



PL

Framework of Reference



The Making of: Leadership in Education

A European Qualification Network for Effective
School Leadership



Niedersächsisches Landesinstitut
für schulische Qualitätsentwicklung



Education and Culture DG
Lifelong Learning Programme

141730-2008-LLP-DE-COMENIUS-CNW

Imprint

Niedersächsisches Landesinstitut für
schulische Qualitätsentwicklung (NLQ)
Keßlerstraße 52
D 31134 Hildesheim
Phone: (+49) 51 21 / 16 95 270
Mail: europa@nlq.nibis.de
Web: www.leadership-in-education.eu

© NLQ Hildesheim, 2011

Project coordinator

Jens Bolhöfer, NLQ Hildesheim

Editorial team

Jože Mlakar, Zavod sv. Stanislava, Ljubljana
Lejf Moos, Institute of Education, DPU, University of Aarhus, Copenhagen, Denmark
Daniel Muijs, University of Southampton, UK
NLQ Hildesheim – Jens Bolhöfer, Iris Jansohn, Wolfgang Meyer

Project partners

Austria	Pädagogische Hochschule Tirol (PHT), Innsbruck Dr. Thomas Weber, Thomas Happ
Denmark	Institute of Education, DPU, University of Aarhus, Copenhagen Prof. Lejf Moos
Estonia	Haridus- ja Teadusministeerium Maie Kitsing, Kadri Peterson
Hungary	Független Pedagógiai Intézet (FÜPI), Budapest Ildikó Juhász, Agi Papp
Ireland	Professional Development Service for Schools (PDST), Ennis Carmel Lillis, Paddy Flood
Italy	Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe (PI), Bozen Dr. Helmuth von Dellemann, Dr. Helmuth Mathà
Norway	Nyborg Skole, Trondheim Kåre Moum, Gunn Troan
Poland	Razem dla Edukacji, Poznan Aleksandra Golebiewska, Janina M. Kapuscinska
Romania	Casa Corpului Didactic (C.C.D.), Braşov Simona T. Clinciu, Prof. Emilia Sinov
Slovenia	Zavod sv. Stanislava, Ljubljana Jože Mlakar, Simon Festanj
Spain	Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Junta de Castilla y León, Valladolid
Turkey	TAKEV schools, Izmir Gönül Ketenci, Özlem Güngör, Tamer Şenyuva

Associated partners

Russia	State Institute for Pedagogic and Further Education (POIPKRO), Perm Elena Garcia
Switzerland	Institut Unterstrass, Zürich Prof. Dieter Rüttimann, Dr. Lutz Oertel

Co-opted partners

Bulgaria	Lomonosov's Vocational Gymnasium of Electrotechnology and Electronics
Cyprus	Coventry Greek School, UK Lambri Trisokka
Czech Republic	NIDV Praha Eliška Křížková
France	Centre d'information et de recherche sur l'Allemagne contemporaine (CIRAC), Cergy-Pontoise Dr. Werner Zettelmeier
Greece	University of Crete – School of Education Dr Eleftheria Argyropoulou
Iceland	University of Iceland – School of Education, Reykjavik Ólafur H. Jóhannsson
Latvia	Centre for Curriculum Development and Examination, Riga Signe Neimane, Inta Baranovska
Liechtenstein	Philipp Dünser, Schule Schaan
Lithuania	Education Supply Centre, Vilnius Rasa Šniplienė
Luxembourg	Lycée Classique et Technique de Diekirch Robert Bohnert
Malta	Maria Regina College, Sta. Venera Mario Testa
Portugal	Direcção Regional de Educação do Norte and Direcção Regional de Educação do Centro Antonio Leite, José Correia Lopes
Slovakia	Institute for Special and Adult Education – ISAE, Komárno Maria Fabó
Sweden	Umeå University – National Head Teachers Training Programme
United Kingdom	Regional Training Unit (RTU) Northern Ireland



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

This project has been funded with support from the European Commission.

This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Content

Próba Zbudowania Zarysu Wiedzy Źródłowej dla Dyrektorów Szkół i innych Decydentów Szkolnych	7
Obszary (domeny) – Składowe – Moduły	7
Dziedziny Przywództwa	8
Od dziedzin do komponentów	11
Od komponentów do modułów kwalifikacyjnych	15
Ogólny zarys szkieletu: domeny, komponenty i moduły	16
Recommendations: Ogólne tendencje i nieodzowne środki	18
Wnioski	22

Próba Zbudowania Zarysu Wiedzy Źródłowej dla Dyrektorów Szkół i innych Decydentów Szkolnych

Obszary (domeny)-Składowe – Moduły

Opracowanie Europejskiego Konspektu na temat School Leadership (Przywództwo w Szkole), w którym wszyscy partnerzy i tandem-partnerzy opisali aktualny kontekst i sytuację dotyczącą idei przywództwa szkolnego w swoich krajach, oraz potrzeba skonstruowania materiałów i źródeł niezbędnych w procesie doskonalenia obywateli Europy zainteresowanych tymi zagadnieniami, doprowadziły do poniżej prezentowanego opracowania zatytułowanego Framework of Reference. Istnieją trzy kluczowe powody dla których to opracowanie doszło do skutku:

1. Opracowania dotyczące poszczególnych krajów, zawarte w Europejskim Konspekcie stanowią użyteczną podstawę do przeprowadzenia porównania między różnymi krajami europejskimi, z drugiej zaś strony dzięki temu opracowaniu stało się oczywistym, że istnieją wspólne obszary tematyczne, które łączą liderów oświatowych oraz europejskich twórców polityki oświatowej. Te obszary tematyczne tworzą rodzaj kanwy, która może dostarczyć edukatorom i decydentom oświatowym pomocy w zakresie przeprowadzenia analizy dotyczącej faktycznej sytuacji (praktyki) w obszarze doskonalenia kadry oświatowej (szkolnej) tak w skali kraju, regionu lub lokalnej, i koncentrującej się na mocnych stronach, jak i słabych punktach w różnych obszarach.
2. Zauważalne stało się, że te kluczowe zagadnienia były ściśle związane z przeprowadzonymi na skalę międzynarodową badaniami naukowymi z zakresu przywództwa i jego doskonalenia. Domeny i komponenty (składowe) umożliwiły utworzenie tej relacji, w szczególności poprzez jej związek z pracą Leithwooda i Riehla (2005)¹, i w ten sposób mogą poprowadzić zainteresowanego czytelnika do poszukiwania i odkrywania innych materiałów z innych kontekstów międzynarodowych.
3. W rezultacie tych działań uznano za konieczne przyjąć zasadę organizacyjną, umożliwiającą poprowadzenie czytelnika poprzez poszukiwanie modułów i materiałów zgodnie z zainteresowaniem i praktycznymi potrzebami poszczególnych zainteresowanych

W wyniku tak pogłębionej analizy, partnerzy uzgodnili strukturę sprawozdań krajowych, w oparciu o przeprowadzone na początku projektu badanie na temat przywództwa w edukacji. W trakcie trwania projektu struktura ta została udoskonalona. Prowadzi ona czytelnika poprzez kategorie zawarte w konspekcie do odpowiednich modułów doskonalenia i zawiera tematy takie jak „Ustalenie/ Zdefiniowanie i negocjowanie kierunku rozwoju szkoły”, „Skupienie uwagi na nauczaniu i uczeniu się”, „Restrukturyzacja i przekierowanie kulturowe organizacji szkolnych” oraz „Systemy przywództwa i współpraca w ramach sieci”.

Do opracowania włączono również wstępy z obszaru polityki narodowej oraz zarządzania szkołami w regionach/ krajach, gdzie przedstawione moduły zostały opracowane i już praktycznie funkcjonują. Opisano także działy, które koncentrują się na rekrutowaniu i kształceniu przywódców szkolnych. Te sprawozdania/ raporty zawierają znaczącą różnorodność odpowiedzi na pytania i zagadnienia z zakresu przywództwa w różnych krajach europejskich i w ten sposób stanowią solidną podstawę do zrozumienia Systemu opisu kształcenia..

Główne dziedziny

Według Leithwooda i Riehla, dziedziny to użyteczne instrumenty, które umożliwiają opisanie i sklasyfikowanie wyczerpującego przeglądu zasobu wiedzy z zakresu przywództwa szkolnego. Dlatego też zaproszono zarówno partnerów projektu, jak i tandem-partnerów do współpracy przy badaniu, dotyczącym uszeregowania zagadnień/ obszarów/ tematów/ spraw istotnych dla przywództwa w ich krajach.

Otrzymane od uczestników projektu dane przeszły przez proces ewaluacji oraz zostały ujęte w formie głównych dziedzin. Opracowanie The Framework of Reference (System Opisu Kształcenia) rozróżnia pięć dziedzin, które zawierają wszystkie zagadnienia dotyczące przywództwa:

- (1) politycznych i kulturowych oczekiwań i ich przełożenia na wewnętrzny sens i kierunek rozwoju szkół
- (2) zrozumienie i wzmocnienie pozycji nauczycieli i innych pracowników szkoły
- (3) budowanie struktury i właściwych wzorców kulturowych
- (4) współpraca z partnerami i otoczeniem/środowiskiem zewnętrznym
- (5) osobisty rozwój i postęp

Dziedziny mogą być postrzegane jako szerokie kategorie przywództwa, które z kolei mogą być dalej dzielone na niezależne komponenty (moduły) przywództwa, odnoszące się do wymogów bardziej specyficznych i szczegółowych. Komponenty te z kolei powiązane są z przykładami dobrej praktyki, pochodzącymi ze wszystkich krajów partnerskich.

Moduły te mogą służyć za modele lub stanowić inspirację, lecz niekoniecznie przedstawiają pan-europejski model dobrej praktyki, ponieważ zarówno konteksty narodowe jak i regionalne różnią się znacznym stopniem, wymuszając specyficzne postawy wobec przywództwa oraz opracowania modułów. Nie wszystkie komponenty reprezentowane są przez równie liczną liczbę modułów.

Dziedziny Przywództwa

1. Polityczne i kulturowe oczekiwania i ich przełożenie na wewnętrzny sens i kierunek rozwoju szkół

Szkoły budowane są w oparciu o relacje ze światem zewnętrznym. Tak więc liderzy szkolni ponoszą odpowiedzialność za akceptowane przez wszystkich przełożenie oczekiwań zewnętrznych i wprowadzenie ich na teren szkoły poprzez dopasowanie do specyficznej misji tej instytucji.

Przewodzenie/ kierowanie jest główną misją dyrektorów szkół w sensie 'wytaczania drogi...' i 'bycia na czele...'. Przywództwo jest procesem interaktywnym. Woods (2005, p. 115) formułuje to następująco: " esencją przywództwa nie jest pojedynczy aktor odgrywający swoją rolę na

forum społecznym, przeciwnie jest to związek między trudno-zauważalnymi kierunkami, posunięciami i drogami, których ani początku ani końca nie ma".

Podczas gdy wzajemność jest fundamentem tych relacji, zdefiniowanie wkładu na rzecz organizacji określa się jako " pojawienie się wspólnego poczucia kierunku równoległe z wyczuwalnym wpływem wywieranym w konsekwencji tego działania na członków organizacji w taki sposób , że poruszają się oni w tym właśnie kierunku".

Przywództwo nie jest pojęciem, które funkcjonuje w próżni: istnieje wiele zasadnych i prawnych oczekiwań ze strony decydentów spoza szkoły, jak i w jej ramach, które tworzą, określają i kierują jej pracę.

Wiele z tych oczekiwań stoi ze sobą w sprzeczności, a wiele sformułowanych opinii płynących z zewnątrz, jak i żądań wobec szkoły, oraz struktur może wydawać się dziwne, lub bezwartościowe dla kręgów profesjonalistów. Stawia to liderów w sytuacji przymuszającej ich do interpretacji, translacji i wytworzenia wspólnego poczucia kierunku w jakim zmierzają ich szkoły.

2. Zrozumienie i wzmocnienie pozycji nauczycieli i innych pracowników

Nauczyciele, nie liderzy, są osobami, które spełniają kluczową rolę w asystowaniu oraz pogłębianiu procesu uczenia się. Tak więc liderzy szkolni winni poczynić wysiłek, celem zabezpieczenia optymalnych warunków nauczania dla wszystkich pracowników szkoły i również zapewnić samym nauczycielom możliwość rozwoju i pracy w kierunku osiągnięcia jak najlepszych relacji z uczniami (w procesie nauczania /edukacji/).

Oznacza to, że podstawowym celem winno być dążenie do zbudowania struktur szkolnych oraz wzorców kulturowych, które wspomagałyby nauczyciela w procesie wzbogacania jego kompetencji i uczenia się.

W tym zakresie szkolni liderzy mogą wywierać wpływy natury ogólnej, lub specyficznej, na przykład poprzez wdrożenie procesu ciągłego rozwoju osobistego oraz zapewnienie możliwości doskonalenia czynnych nauczycieli, poprzez

zdefiniowanie pedagogicznej wizji szkoły oraz rozwój praktycznych działań pedagogicznych, poprzez zapewnienie jakości, i również poprzez codzienne ścisłe interakcje z nauczycielami, i zespołami nauczycielskimi.

3. Budowanie struktury i właściwych wzorców kulturowych

Wychodząc z założenia, że procesy nauczania, uczenia się oraz kierowania mają miejsce w organizacjach/ instytucjach, istotnym zadaniem, przed którym stoją dyrektorzy jest zbudowanie struktury i wypracowanie właściwych wzorców kulturowych.

Szkoły są instytucjami/ organizacjami o jasno zdefiniowanych strukturach, lecz jeśli ich działalność ma być efektywna i skuteczna, muszą one również stanowić społeczności, scalone i spójne poprzez wystarczająco silną i podzielaną przez ogół świadomość identyfikacji oraz poprzez /w znacznym stopniu/ wspólnie wyznawane /uzgodnione/ normy. Klasy i szkoły są obszarami społecznymi, na których terenie przebiegają procesy edukacji i uczenia się.

Lojalność wobec organizacji oraz oddanie nie są w sposób automatyczny odczuwane przez członków tych społeczności, tak więc ich budowanie, utrzymanie oraz pogłębianie są zarówno obowiązkiem, jak i misją lidera. Jeśli w zachowaniu pracowników szkoły oraz uczniów oczekuje się lojalności wobec organizacji, to liderzy zobligowani są do wytężonej pracy, żeby te postawy ukształtować, osiągając w ten sposób poświęcenie się pracowników budując etos danej społeczności.

Wynika z tego, że liderzy odpowiadają zarówno za strukturę, jak i kulturę. Ta strukturalna część ich pracy polega na planowaniu, zarządzaniu zarówno zasobami ludzkimi, jak i materialnymi/ finansowymi; zawiera również budowanie doskonałych procedur z zakresu komunikacji i podejmowania decyzji. Obowiązki w zakresie drugiego obszaru /kulturowego/ dotyczą stworzenia tożsamości szkoły/ instytucji/ organizacji.

4. Współpraca z partnerami i otoczeniem/ środowiskiem zewnętrznym

Szkoły nie funkcjonują jedynie w oparciu o oczekiwania płynące ze świata zewnętrznego, ale nieodzowna jest w ich działaniu współpraca z instytucjami, agencjami i władzami po to, aby mogły one wypełniać swoje zadania edukacyjne.

Szkoły w znacznym stopniu są zależne od środowisk, w których działają: kontekstu politycznego, administracyjnego, społecznego, zawodowego i kulturowego.

Dlatego też nawiązywanie i kultywowanie kontaktów ze światem zewnętrznym jest sprawą bardzo istotną w działalności liderów. Muszą oni rozumieć i interpretować sygnały i oczekiwania płynące od wielu decydentów. Muszą również wykazać się darem przekonywania decydentów, że ich szkoły funkcjonują dobrze poprzez na przykład: dokumentowanie tego faktu rankingami czy sprawozdaniami inspektorów, lub poprzez prowadzenie negocjacji politycznych z decydentami.

Liderzy szkolni muszą pogodzić się z zależnością ich placówki od zewnętrznych decydentów i budować struktury partnerskie z rodzicami i z tymi osobami, które kształtują politykę, oraz instytucjami społecznymi, edukacyjnymi i kulturalnymi. Proces ten powinien odbywać się wielopoziomowo: lokalnie, w skali kraju i międzynarodowo. Rozwijanie kontaktów ze społecznością, na rzecz której się działa, jest również jednym z priorytetów. Relacje te winny być korzystne dla obu stron (szkoły i społeczności lokalnej).

5. Osobisty rozwój i postęp

Mimo że niektórzy dyrektorzy są predysponowani do bycia dobrymi liderami, istnieje ciągle potrzeba podnoszenia ich kwalifikacji, w procesie (ciągłego) kształcenia, szczególnie w kontekście faktu, że oczekiwania wobec ich pracy zmieniają się w sposób gwałtowny. Istnieje potrzeba ciągłego rozwoju ich umiejętności przywódczych oraz kompetencji osobistych.

Dziedziny, w obrębie których ten rozwój winien przebiegać, są nakreślone powyżej. Liderzy szkolni i przedstawiciele władz oświatowych muszą w sposób klarowny opisać odpowiednie i

właściwe kompetencje , zarówno te zawodowe, jak i osobiste, oraz zbudować i w konsekwencji, wykorzystać dostępne możliwości codziennego i ciągłego uczenia się.

Stwarzane opcje rozwoju mogą przybierać różnorodne formy, takie jak sformalizowane studia z zakresu przywództwa w edukacji odbywające się w oparciu o specjalnie ułożone programy, lub mniej formalne sieci lub zespoły.

Te pięć dziedzin pokrywa niemal wszystkie-lub przynajmniej te najważniejsze- aspekty pracy i zakresu działań lidera/ dyrektora szkoły, w oparciu o opracowane (przez partnerów), w trakcie projektu, ustalenia.

Od dziedzin do komponentów

Badanie przeprowadzone wśród partnerów wyraźnie wykazało istniejącą w Europie konieczność kształcenia dyrektorów szkół. Partnerów poproszono o wyselekcjonowanie 4 do 6 obszarów w obrębie każdej z opisanych domen, które uznają za istotne dla problemu przywództwa i doskonalenia liderów w danym kraju/ regionie. Zakładano, że te komponenty pokryją cały zakres sugerowany przez treści zawarte w opisie domen. Równolegle musiał nastąpić proces ich dalszego podziału, celem ułatwienia użytkownikom zrozumienia połączeń między domenami, komponentami i modułami.

Dziedziny definiuje się w sposób zwięzły w zakresie ich treści, i składają się one z 2 do 6 komponentów, którym towarzyszy również krótkie wyjaśnienie. Dwa przykłady:

Pierwsza domena ("Polityczne i kulturowe oczekiwania i ich przełożenie na wewnętrzny sens i kierunek rozwoju szkół" składa się z następujących komponentów:

- rozwijanie kompetencji przywódczych i zarządzanie zmianą,
- rozwijanie strategicznego planowania,
- przetłumaczenie zewnętrznych oczekiwań na wewnątrzszkolne treści,
- negocjacje i przekazywanie /komunikowanie/ członkom organizacji tych treści,
- sformułowania dotyczące różnych misji i wizji,
- dbałość o zachowanie standardów etycznych.

Komponent (b) zatytułowany "Kształtowanie /Budowanie/ Kreowanie walorów organizacyjnych i kulturowych" jest następująco opisany w obrębie 3 domeny: „Zauważa się ścisły związek między wynikami/ osiągnięciami szkoły, a /istniejąca na jej terenie/ właściwą kulturą oraz komunikacją. Dlatego też dyrektorzy/ kadra kierownicza szkoły winni zachęcać i dzielić odpowiedzialność /w kierowaniu szkołą/ oraz tworzyć właściwą strukturę zarządzania”.

1. Komponenty w obrębie dziedziny 1: Polityczne i kulturowe oczekiwania oraz ich przełożenie na wewnętrzny sens i kierunek rozwoju szkół

Zewnętrzne oczekiwania wobec szkół podlegają ciągłym zmianom, ściśle związanym z rozwojem społecznym, emigracją, rozwojem nauki i technologii, polityki i kultury.

Dlatego też szkoły muszą być w stanie reagować w sposób odpowiedni na zachodzące zmiany i rozwijać planowanie strategiczne. Kadra liderów/ kierownicza/ Liderzy/ musi/ muszą przekładać/ tłumaczyć te z zewnątrz płynące oczekiwania na deklaracje definiujące misję ich placówek, zrozumiałe powinno być dla nauczycieli i do zaakceptowania przez te gremia. Standardy etyczne to jeden z aspektów, które należy zaakcentować w tych deklaracjach, a wśród nich zapewnienie w danej instytucji bezstronności, sprawiedliwości i demokracji.

1a) rozwijanie kompetencji przywódczych i zarządzanie zmianą

Liderzy szkolni odgrywają istotną rolę w procesie wprowadzania zmian w szkołach. Muszą być oni w stanie zarządzać /w sposób efektywny/ procesami zarówno powinno być organizacyjnymi jak i edukacyjnymi, które dostosowywać będą działania szkoły do wymogów zewnętrznych/ zewnątrzszkolnych.

1b) rozwijanie strategicznego planowania na rzecz szkół

W celu wprowadzania zmian zarówno faktycznych, jak i skutecznych, liderzy/ kadra kierownicza/ dyrektorzy, winni wychodzić poza obręb swoich placówek i opracowywać plany strategiczne dla przyszłych potrzeb i wzorców kulturowych.

1c) negocjacje i przekazywanie /komunikowanie/ tłumaczenie zewnętrznych oczekiwań na wewnętrzne/ wewnątrzszkolne/ treści

Strategiczne plany muszą być zrozumiane i zaakceptowane przez decydentów, zaangażowanych w działalność / na rzecz oświaty/ edukacji, tak więc muszą być wyrażone w sposób wiarygodny.

1d) sformułowania dotyczące różnych misji i wizji komunikowanie deklaracji/ treści, dotyczących wizji i misji

Liderzy/Dyrektorzy szkół zobowiązani są do nawiązywania dialogu oraz prowadzenia negocjacji z decydentami. Produktem tych

procesów będą deklaracje wizji i misji, do których realizacji zostaną pozyskani decydenci.

1e dbałość o zachowanie standardów etycznych
Kluczowy aspekt planowania i wprowadzania zmian dotyczy sedna kształcenia szkolnego, które opiera się o wartości etyczne, edukacyjne, polityczne i kulturowe. Wartości te są różne dla różnych kontekstów (narodowych), ale w wielu społeczeństwach stosuje się procedury, które zapewniają bezstronność, sprawiedliwość i demokrację.

2. Komponenty w obrębie dziedziny 2: zrozumienie i wzmocnienie pozycji nauczycieli i innych pracowników szkoły.

Od dyrektorów szkół/ liderów oczekuje się wpływu na podniesienie poziomu nauczania, w celu zapewnienia uczniom wsparcia w procesie uczenia się, a to poprzez podnoszenie kompetencji nauczycieli w zakresie przedmiotów wykładanych, dydaktyce, metodyce nauczania, zarządzaniu zespołem klasowym, oraz umiejętnościami komunikacyjnym i w korzystaniu z nowych technologii.

Liderzy muszą budować kulturę pracy w zespole, i wypracować podział swoich kompetencji, oraz zapewnić właściwy stopień realizacji, ocenę i ewaluację.

Z tego też powodu muszą oni sprawnie zarządzać zasobami ludzkimi oraz całością procesu rozwoju zawodowego nauczycieli.

2a) podniesienie poziomu nauczania i uczenia się (uczniów)

Proces uczenia się (uczniów) jest sednem edukacji szkolnej, a nauczanie jest istotnym jego elementem (wsparciem). Z tego też powodu dyrektorzy (liderzy) muszą stwarzać doskonałe warunki dla przebiegu obu tych procesów.

2b) wspieranie kompetencji nauczycielskich w zakresie przedmiotów kierunkowych, dydaktyki, metodyki nauczania, classroom management /Zarządzanie zespołem klasowym/ i ICT /technologie informacyjno-komunikacyjne/

Dyrektorzy muszą stworzyć warunki dla zapewnienia nauczycielom pozyskania wysokiego poziomu kompetencji, poprzez dostęp do zarówno formalnych, jak i nieformalnych form

doskonalenia, do odpowiednich materiałów, oraz przez przygotowanie właściwych opracowań ramowych doskonalenia i zapewnienie dobrych warunków pracy.

2c) organizowanie pracy zespołowej oraz podział kompetencji /przywódczych/

Jednym ze sposobów budowania grup samokształceniowych nauczycieli jest zachęcanie ich do współpracy w ramach zespołów oraz scedowanie na nich pewnych obowiązków z zakresu kierowania szkołą.

2d) zapewnienie właściwego zarządzania, ocena i ewaluacja

Zbieranie i analizowanie danych dotyczących procesów uczenia się i nauczania oraz ich wyników, to istotne aspekty doskonalenia tych działań.

2e) rozwijanie sprawnego Zarządzania Zasobami Ludzkimi

Zbudowanie dobrych systemów Zarządzania Zasobami Ludzkimi (HRM) jest powinnością dyrektorów wobec nauczycieli. Umożliwi to nauczycielom rozwinięcie swoich talentów, a następnie ich efektywne wykorzystanie.

2f) stworzenie klimatu dla kultury/ nawyku/zwyczaju/ procesu rozwoju zawodowego/uczenia się/

Dyrektorzy winni budować w swoich instytucjach zespoły, które zachęcałyby nauczycieli do eksperymentowania, dyskusji oraz stanowiłyby forum do dzielenia się doświadczeniami zawodowymi.

3. Komponenty dziedziny 3: Budowanie struktury i właściwych wzorców kulturowych.

Przewodzenie szkole wymaga koncentracji zarówno w zakresie struktury, jak i kultury. Kluczowym zagadnieniem wobec tego staje się rozwijanie tych elementów w całej instytucji.

Liderzy muszą zbudować efektywne wzorce kulturowe w zakresie zarówno organizacyjnym, jak i w komunikacji, które będą wspierane przez właściwe struktury organizacyjne. W ich zakres wchodzić będą: planowanie, jak i zarządzanie zasobami tak ludzkimi, jak i materialnymi/

finansowymi, przy zachowaniu całkowitej przejrzystości procesu decyzyjnego.

3a) rozwijanie przywództwa i zarządzania szkolnego

Przywództwo nie jest funkcją/ odpowiedzialnością/ wyłącznie dyrektora szkoły, ale wymagać będzie zaangażowania wszystkich pracowników placówki. Dlatego też wymaga się od liderów, żeby zachęcali ludzi do podejmowania się zadań należących do kompetencji dyrektora placówki.

3b) budowanie efektywnej kultury organizacyjno-komunikacyjnej

Stwierdzono, że wyniki szkoły związane są z kulturą szkolną prezentującą wartości/ postawy pozytywne oraz stosującą właściwe wzorce kultury komunikacji. Kluczową rolę odgrywają liderzy szkolni w zakresie przekazywania właściwych przykładów oraz konstruowania wzorców kulturowych charakteryzujących się empatią, umiejętnością słuchania i rozumienia, i wysokiego standardu oczekiwań zarówno wobec uczniów, jak i pracowników.

3c) budowanie właściwych struktur organizacyjnych

Głównym zadaniem zespołu leaderskiego jest zapewnienie szkole organizacyjnej struktury, będącej w harmonii ze wzorcami kulturowymi szkoły, zmierzającej do poszerzenia wachlarza możliwości edukacyjnych (dla uczniów), oraz zachęcającej nauczycieli do stawiania się liderami na forum klasy.

3d) planowanie i zarządzanie zasobami ludzkimi i materialnymi/ finansowymi

Liderzy szkolni winni uruchomić efektywne, racjonalne i skuteczne procesy, które przede wszystkim wspomagać będą codzienne funkcjonowanie szkoły, lecz równolegle otwarte będą na przyszłe wyzwania i dalszy rozwój.

3e) zapewnienie przezroczystości podejmowania decyzji

Uczciwość i otwartość procesu decyzyjnego muszą być zapewnione poprzez sformułowanie klarownych zasad i zbudowanie przejrzystych struktur, które zapewnią słuszne/ sprawiedliwe postępowanie w trakcie rozważania

indywidualnych różnic i potrzeb występujących wśród uczniów i pracowników.

4. Komponenty w obszarze dziedziny 4: Współpraca z partnerami i otoczeniem zewnętrznym/ pozaszkolnym

Przywództwo szkolne w równym stopniu dotyczy tego, co szkołę otacza, jak i tego co przebiega bezpośrednio na jej terenie. Powszechnie wiadomo, że liderzy szkolni winni budować i utrzymywać właściwe relacje z rodzicami, szeroko pojętymi społecznościami oraz władzami oświatowymi na szczeblu centralnym i/ lub lokalnym. Jednak widocznym się stało, że aby osiągnąć znaczące sukcesy, nieodzowna jest współpraca z agencjami i organizacjami/ instytucjami na szczeblach tak centralnym, jak i lokalnym oraz międzynarodowym, oraz tworzenie sieci /networks/ z innymi szkołami.

4a) budowanie i utrzymywanie więzi z rodzicami, społecznościami szkolnym, szeroko pojętymi, i władzami oświatowymi szczebla centralnego (lokalnego)

Rodzice i, szeroko pojęta, społeczność szkolna są najistotniejszymi decydentami w odniesieniu do funkcjonowania szkoły i mogą w znaczny sposób wpływać na osiągnięcia przez uczniów sukces. Istotne w tym kontekście jest rozwijanie i utrzymywanie poparcia rodziców (dla działań szkoły). Planowanie zrównoważonego rozwoju szkół wymaga dobrych więzi z władzami zarówno centralnymi, jak i lokalnymi i szkolnymi.

4b) współpraca z agencjami i organizacjami/ instytucjami spoza szkoły na szczeblach lokalnym, centralnym i międzynarodowym

Szkoły odnieść mogą znaczące korzyści ze współpracy z innymi agencjami takimi jak lokalne przedsiębiorstwa, organizacje charytatywne, społeczne, placówki opieki zdrowotnej i inne. Rozwijanie tych pozytywnych relacji z organizacjami z różnych kręgów kulturowych, nie będących w relacjach hierarchicznych, jest niezwykle ważne z tego właśnie powodu.

4c) współpraca z innymi szkołami w ramach sieci

Badania naukowe wykazują, że współpraca między szkołami w ramach sieci, stwarza silny mechanizm promujący podniesienie poziomu szkoły. Dlatego też opracowywanie wspólnych projektów i sieci z innymi szkołami stwarza

szczególne/ dobre możliwości zaangażowania się w rozwój profesjonalnego uczenia się.

5. Komponenty w obrębie domeny 5: Osobisty rozwój i postęp

W celu dostosowania się do zachodzących zmian zarówno w obrębie edukacji, jak i w społeczeństwie, niewystarczającym jest zadawanie się kompetencjami i wiedzą zdobytymi w przeszłości. Dyrektorzy szkół winni osiąść i zachować kompetencje przywódcze poprzez ciągły rozwój osobisty i zaangażowanie we współpracę ze swoimi kolegami (dyrektorami), w obrębie (tworzonych) sieci.

5a) Rozwijanie i podtrzymywanie kompetencji przywódczych w procesie ciągłego rozwoju zawodowego

Gwałtownie zmieniające się środowisko, otaczające szkołę w trakcie jej funkcjonowania, wymaga od liderów ustawicznego uczenia się (aż do końca pracy zawodowej/ przez całe życie zawodowe) w zakresie osobistego rozwoju, umiejętności i kompetencji pedagogicznych i przywódczych, poprzez podejmowanie formalnych i nieformalnych form doskonalenia zawodowego.

5b) budowanie sieci partnerskich (dyrektorzy) na szczeblu/ poziomie lokalnym, centralnym/ krajowym i międzynarodowym

Praca w sieci typu szkoła-szkoła (równy-z-równym) okazuje się być jedną z najefektywniejszych form rozwoju zawodowego. Nie ogranicza się to tylko do partnerów lokalnych, ale w sposób znaczący rozwija się zarówno w skali kraju, jak i w formach międzynarodowych sieci partnerskich (liderów).

Od komponentów do modułów kwalifikacyjnych

Wszyscy partnerzy naszej sieci dostarczyli przykłady dobrej praktyki w obrębie modułów kwalifikacyjnych dla liderów w poszczególnych krajach. Każdy z modułów opisany jest na odrębnej stronie tego tomu, co ułatwia dostęp do materiału.

Opisy te łączą moduły z odpowiednimi domenami i komponentami, oraz dostarczają informacji w zakresie następujących aspektów:

- grupa docelowa
- główne założenia kursu
- czas trwania i certyfikaty
- osoby-kontakty
- linki internetowe, gdzie można moduły znaleźć lub pobrać

Moduły napisane są w językach używanych w krajach z których pochodzą. Istnieje jednak możliwość uzyskania tłumaczenia, lub odpowiedniej adaptacji do potrzeb w porozumieniu z osobami-kontaktami.

References

- Leithwood, K., & Day, C. (Eds.). (2007). *Successful School Principals: international perspectives*. Toronto: Springer.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). "What we know about successful school leadership." In W. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda: Directions for research on educational leadership*. New York: Teacher College Press.
- Moos, L., & Johansson, O. (2009). "The International Successful School Principal Project (ISSPP): success sustained?" *Journal of Educational Administration*, 47(6), 765-780.
- Woods, P. A. (2005). *Democratic Leadership in Education*. London: Paul Chapman.

Ogólny zarys szkieletu: domeny, komponenty i moduły

Dziedziny przywództwa szkolnego	Components of school leadership Komponenty przywództwa	Modules for qualification Moduły kwalifikacyjne
1. Polityczne i kulturowe oczekiwania i ich przełożenie na wewnętrzny sens oraz kierunek rozwoju szkół	a. doskonalenie przywództwa i zarządzanie zmianą	HU1 (Zarządzanie Zmianami) PL3 (Zmiana Edukacyjna) RU1 (Planowanie Strategiczne)
	b. rozwijanie szkolnego planowania strategicznego	RU1 (Planowanie Strategiczne) HU2 (Doskonalenie Menadżerów Projektu) IE6 (Kierowanie Organizacją/ Instytucją)
	c. przełożenie zewnętrznych oczekiwań na treści wewnętrzne/ wewnętrzne	IE3 (Firma Zwana Edukacją) ES1 (Organizacja Edukacji) SE1 (Doskonalenie Funkcji Przywódczych) EE5 (Kształtowanie Warunków dla Doskonalenia Liderów)
	d. negocjowanie i przekazywanie/ komunikowanie deklaracji/ treści dotyczących misji wizji	ES2 (Quality Management) (Zarządzanie Jakością)
	e. dbałość o zachowanie standardów etycznych	PL2 (Podstawy Zarządzania) RO2 (Etyka Zawodowa)
2. Zrozumienie i wzmocnienie pozycji nauczycieli i innych pracowników szkoły	a. podniesienie poziomu nauczania i uczenia się	SL1 (Zarządzanie Zespołem Klasowym/ Klasą) RO1 (waluacja Procesu Nauczanie-Uczenie się)
	b. wspieranie kompetencji nauczycielskich w zakresie przedmiotów kierunkowych, dydaktyki, metodyki nauczania, zarządzanie zespołem klasowym, i ICT (techniki informacyjno-komunikacyjne)	RO1 (Ewaluacja Procesu Nauczanie-Uczenie się) HU2 (Doskonalenie Menadżerów Projektu) NO (Kierowanie Procesem Uczenia się)
	c. organizacja pracy w zespole oraz podział kompetencji /przywódczych/	AT2 (Doskonalenie Pracowników) HU2 (Doskonalenie Menadżerów Projektu) IE5 (Kierowanie Ludźmi)
	d. zapewnienie właściwego zarządzania	LT4 (Samoocena) RO3 (Zarządzanie Jakością) IT2 (Ewaluacja Zewnętrzna) IT3 (Doskonalenie Jakości)
	e. rozwijanie sprawnego Zarządzania Zasobami Ludzkimi (HRM)	IT3 (Doskonalenie Jakości) AT1 (Zarządzanie Konfliktem) PL1 (Zarządzanie konfliktem) ES3 (Zarządzanie Zasobami) EE2 (Zarządzanie Pracownikami)
	f. stworzenie klimatu dla kultury/ nawyku/ zwyczaju/ procesu rozwoju zawodowego /uczenia się/	RU4 (Monitoring) IE4 (Przewodzenie Procesowi Uczenia się) TR1 (Komunikacja, Edukacja przez Internet) EE5 (Kształtowanie Warunków dla Doskonalenia Liderów)

Dziedziny przywództwa szkolnego	Components of school leadership Komponenty przywództwa	Modules for qualification Moduły kwalifikacyjne
▪ Culturing and structuring schools 3. Budowanie struktury i właściwych wzorców kulturowych	a. rozwijanie przywództwa i zarządzania szkolnego	HU2 (Doskonalenie Menadżerów Projektu) IS1 (Doskonalenie i Ewaluacja) SE3 (Przywództwo Szkolne) EE2 (Zarządzanie Pracownikami)
	b. budowanie efektywnej kultury organizacyjno-komunikacyjnej	AT1 (Zarządzanie Konfliktem) AT2 (Doskonalenie Pracowników) PL3 (Zmiana Edukacyjna) RO3 (Zarządzanie Jakością) SL2 (Komunikacja) SL3 (Zapobieganie Przemocy) TR2 (System Informacyjny)
	c. budowanie właściwych struktur organizacyjnych	LT4 (Samoocena) RU1 (Planowanie Strategiczne) RU4 (Monitoring) SE2 ((Zarządzanie poprzez Wytyczone Cele) EE1 ((Zarządzanie Organizacją/ Szkołą)
	d. planowanie i zarządzanie zasobami ludzkimi i materialnymi/ finansowymi	HU1 (Zarządzanie Zmianami) IT1 (Podstawy Prawne) IT3 (Doskonalenie Jakości) RU2 (Prawo w Oświacie) RU3 (Ekonomia a Finansowanie) EE3 ((Zarządzanie Zasobami)
	e. zapewnienie przejrzystości podejmowanych decyzji	RU4 (Monitorowanie) PL2 (Podstawy Zarządzania)
4. Współpraca z partnerami i otoczeniem/ środowiskiem zewnętrznym	a. budowanie i utrzymywanie więzi z rodzicami, społecznościami szkolnymi szeroko pojętymi, i władzami oświatowymi szczebla centralnego(lokalnego)	PL1 (Zarządzanie Konfliktem)
	b. współpraca z agencjami/ instytucjami spoza szkoły na szczeblach lokalnym, centralnym i międzynarodowym	IT2 (Zewnętrzna Ewaluacja) SL3 (Przeciwdziałanie Przemocy) RU2 (Prawo w Oświacie)
	c. współpraca z innymi szkołami w ramach sieci	CH1 (Opracowanie Portfolio Kompetencyjnego)
5. Osobisty rozwój i postęp	a. rozwijanie i podtrzymywanie kompetencji przywódczych w procesie ciągłego rozwoju zawodowego (CPD-continuous professional development)	DK (Od Nauczyciela do Lidera) NO (Kierowanie Učeniem się) IE1 (Metodyka Badań Naukowych) IE2 (Osobowość Lidera) EE4 (Samozarządzanie)
	b. budowanie sieci partnerskich (dyrektorzy) na szczeblu/ poziomie lokalnym, centralnym i międzynarodowym	RO2 (Etyka Zawodowa) PL2 (Podstawy Zarządzania) LT3 (Narzędzia Autoewaluacji) CH1 (Opracowanie Portfolio Kompetencyjnego)

Recommendations: Ogólne tendencje i nieodzowne środki

Opracowanie The Framework of Reference, łącznie z modułami i innymi materiałami zebranymi przez partnerów, pokazało zarówno znaczne zróżnicowanie problemów wśród krajów-uczestników projektu, jak i treści dla wszystkich wspólne. Te elementy wspólne zostały skonsultowane z literaturą opisującą efektywne przywództwo oświatowe, w celu opracowania pewnej ilości zaleceń w odniesieniu do polityki (oświatowej) oraz praktyki, gdyż niedopatrzaniem było by nie wyciągnięcie wniosków wynikających z zebranych danych. Tak więc przedstawiono pewną ilość wniosków wyciągniętych z tych źródeł.

Zaznaczenie w tym miejscu faktu, że te zalecenia nie stanowią gotowego projektu/ planu doskonalenia w zakresie przywództwa do zastosowania w każdym kraju, jest bardzo ważne. Raczej należy je postrzegać jako „pokarm dla myśli” i jako zestaw kwestii, które rozważane wspólnie z praktykami i decydentami polityki oświatowej, mogą być przyczynkiem do weryfikacji własnych systemów i praktyki. Cel tych rekomendacji jest więc czysto praktyczny, lecz kiedy nieuchronnie przyjmuje również po części formę normatywną, rekomendacje są bezpośrednio związane z opisem systemu i pracą sieci.

W sieci Comeniusa The Making of: Leadership in Education, wzięli udział reprezentanci 13 krajów, 6 tandem-partnerów i 2 partnerów stowarzyszonych, którzy współpracowali w sieci przez okres 3 lat. Podczas tego okresu projektowego odbyły się 4 konferencje kontaktowe i w sposób ciągły przebiegały kontakty przez pocztę elektroniczną i stronę internetową projektu. Główne wyniki projektu zebrane są w raportach krajowych w postaci Europejskiego Konspektu, oraz w obszernej kompilacji modułów doskonalenia ujętych w The Framework of Reference.

Sprawozdania krajowe i Framework of Reference pokazują, że pewna ilość zagadnień dotyczących warunków i wyzwań, przed którymi stoją liderzy szkolni jest albo identyczna, albo zbliżona w odniesieniu do wielu krajów. Wyróżnione tendencje tworzą podstawę do systemowych zaleceń dla decydentów z zakresu polityki oświatowej w skali Europy, kraju, lub na poziomie lokalnym.

Europejska Wartość Dodana

Współpraca w ramach sieci wzbogaciła posiadaną wiedzę, dotyczącą warunków, w których funkcjonują liderzy szkolni oraz oczekiwań wobec nich. Pomogła również dogłębnie poznać sposoby zarządzania szkołami na całym kontynencie europejskim. To wzbogacenie wiedzy zintensyfikowało również zainteresowanie teoretycznymi i praktycznymi założeniami, w oparciu o które funkcjonują różne systemy oświatowe. Zwróciło również uwagę na konstrukcję tych systemów, oraz ich działanie. Ze zrozumieniem odnoszono się do poszczególnych problemów, a pozyskana wiedza zapoczątkowała wymianę doświadczeń. W wyniku wymiany wiedzy powstało między partnerami sieci wzajemne zrozumienie, a w wyniku doświadczeń powstały wspólne rozwiązania praktyczne. Pozytywne wsparcie odczuwane przez partnerów potwierdza założenia i sformułowane wnioski, wynikające z badań dotyczące faktu, że współpraca oraz łączenie się w sieci może być efektywną formą rozwoju zawodowego.

Istotnym elementem tych procesów było opracowanie i wykorzystanie wspólnego pakietu pojęciowego: dziedzin (domen) i komponentów. Kategorie te stały się podstawą naszej wymiany i doprowadziły do przyjęcia wspólnego języka tego zawodowego dialogu.

Zintegrowano również wyniki współpracy i pracy w sieci. Dziedziny zbudowane zostały na bazie badań nt. przywództwa oraz przy zastosowaniu istniejących teorii naukowych. Deskryptory dotyczące dziedzin i ich komponentów opracowano na bazie materiałów wynikłych z komunikacji w sieci.

Rekomendacja 1

Zbudowanie wzajemnego zrozumienia na poziomie międzynarodowym poprzez „miękkie zarządzanie” jest bardzo produktywne: rozwijając wspólny język komunikacji zawodowej, który obejmie zarówno podobieństwa, jak i różnice między lokalnymi sytuacjami i oczekiwaniami. Framework of Reference jest krokiem w stronę osiągnięcia tego celu.

Rekomendacja 2

W świetle stwierdzonej efektywności pracy w sieci jako formy rozwoju zawodowego, istniejące systemy muszą umożliwiać tworzenie i utrzymywanie sieci liderów szkolnych na poziomach lokalnym, krajowym i międzynarodowym.

Stwarzanie warunków dla szkolnego przywództwa

W wielu krajach obserwuje się tendencję do decentralizacji finansów. Zarządzanie personelem przesuwa się w sposób widoczny z poziomu centralnego na poziom lokalny, lub na teren szkół autonomicznych. Co więcej obserwuje się częste przenoszenie zainteresowania rodziców ze szkół publicznych na szkoły prywatne. Równolegle wiele małych szkół wchłanianych jest przez większe. Jest to więc zestaw czynników, które przyczyniają się do gwałtownego wzrostu wymagań nakładanych na liderów szkolnych. Sprawozdania krajowe wskazują na dwie reakcje na to wyzwanie. Jedną z nich jest zapewnienie rekrutacji tylko bardzo dobrych kandydatów na stanowisko poprzez zaoferowanie optymalnych warunków takich jak adekwatna struktura wynagrodzeń, właściwe doskonalenie liderские, i dobre warunki pracy, włączając właściwe wsparcie poprzez rekrutację personelu o szerokim wachlarzu kompetencji. Ta druga reakcja dotyczy podziału obowiązków związanych z przywództwem, jak i odpowiedzialności w szkołach poprzez delegowanie i rozdzielanie zwierzchnictwa i zadań.

Rekomendacja 3

Istnieje potrzeba znalezienia równowagi między naciskiem kładzionym z jednej strony na liderów szkolnych, ich kompetencje i ich sytuację, z drugiej zaś strony na podział zadań przywódczych i obowiązków w ramach elastycznych systemów. Może to odciążać poszczególnych dyrektorów szkół, i rozwinąć przywództwo w całej szkole, doprowadzając do wzmocnienia personelu i wzrostu możliwości rozwoju szkoły.

Rekomendacja 4

Istnieje potrzeba stworzenia atrakcyjnych warunków pracy i wprowadzenia takiej regulacji poziomu wynagrodzenia dla liderów szkolnych aby ten system przyciągał wysokiej klasy specjalistów do spełniania ról liderów szkolnych. W wielu krajach występuje poważny problem z naborem, wobec faktu że niewielu nauczycieli chce posunąć się o krok do przodu i stać się liderami szkolnymi na miarę określonych wymogów, gdyż te ostatnie są większe aniżeli czekające na nich nagrody (za pracę). Jeśli od liderów szkolnych oczekuje się efektywnego sprostania stawianym im poważnym wymaganiom, to należy ograniczyć obciążające ich zadania nauczycielskie. Jest to warunek właściwego wykonania tej części obowiązków.

Potrzeba przywództwa oświatowego

Przesunięcie punktu ciężkości polityki oświatowej jest jedną z tendencji uwidocznionych przez raporty/ sprawozdania krajowe. Międzynarodowa współpraca i porównania, takie jak te zawarte w badaniach PISA, wywarły ogromny wpływ na pojmowanie celu przed jakim stoją szkoły i w efekcie tego, na dominujący dyskurs polityczny dotyczący definicji dobrej szkoły. Wzrosło polityczne zainteresowanie problemem i wynikami badań. Systemy oświatowe reagują różnie na te tendencje; niektóre z nich zaostrzają wymagania odnośnie mierzalnej odpowiedzialności w odniesieniu do jakości wyników nauczania i uczenia się.

Raporty krajowe podkreślają, że głównymi zadaniami liderów szkolnych jest wspieranie nauczania i uczenia się uczniów ale często obserwuje się sytuacje, w których dyrektorzy nie znajdują czasu na te działania. Wybór modułów w obrębie dziedziny 2, która jest najbliższa nauczaniu i uczeniu się, pokazuje znaczny stopień zainteresowania problematyką doskonalenie liderów szkolnych, tak ażeby ponosili oni pełną odpowiedzialność za powierzone zadania.

Rekomendacja 5

Istnieje potrzeba znalezienia sposobów zharmonizowania zadań z obszaru przywództwa szkolnego i praktyki klasowej, zarówno w zakresie

kwalifikacji liderów i w ramach rozproszonych struktur praktycznych. Systemy oświatowe muszą zachęcać liderów szkolnych do działania w oparciu o przywództwo o charakterze instruktorskim; na przykład poprzez kontrolę jakości i kierowanie pedagogicznym projektem szkoły. Implikuje to, iż przywództwo szkolne powinno być związane z pracownikami pochodzącymi ze środowiska oświatowego.

Wspieranie liderów szkolnych

Równoległe z ogólną tendencją decentralizacyjną, w wielu krajach obserwuje się również tendencje do powrotu do centralizacji w zakresie programów nauczania, głównie w zakresie bardziej szczegółowych standardów uczenia, jak i recentralizacji monitoringu wyników poprzez testy krajowe i tym podobne. Polityczne wymagania dotyczące poszczególnych krajów muszą być zrozumiałe i zaakceptowane przez nauczycieli, aby chcieli oni uczyć zgodnie z oczekiwaniami. Dlatego też liderzy muszą przekładać te oczekiwania na język zrozumiały dla nauczycieli, po to by mogli oni odebrać przekaz i przetworzyć go na praktykę.

Rekomendacja 6

Istnieje potrzeba tworzenia struktur wspierających na wszystkich poziomach (narodowym, regionalnym, lokalnym i szkoła-szkoła), po to żeby pomóc liderom w mediacji między zewnętrznymi oczekiwaniami, a wewnętrznymi wzorcami i tradycjami. Jasne określenie formalnej pozycji liderów szkolnych jest niezwykle istotne, wobec faktu, że pozwoli im to na zachowanie postawy lojalności wobec konfrontacji z oczekiwaniami zarówno zewnętrznymi, jak i wewnętrznymi.

Miejsce podejmowania decyzji

Polityczne i społeczne oczekiwania wobec szkół i liderów szkolnych są znaczne i w wielu przypadkach rosną. Te rosnące wymagania wobec liderów szkolnych powodują konieczność efektywnego reagowania na wyzwania. Będzie to możliwe jedynie, gdy zapewni się im pewną dozę autonomii.

Rekomendacja 7

Istniejące struktury polityczne muszą uznać, że wymagania wobec szkół i liderów szkolnych mogą być realizowane jedynie kiedy liderzy otrzymają delegację do podejmowania odpowiednich decyzji na terenie swoich szkół.

Rozwój zawodowy i wsparcie

Rosnące wymagania wobec liderów szkolnych wspomniane powyżej oznaczają, że istnieje potrzeba posiadania przez nich większego wachlarza umiejętności, aniżeli miało to miejsce w przeszłości. Finansowa autonomia niesie za sobą odpowiedzialność natury budżetowej. Kwestia odpowiedzialności niesie ze sobą potrzebę uruchomienia wewnętrznych mechanizmów kontroli jakości, podczas gdy w wielu systemach zwiększona odpowiedzialność za obsadzenie stanowisk wymaga zwiększonych kompetencji w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi.

Rekomendacja 8

Należy wdrożyć narodowe programy celem zapewnienia liderom szkolnym właściwego poziomu doskonalenia i rozwoju w tych kompetencjach, których wymaga się od nich w ramach funkcjonujących systemów. Systemy te winny odwoływać się do potrzeb liderów na różnych poziomach rozwoju i doświadczenia, takich jak przygotowanie do kierowania, wprowadzenie nowo mianowanych liderów i dalszy rozwój tych pełniących już swoje funkcje.

Rekomendacja 9

W systemach gdzie pojawia się obszerny wachlarz wymaganych kompetencji, związany z szeroko zakrojoną autonomią szkoły, systemy te muszą umożliwić wprowadzenie nowych ról liderów i personelu szkolnego, na przykład poprzez utworzenie funkcji menadżera biznesu szkolnego.

Potrzeba wszechstronności w procesie doskonalenia zawodowego

W trakcie opracowywania materiałów tego projektu

stwierdzono, z jednej strony, bogactwo form rozwoju zawodowego oraz doskonalenia, dostępnych w różnych krajach partnerskich, z drugiej zaś brak materiałów w zakresie niektórych kluczowych zagadnień.

Dotyczyło to w głównej mierze obszarów związanych z profilowaniem szkół (profil szkoły, program szkolny) oraz doskonaleniem wiedzy w zakresie zarządzaniem zasobami ludzkimi (komunikacja z kolegami, zarządzanie konfliktem, ustalanie celów). Co więcej, stało się oczywiste, że w wielu systemach tylko niektóre ze zbadanych dziedzin zostały opisane.

Rekomendacja 10

Istniejące systemy (oświatowe) winny zbadać w jakim stopniu strategie w zakresie doskonalenia przywództwa pokrywają opisane dziedziny

przywództwa szkolnego. Pozostałe systemy mogą dostarczyć użyteczne przykłady, gdzie taka sytuacja nie ma miejsca.

Rekomendacja 11

Systemy (oświatowe) muszą zapewnić wachlarz możliwości doskonalenia zawodowego w zakresie obecnie zaniedbanych obszarów dotyczących zarówno profilowania szkół, jak i Zarządzania Zasobami Ludzkimi (HRM). Zrozumiałym jest, że te formy (doskonalenia) utworzone zostaną w oparciu o funkcjonujące priorytety i narodowe wytyczne polityki oświatowej. Jednak istnieje możliwość, że pewien zakres tych problemów pobudzi współpracę międzynarodową w zakresie opracowania odpowiednich materiałów.

Wnioski

Sieć Comeniusa *Leadership in Education* powstała w roku 2008 jako 3-letni projekt, którego głównymi celami było:

- opracowanie europejskiego konspektu dotyczącego szkolnego przywództwa, włączając upowszechnianie wyników projektu w formie cyfrowej i w druku, oraz zbudowanie europejskiego systemu opisu kształcenia w zakresie jakości przywództwa szkolnego
- opracowanie wyczerpującego zestawu pojęć i materiałów w obszarze modułów dotyczących rozwoju przywództwa z akcentem na przywództwo szkolne
- stworzenie sieci informacyjnej i komunikacyjnej

celem dostarczenia możliwości wymiany poglądów i programów nt. przywództwa szkolnego w Europie.

Żeby osiągnąć te cele, w ramach sieci podjęto następujące czynności:

- organizację dorocznych konferencji, celem przedyskutowania i upowszechnienia ustaleń (Hildesheim, Tallinn, Bolzano, Leon)
- odbycie dwustronnych spotkań i wizyt między partnerami i tandem-partnerami (co najmniej raz dla każdego tandem-partnera)
- zebranie sprawozdań/ raportów krajowych ze wszystkich 13 krajów –uczestników projektu, oraz 15 krajów tandem-partnerów, oraz ich aktualizowanie.
- wymiana zarówno formalnej, jak i nieformalnej informacji /dotyczącej doświadczeń i wiedzy/ między partnerami i uczestnikami
- założenie stron internetowych lub włączenie do platformy nt. przywództwa istniejących stron, celem ułatwienia przepływu informacji.

Europejski konspekt */European Synopsis/* został opracowany w oparciu o dane z badania naukowego, dotyczącego oświaty, oraz z krajowych sprawozdań/ raportów, opracowanych przez partnerów. Europejski Konspekt, z kolei był bazą do skonstruowania Systemu Opisu Kształcenia */Framework of Reference/* i rekomendacji Oba opracowania/ *European Synopsis* i *Framework of Reference/* zostały

opublikowane w dwóch tomach, w ponad 1,000 egzemplarzy i zostały przekazane wszystkim partnerom, uczestnikom konferencji i innym zainteresowanym stronom.

Oprócz tego założono stronę internetową zawierającą konspekty, system opisu, rekomendacje, wszystkie sprawozdania krajowe i inne adekwatne informacje w łatwo dostępnym i przejrzystym formacie www.leadership-in-education.eu).

Intencją naszej sieci było wniesienie pewnego wkładu do rozwoju powszechnego zrozumienia kluczowych pojęć przywództwa oświatowego na całym kontynencie europejskim i stworzenia wspólnego języka dyskusji wokół tych pojęć.

Mimo znacznych różnic istniejących w obszarze edukacyjnym, i wobec faktu, że polityka oświatowa jest kreowana i realizowana na poziomach krajowym lub regionalnym, wszyscy partnerzy /projektu/ uznali zagadnienia dotyczące przywództwa oświatowego w obrębie szkół za zagadnienie kluczowe.

Zespół projektu wyraża nadzieję, że materiały, które udostępniono zainicjują międzykulturową wymianę /uczenie się/ i zrozumienie wspólnych problemów w obrębie przywództwa oświatowego i jego rozwoju, jak to się już stało faktem w odniesieniu do partnerów sieci.

European Synopsis i *Framework of Reference*, oba dokumenty powinny być postrzegane jako narzędzie, przy pomocy którego zarówno systemy /oświatowe/ jak i praktycy rewidować mogą własną politykę i praktykę.

Okazało się, że w świetle sprawozdań krajowych, że we wszystkich krajach istnieją przykłady dobrej praktyki. Równoległe okazało się, że w żadnym z tych krajów nie ma zaawansowanych programów dotyczących przywództwa, które w sposób wyczerpujący odnosiłyby się do każdego elementu z zakresu systemu opisu kształcenia.



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

This project has been funded with support from the European Commission.

This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

All materials of this final report have been collegially agreed upon by all project partners.

www.leadership-in-education.eu