osoba badana zachowałaby się

w realnej sytuacji szkolnej. Po przeliczeniu wyników możliwe było określenie stylu przywódczego oraz czy badani nauczyciele bardziej ukierunkowani byli na zadanie czy ucznia, czy też zadanie i uczeń w równym stopniu są dla nich ważne (schemat 3).

Drugie narzędzie to kwestionariusz do autodiagnostyki (menadżera) stylów kierowania zespołem. Został on dostosowany do sytuacji szkolnych zachodzących w klasie szkolnej w relacjach nauczyciel–uczeń. Składał się z 12 pytań przedstawiających określone sytuacje związane z pełnieniem funkcji nauczyciela – menadżera. Odpowiedzi były skategoryzowane i badani nauczyciele wybierali spośród czterech jedno stwierdzenie, które w najlepszy sposób charakteryzowało ich zachowanie w określonej sytuacji zadaniowo-problemowej. Przedstawione w kwestionariuszu sytuacje odnosiły się do czterech typów pracowników wg Herseya i Blancharda (1988), co pozwoliło wyłonić nauczycieli reprezentujących określony styl kierowania zespołem (schemat 4).

Schemat 4. Style kierowania zespołem przez nauczycieli



Źródło: opracowanie własne.

Mając na uwadze różne sytuacje edukacyjne zachodzące w przestrzeni klasy oraz zespołu klasowego, w badaniu uwzględniono następujące style kierowania zespołem:

- kierujący – nauczyciel wydaje szczegółowe polecenia i na bieżąco kontroluje uczniów, chwaliąc lub krytykując za jakość wykonanego zadania;
- perswadujący – nauczyciel daje uczniom dokładne polecenia, zachęca do wykonania zadań, w chwilach zniechęcenia motywuje ich do dalszego wysiłku i pomaga lepiej wykonać zadanie;
- uczestniczący – nauczyciel jasno określa wymagania oraz sposoby wykonania zadania, pozwala uczniom na swobodę działania oraz inwencję twórczą, na bieżąco kontroluje jakość wykonanych zadań;
- zlecający – nauczyciel wyznacza cele i w określonym czasie dokonuje oceny, wyciąga konsekwencje w zależności od jakości osiągniętych rezultatów (celów);
- mieszany – nauczyciel jest idealnym liderem, ponieważ korzysta ze wszystkich czterech stylów kierowania zespołem.

Badania zostały przeprowadzone w szkołach aglomeracji miejskich monocentrycznych w latach 2021–2022. Dobór nauczycieli był oparty na zasadzie dostępności i podyktowany wyrażeniem przez nich zgody na udział w badaniu. W badaniu wzięło udział 328 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (145 nauczycieli szkół ogólnodostępnych oraz 183 szkół integracyjnych).

Tabela 1. Charakterystyka badanych grup

Nauczyciele		Szkoła			
		ogólnodostępna		integracyjna	
		<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Staż pracy	od 0 do 10 lat	35	24,1%	51	27,9%
	od 11 do 20 lat	61	42,1%	64	35,0%
	powyżej 20 lat	49	33,8%	68	37,2%
Stopień awansu zawodowego	stażysta/kontraktowy	30	20,7%	49	26,8%
	mianowany	43	29,7%	35	19,1%
	dplomowany	72	49,7%	99	54,1%
Studia podyplomowe	nie	73	50,3%	47	25,7%
	tak	72	49,7%	136	74,3%
Kursy/warsztaty/szkolenia	nie	47	32,4%	66	36,1%
	tak	98	67,6%	117	63,9%

Źródło: badania własne.

Badani nauczyciele byli zróżnicowani ze względu na staż pracy. Wśród nauczycieli szkół ogólnodostępnych 24,1% stanowiły osoby ze stażem do 10 lat, 42,1% – osoby ze stażem od 11 do 20 lat oraz 33,8% – osoby ze stażem powyżej 20 lat. Wśród nauczycieli szkół integracyjnych rozkład wyników był podobny (27,9%, 35% oraz 37,2%). Największą część badanych stanowili nauczyciele dyplomowani – 49,7% szkół ogólnodostępnych oraz 54,1% szkół integracyjnych. Studia podyplomowe ukończyło 49,7% nauczycieli szkół ogólnodostępnych oraz 74,3% szkół integracyjnych. Dodatkowe kursy i szkolenia ukończyło 67,6% nauczycieli szkół ogólnodostępnych oraz 63,9% szkół integracyjnych.

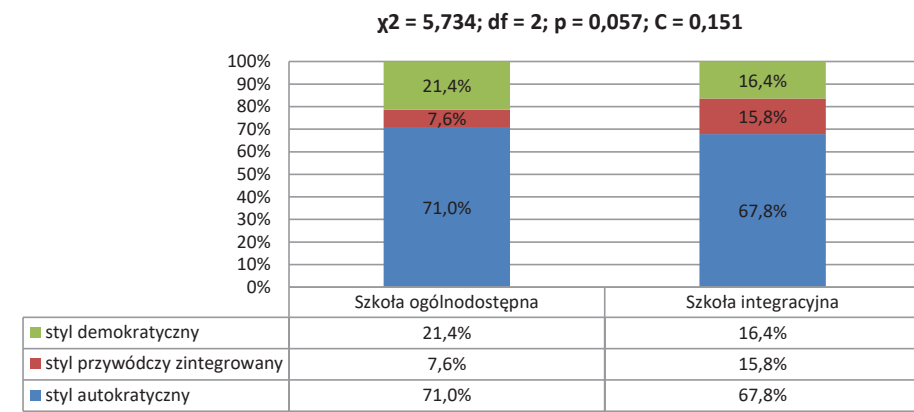
Analizę przeprowadzono w programie PQStat (wersja 1.6.8) przy przyjętym poziomie istotności $p = 0,05$ (wynik poniżej tej wartości uznawano za istotny pod względem statystycznym). W analizie wykorzystano następujące testy¹:

- test U Manna-Whitneya dla par niezależnych pozwalający na sprawdzenie, czy pomiędzy dwiema grupami występują istotne statystycznie różnice dotyczące zmiennej porządkowej lub ilościowej;
- test Kruskala-Wallisa dla grup niezależnych, za pomocą którego weryfikowano występowanie różnic pomiędzy więcej niż dwiema grupami;
- test chi-kwadrat, za pomocą którego sprawdzano, czy pomiędzy dwiema zmiennymi jakościowymi występuje istotna statystycznie zależność.

Wyniki

Na wstępie przeprowadzonych badań skupiono się na analizie danych pozwalających mówić o stylach przywódczych preferowanych przez badanych nauczycieli szkół ogólnodostępnych i integracyjnych (wykres 1).

Wykres 1. Style przywódcze preferowane przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej



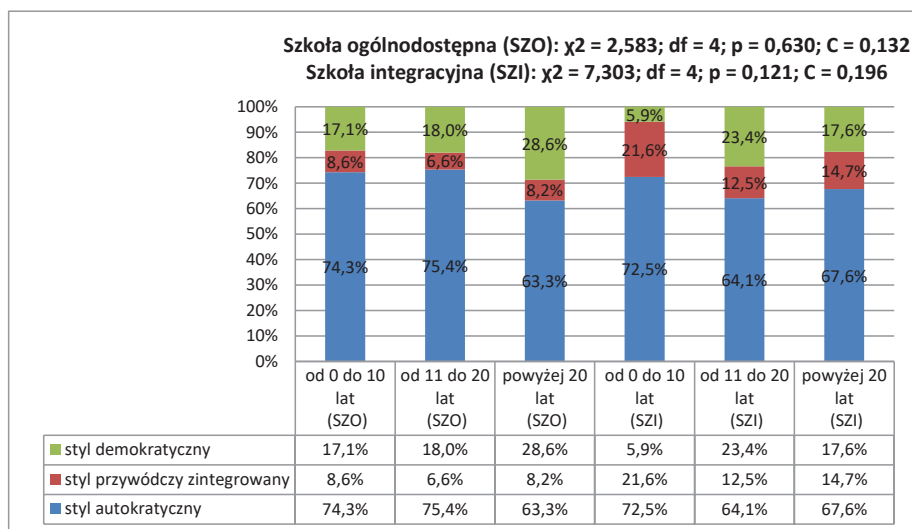
Źródło: badania własne.

1 W analizie posłużono się następującymi skrótami: N – liczebność, M – średnia, SD – odchylenie standardowe, Min – wartość minimalna, $Q25$ – dolny kwartył, Me – mediana, $Q75$ – górny kwartył, Max – wartość maksymalna, C – współczynnik kontyngencji, U – statystyka testu U Manna-Whitneya, H – statystyka testu Kruskala-Wallisa, χ^2 – statystyka testu chi/kwadrat, df – stopnie swobody, p – istotność.

Style przywódcze preferowane przez badanych nauczycieli nie były uzależnione od rodzaju szkoły, w jakiej pracują osoby badane ($p > 0,05$). Zarówno wśród nauczycieli szkół ogólnodostępnych, jak i szkół integracyjnych większość (71% oraz 67,8%) preferowała styl przywódczy autokratyczny – nastawiony na zadanie. Różnice w rozkładzie procentowym wyników należy uznać za nieistotne pod względem statystycznym.

Kolejna analiza skupiła się na ocenie zależności pomiędzy preferowanymi stylami przywództwa a stażem pracy badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół ogólnodostępnych i integracyjnych.

Wykres 2. Style przywódcze preferowane przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej a ich staż pracy



Źródło: badania własne.

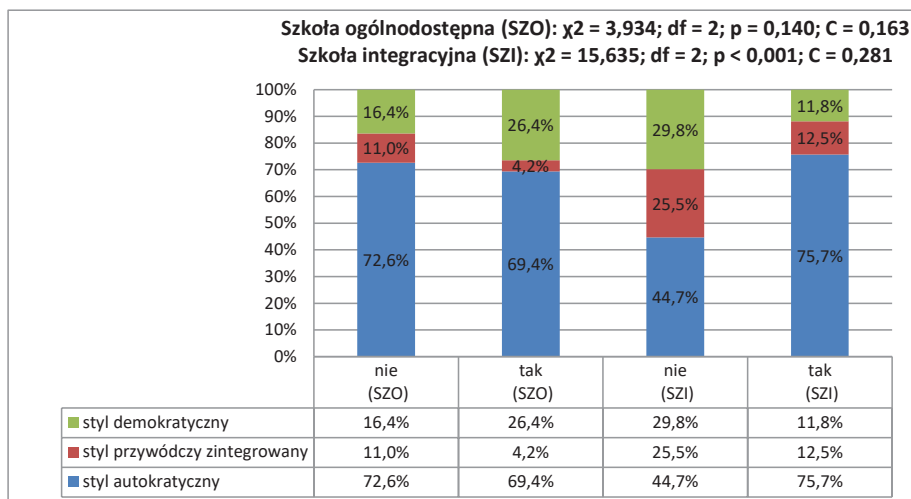
Style przywódcze preferowane przez nauczycieli szkół ogólnodostępnych nie były zróżnicowane ze względu na staż pracy ($p > 0,05$). W każdej z grup najczęściej występował styl autokratyczny skupiający się na zadaniu – było to 63,3% osób ze stażem powyżej 20 lat, 75,4% osób ze stażem od 11 do 20 lat oraz 74,3% osób ze stażem do 10 lat. Różnice procentowe nie mogą jednak stanowić podstawy do wnioskowania o różnicach pomiędzy grupami ze względu na nieistotny statystycznie wynik testu.

Staż pracy nie różnicował także nauczycieli szkół integracyjnych pod względem preferowanych stylów przywódczych ($p > 0,05$). Styl autokratyczny stawiający na pierwszym miejscu zadanie preferowany był przez 67,6% nauczycieli ze stażem

powyżej 20 lat, 64,1% nauczycieli ze stażem od 11 do 20 lat oraz 72,5% nauczycieli ze stażem do 10 lat. Różnice te nie były istotne statystycznie.

Kolejne porównanie odnosiło się do oceny zależności stylów przywódczych od uczestnictwa w studiach podyplomowych (wykres 3).

Wykres 3. Style przywódcze preferowane przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej a uczestniczenie w doksztalcaniu (studia podyplomowe)



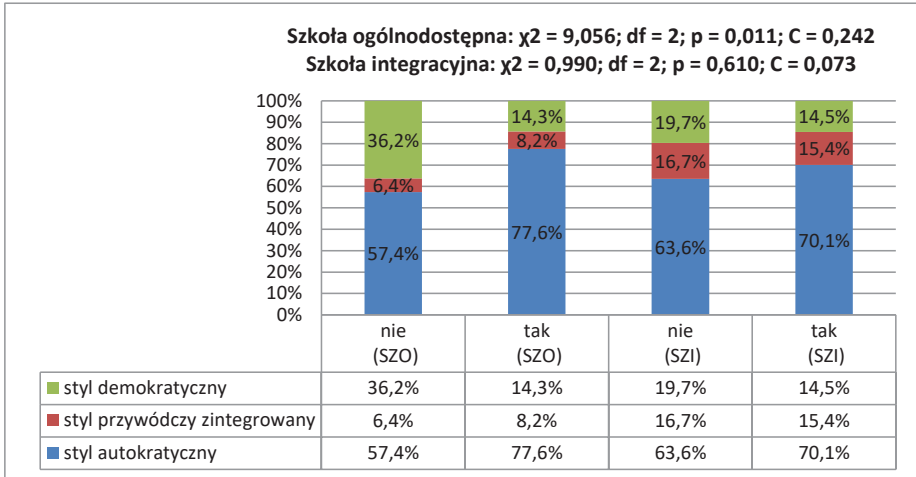
Źródło: badania własne.

Ukończenie studiów podyplomowych nie różnicowało nauczycieli szkół ogólnodostępnych pod względem preferowanych przez nich stylów przywódczych ($p > 0,05$). Najczęściej występujący styl autokratyczny stawiający na pierwszym miejscu zadanie dotyczył 69,4% nauczycieli, którzy kształcili się podyplomowo i 72,6% pozostałych nauczycieli. Różnice pomiędzy grupami nie były istotne statystycznie ($p > 0,05$).

Kształcenie podyplomowe różnicowało natomiast nauczycieli szkoły integracyjnej w zakresie preferowanego stylu przywódczego ($\chi^2 = 15,635$; $df = 2$; $p < 0,001$). Styl autokratyczny preferujący zadanie częściej pojawiał się w grupie osób, które ukończyły studia podyplomowe (75,7%) niż u pozostałych badanych (44,7%). W grupie osób, które nie kształciły się podyplomowo, stwierdzono preferowanie stylu przywódczego zintegrowanego charakteryzującego się dbałością o zadanie i ludzi (12,5%) oraz stylu demokratycznego ukierunkowanego na ludzi (11,8%). Omawiany związek był słaby ($C = 0,281$).

Następnie dokonano oceny zależności między stylami przywódczymi preferowanymi przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej a ich uczestnictwem w formach doksztalcania, takich jak kursy, warsztaty i szkolenia (wykres 4).

Wykres 4. Style przywódcze preferowane przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej a uczestniczenie w doksztalcaniu (kursy/warsztaty/szkolenia)

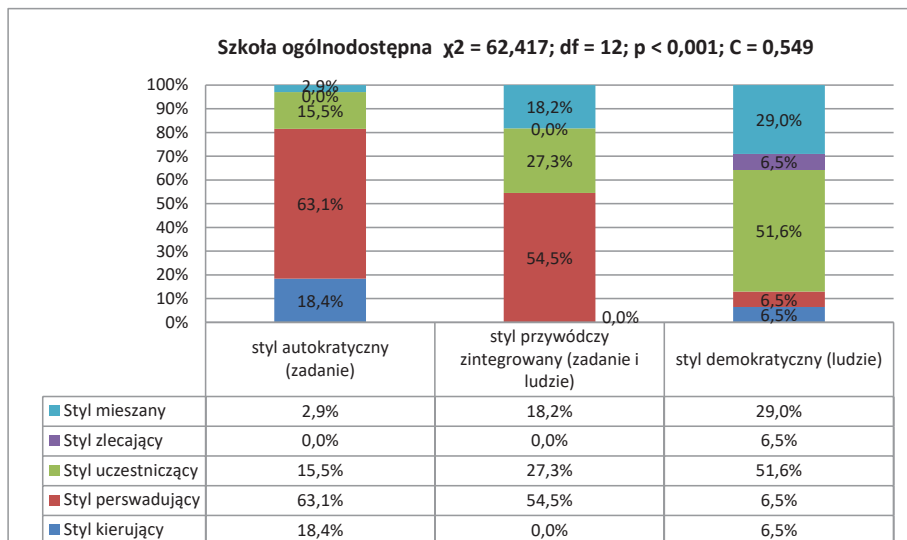


Źródło: badania własne

Ukończenie dodatkowych kursów, warsztatów i szkoleń różnicowało nauczycieli szkół ogólnodostępnych w zakresie preferowanych stylów przywódczych ($\chi^2 = 9,056$; $df = 2$; $p = 0,011$). Styl autokratyczny skupiający się na zadaniu częściej był wybierany przez osoby doksztalcające się (77,6%) niż nauczycieli nieuczestniczących w tych formach doksztalcania (57,4%). Z kolei badani nauczyciele niekorzystający z dodatkowych szkoleń częściej preferowali styl demokratyczny nastawiony na ludzi (36,2%). Związek pomiędzy zmiennymi był słaby ($C = 0,242$). W grupie nauczycieli szkół integracyjnych korzystanie z dodatkowych szkoleń, kursów i warsztatów nie miało znaczenia dla preferowanych stylów przywódczych ($p > 0,05$). W obu grupach rozkład wyników był zbliżony.

Kolejna analiza skupiła się na ocenie zależności pomiędzy stylami przywódczymi a stylami kierowania zespołem klasowym (wykresy 5 i 6) preferowanymi przez badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół ogólnodostępnych i integracyjnych.

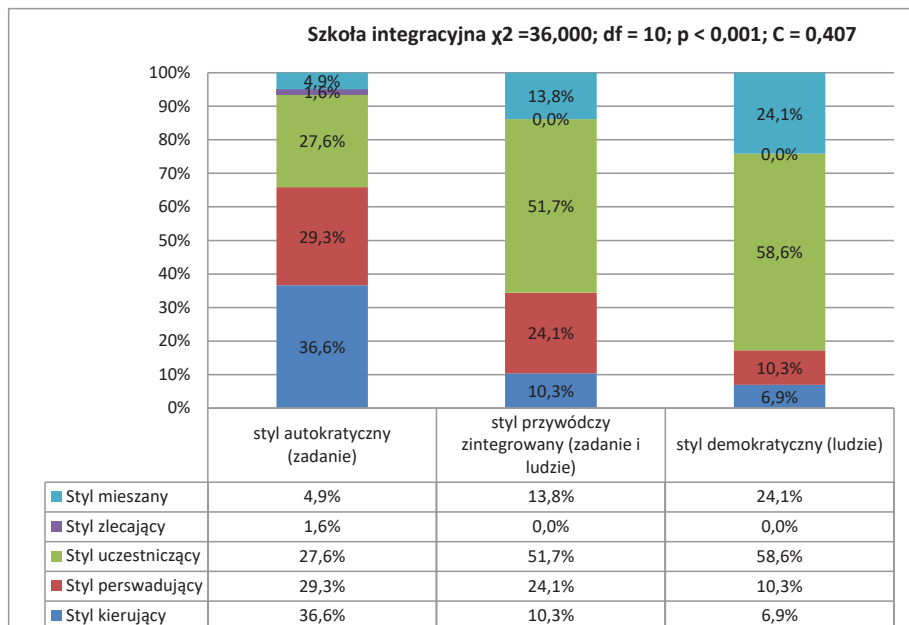
Wykres 5. Style przywódcze a style kierowania zespołem klasowym przez nauczycieli szkół ogólnodostępnych



Źródło: badania własne.

W grupie nauczycieli szkół ogólnodostępnych stwierdzono występowanie istotnej statystycznie zależności pomiędzy preferowanymi stylami przywódczymi a stylami kierowania zespołem klasowym ($\chi^2 = 62,417$; $df = 12$; $p < 0,001$). Osoby preferujące styl autokratyczny nastawiony na zadanie najczęściej (63,1%) preferowały styl perswadujący. Również nauczyciele preferujący styl przywódczy zintegrowany (zadanie i ludzie) w większości deklarowali, że preferują styl perswadujący (54,5%). Natomiast wśród nauczycieli preferujących styl demokratyczny (ludzie) najczęściej występował uczestniczący styl kierowania zespołem klasowym (29%). Związek ten miał siłę umiarkowaną ($C = 0,549$).

Wykres 6. Style przywódcze a style kierowania zespołem klasowym przez nauczycieli szkół integracyjnych



Źródło: badania własne.

W grupie nauczycieli szkół integracyjnych stwierdzono występowanie istotnej statystycznej zależności pomiędzy preferowanymi stylami przywódczymi a stylami kierowania zespołem klasowym ($\chi^2 = 36,000$; $df = 10$; $p < 0,001$). Osoby preferujące styl przywódczy autokratyczny, ukierunkowany na realizację zadania najczęściej (36,6%) korzystały z kierującego stylu kierowania zespołem klasowym. Wśród nauczycieli preferujących styl przywódczy zintegrowany (zadanie i ludzie) w większości kierujący zespołem klasowym wybierali styl uczestniczący (51,7%). Podobnie jak nauczyciele preferujący styl demokratyczny nastawiony na ludzi najczęściej korzystali z uczestniczącego stylu kierowania zespołem (58,6%). Związek ten miał siłę umiarkowaną ($C = 0,407$).

Wnioski

Na podstawie przeprowadzonych badań sformułowano wnioski, które ze względu na wielkość grupy nie podlegają uogólnieniu:

1. Badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej zdecydowanie preferują styl przywództwa autokratycznego, w którym lider – nauczyciel skupia się przede wszystkim na zadaniu i jego weryfikacji, natomiast potrzeby uczniów nie stanowią ważnej kwestii w tym procesie. To, co istotne, a zarazem niepokojące, to fakt wynikający z badań, że jest to podejście preferowane przez badanych nauczycieli bez względu na staż pracy, awans zawodowy oraz rodzaj szkoły. Zastanawia również pewna prawidłowość, a mianowicie, że badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, którzy nie ukończyli studiów podyplomowych lub szkoleń/warsztatów i kursów, preferują przede wszystkim styl przywódczy zintegrowany, nastawiony w równym stopniu na zadanie i ludzi, co było charakterystyczne przede wszystkim dla nauczycieli szkół integracyjnych oraz styl demokratyczny nastawiony na ludzi, istotny dla nauczycieli obu badanych grup ze szkół ogólnodostępnych i integracyjnych.
2. W obu grupach badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej stwierdzono występowanie istotnej statystycznie zależności pomiędzy preferowanymi stylami przywódczymi a stylami kierowania zespołem klasowym. Nauczyciele szkół ogólnodostępnych preferujący styl autokratyczny nastawiony na zadanie oraz styl przywódczy zintegrowany ukierunkowany w równym stopniu na zadanie i ludzi najczęściej sięgali po perswadujący styl kierowania zespołem, w dużej mierze skupiający się przede wszystkim na jakości wykonania zadania. Z kolei nauczyciele szkół integracyjnych preferujący styl autokratyczny nastawiony na wykonanie zadania sięgali po styl kierujący, co ukazuje pewną spójność w podejściu do realizacji zadań, czyniąc je priorytetowym bez zwracania uwagi na potrzeby uczniów. Natomiast nauczyciele preferujący styl przywódczy zintegrowany nastawiony na zadanie i ludzi lub demokratyczny nastawiony na ludzi w pracy z zespołem klasowym uwzględniali styl uczestniczący. Taka korelacja pozwala na wysunięcie stwierdzenia, że badani nauczyciele uznający podmiotowość uczniów cedują na nich uprawnienia współzarządzania procesem uczenia się oraz dzielą się z nimi odpowiedzialnością za jakość wykonanych zadań. Zadanie spada więc na drugi plan, jednakże wciąż zachowuje swoją ważność wynikającą z procesu edukacyjnego.

Dyskusja wyników

Dla zaprezentowanych badań istotne jest stanowisko Michaela Fieldinga (2006), który w opozycji postawił szkoły skupione przede wszystkim na zadaniach i wynikach ze szkołami zorientowanymi na osobę. Te pierwsze opierają się na relacjach funkcjonalnych, czyli bezosobowych i tymczasowych, te drugie natomiast uwzględniają

osobę i oparte są na zaangażowaniu oraz relacjach, co ma kluczowe znaczenie dla efektywności podejmowanych działań. Stanowisko to ściśle koresponduje z podejściem badawczym Robina Preceya (2011), który zwraca uwagę na stosunek szkół do zadań. Badacz wskazuje, że placówki skupiające się tylko na wynikach są budowane przede wszystkim na relacjach funkcjonalnych, natomiast szkoły, dla których wartością jest uczeń, skupiają się na relacjach osobistych, co z kolei wpisuje się w podejście „edukacji dla każdego”.

Badania jakościowe przeprowadzone przez Marię Flores (2018) zwracają uwagę na nieformalne przywództwo edukacyjne nauczycieli i jego wymiar wpływu. Badani nauczyciele podkreślali swoją rolę jako liderów procesu uczenia się w odniesieniu do klasy szkolnej. Takie spojrzenie na rolę nauczycieli jako nieformalnych przywódców wpisuje się w rolę promotorów zmiany. Kolejną kwestią, na którą zwracali uwagę badani nauczyciele, jest tworzenie sprzyjających warunków uczenia się w klasie szkolnej i poza nią. Nauczyciele podkreślali odpowiedzialność za jakość uczenia się, rozwój uczniów oraz dobre ich samopoczucie, ale również atmosferę panującą w szkole. To właśnie klasa szkolna stanowi dla nauczycieli liderów kluczowe środowisko sprawowania przywództwa.

Zaprezentowane wyniki odnajdują swoje potwierdzenie w badaniach Tanga Nganga i Nura Abdullaha (2015), którzy stwierdzili istnienie znaczących pozytywnych oraz od umiarkowanych do silnych zależności między praktyką przywódczą nauczycieli a praktyką zarządzania klasą. Wyniki przeprowadzonych badań wykazały, że praktyka przywództwa badanych nauczycieli jest ważnym aspektem poprawy w obszarze zarządzania klasą, szczególnie dla tych nauczycieli, którzy uczą w klasach edukacji specjalnej i pracują z uczniami z trudnościami w uczeniu się.

Znaczenie postaw reprezentowanych przez lidera dla efektywności pracy uczniów i nauczycieli odnajdujemy również w badaniach przeprowadzonych przez Kaye Pepper i Lisę Hamilton Thomas (2002), które stwierdziły, że styl przywództwa wpływa na środowisko nauki i od niego zależą sukcesy uczniów w środowisku szkolnym. Wnioski te korelują z najnowszymi wynikami badań przeprowadzonych przez Verónicę Espinose i Jorge Gonzáleza (2023), którzy stwierdzili, że szczególnie ważne dla uczniów jest przywództwo nauczycieli skupiające się na nich jako jednostkach oraz na ich rozwoju. Najbardziej wartościowe, zdaniem badanych, było przywództwo oparte na pasji nauczania, szacunku, zaangażowaniu w sukces uczniów, motywacji i zrozumieniu oraz stawianiu mądrych wymagań.

Nauczyciel jako architekt środowiska edukacyjnego oraz kreator aktywności uczniów z uwzględnieniem ich potrzeb i możliwości współtworzy mikrosystem, jakim jest środowisko edukacyjne, w którym dziecko rozwija indywidualne doświadczenia, konstruuje wiedzę oraz swój stosunek do siebie i świata (Bałachowicz, 2014, s. 25). To w dużej mierze właśnie od nauczyciela zależy, czy empatycznie i pozytywnie

zmotywyuje swoich uczniów do zdobywania nowych doświadczeń edukacyjnych, jednocześnie mądrze wykorzystując ich indywidualny potencjał na rzecz rozwijania zdolności każdego z nich.

Bibliografia

- Bałachowicz, J. (2014). Podmiotowość ucznia i szanse jej rozwoju w edukacji wczesnoszkolnej. *Roczniki Pedagogiczne*, 6(42), 9–32.
- Blake, R.R. i Mouton, J.S. (1964). *The managerial grid: key orientations for achieving production through people*. Gulf Pub. Co.
- Blanchard, K. (2007). *Przywództwo wyższego stopnia. Blanchard o przywództwie i tworzeniu efektywnych organizacji* (A. Bekier, tłum.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Blanchard, K.H., Zigarmi, D. i Nelson, R.B. (1993). Situational Leadership® after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1(1). <https://doi.org/10.1177/107179199300100104>
- Curtis, R. (2013). *Findings a new way: Leveraging teacher leadership to meet unprecedented demands*. Aspen Institute.
- Espinosa, V.F. i González, J.L. (2023). The effect of teacher leadership on students' purposeful learning. *Cogent Social Sciences*, 9, 2197282. <https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2197282>.
- Fielding, M. (2006). Leadership, personalization and high performance schooling: naming the new totalitarianism. *School Leadership and Management*, 26(4), 347–369. <https://doi.org/10.1080/13632430600886889>
- Flores, M. (2018). Przywództwo edukacyjne nauczycieli. W: J. Madalińska-Michalak (red.), *Przywództwo nauczycieli* (s. 274–296). Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Fołtyn, H. (2006). „Siatka kierownicza” w praktyce menedżerskiej. *Studia i Materiały – Wydział Zarządzania UW*, 2, 83–97. http://www.sim.wz.uw.edu.pl/sites/default/files/artykuly/sim_2006_2_foltyn.pdf
- Hersey, P. i Blanchard, K. (1988). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (wyd. 5). Prentice-Hall.
- Kałużyńska, M.M. (2018). Nauczyciele jako nieformalni przywódcy. W: J. Madalińska-Michalak (red.), *Przywództwo nauczycieli. Obszary: przywództwo edukacyjne i zmiana, przywództwo nauczycieli – perspektywy i inspiracje, przywództwo nauczycieli – perspektywa międzynarodowa* (s. 164–189). Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Kwiatkowski, S. (2010). Miejsce i rola przywództwa w edukacji. W: S.M. Kwiatkowski i J.M. Michalak (red.), *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce* (s. 13–23). Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Leithwood, K. (2005). Teacher leadership: it's nature, development, and impact on schools and students. W: M. Brundnett, N. Burton i R. Smith (red.), *Leadership in education* (s. 103–117). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446215036.n7>
- Mazurkiewicz, G. (2011). *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Muijs, D. i Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 961–972.
- Ngang, T.K. i Abdullah, N.A.Ch. (2015). Teacher leadership and classroom management practice on special education with learning disability. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 205, 2–7.
- Pepper, K. i Hamilton Thomas, L. (2002). Making a change: The effects of the leadership role on school climate. *Learning Environments Research*, 5, 155–166.
- Precey, R. (2011). Inclusive leadership for inclusive education – the utopia worth working towards. *Współczesne Zarządzanie*, 2, 35–44
- Reinhartz, J. i Beach, D.M. (2004). *Educational leadership. Changing schools, changing roles*. Pearson.
- Stoner, J.A.F., Freeman, R.E. i Gilbert, D.R. jr. (2001). *Kierowanie* (A. Ehrlich, tłum.). Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Żuchowski, I. (2018). Relacje z podwładnymi, style kierowania a postawy przedsiębiorcze menedżerów. *Studia i Prace WNEiZ US*, 51(3), 347–363. <https://doi.org/10.18276/sip.2018.51/3-28>
- Żukowski, P. i Galla, R. (2009). Style kierowania przejawiane przez menedżerów w zarządzaniu organizacją. *Problemy Profesjologii*, 1, 21–40.