



Uniwersytet Rzeszowski
Kolegium Nauk Społecznych
Instytut Pedagogiki

Dziedzina: Nauki społeczne

Dyscyplina: Pedagogika

Praca doktorska

mgr Małgorzata Pietrzycka

Temat:

Cechy osobowe dyrektora a kultura organizacyjna przedszkola

Promotor:

dr hab. Wojciech Walat, prof. UR

Promotor pomocniczy:

dr Anna Pięta-Szawara

Rzeszów 2022

Spis treści

Wstęp	7
Część I. Teoretyczne założenia badań cech osobowych dyrektora w kontekście 13	13
budowania kultury organizacyjnej przedszkola.....	13
1. Cechy osobowe dyrektora w świetle literatury przedmiotu	15
1.1. Cechy osobowe dyrektora przedszkola	15
1.2. Cechy osobowe determinujące osobowość dyrektora przedszkola	19
1.3. Typy osobowości według Hipokratesa – starożytne źródła filozoficzne	
współczesnego podejścia do osobowości	25
1.4. Umiejętności i predyspozycje dyrektora wspierające sprawne zarządzanie	
przedszkolem	27
1.5. Typologia osobowości dyrektora.....	36
1.6. Cechy osobowe dyrektora przedszkola w kontekście budowania kapitału	
społecznego.....	38
2. Zarządzanie placówką oświatową	41
2.1. Zarządzanie.....	41
2.2. Zarządzanie w oświacie	44
2.3. Zarządzanie przedszkolem.....	47
3. Kultura organizacyjna przedszkola	50
3.1. Pojęcie kultury organizacyjnej – kultura jako komponent kultury ogólnej, geneza	
pojęcia kultura.....	50
3.2. Przejawy kultury organizacyjnej przedszkola	60
3.3. Kultura organizacyjna przedszkola a zmiany społeczne i kulturowe	61
3.4. Uwarunkowania kultury organizacyjnej przedszkola w Polsce po 1989 roku	66
3.5. Kultura organizacyjna przedszkola w świetle dotychczasowych badań	68
4. Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola	70
4.1. Teoretyczne założenia kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola	70
4.2. Kompetencje, obowiązki i zakres odpowiedzialności dyrektora przedszkola.....	73
4.3. Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola w kontekście budowania kapitału	
społeczności lokalnej	76
4.4. Transformacja kultury organizacyjnej przedszkola na tle zmieniającej się hierarchii	
priorytetów polityki lokalnej	84
4.5. Współpraca przedszkola z samorządem terytorialnym i jej oddziaływanie na	
budowanie kultury organizacyjnej przedszkola.....	87

4.5.1.	Dyrektor, nauczyciele i rodzice.....	87
4.5.2.	Dyrektor przedszkola a samorząd terytorialny.....	93
4.6.	Cechy osobowe dyrektora warunkujące kulturę organizacyjną przedszkola.....	94
Część II. Metodologiczne podstawy badań własnych.....		101
1.	Przedmiot i cel badań.....	103
2.	Problematyka badawcza.....	106
3.	Hipotezy badawcze	109
4.	Zmienne i wskaźniki zmiennych badań	116
5.	Metody, techniki i narzędzia badawcze	120
6.	Organizacja i przebieg badań, charakterystyka środowiska	127
7.	Uzasadnienie sposobu analizy udzielanych wskazań przez respondentów	131
Część III. Analiza wyników badań związku cech osobowych dyrektora		133
z budowaniem kultury organizacyjnej przedszkola		133
1.	Analiza wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z nauczycielami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola	135
1.1.	Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z nauczycielami w sferze poznawczej.....	135
1.2.	Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej	145
1.3.	Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z nauczycielami w sferze behawioralnej	166
1.4.	Ogólne wnioski z przeprowadzonej analizy (weryfikacja hipotezy szczegółowej nr 1) 184	
2.	Analiza wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z rodzicami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola	186
2.1.	Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z rodzicami w sferze poznawczej.....	186
2.2.	Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z rodzicami w sferze motywacyjnej i emocjonalnej.....	198
2.3.	Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z rodzicami w sferze behawioralnej	213
2.4.	Ogólne wnioski z przeprowadzonej analizy	220
3.	Analiza wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z organem prowadzącym i samorządem w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.....	222

3.1. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z organem prowadzącym i samorządem w sferze poznawczej	222
3.2. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z organem prowadzącym i samorządem w sferze emocjonalnej i motywacyjnej	226
3.3. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z organem prowadzącym i samorządem w sferze behawioralnej	231
3.4. Ogólne wnioski z przeprowadzonej analizy	238
4. Uogólnienie wyników badań	241
Zakończenie, wnioski i postulaty pedagogiczne.....	246
Bibliografia	251
Spis tabel.....	260
Spis wykresów	260
Aneks	265
Spis narzędzi badawczych zamieszczonych w aneksie	265
Spis tabel/wykresów zamieszczonych w aneksie	265

Wstęp

Wybór tematu dysertacji nie sprawił mi większego problemu, bowiem kwestie związane z zarządzaniem przedszkolem ze względów zawodowych są mi bardzo bliskie i tym bardziej stał się inspiracją do rozpoznania zagadnień kultury organizacyjnej przedszkola. Wizja przedszkola z perspektywy kultury organizacyjnej jest mało zbadana a nawet odległa, zauważa się brak badań naukowych w tej dziedzinie edukacji. Podjęcie tego tematu pracy doktorskiej wypłynęło *stricte* z chęci odkrycia tajników zagadnień między innymi takich jak: cechy osobowe dyrektora, kultura organizacyjna przedszkola. Życie codzienne i kultura organizacyjna przedszkola widziana w perspektywie badawczej, okazały się wymiarem godnym poznania naukowego. Obserwowane przejawy kultury, niosące wiedzę na temat życia przedszkola, stały się cennym źródłem informacji i materiałem badawczym dającym możliwości budowania kultury organizacyjnej w przedszkolu, stały się także wyzwaniem zmierzającym do podjęcia próby odkrycia zależności cech osobowych dyrektora i ich znaczenia w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.

Współczesny świat, pełen wyzwań, oczekiwań wobec jednostek i grup społecznych stawia przed systemami edukacyjnymi coraz nowsze zadania. Oczekiwania wobec jednostek edukacyjnych to wykształcenie młodego pokolenia przygotowanego do pełnienia najróżniejszych zadań, potrafiącego wpasować się w istniejącą rzeczywistość społeczną i kulturową, a równocześnie wdrażanie do aktywnego, kreatywnego współuczestnictwa w transformacji oraz rozwoju tego świata. Wraz z rozwojem społecznym i podnoszeniem się poziomu życia, następuje ekspansja cywilizacji i kultury, w tym kultury organizacyjnej, w różnych dziedzinach egzystencji człowieka.

Kultura organizacyjna uznawana jako system wzorów myślenia i działania, wzorzec założeń, stymulator zachowań jej członków coraz powszechniej wchodzi w obszary edukacyjne. Zagadnienie kultury organizacyjnej, wielokrotnie opisywane przez różnych autorów, stanowi cenne źródło poszukiwań związanych z kulturą organizacyjną przedszkola. Problematykę tę podejmowali między innymi: Czesław Sikorski¹, Robert Geisler², Józef

¹ Cz. Sikorski, *Kultura organizacyjna. Efektywnie wykorzystaj możliwości swoich pracowników*, wyd. C.H. Beck, Warszawa 2002.

² R. Geisler (red.), *Kultura organizacyjna uniwersytetu opolskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2012.

Penc³, Lidia Zbiegień-Maciąg⁴, Roman Dorczak⁵. O kulturze organizacyjnej różni autorzy piszą jako o sposobie zarządzania, mającej ścisły związek z relacjami międzyludzkimi, wśród nich są między innymi Bogdan Nogalski⁶, Andrzej K. Koźmiński, Dariusz Jemielniak⁷. Pojęcie kultury organizacyjnej jest wieloaspektowe i obejmuje kilka kategorii zjawisk, a jej ważną rolę w organizacji życia społecznego szkoły, innowacyjność uznają między innymi: Jolanta Szempruch⁸, Władysław Kobyliński⁹, Ricky W. Griffin¹⁰, Kim S. Cameron, Robert E. Quinn¹¹. Badanie kultury organizacyjnej w edukacji stało się zarówno ważnym zadaniem, wspierającym prawidłowe funkcjonowanie instytucji, jak i kwestią konieczną do wprowadzenia zmian związanych z planowanym podniesieniem jakości pracy.

Na tej podstawie można sądzić, że coraz większa wiedza o kulturze organizacyjnej firm i świadomość organów zarządzających instytucjami ma bezpośredni związek z ich sukcesem na rynku pracy, również w dziedzinie edukacji.

Przemiany kulturowe, społeczne w społeczeństwie XXI wieku spowodowały zmianę w postrzeganiu przedszkola jako jedynie placówki opiekuńczej. Dostrzeżono inną, istotną rolę tej instytucji, jaką jest edukacja przygotowująca dziecko do dobrego startu związanego z nauką w szkole. Transformacja kulturowa przedszkola uzależniona jest zarówno od sytuacji społeczno-politycznej państwa współfinansującego oświatę, jak również, w dużej mierze, od reform edukacyjnych oraz nauczycieli i dyrektorów, którzy te zmiany realizują, budując tym samym kulturę organizacyjną przedszkoli. Obserwowana duża konkurencja wśród przedszkoli i świadczonych przez nie usług w dobie niżu demograficznego nakazuje coraz większą dbałość o jakość oferty edukacyjnej placówek.

Celem przeprowadzonych badań było wzbogacenie wiedzy dotyczącej budowania kultury organizacyjnej przedszkola. Prowadzone badania pozwoliły na poznanie typów

³ J. Penc, *Strategie zarządzania*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa 1997.

⁴ L. Zbiegień-Maciąg, *Kultura organizacji – identyfikacja kultur znanych firm*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.

⁵ R. Dorczak, *Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości* [w:] *Zarządzanie publiczne*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego” 2009, Kraków, nr 2(6).

⁶ B. Nogalski, *Kultura organizacyjna – duch organizacji. Biblioteka Menedżera i Służby Pracowniczej*, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1998.

⁷ A.K. Koźmiński, D. Jemielniak, *Zarządzanie od podstaw*, wyd. 2, Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa 2011.

⁸ J. Szempruch, *Nauczyciel w zmieniającej się szkole Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2001.

⁹ W. Kobyliński, *Podstawy organizacji i kierowania w oświacie*, Wydawnictwo SOP, Warszawa 1996.

¹⁰ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.

¹¹ K.S. Cameron, R.E. Quinn, *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*, Wolters Kluwer, Warszawa 2015.

osobowości dyrektorów w przedszkolach, mających różne cechy osobowe. Przeprowadzone badania miały na celu zebranie opinii od nauczycieli, rodziców w przedszkolach oraz pracowników organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego. Kwerenda badawcza skoncentrowała się wokół znaczenia komponentu poznawczego, emocjonalno-motywacyjnego i behawioralnego charakteryzującego dyrektora w relacjach z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządem. Interpretacja badań zmierzała do pokazania zależności relacji dyrektora z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącymi i członkami samorządu lokalnego w kontekście jego cech osobowych a kulturą organizacyjną przedszkola.

Prezentowana rozprawa doktorska składa się z trzech części.

Część pierwsza to teoretyczny kontekst rozważań obejmujący zagadnienia związane z cechami osobowymi dyrektora, zarządzanie placówką oświatową i kulturę organizacyjną przedszkola.

Cechy osobowe dyrektora w kontekście kultury organizacyjnej przedszkola uznaje się za cechy indywidualne. Rozważania dotyczące cech osobowych w dualizmie roli dyrektora i nauczyciela uznawanego jako lidera edukacyjnego, które predysponują go na dyrektora: temperament, uzdolnienia organizacyjne, przywódcze, komunikatywność i inne, pokazane są w literaturze przedmiotu, między innymi przez Czesława Plewkę i Henryka Bednarczyka¹². Zdaniem wielu autorów dyrektor powinien rozwijać swoje cechy i talenty osobiste, by sprawnie zarządzać placówką, ponieważ siłą efektywnego zarządzania tkwi w umiejętnym delegowaniu zadań pracownikom. Miarą skuteczności zarządzania jest posiadanie takich cech jak: kompetencje kierownicze, dobre rozpoznanie środowiska i potrzeba posiadania wysokiej motywacji działania. Zaprezentowana na gruncie polskim typologia osobowości przez Jarosława Jankowskiego¹³ daje nowe spojrzenie na cechy osobowe dyrektora, dostarcza standaryzowane narzędzie do badania typu osobowości spośród 16 zaprezentowanych.

Kolejne zagadnienie rozpatrywane w tej części rozprawy to zarządzanie, które jest uznawane za cały zestaw działań zmierzających do osiągnięcia założonego celu, a istotą funkcji zarządzania jest: formułowanie, planowanie, organizowanie i kontrolowanie rea-

¹² Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), *Vademecum menedżera oświaty*, Wydawnictwo i Zakład Poligrafii ITE, Radom 2000.

¹³ J. Jankowski, *Czy wiesz kim jesteś? Przewodnik po 16 typach osobowości ID16™*, wyd. Helion, Gliwice 2015.

lizacji celów. Zarządzanie w oświacie szeroko omawia między innymi: Grzegorz Mazurkiewicz¹⁴, Józef Pielachowski¹⁵, Cz. Plewka, H. Bednarczyk¹⁶, A.K. Koźmiński, D. Jemielniak¹⁷, Bob Nelson, Peter Economy¹⁸.

Następną kwestią tego rozdziału były teoretyczne rozważania dotyczące kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola, pokazane na podstawie teorii zarządzania. Dyrektor, wypełniając wzorowo swoje powinności zawodowe jest z mocy prawa nauczycielem; zawód ten pokazują Maria Kuzin, Wojciech Walat¹⁹ jako odkrywanie swoich potencjalnych możliwości, swojego powołania i mierzenia się z powinnościami jakich ten zawód wymaga.

Część druga niniejszej pracy doktorskiej przedstawia metodologiczne założenia badań własnych i składa się z siedmiu części. Część zawiera kolejno: przedmiot i cel badań, problematykę badawczą, hipotezy badawcze, zmienne i wskaźniki zmiennych badań, metody, techniki i narzędzia badawcze, charakterystykę środowiska badań, organizację i przebieg badań. Na podstawie przeanalizowanej literatury z zakresu metodologii badań pedagogicznych w niniejszej pracy określono główny problem badawczy w formie pytania: *Jakie cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola?* Postawiona została również hipoteza główna, którą sformułowano w sposób następujący: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.* Sformułowanie jej było możliwe na podstawie zespołu cech osobowych dyrektora, co przedstawione zostało w pierwszym rozdziale pracy, na podstawie literatury przedmiotu.

W realizowanych badaniach zastosowano strategię badawczą polegającą na analizie przypadków, którymi były przedszkola wyodrębnione na podstawie przesłanej deklaracji udziału w badaniach kultury organizacyjnej jednostki. Podstawową metodą jaką zastosowano był sondaż diagnostyczny, zaś techniką – ankiety dla nauczycieli, rodziców w przedszkolach oraz pracowników organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego. Standaryzowany *Test typologii osobowości ID16TM* przeznaczony był natomiast dla dyrektorów badanych placówek umożliwiającą określenie jego profilu osobowego.

¹⁴ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.

¹⁵ J. Pielachowski, *Organizacja i zarządzanie oświatą i szkołą*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2000.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ B. Nelson, P. Economy, *Zarządzanie*, Wydawnictwo RM, Warszawa 1999.

¹⁹ M. Kuzin, W. Walat, *Piórem i sercem Pamiętniki nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2017.

Test typologii osobowości *ID16TM*© pozwolił na identyfikację typów osobowości dyrektorów w badanych przedszkolach.

Badania wśród respondentów realizowane były za pośrednictwem trzech autorsko przygotowanych kwestionariuszy ankiet (dotyczących cech osobowych dyrektora przedszkola w osnowie komponentu poznawczego, emocjonalno-motywacyjnego i behawioralnego). W tej części pracy dokonano również optymalizacji narzędzi badawczych (ankiet), na podstawie przeprowadzonych wcześniej badań pilotażowych.

Trzecia część rozprawy doktorskiej ma charakter empiryczny, obejmuje analizę uzyskanych wyników wraz z ich interpretacją. Składają się na nią cztery podpunkty. Pierwszy podpunkt stanowi analizę wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z nauczycielami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola. Drugi podpunkt stanowi analizę wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z rodzicami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola. Trzeci podpunkt stanowi analizę wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z organem prowadzącym i samorządem w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola. Czwarty podpunkt zawiera uogólnione wyniki badań, zakończenie, wnioski i postulaty pedagogiczne.

Praca zawiera również spis tabel, wykresów, bibliografię i aneks, w którym zawarto: spis treści oraz surowe wyniki badań ujęte w tabelach/wykresach, ankiety dla nauczycieli, rodziców, organu prowadzącego/członków samorządu lokalnego, tekst Testu typologii osobowości *ID16TM*©.

Część I. Teoretyczne założenia badań cech osobowych dyrektora w kontekście budowania kultury organizacyjnej przedszkola

1. Cechy osobowe dyrektora w świetle literatury przedmiotu

1.1. Cechy osobowe dyrektora przedszkola

W tym rozdziale przeanalizowane zostaną zagadnienia dotyczące definicji cech osobowych i umiejętności nauczyciela-dyrektora przedszkola w oparciu o literaturę.

Każdy człowiek jest odrębną jednostką, ma indywidualne cechy osobowe, które stanowią o jego aktywności, myśleniu, odbiorze bodźców, komunikacji itp. Cechy osobowe determinują możliwości jednostki oraz obszary wykorzystania posiadanych przez nią bogactw i zasobów osobistych. Według R. Gut *cechy osobowe to cechy indywidualne, które wpływają na to, jak dana osoba zbiera informacje z otoczenia, jak je przetwarza i zapamiętuje, jak myśli, reaguje, komunikuje i nawiązuje relacje z otoczeniem, jaki ma wzorzec odczuwania i reagowania emocjonalnego*²⁰.

Rozmyślając o dyrektorzce przedszkola, należy analizować jego cechy osobowe i myśleć o nim również jak o nauczycielu, trzeba przyrzeć się mu z perspektywy wykonywania zawodu i szczególnych kompetencji do wykonywania tej profesji. Osoba wykonująca dowolny zawód musi posiadać uprawnienia kwalifikacyjne, wiedzę, umiejętności oraz predyspozycje psychofizyczne do tej pracy.

Stanowisko dyrektora przedszkola wytycza dualizm ról jakie pełni, jest kierownikiem i pedagogiem; oznacza to, że jego cechy osobowe są specyficzne, trzeba patrzeć na niego jak na osobnika sprawującego władzę a równocześnie nauczyciela-lidera, współtworzącego kulturę przedszkola. Obydwie te role niewątpliwie przenikają się, ponieważ sprawowana władza musi mieć swoje formalne źródło w przepisach, prawie, procedurach, a etycznie powinna kreować i budować kulturę przedszkola.

G. Aniszewska uważa, że *dyrektor szkoły jako lider edukacyjny współdecyduje o kulturze organizacyjnej szkoły*²¹.

Polskie prawo oświatowe regulujące funkcjonowanie placówek oświatowych w naszym kraju stanowi wielokrotnie w przepisach prawnych tak, że ilekroć mowa jest o szkole należy rozumieć pod tym pojęciem również przedszkole; ilekroć mowa o nauczycielu – określenie to dotyczy również nauczyciela wychowania przedszkolnego.

Wszystkie warunki i wymagania formalne jakie powinien spełniać kandydat na dyrektora placówki oświatowej reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej

²⁰ R. Gut, *Cechy osobowe dyrektora szkoły a styl zarządzania*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2009, s. 14.

²¹ G. Aniszewska (red.), *Kultura organizacyjna w zarządzaniu*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007, s. 25.

z dnia 15 lutego 1999 roku w sprawie wymagań, jakim powinny odpowiadać osoby zajmujące stanowiska dyrektorów oraz inne stanowiska kierownicze w przedszkolach oraz w poszczególnych typach szkół i placówek²².

Śledząc zmieniające się przepisy prawa oświatowego, trzeba zauważyć, że przepisy ustawy Prawo Oświatowe z 2016 roku postanawiają *ex cathedra*, iż *szkołą lub placówką kieruje nauczyciel mianowany lub dyplomowany, któremu powierzono stanowisko dyrektora*²³.

Jak podaje J. Szempruch *znaczenie terminu nauczyciel współcześnie wydaje się oczywiste. W rozumieniu potocznym nauczycielem jest osoba która naucza w szkole*²⁴.

Według W. Okonia *nauczyciel jest osobą, która uczy innych, przekazuje im wiadomości, bądź naucza kogoś, jak ma żyć*²⁵.

Cz. Banach pokazuje współczesnego nauczyciela *jako profesjonalistę przygotowanego merytorycznie, pedagogicznie, psychologicznie i metodycznie. Jest on źródłem wiedzy i wartości etycznych oraz doświadczenia społecznego i życiowego, wyzwala aktywność uczących się i wspomaga ich rozwój. Jest także zaangażowany w zmiany rozwojowe szkoły i systemu edukacji oraz kultury i życia społecznego*²⁶.

W czasach współczesnych pełnych przemian społecznych i kulturowych od nauczyciela wymaga się, by był mentorem stymulującym inicjatywę poszukującego wychowanka, ekspertem, doradcą, wzorem osobowym. Nauczyciel funkcjonujący w obecnych realiach społecznych, edukacyjnych, kulturowych winien być jednostką o szczególnych cechach osobowych. Pisząc za J. Szempruch, *od nauczyciela oczekuje się, aby inspirował rozwój ludzkich umiejętności i zdolności umożliwiających przetrwanie jednostkom i organizacjom w społeczeństwie wiedzy, czynił człowieka otwartym na zmiany i gotowym do kreowania zmian, a jednocześnie chronił osoby uczące się od zagrożeń generowanych przez społeczeństwo i dbał o życie społeczne. Powinien znać specyfikę funkcjonowania*

²² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie wymagań, jakim powinny odpowiadać osoby zajmujące stanowiska dyrektorów oraz inne stanowiska kierownicze w przedszkolach oraz w poszczególnych typach szkół i placówek, [online], <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19990140126>, [dostęp 23.04.2021].

²³ Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 Prawo oświatowe Dz.U. z 2020 r., poz. 910 i 1378 oraz z 2021 r., poz. 4, art. 62.1, [online], <https://www.prawo.vulcan.edu.pl>, [dostęp 21.01.2021].

²⁴ J. Szempruch, *Pedeutologia Studium teoretyczno- pragmatyczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013, s. 83.

²⁵ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 255–256.

²⁶ Cz. Banach, hasło: nauczyciel [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, s. 548.

społeczeństwa wiedzy, przemiany rynku pracy, kultury, komunikacji i obiegu informacji, a także szereg nowych dylematów²⁷.

Rozważania, na temat ludzkiego charakteru na przestrzeni minionych lat były wielokrotnie podejmowane przez myślicieli, naukowców. Filozofia, pedagogika, psychologia i socjologia badały zagadnienia dotyczące osobowości, cech osobowych; powstało wiele teorii i definicji.

Osobowość w ujęciu pedagogicznym wg W. Okonia jest to *termin używany w różnych znaczeniach, najczęściej oznacza zespół stałych wartości i procesów psychofizycznych, odróżniających daną jednostkę od innych, wpływający na organizację jej zachowania, a więc na stałość w nabywaniu i porządkowaniu doświadczeń, wiadomości i sprawności, w reagowaniu emocjonalnym w stosunkach z innymi ludźmi oraz na stałość w wyborze celów i wartości. Powstanie tych stałych mechanizmów zachowania się jednostki jest efektem rozwoju osobowości, w którym szczególnie ważną rolę grają pierwsze lata życia. Nabyte wówczas przez dziecko wzory zachowania wywierają trudny do przezwyciężenia*²⁸. W. Okoń rozważał osobowość pedagoga w trzech różnych aspektach:

- *osobowość pedagogiczna (relacje z uczniem),*
- *osobowość psychologiczna (cechy osobowe pedagoga),*
- *osobowość społeczna (postawa społeczna)*²⁹.

O osobowości nauczyciela pisali też inni pedagodzy. J.W. Dawid mówiąc o idealnym pedagogu, podkreślał wagę merytorycznego przygotowania do zawodu, wskazywał na ogromne znaczenie wiedzy na temat rozwoju dziecka. Uzasadniał wielką rolę osoby nauczyciela jako znawcy mocnych i słabych stron wychowanka, jego zainteresowań. Jego zdaniem, nauczyciel winien być partnerem dziecka, powinien obdarzać je szacunkiem i zaufaniem. W traktacie *O duszy nauczycielstwa*, pisząc o pracy z dzieckiem, używał określenia „miłość dusz ludzkich”. Stosunek idealnego nauczyciela do dziecka pokazywał następująco: *jest to miłość bo człowiek wychodzi poza siebie, troszczy się, bezinteresownie czyni coś dla drugiego, a jej przedmiotem jest wewnętrzna, duchowa treść człowieka, jego dobro moralne, oświecenie i udoskonalenie jako istoty duchowej*³⁰.

Uważał, że pedagog powinien posiadać takie cechy osobowe jak:

- zaufanie do dziecka,

²⁷ J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012, s. 160.

²⁸ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, wyd. 4, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1987, s. 215.

²⁹ Ibidem.

³⁰ J.W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1946, s. 9.

- odpowiedzialność,
- szacunek do wychowanka,
- obowiązkowość,
- samodoskonalenie,
- odwaga moralna.

Pedagog i teoretyk wychowania Z. Mysłakowski określił, że osoba pracująca z dziećmi powinna posiadać talent pedagogiczny. Autor podkreślał, iż talent to cecha wrodzona, zakładał zatem, że nauczyciel z góry może być skazany na sukces lub porażkę. Z. Mysłakowski wyróżnił trzy cechy osobowości: empatia, opiekuńczość i otwartość.

Kolejną koncepcję pedagoga idealnego roztacza S. Szuman – pedagog, psycholog, lekarz, autor wielu rozpraw i prac, które dotyczyły rozwoju i wychowania małego dziecka. Według tego autora idealny pedagog powinien posiadać cechy osobowe, lecz nie są one wrodzone. Uważał on, że nauczyciel w trakcie swojej pracy z dzieckiem, podczas pracy naukowej, stale się doskonali. Doskonałe kompetencje osobowe wg S. Szumana nauczyciel zdobywa w trakcie pracy, autorefleksji i chęci samodoskonalenia.

Najlepsi nauczyciele, osiągający maksimum sukcesów zawodowych, niejednokrotnie podejmują decyzję o przystąpieniu do konkursu i podjęcia wyzwania sprawowania funkcji dyrektora placówki. Doskonały wręcz nauczyciel może być kiepskim dyrektorem, nie wystarczą bowiem ambicje i chęć pełnienia tejże funkcji. Każdy nauczyciel przystępujący do konkursu na dyrektora powinien posiadać pełną świadomość o wielkiej odpowiedzialności zawodowej w momencie przyjmowania obowiązków. Jak pisze L. Gawrecki *kierowanie placówką oświatową to nie tylko prawo do gabinetu dyrektorskiego i sekretarki, do przemawiania do wszystkich uczniów i nauczycieli. To także wielka odpowiedzialność za to, co dzieje się w szkole*³¹. Dyrektor będący chwilę wcześniej nauczycielem, kolegą w pracy, przyjmując stanowisko, musi być świadomy, że jednocześnie przyjmuje także zadania związane z pełnieniem nowych obowiązków. Właściwe ich wykonywanie związane jest z długą listą cech, które predysponują nauczyciela na dyrektora. Jak pisze Cz. Plewka *najczęściej w literaturze wymienione są następujące (szczególnie ważne z punktu widzenia procesu kierowania) cechy:*

- odpowiedni temperament,
- umiejętność osiągnięcia odpowiedniej pozycji w środowisku,
- uzdolnienia organizacyjne,

³¹ L. Gawrecki, *Techniki pracy menedżera oświaty*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 1997, s. 26.

- *cechy przywódcze,*
- *komunikatywność,*
- *zdolności twórcze,*
- *chęć uczenia się*³².

Na podstawie badań przeprowadzonych wśród grupy dyrektorów praktyków Cz. Plewka uznaje, że *najważniejszymi cechami, które powinny charakteryzować dobrego dyrektora współczesnej szkoły (w ocenie praktyków) są te [...]:*

- *fachowy i kompetentny,*
- *otwarty na wszelkiego rodzaju zmiany,*
- *twórczy i innowacyjny,*
- *zdecydowany w każdej sytuacji,*
- *uczciwy, obiektywny i sprawiedliwy,*
- *posiadający autorytet*³³.

1.2. Cechy osobowe determinujące osobowość dyrektora przedszkola

Jak uważa D.G. Myers w poglądach Zygmunta Freuda, Abrahama H. Masłowa i Carla R. Rogersa *pozytywny obraz własnej osoby jest kluczem do szczęścia i sukcesu, że akceptacja i empatia pomagają kształtować pozytywne uczucia względem siebie i że ludzie są z gruntu dobrzy i zdolni do samodoskonalenia*³⁴. Zdaniem tego autora, teorie z obszaru psychologii humanistycznej wywarły wpływ na *poradnictwo, oświatę, wychowanie dzieci i zarządzanie*³⁵. Uznaje on także, że *według Freuda osobowość człowieka – w tym jego emocje i dążenia – wyrasta z konfliktu pomiędzy agresywnymi, biologicznymi impulsami poszukiwania przyjemnością sprzeciwami społecznymi względem tych impulsów*³⁶. Ów konflikt Z. Freud skupił w *trzech współdziałających systemach*³⁷: *id* (nieświadoma energia, działanie zgodnie z przyjemnością), *ego* (działanie zgodnie z rzeczywistością), *super ego* (dążenie do doskonałości, czynności oceniające, głos sumienia).

A.H. Masłow, rozpatrując osobowość człowieka, koncentruje się na jego możliwościach rozwojowych, pisze *nigdy nie zrozumiemy ludzkiego życia, jeśli nie weźmiemy pod*

³² Cz. Plewka, *Role i zadania dyrektora współczesnej szkoły [w:] Vademecum menedżera...*, op. cit., s. 58–59.

³³ Ibidem, s. 59–60.

³⁴ D.G. Myers, *Psychologia*, przekł. J. Gilewicz, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2003, s. 538.

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

uwagę jego najwyższych dążeń. Rozwój, samorealizacja, dążenie do zdrowia, poszukiwanie tożsamości i autonomii, tęsknota za doskonałością (wrażając się inaczej dążenie „ku górze”) muszą być bezwarunkowo przyjęte jako szeroko rozpowszechnione, a być może powszechne dążenie ludzkie³⁸. W swoich rozważaniach nad osobowością uznał, iż człowiek jest zdolny do osiągnięć, rozwoju i twórczości³⁹, a cechy osobowości człowieka zależą od relacji od pomiędzy jednostką a środowiskiem, podkreślając duże znaczenie relacji jednostki z rodziną, szkołą i społeczeństwem. A.H. Maslow sformułował hierarchię potrzeb: fizjologiczne, bezpieczeństwa, przynależności i miłości, szacunku uzasadniając, że potrzeby wyższego rzędu zaspokajamy wówczas, gdy zaspokojone zostaną potrzeby podstawowe.

Teoria C.R. Rogersa w opinii P.K. Olesia to niezwykle *optymistyczny pogląd na naturę człowieka: natura jest z gruntu dobra, a wyrazem tego jest zdolność do zdrowego i twórczego rozwoju. Rogers podobnie jak Maslow, był zdania, że człowiek posiada wrodzony, biologiczny program rozwojowy, którego spełnienie początkowo zależy od środowiska, a później również od aktywności własnej osoby*⁴⁰. Analizując teorię C.R. Rogersa zauważamy, że optymalny rozwój osobowości dorosłego człowieka jest możliwy dzięki jego osobistemu zaangażowaniu, przewyciężaniu przeciwności i braniu odpowiedzialności za własne czyny. Pisząc za tym samym autorem, C.R. Rogers *przyjmował, że to w naturze ludzkiej muszą tkwić potencjalności wzrostu, dobra i ukierunkowanie ku pozytywnym wartościom – natura ludzka jest dobra*⁴¹.

C.S. Hall, G. Lindzey, J.B. Campbell uważają teorie osobowości Kurta Lewina i George'a Kelly'ego za zbieżne. K. Lewin przedstawia jednostkę jako konstrukt odrębny oddzielony od świata i wszystkiego, co na nim istnieje, a rozwój osobowości jest *według niego, procesem ciągłym w którym trudno jest wyróżnić odrębne stadia*⁴². Zdaniem tych samych autorów *teoria Lewina była jedną z tych, które pomogły ożywić koncepcję jednostki jak złożonego pola energetycznego, jednostki motywowanej przez siły psychiczne zachowującej się w sposób selektywny i twórczy*⁴³. Na podstawie teorii G. Kelly'ego uzyskano spojrzenie na sposób tworzenia rzeczywistości przez człowieka i reagowania,

³⁸ A.H. Maslow, *Motywacja i osobowość*, przekł. H. Sawicka, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1990, s. 13.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ P.K. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii. Wydanie nowe*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2019, s. 316.

⁴¹ Ibidem.

⁴² C.S. Hall, G. Lindzey, J.B. Campbell, *Teorie osobowości. Wydanie nowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 413.

⁴³ Ibidem.

można zatem zrozumieć jego sposób interpretacji otoczenia: *ludzie tworzą konstrukty, które pozwalają im antycypować wyniki [...] kładł on nacisk na logikę i racjonalność, ujmując ten aspekt ludzkiego zachowania*⁴⁴.

Jak podaje P.K. Oleś osobowość jest w teorii Seymura Epsteina *względnie stabilnym wzorcem jawnych i ukrytych tendencji do reagowania, które wyróżniają jednostkę spośród innych jednostek*⁴⁵. W teorii S. Epsteina doświadczenia zbierane przez jednostkę w trakcie rozwoju skupiają się wokół podstawowych potrzeb człowieka: uzyskiwanie przyjemności z unikaniem bólu, zachowanie stabilności i spójności, tworzenie i podtrzymywanie relacji, umacnianie samooceny.

C.S. Hall, G. Lindzey, J.B. Campbell pokazując teorię osobowości według Henry'ego Murray'a, podkreślają nacisk na pozytywne *systemy osobowości i wskazują, iż był on przekonany, że istnieją formatywne i konstruktywne procesy, które nie służą jedynie przetrwaniu i obronie przed lękiem ale mają własne energie, cele i spełnienia*⁴⁶. Według H. Murray'a a dla zdrowia psychicznego jednostka musi tworzyć, rozwijać wyobraźnię, ponieważ to właśnie twórcza wyobraźnia jest składnikiem osobowości.

J. Strelau osobowość jednostki uznał (za G. Allport), za *niepowtarzalną strukturę cech, którym przypisywał właściwości motywacyjne (ukierunkowujące zachowanie)*⁴⁷, przy czym cechy określał mianem nośników bodźców ważnych i inicjujących zachowania adaptacyjne, wywołujących podobne reakcje u wszystkich ludzi. G. Allport dzielił cechy na wspólne dla wszystkich (cechy nomotetyczne) i specyficzne dla jednostki (dyspozycje osobiste). Wśród nich wyróżnione zostały cechy dominujące (wpływające na zachowanie jednostki), centralne (ujawniające się najczęściej w działaniu) i wtórne (mało istotne, pojawiające się tylko czasem).

Koncepcja osobowości Hansa J. Eysencka w literaturze przedstawiana jest jako przykład biologicznie zorientowanej osobowościowej teorii cech. Uważał, że struktura osobowości jest trójczynnikowa, a czynniki traktował jako *wzajemnie niezależne, to psychotyczność (P), ekstrawersja (E) i neurotyczność (N)*⁴⁸. H.J. Eysenck nazywa je „typami osobowości” i przyjmuje, że psychotyzm, ekstrawersja i neurotyzm nadają strukturę róż-

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ P.K. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii*, op. cit., s. 214.

⁴⁶ C.S. Hall, G. Lindzey, J.B. Campbell, *Teorie osobowości...*, op. cit., s. 241–242.

⁴⁷ J. Strelau (red.), *Psychologia: podręcznik akademicki*, t. 2, *Psychologia ogólna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999, s. 526.

⁴⁸ Ibidem.

nicom indywidualnym w zakresie temperamentu, czyli niepoznawczego obszaru osobowości⁴⁹. Psychotyczności przypisuje cechy pozytywne, takie jak: altruizm, empatia, uspołecznienie oraz cechy patologiczne: przestępczość i psychopatię. Do ekstrawersji wlicza asertywność, towarzyskość, natomiast neurotyczności przypisuje cechy związane z emocjami, takie jak: lęk, poczucie niskiej wartości, napięcia emocjonalne, smutek. Według tego autora, cechy są bardzo uniwersalne dla osobowości człowieka.

Jak uważa J. Strelau, na podstawie teorii R.B. Cattella, *cechy stanowią strukturę psychiczną osobowości*⁵⁰, wśród nich wyróżnia cechy: powierzchniowe, źródłowe, zdolnościowe, temperamentalne, dynamiczne. Cechy dynamiczne to motywacyjna sfera osobowości wyróżniająca: *ergi* (tendencje wrodzone, afektywne), *sentymety* (to doświadczenia jednostki kształtujące się w środowisku) i *postawy* (siła zainteresowań, kierunki działania jednostki). Jak pisze J. Strelau wraz z badaniami leksykalnymi nad osobowością prowadzonymi przez G. Allporta, H.S. Odberta, R. Cattella *zapoczątkowany został nowy nurt w czynnikowym podejściu do osobowości [...] znany jako pięcioczynnikowy model osobowości (PMO)*⁵¹, a cechy osobowe determinujące, budujące osobowość nazwane zostały tzw. wielką piątką (*big five*). Zdaniem tego samego autora, na polskim gruncie naukowym, badania w tym zakresie rozwinęli przede wszystkim: P. Szarota, B. Zawadzki, J. Strelau, M. Szczepaniak, a także M. Marszał-Wiśniewska i T. Jarmuż⁵².

PMO zawiera następujące kategorie osobowości, które poniżej zostaną pokrótce omówione:

- 1) ekstrawersja,
- 2) ugodowość,
- 3) sumienność,
- 4) neurotyczność,
- 5) otwartość na doświadczenie.

Można ocenić, że wymienione kategorie osobowości istnieją rzeczywiście i mogą stanowić o:

- 1) adaptacji jednostki w środowisku,
- 2) przystosowaniu jednostki w pracy,
- 3) uzyskiwaniu przez człowieka sukcesów zawodowych,

⁴⁹ C.S. Hall, G. Lindzey, J.B. Campbell, *Teorie osobowości...*, op. cit., s. 364.

⁵⁰ J. Strelau (red.), *Psychologia: podręcznik...*, op. cit. s. 529.

⁵¹ J. Strelau (red.), *Psychologia: podręcznik akademicki*, t. 2, *Psychologia ogólna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000, s. 547.

⁵² J. Strelau (red.), *Psychologia: podręcznik...*, op. cit., s. 531.

4) świadczenie wysokiej jakości usług przy wykonywaniu różnych czynności.

Mogą być niezmiennie dla człowieka, zależne od uwarunkowań biologicznych dziedziczonych po przodkach, kulturowych.

a) Ekstrawersji przypisany został zespół cech, spośród których do najbardziej reprezentatywnych, zdaniem J. Strelaua należą: *emocjonalność pozytywna, aktywność, poszukiwanie doznań, asertywność, serdeczność, towarzyskość*⁵³. Osoby ekstrawertyczne cechuje optymizm oraz przewaga pogodnego nastroju, tendencja do dominacji, przyjaźliście i serdeczne nastawienie do otoczenia, skłonność do rozrywki i poszukiwania różnorodnych wrażeń. Przeciwnościem tego zbioru cech jest introwertyzm, który cechuje przede wszystkim duża doza powściągliwości w kontaktach społecznych, preferencja samotności nad przebywaniem w towarzystwie, nieśmiałość i wycofanie oraz mniejsze nateżenie optymizmu lub całkowity jego brak.

b) Cytując za J. Strelaua ugodowość charakteryzuje przede wszystkim zbiór przymiotów, takich jak: *altruizm, zaufanie, ustępliwość, skłonność do przeżywania rozczulenia, skromność i bezpośredniość w komunikacji*⁵⁴. Osoby ugodowe uważane są za prostopoduszne, niekonfliktowe, skromne i uczuciowe względem innych ludzi. Wykazują cechy altruistyczne, są skłonne do pomocy innym, a także obdarzają innych dużą dozą zaufania. Zbiorem cech przeciwstawnych jest mała ugodowość, którą cechuje oschłość i prowokacyjny styl komunikacji, dążenie raczej do konkurowania, niż współpracy, pesymizm w ocenie intencji innych osób a także skoncentrowanie na własnym ego.

c) Sumiennność według tego samego autora cechuje się: *obowiązkowością, samodyscypliną, rozważą, niezłomnością w dążeniu do celów, skrupulatnością i poczuciem odpowiedzialności za własne działania*⁵⁵. Osoby wykazujące sumiennność są wytrwale w dążeniu do celów, cechuje je drobiazgowość, uporządkowanie, zorganizowanie, punktualność i rzetelność, dbałość o szczegóły, co w skrajnych wypadkach determinować może pracoholizm i nadmierną pedanterię. Zbiorem przeciwstawnych cech jest mała sumiennność, której przypisuje się brak sprecyzowanych celów, spontaniczność w podejmowaniu decyzji i aktywności, niski poziom samodyscypliny, hedonistyczny tryb życia oraz słabe zaangażowanie w wypełnianie powziętych obowiązków.

⁵³ Ibidem, s. 553.

⁵⁴ Ibidem, s. 554.

⁵⁵ Ibidem, s. 555.

d) J. Strelau neurotyczności przypisuje: *nadwrażliwość, wycofanie, impulsywność, agresywną wrogość, lęk i depresję*⁵⁶. Osoby neurotyczne mają skłonności do zachowań wrogich wobec innych, są podatne na przeżywanie lęku, stresu i napięcia (trudność sprawia im radzenie sobie z tego rodzaju stanami emocjonalnymi). Są podatne na wpadanie w nałogi, mniej efektywne w kontrolowaniu popędów i zachowań instynktownych, nieśmiałe i wstydliwe, o niskim poczuciu własnej wartości. Osoby takie są także skłonne do nadmiernego zamartwiania się oraz popadania w stany depresyjne w obliczu problemów. Zrównoważenie emocjonalne jest przeciwstawnym biegunem powyższego zespołu cech i charakteryzuje się znaczną swobodą i elastycznością w obliczu trudności, zdolnością do opanowania stresu i lęku. Osoby emocjonalnie zrównoważone są zrelaksowane i stabilne, nie wykazują wysokiej skłonności do przeżywania gniewu, z reguły nie kieruje nimi impuls.

e) Ostatnim elementem tzw. wielkiej piątki, jak pisze J. Strelau, jest *otwartość na doświadczenie, na które składają się: poczucie estetyki, proaktywność, wyobraźnia, ciekawość świata, dociekliwość*⁵⁷. Osoby takie charakteryzują się dociekliwością, zainteresowaniem sztuką, polityką i nauką, proaktywnym nastawieniem do otoczenia (są one „działaczami”, nie tylko biernymi odbiorcami). Są one także niezależne w swoich sądach, niekonwencjonalne w działaniach, nie czują się nadmiernie związane tradycjami i konserwatywnymi wartościami społecznymi. Mała otwartość na doświadczenia natomiast charakteryzuje się silnym poczuciem związania z tradycją, wyznawaniem wartości konserwatywnych, pragmatyzmem i preferowaniem ugruntowanych w społeczeństwie metod działania.

Opisane modele pokazują cechy ludzkiego umysłu, charakteru i natury, charakteryzują osobowość, wskazując na jej wymiar ponadkulturowy. Pozwalają na określenie naszych potrzeb psychologicznych, poznawczych, sposobów radzenia sobie z napięciem, stresem, wypaleniem zawodowym, planowaniem osiągnięć, sukcesów w pracy oraz zawiadowanie swoim zdrowiem psychicznym i fizycznym.

W świetle współczesnych osiągnięć naukowych i zdobyczy cywilizacyjnych, znając zasady funkcjonowania ludzkiego umysłu, znaczącej roli zmysłów oraz możliwości percepcyjnych człowieka, jesteśmy w stanie budować osobowość. Cechy osobowe stanowią swego rodzaju bazę pod budowę osobowości każdego z nas. Analizując powyższe przemyślenia, wydaje się, że poznanie własnych cech osobowych i zasobów osobistych nie

⁵⁶ Ibidem, s. 554.

⁵⁷ Ibidem.

gwarantuje nam jeszcze sukcesu, ale sama ich świadomość otwiera nam drogę rozwoju osobistego oraz efektywnych poszukiwań zawodowych.

Jak pisze R. Gut *dyscyplina rozwoju osobistego i sztuka zarządzania sobą są inspirowane, zwłaszcza, że wiedzy o człowieku, o tym, jak działa, czuje, myśli, postrzega i interpretuje rzeczywistość, ciągle przybywa. Skoro zarządzanie to m.in. dysponowanie zasobami, zdecydowanie warto je poznać i w sposób świadomy z nimi pracować*⁵⁸.

Znajomość przez dyrektorów własnych cech osobowych, typów osobowości może być dla nich drogowskazem, który pokazuje możliwości osiągnięcia sukcesów na niwie zawodowej, a w tym przypadku perfekcyjne zarządzanie przedszkolem i współdziałanie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.

1.3. Typy osobowości według Hipokratesa – starożytne źródła filozoficzne współczesnego podejścia do osobowości

Typologia temperamentów, czyli typów osobowości, została po raz pierwszy sformułowana przez Hipokratesa (model ten, uaktualniony przez I. Pawłowa, utrzymuje się do dziś i jest bardzo popularny).

Typologia opracowana przez Hipokratesa wyróżnia następujące typy osobowości:

- flegmatyk,
- melancholik,
- sangwinik,
- choleryk.

Według W. Okonia *temperament, czyli zespół względnie stałych cech zachowania i działania, determinuje reaktywność na bodźce, tempo procesów myślowych, refleks, siła i szybkość reagowania na zmiany w otoczeniu. Jest on pokłosiem występowania określonego typu układu nerwowego i z tego powodu nie jest podatny na zmiany*⁵⁹.

W codziennym życiu często spotykamy się z pytaniem: jakim jesteś typem osobowości? Bardzo często człowiek zna swoje cechy charakteru, potrafi ocenić swoje wady i zalety, lecz określenie, jakim jest typem osobowości, jaki ma temperament może stanowić przeszkodę.

Typ osobowości ma często związek z wykonywanym zawodem, a jego znajomość może mieć znaczenie w naszej karierze zawodowej. Warto poznać swój typ osobowości,

⁵⁸ R. Gut, *Cechy osobowe dyrektora...*, op. cit., s. 17.

⁵⁹ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1975, s. 302.

bo jego znajomość może mieć decydujące znaczenie w naszym życiu osobistym, zawodowym i społecznym. Ze względu na powszechny dostęp do Internetu można wykonać testy osobowości dostępne na stronach internetowych. To, jakim jesteśmy typem osobowości niewątpliwie ma znaczenie w naszej karierze zawodowej, życiu osobistym, osiągniętych sukcesach itp. Wybór zawodu dla człowieka to niezwykle ważna decyzja, ponieważ to, czym zajmujemy się w pracy powinno nam sprawiać przyjemność, a cechy osobowości mocno oddziałują na nasze zachowania w pracy, na to czy osiągamy sukcesy czy ponosimy porażki. Świadome wykorzystywanie mocnych stron naszej osobowości w obranej ścieżce zawodowej motywuje nas, rozwija i pozwala nam pracować na wysokim poziomie. Daje nam to poczucie siły, pozwala budować mocną pozycję w firmie i osiągać satysfakcję zawodową.

Literatura określa najczęstsze zachowania i cechy osobowości poszczególnych typów wg Hipokratesa i podaje przykłady zawodów, w których spełniają się poszczególne typy.

a) *Flegmatyk jest typem opanowanym, powolnym i rozważnym w działaniach, niezłomnie dążącym do celu*⁶⁰. Temperament ten cechuje brak porywczosci i niska emocjonalność, a z drugiej strony sumienność i poświęcenie obranemu celowi. Osoba flegmatyczna jest uprzejma; jest także dobrym słuchaczem i obserwatorem.

Przykładowe profesje dla flegmatyka to: pedagog, mediator, socjolog, psycholog, krytyk filmowy, literacki, naukowiec, audytor.

b) *Melancholik wykazuje słabą reaktywność uczuciową, niską aktywność i wytrwałość w działaniach i uczuciach*⁶¹. Są to osoby obdarzone analitycznym umysłem, mają skłonności do filozofowania. Ten typ temperamentu nadaje osobom cechy introwertyczne, łagodność i bierność; przy czym mają one skłonności do przewrażliwienia na punkcie własnej osoby. Brak im spontaniczności, cechuje je perfekcjonizm.

Proponowane zawody dla melancholika: laborant, urzędnik, bibliotekarz, farmaceuta, programista, tester programowania, analityk finansowy, księgowy.

c) *Sangwinik opisywany jest jako typ osobnika o usposobieniu żywym i zmiennym, aktywny, choć nie dość wytrwały, zapalający się dość łatwo, lecz szybko zapominający o swoich uczuciach*⁶². Sangwiników określa się jako osoby silne i szybko reagujące na zmiany w otoczeniu, jednocześnie bardzo wrażliwe, optymistyczne, posiadające dużo

⁶⁰ Ibidem, s. 313.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ibidem.

energii do działania. Potrafi odnaleźć się w chaosie, a także podjąć się kilku zadań jednocześnie, każde z nich wieńcząc sukcesem.

Najczęstsze zawody przypisywane sangwinikom: kucharze, animatorzy kultury, trenerzy personalni, przedstawiciele handlowi, nauczyciele, aktorzy.

d) Choleryk to typ wybuchowy i impulsywny, o wysokiej reaktywności uczuciowej. Wykazuje skłonności do dominacji, zarówno w życiu prywatnym, jak i zawodowym; jest także osobą realizującą wiele celów na raz i stale poszukujących nowych dziedzin rozwoju (źle znosi stagnację). Jest także osobą bardzo pewną siebie, która swobodnie czuje się w kontaktach społecznych.

Idealne zawody dla choleryka to: osoby zajmujące wszelkie stanowiska kierownicze i zarządcze, prawnicy, policjanci, marketingowcy, menedżerowie.

1.4. Umiejętności i predyspozycje dyrektora wspierające sprawne zarządzanie przedszkolem

W czasie wszechobecnych zmian w każdej dziedzinie życia społecznego i rosnących wymagań wobec osób pełniących funkcje publiczne dostrzega się zapotrzebowanie na osoby kreatywne, na przywódców. W edukacji, przedszkole zajmuje jej najniższy szczebel w hierarchii, a dyrektor takiej placówki to człowiek dialogu i dobrej komunikacji. Dialog i komunikacja stanowią punkt wyjścia do budowania relacji w środowisku, w którym działa i współpracuje z różnym podmiotami. Pisząc o podmiotach, z którymi współpracuje dyrektor współtworząc dobre przedszkole, mam na myśli nauczycieli, rodziców, organ prowadzący, samorząd lokalny i najbliższe środowisko.

Dyrektor przedszkola jako człowiek dialogu, budujący swój autorytet poprzez partnerskie traktowanie osób, powinien być motywatorem działań zmierzających do budowania kultury organizacyjnej przedszkola.

Powinien być mentorem dla współpracowników i posiadać takie cechy osobowości, które pozwalają mu na działania, poprzez które akceptuje i szanuje zdanie innych, nie wykorzystując przewagi swojego stanowiska. Powinien być doskonałym partnerem w dyskusji i posiadać umiejętność używania argumentów do przekonywania i uzasadnienia swoich racji. Dobrze jest, jeśli umie słuchać i potrafi właściwie komunikować się z otoczeniem.

Powinien posiadać takie cechy osobowości, które pozwalają na budowanie dobrej atmosfery w przedszkolu i współtworzenie społeczności przedszkolnej wraz z nauczycielami, i rodzicami.

Swoje umiejętności w zarządzaniu przedszkolem winien wykorzystywać do współpracy z samorządem, organem prowadzącym i środowiskiem lokalnym samorządem, by tworzyć pozytywny wizerunek placówki w otoczeniu.

Dyrektor przedszkola powinien posiadać umiejętności przywódcze, które dają mu możliwości i przestrzeń do podejmowania inicjatyw mających na celu rozwijanie kultury organizacyjnej przedszkola opartej na budowaniu relacji⁶³.

W przestrzeni zarządzania przedszkolem dyrektor powinien mieć takie cechy, które stanowią o nim jako o przywódcy, a więc rzetelnie i obiektywnie prowadzić zespół pracowników, poszukiwać nowych rozwiązań edukacyjnych, odkrywać nowe i nieodkryte przestrzenie edukacyjne, winien w tym wszystkim udzielać wsparcia, motywować kadrę i rodziców.

Winien być mistrzem dialogu we współpracy z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym. W sytuacjach trudnych i problemowych cechy takie jak: umiejętność poszukiwania rozwiązań, wyciąganie wniosków, odwaga do przyznania się do popełnionego błędu, to nieodłączne cechy osobowości dobrego dyrektora przedszkola.

Dyrektor przedszkola powinien być inspiratorem twórczych działań, jako osoba zarządzająca odpowiedzialna za tworzenie przestrzeni edukacyjnej w przedszkolu ma zachęcać do aktywności, inicjatyw, poszukiwać rozwiązań zmierzających do współtworzenia dobrych relacji w zakładzie i budowania kultury organizacyjnej.

Dyrektor powinien posiadać cechy, które dają możliwość współtworzenia w przedszkolu środowiska sprzyjającego zabawie, edukacji, rozwojowi bezpieczeństwu przebywających tam wychowanków.

Istotną cechą dyrektora przedszkola, będącego przywódcą takiej społeczności, jest własny rozwój zawodowy, doksztalcanie i doskonalenie. Powinien być on osobą posiadającą ambicje do rozwijania swoich umiejętności, wiedzy, powinien się permanentnie uczyć– uczyć innych i od innych.

Ważną cechą jest filozoficzne i refleksyjne podejście do kierowania placówką, tak by wyciągane wnioski wdrażać w jednostce, budować kulturę organizacyjną przedszkola

⁶³ E.H. Schein, P.A. Schein, *Potęga relacji w zarządzaniu o trudnej sztuce bycia pokornym liderem*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019, s. 27–48. Relacje E.H. Schein, P.A. Schein nazywają *personalizacją*, zagadnienie to można potraktować jako dalszą perspektywę badawczą, wprowadzając obserwację uczestniczącą w rzeczywistych sytuacjach, potwierdzając występowanie związków pomiędzy cechami osobowymi dyrektora a relacjami pomiędzy nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządowcami.

i promować wartość edukacji na etapie przedszkola, która zmierza swoimi przedsięwzięciami do tego, by dobrze przygotować dziecko do startu edukacyjnego w szkole.

Dyrektor przedszkola powinien posiadać szereg kompetencji interpersonalnych, które składają się na sprawne zarządzanie przedszkolem, są to między innymi:

- empatia,
- wrażliwość,
- wysoki poziom umiejętności komunikacji ustnej i pisemnej,
- konsekwencja w działaniu,
- autorytet,
- pewność siebie,
- asertywność,
- umiejętności negocjacyjne,
- umiejętność rozwiązywania konfliktów,
- umiejętności przywódcze,
- odporność na stres,
- umiejętność radzenia sobie w sytuacjach trudnych,
- perswazja,
- umiejętność obrony przed manipulacją,
- umiejętność rozwiązywania problemów,
- pozytywna motywacja,
- szerokie horyzonty zainteresowań,
- wysoki poziom wartości i wizji edukacyjnych.

Przedszkole jako placówka edukacyjna podlega permanentnym zmianom. Zmiany te zależne są od polityki oświatowej państwa. Prawo oświatowe bez wyjątku stanowi i reguluje stan prawny przedszkoli, niemniej podstawa programowa wychowania przedszkolnego daje możliwość kreatywnych rozwiązań i stosowania twórczych metod pracy z dziećmi w przedszkolu co stanowi filary rozwoju każdej placówki, budowania jej wizerunku i kultury organizacyjnej za co odpowiedzialny jest dyrektor przedszkola.

Przedszkole w obecnym czasie to organizacja o wielokierunkowym działaniu. Skuteczne zarządzanie przedszkolem przez dyrektora wymusza na nim bezustannie podejmowanie decyzji pedagogicznych i organizacyjnych, które mają służyć rozwojowi placówki i zabezpieczeniu wszystkich potrzeb wychowanków. Według K. Gawrońskiego

i A. Stefana placówka oświatowa *jest złożoną organizacją, gdzie role i zadania dyrektora, nauczyciela [...] służą w przypisanych im obszarach działania temu samemu celowi: rozwojowi organizacji i jej najważniejszemu podmiotowi: uczniowi*⁶⁴.

Każdy dyrektor przedszkola reprezentuje indywidualny zespół cech, które decydują o jego stylu zarządzania. Styl zarządzania zdaniem R. Gut *to zespół wartości, zachowań i postaw, cech komunikacji, wynikający z realizowania się w praktyce cech osobowych, jak również indywidualny sposób wykorzystywania zasobów osobistych w celu osiągnięcia zamierzonych rezultatów (osobistych i zespołowych)*⁶⁵. Profesjonalnie zarządzający placówką dyrektor przedszkola to jednocześnie menadżer i partner. Bardzo istotne i znaczące są wymienione wcześniej kompetencje interpersonalne. Niezwykle istotnym elementem dobrego stylu zarządzania przedszkolem jest wiedza dyrektora o swoich talentach, umiejętnościach i mocnych stronach. Według R. Gut dyrektor *powinien potrafić zbudować zespół składający się z ludzi, których szanuje i zna, rozpoznawać ich zasoby osobiste i style komunikacyjne w celu realizacji wspólnych zadań*⁶⁶. Dyrektor, by mistrzowsko zarządzać przedszkolem, powinien zdecydowanie analizować swój styl kierowania placówką. Istotnym elementem takiej analizy zarządzania winny być trzy punkty widzenia. Zdaniem tej samej autorki dyrektor *powinien rozwijać swoje talenty osobiste i dążyć do mistrzostwa osobistego [...] musi zdawać sobie sprawę, w obszarze jakich umiejętności i kompetencji potrzebuje wsparcia [...] powinien rozpoznać talenty swoich współpracowników i tak umocować je w organizacji, by mogły się rozwijać*⁶⁷. Dobry styl kierowania to równocześnie umiejętność dopasowania formy zarządzania do członków w organizacji. Podając za R. Gut szczególnie istotną cechą w zarządzaniu jest taka kompetencja dyrektora która daje mu możliwość *rozpoznawać indywidualne style myślenia, działania i odczuwania innych osób*⁶⁸. Ponadto pozwala mu *dopasować swój styl zarządzania do innych w celu realizowania zadań strategicznych zespołu, stosownego zlecania zadań i obowiązków*⁶⁹.

⁶⁴ K. Gawroński, A. Stefan, *Zarządzanie placówką oświatową*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 2006, s. 19.

⁶⁵ R. Gut, *Cechy osobowe dyrektora...*, op. cit., s. 107.

⁶⁶ Ibidem.

⁶⁷ Ibidem.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Ibidem.

Aby uzyskać optymalne wyniki skutecznego zarządzania organizacją B. Nelson i R. Economy piszą, że z *sumy wysiłków wszystkich członków zespołu*⁷⁰ wynika *siła efektywnego zarządzania*⁷¹. Szczególną uwagę zwracają na zarządzanie przez delegowanie, uzasadniają, że *delegowanie nie jest łatwą sprawą*⁷², radzą dyrektorom kierować się następującymi etapami delegowania zadań:

- *wyjaśnij zadanie* [...],
- *przedstaw zadanie w szerszym kontekście* [...],
- *określ standardy* [...],
- *udziel pełnomocnictw* [...],
- *udziel wsparcia (pomocy)* [...],
- *przyjmij zobowiązanie*⁷³.

Zdaniem B. Nelson i P. Economy *menedżer może delegować prawie każde zadanie pracownikowi*⁷⁴. Zadania, które powinny być wyłącznym obowiązkiem dyrektora to:

- *dalekosiężne wizje i cele* [...],
- *ocenianie pracowników, dyscyplina i konsultacje* [...],
- *trudne sytuacje* [...],
- *zadania własne* [...],
- *sprawy poufne i tajemnice służbowe*⁷⁵.

Dokonując krótkiego podsumowania, na podstawie literatury, jaki powinien być dyrektor przedszkola, aby skutecznie nim zarządzać, można stwierdzić, że winien on być źródłem dobrej energii w swojej placówce, a jego praca powinna być nastawiona na dobrą współpracę z ludźmi i skierowana na wspólne działania z kadrą dla dobra wychowanków. Dyrektor powinien dawać dobry przykład, jasno określać cele placówki, stosować proste rozwiązania, by wspólnie z kadrą osiągać najlepsze efekty. Skuteczne rozwiązania i widoczne sukcesy osiągnięte wspólnie w przedszkolu budują wiarę pracowników w słuszność tego, co robią, a poprzez takie działania dyrektor buduje swój autorytet wśród pracowników, rodziców oraz w środowisku lokalnym. Przeświadczenie pracowników o tym, że dyrektor jest oddany pracy na rzecz dzieci i ludzi zatrudnionych w przedszkolu ma

⁷⁰ B. Nelson, R. Economy, *Zarządzanie*, op. cit., s. 35.

⁷¹ Ibidem.

⁷² Ibidem.

⁷³ Ibidem.

⁷⁴ Ibidem.

⁷⁵ Ibidem.

duże znaczenie w jednoczeniu się kadry, podejmowaniu wspólnych działań zmierzających do osiągnięcia sukcesów placówki w różnych obszarach jej funkcjonowania. Dobry dyrektor inspiruje i wspiera swoich pracowników. Istotną cechą dobrego dyrektora przedszkola jest optymizm, dobra komunikacja z pracownikami, wychowankami i rodzicami. Zdecydowanie, także pewność siebie jest ważną cechą dyrektora, a reprezentowany wysoki poziom etyki zawodowej oraz stanowczość w podejmowaniu decyzji jest bardzo ważnym elementem w skutecznym i efektywnym zarządzaniu przedszkolem.

Potocznie o dyrektorze mówi się „kierownik”. W opisie encyklopedycznym kierownik to *zwierzchnik lub podmiot kierujący pracą danego zespołu ludzkiego, będącego organizacją formalną*⁷⁶. Charakter pracy „kierownika” przedszkola jest wielopłaszczyznowy, ponieważ związany jest z pełnieniem wielu zadań i obowiązków w tej organizacji. Jest to niezwykle ważne ze względu na fakt, że to właśnie w tej instytucji rozpoczyna się pierwsze przygotowanie do prawdziwej edukacji szkolnej, wprowadzanie dziecka w życie społeczne oraz początek odkrywania i szlifowania talentów. W dużej mierze praca osoby zarządzającej przedszkolem może mieć istotne znaczenie dla współczesnego społeczeństwa. Dyrektor przedszkola, jako osoba prowadząca placówkę, we współpracy z innymi członkami organizacji, przyczynia się do realizacji strategicznych celów tej instytucji. H. Mintzberg teoretyk zarządzania pokazuje to w badaniach naukowych i stwierdza, że *natura pracy kierownika, w tym natura pracy dyrektora szkoły jako jej kierownika, jest dość skomplikowana chociażby z powodu faktu, że kierownik spełnia różne role w organizacji bycie kierownikiem to niezwykle ważne zadanie [...] to od kierownika zależy czy nasze instytucje społeczne będą nam dobrze służyły*⁷⁷.

Aktywność zawodowa dyrektora przedszkola związana z zarządzaniem placówką to działanie na różnych polach, jest on kierownikiem i administratorem. Powinien posiadać umiejętności potrzebne do realizacji zadań powierzonych przez organ prowadzący i nadzorujący. Realizowanie zadań na stanowisku dyrektora niewątpliwie ma związek z posiadanymi cechami osobowymi. Posiadane przez niego cechy osobowe oddziałują na styl zarządzania, inspirują go do różnych zachowań przy podejmowaniu decyzji pedagogicznych, strategicznych, administracyjnych i innych.

⁷⁶ L. Pasieczny (red.), *Encyklopedia organizacji i zarządzania*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1981, s. 207.

⁷⁷ H. Mintzberg, *The Manager's Job: Folklore and Fact*, [online], <https://hbr.org/1990/03/the-managers-job-folklore-and-fact>, [dostęp 20.02.2022].

Zarządzanie przedszkolem to działalność niezwykle odpowiedzialna, zmierzająca do realizacji zaplanowanych zadań i celów. Dyrektor przedszkola powinien reprezentować wysoki poziom kultury osobistej i taktu, dobre przygotowanie teoretyczne oraz metodyczne z różnych obszarów wiedzy do pełnienia tej funkcji, by skutecznie zarządzać placówką. Dyrektor powinien reprezentować takie umiejętności, które dadzą mu możliwość przewidywania zaplanowanych efektów, ustanawiania zmian oraz inicjowania przekształceń służących rozwojowi tej organizacji.

Według Cz. Plewki *skuteczne zarządzanie (bo takie musi charakteryzować współczesnego kierownika-menedżera) to taka działalność osoby kierującej, która zmierza do tego, żeby uznany wynik działania był zgodny z tym, co zakładano na etapie projektowania celów tej działalności*⁷⁸. Posiadane przez dyrektora umiejętności i kompetencje dają gwarancję sukcesu i sprawnego zarządzania. Jak pisze Cz. Plewka *miara skuteczności zarządzania jest w dużej mierze pochodną kompetencji kierowniczych, które stanowią pierwszy warunek do tego, żeby zarządzanie mogło być skuteczne*⁷⁹. Ważnym i istotnym elementem sukcesu skutecznego i dobrego zarządzania jest ciągle kształtowanie kompetencji, podnoszenie swoich kwalifikacji, rozwijanie umiejętności oraz stałe doskonalenie zawodowe podejmowane przez dyrektora. Takie podejście to poszerzanie wiedzy i równocześnie dobry przykład dla zatrudnionej kadry pedagogicznej. Zdaniem Cz. Plewki kompetencje warunkujące skuteczne zarządzanie kształtują się *w trakcie rozwiązywania codziennych problemów, podejmowania rozlicznych wyzwań zawodowych, społecznych, cywilizacyjnych itp., a także w toku permanentnego procesu doskonalenia*⁸⁰.

Dyrektora współczesnego przedszkola można nazwać też menadżerem oświaty, bowiem to on właśnie, zdaniem L. Gawreckiego, *samodzielnie i twórczo podejmuje decyzje o wykorzystanie [...] zasobów: ludzkich (uczniowie, nauczyciele i inni pracownicy), kapitałowych (finanse), rzeczowych (budynek i jego wyposażenie). I za te decyzje ponosi odpowiedzialność*⁸¹.

Cz. Plewka uznaje, że *menedżer oświaty stwarza warunki oraz inspiruje do twórczego poszukiwania wciąż nowych metod i form działalności dydaktyczno-wychowawczej*

⁷⁸ Cz. Plewka, *Podstawy organizacji i zarządzania szkołą* [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), *Menedżer i kreator edukacji*, Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2008, s. 65.

⁷⁹ Ibidem, s. 65.

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ L. Gawrecki, *Techniki pracy menedżera oświaty czyli jak powinien działać profesjonalny dyrektor szkoły*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 1997, s. 7–8.

oraz organizacyjnej⁸². Ten sam autor odsyła do książki B. Nelsona i P. Economy pod tytułem *Zarządzanie*, gdzie jego zdaniem *można zgłębić swoją wiedzę o tym, jak zostać menedżerem, jak menadżer powinien zarządzać czy kierować innymi, co robić żeby odnosić sukcesy*⁸³.

Za Cz. Plewką przytoczyć można cenne wskazówki do pracy dla menedżerów, które zdaniem tego autora są istotne w procesie zarządzania placówką oświatową:

- 1) *Bądź „energodajnym” menedżerem – źródłem energii w swoim środowisku pracy jesteś ty sam.*
- 2) *Zarządzanie to praca ludzi. Ale ludzie liczą się przede wszystkim.*
- 3) *Zarządzanie jest tym, co robisz z ludźmi, a nie ludziom.*
- 4) *Nie rzucaj słów na wiatr. Popieraj słowa czynami. Ludzie bardziej wierzą w to, co widzą, niż w to, co słyszą.*
- 5) *Jeśli to ma się zdarzyć, zacznij się ode mnie.*
- 6) *Zdobytą siłę, dzieląc się nią z pracownikami.*
- 7) *Zdrowy rozsadek jest najlepszym doradcą.*
- 8) *Zawsze pytaj: co cenią twoi klienci i skąd o tym wiesz?*
- 9) *Najlepsze efekty osiąga się, kiedy cele są jasno określone już na wstępie.*
- 10) *Nagradzając – otrzymasz w zamian lepsze wyniki.*
- 11) *Im więcej popełniłeś błędów, tym bliżej jesteś prawidłowego rozwiązania.*
- 12) *Jeśli nie możesz zmierzyć efektów pracy, nie możesz nią kierować.*
- 13) *Pamiętaj: to nie są sprawy osobiste – to są sprawy zawodowe.*
- 14) *Jeśli nie podoba ci się obecny stan rzeczy, nie załamuj się. Jutro wszystko może się zmienić.*
- 15) *Pracuj z uśmiechem.*
- 16) *Nie trać energii na drobiazgi (to w końcu i tak tylko drobiazgi).*
- 17) *Proste rozwiązanie to często najlepsze rozwiązanie*⁸⁴.

Analiza literatury i obserwacja realnej rzeczywistości w zakresie pedagogiki i zarządzania przedszkolem pokazuje, że skutecznie zarządzający menedżer – dyrektor przed-

⁸² Cz. Plewka, *Jak skutecznie zarządzać współczesną szkołą* [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), *Vademecum menedżera...*, op. cit., s. 425.

⁸³ Ibidem.

⁸⁴ Ibidem, s. 425–426.

szkole, to człowiek kreatywny, pomysłowy, aktywny, dbający stale o swój rozwój zawodowy, wciąż poszukujący nowych inspiracji i rozwiązań, wizjoner patrzący w przyszłość, twórczy kreator i inspirator zespołu.

Cz. Plewka wymienia trzy warunki kierowania placówką oświatową, uznaje, że *pierwszym warunkiem skutecznego zarządzania są kompetencje. Oznacza to, że w dużym stopniu kompetencje (wiedza, umiejętności, predyspozycje i doświadczenie, itp.) decydują o tym, jaka jest skuteczność zarządzania dyrektora*⁸⁵. Za drugi warunek skutecznego zarządzania ten sam autor uważa potrzebę *dobrego rozpoznania środowiska*⁸⁶, stwierdza, że *tylko takie postępowanie rodzi nadzieję, że decyzje będą trafiać w potrzeby i oczekiwania szkoły, poszczególnych jej klientów i współpracowników, a podjęte działania będą prowadzi do osiągania zakładanych celów*⁸⁷. Ostatnim warunkiem skutecznego zarządzania *jest potrzeba posiadania właściwej motywacji działania*⁸⁸. Motywowanie pracowników zdaniem różnych autorów jest bardzo istotne w zarządzaniu organizacją.

W literaturze jest wiele propozycji i sposobów w jaki sposób motywować podwładnych. B. Nelson i P. Economy uważają, że *nie ma dla pracowników lepszego wynagrodzenia niż osobiste podziękowanie szefa za dobrze wykonaną pracę*⁸⁹. Ci sami autorzy formułują listę dziesięciu najważniejszych sposobów motywowania pracowników przez pracodawców:

- 1) *Dziękuj za każdą dobrze wykonaną pracę – osobiście albo pisemnie. Rób to chętnie, często i z szacunkiem.*
- 2) *Miej czas na spotkania i wysłuchanie pracowników. Poświęć im tyle czasu, ile potrzebują.*
- 3) *Staraj się, aby twoje środowisko pracy było otwarte, pełne zaufania i przyjazne.*
- 4) *Popieraj nowe pomysły i inicjatywę.*
- 5) *Przekazuj informacje o nowych produktach i strategiach, o tym, kiedy firma może zarobić, a kiedy stracić.*
- 6) *Pozwól pracownikom uczestniczyć w podejmowaniu decyzji, szczególnie tych, które ich dotyczą.*
- 7) *Spraw, aby pracownicy czuli się związani z tym, co robią i ze środowiskiem pracy.*
- 8) *Buduj partnerskie związki z każdym pracownikiem.*

⁸⁵ Ibidem, s. 427.

⁸⁶ Ibidem.

⁸⁷ Ibidem, s. 430.

⁸⁸ Ibidem, s. 431.

⁸⁹ B. Nelson, P. Economy, wkładka do książki pt. *Zarządzanie*, Wydawnictwo RM, Warszawa 1999.

9) *Daj ludziom szansę rozwoju i zdobycia nowych umiejętności. Wyłumacz, jakie korzyści mogą mieć z osiągnięcia własnych celów w kontekście celów organizacji.*

10) *Celebruj sukces firmy, wydziału i poszczególnych pracowników. Poświęćaj czas na spotkania integrujące zespół*⁹⁰.

1.5. Typologia osobowości dyrektora

Jak uważa M. Brzoza, P. Rachoń osobowość człowieka *ma swoje charakterystyczne cechy, które pozwalają uporządkować i usystematyzować pracę obserwatorów, a są nimi zdolności, temperament, zainteresowania, charakter, pogląd na świat [...] potrzeby (aktywizują człowieka), motywacje (łączone z potrzebami), obraz świata i własnej osoby (koresponduje ze światopoglądem i charakterem), postawy (określają relację człowieka ze światem zewnętrznym)*⁹¹.

Dobry menedżer – dyrektor zdaniem K. Leśniaka powinien posiadać takie cechy jak: *wyczucie biznesu, pewność siebie, dobre kontakty z pracownikami, obdarzanie ich zaufaniem i udzielanie pomocy, a także świadomość własnych mocnych i słabych stron oraz umiejętność wykorzystywania tej świadomości we własnych działaniach*⁹². Wynika z tego, że dyrektor w swojej pracy jako osoba zarządzająca placówką, posiadający indywidualne cechy osobowe powinien reprezentować cechy przypisywane menedżerom.

Od zarania dziejów nauka zajmowała się fenomenem ludzkiej osobowości. Zachowania, postawy ludzi w wielu dziedzinach wykazywały różnice i podobieństwa mimo różnych doświadczeń życiowych jednostki i odmiennych stylów wychowania. Przedmiotem badań wybitnych naukowców była osobowość człowieka, jej cechy, a wyniki i osiągnięcia w tej dziedzinie odegrały istotną rolę w nauce.

Przełomowa teoria C.G. Junga popularyzująca ideę typów osobowości stała się powszechnie znana i dała początek do tworzenia testów osobowości i tzw. Jungowskich typologii. Jak pisze J. Jankowski obecnie *typologie osobowości odwołujące się do teorii Junga są narzędziem powszechnie stosowanym w praktyce pedagogicznej, coachingu, zarządzaniu zasobami ludzkimi*⁹³.

⁹⁰ Ibidem, *Wkładka do książki*.

⁹¹ M. Brzoza, P. Rachoń, hasło: osobowość, *Słownik uczuć i emocji*, Wydawnictwo KOS, Katowice 2005, s. 68.

⁹² K. Leśniak, „Zeszyty naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2011, Tarnów, t. 18, nr 1, s. 221–222.

⁹³ J. Jankowski, *Czy wiesz kim jesteś?...*, op. cit., s. 5.

W oparciu o klasyczną teorię C.G. Junga na polskim gruncie badaniami zajął się pedagog, menedżer – J. Jankowski, który opracował niezależną typologię osobowości *ID16™*. Jak podaje sam autor testu; *szczególną cechą typologii ID16™ jest jej praktyczny wymiar. Opisuje ona bowiem szczególne typy osobowości w działaniu – w pracy, w codziennym życiu oraz w relacjach z innymi ludźmi. Nie koncentruje się na wewnętrznej dynamice osobowości i nie podejmuje prób teoretycznego objaśniania wewnętrznych, niewidocznych procesów. Skupia się raczej na tym, jak dany typ osobowości przejawia się na zewnątrz i w jaki sposób wpływa na otoczenie*⁹⁴.

Analizując 16 opracowanych i opisanych typów osobowości przez Jankowskiego, na podstawie teorii Junga, można uznać, że żaden z typów nie ma cech wartościujących. J. Jankowski podobnie jak C.G. Jung wpisuje się w nurt czterowymiarowej analizy osobowości. W teście *ID16™* cztery wymiary osobowości określone są jako naturalne skłonności, niemalże wrodzone. Skłonności te zdaniem autora *mają charakter dychotomiczny, a ich obraz dostarcza informacji o typie osobowości człowieka*⁹⁵.

Tym samym można ocenić, iż każdy typ ma swoje mocne i słabe strony, każdy z nich jest inny. Wykorzystując test *ID16™*, każdy pedagog, dyrektor, menedżer może zrozumieć siebie, profil swojej osobowości, poznać mechanizmy, które pozwolą mu w pełni wykorzystać posiadany potencjał i równocześnie pokażą obszary przysparzające problemy, nad którymi należy pracować.

Poznanie siebie poprzez ten rodzaj testów osobowości może pomóc każdemu w codziennej pracy zawodowej, w rozwiązywaniu problemów, w budowaniu dobrych relacji w organizacji pomiędzy jej członkami, podejmowaniu właściwych decyzji dotyczących budowania kultury organizacyjnej, a co za tym idzie, w tworzeniu własnego autorytetu, kariery zawodowej i prestiżu zarządzanej placówki. W ramach *ID16™*, jak pisze sam J. Jankowski, typ osobowości nie jest traktowany jako statyczny, genetycznie zdeterminowany stan, ale jako wypadkowa cech wrodzonych oraz nabytych. Takie ujęcie nie umniejsza wagi wolnej woli i nie kategoryzuje ludzi. Otwiera przed nami nowe perspektywy, zachęcając do pracy nad sobą i wskazując obszary, w których jest ona najbardziej potrzebna⁹⁶. J. Jankowski, twórca polskiej typologii osobowości wyróżnił 16 typów osobowości. Autor oparł standaryzowany test osobowości *ID16™* na tzw. jungowskich typologiach. Podając za J. Jankowskim, można stwierdzić, że *dziś typologie osobowości*

⁹⁴ Ibidem.

⁹⁵ Ibidem.

⁹⁶ Ibidem.

odwołujące się do teorii Junga są narzędziem powszechnie stosowanym w praktyce pedagogicznej, coachingu, zarządzaniu zasobami ludzkimi oraz poradnictwie zawodowym. Stanowią one również podstawę wielu programów wspierających rozwój osobisty i doskonalących relacje międzyludzkie [...] stały się także standardowym narzędziem stosowanym przez większość przedsiębiorstw w procesie rekrutacji oraz w rozwoju zawodowym⁹⁷. J. Jankowski wyróżnił następujące typy osobowości: administrator, adwokat, animator, artysta, doradca, dyrektor, entuzjasta, idealista, innowator, inspektor, logik, mentor, opiekun, praktyk, prezenter i strateg. Szczegółowy opis poszczególnych typów osobowości zamieszczono w aneksie niniejszej pracy.

Poznanie własnych cech osobowych i naturalnych wrodzonych skłonności za pomocą testu *ID16*TM®, może dać przypuszczalnie lepszy start młodym dyrektorom na starcie zarządzania przedszkolem, a wiedza na temat własnego profilu osobowości, zdaniem J. Jankowskiego, *pozwała ludziom w pełni wykorzystywać swój potencjał i pracować nad obszarami, które mogą im przysparzać problemów. Jest nieocenioną pomocą w codziennym życiu, w rozwiązywaniu problemów, w budowaniu zdrowych relacji z innymi ludźmi oraz podejmowaniu decyzji dotyczących edukacji i kariery zawodowej*⁹⁸.

Zatem uznać należy, że test *ID16*TM® może stanowić wartościowe narzędzie pomocne w poznawaniu predyspozycji, cech osobowości u osób pełniących funkcję dyrektora. Znajomość siebie, swoich cech może być wsparciem dla tych osób i pomocą w rozwijaniu dobrych relacjach z ludźmi, co może mieć niewątpliwe znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.

1.6. Cechy osobowe dyrektora przedszkola w kontekście budowania kapitału społecznego

Poniżej przeanalizowane zostaną zagadnienia dotyczące cech osobowych dyrektora w świetle zmian społecznych i edukacyjnych.

Od 1 stycznia 2002 roku na stanowisko dyrektora przedszkola powołany może być tylko nauczyciel mianowany lub dyplomowany posiadający co najmniej 5 letni staż pracy zawodowej na stanowisku pedagoga, który ponadto *posiada ukończone studia podyplomowe z zakresu zarządzania*⁹⁹. Według obecnych przepisów oświatowych można stwier-

⁹⁷ Ibidem.

⁹⁸ Ibidem.

⁹⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. Dz.U. nr 14, poz. 126, &1, pkt. 2.

dzić, że dyrektor jest nauczycielem, któremu powierzono funkcje kierowniczą, który posiada odpowiednie kwalifikacje oraz spełnia wymagania formalne i merytoryczne do pełnienia funkcji.

Oprócz szeregu wymagań formalnych, merytorycznych i kwalifikacyjnych należy szczególnie rozważyć cechy osobowe, które powinien posiadać nauczyciel wykonujący pracę na stanowisku dyrektora.

Coraz częściej w różnych dziedzinach pedagogiki i zarządzania, zamiast dyrektora propagowane jest określenie *menedżera oświaty*, czyli osoby, która powinna posiadać cechy pozwalające na inspirowanie i tworzenie różnych rozwiązań metodycznych, merytorycznych i gospodarczych do sprawnego zarządzania placówką oświatową. Uprawnienia nadane każdemu dyrektorowi przedszkola przez organ prowadzący, z mocy prawa nakładają na niego pełną odpowiedzialność w sferze działalności edukacyjno-opiekuńczo, wychowawczej przedszkola, finansowo-gospodarczej oraz kadrowej w ramach jego kompetencji i obowiązków.

Dyrektor powinien posiadać takie cechy osobowe, które pozwalają na skuteczne, efektywne zarządzanie przedszkolem, między innymi:

- cechy przywódcze,
- umiejętność narzucania woli,
- sprawność zarządzania zespołem,
- kompetentność pracy w grupie,
- znanstwo w koordynowaniu współpracy różnymi grupami społecznymi w dziedzinie edukacyjnej,
- mistrzostwo w działaniach nauczycielskich: dydaktycznych opiekuńczych i wychowawczych.

Posiadanie cech przywódczych ułatwia każdemu dyrektorowi wypełnianie obowiązków polegających między innymi na pełnieniu zadań:

- stratega wyznaczającego kierunek działania przedszkola;
- kierownika, zarządcę delegującego zadania i koordynatora pracy;
- reprezentanta interesów oświatowych.

Posiadanie cechy umiejętności i sprawności zarządzania zespołem umożliwia dyrektorowi twórcze, wymierne kierowanie pracą rady pedagogicznej oraz dobre, skuteczne kierowanie zespołem pracowników administracji oraz obsługi przedszkola.

Kompetentność pracy w grupie pozwala dyrektorowi jako przewodniczącemu rady pedagogicznej przedszkola stać na jej czele i sprawnie nią zarządzać.

Znawstwo w koordynowaniu współpracy różnymi grupami społecznymi w dziedzinie edukacyjnej daje dyrektorowi możliwości tworzenia dobrych relacji, mających skutek w dobrej współpracy pomiędzy radą pedagogiczną, radą rodziców i organem prowadzącym oraz wszystkimi instytucjami, placówkami, które mogą współdziałać z przedszkolem być wsparciem takiej placówki na rzecz jej zrównoważonego rozwoju.

Dyrektor koordynujący tę współpracę to:

- planista, który potrafi zaprojektować rozwój,
- strateg, przewidujący dalekosiężne plany rozwoju przedszkola,
- *coach* przekazujący swoją wiedzę i umiejętności zmierzające do współpracy różnych środowisk na rzecz rozwoju przedszkola którym zarządza.

Mistrzostwo dyrektora w działaniach nauczycielskich, dydaktycznych, opiekuńczych i wychowawczych to jeden z elementów gwarancji sukcesu pracy przedszkola w działaniach na rzecz wszechstronnego, wielopoziomowego rozwoju wychowanków.

Dyrektor-mistrz to:

- osobowość uznawana w gronie pracowników i środowisku,
- osoba posiadająca charyzmę,;
- mentor,
- inspirator pomysłowości,
- innowator,
- wzór do naśladowania,
- doradca służący pomocą w rozwoju zawodowym pracowników,
- ambasador stojący na straży etosu nauczycielskiego,
- dyplomata promujący przedszkole na zewnątrz,
- jednostka twórcza, kreatywna, pełna pomysłów,
- entuzjasta budujący w zespole więź emocjonalną pracowników z placówką w taki sposób, by czuli się współodpowiedzialni za nią.

2. Zarządzanie placówką oświatową

2.1. Zarządzanie

Zarządzanie jest pojęciem niezwykle szerokim; wieloaspektowość tego pojęcia polega na mnogości i różnorodności przedmiotów zarządzania w mikroskali (np. zarządzanie placówką, wiedzą, zespołem, projektem, procesem, finansami, czasem, emocjami, jakością, ryzykiem, kryzysem, konfliktem itd.), które sprawiają, że zarządzanie w różnych kontekstach przyjmie nieco inne cechy swoiste. Należy jednak podjąć próbę syntetycznego ujęcia ogólnej definicji zarządzania w niniejszej pracy, bowiem mechanizmy będące istotą zarządzania widoczne są w każdej dziedzinie, w której występuje zbiór zasobów, którymi dysponuje się, aby osiągnąć przyjęte cele. Wpisuje się to także w zarządzanie przedszkolem i jego kulturę organizacyjną, która jest centralnym punktem niniejszej pracy. Poniżej przedstawione zostały różne definicje zarządzania, a celem tego zestawienia jest wyodrębnienie ich punktów wspólnych, tworzących zrąb każdej definicji zarządzania bez względu na kontekst.

- 1) *Zarządzanie to zestaw działań (planowanie, organizowanie, motywowanie, kontrola) skierowanych na zasoby organizacji (ludzkie, finansowe, rzeczowe, informacyjne) wykorzystywanych z zamiarem osiągnięcia celów organizacji*¹⁰⁰.
- 2) *Zarządzanie to działanie polegające na dysponowaniu zasobami*¹⁰¹.
- 3) *Zarządzanie to działanie zmierzające do spowodowania funkcjonowania rzeczy, organizacji lub osób podległych, zgodnie z celem zarządzającego*¹⁰².
- 4) *Zarządzanie to racjonalne wykorzystanie zasobów; zarządzanie stanowi zatem podstawę mądrego kształtowania wartości w ramach ekonomii, której jest niepodważalną częścią*¹⁰³.
- 5) *Zarządzanie to tworzenie czegoś zaplanowanego wykonywanego w określonym miejscu i przy użyciu dostępnych zasobów*¹⁰⁴.
- 6) *Istotą funkcji zarządzania, jako specyficznego rodzaju funkcji regulujących [...] jest w szczególności formułowanie celu działania, planowania, czyli organizowanie toku*

¹⁰⁰ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania ...*, op. cit., s. 38–39

¹⁰¹ T. Pszczołowski, *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978, s. 288.

¹⁰² B. Gliński, *Zarządzanie [w:] Mała encyklopedia ekonomiczna*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1974, s. 929.

¹⁰³ E.A. Kowalska-Napora, E.A. Chajęcki, *Kultura organizacyjna – zarządzanie, reperkusje*, wyd. Marek Derewiecki, Kęty 2019, s. 11.

¹⁰⁴ B. Nelson, P. Economy, *Zarządzanie*, op. cit., s. 7.

*czynności, pozyskiwanie i rozmieszczanie różnych zasobów (ludzkich i rzeczowych), czyli organizowanie struktur oraz kontrolowanie realizacji celów*¹⁰⁵.

Wspólnymi mianownikami powyższych definicji zarządzania są: cel, zasoby i sposób dysponowania zasobami. Bez względu na sposób redakcji danych definicji, te trzy elementy są stałymi punktami każdej z nich. Także w zarządzaniu placówką przedszkolną owe trzy elementy są stale obecne. Celem jest wszechstronny rozwój dziecka we wszystkich sferach oraz przygotowanie go do podjęcia nauki w szkole; zasobami są kadra pedagogiczna i niepedagogiczna, baza placówki, budynek i możliwości finansowe; sposobem dysponowania zasobami jest ogół zachowań i decyzji podejmowanych przez osobę zarządzającą, czyli dyrektora. Na uwadze należy mieć fakt, że przedszkole jest placówką bardzo szczególną, ponieważ jego wychowankami są dzieci dlatego w zarządzaniu instytucją oświatową (szkołą, przedszkolem) należy uwzględnić specyficzne zasady, jak podaje G. Mazurkiewicz *zasady zarządzania w szkole muszą być dostosowane do jej potrzeb, struktury, kultury organizacyjnej i sposobu działania*¹⁰⁶.

Pojęcie przywództwa. W trakcie rozważań nad definicją zarządzania nie sposób pominąć pojęcie przywództwa. Zasadniczo, zarówno w przypadku zarządzania jak i przywództwa traktuje się o wywieraniu wpływu przez osoby na zasoby, w celu wywołania pożądanego efektu. Różnicą jednak jest to, że przywództwo jest nacechowane w sposób szczególny, ponieważ wiąże się z wyjątkowymi cechami osobowymi przywódcy, które są rzadko spotykane. *Przywództwo polega na umiejętności wskazania i zakomunikowania wizji stanów przyszłych, do których grupa ma wspólnie dążyć.*¹⁰⁷ Cechuje je charyzma i umiejętność pozyskiwania uznania i szacunku ludzi, a w konsekwencji umożliwia wytyczanie nowych sposobów mobilizacji organizacji do osiągnięcia celów.

Przywództwo jest ściśle związane z zarządzaniem, ale jest czymś, co wykracza poza standardowe wykonywanie czynności zarządczych. W przypadku zarządzania podstawą działania organizacji jest dystrybucja poleceń z wyższych szczebli do niższych, a w przypadku przywództwa pojawia się stymulacja myślenia podwładnych w taki sposób, że oprócz polecenia, dostrzegają oni także idący za nim sens, który utwierdza ich w przekonaniu, że wykonanie poleceń będzie wiązało się z realizacją nie tylko celów organizacji, ale także misji związanej z jej działalnością.

¹⁰⁵ J. Pielachowski, *Organizacja i zarządzanie oświatą i szkołą*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2000, s. 10.

¹⁰⁶ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 36.

¹⁰⁷ A.K. Koźmiński, D. Jemielniak, *Zarządzanie od podstaw*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 18.

Rozważając zagadnienie przywództwa w obszarze edukacyjnym, należy zwrócić uwagę, za G. Mazurkiewiczem, że *edukacji potrzebne jest nowoczesne przewodzenie, polegające na współdziałaniu i permanentnej komunikacji z ludźmi, sprawnie wykorzystujące skomplikowaną różnorodność działań, postaw i zachowań i wartości obecną w każdej organizacji*¹⁰⁸. Wobec tego można uznać, że *konieczne jest przewodzenie będące procesem, w którym podejmuje się działania, kreuje sytuacje determinujące inicjatywy organizacyjne, uprawnia innych do działania, modeluje relacje między ludźmi*¹⁰⁹.

Przedmiot zarządzania, organizacja i funkcje zarządzania. Ostatnią częścią definicji zarządzania wymagającą omówienia jest przedmiot zarządzania. Przedmiotem zarządzania w pojęciu ogólnym (w makroskali) jest organizacja, czyli system zasobów, który, poddany czynnościom zarządczym i przywódczym, ma spełniać określone cele na bieżąco oraz dążyć do realizacji celów przewidzianych i zaplanowanych.

Te czynności zarządcze i przywódcze nazywane są funkcjami zarządzania. Literatura wyszczególnia ogromną ilość tych funkcji, natomiast w kontekście zarządzenia placówką przedszkolną wymienić można kilka najważniejszych:

- 1) planowanie – przygotowanie programu oraz harmonogramu działań organizacji (zawierającego szczegółowe dane na temat rozłożenia zadań i ich realizacji w czasie), które mają być podjęte w bieżącej działalności organizacji, jak i zaplanowane są na przyszłość;
- 2) organizowanie – utworzenie warunków i struktur, dzięki którym działania opracowane w wyniku funkcji planowania mogą być wykonane;
- 3) zarządzanie personelem – zaplanowanie i organizowanie zatrudnienia, rozdysponowanie określonych zadań między członków personelu, łączenie ich w zespoły;
- 4) zarządzanie informacją i wiedzą – gromadzenie, analizowanie i przechowywanie wszelkich informacji, które stanowią *know-how* organizacji, i które pozwalają jej efektywnie funkcjonować na rynku;
- 5) zarządzanie finansami – zapewnienie organizacji środków finansowych pozwalających na utrzymanie organizacji w funkcjonowaniu oraz dalszy rozwój;
- 6) polityka personalna – związana jest z funkcjonowaniem personelu w organizacji, obejmuje wybór pracowników, łączenie ich w zespoły, określa warunki awansowania oraz sposoby motywowania pracowników;

¹⁰⁸ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne...*, op. cit., s. 46.

¹⁰⁹ Ibidem.

7) kontrola – jest to ogół działań osoby zarządzającej, które mają na celu weryfikację stanu organizacji, etapów realizacji celów i projektów, zgodności działań personelu z celami organizacji oraz z szeroko pojętymi przepisami.

2.2. Zarządzanie w oświacie

Nauka od niedawna rozpoczęła budowanie wiedzy na temat zarządzania w oświacie. Zagadnienia te wciąż ewoluują, poszukuje się nowych koncepcji i rozwiązań. *Proces ten jest trudny z kilku powodów, wśród których najważniejszym jest brak specyficznie edukacyjnych teorii i koncepcji zarządzania szkołą*¹¹⁰, pisze R. Dorczak.

Zarządzanie w oświacie jest integralnie związane z realizacją ustawowych celów polskiego systemu oświaty.

Polski system oświatowy zapewnia:

- prawo każdemu obywatelowi do kształcenia, wychowania i opieki odpowiednio do wieku,
- wspomaganie przez szkołę rodziny w wychowaniu,
- dostosowywanie metod, form i treści nauczania do możliwości rozwojowych i psychofizycznych wychowanków,
- dobrowolność wyboru przez rodzica szkoły dla dziecka, w tym dla dziecka z niepełnosprawnością,
- opiekę i edukację dla dzieci głęboko zaburzonych, z możliwością nauczania indywidualnego,
- edukację i opiekę dla dzieci szczególnie uzdolnionych,
- upowszechnienie edukacji w różnych szkołach, których ukończenie daje dostęp do kształcenia w szkołach wyższych,
- możliwość kształcenia osób dorosłych; zmianę i nabywanie nowych kwalifikacji zawodowych,
- wyrównywanie szans edukacyjnych pomiędzy środowiskami wiejskimi i miejskimi,
- bezpieczne i higieniczne warunki opieki, edukacji, kształcenia,
- wsparcie socjalne dla dzieci będących w trudnych warunkach materialnych.

Istotne zmiany w zarządzaniu oświatą, które nastąpiły w Polsce na przełomie 1999–2002:

¹¹⁰ R. Dorczak, *Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości* [w:] *Zarządzanie publiczne*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego” 2009, Kraków, nr 2(6), s. 11.

- przekazanie jednostkom samorządu terytorialnego prawa do zakładania i prowadzenia praktycznie wszystkich typów szkół i placówek,
- zmiana struktury szkolnictwa,
- przyjęcie od 1 stycznia 2000 r. nowych zasad finansowania oświaty, w tym szkół i innych placówek oświatowo- wychowawczych,
- przyznanie szkole(placówce) autonomicznych uprawnień do decydowania w zasadniczych obszarach swego działania,
- ustalenie nowych zasad awansu zawodowego nauczycieli i wynikającego z tych zasad systemu placowego,
- ustanowienie nowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego nad funkcjonowaniem szkół i placówek oraz systemu zewnętrznych sprawdzianów i egzaminów państwowych¹¹¹.

Zmiana polityki oświatowej państwa wprowadziła ustawą Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 roku istotne zmiany, między innymi w strukturze szkolnictwa. Na nowo wprowadzona została ośmioklasowa szkoła podstawowa, prawo dziecka do edukacji przedszkolnej w wieku od 3–5 lat i inne.

Wypełnianie przez dyrektorów placówek oświatowych powyższych wymogów polityki oświatowej państwa jest niezwykle ważnym, odpowiedzialnym zadaniem w zakresie ich obowiązków.

Zreformowany system edukacji w Polsce po 1999 roku nałożył na każdego dyrektora między innymi dodatkowo wykształcenie w obszarze zarządzania placówką oświatową.

Kształcenie kadry dyrektorskiej na studiach podyplomowych ma na celu wykształcenie kwalifikacji menadżerskich, przygotowujących między innymi do pracy na stanowisku dyrektora jako:

- pracodawcy,
- osoby zarządzającej zasobami ludzkimi,
- osoby sprawującej nadzór pedagogiczny,
- osoby zarządzającej finansami publicznymi,
- osoby reprezentującej placówkę oświatową przed organami publicznymi i państwowymi,

¹¹¹ J. Pielachowski, *Organizacja i zarządzanie oświatą i szkołą*, Oficyna Ekonomiczna Wydawnictwa eMPi² s.c., Poznań 2003, s. 13–14.

- osoby odpowiedzialnej za bezpieczne i higieniczne warunki edukacji, opieki i wychowania powierzonych mu wychowanków.

Umiejętności menadżerskie, które uznane są za ważne i niezbędne, by zarządzać placówką oświatową to m.in:

- umiejętność wykorzystywania wiedzy do celów strategicznych w organizacji,
- stymulowanie do tworzenia pomysłów w celu podnoszenia efektywności organizacji,
- umiejętność podejmowania samodzielnych decyzji,
- zapewnienie takiej realizacji celów strategicznych by tworzyć dobrą atmosferę pracy w zespole, dawać szanse na rozwój podwładnych,
- kompetentne rozwiązywanie konfliktów w zespole pracowniczym, delegowanie zadań, obiektywna ocena kadry, współuczestnictwo kadry w planowaniu strategicznym,
- wysoki poziom kompetencji technicznych (umiejętności w zakresie technologii komunikacyjnej i informacyjnej, umiejętność planowania i realizowania budżetu) i interpersonalnych (kultura osobista, etyka zawodowa),
- wysoki poziom kreatywności spełniający oczekiwania organizacji.

Zmieniające się wymagania wobec placówek oświatowych i oczekiwania rodziców spowodowały zmianę wobec osób, które pełnią funkcję dyrektora placówki oświatowej. Technologie komunikacyjne i informacyjne w znaczny sposób przyczyniły się do dostępności wiedzy i osiągnięć w obszarze zarządzania w oświacie. W obecnym czasie stawia się na wysoki poziom kształcenia kadry kierowniczej w oświacie, przygotowując nauczycieli do wykonywania pracy na stanowiskach menadżerów oświaty.

V. Frk uważa, że treść kształcenia menadżerów warunkuje zmieniająca się sytuacja makroekonomiczna, powinna więc zawierać taki zbiór wiedzy, umiejętności i zainteresowań, które w formie zorganizowanego procesu kształcenia, jak i autokształcenia albo również za pośrednictwem nieformalnych źródeł informacji, zapewni odpowiednią bazę dla niezbędnej kontynualnej aktualizacji w myśl zmieniających się potrzeb. Aby kształcenie menedżerów w naszych organizacjach osiągnęło poziom nowoczesnych systemów edukacyjnych całkowicie kompatybilnych ze standardami Unii Europejskiej, należy już dziś wprowadzić typowy system etapowego kształcenia menedżerów. Ten system kształcenia zawiera podstawowy system inicjatyw edukacyjnych sugerowanych podczas całego przebiegu kariery każdego menedżera i umożliwia ich poszczególne wariacje, które może

*sobie każdy menedżer wybrać sam, zaproponować swojemu przełożonemu, a po jego akceptacji skutecznie realizować*¹¹².

Przychylność przepisów oświatowych w obecnym czasie daje duże możliwości na współfinansowanie doskonalenia zawodowego na kursach, studiach podyplomowych. Przepisy prawa oświatowego nakładają na organy prowadzące w myśl ustawy karta nauczyciela obowiązkowe planowanie w budżecie placówki oświatowej w każdym roku budżetowym kwoty 3% na doskonalenie zawodowe od planowanych płac nauczycieli. Sumy te stanowią pokaźną kwotę na wsparcie rozwoju zawodowego kadry pedagogicznej i zarządzającej oraz motywację do kształcenia się w czasie ścieżki zawodowej dla każdego pedagoga.

2.3. Zarządzanie przedszkolem

Lata 80. XX wieku, a w szczególności przemiany społeczno-ekonomiczne i kulturowe po 1989 roku, to podwaliny rozwoju prywatnego biznesu w naszym kraju, początki powstawania prywatnych firm i przedsiębiorstw oraz pierwsze nowinki docierające z krajów rozwiniętych na temat zarządzania. Moda na prywatne przedsiębiorstwa oraz sprawne ich funkcjonowanie niewątpliwie miało znaczenie w budowaniu i rozwoju wiedzy o zarządzaniu i wdrażaniu jej w życie firm. Nie ulega wątpliwości, że te nowości z teorii zarządzania, powoli były adaptowane również w placówkach edukacyjnych i przeniknęły do oświaty początkowo na wyższych jej szczeblach, by docelowo stanowić także o funkcjonowaniu przedszkola. Początek lat 90. ubiegłego stulecia to duży skok w rozwoju autonomii przedszkoli. W związku ze zmianami społeczno-politycznymi w naszym państwie, scentralizowane zarządzanie przedszkolami przekazano samorządom lokalnym. Bardzo szybko organy prowadzące przekazały przedszkolom zarząd, tworząc z nich jednostki organizacyjne gminy z osobowością prawną.

Zmiany i transformacja kraju nie ominęła również edukacji, zmieniające się prawo oświatowe wniosło wiele zmian, w tym zmiany w obszarze zarządzania placówką oświatową. Od 2000 roku każdy kandydat startujący w konkursie na dyrektora przedszkola, szkoły oprócz kwalifikacji zawodowych musiał mieć ukończony co najmniej kurs lub studia podyplomowe z zakresu zarządzania w placówce oświatowej. Zarządzanie przedszkolem przez dyrektora to większa swoboda, odrębność każdej placówki, ale równocześnie ogromna odpowiedzialność za całość funkcjonowania tej jednostki.

¹¹² V. Frk, *Kształcenie dorosłych dla potrzeb organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016, s. 77.

Kompetencje przekazane wówczas dyrektorom, miały duże znaczenie w budowaniu autonomii jednostek, rodzącego się powoli rankingu jakości i konkurencji placówek przedszkolnych. Wiedza z obszaru zarządzania pozwoliła dyrektorom na doskonalenie jakości swojej pracy na powierzonym stanowisku, wskazała możliwość efektywnego działania na rzecz rozwoju przedszkola i współdziałania z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym.

Pisząc o zarządzaniu przedszkolem, należy wyjaśnić termin „przedszkole”. W. Okoń definiuje przedszkole jako *instytucję wychowawczo-opiekuńczą dla dzieci od 3 do 6 lat pierwszy stanowiący szczebel w jednolitym systemie szkolnym. Do zadań przedszkola należy zapewnienie dzieciom wielostronnego rozwoju: fizycznego, umysłowego i emocjonalno-społecznego oraz przygotowanie ich do szkoły*¹¹³.

Według encyklopedii przedszkole to *instytucja opiekuńczo-wychowawcza dla dzieci w wieku od 3 lat do rozpoczęcia obowiązku szkolnego; zadaniem przedszkola jest zapewnienie dzieciom właściwych warunków rozwoju fizycznego, umysłowego, emocjonalnego i społecznego, wyrównywanie ewentualnych braków i opóźnień w tym zakresie, przygotowanie dziecka do nauki w szkole oraz pomoc pracującym rodzicom w zapewnieniu dzieciom opieki wychowawczej*¹¹⁴.

Analizując definicję przedszkola w kontekście osiągnięcia przez tę placówkę zamierzonych celów należy, spojrzeć na nie jak na organizację, która jest zarządzana.

Na bazie moich dłuгоletnich doświadczeń zawodowych w rozważaniach moich sformułowałam definicję zarządzania przedszkolem. Brzmi ona następująco: *zarządzanie przedszkolem to rozwijanie placówki zgodnie z planem, wykonywane w tej jednostce przez dyrektora z wykorzystaniem zasobów przedszkola, osiągnięć pracowników oraz możliwości współpracy dyrektora z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i instytucjami funkcjonującymi w środowisku lokalnym*¹¹⁵.

Analizując przygotowaną na poczet niniejszej dysertacji definicję zarządzania przedszkolem, można zauważyć, że dyrektor właściwie, perfekcyjnie kierujący przedszkolem

¹¹³ W. Okoń, hasło: przedszkole, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1975, s. 236.

¹¹⁴ B. Petrozolin-Skowrońska (red.), hasło: przedszkole, *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, t. 5, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 361.

¹¹⁵ Autorska definicja *zarządzanie przedszkolem*, przygotowana na poczet niniejszej dysertacji doktorskiej w oparciu o przemyślenia i doświadczenia zawodowe. Punktem wyjścia było określenie zarządzania według B. Nelson, P. Economy, którzy uważają, że zarządzanie to *wykorzystanie tego, co wykonują inni*. Bardziej szczegółowa definicja tych samych autorów mówi o *tworzeniu czegoś zaplanowanego wykonywanego w określonym miejscu i przy użyciu dostępnych zasobów*, B. Nelson, P. Economy, *Zarządzanie*, op. cit., s. 7.

robi to zgodnie z planem, wykorzystuje swoje cechy osobowe, które gwarantują mu budowanie dobrych, pozytywnych relacji z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym. Wszystkie planowane zadania zarówno te krótko- i długoterminowe powinny uwzględniać zasoby, bazę przedszkola oraz kapitał społeczny, którym są nauczyciele, rodzice oraz członkowie samorządu i środowiska lokalnego.

Przedszkole jako placówka edukacyjna jest bardzo specyficzna, w pedagogice mówi się o funkcji przedszkola, jako placówce edukacyjno-wychowawczo-opiekuńczej.

Długi pobyt dzieci w placówce, nawet do 10 godzin dziennie, nakłada na przedszkole wiele zadań, które zapewnić mają im bezpieczne, higieniczne spędzanie czasu wypełnionego zajęciami edukacyjno-rozwojowymi. Zajęcia proponowane dzieciom mają duże znaczenie w rozwoju wychowanków we wszystkich sferach: poznawczej, społecznej, emocjonalnej, zdrowotnej i fizycznej. Ważne w tym okresie życia dziecka jest również jego właściwe odżywianie.

Biorąc pod uwagę wielość zadań postawionych przez przedszkolem stwierdzić należy, że zachodzi tu konieczność sprawnego i kompetentnego zarządzania. Umiejętne i nowoczesne zarządzanie przedszkolem powinno być oparte na wiedzy o tej instytucji oraz na tworzeniu podstaw sprawnego zarządzania, co teoretycznie może się przyczyniać do budowania kultury organizacyjnej przedszkola. Aby przedszkole osiągało bardzo dobre efekty pracy, zarządzane powinno być w sposób innowacyjny, powinny być wykorzystywane wyniki ewaluacji wewnętrznej uzyskiwane przez dyrektora w ramach sprawowanego nadzoru pedagogicznego. Planowanie strategiczne zmierzające do rozwoju placówki powinno być realizowane w sposób przemyślany, usystematyzowany, przy współdziałaniu rady pedagogicznej i rady rodziców.

Ważnym elementem zarządzania jest właściwe gospodarowanie zasobami materialnymi, doposażanie bazy.

W dobrze zarządzanym przedszkolu kluczowym elementem funkcjonowania powinno być rozpowszechnianie informacji o placówce, za pomocą wybranych powszechnie dostępnych narzędzi z obszaru technologii komunikacyjnej i informacyjnej; dyrektor jako osoba zarządzająca powinien stanowić wzór dla kadry, rodziców w tym obszarze.

Niemniej istotnym, a może nawet ważniejszym, jest inwestycja w kapitał ludzki jakim są nauczyciele, rodzice oraz pracownicy administracji, obsługi przedszkola. Zakres wiedzy jaki posiadają pracownicy to cenny element organizacji, którą w tym przypadku stanowi przedszkole. Zdaniem W. Mądrawskiej, *wiedza to niematerialne zasoby organizacji, związane z ludzkim działaniem, których zastosowanie może być podstawą przewagi*

przedszkola nad innymi placówkami. Związana jest ona z posiadanymi zasobami: danych, informacji, procedur, doświadczenia, wykształcenia pracowników. Wiedza silnie wiąże się z: kulturą, etyką, intuicją, warunkami pracy, stylem zarządzania¹¹⁶.

Zarządzanie przedszkolem jest nierozłącznie związane z zarządzaniem wiedzą. Według W. Mądrowskiej *zarządzanie wiedzą jest kierunkiem rozwoju przedszkola¹¹⁷* opiera się na *pozyskaniu informacji, przeanalizowaniu ich, opracowaniu wyników i wniosków oraz podejmowaniu koniecznych działań i decyzji. Zatem kluczem do sukcesu będzie umiejętne wykorzystanie i zastosowanie wiedzy w praktyce¹¹⁸.*

Efektywne zarządzanie przedszkolem jest nieodłącznym elementem systemu zarządzania wiedzą pracowników.

Potencjał intelektualny nauczycieli, ich aktywność w dziedzinie doskonalenia zawodowego poprzez uczestnictwo w warsztatach, seminariach, konferencjach, studiach podyplomowych oraz twórcze wykorzystywanie zdobytej wiedzy w bezpośredniej pracy edukacyjnej z dziećmi, dzielenie się tą wiedzą z innymi członkami grona pedagogicznego stanowi istotny instrument zarządzania przedszkolem.

Dobry styl zarządzania przedszkolem powinien być nierozzerwalny z wymaganiami określonymi przez państwo wobec oczekiwań rodziców od edukacji przedszkolnej.

3. Kultura organizacyjna przedszkola

3.1. Pojęcie kultury organizacyjnej – kultura jako komponent kultury ogólnej, geneza pojęcia kultura

W tym rozdziale dokonam przeglądu i analizy pojęcia kultura, a rozważania będą dotyczyły również kultury organizacyjnej w oparciu o definicje z obszaru socjologii, zarządzania i pedagogiki. Szczególną uwagę pragnę skierować na dotychczasowe badania w obrębie pedagogiki.

Dokonując przeglądu literatury i dotychczasowych osiągnięć pedagogiki, szczególnie skupiono się na poszukiwaniu tych obszarów kultury, kultury organizacyjnej, które dotyczą przedszkola i szkoły.

Obecnie, jako społeczeństwo, żyjemy w czasach intensywnego rozwoju; ma to swoje zarówno pozytywne jak i negatywne skutki kształtowania się kultury. Z jednej strony

¹¹⁶ W. Mądrowska, *Innowacyjne zarządzanie przedszkolem – zarządzanie wiedzą*, [online w:], <https://monitorprzedszkola.pl/artukul/innowacyjne-zarządzanie-przedszkolem-zarządzanie-wiedza>, s. 2–3, [dostęp: 06.01.2020].

¹¹⁷ Ibidem, s. 3.

¹¹⁸ Ibidem.

występuje postęp w nauce, socjalizacja społeczna, szybki rozwój techniki ułatwiający nam życie, z drugiej obserwuje się negatywne skutki tej progresji rozwoju społecznego. Coraz większe obciążenie pracą, nowe trendy zawodowe wnikające w kulturę życia i w społeczeństwo od innych kultur, przenikająca poprzez media kultura masowa ma wpływ na metamorfozę kultury.

Pojęcie kultury organizacyjnej najczęściej łączono do tej pory z naukami o zarządzaniu, socjologią, stosowano je głównie do firm, instytucji ekonomicznych, gospodarczych. Trend ostatnich czasów zmierzający do badania jakości edukacji na różnych poziomach kształcenia zaczął wykorzystywać techniki badania kultury organizacyjnej do określania kultury organizacyjnej placówek oświatowych. R. Geisler określa kulturę organizacji jako *wzorzec podstawowych założeń, wymyślony, odkryty lub rozwinięty przez daną grupę w procesie uczenia się*. Definiuje ją dalej jako *system wartości i norm zachowań oraz sposobów postępowania i myślenia, który został wykształcony i zaakceptowany przez pewien zespół ludzi i który powoduje wyraźne wyróżnienie się tego zespołu od innych*¹¹⁹.

Zdaniem R. Geisler *kultura organizacyjna to także zestaw wartości, które pomagają członkom organizacji rozumieć, za czym organizacja się opowiada, jak pracuje i co uważa za ważne*¹²⁰. Kulturę rozumiemy jako wartości moralne, wzory, normy, język, obyczaje. Pojęcie kultury zapożyczone zostało z antropologii kulturowej, znalazło zastosowanie w naukach społecznych w obszarze zarządzania i jak uważa R. Geisler *każda organizacja rozwija swoją specyficzną dla siebie kulturę, tzn. stanowi w pewnym sensie specyficzną wspólnotę kulturową*¹²¹. Uważa on, że *kultura jest niezbędnym składnikiem procesu, którego celem jest realizacja misji i strategii organizacji, wzrost wydajności organizacyjnej oraz przeprowadzenie koniecznych zmian*¹²².

Pojęcie *kultura* może mieć wiele znaczeń, może mieć odniesienie do różnych obszarów egzystencji człowieka. Życie codzienne, jak pisze B. Adrjan, *widziane w nowej perspektywie badawczej okazało się istotnym wymiarem rzeczywistości, godnym poznania naukowego. Przejawy tego życia, niosą ze sobą wiedzę o tym, co nim kieruje i jakie mechanizmy nim rządzą, stały się cennym źródłem informacji, podstawą budowania rozległej wiedzy na temat szkoły, niemożliwej do zdobycia innymi metodami*¹²³. Obserwując

¹¹⁹ R. Geisler (red.), *Kultura organizacyjna Uniwersytetu Opolskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2012, s. 7.

¹²⁰ Ibidem.

¹²¹ Ibidem s. 8.

¹²² Ibidem.

¹²³ B. Adrjan, *Kultura szkoły w poszukiwaniu nieuchwytnego*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 12.

i badając życie człowieka, odkrywamy to, co dla każdego jest najważniejsze zarówno w kulturze szeroko pojętej, jak i w kulturze organizacyjnej szkoły, której jesteśmy uczestnikami od wczesnego dzieciństwa. Obserwując kulturę szkoły, za B. Adrijan, dostrzegamy tam *życie codzienne, odkrywamy światy poszczególnych ludzi, a tym samym odkrywamy świat szkoły poprzez badanie jej codzienności. W ten sposób możemy obserwować i opisywać kulturę szkoły*¹²⁴.

Definicja pojęcia *kultura* w obecnej rzeczywistości może być wieloznaczna, złożona, wręcz dynamiczna. W zależności od dziedziny nauki pojęcie *kultura* będzie obejmować inne zakresy znaczeniowe, a jego interpretacja zależna będzie od wartości, realizowanych, promowanych zamierzeń i celów. *Kultura* jako zjawisko towarzyszy człowiekowi od zarania dziejów. Tworzył ją sam człowiek; to on, kształtując kulturę w różnych dziedzinach powstających nauk, poddawał ją analizie, kształtował różne definicje i spojrzenie na samo jej pojęcie. Słowo *cultura* pochodzi z łaciny i oznaczało najpierw uprawę roli, posiadało ono ścisły związek z przyrodą. W miarę rozwoju społeczeństw zagadnienie kultury zaczęło przenikać od filozofii do nauk takich jak archeologia, antropologia, etnografia, socjologia, psychologia, pedagogika i inne. Nauki te uzasadniały, że kultura to wszystko to, co tworzy sam człowiek i co powstaje dzięki osiągnięciom pracy ludzkiej, jako działalności celowej, refleksyjnej – tak w sferze materialnej, jak i duchowej.

Proces budowania wiedzy w dziedzinie kultury organizacyjnej w pedagogice i oświacie rozpoczął się stosunkowo niedawno. Jest to obszar dość trudny, równocześnie brak jest konkretnych teorii szczegółowych edukacyjnych, merytorycznych i metodycznych wskazówek do zarządzania na różnych szczeblach edukacyjnych, a szczególnie na kierowanie i budowanie kultury organizacyjnej przedszkola. W badaniach i praktykach edukacyjnych do niedawna było niewiele opracowań, wskazówek z dziedziny zarządzania placówką oświatową, szczególnie zarządzania przedszkolem, a tym bardziej z obszaru kultury organizacyjnej placówki przedszkolnej.

Studia przygotowujące przyszłych nauczycieli i dyrektorów do pracy zawodowej skupiały się jeszcze nie tak dawno na przygotowaniu kandydatów do pracy nastawionej głównie na nauczanie. Jak pisze R. Dorczak *ludzie sfery edukacji byli przygotowywani do pełnienia specjalnej roli; roli nauczyciela przekazującego wiedzę czy też wspomagającego rozwój uczącego się człowieka. Programy ich studiów zawierały zagadnienia z obszarów różnych nauk, ale podporządkowane tej podstawowej roli zawodowej*¹²⁵.

¹²⁴ Ibidem.

¹²⁵ R. Dorczak, *Zarządzanie publiczne...*, op. cit., s. 12.

Pojęcie kultury organizacyjnej jest pojęciem złożonym i dotyczy społeczeństwa, które rozwija się, dąży do wymiernych efektów pracy, i funkcjonujących firm, które chcą być konkurencyjne i zmierzają do perfekcji w działaniu. Technologie informacyjne w społeczeństwie pozwalają na szybką metamorfozę kultury i coraz bardziej perfekcyjne rozwijanie kultury organizacyjnej jednostek na rynku globalnym.

W dzisiejszym czasie istotnym elementem kultury organizacyjnej firmy jest sposób traktowania klienta, kontakty interpersonalne funkcjonujące wewnątrz organizacji, zwyczaje, wspólne spędzanie wolnego czasu, zapewnienie dobrej kondycji psychicznej i fizycznej pracowników. Okazuje się, że coraz więcej organizacji uwzględnia to, że oprócz wynagrodzenia za pracę, firma powinna zapewnić swoim pracownikom komfort w pracy i dobrą atmosferę, którą może stworzyć lider. Kultura organizacyjna zarządzania firmą powinna być wsparciem dla zarządzających, a zarazem zrozumiała i przejrzysta dla wszystkich funkcjonujących w tej organizacji.

Według J. Szempruch *w organizacji życia społecznego szkoły oraz jej efektywności pedagogicznej i społecznej bardzo ważną rolę pełni kultura organizacyjna i pedagogiczna*¹²⁶.

Kultura najczęściej rozumiana jest jako zbiór zasad i reguł mających wpływ na życie każdego z nas; w kulturze uczestniczymy od samego początku, poprzez socjalizację w rodzinie, środowisku społecznym czy miejscu pracy. W teorii organizacji i zarządzania stawia się na wartościujące ujęcie kultury, a efektywność funkcjonowania organizacji utożsamia się niejednokrotnie z kulturą organizacyjną.

Powołując się na J. Szempruch, *kultura jest też ogółem odziedziczonych idei, przekonań, wartości i wiedzy, które konstytuują wspólne podstawy działań społecznych. U podstaw rozwoju koncepcji kultury organizacyjnej leży uznanie prawa do różnorodności. Kształtowanie się kultury organizacyjnej nie dokonuje się automatycznie, lecz jest rezultatem uczenia się ludzi*¹²⁷.

Kultura organizacyjna z perspektywy zarządzania postrzegana jest jako nie to, co organizacja posiada, lecz to, czym organizacja jest. Takie podejście powoduje, że organizację można uznać za kulturę. Zatem kultura współtworzy organizację i równocześnie jest jej częścią. L. Zbiegień-Maciąg uważa, że do kultury w organizacji zaliczyć możemy:

– *wartość, wierzenia, normy, wzorce zachowań, symbole,*

¹²⁶ J. Szempruch, *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Wydawnictwo Oświatowe „FOSZE”, Rzeszów 2001, s. 168.

¹²⁷ R. Dorczak, *Zarządzanie publiczne...*, op. cit., s. 169.

- niewidzialne siły napędzające działalność organizacji,
- system znaczeń, wskazówek, dyrektyw mobilizujących członków organizacji,
- mechanizmy kontrolne zakazujące pewnych zachowań¹²⁸.

Za definicję kultury organizacyjnej J. Penc przyjmuje stwierdzenie, że jest to *historycznie wykształcony system wartości, norm, postaw i wzorców zachowań, które są symulatorami zachowań członków organizacji i oddziałują na kształtowanie się jej stosunków z otoczeniem. Kultura ta odnosi się zarówno do wewnętrznego życia organizacji, jak zgodnego współżycia z otoczeniem, w którym ona działa*¹²⁹.

B. Nogalski definiuje z kolei kulturę organizacyjną jako *normy społeczne i systemy wartości stymulujące pracowników, właściwy klimat organizacyjny, sposób zarządzania, podzielane znaczenia i symbole, schematy poznawcze, wymogi zachowania*¹³⁰.

Cz. Sikorski określa ją natomiast jako *system wzorów myślenia i działania, które są utrwalone w środowisku społecznym organizacji i mają znaczenie dla realizacji jej formalnych celów*¹³¹.

E. McKenna, N. Beech uznają, że *kulturę organizacji stanowi zbiór wartości, wierzeń, postaw i zachowań powszechnie uznawanych przez jej członków*¹³². Uważają oni, iż *kulturę przyswaja się i umacnia przez interakcje*¹³³. Przekonanie tych autorów, pokazuje nam, że kultura organizacyjna jest nieodłącznie związana z budowaniem relacji wewnątrz organizacji w odniesieniu do *interakcji*, które według *Słownika języka polskiego* oznaczają *wzajemne oddziaływanie na siebie osób, przedmiotów lub zjawiska*¹³⁴.

Według R. Dorczaka kultura organizacyjna składa się z *trzech, ściśle ze sobą związanych, elementów: artefaktów, podstawowych wartości i podstawowych założeń*¹³⁵.

¹²⁸ L. Zbiegień-Maciąg, *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultur znanych firm*, Wydawnictwa Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 13.

¹²⁹ J. Penc, *Strategie zarządzania*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa 1997, s. 207.

¹³⁰ B. Nogalski, *Kultura organizacyjna – duch organizacji. Biblioteka Menedżera i służby Pracowniczej*, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1998, s. 105.

¹³¹ Cz. Sikorski, *Kultura organizacyjna...*, op. cit., s. 4.

¹³² E. McKenna, N. Beech, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wydawnictwo Gebethner i Ska, Warszawa 1997, s. 19.

¹³³ Ibidem.

¹³⁴ *Słownik języka polskiego PWN*, [online], <https://sjp.pwn.pl/slowniki/interakcja.html>, [dostęp 21.03.2022].

¹³⁵ R. Dorczak, *Transformacja kultury organizacyjnej szkół polskich – rola reformy systemu nadzoru pedagogicznego* [za:] E.H. Schein, *Organizational culture and leadership*, Jossey-Bass, San Francisco 1992 [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jak budować dobra szkołę? Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015, s. 59.

Kultura organizacyjna to całość fundamentalnych założeń, które dana grupa wymyśliła, odkryła lub stworzyła, ucząc się adaptacji do środowiska i integracji wewnętrznej. Postrzeganie kultury często utożsamiane jest z niepisanymi zasadami przyjętymi w firmie, instytucji. Kultura opiera się na wspólnych celach, przyjętych zasadach, rytuałach, normach.

K.S. Cameron i R.E. Quinn uważają, że *pojęcie kultury wiąże się z wartościami uważanymi za oczywiste, założeniami, o których się nie mówi, wspólnymi oczekiwaniami i definicjami charakteryzującymi organizację i ich członków*¹³⁶.

W przypadku przedszkola są to: rytuały, tradycje, pomoc, życzliwość, ubiór, spotkania integracyjne pracowników, przyjazna atmosfera, stabilizacja.

Zdaniem K.S. Camerona i R.E. Quinna *najbardziej oczywistym przejawem kultury jest zachowanie jej członków*¹³⁷, uważają oni, że *pojęcie kultura organizacji nie jest równoznaczne z pojęciem atmosfery w organizacji*¹³⁸. Według ich poglądu *kultura obejmuje podstawowe wartości i powszechnie akceptowane rozumienie tego, jak się mają rzeczy w organizacji*¹³⁹.

K.S. Cameron i R.E. Quinn dokonali podziału kultury organizacji na elementy:

- *założenia, o których się nie mówi,*
- *świadomie utworzone umowy i normy,*
- *artefakty,*
- *jawne zachowania*¹⁴⁰.

Według tych autorów *założenia są źródłem umów i norm. Są to zasady i sposoby postępowania rządzące stosunkami między ludźmi [...]. Artefakty to budynki, w których pracujemy, ubrania które nosimy [...] wielkość gabinetów, rozmieszczenie mebli*¹⁴¹. Uważają oni, że *najważniejszym przejawem kultury organizacyjnej jest zachowanie członków w organizacji sposób w jaki ludzie współdziałają, ile z siebie dają organizacji, granice, do jakich tolerowana jest innowacyjność lub aktywność bądź to, jak dalece ludzie są do nich zachęceni*¹⁴². W ocenie K.S. Camerona i R.E. Quinna *siła kultury tkwi w jej zdolności do zbliżania ludzi [...], co umożliwia organizacjom osiągnięciu sukcesu*¹⁴³.

¹³⁶ K.S. Cameron, R.E. Quinn, *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*, Wolters Kluwer SA, Warszawa 2015, s. 28.

¹³⁷ Ibidem, s. 29.

¹³⁸ Ibidem.

¹³⁹ Ibidem.

¹⁴⁰ Ibidem.

¹⁴¹ Ibidem.

¹⁴² Ibidem.

¹⁴³ Ibidem, s. 32.

Rozumieją kulturę jako czynnik integrujący, dlatego, że z tego *kultura czerpie siły*¹⁴⁴. Podkreślają, że *kultura zapewnia organizacji przewagę konkurencyjną głównie wtedy, kiedy staje się wspólnym, zgodnym, zintegrowanym zbiorem poglądów, wspomnień, wartości, postaw i definicji*¹⁴⁵.

Jak pisze M. Wiśniewska *normy i wartości są zasilane przez przekonania i założenia uczestników, zachęcając do podejmowania działań składających się na artefakty*¹⁴⁶. Poszukując definicji kultury organizacyjnej, można przytoczyć, za M. Wiśniewską, że *w większości wypadków kultura organizacyjna jest postrzegana jako trwały zespół wartości*¹⁴⁷. Według M. Wiśniewskiej *założenia dzielą się umownie w zależności od tego, czego dotyczą: natury człowieka, relacji międzyludzkich, samej organizacji, natury otoczenia, relacji organizacji z otoczeniem*¹⁴⁸. Założenia stanowią trzon i podstawę kultury organizacyjnej, mają charakter filozoficzny, są to przesłanki do działania. Są to informacje dotyczące faktu jak członkowie organizacji postrzegają na przestrzeni czasu otoczenie firmy. Kształtują się poprzez wypełnianie głównej misji, funkcji i zadań w organizacji, są osiąganymi głównie przez wspólny język, system wartości, nagrody, kary, podział władzy i autorytetów.

Wartości zdaniem M. Wiśniewskiej *to pewnego rodzaju kodeks etyczny, na który składają się: zasady, cele i standardy uznane przez członków organizacji, to wyobrażenia pożądanego stanu*¹⁴⁹.

Zdaniem tej samej autorki wartości pokazują, uzmysławiają co jest istotne dla organizacji, to *zbiór przekonań i założeń, które charakteryzują organizację i ich członków*¹⁵⁰.

Zdaniem W. Kobylińskiego *kultura organizacyjna to całokształt zachowań ludzi w organizacjach, a więc ogół zasad i sposobów postępowania, jakimi uczestnicy organizacji posługują się w procesach realizacji swoich zadań. Zadania te kształtują się pod wpływem wielorakich czynników oddziałujących na człowieka w procesie pracy wykazują tendencję do utrwalania się i naśladownictwa. Stanowią pewien wzorzec dla członków danej społeczności; bywają przekazywane z pokolenia na pokolenie wraz z całokształtem*

¹⁴⁴ Ibidem.

¹⁴⁵ Ibidem.

¹⁴⁶ M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria–Badania–Rekomendacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2015, s. 25 [za:] E.H. Schein, *Organizational culture and leadership*, Jossey-Bass, San Francisco 1985, s. 26.

¹⁴⁷ Ibidem, s. 26.

¹⁴⁸ Ibidem, s. 14.

¹⁴⁹ Ibidem, s. 25.

¹⁵⁰ Ibidem, s. 26.

dziedzictwa epoki. *Kultura organizacyjna społeczeństwa jest więc efektem procesu doskonalenia form i metod pracy i wyrazem osiągniętego poziomu sił wytwórczych*¹⁵¹. Zatem po przeanalizowaniu definicji kultury organizacyjnej wg. W. Kobylińskiego można stwierdzić, że kultura organizacyjna tkwi w człowieku i stanowi cechę ludzką, nie reprezentuje instytucji, firmy ani jej produktów.

Ważnym elementem kultury organizacyjnej placówki oświatowej są artefakty związane z przestrzenią edukacyjną wpisujące się w tę kulturę. Zdaniem A. Soleckiej, W. Walata *budynki szkoły to przestrzeń edukacyjna, w której realizowany jest proces kształcenia. Ma ona duży wpływ na jakość nauki, ponieważ innowacyjne rozwiązania zapewniają lepsze warunki w pracy*¹⁵². Według tych autorów *sama organizacja i atmosfera nie zapewniają uczniom, nauczycielom i rodzicom komfortu podczas współpracy i wykonywania swoich obowiązków. Architektoniczna przestrzeń edukacyjna wpływa na cały proces kształcenia*¹⁵³. Analizując badania tych autorów, stwierdzić możemy, że w również w przedszkolu bardzo istotnym elementem jest przestrzeń, która zapewnia wychowankom komfortowy pobyt, w czasie gdy ich rodzice pracują. Zapewnienie dobrych warunków, wyposażenia na wysokim poziomie, daje bowiem każdemu człowiekowi niezwykle poczucie bezpieczeństwa i komfortu psychicznego, co może wpływać pośrednio na rozwijanie dobrych relacji pomiędzy wszystkimi uczestnikami procesu edukacji oraz tworzenie podstaw do rozwoju dzieci, podnoszenia jakości pracy przedszkola i budowanie kultury organizacyjnej placówki.

Poszukując odpowiedzi na postawiony w niniejszej dysertacji główny problem badawczy: *Jakie cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola?* – być może uda się odnaleźć te cechy osobowe dyrektora, które mają istotne znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola. Uzyskanie takich informacji pozwoli potwierdzić bądź wykluczyć przyjętą hipotezę, która brzmi: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Analizując zaprezentowane powyżej definicje kultury organizacyjnej, według różnych autorów, można zauważyć, że mają one pewne cechy wspólne dotyczące zachowań człowieka w organizacji np. wykształcony system wartości, wzorce zachowań, sposób

¹⁵¹ W. Kobyliński, *Podstawy organizacji...*, op. cit., s. 269–270.

¹⁵² A. Solecka, W. Walat, *Architektoniczna przestrzeń edukacyjna szkoły – oczekiwania uczniów, nauczycieli, rodziców* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2019, nr 4(30), Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2019, s. 39.

¹⁵³ Ibidem, s. 45.

zarządzania, symbole, wymogi, zachowania, wzory myślenia i działania, wartości uważane za oczywiste, przekonania i założenia uczestników, wypełnianie misji, wspólny język, całokształt zachowań ludzi w organizacji. Potwierdzić można zatem, za W. Kobylińskim, że kultura organizacyjna tkwi w człowieku. Przytoczone wyżej określenia dotyczące zachowań jednostki w organizacji pokazują naturę ludzką człowieka, jego funkcjonowanie wśród innych członków i umiejętność przystosowania się do wymogów tej organizacji.

Zdaniem Cz. Sikorskiego na kształtowanie się określonej kultury organizacyjnej w danym środowisku wpływ ma kilka czynników, a najważniejsze z nich to *wpływ kultury narodowej i rozmaitych rodzajów kultury środowiskowej [...] cechy organizacji formalnej, które narzucają określone postawy i wzorce zachowań [...] cechy osobowe członków organizacji, poziom ich wiedzy i umiejętności zawodowych, rodzaj ich potrzeb i aspiracji*.¹⁵⁴.

Kulturę organizacyjną T. Listwan ujmuje jako *specyficzny sposób patrzenia na rzeczywistość, w której żyjemy. Specyfika tego patrzenia wynika z podzielenia tych samych przekonań jakimi są wartości, stanowiących podstawowe wzory zachowania się członków danej zbiorowości, wykształcone i wyuczone przez wszystkich jej członków w trakcie realizacji wspólnych zadań, przez co przyczyniają się do ich efektywnego funkcjonowania w danej rzeczywistości, stanowiąc pewne określone wzory zachowania się dla nowo przyjmowanych członków*¹⁵⁵.

Jeżeli poddamy rozważaniom powyższe słowa pod kątem przedszkola można przypuszczać, że w tej placówce tym bliższym otoczeniem jest dyrektor, nauczyciele, rodzice, a dalszym otoczeniem będzie organ prowadzący i samorząd lokalny. Zatem jeśli przyjmiemy, że przedszkole posiadające jakiś stan zastany kultury organizacyjnej; wszyscy z otoczenia działają na rzecz budowania kultury organizacyjnej, a przedszkole oczekuje zmian, to można podjąć próbę badania w celu poznania relacji pomiędzy:

- dyrektorem a nauczycielami,
- dyrektorem a rodzicami,
- dyrektorem a organem prowadzącym i samorządem lokalnym.

¹⁵⁴ Cz. Sikorski, *Kultury świata – kultury organizacji. Zapiski z podróży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2012, s. 15.

¹⁵⁵ T. Listwan, *Zarządzanie kadrami*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 1999, s. 39.

Dyrektor jako osoba zarządzająca przedszkolem pełni niewątpliwie ważną rolę w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola, a cechy jego osobowości mają w jego pracy zawodowej istotne znaczenie. Narzędzie jakim jest *Test typologii osobowości ID16™*¹⁵⁶ J. Jankowskiego, który może stanowić cenną pomoc i wskazówkę dla dyrektora do poznania samego siebie, swoich naturalnych skłonności, talentów, predyspozycji pomocnych w budowaniu dobrych relacji z partnerami procesu edukacyjnego w przedszkolu, a co za tym idzie, podnoszenia kultury organizacyjnej przedszkola.

Poszukując opracowań dotyczących kultury organizacyjnej przedszkola, nie spotkano literatury odnoszącej się wyłącznie do tego typu placówki.

Przygotowanie części teoretycznej niniejszych rozważań oparto na lekturze i badaniach kultury organizacyjnej szkoły, firm, korporacji oraz doświadczeniach zawodowych z pracy na stanowisku dyrektora wieloodziałowego przedszkola samorządowego.

Pojęcie zarządzanie przedszkolem rozumieć można jako: właściwe zarządzanie czasem własnym i podwładnych, profesjonalny styl kierowania ludźmi, dobre relacje z otoczeniem reprezentowane przez zarządzającego.

Na podstawie badań prowadzonych wśród nauczycieli, które dotyczyły kultury organizacyjnej przedszkola uznać można, że:

- 1) *kultura organizacyjna przedszkola jest niepisanyim porozumieniem między dyrektorem a nauczycielami;*
- 2) *o kulturze organizacyjnej przedszkola świadczą preferowane przez dyrektora i nauczycieli wartości edukacyjne, wychowawcze i pracownicze,*
- 3) *Nauczyciele wykonujący zawód z pasją, zaangażowaniem oraz we współpracy z dyrektorem mają niewątpliwie duży wkład w budowanie kultury organizacyjnej przedszkola*¹⁵⁶.

Właściwe zarządzanie przez dyrektora czasem swoim i podwładnych – to maksymalnie efektywne wykorzystanie czasu pracy, skupione na realizacji najważniejszych zadań przedszkola przez osobę kierującą, kontrolującą oraz projektującą pracę załogi. Od właściwego stylu organizowania czasu pracy przez dyrektora podwładni mniej lub bardziej wydajnie pracują na rzecz zrównoważonego rozwoju przedszkola i osiągnięcie sukcesów edukacyjnych przez wychowanków.

Właściwy styl kierowania ludźmi można utożsamiać z takimi cechami jak: takt, kultura osobista dyrektora, poszanowanie podwładnych. W obszarze kierowania ludźmi nie

¹⁵⁶ M. Pietrzycka, W. Walat, *Kultura organizacyjna przedszkola w opinii nauczycieli – badania pilotażowe* [w:] „Problemy Profesjologii. Półrocznik poświęcony problemom rozwoju zawodowego człowieka” 2019, nr 2, Uniwersytet Zielonogórski, Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, Zielona Góra 2019, s. 98.

sposób pominąć istotną rolę osobistego przykładu zachowań. Dyrektor przedszkola jako osoba, kierownik firmy, pracodawca, winien stanowić wzór do naśladowania dla podwładnych.

Zachowanie dyrektora stanowi dla personelu przykład, punkt odniesienia; pracownicy z dobrego dyrektora czerpią wzór, oceniają go, do niego przyrównują swoje działania, w sposób planowy lub mniej świadomy wyciągają wnioski do pracy.

3.2. Przejawy kultury organizacyjnej przedszkola

Na potrzeby przygotowanej dysertacji zaproponowano następującą definicję: *kultura organizacyjna przedszkola to zasób osiągnięć edukacyjnych przekładających się na sprawne funkcjonowanie przedszkola umocowane w artefaktach powstałych na charakterystycznych aktualnych ideach kultury ogólnej, jej źródłem są umiejętności i kompetencje dyrektora, który poprzez właściwe relacje z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym warunkuje idealne, prestiżowe funkcjonowanie placówki*¹⁵⁷.

Kultura organizacyjna w każdym przedszkolu jest inna, tworzy w tej jednostce indywidualny klimat i atmosferę. Klimat ten można zauważyć w trakcie kontaktów z pracownikami przedszkola, rodzicami. Baczny obserwator jest w stanie ocenić atmosferę istniejącą w instytucji, może uchwycić relacje panujące pomiędzy dyrektorem a pracownikami przedszkola, dyrektorem a rodzicami oraz dyrektorem a organem prowadzącym.

Dając się zauważyć relacje pomiędzy pracownikami w przedszkolu są przejawem kultury organizacyjnej tej placówki oraz obrazem wewnętrznego funkcjonowania członków w tej organizacji. Symptomy kultury organizacyjnej w przedszkolu mogą być niewłaściwie zaobserwowane i zbyt subiektywnie zinterpretowane. Podczas obserwacji badań badacz powinien szczególną uwagę zwrócić na narzędzia i metody badawcze, by zachować rzetelność i obiektywizm.

Jak uważa L. Zbiegień-Maciąg *mimo wieloznaczności symptomów kultury na ich postawie naszym oczom rysuje się pewien obraz pracownika i kierownika danej jednostki, podejścia do klientów i przedstawicieli organizacji. Do podstawowych przejawów kultury zaliczyć można:*

- 1) *symbole,*
- 2) *sposób komunikowania się,*
- 3) *rytuały,*

¹⁵⁷ M. Pietrzycka, *Kultura organizacyjna przedszkola...*, op. cit., s. 138–139.

- 4) *wartości i mity*,
- 5) *organizacyjne tabu*¹⁵⁸.

A. Jagodziński R. Knap uważają, na podstawie teorii kultury organizacyjnej E. Sch, że można kulturę organizacyjną porównać do góry lodowej. Porównując kulturę organizacyjną do góry lodowej piszą *jedynie mała jej część jest widoczna. Fakty i kwestie materialne są łatwe do zidentyfikowania. Inaczej jest z wartościami, klimatem, emocjami towarzyszącymi, ukrytą nieświadomą częścią kultury*¹⁵⁹. Zatem, badając kulturę organizacyjną przedszkola, należy zastanowić się nad wizualizacją tej kultury.

Jak ten cel zrealizować? Może należy zastanowić się nad szukaniem odpowiedzi na pytanie: *w jaki sposób kultura organizacyjna przedszkola przejawia się w jego codziennym życiu i funkcjonowaniu?*

3.3. Kultura organizacyjna przedszkola a zmiany społeczne i kulturowe

W tej części pracy omawiane zagadnienia będą dotyczyły kultury organizacyjnej w oparciu o definicje z obszaru socjologii, zarządzania i pedagogiki na tle zmian społeczno-kulturowych.

Szczególne uwagę pragnę skierować na dotychczasowe badania w obrębie pedagogiki.

Dokonując przeglądu literatury i dotychczasowych osiągnięć pedagogiki, szczególnie skupiono się na poszukiwaniu tych obszarów kultury organizacyjnej, które dotyczą przedszkola i szkoły.

Obecnie, jako społeczeństwo, żyjemy w czasach intensywnego rozwoju, co ma swoje zarówno pozytywne jak i negatywne skutki na kształtowanie się kultury. Z jednej strony widzimy postęp w nauce, socjalizację społeczną, szybki rozwój techniki ułatwiający nam życie, z drugiej obserwujemy negatywne skutki progresji rozwoju społecznego. Coraz większe obciążenie pracą, nowe trendy zawodowe wnikające w kulturę życia i w społeczeństwo od innych kultur, przenikająca poprzez media kultura masowa ma wpływ na metamorfozę kultury.

Pojęcie *kultura* może posiadać wiele znaczeń, może mieć odniesienie do różnych obszarów egzystencji człowieka. Życie codzienne, jak pisze B. Adrjan, *widziane w nowej*

¹⁵⁸ L. Zbiegień-Maciąg, *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultur znanych firm*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 44–51.

¹⁵⁹ A. Jagodziński, R. Knap, „Zeszyty Naukowe PWSZ w Płocku. Nauki Ekonomiczne” 2013, Płock, t. 18, s. 109.

*perspektywie badawczej okazało się istotnym wymiarem rzeczywistości, godnym poznania naukowego. Przejawy tego życia, niosą ze sobą wiedzę o tym, co nim kieruje i jakie mechanizmy nim rządzą, stały się cennym źródłem informacji, podstawą budowania rozległej wiedzy na temat szkoły, niemożliwej do zdobycia innymi metodami*¹⁶⁰. Obserwując i badając życie człowieka, odkrywamy to, co dla każdego jest najważniejsze zarówno w kulturze szeroko pojętej, jak i w kulturze organizacyjnej szkoły, której jesteśmy uczestnikami od wczesnego dzieciństwa. Dokonując przeglądu kultury szkoły, za B. Adrjan, dostrzegamy *życie codzienne, odkrywamy światy poszczególnych ludzi, a tym samym odkrywamy świat szkoły poprzez badanie jej codzienności. W ten sposób możemy obserwować i opisywać kulturę szkoły*¹⁶¹.

Definicja pojęcia „kultura” w obecnej rzeczywistości może być wieloznaczna, złożona, wręcz dynamiczna. W zależności od dziedziny nauki pojęcie *kultura* będzie obejmować inne zakresy znaczeniowe, a jego interpretacja zależna będzie od wartości, realizowanych, promowanych zamierzeń i celów. Kultura jako zjawisko towarzyszy człowiekowi od zarania dziejów. Tworzył ją sam człowiek; to on, kształtując kulturę w różnych dziedzinach powstających nauk, poddawał ją analizie, kształtował różne definicje i spojrzenie na samo jej pojęcie. Łacińskie *cultura* oznaczało najpierw uprawę roli i posiadało ścisły związek z przyrodą. W miarę rozwoju społeczeństw zagadnienie kultury zaczęło przenikać od filozofii do nauk takich jak: archeologia, antropologia, etnografia, socjologia, psychologia, pedagogika i inne. Nauki te uzasadniały, że kultura to wszystko to, co tworzy sam człowiek i co powstaje dzięki osiągnięciom pracy ludzkiej, jako działalności celowej, refleksyjnej – tak w sferze materialnej, jak i duchowej.

Proces budowania wiedzy w dziedzinie kultury organizacyjnej w oświacie rozpoczął się stosunkowo niedawno. Jest to obszar dość trudny, równocześnie brak jest konkretnych teorii szczegółowych edukacyjnych, merytorycznych i metodycznych wskazówek do zarządzania na różnych szczeblach edukacyjnych, a szczególnie na kierowanie i budowanie kultury organizacyjnej przedszkola. W badaniach i praktykach edukacyjnych do niedawna trudno było odnaleźć opracowania, wskazówki z dziedziny zarządzania placówką oświatową, a tym bardziej z obszaru kultury organizacyjnej.

Według A.K. Koźmińskiego, D. Jemielińska *pojęcie kultury organizacyjnej jest wieloaspektowe i obejmuje kilka kategorii zjawisk [...] wartości cenione w organizacji, czyli*

¹⁶⁰ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit., s. 12.

¹⁶¹ Ibidem.

*take rzeczy lub stany rzeczy, do których członkowie i pracownicy organizacji dążą indywidualnie i zbiorowo [...] ważnym elementem kultury są normy i wzorce, są to gotowe schematy zachowania, które członkowie (pracownicy) organizacji stosują w określonych sytuacjach [...] kultura wyraża się w symbolach, które podkreślają poczucie wspólnoty oraz stanowią zrozumiałą dla wszystkich reprezentację zarówno wartości jak i norm i wzorców*¹⁶².

W. Kobyliński uważa, że kultura organizacyjna to *sposób w jaki ludzie realizują powierzone im zadania. To także zespół norm i wartości, a także zasad postępowania, którymi ludzie posługują się w procesach realizacji ich organizacyjnych zadań*¹⁶³.

J. Madalińska-Michalak definiuje pojęcie kultury organizacyjnej poprzez spojrzenie na szkołę. Autorka ta opierając się na literaturze przyjmuje, że kultura organizacyjna jest *pewnym systemem składającym się z różnych elementów, między którymi występują określone zależności*¹⁶⁴. Zdaniem tej autorki to: *wzory myślenia, dzięki którym członkowie danej grupy społecznej otrzymują kryteria oceny rozmaitych zjawisk i sytuacji, [...] normy i wartości społeczne; [...] wzory zachowań, dostarczające właściwych form reagowania na te zjawiska i sytuacje; [...] symbole, dzięki którym następuje upowszechnianie i utrwalanie wzorów myślenia i zachowania wśród członków grupy (symbole fizyczne, językowe, behawioralne i językowe)*¹⁶⁵.

Zdaniem R.W. Griffina kultura organizacyjna *to zespół wartości, przekonań i symboli, które pomagają nadawać kierunek zachowaniom. Silną skoncentrowaną na odpowiednich sprawach kulturę organizacyjną można wykorzystywać do działań innowacyjnych. Dobrze ugruntowana kultura może sprzyjać poczuciu, że innowacje są cenione i będą nagradzane oraz że zdarzające się czasami niepowodzenia w realizacji nowych pomysłów można nie tylko akceptować, ale wręcz można się ich spodziewać*¹⁶⁶.

Studia przygotowujące przyszłych nauczycieli i dyrektorów do pracy zawodowej skupiały się jeszcze nie tak dawno na przygotowaniu kandydatów do pracy nastawionej głównie na nauczanie. Jak pisze R. Dorczak *ludzie sfery edukacji byli przygotowywani*

¹⁶² A.K. Koźmiński, D. Jemielniak, *Zarządzanie od podstaw*, op. cit., s. 264–265.

¹⁶³ W. Kobyliński, *Podstawy organizacji...*, op. cit., s. 269–270.

¹⁶⁴ J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 39.

¹⁶⁵ Ibidem.

¹⁶⁶ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania...*, op. cit., s. 417.

*do pełnienia specjalnej roli; roli nauczyciela przekazującego wiedzę czy też wspomagającego rozwój uczącego się człowieka. Programy ich studiów zawierały zagadnienia z obszarów różnych nauk, ale podporządkowane tej podstawowej roli zawodowej*¹⁶⁷.

Pojęcie kultury organizacyjnej jest pojęciem złożonym, dotyczy społeczeństwa, które rozwija się, dąży do wymiernych efektów pracy, do perfekcji w działaniu i funkcjonowania organizacji, firm w przestrzeni pełnej konkurencji. Technologie informacyjne w społeczeństwie pozwalają na szybką metamorfozę kultury i coraz bardziej perfekcyjne rozwijanie kultury organizacyjnej jednostek na rynku globalnym.

Jak pisze S. Stańczyk w minionym wieku *termin kultura organizacyjna pojawił się w literaturze anglojęzycznej w latach sześćdziesiątych jako kolokwializm będący synonimem klimatu. W latach siedemdziesiątych po raz pierwszy pojawiła się kultura organizacyjna jako koncepcja w nauce o organizacji i zarządzaniu, a popularność zyskała dopiero w latach osiemdziesiątych jako kultura korporacyjna*¹⁶⁸.

W dzisiejszym czasie istotnym elementem kultury organizacyjnej firmy jest sposób traktowania klienta, kontakty interpersonalne funkcjonujące wewnątrz organizacji, zwyczaje, wspólne spędzanie wolnego czasu, zapewnienie dobrej kondycji psychicznej i fizycznej pracowników. Okazuje się, że coraz więcej organizacji uwzględnia to, że oprócz wynagrodzenia za pracę, firma powinna zapewnić swoim pracownikom komfort w pracy i dobrą atmosferę, którą może stworzyć lider. Kultura organizacyjna zarządzania firmą powinna być wsparciem dla zarządzających, a zarazem zrozumiała i przejrzysta dla wszystkich funkcjonujących w tej organizacji.

Na przestrzeni minionych lat, od okresu powojennego do chwili obecnej, wychowanie przedszkolne wielokrotnie było zmieniane i reformowane. Zmiany w podstawie programowej wychowania przedszkolnego zależne były od panującego ustroju, istniejącego prawa oświatowego. Metamorfozy, którym ulegało wychowanie przedszkolne, istniejąca wewnątrz tych placówek kultura organizacyjna oraz istnienie placówek przedszkolnych w całym kraju, w mijającym ostatnim trzydziestoleciu, uzależnione były w większości przypadków od samorządów lokalnych. One to bowiem w 1991 roku otrzymały prawne, zawiadowanie przedszkolami w ramach obowiązków ustawowych, jaką miała, i ma do

¹⁶⁷ R. Dorczak, *Zarządzanie publiczne*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego” 2009, Kraków, nr 2(6), s. 12.

¹⁶⁸ S. Stańczyk, *Nurt kulturowy w zarządzaniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2008, s. 11.

chwili obecnej, wypełniać każda gmina wobec dzieci objętych najniższym szczeblem edukacji.

Prowadzenie i utrzymywanie przedszkoli jako zadanie własne gminy miało negatywne skutki tej ustawowej reformy, gdyż w latach 1991–1995 z terenu naszego kraju zniknęło ok. 50% placówek przedszkolnych zarówno z terenów wiejskich, małych miasteczek i dużych aglomeracji miejskich. Przekazanie gminom przez państwo uprawnień do utrzymywania przedszkoli skutkowało wieloma likwidacjami publicznych placówek przedszkolnych, a równocześnie ustawa o Systemie oświaty z 1991 roku dawała wiele możliwości na tworzenie społecznych i prywatnych placówek wychowania przedszkolnego, punktów przedszkolnych itp.

Chociaż w całym kraju u schyłku XX wieku zamknięto i zlikwidowano wiele przedszkoli, należy zastanowić się nad istnieniem kultury organizacyjnej w tych placówkach, które pozostały i funkcjonują w zmieniającej się rzeczywistości społecznej, ekonomicznej, edukacyjnej i kulturowej.

Na potrzeby niniejszej dysertacji sformułowano autorską definicję kultury organizacyjnej przedszkola, która brzmi następująco: *kultura organizacyjna przedszkola to zasób osiągnięć edukacyjnych przekładających się na sprawne funkcjonowanie przedszkola umocowane w artefaktach powstałych na charakterystycznych aktualnych ideach kultury ogólnej, jej źródłem są umiejętności i kompetencje dyrektora, który poprzez właściwe relacje z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym warunkuje idealne, prestiżowe funkcjonowania placówki*¹⁶⁹.

Jeżeli poddamy rozważaniom powyższe słowa można przypuszczać, że w przedszkolu tym bliższym otoczeniem jest dyrektor, nauczyciele, rodzice, a dalszym otoczeniem będzie organ prowadzący i samorząd lokalny. Zatem jeśli przyjmiemy, że przedszkole posiadające jakiś stan zastany kultury organizacyjnej; wszyscy z otoczenia działają na rzecz budowania kultury organizacyjnej, a przedszkole oczekuje zmian to można podjąć próbę badania w celu poznania relacji pomiędzy:

- dyrektorem a nauczycielami,
- dyrektorem a rodzicami,
- dyrektorem a organem prowadzącym i samorządem lokalnym.

¹⁶⁹Definicja własna terminu *kultura organizacyjna przedszkola* sformułowana w artykule M. Pietrzycka, *Kultura organizacyjna przedszkola w kontekście budowania kapitału społeczności lokalnej* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2019, nr 4(30), s. 138–139.

Dyrektor jako osoba zarządzająca przedszkolem pełni niewątpliwie ważną rolę w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola, a cechy jego osobowości mają w jego pracy zawodowej istotne znaczenie. Narzędzie jakim jest *Test typologii osobowości ID16™* J. Jankowskiego może stanowić cenną pomoc i wskazówkę dla dyrektora do poznania samego siebie, swoich naturalnych skłonności, talentów, predyspozycji pomocnych w budowaniu dobrych relacji z partnerami procesu edukacyjnego w przedszkolu, a co za tym idzie, podnoszenia kultury organizacyjnej przedszkola.

3.4. Uwarunkowania kultury organizacyjnej przedszkola w Polsce po 1989 roku

Na przestrzeni minionych lat od okresu powojennego do chwili obecnej wychowanie przedszkolne wielokrotnie było zmieniane i reformowane w naszym kraju. Zmiany w podstawie programowej wychowania przedszkolnego zależne były od panującego ustroju, istniejącego prawa oświatowego. Metamorfozy, którym ulegało wychowanie przedszkolne, istniejąca wewnątrz tych placówek kultura organizacyjna oraz istnienie placówek przedszkolnych w całym kraju, w mijającym ostatnim trzydziestoleciu, uzależnione były w większości przypadków od samorządów lokalnych.

Samorządy lokalne w 1990 roku otrzymały ustawowy obowiązek prowadzenia i utrzymywania przedszkoli. W ramach obowiązków ustawowych, jaką miała i ma do chwili obecnej wypełniać każda gmina, wobec dzieci objętych najniższym szczeblem edukacji, samorząd lokalny decyduje o sieci placówek wychowania przedszkolnego, może je zgodnie z prawem likwidować, zakładać, rozwijać, stanowić o ich funkcjonowaniu itp.

Prowadzenie i utrzymywanie przedszkoli jako zadanie własne gminy miało negatywne skutki tej ustawowej reformy, gdyż w latach 1991–1995 z terenu naszego kraju zniknęło ok. 50% placówek przedszkolnych zarówno z terenów wiejskich, małych miasteczek i dużych aglomeracji miejskich. Przekazanie gminom przez państwo uprawnień do utrzymywania przedszkoli skutkowało wieloma likwidacjami publicznych placówek przedszkolnych, dawało wiele możliwości na tworzenie społecznych i prywatnych placówek wychowania przedszkolnego, punktów przedszkolnych itp.

Fakt likwidacji wielu przedszkoli publicznych na terenie naszego kraju niewątpliwie miał negatywne skutki i niechlubnie zaznaczył się w historii wychowania przedszkolnego u progu transformacji ustrojowej państwa. O sieci publicznych przedszkoli i stanie edukacji przedszkolnej, w początkach lat 90. XX stulecia, na terenie każdej gminy, zaczęła

decydować władza lokalna, niezbyt przychylna „wydawaniu” publicznych, skąpych finansów gminnych na utrzymywanie przedszkoli.

Duże znaczenie w tworzeniu nowych typów przedszkoli w samorządach gminnych, innych niż publiczne i samorządowe, dała ustawa z dnia 7 września 1991 roku O systemie oświaty Dz. U. 1991, nr 95, poz. 425. Zgodnie z tą ustawą (art. 14.3.) gmina miała obowiązek zapewnienia jedynie dziecku 6-letniemu edukacji przedszkolnej, prawo do rocznego przygotowania przedszkolnego tzw. rok zerowy. Ustawa ta przewidywała, że do przedszkola mogą uczęszczać dzieci w wieku 3–6 lat, ale nie zapewniała rodzicom prawa do edukacji dzieci młodszych. Takie rozwiązania prawne pozwoliły gminom na ustawową „samowolę”, co najczęściej wiązało się z maksymalnymi oszczędnościami i dbałością utrzymania tych placówek na minimalnym poziomie edukacyjnym, ekonomicznym i społecznym.

Likwidacja wielu przedszkoli publicznych w początku lat 90. XX wieku w naszym kraju zbiegła się z wyżem demograficznym, a *dynamiczny wzrost popytu na opiekę i edukację przedszkolną spowodował, że w ramach tej dziedziny powstała swoista „szara strefa”, obejmująca instytucje świadczące w założeniu usługi zbliżone do tradycyjnych przedszkoli, jednak prowadzone w formie działalności gospodarczej, bez użycia terminu „przedszkole” przy rejestracji firmy, nieobjęte nadzorem pedagogicznym kuratoriów oświaty i niepodlegające restrykcyjnym przepisom (np. sanitarnym, bezpieczeństwa)*¹⁷⁰.

O powszechności edukacji przedszkolnej w Polsce pisali prekursorzy zmian we współczesnych trendach edukacyjnych. Już w 2000 roku H. Bednarczyk dostrzegł, że w działaniach modernizacyjnych, przeobrażeniowych *polskiego systemu edukacji*¹⁷¹ i proponował, aby w naszym państwie *uwzględnić [...] powszechną opiekę przedszkolną (od 4 roku życia)*¹⁷².

Prawo powszechnej dostępności edukacji przedszkolnej dla dzieci w naszym kraju weszło dopiero od 1 września 2017 roku, wprowadzone zostało ustawą Prawo Oświatowe.

¹⁷⁰ P. Swianiewicz (red.), *P. Swianiewicz (red.), Edukacja przedszkolna. Polityka samorządów gminnych w zakresie edukacji przedszkolnej*, seria Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 4, Wydawnictwo ICM, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2012, s. 22–23.

¹⁷¹ H. Bednarczyk, *Współczesne trendy edukacyjne* [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), *Vademecum menedżera...*, op. cit., s. 31.

¹⁷² Ibidem.

Zmiany, które zaszły w wychowaniu przedszkolnym, w okresie ostatnich dwóch dekad, w spostrzeganiu znaczenia edukacji przedszkolnej na rozwój dziecka i przygotowanie go do podjęcia nauki szkolnej pozwalają skierować zainteresowanie na badania zastanej i powstającej kultury organizacyjnej tych placówek oraz skierować poszukiwania w kierunku kultury tej organizacji.

Pomimo wielu zmian o charakterze socjologicznym, edukacyjnym i organizacyjnym, zaistniałych w wychowaniu przedszkolnym w Polsce, na przestrzeni ostatnich kilku dekad, trzeba zauważyć, że *w przedszkolu tak jak w każdej organizacji ludzie przyczyniają się do tworzenia struktur kultury, jej sukcesów i porażek*¹⁷³.

Należy zastanowić się nad istnieniem kultury organizacyjnej w tych placówkach, które przetrwały likwidacje i funkcjonują w zmieniającej się rzeczywistości społecznej, ekonomicznej, edukacyjnej i kulturowej. Trzeba zauważyć, że obecnie polska edukacja, podobnie jak ta realizowana w wielu krajach europejskich na wszystkich poziomach kształcenia, w chwili obecnej przechodzi okres wielkich zmian oraz intensywnego rozwoju¹⁷⁴ i przyjrzeć się relacjom panującym pomiędzy ludźmi pracującymi w przedszkolach, ponieważ to oni właśnie tworzą tę jakość i uczestniczą zapewne w budowaniu kultury organizacyjnej tych placówek.

3.5. Kultura organizacyjna przedszkola w świetle dotychczasowych badań

Kultura organizacyjna przedszkola doczekała się do chwili obecnej stosunkowo niewiele analiz i badań. Na temat zagadnień związanych z kulturą organizacyjną przedszkoli w Polsce można napisać, że nie prowadzono na szeroką skalę badań, zauważa się zarówno brak literatury akademickiej i opracowań o charakterze eksperckim. Problemy dotyczące kultury organizacyjnej przedszkola były rzadko poruszane w literaturze przedmiotu.

Zdecydowanie rozważania obejmujące kulturę organizacyjną opierają się na badaniach obejmujących wyższe szczeble edukacyjne: począwszy od szkół podstawowych, poprzez gimnazja, szkoły średnie, ze szkolnictwem wyższym włącznie.

Przygotowane części teoretyczne niniejszych rozważań oparte zostały na lekturze i badaniach z obszaru szkoły, instytucji, a także na własnych doświadczeniach zawodowych z pracy na stanowisku dyrektora wielooddziałowego przedszkola samorządowego. Jako dyrektor z wieloletnim doświadczeniem, zarządzający dużym przedszkolem, przypuszczam, że wysoki poziom kultury organizacyjnej przedszkola uzależniony jest od

¹⁷³ M. Pietrzycka, W. Walat, *Kultura organizacyjna przedszkola...*, op. cit., s. 9.

¹⁷⁴ Ibidem, s. 93.

stylu zarządzania i osób pozostających w organizacji jaką w tym przypadku stanowi przedszkole.

Właściwe zarządzanie przez dyrektora czasem swoim i podwładnych – to maksymalnie efektywne wykorzystanie czasu pracy, skupione na realizacji najważniejszych zadań przedszkola przez osobę kierującą, kontrolującą oraz projektującą pracę załogi. Od właściwego stylu organizowania czasu pracy przez dyrektora podwładni mniej lub bardziej wydajnie pracują na rzecz zrównoważonego rozwoju przedszkola i osiągnięcie sukcesów edukacyjnych przez wychowanków.

Właściwy styl kierowania ludźmi można utożsamiać z takimi cechami jak: takt, kultura osobista dyrektora, poszanowanie podwładnych. W obszarze kierowania ludźmi nie sposób pominąć istotną rolę osobistego przykładu zachowań. Dyrektor przedszkola jako osoba, kierownik firmy, pracodawca, winien stanowić wzór do naśladowania dla podwładnych.

Zachowanie dyrektora stanowi dla personelu przykład, punkt odniesienia; pracownicy z dobrego dyrektora czerpią wzór, oceniają go, do niego przyrównują swoje działania, w sposób planowy lub mniej świadomy wyciągają wnioski do pracy.

Poszukując opracowań dotyczących kultury organizacyjnej przedszkola, spotkałam literaturę specjalistyczną, odnoszącą się do tego typu placówki związanej z decentralizacją oświaty po reformie samorządowej. Zagadnienia dotyczyły między innymi pomiaru dydaktycznego i polityki projakościowej gmin w obszarze oświaty, edukacji oraz uregulowań prawnych wyboru i pozycji zawodowej dyrektora placówki oświatowej z perspektywy samorządu lokalnego według Jana Herczyńskiego i Anety Sobótki¹⁷⁵. Kolejna pozycja literatury z serii Biblioteczki Oświaty Samorządowej dotyczyła edukacji przedszkolnej pod redakcją Pawła Swianiewicza¹⁷⁶. Tematyka przedstawiona na podstawie prowadzonych badań po reformie samorządowej, zaprezentowała stan sieci przedszkolnej, stanowisko samorządów wobec edukacji przedszkolnej, finansowanie przedszkoli, bariery rozwoju tych placówek oraz politykę gmin wobec przedszkoli. Wiedza ta była cennym źródłem i ukierunkowaniem poszukiwań związanych z kulturą organizacyjną przedszkola.

¹⁷⁵ J. Herczyński, A. Sobótka, *Dyskusje o pozycji zawodowej dyrektora szkoły* [w:] M. Herbst (red.), *Decentralizacja Oświaty*, seria Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 7, Wydawnictwo ICM, Interdyscyplinarne Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2012.

¹⁷⁶ P. Swianiewicz (red.), *Edukacja przedszkolna. Polityka samorządów gminnych w zakresie edukacji przedszkolnej*, seria Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 4, Wydawnictwo ICM, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2012.

4. Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola

4.1. Teoretyczne założenia kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola

Na poczet niniejszej dysertacji zaproponowana została definicja kultury organizacyjnej, brzmi ona następująco: *kultura organizacyjna przedszkola to zasób osiągnięć edukacyjnych przekładających się na sprawne funkcjonowanie przedszkola, umocowane w artefaktach powstałych na charakterystycznych aktualnych ideach kultury ogólnej, jej źródłem są umiejętności dyrektora, który poprzez właściwe relacje z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym warunkuje idealne, prestiżowe funkcjonowanie przedszkola*¹⁷⁷.

Pojęcie „kultura organizacyjna przedszkola” ma swoje źródło w definicji kultury organizacji, która najczęściej kojarzona jest z korporacjami gdzie *zazwyczaj obserwować można zjawisko dresscode oraz zasady i normy zachowania*¹⁷⁸.

Zaproponowana przez R.W. Griffina definicja kultury organizacji głosi, że jest to *zespół wartości, przekonań, zachowań, obyczajów i postaw, pomagający członkom organizacji zrozumieć, za czym się ona opowiada, jak działa i co uznaje za ważne*¹⁷⁹.

Zespół wartości przyjęty w konkretnej organizacji, a w tym przypadku w przedszkolu, pozwala jej członkom rozumieć, co dla nich jest najważniejsze w działaniu, które obyczaje i postawy są do przyjęcia, a które wręcz szkodzą organizacji. Dyrektor, pracownicy przedszkola, rodzice jako członkowie organizacji – celebryją, przekazują, przyjęte i zaakceptowane kanony zachowań, a wzajemnie się wspierając, kształtują kulturę organizacyjną placówki.

Dyrektor powinien być w tej organizacji gwarantem budowania kultury organizacyjnej warunkowanej przez zespół pozytywnych cech osobowych, które gwarantują:

- 1) dobre relacje dyrektora z nauczycielami,
- 2) dobre relacje dyrektora z rodzicami,
- 3) dobre relacje dyrektora z organem prowadzącym i członkami samorządu.

W każdej organizacji jej członkowie spełniają istotną rolę w budowaniu kultury tej organizacji, działają według założeń, wartości przyjętych za oczywiste. Tak jest również

¹⁷⁷ M. Pietrzycka, hasło: kultura organizacyjna przedszkola, definicja przygotowana na poczet niniejszej dysertacji.

¹⁷⁸ M. Pietrzycka, W. Walat, *Kultura organizacyjna przedszkola...*, op. cit., s. 94.

¹⁷⁹ R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania...*, op. cit., s. 90.

w przypadku przedszkola, gdzie wszyscy członkowie tej organizacji powinni działać według przyjętego planu, określonych wartości i wyznaczonych celów do których dążą, by budować kulturę organizacyjną tej organizacji ponieważ *kultura organizacyjna to suigeneris klimat, idee, tradycje, wartości, postawy, symbole, rytuały, zachowania wymyślone rozwinięte lub odkryte przez daną grupę czy społeczność*¹⁸⁰.

*Polska edukacja, podobnie jak ta realizowana w wielu krajach europejskich na wszystkich poziomach kształcenia, w chwili obecnej przechodzi okres wielkich zmian oraz intensywnego rozwoju. Rozwój ten spowodowany jest wieloma czynnikami, między innymi: wyrównywaniem poziomu edukacji do międzynarodowych standardów, intensywnymi przemianami społecznymi i ekonomicznymi. Przemiany te wywołują potrzebę świadczenia wysokiej jakości usług edukacyjnych przez placówki oświatowe, w tym przedszkola*¹⁸¹.

Zagadnienie kultury organizacyjnej staje się coraz bliższe placówkom wychowania przedszkolnego. W pojęciu kultury organizacyjnej dostrzegamy dążenie do wysokiej jakości pracy, która nie jest obca również placówkom przedszkolnym i dyrektorom, którzy zarządzają tymi jednostkami.

Zdecydowana większość literatury przedmiotu skupia się na kulturze szkoły oraz zarządzaniem tą placówką. Można zauważyć, że autorzy zwracają uwagę na znaczenie kluczowych kompetencji organizacji, akcentując znaczenie kompetencji kierowniczych. Znaczenie kompetencji kierowniczych w zarządzaniu podkreśla Cz. Plewka przyjmując, że kompetencje kierownicze *to zbiór predyspozycji (nazywany talentem kierowniczym czy zmysłem organizacyjnym) osobowościowych; wiedzy i umiejętności niezbędnych do przygotowywania, wdrażania i kontrolowania wszystkich zadań wynikających z funkcji kierowniczej; zdolność do podejmowania decyzji, przewidywania jej skutków i brania za nie odpowiedzialności, współpracy z poległymi pracownikami swojej organizacji oraz gotowości do ciągłych korekt wynikających z celów działania organizacji i warunków, w których ona działa*¹⁸².

Rozpatrując predyspozycje osobowe dyrektora przedszkola w oparciu o powyższą definicję, należy uwidocznic ich znaczenie w zarządzaniu przedszkolem i związek z postawionymi hipotezami w niniejszej pracy. Spostrzec można, iż posiadane cechy osobowe

¹⁸⁰ M. Pietrzycka, W. Walat, *Kultura organizacyjna...*, op. cit., s. 94.

¹⁸¹ Ibidem, s. 93–94.

¹⁸² Cz. Plewka, *Jak skutecznie zarządzać współczesną szkołą* [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), *Vademecum menedżera...*, op. cit., s. 423.

dyrektora, o których pisze Cz. Plewka, mogą mieć znaczenie w budowaniu relacji z podległymi pracownikami, w tym przypadku – nauczycielami przedszkola. W gotowości dyrektora, otwartego na korekty wynikające z celów strategicznych, można zauważyć, że takie postawy są wskazane przy współpracy oraz budowaniu dobrych relacji z rodzicami oraz samorządem i organem prowadzącym.

W pedagogice brakuje szczegółowych, wyczerpujących opisów kultury organizacyjnej przedszkola i dyrektora przedszkola. Doświadczenia zawodowe pozwalają mi stwierdzić, że wzorowy dyrektor przedszkola powinien być osobą o dużym autorytecie. Zdaniem Cz. Plewki dyrektor *powinien cechować się charyzmą, posiadać swoje wizje tworzenia kultury organizacyjnej, które z kolei powinien przekazywać radzie pedagogicznej i rodzicom, by tworzyć w placówce jakość edukacji, mającą na celu wszechstronny rozwój podopiecznych*¹⁸³.

W ostatniej dekadzie możemy dostrzec wśród rodziców coraz większe zainteresowanie edukacją dzieci w wieku przedszkolnym. Świadomość współczesnego społeczeństwa o znamiennej roli przedszkola i jego wpływie na rozwój dziecka od najwcześniejszych lat jest coraz większa. Powszechny dostęp do edukacji najmłodszych już od 3 roku życia w placówkach przedszkolnych cieszy się dużą popularnością wśród rodziców.

Powszechność edukacji przedszkolnej ustanowiona została w Polsce od 1 września 2017 roku. Wszystkie dzieci od 3–6 roku życia mają prawo do nieodpłatnej 5 godzinnej edukacji w ramach realizacji podstawy programowej wychowania przedszkolnego zgodnie z ustawą¹⁸⁴.

Pozytywne nastawienie rodziców do pobytu dziecka w przedszkolu spowodowane jest: zapewnieniem bezpiecznej, profesjonalnej opieki pod okiem wysoko wykwalifikowanych nauczycieli, spędzaniem przez dziecko czasu w przyjaznym środowisku rówieśniczym, wieloraką edukacją zmierzającą do wszechstronnego rozwoju dziecka, przygotowanie go do edukacji szkolnej, wyrównywanie ewentualnych braków i dysfunkcji rozwojowych, długi czas pracy placówek przedszkolnych.

Dodatkowym atutem są bardzo niskie koszty utrzymania dziecka w przedszkolu publicznym, dobrze wyposażonym w niezbędny sprzęt i pomoce dydaktyczne. Uprawnienia ustawowe dają duże możliwości wpływania przez rodziców na procesy edukacyjno-opiekuńczo-wychowawcze w przedszkolu oraz wysoką jakość świadczonych usług przedszkolnych wobec dzieci.

¹⁸³ Ibidem, s. 94.

¹⁸⁴ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe Dz.U. z 2017 r., poz. 59.

4.2. Kompetencje, obowiązki i zakres odpowiedzialności dyrektora przedszkola¹⁸⁵

Od niedawna zmiany prawa oświatowego dały możliwość pobytu w przedszkolu wszystkim dzieciom w Polsce. Od 1 września 2017 roku szansę uczestniczenia w edukacji przedszkolnej w naszym kraju uzyskały wszystkie dzieci w wieku 3–5 lat. Nowy przepis stanowi: *dzieci w wieku 3–5 lat mają prawo do korzystania z wychowania przedszkolnego w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej lub innej formie wychowania przedszkolnego*¹⁸⁶. Oznacza to, że na terenie całej Polski gminy zostały zobligowane do tworzenia nowych oddziałów przedszkolnych przy istniejących placówkach przedszkolnych lub wręcz budowania nowych przedszkoli. Nałożyło to na dyrektorów przedszkoli wiele dodatkowych obowiązków w ramach kompetencji, jak również postawione zostały przed nimi nowe wymagania. Placówki przedszkolne istniejące w naszym kraju do lat 90. ubiegłego wieku były niewielkie i wręcz niedoceniane w systemie edukacji. Najczęściej były to przedszkola mające 3–6 oddziałów. Nowe prawo oświatowe wyniosło edukację przedszkolną na piedestał i pokazało, że to ważny etap w okresie wczesnego dzieciństwa, który buduje fundament rozwoju jednostki.

Zmieniająca się podstawa programowa wychowania przedszkolnego dała duże możliwości kształcenia małych dzieci w różnych obszarach i nakłada niejednokrotnie nowe obowiązki na dyrektora, który jest odpowiedzialny za organizację procesu edukacji w przedszkolu. Specyficzny dla okresu przedszkolnego proces wyrównywania mikrodeficytów i stwarzania szans na kształcenie dzieci posiadających orzeczenie o specjalnych potrzebach edukacyjnych w przedszkolach ogólnodostępnych uzyskał prawne umocowanie. Przedszkola publiczne mają obowiązek organizacji wsparcia edukacyjnego i kształcenia specjalistycznego dzieci z dysfunkcjami rozwojowymi w okresie ostatnich pięciu lat.

Kompetencje dyrektora przedszkola: powinien kierować placówką i reprezentować ją na zewnątrz, sprawować nadzór pedagogiczny, być wzorowym pracodawcą, wykonywać zadania administracji publicznej.

¹⁸⁵ Punkt 4.2. napisano na podstawie artykułu: M., Pietrzycka, *Kompetencje, obowiązki i zakres odpowiedzialności dyrektora przedszkola* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2018, nr 1(23), Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2018, s. 176–181.

¹⁸⁶ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe Dz.U. z 2017 r., poz. 59, art. 31.6.

Dyrektor w ramach swoich kompetencji, w obszarze dotyczącym sprawowania nadzoru pedagogicznego, nowe przepisy prawa oświatowego powinien wdrażać i monitorować realizację podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Zapewniać wszystkim rodzicom ubiegającym się o przyjęcie ich dzieci w wieku 3–6 lat miejsce w przedszkolu, organizować kształcenie specjalne w przedszkolu dla dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i dokumentować organizację tego kształcenia w placówce zgodnie z przepisami prawa oświatowego.

W organizacji kształcenia specjalnego powinien szczególnie: organizować zajęcia rewalidacyjne i pomoc psychologiczno-pedagogiczną, zapewniać dzieciom opiekę i edukację przez osobę nauczyciela wspomagającego lub pomocy nauczyciela (w przypadku uprawnień wynikających ze stopnia niepełnosprawności wychowanka), otaczać dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych wszelką możliwą opieką dydaktyczno-wychowawczą i opiekuńczą, organizować szeroką współpracę ze środowiskiem wychowawczym dziecka (rodziną, grupą rówieśniczą).

Dyrektor przedszkola jako pracodawca odpowiada prawnie i dyscyplinarnie za: zatrudnianie nauczycieli posiadających odpowiednie kwalifikacje do wykonywania zadań związanych z edukacją dzieci, w tym niepełnosprawnych; stwarzanie maksymalnych warunków, możliwości do rozwijania wiedzy, kompetencji i umiejętności dzieci, w tym mających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

Dyrektor przedszkola ma obowiązek: kierować pracą dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, organizować pracę z dziećmi w tym o specjalnych potrzebach edukacyjnych, sprawować bezpośredni nadzór pedagogiczny, opracowywać plan nadzoru pedagogicznego, współpracować z radą pedagogiczną i radą rodziców i realizować ich uchwały, dokonywać oceny pracy nauczycieli, zapewniać warunki do realizacji awansu zawodowego nauczycieli, opracowywać regulaminy i zarządzenia wewnętrzne.

Dyrektor odpowiada za bezpieczne i higieniczne warunki pracy oraz nauki, za wyposażenie placówki; bazę dydaktyczną przedszkola i jej stan techniczny z zastosowaniem ustawy o zamówieniach publicznych, nadzoruje prawidłowe prowadzenie dokumentacji przedszkolnej, prawidłowo prowadzić politykę kadrową i socjalną, kształtuje atmosferę pracy i relacje pracownicze, zapewnia właściwe warunki do pracy.

Aktualne przepisy prawa oświatowego stanowią, że każde dziecko w wieku przedszkolnym posiada prawo lub obowiązek do edukacji przedszkolnej, a *zapewnienie warunków do spełniania obowiązku, o którym mowa w ust. 4, oraz realizacji prawa, o którym mowa w ust. 6, jest zadaniem własnym gminy*¹⁸⁷.

Obecnie dyrektor w myśl obowiązującego prawa oświatowego powinien zwracać szczególną uwagę na edukację dzieci niepełnosprawnych w przedszkolu, gdzie należy, zdaniem A. Tanajewskiej, R. Naprawy i J. Stawskiej, *pozwolić, aby każdy wychowanek uczył się zgodnie z własnymi możliwościami, umiejętnościami, był traktowany jako podmiot, z którym prowadzi się dialog, wyzwalając inicjatywę, pasję poznawczą*¹⁸⁸.

Nowe obowiązki dyrektora przedszkola wynikające ze zmian w przepisach oświatowych rozszerzyły się o: zapewnienie bezpiecznych i higienicznych warunków pracy, nauki, edukacji dla dzieci (w tym wychowanków o specjalnych potrzebach edukacyjnych; przygotowanie i organizacja sal terapii, sal rehabilitacji do zajęć indywidualnych).

Odpowiedzialny jest za doposażenie przedszkola w pomoce dydaktyczne, zabawki, w tym specjalistyczne pomoce do rewalidacji i terapii, przygotowanie sal terapeutycznych, gabinetów specjalistycznych, logopedycznych, sal SI i wszystkich służących do wsparcia dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Mając na uwadze obecne i wciąż zmieniające się uwarunkowania społeczne oraz kulturowe, można przytoczyć za A. Tanajewską, R. Naprawą i J. Stawską, że *w nowym społeczeństwie chodzi przede wszystkim o to, aby jednostka była samodzielna, sprawna, proinnowacyjna, zaradna, otwarta. Podmiotowość ucznia traktowana jest jako cel wychowania*¹⁸⁹.

Dyrektor przedszkola, przyjmując na siebie obowiązki, odpowiada za: kierowanie pracą zatrudnionej kadry, dbanie o dydaktyczny i wychowawczy poziom przedszkola, zapewnianie właściwych warunków lokalowych do realizacji zadań opiekuńczych, wychowawczych i edukacyjnych.

Podlega on wielu przepisom, ustawom i rozporządzeniom, które nakładają na niego różne obowiązki, między innymi: zachowanie tajemnicy służbowej, ochronę danych osobowych pracowników, przestrzeganie przepisów bhp i ppoż., podnoszenie swoich kwalifikacji zawodowych oraz inne.

¹⁸⁷ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe Dz.U. z 2017 r., poz. 59, art. 31.6.

¹⁸⁸ Tanajewska A., Naprawa, R. Stawska J., *Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Poradnik dla nauczyciela*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014, s. 22.

¹⁸⁹ Ibidem.

Niedopełnienie jakichkolwiek obowiązków przez dyrektora wiąże się z odpowiedzialnością dyscyplinarną, administracyjną i karną.

4.3. Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola w kontekście budowania kapitału społeczności lokalnej¹⁹⁰

W dobie współczesnych przemian społeczno-kulturowych coraz częściej zauważa się w systemie polskiej edukacji określenia opisujące kulturę organizacyjną placówek oświatowych i kulturę organizacyjną dyrektorów zarządzających takimi placówkami. We współczesnej rzeczywistości nauczyciel pełniący funkcję dyrektora przedszkola jest dydaktykiem, menedżerem. Jako nauczyciel powinien być wzorem do naśladowania dla zatrudnionej kadry pedagogicznej, autorytetem i mentorem w dziedzinie pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym. Jako menadżer wypełnia obowiązki pracodawcy, zarządcy, organizatora odpowiedzialnego za całość prawidłowego funkcjonowania przedszkola, współpracując z rodzicami, samorządem i różnymi instytucjami¹⁹¹.

Warto zauważyć istotną zmianę w edukacji najmłodszych, ponieważ od 1 września 2017 roku wprowadzone nowe przepisy prawa oświatowego umożliwiły pobyt i edukację wszystkim dzieciom w wieku 3–5 lat w przedszkolu publicznym na terenie całego kraju (ustawa Prawo oświatowe, 2016, art. 31.6). Dzieci te mają prawo do korzystania z wychowania przedszkolnego w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej lub innej formie wychowania przedszkolnego. Od 2017 roku, czyli od chwili uzyskania praw przez dzieci do pobytu w przedszkolu, daje się zauważyć wzrost wymagań ze strony rodziców wobec przedszkola. Wykazują oni niejednokrotnie postawy roszczeniowe, mogące stanowić źródło sporów i konfliktów społecznych. Niewątpliwie sprawne zarządzanie przedszkolem przez dyrektora, daje duże możliwości, na kształtowanie postaw rodziców sprzyjających współpracy, kooperacji, komunikacji zmierzającej do budowania kultury organizacyjnej przedszkola i kapitału społeczności lokalnej.

Sprawne zarządzanie przedszkolem przez dyrektora daje duże możliwości w kształtowaniu postaw rodziców sprzyjających współpracy, kooperacji, komunikacji, zmierzających do budowania kultury organizacyjnej przedszkola i kapitału społeczności lokalnej.

¹⁹⁰ Punkt 4.3. napisano na podstawie artykułu: M. Pietrzycka, *Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola w kontekście budowania kapitału społeczności lokalnej* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2019, nr 4/30, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2019, s. 137–138.

¹⁹¹ Ibidem.

Prawidłowe zarządzanie przedszkolem nierozłącznie związane jest z kulturą organizacyjną przedszkola oraz kulturą organizacyjną reprezentowaną przez dyrektora. Budowanie kultury organizacyjnej przez dyrektora ma ścisły związek z jego obowiązkami zawodowymi, których wykonywanie opiera na prawie oświatowym, systematyzującym zarządzanie, pozwalającym na działanie w ramach kompetencji i odpowiedzialności.

Wśród podstawowych aktów prawnych w obszarze zarządzania przedszkolem można między innymi wymienić następujące ustawy i rozporządzenia:

- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe Dz.U. z 2017 r., poz. 59;
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela Dz.U. z 2018 r., poz. 967 i 2245 oraz z 2019 r., poz. 730 i 1287;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego Dz.U. z 2017 r., poz. 1658;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach Dz.U. z 2017 r., poz. 1643¹⁹².

Dyrektor, zarządzając przedszkolem winien być jego ambasadorem, działającym i występującym w imieniu placówki. Dyrektor przedszkola jako osoba zarządzająca kieruje placówką i reprezentuje ją na zewnątrz. Kierując placówką, współpracuje z nauczycielami, rodzicami dla dobra wychowanków, reprezentując ich racje potrzeby i wymagania przed organem prowadzącym w ramach swoich kompetencji. Pełniąc rolę dyrektora przedszkola powinien być dobrym menedżerem, pracować nad rozwojem umiejętności i cech osobistych takich jak wyczucie biznesu, powinien posiadać szeroką wiedzę z zakresu pedagogiki, psychologii i zarządzania, takt, wysoki poziom kultury osobistej, dobry kontakt z pracownikami i rodzicami, pewność siebie, chęć niesienia pomocy i umiejętność obdarzania zaufaniem oraz szeroko rozumiany autorytet.

Dyrektor powinien być wzorem pedagoga dla zatrudnionych w placówce nauczycieli, mistrzem w zawodzie posiadającym autorytet w środowisku, godnym reprezentantem przedszkola, którym zarządza. Praca na stanowisku dyrektora jest zawodowo ściśle związana z pracą na stanowisku nauczyciela, którego obowiązki mają być głęboko zakorzenione w jego psychice. Jak piszą M. Kuzin, W. Walat *samo przygotowanie do zawodu i pełna z nim identyfikacja nie są proste i możliwe do zweryfikowania w ustalonym trybie*

¹⁹² Ibidem.

*administracyjnym. Jest to bardziej odkrywanie swoich potencjalnych możliwości, swojego powołania i mierzenia się z powinnościami, których ten zawód wymaga*¹⁹³.

Profesjonalne, sprawne wypełnianie obowiązków na stanowisku dyrektora przedszkola zapewne jest łatwiejsze gdy dyrektor jest nauczycielem–mistrzem, wzorem dla swojej kadry; nie sposób jednak nie wspomnieć o tych umiejętnościach, które budują jego relacje z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym placówkę. Relacje te bowiem mogą stanowić istotny element budowania kultury organizacyjnej przedszkola, co jest tematem rozważań w niniejszej pracy.

Poszukując informacji i wiedzy o kulturze organizacyjnej przedszkola na poczet niniejszej pracy, pisząc o kulturze organizacyjnej przedszkola w oparciu o przedstawioną powyżej definicję, stwierdzić można, że umiejętności i kompetencje dyrektora są tu niezwykle ważne. To one przypuszczalnie mają znaczenie w budowaniu relacji zachodzących pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym. Dobre relacje dyrektora z uczestnikami procesu edukacyjno-opiekuńczego mającego miejsce w przedszkolu, którego źródłem są artefakty są gwarancją na sukces placówki i idealne jej funkcjonowanie.

Prowadzone badania wśród nauczycieli przedszkoli pokazują znaczenie współpracy dyrektora z samorządem. W opinii badanej grupy stwierdzono, iż *duże znaczenie, mające wpływ na sukces edukacyjny przedszkola, mają niewątpliwie posiadane środki finansowe, które w znacznej mierze pochodzą z budżetu organu prowadzącego*¹⁹⁴. Zdaniem autorów *istnieje tutaj niezwykle powiązanie pomiędzy cechami osobowymi dyrektora, jego umiejętnościami menadżerskimi, które pozwalają mu na taką koordynację współpracy z samorządem terytorialnym, by przedszkole mogło funkcjonować sprawnie, wypełniając swoje podstawowe cele i zadania*¹⁹⁵.

A.K. Koźmiński, W. Piotrowski za E.H. Schein uznają, że kulturę organizacyjną *tworzą artefakty, normy i wartości, założenia kulturowe*¹⁹⁶. Autorzy ci model Scheina nazywają *piramidą kultury*¹⁹⁷. Zdaniem tych autorów *założenia kulturowe to podstawy, na których spoczywa cała kultura organizacji, najtrudniejszy i najtrwalszy element kultury*

¹⁹³ M. Kuzin, W. Walat (red.), *Piórem i sercem. Pamiętniki nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2017, s. 10.

¹⁹⁴ M. Pietrzycka, W. Walat, *Kultura organizacyjna...*, op. cit., s. 96.

¹⁹⁵ Ibidem.

¹⁹⁶ A.K. Koźmiński, D. Jemielniak, *Zarządzanie od podstaw*, op. cit., s. 279 [za:] E.H. Schein, *Organizational culture and leadership*, Jossey-Bass, San Francisco 1985.

¹⁹⁷ Ibidem, s. 279.

organizacji¹⁹⁸. Założenia te odnoszą się do natury ludzkiej, panujących tam relacji, otoczenia. Według tych autorów *normy i wartości to to, co dana społeczność uważa za właściwe i normalne [...] cenne*¹⁹⁹, natomiast artefakty uznają za *sztuczne twory danej kultury, są najbardziej rzucającym się w oczy elementem*²⁰⁰. Dzielią je na artefakty fizyczne (przedmioty materialne), behawioralne (zachowania), językowe (zwroty, wyrażenia).

Pisząc o kulturze organizacyjnej przedszkola, należy przyjrzeć się kulturze organizacyjnej dyrektora przedszkola.

Jak w praktyce przejawia się kultura organizacyjna człowieka, dyrektora placówki oświatowej? R. Gawrych odpowiada na to pytanie stwierdzając, że *osoby charakteryzujące się wysokim poziomem kultury organizacyjnej wyróżniają się: właściwym zarządzaniem czasem pracy własnej i podwładnych, stosowaniem odpowiedniego stylu kierowania ludźmi oraz właściwymi relacjami reprezentowanej przez nich instytucji z otoczeniem*²⁰¹.

O wysokim poziomie kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola świadczy:

- styl pracy (taktowne, kulturalne delegowanie zadań, poszanowanie partnerów),
- osobisty przykład (pracownicy obserwując dyrektora wzorują się na nim, kształtują dyscyplinę pracy, estetykę, ład, porządek, sumienność i rzetelność wykonywania zadań; rodzice, widząc zaangażowanie dyrektora, współpracują z nim, angażują się poprzez uczestnictwo we współzarządzaniu placówką, udzielając wsparcia, działając charytatywnie na rzecz rozwoju przedszkola, poszukując partnerów wspierających działalność statutową przedszkola). Można uznać, że wszystkie te działania są ważne i stanowią bogate źródło inspiracji do tworzenia przez dyrektora dobrych relacji pomiędzy nim a nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym²⁰².

O wysokim poziomie kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola można mówić również wtedy, gdy podejmowane i prowadzone przez niego działania są nastawione na sukces przedszkola w środowisku lokalnym.

Miarą sukcesu przedszkola, a zarazem wysokiego poziomu kultury organizacyjnej przedszkola i dyrektora najprawdopodobniej są:

- edukacja na najwyższym możliwym poziomie służące rozwojowi przebywających tam dzieci nastawiona na przygotowanie przedszkolaka do podjęcia nauki w szkole,

¹⁹⁸ Ibidem, s. 282.

¹⁹⁹ Ibidem, s. 281.

²⁰⁰ Ibidem, s. 279.

²⁰¹ R. Gawrych, *Etyka a kultura organizacyjna dyrektora szkoły*, „Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Środowiska Naukowego” 2007, Ostrołęka, s. 238.

²⁰² M. Pietrzycka, *Kultura organizacyjna...*, op. cit., s. 139.

- świadczenie usług wychowawczych wobec dzieci, wsparcie rodziców, zapewnienie doskonałej, bezpiecznej opieki nad dziećmi w czasie gdy rodzice pracują zawodowo,
- zapewnienie możliwości doskonalenia i rozwoju zawodowego dla zatrudnionej tam kadry,
- wysoki poziom komunikacji pomiędzy organami przedszkola, rodzicami, organem prowadzącym i instytucjami współpracującymi.

Komunikacja to niezwykle istotny element porozumienia w społeczeństwie. Ważna jest zarówno dla jednostki, grupy jak i instytucji, firmy.

Jak uważa K. Balawajder *komunikacja jest nieodzowną częścią zarządzania, to dzięki niej kierownicy realizują swoje zadania związane z planowaniem, organizowaniem, kontrolowaniem i motywowaniem*²⁰³.

Dyrektor przedszkola w procesie zarządzania placówką komunikuje się z nauczycielami, pracownikami niepedagogicznymi, rodzicami, dziećmi, organem prowadzącym oraz innymi instytucjami.

Poziom i styl komunikacji pomiędzy dyrektorem a pozostałymi uczestnikami procesu edukacyjno-opiekuńczo-wychowawczego w przedszkolu w dużej mierze zależy od kompetencji komunikacyjnych dyrektora oraz osobistych predyspozycji i cech osobowych bezpośrednio oddziałujących na poziom kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola.

J. Bobryk uznaje kompetencje komunikacyjne za niezwykle ważne i istotne, wyróżnia trzy wymiary tych kompetencji:

- *emпатиę, czyli zdolność do wczuwania się w emocje innych ludzi oraz odgadywania ich myśli,*
- *plastyczność zachowań ludzkich, czyli gotowość ich zmiany w zależności od sytuacji,*
- *interakcyjne opanowanie, czyli umiejętność oddziaływania na innych i podlegania oddziaływaniu innych*²⁰⁴.

Proponowany przez B. Wojciechowską-Charlak model komunikacji podmiotowej między wszystkimi uczestnikami procesu edukacyjnego zakłada:

- *prawo każdego uczestnika do realizacji własnych interesów i potrzeb,*
- *transparentny przekaz informacji wewnątrz organizacji pomiędzy podmiotami,*

²⁰³ K. Balawajder, *Komunikacja, konflikty, negocjacje w organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Kraków 1998, s. 9.

²⁰⁴ J. Bobryk, *Jak tworzyć rozmawiając. Skuteczność rozmowy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995, s. 55.

- *dobrowolność i swobodę wyrażania uczuć, emocji, osądów, dokonywania wyborów,*
- *właściwy odbiór treści i natychmiastowe rozstrzygnięcie konfliktów, sporów*²⁰⁵.

Czytając literaturę przedmiotu, nasuwają się refleksje dotyczące znaczenia komunikacji międzyludzkiej w kulturze organizacyjnej dyrektora przedszkola.

T. Wróbel określa złote reguły komunikacji, których przestrzeganie, jego zdaniem, oddziałuje na jakość prowadzonych konwersacji.

Podsumowując rozważania na temat komunikacji interpersonalnej i jej oddziaływania na kulturę organizacyjną dyrektora przedszkola, można przytoczyć za T. Wróbel tzw. złote reguły komunikacji, są to:

- *zdolność komunikacji werbalnej i niewerbalnej,*
- *ograniczenie komunikatów niewerbalnych na rzecz komunikatów słownych,*
- *komunikatywność i poprawność językowa,*
- *rzeczowość, zwięzłość, uwzględnianie zainteresowań słuchacza,*
- *zaznaczanie źródeł, podkreślanie własnych poglądów, wyrażanie potrzeb i uczuć, jasne formułowanie próśb i odmowy,*
- *otwartość, szczerłość, bezpośredniość,*
- *formułowanie komunikatów typu „ja” zamiast „ty”,*
- *mówienie do określonej osoby, a nie o niej,*
- *asertywne wyrażanie i przyjmowanie opinii, krytyki, pretensji,*
- *negocjowanie nastawione na współpracę,*
- *ocenianie zachowań zamiast osoby,*
- *podkreślanie pozytywnych aspektów relacji,*
- *uważne słuchanie, podtrzymywanie rozmowy, okazywanie zrozumienia*²⁰⁶.

Reasumując, uważam, że kultura organizacyjna dyrektora przedszkola wpisuje się w kulturę organizacyjną przedszkola. O wysokim poziomie kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola świadczy styl pracy i komunikacji dyrektora oraz jego osobisty przykład.

Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola jest ściśle związana z zarządzaniem placówką; oddziałuje na relacje, które zachodzą pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym.

²⁰⁵ B. Wojciechowska-Charlak, *Uwarunkowania komunikacji podmiotowej* [w:] W. Kojs (red.), *Procesy komunikacyjne w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001, s. 89.

²⁰⁶ T. Wróbel, *Relacja między przełożonym a podwładnym* [w:] „Wszystko dla szkoły” 1997, nr 6, s. 3.

Kapitał społeczny współczesnego przedszkola rodzice, nauczyciele a kultura organizacyjna dyrektora przedszkola.

Kapitał społeczny to:

- zbiór uznanych, nieformalnych wartości i norm dla jakiejś grupy, dających im możliwość wspólnego działania,
- zjawisko kulturowe wytworzone w społeczeństwie, które buduje obywatelskie postawy zaufania publicznego do instytucji państwowych i publicznych,
- wielka siła demokratycznego społeczeństwa, potencjał wytwarzający moralne zasoby,
- poczucie więzi, towarzyskość, członkostwo w organizacjach,
- relacje interpersonalne, normy i zaufanie.

Determinanty kapitału społecznego:

- poczucie tożsamości,
- duma,
- dostęp do informacji,
- zaufanie do instytucji;
- uczciwość,

Składniki kapitału społecznego:

- zaufanie,
- wzajemne oczekiwania i zobowiązania wynikające z pełnionych ról społecznych,
- przyjęte normy i sankcje społeczne,
- dostęp do informacji,
- relacje wiedzy.

Analizując powyższe zagadnienia dotyczące kapitału społecznego i przekładając je na grunt przedszkola, można stwierdzić, że kapitałem społecznym we współczesnym przedszkolu są rodzice i nauczyciele.

Dla dyrektora mającego ambicje, by stworzyć idealne przedszkole te dwie grupy społeczne są tymi, z którymi współpraca daje szansę na osiągnięcie tak szczytnego celu.

Działania dyrektora, które wynikają z jego obowiązków, mają znaczenie w budowaniu kapitału społecznego w środowisku lokalnym, ponieważ to on czuwa nad całością funkcjonowania placówki.

Można zauważyć, że dyrektor dbający o rozwój kapitału społecznego w środowisku lokalnym swoją postawą daje przykład, wspiera budowanie dobrych relacji pomiędzy uczestnikami, którzy są zaangażowani w budowanie dobrego imienia oraz silnej pozycji

przedszkola w zbiorowości lokalnej. Dyrektor poprzez swoją umiejętność współpracy może budować zaufanie, klimat w organizacji pomiędzy jej uczestnikami, co może mieć znaczenie w tworzeniu wartości, jakie ta grupa wyznaje oraz kształtowaniu stosunków społecznych i relacji istniejących w strukturze instytucji. Kapitał społeczny jest dynamiczny, a jego rozwój może być uzależniony od relacji członków organizacji. Można przypuszczać, że stosunki panujące pomiędzy dyrektorem, nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym mają znaczenie w budowaniu kapitału społeczności lokalnej. Dyrektor jako osoba publiczna świadomie uczestniczy i kieruje budowaniem tego kapitału przedszkola w środowisku lokalnym, doskonaląc swoje umiejętności współpracy oraz członków tej organizacji pomiędzy sobą.

Planując swoje działania skierowane na budowanie kapitału społecznego, jakim jest współpraca z rodzicami, dyrektor w zarządzanym przedszkolu ma szansę, aby:

- poprzez zapewnianie wysokiego poziomu edukacji i wychowania najmłodszych budować u rodziców postawę zaufania publicznego do instytucji takiej jaką jest przedszkole,
- poprzez aktywne formy współpracy włączać rodziców w budowanie wizerunku przedszkola oraz budowanie dobrych relacji i więzi z przedszkolem funkcjonującym w środowisku lokalnym,
- poprzez pełną wymianę informacji, uczciwość, kreatywność, zaangażowanie, dobre relacje interpersonalne, spełnianie wzajemnych oczekiwań, rozwijanie u rodziców postaw dających przekonanie utożsamiania się z przedszkolem oraz dumy, że ich dziecko jest wychowankiem tego konkretnego przedszkola.

Współpracując z nauczycielami, uznając ich za kapitał społeczny placówki, jest go w stanie rozwijać gdy:

- zapewnia kadrze pedagogicznej możliwość wykonywania pracy na bardzo wysokim poziomie (wyposażenie, pomoce dydaktyczne, doskonalenie zawodowe, twórczą atmosferę pracy), rozwijając tym samym postawę zaufania publicznego do instytucji w której świadczą pracę,
- aktywnie, twórczo współpracuje z gronem pedagogicznym, swoim przykładem włącza nauczycieli w budowanie wizerunku przedszkola oraz budowanie dobrych relacji i więzi z przedszkolem, w którym wspólnie pracują na rzecz środowiska lokalnego,

– poprzez pełną wymianę informacji, uczciwość, kreatywność, zaangażowanie, dobre relacje interpersonalne z kadra pedagogiczną spełniania ich oczekiwań, rozwija tym samym u nauczycieli postawy utożsamiania się z przedszkolem oraz dumy, że pracują w tym konkretnym przedszkolu i razem mogą stanowić o jego jakości.

Wysoki poziom kultury organizacyjnej reprezentowanej przez dyrektora przedszkola najprawdopodobniej ma duże znaczenie w budowaniu kapitału społeczności lokalnej.

Budowany lokalnie kapitał społeczny przynosi bezpośrednie zyski dla przedszkola:

- zabezpiecza w przedszkolu opiekę sprawowaną nad dziećmi w wieku 3–7 lat (najmłodszymi mieszkańcami miasta i regionu) podczas pracy zawodowej ich rodziców,
- oddziałuje na sprawne funkcjonowanie przedszkola jako instytucji opiekuńczo-wychowawczej działającej zgodnie z obowiązującym prawem oświatowym w naszym kraju, dając prawo dziecku od 3–5 lat do nieodpłatnej edukacji przedszkolnej w ramach realizacji podstawy programowej w przedszkolu publicznym,
- udziela wsparcia w organizacji specjalistycznej opieki, wychowania, rewalidacji; w zapewnianiu bezpieczeństwa dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych²⁰⁷.

4.4. Transformacja kultury organizacyjnej przedszkola na tle zmieniającej się hierarchii priorytetów polityki lokalnej

Na przestrzeni minionych dwóch dekad znaczenie edukacji przedszkolnej w naszym kraju uległo zmianie. Niewątpliwie może mieć to związek z wejściem naszego kraju do Unii Europejskiej i wyrównywaniem standardów opiekuńczych, wychowawczych oraz edukacyjnych w procesie scholaryzacji dzieci najmłodszych oraz upowszechnianiu dostępności do przedszkola dla dzieci.

Zmiany w edukacji przedszkolnej na początku transformacji samorządowej naszego państwa, miały charakter regresywny, w większości gmin doszło do likwidacji wielu placówek wychowania przedszkolnego. Była to niechlubna karta działalności wielu samorządów na terenie całej Polski. Ustawa z dnia 10 maja 1990 roku Przepisy wprowadzające ustawę o samorządzie terytorialnym i ustawę o pracownikach samorządowych²⁰⁸ nałożyła na gminy obowiązek prowadzenia, utrzymywania, zakładania przedszkoli. Zostało

²⁰⁷ Ibidem, s. 137–144.

²⁰⁸ Ustawa z dnia 10 maja 1990 r. Przepisy wprowadzające ustawę o samorządzie terytorialnym i ustawę o pracownikach samorządowych, [online], <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19900320191/U/D19900191Lj.pdf>, [dostęp 06.07.2021].

to ustawowo określone i przekazane samorządom do realizacji jako zadanie własne gminy, które dostały również uprawnienia do likwidacji tych placówek.

Uprawnienia dane politykom lokalnym na początku lat 90. ubiegłego stulecia spowodowały, że samorządy zarządzane poprzez pryzmat finansów publicznych likwidowały część placówek przedszkolnych, a wygosparowane tym sposobem oszczędności inwestowały w różne potrzeby społeczności lokalnej.

Fakt likwidacji wielu przedszkoli na terenie Polski, szczególnie w gminach wiejskich i mniej posażnych, spowodowany był najprawdopodobniej brakiem subwencji oświatowej od państwa. Istniejąca w owym czasie *funkcjonująca w polskim systemie finansowym subwencja oświatowa wbrew swojej nazwie uwzględnia w swojej konstrukcji wyłącznie potrzeby w zakresie edukacji na poziomie od szkoły podstawowej począwszy, całkowicie ignorując wcześniejsze etapy edukacji*²⁰⁹.

Kolejnym argumentem finansowym dla polityki likwidacji przedszkoli w gminach był fakt, że zaistniała możliwość zakładania przedszkoli niepublicznych zgodnie ze zmianami wprowadzonymi w ustawie o systemie oświaty.

W myśl nowych rozporządzeń prawnych wprowadzonych na początku lat 90. samorządy miały obowiązek dopłacać tylko niewielką część kosztów utrzymania dziecka w placówce społecznej. Te wydatki były zdecydowanie mniejsze aniżeli prowadzenie i utrzymywanie przedszkoli samorządowych.

Zakładane przedszkola prywatne, a dokładnie rzecz ujmując – działalność gospodarcza, prowadzona przez osoby prawne lub fizyczne, nastawiona jest głównie na osiągnięcie dochodów dla firmy, zupełnie nieobciążająca gminy, wręcz przynosząca dochody dla samorządu z tytułu podatków.

Przyglądając się zmianom zachodzącym w transformacji społecznej, samorządowej pod koniec XX wieku w naszym państwie, należy zauważyć, że niezbyt wysoki wówczas standard opieki i wychowania w przedszkolach uległ zachwianiu. Samorządy stanęły na straży jakości funkcjonowania przedszkoli w ramach swoich kompetencji, co nie zawsze przekładało się na wysoki poziom pracy tych placówek.

Na podstawie własnych doświadczeń z tamtego okresu, wspomnieć należy o dużej niechęci samorządowców i władz lokalnych, dla których prowadzenie przedszkoli stanowiło znaczny wydatek finansowy, wyczuwało się duży brak zrozumienia zasadności

²⁰⁹ P. Swianiewicz, J. Krukowska, M. Lackowska-Madurowicz, J. Łukomska, *Edukacja przedszkolna. Polityka samorządów gminnych w zakresie edukacji przedszkolnej*, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2012, s. 167–168.

funkcjonowania takich placówek służących rozwojowi dzieci. Bardzo wrogie nastawienie wielu urzędników samorządowych i samorządowców spowodowało lawinową likwidację przedszkoli, przy równoczesnym trendzie przychylności kuratoriów oświaty na takie działania gmin. Odwołując się do powyższych słów, należy podkreślić, że był to powszechny styl zarządzania pod koniec ubiegłego stulecia, przyjęty przez większość samorządów w naszym kraju. U steru władzy stanęły niejednokrotnie osoby nieprzygotowane do tak odpowiedzialnych funkcji jak zarządzanie przedszkolami w samorządzie, nastawione tylko i wyłącznie na zysk dla gminy oraz szukanie oszczędności finansowych na inne zadania własne, lokalne.

Samorządowa rzeczywistość tamtego okresu w wielu gminach Polski przedstawiała się podobnie, jak pokazuje to przykład małego miasta powiatowego we wspomnieniach pamiętnikarskich; *lata dziewięćdziesiąte przyniosły zmiany ustroju państwa, a co za tym idzie prawa oświatowego [...] w ciągu trzech lat z 14 przedszkoli w Sanoku pozostały tylko 4 (miejskie). Zostały zlikwidowane, budynki sprzedano, wynajęto na prywatne biznesy osobom i firmom. W nieistniejących przedszkolach obecnie funkcjonują: hurtownie, restauracja, prywatny zakład leczniczy, przychodnia zdrowia, prywatne mieszkanie, ośrodek dla niepełnosprawnych, szkoła ponadpodstawowa*²¹⁰.

Na początku ww. okresu transformacji fakt, że wchodzimy w nową jakość życia, funkcjonowania codziennego i nowej edukacji stanowił w samorządach dużą trudność w różnych dziedzinach, gdyż zachodziło w nich wiele zmian. Jak można wnioskować z powyższych wspomnień wychowanie przedszkolne w tamtych latach nie było cenione i poważane, wręcz pomijane oraz mało istotne w procesie edukacji dziecka. Dla gmin prowadzenie placówek przedszkolnych stanowiło balast finansowy, w wielu przypadkach dokonywano likwidacji przedszkoli, gdyż takie działania przynosiły wymierne zyski dla budżetu samorządów.

O trudnościach tych pisali w 1990 roku Z. Kwieciński i L. Witkowski w sposób następujący *wielki trud czeka pedagogikę wobec wyzwań transformacji społecznej i kulturowej. Musimy zacząć wiele ścieżek od początku. Zamknąć za sobą drzwi i rozpocząć pracę od początku [...] tworzyć preferencje dla pedagogiki ogólnej, dla filozofii wycho-*

²¹⁰ M. Pietrzycka, *Z pamiętnika dyrektora* [w:] M. Kuzin, W. Walat (red.), *Blaski i cienie autorytetu pedagoga. Pamiętniki nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2020, s. 219.

wania, otworzyć się na podstawowe teorie człowieka, społeczeństwa i kultury, na problemy globalne [...] być bliżej nowej praktyki, odważnych innowatorów i twórców dobrej praktyki edukacyjnej²¹¹.

Trudno doszukać się w literaturze w okresie minionych dwóch dekad wiedzy na temat kultury organizacyjnej przedszkola, brakuje równocześnie badań związanych z poszukiwaniem odpowiedzi na postawione problemy i hipotezy w niniejszej pracy. Opracowania naukowe w pedagogice dotyczą głównie szkół oraz firm i korporacji.

4.5. Współpraca przedszkola z samorządem terytorialnym i jej oddziaływanie na budowanie kultury organizacyjnej przedszkola

4.5.1. Dyrektor, nauczyciele i rodzice

Dyrektor, zarządzając przedszkolem przede wszystkim jest odpowiedzialny za:

- dydaktyczny i wychowawczy poziom przedszkola,
- zapewnienie właściwych warunków organizacyjnych, lokalowych do realizacji zadań opiekuńczych, wychowawczych i edukacyjnych,
- zapewnienie bezpiecznych i higienicznych warunków pracy oraz nauki.

Zadania, które wykonuje w ramach obowiązków zgodnie ze statutem, realizuje we współpracy z radą pedagogiczną, rodzicami i organem prowadzącym.

Mając na uwadze, jak wielkie znaczenie ma w dzisiejszej dobie współpraca z rodzicami, nauczycielami oraz organem prowadzącym, dyrektor powinien tak kierować placówką, by uczestnicy procesów edukacyjnych zachodzących w przedszkolu byli jego współtwórcami i partnerami.

Istotnym elementem sprawnego zarządzania przedszkolem przez dyrektora jest jego zaufanie, jakim obdarza rodziców i nauczycieli co stanowi niezwykle ważny wkład w budowanie lokalnego kapitału społecznego, które stanowią te dwie grupy w placówce. Dyrektor, współpracując i stawiając na wysoką jakość pracy przedszkola, buduje lokalny kapitał społeczny, którym w placówce są rodzice i nauczyciele.

Dychotomiczny charakter pracy dyrektora ma znaczenie w wypełnianiu przez niego obowiązków zawodowych, z jednej strony to zarządca, przywódca edukacyjny, z drugiej – dyrektor nauczyciel.

Postrzegając dyrektora jako doskonałego nauczyciela i mistrza w swoim zawodzie, określamy go mianem *primus inter pares*, z łac. *pierwszy wśród równych sobie*. Dyrektor

²¹¹ Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), *Ku pedagogii pogranicza*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1990, s. 9.

jako doświadczony nauczyciel, według A. Sobótki, *służy swoim kolegom wiedzą i poradą ale nie przestaje być równoprawnym członkiem szkolnej społeczności*²¹².

Powyższe spojrzenie na osobę dyrektora reprezentuje model tradycyjny.

Współcześnie zmienił się znacznie charakter pracy dyrektora, powinien być on nie tylko nauczycielem, ale również zarządcą, menadżerem współpracującym z nauczycielami rodzicami i organem prowadzącym.

Pisząc za A. Sobótką: *od dzisiejszych dyrektorów wymaga się troski o rozwój zawodowy nauczycielki i ich motywacje do pracy, umiejętności rozwiązywania konfliktów, efektywnej organizacji szkoły, sprawnego zarządzania majątkiem szkoły, pozyskiwania dodatkowych środków finansowych, realizacji projektów edukacyjnych, osiągania celów oświatowych organu prowadzącego, współpracy ze środowiskiem oraz – co najważniejsze – sukcesów uczniów*²¹³.

Zdaniem G. Mazurkiewicza *dyrektor powinien również posiadać istotne umiejętności społeczne takie jak organizowanie współpracy w zespole pracowniczym, rozwiązywanie konfliktów wewnątrz grona nauczycielskiego oraz pomiędzy nauczycielami a uczniami i rodzicami. Te różnorodne umiejętności i cechy charakteryzują przywódcę edukacyjnego, czyli osobę, dzięki której dana szkoła staje się odrębną, wyjątkową instytucją o wyrazistym obliczu i o silnej pozycji w środowisku społecznym*²¹⁴.

Rozpatrując zagadnienie *przywództwa edukacyjnego*²¹⁵ jako elementu umiejętności dyrektora ocenić można, że pomaga mu ono, zezwalając i umożliwiając partycypację w procesie podejmowania decyzji, w budowaniu dialogu współpracy z nauczycielami, rodzicami i samorządem.

Jak sądzi G. Mazurkiewicz *w przywództwie edukacyjnym tkwi olbrzymi potencjał służący wsparciu procesu uczenia się i rozwoju instytucji oświatowych*²¹⁶.

Zdaniem tego autora potencjał przywódczy wiąże się nie z charyzmą, autorytetem czy wizjonerstwem jednostek lecz ze zdolnością zwiększania partycypacji członków organizacji w procesie decyzyjnym²¹⁷.

²¹² J. Herczyński, A. Sobótka, *Dyskusje o pozycji zawodowej dyrektora szkoły* [w:] M. Herbst (red.), *Decentralizacja oświaty*, t. 7, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2012, s. 243.

²¹³ J. Herczyński, A. Sobótka, *Dyskusje o pozycji...*, op. cit., s. 243.

²¹⁴ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne...*, op. cit., s. 40.

²¹⁵ Przywództwo edukacyjne opisano w pkt 2.1. niniejszej pracy.

²¹⁶ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne. Zmiana paradygmatu*, s.10, [online], <https://ruj.uj.edu.pl>, [dostęp 20.07.2021].

²¹⁷ Ibidem, s. 16.

Zastanawiając się nad paradygmatem przywództwa edukacyjnego, należy wyjaśnić definicję paradygmatu.

„Paradygmat” według *Słownika języka polskiego* to *przyjęty sposób widzenia rzeczywistości w danej dziedzinie, doktrynie, itp.*²¹⁸.

Encyklopedia PWN wyjaśnia, że paradygmat z greki *'paradeigma'* – oznacza wzór, ogólne uznanie osiągnięcia nauk (teoria nauk), które w pewnym okresie dostarcza modelowych rozwiązań w danej dziedzinie nauki²¹⁹.

Wyjaśniając zagadnienie przywództwa edukacyjnego, można dostrzec związek tego pojęcia z odpowiedziami poszukiwanymi na postawione problemy i hipotezy w niniejszej pracy, ponieważ budowanie dialogu pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, rodzicami oraz organem prowadzącym jest nieodłącznie związane z tworzeniem wzajemnych relacji, które stanowią najprawdopodobniej nieodłączny komponent kultury organizacyjnej przedszkola.

Przywództwo edukacyjne ma zmieniać edukację, ma inspirować innych do wartości, ma zmieniać i wpływać na wyniki nauczania, na rozwój nauczycieli, co niewątpliwie powinno mieć związek z budowaniem dobrych relacji pomiędzy dyrektorem a nauczycielami. W takim patrzeniu na dyrektora, jako przywódcy edukacyjnego, lidera można zauważyć powiązanie jego kompetencji, umiejętności i cech osobowych, które mogą warunkować kulturę organizacyjną przedszkola, co przewiduje hipoteza główna niniejszej pracy.

Pojęcie *kultury organizacyjnej* wpisuje się w przywództwo edukacyjne, które widziane jako proces zawiera:

- adekwatność rozumianą jako wrażliwość, znajomość środowiska lokalnego, by stworzyć i wyłonić przedszkole jako placówkę doskonałą,
- wyznawane wartości, służące budowaniu placówki idealnej,
- skoncentrowanie się na uczeniu dzieci i doskonaleniu kadry pedagogicznej z wykorzystaniem nowych technologii,
- zachęcanie przez dyrektora do dialogu wszystkich uczestników współodpowiedzialnych za proces edukacyjno-wychowawczy w przedszkolu, czyli nauczycieli, rodziców i organ prowadzący,
- standardy wypracowane przez dyrektora razem ze środowiskiem, by znać kierunek dokąd zmierza edukacja i wychowanie w przedszkolu,

²¹⁸ *Słownik języka polskiego PWN*, hasło: paradygmat, [online], <https://sjp.pwn.pl>, [dostęp 14.02.2021].

²¹⁹ *Encyklopedia PWN*, hasło: paradygmat, [online], <https://encyklopedia.pwn.pl>, [dostęp 14.02.2021].

– różnorodność, dająca możliwości edukacji i wychowania dzieci w przedszkolu z uwzględnieniem tradycji, uwarunkowań lokalnych, środowiskowych; oczekiwań rodziców wobec ich dzieci oraz wykorzystania kreatywnych kompetencji nauczycieli z uwzględnieniem możliwości finansowych danych przez samorząd, organ prowadzący dla konkretnego przedszkola.

Analiza pojęcia kultury organizacyjnej wpisana w przywództwo edukacyjne łączy się z hipotezą główną niniejszej dysertacji: *zespół cech osobowych dyrektora warunkuje kulturę organizacyjną przedszkola*, pokazuje nam że najprawdopodobniej uczestnictwo dyrektora z uwzględnieniem jego cech osobowych może mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola (współpraca, budowanie relacji przez dyrektora z nauczycielami, rodzicami i organem prowadzącym).

Powyższe refleksje wysnuto po lekturze wykładu G. Mazurkiewicza pt. *Przywództwo edukacyjne. Zmiana paradygmatu*²²⁰.

Jak twierdził W. Okoń *nie ma na świecie takiego systemu pedagogicznego, który by lekceważył rolę nauczyciela w procesie edukacji*²²¹. Powołując się zatem na pogląd tego autora na temat znaczenia i wagi roli nauczyciela w edukacji, można zauważyć i snuć przypuszczenia jak istotna powinna być współpraca dyrektora z gronem nauczycielskim. Współpraca ta, jej styl i cechy osobowe dyrektora mogą mieć duże znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola, co jest przedmiotem poszukiwań odpowiedzi na postawione problemy i hipotezy w niniejszej dysertacji.

Dyrektor jako osoba zarządzająca przedszkolem powinien liczyć się z opinią nauczycieli, wykazywać konsekwentne postawy we współpracy z gronem pedagogicznym a poprzez sprawiedliwe, obiektywne, wytrwałe postępowanie w dążeniu do budowania jakości pracy placówki tworzyć aurę dobrej współpracy, wysoki poziom intelektualno-kulturalny, wyzwalać w kadrze pedagogicznej kreatywność, twórcze postawy dające fundament pod budowanie w przedszkolu kultury organizacyjnej.

Dyrektor powinien dostrzegać wagę twórczych metod pracy nauczycieli, a poprzez swoje umiejętności i posiadane cechy osobowe wyzwalać w kadrze pedagogicznej kompetencje w dążeniu do zamierzonych celów, ponieważ we współczesnej edukacji to kompetencje stanowią jeden z jej filarów.

²²⁰G. Mazurkiewicz, *Szkole nie są potrzebni charyzmatyczni liderzy*, [online], <https://www.youtube.com/watch?v=K3TF1Hs-IRI>, [dostęp 20.07.2021].

²²¹ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 369.

Wysokie wymagania, jakie stawia się dyrektorowi przedszkola, szkoły czy innej placówki oświatowej związane są z faktem, że jest on pracodawcą dla zatrudnionej kadry pedagogicznej, administracyjno-obługowej; jak twierdzi W. Kobyliński dyrektor ma prawo *wydawania im m.in. poleceń służbowych, stosowania nagród i kar itp., a także [powinien – MP] świecić przykładem jako tzw. pierwszy nauczyciel i wychowawca. To z jego zachowania nauczyciele i wychowawcy oraz pozostali członkowie personelu placówki, a także uczniowie mają brać wzór do naśladowania*²²².

Jak uważa M. Wiśniewska *kompetencje są jednym z wyznaczników profesjonalizmu, tak ważnego w zawodzie nauczyciela*²²³.

Zdaniem wielu pedagogów kompetencje nauczyciela (dydaktyczne, wychowawcze, organizacyjne, merytoryczne, medialne, diagnostyczne, komunikacyjne, kontrolne, ewaluacyjne i inne) są ważne w uprawianiu tego zawodu, piszą o nich między innymi: S. Dydak, Cz. Banach, W. Strykowski, M. Taraszkiewicz, J. Kordziński, R.I. Arends.

Pisząc o kompetencjach nauczycieli, warto podkreślić fakt, że dyrektor profesjonalnie współpracujący z nauczycielami, powinien wykorzystywać niepowtarzalność i indywidualizm cech osobowych nauczycieli do budowania dobrych relacji pomiędzy przedszkolem i organem prowadzącym.

Wysoki poziom wymienionych wyżej kompetencji zawodowych nauczycieli może mieć znaczenie w tworzeniu wizerunku placówki oraz zacieśnianiu stosunków pomiędzy przedszkolem a organem prowadzącym i przedstawicielami samorządu lokalnego.

Pisząc za M. Wiśniewską, *wiele kompetencji ma charakter uniwersalny, są one niezbędne do efektywnego wypełniania obowiązków nauczycieli, niezależnie od kontekstu społecznego, politycznego czy ekonomicznego*²²⁴. Zdaniem tej samej autorki *zawód nauczyciela poddawany jest nieustannie kontroli społecznej, wciąż zmieniającym się oczekiwaniom, wyobrażeniom, interesom. Z jednej strony od nauczycieli oczekuje się, że będą realizowali odgórnie narzucone założenia systemu edukacyjnego [...], z drugiej zaś nauczyciel ma być indywidualnością cieszącą się autorytetem*²²⁵.

Praca nauczycieli w przedszkolu oceniana i poddawana jest kontroli władz lokalnych poprzez pryzmat współpracy dyrektora z kadrą pedagogiczną, z tego też względu stano-

²²² W. Kobyliński, *Zarządzanie oświatą w świetle współczesnych badań* [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk, *Menedżer i kreator...*, op. cit., s. 54.

²²³ M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne...*, op. cit., s. 85.

²²⁴ Ibidem, s. 87.

²²⁵ Ibidem, s. 89.

wić może ona o opinii organu prowadzącego na temat jakości pracy placówki przedszkolnej. Zagadnienie współpracy dyrektora z nauczycielami, relacje panujące pomiędzy tymi osobami, są przedmiotem poszukiwań na postawione problemy i hipotezy w niniejszej pracy.

Nauczyciele jako osobowości twórcze, posiadające autorytet w środowisku lokalnym, oddani całkowicie swojej placówce, współpracując z dyrektorem powinni dbać o to, by przedszkole, w którym pracują, było miejscem autentycznego rozwoju dzieci, opieki nad nimi i wychowania. Przedszkole jako placówka powinna być odpowiedzialna za wszechstronny rozwój dzieci, zadaniem jego jest przygotowanie ich do podjęcia nauki w szkole, z nastawieniem do życia od samego początku, we wciąż zmieniającej się rzeczywistości społecznej i kulturowej. Pisząc za Cz. Banachem, rozwój powinien być realizowany zgodnie z przesłaniem *zrozumieć świat i umieć kierować sobą oraz uczyć się przez całe życie, po to aby przygotować się do szybko zmieniającej się rzeczywistości i trudno przyswajalnej przyszłości*²²⁶.

Rada pedagogiczna, jak pisze Z. Kwieciński i L. Witkowski, *jako organ przedszkola, działając zgodnie ze statutem i regulaminem, posiadający kompetencje współpracuje z dyrektorem w ramach swoich uprawnień. Jest mocno związana z instytucją jaką jest przedszkole, tym silniej, im dyrektor intensywniej współdziała z nią wypełniając wzajemne oczekiwania i zobowiązania wynikające z pełnionych ról zawodowych*²²⁷.

Dyrektor przedszkola, współpracując z nauczycielami z mocy prawa jest ich pracodawcą, jak uważa W. Kobyliński *jest ich formalnym zwierzchnikiem całego zespołu pedagogicznego [...], ma formalne prawo kierowania tym kolektywem*²²⁸.

Analizując wyżej przytoczone słowa, można snuć przypuszczenia, że działania dyrektora powinny zmierzać do budowania dobrych relacji, gdyż w oparciu o nie możliwa jest zbieżność realizowanych w placówce celów edukacyjnych, wychowawczych i opiekuńczych, tworzących normy i wartości przedszkola. Teoretyczne poszukiwanie zależności relacji pomiędzy dyrektorem przedszkola a nauczycielami jest zbieżne z hipotezami przyjętymi w niniejszej dysertacji.

²²⁶ Cz. Banach, *Szkola naszych oczekiwań i marzeń, projekcji i działań od A do Ż*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2005, s. 3.

²²⁷ W. Kobyliński, *Postawy organizacji i kierowania w oświacie*, Międzynarodowe Centrum Majątku Trwałego, Radom–Warszawa, 1994, s. 137–144.

²²⁸ Ibidem, s. 170.

B. Śliwierski, Z. Kwieciński uważają, że w placówce *normy i systemy wartości określające zachowania i wzory relacji społecznych znajdują swoje odzwierciedlenie w klimacie relacji społecznych*²²⁹.

Współcześnie można zauważyć duże oczekiwania wobec edukacji najmłodszych dzieci w wieku 3–6 lat. Wynikają one ze zmian społecznych, rozwoju społeczeństwa demokratycznego, oraz transformacji kultury.

Oczekiwania rodziców, środowiska lokalnego i władz samorządowych wobec przedszkoli wyraźnie wzrasta, co nie jest bez znaczenia wobec budowania profilu społecznego przedszkola oraz jego kultury organizacyjnej. Jak pisze M. Wiśniewska *oczekiwania społeczne, wymagania współczesnej kultury i gospodarki nie pozostają bez wpływu [...], na status i rolę zawodową nauczyciela oraz dyrektora. [...] Autorzy tworzą listy cech, którym powinien charakteryzować się nauczyciel czy dyrektor [...] na miarę XXI wieku*²³⁰.

Rodzice wychowanków w przedszkolu tworzą nieformalną grupę, której aktywność jest mocno nastawiona na działania zmierzające do tworzenia doskonałego przedszkola, w którym ich dzieci są bezpieczne, szczęśliwe, uczą się i bawią w najlepszych warunkach. Współdziałają z dyrektorem i nauczycielami, mają poczucie więzi do takiej instytucji jak przedszkole, a właściwe relacje interpersonalne budują zaufanie rodziców do dyrektora i nauczycieli oraz odwrotnie.

Próba odnalezienia istotnych, najważniejszych cech dyrektora mających znaczenie w budowaniu relacji pomiędzy nim a rodzicami i ich oddziaływanie na rozwój kultury organizacyjnej przedszkola jest przymiarką do rozwiązania postawionych hipotez w niniejszej pracy.

4.5.2. Dyrektor przedszkola a samorząd terytorialny

Transformacja oświaty w latach 90. ubiegłego wieku od samego początku, poprzez ustawy, starała się chronić i wzmocnić autonomię dyrektora, szczególnie nacisk kładąc na edukację i wychowanie.

Zdaniem J. Herczyńskiego i A. Sobótki *relacje między dyrektorem szkoły a jednostką samorządu terytorialnego prowadzącą daną szkołę są bez wątpienia jednym z najważ-*

²²⁹ B. Śliwierski, Z. Kwieciński (red.), *Pedagogika, podręcznik akademicki*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 280.

²³⁰ M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne...*, op. cit., s. 83.

niejszych i najmniej rozpoznanych problemów decentralizacji oświaty w Polsce. Najważniejszych, gdyż w tych właśnie relacjach znajduje się jedyne rzeczywiste źródło wpływu samorządu na poziom nauczania²³¹.

Teoretyczne założenia współpracy dyrektora z samorządem terytorialnym i jej oddziaływanie na budowanie kultury organizacyjnej przedszkola w powiązaniu z postawionymi hipotezami w niniejszej dysertacji powinny pokazać znaczenie jego relacji z samorządem.

Nieliczne analizy dotyczące relacji dyrektora i organu prowadzącego nie dają pełnego obrazu znaczenia tych stosunków. Jest to obszar mało zbadany i w większości dotyczy szkół. Mało dostępnych informacji na powyższy temat stanowi pewną trudność dla badacza tej dziedziny.

Jak pisze S. Sysko-Romańczuk, A. Niedźwiecka i P. Zaborek *trudność polega między innymi na tym, że ze względu na bardzo złożone regulacje prawne stosunki te mają zmienny charakter, od napiętych relacji formalnych do bliskich nieformalnych spotkań i uzgodnień. Podobnie ogromne zróżnicowanie polskich samorządów, zarówno pod względem wielkości, zamożności, jak również model zarządzania oświatą powoduje, że relacje dyrektora i organu prowadzącego trudno jest uchwycić w formie prostej typologii*²³².

4.6. Cechy osobowe dyrektora warunkujące kulturę organizacyjną przedszkola

Aby proces edukacji i wychowania był efektywny, musi być oparty na określonych podstawach teoretycznych. Mistrzostwo kształcenia związane jest ściśle ze znajomością uznanych teorii pedagogicznych. Zdaniem W. Strykowskiego, J. Strykowskiej i J. Pielachowskiego *przesłanki, na jakich opiera się realizacja procesu kształcenia i wychowania odwołują się do wiedzy dotyczącej funkcjonowania i uczenia się ludzi, związanej z różnymi koncepcjami psychologicznymi człowieka, wśród których szczególną rolę spełniają: behawioryzm, kognitywizm (koncepcja poznawcza) i koncepcja humanistyczna*²³³. Idąc tym tokiem myślowym stwierdzamy, że wiedzę i posiadane umiejętności przez dyrektora oraz jego zaangażowanie w budowanie kultury organizacyjnej przedszkola można ująć

²³¹ J. Herczyński, A. Sobótka, *Dyskusje o pozycji...*, op. cit., s. 241.

²³² S. Sysko-Romańczuk, A. Niedźwiecka, P. Zaborek, *Modele zarządzania oświatą w polskich samorządach* [w:] M. Herbst (red.), *Zarządzanie oświatą* [w:] serii Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 2, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2012, s. 23.

²³³ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2003, s. 34.

w perspektywie tych koncepcji. Zastanawiając się nad modelem cech osobowych dyrektora przedszkola, trzeba spojrzeć na tę kwestię z perspektywy pedagogiki i psychologii. Jak uważa M. Łobocki *koncepcje psychologiczne koncentrują się głównie wokół mechanizmu regulacji zachowań ludzkich, w tym również zachowań w wyniku wychowania. Natomiast koncepcje pedagogiczne dotyczą przede wszystkim określonej strategii oddziaływań wychowawczych, w mniejszym stopniu zaś wyjaśniania ich psychospołecznych uwarunkowań*²³⁴. W literaturze przedmiotu można spotkać różne określenia dla tych zagadnień np. „teorie osobowości”, „teorie i nurty wychowania”, jak sądzi M. Łobocki *każda z powyższych nazw jest naukowo uprawniona*²³⁵. Współczesne przedszkole jest po części instytucją różnych wpływów z przeszłości, odzwierciedleniem uwarunkowań teraźniejszości (społecznych, gospodarczych, kulturowych i politycznych). Pozostający w takiej rzeczywistości dyrektor przedszkola stawiany często przed różnymi wyzwaniami postrzegany jest jako osoba od której wymaga się znajomości podstaw teoretycznych wymienionych wyżej koncepcji.

Propozycja układu cech osobowych dyrektora warunkujących kulturę organizacyjną przedszkola. Układ cech osobowych dyrektora ujęto w trzech zakresach:

1) Cechy poznawcze (sfera poznawcza). Źródłem wydobywania cech poznawczych było podejście związane z koncepcją kognitywną. Według poznawczej (kognitywnej) koncepcji uczenia się *człowiek jest samodzielnym i twórczym podmiotem, który zdolny jest kształtować samego siebie, tj. swoje kompetencje, motywacje i dojrzałość emocjonalną*²³⁶. W myśl tej koncepcji człowiek zdobywa wiedzę samodzielnie, jest aktywnym badaczem, i twórcą. Zdecydowanie stawia się na takie cechy osobowe dyrektora przedszkola, które podkreślają jego podmiotowość. Według koncepcji kognitywnej na dyrektora wpływają informacje wewnętrzne takie jak doświadczenia, kompetencje, stymulanty, uzdolnienia, dojrzałość emocjonalna i zewnętrzne docierające ze środowiska zewnętrznego, czyli ze strony rodziców, organu prowadzącego, samorządu lokalnego. Według reprezentantów koncepcji kognitywnej motywacja jest niezbędnym elementem w procesie uczenia się, podczas którego ulegamy emocjom, towarzyszą nam ciekawość, zadowolenie, niepokój. Człowiek jako jednostka twórcza czerpie informacje ze świata zewnętrznego i wewnętrznego by kształtować samego siebie. Rozpatrując znaczenia cech osobowych dyrektora w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola wyodrębniono cechy osobowe w osnowie

²³⁴ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, wyd. 4, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 59.

²³⁵ Ibidem.

²³⁶ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela...*, op. cit., s. 36.

kompetencji poznawczych. Na podstawie przeanalizowanej literatury oraz analizy prowadzonych badań zaliczyć możemy do nich: *wysoki poziom komunikacji, talenty i mistrzostwo osobiste, rozważa, cechy przywódcze, kompetencje menadżerskie, poczucie odpowiedzialności za własne czyny, determinacja w dążeniu do celu, otwarte i twórcze postawy na wychowanie, postawa partnerska wobec rodziców i samorządu, umiejętność reprezentowania dzieci i pracowników.*

2) Cechy społeczno-emocjonalne (sfera afektywna). Inspiracją do wyselekcjonowania tych cech była koncepcja humanistyczna w której jak pisze M. Łobocki *każdy człowiek jest ze swej istoty jednostką aktywną i samodzielną [...]. Jest w pełnym znaczeniu tego słowa podmiotem działania, odpowiedzialnym za kierowanie własnym życiem i zdolnym do kierowania własnym losem*²³⁷. W myśl koncepcji humanistycznej każdy człowiek ma prawo do bycia aktywnym i samodzielnym, jest on również odpowiedzialny za własny rozwój, a zgodnie z tą koncepcją wierzymy, że w każdym z nas tkwią możliwości, które w trakcie rozwoju należy odkrywać, rozwijać i dawać szansę na samorealizację. Jak pisze M. Łobocki człowiek ma *prawo i obowiązek ponoszenia odpowiedzialności za własny rozwój oraz aktualizowanie drzemiących w nim możliwości*²³⁸. Ten sam autor pisze, że *jednostka bywa sterowana głównie przez własny sposób postrzegania zarówno samej siebie, jak i otoczenia*²³⁹. Słowa te wskazują nam, że dyrektor przedszkola kierując się w działaniu własną wiedzą i doświadczeniem, dostrzega również otoczenie, tak wewnętrzne (nauczyciele, rodzice) jak i zewnętrzne (członkowie organu prowadzącego i samorządowcy). Według M. Łobockiego *wychowanie – zgodnie z założeniami koncepcji humanistycznej – jest nade wszystko wspomaganie wychowanków w ich naturalnym rozwoju [...] ma stwarzać przede wszystkim odpowiednie warunki, sprzyjające samorealizacji*²⁴⁰. W związku z tym, gdy przełożymy to na grunt pracy zawodowej dyrektora przedszkola, który we współpracy z nauczycielami, rodzicami i samorządem ma zapewniać wszechstronny rozwój wychowanków możemy dopatrzeć się pewnych prawidłowości, które będą istotne w całokształcie sprawnego zarządzania placówką. Są to relacje budowane pomiędzy dyrektorem a uczestnikami procesu wychowawczo-edukacyjnego w przedszkolu czyli nauczycielami, rodzicami, samorządem i samorządowcami.

²³⁷ M. Łobocki, *Teoria wychowania...*, op. cit., s. 65.

²³⁸ Ibidem.

²³⁹ Ibidem.

²⁴⁰ Ibidem, s. 66.

Działania pragmatyczne dyrektora przedszkola jako realnie skuteczne, przynoszące sukcesy ze współpracy z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządowcami *rozwijają wzajemną empatię, akceptację oraz dobre relacje* pomiędzy uczestnikami tej grupy, a zatem przypuszczalnie mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola. Rozważając znaczenie cech osobowych dyrektora w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola, wyselekcjonowano cechy w osnowie kompetencji emocjonalno-motywacyjnych. Na podstawie przeanalizowanej literatury oraz analizy prowadzonych badań zaliczyć możemy do nich: *podejmowanie działań integrujących z nauczycielami i rodzicami, umiejętność podejmowania wyzwań i rozwiązywania sytuacji trudnych, zaufanie do ludzi, otwartość, pozytywna emocjonalność, wrażliwość, towarzyskość, serdeczność, pewność siebie, altruizm, ustepliwość, optymizm*.

Wymienione cechy osobowości można zsynchronizować z teoretycznym podejściem do wychowania w koncepcji humanistycznej. Skoro człowiek jest jednostką twórczą i samodzielną, nastawioną na ciągły rozwój w dążeniu do samorealizacji, to dyrektor przedszkola odpowiedzialny za działanie placówki i jego wychowanków, powinien w pełni świadomie wykorzystywać posiadaną wiedzę w sposób pragmatyczny, przekładać swoje kompetencje na tworzenie środowiska współpracującego wzajemnie na rzecz perfekcyjnego funkcjonowania placówki. Planowe działania dyrektora powinny zmierzać do rozwijania dobrych relacji pomiędzy nim a nauczycielami, rodzicami oraz organem prowadzącym i samorządowcami z wykorzystaniem, w pełni świadomym, zasobu indywidualnych cech osobowych.

3) Cechy behawioralne (sfera reaktywna). Punktem wyjścia do wskazania tych cech dyrektora była koncepcja behawiorystyczna, według której *człowiek jest układem reaktywnym, zewnętrze sterowanym, a jego zachowanie zależy od środowiska zewnętrznego*²⁴¹, czyli jest uzależniony od bodźców ze środowiska, które wywołują u niego reakcje. Ci sami autorzy uważają, że dla człowieka *podstawowym mechanizmem, regulującym zachowanie i uczenie się, jest system nagród i kar, który decyduje o tym, do czego człowiek dąży a czego unika*²⁴². Jeden z twórców teorii behawiorystycznej B.F. Skinner *wprowadził do badań nad uczeniem się paradygmat warunkowania sprawczego, wyodrębniając kategorię tzw. zachowań sprawczych, które [...] są wynikiem spontanicznej aktywności*

²⁴¹ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela...*, op. cit., s. 34.

²⁴² Ibidem.

*organizmu wzmacnianej przez następujące po niej bodźce nagradzające*²⁴³. W myśl tej teorii bodziec i reakcja są wzmacniane przez nagrodę wywołującą zadowolenie. W myśl tej teorii w procesie edukacyjnym rola *nauczyciela sprowadza się do przekazywania treści i kierowania uczeniem się poprzez mechanizm kar i nagród*²⁴⁴.

Porównując rolę jaką ma spełniać dyrektor przedszkola w systemie oświaty, mając na względzie koncepcję behawiorystyczną, można rozważać jego funkcjonowanie we współpracy z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządem. Spojrzenie na cechy osobowe, które reprezentuje dyrektor przedszkola dają mu możliwość podejmowania różnych aktywności i działań w osnowie kompetencji behawioralnych. Może świadomie modelować swoje postępowanie, naśladować pożądane zachowania społeczne w grupie, którą zarządza, a przestrzeganie norm i zasad, współpraca ze środowiskiem wewnętrznym (nauczyciele, rodzice) i zewnętrznym (organ prowadzący i samorządowcy) może być podstawą osiągnięcia sukcesu co jest nagrodą dla dyrektora, nauczyciela i stanowi wzmocnienie w myśl koncepcji behawiorystycznej. Jego klarowna, etyczna postawa, przekazywanie i reprezentowanie wartości i cech osobowych może być wzorem do naśladowania i czynnikiem warunkującym budowanie kultury organizacyjnej przedszkola.

Przyjmując teorię warunkowania sprawczego w koncepcji behawiorystycznej w której bodziec – reakcja są wzmacniane przez nagrodę dającą zadowolenie im częściej uzyskujemy nagrodę tym częściej powtarzamy wyuczoną reakcję. Jeśli przyjmiemy na podstawie tej teorii, że efektywna współpraca dyrektora z kadrami, rodzicami, samorządem i samorządowcami oparta na dobrym rozpoznaniu środowiska będzie bodźcem do działania to osiągnięcie sukcesu w zarządzaniu placówką będzie nagrodą do dalszych wspólnych przedsięwzięć mających na celu rozwój placówki i zastanej tam kultury organizacyjnej. Inspiracją do wydobycia cech wyselekcjonowanych w oparciu o literaturę w osnowie kompetencji behawioralnych była zaprezentowana powyżej koncepcja. Na podstawie przeanalizowanej literatury oraz analizy prowadzonych badań do tych cech zaliczamy: *reprezentowanie wzorców zachowań, innowacyjność, wspieranie inicjatyw, wspieranie kadry pedagogicznej w podnoszeniu kwalifikacji zawodowych, profesjonalizm, dbałość o wysoki poziom bazy dydaktycznej, zaplecza socjalnego, obowiązkowy, konsekwentny*

²⁴³ B. Pertozolin-Skowrońska (red.), *Nowa Encyklopedia PWN*, t. 5, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 870.

²⁴⁴ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela...*, op. cit., s. 36.

w działaniu, troska o wychowanków, kadrę i placówkę, wspieranie rodziców, perfekcjonizm w administrowaniu, osobowość zabezpieczająca potrzeby środowiska lokalnego na swoim terenie, ambasador edukacji przedszkolnej w regionie.

Część II. Metodologiczne podstawy badań własnych

1. Przedmiot i cel badań

Badania naukowe prowadzone są w celu wyjaśniania interesujących nas zagadnień, poszukiwania nowych rozwiązań. Według Z. Skornego *badania naukowe prowadzą do wykrycia prawidłowości kierujących daną kategorią zjawisk*²⁴⁵. W ujęciu W. Okonia *przez badania naukowe rozumie się zazwyczaj ogół czynności i środków umożliwiających wzbogacenie wiedzy o danej dziedzinie rzeczywistości [...] bądź znalezienie sposobów osiągnięcia jakiegoś celu praktycznego*²⁴⁶. Zdaniem M. Węglińskiej *przed przystąpieniem do badań następuje sformułowanie przedmiotu i celu, co wymaga uświadomienia sobie tego, po co podejmujemy badania oraz do czego mogą być przydatne uzyskane w ich toku wyniki*²⁴⁷.

A.W. Maszke przedmiot badań określa jako *obiekty, rzeczy, zjawiska oraz zdarzenia, jakim one podlegają i w odniesieniu do których chcemy prowadzić określone badania*²⁴⁸.

Przedmiotem badań w niniejszej pracy były *cechy osobowe dyrektora warunkujące kulturę organizacyjną przedszkola*.

T. Pilch, T. Bauman uważają, że *zasadniczym celem poznania naukowego jest zdobycie wiedzy maksymalnie ścisłej, maksymalnie pewnej, maksymalnie ogólnej, maksymalnie prostej, o maksymalnej zawartości informacji*²⁴⁹.

Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jakie cechy osobowe dyrektora, który zawodowo buduje kulturę organizacyjną przedszkola, warunkują kulturę organizacyjną placówki, to temat niezwykle interesujący, a przy tym nie do końca jeszcze zbadany. Można ocenić osobowość dyrektora, który jako człowiek posiada cechy osobowe (np. za pomocą testu), ale czy da się odpowiedzieć na pytanie, jakie cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola? Najprawdopodobniej należy przyjrzeć się istniejącym relacjom pomiędzy dyrektorem a różnymi podmiotami w placówkach przedszkolnych, które potencjalnie mogą mieć istotny udział w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.

Poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytania w niniejszej dysertacji będą oparte o teorię idealnego, profesjonalnego dyrektora. Najbardziej pożądaną postawą dyrektora

²⁴⁵ Z. Skorny, *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki*, WSiP, Warszawa 1984, s. 7.

²⁴⁶ W. Okoń, *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1971, s. 339.

²⁴⁷ M. Węglińska, *Jak pisać pracę magisterską? Poradnik dla studentów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007, s. 12.

²⁴⁸ A.W. Maszke, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008, s. 91.

²⁴⁹ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010, s. 23.

z punktu widzenia skuteczności oddziaływań w obszarze zarządzania placówką oświatową, zgodnie ze współczesnymi teoriami, jest postawa demokratyczna.

Demokratycznie zarządzający dyrektor, dbając o rozwój placówki zachęca nauczycieli do kreatywności i nowatorskich metod nauczania, w obszarze szczegółowości oddziaływań zachęca ich do indywidualizacji w podejściu do dzieci, motywuje do osiągania wysokich wyników nauczania, jest otwarty na współpracę, sięganie do doświadczeń i wiedzy grona pedagogicznego, poprzez odpowiednie techniki wspiera i buduje zgrany zespół pedagogów współpracujący ze sobą, zachęca do stosowania zasady *fair play*, tworzy atmosferę stabilizacji zawodowej a nade wszystko buduje dobre relacje z pracownikami, rodzicami i środowiskiem zewnętrznym.

Mistrzowsko zarządzający dyrektor współpracuje z rodzicami, traktując ich jak partnerów, zachęca ich do współzarządzania placówką, umożliwia im współdziałanie z przedszkolem poprzez różne formy aktywności, zmierzające do realizacji ich opinii i potrzeb, by poprzez dobre relacje z nimi wspólnie stanowić o kulturze organizacyjnej przedszkola.

Niezwykle istotnym elementem skutecznego zarządzania przedszkolem winna być współpraca dyrektora z samorządem i organem prowadzącym. Budowanie pozytywnych relacji pomiędzy tymi organami może stanowić filar w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.

Podsumowując powyższe przemyślenia można zauważyć, że umiejętność koordynowania współpracy przez dyrektora z różnymi grupami społecznymi działającymi na rzecz funkcjonowania przedszkola daje mu duże możliwości w budowaniu pozytywnych, właściwych relacji z nauczycielami, rodzicami oraz organem prowadzącym co może być wsparciem na rzecz zrównoważonego rozwoju placówki i budowania kultury organizacyjnej przedszkola.

Głównym celem przeprowadzonych badań było określenie cech osobowych dyrektora, w relacjach z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i członkami samorządu, warunkujących budowanie kultury organizacyjnej przedszkola.

Główny cel oraz cele szczegółowe (poznawcze, metodologiczne i praktyczne) określiły dalsze postępowanie metodologiczne.

Celem poznawczym badań było wzbogacenie wiedzy dotyczącej budowania kultury organizacyjnej, ujawnienia (określenia) zależności (związku) cech osobowych dyrektora a kulturą organizacyjną w związku z rosnącymi wymaganiami wobec jakości pracy świadczonej przez placówki przedszkolne, a w szczególności poznanie:

- gotowości i otwartości wykorzystywania przez dyrektorów szeroko rozumianej współpracy z nauczycielami, rodzicami, środowiskiem do budowania własnej kultury organizacyjnej,
- zakresu wykorzystania zasobów intelektualnych, ambicji i dążeń nauczycieli, rodziców oraz środowiska do wspólnego budowania kultury organizacyjnej dyrektora przedszkola,
- możliwości własnego doskonalenia zawodowego oraz podległych nauczycieli, rozwijania relacji międzyludzkich zmierzających do ulepszania kultury organizacyjnej przedszkola,
- wykorzystywanie doskonalenia i doskonalenia zawodowego do rozwijania relacji międzyludzkich zmierzających do ulepszania kultury organizacyjnej przez dyrektora przedszkola,
- możliwości i inicjatyw dyrektora w budowaniu w placówce tradycji i rytuałów,
- zbadanie stopnia nasilenia budowania przez dyrektora klimatu i atmosfery współpracy z nauczycielami i rodzicami.

Celem metodologicznym badań było opracowanie procedury badawczej obejmującej przygotowanie autorskich narzędzi badawczych umożliwiających:

- poznanie cech osobowych dyrektora w relacji: dyrektor – nauczyciel oraz dyrektor – rodzice,
- poznanie opinii członków organu prowadzącego i samorządu lokalnego – jakie ich zdaniem cechy osobowe dyrektora znacząco oddziałują na relacje z samorządem budując kulturę organizacyjną przedszkola,
- poznanie cech osobowych dyrektorów placówek przedszkolnych – wykorzystanie testu standaryzowanego ID16TM©.

Celem praktycznym badań było opracowanie wniosków wynikających bezpośrednio z przeprowadzonych badań oraz zaproponowanie postulatów, jakie sporządzono na podstawie analizy wyników badań w odniesieniu do teorii związanej z budowaniem kultury organizacyjnej przedszkola, przygotowanie propozycji układu cech dyrektora przedszkola w trzech sferach: poznawczej, społeczno-emocjonalnej i behawioralnej.

Zaproponowany powyżej główny cel pracy wraz z celami szczegółowymi był drogowskazem do opracowania metodologii badań cech osobowych dyrektora w kontekście budowania kultury organizacyjnej przedszkola.

2. Problematyka badawcza

M. Łobocki, rozważając zagadnienie czym jest problem badawczy dla badacza stwierdza, że *na ogół jest nim takie pytanie, które w miarę precyzyjnie określa cel zamierzonych badań i jednocześnie ujawnia braki w dotychczasowej wiedzy na interesujący nas temat. Problem badawczy jest zwykle uszczegółowieniem celu badań; umożliwia bowiem dokładniejsze poznanie tego, co rzeczywiście zamierzamy zbadać*²⁵⁰. Uważa on, że badacz powinien formułować problemy badawcze w sposób prosty, jasny i wyczerpujący²⁵¹. Zdaniem tego autora szczególnie cenne są problemy badawcze przybierające postać pytań, na które nauka nie dała dotychczas zadowalającej odpowiedzi²⁵².

Według T. Pilcha, T. Bauma problem badawczy to pytanie o naturę badanego zjawiska, o istotę związków między zdarzeniami lub istotami i cechami procesów, cechami zjawiska, to mówiąc inaczej uświadomienie sobie trudności z wyjaśnieniem i zrozumieniem określonego fragmentu rzeczywistości, to mówiąc jeszcze inaczej deklaracja o naszej niewiedzy zawarta w gramatycznej formie pytania²⁵³. Zdaniem ww. autorów problemy badawcze muszą wyczerpywać zakres naszej niewiedzy, zwartej w temacie badań [...] określają zakres naszych wątpliwości, tym samym określają teren badawczych poszukiwań²⁵⁴.

M. Łobocki twierdzi, że *problemami naukowo badawczymi są w pedagogice szczególnie te pytania, a które nie ma odpowiedzi w powszechnie znanym i dostępnym dorobku wiedzy pedagogicznej*²⁵⁵. Ponadto M. Łobocki uważa, że podczas formułowania problemów badawczych należy zwrócić uwagę na kryteria ich poprawności bowiem w pracy naukowej ważne jest:

– *usytuowanie problemów badawczych na tle dotychczasowych osiągnięć naukowych, precyzja w sposobie ich formułowania, realna możliwość ich rozwiązywania za pomocą poszukiwań naukowo-badawczych i przydatność praktyczno-użyteczna podejmowanych problemów badawczych,*

²⁵⁰ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 23.

²⁵¹ Ibidem.

²⁵² Ibidem.

²⁵³ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, op. cit., s. 43.

²⁵⁴ Ibidem, s. 44.

²⁵⁵ M. Łobocki, *Metody i techniki...*, op. cit., s. 24.

– kryterium poprawności problemów badawczych jest precyzyjne, ich sformułowanie zwłaszcza pod względem logicznymi językowym [...] innym ważnym kryterium poprawności problemów badawczych jest realna możliwość ich rozwiązania w sposób jak najbardziej trafny i rzetelny²⁵⁶.

Analizując literaturę przedmiotu można ocenić, że problematyka badawcza w zakresie poprawności metodologicznej powinna uwzględniać następujące warunki:

- jasne, precyzyjne formułowanie problemu,
- empiryczna sprawdzalność dająca szanse na potwierdzenie prawdy bądź fałszu na gruncie prowadzonych badań,
- problemy badawcze winny zawierać wartość praktyczną, oznaczającą przydatność na gruncie edukacji, kształcenia,
- pytania badawcze powinny wypełniać te dziedziny pedagogiki na które w dotychczasowym dorobku nie ma odpowiedzi.

Na podstawie przeanalizowanej literatury z zakresu metodologii badań pedagogicznych w badaniach własnych określono **główny problem badawczy** w postaci pytania zależnościowego:

Jakie cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola?

W trakcie prowadzonych badań poszukiwane były odpowiedzi na **postawione problemy szczegółowe**:

- 1) Jakie jest znaczenie cech osobowych dyrektora w relacjach z nauczycielami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola?
- 2) Jakie jest znaczenie cech osobowych dyrektora w relacjach z rodzicami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola?
- 3) Jakie cechy osobowe dyrektora znacząco oddziałują na relacje z organem prowadzącym i członkami samorządu lokalnego w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola?

Założone zostało, iż uzyskane wyniki w trakcie badań dadzą odpowiedź na pytanie, jakie cechy osobowe dyrektora mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola, by tworzyć dobrą placówkę, w której wychowankowie doskonale się czują, rozwijają wiedzę, kompetencje i umiejętności; dyrektor i nauczyciele spełniają się zawodowo, wciąż doksztalając się, budują wewnętrzną integrację co odróżnia ją od innych placówek, a rodzice, oddając swoje dziecko pod opiekę w takim przedszkolu, mają kom-

²⁵⁶ Ibidem, s. 25–26.

fort i przekonanie, że jest to placówka spełniająca najwyższe standardy edukacyjne, wychowawcze i opiekuńcze. Ponadto w trakcie prowadzonych badań zaplanowano poznanie stanowiska organu prowadzącego, samorządowców; zapatrywać opinii tej grupy osób na temat zależności cech osobowych dyrektora przedszkola w kontekście budowania kultury organizacyjnej przedszkola publicznego.

Istotną częścią badań będzie „stan zastany” w kulturze organizacyjnej placówek przedszkolnych, a otrzymane wyniki badań będą miały na celu znalezienie utylitarnego, aplikacyjnego charakteru rozwiązania problemu głównego.

Podjmując problematykę badań dotyczących kultury organizacyjnej przedszkola oraz cech osobowych dyrektora, szczególną uwagę należy skierować na elementy, które spajają tę kulturę, oraz na to, co odpowiada za poziom kultury organizacyjnej w placówkach przedszkolnych.

Z teoretycznego i praktycznego punktu widzenia powzięte do rozwiązania problemy badawcze będą miały za zadanie potwierdzić lub podważyć dotychczas w niewielkim stopniu rozpoznane zjawisko. Celem jest również pomiar zjawiska poprzez metodę analizy oraz na bazie wieloletniej pracy zawodowej na stanowisku dyrektora przedszkola, uzupełnienie, uszczegółowienie dotychczasowych ustaleń. Poprzez próbę syntezy odnalezienie nowej perspektywy, nowego sposobu ujęcia kultury organizacyjnej przedszkola oraz czynników, które ją warunkują.

Przedstawienie różnych opinii uzyskanych w wyniku prowadzonych badań przez autorkę na temat kultury organizacyjnej przedszkola, będzie miało na celu umiejscowienie w obszarze zarządzania przedszkolem, ze szczególnie uważnym spojrzeniem na styl, jakość zarządzania i związanych z tym szeregiem zasadniczych zmian w edukacji najmłodszych dzieci w ostatnich latach, takich wniosków, które powinny skutkować podnoszeniem jakości edukacji przedszkolnej na miarę wymogów i standardów edukacyjnych XXI wieku.

Kultura organizacyjna przedszkola to mało zbadany lecz ważny problem dla pedagogiki. Podjęta problematyka badawcza była próbą wypełnienia luki w dziedzinie, jaką jest zarządzanie przedszkolem, będącym placówką oświatową, a w szczególności zdiagnozowanie cech osobowych dyrektorów i panujących tam relacji, mających znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej placówek przedszkolnych.

3. Hipotezy badawcze

Postępując zgodnie z procedurą badawczą, do wyłonionych problemów przyjmuje się w pracy naukowej hipotezy robocze stanowiące przyczynek do naukowych poszukiwań.

Pojęcie *hipoteza* pochodzi z greckiego słowa *hypothesis* i oznacza *przypuszczenie, domysł naukowy. Formuluje się je w postaci stwierdzeń i stanowi ona próbę odpowiedzi na określone uprzednio problemy badawcze*²⁵⁷.

Jak sądzi M. Łobocki hipotezy są *próbą odpowiedzi na sformułowane uprzednio problemy badawcze*²⁵⁸. Ten sam autor uznaje, że hipotezy robocze są *świadomie przyjętymi przypuszczeniami czy założeniami, wymagającymi jednak potwierdzenia lub odrzucenia na podstawie przeprowadzonych badań*²⁵⁹. Twierdzi, że hipoteza robocza pokazuje *zachodzące relacje między badanymi zmiennymi a niekiedy także określa ich właściwości*²⁶⁰. Według M. Łobockiego od poprawnie sprecyzowanej hipotezy oczekuje się aby:

- *można było ją zweryfikować zgodnie z zalecanymi współcześnie zasadami metodologii badań pedagogicznych,*
- *wyrażała związek w zasadzie tylko pomiędzy zmiennymi dającymi się zbadać,*
- *była przypuszczeniem wysoce prawdopodobnym, znajdującym poparcie w dotychczasowym dorobku naukowym,*
- *była wnioskiem z dotychczasowych obserwacji i doświadczeń badacza,*
- *stanowiła twierdzenie wyrażone w sposób jednoznaczny i możliwie uszczegółowiony*²⁶¹.

Autor ten uważa, iż *hipoteza należycie sformułowana ułatwia w miarę skuteczne zorganizowanie badań, związanych zwłaszcza z rozwiązywaniem problemu dotyczącego relacji między zmiennymi*²⁶².

Zdaniem Z. Skornego hipoteza *określa statystyczne prawdopodobieństwo zaistnienia pewnego zjawiska lub wystąpienia określonych prawidłowości [...]. Hipoteza stanowi ideę, koncepcję przewodnią wyznaczającą przedmiot, metody i przebieg badań*²⁶³.

²⁵⁷ W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995, s. 9.

²⁵⁸ M. Łobocki, *Metody i techniki...*, op. cit., s. 27.

²⁵⁹ Ibidem.

²⁶⁰ Ibidem.

²⁶¹ Ibidem.

²⁶² Ibidem, s. 28.

²⁶³ Z. Skorny, *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki*, WSiP, Warszawa 1984, s. 73.

Jak podaje B. Stępień *hipotezy przyjmują postać zdań twierdzących, ale z logicznego punktu widzenia są przypuszczeniami, których prawdziwość będziemy dopiero badać i oceniać*²⁶⁴.

W. Goriszowski uważa, że hipoteza to *naukowe przypuszczenie o związku zależności danych zjawisk od innych lub związku określonych pojęć w ustalonym znaczeniu*²⁶⁵.

Hipotezy powinny być sformułowane w taki sposób, by istniała możliwość rozwiązania postawionych problemów, a prowadzone badania miały szanse na rzetelne ich przeprowadzenie.

Hipotezy powinny być:

- 1) sformułowane w sposób zrozumiały; wszystkie zawarte pojęcia, określenia winny być sformułowane w sposób klarowny i oczywisty dla każdej osoby,
- 2) konkretne, precyzyjne; aby można było dokonać analizy czy potwierdzają się czy nie,
- 3) domnianiem; którego wykrycie wniesie konkretną wartość dla nauki,
- 4) sprawdzalne; powinny dać się zbadać i ocenić czy przyjęte przypuszczenia są słuszne czy nie,
- 5) teorią wysoce prawdopodobną mającej źródło w nauce; powinny posiadać wytłumaczenie w literaturze i wcześniej prowadzonych badaniach,
- 6) postulatami wynikającymi z wiedzy, obserwacji i praktyki empirycznej badacza.

Hipotezę główną w niniejszej pracy sformułowano w sposób następujący: *pozytywne cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola*.

Określoną wyżej hipotezę oparto na podstawie przeanalizowanej literatury, która opisuje zespół cech osobowych dyrektora, co przedstawione zostało w pierwszym rozdziale pracy²⁶⁶.

Analizując cechy osobowe dyrektora, należy zauważyć, że najczęściej są to cechy stałe, od których uzależnione są jego zachowania, realizacja celów i zamierzeń oraz stosunek do świata zewnętrznego.

W *Encyklopedii PWN* pojęcie osobowości zdefiniowano jako *zbiór względnie stałych dla danej jednostki właściwości, cech psychicznych warunkujących stałość jej zachowania się i postaw, bądź jako zespół warunków wewnętrznych wyznaczający organizację*

²⁶⁴ B. Stępień, *Zasady pisania tekstów naukowych. Prace doktorskie i artykuły*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017, s. 67.

²⁶⁵ W. Goriszowski, *Podstawy metodologiczne badań pedagogicznych*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2006, s. 40.

²⁶⁶ Część pierwsza niniejszej pracy, pkt 1.6.

*zachowania się człowieka, jego psychologiczną tożsamość, kierunki i sposoby przystosowania się do otoczenia i przekształcanie tego otoczenia*²⁶⁷.

Analizując pojęcie cech osobowych dyrektora, na podstawie przytoczonej powyżej definicji osobowości, można zauważyć, że skoro zachowania człowieka uznaje się za względnie stałe cechy, to można przypuszczać, iż mogą one mieć związek z zachowaniami dyrektora przedszkola w organizacji, którą zarządza. Dyrektor przedszkola, nawiązując relacje z nauczycielami, rodzicami, członkami organu prowadzącego i samorządu lokalnego, najprawdopodobniej wykorzystuje inteligencję, swoje uzdolnienia, temperament tak, by wymagania świata zewnętrznego łączyć z własnymi zapatrywaniami i wizjami perfekcyjnego zarządzania. Taka wizja sprawnego zarządzania niewątpliwie może stanowić źródło budowania kultury organizacyjnej przedszkola. Cechy osobowe dyrektora mogą stanowić o filozofii jego zarządzania przedszkolem, budować nastawienie do osób z którymi współtworzy placówkę; decydować o sposobie postępowania i zachowania w organizacji.

Źródło postawionej hipotezy w niniejszej dysertacji tkwi równocześnie w doświadczeniach mojej wieloletniej pracy zawodowej.

W okresie długoletniej pracy na stanowisku dyrektora przedszkola miałam możliwość obserwacji działania różnych placówek przedszkolnych. Dało się zauważyć, iż każde przedszkole funkcjonujące na bazie tych samych przepisów oświatowych, podlegające pod ten sam organ prowadzący, stanowiło odrębną jednostkę i reprezentowało różny poziom kultury organizacyjnej. Można przypuszczać, że odrębność, indywidualność tych placówek uzależniona jest od wielu czynników. Jednym z nich może być styl zarządzania tą jednostką, panujące wewnątrz niej relacje pomiędzy dyrektorem i organami tego przedszkola oraz różnymi podmiotami związanymi z tą instytucją.

Sformułowana **główna hipoteza badawcza** powinna dać odpowiedź i pokazać rozwiązanie na postawiony **problem główny**. Na podstawie przeanalizowanej literatury można wysnuć przypuszczenie, że opisane cechy osobowe posiadane przez człowieka mogą stanowić podstawę jego aktywności zawodowej. Można zatem zauważyć, snuć domysły, że dyrektor przedszkola posiadający pozytywne, dobre cechy osobowe, będzie inicjatorem budowania kultury organizacyjnej przedszkola. Do cech osobowych, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola można zaliczyć

²⁶⁷ B. Petrozolin-Skowrońska (red.), hasło: osobowość, *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, t. 4, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 697.

między innymi: *pozytywną emocjonalność, asertywność, serdeczność, towarzyskość, altruizm, zaufanie, ustepliwość, wysoki poziom komunikacji, obowiązkowość, samodyscyplinę, rozagę, determinację w dążeniu do celu, poczucie odpowiedzialności za własne czyny i inne.*

Na poczet konieczności weryfikacji problemów szczegółowych w pracy niniejszej postawiono **hipotezy szczegółowe**, które zostały przedstawione w sposób opisowy:

1) *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z nauczycielami warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Należy przypuszczać, że pozytywne cechy osobowe dyrektora przedszkola gwarantują dobre relacje z nauczycielami, rodzicami oraz organem prowadzącym i członkami samorządu terytorialnego. W części teoretycznej niniejszej pracy, w oparciu o ocenę wielu autorów, przedstawiono znaczenie cech osobowych w kształtowaniu kultury organizacyjnej jednostki w rozdziale I (punkt 3.3.): *Kultura organizacyjna przedszkola a zmiany społeczne i kulturowe.*

Można domniemywać, że dyrektywy mobilizujące nauczycieli warunkują tworzenie dobrych relacji pomiędzy dyrektorem a kadrami pedagogicznymi. System norm i wzorce zachowań zaproponowane w przedszkolu przez dyrektora, mogą warunkować budowanie dobrych relacji pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, a dobry klimat organizacyjny oraz wartości stymulujące pracowników mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola. Niewątpliwie można snuć domysły, że budowanie dobrych relacji dyrektora z nauczycielami warunkuje budowanie kultury organizacyjnej w przedszkolu.

Dyrektor, integrując się z nauczycielami, najprawdopodobniej będzie inspirował ich do budowania kultury organizacyjnej przedszkola. Zapewne duże znaczenie we współpracy dyrektora i nauczycieli warunkujące kulturę organizacyjną przedszkola mają takie działania jak innowacyjność edukacji, wspieranie kadry w podnoszeniu kwalifikacji, profesjonalizm dyrektora, wysoki poziom komunikacji, zaufanie, otwartość dyrektora na innych, wysoki poziom zaplecza bazy, zaplecza socjalnego i biurowego oraz wszelkie inne działania wspierające nauczycieli.

2) *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z rodzicami warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Dobre relacje dyrektora z rodzicami to niezwykle ważny komponent przypuszczalnie warunkujący kulturę organizacyjną przedszkola. Można domniemywać, że dyrektor reprezentujący demokratyczny styl kierowania i takie cechy osobowe, które świadczyć

mogą o nim, że jest człowiekiem dialogu dają duże prawdopodobieństwo na powstawanie dobrych relacji pomiędzy nim a rodzicami, przedstawiono w rozdziale I, (punkt 1.4.).

Dyrektor przedszkola, prowadząc politykę dialogu z rodzicami staje się dla nich autorytetem. Jako rzetelny i obiektywny przywódca, wykorzystujący swoje umiejętności menadżerskie służące profesjonalnemu zarządzaniu przedszkolem, może tworzyć dobrą przestrzeń edukacyjną. Mając pozytywne cechy osobowe, poglądy i postawy otwarte na twórcze wychowanie może wzbudzać aktywność, inicjatywę wśród rodziców do wspólnych, kreatywnych działań. Perspektywa bezpiecznego pobytu i sukcesu edukacyjnego dziecka w przedszkolu dla każdego rodzica jest bardzo ważna na tym etapie rozwojowym.

Można spodziewać się, że dyrektor dający taką gwarancję będzie pozytywnie postrzegany przez rodziców, najprawdopodobniej z tej oto przyczyny, między nimi mogą powstawać dobre relacje, co może warunkować budowanie kultury organizacyjnej przedszkola. Współpraca dyrektora z rodzicami powinna budować dobre relacje pomiędzy nimi. Istnieje przypuszczalnie zależność pomiędzy cechami osobowymi dyrektora a kulturą organizacyjną przedszkola, gdyż można podejrzewać, że pozytywne cechy dyrektora decydują o jego dobrych relacjach z rodzicami.

Pisząc o pozytywnych cechach osobowości dyrektora przedszkola, jakie powinien reprezentować w kontaktach z rodzicami, trzeba wspomnieć o takich, które mogą mieć znaczenie w budowaniu relacji, są to między innymi: empatia, konsekwencja w działaniu, asertywność, autorytet, wysoki poziom komunikacji, cechy przywódcze, talenty i mistrzostwo osobiste, duża troska o wychowanków, kadre i placówkę, kompetencje menadżerskie, wysoki poziom pozytywnej motywacji, umiejętność rozwiązywania sytuacji trudnych, optymizm, pewność siebie, wspieranie inicjatyw, i inne.

3) *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z organem prowadzącym i członkami samorządu warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Na podstawie mojej wieloletniej pracy zawodowej oceniam, że w okresie minionych dwóch dekad funkcja przedszkola zdecydowanie rozszerzyła się. Obecnie nieco inaczej postrzegane jest znaczenie edukacji przedszkolnej w środowisku. Przedszkole zyskało na popularności, z funkcji głównie opiekuńczej wobec rodziców, przeobraziło się w placówkę wspierającą rozwój dziecka, stawiającą na przygotowanie wychowanka do podjęcia nauki w szkole oraz stanowiącą istotne miejsce we wsparciu edukacyjnym dzieci nie-

pełnosprawnych. Edukacja przedszkolna wraz z przeobrażeniami społeczno-politycznymi w naszym kraju, zajęła ważne miejsce w polityce oświatowej gminy, a dyrektor przedszkola jako kierownik jednostki stał się partnerem do współpracy z samorządem.

Z badań prowadzonych nad edukacją przedszkolną w samorządach potwierdza się, że [...] *rola przedszkoli zmienia się. Jeszcze kilkanaście lat temu widziano je jako instytucje opiekujące się dzieckiem, kiedy rodzice są w pracy. Obecnie dostrzega się także inne role, w szczególności na pierwszy plan wybija się funkcja edukacyjna. Zmienił się nawet dominujący język, którym się posługujemy, o przedszkolankach mówi się nauczycielki*²⁶⁸.

Przyglądając się współpracy dyrektora z organem prowadzącym i samorządem lokalnym, należy podkreślić, że dyrektor, pełniąc swoją funkcję powinien być sojusznikiem rodziców, reprezentantem dzieci, pracowników oraz lojalnym partnerem samorządu lokalnego. Współpraca i porozumienie z organem prowadzącym to ważne zadanie zawodowe dyrektora przedszkola. Uświadamianie radnych i organ prowadzący, że funkcjonowanie przedszkola winno być ważnym punktem polityki gminnej to rola dyrektora o której nie może zapominać podczas wypełniania zadań na swoim stanowisku.

Z powyższych przemyśleń wynika kilka konkluzji. Po pierwsze, zmieniająca się ważna rola przedszkola w rozwoju dziecka, o której wspomniano wcześniej. Po drugie, według prowadzonych badań nad edukacją przedszkolną, wyżej pokazany obraz współczesnego przedszkola zdaniem autorów opracowania pokazuje, że *taki sposób postrzegania przedszkoli budzi wątpliwości niektórych samorządowców. Niektórzy uważają, że przywiązywanie wagi do roli edukacji przedszkolnej jest zbyt przesadne*²⁶⁹ a radni, samorządowcy niejednokrotnie nie dostrzegają potrzeby rozwijania sieci przedszkolnej, ich rozbudowy itp.

Należy zauważyć, że język komunikacji pomiędzy dyrektorem przedszkola a organem prowadzącym może stanowić fundament budujący dobre relacje pomiędzy nimi. W budowaniu dobrych relacji pomiędzy dyrektorem a samorządem lokalnym i organem prowadzącym niewątpliwie znaczenie mogą mieć cechy osobowe reprezentowane przez dyrektora. Można przypuszczać, że dobre relacje budowane pomiędzy nimi są uwarunkowane pozytywnymi cechami dyrektora co w efekcie końcowym może być przełożeniem na budowanie kultury organizacyjnej przedszkola.

²⁶⁸ P. Swianiewicz (red.), *Edukacja przedszkolna*, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2013, s. 45.

²⁶⁹ Ibidem.

Dobre relacje pomiędzy dyrektorem przedszkola a organem prowadzącym i samorządem lokalnym to ważny element budowania kultury organizacyjnej przedszkola i wsparcie w zakresie sprawnego zarządzania przedszkolem. Zagadnienie to opisane zostało szczegółowo w części teoretycznej dysertacji w rozdziale I (punkt 1.4.).

Dyrektor jako osoba publiczna, reprezentująca interesy dzieci, rodziców i pracowników przedszkola powinien prowadzić dialog z organem prowadzącym i samorządem.

Powinien być dobrym planistą, zarządcą ekonomicznym, powinien umieć prawidłowo oceniać potrzeby społeczne i środowiskowe na poziomie przedszkola, powinien śledzić zgłaszane potrzeby lokalne.

Inaczej oceniając, powinien być perfekcyjnym administratorem edukacyjnym na swoim terenie oraz zabezpieczać i reprezentować potrzeby środowiska lokalnego w obszarze wychowani przedszkolnego.

Powinien być znawcą przedmiotu, ambasadorem edukacji przedszkolnej w regionie, ekspertem w tej dziedzinie, a swoje cechy osobowe wykorzystywać do budowania dobrych relacji z organem prowadzącym i samorządem lokalnym. W swoich kompetencjach powinien być profesjonalistą, menadżerem, osobą wrażliwą ale pewną siebie, o wysokim poziomie komunikacji.

Do cech dyrektora, które mogą przyczyniać się do sprawnego zarządzania, należy zaliczyć również szerokie horyzonty intelektualne, odporność na stres, umiejętność obrony przed manipulacją, pozytywna motywacja, perswazja, umiejętności przywódcze, konsekwencja w działaniu, wysoki poziom kultury osobistej.

Dyrektor współpracujący z organem prowadzącym powinien ze wszech miar wykorzystywać swoje cechy osobowe do budowania dobrych relacji z samorządem, bo najprawdopodobniej te cechy mogą gwarantować budowanie nici porozumienia, dobrego języka komunikacji. Dobre relacje z samorządem i organem prowadzącym to początek budowania kultury organizacyjnej przedszkola zarządzanego przez dyrektora profesjonalnego.

Na podstawie analiz teoretycznych można założyć silny związek pomiędzy cechami osobowymi dyrektora a kulturą organizacyjną przedszkola, ponieważ powszechnie uznawane za pozytywne cechy osobowe dyrektora mogą decydować o jego dobrych relacjach z organem prowadzącym i samorządem.

4. Zmienne i wskaźniki zmiennych badań

Z definicji w literaturze wynika, że *zmienne stanowią uszczegółowienie badanych zjawisk ze względu na podstawowe ich cechy*²⁷⁰.

Według Ch. Frankfort-Nachmias i D. Nachmias zmienna niezależna to *zmienna, za pomocą której badacz chciałby wyjaśnić zmiany wartości zmiennej zależnej. [...] Zmienna zależna to zmienna, którą badacz chce wyjaśnić*²⁷¹. Powinny być one uszczegółowieniem problemów badawczych, prowadzonych badań, na które badacz poszukuje odpowiedzi.

Nieodłączną dominantą badań pedagogicznych są tzw. zmienne i wskaźniki.

Zdaniem M. Łobockiego *bez ich uwzględnienia niemożliwy byłby wszelki rozsądny pomiar badanych faktów, zjawisk, zdarzeń. One to właśnie czynią taki pomiar w pełni możliwym i realnym*²⁷².

Według E. Hornowskiej i M. Łobockiego *zmienne i wskaźniki są próbą uszczegółowienia problemów badawczych i tym samym hipotez roboczych. Przy czym zmienne stanowią uszczegółowienie badanych zjawisk ze względu na podstawowe ich cechy. Wskaźniki natomiast określają każdą z wyodrębnionych zmiennych. Zadaniem ich jest znalezienie empirycznego sensu dla ustalonych zmiennych, czyli poddanie ich tzw. operacjonalizacji*²⁷³.

W celu uszczegółowienia zmiennych i poddaniu ich operacjonalizacji, należy posłużyć się wskaźnikami, które poddane będą badaniom empirycznym. Jak uważa M. Łobocki *wskaźnik – to pewna cecha, zdarzenie lub zjawisko na podstawie zajścia którego wnioskujemy z pewnością, bądź z określonym prawdopodobieństwem, bądź wreszcie z prawdopodobieństwem wyższym od przeciętnego iż zachodzi zjawisko, które nas interesuje*²⁷⁴.

Metodologia badań pedagogicznych mówi o trzech typach wskaźników: *empiryczne wskazują na zmienną i dającą się łatwo i bezpośrednio zaobserwować [...] definicyjne wynikają z definicji badanej zmiennej [...] inferencyjne zaś odnoszą się do zjawisk bezpośrednio nieobserwowalnych i nie wchodzą do definicji badanych zjawisk*²⁷⁵.

²⁷⁰ M. Łobocki, *Metody i techniki...*, op. cit., s. 33.

²⁷¹ Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 71.

²⁷² Ibidem, s. 33.

²⁷³ E. Hornowska, *Operacjonalizacja wielkości psychologicznych. Założenia- struktura- konsekwencje*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1989, s. 33.

²⁷⁴ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, op. cit., s. 53 [za:] S. Nowak, *Metodologia nauk socjologicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1970.

²⁷⁵ M. Łobocki, *Metody i techniki...*, op. cit., s. 36.

W metodologii wyróżniamy dwa rodzaje zmiennych: niezależne i zależne. *Zmienne niezależnymi nazywa się m.in. różne i ściśle określone sposoby działalności dydaktycznej lub wychowawczej albo jednej i drugiej. Są nimi szczególnie te oddziaływania pedagogiczne, dzięki którym oczekuje się określonych zmian w rozwoju umysłowym, społecznym, moralnym lub fizycznym dzieci i młodzieży*²⁷⁶.

W niniejszej pracy **zmienną niezależną globalną** stanowił *typ osobowości dyrektora potencjalnie warunkujący kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola*.

Tabela 1. Zmienna niezależna oraz jej wskaźniki

Zmienna niezależna – cechy osobowe dyrektora przedszkola określające jego typ osobowości	Wskaźniki zmiennej niezależnej: wyniki testu osobowości ID 16™
Identyfikacja typu osobowości dyrektora pomocna w poznaniu siebie i predyspozycji do budowania kultury organizacyjnej przedszkola	Test typologii osobowości ID16™ załącznik nr 4 (3 częściowy test: część 1/3 pytania 1–28; część 2/3 pytania 1–28; część 3/3 pytania 1228)

Zródło: oprac. własne.

Drugą grupę zmiennych stanowią zmienne zależne, które wg M. Łobockiego są *oczekiwanymi skutkami zmiennych niezależnych, czyli nierzadko spodziewanymi przez badacza wynikami zastosowanych w badaniach oddziaływań pedagogicznych lub następstwami różnych psychospołecznych uwarunkowań pożądanego lub niepożądanego rozwoju osób objętych badaniami*²⁷⁷.

Na podstawie powyżej przedstawionej definicji jako **główną zmienną zależną** przyjęto *relacje dyrektora z otoczeniem wewnętrznym (nauczycielami i rodzicami oraz zewnętrznym (organ prowadzący i samorząd lokalny) warunkujące kulturę organizacyjną przedszkola*.

Moje wieloletnie doświadczenia w zarządzaniu placówką przedszkolną budzą przekonanie, że bycie dobrym dyrektorem to:

- perfekcyjne kierowanie tą placówką,
- bycie osobą znaczącą w środowisku, współpracującą ze środowiskiem i dla środowiska,

²⁷⁶ Ibidem, s. 34.

²⁷⁷ Ibidem.

- bycie odpowiedzialną za jakość pracy nauczycieli z dziećmi,
- bycie osobą odpowiedzialną za twórczą, kreatywną edukację na najniższym szczeblu,
- budowanie autorytetu i prestiżu zawodowego.

Transformacje społeczno-polityczne, zmiana ustroju państwa dała osobom z tej grupy zawodowej szanse na rozwój, tworzenie nowej jakości pracy oraz duże szanse na korzystanie z osiągnięć nauki, kultury, edukacji, ekonomii. Marketing i rozwój wszedł w tę dziedzinę zarządzania, i powoli rozpoczął tworzenie kultury organizacyjnej przedszkola.

Badania prowadzone w tej pracy będą zmierzały do wskazania, jakie czynniki warunkują kulturę organizacyjną dyrektora przedszkola, by dyrektor spełniał się zawodowo, cieszył się powszechnym uznaniem i poważaniem w środowisku lokalnym.

Dla potrzeb przeprowadzonych badań sformułowano **zmienne zależne szczegółowe** w postaci rodzajów relacji społecznych, przyporządkowanych odpowiednio do sformułowanych w poprzednim punkcie problemów badawczych i hipotez.

Wskaźnikami tej zmiennej były działania dyrektora ukierunkowane na: wspólną pracę kadry na rzecz rozwoju i edukacji wychowanków, uroczystości, innowacyjność, profesjonalizm, wysokie kwalifikacje, orientacja na dziecko, pomoc, wysoka jakość usług, język komunikacji, zaufanie, otwartość na innych, wystrój wnętrz i wyposażenie placówki, zaplecze biurowe i socjalne rytuały, tradycje, zachowanie, pomoc, życzliwość, ubiór, spotkania integracyjne pracowników, przyjazna atmosfera, stabilizacja. Wskaźniki te ujęto w trzy grupy (opisane w rozdziale I, w punkcie 4.6) ukierunkowane na:

- 1) poznawczą sferę relacji,
- 2) emocjonalno-motywacyjną,
- 3) behawioralną.

Tabela 2. Zestawienie szczegółowych zmiennych zależnych badań i ich wskaźników

Zmienna zależna szczegółowa	Wskaźniki zmiennych
1) Relacje dyrektora przedszkola z nauczycielami jako komponent kultury organizacyjnej placówki	– działania dyrektora ukierunkowane na sferę relacji: 1) poznawczych (pytania: I, VIII) 2) emocjonalno-motywacyjnych (pytania: II, V, VII, X) 3) behawioralnych (pytania: III, IV, VI, IX, XI) (I–XI – pytania w kwestionariuszu ankiety: załącznik nr 1)
2) Relacje dyrektora przedszkola z rodzicami jako komponent kultury organizacyjnej placówki	– działania dyrektora ukierunkowane na sferę relacji: 1) poznawczych (pytania: I, III, VII) 2) emocjonalno-motywacyjnych (pytania: II, IV, VI, IX) 3) behawioralnych (pytania: V, VIII) (I–IX – pytania w kwestionariuszu ankiety: załącznik nr 2)
3) Relacje dyrektora przedszkola z organem prowadzącym i samorządem lokalnym jako komponent kultury organizacyjnej placówki	– działania dyrektora ukierunkowane na sferę relacji: 1) poznawczych (pytania: VI, VII) 2) emocjonalno-motywacyjne (pytania: IV, IX) 3) behawioralne (pytania: I, III, V, VIII) (I–IX – pytania w kwestionariuszu ankiety: załącznik nr 3)

Zródło: oprac. własne.

Dużą wagę w badaniach pedagogicznych dodatkowo przywiązuje się do tzw. zmiennych pośredniczących (interweniujących) – tabela 3.

Według M. Łobockiego *nie zawsze są one objęte badaniami bezpośrednio. Samo jednak ich uświadomienie sobie pozwala lepiej zrozumieć zachodzące współzależności między zmiennymi niezależnymi i zależnymi. Są bowiem próbą dodatkowego wyjaśniania ich współzależności, nieuwzględnionych często w przyjętym schemacie (planie) badawczym zmiennych niezależnych i zależnych*²⁷⁸.

²⁷⁸Ibidem, s. 35.

Ze względu na fakt, że w realizowanych badaniach uczestniczyć będą dyrektorzy, nauczyciele, rodzice, przedstawiciele organu prowadzącego, wśród zmiennych pośredniczących autorka zdecydowała się na umiejscowienie najistotniejszych z nich: wiek, wykształcenie, doksztalcanie, doskonalenie, status zawodowy.

Tabela 3. Zestawienie pośredniczących zmiennych badań i wskaźników

Zmienne pośredniczące	Wskaźniki zmiennej pośredniczącej
1) staż pracy	0-20 lat
	powyżej 20 lat
2) wiek	do 40 lat
	powyżej 40 lat
3) doskonalenie/doksztalcanie	szkolenia, warsztaty, kursy
	studia podyplomowe

Źródło: oprac. własne.

5. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Istotnym elementem postępowania naukowego, prowadzenia badań pedagogicznych jest wybór sposobu ich realizacji. Analizując literaturę przedmiotu, większość autorów określa metodę jako świadomy, wzorcowy, systematyczny układ czynności zwiększający skuteczność działań i ekonomiczność. „Metoda” (gr. *methodos* – ‘badanie’) *oznacza drogę, która wiedzie do określonego celu*²⁷⁹.

Według W. Okonia „metoda” to *systematycznie stosowany sposób postępowania, który prowadzi do przewidywanego wyniku. Na dany sposób postępowania składają się określone czynności praktyczne i myślowe, które są odpowiednio dobrane oraz realizowane w konkretnej kolejności*²⁸⁰.

W. Zaczyński uważa, że „metody badawcze” to *określone sposoby poznawania wybranego wycinka rzeczywistości, które cechują się tym, że są: celowe, planowe, obiektywne, dokładne i wyczerpujące*²⁸¹.

²⁷⁹ A.W. Maszke, *Metody i techniki...*, op. cit., s. 156.

²⁸⁰ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1996, s. 168.

²⁸¹ W. Zaczyński, *Rozwój metody eksperymentalnej i jej zastosowanie w dydaktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1968, s. 18.

Zdaniem S. Nowaka „metody badawcze” to *typowe i powtarzalne sposoby zbierania, opracowywania, analizy i interpretacji danych empirycznych, służące do uzyskiwania maksymalnie uzasadnionych odpowiedzi na stawiane pytania*²⁸².

Wybór metod w pracy naukowej powinien być podporządkowany problematyce badania. Metody badawcze, podporządkowane im techniki i narzędzia są uściśleniem ogólnej koncepcji i materiałów badanych.

Według J. Apanowicz za S. Pabis w badaniach naukowych, narzędziami badawczymi są *przedmioty, instrumenty, urządzenia techniczne, aparatura pomiarowa [...] służąca do realizacji technik badań*²⁸³.

Jak pisze T. Wieczorek *projekt badawczy jest systematycznym planem badań, ujmującym interaktywne powiązania pomiędzy założeniami filozoficznymi badania i właściwymi dla nich strategiami badań oraz metodami gromadzenia, analizy i interpretacji danych empirycznych*²⁸⁴. Według tego autora każdy projekt badawczy powinien posiadać takie cechy jak: założenia filozoficzne, strategie badawcze, metody i praktyki badawcze²⁸⁵. Dobry projekt badawczy ma jasno wyróżnić cele i zakres badań, powinien opierać się na sprecyzowanych konkretnie pytaniach badawczych i być dobrze osadzony w założeniach teoretycznych. T. Wieczorek uznaje za T. Plomp, że projektowanie badań edukacyjnych jest *wzbogacaniem wiedzy pedagogicznej*²⁸⁶. Ten sam autor potwierdza, iż *kluczowe cechy badań projektujących (design research) wyrażają się w tym, że są to badania, które: koncentrują się na planowaniu zmian [...] w rzeczywistości edukacyjnej [...] są łączone z próbami głębszego zrozumienia i doskonalenia działalności edukacyjnej [...] mogą wносить wkład we wzbogacanie teorii*²⁸⁷. Jak uznaje T. Wieczorek, planując praktyki badawcze w ujęciu jakościowym, należy uwzględnić *zajmowanie własnego stanowiska, zbieranie opinii uczestników, skupienie się na jednym pojęciu lub zjawisku,*

²⁸² S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 237.

²⁸³ J. Apanowicz, *Metodologia i metody nauk empirycznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985, s. 160.

²⁸⁴ T. Wieczorek, *Projektowanie badań pedagogicznych*, „Zagadnienia Społeczne” 2015, nr 2(4), s. 217, [online], <http://czasopismo.nwsp.pl>, [dostęp 20.01.2022].

²⁸⁵ Ibidem, s. 224.

²⁸⁶ T. Wieczorek, *Projektowanie badań...*, op. cit. [cyt. za:] T. Plomp, *Educational Design Research: an Introduction* [w:] T. Plomp, N. Nieveen (red.), *An Introduction to Educational Design Research. Proceedings of the seminar conducted at the East China Normal University, Shanghai November 23–26. 2007*, Netzdruk Enschede, 3rd print March 2010, s. 13. www.slo.nl/organisatie/international/publications, [10.09.2014].

²⁸⁷ Ibidem, s. 17.

uwzględnianie osobistych wartości, badanie kontekstu lub sytuacji uczestników, interpretowanie danych, tworzenie programu zmian lub reform, współpraca z uczestnikami²⁸⁸. Przyjęte w projekcie badawczym założenia filozoficzne²⁸⁹ to aktywizm i konstruktywizm. Według *Encyklopedii Humanistycznej*, aktywizm to kierunek w pedagogice, który zapoczątkował konstruktywizm edukacyjny²⁹⁰. Pedagogika konstruktywistyczna zmierza do nowej interpretacji podstawowych pojęć pedagogicznych, między innymi wychowania, kształcenia, uczenia się. S. Dylak twierdzi, że konstruktywizm edukacyjny jest *formułą teoretyczną, zespalającą i nazywającą przekonania o niezależności poznawczej podmiotu poznającego*²⁹¹. Decydując się na wybór przedmiotu badania, wybrano studium przypadku jako badanie jakościowe, a inspiracją były wieloletnie doświadczenia zawodowe i zainteresowania. Krzysztof T. Konecki uważa, że *studium przypadku jest wyborem przedmiotu badania [...] ważne są zainteresowania badacza*²⁹².

W **badaniach własnych** prowadzonych w ramach pracy doktorskiej zastosowano projekt badawczy w ujęciu jakościowym. Ze względu na to, iż w badaniach poszukiwano związku pomiędzy cechami osobowości dyrektora a kulturą organizacyjną przedszkola zastosowano jako strategię badawczą analizę przypadków z wykorzystaniem metod opartych na wywiadach przeprowadzonych za pomocą celowo przygotowanych ankiet obejmujących serię pytań do każdej ze zmiennych zależnych. Podstawę dla analizy przypadku stanowiły przedszkola wybrane wg zgłoszeń.

Typ osobowości dyrektora przedszkola określono na podstawie standaryzowanego *Testu typologii osobowości IDI6TM* opracowanego przez J. Jankowskiego, który zaliczony jest do tzw. jungowskich typologii osobowości. Test wykorzystany był w badaniach cech osobowych dyrektorów przedszkoli, których poznanie miało na celu poszukiwanie związków, relacji pomiędzy dyrektorami a otoczeniem wewnętrznym placówek (zatrudnionymi tam nauczycielami i rodzicami wychowanków) oraz zewnętrznym (organem prowadzącym).

²⁸⁸ T. Wieczorek, *Projektowanie badań...*, op. cit., s. 224 [w:] „Zagadnienia Społeczne”, [online], http://czasopismo.nwsp.pl*, [dostęp 20.01.2022].

²⁸⁹ Ibidem s. 224.

²⁹⁰ *ENCENC Encyklopedie humanistyczne*, hasło: aktywizm w pedagogice, [online], <https://encenc.pl/aktywizm-pedagogika/>, [dostęp 20.01.2022].

²⁹¹ S. Dylak, *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli* [w:] H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, WSP ZNP, Warszawa, 2000, s. 67.

²⁹² K.T. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 126.

Wzory ankiet dla nauczycieli, rodziców, organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego, opracowanych na okoliczność prowadzonych badań, tekst *Testu osobowości ID 16TM* dla dyrektorów oraz opis 16 typów osobowości zamieszczono w aneksie.

Na podstawie **badania pilotażowych**, przeprowadzonych w styczniu 2019 roku, dokonano optymalizacji ankiet dla nauczycieli, rodziców, organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego. Ocena i analiza ankiet pilotażowych dała podstawę i uzasadnienie do wprowadzonych zmian w ankietach przygotowanych na poczet przeprowadzonych badań. Ze względu na trudność w analizie zmieniono numerację pytań w ankiecie. Ankiety były numerowane cyframi arabskimi, a pytania szczegółowe każdorazowo oznaczone były punktami; po optymalizacji, dla ułatwienia analizy zebranych badań empirycznych zastosowano numerację rzymską pytań, a pytania szczegółowe oznaczono numeracją arabską.

Optymalizacja ankiet dla nauczycieli:

- pytanie III brzmiało: *W jaki sposób Pani/Pana zdaniem w waszym przedszkolu nauczyciele starają się ulepszać swoją pracę? Jakiej jest nasilenie tej aktywności?* otrzymało nowe brzmienie *Czy dyrektor w waszym przedszkolu zachęca nauczycieli, by poprzez różne aktywności doskonalili swoją pracę? Jakiej jest nasilenie tej aktywności?*,
- w pytaniu II punkt szczegółowy nr 4 zamiast *inne* otrzymał nowe brzmienie: *Czy dyrektor zachęca i przywiązuje wagę do ponoszenia kwalifikacji zawodowych?*, w pierwszej wersji wg badacza zabrakło oceny postawy dyrektora wobec doształcania zawodowego nauczycieli,
- w pytaniu III punkt szczegółowy nr 3 zamiast *współpracują ze sobą* otrzymał nowe brzmienie: *Czy nauczyciele doskonalący się chętnie współpracują z innymi nauczycielami i dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem?*; w pierwszej wersji zdaniem ankietera, zabrakło informacji zwrotnej czy nauczyciele wykorzystują zdobywaną wiedzę w praktyce,
- pytanie IV, które brzmiało: *Czy Pani/Pana dyrektor rzetelnie i obiektywnie dokonuje wyborów?* zostało sformułowane na nowo: *Czy zdaniem Pani/ Pana dyrektor rzetelnie i obiektywnie dokonuje wyborów? Czy dyrektor przy podziale prac uwzględnia uzdolnienia, kompetencje i indywidualne umiejętności nauczycieli? Jakiej jest nasilenie tych wyborów?*; wg oceny autora ankiety było zbyt ogólne i niezrozumiałe dla respondentów,
- w pytaniu IV punkt szczegółowy nr 4 zamiast *inne* otrzymał nowe brzmienie: *Czy dyrektor sam decyduje o wszystkim, czy deleguje obowiązki na pracowników?*; zdaniem ankietera pytanie było zbyt ogólne, niezrozumiałe, brakowało oceny postawy dyrektora w obszarze decydowania przez niego o sprawach zakładowych,

- w pytaniu VI punkt szczegółowy nr 1 zamiast *Zlecenie przygotowywania listy potrzeb pomocy dydaktycznych* otrzymał brzmienie: *Zlecenie przygotowywania listy potrzeb pomocy dydaktycznych i wyposażenia przedszkola*; ankietujący uznał, że angażowanie kadry do przygotowania list dotyczących wyposażenia placówki jest ważnym elementem współpracy dyrektora i nauczycieli w dziedzinie współzarządzania placówką.
- w pytaniu VI punkt szczegółowy nr 3 zamiast *Zamawianie materiałów plastycznych i dekoracyjnych* otrzymał nowe brzmienie: *Przygotowywanie wykazu materiałów plastycznych i dekoracyjnych*, autor ankiety zmienił pytanie ze względu na fakt, że bezpośrednio w ramach obowiązków pracowniczych zamawianiem ww. materiałów zajmują się pracownicy administracyjni przedszkola,
- w pytaniu VI punkt szczegółowy nr 5 zamiast *Współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów i zadań edukacyjnych* otrzymał nowe brzmienie: *Współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów i zadań edukacyjnych, wybór tematów imprez i uroczystości dla dzieci*; wg autora ankiety pytanie to zostało zmienione ze względu na zbyt ogólny charakter i bardziej uszczegółowione,
- pytanie VII, które brzmiało: *W jakim zakresie zdaniem Pani/Pana nauczyciele w Państwa placówce mogą się wykazać kreatywnością i twórczymi metodami pracy? Jak intensywne jest wsparcie nauczycieli ze strony dyrektora w takich formach pracy edukacyjno-wychowawczej?* zostało zmienione na: *W jakim zakresie zdaniem Pani/Pana nauczyciele w Państwa placówce mogą się wykazać kreatywnością i twórczymi metodami pracy? Czy dyrektor jest troskliwy i wspiera w tym obszarze pracowników?*; zdaniem autora ankiety pytanie to zostało sparafrazowane by uzyskać odpowiedź od respondentów na temat postawy i aktywności dyrektora,
- z pytania X punkty szczegółowe nr 3,4 zostały usunięte ze względu na fakt, że umieszczone w nich formy wsparcia pracowników nie mieściły się Regulaminie Funduszu Socjalnego w ramach obowiązującego prawa, pozostałe punkty ankiety dla nauczycieli nie uległy zmianie.

Optymalizacja ankiet dla rodziców:

- w pytaniu I: *przydzielanie czynności dodatkowych, prowadzenie kroniki, prowadzenie strony internetowej, prowadzenie kącika pedagogicznego dla rodziców, opracowywanie i realizacja innowacji pedagogicznych, opracowywanie regulaminów*, po dokonaniu optymalizacji ankiety dla rodziców wskazania zostały na nowo skonstruowane oraz zastosowano numerację arabską:

1. *Zamieszczanie na stronie internetowej przedszkola informacji dotyczących funkcjonowania grupy.*
2. *Opracowywanie i realizacja innowacji pedagogicznych.*
3. *Opracowywanie różnych regulaminów.*
4. *Przygotowywane dekoracji przedszkola.*
5. *Opracowanie choreografii i scenografii do przedstawień.*
6. *Prowadzenie kroniki przedszkola.*

Tekst w pytaniu I został nieco zmieniony ze względu na fakt, że na niektóre pytania respondenci nie mieli wiedzy i ich odpowiedzi były mało rzetelne.

– w pytaniu II punkt szczegółowy nr 2, który brzmiał: *Organizuje warsztaty ze specjalistami* został zmieniony i otrzymał brzmienie: *Organizuje zajęcia rewalidacyjne i pomoc psychologiczną dla wychowanków w różnych formach*; nowa formuła pytania dała możliwość uzyskania konkretnych informacji zwrotnych,

– w pytaniu II punkt szczegółowy nr 3, który brzmiał: *Udziela wsparcia w formie organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej* został zmieniony i otrzymał nowe brzmienie: *Udziela wsparcia w formie organizacji zajęć dla dzieci poprzez zatrudnianie nauczycieli specjalistów dla wszystkich potrzebujących wychowanków*; nowa formuła pytania dała możliwość uzyskania konkretnych informacji zwrotnych,

– punkt III brzmiały: *W jakim zakresie w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor zapewnia dodatkowe wsparcie edukacyjne dla wychowanków?* został zmieniony i otrzymał nowe brzmienie: *W jakim zakresie w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor wspiera wszechstronny rozwój Państwa dziecka i organizuje nieodpłatne zajęcia zapewniając dodatkowe wsparcie edukacyjne dla wychowanków? proszę zaznaczyć organizowane różne formy zajęć*, pytanie zostało bardziej uszczegółowione w celu uzyskania od rodziców rzetelnych odpowiedzi; udzielenie tej odpowiedzi przez rodziców dało możliwość oceny stanu organizacji zajęć dodatkowych dla dzieci w przedszkolu,

– pytanie IV, które brzmiało: *W jakim stopniu w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor motywuje nauczycieli do pracy?* otrzymało nowe brzmienie: *W jakim stopniu w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor motywuje rodziców do współpracy?*; nową formuła pytania dała możliwość uzyskania konkretnych informacji zwrotnych,

– pytanie V, które brzmiało: *W jakim stopniu w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor angażuje rodziców do współzarządzania placówką?* otrzymało nowe

brzmienie: *W jakim stopniu w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor angażuje Radę Rodziców do współzarządzania placówką?*; uzyskanie odpowiedzi powinno było pokazać rolę Rady Rodziców w życiu przedszkola oraz relacje dyrektora z rodzicami,

- pozostałe punkty ankiety dla rodziców nie uległy zmianie.

Optymalizacja ankiet dla organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego:

- pytanie III brzmiące: *Jakie jest nasilenie Pani/Pana zdaniem, że dyrektor przez swoją działalność w przedszkolu stara się ulepszać swoją pracę?* otrzymało nowe brzmienie: *Czy Pani/Pana zdaniem dyrektor przez poniżej wymienioną aktywność stara się ulepszać funkcjonowanie przedszkola? Jakie jest nasilenie tej aktywności?*; zdaniem ankietera zmiana formuły pytania miała na celu uzyskanie od respondentów osądu dotyczącego efektywności pracy przedszkola poprzez pryzmat współpracy dyrektora z różnymi organami i rodzicami,

- w pytaniu IV w pytaniach szczegółowych dopisano formę motywacji: *nagrody*,

- w pytaniu V połączono pierwsze i drugie pytania szczegółowe w jedno, otrzymały nowe brzmienie: *Zlecenie przygotowywania listy pomocy dydaktycznych i wyposażenia*. oraz pytania trzecie i czwarte w jedno, otrzymały nowe brzmienie: *Zamawianie pomocy dydaktycznych, zabawek, materiałów plastycznych i dekoracyjnych z katalogów i hurtowni*,

- pytanie VII brzmiące: *W jakim zakresie Pani/Pana dyrektor zapewnia wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom poprzez szeroką ofertę zajęć ponad podstawę programową?* otrzymało nowe brzmienie: *Czy Pani/Pana zdaniem dyrektor zapewnia wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom poprzez szeroką ofertę zajęć ponad podstawę programową?*; pytanie zostało przeredagowane ze względów stylistycznych,

- pytanie VIII brzmiące: *W jakim stopniu Pani/Pana dyrektor jest zwolennikiem budowania w placówce tradycji i rytuałów we współpracy ze środowiskiem?* otrzymało nowe brzmienie: *Czy Pani/Pana zdaniem dyrektor jest inicjatorem budowania w placówce tradycji i rytuałów we współpracy ze środowiskiem?*; pytanie zostało przeredagowane ze względów stylistycznych,

- pozostałe punkty ankiety dla organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego nie uległy zmianie.

6. Organizacja i przebieg badań, charakterystyka środowiska

Nauczyciele w przygotowanym kwestionariuszu odpowiadali na 11 pytań, z których 4 skonstruowane były jako pytania półotwarte, dawały możliwość kilku odpowiedzi, a także uzupełnienia kafeterii pytań własną wypowiedzią. Pozostałe 7 pytań było skonstruowanych wg skali Likerta, która jest *dwubiegunową skalą interwałową, mierzącą nastawienia i przekonania*. „Dwubiegunowa” oznacza, że skala ma dwa przeciwstawne bieguny, a na obu końcach skali znajdują się przeciwstawne sobie przekonania. „Interwałowa” wskazuje natomiast, że kolejne punkty skali są uszeregowane, a odległość między nimi jest równa. Skala często wykorzystywana jest do mierzenia postaw wobec konkretnych problemów czy opinii. Liczba możliwych do wyboru opcji odpowiedzi powinna być nieparzysta, tak aby środkowe twierdzenie było neutralne (tzn. „trudno powiedzieć”, „nie mam zdania”)²⁹³. W pytaniach w zastosowano wartości od „-5 do 5”.

Rodzice, którzy odpowiadali na 9 pytań, z których 6 było skonstruowanych jako pytania półotwarte, dawały możliwość kilku odpowiedzi, a także uzupełnienia kafeterii pytań własną wypowiedzią. Pozostałe 3 pytania skonstruowano wg skali Likerta.

Członkowie organu prowadzącego i radni, odpowiadali na 9 pytań, z których 3 były skonstruowane jako pytania półotwarte, dawały możliwość kilku odpowiedzi, a także uzupełnienia kafeterii pytań własną wypowiedzią. Pozostałe 6 pytań skonstruowano wg skali Likerta.

– Analiza uzyskanych wyników badań na podstawie testu i ankiet (jednakowych dla wszystkich przedszkoli), miała za zadanie pokazanie cech osobowych dyrektorów w relacjach z nauczycielami, rodzicami oraz organem prowadzącym i członkami samorządu.

Analiza, miała potwierdzić bądź wykluczyć przyjęte problemy i hipotezy badawcze.

Badania do niniejszej pracy podzielono na dwa etapy.

Pierwszy etap obejmował przeprowadzenie badań wstępnych (pilotażowych). Ankiety pilotażowe z nauczycielami, rodzicami oraz pracownikami samorządu zostały przeprowadzone w miesiącu styczniu 2019 roku wśród nauczycieli (15) i rodziców (15) w jednym z przedszkoli oraz wśród radnych rady miasta powiatowego (10). Na okoliczność badań pilotażowych przygotowano kwestionariusze wywiadu dla nauczycieli, rodziców, członków organu prowadzącego i samorządowców. Celem badań pilotażowych było sprawdzenie poprawności przygotowanej procedury badawczej, przetestowanie przyjętych narzędzi badawczych (głównie weryfikacji autorskich kwestionariuszy pod

²⁹³Skala Likerta w badaniach ankietowych, [online], <https://www.surveylab.com/pl/blog/skala-likerta-w-badaniach-ankietowych/>, [dostęp 16.03.2022].

kątem ewentualnych wad), a także do zorientowania się, co do reakcji respondentów na problematykę badawczą. Wyniki badań pilotażowych nie służyły weryfikacji przyjętych hipotez. Po analizie ankiet pilotażowych okazało się, że respondenci nie mogli udzielić odpowiedzi na niektóre pytania z powodu braku wiedzy, natomiast kilka pytań należało sformułować inaczej, ponieważ ich treść była nie do końca zrozumiała dla ankietowanych. W związku z tym, kwestionariusze wywiadu poddano optymalizacji i wykorzystano w kolejnym etapie badań. Przygotowana optymalizacja ankiet opisana została szczegółowo powyżej w II rozdz. pkt 5.

Drugi etap badań przeprowadzono w styczniu i lutym 2020 roku w czterech przedszkolach samorządowych miasta powiatowego w województwie podkarpackim, w organie prowadzącym te placówki oraz w gronie radnych gminnych tego samorządu. Propozycja badań rozesłana została do 25 przedszkoli powiatu sanockiego, z których 4 placówki wyraziły zgodę na prowadzenie badań.

Przedszkola samorządowe uczestniczące w badaniach to:

PS-I – 9 oddziałowe przedszkole, liczące 200 wychowanków, zatrudniające 30 nauczycieli, zlokalizowane w centralnej dzielnicy miasta, mieszczące się w nowoczesnym budynku, po kapitalnej termomodernizacji z pełnym zapleczem kuchennym i gospodarczym. Przedszkole wyposażone jest nowoczesny standaryzowany sprzęt, jest zadbane i przyjazne dzieciom, przy każdej sali nowoczesna łazienka dla dzieci. Placówka dostosowana do potrzeb dzieci niepełnosprawnych, ogrodzona, teren zielony wraz z nowoczesnym placem zabaw zadbane. Przedszkole w tym obiekcie funkcjonuje od 1993 roku.

PS-II – 12 oddziałowe przedszkole, liczące 290 wychowanków, zatrudniające 32 nauczycieli, zlokalizowane na jednym z największych osiedli miasta w dwóch odrębnych budynkach. Obydwa budynki po przeprowadzonych remontach termomodernizacyjnych i remontach kapitalnych, z pełnym zapleczem gospodarczym i dwoma kuchniami. Budynki przedszkola wyposażone w nowoczesny sprzęt i meble, duże sale dostosowane do obecnych wymagań, zadbane, kolorowe, przy każdej sali nowoczesna łazienka. Przy obydwu budynkach przedszkola zadbane tereny zielone z nowoczesnymi urządzeniami zabawowymi dla dzieci. Tereny ogrodzone, zamykane, niedostępne dla obcych. Przedszkole w tych obiektach funkcjonują od 1980 roku, dostosowane dla niepełnosprawnych.

PS-III – 15 oddziałowe przedszkole, liczące 340 wychowanków, zatrudniające 37 nauczycieli, zlokalizowane na jednym z centralnych dużym osiedlu miasta w dwóch odrębnych budynkach. Obydwa budynki po przeprowadzonych remontach kapitalnych i termomodernizacyjnych. W jednym z obiektów trwa końcowy etap remontu kapitalnego

przebudowy szkoły na przedszkole (rozbudowa do 12 oddziałów przedszkolnych). Obydwa obiekty wyposażone w zaplecze gospodarcze, a w każdym jest odrębna nowoczesna kuchnia. Budynki przedszkola wyposażone w certyfikowany sprzęt i meble, duże sale są dostosowane do obecnych wymagań, zadbane, kolorowe, przy każdej sali standaryzowana łazienka. Wokół obydwu budynków przedszkola są zadbane tereny zielone z nowoczesnymi placami zabaw dla dzieci. Przy większym obiekcie jest pełnowymiarowa sala gimnastyczna oraz boisko wielofunkcyjne typu „orlik” Tereny ogrodzone, zamknięte, niedostępne dla obcych. Przedszkole w tych obiektach funkcjonują od 1984 roku (6 oddziałów) i od 2017 po przebudowie (9 oddziałów a docelowo przewidziane 12). Nowo przebudowany obiekt posiada pojazd i windę dla osób niepełnosprawnych.

PS-IV – 9 oddziałowe przedszkole, liczące 215 wychowanków, zatrudniające 31 nauczycieli, zlokalizowane dzielnicy miasta oddalonej od centrum, na tzw. robotniczym osiedlu mieszczące się w budynku, po kapitalnej termomodernizacji z pełnym zapleczem kuchennym i gospodarczym. Przedszkole wyposażone jest nowoczesny standaryzowany sprzęt, jest zadbane i przyjazne dzieciom, przy każdej sali nowoczesna łazienka dla dzieci. Placówka dostosowana do potrzeb dzieci niepełnosprawnych, ogrodzona, teren zielony wraz z nowoczesnym placem zabaw zadbane, zamknięte i niedostępne dla osób trzecich. Przedszkole w tym obiekcie funkcjonuje od 1978 roku.

W prowadzonym badaniu z 4 placówek wróciło łącznie wszystkich 347 ankiet (417 rozdano), w tym:

- od nauczycieli z czterech przedszkoli samorządowych (126 ankiet – 95%),
- od rodziców z czterech przedszkoli (180 ankiet – 75%),
- od dyrektorów przedszkoli (4 testy – 100%),
- od pracowników organu prowadzącego (20 – 80%),
- od wszystkich radnych samorządu lokalnego (21 – 100%).

W czasie drugiego etapu przeprowadzono badanie dyrektorów standaryzowanym *Testem osobowości IDI6*TM w PS-I - PS-IV, które dały następujące odpowiedzi:

„mentorzy” (PS-I i PS-IV), ten typ osobowości charakteryzuje jednostki twórcze, myślące perspektywicznie, planujące przyszłość, wizjonerskie, obowiązkowe, odpowiedzialne, uprzejme, troskliwe, przyjazne, starające się rozumieć mechanizmy rządzące światem, empatyczne, ufające ludziom, źle znoszące krytykę, nieumiejące odnaleźć się w sytuacjach konfliktowych;

„indywidualista” (PS-II), ten typ to osoby bardzo konkretnie traktujące swoje obowiązki i zadania, indywidualiści są bardzo wrażliwi, delikatni wręcz powściągliwi w wydawaniu osądów, opinii. Są uduchowieni, raczej irracjonalni, emocje przeważają zwykle przy podejmowaniu przez nich decyzji. Zdecydowanie małowówni, raczej wycofani, dążą do wyznaczonych swoich ideałów, to jednostki, które między innymi mają wewnętrzną potrzebę zmieniania świata, pomagania innym, pragną harmonii, łagodzą konflikty, dostrzegają indywidualność jednostki, są otwarte na pomysły, elastyczne. Ważne są dla niej dobre relacje z najbliższymi, pozwalają podejmować decyzje innym, ma dar empatii, pomagają innym, wspierają pracowników, wnoszą dobrą atmosferę do pracy zespołowej;

„entuzjasta” (PS-III), to urodzony aktywista, pełny temperamentu, zainteresowany robieniem czegoś nowego, bardzo wrażliwy na krytykę, doskonale wyczuwa trudne sytuacje w zespole, gotowy na przyjęcie z pomocą, potrafi się łatwo dostosować do zmieniającej się sytuacji i poddaje się chętnie kreatywnej metamorfozie. Jego szerokie zainteresowania i horyzonty powodują, że zachęca innych do działania, asertywny, buduje w zespole dobre relacje, chętnie współpracuje z innymi członkami organizacji. Serdeczny, dynamiczny, optymistyczny, lubi ludzi, ceni relacje, energiczny, entuzjastyczny, posiada dar empatii, inspiruje i zaraża tym innych, elastyczny, błyskotliwy, twórczy, lubią być w centrum wydarzeń, improwizuje.

Wyselekcjonowane poniżej cechy osobowe dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” opracowano na podstawie literatury i analizy przeprowadzonych badań.

Tabela 4. Cechy osobowe dyrektorów w PS-I – PS-IV w osnowie sfery poznawczej

Dyrektor „mentor”	Dyrektor „idealista”	Dyrektor „entuzjasta”
Wizjoner	Elastyczny	Elastyczny
Zdolny kształtować samego siebie	Ceni indywidualność każdego	Pozwala podejmować decyzje innym
Myślący perspektywicznie	Nie narzuca swojej woli, podejmuje dialog	Swoją postawą inspiruje innych
Dostrzega szanse i zagrożenia	otwarty na pomysły	otwarty na pomysły
Jest gotowy do poświęceń		Twórczy
Planowość w pracy		
Twórczy		

Źródło: oprac. własne

Tabela 5. Cechy osobowe dyrektorów w PS-I – PS-IV w osnowie sfery emocjonalno-motywacyjnej

Dyrektor „mentor”	Dyrektor „idealista”	Dyrektor „entuzjasta”
troskliwy	Tworzy dobrą atmosferę	Ceni dobre relacje z innymi
Tworzy dobrą atmosferę	Tworzy dobre relacje	Wspiera pracowników
Dostrzega dobro w drugim człowieku	Empatyczny, pozytywna emocjonalność	Odczuwa radość ze wsparcia innych
	Podnosi na duchu, dodaje wiary we własne siły	Podnosi na duchu, dodaje wiary we własne siły
	Dostrzega dobro w drugim człowieku	

Zródło: oprac. własne

Tabela 6. Cechy osobowe dyrektorów w PS-I – PS-IV w osnowie sfery behawioralnej

Dyrektor „mentor”	Dyrektor „idealista”	Dyrektor „entuzjasta”
Widzi sens własnego działania, odpowiedzialny	Wspiera pracowników, wychowanków, rodziców	Wspiera pracowników
Stanowi wzór dla kadry	Poważnie traktuje swoje obowiązki	Posiada moc wpływania na innych
Pozwala podejmować decyzje innym, deleguje zadania	Posiada moc wpływania na innych	Pozwala podejmować decyzje innym, deleguje zadania
	Stanowi wzór dla kadry	
	Pozwala podejmować decyzje innym, deleguje zadania	

Zródło: oprac. własne

Teoretyczny opis osobowości każdego z dyrektorów oraz dane uzyskane z ankiet dla nauczycieli; dla rodziców, członków organu prowadzącego i samorządu lokalnego posłużyły do przeprowadzenia analizy, opracowania wyników badań na potrzebę niniejszej dysertacji.

7. Uzasadnienie sposobu analizy udzielanych wskazań przez respondentów

W trakcie prowadzonej analizy zauważono, że w kafeterii pytań skonstruowanych z możliwością pokazania nasilenia cechy lub zjawiska za pomocą skali Likerta, wszyscy

respondenci, tylko w nielicznych przypadkach udzielali skrajnych wskazań z mocnym nasileniem negatywnym, mieszczącym się pomiędzy „-5 do -1”.

Wskazania te wyglądają następująco i pokazano je poniżej.

1) Nauczyciele:

PS-I – na 1680 wskazań tylko 52 mieszczą się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 3,09%

PS-II – na 2964 wskazania tylko 29 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 0,97%

PS-III – na 3254 wskazania 0 mieści się w skali od „-5 do -1”

PS-IV – na 1942 wskazania tylko 52 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 2,67%.

Podsumowując, łączne wyniki wskazań nauczycieli w pytaniach ankietowych otrzymano następujący wynik: na 9840 wskazań tylko 133 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 1,35%.

2) Rodzice:

PS-I – na 898 wskazań tylko 16 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 1,78%

PS-II – na 900 wskazań tylko 26 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 2,88%

PS-III – na 829 wskazań tylko 15 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 1,80%

PS-IV – na 780 wskazań tylko 32 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 4,10%.

Podsumowując, łączne wyniki wskazań nauczycieli w pytaniach ankietowych we wszystkich placówkach otrzymano następujący wynik: na 3407 wskazań tylko 85 mieści się w skali od „-5 do -1”, co stanowi 2,49%. Jest to wynik bardzo niski, stanowi nieobiektywną opinię respondentów.

3) Organ prowadzący i samorządowcy:

W pytaniach ankietowych skierowanych do tej grupy respondentów uzyskano łącznie 2858 wskazań, w tym tylko 28 mieszczących się w skali od „-5 do -1”, co stanowi jedynie 0,98%.

Dokonując przeglądu wszystkich wyników uzyskanych od respondentów stwierdzono, że wskazania mieszczące się w skali od „-5 do -1” są niewysokie, w tym: nauczyciele (1,35%), rodzice (2,49%), organ prowadzący i samorządowcy (0,98%). Zdecydowano, że wyniki ankiet (w których skala była określona od -5 do 5) zostały poddane szczegółowej analizie tylko w zakresie od 0-5 punktów.

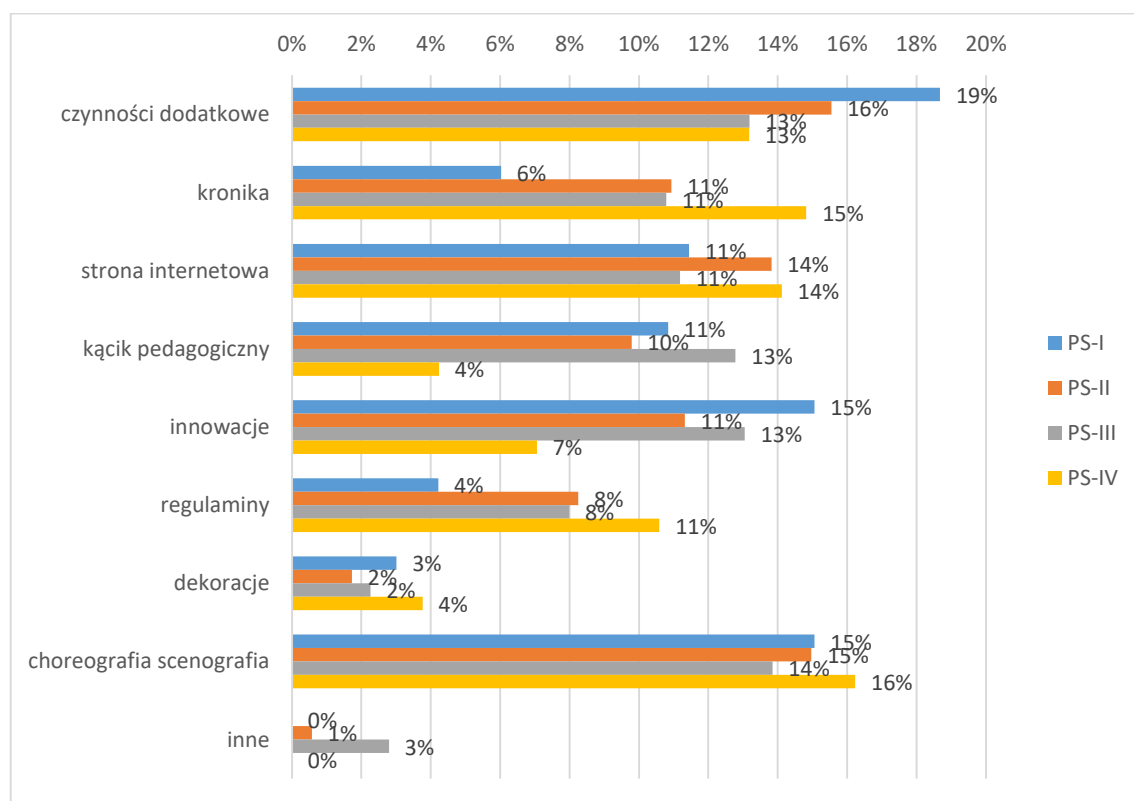
**Część III. Analiza wyników badań związku cech osobowych dyrektora
z budowaniem kultury organizacyjnej przedszkola**

1. Analiza wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z nauczycielami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola

1.1. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z nauczycielami w sferze poznawczej

A. Zakres wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji i umiejętności kadry pedagogicznej w celu podnoszenia jakości przedszkola

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV²⁹⁴ Pytanie I zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu poznawczego (wykres 1). W pytaniu tym, nauczyciele wybierali odpowiedzi spośród 9 możliwych.



Wykres 1. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wykorzystywanie przez dyrektorów kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokończanie i doskonalenie zawodowe* (%). Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w aneksie.

Najbardziej cenione przez nauczycieli aktywności dyrektora „mentora” w PS-I to te, które wymagają współpracy grona i dyrekcji. Najwyżej uplasowały się *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografia i choreografia oraz innowacje*, co stanowi od 15-19% wskazań nauczycieli, świadczy to o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu,

²⁹⁴ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

pokazuje twórczą, wizjonerską postawę dyrektora „mentora” w PS-I, które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości. Trochę niżej plasuje się aktywność dyrektora w przydzielaniu zadań pedagogom związanych z *prowadzeniem strony internetowej i kącika pedagogicznego*, co stanowi po 11% wskazań. Najniższe wskazania uzyskały *prowadzenie kroniki i tworzenie regulaminów*, co daje wynik od 4-6%. Te działania dyrektora można przyporządkować do cech takich jak: obowiązkowy, odpowiedzialny, planujący przyszłość, myślący perspektywicznie, odpowiedzialny. Cechy te mogą warunkować budowanie kultury organizacyjnej przedszkola.

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II nauczyciele wielokrotnie wybrali: *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografie i choreografie, strona internetowa*, co daje wynik od 14% do 16% wskazań. Respondenci również na dosyć wysokim poziomie ocenili działania dyrektora, poprzez które aktywizuje kadrę pedagogiczną do realizacji *innowacji, prowadzenia kroniki i kącika pedagogicznego, współtworzenie regulaminów*, co stanowiło od 8% do 11% wskazań. Na podstawie zebranych wyników ankiet można wnioskować, że nauczyciele w tym przedszkolu bardzo wysoko ocenili działania dyrektora w zakresie wykorzystywania umiejętności i kwalifikacji kadry pedagogicznej. Powyżej pokazane wielokrotności wyborów dokonane przez nauczycieli potwierdzają, że dyrektor „idealista” zarządzający w PS-II ma cechy osobowe, które w kontekście komponentu poznawczego świadczą o jego wysokim poziomie wiedzy i znajomości zarządzania zespołem. Wspiera swoją kadrę, ważne są dla niego dobre relacje z pracownikami, a oni sami darzą swojego przełożonego szacunkiem i zaufaniem.

Przeprowadzając analizę wyników badań, pytania I ankiety w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” z nauczycielami, szukano cech osobowych dyrektora i znaczenia komponentu poznawczego warunkującego kształtowanie kultury organizacyjnej przedszkola. Widzimy, że kadra pedagogiczna w tej placówce wysoko ocenia dyrektora w jego działaniach zmierzających do wykorzystywania kwalifikacji i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola. Nauczyciele wielokrotnie wskazali między innymi *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografie, choreografie, kącik pedagogiczny*; był to wynik od 13-14% wskazań, co może stanowić podstawę do podkreślenia cech dyrektora „entuzjasty”.

Na podstawie wykresu 1 można ocenić, że nauczyciele w PS-IV bardzo uznają cechy dyrektora „mentora” związane z aktywnościami zawartymi w I pytaniu ankietowym. Na podstawie informacji zebranych w ankiecie można przypuszczać, że nauczyciele oceniają

wysoko cechy dyrektora świadczące o wykorzystywaniu przez niego kwalifikacji i umiejętności kadry pedagogicznej, co może stanowić dowód na istnienie dobrych relacji pomiędzy nimi. Szczególnie cenione są przez nauczycieli w tym przedszkolu te aktywności dyrektora, które wymagają współpracy grona i dyrekcji. Najczęściej wybierane były *dekoracje, scenografia i choreografia, kronika oraz strona internetowa i czynności dodatkowe*, co stanowi od 13-20% wskazań. Świadczy to o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu, pokazuje twórczą, wizjonerską postawę dyrektora „mentora” w PS-IV, które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości. Dużo niżej plasuje się aktywność dyrektora w przydzielaniu zadań pedagogom związanych z tworzeniem *regulaminów* i realizowane *innowacje*, co pokazuje dużo niższą ilość, od 7-11% wskazań. Najniższe wskazania uzyskało *prowadzenie kącika pedagogicznego* – tylko 4% wynik.

Znaczenie wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji kadry a doświadczenie zawodowe nauczycieli. W PS-I (dyrektor „mentor”) wskazania nauczycieli „młodszych” i „starszych” pokazuje (tabela/wykres 5, aneks). Nauczyciele „młodszy” zdecydowanie dokonywali częstszych wskazań *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografia i choreografia, innowacje, strona internetowa*, co stanowi od 8-12% wskazań; świadczy to o dobrych relacjach panujących w tym przedszkolu, gdyż tego typu działania są nieodzownym elementem dobrej współpracy, a wskazania te pokazują twórczą, wizjonerską postawę dyrektora „mentora” w PS-I. Najbardziej cenione aktywności dyrektora wskazane przez nauczycieli to takie, które wymagają współpracy grona z dyrekcją. Niższe zdecydowanie to wskazania nauczycieli „starszych” *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografia i choreografia, innowacje*, stanowią jedynie od 1-7% wskazań. Najniższe wskazania nauczycieli zarówno „młodszych” i „starszych” to działania związane z prowadzeniem *kroniki* oraz *regulaminu* od 1-3% wskazań.

W przypadku PS-II (dyrektor „idealista”) wskazania nauczycieli „młodszych” i „starszych” pokazuje (tabela/wykres 6, aneks). Najwyżej uplasowały się u nauczycieli „młodszych” *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografia, choreografia, strona internetowa, innowacje*, stanowiąc od 8-11% wskazań, świadczy to o dobrych relacjach panujących w tym przedszkolu, gdyż tego typu działania są nieodzownym elementem dobrej współpracy. Respondenci nieco niżej ocenili działania dyrektora, poprzez które aktywizuje kadrę pedagogiczną do *prowadzenia kroniki i kącika pedagogicznego, współtworzenie regulaminów* – wskazali od 4-7%. Wielokrotność wskazań pokazuje postawę dyrektora, który pozwala podejmować decyzje innym, jest elastyczny i otwarty na pomysły, to „ide-

alista”, którego cechy przypisane są do tego typu osobowości. Najbardziej cenione aktywności dyrektora przez nauczycieli to te, które wymagają współpracy grona i dyrekcji. Zdecydowanie niżej wymienione aktywności dyrektora zawarte w pytaniu wskazali nauczyciele „starsi” od 1-5%.

W PS-III (dyrektor „entuzjasta”) wskazania nauczycieli „młodszych” i „starszych” pokazuje (tabela/wykres 7, aneks), najwyżej wśród nauczycieli „młodszych” uplasowały się *czynności dodatkowe, dekoracje, scenografia choreografia, kącik pedagogiczny, strona internetowa, kronika*, stanowiąc od 7-11% wskazań, świadczy to o dobrych relacjach panujących w tym przedszkolu, gdyż tego typu działania służą dobrej zespołowej pracy i współpracy, szczególnie młodej kadry. Wśród nauczycieli „starszych” daje się zauważyć mniejszą ilość wskazań w analizowanym pytaniu, bo jedynie od 2-4 %. Zauważa się jednak, że wielość wskazań pokazuje postawę dyrektora, który pozwala podejmować decyzje innym, jest elastyczny i otwarty na pomysły, to „entuzjasta” którego cechy przypisane są do tego typu osobowości. Najbardziej cenione aktywności dyrektora przez nauczycieli to te, które wymagają współpracy grona i dyrekcji.

W PS-IV (dyrektor „mentor”) wskazania nauczycieli „młodszych” i „starszych” pokazane w (tabela/wykres 8, aneks). Najczęściej wybierane były przez nauczycieli „młodszych” *dekoracje, scenografia i choreografia, kronika, czynności dodatkowe, strona internetowa*, stanowiąc od 10-15% wskazań, nieco niżej *regulaminy, innowacje* od 6-7% wskazań i *najrzadziej kącik pedagogiczny* 3%. Zdecydowanie zauważa się dużo niższą ilość wyborów nauczycieli „starszych”, we wszystkich w/w aktywnościach dokonali jedynie od 1-5% wskazań.

Znaczenie wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji kadry a doszkalać i doskonalenie zawodowe nauczycieli. W badanej placówce PS-I (dyrektor „mentor”) pedagodzy posiadający ukończone *studia podyplomowe* wskazywali częściej, w wymienionych aktywnościach od (6-10%) a nauczyciele *doskonalący się na warsztatach i kursach* podali nieco niższą ilość wskazań od (4-8%), pokazane w (tabela/wykres 9., aneks). Jedynie tworzenie regulaminów obie grupy wskazały jednakowo po 2%. Dokonywanie wielości wskazań dowodzi, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki aktywne, twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki. Aktywność kadry pedagogicznej stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami, które mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola. Podczas analizy można wychwycić, że w tym przedszkolu panują dobre relacje pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, co niewątpliwie ma znaczenie w sprawnym

funkcjonowaniu przedszkola i spełnianiu jego podstawowej funkcji wobec wychowanków i rodziców.

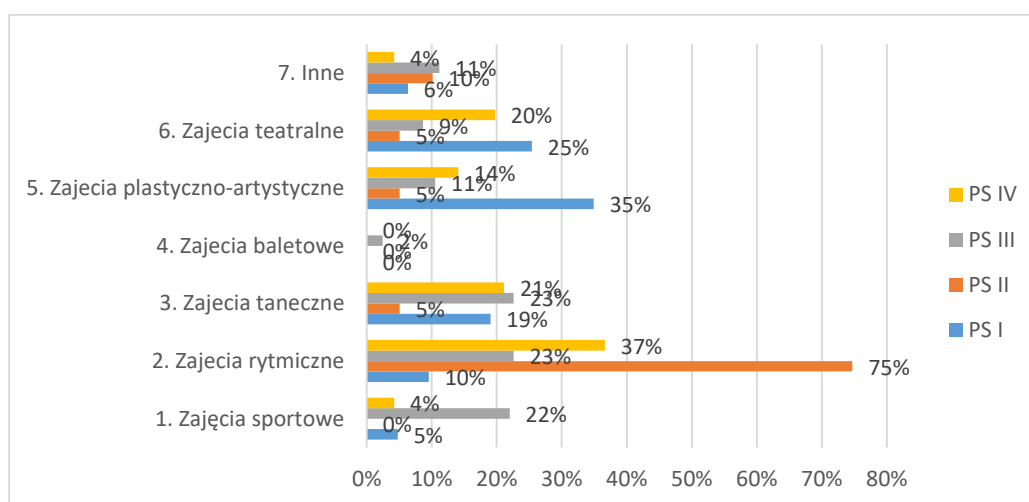
W badanej placówce PS-II (dyrektor „idealista”) nauczyciele posiadający ukończone *studia podyplomowe* rzadziej wskazywali (56), co stanowi 2-6 % wymienionych aktywności, a nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i kursach* wybierali częściej (123), co stanowi 7-9 % wskazań. Jednak łączna wielość wskazań (179) jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki aktywne, twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki, pokazane w (tabela/wykres 10, aneks). Aktywność kadry pedagogicznej stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami, które mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

W badanej placówce PS-III (dyrektor „entuzjasta”) nauczyciele posiadający ukończone *studia podyplomowe* lub doskonalący się na *warsztatach i kursach* podali dosyć zbliżoną ilość wskazań. Nie zauważa się tutaj drastycznej różnicy w opinii respondentów, a łączna wielość wskazań jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki kreatywne, twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki. Aktywność kadry pedagogicznej stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami, które mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola. Również tak jak we wcześniejszych opiniach respondentów najmniejsza popularność zyskuje współuczestnictwo nauczycieli w tworzeniu *regulaminów* (3-5% wskazań) dla obu analizowanych grup, dla porównania *dekoracje, choreografie, scenografie, kącik pedagogiczny, czynności dodatkowe* (6-8%) wskazań, czyli dużo więcej, pokazane w (tabela/wykres 11, aneks).

W badanej placówce PS-IV (dyrektor „mentor”) pedagodzy posiadający ukończone *studia podyplomowe* i nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i kursach* podali rozbieżną ilość wskazań. W tym przypadku wyniki badań przedstawione na wykresie 4c (aneks) pokazują zdecydowanie większą aktywność pedagogów, którzy ukończyli *studia podyplomowe* wskazania ich oscylują pomiędzy 6-11% (*dekoracje, scenografia, choreografia, regulaminy, strona internetowa, kronika, czynności dodatkowe*). Nauczyciele, którzy doskonalą się na *kursach, warsztatach* wskazywali dużo rzadziej ww. aktywności, stanowi to jedynie 3-8%, pokazane w (tabela/wykres 12, aneks).

B. Znaczenie wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji kadry w celu zapewnienia wysokiego poziomu usług edukacyjnych

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV²⁹⁵ W trakcie analizy odpowiedzi na pytanie VIII przy uwzględnieniu zmiennych *lata pracy, doświadczenie i doskonalenie zawodowe* skupiono się na pokazaniu cech osobowych dyrektora w relacjach z nauczycielami w kontekście komponentu poznawczego, które najprawdopodobniej warunkują kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola. Wykres 2 poniżej pokazuje wyniki badań pytania VIII dla nauczycieli. W PS-I (dyrektor „mentor”) ankietyowani nauczyciele najczęściej wybierali *zajęcia plastyczno-artystyczne, teatralne, taneczne* co stanowi od 19-35% wskazań. Z wyników ankiet można ocenić, że w badanej placówce najrzadziej prowadzone są *zajęcia rytmiczne, sportowe*, stanowi to od 5-10% wskazań, brak *zajęć baletowych*. Ponadto ankietyowani nauczyciele wielokrotnie udzielali odpowiedzi pisząc, że w przedszkolu prowadzone są systematycznie *uroczystości, imprezy dla dzieci i rodziców typu: pikniki, bale, dni babci i dziadka, dni rodziców, dzień dziecka, jasełka, spotkania z przedstawicielami różnych zawodów, różne ciekawe zajęcia we współpracy ze środowiskiem*.



Wykres-2. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; opinie nauczycieli o zapewnianiu przez dyrektorów wysokiego poziomu usług wychowankom ponad podstawę programową z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doskonalenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*. Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w aneksie.

W PS-II (dyrektor „idealista”) ankietyowani nauczyciele najczęściej wybierali *zajęcia rytmiczne (75%)*, co stanowi wskazań; znacznie mniej wskazań uzyskały zajęcia *plastyczno-artystyczne, teatralne, taneczne*, co stanowi po 5% wskazań. Z wyników ankiet

²⁹⁵ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

można ocenić, że w badanej placówce nie są prowadzone zajęcia *sportowe*; *brak zajęć baletowych*. Inne wskazania dały wynik 10% – ankietowani nauczyciele udzielali odpowiedzi pisząc, że w przedszkolu prowadzone są systematycznie: *imprezy dla dzieci i rodziców typu: pikniki, bale, dni babci i dziadka, dni rodziców, dzień dziecka, jasełka*.

W PS-III (dyrektor „entuzjasta”) łącznie ankietowani nauczyciele najczęściej wybierali zajęcia *rytmiczne, taneczne, sportowe* – od 22-23% wskazań. Nieco mniej uzyskały zajęcia *plastyczno-artystyczne, teatralne* oraz *inne*, stanowiąc od 9-11% wskazań. Wśród *innych* aktywności stanowiących 11% wskazań respondenci wymieniali: *uroczystości dla dzieci i rodzin, pikniki, zielona noc, święta państwowe, zawody sportowe, piłka nożna, zajęcia sportowe ogólnorozwojowe, logopedia, wsparcie dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, wycieczki, przeglądy taneczne, konkursy dla dzieci, kiermasze*.

W PS-IV (dyrektor „mentor”) wśród (213) wskazań dokonanych łącznie przez ankietowanych nauczycieli, najpopularniejsze były: *zajęcia rytmiczne, taneczne, teatralne*, co stanowi od 20-37% wskazań. Z wyników ankiet można ocenić, że w badanej placówce mniej wskazań uzyskały *zajęcia plastyczno-artystyczne*, najrzadziej prowadzone są *sportowe, inne* po 4% wskazań, *brak zajęć baletowych* 0%. Ponadto ankietowani nauczyciele w *innych* udzielali odpowiedzi pisząc, że w przedszkolu prowadzone są *tradycyjne uroczystości typu: pikniki, bale, dni babci i dziadka, dni mamy i taty, dzień dziecka, jasełka, różne zajęcia we współpracy ze środowiskiem*.

Znaczenie wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji kadry a doświadczenie zawodowe nauczycieli. Analizując wyniki badań w PS-I (dyrektor „mentor”) w pytaniu VIII z uwzględnieniem zmiennej pośredniczącej *lata pracy*, skupiono się na odpowiedziach nauczycieli „młodszych” i „starszych”. Przegląd wyników pokazano w (tabela/wykres 17, Aneks). Dokonując przeglądu uzyskanych wyników stwierdzono, że ogółem nauczyciele dokonali (34) wskazania, z czego nauczyciele „młodszy” dokonali zdecydowanie więcej wyborów – od 9-25% wskazań, a nauczyciele „starszy” od 3-12%. Najczęściej wybierane były *zajęcia plastyczno-artystyczne*; u nauczycieli „młodszych” odnotowano 26% wskazań, u „starszych” – 12% wskazań. Popularne są również *zajęcia teatralne i taneczne* nauczyciele „młodszy” wskazują po 15%, „starszy” od 6-9%.

Analizując wyniki badań PS-II (dyrektor „idealista”) w pytaniu VIII z uwzględnieniem zmiennej pośredniczącej *lata pracy*, skupiono się na odpowiedziach nauczycieli „młodszych” i „starszych”. Przegląd wyników pokazano w (tabela/wykres 18, Aneks). Dokonując przeglądu uzyskanych wyników stwierdzono, że ogółem nauczyciele dokonali (39) wskazań, z czego zdecydowanie częściej wskazywali nauczyciele „młodszy”,

a rzadziej nauczyciele „starsi”. Najwięcej wskazań uzyskały *zajęcia rytmiczne*, co stanowi aż 49% u nauczycieli „starszych” i 26% u nauczycieli „młodszych”. Mało popularne są w tym przedszkolu i niewiele wskazań uzyskują *zajęcia teatralne, taneczne, plastyczno-artystyczne*, stanowią one jedynie w obu grupach nauczycieli po 3% wskazań. Uzyskane wyniki pokazują, że w tym przedszkolu nie prowadzi się *zajęć sportowych i baletowych*, co stanowi 0% wskazań.

Analizując wyniki badań w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) w pytaniu VIII z uwzględnieniem zmiennej pośredniczącej *lata pracy*, skupiono się na odpowiedziach nauczycieli „młodszych” i „starszych”. Przegląd wyników pokazano w (tabela/wykres 19., Aneks). Nauczyciele ogółem dokonali 159 wskazań, z czego 119 wskazań dokonali nauczyciele „młodzi” a tylko 40/195 wskazań nauczyciele „starsi”. Najwięcej wskazań uzyskały *zajęcia rytmiczne i taneczne, zajęcia sportowe* u nauczycieli „młodszych” co stanowi od 16-18%, wskazań, jak sądzą nauczyciele „młodzi” nieco mniej popularne są w tym przedszkolu *zajęcia plastyczno-artystyczne, inne*, stanowiąc wynik od 7-8%; Zarówno nauczyciele „młodzi” jak i „starsi” wskazują *piłkę nożną, zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rewalidacyjne, sportowe sprawnościowe z trenerem* oraz *zajęcia teatralne*, najrzadziej wskazywane były *zajęcia baletowe*. Wskazania nauczycieli „starszych” są zdecydowanie niższe i oscylują ogólnie pomiędzy 1-6%.

Analizując wyniki badań w PS-IV (dyrektor „mentor”) w pytaniu VIII z uwzględnieniem zmiennej pośredniczącej *lata pracy*, skupiono się na odpowiedziach nauczycieli „młodszych” i „starszych”. Przegląd wyników pokazano w (tabela/wykres 20., Aneks). Dokonując przeglądu uzyskanych wyników stwierdzono, że ogółem nauczyciele dokonali (71) wskazań, z czego od 4-25% wskazań dokonali nauczyciele „młodzi”, a tylko od 4-11% wskazań nauczyciele „starsi”. Najwięcej wskazań uzyskały *zajęcia rytmiczne*, popularne są również *zajęcia teatralne i taneczne, trochę mniej zajęcia plastyczno-artystyczne, najmniej sportowe i inne, brak zajęć baletowych*. Zdecydowanie na podstawie wykresu można zauważyć większą aktywność nauczycieli „młodszych”.

Znaczenie wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji kadry a doszkalcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli. Analizując wyniki badań w PS-I (dyrektor „mentor”) jak pokazano w (tabela/wykres 21, Aneks), można ocenić, że nie ma prawie różnic w ocenianiu aktywności dyrektora; nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i szkoleniach* (14) wskazań, nauczyciele doształcający się na *studiach podyplomowych* (15) wskazań, stanowi to od 3-14% wskazań w obu grupach nauczycieli. Jak pokazano powyżej dane na podstawie analizowanych tabel, powtarzają się wskazania, dokonywane przez

nauczycieli doskonalących się i doksztalających się. Wskazania ich świadczą o szerokiej ofercie zajęć dla dzieci ponad podstawę programową wychowania przedszkolnego takich jak organizacja *zajęć plastyczno-artystycznych, tanecznych i teatralnych*, co daje wynik *14-17% wskazań*, który świadczy o nowatorskich formach pracy z dziećmi oferowanymi przez dyrektora.

Analizując wyniki badań w PS-II (dyrektor „idealista”), pedagodzy łącznie dokonali (40) wskazań, można ocenić, że są duże rozbieżności w ocenianiu aktywności dyrektora; nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i szkoleniach* dokonali 48% wskazań na zajęcia rytmiczne, pozostałe uzyskały wynik od 5-10% (*taneczne, plastyczno-artystyczne, teatralne*). Nauczyciele doksztalający się na *studiach podyplomowych* wskazali tylko na zajęcia rytmiczne 28%, pozostałe aktywności wskazane przez tą grupę nauczycieli stanowiło 0%, pokazano w (tabela/wykres 22, Aneks).

Analizując wyniki badań w PS-III (dyrektor „entuzjasta”), pedagodzy łącznie dokonali (164) wskazania, można ocenić, że nie ma dużych rozbieżności w ocenianiu aktywności dyrektora; nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i szkoleniach* i wskazania, nauczycieli doksztalających się na *studiach podyplomowych* są podobne i pokazują wynik pomiędzy 3-13%. Najchętniej wybierane są przez nauczycieli doskonalących się na *warsztatach, kursach zajęcia sportowe, rytmiczne, taneczne* (12-13%) wskazań. Nauczyciele doksztalający się na *studiach podyplomowych* trochę niżej wskazują *zajęcia plastyczno-artystyczne, teatralne* po 10%, pokazano w (tabela/wykres 23, Aneks).

Analizując wyniki badań w PS-IV (dyrektor „mentor”), pedagodzy łącznie dokonali 71 wskazań, można zauważyć różnice w ocenianiu aktywności dyrektora; nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i szkoleniach* oraz nauczyciele doksztalający się na *studiach podyplomowych* wskazywali różnie. Nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i szkoleniach* wskazywali częściej *zajęcia teatralne i taneczne* 13-14%, z kolei nauczyciele po *studiach podyplomowych* dokonywali częstszych wskazań w *zajęciach rytmicznych i plastyczno-artystycznych* od 8-20%, pokazano w (tabela/wykres 24, Aneks).

Podsumowanie. Wyniki badań wskazują, że dyrektorzy „mentorzy” (PS-I i PS-IV), „idealista” (PS-II) i „entuzjasta” (PS-III) mają cechy osobowe, które w poznawczej sferze relacji świadczą o ich wysokim poziomie wiedzy oraz znajomości prawidłowego zarządzania tymi placówkami. Stanowią oni przykład dla swojej kadry i równocześnie wykorzystują kwalifikacje nauczycieli, do sprawnego zarządzania kierowaną placówką, tworzą jej jakość, przez co możemy mówić, iż tym samym współtworzą kulturę organiza-

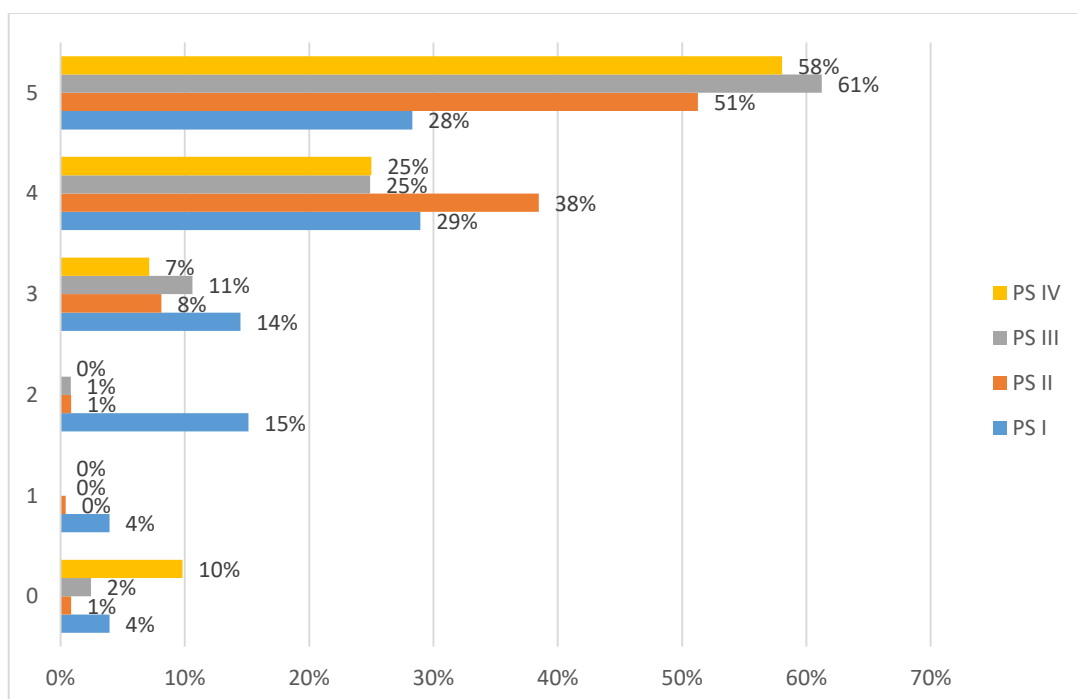
cyjną przedszkola. Zauważamy, że kadra pedagogiczna zatrudniona w każdym z poszczególnych przedszkoli posiada wysokie kwalifikacje zawodowe, docenia kompetencje swojego dyrektora i współpracuje z nim. O współpracy nauczycieli z dyrektorami świadczą podobne wskazania respondentów z PS-I – PS-IV. Zdecydowanie we wszystkich placówkach daje się zauważyć, że nauczyciele wybierali wykorzystywanie przez dyrektorów ich kwalifikacji i umiejętności. Najczęściej powtarzające się wskazania we wszystkich przedszkolach to *czynności dodatkowe, dekoracje, choreografie, scenografie* oraz dosyć wysoko *prowadzenie kącika pedagogicznego*. Widzimy, że wskazania dotyczące *kącika pedagogicznego* w PS-IV bardzo odbiegają od wskazań w pozostałych przedszkolach, tylko 4% respondentów wybrało tę inicjatywę dyrektora „mentora”, co może świadczyć, że posiada cechy poprzez które pedagogizacja rodziców nie stanowi dla niego ważnego elementu pracy zawodowej.

Można zauważyć, iż wielość ciekawych, podobnych rodzajów zajęć prowadzonych dla dzieci i atrakcyjne formy współpracy z rodzicami pokazują, że w badanych przedszkolach budowane są tradycje i rytuały, a dyrektorzy zapewniają wysoki poziom usług edukacyjnych w tych placówkach. Wyniki ankiet pokazują, że nie są prowadzone zajęcia baletowe w żadnym z badanych przedszkoli, a zajęcia rytmiczne i sportowe w niewielkim stopniu. Na tle innych placówek na podkreślenie zasługuje fakt, iż w PS-II aż 75% wskazań nauczycieli to *rytmika*, w PS-III i PS-I pomiędzy 20-37%, w PS-I jedynie 10% wskazań. Daje się zauważyć zarówno podobieństwa jak i różnice w działaniach dyrektorów na rzecz wszechstronnego rozwoju wychowanków, co warunkuje kształtowanie kultury organizacyjnej każdego przedszkola. Nie wszyscy dyrektorzy doceniają znaczenie organizacji *zajęć sportowych*, w PS-IV „mentor” organizacja *zajęć sportowych i baletowych* pokazana jest na poziomie 0%. Pomiędzy nauczycielami i dyrektorami „mentorami”, „idealistą” i „entuzjastą” zarządzającymi badanymi przedszkolami daje się zauważyć pozytywne relacje ponieważ bez nich w placówkach nie byłoby takiej różnorodności zajęć dodatkowych dla przedszkolaków. W oparciu o oferowane przez przedszkola zajęcia ponad podstawę programową można ocenić, że dyrektorzy tych placówek to jednostki posiadające cechy osobowe opisane w części teoretycznej niniejszej pracy u których komponent poznawczy ma znaczenie w relacjach zawodowych z nauczycielami w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

1.2. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej

A. Zakres wsparcia przez dyrektora doskonalenia zawodowego nauczycieli, a stopień nasilenia tej aktywności dyrektora w opiniach nauczycieli

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV²⁹⁶ Pytanie II zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 3).



Wykres 3. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektorów doskonalenia kwalifikacji pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcenie i doskonalenie zawodowe*. Źródło: opr. własne; tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w aneksie.

Na podstawie wykresu 3 można ocenić, że nauczyciele bardzo docenili komponent emocjonalno-motywacyjny, charakteryzujący cechy dyrektora „mentora” w PS-I i jego spojrzenie na wagę, znaczenie doksztalcenia i doskonalenia zawodowego. *Pytanie dotyczące dofinansowania przez dyrektora do studiów podyplomowych, warsztatów, szkoleń; organizacji warsztatów oraz faktu czy dyrektor ceni podnoszenie kwalifikacji*. Uzyskane wyniki szacowane w skali od 0-5 punktów są następujące: opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 57% nauczycieli, nieco niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało

²⁹⁶ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

29% nauczycieli, bardzo nisko pomiędzy 0-1 punktu wskazało tylko 8% ankietowanych. Te działania dyrektora można przyporządkować do cech takich jak obowiązkowy, rzetelny, godny zaufania planujący przyszłość, myślący perspektywicznie o pracownikach i placówce, co może warunkować budowanie kultury organizacyjnej w przedszkolu.

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II uzyskane wyniki są następujące: opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 89% nauczycieli, wynik 2-3 punktów wskazało tylko 9% nauczycieli, jedynie 1% wskazali ankietowani w przedziale pomiędzy 0-1pkt. Przewaga bardzo wysokiej oceny aktywności dyrektora w tym obszarze pokazuje doskonałe niemalże relacje dyrektora z kadrami pedagogicznymi. Tak ocenione działania dyrektora w PS-II można przyporządkować do cech dyrektora „idealisty”, który m. in. jest otwarty na ludzi, dostrzega w innych zdolności, jest wsparciem dla innych. Zdecydowanie można dostrzec w tym przedszkolu dobre relacje pracownicze mogące mieć znaczenie w kształtowaniu więzi wśród kadry i rozwijaniu cech osobowych dyrektora w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego oraz w budowaniu kultury organizacyjnej w przedszkolu.

Analizując wyniki badań pytania II ankiety w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) widzimy, że opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 86% nauczycieli, wynik 2-3 punktów wskazało tylko 12% nauczycieli, jedynie 2% wskazali ankietowani w przedziale pomiędzy 0-1pkt. Przewaga bardzo wysokiej oceny aktywności dyrektora „entuzjasty” w tym obszarze pokazuje doskonałe niemalże relacje dyrektora z kadrami pedagogicznymi w sferze emocjonalno-motywacyjnej, podobnie jak w wyżej analizowanej PS-II. Tak ocenione działania dyrektora w PS-III można przyporządkować do cech dyrektora „entuzjasty”, który m. buduje dobre relacje w zespole, zachęca innych do działania, chętnie poddaje się współpracy. Zdecydowanie można dostrzec w tym przedszkolu dobre relacje pracownicze a wspieranie finansowe i organizacyjne przez dyrektora w PS-III kwalifikacji i umiejętności kadry pedagogicznej może pozytywnie oddziaływać na budowanie kultury organizacyjnej również w tym przedszkolu.

Na podstawie wykresu 3 w przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV (dyrektor „mentor”) można stwierdzić, że w pytaniu II opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie bardzo wysoko bo aż 83% nauczycieli, nieco niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało tylko 7% nauczycieli, bardzo nisko pomiędzy 0 punktu wskazało aż 10% ankietowanych. Przewaga wysokiej oceny aktywności dyrektora, w tym obszarze pokazuje dobre relacje dyrektora z kadrami pedagogicznymi, a 10% opinii w skali od 0-1 punktów może świadczyć o drobnych nieporozumieniach i subiektywnym wspieraniu kadry w doskonaleniu przez dyrektora „mentora” w PS-IV lub mało obiektywnej opinii wydanej przez

pedagogów. Działania dyrektora „mentora” można przyporządkować do cech takich jak obowiązkowy, rzetelny, godny zaufania planujący przyszłość, myślący perspektywicznie o pracownikach i placówce, co może warunkować budowanie kultury organizacyjnej w tym przedszkolu.

Znaczenie wsparcia przez dyrektora doskonalenia zawodowego nauczycieli a ich doświadczenie zawodowe. Pedagodzy w PS-I (pokazano w tabela/wykres 29, Aneks) ocenili działania dyrektora następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 38% tych nauczycieli „młodszych” a 24% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 20% nauczycieli „młodszych” a tylko 6% nauczycieli „starszych”. Grupa nauczycieli „młodszych” zdecydowanie wyżej ocenia działania dyrektora według przyjętej skali aniżeli grupa nauczycieli „starszych”. Na podstawie wskazań nauczycieli możemy stwierdzić, że dyrektor „mentor” w PS-I posiada takie cechy jak: *wspieranie innych, interesowanie się innymi ludźmi, wpływanie na innych* a relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej są poprawne i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

W przypadku PS-II (pokazano w tabela/wykres 30, Aneks), nauczyciele ocenili działania dyrektora „idealisty” następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 61% tych nauczycieli „młodszych” a 29% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów nauczyciele „młodzi” i „starsi” wskazali jednakowo nisko tylko po 4%, a 1 % wskazanie w skali od 0-2 punktów można uznać za zbyt subiektywne, bez znaczenia w wynikach badań. Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli „młodszych” i „starszych” można przyjąć, że dyrektor „idealista” jest wsparciem dla swoje kadry nauczycielskiej w doksztalcaniu i doskonaleniu zawodowym i buduje dobre relacje pomiędzy pracownikami.

W PS-III (pokazano w tabela/wykres 31, Aneks), nauczyciele ocenili działania dyrektora „entuzjasty” polegające na dofinansowaniu przez niego studiów podyplomowych, warsztatów, szkoleń; organizacji warsztatów oraz faktu, czy dyrektor ceni podnoszenie kwalifikacji w sposób następujący: opinię od 4-5 punktów wskazało 66% tych nauczycieli „młodszych”, a 21% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów nauczyciele „młodzi” wskazali 9% a „starsi” wskazali bardzo nisko bo tylko 2%. Wskazanie 1% obu grup nauczycieli w skali od 0-2 punktów można uznać za zbyt subiektywne jak w punkcie powyżej, bez znaczenia w wynikach badań. Podsumowując wyniki widzimy, że dyrektor „entuzjasta” jest wsparciem dla swoje kadry nauczycielskiej w doksztalcaniu i doskona-

leniu zawodowym co jest dowodem, że w PS-III istnieją dobre relacje pomiędzy pracownikami a dyrektorem, które mogą stanowić bazę pod budowanie kultury organizacyjnej w przedszkolu.

Analizując wyniki badań w PS-IV (pokazano w tabela/wykres 32, Aneks), widzimy, że nauczyciele ocenili działania dyrektora „mentora” następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 62% tych nauczycieli „młodszych” a 21% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało tylko 2% nauczycieli „młodszych” i 5% „starszych”. Dość zastanawiający jest wynik opinii w skali od 0-1 punktu, łącznie 10% to wskazanie nauczycieli „młodszych” i „starszych”. Pomimo tych niskich wskazań można przyjąć, iż duża ilość wysokich ocen nauczycieli może świadczyć, że mimo wszystko dyrektor „mentor” w PS-IV posiada cechy przypisane do jego osobowości np. wspieranie innych, interesowanie się innymi ludźmi, wpływanie na innych a relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej są poprawne i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

Znaczenie wsparcia pedagogów przez dyrektora w doskonaleniu zawodowym a ich doksztalcenie i doskonalenie zawodowe. W badanej placówce PS-I (pokazane w tabela/wykres 33, Aneks), widoczna jest zdecydowana przewaga opinii z wyższą punktacją nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, aż 39% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a tylko 14% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*. W punktacji od 2-3 zauważamy dosyć podobną sytuację, mniejsza ilość nauczycieli po *studiach podyplomowych* stanowi tylko 12% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* aż 21% wskazuje na tę niższą ocenę. Można snuć domysły, że nauczyciele, absolwenci studiów podyplomowych stanowią część bardziej aktywnej, lepiej wykształconej kadry. Niemniej widoczne dokonywanie wielości wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki, a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem „mentorem” i nauczycielami, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

Uwzględniając w analizie zmienną *doksztalcenie i doskonalenie zawodowe* w PS-II (pokazane w tabela/wykres 34, Aneks), widzimy zdecydowaną przewagę opinii nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* 57% wskazań, absolwenci *studiów podyplomowych* dużo niżej bo 31% wskazało aktywność dyrektora w skali od 4-5 punktów. W punktacji od 2-3 zauważamy dosyć podobny wynik od 4-5%. W najniższej skali od

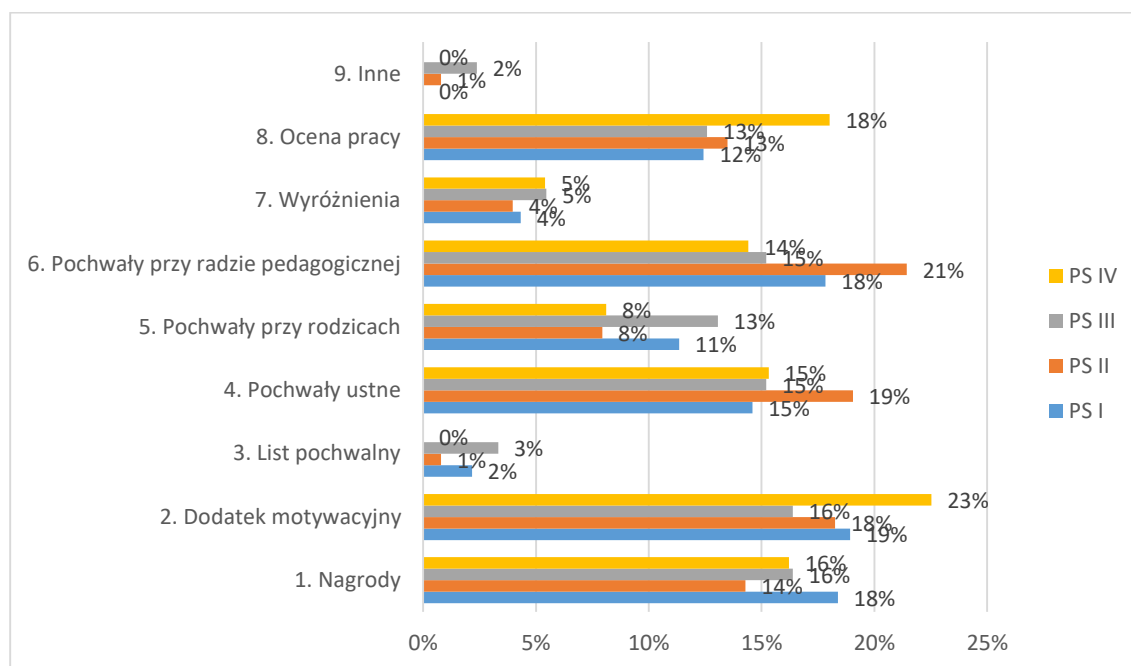
0- 1 pkt, obie grupy nauczycieli wskazały tylko po 1%, co nie stanowi znaczenia w badaniu. Wielość wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji w sferze emocjonalno-motywacyjnej panujących pomiędzy dyrektorem „idealistą” i nauczycielami.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III (pokazane w tabela/wykres 35, Aneks), widoczna jest niewielka przewaga opinii nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* – 47 % wskazań, *absolwenci studiów podyplomowych* dużo niżej bo 39% wskazało aktywność dyrektora w skali od 4-5 punktów. W punktacji od 2-3 zauważamy identyczny wynik po 6%. W najniższej skali od 0-1 pkt, obie grupy nauczycieli wskazały od 1-2 %, co nie stanowi znaczenia w badaniu. Wielość wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki, a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji w sferze emocjonalno-motywacyjnej panujących pomiędzy dyrektorem „entuzjastą” i nauczycielami.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania II ankiety w PS-IV (pokazane w tabela/wykres 36, Aneks), w zakresie relacji dyrektora z nauczycielami i znaczenia komponentu emocjonalno-motywacyjnego warunkującego kształtowanie kultury organizacyjnej widzimy zdecydowaną przewagę opinii z wyższą punktacją nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. Aż 49% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a 31% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*. W punktacji od 2-3 zauważamy dosyć podobną sytuację, śladowa ilość wskazań nauczycieli po *studiach podyplomowych* stanowi tylko 1% a po ukończonych *kursach i warsztatach* aż 6% wskazuje na tę niższą ocenę. Tutaj również dość zastanawiający jest wynik opinii w skali od 0-1 punktu, łącznie 4% to wskazanie nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* a 6% *absolwentów studiów podyplomowych*. Można snuć domysły, że widoczne dokonywanie wielości wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane budowaniem wizerunku placówki a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami. Można sądzić, że relacje dyrektora w PS-IV z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej stanowią dobre więzi zawodowe, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

B. Motywowanie przez dyrektora nauczycieli do pracy, znaczenie komponentu emocjonalno-motywacyjnego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV²⁹⁷ Pytanie V miało pokazać działania dyrektora motywujące nauczycieli w pracy zawodowej w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 4). W pytaniu tym nauczyciele nie mieli ograniczonej liczby odpowiedzi spośród 9 możliwych do wyboru.



Wykres 4. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; motywowanie przez dyrektorów nauczycieli do pracy z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doszkalcenie i doskonalenie zawodowe*.

Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w aneksie.

Na podstawie wykresu 4, który uwzględnia zmienne *lata pracy, doszkalcenie i doskonalenie zawodowe* można ocenić, że nauczyciele w PS-I (dyrektor „mentor”) bardzo docenili komponent emocjonalno-motywacyjny charakteryzujący cechy dyrektora. Działania dyrektora, które najbardziej docenili nauczyciele to *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 15-19% wskazań, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach, ocena pracy* od 11-12% i najniżej kadra docenia od 2-4 % *listy pochwalne i wyróżnienia*. Mimo wszystko wielokrotność wskazań świadczy to o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu, pokazuje twórczą, kreatywną postawę dyrektora „mentora” w PS-I, które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości.

²⁹⁷ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

Pytanie V miało pokazać działania dyrektora „idealisty” w PS-II motywujące nauczycieli w pracy zawodowej w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego. Na podstawie wykresu 4 stwierdza się, że dyrektor wykorzystuje różne formy motywacji wobec kadry pedagogicznej, co może stanowić o istnieniu dobrych relacji pomiędzy nimi. W PS-II nauczyciele najbardziej docenili *dotatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 18-21% wskazań, nieco niżej uplasowały się *nagrody, ocena pracy* od 13-14% a najniżej kadra docenia od 1-8 % *listy pochwalne, wyróżnienia i pochwały przy rodzicach*. Mimo wszystko, wielokrotność wskazań świadczy o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu, pokazuje empatyczną, postawę dyrektora „idealisty” budującego porozumienie, dostrzegającego drugiego człowieka, które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości.

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-III w pytaniu V cechy dyrektora „entuzjasty” w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 4). Uzyskane wyniki świadczą, że dyrektor wykorzystuje różne formy motywacji wobec kadry pedagogicznej co może stanowić o istnieniu dobrych relacji pomiędzy nimi. Działania dyrektora, które najbardziej docenili nauczyciele to *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 15-16% wskazań, nieco niżej uplasowały się, *ocena pracy i pochwały przy rodzicach*, każde ze wskazań po 13% a najniżej kadra docenia od 3-5% *listy pochwalne, wyróżnienia*. Wielokrotność wskazań świadczy o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu, pokazuje twórczą, kreatywną postawę pokazuje empatyczną, postawę dyrektora „entuzjasty” w PS-III budującego porozumienie i dobre relacje w zespole, zachęcającego drugiego człowieka do działania, które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości.

Analiza pokazuje działania dyrektora „mentora” motywujące nauczycieli w PS-IV w pracy zawodowej w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego. Na podstawie wykresu 4 widzimy, że nauczyciele docenili najbardziej *dodatek motywacyjny, nagrody, ocenę pracy, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 14-23% wskazań, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach* bo 8%, a jeszcze niżej kadra docenia *wyróżnienia* 5%, a *list pochwalny* 0%. Wielokrotność wskazań świadczy o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu, pokazuje twórczą, kreatywną postawę dyrektora „mentora” w PS-IV, które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości.

Znaczenie motywowania przez dyrektora nauczycieli do pracy w opiniach kadry a ich doświadczenie zawodowe. Na podstawie (tabeli/wykresu 41, Aneks), można ocenić, że nauczyciele w PS-I doceniają komponent emocjonalno-motywacyjny charakteryzujący cechy dyrektora „mentora”. W opinii nauczycieli „młodszych” najbardziej cenione przez dyrektora są *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 10-12% wskazań, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach, ocena pracy* po 8% i najniżej kadra docenia od 2-3% *listy pochwalne i wyróżnienia*. Nauczyciele „starsi” ocenili dużo niżej działania dyrektora w tym zakresie. *Nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* po 6% wskazań, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach, ocena pracy* po 4% i najniżej kadra docenia od 0-1% *listy pochwalne i wyróżnienia*. Mimo wszystko, wielokrotność wskazań świadczy to o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu, pokazuje twórczą, kreatywną postawę dyrektora „mentora” w PS-I które są cechami przypisanymi do tego typu osobowości.

Na podstawie (tabeli/wykresu 42, Aneks), w opinii nauczycieli „młodszych” w PS-II najbardziej cenione przez dyrektora „idealistę”) są *dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 11-14% wskazań, nieco niżej uplasowały się *nagrody, pochwały przy rodzicach, ocena pracy* od 6-9%, ci sami najniżej doceniają od 2-3% *listy pochwalne i wyróżnienia*. Nauczyciele „starsi” ocenili dużo niżej działania dyrektora w porównywalnych obszarach. *Nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, ocena pracy* od 6-7% wskazań, najniżej kadra „starsza” opiniuje *pochwały przy rodzicach, listy pochwalne i wyróżnienia tylko* od 1-2%. Mimo wszystko wielokrotność wskazań świadczy to o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu i dyrektora „idealistę” w PS-II budującego porozumienie, dostrzegającego drugiego człowieka.

W PS-III wśród nauczycieli „młodszych” najbardziej cenione są takie wzmocnienia ze strony dyrektora jak: *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 11-12%, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach, ocena pracy* od 8-9%, opinii nauczycieli „młodszych”, a ci sami najniżej doceniają od 2-3 % *listy pochwalne i wyróżnienia* (tabela/wykres 43, Aneks). Nauczyciele „starsi” ocenili dużo niżej działania dyrektora w porównywalnych obszarach. *Nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, pochwały przy rodzicach, ocena pracy* tylko po 4% wskazań, najniżej kadra „starsza” opiniuje *listy pochwalne i wyróżnienia tylko* od 1-2%. Mimo wszystko wielokrotność wskazań świadczy to o dobrych

relacjach pracowniczych w tym przedszkolu i kreatywnego dyrektora „entuzjastę” w PS-III budującego dobre relacje, zachęcającego drugiego człowieka do działania, u którego zauważa się cechy przypisane do tego typu osobowości.

W badanej placówce PS-IV w opinii nauczycieli „młodszych” najczęstsze wzmocnienia dyrektora „mentora” to *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, ocena pracy* od 10-15%, nieco niżej uplasowały się *pochwały na radzie pedagogicznej* 9%, a ci sami niżej doceniają *pochwały przy rodzicach, wyróżnienia* po 5% a najniżej 0% *list pochwalny* (tabela/wykres 44, Aneks). Nauczyciele „starsi” ocenili dużo niżej działania dyrektora w porównywalnych obszarach. *Nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, pochwały przy rodzicach, ocena pracy* tylko 3-7% wskazań, najniżej kadra „starsza” opiniuje *listy pochwalne i wyróżnienia* tylko od 0-1%. Wielokrotność wskazań świadczy o pozytywnych relacjach pracowniczych w PS-I i pokazuje kreatywnego dyrektora „mentora”.

Znaczenie motywowania przez dyrektora nauczycieli do pracy w opiniach nauczycieli a ich kształcanie i doskonalenie zawodowe. Na podstawie (tabeli/wykresu 45, Aneks), można ocenić, że w PS-I (dyrektor „mentor”) nauczyciele *absolwenci studiów podyplomowych* najbardziej cenią *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 9-11% wskazań, nieco niższy wynik uzyskały *pochwały przy rodzicach, ocena pracy* po 7% i najniżej kadra docenia bo 2% *listy pochwalne i wyróżnienia*. Nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i kursach* ocenili dużo niżej działania dyrektora w tym zakresie. *Nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 6-9% wskazań, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach, ocena pracy* po 6% i najniżej kadra docenia po 2% *listy pochwalne i wyróżnienia*.

W PS-II nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i kursach* ocenili dużo wyżej działania dyrektora „idealisty”) w tym zakresie (tabela/wykres 46, Aneks). *Dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, ocena pracy* od 10-13% wskazań, trochę niżej oceniane są *nagrody, pochwały przy rodzicach*, od 5-9% a najniżej ta grupa nauczycieli docenia *listy pochwalne i wyróżnienia* tylko po 1%. W opinii nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* najbardziej cenione przez dyrektora są: *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne* od 6- 8% wskazań, nieco niżej uplasowały się *pochwały przy rodzicach, wyróżnienia, ocena pracy* po 3% i najniżej kadra docenia bo 0% *listy pochwalne*.

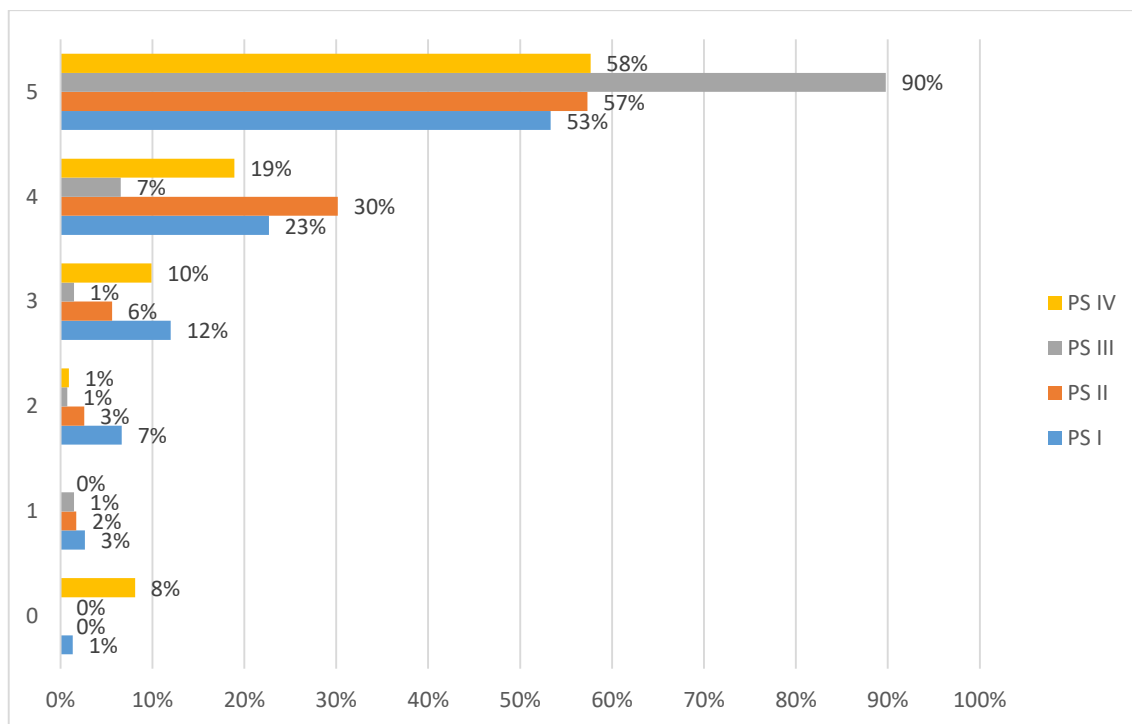
Nauczyciele w PS-III doskonalący się na *warsztatach i kursach* ocenili nieco wyżej działania dyrektora w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (tabela/wykres 47, Aneks), *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, pochwały przy rodzicach, ocena pracy* od 7-8% wskazań a najniżej ta grupa nauczycieli docenia *listy pochwalne i wyróżnienia* tylko po 2-3%. W opinii nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* najbardziej cenione są *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, pochwały przy rodzicach, ocena pracy* od 6-8% wskazań, nieco niżej uplasowały się *wyróżnienia 3%* i najniżej kadra docenia bo *1% listy pochwalne*. Procentowe wyniki pokazują dosyć podobne opinie nauczycieli a wielokrotność wskazań świadczyć może o dobrych relacjach pracowniczych pomiędzy dyrektorem „entuzjastą” i kadrami pedagogicznymi w PS-III.

W badanej placówce PS-IV nauczyciele doskonalący się na *warsztatach i kursach* ocenili nieco niżej działania dyrektora „mentora” w tym zakresie (tabela/wykres 48, Aneks). *Nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, pochwały przy rodzicach, ocena pracy* respondenci wskazują od 4-10%, a najniżej ta grupa docenia *listy pochwalne i wyróżnienia* tylko po 0-1%. Grupa nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* bardziej ceni takie działania dyrektora jak *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne, pochwały przy rodzicach, wyróżnienia, ocena pracy* od 6-8% wskazań niestety w opinii tej grupy 0% otrzymał *list pochwalny*. Procentowe wyniki pokazują nieco rozbieżne opinie nauczycieli ale wielokrotność wskazań świadczyć może o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu pomiędzy dyrektorem i kadrami pedagogicznymi.

C. Zakres wsparcia przez dyrektora kreatywności i twórczej pracy kadry pedagogicznej w sferze emocjonalno-motywacyjnej

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV²⁹⁸ Pytanie VII zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego, poszukiwano odpowiedzi na pytanie, czy stanowisko dyrektora związane jest z troskliwością i wspieraniem kadry w kreatywnych oraz twórczych metodach pracy nauczycieli?

²⁹⁸ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.



Wykres 5. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wsparcie nauczycieli przez dyrektorów stosowaniu twórczych metod pracy z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*. Źródło, oprac. własne tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

Na podstawie wykresu 5, można ocenić, że nauczyciele w PS-I bardzo docenili komponent emocjonalno-motywacyjny, charakteryzujący cechy swojego dyrektora „mentora” i jego spojrzenie na znaczenie kreatywności twórczych metod pracy z dziećmi w przedszkolu. Kadra uznała, że jest mocno wspierana logistyczne i organizacyjne przez dyrektora, a nauczyciele pracują twórczymi i kreatywnymi metodami pracy. Fakt ten może budować dobre relacje pomiędzy nimi, co jest istotnym elementem budowania kultury organizacyjnej. Pytania dotyczyły takich postaw dyrektora, które stanowią wsparcie dla kadry w *organizacji występów artystycznych wychowanków, zajęć otwartych dla rodziców i studentów, uczestnictwo w przeglądach, konkursach, organizacja konkursów*. Uzyskane wyniki są następujące: opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 76% nauczycieli, nieco niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało 19% nauczycieli, bardzo nisko pomiędzy 0-1 punktu wskazało tylko 4% ankietowanych (tabela/wykres 49, Aneks). Te działania dyrektora można przyporządkować do cech takich jak obowiązkowy, rzetelny, godny zaufania planujący przyszłość, myślący perspektywicznie o pracownikach i placówce, co może warunkować budowanie kultury organizacyjnej w przedszkolu.

Kadra w PS-II ceni postawę dyrektora „idealisty”, który wspiera ich poprzez różne formy działalności w tej dziedzinie. Wspieranie logistyczne i organizacyjne przez dyrektora nauczycieli w rozwijaniu twórczych i kreatywnych metod pracy może budować dobre relacje pomiędzy nimi, co jest istotnym elementem budowania kultury organizacyjnej. Opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 87% nauczycieli, dużo niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało jedynie 9% nauczycieli (tabela/wykres 50, Aneks). Bardzo nisko pomiędzy 0-1 punktu wskazało tylko 2% ankietowanych, co może sugerować, że jest ona zbyt subiektywna i nie wnosi istotnych zmian w badaniu.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III pytanie VII dotyczyło takich *postaw dyrektora, które stanowią wsparcie dla kadry w organizacji występów artystycznych wychowanków, zajęć otwartych dla rodziców i studentów, uczestnictwo w przeglądach, konkursach, organizacja konkursów*. Uzyskane wyniki są następujące: opinię na maksymalną ilość 5 punktów wskazało aż 90% nauczycieli, dużo niżej wykres pokazuje wynik 4 punktów wskazało jedynie 7% nauczycieli (tabela/wykres 51, Aneks). Ankietowani bardzo nisko po 3, 2 i 1 punkt wskazali tylko po 1% co można sugerować, że jest opinie są zbyt subiektywne i nie wnosi istotnych zmian w badaniu. Przewaga wysokiej oceny aktywności dyrektora w PS-III w tym obszarze pokazuje bardzo dobre relacje dyrektora z kadrą pedagogiczną. Te działania dyrektora można przyporządkować do cech takich jak urodzony artysta, poddający się kreatywnej metamorfozie, zachęcający do działania, budujący dobre relacje w zespole co może warunkować budowanie kultury organizacyjnej w przedszkolu.

W PS-IV dyrektor „mentor” uzyskał poprawne opinie od swojej kadry pedagogicznej. Takie aktywności dyrektora jak *wsparcie dla kadry w organizacji występów artystycznych wychowanków, zajęć otwartych dla rodziców i studentów, uczestnictwo w przeglądach, konkursach, organizacja konkursów* uzyskało wyniki następujące: opinię od 4- 5 punktów wskazało łącznie 77% nauczycieli, nieco niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało 11% nauczycieli, bardzo nisko, bo 0 punktu wskazało aż 8% ankietowanych, co może sugerować o istniejącym wewnętrznym konflikcie lub problemie (tabela/wykres 52, Aneks. Przewaga wysokiej oceny aktywności dyrektora „mentora” w PS-IV w tym obszarze pokazuje najprawdopodobniej istniejące dobre relacje dyrektora z kadrą pedagogiczną.

Znaczenie wsparcia przez dyrektora kreatywności i twórczej pracy kadry pedagogicznej w opiniach nauczycieli a ich doświadczenie zawodowe. Analizując wyniki badań możemy ocenić działania dyrektora „mentora” w PS-I następująco: opinię od

4-5 punktów wskazało 49% nauczycieli „młodszych”, a 28% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 10% nauczycieli „młodszych”, a 8% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” ocenili na 4% aktywność dyrektora a na 0% zaopiniowali nauczyciele „starsi” (tabela/wykres 53, Aneks). Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli „młodszych”, można przyjąć, że ta grupa nauczycieli zdecydowanie wyżej ocenia działania dyrektora według przyjętej skali, aniżeli grupa nauczycieli „starszych”. Duża ilość wskazań nauczycieli może świadczyć, że dyrektor „mentor” w PS-I posiada cechy przypisane do jego osobowości np. wspieranie innych, interesowanie się innymi ludźmi, wpływanie na innych a relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej są poprawne i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

Analizując wyniki odpowiedzi respondentów z PS-II (tabela/wykres 54, Aneks), nauczyciele ocenili działania dyrektora „idealisty” następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 57% nauczycieli „młodszych”, a 30% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 8% nauczycieli „młodszych”, a 0% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” i „starsi” ocenili na 1% aktywność dyrektora. Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli „młodszych” można przyjąć, że ta grupa nauczycieli zdecydowanie wyżej ocenia działania dyrektora według przyjętej skali aniżeli grupa nauczycieli „starszych”. Duża ilość wskazań nauczycieli może świadczyć, że dyrektor „idealista” w PS-II posiada wyżej wymienione cechy przypisane do jego osobowości, które mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

W PS-III (tabela/wykres 55, Aneks), nauczyciele ocenili działania dyrektora „entuzjasty” następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 72% nauczycieli „młodszych”, a 24% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało tylko po 1% nauczycieli „młodszych” i „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” i „starsi” wystawili 0%. Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli „młodszych” można przyjąć, że ta grupa nauczycieli zdecydowanie wyżej ocenia działania dyrektora według przyjętej skali aniżeli grupa nauczycieli „starszych”. Duża ilość wskazań nauczycieli może świadczyć, że dyrektor „entuzjasta” w PS-III posiada wyżej wymienione cechy przypisane do jego osobowości, które mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

W odpowiedziach nauczycieli „młodszych” i „starszych” w PS-IV działania dyrektora „mentora” następująco oszacowano: opinię od 4-5 punktów wskazało 57% nauczycieli „młodszych” a 20% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 5% nauczycieli „młodszych” a 6% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi”

ocenili na 5% aktywność dyrektora a na 3% zaopiniowali nauczyciele „starsi”. Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli „młodszych” można przyjąć, że ta grupa nauczycieli zdecydowanie wyżej ocenia działania dyrektora według przyjętej skali aniżeli grupa nauczycieli „starszych”. Duża ilość wysokich wskazań nauczycieli (tabela/wykres 56, Aneks), może świadczyć, że dyrektor „mentor” w PS-IV posiada cechy przypisane do jego osobowości np. wspieranie innych, interesowanie się innymi ludźmi, wpływanie na innych a relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej są poprawne i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce. Uzyskane wyniki badań i niskie oceny tej aktywności dyrektora wystawione przez nauczycieli wnoszą nowe spojrzenie na relacje panujące w tym przedszkolu.

Znaczenie wsparcia przez dyrektora kreatywności i twórczej pracy kadry pedagogicznej w opiniach nauczycieli a ich dokształcanie i doskonalenie zawodowe. W PS-I (tabela/wykres 57, Aneks), widoczna jest przewaga opinii z wyższą punktacją nauczycieli *absolwentów studiów podyplomowych*, aż 40% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a tylko 34% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*. W punktacji od 2-3 zauważamy inną sytuację, ta sama ilość nauczycieli po *studiach podyplomowych* stanowi tylko 10% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* aż 10% wskazań. Można snuć domysły, że nauczyciele, absolwenci *studiów podyplomowych* stanowią część bardziej aktywnej, lepiej wykształconej kadry. Niemniej widoczne dokonywanie wielości wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane kreatywnymi i twórczymi metodami pracy a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami. Można sądzić, że relacje dyrektora „mentora” w PS-I z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej stanowią dobre więzi zawodowe, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

W przypadku oceny dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 58, Aneks), widoczna jest przewaga opinii z wyższą punktacją nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, aż 53% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a tylko 34% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy inną sytuację, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 3% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 6% wskazań. Zauważalne dokonywanie wielości wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to

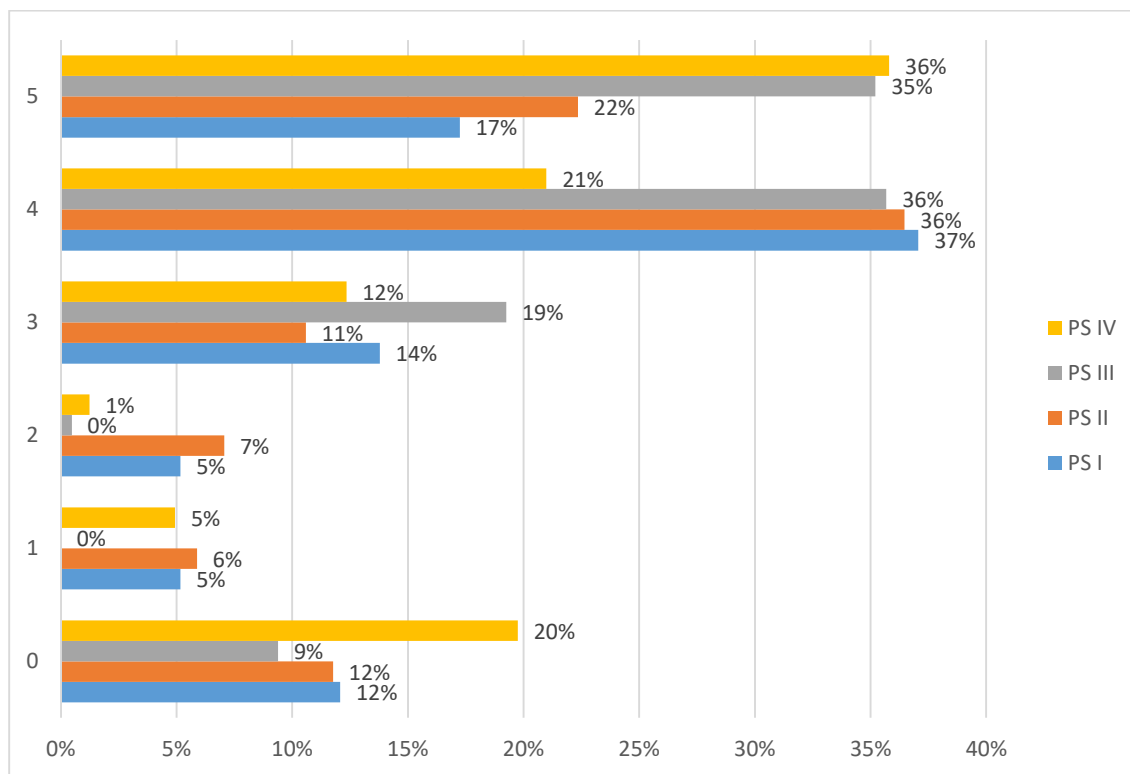
jednostki twórcze, zainteresowane kreatywnymi i twórczymi metodami pracy, a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami. Można sądzić, że relacje dyrektora „idealisty” w PS-II z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej stanowią dobre więzi zawodowe, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

W analizie pytania VII w PS-III (tabela/wykres 59, Aneks), opinie nauczycieli pokazują dosyć podobne wyniki: doskonalący się na *warsztatach i kursach* 51% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a 45% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy podobną sytuację, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 1% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 1% wskazań. Są to opinie można powiedzieć śladowe, subiektywne i niewnoszące nic do badań. Zauważalne dokonywanie wielości wskazań wszystkich pedagogów jest dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane kreatywnymi i twórczymi metodami pracy, a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem i nauczycielami. Można sądzić, że relacje dyrektora „entuzjasty” w PS-III z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej dają podstawę do dobrych więzi zawodowych, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

Uwzględniając wyniki badań w PS-IV (tabela/wykres 60, Aneks), widzimy zdecydowaną przewagę opinii z wyższą punktacją nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, aż 43% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a 36% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*. W punktacji od 2-3 zauważamy podobną sytuację, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 5% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 6% wskazań. Daje się zauważyć w punktacji 0-1 łącznie 9% nauczycieli wydało taką opinię. Można snuć domysły, że istnieją jakieś zatargi lub problemy, ale widoczne dokonywanie wielości wskazań wszystkich pedagogów i dosyć wysokie wyniki punktowe są dowodem, że nauczyciele w tym przedszkolu są to jednostki twórcze, zainteresowane kreatywnymi i twórczymi metodami pracy a ich aktywność stanowi dowód na istnienie pozytywnych relacji panujących pomiędzy dyrektorem „mentorem” i nauczycielami.

D. Budowanie przez dyrektora klimatu i atmosfery wśród kadry pracowniczej, znaczenie komponentu emocjonalno-motywacyjnego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV²⁹⁹ Pytanie X zawierało treści, które miały pokazać nasilenie cech osobowych dyrektora wspierających klimat i dobrą atmosferę w przedszkolu, warunkujących budowanie kultury organizacyjnej w placówce w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego.



Wykres 6. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; budowanie przez dyrektorów atmosfery wśród kadry pracowniczej opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doszkadzanie i doskonalenie zawodowe*. Źródło: oprac. własne tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

Na podstawie wykresu 6 nauczyciele w PS-I (dyrektor „mentor”) różnie docenili komponent emocjonalno-motywacyjny, charakteryzujący cechy dyrektora i jego spojrzenie na znaczenie budowania klimatu i atmosfery w przedszkolu. Pytania dotyczyły takich postaw dyrektora, które stanowią wsparcie dla kadry w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery pracy: *organizacja wycieczek, imprez integracyjnych, ognisk, wspólnych spotkań*. Uzyskane wyniki są następujące: opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 54% nauczycieli, dużo niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało 19% nauczycieli,

²⁹⁹ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

bardzo nisko, bo 0 punktów wskazało aż 17% ankietowanych, co może sugerować o istniejącym wewnętrznym konflikcie lub problemie. Rozłożenie tej aktywności dyrektora „mentora” w PS-I na tak rozbieżne oceny respondentów w tym obszarze pokazuje, że najprawdopodobniej istniejące dobre relacje dyrektora z kadłą pedagogiczną przy możliwych różnych zapatrywaniach nauczycieli i dyrektora na zagadnienia związane z budowaniem klimatu w placówce.

Analizując wyniki ankiety w pytaniu X w PS-II (dyrektor „idealista”) zauważamy dosyć podobne wyniki jak we wcześniej analizowanym PS-I. Uzyskane wyniki są następujące: opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 58% nauczycieli, dużo niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało 18% nauczycieli, bardzo nisko, bo 0-1 punktu wskazało aż 18% ankietowanych, co może sugerować o istniejącym wewnętrznym problemie. Rozpatrywanie tej aktywności dyrektora „idealisty” w PS-II w oparciu o rozbieżne oceny respondentów w tym obszarze można ocenić niemalże identycznie jak w PS-I.

Przeprowadzając analizę pytania X w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) oceniano w skali od 0-5 punktów. Pytania dotyczyły takich postaw dyrektora, które stanowią wsparcie dla kadry w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery pracy jak: organizacja wycieczek, imprez integracyjnych, ognisk, wspólnych spotkań. Uzyskane wyniki są następujące: opinię od 4-5 punktów wskazało łącznie 71% nauczycieli, dużo niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało 19% nauczycieli, bardzo nisko, bo 0-1 punktu wskazało 9% ankietowanych. Rozpatrywanie aktywności dyrektora „entuzjasty” w PS-III w oparciu o oceny respondentów w tym obszarze pokazuje, że najprawdopodobniej istniejące dobre relacje dyrektora z kadłą pedagogiczną w kontekście tworzenia klimatu i atmosfery pracy, co może mieć powiązanie z budowaniem kultury organizacyjnej w placówce. Najniższe wskazania można uznać za zbyt subiektywne oceny ze względu na nieliczne wskazania.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV zauważamy dosyć podobną opinię nauczycieli jak w trzech wcześniej analizowanych placówkach. Pytania dotyczące postaw dyrektora, które budują klimat, dobrą atmosferę pracy jak *organizacja wycieczek, imprez integracyjnych, ognisk, wspólnych spotkań*, uzyskały podobną opinię. Od 4-5 punktów wskazało łącznie 57% nauczycieli, dużo niżej wykres pokazuje wynik 2-3 punktów wskazało tylko 13% nauczycieli, bardzo nisko, bo 0 punktu wskazało aż 25% ankietowanych, co może sugerować o istniejącym wewnętrznym konflikcie, problemie lub innych priorytetach kadry pedagogicznej w tej dziedzinie. Rozłożenie tej aktywności dyrektora w PS-IV na tak rozbieżne oceny respondentów w tym obszarze pokazuje, że najprawdo-

podobniej istniejące dobre relacje dyrektora z kadrami pedagogicznymi przy możliwych różnych zapatrywaniach nauczycieli i dyrektora na zagadnienia związane z budowaniem klimatu w placówce.

Znaczenie wsparcia budowania przez dyrektora klimatu i atmosfery wśród kadry pracowniczej w opiniach nauczycieli a ich doświadczenie zawodowe. Analizując wyniki badań w PS-I (tabela/wykres 65, Aneks), widzimy jak nauczyciele ocenili działania dyrektora „mentora”: opinię od 4-5 punktów wskazało 33% nauczycieli „młodszych”, a 24% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 16% nauczycieli „młodszych”, a 4% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” ocenili na 10% aktywność dyrektora, a na 5% zaopiniowali nauczyciele „starsi”. Podzielone opinie na podstawie ilości wskazań nauczycieli może świadczyć, że dyrektor „mentor” w PS-I posiada cechy przypisane do jego osobowości np. wspieranie innych, interesowanie się innymi ludźmi, wpływanie na innych, aczkolwiek relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej w tym obszarze są poprawne i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce, lecz można dostrzec tutaj mniejszą aktywność dyrektora, albo zawyżone wymagania kadry pedagogicznej.

Działania dyrektora „indywidualisty” w PS-II (tabela/wykres 66, Aneks), ocenione zostały następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 45% nauczycieli „młodszych”, a 13% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 11% nauczycieli „młodszych”, a 8% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” ocenili na 7% aktywność dyrektora, a na 11% zaopiniowali nauczyciele „starsi”. Relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej w tym obszarze są poprawne i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce, lecz można dostrzec tutaj mniejszą aktywność dyrektora, albo zawyżone wymagania kadry pedagogicznej.

Przeprowadzając analizę wyników badań stwierdzamy, że dyrektor „entuzjasta” w PS-III (tabela/wykres 67, Aneks), został oceniony następująco: opinię od 4-5 punktów wskazało 51% nauczycieli „młodszych”, a tylko 21% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 16% nauczycieli „młodszych”, a 3% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” ocenili na 8% aktywność dyrektora, a na 2% zaopiniowali nauczyciele „starsi”. Opinie na podstawie ilości wskazań nauczycieli mogą świadczyć, że dyrektor „entuzjasta” w PS-III posiada cechy przypisane do jego osobowości np. buduje porozumienie, jest twórczy, kreatywny, ceni relacje z ludźmi. Relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej w tym obszarze są poprawne

i mogą stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce, można dostrzec aktywność dyrektora.

Analizując wyniki badań w PS-IV (tabela/wykres 68, Aneks), zauważamy, że nauczyciele ocenili dosyć nisko działania dyrektora „mentora” są dosyć zbliżone do pokazanych wyżej ocen dyrektora „mentora” w PS-I. Opinię od 4-5 punktów wskazało 36% nauczycieli „młodszych”, a 21% nauczycieli „starszych”; opinię od 2-3 punktów wskazało 10% nauczycieli „młodszych”, a tylko 2% nauczycieli „starszych”. W skali 0-1 nauczyciele „młodzi” ocenili na 16% aktywność dyrektora, a na 4% zaopiniowali nauczyciele „starsi”. Wspieranie innych, interesowanie się innymi ludźmi, wpływanie na innych aczkolwiek relacje dyrektora z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej w tym obszarze są poprawne. Mogą one stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce, niemniej dostrzega się tutaj nieefektywność organizacyjną dyrektora lub zawyżone wymagania kadry pedagogicznej a może jedno i drugie?

Znaczenie wsparcia przez dyrektora kreatywności i twórczej pracy kadry pedagogicznej w opiniach nauczycieli a ich doszkalcenie i doskonalenie zawodowe. Widoczna jest niewielka przewaga opinii z wyższą punktacją wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, bo 31% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a 20% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*. W punktacji od 2-3 zauważamy podobne wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 9% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 9% wskazań. Daje się zauważyć w punktacji 0-1 łącznie od 9-11% nauczycieli z obu wydało podobną opinię. Można snuć domysły, że istniejące rozbieżne opinie nauczycieli pokazują tutaj mniejszą aktywność dyrektora „mentora” w PS-I (tabela/wykres 69, Aneks), albo zawyżone wymagania kadry pedagogicznej wobec budowania atmosfery i klimatu w pracy w przedszkolu. Można przypuszczać, że relacje dyrektora w PS-I z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej stanowią podstawę do tworzenia dobrych więzi zawodowych, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

Uwzględniając wyniki badań w PS-II (dyrektor „idealista”) (tabela/wykres 70, Aneks), widzimy przewagę opinii z wyższą punktacją wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 35% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a 23% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy różnice wyników: nauczyciele po *studiach podyplomowych* 7% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 11% wskazań. Daje się zauważyć w punktacji 0-1 łącznie od 5-13% nauczycieli z obu wydało podobną opinię. Można przypuszczać, że

istniejące rozbieżne opinie nauczycieli pokazują tutaj mniejszą aktywność dyrektora „idealisty” albo zawyżone wymagania kadry pedagogicznej wobec budowania atmosfery i klimatu w pracy w przedszkolu.

Biorąc pod uwagę wyniki badań w PS-III (tabela/wykres 71, Aneks), stwierdzamy przewagę opinii z wyższą punktacją wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 45% wskazało aktywność dyrektora w punktacji od 4-5, a 25% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy różnice wyników: nauczyciele po *studiach podyplomowych* 12% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 8% wskazań. Daje się zauważyć w punktacji 0-1 łącznie od 4-6% nauczycieli z obu wydało podobną opinię. Można snuć domysły, że istniejące rozbieżne opinie nauczycieli, również w tej placówce, pokazują tutaj mniejszą aktywność dyrektora „entuzjasty” lub inne poglądy kadry pedagogicznej wobec budowania atmosfery i klimatu w pracy w przedszkolu. Przypuszcza się, że poprawne relacje dyrektora w PS-III z nauczycielami w sferze emocjonalno-motywacyjnej stanowią podstawę do tworzenia dobrych więzi zawodowych, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

W przypadku dyrektora w PS-IV (tabela/wykres 72, Aneks), widoczna jest przewaga opinii z wyższą punktacją wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 31% wskazało aktywność dyrektora „mentora” w punktacji od 4-5, a 26% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy różne wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 11% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 2% wskazań. Daje się zauważyć rozbieżność w punktacji 0-1 nauczyciele po *studiach podyplomowych* 17% wskazań a po *ukończonych kursach i warsztatach* 7% wskazań. Można snuć domysły, że istniejące rozbieżne opinie nauczycieli pokazują tutaj mniejszą aktywność dyrektora albo zawyżone wymagania kadry pedagogicznej wobec budowania atmosfery i klimatu w pracy w przedszkolu.

Podsumowanie. W niniejszym podpunkcie dokonano porównania wyników badań opinii nauczycieli, których celem było uzyskanie odpowiedzi i wskazanie tych cech dyrektorów, które warunkują kształtowanie się kultury organizacyjnej w każdej z placówek w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego. W uzyskanej ocenie zauważamy w badanych przedszkolach, że nauczyciele doceniają fakt wspierania finansowego przez dyrektorów ich doksztalcania i doskonalenia zawodowego, organizację różnych form doskonalenia zawodowego. Uzyskane informacje potwierdzające, iż dyrektorzy w bada-

nych placówkach cenią znaczenie podnoszenia kwalifikacji przez kadre świadczy o dobrych relacjach w sferze emocjonalno-motywacyjnej pomiędzy nauczycielami a dyrektorami w PS-I – PS-IV. Widzimy tutaj duże podobieństwo wskazań nauczycieli we wszystkich przedszkolach (najwyższe oceny wskazali nauczyciele od 83-89% w PS-II – PS-IV, w PS-I nieco mniej bo 57%). Zdecydowanie zauważamy wyższe wskazania procentowe oraz wysoką punktację wśród nauczycieli „młodszych” (PS-I – PS-IV) i absolwentów *studiów podyplomowych* w przedszkolach (PS-I, PS-IV) oraz wyższe wskazania nauczycieli doskonalących się na *kursach i warsztatach* (PS-II, PS-III).

We wszystkich placówkach najczęstsze formy motywowania nauczycieli w ich opinii były to *nagrody, dodatki motywacyjne, pochwały na radzie pedagogicznej, pochwały ustne*. Również tutaj zdecydowaną przewagę wyższych wskazań procentowych uzyskują nauczyciele „młodszy” we wszystkich przedszkolach. Jeśli chodzi o wskazania nauczycieli po *studiach podyplomowych* to jedynie wyżej wyróżniali wskazane formy motywowania przez dyrektora nauczyciele w PS-I. W pozostałych placówkach najczęściej wskazywali nauczyciele doskonalący się na *kursach i warsztatach*.

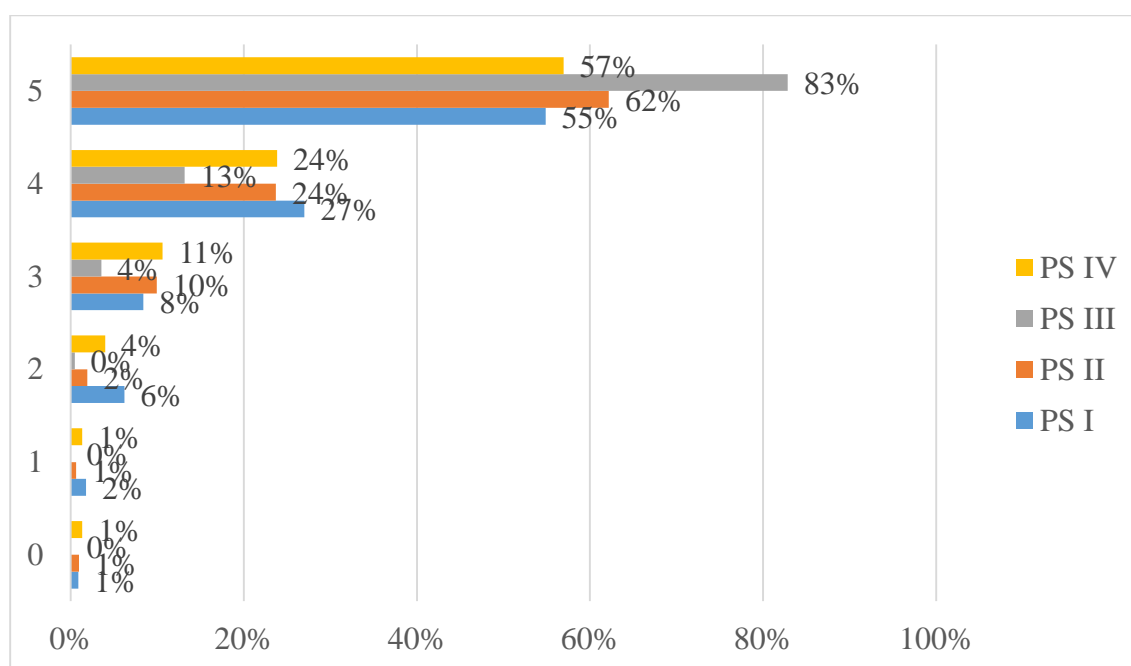
Można stwierdzić, że na podstawie analizy wyników badań nauczyciele w wskazują najczęściej, że dyrektorzy wspierają ich w *organizacji występów artystycznych wychowanków, zajęć otwartych dla rodziców i studentów, uczestnictwo w przeglądach, konkursach i organizacji konkursów*. Takich wskazań dokonują nauczyciele w najwyższej skali od 4-5 punktów w PS-I i PS-IV od 76-77%, oraz w PS-II – PS-III od 87-90%. Widzimy tutaj zdecydowaną przewagę wyższych wskazań od 4-5 punktów nauczycieli „młodszych” we wszystkich placówkach od 49-72% oraz dużo niżej w tej samej skali to wskazania nauczycieli „starszych” od 20-30% we wszystkich badanych placówkach. Tutaj widzimy różnicę we wskazaniach, i tak nauczyciele po *studiach podyplomowych* wyżej wskazywali te aktywności dyrektora w PS-I i PS-IV (dyrektorzy „mentorzy”), a wyżej w PS-II i PS-III wskazywali doskonalący się na *kursach i warsztatach*.

We wszystkich badanych przedszkolach dyrektorzy dbają o budowanie klimatu i atmosfery w przedszkolu. Widzimy na podstawie badań, iż komponent emocjonalno-motywacyjny jest ważny dla każdego z dyrektorów, bez względu na typ osobowości, uzyskane wyniki pokazują, że w PS-I, PS-II i PS-IV wskazania plasują się na podobnym poziomie w skali 4-5 punktów, bo od 54-58%. Dużo wyższe wskazania kadry pedagogicznej bo 71% zauważamy w PS-III. Działania dyrektorów skupiają się na *organizacji wycieczek, imprez integracyjnych, ognisk, wspólnych spotkań*.

1.3. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z nauczycielami w sferze behawioralnej

A. Zakres wsparcia przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli w ich opiniach, stopień nasilenia tej aktywności

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³⁰⁰ Wykres 7 pokazuje, że nauczyciele wysoko oceniają cechy dyrektora „mentora” w PS-I w kontekście komponentu behawioralnego. Łączne z tak licznych wskazań kadry można oszacować, że nauczyciele bardzo doceniają dyrektora, który wspiera ich w konkretnych działaniach takich jak: w poszukiwaniu sponsorów, we współpracy z rodzicami, w organizacji imprez dla dzieci, konkursów 82% wskazań na poziomie 4-5 punktów. W punktacji 2-3 wynik wynosi 14%, a najniżej bo 3% w punktacji 0-1 wskazali nauczyciele w PS-I. Fakt takiej przewagi wysokich ocen, może potwierdzać dobre relacje pomiędzy dyrektorem a nauczycielami, co może być ważnym elementem budowania kultury organizacyjnej.



Wykres 7. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wsparcie przez dyrektorów aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*. Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

W badanym przedszkolu PS-II wykres 7 pokazuje, że nauczyciele wysoko oceniają cechy dyrektora „idealisty” w kontekście komponentu behawioralnego. Można ocenić

³⁰⁰ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

fakt, że nauczyciele bardzo doceniają dyrektora, który wzmacnia ich w konkretnych działaniach takich jak: w poszukiwaniu sponsorów, we współpracy z rodzicami, w organizacji imprez dla dzieci, konkursów 84% wskazań na poziomie 4-5 punktów. W punktacji 2-3 wynik wynosi 12%, a najniżej bo 2% w punktacji 0-1 wskazali nauczyciele w PS-II. Takie wyniki mogą być dowodem klarownej, behawioralnej postawy dyrektora co może czynnikiem warunkującym jego uznanie w oczach pracowników, co stanowić może ważny element w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.

Wykres 7 wskazuje wyniki uzyskane w pytaniu III w badaniach PS-III (dyrektor „entuzjasta”), widzimy, że nauczyciele bardzo wysoko oceniają cechy dyrektora w kontekście komponentu behawioralnego. Łączne z tak licznych wskazań kadry można stwierdzić, że nauczyciele bardzo doceniają dyrektora, który wzmacnia ich w konkretnych działaniach takich jak: *w poszukiwaniu sponsorów, we współpracy z rodzicami, w organizacji imprez dla dzieci, konkursów 96% wskazań* na poziomie 4-5 punktów. Pozostałe opinie nie mają istotnego znaczenia w badaniach.

Przeprowadzając analizę wyników stwierdzamy, że z licznych wskazań kadry można wnioskować, że nauczyciele bardzo doceniają dyrektora „mentora” w PS-IV, który wzmacnia ich w konkretnych działaniach takich jak: w poszukiwaniu sponsorów, we współpracy z rodzicami, w organizacji imprez dla dzieci, konkursów. Opinia to aż 81% wskazań na poziomie 4-5 punktów. Takie wyniki mogą być dowodem klarownej, behawioralnej postawy dyrektora co może czynnikiem warunkującym jego uznanie w oczach pracowników.

Znaczenie wspierania przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli w opiniach nauczycieli a ich doświadczenie zawodowe. Analizując wyniki badań pytania III w PS-I (tabela/wykres 77, Aneks), stwierdza się, że nauczyciele „młodszy” dużo wyżej ocenili wsparcie dyrektora „mentora”, niż „starszy”. Nauczyciele „młodszy” opinię od 4-5 punktów wskazali 58%, a nauczyciele „starszy” 23%; opinię od 2-3 punktów wskazało 9% nauczycieli „młodszych”, a tylko 6% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe są śladowe i nie wnoszą istotnych zmian. Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli, można twierdzić, że dyrektor „mentor” w PS-I poprzez posiadane cechy osobowości wspiera w sferze behawioralnej. Mogą to stanowić podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 78, Aneks), wyniki badań pytania III stwierdza się, że nauczyciele „młodszy” dużo wyżej ocenili wsparcie dyrektora niż „starszy”. Nauczyciele „młodszy” opinię od 4-5 punktów wskazali 62%, a nauczyciele

„starsi” 25%; opinię od 2-3 punktów wskazali *po 6%* nauczyciele „młodszy” i „starszy”. Pozostałe wartości punktowe są śladowe i nie wnoszą istotnych zmian. Podsumowując wyniki wskazań nauczycieli, można twierdzić, że dyrektor „mentor” w PS-II poprzez posiadane cechy osobowości udziela wsparcia w sferze behawioralnej. Niewątpliwie takie działanie dyrektora „idealisty” stanowi podłoże budowania kultury organizacyjnej w tej placówce.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania III w PS-III (tabela/wykres 79, Aneks), widzimy dużą różnicę opinii. Nauczyciele „młodszy” od 4-5 punktów wskazali 66%, a nauczyciele „starszy” 28%; opinię od 2-3 punktów wskazali tylko 0% nauczyciele „młodszy”. Pozostałe wartości punktowe stanowią 0% wskazań. Z ilości wskazań można wnioskować, że w analizowanym pytaniu dyrektor „entuzjasta” został oceniony wysoko przez swoją kadrę, co daje nam możliwość stwierdzenia, jest on aktywnym, wspierającym przełożonym, dbającym o dobre relacje pracownicze, a swoją postawą w osnowie komponentu behawioralnego przyczynia się do budowania kultury organizacyjnej przedszkola.

Analizując wyniki badań pytania III w PS-IV (tabela/wykres 80, Aneks), zauważa się, że nauczyciele „młodszy” dużo wyżej ocenili wsparcie dyrektora „mentora”, opinię od 4-5 punktów wskazało 67%, a nauczyciele „starszy” tylko 23%. Opinię od 2-3 punktów wskazali od 6-9% nauczyciele „młodszy” i „starszy”. Pozostałe wartości punktowe są śladowe i nie wnoszą istotnych zmian.

Znaczenie wspierania przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli w opiniach nauczycieli a ich doskonalenie i doskonalenie zawodowe. W PS-I (tabela/wykres 81, Aneks), widoczna jest przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5, tak wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 38% oraz 42% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe, ale zbliżone wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 9% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 6% wskazań. W punktacji 0-1 widzimy śladowe ilości wskazań od 0-1 %, które można uznać za subiektywne. Można przypuszczać, że relacje dyrektora „mentora” w PS-I z nauczycielami w sferze behawioralnej stanowią podstawę do tworzenia dobrych relacji zawodowych, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

Uwzględniając uzyskane wyniki wskazań w PS-II (dyrektor „idealista”) (tabela/wykres 82, Aneks), dostrzegamy przewagę opinii od 4-5 punktów wśród nauczycieli dosko-

nałających się na *warsztatach i kursach*, bo 52% oraz 33% to wskazania nauczycieli absolwentów studiów podyplomowych. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 3% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 10% wskazań. W punktacji 0-1 widzimy pojedyncze ilości wskazań *od 0-1%*, które można uznać za subiektywne. Można przypuszczać, że relacje dyrektora „idealisty” w PS-II z nauczycielami w sferze behawioralnej stanowią podstawę do tworzenia dobrych relacji zawodowych, które mogą mieć znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tego przedszkola.

Na podstawie wykresu 7 widzimy w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) (tabela/wykres 83, Aneks), przewagę opinii od 4-5 punktów wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 55% oraz 42% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* i po ukończonych *kursach i warsztatach* po 2% wskazań. W punktacji 0-1 widzimy tylko wskazanie 0%. Zauważmy tutaj wysokie wskazania obu grup nauczycieli, co pozwala stwierdzić, że dyrektor „entuzjasta” w badanym PS-III zdecydowanie wspiera w sferze behawioralnej swoich nauczycieli przez co niewątpliwie istnieją tam dobre relacje pomiędzy nimi mogące być podstawą do budowania kultury organizacyjnej tego przedszkola.

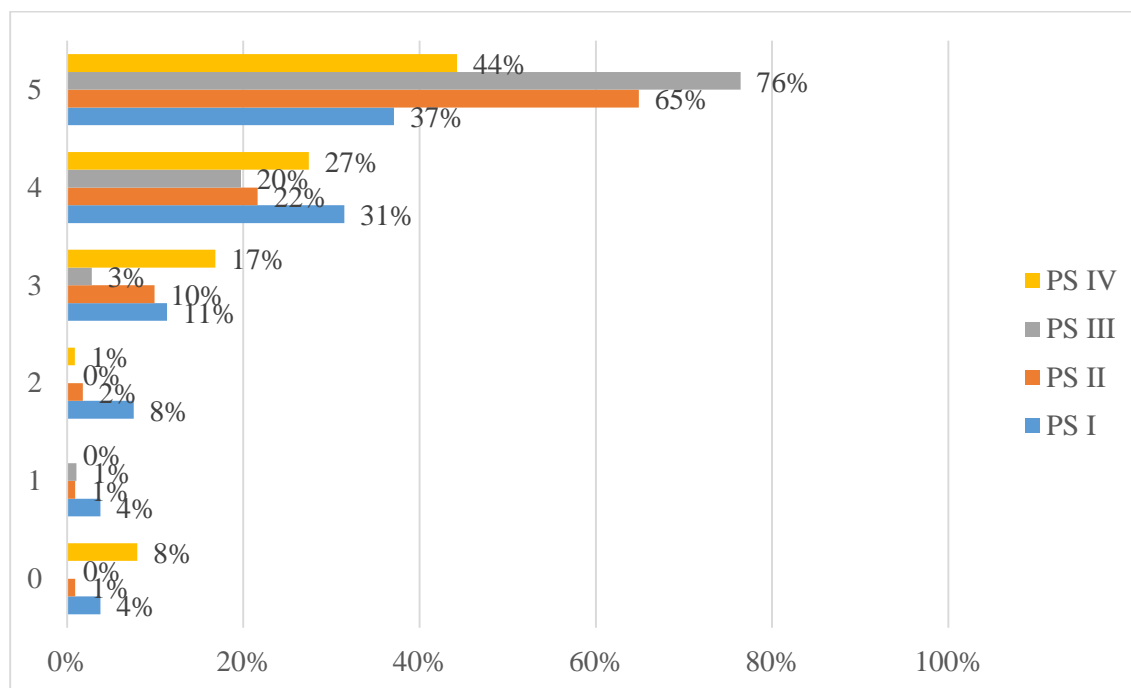
Przeprowadzając analizę w PS-IV (tabela/wykres 84, Aneks), przewagę opinii od 4- 5 punktów wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* to 52%, a 38% to wskazania nauczycieli doskonalących się na warsztatach i kursach. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 9% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 6% wskazań. Można przypuszczać, że relacje dyrektora „mentora” w PS-IV z nauczycielami w sferze behawioralnej są poprawne i mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej tej placówki.

B. Rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w ich opiniach, stopień nasilenia tej aktywności

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³⁰¹ W pytaniu nr IV (wykres 8) pokazano, że nauczyciele dosyć wysoko oceniają cechy dyrektora „mentora” w PS-I w kontekście komponentu behawioralnego. Można oszacować, że nauczyciele

³⁰¹ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

doceniają dyrektora, który deleguje wykonywanie różnych obowiązków z uwzględnieniem *uzdolnień, kompetencji i umiejętności kadry* poprzez *przydział obowiązków, prac dodatkowych, przydział kadry do oddziałów* aż 68% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 19%, pozostałe od 0-1 punktu 8%.



Wykres 8. Rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-I – PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

W badanym PS-II nauczyciele wysoko oceniają cechy dyrektora „idealisty” w kontekście komponentu behawioralnego, można zauważyć, że nauczyciele doceniają dyrektora, który deleguje wykonywanie różnych obowiązków z uwzględnieniem *uzdolnień, kompetencji i umiejętności kadry* aż 87% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 12% pozostałe od 0-1 punktu 1%.

Uwzględniając wyniki badań widzimy, że nauczyciele bardzo wysoko oceniają działania dyrektora „entuzjasty” w PS-III w osnowie komponentu behawioralnego. Można stwierdzić, że nauczyciele bardzo szanują dyrektora „entuzjastę”, który deleguje wykonywanie różnych obowiązków z uwzględnieniem *uzdolnień, kompetencji i umiejętności kadry* aż 96% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 3%, co zdecydowanie może stanowić mało rzetelną opinię, która może mieć charakter zbyt subiektywny.

Jak można sądzić na podstawie wykresu 8 nauczyciele w PS-IV dosyć wysoko oceniają działania dyrektora „mentora” w kontekście komponentu behawioralnego. Wyniki ukazują dosyć rozbieżne opinie nauczycieli wobec tej aktywności dyrektora „mentora”, który za delegowanie różnych obowiązków z uwzględnieniem *uzdolnień, kompetencji i umiejętności kadry* tak został oceniony: 71% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 18%, a w najniższej skali punktacji od 0-1 wynik wyniósł aż 8%. W porównaniu z wcześniej analizowanymi wynikami dyrektor „mentor” w PS-I ma zdecydowanie lepsze opinie aniżeli dyrektor „mentor” w PS-IV.

Znaczenie rzetelności delegowania zadań nauczycielom przez dyrektora w opiniach pedagogów a ich doświadczenie zawodowe. Analizując wyniki badań na podstawie wykresu 8 stwierdza się, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają delegowanie zadań przez dyrektora „mentora” w PS-I niż „starszy” (tabela/wykres 89, Aneks). W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 44% respondentów, a „starszych” 29%. Nieco niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 16% nauczycieli „młodszych”, a tylko 2% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe są śladowe i nie wnoszą istotnych zmian.

Wyniki badań pokazują, że nauczyciele „młodszy” w PS-II wyżej oceniają delegowanie zadań przez dyrektora „idealisty” niż „starszy” (tabela/wykres 90, Aneks). W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 57% respondentów, a „starszych” 29%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 10% nauczycieli „młodszych”, a tylko 2% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe są śladowe i nie wnoszą istotnych zmian.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III można stwierdzić, że nauczyciele „młodszy” zdecydowanie wyżej oceniają delegowanie zadań przez dyrektora niż „starszy” (tabela/wykres 91, Aneks). W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 71% respondentów, a „starszych” 26%. Dużo niższy wynik opinii, bo 2-3 punktów wskazało tylko 3% nauczycieli „młodszych”, a 0% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe są śladowe i nie wnoszą istotnych zmian.

Na podstawie analizy wyników badań wykres 8 pokazuje, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają delegowanie zadań przez dyrektora „mentora” w PS-IV niż „starszy” (tabela/wykres 92, Aneks). W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 51% respondentów, a „starszych” 21%. Dużo niższy wynik opinii, bo 2-3 punktów wskazało 10% nauczycieli „młodszych”, a tylko 7% nauczycieli „starszych”. Pozostałe

wartości punktowe, bo w skali od 0-1 aż 8% nauczycieli „młodszych” wskazało taką wartość.

Znaczenie rzetelności delegowania zadań nauczycielom przez w opiniach pedagogów a ich dokształcanie i doskonalenie zawodowe. Uwzględniając zmienną *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, oceniamy działania dyrektora „mentora” w PS-I (tabela/wykres 93, Aneks), uzyskano wyniki, które pokazują widoczną przewagę opinii z wysoką punktacją od 4-5, tak wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* 28% oraz wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* 37%. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 14% wskazań, a po ukończonych *kursach i warsztatach* 6% wskazań. W punktacji 0-1 widzimy śladowe ilości wskazań od 0-1 %, które można uznać za subiektywne.

W badanym PS-II (tabela/wykres 94, Aneks), stwierdzamy, że w działaniach dyrektora „indywidualisty” widoczna jest przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5, tak wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 51% oraz 36% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 5% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 7% wskazań. W punktacji 0-1 widzimy śladowe ilości wskazań od 0-1 %, które można uznać za subiektywne.

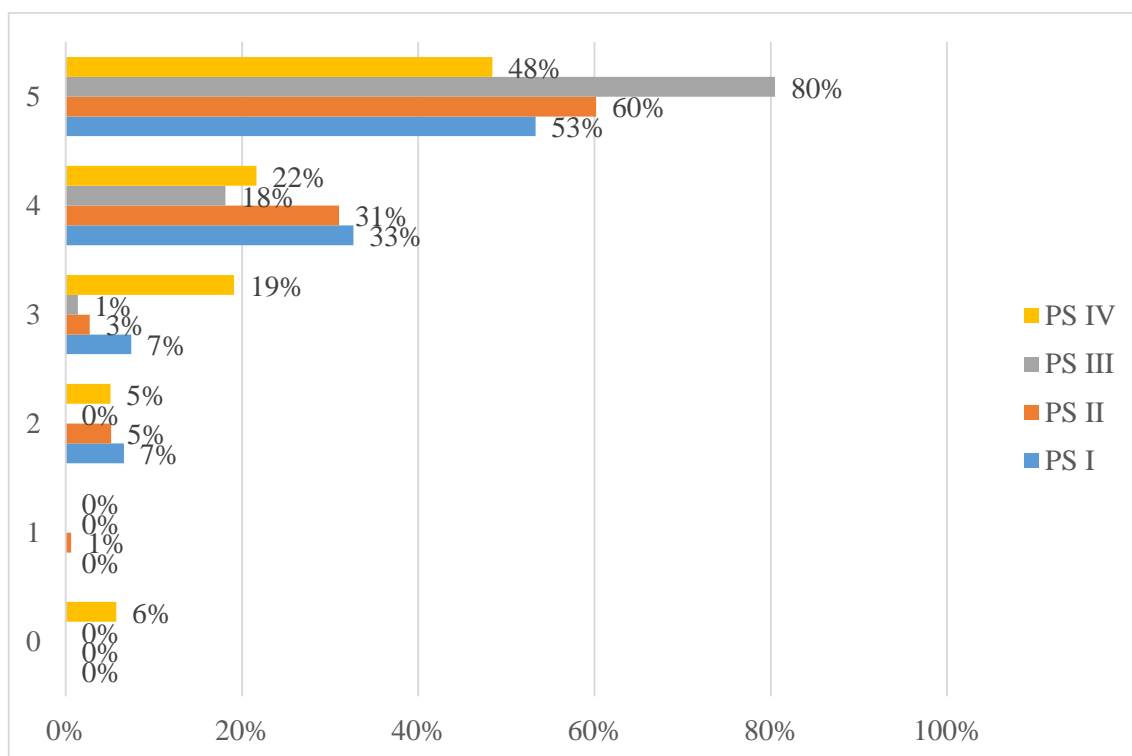
Uwzględniając wyniki badań w PS-III (tabela/wykres 95, Aneks), zauważamy, że działania dyrektora „entuzjasty” zostały bardzo wysoko ocenione; punktacją od 4-5, tak wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 52% oraz 44% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy niskie wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 2% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 1% wskazań. W punktacji 0-1 widzimy śladowe ilości wskazań od 0-1 %, które można uznać za subiektywne.

W przypadku działań dyrektora „mentora w PS-IV (tabela/wykres 96, Aneks), oceniamy, że jest niewielka przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, bo 38% oraz 33% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*. W punktacji od 2-3 zauważamy podobne wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 8% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 10% wskazań. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 aż 8% nauczycieli po *studiach podyplomowych* wskazało taką wartość, zauważalna jest niska ocena aktywności dyrektora „mentora” w PS-IV w tym obszarze wystawiona przez nauczycieli.

C. Angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora do współzarządzania placówką w ich opiniach nauczycieli, stopień nasilenia tej aktywności

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³⁰², pytanie nr VI

Jak można sądzić na podstawie wykresu 9 nauczyciele szanują dyrektora „mentora” w PS-I i wysoko oceniają jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego. Angażowanie kadry przez dyrektora poprzez *przygotowywanie wykazu potrzebnych pomocy dydaktycznych, materiałów plastycznych, zabawek, samodzielna aranżacja sal dydaktycznych, współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów, współprojektowanie zadań do realizacji w ramach nadzoru pedagogicznego* tak został oceniony: 86% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 14%, co daje wręcz doskonałą ocenę panujących tam relacji w tym obszarze.



Wykres 9. Angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora do współzarządzania placówką w PS-I – PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*. Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

Jak można sądzić na podstawie wykresu 9 nauczyciele doceniają dyrektora „idealistę” w PS-II i oceniają wysoko jego cechy i działania w kontekście komponentu behawioral-

³⁰² PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

nego. Angażowanie kadry przez dyrektora poprzez przygotowywanie wykazu potrzebnych pomocy dydaktycznych, materiałów plastycznych, zabawek, samodzielna aranżacja sal dydaktycznych, współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów, współprojektowanie zadań do realizacji w ramach nadzoru pedagogicznego: tak został oceniony: 91% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 8%, co daje wręcz doskonałą ocenę panujących tam relacji w tym obszarze, 1% wskazań nie wnosi tutaj istotnych zmian.

Jak widzimy na podstawie wykresu 9 nauczyciele poważają dyrektora „entuzjastę” PS-III mają atencję dla jego cech osobowych i aktywności zawodowej w kontekście komponentu behawioralnego. Angażowanie kadry przez dyrektora „entuzjastę” poprzez przygotowywanie wykazu potrzebnych pomocy dydaktycznych, materiałów plastycznych, zabawek, samodzielna aranżacja sal dydaktycznych, współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów, współprojektowanie zadań do realizacji w ramach nadzoru pedagogicznego: tak zostało ocenione: 98% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 1%, co daje wręcz doskonałą ocenę panujących tam relacji w tym obszarze.

W przypadku dyrektora „mentora” na podstawie wykresu 9 nauczyciele w PS-IV dosyć wysoko oceniają jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego. Angażowanie kadry przez dyrektora do różnych aktywności wymienionych w poprzednich analizach pokazuje nam, że „mentor” w PS-IV został dużo niżej oceniony niż „mentor” w PS-I: 60% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 24%, w punktacji 0-1 wskazania nauczycieli to 6%.

Angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora do współzarządzania placówką w opiniach pedagogów a ich doświadczenie zawodowe. Na podstawie analizy wyników badań w PS-I (tabela/wykres 101, Aneks), zauważamy, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają angażowanie kadry do współzarządzania przez dyrektora „mentora” niż „starszy”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 57% respondentów, a „starszych” 28%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 11% nauczycieli „młodszych”, a tylko 2% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe to 0%.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 102, Aneks), analiza wyników badań pozwala ocenić, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają angażowanie kadry do współzarządzania przez dyrektora niż „starszy”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 64% respondentów, a „starszych” 27%. Dużo niższy

wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 2% nauczycieli „młodszych”, a tylko 6% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe to 0 lub 1%.

Przeprowadzając analizę w PS-III (tabela/wykres 103, Aneks), zauważyć można, że nauczyciele „młodszy” bardzo wysoko oceniają angażowanie kadry do współzarządzania przez dyrektora „entuzjastę” w porównaniu ze „starszymi”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 74% respondentów, a „starszych” 25%. Znacznie niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 1% nauczycieli „młodszych”.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV (tabela/wykres 104, Aneks), stwierdzamy, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają angażowanie kadry do współzarządzania przez dyrektora niż „starsi”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 51% respondentów, a „starszych” 19%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 8% nauczycieli „starszych”, a 16% nauczycieli „młodszych”. Pozostałe wartości punktowe są niskie i nie stanowią wartości badawczej.

Angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora do współzarządzania placówką w opiniach pedagogów a ich dokształcanie i doskonalenie zawodowe. Uwzględniając wyniki badań w PS-I (dyrektor „mentor”) widzimy przewagę opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, bo 47% oraz 33% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* (tabela/wykres 105, Aneks). W punktacji od 2-3 zauważamy podobne wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 9% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 10% wskazań. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 są bardzo niskie i nie wnoszą istotnych danych do badań.

Analizując wyniki badań uzyskane na podstawie pytania VI ankiety zauważamy przewagę wyższych z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli w PS-II (tabela/wykres 106, Aneks), doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 49% oraz 39% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy inne wyniki, *nauczyciele po studiach podyplomowych* 1% wskazań a po ukończonych *kursach i warsztatach* 10% wskazań. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 są bardzo niskie i nie wnoszą istotnych danych do badań. Na podstawie wyników można stwierdzić, że nauczyciele w tym przedszkolu wysoko cenią zaangażowanie dyrektora „idealisty”.

Wyniki badań w badanym PS-III (tabela/wykres 107, Aneks), pokazują, że w tym przedszkolu dyrektor „entuzjasta” angażuje kadrę pedagogiczną do współzarządzania. Widoczna jest przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli doskonalą-

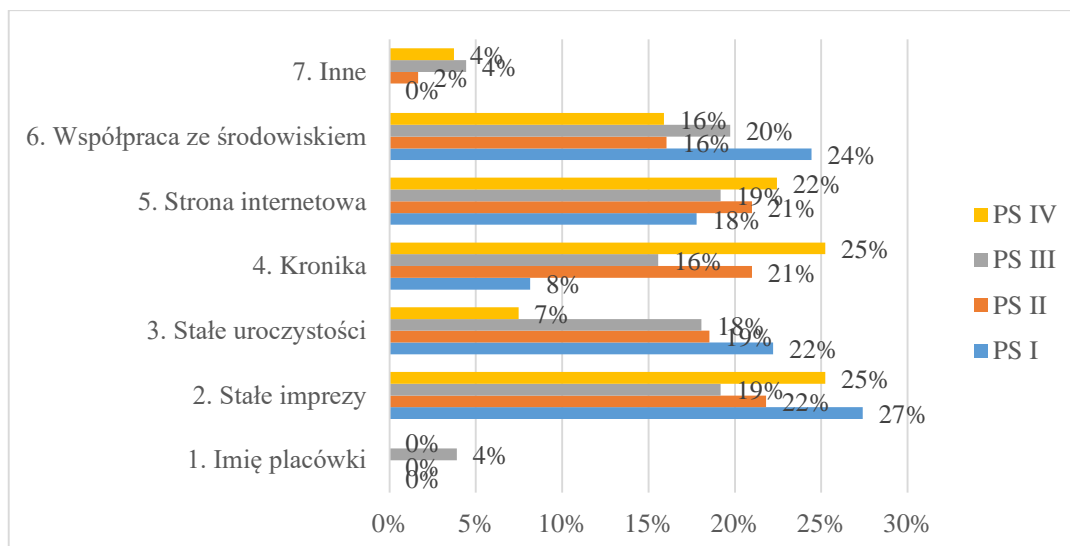
cych się na *warsztatach i kursach*, bo 54% oraz 44% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy niskie wyniki, nauczyciele po *kursach i warsztatach* 2% wskazań. Pozostałe wartości punktowe stanowią 0% wskazań.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania VI ankiety w PS-IV (dyrektor „mentor”), widzimy nieco niższe wskazania niż w pozostałych przedszkolach, (tabela/wykres 108, Aneks). Widoczna jest niewielka przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli absolwentów studiów podyplomowych, bo 37% oraz 32% to wskazania nauczycieli doskonalących się na warsztatach i kursach. W punktacji od 2-3 zauważamy podobne wyniki, nauczyciele po studiach podyplomowych 16% wskazań, a po ukończonych kursach i warsztatach 10% wskazań. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 są bardzo niskie i nie wnoszą istotnych danych do badań.

D. Budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w placówce w opinii nauczycieli **Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³⁰³, pytanie nr IX**

Jak można sądzić na podstawie wykresu 10 nauczyciele pokazują zaangażowanie dyrektora „mentora” w PS-I i wysoko oceniają jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego. Budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w placówce poprzez *organizację stałych imprez (27%), uroczystości (22%), prowadzenie kroniki (8%), strony internetowej (18%), współpracę ze środowiskiem (24%)* tak zostało ocenione; co pokazuje nam, że takie formy działalności dyrektora „mentora” w PS-I we współpracy z nauczycielami stanowią element budowania kultury organizacyjnej w tym przedszkolu.

³⁰³ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.



Wykres 10. Budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-I – PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*.
 Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

Przeprowadzając analizę na podstawie wykresu 10, nauczyciele doceniają dyrektora „idealistę” w PS-II, a on, jako zwolennik budowania w przedszkolu tradycji i rytuałów w placówce, tak został oceniony: *organizacja stałych imprez (22%), uroczystości (19%), prowadzenie kroniki (21%), strona internetowa (21%), współpraca ze środowiskiem (16%)*. Zaprezentowane wyniki pokazują nam, że takie formy działalności dyrektora „idealisty” w PS-II we współpracy z nauczycielami są elementem budowania kultury organizacyjnej w tym przedszkolu.

Jak widzimy na podstawie wykresu 10 nauczyciele poważają dyrektora „entuzjastę” w PS-III mają uwagę dla jego cech osobowych i aktywności zawodowej w kontekście komponentu behawioralnego. Realizowanie przez dyrektora „entuzjastę” projektów, działań budujących tradycje i rytuały w przedszkolu przedstawia się następująco: *organizacja stałych imprez (19%), uroczystości (18%), prowadzenie kroniki (16%), strona internetowa (19%), współpraca ze środowiskiem (20%)*. Wyniki pokazują nam, że takie formy działalności dyrektora „entuzjasty” w PS-III w relacjach z nauczycielami są elementem budowania kultury organizacyjnej w tym przedszkolu.

W przypadku dyrektora „mentora” na podstawie wykresu 10 nauczyciele w PS-IV dosyć wysoko oceniają jego cechy mogące mieć znaczenie w budowaniu tradycji i rytuałów w przedszkolu w osnowie komponentu behawioralnego. Wyniki badań pytania IX przedstawiają się następująco: *organizacja stałych imprez (25%), uroczystości (7%), prowadzenie kroniki (25%), strona internetowa (22%), współpraca ze środowiskiem (16%)*.

Dyrektor jako zwolennik budowania tradycji i rytuałów w placówce w opiniach pedagogów a ich doświadczenie zawodowe. Na podstawie analizy wyników badań w PS-I (tabela/wykres 113, Aneks), zauważamy, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają zaangażowanie się dyrektora „mentora” w budowanie w placówce tradycji i rytuałów; „młodszy” od 5-9% a „starszy” od 2-7%.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 114, Aneks), analiza wyników badań pozwala ocenić, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają zaangażowanie kadry do budowania przez dyrektora tradycji i rytuałów niż „starszy”. Nauczyciele „młodszy” wskazywali od 5-7% a „starszy” od 3-4%.

Przeprowadzając analizę w PS-III (tabela/wykres 115, Aneks), zauważyć można, że nauczyciele „młodszy” bardzo wskazywali dosyć podobnie zaangażowanie kadry do rozwijania przez dyrektora „entuzjastę” tradycji i rytuałów w porównaniu ze „starszymi”. W opinii nauczycieli „młodszych” widzimy ocenę od 5-7% respondentów, a „starszych” 2-3%.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV (tabela/wykres 116, Aneks), stwierdzamy, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają dyrektora zwolennika tradycji i rytuałów niż „starszy”. W opinii nauczycieli „młodszych” wskazanie wynosi od 2-9% respondentów a „starszych” 2-4%.

Dyrektor jako zwolennik budowania tradycji i rytuałów w placówce w opiniach pedagogów a ich a ich doszkalcenie i doskonalenie zawodowe. Uwzględniając wyniki badań w PS-I (dyrektor „mentor”) widzimy przewagę opinii z wyższą punktacją wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, bo od 5-17% oraz 3-9% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* (tabela/wykres 117, Aneks).

Analizując wyniki badań uzyskane na podstawie pytania IX ankiety, zauważamy przewagę wyższych wskazań nauczycieli w PS-II (tabela/wykres 118, Aneks), doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 10-15% oraz 6-7% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. Na podstawie wyników można stwierdzić, że nauczyciele w tym przedszkolu dosyć wysoko cenią zaangażowanie dyrektora „idealisty” jako zwolennika tradycji i rytuałów.

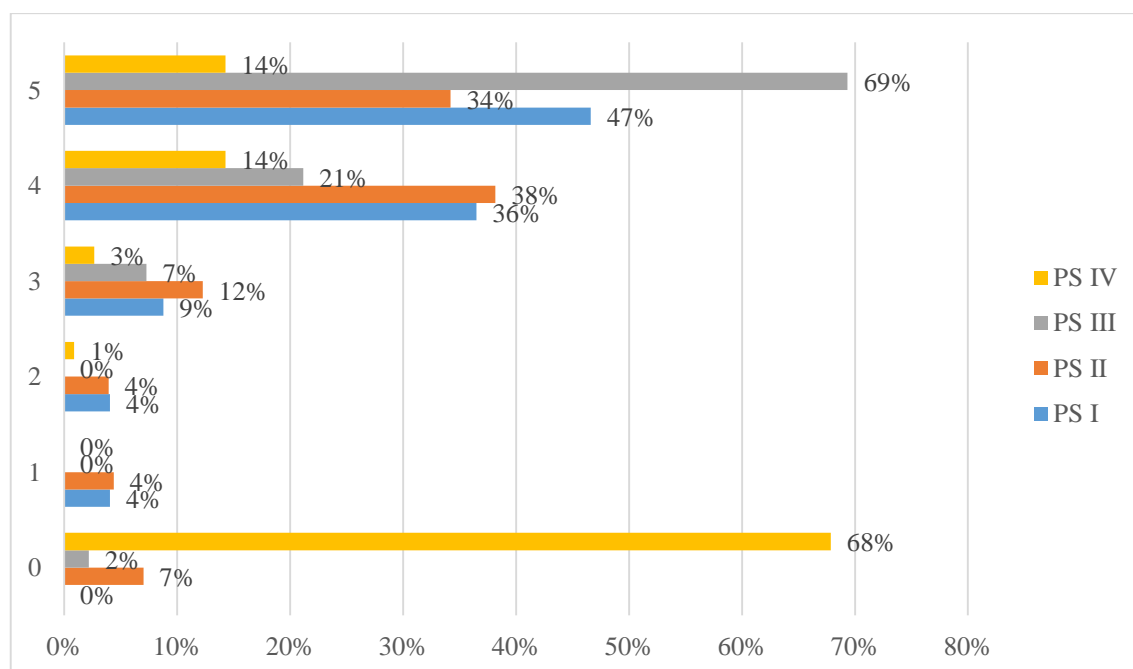
Wyniki badań w badanym PS-III (tabela/wykres 119, Aneks), pokazują, że w tym przedszkolu dyrektor „entuzjasta” jest aktywnym zwolennikiem budowania tradycji i rytuałów. Widoczna jest dosyć zbliżona opinia i wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo od 9-11% oraz 7-11% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania IX ankiety w PS-IV (dyrektor „mentor”), widzimy dosyć podobne wskazania jak w pozostałych przedszkolach (tabela/wykres 120, Aneks). Widoczna jest niewielka przewaga opinii wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, bo 4-14% oraz 4-11% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*.

E. Dbalność dyrektora o sprawy socjalne pracowników w placówce, w opiniach nauczycieli

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³⁰⁴, pytanie nr XI

Jak można sądzić na podstawie wykresu 11 nauczyciele pozytywnie oceniają dbalność dyrektora o sprawy socjalne kadry i jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego wyniki pokazują opinie nauczycieli wobec tej aktywności dyrektora „mentora” w PS-I. Dyrektor, który poprzez różne przedsięwzięcia wspiera pracowników np. *udzielając pomocy finansowej przy problemach losowych, zdrowotnych, udziela zapomóg dla pracowników i emerytów* tak został oceniony: 83% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 13%, co daje wręcz doskonałą ocenę panujących tam relacji w tym obszarze.



Wykres 11. Dbalność dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I – PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształcanie i doskonalenie zawodowe*. Źródło: oprac. własne, tabele/ wykresy 121, 122, 123, 124 wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

³⁰⁴ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

Można wnioskować na podstawie wykresu 11 nauczyciele dosyć pozytywnie oceniają dbałość dyrektora o sprawy socjalne kadry i jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego. Wyniki badań ukazują opinie nauczycieli wobec tej aktywności dyrektora „idealisty” w PS-II. Dyrektor, który poprzez różne przedsięwzięcia wspiera pracowników np. *udzielając pomocy finansowej przy problemach losowych, zdrowotnych, udziela zapomóg dla pracowników i emerytów* został oceniony następująco: 72% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 16%, co daje pozytywny obraz panujących tam relacji w tym obszarze. Zastanawia fakt, że 11% oceniło działania dyrektora w skali 0-1 pkt.

Przeprowadzając analizę wykresu 11, nauczyciele dosyć pozytywnie oceniają dbałość dyrektora „entuzjasty” w PS-III o sprawy socjalne kadry i jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego. Uzyskane wskazania pokazują opinie nauczycieli wobec tej aktywności dyrektora „entuzjasty”. Dyrektor, który poprzez różne przedsięwzięcia wspiera pracowników np. *udzielając pomocy finansowej przy problemach losowych, zdrowotnych, udziela zapomóg dla pracowników i emerytów* został oceniony następująco: 90% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały 7%, co daje bardzo pozytywny obraz panujących tam relacji w tym obszarze. Jedynie 2% respondentów oceniło działania dyrektora w skali 0-1 pkt.

W wykresie 11 zauważa się, że nauczyciele dosyć negatywnie oceniają dbałość dyrektora „mentora” o sprawy socjalne kadry i jego cechy w kontekście komponentu behawioralnego w PS-IV. Dyrektor, który poprzez różne przedsięwzięcia wspiera pracowników np. *udzielając pomocy finansowej przy problemach losowych, zdrowotnych, udziela zapomóg dla pracowników i emerytów* został oceniony następująco: 28% wskazań na poziomie 4-5 punktów, natomiast średnim poziomie 2-3 punktów wskazania uzyskały jedynie 4%, co daje pozytywny obraz panujących tam relacji w tym obszarze. Zastanawia fakt, że aż 68% pedagogów oceniło działania dyrektora w skali 0-1 pkt. Tak niski wynik jest bardzo zastanawiający, szczególnie w porównaniu z dyrektorem „mentorem” w PS-I, który w skali 4-5 punktów uzyskał wskazanie 83% najwyższej opinii kadry.

Dbłość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I – PS-IV w opiniach pedagogów a ich doświadczenie zawodowe. Na podstawie analizy wyników badań w PS-I (dyrektor „mentor”) przypuszcza się, że nauczyciele „młodszy” wyżej oceniają wsparcie socjalne kadry i emerytów dyrektora niż „starszy” (tabela/wykres 125, Aneks). W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 53% respondentów,

a „starszych” 32%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 8% nauczycieli „młodszych”, a tylko 4% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe to 4% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli „młodszych”.

Analizując wyniki badań, stwierdza się, że nauczyciele „młodzi” wyżej oceniają wsparcie socjalne kadry i emerytów dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 126, Aneks), niż „starsi”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 48% respondentów, a „starszych” 25%. Dużo niższy wynik opinii przy 2-3 punktów wskazało 9% nauczycieli „młodszych”, a 8% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe to aż 11% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli „młodszych”.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III (tabela/wykres 127, Aneks), widzimy, że nauczyciele „młodzi” wyżej oceniają wsparcie socjalne kadry i emerytów dyrektora niż „starsi”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 65% respondentów, a „starszych” 25%. Dużo niższy wynik opinii przy 2-3 punktów wskazało 7% nauczycieli „młodszych”, a 0% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe to 2% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli „młodszych”

Przeprowadzając analizę wyników badań dotyczących postawy dyrektora „mentora” w PS-IV (tabela/wykres 128, Aneks), możemy uznać, że nauczyciele „młodzi” niżej oceniają wsparcie socjalne kadry i emerytów przez dyrektora niż „starsi”. W opinii nauczycieli „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 18% respondentów, a „starszych” 9%. Dużo niższy wynik opinii przy 2-3 punktów wskazało 4% nauczycieli „młodszych” a 0% nauczycieli „starszych”. Pozostałe wartości punktowe są bardzo zastanawiające to aż 54% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli „młodszych” i 14% respondentów „starszych”.

Dbalność dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I – PS-IV w opiniach pedagogów a ich kształcanie i doskonalenie zawodowe. Uwzględniając w analizie wyników zmienną *dokształcanie i doskonalenie zawodowe* w PS-I (dyrektor „mentor”), widzimy przewagę opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*, bo 43% oraz 33% to wskazania nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* (tabela/wykres 129, Aneks). W punktacji od 2-3 zauważamy podobne wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* i po ukończonych kursach i warsztatach po 7% wskazań. Pozostałe wartości punktowe to 4% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli po *studiach podyplomowych*. Zauważamy tutaj w większości wysokie notowania dyrektora „mentora”, co świadczy o jego dbałości o sprawy socjalne kadry.

Analizując wyniki badań w PS-II (tabela/wykres 130, Aneks) pytania XI ankiety pokazują, że dyrektor „idealista” jest doceniany przez swoją kadrę pedagogiczną. Widzimy przewagę opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 42%, a 30% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy zróżnicowane wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 2%, a po ukończonych *kursach i warsztatach* aż 14% wskazań. Pozostałe wartości punktowe to po 6% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli *doskonalących się i po studiach podyplomowych*. Tak wysokie oceny świadczą o trosce dyrektora o sprawy socjalne pracowników oraz jego dobre relacje z kadrą w osnowie komponentu behawioralnego.

Na podstawie danych otrzymanych na podstawie analizy badań pytania XI spostrzegamy widoczną przewagę pozytywnych opinii dyrektora „entuzjasty” w PS-III (tabela/wykres 131, Aneks) w opinii nauczycieli. Widzimy wysoką od 4-5 punktów ocenę działań dyrektora: wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* 52% oraz 39% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy zróżnicowane wyniki, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 1%, a po ukończonych *kursach i warsztatach* aż 6% wskazań. Pozostałe wartości punktowe to po 2% w punktacji 0-1 wskazane przez nauczycieli *doskonalących się*.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV (tabela/wykres 132, Aneks) widoczna jest przewaga opinii z bardzo niską punktacją: od 4-5 wśród nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach*, bo 14% oraz 14% to wskazania nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*. W punktacji od 2-3 zauważamy zróżnicowane niskie oceny, nauczyciele po *studiach podyplomowych* 0%, a po ukończonych *kursach i warsztatach* aż 4% wskazań. Pozostałe wartości punktowe pokazują być może skomplikowaną sytuację w tym przedszkolu ponieważ w punktacji 0-1 wskazania nauczycieli doskonalących się stanowią wartość 25%, a kadry z ukończonymi studiami podyplomowymi aż 43%.

Podsumowanie. Celem przeprowadzonych badań, których wyniki przedstawiono w tym podpunkcie było uzyskanie odpowiedzi i wskazanie przez respondentów tych cech dyrektorów, które warunkują kształtowanie się kultury organizacyjnej w każdej z placówek w osnowie komponentu behawioralnego. Dyrektorzy w badanych placówkach wspierają aktywność zawodową nauczycieli. Analizując aktywność dyrektorów w PS-I – PS-IV w kontekście komponentu behawioralnego zauważamy, że respondenci najbardziej docenili te cechy u dyrektorów, poprzez które wspierają oni swoją kadrę w *poszu-*

kiwaniu sponsorów, we współpracy z rodzicami, w organizacji imprez dla dzieci. Uzyskane informacje świadczą o dobrych relacjach w sferze behawioralnej pomiędzy nauczycielami a dyrektorami w PS-I – PS-IV. Widzimy tutaj duże podobieństwo opinii nauczycieli w przedszkolach (najwyższe oceny na poziomie 4-5 punktów wskazali nauczyciele od 81-84% w PS-I, PS-II, PS-IV, w PS-III bardzo wysoko bo 96%). Zdecydowanie zauważamy wyższe wskazania procentowe oraz wysoką punktację wśród nauczycieli „młodszych” (PS-I – PS-IV) i absolwentów *studiów podyplomowych* w przedszkolach (PS-I, PS-IV, dyrektorzy „mentorzy”) oraz wyższe wskazania nauczycieli doskonalących się na *kursach i warsztatach* (PS-II, PS-III, dyrektorzy „idealista” i „entuzjasta”).

Widzimy na podstawie badań, iż dyrektorzy w przedszkolach reprezentują różne typy osobowości to zdecydowanie rzetelnie delegują różne obowiązki swoim nauczycielom takie jak *przydział obowiązków, prac dodatkowych* wykorzystując przy tym ich *uzdolnienia oraz kompetencje i umiejętności* do rozdzielania im różnych zadań. Najwyżej te aktywności ocenione zostały u dyrektora „idealisty” i „entuzjasty” (87-96%), natomiast „mentorzy” w tej samej skali 4-5 punktów uzyskali od 68-71%. Wyższe wskazania widoczne są w PS-I – PS-IV u nauczycieli „młodszych”. Jeśli chodzi o opinie nauczycieli doskonalących się na *warsztatach i kursach* w PS-II, PS-III, dyrektorzy „idealista” i „entuzjasta” uzyskali wyższe notowania od tej grupy nauczycieli a w PS-I, PS-IV, dyrektorzy „mentorzy” od nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych*.

W kontekście analizy angażowania nauczycieli przez dyrektorów do współzarządzania placówkami dostrzegamy dobre relacje pomiędzy zarządzającymi i kadrą. Nauczyciele wśród możliwej skali punktacyjnej, najczęściej wskazywali te najwyższe oceny. Analiza cech dyrektorów w osnowie komponentu behawioralnego pokazuje i jednoznacznie przekłada się na wysokie lokaty dla dyrektorów, świadcząc, iż w badanych przedszkolach są oni szanowani przez kadrę. Wskazania nauczycieli w PS-I – PS-III w punktacji 4-5 mieszczą się od 86-98%, jedynie w PS-IV wynik wskazań na tym samym poziomie wynosi 60%. Wyniki uzyskanych badań pokazują, że nauczyciele „młodszy” wskazują dużo wyższe oceny we wszystkich przedszkolach. Ta sama tendencja, która ukazana została we wcześniejszych analizach, co pozwala stwierdzić, że w PS-I i PS-IV dyrektorzy „mentorzy” od nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* otrzymali wyższe notowania a w *warsztatach i kursach* w PS-II, PS-III, dyrektorzy „idealista” i „entuzjasta” uzyskali wyższe notowania od tej grupy nauczycieli.

Tradycje i rytuały budowane przez dyrektorów w poszczególnych placówkach zostały ocenione bardzo wysoko przez nauczycieli. Wielokrotność wskazań nauczycieli

w PS-I –PS-IV jest dowodem na to iż dyrektorzy z badanych placówek posiadają cechy osobowości, które w kontekście komponentu behawioralnego mogą stanowić podstawę budowania kultury organizacyjnej w tych jednostkach. Wśród najczęściej wskazywanych przez respondentów aktywności dyrektorów przewijają się takie jak: *ich zaangażowanie w organizację stałych imprez i uroczystości dla dzieci, prowadzenie kroniki i strony internetowej, współpraca ze środowiskiem*. Podobnie kształtuje się sytuacja ukazana we wcześniejszych analizach co pozwala stwierdzić, że w PS-I i PS-IV dyrektorzy „mentorzy” od nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych* otrzymali wyższe notowania a w na *warsztatach i kursach* w PS-II, PS-III, dyrektorzy „idealista” i „entuzjasta” uzyskali wyższe notowania od tej grupy nauczycieli. We wszystkich przedszkolach zdecydowanie wyższe oceny zaangażowania dyrektorów w budowanie tradycji i rytuałów wskazywali nauczyciele „młodszy”.

Istotnym elementem budowania kultury organizacyjnej w placówce jest dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników. Na podstawie analizy materiału badawczego można ocenić, że w PS-I – PS-III kadra oceniła zaangażowanie dyrektorów bardzo wysoko, w skali 4-5 były to wskazania od 73-90%. Zastanawiająca jest opinia nauczycieli wydana o dyrektorze „mentorze” w PS-IV, gdzie w skali 4-5 punktów jedynie 28% respondentów wskazało, że dyrektor dba o *sprawy socjalne kadry, udziela pomocy finansowej i losowej, zdrowotnej oraz zapomóg dla pracowników i emerytów*. Również w tej aktywności dyrektorów nauczyciele „młodzi” bardziej ich doceniają we wszystkich placówkach. W badanych przedszkolach spojrzenie nauczycieli absolwentów *studiów podyplomowych i warsztatach i kursach* pozostaje niezmiennie.

1.4. Ogólne wnioski z przeprowadzonej analizy (weryfikacja hipotezy szczegółowej nr 1)

W trakcie prowadzonej analizy uzyskanych wyników badań koncentrowano się na poszukiwaniu odpowiedzi na postawiony problem szczegółowy nr 1, który brzmiał: *Jakie jest znaczenie cech osobowych dyrektora w relacjach z nauczycielami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola?* Na podstawie uzyskanych danych szukano informacji mających zweryfikować postawioną hipotezę szczegółową nr 1, która była następująca: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z nauczycielami warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Biorąc pod uwagę cechy osobowości dyrektorów na podstawie wyników ankiet przeprowadzonych wśród pedagogów w PS-I – PS-IV widzimy, że nauczyciele wysoko ocenili takie działania dyrektorów, które świadczą o ich kompetencjach poznawczych.

Mimo różnic, w niektórych wskazaniach nauczycieli można stwierdzić, że cechy osobowe dyrektorów będące zmiennymi niezależnymi szczegółowymi w kontekście komponentu poznawczego mają znaczenie w kształtowaniu kultury organizacyjnej przedszkoli PS-I - PS-IV. Dyrektorzy są świadomi i doceniają znaczenie wiedzy swojej i podległych im pedagogów.

Uzyskane wyniki badań świadczą o wysokim poziomie kompetencji poznawczych dyrektora „mentora”, „idealisty” i „entuzjasty”, co przekłada się na różnorodność zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową wychowania przedszkolnego, są to: *zajęcia rytmiczne, sportowe, plastyczno-artystyczne, taneczne i teatralne*. Bogata oferta dydaktyczna przedszkoli stanowi dowód na potwierdzenie wysokiego poziomu wiedzy dyrektorów PS-I - PS-IV i takich cech osobowych jak *otwartość na pomysły, twórcza, inspirująca postawa oraz perspektywiczne myślenie*³⁰⁵, które są gwarantem budowania dobrych relacji, niewątpliwie warunkujących kształtowanie kultury organizacyjnej w tych placówkach. Wiedza bowiem, jak piszą W.M. Grudzewski i I.K. Hejduk, *jest pełnym wykorzystaniem informacji i danych połączonych z potencjałem ludzkich umiejętności, możliwości, pomysłów, zaangażowania i motywacji*³⁰⁶. Uzyskane wyniki analizy badań potwierdzają dobre relacje dyrektorów z nauczycielami, dostrzegamy, że są przykładnymi przełożonymi dla kadry, poprzez przyzwalanie na podejmowanie decyzji przez innych, inspirowanie swoim przykładem i postawą, docenianie indywidualności każdego a tym samym nie narzucanie swoich przekonań, elastyczność, otwartość na pomysły.

Dokonując weryfikacji hipotezy szczegółowej nr 1, widzimy, że na podstawie uzyskanych wyników badań znaczenia komponentu społeczno-emocjonalnego w PS-I – PS-IV dyrektorzy w relacjach z nauczycielami zachęcają ich do doskonalenia swojej pracy poprzez *poszukiwanie sponsorów, współpracę z rodzicami, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem z innymi członkami zespołu, wspieranie innych, samodzielne przygotowanie ozdób i dekoracji*, co świadczy o takich cechach jak: *umiejętność tworzenia dobrej atmosfery, docenianie dobrych relacji z innymi, wspieranie pracowników*³⁰⁷. Na postawie

³⁰⁵ Część II, pkt 6, tabela 4.

³⁰⁶ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwach*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2004, s. 73.

³⁰⁷ Część II, pkt 6, tabela 5.

analizy wyników badań widzimy znaczenie komponentu społeczno-emocjonalnego, a przyjęta hipoteza szczegółowa nr 1 znajduje potwierdzenie w dużej aktywności dyrektorów w budowaniu przez nich dobrych relacji z kadrami pedagogicznymi przez motywowanie nauczycieli do pracy poprzez *pochwały przy rodzicach i na radzie pedagogicznej, pochwały składane osobiście, wyróżnienia, ocena pracy pedagogicznej* co świadczy o takich cechach jak: *podnoszenie na duchu, dodawanie innym wiary we własne siły, dostrzeganie dobra w drugim człowieku*³⁰⁸. Dyrektorzy dbają o budowanie klimatu i atmosfery pracy wśród pracowników przedszkoli poprzez organizację *wycieczek, imprez integracyjnych, wspólnych spotkań*.

U dyrektorów w PS-I - PS-IV na podstawie wyników analizy można dostrzec takie cechy osobowe w osnowie komponentu behawioralnego jak: *obowiązkowość, dostrzeganie sensu własnego działania, bycie wzorem osobowym dla kadry w zarządzanej placówce i wspieranie pracowników*³⁰⁹ poprzez takie działania jak: *obiektywne delegowanie zadań nauczycielom, prowadzenie przez nich strony internetowej, prowadzenie kroniki, współtworzenie dekoracji, choreografii, scenografii, realizacja projektów, współdecydowanie o wyborze wyposażenia, zabawek, itp.* Ważnym elementem komponentu behawioralnego jest dbałość dyrektorów o sprawy socjalne pracowników, między innymi *pomoc finansowa w sprawach losowych, zapomogi zdrowotne dla nauczycieli oraz emerytów kadry pedagogicznej i administracyjno-obługowej*. Zdecydowanie te działania dyrektora w PS-IV zostały ocenione najniżej spośród wszystkich placówek.

Duża aktywność dyrektorów ukazana w świetle uzyskanych wyników, co pokazuje wielokrotność wskazań nauczycieli, pozwala ocenić, że potwierdza się pozytywnie zaproponowana hipoteza szczegółowa nr 1 *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z nauczycielami warunkują kulturę organizacyjną przedszkola*.

2. Analiza wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z rodzicami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola

2.1. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z rodzicami w sferze poznawczej

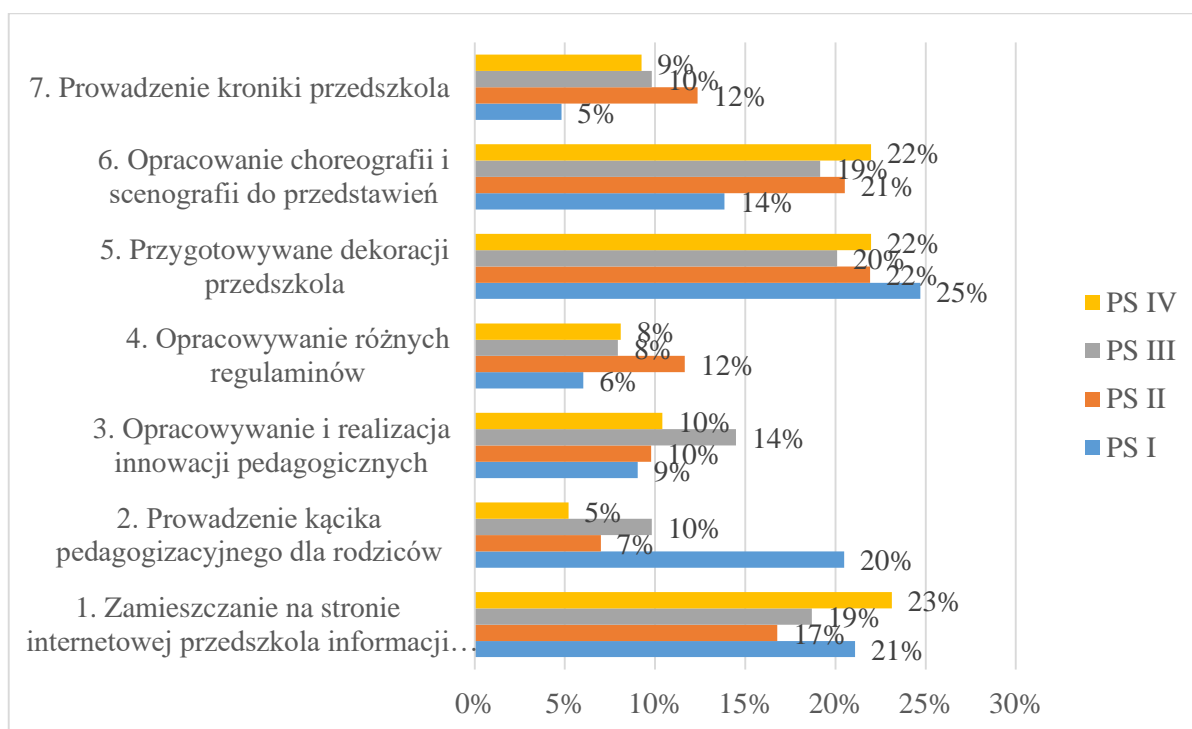
A. Zakres wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji i umiejętności kadry pedagogicznej w celu podnoszenia jakości przedszkola w opinii rodziców

³⁰⁸ Ibidem.

³⁰⁹ Część II, pkt 6, tab. 6.

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹⁰

Pytanie I zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu poznawczego (wykres 12). W pytaniu tym rodzice wybierali odpowiedzi spośród 7 możliwości. Najbardziej cenione przez rodziców aktywności dyrektora „mentora” w PS-I to *zamieszczanie informacji z życia grupy na stronie internetowej przedszkola, prowadzenie kącika pedagogicznego, dekoracje w przedszkolu* co stanowi od 20-25% wskazań rodziców, świadczy to o dobrych relacjach w tym przedszkolu, rodzice widzą i doceniają działania dyrektora, widzimy, co wskazuje twórczą, wizjonerską postawę dyrektora „mentora” w PS-I, które do cech przypisanych do tego typu osobowości. Trochę niżej plasuje się aktywność dyrektora w przydzielaniu zadań pedagogom w opinii rodziców były to *scenografia, choreografia, innowacje* od 9-14% wskazań. Najniższe wskazania uzyskały *prowadzenie kroniki i tworzenie regulaminów*, co daje wynik od 5-6%.



Wykres 12. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wykorzystywanie przez dyrektorów kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice wielokrotnie wybrali: *dekoracje, scenografię i choreografię do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na*

³¹⁰ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

stronie internetowej, co daje wynik od 17% do 23% wskazań. Respondenci również na dosyć wysokim poziomie ocenili działania dyrektora, poprzez które aktywizuje kadrę pedagogiczną do realizacji *innowacji, prowadzenia kroniki i kącika pedagogicznego, współtworzenie regulaminów* co stanowiło od 7% do 12% wskazań. Powyżej pokazane wielokrotności wyborów dokonane przez rodziców potwierdzają działania dyrektora „idealisty” zarządzającego w PS-II. Można sądzić, że posiada on według rodziców cechy osobowe, które w kontekście komponentu poznawczego świadczą o jego wysokim poziomie wiedzy i znajomości zarządzania zespołem.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania I ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty”, widzimy, że respondenci często dokonywali wskazań, poprzez które można sądzić o wysokiej ocenie stawianej dyrektorowi. Uważają oni, że jego działania zmierzają do wykorzystywania kwalifikacji i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola. Rodzice wielokrotnie wybierali między innymi działania dyrektora „entuzjasty” takie jak: *dekoracje, scenografie i choreografie do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* był to wynik od 13-14% wskazań, co może stanowić podstawę do podkreślenia cech dyrektora „entuzjasty”.

Na podstawie wykresu 12 można ocenić, że wyniki badań pytania I ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują dobre zastane relacje pomiędzy dyrektorem „mentorem” a nauczycielami, świadczy o tym wielokrotność wskazań. Widzimy, że respondenci często dokonywali wskazań poprzez które można sądzić o wysokiej ocenie stawianej dyrektorowi. Uważają oni, że jego działania zmierzają do wykorzystywania kwalifikacji i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola. Rodzice wielokrotnie wybierali między innymi działania dyrektora „mentora” takie jak: *dekoracje, scenografie i choreografie do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* był to wynik od 22-23% wskazań, co może stanowić podstawę do podkreślenia cech dyrektora „mentora”.

Zakres wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji i umiejętności kadry pedagogicznej w celu podnoszenia jakości przedszkola w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. Na podstawie pytania I dokonano również analizy uzyskanych treści do rodziców z uwzględnieniem ich wieku. Respondenci podzieleni zostali według zmiennej na dwie grupy; do 30 lat przyjęto w analizie, że są to rodzice „młodszy”, po ukończeniu 30 lat rodzice „starszy”. Najbardziej cenione przez rodziców „starszych” aktywności

dyrektora „mentora” w PS-I to *zamieszczanie informacji z życia grupy na stronie internetowej przedszkola, prowadzenie kącika pedagogicznego, dekoracje w przedszkolu, choreografia i scenografia* co stanowi od 11-17% wskazań. Te same aktywności dyrektora w opinii rodziców „młodszych” pokazują sporo niższy wynik bo od 3-8%, niemniej wskazania rodziców pokazują iż zauważają oni takie działania dyrektora, i świadczą one o dobrych relacjach pracowniczych w tym przedszkolu oraz poprawnych relacjach pomiędzy dyrektorem „mentorem” i rodzicami w PS-I. Szczegóły wskazań rodziców pokazuje (tabela/wykres 133, Aneks).

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice wielokrotnie wybrali: *dekoracje, scenografię i choreografię do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* co daje wynik od 14-19% wskazań. Respondenci również na dosyć wysokim poziomie ocenili działania dyrektora poprzez które aktywizuje kadrę pedagogiczną do realizacji *innowacji, prowadzenia kroniki współtworzenie regulaminów* co stanowiło od 8-11% wskazań (tabela/wykres 134, Aneks).

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania I ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” widzimy, że respondenci jak pokazuje (tabela/wykres 135, Aneks) często dokonywali wskazań poprzez, które można sądzić o wysokiej ocenie stawianej dyrektorowi. Uważają oni, że jego działania zmierzają do wykorzystywania kwalifikacji i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola. Rodzice „starsi” wybierali wielokrotnie częściej między innymi takie działania dyrektora „entuzjasty” jak: *dekoracje, scenografie i choreografie do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* był to wynik od 15-17% wskazań, Dużo niżej te same działania dyrektora wskazywali rodzice „młodszy” bo w przedziale od 2-3%.

Na podstawie(tabela/wykres 136, Aneks), można ocenić, że wyniki badań pytania I ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują dobre zastane relacje pomiędzy dyrektorem „mentorem” a nauczycielami, świadczy o tym wielokrotność wskazań rodziców. Uważają oni, że dyrektor wykorzystuje kwalifikacje i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola. Rodzice „starsi” wielokrotnie wybierali między innymi działania dyrektora „mentora” takie jak: *dekoracje, scenografie i choreografie do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* był to wynik po 20% wskazań.

Zakres wykorzystywania przez dyrektora kwalifikacji i umiejętności kadry pedagogicznej w celu podnoszenia jakości przedszkola w opinii rodziców a ich wykształcenie. Na podstawie pytania I dokonano również analizy uzyskanych informacji

od rodziców z uwzględnieniem ich wykształcenia. Rodzice podzieleni zostali według zmiennych na dwie grupy; tych którzy posiadają wykształcenie „średnie” oraz druga grupa to rodzice z „wyższym wykształceniem”. Zdaniem rodziców ze średnim wykształceniem najważniejsze aktywności dyrektora „mentora” w PS-I to *zamieszczanie informacji z życia grupy na stronie internetowej przedszkola, prowadzenie kącika pedagogicznego, dekoracje w przedszkolu*, co stanowiło od 8-11% wskazań. Te same aktywności włącznie z choreografią i scenografią dyrektora w opinii rodziców z „wyższym wykształceniem” pokazują nieco wyższy wynik wskazań bo od 9-15% (tabela/wykres 137, aneks).

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice z „wyższym wykształceniem” wybierali trochę częściej: *prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej dekoracje, scenografię i choreografię do przedstawień*, co daje wynik od 9-14% wskazań. Rodzice ze „średnim” wykształceniem te same wskazania wybrali na poziomie od 7-8% (tabela/wykres 138, Aneks).

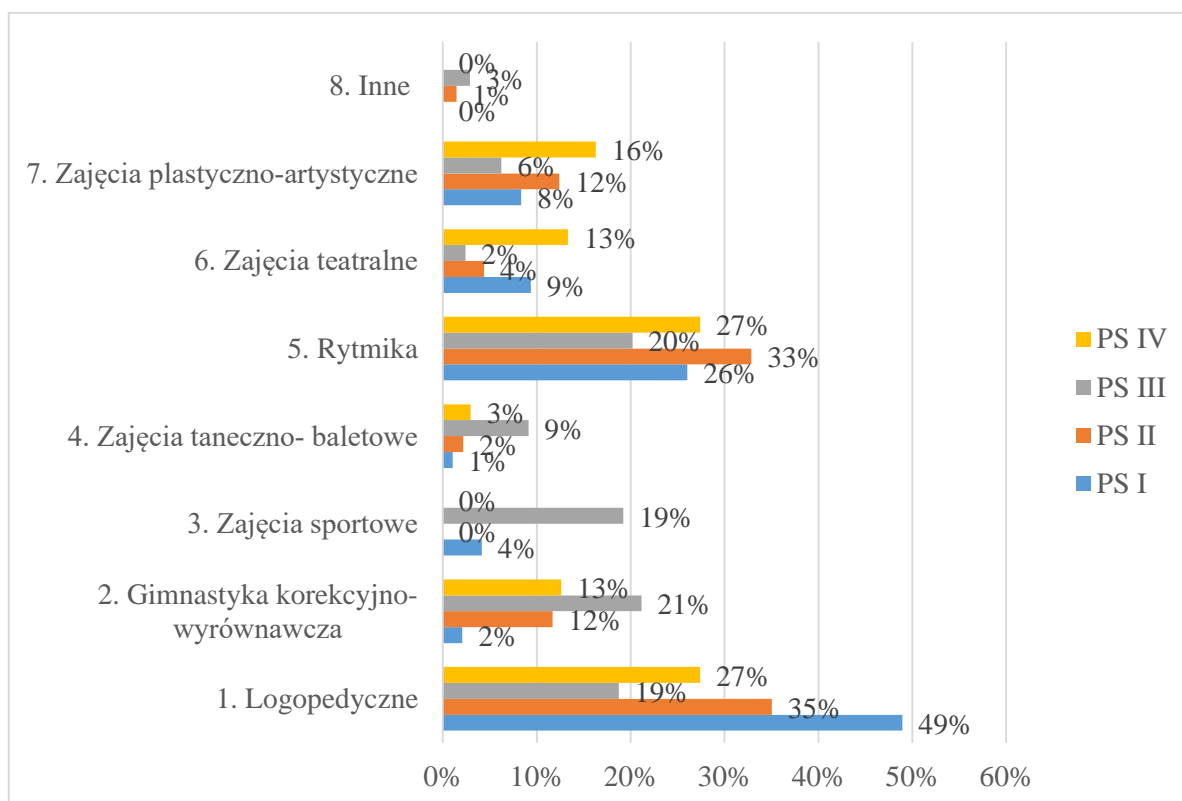
Przeprowadzając analizę wyników badań pytania I ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty”, widzimy, że respondenci często dokonywali wskazań, pokazanych (tabela/wykres 139, Aneks), poprzez które można sądzić o wysokiej ocenie stawianej dyrektorowi. Rodzice z „wyższym wykształceniem” wybierali wielokrotnie częściej między innymi takie działania dyrektora „entuzjasty” związane z nastawieniem do wykorzystywania kwalifikacji kadry do tworzenia i realizacji *innowacji, przygotowanie kącika pedagogicznego, dekoracji, scenografii i choreografii do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* był to wynik od 10-16% wskazań, Dużo niżej te same działania dyrektora wskazywali rodzice ze „średnim” wykształceniem bo w przedziale od 0-5%.

Na podstawie (tabela/wykres 140, Aneks), można ocenić, że wyniki badań pytania I ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują dobre zastane relacje pomiędzy dyrektorem „mentorem” a nauczycielami, świadczy o tym wielokrotność wskazań rodziców. Uważają oni, że dyrektor wykorzystuje kwalifikacje i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola. Rodzice z „wyższym wykształceniem” wielokrotnie częściej wybierali między innymi działania dyrektora „mentora” takie jak: *dekoracje, scenografie i choreografie do przedstawień, prezentowanie informacji z życia grupy na stronie internetowej* był to wynik od 14-15% wskazań.

B. Organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych zajęć edukacyjnych dla dzieci zapewniających ich wszechstronny rozwój w przedszkolu w opinii rodziców

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹¹

Pytanie III zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu poznawczego (wykres 13). W pytaniu tym rodzice wybierali odpowiedzi spośród 8 możliwości. Najbardziej cenione przez rodziców aktywności dyrektora „mentora” w PS-I to, *zajęcia logopedyczne 49%*, czyli bardzo wysoki poziom wskazań, *rytmika 26%* wskazań respondentów. Niskie wskazania rodziców o organizacji różnych zajęć dodatkowych dla dzieci pokazują bardzo słabe zaangażowanie dyrektora „mentora” w PS-I w tym obszarze jego działalności. Wśród tych wskazań na poziomie od 1-9% znajdują się: *gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza, zajęcia sportowe, taneczno-baletowe, teatralne, i plastyczno-artystyczne*.



Wykres 13. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci we wszechstronnym rozwoju poprzez organizację nieodpłatnych zajęć dodatkowych przez dyrektorów w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

Analiza pytania III w ankiecie dla rodziców w PS-II (wykres 13) pokazuje nam, że najbardziej cenione przez rodziców w tym przedszkolu to te aktywności dyrektora „idealisty”, które dbają o wszechstronny rozwój wychowanków: *logopedia i rytmika od 33-*

³¹¹ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

35% wskazań respondentów, czyli bardzo wysoki poziom. Niższe wskazania rodziców o organizacji różnych zajęć dodatkowych dla dzieci pokazują nieco słabsze zaangażowanie dyrektora „idealisty”. Wśród tych wskazań na poziomie od 12% znajdują się: *gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza i zajęcia plastyczno-artystyczne*. Najniżej rodzice ocenili, bo od 0-4% zaangażowanie dyrektora w organizację *zajęć sportowych, taneczno-baletowych i teatralnych*.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III rodzice wielokrotnie wybrali: *logopedię, rytmikę, zajęcia sportowe, gimnastykę korekcyjno-wyrównawczą* od 19-21% to wskazania respondentów, czyli bardzo wysoki poziom. Niższe wskazania rodziców oferowanych zajęć dodatkowych dla dzieci pokazują nieco słabsze zaangażowanie dyrektora „entuzjasty” w organizacji *zajęć plastyczno-artystycznych i taneczno-baletowych* od 6-9%, a jedynie 2% to *zajęcia teatralne*.

Na podstawie wykresu 13 w PS-IV w pytaniu III rodzice ocenili następująco aktywność dyrektora „mentora”: na najwyższym poziomie, bo po 27 % wskazali organizację *logopedii i rytmiki*. Trochę niżej respondenci wskazali, bo od 13-16% *zajęcia teatralne, zajęcia plastyczno-artystyczne i gimnastykę korekcyjno-wyrównawczą*. Bardzo niskie wskazania rodziców to organizacja *zajęć taneczno-baletowych* jedynie 3% oraz 0% wskazanie na *zajęcia sportowe*, czyli całkowity ich brak.

Organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych zajęć edukacyjnych dla dzieci zapewniających ich wszechstronny rozwój w przedszkolu w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. Najbardziej cenione przez rodziców „starszych” aktywności dyrektora „mentora” w PS-I to *rytmika i logopedia* co stanowi od 15-32% wskazań. Te same aktywności dyrektora w opinii rodziców „młodszych” pokazują sporo niższy wynik, bo od 11-17%. Szczegóły wskazań rodziców w pytaniu III ankiety pokazane (tabela/wykres 141, Aneks). Dużo niżej zarówno rodzice „starsi” jak i „młodzi” wskazują wsparcie dyrektora w organizacji innych zajęć dla dzieci np. *zajęcia plastyczno-artystyczne, sportowe i teatralne* zaledwie od 4-7% wskazań.

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice „starsi” wielokrotnie wybrali *rytmikę i logopedię* z wynikiem od 28-30% wskazań, rodzice „młodzi” te same zajęcia wskazali jedynie od 4-5%. *Gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza i zajęcia plastyczno-artystyczne* po 9% wskazali rodzice „starsi”. Bardzo podobne niskie wyniki dotyczące innych zajęć od 2-5%, stanowią wskazania rodziców „starszych” i „młodszych”, są to *zajęcia baletowe, teatralne* (tabela/wykres 142, Aneks).

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania III ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty”, widzimy, że respondenci często dokonywali wskazań pokazanych (tabela/wykres 143, Aneks), poprzez które można sądzić o wysokiej ocenie stawianej dyrektorowi. Uważają oni, dyrektor „entuzjasta” organizuje dużo zajęć dodatkowych co zdecydowanie ma znaczenie w kształtowaniu się pozytywnych relacji pomiędzy nim a rodzicami. Rodzice „starsi” i „młodszy” wybierali dosyć rozbieżnie jak we wcześniej analizowanych przedszkolach. Zdecydowanie więcej wskazań widzimy od rodziców „starszych”; *logopedia, gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza, zajęcia sportowe i rytmika* stanowią od 16-19% wyborów. Rodzice „młodszy” te same zajęcia wskazali tylko od 2-3%.

Na podstawie (tabela/wykres 144, Aneks), można ocenić, że wyniki badań pytania III ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują iż rodzice „starsi” wielokrotnie wybierali między innymi działania dyrektora „mentora” takie jak organizacja *rytmiki i logopedii* z wynikiem po 24%. *Gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza, zajęcia plastyczno-artystyczne i teatralne* rodzice „starsi” wskazują na poziomie od 11-15%. Rodzice „młodszy” wszystkie zajęcia wskazują bardzo nisko, bo jedynie od 1-4 %.

Organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych zajęć edukacyjnych dla dzieci zapewniających ich wszechstronny rozwój w przedszkolu w opinii rodziców a ich wykształcenie. Na podstawie pytania III dokonano analizy uzyskanych informacji od rodziców z uwzględnieniem ich wykształcenia. Zdaniem rodziców ze „średnim” wykształceniem najważniejsze działania dyrektora „mentora” w PS-I nastawione na organizację zajęć dodatkowych takich jak *rytmika i logopedia* stanowiło od 13-21% wskazań. Te same aktywności dyrektora w opinii rodziców z „wyższym wykształceniem” pokazują nieco wyższy wynik wskazań, bo od 14-28%. Pozostałe zajęcia takie jak *gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza, zajęcia plastyczno-artystyczne i teatralne* wskazywane przez obydwie grupy rodziców mieszczą się w przedziale od 0-5% (tabela/wykres 145, Aneks).

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice z „wyższym wykształceniem” wybierali częściej *rytmika i logopedia* od 20-21% wskazań. Rodzice ze „średnim” wykształceniem te same wskazania wybrali na poziomie od 13-14%. Rodzice z „wyższym wykształceniem” wskazali jeszcze *gimnastykę korekcyjno-wyrównawczą i zajęcia plastyczno-artystyczne* po 9% (tabela/wykres 146, Aneks).

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania III ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty”, widzimy, że respondenci często do-

konywali wskazań, pokazanych (tabela/wykres 147, Aneks). Rodzice z „wyższym wykształceniem” i „średnim” wybierali inaczej. Zdecydowanie więcej wskazań widzimy od rodziców z „wyższym wykształceniem” *logopedia, gimnastyka korekcyjno-wyrównawcza, zajęcia sportowe i rytmika* stanowią od 16-19% wyborów. Rodzice ze „średnim” wykształceniem te same zajęcia wskazali tylko od 4-5%.

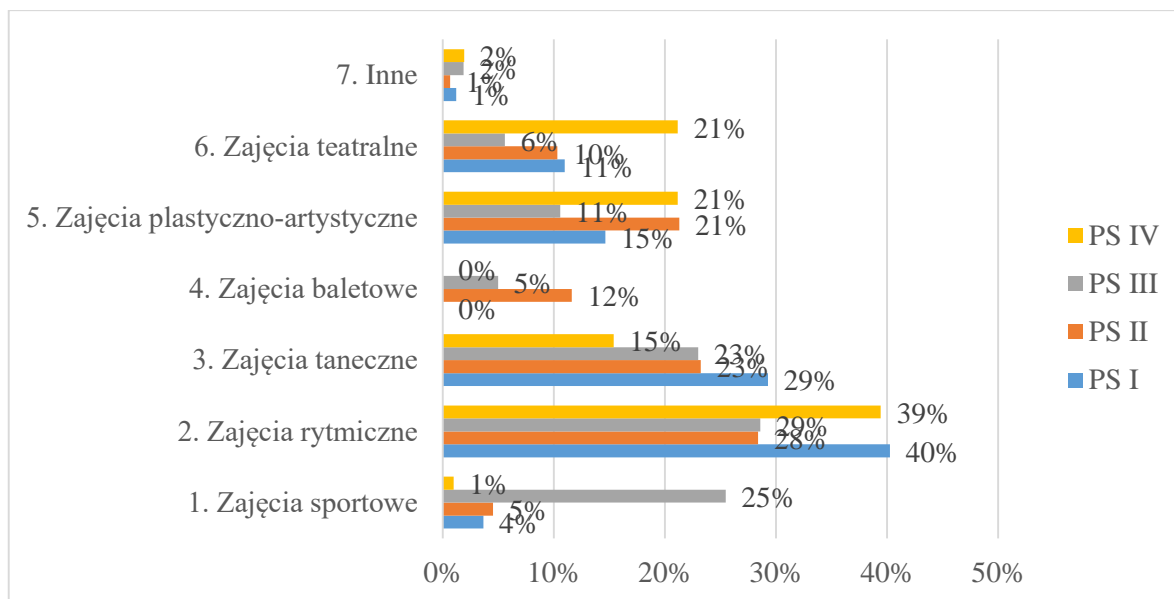
Na podstawie (tabeli/wykresu 148, Aneks), można wnioskować, że wyniki badań pytania III ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują dobre zastane relacje pomiędzy dyrektorem „mentorem” a rodzicami. Wielokrotność dokonanych przez nich wskazań pokazuje, że rodzice z „wyższym wykształceniem” bardziej doceniają organizację zajęć dodatkowych dla dzieci. Według tej grupy rodziców najważniejsze są *rytmika i logopedia* od 17-19% wskazań. Rodzice ze „średnim” wykształceniem te same zajęcia wskazali tylko od 9-10%.

C. Organizowanie przez dyrektora zajęć edukacyjnych realizowanych ponad postawę programową wychowania przedszkolnego dla dzieci zapewniających wysoki poziom usług w przedszkolu w opinii rodziców

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹²

Pytanie VII zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu poznawczego (wykres 14) polegające na organizacji oferty edukacyjnej dla dzieci wychodzącej poza podstawę programową wychowania przedszkolnego. W pytaniu tym rodzice wybierali dowolną ilość odpowiedzi spośród 7 możliwych. Zdaniem rodziców w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” organizował *zajęcia rytmiczne 40%*, czyli bardzo wysoki poziom wskazań, *zajęcia taneczne 29%* wskazań respondentów. Dostyc niskie wskazania rodziców o organizacji różnych zajęć ponad podstawę programową oferowane dla dzieci w tym przedszkolu to *zajęcia teatralne i plastyczno-artystyczne od 11-15%*, natomiast wcale lub w niewielkim stopniu wskazali respondenci organizację zajęć *baletowych i sportowych od 0-4%*. Dokumentuje nam to fakt o bardzo słabym zaangażowaniu działań dyrektora „mentora” w PS-I w tym obszarze.

³¹² PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.



Wykres 14. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; organizowanie przez dyrektorów zajęć ponad realizację podstawy programowej dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

Przystępując do oceny wyników badań w PS-II widzimy, że dyrektor „idealista” zdaniem rodziców najczęściej organizował takie zajęcia dla dzieci wychodzącej poza podstawę programową wychowania przedszkolnego jak: *zajęcia taneczne, plastyczno-artystyczne i plastyczno-artystyczne* od 21-28%; trochę rzadziej oferowane były *zajęcia teatralne i baletowe* od 10-12% wskazań. W niewielkim stopniu wskazali respondenci organizację takich zajęć *sportowych* tylko 4%.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III rodzice wskazali, że najczęściej w placówce organizowane są *zajęcia taneczne, rytmiczne i sportowe* od 23-29%, rzadziej *plastyczno-artystyczne* 11%, a tylko od 5-6% *zajęcia baletowe i teatralne*.

Dyrektor „mentor” w PS-IV zdaniem rodziców zdecydowanie jest zwolennikiem organizacji zajęć rytmicznych 39%, trochę rzadziej organizuje *zajęcia teatralne i plastyczno-artystyczne* po 21%, na niższym poziomie wskazali *zajęcia taneczne* 15% i według opinii rodziców bardzo rzadko organizuje *zajęcia sportowe* tylko 1% a *baletowe* 0%.

Znaczenie zajęć edukacyjnych organizowanych przez dyrektora ponad postawę programową dla dzieci i ich znaczenie w zapewnianiu wysokiego poziomu usług w przedszkolu w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. Najbardziej cenione przez rodziców „starszych” aktywności dyrektora „mentora” w PS-I to *zajęcia rytmiczne* (23%) i *taneczne* (16%). Te same aktywności dyrektora w opinii rodziców „młodszych” pokazują niższy wynik bo *zajęcia rytmiczne* (17%) i *taneczne* (13%). Szczegóły wskazań

rodziców w pytaniu VII ankiety pokazane (tabela/wykres 149, Aneks). Dużo niżej zarówno rodzice „starsi” jak i „młodszy” wskazują wsparcie dyrektora w organizacji innych zajęć dla dzieci np. zajęcia *plastyczno-artystyczne*, *sportowe* i *teatralne* od 0-9% wskazań. Brak *zajęć baletowych*.

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice „starsi” wielokrotnie wybrali *zajęcia rytmiczne* (34%) i *plastyczno-artystyczne* (20%) wskazań, rodzice „młodszy” te same zajęcia wskazali jedynie od 6-7% (tabela/wykres 150, Aneks). Bardzo podobne niskie wyniki dotyczące innych zajęć od 2-9%, stanowią wskazania rodziców „starszych” i „młodszych”, są to zajęcia *baletowe*, *teatralne*, *sportowe*, brak *zajęć baletowych*.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania VII ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” widzimy, że respondenci często dokonywali wskazań pokazanych (tabela/wykres 151, Aneks), poprzez które można sądzić o wysokiej ocenie stawianej dyrektorowi. Uważają oni, że dyrektor „entuzjasta” organizuje dużo zajęć dodatkowych, co zdecydowanie ma znaczenie w kształtowaniu się pozytywnych relacji pomiędzy nim a rodzicami. Rodzice „starsi” i „młodszy” wybierali dosyć rozbieżnie jak we wcześniej analizowanych przedszkolach. Zdecydowanie więcej wskazań widzimy od rodziców „starszych”; *zajęcia sportowe i rytmiczne i taneczne* stanowią od 20-24% wyborów. Rodzice „młodszy” te same zajęcia wskazali tylko od 2-4%. *Zajęcia baletowe* stanowią pojedyncze wskazania.

Na podstawie (tabela/wykres 152, Aneks) można ocenić, że wyniki badań pytania VII ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują, iż rodzice „starsi” wielokrotnie wybierali między innymi działania dyrektora „mentora” takie jak: organizacja *rytmiki* (35%), i *plastyczno-artystyczne* (19%), rodzice „starsi” wskazują *zajęcia teatralne* wysoko, bo (19%) oraz *taneczne* (13%). Rodzice „młodszy” wszystkie zajęcia wskazują bardzo nisko (0-5 %), brak *zajęć baletowych*.

Znaczenie zajęć edukacyjnych organizowanych przez dyrektora ponad postawę programową dla dzieci i ich znaczenie w zapewnianiu wysokiego poziomu usług w przedszkolu w opinii rodziców a ich wykształcenie. Na podstawie analizy pytania VII uzyskane informacje pokazują, że zdaniem rodziców ze „średnim” wykształceniem najważniejsze działania dyrektora „mentora” w PS-I nastawione na organizację zajęć dodatkowych takich jak *rytmika* i *zajęcia taneczne*, stanowi to 15-18% wskazań. Te same aktywności dyrektora w opinii rodziców z „wyższym wykształceniem” pokazują podobny wynik wskazań, bo od 15-22%. Pozostałe zajęcia takie jak *zajęcia plastyczno-ar-*

tystyczne i teatralne wskazywane przez obydwie grupy rodziców mieszczą się w przedziale od 4- 9%. Szczegóły wskazań rodziców pokazane (tabela/wykres 153, Aneks), brak zajęć baletowych.

W przypadku dyrektora „idealisty” PS-II rodzice z „wyższym wykształceniem” wybierali częściej *zajęcia rytmiczne* (23%) wskazań. Rodzice ze „średnim” wykształceniem te same wskazania wybrali na poziomie (17%). Rodzice z „wyższym wykształceniem” wskazali jeszcze wysoko *zajęcia plastyczno-artystyczne* 20%. Szczegóły wskazań rodziców pokazane (tabela/wykres 154, Aneks). Pozostałe zajęcia obydwie grupy rodziców wskazują nisko pomiędzy (1-10%), brak zajęć baletowych.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania VII ankiety dla rodziców w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” widzimy, że respondenci często dokonywali wskazań, pokazanych (tabela/wykres 155, Aneks). Rodzice z „wyższym wykształceniem” i „średnim” wybierali inaczej. Zdecydowanie więcej wskazań widzimy od rodziców z „wyższym wykształceniem” *zajęcia sportowe i rytmiczne i taneczne* stanowią od 19-22% wyborów. Rodzice ze „średnim” wykształceniem te same zajęcia wskazali tylko od 2-4%. *Zajęcia baletowe* stanowią pojedyncze wskazania od (1-5%).

Na podstawie opinii (tabela/wykres 156, Aneks) można wnioskować, że wyniki badań pytania VII ankiety dla rodziców w PS-IV pokazują dobre zastane relacje pomiędzy dyrektorem „mentorem” a rodzicami. Wielokrotność dokonanych przez nich wskazań pokazuje, że rodzice z „wyższym wykształceniem” bardziej doceniają organizację zajęć dodatkowych dla dzieci. Według tej grupy rodziców najważniejsze są *rytmiczne* (24%), *teatralne* i *plastyczno-artystyczne* po (13%) wskazań, rodzice ze „średnim” wykształceniem *zajęcia rytmiczne* (15%), *teatralne* i *plastyczno-artystyczne* od (8-9%). Brak zajęć baletowych.

Podsumowanie. Uzyskane wyniki badań pokazują, że dyrektorzy „mentorzy”, „idealista” i „entuzjasta” zarządzający w PS-I – PS-IV mają cechy osobowe, które w poznawczej sferze relacji z rodzicami świadczą o ich wiedzy i umiejętnościach z zakresu zarządzania placówkami. Wskazania rodziców pokazują, iż zauważają oni takie działania dyrektora, które dowodzą o dobrych relacjach pracowniczych w przedszkolach pomiędzy dyrektorami a kadrą nauczycielską w PS-I – PS – PS-IV. Pokazane wielokrotności wskazań w pytaniu I dokonywane przez rodziców potwierdzają działania dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty”. Mają one bezpośredni związek ze sprawnym zarządzaniem zespołem pracowników w przedszkolach, które służy podnoszeniu jakości pracy w badanych jednostkach. Są to według wskazań rodziców takie aktywności nauczycieli

jak: przygotowywanie *dekoracji, choreografii, scenografii i umieszczanie informacji z życia grupy na stronie internetowej przedszkola*. Fakt ten pokazuje, że rodzice zauważają, że działania dyrektorów zmierzają do wykorzystywania kwalifikacji i umiejętności nauczycieli do pracy na rzecz przedszkola.

We wszystkich PS-I – PS-IV zauważa się trend bardzo podobnych wskazań na organizację zajęć typu *logopedia, rytmika, zajęcia taneczne*. W opiniach rodziców ze wszystkich przedszkoli właśnie te zajęcia stanowią wsparcie edukacyjne ich dzieci. Wskazania rodziców potwierdzają, że dyrektorzy „mentorzy”, „idealista” i „entuzjasta” właśnie ten rodzaj zajęć organizują najczęściej. Jak można wnioskować z wyników badań, jedynie dyrektor „entuzjasta” w PS-III organizuje zajęcia sportowe w szerokim zakresie. W żadnej placówce nie ma *zajęć baletowych*, a pojedyncze wskazania rodziców mogą stanowić błędną ocenę rodzaju prowadzonych zajęć (najprawdopodobniej mogą być mylone z rytmiką). W PS-IV największą ilość wskazań rodziców uzyskały *zajęcia teatralne i plastyczno-artystyczne*. We wszystkich badanych przedszkolach zauważa się niski trend wskazań rodziców „młodszych” i ze „średnim” wykształceniem w pytaniach, które dotyczą działań dyrektorów w osnowie kompetencji poznawczych.

2.2. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z rodzicami w sferze motywacyjnej i emocjonalnej

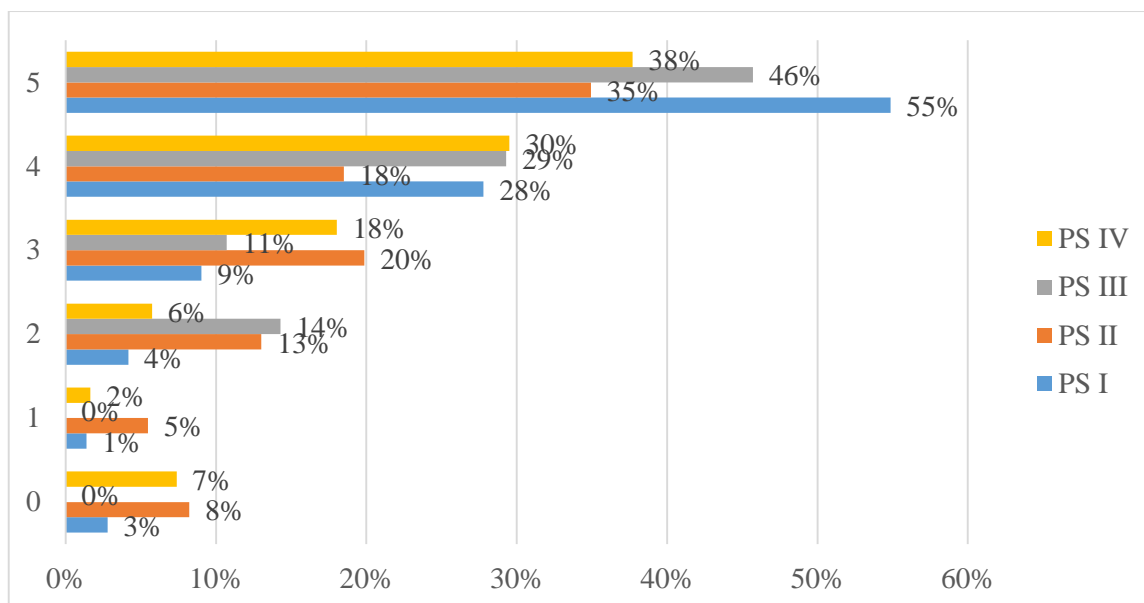
A. Zakres wspierania rodziców przez dyrektora w wychowaniu dzieci

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹³

Pytanie II zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 15). W pytaniu tym respondenci mieli pokazać nasilenie oddziaływań dyrektora we wsparciu rodziców w wychowaniu dzieci. Zdaniem rodziców w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” wspierał ich poprzez *organizację spotkań i warsztatów dla rodziców, organizację zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci, zatrudnianie nauczycieli specjalistów*, takie działania dyrektora potwierdza na bardzo wysokim poziomie od 4-5 punktów aż 83% respondentów. Dostyc niskie wsparcie dyrektora, na poziomie 2-3 punktów wskazuje 13% rodziców, natomiast

³¹³ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

w niewielkim stopniu na poziomie 0-1 pkt wskazało tylko 4% respondentów. Dokumentuje nam to fakt o bardzo mocnym zaangażowaniu działań dyrektora „mentora” w PS-I w tym obszarze.



Wykres 15. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wspieranie rodziców przez dyrektorów w wychowaniu dzieci w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%).

Źródło: oprac. własne.

Przystępując do oceny wyników badań w PS-II widzimy, że dyrektor „idealista” zdaniem rodziców najczęściej organizował takie wsparcie dla nich w takim zakresie: na poziomie 4-5 punktów wskazanie wyniosło 53%, na poziomie 2-3 punktów wskazanie wyniosło 33%, na najniższym poziomie od 0-1 punktu 13%. Pokazane wyniki wsparcia dyrektora „idealisty” w pytaniu II w PS-II polegały na organizacji *warsztatów dla rodziców, zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i zatrudniania nauczycieli specjalistów*. Wskazania rodziców pokazują, iż zaangażowanie dyrektora „idealisty” nie jest tak duże jak w PS-I.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III rodzice wskazywali działania dyrektora zmierzające do wspierania ich poprzez organizowanie *warsztatów dla rodziców, zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i zatrudnianie nauczycieli specjalistów* w sposób następujący: aż 75% respondentów oceniło działania dyrektora na poziomie maksymalnym od 4-5 punktów, a 25% nieco niżej na 2-3 punktów.

Dyrektor „mentor” w PS-IV zdaniem rodziców zdecydowanie jest zwolennikiem wspierania rodziców w organizacji *warsztatów dla rodziców, zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i zatrudnianie nauczycieli specjalistów*,

świadczą o tym ich wskazania, bo aż 68% respondentów oceniło działania dyrektora na poziomie maksymalnym od 4-5 punktów, a 24% nieco niżej na 2-3 punktów oraz 8% w punktacji od 0-1.

Zakres wspierania rodziców przez dyrektora w wychowaniu dzieci w opinii rodziców „młodszych i „starszych” Pytanie II zawierające treści mające pokazać cechy osobowe dyrektora „mentora” w PS-I warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (tabela/wykres 157, Aneks) polegające na wspieraniu rodziców w wychowaniu przeanalizowano z uwzględnieniem wieku rodziców. Zdecydowanie rodzice „młodszy” w PS-I rzadziej wskazywali wsparcie ze strony dyrektora „mentora” poprzez *organizację spotkań i warsztatów dla rodziców, organizację zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci, zatrudnianie nauczycieli specjalistów*, wyniki ich wskazań to na poziomie od 4-5 punktów to 32% respondentów, dosyć niskie wsparcie dyrektora, na poziomie 2-3 punktów wskazuje tylko 1% rodziców; natomiast rodzice „starszy” wskazywali częściej na taką pomoc ze strony dyrektora na poziomie od 4-5 punktów aż 51% respondentów, a na poziomie 2-3 punktów wskazuje 12% rodziców.

Przystępując do oceny wyników badań (tabela/wykres 158, Aneks) w PS-II widzimy, że dyrektor „idealista” zdaniem rodziców pomoc dotyczącą *organizacji spotkań i warsztatów dla rodziców, organizacji zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci, zatrudnianie nauczycieli specjalistów* realizował następująco: wyniki wskazań rodziców „młodszych” na poziomie od 4-5 punktów to 11% respondentów, dosyć niskie wsparcie dyrektora, na poziomie 2-3 punktów wskazuje tylko 4% rodziców; natomiast rodzice „starszy” wskazywali częściej na taką pomoc ze strony dyrektora na poziomie od 4-5 punktów aż 43% respondentów, a na poziomie 2-3 punktów wskazuje 29% rodziców i 13% wskazań na poziomie 0-1 pkt.

W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III rodzice wskazywali (tabela/wykres 159, Aneks) działania dyrektora zmierzające do wspierania ich poprzez organizowanie *warsztatów dla rodziców, zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i zatrudnianie nauczycieli specjalistów* w sposób następujący: 61% rodziców „starszych” oceniło działania dyrektora na poziomie maksymalnym od 4-5 punktów, a 25% nieco niżej na 2-3 punktów. Rodzice „młodszy” oceniali inaczej na poziomie od 4-5 punktów to 14% respondentów, i tylko 1% w skali od 2-3 punktów.

Dyrektor „mentor” w PS-IV zdaniem rodziców jest zwolennikiem wspierania rodziców w organizacji *warsztatów dla rodziców, zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i zatrudnianie nauczycieli specjalistów*, świadczą o tym ich wskazania (tabela/wykres 160, Aneks). Rodzice „starsi” wskazywali częściej, aż 61% z nich oceniło działania dyrektora na poziomie maksymalnym od 4-5 punktów, a 17% nieco niżej w skali od 2-3 punktów oraz 8% w punktacji od 0-1. Natomiast rodzice „młodszy” wskazywali następująco: w skali od 4-5 punktów tylko 9%, od 2-3 tylko 7% wskazań a najniżej 2% respondentów.

Zakres wspierania rodziców przez dyrektora w wychowaniu dzieci w opinii rodziców a ich wykształcenie Pytanie II w ankiecie dla rodziców przeanalizowano również z uwzględnieniem ich wykształcenia (tabela/wykres 161, Aneks). Zdaniem rodziców ze „średnim” wykształceniem w PS-I dyrektor „mentor” wspierał ich poprzez *organizację spotkań i warsztatów dla rodziców, organizację zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci, zatrudnianie nauczycieli specjalistów* w następującym zakresie: od 4-5 punktów dokonali 37% wskazań. Ta sama grupa rodziców wybierała dosyć niskie wsparcie dyrektora na poziomie 2-3 punktów tylko 6% wskazań. Rodzice z „wyższym” wykształceniem wybierali nieco odmiennie: od 4-5 punktów dokonali 46% wskazań a od 2-3 punktów tylko 7%.

Przystępując do oceny wyników badań w PS-II (tabela/wykres 162, Aneks), widzimy, że dyrektor „idealista”, zdaniem rodziców, najczęściej organizował takie wsparcie dla nich w takim zakresie: na poziomie 4-5 punktów wskazanie rodziców ze „średnim” wykształceniem wyniosło 26%, z „wyższym” 28%, na poziomie 2-3 punktów 10% wskazań rodziców ze „średnim” wykształceniem, a 23% z „wyższym”, na poziomie od 0-1 punktu aż 10% rodziców z „wyższym” wykształceniem tak nisko oceniło działania dyrektora.

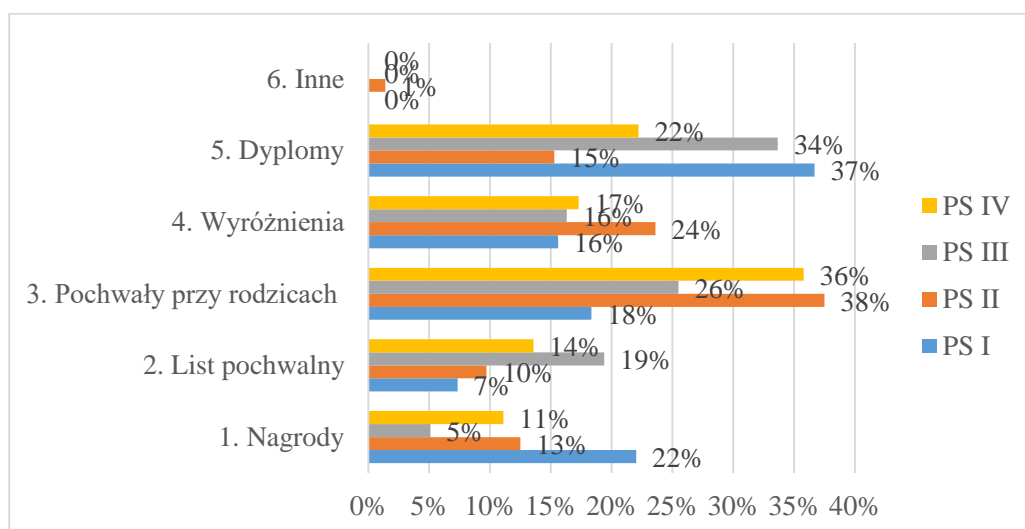
W przypadku dyrektora „entuzjasty” w PS-III rodzice wskazywali (tabela/wykres 163, Aneks), działania dyrektora zmierzające do wspierania ich poprzez organizowanie *warsztatów dla rodziców, zajęć rewalidacyjnych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i zatrudnianie nauczycieli specjalistów* w sposób następujący: na poziomie 4-5 punktów wskazanie rodziców ze „średnim” wykształceniem wyniosło 17%, z „wyższym” 57%, na poziomie 2-3 punktów 4% wskazań rodziców ze „średnim” wykształceniem a 22% z „wyższym”, na poziomie od 0-1 punktu 0% rodziców z obu grup. Wysokie wskazania rodziców pokazują zaangażowanie dyrektora „entuzjasty” we wspieraniu ich w analizowanym obszarze.

Dyrektor „mentor” w PS-IV (tabela/wykres 164, Aneks), zdaniem rodziców wspiera ich poprzez *warsztaty, organizację zajęć specjalistycznych dla dzieci i zatrudnianie kadry z odpowiednimi kwalifikacjami*. Ten fakt potwierdzają udzielone odpowiedzi w ankiecie, na poziomie 4-5 punktów wskazanie rodziców ze „średnim” wykształceniem wyniosło 18% , z „wyższym” 48%, na poziomie 2-3 punktów 12% wskazań rodziców ze „średnim” wykształceniem, a 11% z „wyższym”, na poziomie od 0-1 punktu od 3-6% rodziców z obu grup. Wysokie wskazania rodziców pokazują zaangażowanie dyrektora „mentora” we wspieraniu ich w analizowanym obszarze.

B. Formy motywowania rodziców przez dyrektorów do współpracy na rzecz przedszkola

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹⁴

Treści zawarte w IV pytaniu miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 16) polegające na działaniach dyrektorów polegających na motywowaniu rodziców do współpracy na rzecz przedszkola. W pytaniu tym rodzice mieli do wyboru 5 wskazań w dowolnej ilości. Zdaniem rodziców w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” motywował ich do współpracy na rzecz przedszkola poprzez *dypłomy (37%), nagrody (22%), wyróżnienia, pochwały przy rodzicach (16-18%), listy pochwalne (7%)*.



Wykres 16. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; formy motywowania rodziców przez dyrektorów do współpracy na rzecz przedszkola w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

³¹⁴ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II respondenci najczęściej wskazywali na *pochwały przy rodzicach (38%), wyróżnienia (24%), nagrody i dyplomy (13-15%) listy pochwalne (10%), nagrody (13%)*.

Najbardziej cenione przez rodziców formy motywacji dyrektora „entuzjasty” w PS- III to *dyplomy (34%), pochwały przy rodzicach (26%), wyróżnienia i listy pochwalne (16-19%), nagrody (4%)*.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania IV widzimy, że rodzice cenią u dyrektora sposób motywowania ich do współpracy na rzecz przedszkola, najwięcej wskazań uzyskały *pochwały przy rodzicach (36%), dyplomy (22%), wyróżnienia i listy pochwalne (14-17%), nagrody (11%)*.

Formy motywowania rodziców przez dyrektorów do współpracy na rzecz przedszkola w opinii rodziców „młodszych” i „starszych” Pytanie IV miało pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola polegające stosowaniu przez dyrektorów różnych form motywowania rodziców do współpracy na rzecz przedszkola. W pytaniu tym dokonano analizy z uwzględnieniem wieku rodziców. Zdaniem rodziców „młodszych” w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” motywował ich do współpracy na rzecz przedszkola (tabela/wykres 165, Aneks) poprzez *dyplomy i nagrody (11-12%), wyróżnienia, pochwały przy rodzicach (5-6%)*. Rodzice „starsi” wskazali następująco *dyplomy (25%), pochwały przy rodzicach (14%), wyróżnienia i nagrody (10-11%), listy pochwalne (7%)*.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II rodzice „młodzi” najczęściej wskazywali, że dyrektor motywował ich do współpracy na rzecz przedszkola (tabela/wykres 166, Aneks) poprzez *dyplomy, nagrody, pochwały przy rodzicach (6-7%) oraz wyróżnienia i listy pochwalne zaledwie (3-4%)*. Rodzice „starsi” wskazali częściej *pochwały przy rodzicach (31%), wyróżnienia (19%), dyplomy (10%) oraz nagrody i listy pochwalne po (7%)*.

Najbardziej cenione przez rodziców „starszych” formy motywacji dyrektora „entuzjasty” w PS-III są dużo wyższe niż „młodszych” i świadczą o tym, że motywowanie przez dyrektora to istotny element zachęcający ich do pracy na rzecz przedszkola. Najwięcej wskazań rodziców „starszych” uzyskały *dyplomy (29%), pochwały przy rodzicach (21%), wyróżnienia i listy pochwalne (14-16%), nagrody (5%)*. Wśród rodziców „młodszych” wskazania były bardzo niskie (tabela/wykres 167, Aneks) od *(2-5%) dyplomy, pochwały, wyróżnienia*.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania IV (tabela/wykres 168, Aneks) widzimy, że rodzice „starsi” cenią u dyrektora „mentora” w PS-IV sposób motywowania ich do współpracy na rzecz przedszkola, najczęściej wskazań uzyskały *pochwały przy rodzicach (32%), dyplomy (19%), wyróżnienia (16%), listy pochwalne i nagrody od (11-12%)*.

Formy motywowania rodziców przez dyrektorów do współpracy na rzecz przedszkola a ich wykształcenie Pytanie IV miało pokazać stosowanie przez dyrektorów różnych form motywowania rodziców do współpracy na rzecz przedszkola z uwzględnieniem wykształcenia rodziców. Zdaniem rodziców ze „średnim” wykształceniem w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” motywował ich do współpracy na rzecz przedszkola (tabela/wykres 169, Aneks) poprzez *dyplomy (17%) i nagrody (11%), wyróżnienia, pochwały przy rodzicach (6-9%)*. Rodzice „starsi” wskazali następująco *dyplomy (20%), pochwały przy rodzicach (9%), wyróżnienia i nagrody po (10%), listy pochwalne (5%)*.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II rodzice ze „średnim” wykształceniem rzadziej wskazywali (tabela/wykres 170, Aneks) następująco: *pochwały przy rodzicach (15%), wyróżnienia (13%), dyplomy, nagrody (8-10%) i listy pochwalne to zaledwie (3%) ich wskazań*. Rodzice z „wyższym” wykształceniem wskazywali częściej *pochwały przy rodzicach (22%), wyróżnienia (13%), dyplomy (6%) oraz nagrody i listy pochwalne (4- 7%)*.

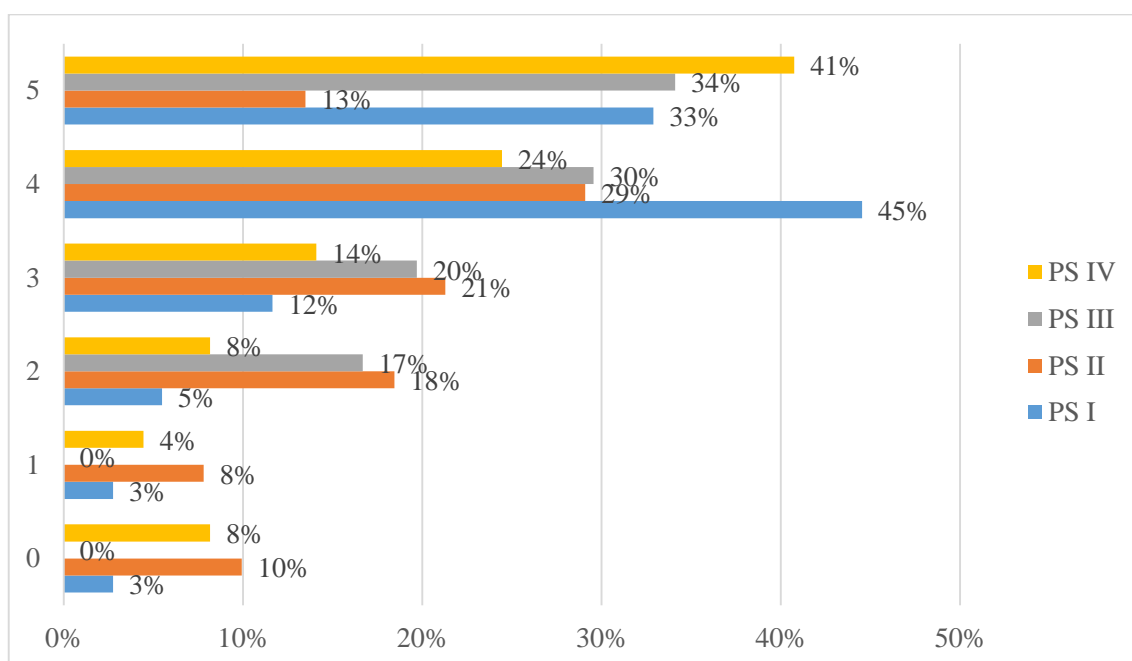
Najbardziej cenione przez rodziców z „wyższym” wykształceniem formy motywacji dyrektora „entuzjasty” w PS-III są dużo wyższe niż posiadających „średnie” wykształcenie i świadczą o tym, że motywowanie przez dyrektora to istotny element w ich pracy na rzecz przedszkola. Najwięcej wskazań rodziców z „wyższym” wykształceniem uzyskały *dyplomy (26%), pochwały przy rodzicach (18%), wyróżnienia i listy pochwalne (10- 17%), nagrody (3%)*. Wśród rodziców „młodszych” wskazania były bardzo niskie (tabela/wykres 171, Aneks) od *(2-7%) dyplomy, pochwały, wyróżnienia*.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania IV (tabela/wykres 172, Aneks), widzimy, że rodzice z „wyższym” wykształceniem bardziej cenią u dyrektora „mentora” w PS-IV sposób motywowania ich do współpracy na rzecz przedszkola, najczęściej wskazań uzyskały *pochwały przy rodzicach (22%), dyplomy i wyróżnienia po (15%), listy pochwalne (11%), nagrody (6%)*. Wśród rodziców ze „średnim” wykształceniem najbardziej docenione zostały jako motywacja *pochwały przy rodzicach (14%)*, pozostałe wskazania oscylują pomiędzy *(2-7%)*.

C. Wykorzystanie kreatywności rodziców do współpracy z przedszkolem

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹⁵

Pytanie VI miało pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 17) polegające na kreatywnym współdziałaniu dyrektorów i rodziców w pracy na rzecz przedszkola. W pytaniu tym rodzice mieli do wyboru 3 wskazania w których mieli możliwość pokazania nasilenia takich aktywności w skali od „-5 – 5”. Kreatywne działania rodziców polegały na *współpracy i organizacji występów artystycznych dzieci, udział rodziców w organizacji przeglądów i konkursów, pomoc w organizacji pikników*. Zdaniem rodziców w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” umożliwiał im wykazywanie się kreatywnością we współpracy z przedszkolem, świadczą o tym wybory rodziców: 78% rodziców wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, 17% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a jedynie 6% respondentów oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.



Wykres 17. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wykorzystanie kreatywności rodziców do współpracy z przedszkolem w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%).

Źródło: oprac. własne.

³¹⁵ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II opinie rodziców są nieco odmienne niż w analizowanych wynikach z PS-I. W opinii rodziców (wykres 17) w PS-II dyrektor „indywidualista” umożliwia im wykazywanie się kreatywnością we współpracy z przedszkolem, ale ten zakres jest dużo węższy, świadczą o tym wybory rodziców: 42% rodziców wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, 39% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a aż 18% respondentów oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania VI w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” z rodzicami widzimy, że respondenci doceniają styl zarządzania dyrektora, który daje szansę by rodzice kreatywnie współpracowali z przedszkolem. Uzyskane wyniki badań są następujące: 64% rodziców wskazało w przedziale od 4- 5 punktów takie działania, 37% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 0% respondentów oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

Na podstawie wykresu 17 widzimy relacje panujące w PS-IV pomiędzy rodzicami i dyrektorem „mentorem”. Uzyskane wyniki badań są następujące: 65% rodziców wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, 22% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 12% respondentów oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

Wykorzystanie kreatywności rodziców do współpracy z przedszkolem w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. W pytaniu VI dokonano również analizy (tabela/wykres 173, Aneks) z uwzględnieniem wieku rodziców. Poprzez kreatywne działania rodzice mogli podejmować *współpracę w organizacji występów artystycznych dzieci, mogli uczestniczyć w organizacji przeglądów i konkursów oraz pomagać w organizacji pikników*. Zdaniem respondentów w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” umożliwiał im wykazywanie się kreatywnością we współpracy z przedszkolem, świadczą o tym wybory rodziców. W opinii „młodszych” rodziców 28% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, tylko 4% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 0% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. W opinii „starszych” rodziców 49% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania tylko 14% wskazało w przedziale od 2-3 punktów, a 6% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II opinie rodziców (tabela/wykres 174, Aneks) są następujące: 9% „młodszych” rodziców wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, tylko 5% wskazało w przedziale od 2-3 punktów, a 1% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. W opinii „starszych” rodziców

35% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania tylko 34% wskazało w przedziale od 2-3 punktów, a 16% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania VI (tabela/wykres 175, Aneks) w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” z rodzicami, widzimy, że respondenci doceniają styl zarządzania dyrektora, który daje szansę by rodzice kreatywnie współpracowali z przedszkolem. Uzyskane wyniki badań są następujące: według opinii „młodszych” rodziców 15% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, tylko 2% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 0% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. W opinii „starszych” rodziców 50% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania 35% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 0% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

Na podstawie (tabela/wykres 176, Aneks), widzimy relacje panujące w PS-IV pomiędzy rodzicami i dyrektorem „mentorem”. W opinii „młodszych” rodziców 5% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, tylko 6% wskazało w przedziale od 2-3 punktów, a 2% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. W opinii „starszych” rodziców 60% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania 16% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 11% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt.

Wykorzystanie kreatywności rodziców do współpracy z przedszkolem a ich wykształcenie. Przy analizie pytania VI uwzględniono również wykształcenie rodziców. Pytanie dotyczyło możliwości stosowania kreatywnych działań rodziców, którym dyrektorzy umożliwiali *współpracę w organizacji występów artystycznych dzieci, mogli uczestniczyć w organizacji przeglądów i konkursów oraz pomagać w organizacji pikników*. Zdaniem rodziców ze „średnim” wykształceniem w PS-I dyrektor „mentor” wspierał ich w stosowaniu kreatywnych form współpracy na rzecz przedszkola (tabela/wykres 177, Aneks), wyniki badań są następujące: 35% wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania 8% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 1% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. Wśród rodziców z „wyższym” wykształceniem na poziomie 4-5 punktów wskazało 43% respondentów, na poziomie 2-3 punktów 10% wskazań a na poziomie od 0-1 punktu 4% wskazań z badanej grupy.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II opinie rodziców (tabela/wykres 178, Aneks) tak się prezentują: 15% rodziców ze „średnim” wykształceniem wskazało w przedziale od 4-5 punktów takie działania, 11% wskazało w przedziale od 2-3 punktów, aż

11% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. Wśród rodziców z „wyższym” wykształceniem na poziomie 4-5 punktów wskazało 28% *respondentów*, na poziomie 2-3 punktów 28% wskazań a na poziomie od 0-1 punktu 7% wskazań z badanej grupy.

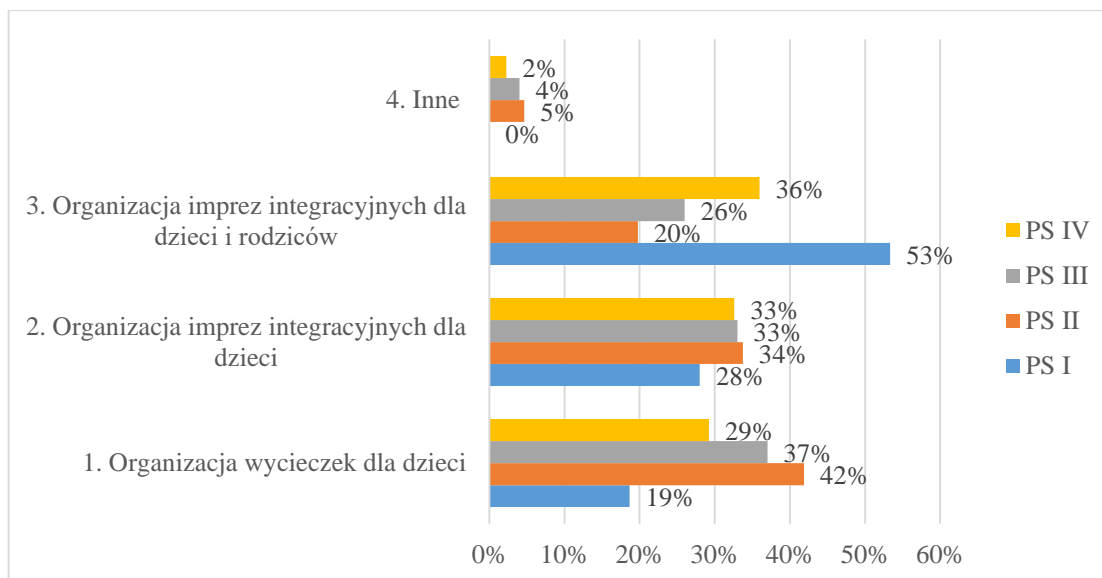
Przeprowadzając analizę wyników badań pytania VI (tabela/wykres 179, Aneks) w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” z rodzicami widzimy, że respondenci doceniają działania dyrektora. Wśród rodziców ze „średnim” wykształceniem 21% wskazało w przedziale od 4-5 punktów, takie działania tylko 2% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 0% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. Wśród rodziców z „wyższym” wykształceniem na poziomie 4-5 punktów wskazało 42% *respondentów*, na poziomie 2-3 punktów 35% wskazań a na poziomie od 0-1 punktu 0% wskazań z badanej grupy.

Na podstawie (tabela/wykres 180, Aneks) widzimy relacje panujące w PS-IV pomiędzy rodzicami i dyrektorem „mentorem”. Rodzice ze „średnim” wykształceniem w przedziale od 4-5 punktów wskazali działania dyrektora na poziomie 26%, identyczne działania tylko 8% wskazało w przedziale od 2-3 punktów a 5% spośród ankietowanych oceniło działania dyrektora w skali od 0-1 pkt. Wśród rodziców z „wyższym” wykształceniem na poziomie 4-5 punktów wskazało 40% *respondentów*, na poziomie 2-3 punktów 14% wskazań a na poziomie od 0-1 punktu 8% wskazań z badanej grupy.

D. Działania dyrektora mające na celu klimat i atmosferę w przedszkolu tworzące przestrzeń edukacyjną w placówce

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV

Pytanie IX zawierało treści, które miały pokazać nasilenie cech osobowych dyrektora wspierających klimat i dobrą atmosferę w przedszkolu, warunkujących budowanie kultury organizacyjnej w placówce w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego.



Wykres 18. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; działania dyrektora budujące klimat i atmosferę w przedszkolu tworzące przestrzeń edukacyjną w placówce w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

Na podstawie wykresu 18 rodzice w PS-I (dyrektor „mentor”) różnie docenili komponent emocjonalno-motywacyjny, charakteryzujący cechy dyrektora i jego spojrzenie na znaczenie budowania klimatu i atmosfery w przedszkolu. Pytania dotyczyły takich postaw dyrektora, które stanowią integrację dzieci, rodziców w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery pracy: *organizacja wycieczek dla dzieci, imprez integracyjnych dzieci oraz imprez integracyjnych dzieci i rodziców*. Uzyskane wyniki są następujące: 53% rodziców wskazało łącznie, że w przedszkolu dyrektor organizuje *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców*, rzadziej *imprezy integracyjne dla dzieci (28%)* a niezbyt często organizuje *wycieczki dla dzieci (19%)*.

Analizując wyniki ankiety w pytaniu IX w PS-II (dyrektor „idealista”) zauważamy inne wyniki jak we wcześniej analizowanym PS-I. Uzyskane wyniki są następujące: tylko 20% rodziców wskazało łącznie, że w przedszkolu dyrektor organizuje *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców*, częściej *imprezy integracyjne dla dzieci (34%)*, a dosyć często organizuje *wycieczki dla dzieci (42%)*.

Przeprowadzając analizę pytania IX w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) możemy zauważyć dosyć podobne opinie rodziców jak w PS-II. Uzyskane wyniki są następujące: tylko 26% rodziców wskazało łącznie, że w przedszkolu dyrektor organizuje *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców*, częściej *imprezy integracyjne dla dzieci (33%)*, a dosyć często organizuje *wycieczki dla dzieci (37%)*.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV zauważamy dosyć zbliżoną opinię rodziców jak w trzech wcześniej analizowanych placówkach. Wskazania rodziców przedstawiają się następująco: dosyć dużo bo 36% rodziców wskazało łącznie, że w przedszkolu dyrektor organizuje *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców*, częściej *imprezy integracyjne dla dzieci* (33%) a dosyć często organizuje *wycieczki dla dzieci* (29%).

Działania dyrektora budujące klimat i atmosferę w przedszkolu, tworzące przestrzeń edukacyjną w placówce w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. W pytaniu IX dokonano również analizy (tabela/wykres 181, Aneks) z uwzględnieniem wieku rodziców. Zdaniem respondentów w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” realizował przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery w przedszkolu, świadczą o tym wybory rodziców. Rodzice „młodszy” rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* (16%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (9%), bardzo rzadko bo jedynie (5%) *wycieczki dla dzieci*. W opinii „starszych” rodziców opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* (37%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (19%) a (13%) *wycieczki dla dzieci*.

Analizując odpowiedzi respondentów (tabela/wykres 182, Aneks) w PS-II dyrektor „idealista” nieco rzadziej realizował przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery w przedszkolu, świadczą o tym wybory rodziców. Rodzice „młodszy” rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* (16%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (9%), bardzo rzadko bo jedynie (5%) *wycieczki dla dzieci*. W opinii „starszych” rodziców opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* (37%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (19%) a *wycieczki dla dzieci* (13%).

Przeprowadzając analizę pytania IX (tabela/wykres 183, Aneks) w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) zauważamy, że rodzice „młodszy” wskazują zdecydowanie rzadziej tak jak we wcześniej analizowanych przedszkolach. Rodzice „młodszy” bardzo rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców*(5%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (5%), bardzo rzadko bo jedynie (7%) *wycieczki dla dzieci*. W opinii „starszych” rodziców opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* (21%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (28%) a *wycieczki dla dzieci* (30%).

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV zauważamy dosyć zbliżoną opinię rodziców jak w trzech wcześniej analizowanych placówkach (tabela/wykres 184, Aneks). Wskazania respondentów przedstawiają się następująco: rodzice „młodszy” bardzo rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* (2%), *imprezy integracyjne dla dzieci* (4%), bardzo rzadko bo jedynie (2%) *wycieczki dla dzieci*. W opinii „starszych”

rodziców opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (34%), imprezy integracyjne dla dzieci (28%) a wycieczki dla dzieci (27%)*.

Działania dyrektora budujące klimat i atmosferę w przedszkolu, tworzące przestrzeń edukacyjną w placówce a wykształcenie rodziców. W pytaniu IX dokonano również analizy (tabela/wykres 185, Aneks) z uwzględnieniem wykształcenia rodziców. Zdaniem respondentów w PS-I najczęściej dyrektor „mentor” realizował przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery w przedszkolu, świadczą o tym wybory rodziców. Rodzice ze „średnim” wykształceniem rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (23%), imprezy integracyjne i wycieczki dla dzieci* bardzo rzadko *bo po (8%)*. Zdaniem rodziców z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (31%), imprezy integracyjne dla dzieci (20%) a (11%) wycieczki dla dzieci*.

Analizując odpowiedzi respondentów (tabela/wykres 186, Aneks) w PS-II dyrektor „idealista” nieco inaczej realizował przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery w przedszkolu, świadczą o tym wybory rodziców. Rodzice ze „średnim” wykształceniem bardzo rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (7%), imprezy integracyjne dla dzieci (14%)* a częściej *bo (20%) wycieczki dla dzieci*. We wskazaniach rodziców z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (13%), imprezy integracyjne dla dzieci (20%)* a *wycieczki dla dzieci (22%)*.

Przeprowadzając analizę pytania IX (tabela/wykres 187, Aneks) w PS-III (dyrektor „entuzjasta”) zauważamy, że rodzice ze „średnim” wykształceniem wskazują zdecydowanie rzadziej tak jak we wcześniej analizowanych przedszkolach. Rodzice ze „średnim” wykształceniem rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców(6%), imprezy integracyjne dla dzieci (6%),* bardzo rzadko *bo jedynie (8%) wycieczki dla dzieci*. Według rodziców z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców(20%), imprezy integracyjne dla dzieci (27%)* a *wycieczki dla dzieci (29%)*.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV zauważamy dosyć zbliżoną opinię rodziców jak w trzech wcześniej analizowanych placówkach (tabela/wykres 188, Aneks). Wskazania respondentów przedstawiają się następująco: rodzice ze „średnim” wykształceniem rzadko wskazywali *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (12%), imprezy integracyjne dla dzieci (13%),* bardzo rzadko *bo jedynie (7%) wycieczki dla dzieci*. Zda-

niem rodziców z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się inaczej: *imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców (24%), imprezy integracyjne dla dzieci (19%) a wycieczki dla dzieci (22%)*.

Podsumowanie. W niniejszym podrozdziale dokonano porównania wyników badań i opinii uzyskanych od rodziców. Celem było uzyskanie informacji i wskazanie tych cech dyrektorów, które zdaniem rodziców warunkują kształtowanie kultury organizacyjnej w każdym przedszkolu w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego. Dokonując analizy uzyskanych wyników badań zauważamy, że respondenci cenią dyrektorów „mentorów”, „idealistów” i „entuzjastę” za wsparcie w wychowaniu dzieci: *organizację warsztatów dla rodziców i zajęć rewalidacyjnych dla wychowanków oraz zatrudnianie wykwalifikowanej specjalistycznie kadry*. Najwyższe wskazania uzyskał dyrektor w PS-I (83%) i w PS-III (75%) w najwyższej skali punktacji od 4-5; nieco niżej w PS-IV (68%) i nisko w PS-II (53%).

Wśród najczęstszych wskazań we wszystkich badanych placówkach widzimy, że dla rodziców ważnym sposobem motywowania ich przez dyrektorów w PS-I – PS-IV są *dypłomy, pochwały przy rodzicach i wyróżnienia*, fakt ten potwierdzają uzyskane wyniki badań we wszystkich przedszkolach.

Kreatywne działania rodziców polegające na *współpracy i organizacji występów artystycznych dzieci, udział rodziców w organizacji przeglądów i konkursów, pomoc w organizacji pikników* to doceniona przez nich aktywność wspierana przez dyrektorów. Wskazania respondentów podkreślają działania dyrektorów w PS-I – PS-IV, i ta współpraca budująca dobre relacje pomiędzy rodzicami a dyrektorami potwierdza się poprzez uzyskane wyniki: w najwyższej skali od 4-5 punktów w PS-I, PS-III, PS-IV wskazania stanowią wartość od 64-78%. Zauważa się tutaj dużo niższe wskazania rodziców w PS- II w najwyższej skali tylko 42%.

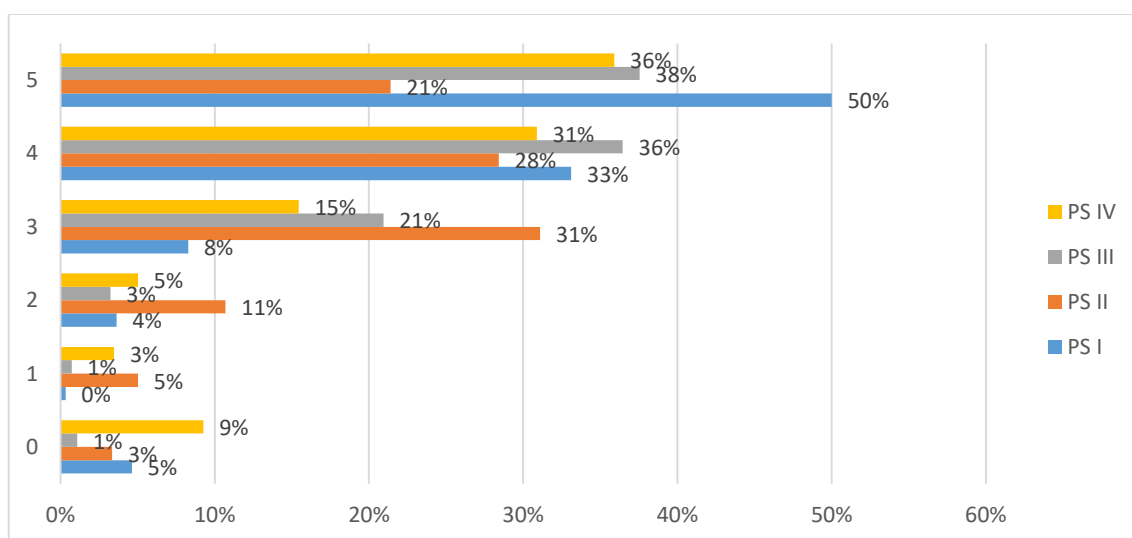
We wszystkich badanych jednostkach widzimy, że dyrektorzy dbają o relacje z rodzicami, budując klimat i atmosferę poprzez *organizację wycieczek dla dzieci oraz imprez integracyjnych dla dzieci i rodziców*, opinie w PS-I – PS-IV są dosyć rozbieżne od 20-53% wskazań wycieczki najczęściej organizuje dyrektor „idealista” w PS-II (42%) wskazań. We wszystkich badanych jednostkach widzimy podobne bardzo wskazania rodziców „młodszych” i ze średnim wykształceniem, zarówno mniejsza liczba wskazywanych aktywności jak również częstsze ocenianie na niskim poziomie.

2.3. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z rodzicami w sferze behawioralnej

A. Zakres angażowania rady rodziców przez dyrektora do współzarządzania placówką

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹⁶

Analizując pytanie V, zauważa się na podstawie wykresu 19, że rodzice wysoko oceniają cechy dyrektorów w kontekście komponentu behawioralnego w poszczególnych przedszkolach. Dyrektorzy „mentorzy”, „idealista” i „entuzjasta” angażują rodziców do współzarządzania w przedszkolach. Rodzice są angażowani do współdecydowania o *zakupie wyposażenia, inwestycjach, uczestniczą w zakupie paczek, upominków dla dzieci, wspólnie realizują i wybierają projekty, zadania edukacyjne, pikniki, imprezy, uroczystości, planują wydatki rady rodziców*. Jak pokazują wyniki badań na wykresie 19 w/w przedsięwzięcia aktywizujące rodziców do współzarządzania przedszkolem są dostrzegane i doceniane przez nich. Wysokie wskazania rodziców w PS-I – PS-IV pokazują dobre relacje panujące pomiędzy nimi a dyrektorami w osnowie komponentu behawioralnego. Na poziomie 4-5 punktów rodzice ocenili działania dyrektora „mentora” w PS-I na 83%, a w PS-IV na 74%. W PS-III w tej samej skali 66%, a najniżej w PS-II 49%. Wskazania rodziców na poziomie 2-3 punktów są następujące: w PS-I 12%, w PS-II 41%, w PS-III 24% a w PS-IV 20%.



Wykres 19. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; działania dyrektora mające na celu angażowanie rady rodziców do współzarządzania placówką w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

³¹⁶ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

Zakres angażowania rady rodziców przez dyrektora do współzarządzania placówką w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. Na podstawie analizy wyników badań w PS-I zauważamy (tabela/wykres 189, Aneks), że rodzice „młodszy” niżej oceniają angażowanie ich do współzarządzania przez dyrektora „mentora” niż „starszy”. W opinii rodziców „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 32% respondentów, a „starszych” 52%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 1% rodziców „młodszych”, a 10% rodziców „starszych”.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 190, Aneks), analiza wyników badań pozwala ocenić, że rodzice „młodszy” też niżej oceniają angażowanie ich do współzarządzania przez dyrektora niż „starszy”. W opinii rodziców „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 15% respondentów a „starszych” 40%. Niższy wynik opinii bo 2- 3 punktów wskazało 4% rodziców „młodszych”, a 33% rodziców „starszych”. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 pkt. w PS-II to 8% „młodszych”, a 4% rodziców „starszych”.

Przeprowadzając analizę w PS-III (tabela/wykres 191, Aneks), zauważyć można, że rodzice „młodszy” nisko oceniają angażowanie ich do współzarządzania przez dyrektora „entuzjastę” w porównaniu ze „starszymi”. W opinii rodziców „młodszych” ocenę od 4- 5 punktów wskazało 17% respondentów a „starszych” 59%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 1% respondentów „młodszych” a 22% rodziców „starszych”.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV stwierdzamy, że rodzice „młodszy” niżej oceniają angażowanie ich do współzarządzania przez dyrektora niż rodzice „starszy” (tabela/wykres 192, Aneks). W opinii rodziców „młodszych” ocenę od 4-5 punktów wskazało 12% respondentów a „starszych” 57%. Dużo niższy wynik opinii bo 2-3 punktów wskazało 2% rodziców „młodszych” a 16% „starszych”. Pozostałe wartości punktowe są niskie i nie stanowią wartości badawczej.

Zakres angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania placówką a wykształcenie rodziców. Uwzględniając wyniki badań w PS-I (dyrektor „mentor”) widzimy, że rodzice są angażowani do współdecydowania o *zakupie wyposażenia, inwestycjach, uczestniczą w zakupie paczek, upominków dla dzieci, wspólnie realizują i wybierają projekty, zadania edukacyjne, pikniki, imprezy, uroczystości, planują wydatki rady rodziców*. Przewaga opinii (tabela/wykres 193, Aneks) z wysoką punktacją od 4-5 wśród rodziców ze „średnim” i „wyższym” wykształceniem bo 41-42% świadczy o dobrych relacjach dyrektora „mentora w PS-I, oraz wysokim jego poziomie wiedzy w osnowie kompetencji behawioralnych. W punktacji od 2-3 zauważamy podobne wyniki rodzice

ze „średnim” i „wyższym” wykształceniem wskazują od 5-7%. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 są bardzo niskie i nie wnoszą istotnych danych do badań.

Analizując wyniki badań uzyskane na podstawie pytania V ankiety zauważamy przewagę niskich wskazań z wysoką punktacją od 4-5 wśród rodziców. W PS-II dyrektor „idealista” (tabela/wykres 194, Aneks) z wysoką punktacją od 4-5 wśród rodziców ze „średnim” i „wyższym” wykształceniem to 23-26%. Świadczy to przeciętnych relacjach dyrektora „mentora w PS-I i rodziców. W punktacji od 2-3 zauważamy inne wyniki: rodzice ze „średnim” 11% i „wyższym” wykształceniem wskazują od 31%. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 to po 4% wskazań.

Wyniki badań w badanym PS-III (tabela/wykres 195, Aneks), pokazują, że w tym przedszkolu dyrektor „entuzjasta” angażuje rodziców do współzarządzania. Widoczna jest przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród rodziców z „wyższym” wykształceniem to aż 53% wskazań. W punktacji od 2-3 zauważamy niższe wyniki, rodzice ze „średnim” wykształceniem 1% wskazań a z „wyższym” wykształceniem to 22% wskazań. Pozostałe wartości punktowe stanowią 0% wskazań.

Przeprowadzając analizę wyników badań pytania V ankiety w PS-IV (dyrektor „mentor”) widzimy podobne wskazania jak w pozostałych przedszkolach (tabela/wykres 196, Aneks). Widoczna jest duża przewaga opinii z wysoką punktacją od 4-5 wśród rodziców z „wyższym” wykształceniem bo 46% a 21% to wskazania rodziców ze „średnim” wykształceniem. W punktacji od 2-3 widzimy niższe wyniki rodziców z „wyższym” wykształceniem 12% a 9% to wskazania rodziców ze „średnim” wykształceniem. Pozostałe wartości punktowe w skali od 0-1 to po 7% dla obu grup respondentów.

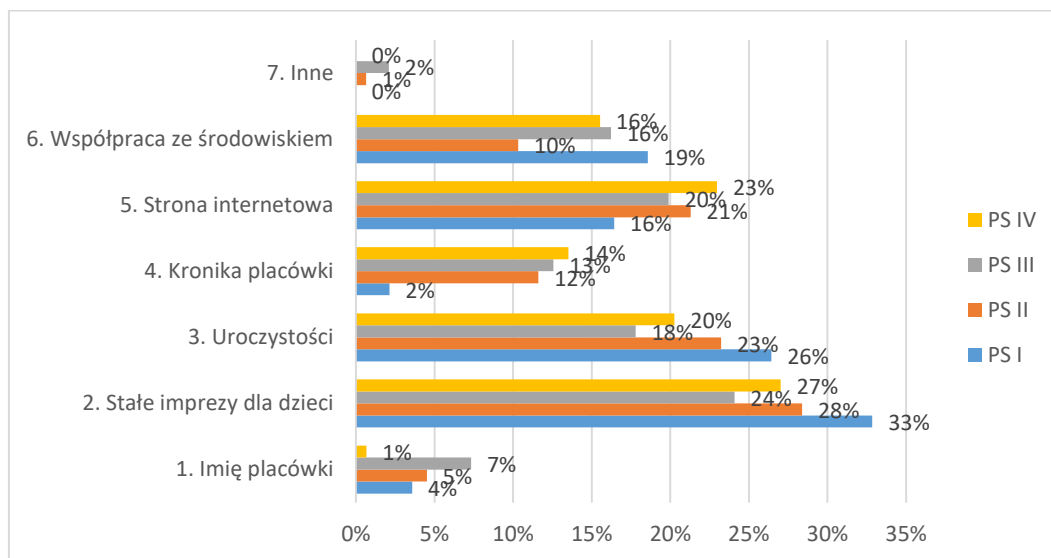
B. Zakres działań dyrektora budujących klimat i atmosferę, tworzących dobrą przestrzeń edukacyjną w przedszkolu

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych w PS-I – PS-IV³¹⁷

Analizując pytanie VIII widzimy jak na podstawie wykresu 20 rodzice oceniają cechy dyrektorów w kontekście komponentu behawioralnego w poszczególnych przedszkolach. Ze wskazań rodziców można zauważyć, że dyrektorzy „mentorzy”, „idealista” i „entuzjasta” w badanych placówkach poprzez tradycje i rytuały mające znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej w zarządzanych placówkach dbają o rozwijanie relacji z rodzicami.

³¹⁷ PS-I, PS-II, PS-III, PS-IV: badane placówki przedszkolne.

W PS-I dyrektor „mentor” najbardziej zaangażowany jest w *organizację stałych imprez dla dzieci (33%) wskazań rodziców, uroczystości (26%), dbałość o stronę internetową i współpracę ze środowiskiem (16-19%)*. Wysoki poziom wskazań rodziców potwierdza, że dyrektor „mentor” w PS-I dąży do integrowania środowiska rodziców z przedszkolem co przyczynia się do zacieśniania relacji pomiędzy nim a rodzicami i ma znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola.



Wykres 20. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; działania dyrektora budujące klimat i atmosferę w przedszkolu, tworzące dobrą przestrzeń edukacyjną w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych wiek, wykształcenie (%). Źródło: oprac. własne.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II rodzice najczęściej wskazywali *organizację stałych imprez dla dzieci (28%) wskazań, uroczystości (23%), dbałość o stronę internetową (21%), rzadziej współpracę ze środowiskiem (10%) i prowadzenie kroniki(12%)*. Można sądzić, że dyrektor „idealista” posiada według rodziców cechy osobowe, które w osnowie kompetencji behawioralnych, które mają znaczenie w integrowaniu środowiska wewnętrznego a tym samym przyczyniają się do budowania relacji pomiędzy nim a rodzicami.

Przeprowadzając analizę wyników badań w PS-III w zakresie zastanych relacji dyrektora „entuzjasty” z rodzicami stwierdzić możemy, że respondenci najbardziej cenią *organizację stałych imprez dla dzieci (24%) wskazań, uroczystości (18%), dbałość o stronę internetową (20%), rzadziej współpracę ze środowiskiem (16%) i prowadzenie kroniki (10%)*.

Na podstawie wykresu 20 widzimy w badanym PS-IV, że dyrektor „mentor” uzyskał w opinii rodziców podobne wskazania jak w analizowanych PS-I –PS-III. Najczęściej

rodzice wskazywali *organizację stałych imprez dla dzieci (27%) wskazań, uroczystości (20%), dbałość o stronę internetową (23%), rzadziej współpracę ze środowiskiem (16%) i prowadzenie kroniki (14%)*.

Zakres działań dyrektora budujących klimat i atmosferę, tworzących dobrą przestrzeń edukacyjną w przedszkolu w opinii rodziców „młodszych” i „starszych”. Na podstawie analizy wyników badań pytania VIII w PS-I zauważamy (tabela/wykres 197, Aneks), że rodzice „młodszy” niżej oceniają zaangażowanie dyrektora „mentora” niż „starszy” w budowanie tradycji i rytuałów i dbałość o wysoki poziom relacji między nim a rodzicami. Respondenci „młodszy” wskazywali następująco: *organizacja stałych imprez dla dzieci (11%) wskazań, uroczystości (9%), dbałość o stronę internetową (5%), współpraca ze środowiskiem (6%) i prowadzenie kroniki(0%)*. Rodzice „starszy” wskazywali dużo wyżej: *organizacja stałych imprez dla dzieci (21%) wskazań, uroczystości (17%), dbałość o stronę internetową (11%), współpraca ze środowiskiem (12%) i prowadzenie kroniki (2%)*.

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II(tabela/wykres 198, Aneks), analiza wyników badań pozwala ocenić, że rodzice „młodszy” też niżej oceniają aktywność ich dyrektora w budowaniu rytuałów i tradycji w przedszkolu niż „starszy”. W opinii rodziców „młodszych” wskazania wyglądały następująco: *organizacja stałych imprez dla dzieci (5%) wskazań, uroczystości (3%), dbałość o stronę internetową (3%), współpraca ze środowiskiem (2%) i prowadzenie kroniki(3%)*. Rodzice „starszy” wskazywali dużo wyżej: *organizacja stałych imprez dla dzieci (23%) wskazań, uroczystości (20%), dbałość o stronę internetową (18%), współpraca ze środowiskiem (8%) i prowadzenie kroniki (9%)*.

Przeprowadzając analizę w PS-III (tabela/wykres 199, Aneks), zauważyć można, że rodzice „młodszy” nisko oceniają zaangażowanie dyrektora „entuzjasty” w porównaniu ze „starszymi” respondentami. W opinii rodziców „młodszych” wskazania są następujące: *organizacja stałych imprez dla dzieci (4%) wskazań, uroczystości (2%), dbałość o stronę internetową (4%), współpraca ze środowiskiem (2%) i prowadzenie kroniki(3%)*. Rodzice „starszy” wskazywali dużo wyżej: *organizacja stałych imprez dla dzieci (20%) wskazań, uroczystości (16%), dbałość o stronę internetową (16%), współpraca ze środowiskiem (15%) i prowadzenie kroniki (10%)*.

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV stwierdzamy, że rodzice „młodszy” niżej oceniają aktywność dyrektora niż rodzice „starszy” (tabela/wykres 200, Aneks). W opinii rodziców „młodszych” wskazania wyglądają następująco: *organizacja stałych imprez dla*

dzieci (2%) wskazań, uroczystości (3%), dbałość o stronę internetową (3%), współpraca ze środowiskiem (1%) i prowadzenie kroniki (2%). Rodzice „starsi” wskazywali dużo wyżej: organizacja stałych imprez dla dzieci (25%) wskazań, uroczystości (17%), dbałość o stronę internetową (11%), współpraca ze środowiskiem (20%) i prowadzenie kroniki (15%).

Zakres działań dyrektora budujących klimat i atmosferę, tworzących dobrą przestrzeń edukacyjną w przedszkolu a wykształcenie rodziców. Na podstawie analizy wyników badań pytania VIII w PS-I widzimy (tabela/wykres 201, Aneks), że rodzice ze „średnim” wykształceniem niżej oceniają zaangażowanie dyrektora „mentora” niż posiadający „wyższe” wykształcenie w budowanie tradycji i rytuałów i dbałość o wysoki poziom relacji między nim a rodzicami. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *organizacja stałych imprez dla dzieci (15%) wskazań, uroczystości (13%), dbałość o stronę internetową (6%), współpraca ze środowiskiem (9%) i prowadzenie kroniki(1%).* Rodzice z „wyższym” wykształceniem wskazywali wyżej: *organizacja stałych imprez dla dzieci (18%) wskazań, uroczystości (14%), dbałość o stronę internetową (10%), współpraca ze środowiskiem (10%) i prowadzenie kroniki (1%).*

W przypadku dyrektora „idealisty” w PS-II (tabela/wykres 202, Aneks), analiza wyników badań pozwala ocenić, że rodzice ze „średnim” wykształceniem niżej oceniają zaangażowanie dyrektora niż posiadający „wyższe” wykształcenie w budowanie tradycji i rytuałów i dbałość o wysoki poziom relacji między nim a rodzicami. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *organizacja stałych imprez dla dzieci (11%) wskazań, uroczystości (11%), dbałość o stronę internetową (10%), współpraca ze środowiskiem (5%) i prowadzenie kroniki (7%).* Rodzice z „wyższym” wykształceniem wskazywali wyżej: *organizacja stałych imprez dla dzieci (17%) wskazań, uroczystości (12%), dbałość o stronę internetową (12%), współpraca ze środowiskiem (6%) i prowadzenie kroniki (5%).*

Przeprowadzając analizę w PS-III (tabela/wykres 203, Aneks), zauważyć można, że rodzice ze „średnim” wykształceniem niżej oceniają zaangażowanie dyrektora „entuzjasty” niż posiadający „wyższe” wykształcenie w budowanie tradycji i rytuałów i dbałość o wysoki poziom relacji między nim a rodzicami. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *organizacja stałych imprez dla dzieci (5%) wskazań, uroczystości (4%), dbałość o stronę internetową (5%), współpraca ze środowiskiem (3%) i prowadzenie kroniki(4%).* Rodzice z „wyższym” wykształceniem wskazywali wyżej:

organizacja stałych imprez dla dzieci (19%) wskazań, uroczystości (14%), dbałość o stronę internetową (15%), współpraca ze środowiskiem (13%) i prowadzenie kroniki (9%).

W przypadku dyrektora „mentora” w PS-IV stwierdzamy, że rodzice ze „średnim” wykształceniem niżej oceniają aktywność dyrektora niż rodzice posiadający „wyższe” wykształcenie (tabela/wykres 204, Aneks). W opinii rodziców ze „średnim” wykształceniem niżej oceniają zaangażowanie dyrektora „mentora” niż posiadający „wyższe” wykształcenie w budowanie tradycji i rytuałów i dbałość o wysoki poziom relacji między nim a rodzicami. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *organizacja stałych imprez dla dzieci (9%) wskazań, uroczystości (9%), dbałość o stronę internetową (7%), współpraca ze środowiskiem (3%) i prowadzenie kroniki (5%)*. Rodzice z „wyższym” wykształceniem wskazywali wyżej: *organizacja stałych imprez dla dzieci (18%) wskazań, uroczystości (11%), dbałość o stronę internetową (16%), współpraca ze środowiskiem (12%) i prowadzenie kroniki (8%)*.

Podsumowanie. Celem przeprowadzonych badań, które zostały zaprezentowane w tym podpunkcie było znalezienie odpowiedzi i pokazanie poprzez odpowiedzi rodziców tych cech dyrektorów, które warunkują kształtowanie się kultury organizacyjnej w każdym przedszkolu w osnowie komponentu behawioralnego. Zauważyć można takie działania dyrektorów, które wskazują, iż budowanie dobrych relacji z rodzicami przez dyrektorów w PS-I–PS-IV jest dla nich ważne. Między innymi wspierają oni organizację takich przedsięwzięć jak *organizacja stałych imprez i uroczystości dla dzieci, dbałość o stronę internetową i współpracę ze środowiskiem oraz prowadzenie kroniki*. Takie formy budowania relacji dyrektora z rodzicami są niezbędnym elementem budowania kultury organizacyjnej każdego przedszkola. Uzyskane wyniki badań we wszystkich placówkach wskazują, że rodzice widzą i doceniają te aktywności dyrektorów i świadczą o dobrych relacjach w sferze behawioralnej pomiędzy dyrektorami i rodzicami. We wszystkich badanych placówkach da się zauważyć podobieństwo wśród wskazań rodziców. Pomimo tego, iż dyrektorzy reprezentują różne typy osobowości to widzimy podobne wskazania w badanych przedszkolach. Można zauważyć pewne prawidłowości, które przesądzają o znaczeniu aktywności dyrektora w budowaniu relacji pomiędzy dyrektorami a rodzicami, co ma niewątpliwie znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej placówki oświatowej.

Na podstawie uzyskanych wyników badań możemy uznać, że wskazania rodziców w PS-I – PS-IV są podobne. Zauważamy, że większość udzielanych wskazań rodziców

we wszystkich przedszkolach oscyluje wokół najwyższych wartości punktowych, co dowodzi o nasileniu działań dyrektorów w dziedzinie angażowania rodziców do współzarządzania placówką. Jest to niepodważalny dowód na to, że rodzice doceniają swych dyrektorów a relacje pomiędzy nimi są dobre, budujące kulturę organizacyjną badanych przedszkoli. Wskazania stanowią udokumentowanie, że dyrektorzy posiadają cechy charakteryzujące ich jako dobrych dyrektorów i są osobami o wysokim poziomie kompetencji behawioralnych.

2.4. Ogólne wnioski z przeprowadzonej analizy

W trakcie prowadzonej analizy uzyskanych wyników badań koncentrowano się na poszukiwaniu odpowiedzi na postawiony problem szczegółowy nr 2 który brzmiał: *Jakie jest znaczenie cech osobowych dyrektora w relacjach z rodzicami w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola?* Na podstawie uzyskanych danych szukano informacji mających zweryfikować postawioną hipotezę szczegółową nr 2, która była następująca: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z rodzicami warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Oceniając cechy osobowości dyrektorów w oparciu o wyniki ankiet przeprowadzonych wśród rodziców w PS-I - PS-IV zauważamy, że działania dyrektorów, świadczące o ich kompetencjach poznawczych zostały wysoko ocenione przez respondentów. Widzimy niekiedy minimalne różnice pomiędzy wskazaniami rodziców, niemniej cechy osobowe dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” będące zmiennymi niezależnymi szczegółowymi w osnowie komponentu poznawczego mają znaczenie w kształtowaniu się kultury organizacyjnej w zarządzanych przedszkolach. Zdaniem rodziców dyrektorzy to jednostki *twórcze, inspirujące, kreatywne, otwarte na pomysły myślące perspektywicznie i planowo*³¹⁸ organizujące funkcjonowanie przedszkoli. Jak pokazują wskazania rodziców dbają o *estetykę, przepływ informacji na stronie internetowej, szeroką ofertę zajęć dla wychowanków* co warunkuje kształtowanie kultury organizacyjnej w tych przedszkolach. Dowodzą tego opinie rodziców, którzy wskazują aktywności dyrektorów w badanych placówkach dosyć zbieżnie, wymieniając najczęściej takie zajęcia dodatkowe jak *rytmika, logopedia, zajęcia plastyczno-artystyczne, teatralne*. Stwierdzamy pewien wyjątek, który należy podkreślić, iż w PS-III jako jedynej badanej placówce, na wysokim poziomie organizowane są *zajęcia sportowe (piłka nożna i zajęcia sportowe*

³¹⁸ Część II, pkt 6, tab. 4.

z trenerami) oraz *gimnastyka kompensacyjno-korekcyjna*. Potwierdzają to rodzice we wskazaniach oraz możliwości bazowe tego przedszkola.

Przyglądając się uzyskanym wynikom badań w PS-I – PS-IV stwierdzamy, że dyrektorzy swoje działania w przedszkolach, skupione wokół kompetencji emocjonalno-motywacyjnych traktują bardzo odpowiedzialnie. Powyższy fakt potwierdzają rodzice we wskazaniach. Świadomość dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” o znaczeniu sfery emocjonalno-motywacyjnej przekłada się na ich aktywności w tym zakresie. Pokazują to wskazania, że nawiązywanie przez nich dobrych relacji z rodzicami poprzez organizację *wycieczek dla dzieci, imprez integracyjnych dla dzieci i rodziców* stanowi ważny element wsparcia w budowaniu kultury organizacyjnej w podległych placówkach. Na podstawie wyników ankiet zauważamy rozbieżności pomiędzy PS-I i PS-II; *najczęściej imprezy integracyjne dla dzieci i rodziców* organizuje dyrektor „mentor” w PS-I, najrzadziej „idealista” w PS-II. Natomiast *wycieczki dla dzieci* najczęściej organizują dyrektorzy „idealista” w PS-II i „entuzjasta” w PS-III. Na podstawie wskazań rodziców stwierdzamy, że dyrektorzy mają takie cechy jak: *tworzenie dobrej atmosfery, docenianie roli dobrych relacji*³¹⁹, przez co wpływają w podległych przedszkolach na budowanie kultury organizacyjnej. Wszyscy dyrektorzy w PS-I – PS-IV są zwolennikami motywowania rodziców do współpracy na rzecz przedszkoli, najczęściej respondenci wskazują *dyplomy i pochwały ustne przy rodzicach* co dowodzi, że mają takie cechy, które pozwalają im *widzieć dobro w drugim człowieku i wspierać rodziców*³²⁰.

Podsumowując działania dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” zauważamy, że są oni zwolennikami angażowania rodziców do współzarządzania placówkami. Przedsięwzięcia dyrektorów aktywizujące rodziców do takich działań jak *zakup wyposażenia, planowanie inwestycji, zakup paczek, upominków dla dzieci, wspólna realizacja i projektów, zadań edukacyjnych, pikników, imprez, uroczystości, planowanie wydatków rady rodziców*. Takie działania dyrektorów to niezbity dowód, że ich aktywność w sferze kompetencji behawioralnych to dla nich ważny obowiązek, mający znaczenie w budowaniu dobrych relacji pomiędzy nimi a rodzicami w przedszkolach. Fakt ten zdecydowanie ma przełożenie na budowanie kultury organizacyjnej w badanych placówkach, co udowodnia, że dyrektorzy mają między innymi takie cechy jak: *autorytet wśród rodziców, są*

³¹⁹ Część II, pkt 6, tab. 5.

³²⁰ Ibidem.

*skuteczni w działaniu, poważnie traktują obowiązki, mają sprawczą moc działania i umiejętność delegowania zadań*³²¹. Wskazania rodziców we wszystkich badanych przedszkolach dotyczące współzarządzania zdecydowanie oscylują wokół najwyższych wartości punktowych co jest dowodem na istnienie dobrych relacji w tych placówkach pomiędzy dyrektorami i respondentami.

Duża aktywność dyrektorów ukazana w świetle uzyskanych wyników, co pokazuje wielokrotność wskazań rodziców, pozwala ocenić, że potwierdza się pozytywnie proponowana hipoteza szczegółowa nr 2 *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z rodzicami warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

3. Analiza wyników badań znaczenia cech osobowych dyrektora w relacjach z organem prowadzącym i samorządem w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola

3.1. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z organem prowadzącym i samorządem w sferze poznawczej

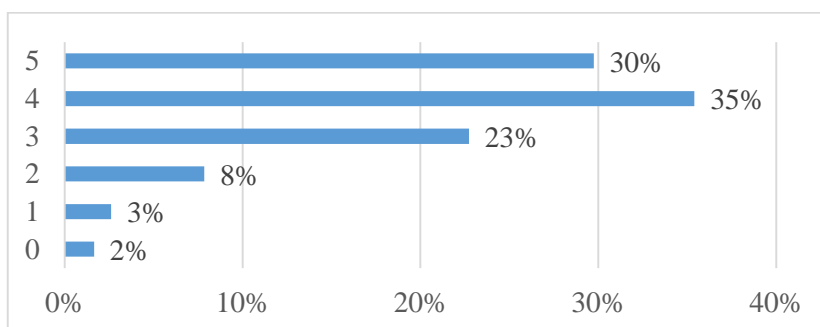
A. Wsparcie przez dyrektorów organizacji różnych działań nauczycieli w pracy edukacyjno-wychowawczej, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Pytanie VI zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu poznawczego (wykres 21). W pytaniu tym pracownicy samorządu i samorządowcy wybierali odpowiedzi spośród 6 możliwych. Zadaniem pracowników samorządu i samorządowców było wskazanie najważniejszych działań dyrektorów przedszkoli na terenie gminy, które ich zdaniem wspierają pracę nauczycieli zatrudnionych w przedszkolach. Formuła pytania miała ukazać nasilenie działań, które według ankietowanych mają znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkoli. Do aktywności dyrektorów wspierających nauczycieli zaliczono między innymi: *występy artystyczne dzieci, zajęcia otwarte dla rodziców i młodych nauczycieli, udział i organizacja przeglądów, konkursów dla dzieci*. Respondenci oceniający działania dyrektorów w skali od -5-5 punktów, aż w 65% uznali w najwyższej punktacji (4-5 punktów), że są to ważne aktywności dyrektorów,

³²¹ Część II, pkt 6, tab. 6.

31% ankietowanych takie działania wskazało w skali niższej (2-3punktów), a od (0-1punktów) jedynie 5% wskazań.



Wykres 21. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; działania dyrektorów wspierające różne formy pracy edukacyjno-wychowawczej nauczycieli wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie, funkcja* (%).

Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

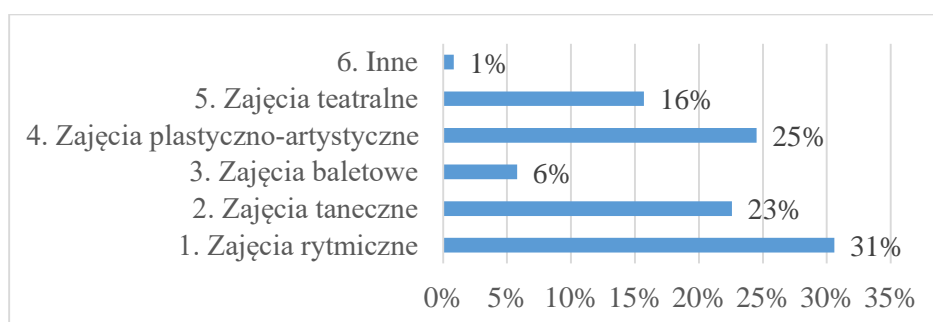
Wsparcie przez dyrektorów organizacji różnych działań nauczycieli w pracy edukacyjno-wychowawczej; wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie i pełniona funkcja. Na podstawie pytania VI dokonano analizy uzyskanych informacji od respondentów z uwzględnieniem ich wykształcenia. Zdaniem ankietowanych działania dyrektorów wspierające nauczycieli takie jak: *występy artystyczne dzieci, zajęcia otwarte dla rodziców i młodych nauczycieli, udział i organizacja przeglądów, konkursów dla dzieci* respondenci ze „średnim” na poziomie najwyższej punktacji (4-5 punktów) ocenili na (84%), w skali niższej (2-3punktów) wskazania respondentów to (17%). Z wyższym wykształceniem ankietowani takie działania w najwyższej skali wskazali (62%), w skali niższej (2-3punktów) wskazania respondentów to (34%), a od (0-1punktów) jedynie (5%) wskazań.

Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem pełnionej funkcji przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali dosyć podobnie, w skali od 4-5 punktów ich wskazania są podobne od 62-65%; w skali 2-3 punktów *urzędnicy i kierownicy* wskazali od 25-27% a *samorządowcy* (36%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 205, Aneks).

B. Wsparcie przez dyrektorów zapewniające wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Pytanie VII zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektora warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu poznawczego (wykres 22). W pytaniu tym pracownicy samorządu i samorządowcy wybierali odpowiedzi spośród 5 możliwych. Zadaniem pracowników samorządu i samorządowców było wskazanie najważniejszych działań dyrektorów przedszkoli na terenie gminy, które ich zdaniem zapewniają wysoki poziom usług edukacyjnych w przedszkolach gminnych oraz wskazanie tych zajęć, które zdaniem respondentów są ważne na tym etapie edukacyjnym. Za najważniejsze aktywności dyrektorów uatrakcyjniające etap edukacji przedszkolnej respondenci uznali: *zajęcia rytmiczne (31%)* wskazań, *plastyczno-artystyczne (25%)* wskazań ankietowanych, *taneczne (23%)*, *teatralne (16%)*.



Wykres 22. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; działania dyrektorów zapewniające wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja (%)*.

Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych z poszczególnych przedszkoli w Aneksie.

Biorąc pod uwagę wykształcenie i pełnioną funkcję respondentów w strukturach samorządowych, zauważamy, że ta grupa ankietowanych docenia znaczenie organizacji zajęć dodatkowych w przedszkolach, wychodzących poza realizację podstawy programowej jako element edukacyjny zapewniający atrakcyjność oferty programowej w przedszkolach samorządowych.

Wsparcie przez dyrektorów zapewniające wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie i pełniona funkcja. Na podstawie pytania VII dokonano analizy uzyskanych informacji od respondentów z uwzględnieniem ich wykształcenia. Zdaniem ankietowanych

wspieranie przez dyrektorów zapewniające wysoki poziom usług, respondenci ze „średnim” wykształceniem docenili najbardziej zajęcia *taneczne* (27%) wskazań, *zajęcia rytmiczne, plastyczno-artystyczne i teatralne* po 20% wskazań a *baletowe* tylko 7%. Z wyższym wykształceniem ankietowani takie działania ocenili następująco: zajęcia *taneczne* (22%) wskazań, *zajęcia rytmiczne* (32%), *plastyczno-artystyczne* (25%), *teatralne* (15%) wskazań a *baletowe* (6%).

Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem pełnionej funkcji przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. *Urzędnicy* takie działania ocenili następująco: zajęcia *taneczne* (25%) wskazań, *zajęcia rytmiczne* (38%), *plastyczno-artystyczne* (22%), *teatralne* (25%) wskazań a *baletowe* (3%). *Kierownicy* wskazali następująco: zajęcia *taneczne* (36%) wskazań, *zajęcia rytmiczne* (36%), *plastyczno-artystyczne* (18%), *teatralne* (9%) wskazań a *baletowe* (3%). *Samorządowcy* wskazali następująco: zajęcia *taneczne* (17%) wskazań, *zajęcia rytmiczne* (26%), *plastyczno-artystyczne* (28%), *teatralne* (19%) wskazań a *baletowe* (9%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 206, Aneks).

Podsumowanie. Uzyskane wyniki badań pokazują, że zdaniem pracowników samorządu i samorządowców dyrektorzy kierujący przedszkolami publicznymi powinni posiadać cechy osobowe, które w poznawczej sferze relacji z nauczycielami świadczą o ich wiedzy i umiejętnościach z zakresu zarządzania ludźmi oraz świadomości znaczenia bogatej oferty edukacyjno-dydaktycznej przedszkoli, będącej podstawą wszechstronnego rozwoju podopiecznych. Wysokie wskazania zarówno pracowników samorządu jak i radnych pokazują, iż widzą oni potrzebę wsparcia ze strony dyrektorów środowiska nauczycielskiego w takich przedsięwzięciach jak organizacja *występów artystycznych dzieci*, koordynowanie *konkursów, przeglądów dla dzieci* oraz wsparcie przygotowania *zajęć otwartych dla rodziców, młodych nauczycieli, studentów*.

W trakcie prowadzonej analizy dostrzegamy, że ta grupa respondentów podchodzi kreatywnie do organizacji przez dyrektorów w przedszkolach samorządowych zajęć dodatkowych poza podstawą programową wychowania przedszkolnego. Widzimy, że ich zdaniem takie zajęcia powinny być prowadzone w przedszkolach, co niewątpliwie ma znaczenie w atrakcyjności oferty edukacyjnej placówek a zarazem dowodzi, iż cechy dyrektora w osnowie kompetencji poznawczych w relacjach z nauczyciela i pośrednio z rodzicami poprzez bogatą ofertę programową przedszkoli jest ważna w rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym. Wśród najczęściej wskazywanych zajęć dodatkowych przez tę

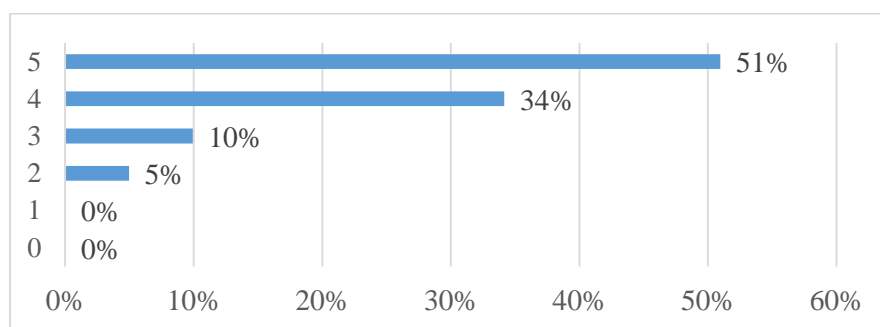
grupę respondentów były zajęcia *rytmiczne, taneczne, plastyczno-artystyczne*, trochę rzadziej *teatralne* i bardzo rzadko bądź wcale *baletowe*.

3.2. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z organem prowadzącym i samorządem w sferze emocjonalnej i motywacyjnej

A. Cechy dyrektorów oddziałujące na sprawne działanie przedszkola, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Pytanie II zawierało treści, które miały pokazać cechy osobowe dyrektorów, które zdaniem pracowników organu prowadzącego i samorządowców warunkują kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkoli w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 23). W pytaniu tym respondenci mieli dokonać wyboru tych cech dyrektora, które ich zdaniem oddziałują na dobre funkcjonowanie placówki. Zdaniem członków organu prowadzącego i samorządowców cechy dyrektora wymienione w ankiecie cieszyły się bardzo dużą popularnością. Takie cechy jak dyrektor *pedagog – mistrz w zawodzie, menadżer – rzecznik interesów lokalnych, mentor – coach* wspierający rozwój swojej kadry, *zarządca – sprawnie kierujący placówką, dyplomata – promujący przedszkole, ambasador – stojący na straży etosu nauczyciela* zyskały bardzo wysoki poziom wskazań (od 4-5 punktów) aż 85% respondentów, na poziomie (2-3 punktów) 15% wskazań. Dokumentuje nam to fakt, że respondenci, jako osoby decyzyjne pracujące w organie prowadzącym i samorządzie, są bardzo mocno przekonani, iż cechy osobowe dyrektorów zarządzających w przedszkolach mają duże znaczenie w sprawnym funkcjonowaniu tych placówek samorządowych.



Wykres 23. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; cechy dyrektorów oddziałujące na lepsze funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja* (%). Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych w Aneksie.

Cechy dyrektorów oddziałujące na sprawne działanie przedszkola, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie i pełniona funkcja.

Na podstawie pytania II dokonano analizy uzyskanych informacji od respondentów z uwzględnieniem ich wykształcenia. Zdaniem ankietowanych wymienione wcześniej w analizie ogólne cechy dyrektorów zapewniające wysoki poziom funkcjonowania przedszkoli, respondenci ze „średnim” wykształceniem i radni docenili najbardziej bo ich wskazania to (97%) na poziomie najwyższym od (4-5 punktów). Ankietowani z wyższym wykształceniem cechy, które ich zdaniem powinni posiadać dyrektorzy by dobrze zarządzać placówkami ocenili na poziomie 4- punktów wskazali na (83%), a w przedziale od (2-3 punktów) wskazania wynoszą (17%).

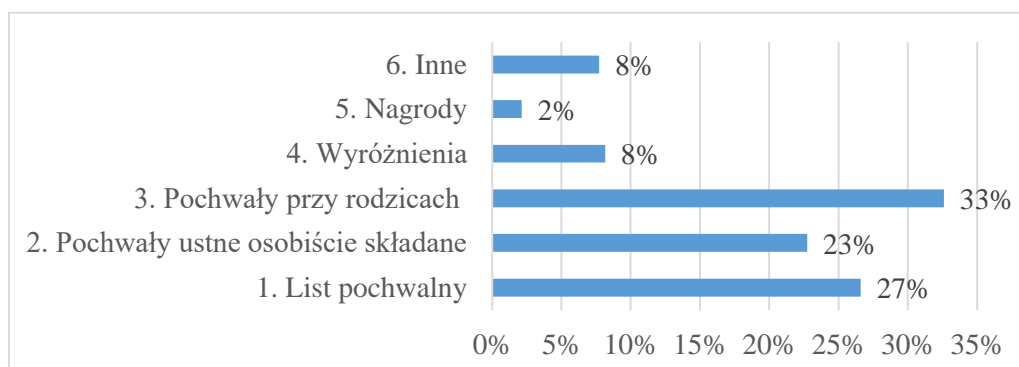
Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem pełnionej funkcji przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. *Urzędnicy* wymienione w ankiecie cechy dyrektorów ocenili następująco: (71%) wskazań w przedziale od (4-5 punktów), (29%) w przedziale od (2-3 punktów). *Kierownicy* wskazali następująco: (88%) wskazań w przedziale od (4-5 punktów), (12%) w przedziale od (2-3 punktów). *Samorządowcy* wskazali następująco: (97%) wskazań w przedziale od (4-5 punktów), (4%) w przedziale od (2-3 punktów). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 207, Aneks).

B. Motywowanie przez dyrektorów pracowników organu prowadzącego i samorządowców jako wzmocnienie relacji i współpracy z przedszkolami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Treści zawarte w IV pytaniu miały pokazać cechy osobowe dyrektorów warunkujące kształtowanie się kultury organizacyjnej przedszkola w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego (wykres 24) polegające na działaniach dyrektorów, które zdaniem respondentów stanowić mogą motywację dla członków organu prowadzącego i samorządowców do współpracy na rzecz przedszkola. W pytaniu tym ankietowani mieli do wyboru 5 wskazań w dowolnej ilości. Zdaniem radnych i pracowników samorządu najczęściej dyrektorzy powinni motywować ich do współpracy na rzecz przedszkola poprzez

pochwały przy rodzicach (33%), listy pochwalne (27%), pochwały ustne składane osobiście (23%), wyróżnienia (8%), nagrody (2%).



Wykres 24. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; motywowanie przez dyrektorów pracowników samorządu i samorządowców do współpracy z przedszkolami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja* (%). Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych w Aneksie.

Motywowanie przez dyrektorów pracowników organu prowadzącego i samorządowców jako wzmocnienie relacji i współpracy z przedszkolami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie i pełniona funkcja. Na podstawie pytania IV dokonano analizy uzyskanych informacji od respondentów z uwzględnieniem ich wykształcenia. Zdaniem ankietowanych ze „średnim” wykształceniem działania dyrektorów, które według nich motywują ich do współpracy z przedszkolami, respondenci ocenili następująco: *pochwały przy rodzicach* i *listy pochwalne* po (36%) wskazań, *pochwały ustne składane osobiście* (18%) wskazań. Ankietowani z wyższym wykształceniem wskazali następująco: *pochwały przy rodzicach* (31%), *listy pochwalne* (25%), *pochwały ustne składane osobiście* (24%) wskazań, *wyróżnienia* (8%).

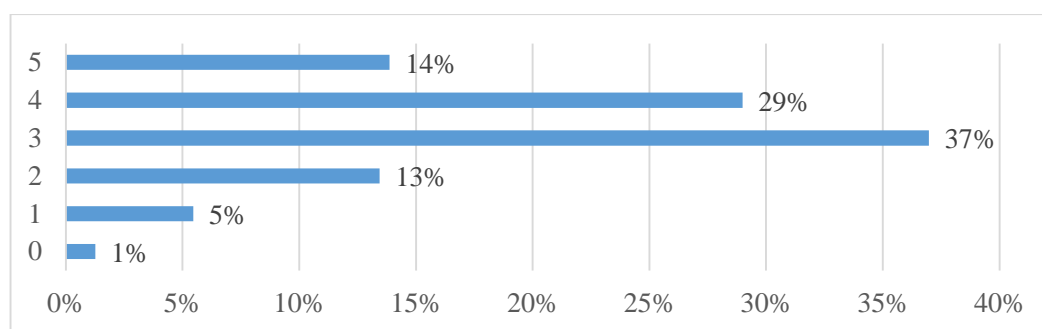
Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem pełnionej funkcji przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali dość podobnie. *Urzędnicy* wymienione w ankiecie sposoby motywowania przedstawiają się następująco: *pochwały przy rodzicach* (38%), *listy pochwalne* (29%), *pochwały ustne składane osobiście* (19%) wskazań, *wyróżnienia* (10%). *Kierownicy* wskazali następująco: *pochwały przy rodzicach* (38%), *listy pochwalne* (25%), *pochwały ustne składane osobiście* (25%) wskazań, *wyróżnienia* (6%). *Samorządowcy* wskazali następująco: *pochwały przy rodzicach* (38%), *listy pochwalne* (29%), *pochwały*

ustne składane osobiście (19%) wskazań, wyróżnienia (10%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 208, Aneks).

C. Budowanie przez dyrektorów przedszkoli klimatu i dobrej atmosfery we współpracy z organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Pytanie IX zawierało treści, które miały pokazać nasilenie cech osobowych dyrektora wspierających klimat i dobrą atmosferę w przedszkolu, warunkujących budowanie kultury organizacyjnej w placówce w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego. Na podstawie wykresu 25 członkowie organu prowadzącego i samorządowcy ocenili komponent emocjonalno-motywacyjny jaki powinien charakteryzować cechy dyrektorów i ich zaangażowanie w budowanie klimatu i atmosfery w przedszkolach. Pytania dotyczyły takich postaw dyrektorów, które stanowią integrację dzieci, środowiska lokalnego, samorządowców i organu prowadzącego w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery pracy. Zdaniem ankietowanych *organizacja imprez integracyjnych dla dzieci z udziałem środowiska lokalnego, samorządowców i organu prowadzącego oraz organizacja ognisk, wspólnych spotkań* to dosyć istotny element budowania klimatu i atmosfery współpracy. Pokazują to uzyskane wyniki to (43%) respondentów wskazało łącznie w skali od (4-5 punktów) a (50%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów).



Wykres 25. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; budowanie klimatu i atmosfery przez dyrektorów przedszkoli we współpracy z organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja* (%). Źródło: opr. własne, tabele i wykresy wyników surowych w Aneksie.

Budowanie przez dyrektorów przedszkoli klimatu i dobrej atmosfery we współpracy z organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie i pełniona funkcja. W pytaniu IX dokonano również analizy z uwzględnieniem wykształcenia respondentów. Zdaniem ankietowanych dyrektorzy powinni realizować przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery w przedszkolach, świadczą o tym wybory członków organu prowadzącego i samorządowców. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *organizacja imprez integracyjnych dla dzieci z udziałem środowiska lokalnego, samorządowców i organu prowadzącego oraz organizacja ognisk, wspólnych spotkań* (58%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (42%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Według ankietowanych z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się nieco inaczej: (41%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (51%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów).

Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem pełnionej funkcji przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. Wymienione w ankiecie sposoby budowania klimatu i atmosfery *urzędnicy* wskazywali następująco: (20%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (69%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). *Kierownicy* wskazali następująco: (32%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (63%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). *Samorządowcy* wskazali następująco: (64%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (30%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 209, Aneks).

Podsumowanie. W niniejszym podrozdziale dokonano porównania wyników badań i opinii uzyskanych od członków organu prowadzącego i radnych samorządu lokalnego. Celem było uzyskanie informacji i wskazanie tych cech dyrektorów, które zdaniem respondentów warunkują kształtowanie kultury organizacyjnej w przedszkolach samorządowych w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego. Dokonując analizy uzyskanych wyników badań zauważamy, że respondenci wskazują, że dyrektorzy o określonych cechach przedstawieni w ankiecie: dyrektor *pedagog* – mistrz w zawodzie, *menadżer* – rzecznik interesów lokalnych, *mentor* – *coach* wspierający rozwój swojej kadry, *zarządca* – sprawnie kierujący placówką, *dyplomata* – promujący przedszkole, *ambasador* stanowią osobę wzorcowo zarządzającą przedszkolem; aż (85%) wskazań w najwyższej skali od (4-5 punktów) i tylko (15%) wskazań w skali od (2-3 punktów). Wszystkie

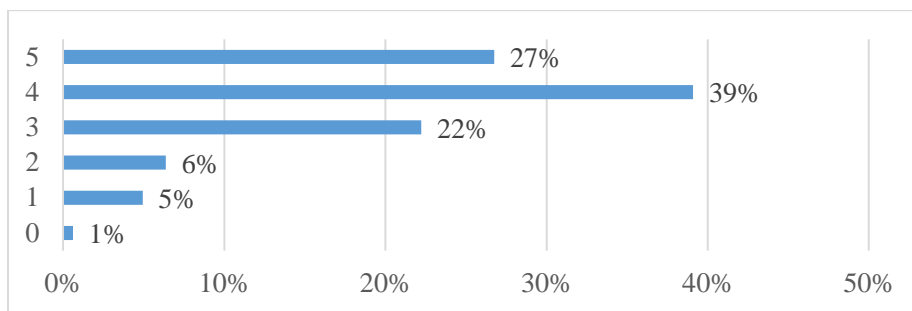
grupy ankietowanych zdecydowanie są zgodne, że najważniejszym elementem motywowania członków samorządu i samorządowców do współpracy z przedszkolami są *ustne pochwały składane przy rodzicach*, następnie *listy pochwalne* i *pochwały ustne składane osobiście przez dyrektorów*. Niepodważalnie takie wskazania uzasadnione są budowaniem dobrych relacji członków samorządu i radnych ze środowiskiem lokalnym, co stanowi dobre podłoże dla *public relations* w gronie potencjalnych wyborców.

3.3. Analiza wyników badań znaczenia relacji dyrektora z organem prowadzącym i samorządem w sferze behawioralnej

A. Współpraca dyrektorów z organem prowadzącym a funkcjonowanie placówek, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Analizując pytanie I widzimy się na podstawie wykresu 26, że respondenci wysoko wskazują cechy dyrektorów w kontekście komponentu behawioralnego jako niezbędne we współpracy z samorządem, rzutujące na dobre zarządzanie przedszkolami. Zdaniem członków organu prowadzącego i radnych dyrektorzy powinni angażować ich do *uczestnictwa w życiu przedszkoli*, według respondentów dyrektorzy powinni *współpracować z samorządem i organem prowadzącym w obszarze finansowania przedszkoli*, razem z przedstawicielami lokalnych władz *promować osiągnięcia dzieci na imprezach lokalnych i wewnętrznych*, *wspólnie poszukiwać sponsorów*. Wysokie wskazania respondentów pokazują, że ich zdaniem dyrektorzy powinni aktywnie działać w powyżej wymienionych obszarach bowiem takie aktywności zdaniem ankietowanych to dowód, iż dyrektorzy o wysokim poziomie kompetencji w osnowie komponentu behawioralnego budują dobre relacje z członkami samorządu i organu prowadzącego. Na poziomie 4-5 punktów ankietowani wskazywali aktywności dyrektorów jako ważne, aż (66 %) a na poziomie 2-3 punktów (28%). Na podstawie wskazań można stwierdzić, że reprezentowane poglądy, wizje samorządowców i organu prowadzącego stanowią swoistą opinię tej grupy respondentów, których wskazania potwierdzają, iż współpraca dyrektorów z tymi organami jest istotna w sprawnym funkcjonowaniu tych placówek, a cechy osobowe dyrektorów mają znaczenie w nawiązywaniu pozytywnych relacji pomiędzy nimi.



Wykres 26. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; współpraca dyrektorów z organem prowadzącym a funkcjonowanie placówek, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja* (%). Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych Aneksie.

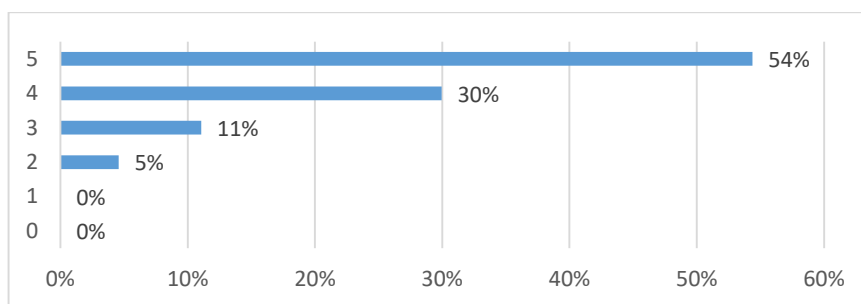
Współpraca dyrektorów z organem prowadzącym a funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie oraz pełniona funkcja. W pytaniu I dokonano również analizy z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie* respondentów. Zdaniem ankietowanych dyrektorzy powinni realizować przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu klimatu i dobrej atmosfery w przedszkolach, świadczą o tym wybory członków organu prowadzącego i samorządowców. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *współpraca z samorządem i organem prowadzącym w obszarze finansowania przedszkoli*, *wspólne z przedstawicielami lokalnych władz promowanie osiągnięć dzieci na imprezach lokalnych i wewnętrznych*, *wspólne poszukiwanie sponsorów* (91%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (8%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Według ankietowanych z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się nieco inaczej: (61%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (31%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów).

Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem zmiennej *pełniona funkcja* przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. Wymienione w ankiecie sposoby budowania klimatu i atmosfery *urzędnicy* wskazywali następująco: (52%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (39%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). *Kierownicy* wskazali następująco: (54%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (39%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). *Samorządowcy* wskazali następująco: (69%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (18%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Widzimy również głosy pokazujące bardzo niskie wskazania urzędników, kierowników i radnych od (0-1 punktu) to wskazanie na poziomie od (3-9%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 210, Aneks).

B. Współpraca dyrektorów ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym a funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Podczas analizy pytania III widzimy na podstawie wykresu 27, że wysokie wskazania respondentów pokazują, że ich ocenie dyrektorzy powinni współpracować ze środowiskiem zewnętrznym by ulepszać funkcjonowanie. Wysokie wskazania ankietowanej grupy dają postawę by sądzić, że dyrektorzy powinni reprezentować takie cechy osobowe w kontekście komponentu behawioralnego, które są niezbędne we współpracy z różnymi środowiskami rzutujące na dobre zarządzanie przedszkolami. Zdaniem członków organu prowadzącego i radnych dyrektorzy powinni angażować się w *poszukiwanie sponsorów, współpracę z rodzicami, nauczycielami oraz samorządem i samorządowcami*. Na poziomie 4-5 punktów ankietowani wskazywali takie aktywności dyrektorów jako bardzo ważne, aż (84 %) a na poziomie 2-3 punktów (16%). Na podstawie uzyskanych wskazań można stwierdzić, że reprezentowane poglądy, wizje samorządowców i organu prowadzącego stanowią swoistą opinię tej grupy respondentów, których wskazania potwierdzają, że cechy osobowe dyrektorów mają znaczenie w nawiązywaniu pozytywnych relacji z otoczeniem tak w środowisku wewnętrznym jak i zewnętrznym.



Wykres 27. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; współpraca dyrektorów ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym a funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja* (%).
Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych Aneksie.

Współpraca dyrektorów przedszkoli ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym a funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie oraz pełniona funkcja. W pytaniu III dokonano również analizy z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie* respondentów. Zdaniem ankietowanych dyrektorzy powinni realizować przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu kli-

matu i dobrej atmosfery w przedszkolach, świadczą o tym wybory członków organu prowadzącego i samorządowców. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *poszukiwanie sponsorów, współpraca z rodzicami, nauczycielami oraz samorządem i samorządowcami* (89%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (11%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Według ankietowanych z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się nieco inaczej: (84%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (16%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów).

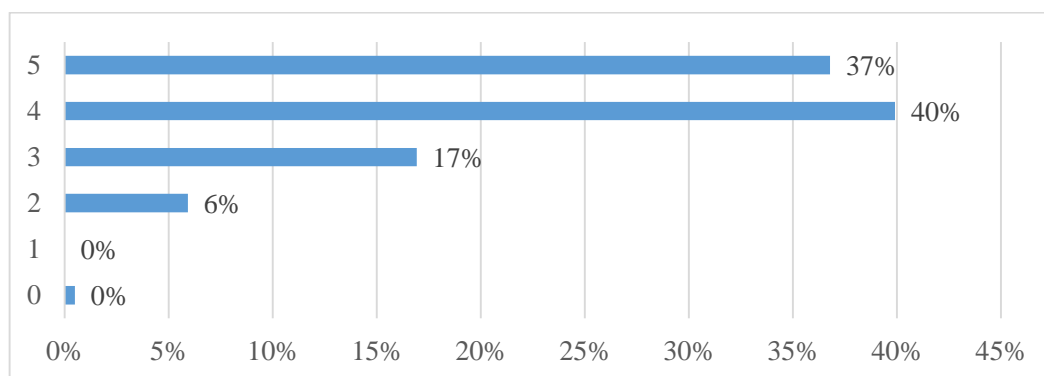
Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem zmiennej *pełniona funkcja* przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. Wymieniona przez ankietowanych ocena nasilenia roli współpracy dyrektorów ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym przedstawia się następująco *urzędnicy* wskazywali następująco: (80%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (20%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). *Kierownicy* wskazali następująco: (75%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (25%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Samorządowcy wskazali następująco: (97%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (12%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Nie widzimy tutaj wyników pokazujących bardzo niskie wskazania urzędników, kierowników i radnych od (0-1 punktu) to wskazanie na poziomie od (0%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 211, Aneks).

C. Delegowanie zadań przez dyrektorów jako sposób angażowania kadry pedagogicznej do współzarządzania placówką, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

W trakcie analizy pytania V zauważa się na podstawie wykresu 28, że pracownicy organu prowadzącego i samorządowcy uważają, że dyrektorzy powinni delegować zadania nauczycielom. Cechy osobowe dyrektorów w kontekście komponentu behawioralnego to istotny element w takich przedsięwzięciach. Dyrektorzy delegując zadania według opinii respondentów angażują nauczycieli do współzarządzania w przedszkolach. Nauczyciele zdaniem ankietowanych powinni być angażowani do *współdecydowania: o zaopatrzeniu placówek w pomoce dydaktyczne, wyposażenie; o wyborze realizowanych*

projektów, imprez i uroczystości, powinni mieć możliwość samodzielnej aranżacji sal dydaktycznych i dekoracji przedszkola. Jak pokazują wyniki badań na wykresie 28 w/w przedsięwzięcia aktywizujące nauczycieli do współzarządzania przedszkolem, są dostrzegane i doceniane przez ankietowanych. Na poziomie (4-5 punktów) respondenci ocenili aż w (77%), że wymienione powyżej działania dyrektorów to jest ważny punkt we współzarządzaniu przedszkolami a tylko (23%) wskazań na poziomie (2-3 punktów).



Wykres 28. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; delegowanie zadań przez dyrektorów jako sposób angażowania kadry pedagogicznej do współzarządzania placówką, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja* (%). Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych w Aneksie.

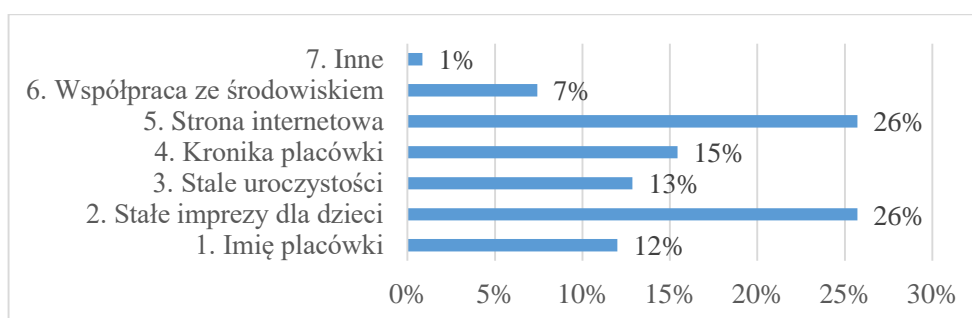
Delegowanie zadań przez dyrektorów jako sposób angażowania kadry pedagogicznej do współzarządzania placówką, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie oraz pełniona funkcja. W pytaniu V dokonano również analizy z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie* respondentów. Zdaniem ankietowanych dyrektorzy powinni realizować przedsięwzięcia mające znaczenie w angażowaniu nauczycieli do współzarządzania w przedszkolach, świadczą o tym wybory członków organu prowadzącego i samorządowców. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *współdecydowanie o zaopatrzeniu placówek w pomoce dydaktyczne, wyposażenie; współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów, imprez i uroczystości, możliwość samodzielnej aranżacji sal dydaktycznych i dekoracji przedszkola przez nauczycieli* (80%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (20%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Według ankietowanych z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się nieco inaczej: (76%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (24%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów).

Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem zmiennej *pełniona funkcja* przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. Wymieniona przez ankietowanych ocena nasilenia roli współpracy dyrektorów ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym przedstawia się następująco *urzędnicy* wskazywali następująco: (84%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (16%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). *Kierownicy* wskazali następująco: (72%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (26%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Samorządowcy wskazali następująco: (74%) łącznie w skali od (4-5 punktów) a (26%) wskazań łącznie w skali od (2-3 punktów). Widzimy tutaj wynik pokazujący bardzo niskie wskazania *kierowników* od (0-1 punktu) to wskazanie na poziomie (3%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 212, Aneks).

D. Dyrektorzy jako inicjatorzy budowania tradycji i rytuałów w placówkach we współpracy ze środowiskiem, organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego

Analiza ogólna wyników badań uzyskanych wśród pracowników samorządu i samorządowców

Analizując pytanie VIII widzimy jak na podstawie wykresu 29 respondenci pokazują własne opinie poprzez pryzmat, których można wnioskować i oceniać jakie cechy powinni reprezentować dyrektorzy w kontekście komponentu behawioralnego w przedszkolach samorządowych. Ze wskazań ankietowanych można zauważyć, że dyrektorzy w placówkach przedszkolnych powinni dbać o tradycje i rytuały, bo mają one znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej w zarządzanych przedszkolach. Zdaniem respondentów najważniejsze w tej dziedzinie są *stałe imprezy dla dzieci i prowadzenie strony internetowej* po (26%) wskazań, *prowadzenie kroniki* (15%), *stałe uroczystości* (13%), *imię placówki* (12%), *współpraca ze środowiskiem* (7%).



Wykres 29. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; dyrektorzy jako inicjatorzy budowania tradycji i rytuałów w placówkach we współpracy ze środowiskiem, organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja (%)*. Źródło: oprac. własne, tabele i wykresy wyników surowych w Aneksie.

Dyrektorzy jako inicjatorzy budowania tradycji i rytuałów w placówkach we współpracy ze środowiskiem, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego a ich wykształcenie oraz pełniona funkcja. W pytaniu VIII dokonano również analizy z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie* respondentów. Zdaniem ankietowanych dyrektorzy powinni realizować przedsięwzięcia mające znaczenie w budowaniu tradycji i rytuałów w przedszkolach. Respondenci ze „średnim” wykształceniem wskazywali następująco: *stałe imprezy dla dzieci i prowadzenie strony internetowej po (31%) wskazania, prowadzenie kroniki (8%), stałe uroczystości (8%), imię placówki (8%), współpraca ze środowiskiem (15%)*. Według ankietowanych z „wyższym” wykształceniem opinia kształtuje się nieco inaczej: *stałe imprezy dla dzieci i prowadzenie strony internetowej po (25%) wskazania, prowadzenie kroniki (17%), stałe uroczystości (14%), imię placówki (13%), współpraca ze środowiskiem (6%)*.

Analizy uzyskanych danych dokonano również z uwzględnieniem zmiennej *pełniona funkcja* przez respondentów. Według ankietowanych zauważyć można, że *urzędnicy, kierownicy i radni* wskazywali różnie. Wymieniona przez ankietowanych ocena nasilenia roli budowania tradycji i rytuałów w przedszkolach przedstawia się następująco: *urzędnicy* wskazywali następująco: *prowadzenie strony internetowej (34%) wskazania, stałe imprezy dla dzieci (31%), stałe uroczystości (14%), prowadzenie kroniki (7%), współpraca ze środowiskiem (6%), imię placówki (3%)*. *Kierownicy* wskazali następująco: *stałe imprezy dla dzieci i prowadzenie strony internetowej po (32%) wskazania, prowadzenie kroniki i stałe uroczystości po (16%), imię placówki (5%), współpraca ze środowiskiem (0%)*. *Samorządowcy* wskazali następująco: *stałe imprezy dla dzieci (23%),*

prorowadzenie strony internetowej (20%) wskazań, prowadzenie kroniki (19%), imię placówki (17%), stałe uroczystości (11%), współpraca ze środowiskiem (10%). Szczegóły wskazań pracowników samorządu i samorządowców ze zmienną *wykształcenie i pełniona funkcja* pokazuje (tabela/wykres 213, Aneks).

Podsumowanie. Celem przeprowadzonych badań, które zostały zaprezentowane w tym podpunkcie było znalezienie odpowiedzi i pokazanie poprzez opinie członków organu prowadzącego i samorządowców tych aktywności dyrektorów, które ich zdaniem powinny warunkować kształtowanie się kultury organizacyjnej w każdym przedszkolu w osnowie komponentu behawioralnego. Zauważyć można, że takie aktywności dyrektorów jak *angażowanie pracowników samorządu i samorządowców do uczestnictwa w życiu przedszkoli, podejmowanie współpracy z samorządem i organem prowadzącym w obszarze finansowania jednostek, razem z przedstawicielami lokalnych władz promowanie osiągnięć dzieci na imprezach lokalnych i wewnętrznych, wspólne poszukiwanie sponsorów* są przez respondentów cenione, najwyższe wskazania w skali od (4-5 punktów) zauważamy u *radnych (69%)* oraz osób mających „średnie” wykształcenie (91%). Najniższe wskazania tych samych działań dyrektorów zauważamy tylko u *urzędników (9%)* i *kierowników (3%)* w skali od (0-1 punktu). Zdecydowanie członkowie organu prowadzącego i radni wyrażają bardzo podobną opinię, iż delegowanie zadań nauczycielom przez dyrektorów jest niezbędnym, istotnym elementem sprawnego zarządzania przedszkolami (77%) wskazań respondentów. Wszyscy ankietowani uznali, że najistotniejszym działaniem dyrektorów winno być *prorowadzenie stron internetowych przedszkoli* oraz *organizacja stałych imprez dla dzieci*, najmniej ważne jest dla nich *imię placówki*.

Wskazania stanowią udokumentowanie, że według pracowników samorządu i samorządowców dyrektorzy przedszkoli samorządowych to powinny być osoby o ich wysokim poziomie kompetencji behawioralnych, o cechach dających szeroko rozumiane możliwości współpracy ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym oraz nawiązywanie dobrych relacji służących budowaniu kultury organizacyjnej w zarządzanych placówkach.

3.4. Ogólne wnioski z przeprowadzonej analizy

W trakcie prowadzonej analizy uzyskanych wyników badań koncentrowano się na poszukiwaniu odpowiedzi na postawiony problem szczegółowy nr 3 który brzmiał: *Jakie cechy osobowe dyrektora znacząco oddziałują na relacje z organem prowadzącym i członkami samorządu lokalnego w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola?* Na

podstawie uzyskanych danych szukano informacji mających zweryfikować postawioną hipotezę szczegółową nr 3, która była następująca: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z organem prowadzącym i członkami samorządu warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Przeprowadzając analizę wyników badań członków organu prowadzącego i samorządu lokalnego uzyskano informacje dotyczące wizji, wyobrażeń jakie cechy zdaniem respondentów powinien reprezentować dyrektor przedszkola samorządowego. Skupiono się również na uzyskaniu informacji na temat znaczenia współpracy dyrektorów z samorządem i organem prowadzącym oraz relacji jakie zdaniem respondentów powinny funkcjonować pomiędzy dyrektorami przedszkoli a rodzicami, dyrektorami a nauczycielami i wreszcie pomiędzy dyrektorami a respondentami. Badanie tej grupy respondentów było próbą uzyskania wiedzy, opinii osób, które poprzez czynności zawodowe i społeczne mają wpływ na funkcjonowanie przedszkoli w środowisku lokalnym.

Według samorządowców, pracowników samorządu dyrektorzy kierujący placówkami przedszkolnymi powinni mieć duży zasób wiedzy, szeroki zakres kompetencji co w poznawczej sferze relacji z nauczycielami i rodzicami pozwoli im na sprawne zarządzanie ludźmi oraz powierzonymi jednostkami. Na podkreślenie zasługuje fakt, iż widzą oni potrzebę szerokiej oferty edukacyjnej dla dzieci w wieku przedszkolnym poza realizację podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Uważają oni, że w przedszkolach powinny być prowadzone dla dzieci *zajęcia rytmiczne, taneczne, plastyczno-artystyczne*, co wskazuje na fakt, że w opinii tych respondentów dyrektorzy powinni reprezentować takie cechy osobowe jak *otwartość na pomysły, twórczość w działaniu, inspirująca postawa oraz perspektywiczne myślenie*³²². Wysokie wskazania pracowników organu prowadzącego i radnych pokazują ich opinię według której dyrektorzy winni wspierać nauczycieli, w takich przedsięwzięciach jak *organizacja występów artystycznych dzieci*, koordynowanie *konkursów, przeglądów dla dzieci* oraz wsparcie przygotowania *zajęć otwartych dla rodziców, młodych nauczycieli, studentów*. Daje się zauważyć, że zarówno pracownicy organu prowadzącego jak i samorządowcy są zwolennikami budowania dobrych relacji pomiędzy dyrektorami a nauczycielami i rodzicami, co stanowi podstawę kształtowania się kultury organizacyjnej w przedszkolach.

Informacje uzyskane od członków organu prowadzącego i samorządowców dotyczące cech dyrektorów, które ich zdaniem mogą mieć znaczenie w kształtowaniu kultury

³²² Część II, pkt 6, tab. 4.

organizacyjnej w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego pokazują opinie badanej grupy, wg nich dyrektorzy przedszkoli powinny być to osoby wszechstronnie przygotowane zawodowo do wypełniania tej funkcji: mistrzowie, menadżerowie, dyplomaci, mentorzy, ambasadorzy i pedagodzy. Ich opinie są zbieżne w zakresie współpracy dyrektorów z samorządem, uważają oni, że motywacja członków organu prowadzącego i radnych powinna się sprowadzać do *ustnych pochwał składanych przy rodzicach, listów pochwalnych i pochwał ustnych składanych osobiście przez dyrektorów*. Dokonując analizy opinii tej grupy respondentów stwierdzamy, że dyrektorzy ich zdaniem powinni reprezentować takie cechy osobowe jak: *umiejętność podnoszenia na duchu i dodawania innym wiary we własne siły oraz dostrzeganie dobra w drugim człowieku*³²³. Taki rodzaj motywacji zdaniem respondentów ma znaczenie w budowaniu dobrych relacji dyrektorów i samorządowców i pracowników samorządu.

Celem badania było uzyskanie również odpowiedzi i wskazanie opinii, osądów tej grupy respondentów dotyczących tych aktywności dyrektorów przedszkoli, które warunkują kształtowanie się kultury organizacyjnej w przedszkolach samorządowych w osnowie komponentu behawioralnego. Respondenci byli zgodni w swoich opiniach a wysokie wartości wskazań dotyczące *angażowania pracowników samorządu i samorządowców do uczestnictwa w życiu przedszkoli, podejmowania współpracy z samorządem i organem prowadzącym w obszarze finansowania jednostek, razem z przedstawicielami lokalnych władz promowania osiągnięć dzieci na imprezach lokalnych i wewnętrznych, wspólne poszukiwanie sponsorów* pokazują, że zarówno radni i pracownicy organu prowadzącego doceniają rolę *wspólnych działań, współpracy dyrektorów i samorządowców na różnych odcinkach aktywności*. Potwierdza to, że wg ich opinii dyrektorzy przedszkoli powinni mieć takie cechy osobowe jak: *skuteczność w działaniu, poważne traktowanie obowiązków, sprawcza moc działania*³²⁴. Dowodzi to, że respondenci chcą się angażować w funkcjonowanie lokalnych przedszkoli samorządowych i poprzez nawiązywanie dobrych relacji z dyrektorami uczestniczyć bezpośrednio w budowaniu kultury organizacyjnej podległych placówek. Według wskazań widzimy, że respondenci są grupą zdecydowanie pozytywnie nastawioną na *delegowanie nauczycielom różnych zadań przez dyrektorów*³²⁵ jako istotny element sprawnego zarządzania przedszkolami. Według ankietowanych dy-

³²³ Część II, pkt 6, tab.5.

³²⁴ Część II, pkt 6, tab. 6.

³²⁵ Ibidem.

rektorzy to osoby, które powinny reprezentować wysoki poziom kompetencji behawioralnych ze spojrzeniem na szeroko rozumianą współpracę z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządowcami.

Ocena tej grupy respondentów pokazująca ich wyobrażenie, osąd i wizję na temat jakie cechy powinien reprezentować dyrektor przedszkola publicznego jest zbieżna, co pokazuje wielokrotność podobnych wskazań członków organu prowadzącego i samorządowców. Fakt ten pokazuje, że potwierdza się pozytywnie zaproponowana hipoteza szczegółowa nr 3 brzmiąca następująco: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora gwarantujące jego dobre relacje z organem prowadzącym i członkami samorządu warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

4. Uogólnienie wyników badań

W trakcie opracowania uzyskanych wyników badań skoncentrowano się na poszukiwaniu odpowiedzi na postawiony problem główny, który brzmiał: *Jakie cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola?* Na podstawie analizy wyników surowych uzyskano informacje weryfikujące postawioną hipotezę główną, która była następująca: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola.*

Poznawcze cechy osobowe dyrektora a kultura organizacyjna przedszkola. Zdaniem respondentów o wysokim poziomie kompetencji poznawczych dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” świadczą takie cechy jak *otwartość na pomysły, twórcza, inspirująca postawa oraz perspektywiczne myślenie*³²⁶. Wymienione cechy mają niewątpliwie znaczenie w organizacji różnorodnych zajęć dla dzieci, realizowanych przez dyrektorów w badanych jednostkach, ponad podstawę programową wychowania przedszkolnego. Wśród wskazań nauczycieli widzimy *zajęcia rytmiczne, sportowe, plastyczno-artystyczne, taneczne i teatralne*. Istotnym elementem dobrej współpracy pomiędzy dyrektorami w badanych placówkach i kadrami pedagogicznymi jest fakt, iż nauczyciele wskazują, że dyrektorzy wykorzystują ich kwalifikacje w celu podnoszenia jakości pracy placówek. Ich wskazania w tym obszarze to głównie jest *prowadzenie strony internetowej, kącika pedagogicznego, realizacja innowacji, przygotowywanie choreografii, scenografii i dekoracji*.

³²⁶ Część II, pkt 6, tab. 4.

Oceniając wyniki ankiet przeprowadzonych wśród rodziców zauważamy, że działania dyrektorów, świadczące o ich kompetencjach poznawczych, zostały bardzo wysoko ocenione przez respondentów. Według rodziców dyrektorzy to osoby dbające o: *estetykę w przedszkolach, przepływ informacji na stronie internetowej, szeroką ofertę zajęć dla wychowanków*. Opinia rodziców jest zbieżna z powyżej pokazanymi wskazaniami nauczycieli co zdecydowanie potwierdza, że dyrektorzy badanych placówek mają takie cechy jak: *umiejętność planowania, dostrzegania szans i zagrożeń w pracy przedszkola, wizjonerstwo, gotowość do poświęceń*³²⁷. Zauważamy, że opinie rodziców w sferze kompetencji poznawczych są zbieżne, najczęściej wskazują: *rytmikę, logopedię, zajęcia plastyczno-artystyczne i teatralne*. Wyjątek stanowi fakt, że w PS-III jako jedynej badanej placówce, na wysokim poziomie organizowane są *zajęcia sportowe (piłka nożna i zajęcia sportowe z trenerami) oraz gimnastyka kompensacyjno-korekcyjna*.

Zdaniem ankietowanych członków organu prowadzącego i samorządowców dyrektorzy zarządzający przedszkolami powinni mieć dużą wiedzę i kompetencje, co w poznawczej sferze relacji z nauczycielami umożliwiać im może dobre zarządzanie ludźmi i powierzonymi jednostkami. Zauważamy, że są oni zwolennikami bogatej oferty edukacyjnej dla dzieci w podległych przedszkolach, poza realizację podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Wskazania tej grupy respondentów pokazują, że powinny to być: *zajęcia rytmiczne, taneczne, plastyczno-artystyczne*. Wysokie wskazania pracowników organu prowadzącego i radnych pokazują, że dyrektorzy winni wspierać nauczycieli, w takich przedsięwzięciach jak organizacja *występów artystycznych dzieci*, koordynowanie *konkursów, przeglądów dla dzieci* oraz dawać wsparcie przygotowania *zajęć otwartych dla rodziców, młodych nauczycieli, studentów*. Takie wskazania osób odpowiedzialnych finansowo i organizacyjnie za poprawne funkcjonowanie przedszkoli w gminie pokazują ich osąd na temat cech osobowych jakie winni mieć dyrektorzy placówek takich jak: *otwartość, nie narzucanie własnej woli, wykorzystywanie dialogu do sprawnego zarządzania przedszkolami*³²⁸. Daje się zauważyć, że zarówno pracownicy organu prowadzącego jaki samorządowcy są zwolennikami budowania dobrych relacji pomiędzy dyrektorami a nauczycielami i rodzicami co stanowi podstawę kształtowania się kultury organizacyjnej w przedszkolach.

Jak pokazują powyższe podsumowania różne cechy osobowe dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” w osnowie komponentu poznawczego (I rozdz., pkt. 4.6.,

³²⁷ Ibidem.

³²⁸ Ibidem, tab. 4.

II rozdz., pkt 3., pkt 6.) są bardzo ważne i mają znaczenie w kształtowaniu kultury organizacyjnej przedszkoli, co pozytywnie weryfikuje główną hipotezę badawczą.

Spoleczno-emocjonalne cechy osobowe dyrektora a kultura organizacyjna przedszkola. Badania pokazują, że dyrektorzy poprzez dobre relacje z kadrami pedagogicznymi zachęcają nauczycieli do doskonalenia swojej pracy z wykorzystaniem takich form: *poszukiwanie sponsorów, współpraca z rodzicami, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem z innymi członkami zespołu, samodzielne przygotowanie ozdób i dekoracji*. Analiza wyników badań pokazuje, że przyjęta hipoteza główna znajduje potwierdzenie w dużej aktywności dyrektorów w budowaniu przez nich dobrych relacji z nauczycielami przez motywowanie ich do pracy przez *pochwały przy rodzicach i na radzie pedagogicznej, pochwały składane osobiście, wyróżnienia, ocena pracy pedagogicznej*. Takie cechy dyrektorów jak *dbałość o klimat i atmosferę pracy wśród kadry przedszkola*³²⁹ pozwalają im na sprawną *organizację wycieczek, imprez integracyjnych i wspólnych spotkań*.

Analizując uzyskane wyniki badań z ankiet rodziców stwierdzamy, że dyrektorzy swoje działania w przedszkolach, skupione wokół kompetencji emocjonalno-motywacyjnych traktują bardzo poważnie, racjonalnie i rzetelnie. Fakt ten potwierdzają rodzice we wskazaniach. Takie działania dyrektorów stanowią ważny element wsparcia w budowaniu kultury organizacyjnej w podległych placówkach. Na podstawie wskazań rodziców widzimy, że dyrektorzy *pielęgnują, rozwijają klimat i dobrą atmosferę w podległych przedszkolach co świadczy, iż doceniają znaczenie dobrych relacji w zarządzaniu przedszkolami*³³⁰. Jak pokazują wskazania wszyscy dyrektorzy są zwolennikami motywowania rodziców i zachęcania ich do współpracy na rzecz przedszkoli, najczęściej respondenci wskazywali *dyplomy i pochwały ustne przy rodzicach*, co jest dowodem, iż bycie *empatycznym, wspieranie innych, dostrzeganie dobra w drugim człowieku*³³¹ ma znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej w zarządzanych jednostkach.

Informacje uzyskane od samorządowców i pracowników samorządu pokazują, że dyrektorzy przedszkoli ich zdaniem powinny to być osoby wszechstronnie przygotowane zawodowo do wypełniania tej funkcji. Według wskazań tej grupy respondentów powinni to być *mistrzowie, menadżerowie, dyplomaci, mentorzy, ambasadorzy i pedagodzy* (I rozdz., pkt 4.6., II rozdz. pkt 3.). Ich wskazania w zakresie współpracy dyrektorów z samorządem sprowadzają się do opinii, iż motywacja członków organu prowadzącego

³²⁹ Ibidem, tab. 5.

³³⁰ Ibidem.

³³¹ Ibidem.

i radnych jest istotna i powinna się sprowadzać do *ustnych pochwał składanych przy rodzicach, listów pochwalnych i pochwał ustnych składanych osobiście przez dyrektorów a dyrektorzy powinny być osoby o takich cechach jak: umiejętność tworzenia dobrych relacji, podnoszenia na duchu, budowania u innych wiary we własne siły, dostrzeganie drugiego człowieka, empatia*³³².

Powyższe rozważania dotyczące cech osobowych dyrektorów „mentorów”, „idealiści” i „entuzjasty” w osnowie komponentu emocjonalno-motywacyjnego są bardzo istotne, pomimo zauważalnych niewielkich różnic we wskazaniach respondentów, mają znaczenie w kształtowaniu kultury organizacyjnej przedszkoli, co pozytywnie weryfikuje główną hipotezę badawczą.

Behawioralne cechy osobowe dyrektora a kultura organizacyjna przedszkola.

Na podstawie analizy wyników badań nauczycieli można dostrzec takie cechy osobowe dyrektorów w osnowie komponentu behawioralnego jak *obowiązkowość, odpowiedzialność za poziom zarządzanej placówki, troska o wszechstronny rozwój wychowanków, planowość w pracy, wizjonerstwo*³³³ związane z wychowywaniem otwartego pokolenia na świat i środowisko poprzez *obiektywne delegowanie zadań nauczycielom, prowadzenie przez nich strony internetowej, prowadzenie kroniki, współtworzenie dekoracji, choreografii, scenografii, realizacja projektów, współdecydowanie o wyborze wyposażenia, zabawek, itp.* Znaczącym elementem komponentu behawioralnego są konkretne działania dyrektorów i dbałość we wszystkich przedszkolach o sprawy socjalne zatrudnionej kadry: *pomoc finansowa w sprawach losowych, zapomogi zdrowotne dla nauczycieli oraz emerytowanych pedagogów, administracji i obsługi* co świadczy o takich cechach jak: *wspieranie pracowników, moc wpływania na innych, poważne traktowanie swoich obowiązków*³³⁴.

Wszyscy dyrektorzy angażują rodziców do współzarządzania w placówkach poprzez takie działania: *pomoc w zakupie wyposażenia, wspólne planowanie inwestycji, zakup paczek i upominków dla dzieci, wspólna realizacja i projektów, zadań edukacyjnych, pikników, imprez, uroczystości, planowanie wydatków rady rodziców.* Jest to niepodważalny dowód, że aktywność dyrektorów w sferze kompetencji behawioralnych ma duże znaczenie w budowaniu dobrych relacji pomiędzy nimi a rodzicami w przedszkolach a dyrektorzy mają takie cechy jak: *umiejętność delegowania i decydowania sprawach związanych*

³³² Ibidem.

³³³ Część I, pkt 4.6., Część II, pkt 3.

³³⁴ Część II, pkt 6, tab. 6.

ze współzarządzaniem placówką przez innych, odpowiedzialność za swoje działania, bycie wzorem dla innych³³⁵, co zdecydowanie ma przełożenie na budowanie kultury organizacyjnej w badanych placówkach.

Kolejną częścią badań było pozyskanie odpowiedzi, wskazanie wizji, osądów członków organu prowadzącego i samorządowców dotyczących tych cech osobowości w osnowie komponentu behawioralnego. Respondenci byli jednomyślni w swoich opiniach. Wysokie wskazania dotyczyły: *angażowania pracowników samorządu i samorządowców do uczestnictwa w życiu przedszkoli, podejmowania współpracy z samorządem i organem prowadzącym w obszarze finansowania jednostek, razem z przedstawicielami lokalnych władz promowania osiągnięć dzieci na imprezach lokalnych i wewnętrznych, wspólne poszukiwanie sponsorów* pokazują, że zarówno radni jak również pracownicy organu prowadzącego doceniają rolę *wspólnych działań, współpracy dyrektorów i samorządowców* na różnych płaszczyznach aktywności. Dowodzi to, że respondenci chcą być aktywni i współtworzyć funkcjonowanie lokalnych przedszkoli samorządowych a przez dobre relacje z dyrektorami uczestniczyć bezpośrednio w budowaniu kultury organizacyjnej podległych placówek. Według wskazań widzimy, że ci respondenci są grupą zdecydowanie afirmatywnie nastawioną na *delegowanie nauczycielom różnych zadań przez dyrektorów*³³⁶ co w ich opinii wspiera sprawne zarządzanie przedszkolami. Zdaniem tej grupy dyrektorzy powinni reprezentować cechy w osnowie kompetencji behawioralnych (I rozdz., pkt 4.6., II rozdz., pkt 3), by rozwijać współpracę z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządem lokalnym.

Powyższe rozważania dotyczące cech osobowych dyrektorów „mentorów”, „idealisty” i „entuzjasty” w osnowie komponentu behawioralnego są bardzo istotne i mają znaczenie w kształtowaniu kultury organizacyjnej przedszkoli, co potwierdza duża aktywność dyrektorów pokazana w świetle analizy uzyskanych wyników, oszacowana na podstawie wielokrotności wskazań nauczycieli, rodziców, członków organu prowadzącego i radnych. Pokazane wyniki badań pozwalają stwierdzić, że zaproponowana hipoteza główna brzmiąca: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola* zweryfikowana została pozytywnie.

³³⁵ Ibidem.

³³⁶ Ibidem, tab. 6.

Zakończenie, wnioski i postulaty pedagogiczne

Przedstawiona analiza wyników uzyskanych w trakcie przeprowadzonych badań pozwoliła na poszukiwanie odpowiedzi na postawiony główny problem badawczy brzmiący: *Jakie cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola?* i weryfikację założonej hipotezy głównej. Przygotowana propozycja układu cech dyrektora przedszkola w trzech sferach: poznawczej, społeczno-emocjonalnej i behawioralnej³³⁷, zgodnie z założonym celem praktycznym, zaprezentowana została w Części I pkt 4.6. oraz w Części II pkt 3. Na podstawie uzyskanych opinii respondentów zauważamy dużą aktywność dyrektorów w badanych placówkach. Potwierdza to wielokrotność wskazań respondentów bez względu na typ osobowości dyrektorów, że mają kulturotwórcze cechy osobowe takie jak: *pozytywną emocjonalność, asertywność, serdeczność, altruizm, zaufanie, ustępliwość, wysoki poziom komunikacji, obowiązkowość, samodyscyplinę, rozważę, determinację w dążeniu do celu, poczucie odpowiedzialności za własne czyny*. Uzyskane wypowiedzi respondentów wskazują na pozytywne cechy dyrektorów „mentorów”, „idealistów” i „entuzjastów”, co potwierdza, że każdy z nich jest dynamiczny we współpracy z nauczycielami, rodzicami bez względu na typ osobowości, co widzimy w różnych aktywnościach i wskazaniach respondentów. Podczas końcowej weryfikacji wyselekcjonowanych cech osobowych dyrektorów „mentorów”, „idealistów” i „entuzjastów”³³⁸ dokonano wskazania wspólnych pozytywnych cech dyrektorów reprezentujących różne typy osobowości.

Analizując wyłonione pozytywne cechy dyrektorów, możemy wyróżnić te, które są dla nich wspólne.

W sferze poznawczej:

- 1) „idealista” i „entuzjasta” *są otwarci na pomysły i elastyczni*³³⁹,
- 2) „mentor” i „entuzjasta” *to osobowości twórcze*³⁴⁰.

W sferze emocjonalno-motywacyjnej:

- 1) „idealista” i „entuzjasta” *podnoszą na duchu, dodają wiary we własne siły*³⁴¹,
- 2) „mentor” i „idealista” *dostrzegają dobro w drugim człowieku, tworzą dobrą atmosferę*³⁴².

³³⁷ Szczegółowy układ cech opisany w rozdz. II pkt 3 i pkt 6 niniejszej pracy.

³³⁸ Część II, pkt 6, tab. 4, 5, 6.

³³⁹ Część II, pkt 6, tab. 4.

³⁴⁰ Ibidem.

³⁴¹ Część II, pkt 6, tab. 5.

³⁴² Ibidem.

W sferze behawioralnej:

- 1) „mentor”, „idealista” i „entuzjasta” *delegowanie zadań, pozwalają podejmować decyzje innym i współzarządzać placówką*³⁴³.

Dokonując przeglądu wytypowanych pozytywnych cech dyrektorów, zauważmy, iż najwięcej pozytywnych wspólnych cech osobowych w trzech sferach mają „idealista” i „entuzjasta”. Jedyną wyselekcjonowaną cechą wspólną dla wszystkich typów dyrektorów to umiejętność *delegowania* zadań tak nauczycielom jak i rodzicom, pozwalanie im na współzarządzanie przedszkolem poprzez przyzwalanie na *wspólne podejmowanie decyzji*.

Pozytywne cechy dyrektorów wyłonione w świetle prowadzonej analizy uzyskanych wyników badań pozytywnie potwierdzają założoną hipotezę:

Wyselekcjonowane pozytywne cechy osobowe dyrektorów w osnowie kompetencji poznawczych to: *otwartość* – starania o rozwój zawodowy nauczycieli i dbałość o bogatą ofertę edukacyjną; *samodyscyplina, obowiązkowość* – dbałość o wysoką jakość usług; *dialog, nie narzucanie własnej woli* – budowanie dobrych relacji w środowisku; *dostrzeganie szans i zagrożeń dla placówki* – odpowiedzialność przed rodzicami za jakość świadczonych usług wobec dzieci.

Wyodrębnione pozytywne cechy osobowe dyrektorów w osnowie kompetencji emocjonalno-motywacyjnych to: *pozytywna emocjonalność, empatia* – wspieranie kadry w doskonaleniu zawodowym oraz rodziców w wychowaniu dzieci; *dostrzeganie dobra w drugim człowieku, tworzenie dobrych relacji* – motywowanie kadry i rodziców do kreatywnych działań na rzecz rozwoju placówek i budowanie klimatu w przedszkolach; *troskliwość* – odpowiedzialne wypełnianie obowiązków ze świadomością, że podejmowane profesjonalne decyzje dyrektora mają wpływ na bezpieczeństwo dzieci i pracowników;

Wyłonione pozytywne cechy osobowe dyrektorów w osnowie kompetencji behawioralnych to: *delegowanie zadań* – pozwalanie nauczycielom na podejmowanie decyzji, angażowanie rodziców do kreatywnych działań na rzecz przedszkoli; *dążenie do celu* – angażowanie nauczycieli i rodziców do współzarządzania, pozytywna opinia organu prowadzącego i samorządowców o konieczności podejmowania takich działań; *wspieranie pracowników* – dbałość o sprawy socjalne kadry, integrację środowiska nauczycielskiego i rodzicielskiego. Pozytywna opinia organu prowadzącego oraz samorządowców o celowości nawiązywania z nimi przez dyrektorów dobrych relacji, co jest istotnym elementem

³⁴³ Część II, pkt 6, tab. 6.

budowania kultury organizacyjnej w przedszkolach; *posiadanie mocy wpływania na innych* – budowanie tradycji i rytuałów jako element budowania kultury organizacyjnej przedszkoli.

Uzyskane wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli i rodziców w PS-I – PS-IV pokazują u wszystkich dyrektorów, że bez względu na posiadany typ osobowości, każdy z nich ma pozytywne cechy spośród wyselekcjonowanych³⁴⁴, co bez wątpienia stanowi przesłankę do budowania kultury organizacyjnej w badanych przedszkolach. Ponadto członkowie organu prowadzącego te placówki w regionie oraz samorządowcy potwierdzają swoimi wskazaniami w badaniach, iż dobre relacje pomiędzy nauczycielami, rodzicami i samorządem to ważny wręcz nieodłączny element budowania kultury organizacyjnej w podległych przedszkolach. Powyższe przemyślenia pokazują, że przyjętą hipotezę: *Pozytywne cechy osobowe dyrektora warunkują kulturę organizacyjną przedszkola* uznaje się za zweryfikowaną pozytywnie.

___ Pokazane zależności cech osobowych dyrektorów w konkretnych badanych przypadkach, mających znaczenie w budowaniu kultury organizacyjnej (rozważania teoretyczne zawarto w I rozdziale niniejszej pracy) wynikają z różnych dyscyplin, które są bazą dla pedagogiki. Przedstawienie zależności cech osobowych dyrektora a kulturą organizacyjną przedszkola to rozważania na podstawie pedagogiki, w synergii z wiedzą z zakresu zarządzania placówką oświatową i pedagogiką pracy. Pomysł ten jest próbą ujęcia spełnienia celu praktycznego badań tj. *opracowanie wniosków [...] zaproponowanie postulatów [...] propozycji układu cech dyrektora*³⁴⁵.

Na podstawie przeprowadzonych badań (pokazane zostały we wskazaniach respondentów w części analitycznej pracy³⁴⁶), do wniosków zaliczyć można:

- 1) znajomość znaczenia swoich cech osobowych reprezentowanych przez każdego dyrektora w badanych przedszkolach (widoczne są w podejmowanych przez nich wyzwaniach osobistych do sprawnego zarządzania przedszkolami);
- 2) budowanie na wysokim poziomie relacji z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym stanowiące ważny element kultury organizacyjnej przedszkola.

³⁴⁴ Część II, pkt 6, tab. 4, 5, 6.

³⁴⁵ W Części II, punkcie 1 niniejszej pracy przewidziano cel praktyczny badań, którym miało być opracowanie wniosków, zaproponowanie postulatów i przygotowanie propozycji układu cech dyrektora w trzech sferach: poznawczej, emocjonalno-motywacyjnej i behawioralnej (szczegółowy opis propozycji układu cech zawarto w Części I pkt 4.6).

³⁴⁶ Rozdz. III niniejszej pracy, wyniki analizy badań.

3) relacje wewnętrzne panujące wśród pracowników (pomocne w integracji pracowników, zapewniania im dobrej kondycji psychicznej), co jest niezwykle istotne w efektywności pracy³⁴⁷.

4) dyrektorzy jako jednostki świadome swoich cech osobowych w osnowie kompetencji poznawczych, emocjonalno-motywacyjnych i behawioralnych odpowiedzialne za współorganizację procesu budowania kultury organizacyjnej w przedszkolach we współpracy z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządowcami są wsparciem dla zatrudnionych nauczycieli oraz dla rodziców uczęszczających wychowanków³⁴⁸.

Podsumowując, zauważmy, że znajomość przez dyrektora własnych cech osobowych, ma przełożenie na praktykę zawodową i budowanie relacji na wysokim poziomie (z nauczycielami, rodzicami, organem prowadzącym i samorządowcami), co może zdecydowanie poprawiać efekty pracy i budować kulturę organizacyjną przedszkola.

Na podstawie przeanalizowanej literatury przedmiotu oraz prowadzonych badań nasuwa się *postulat*³⁴⁹, by zagadnienie „kultury organizacyjnej przedszkola” w przyszłości rozpoznać głębiej poprzez kolejne badania w tej dziedzinie oraz wnieść inicjatywę włączenia „kultury organizacyjnej” do programów kształcenia na studiach przygotowujących nauczycieli do zawodu i potencjalnych przyszłych dyrektorów do zarządzania placówkami oświatowymi. Poznanie złożoności tego zagadnienia oraz włączenie „kultury organizacyjnej” w funkcjonowanie przedszkoli i szkół może przyczynić się docelowo do zwiększenia osiągnięcia zamierzonych efektów pracy w jednostkach oświatowych w tak trudnej obecnie konkurencji rynkowej, w dobie niżu demograficznego.

Znaczenie cech osobowych dyrektora, stylu zarządzania w budowaniu kultury organizacyjnej przedszkola może stanowić kierunek dalszych badań, który można poprowadzić na podstawie analizy przypadku w ujęciu ilościowym, jak proponuje T. Wieczorek. Opierając się na propozycji tego autora, należy przyjąć jako *założenia filozoficzne: postpozytywizm*³⁵⁰ jako *strategie badawcze: sondaże, eksperymenty*³⁵¹, zastosować jako *metody badawcze: pytania zamknięte, ujęcia z góry określone, dane numeryczne*³⁵², a w trakcie prowadzonych badań wykorzystać następujące *praktyki badawcze: testowanie, lub*

³⁴⁷ Teoretyczne rozważania pokazano w rozdz. I, pkt 3.1. oraz w rozdz. III niniejszej pracy, wyniki analizy badań.

³⁴⁸ Rozdz. III niniejszej pracy, wyniki analizy badań.

³⁴⁹ Rozdz. II pkt 1 niniejszej pracy.

³⁵⁰ T. Wieczorek, *Projektowanie badań...*, 2015, s. 224 [w:] „Zagadnienia Społeczne”, [online], <http://czasopismo.nwsp.pl>, [dostęp 20.04.2022].

³⁵¹ Ibidem.

³⁵² Ibidem.

weryfikowanie teorii bądź eksplantacji, identyfikowanie zmiennych do badań, tworzenie relacji między zmiennymi w pytaniach lub hipotezach, posługiwanie się standardami trafności rzetelności, obserwacja i pomiar danych liczbowych, bezstronność ujęcia, stosowanie procedur statystycznych³⁵³. W ilościowym studium przypadku można wykorzystać przykładowo między innymi: sondaże, eksperymenty, obserwację dnia pracy placówki, obserwację zastanego stanu pracy wychowawczej, czy analizę dokumentacji przedszkola.

Ciekawym zagadnieniem w zakresie budowania kultury organizacyjnej przedszkola mogłoby być również podjęcie badań związanych ze znaczeniem podejmowania dokształcania zawodowego i permanentnej edukacji nauczycieli przedszkoli mogącej przyczynić się do zwiększania kapitału organizacyjnego jednostki a uzyskane efekty badań w dobie dużej konkurencji rynkowej pomiędzy placówkami przedszkolnymi, mogłoby stanowić wsparcie dla placówki w pozyskiwaniu odbiorców oraz budowaniu wizerunku placówki w środowisku lokalnym. Jak pokazują badania prowadzone przez Renatę Tomaszewską, *coraz więcej pracodawców widzi szansę na wzrost swojej podstawowej działalności [...] wzrost konkurencyjności [...], a zakłady pracy w coraz większym stopniu traktują edukację jako ważny element polityki ogólnej*³⁵⁴. Badanie poziomu doskonalenia i dokształcania zawodowego nauczycieli przedszkoli może stanowić wartościowe źródło informacji w obszarze budowania kultury organizacyjnej tych jednostek.

W perspektywie kolejnych badań ciekawą formą byłaby również analiza wypowiedzi autoetnograficznych dyrektorów, nauczycieli, jak również uczniów i osób dorosłych wspominających czas swojego pobytu w przedszkolu. Pozyskane tą drogą informacje mogą okazać się bardziej miarodajne i dające pełny obraz kształtowania się kultury organizacyjnej przedszkola a ukazane w toku przeprowadzonych badań wyniki oraz płynące z nich wnioski wskażą różne obszary budowania kultury organizacyjnej jak i zasadność prowadzonych badań.

³⁵³ Ibidem.

³⁵⁴ R. Tomaszewska-Lipiec, *Edukacja w zakładzie pracy w perspektywie organizacji uczącej się*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2012, s. 181.

Bibliografia

- Adrjan B., *Kultura szkoły w poszukiwaniu nieuchwytnego*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Aniszewska G. (red.), *Kultura organizacyjna w zarządzaniu*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007.
- Apanowicz J., *Metodologia i metody nauk empirycznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985.
- Armstrong T., *7 rodzajów inteligencji. Odkryj je w sobie i rozwijaj*, MT Biznes Sp. z o.o., Warszawa 2009.
- Balawajder K., *Komunikacja, konflikty, negocjacje w organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1998.
- Banach C., *Nauczyciel* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3, M-O, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004.
- Banach Cz., *Szkoła naszych oczekiwań i marzeń, projekcji i działań od A do Ż*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2005.
- Bednarczyk H., *Współczesne trendy edukacyjne* [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), *Vademecum menedżera oświaty*, Wydawnictwo i Zakład Poligrafii ITE, Radom 2000.
- Bobryk J., *Jak tworzyć, rozmawiając. Skuteczność rozmowy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.
- Brzoza M., Rachoń P., *Słownik uczuć i emocji*, Wydawnictwo KOS, Katowice 2005.
- Cameron K.S., Quinn R.E., *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*, Wolters Kluwer, Warszawa 2015.
- Celuch M., *Kompetencje organów szkoły po 1 września 2017*, Wiedza i praktyka sp. z o.o., Warszawa 2017.
- Dawid J.W., *O duszy nauczycielstwa*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1946.
- Dorczał R., *Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości* [w:] *Zarządzanie publiczne*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego” 2009, Kraków, z. 2(6).
- Dorczał R., *Transformacja kultury organizacyjnej szkół polskich – rola reformy systemu nadzoru pedagogicznego* [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Jak budować dobra szkołę? Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015.
- Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*, Wydawnictwo Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 2003.

- Dudzikowa M.; Knasiecka-Falbierska K., *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Dylak S., *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli* [w:] Kwiatkowska H., Lewowicki T., Dylak S. (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, WSP ZNP, Warszawa 2000.
- Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Frk V., *Kształcenie dorosłych dla potrzeb organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016.
- Gawrych R., *Etyka a kultura organizacyjna dyrektora szkoły* [w:] „Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego” 2007, t. 21, [online], <https://bazhum.muzhp.pl>,
- Gawrecki J., *Techniki pracy menedżera oświaty, czyli jak powinien działać profesjonalny dyrektor szkoły*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 1997.
- Geisler R. (red.), *Kultura organizacyjna uniwersytetu opolskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2012.
- Gawroński K., Stefan A., *Zarządzanie placówką oświatową*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 2006.
- Gerlach R. (red.), *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2017.
- Gliński B., *Mała encyklopedia ekonomiczna*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1974
- Goriszowski W., *Podstawy metodologiczne badań pedagogicznych*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2006.
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.
- Grudziński W.M., Hejduk I.K., *Zarządzanie wiedzą w przedsiębiorstwach*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2004.
- Gut R., *Cechy osobowe dyrektora szkoły a styl zarządzania*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2009.
- Hall C.S., Lindzey G., Campbell J. B., *Teorie osobowości. Wydanie nowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

- Herczyński J., Sobótka A., *Dyskusja opozycji zawodowej dyrektora szkoły* [w:] Herbst M. (red.), *Decentralizacja oświaty*, t. 7, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2012.
- Jagodziński A., Knap R., „Zeszyty Naukowe PWSZ w Płocku. Nauki Ekonomiczne” 2013, Płock, t. 18.
- Jankowska A., *Placówka rewelacyjna. Zarządzanie wizerunkiem placówki edukacyjnej*, CEBP 24.12 Sp. z o.o., Kraków 2014.
- Jankowski J., *Czy wiesz kim jesteś? Przewodnik po 16 typach osobowości ID16™*, wyd. Helion, Gliwice 2015.
- Jówko E., *Kultura nauczycieli a kultura uczniów. Implikacje wychowawcze*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2016.
- Komorowski T., Pielachowski J., *Dyrektor szkoły w roli pracodawcy*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2000.
- Kobyliński W., *Postawy organizacji i kierowania w oświacie*, Międzynarodowe Centrum Majątku Trwałego, Radom–Warszawa 1994.
- Kobyliński W., *Podstawy organizacji i kierowania w oświacie*, Wydawnictwo SOP, Warszawa 1996.
- Kobyliński W., *Zarządzanie oświatą w świetle współczesnych badań* [w:] Plewka Cz., Bednarczyk H., *Menedżer i kreator edukacji*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2008.
- Kołomycew A., Pięta-Szawara A., *Aktywność społeczna i partycypacja publiczna kobiet w województwie podkarpackim* [w tychże:] *Obszary aktywności kobiet. Wybrane aspekty filozoficzne, społeczne, polityczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2017.
- Konecki K.T., *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Korczyński S., *Funkcjonowanie człowieka w organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2011.
- Kotarbiński T., *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
- Kowalska-Napora E.A., Chajęcki J.M., *Kultura organizacyjna – zarządzanie, reperkusje*, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2019.
- Koźmiński A.K., Jemielniak D., *Zarządzanie od podstaw*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

- Koźmiński A.K., Jemielniak D., *Zarządzanie od podstaw*, wyd. 2, Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa 2011.
- Kożusznik B., *Wpływ społeczny w organizacji*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2005.
- Kożusznik B., *Zachowania człowieka w organizacji*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2014.
- Kuzin M., Walat W., *Piórem i sercem. Pamiętniki nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2017.
- Kwieciński Z., Witkowski L. (red.), *Ku pedagogii pogranicza*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1990.
- Leśniak K., „Zeszyty naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2011, Tarnów, t.18, nr 1.
- Listwan T., *Zarządzanie kadrami*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 1999.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, wyd. 4, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- McKenna E., Beech N., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wydawnictwo Gebethner i Ska, Warszawa 1997.
- Maslow A.H., *Motywacja i osobowość*, przekł. H. Sawicka, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1990.
- Maszke A.W., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008.
- Mazurkiewicz G., *Przywódstwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.
- Myers D.G., *Psychologia*, przekł. J. Gilewicz, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2003.
- Nelson B., Economy P., *Zarządzanie*, Wydawnictwo RM, Warszawa 1999.
- Nelson B., Economy P., wkładka do książki pt. *Zarządzanie*, Wydawnictwo RM, Warszawa 1999.
- Nogalski B., *Kultura organizacyjna – duch organizacji. Biblioteka Menedżera i służby Pracowniczej*, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1998.

- Nowak S., *Metodologia nauk socjologicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1970.
- Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Okoń W., *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1971.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1975.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, wyd. 4, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1987.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1996.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Oleś P.K., *Wprowadzenie do psychologii osobowości. Wydanie nowe*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2003.
- Pasieczny L. (red.), *Encyklopedia organizacji i zarządzania*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1981.
- Penc J., *Strategie zarządzania*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa 1997.
- Petrozolin-Skowrońska B. (red.), *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, hasło: osobowość, t. 4, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Petrozolin-Skowrońska B.(red.), *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, hasło: przedszkole, t. 5, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Petrozolin-Skowrońska B. (red.), *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, hasło: Skinner B.F., t. 5, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Pielachowski J., *Organizacja i zarządzanie oświatą i szkołą*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2000.
- Pietrzycka M., *Kompetencje, obowiązki i zakres odpowiedzialności dyrektora przedszkola* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2018, nr 1(23), Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
- Pietrzycka M., *Kultura organizacyjna dyrektora przedszkola w kontekście budowania kapitału społeczności lokalnej* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2019, nr 4/30, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.

- Pietrzycka M., Walat W., *Kultura organizacyjna przedszkola w opinii nauczycieli – badania pilotażowe* [w:] „Problemy profesjologii. Półrocznik poświęcony problemom rozwoju zawodowego człowieka” 2019, nr 2, Uniwersytet Zielonogórski, Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, Zielona Góra.
- Pietrzycka M., *Z pamiętnika dyrektora* [w:] Kuzin M., Walat W. (red.), *Blaski i cienie autorytetu pedagoga. Pamiętniki nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2020.
- Pięta-Szawara A., *Milcząca nieobecność. Uczestnictwo polityczne kobiet na obszarach wiejskich*, „Acta Univesitatis Lodziensis. Folia Sociologica” 2019, nr 68.
- Pięta-Szawara A., *System finansowania oświaty niepublicznej w Polsce*, „Edukacja–Technika–Informatyka” 2017, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, nr 4(22).
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Plewka Cz., *Podstawy organizacji i zarządzania szkołą* [w:] Plewka Cz., Bednarczyk H. (red.), *Menedżer i kreator edukacji*, Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2008.
- Plewka Cz., Bednarczyk H. (red.), *Vademecum menedżera oświaty*, Wydawnictwo i Zakład Poligrafii ITE, Radom 2000.
- Pszczołowski T., *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978.
- Schein E.H., *Ku nowemu rozumieniu kultury organizacji* [w:] Marcinkowski A., Sikorski Cz., *Kultura organizacyjna. Efektywnie wykorzystaj możliwości swoich pracowników*, wyd. C.H., Beck Warszawa, 2002.
- Schein E.H., Schein P.A., *Potęga relacji w zarządzaniu o trudnej sztuce bycia pokornym liderem*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019.
- E.H. Schein, *Organizational culture and leadership*, Jossey-Bass, San Francisco 1992.
- E.H. Schein, *Organizational culture and leadership*, Jossey-Bass, San Francisco 1985.
- Sikorski Cz., *Kultury świata – kultury organizacji. Zapiski z podróży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2012.
- Skorny Z., *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki*, WSiP, Warszawa 1984.
- Sobczak J.B. (red.), *Wybrane zagadnienia socjologii organizacji*, Kraków 2000.
- Śliwierski B., Kwieciński Z. (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

- Stępień B., *Zasady pisania tekstów naukowych. Prace doktorskie i artykuły*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017.
- Strelau J. (red.), *Psychologia: podręcznik akademicki*, t. 2, *Psychologia ogólna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
- Strelau J. (red.), *Psychologia: podręcznik akademicki*, t. 2, *Psychologia ogólna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.
- Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J., *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2003.
- Solecka A., Walat W., *Architektoniczna przestrzeń edukacyjna szkoły – oczekiwania uczniów, nauczycieli i rodziców* [w:] „Edukacja–Technika–Informatyka” 2019, nr 4(30).
- Swianiewicz P. (red.), *Edukacja przedszkolna. Polityka samorządów gminnych w zakresie edukacji przedszkolnej*, seria Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 4, Wydawnictwo ICM, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2012.
- Swianiewicz P. (red.), *Edukacja przedszkolna*, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2013.
- Sysko-Romańczuk S., Niedźwiecka A., Zaborek P., *Modele zarządzania oświatą w polskich samorządach* [w:] Herbst M. (red.), *Zarządzanie oświatą*, seria Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 2, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2012.
- Szempruch J., *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2001.
- Szempruch J., *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
- Szempruch J., *Pedeutologia Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Tanajewska A., Naprawa R., Stawska J., *Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Poradnik dla nauczyciela*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014.
- Tomaszewska R., *Człowiek i praca. Perspektywa transhumanizmu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2021.
- Tomaszewska-Lipiec R., *Edukacja w zakładzie pracy w perspektywie organizacji uczącej się*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2012.
- Tomaszewska-Lipiec R., *Relacje praca – życie pozazawodowe. Droga do zrównoważonego rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2014.
- Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe Dz.U. z 2020 r., poz. 910 i 1378 oraz z 2021, poz. 4, art. 62.1.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe Dz.U. z 2017 r., poz. 59, art. 31.6.

Walat W., *Edukacyjne zastosowanie hipermediów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2007.

Walat W., *Sytuacje edukacyjne z podręcznikiem w tle*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2022.

Węglińska M., *Jak pisać prace magisterską? Poradnik dla studentów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Wiśniewska M., *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria–Badania–Rekomendacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2015.

Wojciechowska-Charlak B., *Uwarunkowania komunikacji podmiotowej* [w:] Kojs W. (red.), *Procesy komunikacyjne w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001.

Wróbel T., *Relacja między przełożonym a podwładnym* [w:] „Wszystko dla szkoły” 1997, nr 6/97.

Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.

Zbiegień-Maciąg L., *Kultura organizacji – identyfikacja kultur znanych firm*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.

Zimbardo P.G., przy współudziale Rucha, F.L., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.

Źródła elektroniczne

ENCENC. *Encyklopedie humanistyczne*, hasło: aktywizm w pedagogice, [online], <https://encenc.pl/aktywizm-pedagogika/>, [dostęp 20.01.2022].

Encyklopedia PWN, hasło: paradygmat, [online], <https://encyklopedia.pwn.pl>, [dostęp 14.02.2022].

Słownik Języka Polskiego PWN, hasło: interakcja, [online], <https://sjp.pwn.pl/slowniki/interakcja.html>, [dostęp 21.03.2022].

Słownik Języka Polskiego PWN, hasło: paradygmat, [online], <https://sjp.pwn.pl>, [dostęp 14.02.2022].

Prawo oświatowe, [online], <https://www.prawo.vulcan.edu.pl>, [dostęp 21.11.21].

Wydawnictwo Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., [online], <https://sip.lex.pl>, [dostęp 06.07.2021].

Mazurkiewicz G., *Przywództwo edukacyjne. Zmiana paradygmatu*, [online], <https://ruj.uj.edu.pl>, Mazurkiewicz G., *Przywództwo edukacyjne. Zmiana paradygmatu*, s.10, [dostęp 20.07.2021].

Mazurkiewicz G., *Szkole nie są potrzebni charyzmatyczni liderzy*, [online], <https://www.youtube.com/watch?v=K3TF1Hs-IRI>, [dostęp 20.07.2021].

Mintzberg H., *The Manager's Job: Folklore and Fact*, [online], <https://hbr.org/1990/03/the-managers-job-folklore-and-fact>, [dostęp 20.02.2022].

Skala Likerta w badaniach ankietowych, [online], <https://www.survey-lab.com/pl/blog/skala-likerta-w-badaniach-ankietowych/>, [dostęp 16.03.2022].

Typy osobowości wg Hipokratesa, [online], <https://poradnikpracownika.pl/-4-typy-osobowosci-wg-hipokratesa-jak-dopasowac-zawod-do-typu-osobowosci>, [dostęp 20.11.2021].

Ustawa z dnia 10 maja 1990 r. Przepisy wprowadzające ustawę o samorządzie terytorialnym i ustawę o pracownikach samorządowych, [online], <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19900320191/U/D19900191Lj.pdf>, [dostęp 06.10.2021].

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. O systemie oświaty, Dz. U. z 1991, nr 95, poz. 425, [online], <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19910950425/O-D19910425.pdf>, [dostęp 16.12.2021].

Wieczorek T., *Projektowanie badań pedagogicznych*, „Zagadnienia Społeczne” 2015, nr 2(4), [online], <http://czasopismo.nwsp.pl>, [dostęp 20.01.2022].

Spis tabel

Tabela 1. Zmienna niezależna oraz jej wskaźniki

Tabela 2. Zestawienie szczegółowych zmiennych zależnych badań i ich wskaźników

Tabela 3. Zestawienie pośredniczących zmiennych badań i wskaźników

Tabela 4. Cechy osobowe dyrektorów w PS-I – PS-IV w osnowie sfery poznawczej

Tabela 5. Cechy osobowe dyrektorów w PS-I – PS-IV w osnowie sfery emocjonalno-motywacyjnej

Tabela 6. Cechy osobowe dyrektorów w PS-I – PS-IV w osnowie sfery behawioralnej

Spis wykresów

Wykres 1. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wykorzystywanie przez dyrektorów kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe*

Wykres 2. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; opinie nauczycieli o zapewnianiu przez dyrektorów wysokiego poziomu usług wychowankom ponad podstawę programową z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*

Wykres 3. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektorów doskonalenia kwalifikacji pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe*

Wykres 4. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV, motywowanie przez dyrektorów nauczycieli do pracy z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe*

Wykres 5. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wsparcie nauczycieli przez dyrektorów stosowaniu twórczych metod pracy z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe*

Wykres 6. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; budowanie przez dyrektorów atmosfery wśród kadry pracowniczej opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe*

Wykres 7. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wsparcie przez dyrektorów aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*

Wykres 8. Rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-I -PSIV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*

Wykres 9. Angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora do współzarządzania placówką w PS-I –PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*

Wykres 10. Budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-I – PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*

Wykres 11. Dbalność dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I – PS-IV w opinii pedagogów z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe*

Wykres 12. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV, wykorzystywanie przez dyrektorów kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 13. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci we wszechstronnym rozwoju poprzez organizację nieodpłatnych zajęć dodatkowych przez dyrektorów w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 14. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; organizowanie przez dyrektorów zajęć ponad realizację podstawy programowej dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 15. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wspieranie rodziców przez dyrektorów w wychowaniu dzieci w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 16. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; formy motywowania rodziców przez dyrektorów do współpracy na rzecz przedszkola w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 17. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; wykorzystanie kreatywności rodziców do współpracy z przedszkolem w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 18. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; działania dyrektora budujące klimat i atmosferę w przedszkolu tworzące przestrzeń edukacyjną w placówce w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 19. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; działania dyrektora mające na celu angażowanie rady rodziców do współzarządzania placówką w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 20. Analiza badań przeprowadzonych w PS-I – PS-IV; działania dyrektora budujące klimat i atmosferę w przedszkolu, tworzące dobrą przestrzeń edukacyjną w opinii rodziców z uwzględnieniem zmiennych *wiek, wykształcenie*

Wykres 21. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; działania dyrektorów wspierające różne formy pracy edukacyjno-wychowawczej nauczycieli wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 22. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; działania dyrektorów zapewniające wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 23. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; cechy dyrektorów oddziałujące na lepsze funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 24. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; motywowanie przez dyrektorów pracowników samorządu i samorządowców do współpracy z przedszkolami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 25. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; budowanie klimatu i atmosfery przez dyrektorów przedszkoli we współpracy z organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 26. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; współpraca dyrektorów z organem prowadzącym a funkcjonowanie placówek, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 27. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; współpraca dyrektorów ze środowiskiem wewnętrznym i zewnętrznym a funkcjonowanie przedszkoli, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 28. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; delegowanie zadań przez dyrektorów jako sposób angażowania kadry pedagogicznej do współzarządzania placówką, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Wykres 29. Analiza badań przeprowadzonych wśród pracowników samorządowych i radnych; dyrektorzy jako inicjatorzy budowania tradycji i rytuałów w placówkach we współpracy ze środowiskiem, organem prowadzącym i samorządowcami, wizja radnych i pracowników organu prowadzącego z uwzględnieniem zmiennych *wykształcenie, funkcja*

Aneks

Spis narzędzi badawczych zamieszczonych w aneksie

Załącznik nr 1, kwestionariusz ankiety dla nauczycieli

Załącznik nr 2, kwestionariusz ankiety dla rodziców

Załącznik nr 3, kwestionariusz ankiety dla organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego

Załącznik nr 4, standaryzowany Test typologii osobowości ID16™©

Załącznik nr 5, szczegółowy opis poszczególnych typów osobowości

Załącznik nr 6, tabele/wykresy surowej analizy ankiet dla nauczycieli

Załącznik nr 7, tabele/wykresy surowej analizy ankiet dla rodziców

Załącznik nr 8, tabele/wykresy surowej analizy ankiet dla organu prowadzącego i samorządu lokalnego

Spis tabel/wykresów zamieszczonych w aneksie

Tabela/wykres 1. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem wskaźników *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 2. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem wskaźników *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 3. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem wskaźników *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 4. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem wskaźników *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 5. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 6. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 7. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 8. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 9. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 10. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 11. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 12. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 13. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 14. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 15. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 16. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 17. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 196. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-IV w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 197. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-I, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 198. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-II, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 199. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-III, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 200. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 201. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-I, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 202. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-II, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 203. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-III, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 204. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

Tabela/wykres 205. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, wsparcie przez dyrektorów w przedszkolach samorządowych organizacji różnych działań nauczycieli w pracy edukacyjno- wychowawczej, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 206. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, uatrakcyjnianie przez dyrektorów oferty zajęć ponad podstawę programową w celu zapewniania wysokiego poziomu usług edukacyjnych w przedszkolach samorządowych w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 207. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, cechy osobowe dyrektora a lepsze funkcjonowanie przedszkola, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 208. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, sposoby motywowania przez dyrektorów przedszkoli samorządowców i członków organu prowadzącego do współpracy z placówkami, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 209. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, znaczenie nasilenia działalności dyrektorów w przedszkolach samorządowych w obszarze budowania klimatu, atmosfery we współpracy z samorządem oraz organem prowadzącym, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 210. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, zakres współpracy dyrektorów przedszkoli z organem prowadzącym i jej znaczenie w sprawnym funkcjonowaniu placówek, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 211. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, znaczenie aktywności dyrektorów w przedszkolach w lepszym funkcjonowaniu placówek, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 212. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, sposoby i znaczenie angażowania przez dyrektorów kadry pedagogicznej do współzarządzania placówkami, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Tabela/wykres 213. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, dyrektorzy przedszkoli jako inicjatorzy budowania w przedszkolach tradycji, rytuałów zmierzających do współpracy ze środowiskiem, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

Załącznik nr 1, Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli

**Ankieta jest dobrowolna, anonimowa dla nauczycieli,
ma posłużyć badaniu kultury organizacyjnej przedszkola w celach naukowych**

Płeć

- K
- M

Wiek

- Do 30 lat
- Do 40 lat
- Do 50 lat
- Do 60 lat
- Powyżej

Wykształcenie.....

Lata pracy.....

Stopień awansu zawodowego.....

Formy doksztalcania i doskonalenia zawodowego w ciągu ostatnich 5lat.....

**I. W jakim zakresie dyrektor wykorzystuje kwalifikacje i umiejętności kadry pedagogicznej w celu podnoszenia jakości pracy przedszkola ?
(można dokonać kilku wyborów-wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)**

1. Przydzielanie dodatkowych czynności
2. Prowadzenie kroniki
3. Prowadzenie strony internetowej
4. Prowadzenie kącika pedagogicznego dla rodziców
5. Opracowywanie i realizacja innowacji pedagogicznych
6. Opracowywanie różnych regulaminów
7. Przygotowywanie dekoracji
8. Przygotowywanie choreografii i scenografii do przedstawień
9. Inne.....

II. Czy zdaniem Pani/ Pana dyrektor wspiera w doskonaleniu kwalifikacji zawodowych ? Jakiej jest nasilenie tej działalności?

1. Dofinansowanie do studiów podyplomowych kwalifikacyjnych

Bardzo słabe											Bardzo mocne
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Dofinansowanie do szkoleń i warsztatów

Bardzo słabe											Bardzo mocne
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Organizacja warsztatów ze specjalistami

Bardzo słabe											Bardzo mocne
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Czy dyrektor zachęca i przywiązuje wagę do podnoszenia kwalifikacji zawodowych kadry?

Bardzo słabe											Bardzo mocne
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

III. Czy dyrektor w waszym przedszkolu zachęca nauczycieli by przez różne aktywności doskonalili swoją pracę ? Jakiej jest nasilenie tej aktywności?

1. Poszukują sponsorów

Nie poszukują											Intensywnie poszukują
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Współpracują z rodzicami

Nie współpracują											Intensywnie współpracują										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

3. Czy doskonalący się nauczyciele chętnie współpracują z innymi nauczycielami i dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem

Nie współpracują											Intensywnie współpracują										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

4. Prowadzą zajęcia pokazowe koleżeńskie

Nie prowadzą											Bardzo często prowadzą										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

5. Przygotowują samodzielnie dekoracje, ozdoby

Nie przygotowują											Bardzo chętnie przygotowują										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

6. Inne formy aktywności nauczycieli

ja-
kie.....
...

słabe											Bardzo intensywne										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

IV. Czy zdaniem Pani/ Pana dyrektor rzetelnie i obiektywnie dokonuje wyborów ? Czy dyrektor przy podziale prac uwzględnia uzdolnienia, kompetencje i indywidualne umiejętności nauczycieli? Jak jest nasilenie tych wyborów?

1. Podziału obowiązków

niesprawiedliwe											sprawiedliwe										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

2. Prac dodatkowych

subiektywne											obiektywne										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

3. Przydziału kadry pedagogicznej i obsługowej do oddziałów przedszkolnych

subiektywne											obiektywne										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

4. Czy dyrektor sam decyduje o wszystkim, czy deleguje obowiązki na pracowników

Sam decyduje											deleguje										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

V. Czy zdaniem Pani/ Pana dyrektor motywuje nauczycieli do pracy ? (można dokonać kilku wyborów- wybrane proszę zakreślić kółkiem)

1. Nagrody
2. Dodatek motywacyjny
3. List pochwalny
4. Pochwały ustne osobiście składane
5. Pochwały przy rodzicach
6. Pochwały na radzie pedagogicznej
7. wyróżnienia
8. ocena pracy pedagogicznej

5. Inne

ja-

kie.....

Bardzo słabe						bardzo mocne					
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

VIII. W jakim zakresie Pani/ Pana dyrektor zapewnia wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom poprzez szeroka ofertę zajęć ponad podstawę programową?(można dokonać kilku wyborów- wybrane proszę zakreślić kółkiem)

1. Zajęcia sportowe(jakie).....
2. Zajęcia rytmiczne
3. Zajęcia taneczne
4. Zajęcia baletowe
5. Zajęcia plastyczno-artystyczne
6. Zajęcia teatralne
7. Inne.....

IX. W jakim stopniu Pani/ Pana dyrektor jest zwolennikiem budowania w placówce tradycji i rytuałów(można dokonać kilku wyborów wybrane proszę zakreślić kółkiem)

1. Imię placówki
2. Stałe imprezy dla dzieci, jakie.....
3. Stałe uroczystości, jakie.....
4. Kronika placówki
5. Strona internetowa
6. Współpraca ze środowiskiem, z kim, jakie formy
7. Inne, jakie.....

X. Jakie jest nasilenie działalności dyrektora Pani/ Pana w obszarze budowania klimatu i atmosfery w przedszkolu wśród kadry pracowniczej

1. Organizacja wycieczek

bardzo rzadko						bardzo często					
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Organizacja imprez integracyjnych

bardzo rzadko						bardzo często					
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
----	----	----	----	----	---	---	---	---	---	---

3. Organizacja ognisk, wspólnych spotkań itp.

bardzo rzadko						bardzo często					
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

Inne ja-

kie.....

bardzo rzadko						bardzo często					
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

XI. W jakim zakresie Pani/ Pana dyrektor dba o sprawy socjalne pracowników

1. Pomoc finansowa w sprawach losowych

bardzo rzadko						bardzo często					
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Zapomogi zdrowotne

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Zapomogi z funduszu zdrowotnego dla nauczycieli

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Zapomogi z funduszu zdrowotnego dla emerytowanych nauczycieli i pracowników administracji, obsługi

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

5. Inne

ja-

kie.....
.....

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

**Bardzo dziękuję za poświęcony czas na wypełnienie ankiety
i udzielenie wyczerpujących odpowiedzi.**

Załącznik nr 2, Kwestionariusz ankiety dla rodziców

**Ankieta jest dobrowolna, anonimowa dla rodziców,
ma posłużyć badaniu kultury organizacyjnej przedszkola w celach naukowych**

Płeć

- K
- M

Wiek

- Do 30 lat
- Powyżej 30 lat

Poziom wykształce-

nia.....
.....

Lata pracy.....

Formy doksztalcania i doskonalenia zawodowego w ciągu ostatnich

5lat.....
.....
.....

I. W jakim zakresie w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor wykorzystuje kwalifikacje i umiejętności kadry pedagogicznej w celu podnoszenia jakości pracy przedszkola ? (można dokonać kilku wyborów- wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)

7. Zamieszczanie na stronie internetowej przedszkola informacji dotyczących funkcjonowania grupy
8. Prowadzenie kącika pedagogicznego dla rodziców
9. Opracowywanie i realizacja innowacji pedagogicznych
10. Opracowywanie różnych regulaminów
11. Przygotowywane dekoracji przedszkola
12. Opracowanie choreografii i scenografii do przedstawień
13. Prowadzenie kroniki przedszkola

II. W jakim zakresie w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor wspiera rodziców w wychowaniu dzieci ? Jak jest nasilenie tej aktywności ?

1. Organizuje spotkania i warsztaty dla rodziców

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Organizuje zajęcia rewalidacyjne i pomoc psychologiczno- pedagogiczną dla wychowanków w różnych formach

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Udziela wsparcia w formie organizacji zajęć dla dzieci poprzez zatrudnianie nauczycieli specjalistów

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

III. W jakim zakresie w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor wspiera wszechstronny rozwój Państwa dziecka i organizuje nieodpłatne zajęcia zapewniając dodatkowe wsparcie edukacyjne dla wychowanków- proszę zaznaczyć organizowane różne formy zajęć(można dokonać kilku wyborów- wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)

1. Logopedyczne
2. Gimnastyka korekcyjno- wyrównawcza
3. Zajęcia sportowe, jakie.....
4. Zajęcia taneczno- baletowe
5. Rytmika
6. Zajęcia teatralne
7. Zajęcia plastyczno-artystyczne
8. Inne jakie.....

IV. W jaki sposób w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor motywuje rodziców do współpracy ? (można dokonać kilku wyborów- wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)

1. Nagrody

2. List pochwalny
3. Pochwały przy rodzicach
4. Wyróżnienia
5. Dyplomy
6. Inne.....

V. W jakim stopniu w placówce do której uczęszcza Państwa dziecko dyrektor angażuje Radę Rodziców do współzarządzania placówką? Jakie jest nasilenie tej aktywności ?

1. Współdecydowanie o zakupie pomocy dydaktycznych i wyposażenia, placu zabaw, inwestycji itp

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Współdecydowanie o zakupie paczek i upominków dla dzieci z funduszu Rady Rodziców

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Współdecydowanie przez Radę Rodziców o wyborze realizowanych projektów i zadań edukacyjnych, pikników, imprez dla dzieci itp

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Zatwierdzanie zestawu podręczników, planu budżetowego Rady Rodziców, planowanie wydatkowania funduszy Rady Rodziców

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

5. Wspólne planowanie zadań i projektów edukacyjnych do realizacji w przedszkolu

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

6. Wybór tematów imprez i uroczystości organizowanych dla dzieci w przedszkolu

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

7. Inne

jakie.....

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

VI. W jakim stopniu Państwa zdaniem rodzice w państwa placówce mogą wykazać się kreatywnością? Jak jest nasilenie tej aktywności?

1. We współpracy i organizacji np. występów artystycznych dzieci

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Udział w organizacji przeglądów, konkursów

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Pomoc w organizacji Pikników rodzinnych i środowiskowych

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Inne

jakie.....

Bardzo rzadko											Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

VII. Które Pani/ Pana zdaniem, zajęcia organizowane przez dyrektora ponad realizację podstawy programowej, zapewniają wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom? (można dokonać kilku wyborów- wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)

1. Zajęcia sportowe- jakie).....
2. Zajęcia rytmiczne
3. Zajęcia taneczne
4. Zajęcia baletowe
5. Zajęcia plastyczno-artystyczne
6. Zajęcia teatralne
7. Inne.....

VIII. Jakim zdaniem Pani/ Pana działania dyrektora budują w placówce tradycje i rytuały(można dokonać kilku wyborów wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)

1. Imię placówki
2. Stałe imprezy dla dzieci, jakie.....
3. Uroczystości,
jakie.....
4. Kronika placówki
5. Strona internetowa
6. Współpraca ze środowiskiem
7. Inne, jakie.....

IX. Jakim zdaniem Pani/ Pana działania dyrektora świadczą o jego dbałości o klimat i atmosferę w przedszkolu, tworzący dobrą przestrzeń edukacyjną ? (można dokonać kilku wyborów wybrane zajęcia proszę zakreślić kółkiem)

1. Organizacja wycieczek dla dzieci
2. Organizacja imprez integracyjnych dla dzieci
3. Organizacja imprez integracyjnych dla dzieci i rodziców
4. Organizacja zajęć dodatkowych
5. Wyposażenie sal, przedszkola
6. , Żywnienie dzieci
7. Dbłość o życzliwą i dobrą atmosferę w placówce
8. Otwartość na potrzeby dzieci i rodziców
9. inne

jakie.....

**Bardzo dziękuję za poświęcony czas na wypełnienie ankiety
i udzielenie wyczerpujących odpowiedzi.**

Załącznik nr 3, Kwestionariusz ankiety dla organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego

Ankieta jest dobrowolna, anonimowa dla pracowników organu prowadzącego i członków samorządu lokalnego- ma posłużyć badaniu kultury organizacyjnej przedszkola w celach naukowych

Płeć

- K
- M

Wiek

- Do 30 lat
- Do 40 lat
- Do 50 lat
- Do 60 lat
- Powyżej

Poziom wykształcenia.....

Lata pracy.....

Rodzaj wykonywanej pracy

- pracownik na stanowisku urzędniczym
- pracownik na stanowisku kierowniczym
- samorządowiec/ radny

I. W jakim zakresie Pani/ Pana zdaniem działania dyrektora przedszkola we współpracy z organem prowadzącym rzutują na jakość funkcjonowania przedszkola ? Jak jest nasilenie tej aktywności?

1. Angażowanie przez dyrektora członków organu prowadzącego do uczestnictwa w życiu placówki w celu uświadamiania roli przedszkola

w rozwoju dzieci

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Współpraca z lokalnymi samorządowcami w obszarze finansowania przedszkola

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Zapraszanie członków organu prowadzącego na wewnętrzne uroczystości i imprezy edukacyjne w celu promowania osiągnięć dzieci

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Wspólne poszukiwanie sponsorów

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

5. Inne- ja-

kie.....
.....

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

II. W jakim zakresie zdaniem Pani/ Pana cechy osobowe dyrektora oddziałują na lepsze funkcjonowanie przedszkola? Jak jest nasilenie tej aktywności?

1. Dyrektor dyplomata promujący przedszkole pozyskuje członków środowiska lokalnego do współpracy na rzecz tej placówki

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Dyrektor pedagog, mistrz w swoim zawodzie wspiera budowanie dobrego imienia przedszkola w środowisku

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Dyrektor menadżer, rzecznik interesów oświatowych działa lokalnie na promocję edukacji przedszkolnej w otoczeniu, współpracuje z podmiotami otoczenia

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Dyrektor mentor, coach wspiera rozwój zawodowy pracowników

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

5. Dyrektor zarządca sprawnie kieruje placówką, przydziela zadania i koordynuje ich wykonanie

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

6. Dyrektor ambasador, stoi na straży etosu nauczycielskiego, wciąż się doskonali, podwyższa swoje kwalifikacje zawodowe

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

7. Inne ja-

kie.....
.....

Bardzo słabo											Bardzo mocno
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

III. Czy Pani/ Pana zdaniem dyrektor przez poniżej wymienioną aktywność stara się ulepszać funkcjonowanie przedszkola? Jak jest nasilenie tej aktywności?

1. Poszukuje sponsorów

Nie poszukuje											Intensywnie poszukuje
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Współpracuje z rodzicami

Nie współpracuje											Intensywnie współpracuje
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Współpracuje z organem prowadzącym

Nie współpracuje											Intensywnie współpracuje
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

4. Współpracuje z radą pedagogiczną

Nie współpracuje											Intensywnie współpracuje										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

5. Inne formy aktywności dyrektora

ja-

kie.....

...

słabe											Bardzo intensywnie										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

IV. W jaki sposób zdaniem Pani/ Pana dyrektor powinien motywować środowisko na rzecz współpracy z przedszkolem? (można dokonać kilku wyborów- wybrane proszę zakreślić kółkiem)

10. List pochwalny
11. Pochwały ustne osobiście składane
12. Pochwały przy rodzicach
13. Wyróżnienia
14. Nagrody
15. Inne

jakie.....

V. W jaki sposób zdaniem Pani/ Pana dyrektor powinien angażować kadrę pedagogiczną do współzarządzania placówką ? Jak jest nasilenie tej aktywności?

1. Zlecenie przygotowania listy potrzeb pomocy dydaktycznych, wyposażenia

Bardzo rzadko											bardzo często										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

2. Zamawianie pomocy dydaktycznych i zabawek materiałów plastycznych i dekoracyjnych z katalogów i hurtowni

Bardzo rzadko											bardzo często										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

3. Zgoda na samodzielną aranżację sal dydaktycznych i dekoracji przedszkola

Bardzo rzadko											Bardzo często										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

4. Współdecydowanie o wyborze realizowanych projektów i zadań edukacyjnych

bardzo rzadko											bardzo często										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

5. Wybór tematów imprez i uroczystości organizowanych dla dzieci w przedszkolu

Bardzo rzadko											Bardzo często										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

6. Inne

jakie.....

Bardzo rzadko											Bardzo często										
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

VI. Jak intensywne wsparcie nauczycieli ze strony dyrektora powinno być zawarte w takich formach pracy edukacyjno-wychowawczej? Jak jest nasilenie tej aktywności?

1. Występy artystyczne dzieci

Bardzo słabe										bardzo mocne
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

2. Zajęcia otwarte dla rodziców

Bardzo rzadko										bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

3. Zajęcia otwarte dla nauczycieli stażystów

Bardzo rzadko										bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

4. Zajęcia otwarte dla studentów, praktykantów

bardzo rzadko										bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

5. Udział w przeglądach, konkursach

Bardzo rzadko										Bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

6. Organizacja konkursów, przeglądów dla ościennych placówek

Bardzo rzadko										bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

7. Inne

jakie.....

Bardzo słabe										Bardzo mocne
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

VII. Czy Pani/ Pana zdaniem dyrektor zapewni wysoki poziom usług edukacyjnych wychowankom poprzez szeroka ofertę zajęć ponad podstawę programową ?(można dokonać kilku wyborów)

1. Zajęcia sportowe (jakie).....
2. Zajęcia rytmiczne
3. Zajęcia taneczne
4. Zajęcia baletowe
5. Zajęcia plastyczno-artystyczne
6. Zajęcia teatralne
7. Inne.....

VIII. Czy Pani/ Pana zdaniem dyrektor jest inicjatorem budowania w placówce tradycji i rytuałów we współpracy ze środowiskiem (można dokonać kilku wyborów)

1. Imię placówki
2. Stałe imprezy dla dzieci, jakie.....
3. Stałe uroczystości, jakie.....
4. Kronika placówki
5. Strona internetowa
6. Współpraca ze środowiskiem, z kim, jakie formy
7. Inne, jakie.....

IX. Jakie jest nasilenie działalności dyrektora Pani/ Pana w obszarze budowania klimatu i atmosfery współpracy z organem prowadzącym i samorządem lokalnym

1. Organizacja imprez integracyjnych dla dzieci z udziałem środowiska lokalnego

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

2. Organizacja ognisk, wspólnych spotkań itp.

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

3. Inne jakie.....

bardzo rzadko											bardzo często
-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	

Bardzo dziękuję za poświęcony czas na wypełnienie ankiety
i udzielenie wyczerpujących odpowiedzi

Załącznik nr 4, Standaryzowany test typologii osobowości ID16™©

Część 1/3

1. Często zastanawiam się nad sensem życia:
 - tak
 - nie
2. Bardziej przemawiają do mnie:
 - sprawdzone, wypróbowane rozwiązania
 - twórcze, nowatorskie pomysły
3. Lubię pracę:
 - zespołową
 - indywidualną
4. Częściej:
 - korzystam z rad innych ludzi
 - sam doradzam innym
5. Aby zachować dobre relacje z ludźmi, często ustępuję innym, nawet jeśli nie jest mi to na rękę:
 - tak
 - nie
6. Najlepiej odpoczywam:
 - samotnie lub w małym gronie, w cichym, spokojnym miejscu
 - wśród wielu ludzi, w miejscu, w którym zawsze coś się dzieje
7. Często zdarza się, że wykonuję pracę przed terminem lub robię więcej niż trzeba:
 - tak
 - nie
8. Bardziej pasuje do mnie następujący opis:
 - lubię mieć zaplanowany dzień i nie przepadam za nagłymi, niespodziewanymi zmianami planów
 - nie lubię sztywno planować dnia, a nagłe zmiany traktuję jako urozmaicenie
9. Wolę autorów:
 - posługujących się ciekawymi porównaniami i odwołujących się do nowatorskich idei
 - piszących rzeczowym stylem i skupiających się na faktach
10. Będąc w towarzystwie, zazwyczaj mówię:
 - więcej niż pozostali
 - mniej niż pozostali
11. Rozwiązując jakiś problem, staram się przede wszystkim:
 - zachować obiektywizm, nawet kosztem sympatii ludzi
 - zachować sympatię ludzi, nawet kosztem obiektywizmu
12. Wolę zajmować się:
 - zadaniami podobnymi do tych, które wykonywałem wcześniej
 - nowymi zadaniami, z którymi jeszcze nigdy się nie spotkałem
13. Chcąc jak najszybciej załatwić jakieś sprawy i mieć je za sobą, często podejmuję decyzje przedwcześnie:
 - tak
 - nie
14. Bardziej pasuje do mnie następujący opis:
 - potrafię przez dłuższy czas skupić uwagę na jednej rzeczy
 - łatwo się rozpraszam, robię częste przerwy w pracy
15. Bardziej denerwują mnie:
 - marzyciele, którzy myślą głównie o przyszłości
 - realiści, których interesuje tylko „tu i teraz”
16. Wolałbym uczyć się na zajęciach wykładowcy:
 - oschłego, momentami niegrzecznego, ale bardzo logicznego i przekazującego wiedzę w uporządkowany sposób

- roztargnionego, nauczającego w nieco chaotyczny sposób, ale bardzo sympatycznego i serdecznego
17. Gdy mam coś wykonać w określonym terminie, zazwyczaj:
- staram się szybko skończyć tę pracę, aby móc zająć się przyjemniejszymi sprawami
 - najpierw zajmuję się przyjemniejszymi sprawami, a do pracy zabieram się wtedy, gdy zbliża się termin
18. Uważam, że:
- obiektywna i słuszna krytyka jest pożądana w większości sytuacji, pomaga bowiem ludziom dostrzegać ich uchybienia i błędy
 - krytyka, nawet jeśli jest obiektywna i słuszna, często czyni więcej złego niż dobrego, psuje bowiem relacje między ludźmi
19. Lubię zapisywać terminy przyszłych spotkań, wyjazdów, spraw do załatwienia:
- tak
 - nie
20. Często zastanawiam się, czy w wypowiedziach innych ludzi kryją się jakieś aluzje lub uwagi pod moim adresem:
- tak
 - nie
21. Inwestując oszczędności, wolałbym zysk:
- odłożony w czasie, ale wyższy
 - mniejszy, ale szybki
22. Wolę:
- uczyć się nowych rzeczy
 - doskonalić moje obecne umiejętności
23. Uważam, że gorszą cechą jest:
- niesprawiedliwe traktowanie ludzi
 - brak zrozumienia dla tych, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji
24. Częściej żałuję, że powiedziałem:
- za dużo
 - za mało
25. Gdy wykonuję jakieś zadanie, zwykle:
- dzielę je na mniejsze części i regularnie nad nimi pracuję, systematycznie posuwając się do przodu
 - mam momenty, przypływu pomysłów i intensywnej pracy, dzięki którym posuwam się do przodu
26. Bardziej denerwują mnie ludzie, którzy:
- są kiepskimi organizatorami i nie mają zamiłowania do porządku
 - są mało elastyczni i nie potrafią szybko dostosować się do nowych okoliczności
27. Częściej zastanawiam się nad tym, dlaczego ludzie:
- nie myślą o innych
 - postępują w nielogiczny sposób
28. Źle znoszę:
- gwar, zamieszanie, obecność wielu ludzi
 - ciszę, nudę i samotność

Część 2/3

1. Większy komfort psychiczny odczuwam, gdy:
 - nie podjąłem jeszcze ostatecznej decyzji i mam pole manewru
 - podjąłem ostateczną decyzję i sprawa została zamknięta
2. Zaczynając jakąś pracę:
 - często przygotowuję plan działania lub spisuję, co trzeba wykonać
 - zwykle nie tracę czasu na przygotowywanie planu – od razu przystępuję do pracy
3. Zwykle jestem jednym z pierwszych, którzy dzwonią, aby pocieszyć kogoś, kto znalazł się w trudnej sytuacji:
 - tak
 - nie

4. Chcąc nauczyć się obsługi jakiegoś nowego urządzenia, zazwyczaj:
 - dokładnie zapoznaję się z jego instrukcją i dopiero potem próbuję je uruchomić
 - oglądam je i próbuję uruchomić w razie problemów zaglądam do instrukcji
5. Po ukończeniu zadania większa satysfakcję sprawia mi:
 - świadomość, że wykonałem „kawał dobrej roboty”
 - pochwała i uznanie innych ludzi
6. Często opowiadam innym o moich przeżyciach:
 - tak
 - nie
7. Zwykle działam w sposób:
 - impulsywny
 - przemyślany
8. Pracując w grupie ludzi, wolałbym, aby:
 - zdarzały się w niej drobne tarcia, konflikty, ale za to obowiązywały jasne, czytelne zasady
 - brakowało w niej jasnych, czytelnych zasad, ale za to panowała dobra, przyjazna atmosfera
9. Często zastanawiam się nad tym, co przyniesie przyszłość:
 - tak
 - nie
10. Wolę zadania:
 - wymagające samodzielnej pracy
 - wymagające kontaktu z ludźmi
11. Lubię oglądać programy:
 - przedstawiające oryginalne teorie i pobudzające wyobraźnię
 - poradnikowe, zawierające wskazówki do praktycznego zastosowania
12. Oglądając reportaże o ludziach, których spotkało nieszczęście, często się wzruszam:
 - tak
 - nie
13. Często zdarza mi się przerywać innym lub wchodzić im w słowo:
 - tak
 - nie
14. Wolę ludzi, którzy podejmują decyzje kierując się:
 - wewnętrznym przekonaniem i współczuciem wobec innych
 - logiką i obiektywną analizą sytuacji
15. Lubię:
 - lubię odgrywać pierwszoplanowe role
 - działać „na tyłach”
16. Częściej:
 - słucham opinii i poglądów innych ludzi
 - przedstawiam innym moje poglądy i opinie
17. Uważam, że gorszą cechą jest:
 - zbyt krytycyzm
 - zbyt pobłażliwość
18. Otrzymując do wykonania jakieś zadanie, wolałbym:
 - dostać konkretną instrukcję, objaśniającą, jak mam je wykonać
 - mieć możliwość wykonania go według własnego pomysłu
19. Gdy omawiam z innymi jakiś problem wymagający rozwiązania, zazwyczaj:
 - najpierw zastanawiam się nad daną kwestią, a głos zabieram wtedy, gdy już mam jakiś pomysł
 - spontanicznie zabieram głos, a podczas rozmowy przychodzą mi do głowy nowe pomysły
20. Rozwiązanie konfliktu polega przede wszystkim na:
 - załagodzeniu sytuacji i doprowadzeniu do kompromisu

- wyjaśnieniu, po czyjej stronie była racja, a kto się mylił
21. Wolałbym wykonywać pracę wymagającą:
 - wyobraźni i zdolności przewidywania
 - przestrzegania wielu szczegółowych procedur
 22. Pytany o coś, zazwyczaj:
 - natychmiast odpowiadam
 - potrzebuję chwili na zastanowienie
 23. Często zdarza mi się zapisywać sprawy, które mam do załatwienia w danym dniu:
 - tak
 - nie
 24. Rozwiązując problem, potrafię:
 - dostrzec szerszy kontekst danej sprawy i przewidzieć jej konsekwencje
 - skupić się na wszystkich szczegółach dotyczących danej sprawy
 25. Gdy mam do wykonania jakieś zadanie:
 - zwlekam z zakończeniem go, aby mieć możliwość wprowadzania ewentualnych zmian
 - staram się jak najszybciej je zakończyć, aby zamknąć sprawę
 26. Wolałbym pracować z ludźmi:
 - praktycznymi i skrupulatnymi
 - twórczymi i pomysłowymi
 27. Mój nastrój i stan emocjonalny zwykle:
 - trudno rozpoznać
 - łatwo rozpoznać
 28. Niektórzy oceniliby, że jestem:
 - nieuporządkowany
 - mało elastyczny

Część 3/3

1. Bardziej podziwiam ludzi, którzy:
 - mają zdolność logicznego myślenia
 - potrafią wczuć się w sytuację innych
2. Lubię:
 - życie pełne zmian i niespodzianek
 - uporządkowane życie, w którym wszystko dzieje się zgodnie z planem
3. Będąc w dużej grupie ludzi, zazwyczaj rozmawiam:
 - tak
 - nie
4. Bardziej nudziłoby mnie spotkanie z kimś, kto:
 - przedstawia wiele szczegółowych informacji i zadaje mnóstwo pytań
 - snuje ogólne, pozbawione szczegółów wizje nowych rozwiązań
5. Gorsza jest decyzja:
 - nielogiczna
 - sprawiająca przykrość wielu ludziom
6. Będąc na wakacjach, często z góry planuję, co będę robić następnego dnia:
 - tak
 - nie
7. Wolałbym być chwalony za to, że:
 - miło spędza się ze mną czas
 - potrafię podejmować właściwe decyzje

8. Bardziej lubię:
- samotne spacery
 - poznawanie nowych ludzi
9. Inni oceniliby, że działam w sposób:
- zaplanowany
 - spontaniczny
10. Poszukując ofert pracy, głównie zwracałbym uwagę na:
- oferowane warunki zatrudnienia
 - przyszły potencjał danego stanowiska
11. Bardziej pasuje do mnie następujący opis:
- często nie zdążam przygotować się na czas i ratuję się improwizacją
 - zazwyczaj jestem dobrze przygotowany, nie muszę improwizować
12. Bycie wśród ludzi zwykle:
- wyczerpuje mnie
 - dodaje mi sił
13. Szukając współpracownika, zwróciłbym uwagę głównie na to:
- czy nasze osobowości pasują do siebie i czy będziemy mogli harmonijnie współpracować
 - czy dana osoba ma potrzebne kwalifikacje i zdolności do wykonywania określonych zadań
14. Inni powiedzieliby, że jestem:
- praktyczny
 - pomysłowy
15. Bardziej pasuje do mnie następujący opis:
- często spóźniam się na umówione spotkania
 - na umówione spotkania zazwyczaj przychodzę punktualnie lub przed czasem
16. Będąc w centrum uwagi, czuję się nieswojo:
- tak
 - nie
17. Słuchając o problemach innych ludzi:
- często zastanawiam się, jaka była ich obiektywna przyczyna i czy sami częściowo nie ponoszą winy za obecny stan
 - zwykle odczuwam szczere współczucie i zastanawiam się, jak można im pomóc
18. Inni oceniliby, że jestem powściągliwy i rzadko okazuję emocje:
- tak
 - nie
19. Bardziej interesują mnie:
- konkretne zachowania ludzi oraz zdarzenia
 - ogólne zasady, kierujące zachowaniami ludzi oraz zdarzeniami
20. Krytykując innych ludzi, trzeba przede wszystkim:
- zachować obiektywizm
 - uważać, aby ich nie zranić
21. Przyjemny weekend to:
- odpoczynek w domu – dobra lektura lub film
 - spotkanie ze znajomymi – rozmowy lub wspólna zabawa
22. Ustalone procedury, instrukcje, wytyczne:
- zazwyczaj stanowią praktyczną
 - często ograniczają twórcze pomysły i utrudniają pracę
23. Chcąc mieć więcej czasu na zebranie informacji lub zastanowienie się, często zwlekam z podjęciem decyzji:
- tak
 - nie
24. Gdy słyszę o jakiś niezwykłym przedsięwzięciu, zazwyczaj:
- fascynuje mnie sam pomysł lub idea

- interesuje mnie sposób jego realizacji
25. Bardziej pasuje do mnie następujący opis:
- niechętnie zwracam innym uwagę, a jeśli muszę, robię to w delikatny sposób
 - jestem bezpośredni, jeśli coś mi się nie podoba, mówię o tym
26. Większą radość sprawia mi:
- zakończenie pracy nad zadaniem
 - rozpoczęcie pracy nad nowym zadaniem
27. Wolałbym pracować:
- samodzielnie lub z dwoma bliskimi współpracownikami
 - w nowym, dziesięcioosobowym zespole
28. Wypełniając formularze i ankiety, zwykle na końcu sprawdzam, czy poprawnie wpisałem wszystkie dane lub odpowiedzi:
- tak
 - nie

Załącznik nr 5, Szczegółowy opis poszczególnych typów osobowości

Ta część dysertacji opracowana została na podstawie polskiej typologii osobowości J. Jankowskiego zaprezentowanej w książce pt. *Czy wiesz kim jesteś Przewodnik po 16 typach osobowości ID16™*³⁵⁵.

J. Jankowski wyróżnił następujące typy osobowości:

– „Administrator” (ESTJ) ma motto życiowe: *wykonajmy to zadanie*³⁵⁵, jest to człowiek rzetelny, sumienny, wytrwały. Jest zawsze pewny swoich decyzji, lubi ład, uporządkowanie i konkretne zasady. „Administratorzy” to wspaniali organizatorzy, ważne są dla nich efekty pracy, oszczędność i pracowitość. Mają sprecyzowane przekonania i poglądy, dla których w obronie potrafią wydawać krytyczne osądy, sprawiając tym samym przykrość rozmówcom. Są bezpośredni, zdecydowani, opiniowani przez innych jako wszystko wiedzący, co sprawiać może, że nie są zbyt lubiani. Bardzo oficjalni, perfekcyjnie dokładni, punktualni, nie potrafią tolerować spóźnień, chaotyczności, braku sumienności. Wyznają twarde zasady, których ich zdaniem nie można łamać. Mają silną potrzebę współdziałania w zespole z tego też względu często angażują się w działalność charytatywną, społeczną. Są lojalni, relacje osobowe są dla nich niezwykle istotne. Chętnie udzielają wsparcia i pomocy innym. Zdaniem J. Jankowskiego powierzone prace wykonują przed terminem [...] mają zamiłowanie do porządku oraz zmysł organizacyjny. Potrafią dobrze zarządzać środkami. Są doskonałymi organizatorami i administratorami systemów. Cechuje ich niezależność i odporność na manipulację³⁵⁶.

Mimo wielu zalet „administratorzy” posiadają również słabe strony. Posiadają niski poziom tolerancji na odmiennosc poglądów, pouczają innych, potrafią mieć protekcjonalny styl. Mają problemy z projektowaniem przyszłości i kłopoty z przyswajaniem wiedzy. Są zbyt wymagający wobec innych, ich żądania czasem są nierealne. Nie umieją właściwie odczytać uczuć i emocji innych osób, poprzez niestosowne żarty ranią, nie zdając sobie z tego sprawy. Według J. Jankowskiego *zwykle są oszczędni w pochwałach i hojni w krytyce. Z natury są mało elastyczni i źle znoszą zmiany. Bywają uparci, dogmatyczni, niecierpliwi, i wybuchowi. Mogą przesadnie koncentrować się na doraźnych korzyściach, statusie społecznym i dobrach materialnych*³⁵⁷.

– „Adwokat” (ESFJ) ma motto życiowe: *jak mogę ci pomóc?*³⁵⁸. „Adwokat” to człowiek pragmatyczny, uporządkowany, rzetelny a przy tym kontaktowy, życzliwy i przyjazny. Istotna jest dla niego zgoda, ład, porządek. Ważna jest dla niego sprawiedliwość i dobrostan innych. „Adwokaci” są wyczuleni na potrzeby innych, zdarza się, że poddają zabiegom manipulacyjnym ze strony innych. Są empatyczni, troskliwi, tkliwi, dobroduszni, łatwo nawiązują kontakty, w relacjach z innymi stoją po stronie ich dobra. W stosunku do współpracowników są wyrozumiali, pozytywny stosunek do otoczenia wyzwała w nich poczucie, że nie popełniają błędów, nie mają wad, potrafią ich bronić nie mając racjonalnych przesłanek. „Adwokaci” są pomocni, a ich postawa jest motywująca dla innych do działania. Jako pragmatycy są zwolennikami skutecznych działań, wykorzystują z zasady sprawdzone sposoby. W sytuacjach konfliktowych raczej nie walczą o swoje racje, wycofują się. Raczej ustępują, nie pokazując emocji i uczuć. Lubią stabilizację, są pracowici co przejawia się w tym, że rozpoczęta pracę zawsze kończą.

Pisząc za J. Jankowskim, można ocenić słabe strony „adwokatów” *ich zorientowanie na pomaganie innym i mała asertywność sprawiają, że nie zawsze potrafią zadbać o swoje potrzeby i bronić własnych interesów. Są również podatni na oszustwa, manipulację szantaż emocjonalny*³⁵⁹. Potrzebując wzmocnień emocjonalnych, źle znoszą izolację, pracę indywidualną, uzależniając się od innych, potrzebują afirmacji. Są mało kompromisowi, źle czują się w zupełnie nowych sytuacjach, bywa, że nie potrafią się odnaleźć. „Adwokaci” nie potrafią delegować obowiązków, mają skłonności do wykonywania pracy za kogoś.

– „Animator” (ESTP) ma życiowe motto: *Zróbmy coś!*³⁶⁰. „Animator” to typ operatywny, zaradny, ma zdolności do motywowania, inspirowania rozwiązywania konkretnych problemów i projektów. Działania „animatorów” bywają impulsywne, stąd czasem są nieprzemysłane. „Animatorzy” są miernymi planistami. Wynika to najprawdopodobniej z faktu przyszłość jest dla nich mało istotna, wolą działać w rzeczywistości realnej, teraźniejszej. Są mili, otwarci na kontakty, lubiani, „animatorzy” to sympatyczni uczestnicy zabaw. Decyzje podejmowane przez nich oparte są na rzeczywistości i logice.

Wśród słabych stron można zauważyć, że racjonalność, która jest dla nich niezwykle istotna i własne poglądy, i pomysły muszą być wdrażane w czyn nawet kosztem niezadowolenia innych. W przypadku problemów potrafią uznać, że ich nie ma, radzą sobie ze stresem, uciekając w zabawę, aktywny wypoczynek, bez podejmowania próby rozwiązania kłopotów. Jak pisze J. Jankowski, *animatorzy mają trudności z określaniem priorytetów oraz metodycznym i systematycznym działaniem. Często postępują w sposób impulsywny. [...] Widząc nowe wyzwania, tracą zapał do wcześniej rozpoczętych zadań. W rezultacie miewają problemy z dotrzymywaniem obietnic i doprowadzaniem spraw do końca*³⁶¹.

³⁵⁵ J. Jankowski, *Czy wiesz kim jesteś?...*, op. cit., s. 23.

³⁵⁶ Ibidem, s. 33.

³⁵⁷ Ibidem, s. 34.

³⁵⁸ Ibidem, s. 39.

³⁵⁹ Ibidem, s. 51.

³⁶⁰ Ibidem, s. 55.

³⁶¹ Ibidem, s. 66.

– „Artysta” (ISFP) ma motto życiowe: *stworzmy coś*³⁶². „Artysta” to typ bardzo delikatny, sentymentalny, posiada zmysł artystyczny i poczucie estetyki. „Artyści” pozytywnie myślą, życie i działanie dla innych sprawia im radość. Bardziej działają praktycznie aniżeli tworzą teorie. Potrafią komplementować, stronią od konfliktów, chętnie udzielają wsparcia innym w rozwiązywaniu problemów. Mają artystyczne upodobania i wrodzone poczucie piękna. To altruści nastawieni na pomoc innym, doskonale wyczuwają stany emocjonalne, gotowi zawsze do wsparcia drugiego człowieka. Z łatwością pokazują uczucia, wspierają i pomagają innym budować wiarę w siebie.

„Artyści” to ekscentrycy, chociaż są bardzo mili, uprzejmi, życzliwi sprawiają wrażenie zdystansowanych i takich, z którymi trudno nawiązać kontakt. Niejednokrotnie rozpoczęte zadania nie mają zakończenia. Boją się krytyki, zamykają się na informacje z zewnątrz dotyczące ich oceny. Mają trudności do pracy w zespole, to indywidualiści w wielu sytuacjach wykonujący rzeczy według swojego pomysłu. Mają kłopoty z zarządzaniem zespołem, nie potrafią wyciągać konsekwencji ani egzekwować poleceń.

– „Doradca” (ENFJ) ma motto życiowe: *moi przyjaciele to mój świat*³⁶³. „Doradca” to typ bardzo entuzjastyczny, pełen optymizmu i pomysłów. Potrafi działać bezinteresownie, charytatywnie na rzecz innych, przynosi mu to wielką radość i satysfakcję. Jest bardzo empatyczny, życzliwy, uprzejmy. Potrafi z dużym zaangażowaniem działać dla innych, być dla nich doradcą, inspiratorem, budując u nich wiarę w siebie i poczucie wartości. Emanuje serdecznością, dobrocią, pomaga innym w trudnych sytuacjach. Jest jednak ufny, bezkrytyczny wręcz infantylny. Jego optymistyczne postrzeganie świata daje mu skrzywiony obraz rzeczywistości i sprawia, że widzi wokół tylko samo dobro. Silne skupienie na innych powoduje niekiedy chaos, wokół własnej osoby, „doradca” zapomina o sobie i własnych sprawach, potrzebach, obowiązkach. „Doradcy” są doskonałymi planistami, perspektywa przyszłości wręcz ich zachwyca, jak pisze J. Jankowski *przyszłość ekscytuje ich bardziej niż teraźniejszość [...] Marzą o lepszym świecie i wierzą w możliwość spełnienia tych marzeń*³⁶⁴. Mają doskonałe predyspozycje do otaczania się innymi ludźmi, są lubiani, a ich naturalny wdzięk i miła aparycja powoduje, że nawet osoby zdystansowane, sceptyczne ulegają ich urokowi. Ich wsparcie jest pomocne innym w rozwiązywaniu problemów. „Doradców” niejednokrotnie irytuje zachowawczość innych, pesymizm, obojętność innych wobec zła, cierpienia. Nie akceptują braku dążenia do tworzenia dobrej atmosfery, ładu i zgody w działaniu. Są bardzo wrażliwi na ocenianie, starają się unikać sytuacji spornych i nieprzyjemnych. Są to osoby bardzo kulturalne, subtelne i delikatne. To ambasadorzy *savoir-vivre*, ich właściwe zachowanie pozwala im na kształtowanie przekonań i zachowań innych, włącznie z dyskretną manipulacją. „Doradcy” to doskonali mówcy, panujący nad językiem, a ich wysoki poziom komunikacji stanowi, że są niezwykle sugestywni i wiarygodni.

Są to jednak jednostki bardzo wrażliwe, delikatne i mało odporne na krytykę. J. Jankowski stwierdza, że *wyjątkowo niski próg tolerancji na krytykę oraz skłonność do unikania wszelkich nieprzyjemnych sytuacji sprawiają, że w obliczu konfliktu często poddają się, rezygnują z walki lub zgadzają się na niekorzystne dla siebie warunki*³⁶⁵.

Do słabych stron „doradców” można zaliczyć również skrajnie pozytywne myślenie i bezkrytyczność, niewłaściwe osądzają własne osiągnięcia, umiejętności a w przypadku problemów sobie przypisują winę. Nie potrafią improwizować, gdy wymaga tego sytuacja a pragmatyczne przesłanki i argumenty nie mają znaczenia w podejmowaniu kluczowych decyzji. Predyspozycje do szukania perfekcyjnych rozwiązań powodują, że nie zawsze ich oceny są obiektywne. Skupianie się na potrzebach innych powoduje u nich zachwianie w zaspokajaniu własnych potrzeb.

– „Dyrektor” (ENTJ), ma motto życiowe: *powiem wam, co trzeba zrobić*³⁶⁶. „Dyrektor” to typ autonomiczny, samodzielny, logiczny, stanowczy, nowatorski, i przewidywalny. Analizuje problemy przy posiadaniu umiejętności przewidywania skutków i konsekwencji. Przy optymistycznym podejściu dostrzega się u niego duże poczucie własnej wartości. Teoretyczne projekty potrafi przekształcić w konkretne działania i czyny. Jako osoba z silnymi cechami przywódcy reprezentuje silną osobowość; poprzez krytycyzm, otwarty styl komunikacji wywołuje treść i zakłopotanie u rozmówców, co wywołuje trudności w kontaktach. „Dyrektorzy” są samodzielni, nieskrępowani i zaangażowani w to, co robią. Wierzą w siebie, w swoje umiejętności odkrywania racji i dokonywania trafnych analiz. Są niezależni i przekonani, że zawsze mają rację. Posiadany zasób wiedzy pozwala im na pewność siebie. Solidnie wykonują powierzone zadania, nie improwizują. Swoje teorie i wiedzę wprowadzają w czyn, działają konkretnie. Według J. Jankowskiego „dyrektorzy” *są wizjonerami. Wizja dodaje im energii i motywuje ich do pracy*³⁶⁷. W swoich działaniach starają się być doskonali, dążą wręcz do doskonałości. Starają się bardzo dobrze wykonywać swoje zadania, na najwyższym poziomie.

„Dyrektorzy” to osoby asertywne, krytyczne, potrafią ranić swoich rozmówców uwagami i krytycznymi opiniami. Są ostrożni w uznawaniu zasług współpracowników, niedostępni, chłodni w relacjach z pracownikami. Są osobnikami budzącymi strach, grozę. Mają silne skłonności do krytykowania, potrafią być oschli, surowi. Pochwały, zachęty jako motywowanie swoich pracowników to ich słaba strona.

³⁶² Ibidem, s. 71.

³⁶³ Ibidem, s. 87

³⁶⁴ Ibidem, s. 89.

³⁶⁵ Ibidem, s. 91.

³⁶⁶ Ibidem, s. 103.

³⁶⁷ Ibidem, s. 104.

Osiągają wysokie wyniki w pracy lecz brakuje im przyjaciół w pracy, wręcz są wyizolowani. Poważny problem w aktywności zawodowej „dyrektorów” stanowią pracownicy, którzy nie chcą poddać się ich wymaganiom, realizacji pomysłów szefa.

– „Entuzjasta”(ENFP) ma motto życiowe: *damy radę!*³⁶⁸. „Entuzjasta” jest to typ pełen temperamentu, aktywny, empatyczny, kreatywny. J. Jankowski określa go następująco: *dynamiczny, błyskotliwy i twórczy. Lubi ludzi i ceni szczere autentyczne relacje. Ciepły, serdeczny i emocjonalny. Źle znosi krytykę. Posiada dar empatii i dostrzega potrzeby, uczucia oraz motywy innych ludzi. Inspiruje i zaraża innych entuzjazmem*³⁶⁹. Ich temperament powoduje, że doskonale czują się wśród ludzi, równocześnie ich cechy osobowe sprawiają, że osoby będące w kontakcie z „entuzjastami” czują się wręcz doskonale w ich towarzystwie. Trafnie potrafią odczytywać uczucia i emocje innych, są na nie wrażliwi, gotowi pójść na kompromis. Wykazują postawy tolerancyjne wobec inności drugiej osoby z zachowaniem respektu i poważania autonomii drugiego człowieka. Potrafią się dostosować do sytuacji, są liberalni pełni fantazji i doskonale dostosowują się do nowych sytuacji, szybko reagują na zmiany w otoczeniu. „Entuzjasta” to inteligentny erudyta, dobry mówca, wyrażający w zrozumiały sposób swoje przemyślenia i sugestie. Posiada dar tłumaczenia i przekonywania. Nie boi się zmian, skłonny do eksperymentowania i poszukiwania nowych rozwiązań, Szerokie horyzonty pozwalają mu na dostrzeganie zjawisk w nowym obiektywie.

„Entuzjaści” to urodzeni przywódcy, w naturalny sposób potrafią zachęcać, aktywizować ludzi do działania, pozwalając im podejmować decyzje. Ich pozytywne myślenie, radość życia emanuje na innych zapalem, energią i wiarą w sukces. „Entuzjaści” jako urodzeni przywódcy we współpracy z innymi dostrzegają w nich pozytywne strony, budują ich postawy, osobowość, pomagają dostrzec własną wartość i potencjał. Przychodzą innym z pomocą, korzystając równocześnie z wiedzy i doświadczenia innych osób. Mają doskonale wyczucie sytuacji, przy podejmowaniu decyzji liczą się ze zdaniem innych, sięgają po opinie specjalistów, rzeczoznawców. Posiadają zdolność przewidywania i intuicję. Motywem przewodnim „entuzjastów” w działaniu jest ich umiejętność przewidywania skutków, a nade wszystko fakt, jak ich postanowienie będzie oddziaływać pozytywnie na środowisko i najbliższe otoczenie. Oprócz realnych i rzeczywistych faktów „entuzjaści” w swoich działaniach uwzględniają jednostkę ponieważ, jak pisze J. Jankowski, *pomaganie ludziom sprawia im ogromną radość. Szczerze się cieszą, widząc, że inni – dzięki ich pomocy – zaczynają wykorzystywać swoje możliwości i nabierają wiary we własne siły*³⁷⁰. Rozwiązując problemy, docierają do celu sprawy, analizując fakty i rzeczywistość bez ulegania ułudzie i pozorom. Posiadają niezwykle kompetencje interpersonalne w obszarze odkrywania uczuć, motywów działania innych osób. Wykazują przy tym niezwykle skłonności do empatycznych postaw wobec innych, dostrzega się u nich zdolności do odkrywania cudzych sekretów, myśli co można wydawać się wręcz iluzją. Są to niezwykle umiejętności „entuzjastów”, ich intuicja, daje im tę możliwość, że są doskonałym obserwatorami i odkrywcami sygnałów niewerbalnych swoich rozmówców. Doskonale planują i organizują pracę, miewają problemy z racjonalnym wykorzystaniem czasu, obca jest im rutyna, często impuls to motyw ich działania. Zdarza się, że nie kończą pracy, projektu do końca. Doskonale funkcjonują w społeczności lokalnej gdzie mogą się wykazać kreatywnością, gdzie zmożą realizować swoje pomysły, inicjatywy i reprezentowane wartości. Czują się doskonale, gdy ich działania przynoszą rzeczywiste skutki, a zmiany są widoczne w środowisku i społeczeństwie w którym funkcjonują. Preferują pracę w zespole, ciągłe zmiany i różnorodność działań.

Mimo wielu mocnych stron można dostrzec u „entuzjastów” także słabe strony. Racjonalną krytykę oceniają wprost zdaniem J. Jankowskiego *jako atak na ich osobę lub podważanie ich wartości. Są bardzo uzależnieni od oceny ludzi i źle znoszą wszelkie niepoehlebne uwagi oraz uszczypliwe komentarze [...] Mają trudności z wyrażaniem krytycznych opinii i zwracaniem innym uwagi. Duszą w sobie negatywne emocje. Koncentrując się na potrzebach innych ludzi, często zapominają o własnych*³⁷¹. Oderwanie od rzeczywistych realiów ma czasem znaczenie, że „entuzjaści” z protekcjonalnością podchodzą do ryzyka, a bywają wykorzystywani przez innych.

– „Idealista” (INFP) ma motto życiowe: *można żyć inaczej*³⁷². „Idealista” to typ delikatny, uduchowiony, zrównoważony w swoich przedsięwzięciach, ceni ład, porządek, jest zainteresowany wszystkim, co dzieje się wokół niego. „Idealisci są powściągliwi, niepozorni, są oddani swoim ideałom. Ich działalność jest skierowana na innych, angażują się w problemy innych osób, są pomocni w rozwiązywaniu tych kłopotów. Awanse zawodowe, finanse nie mają dla nich większego znaczenia. Jako przełożeni są mili dla otoczenia, wrażliwi, uczuciowi, sprawiedliwi, pozwalają podejmować decyzje innym. Na pozór są spokojni, wewnątrz mają wiele rozterek, martwią się o cały świat zewnętrzny, walczą niestrudzenie o jego dobro i pokój. Mają wewnętrzną potrzebę rozwoju, doskonalenia. Podejmowanie decyzji podyktowane jest głównie emocjami, wątek racjonalny dla „idealistów” raczej nie ma wielkiego znaczenia. Z natury nie są wielkimi mówcami, o sobie mówią niewiele, w towarzystwie najczęściej są słuchaczami. Są to jednostki empatyczne, uporządkowane, stanowią wzór dla innych. Źle znoszą stres, wywołuje u nich poczucie własnej słabości i niemocy w działaniu. Zdaniem J. Jankowskiego *cechuje ich tolerancja i otwartość na ludzi; także tych którzy są odrzuceni przez większość społeczeństwa. W każdym człowieku dostrzegają dobro i pozytywny potencjał. Mają*

³⁶⁸ Ibidem, s. 119.

³⁶⁹ Ibidem.

³⁷⁰ Ibidem, s. 121.

³⁷¹ Ibidem, s. 131.

³⁷² Ibidem, s. 135.

niesamowity dar empatii, dzięki któremu potrafią wspierać innych, podnosić ich na duchu i dodawać im wiary we własne siły. [...] Potrafią budować kompromis i porozumienie [...] są twórczy i otwarci na duchowe i artystyczne doznania³⁷³.

„Idealiści” mimo wielu zalet mają też słabe strony. Są bardzo wrażliwi, nawet skromna krytyka, powoduje ich cierpienia, ból, wycofują się i przestają wierzyć we własne siły. W trudnych sytuacjach potrafią zachowywać się irracjonalnie. Wrodzona delikatność sprawia, że problemem dla nich bywa zwrócenie uwagi, wyrażenie swoich racji, niestabilność emocjonalna w sytuacjach problemowych powoduje u nich brak racjonalnego, rzeczowego postępowania. Nie przyjmują konkretnych argumentów od rozmówców, przyjmując komunikację werbalną jako atak na ich osobę.

– „Innowator” (ENTP) ma motto życiowe: *A gdyby spróbować zrobić to inaczej*³⁷⁴. „Innowator” to typ prekursorski, samodzielny, pełen energii, aktywny, zdecydowanie preferuje bycie w epicentrum zdarzeń. „Innowatorzy” są mało cierpliwi, otwarci na nowe koncepcje, bliskie są im pomysły z dozą ryzyka. Ich działania są impulsywne, towarzyszy im równocześnie żywiołowość, automatyzm, mają łatwy i klarowny styl komunikacji. Przeceniają niejednokrotnie swoje predyspozycje, co skutkuje niedokończonymi projektami i pracami. Zdaniem J. Jankowskiego *innowatorzy są spostrzegawczy, błyskotliwi i pomysłowi. Swobodnie poruszają się po świecie skomplikowanych systemów i złożonych teorii. Charakteryzuje ich twórcze podejście do problemów. Mają podzielną uwagę i potrafią robić kilka rzeczy jednocześnie*³⁷⁵. Są pełni energii, mają innowacyjne pomysły, działają szybko, konkretnie, otwarci na wiedzę i nowości, które szybko przyswajają i wcielają w czyn. Dążą do perfekcji, są elastyczni, nie boją się uwag krytycznych i oceniania. Dobrze radzą sobie w trudnych sytuacjach.

„Innowatorzy”, szukając wciąż nowych, kreatywnych pomysłów rozpoczynają sprawy których nie kończą. Mają problemy z planowaniem i organizacją czasu pracy. Nie lubią sztywnych procedur, instrukcji, zachowywania terminów i wypełniania zobowiązań. Są mało tolerancyjni wobec pracowników którzy potrzebują wsparcia, podpowiedzi. Bywają konfliktowi, skłonni do stawiania swoich racji na pierwszym planie, radykalni, krytyczni i nieugięci.

– „Inspektor” (ISTJ) ma motto życiowe: *Najpierw obowiązki*³⁷⁶. „Inspektor” to typ rzetelny, terminowy, solidny, wiarygodny. „Inspektorzy” zaliczają się do grupy osób ocenianych jako jednostki pracowite, perfekcyjne i statyczne w działaniu, postępujące zgodnie z przepisami, regułami i przyjętymi normami. Niezbyt ważne są dla nich uczucia, przeżycia i afekty przeżywane przez innych. Swoje działania opierają głównie na danych faktycznych i logice. Są zazwyczaj oszczędni w słowach, przez innych postrzegani są jako osoby konkretne, rzeczowe, solidne i odpowiedzialne. Poprzez lojalność i poczucie obowiązku okazują innym swoją pomoc i zainteresowanie. Zdecydowanie wolą unikać towarzystwa, wolą samodzielną pracę, nie lubią zmian. Rozpoczęte zadanie zawsze doprowadzają do finału. Zdaniem J. Jankowskiego *„inspektorzy” mają zamiłowanie do porządku i szanują tradycję i zasady. Są słowni, lojalni i niezawodni – bardzo poważnie traktują wszelkie zobowiązania [...] dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem z innymi ludźmi, pomagają i w rozwiązywaniu konkretnych problemów*³⁷⁷.

Zauważa się też słabe strony osobowości u „inspektorów”, zaliczyć można do nich fakt, że zupełnie nie liczą się dla nich emocje i uczucia innych, których niemalże nie dostrzegają. Ich bardzo wysoki poziom uporządkowania, nadzoru, kontroli w pracy jest uciążliwy dla współpracowników. Są mało tolerancyjni, nadmiernie wymagający, wręcz apodyktyczni. Bardzo źle znoszą transformacje, bardzo zasadniczo trzymają się procedur, zasad, reguł. Ich działania są często sztywne, jak podaje J. Jankowski *często z góry odrzucają opinie innych ludzi, nie próbując ich nawet wysłuchać. W obliczu problemów mają skłonności do obwiniania innych*³⁷⁸.

– „Logik”, (INTP) ma motto życiowe: *najważniejsze jest poznanie prawdy o świecie*³⁷⁹. „Logik” to typ innowacyjny, odkrywca, do nowych teorii i idei podchodzi z entuzjazmem, w analityczny sposób poszukuje nowych, kreatywnych rozwiązań. W swojej pracy preferuje spójność i konsekwencje. „Logicy” to jednostki twórcze, kreatywne, próbujące swoich sił w nowych rozwiązaniach. Nie uznają rutyny, cenią profesjonalizm, kompetentność, rzetelność. Są przedstawicielami autentycznego kunsztu i znanstwa tej dziedziny, którą reprezentują. Są intelektualistami wysokiej klasy. Wytrwałość w działaniach, perfekcyjność, dokładność, tolerancja oraz racjonalne myślenie przy rozwiązywaniu problemów to cechy, które reprezentują „logicy”.

Mimo wielu zalet „logicy” mają również swoje słabsze strony. J. Jankowski określa „logików”, że *mogą odrzucać stwierdzenia i argumenty, które nie są zgodne z ich własnym doświadczeniem lub nie są oparte na logice. Mogą wręcz ignorować ludzi, którzy żyją i postrzegają świat inaczej niż oni*³⁸⁰. Potrafią być chaotyczni w działaniu, punktualność to nie jest ich mocna strona, często zapominają o różnych rzeczach, a życie codzienne i rutynowe czynności stanowią dla nich wręcz balast i trudność. W sytuacjach stresowych tracą poczucie bezpieczeństwa i pewność siebie. Często wykazują wrogie postawy wobec innych i świata zewnętrznego.

³⁷³ Ibidem, s. 145.

³⁷⁴ Ibidem, s. 149.

³⁷⁵ Ibidem, s. 150.

³⁷⁶ Ibidem, s. 166.

³⁷⁷ Ibidem, s. 177.

³⁷⁸ Ibidem..

³⁷⁹ Ibidem, s. 181.

³⁸⁰ Ibidem, s. 192.

– „Mentor” (INFJ) ma motto życiowe: *świat może być lepszy*³⁸¹. „Mentor” to typ delikatny, wrażliwy, planowy, konsekwentny, wspierający innych ludzi. „Mentorzy” to osoby przyjazne, życzliwe i przychylnie innym. Potrafią wczuwać się w stany emocjonalne i trafnie odczytywać komunikaty niewerbalne innych, świadczące o ich uczuciach. Z natury są raczej skromni i szukają uznania, są wpływowi, z konwersacji potrafią czerpać motywację do działania. Pisząc za J. Jankowskim, uznać można, że „mentorzy” *szczerze interesują się problemami innych ludzi i potrafią słuchać. Mają również niezwykle intuicję*³⁸². Są zagadkowi, skryci, źle znoszą krytykę. Jak pisze J. Jankowski „mentorzy”, *choć są najrzadziej występującym typem osobowości, mają ogromny wpływ na losy innych ludzi, a nawet świata [...] zwykle potrafią przewidzieć możliwy rozwój wydarzeń i dostrzegają potencjalne szanse i zagrożenia związane z daną sytuacją*³⁸³. Mają z natury idealistyczne podejście do świata, doskonalą się i wspierają w tym innych. Swoje wizjonerskie pomysły na życie wprowadzają w czyn. Stają w obronie słabszych, jak twierdzi J. Jankowski *czują się tak, jakby zawsze byli na służbie; w każdej chwili gotowi są wkroczyć do akcji w obronie tych, którzy znaleźli się w opresji*³⁸⁴. „Mentorzy” to doskonali wizjonerzy i działacze, swoje pomysły wprowadzają w życie, stanowiąc wzór dla innych. Mają skomplikowaną osobowość, nie są zwolennikami rytuałów, ceremoniałów, choć mają cechy przywódcze. Posiadają niezwykle silne umiejętności wpływania na innych, potrafią słuchać, doskonale radzą sobie z odczytywaniem emocji i uczuć u innych. Zdaniem tego samego autora, widząc sens swojego działania, *mentorzy potrafią ciężko pracować i są gotowi do poświęceń [...] chętnie pracują samodzielnie lub w małej grupie [...] nie lubią konfliktów*³⁸⁵. Bardzo ważna jest dla nich *harmonijna współpraca i przyjazna atmosfera to najlepsza gwarancja sukcesu*³⁸⁶. „Mentorzy” to wspaniali przywódcy, udzielający pomocy swoim pracownikom, gdy wymaga tego sytuacja. W zakładzie budują dobrą atmosferę a według J. Jankowskiego *świadomość tego, że są pomocni, daje im ogromną satysfakcję. Wyznaczają sobie ambitne cele*³⁸⁷. „Mentorzy” są obowiązkowi, stawiają sobie wysoką poprzeczkę w pracy zawodowej, wykorzystując pełni swoich możliwości, pozwalają podejmować decyzje innym. Mają niezwykle wyczucie sytuacji i chwili dlatego *ich relacje z ludźmi są naturalne, szczerze i głębokie*³⁸⁸.

„Mentorzy” to osoby dla których życie codzienne, rutyna stanowią problem i trudność. *Ich oczekiwania wobec innych ludzi bywają nierealistyczne [...] często sprawiają wrażenie ludzi, których nie sposób zadowolić*³⁸⁹. Są skryci, mało odporni na stres i łatwo ich zranić.

– „Opiekun” (ISFJ) ma motto życiowe: *zależy mi na twoim szczęściu*³⁹⁰. „Opiekun” to typ skromny, miły, budzący zaufanie, oddany, przyzwoity, godny zaufania. Bardzo ważne są dla niego sprawy innych ludzi, przedkłada je nad swoje, jest chętny do pomocy, zaradny i pragmatyczny. Wytrwale dąży do celu, źle znosi krytykę, jest zawsze gotowy do wspierania innych, pozwala się wykorzystywać. Są skromni, bardzo pracowici, sumienni, dbają o szczegóły, cenią spokój, harmonię, zgodę, dobrą atmosferę. Działają zawsze planowo, cenią sprawdzone strategie działania, boją się ryzyka i nowości. „Opiekunowie” to osoby o wysokim stopniu wrażliwości, udzielają pomocy i wsparcia osobom biednym, skrzywdzonym, chronią innych przed cierpieniem, złymi doświadczeniami. Ich głównym motywem działania jest służba. Chcą być pomocni i *potrzebują potwierdzenia, że dobrze wykonują pracę i że ich opinie są podzielane przez innych*³⁹¹. „Opiekunowie” są *wysmienitymi słuchaczami [...], potrafią udzielać praktycznego i emocjonalnego wsparcia tym, którzy potrzebują pomocy*³⁹². Posiadają oni potencjalnie słabe strony, *ich zorientowanie na służbę innym i mała asertywność sprawiają, że nie zawsze potrafią zadbać o swoje potrzeby i bronić własnych interesów*³⁹³. Są nieodporni na oszustwa i postępowanie innych, dają się wykorzystywać. „Opiekunowie” są oszczędni w słowach, unikają trudnych tematów, nie potrafią improwizować i podejmować pośpiesznie decyzji. *Są mało elastyczni [...] mają problemy z delegowaniem obowiązków i tendencję do wyręczania innych. Są osobami o bardzo intensywnych uczuciach, ale mają trudności z ich wyrażaniem*³⁹⁴. Mają trudności z perspektywicznym myśleniem, często zapatrzeni są w swoje poglądy.

– „Praktyk” (ISTP) ma motto życiowe: *czyny są ważniejsze niż słowa*³⁹⁵. „Praktyk” to człowiek pełen optymizmu, żywiołowy, przychylny, życzliwy. Wszelkie inicjatywy podejmuje natychmiast, zgodnie z własnymi przekonaniem, działa konkretnie, jest niezależny, lubi wyzwania i działania ryzykowne. Cieszą się każdą chwilą życia, nie lubią planowania. „Praktycy” działają spontanicznie, mają łatwość w adaptacji do nowych sytuacji, przy tym są niezależni, nie lubią być kontrolowani, bardzo strzegą swojej prywatności. Zdecydowanie bronią swoich poglądów, decyzji, są odporni na krytykę. W kontaktach społecznych *są z natury bardzo powściągliwi w kontaktach i trudno się do nich zbliżyć*³⁹⁶. Nie lubią spotkań w dużym gronie i imprez integracyjnych. Są powściągliwi w słowach, uważają bowiem, że czyny są ważniejsze od słów. W trudnych sytuacjach można liczyć na pomoc z ich strony.

³⁸¹ Ibidem, s. 197.

³⁸² Ibidem, s. 201.

³⁸³ Ibidem, s. 198.

³⁸⁴ Ibidem, s. 199.

³⁸⁵ Ibidem, s. 203.

³⁸⁶ Ibidem.

³⁸⁷ Ibidem, s. 204.

³⁸⁸ Ibidem, s. 206.

³⁸⁹ Ibidem, s. 207.

³⁹⁰ Ibidem, s. 211.

³⁹¹ Ibidem, s. 215.

³⁹² Ibidem, s. 221.

³⁹³ Ibidem.

³⁹⁴ Ibidem.

³⁹⁵ Ibidem, s. 225.

³⁹⁶ Ibidem, s. 229.

„Praktycy” mają również słabe strony. Są to między innymi *nieumiejętność wyrażania uczuć oraz nadwrażliwość na emocjonalne potrzeby innych [...] innym źródłem problemów bywa ich małowówność, [...] nie najlepiej radzą sobie z realizacją zadań o długim horyzoncie czasowym oraz ze strategicznym planowaniem*³⁹⁷. Zdarza się, że nie doprowadzają zadań do końca.

– „Prezenter” (ESFP) ma motto życiowe: *Dziś jest doskonały moment*³⁹⁸. „Prezenter” jest pragmatyczny, spolegliwy a równocześnie potrafi być spontaniczny. Żyje dniem dzisiejszym, nie zastanawiając się nad tym, co będzie w przyszłości. Doskonale nawiązuje kontakty, budzi zainteresowanie czyniąc z innych słuchaczy, wykorzystuje przy tym wrodzone zdolności teatralne i aktorskie. „Prezenterzy” cieszą się życiem, swoim zachowaniem zwracają uwagę innych, tworzą dobrą atmosferę wokół siebie, tryskając humorem są duszą towarzystwa. Mają uzdolnienia krasomówcze, potrafią wyolbrzymiać fakty, zyskując przy tym słuchaczy i aplauz w towarzystwie. Zachowują zazwyczaj dobre relacje z innymi, oczekują od innych podziwu, poważania, co jest czasem dla otoczenia drażniące. Przy podejmowaniu decyzji liczą się z innymi, sugerują się przy tym oceną innych. Są otwarci, nie zamykają się na nowe kontakty, dbają o dobre relacje z innymi, lubią komunikację bezpośrednią, pisemna stanowi dla nich problem. Problemy i konflikty stanowią dla nich wielki kłopot, wolą unikać takich sytuacji lub udawać, że nie istnieją.

– „Prezenterzy” mają również słabe strony, jak podaje J. Jankowski *prezenterom trudno wykraczać myślami poza „tu i teraz”, wykonywać zadania wymagające przewidywania przyszłych zjawisk [...] mają skłonności do ignorowania wszystkiego, co nie daje się przełożyć na praktyczne działanie oraz tendencje do upraszczania(splycania) problemów [...] często też obawiają się opinii*³⁹⁹. Nie tolerują uwag krytycznych, nie potrafią zarządzać finansami.

„Strateg” (INTJ) ma motto życiowe: *można to udoskonalić*⁴⁰⁰. „Strateg” to człowiek energiczny, pełen pomysłów, profesjonalista, a jednocześnie skryty, niedostępny wręcz enigmatyczny. Jest perfekcyjnie zorganizowany, rygorystyczny, odpowiedzialny ale pełen krytyki dla innych. „Stratedzy” to *niezależni, inteligentni i twórczy ludzie o bogatym wnętrzu. Ich świat jest pełen przemyśleń, idei i pomysłów. Cenią wiedzę oraz kompetencje [...] Są wyjątkowo logiczni i racjonalni*⁴⁰¹. Najczęściej osiągają założone cele, w działaniach są niezależni, pracowici, nie boją się krytyki. Dobrze radzą sobie w trudnych sytuacjach, są bardzo skrupulatni i odpowiedzialni za powierzone zadania. Są otwarci na nowości, wciąż uczą się czegoś, szukają lepszych, doskonalszych rozwiązań.

„Stratedzy” mimo wielu zalet mają kłopoty z *odczytywaniem uczuć i dostrzeganiem emocjonalnych potrzeb innych ludzi. Trudno im również wyrażać własne uczucia i emocje [...] swoją postawą nieświadomie sprawiają innym przykrość i tworzą napięcia w kontaktach*⁴⁰². Na siłę chcą wszystko ulepszać, uważają, że zawsze mają rację co bywa bardzo męczące dla współpracowników. Nie tolerują błędów, usterek w pracy, mają zbyt wysokie wymagania wobec pracowników. Są pracoholikami, niejednokrotnie nie potrafią odpoczywać, a taki styl pracy przekładają na podwładnych, co może powodować problemy i konflikty w zakładzie. Jak pisze J. Jankowski *w sytuacjach konfliktowych próbują rozwiązywać problemy za pomocą logicznych argumentów, odwołując się do rozsądku*⁴⁰³.

³⁹⁷ Ibidem, s. 235.

³⁹⁸ Ibidem, s. 239.

³⁹⁹ Ibidem, s. 252.

⁴⁰⁰ Ibidem, s. 257.

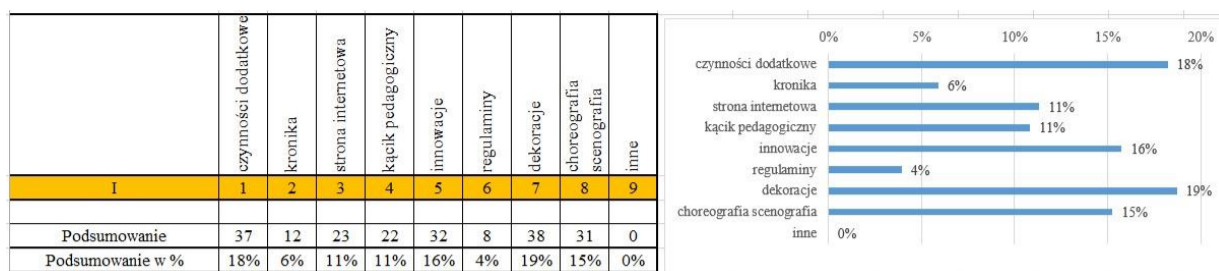
⁴⁰¹ Ibidem, s. 258.

⁴⁰² Ibidem, s. 267.

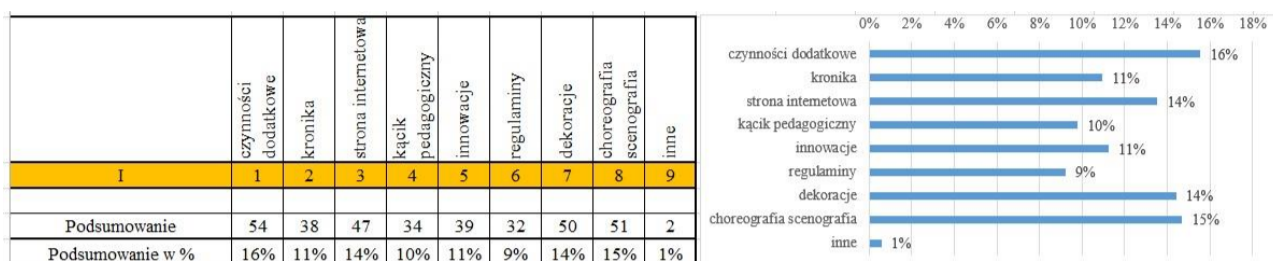
⁴⁰³ Ibidem, s. 268.

Załącznik nr 6, tabele/wykresy surowej analizy ankiet dla nauczycieli

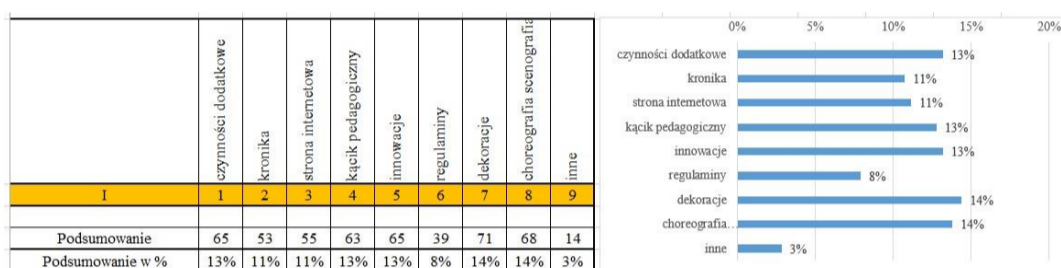
Tabela/wykres 1. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



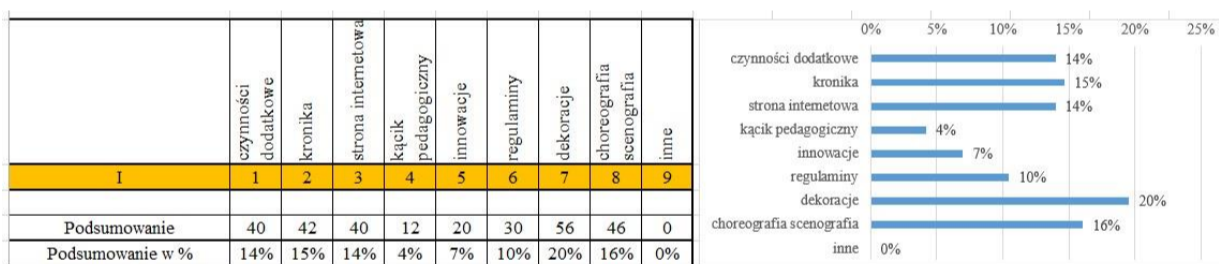
Tabela/wykres 2. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *lat pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



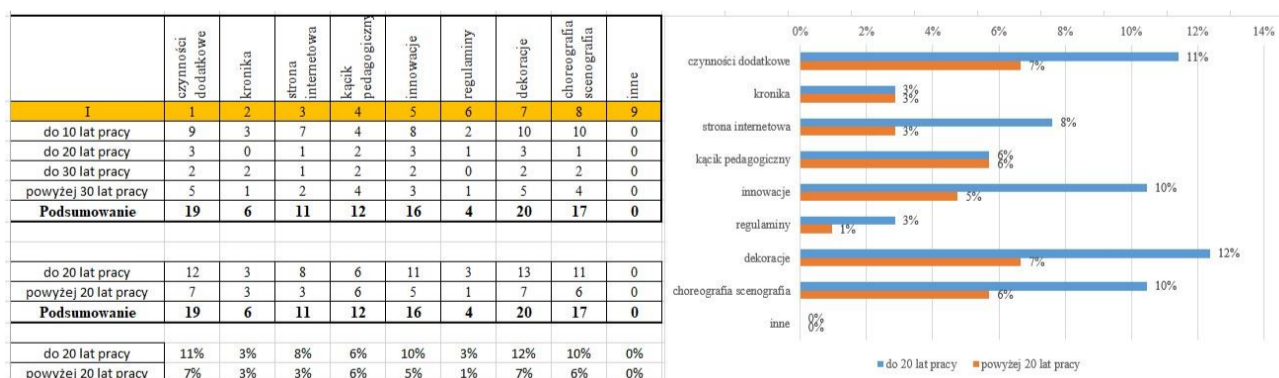
Tabela/wykres 3. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



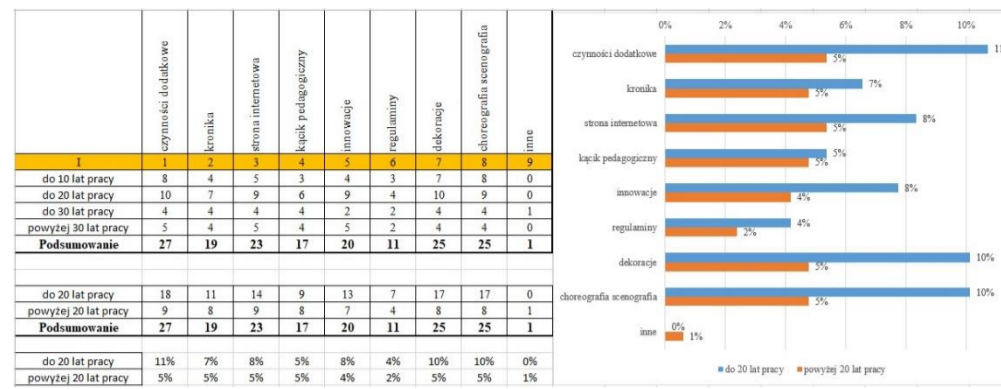
Tabela/wykres 4. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy nauczycieli, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



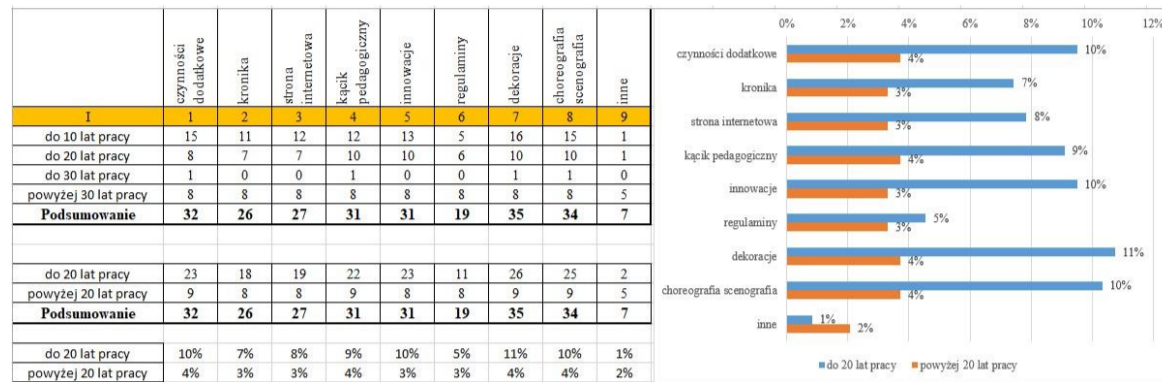
Tabela/wykres 5. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



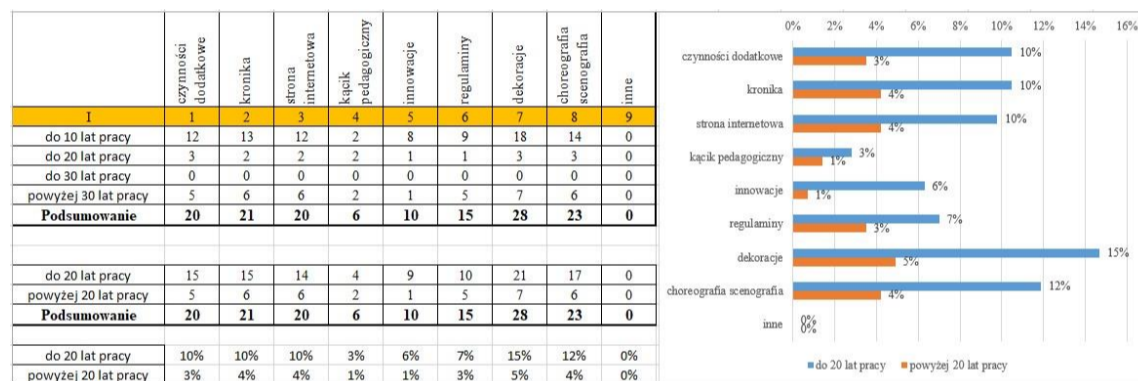
Tabela/wykres 6. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



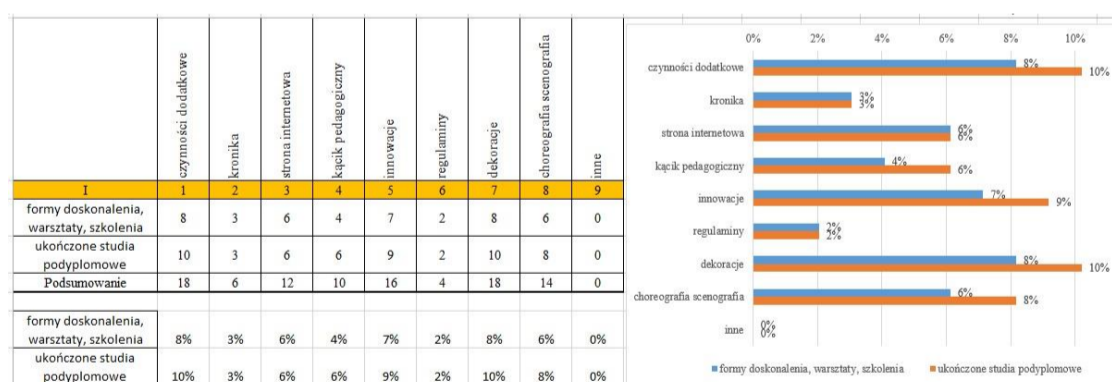
Tabela/wykres 7. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



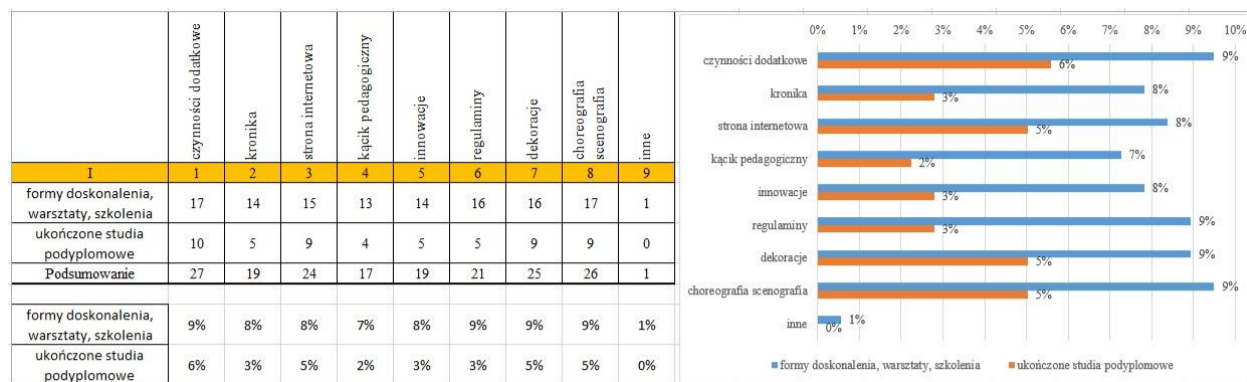
Tabela/wykres 8. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



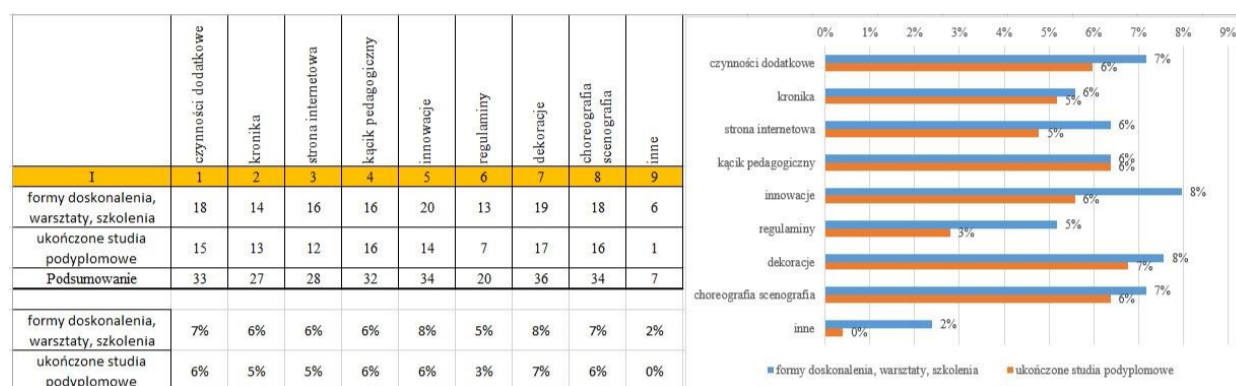
Tabela/wykres 9. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



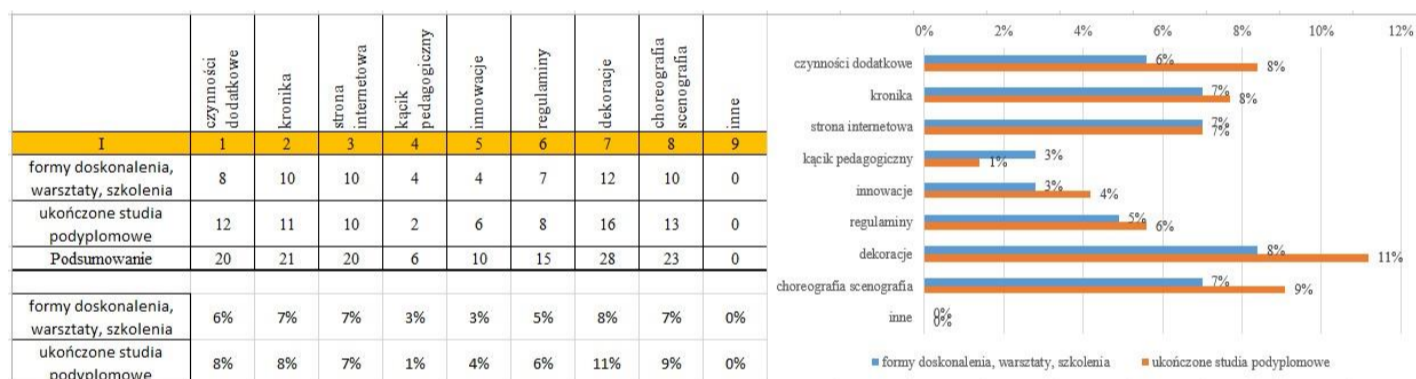
Tabela/wykres 10. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 11. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



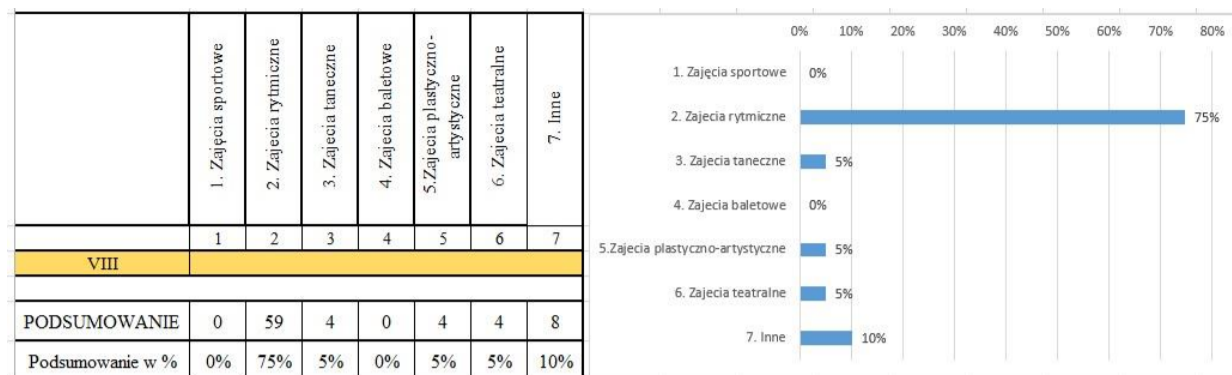
Tabela/wykres 12. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry pedagogicznej do podnoszenia jakości pracy przedszkola, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 13. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



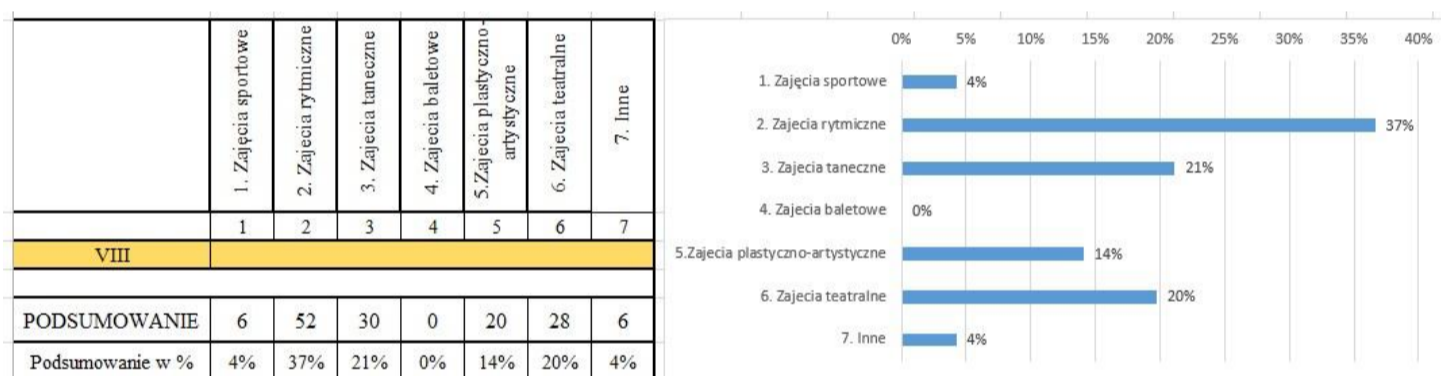
Tabela/wykres 14. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



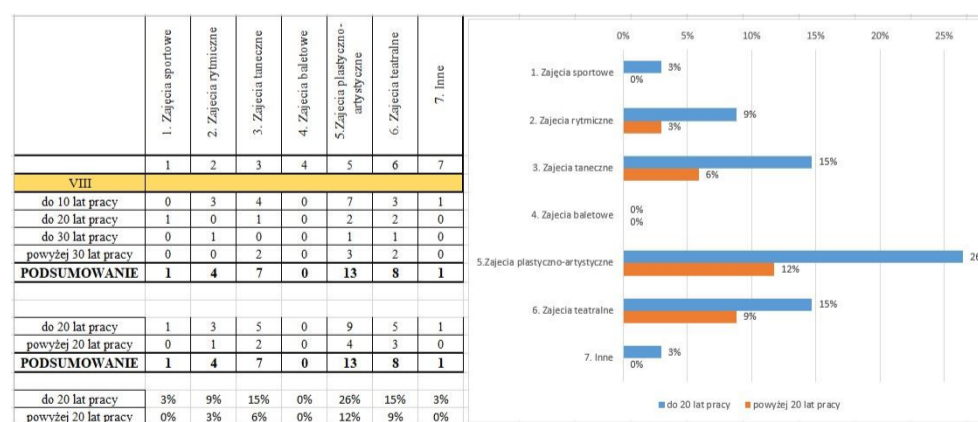
Tabela/wykres 15. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



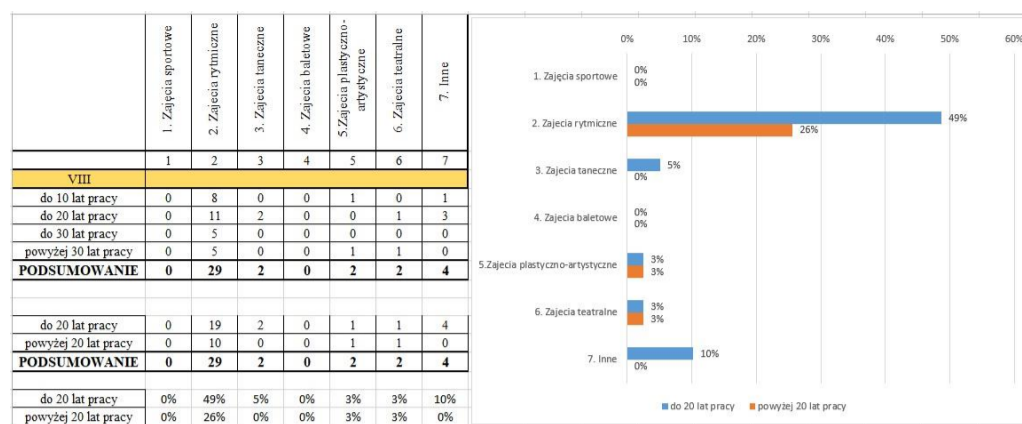
Tabela/wykres 16. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII – wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



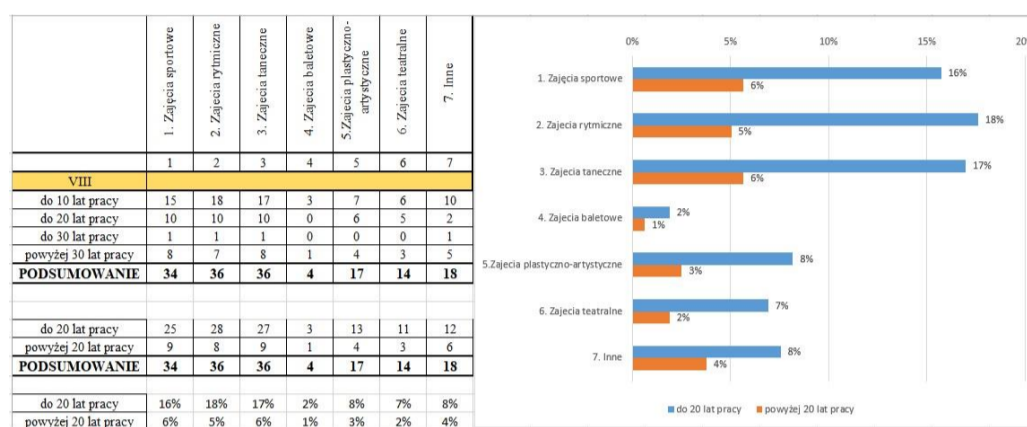
Tabela/wykres 17. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



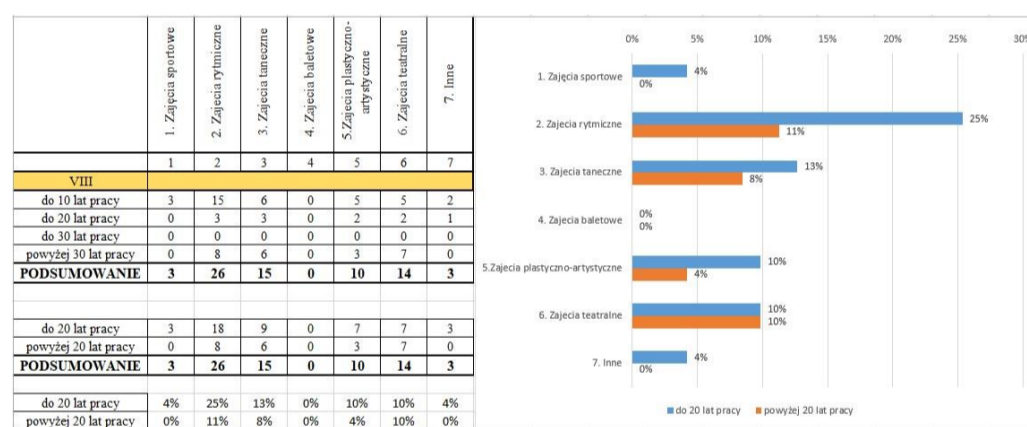
Tabela/wykres 18. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



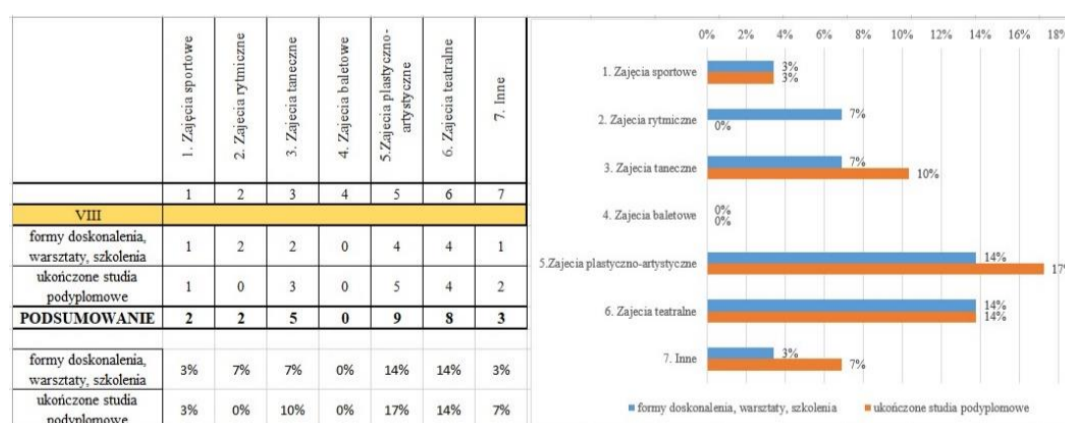
Tabela/wykres 19. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



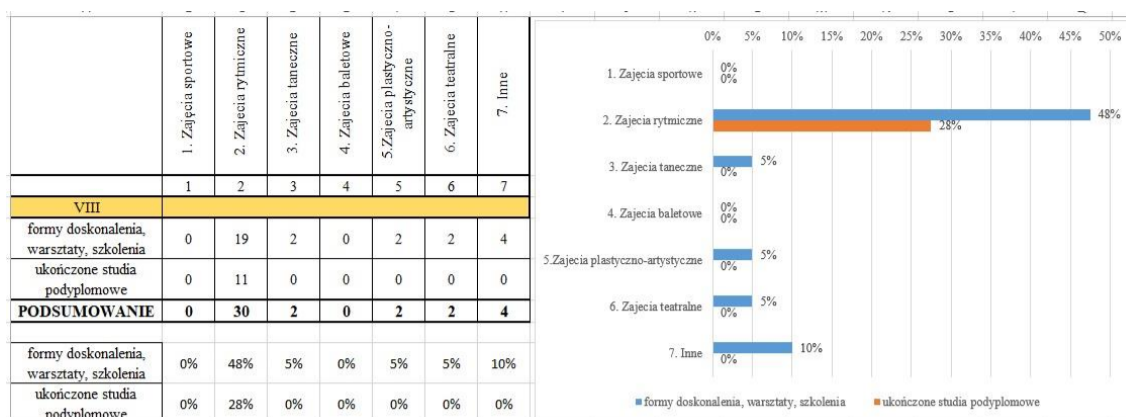
Tabela/wykres 20. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



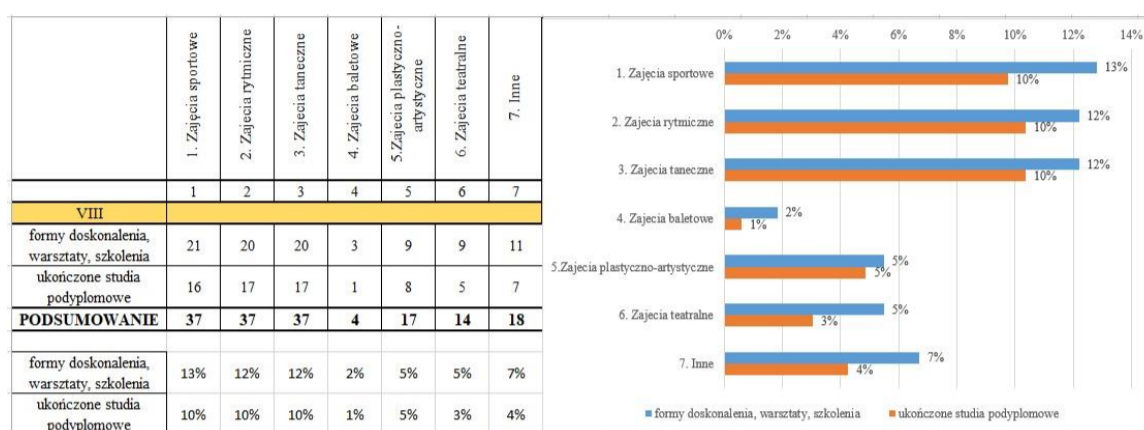
Tabela/wykres 21. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-I kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



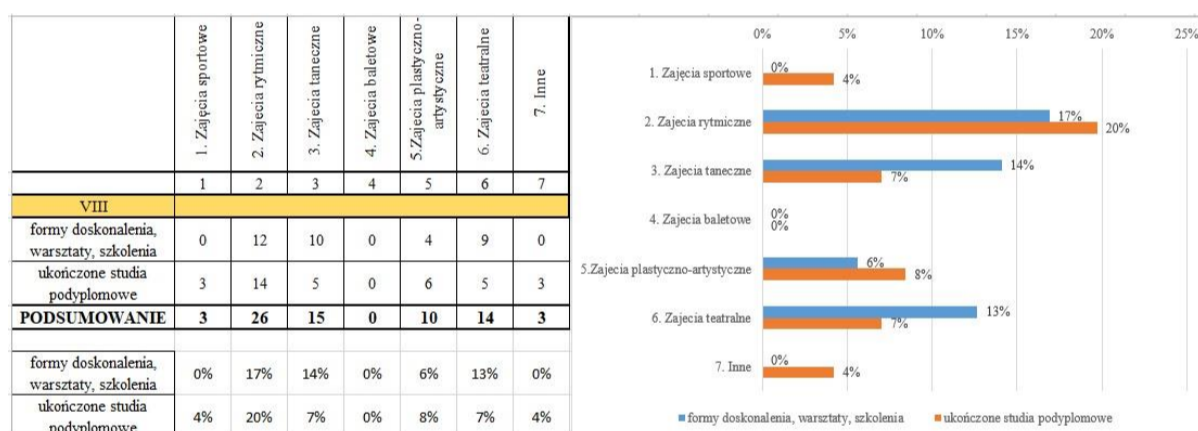
Tabela/wykres 22. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-II kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



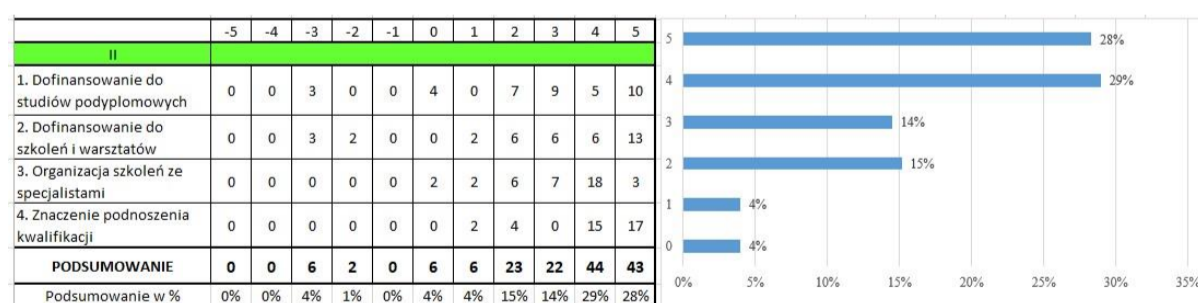
Tabela/wykres 23. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-III kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



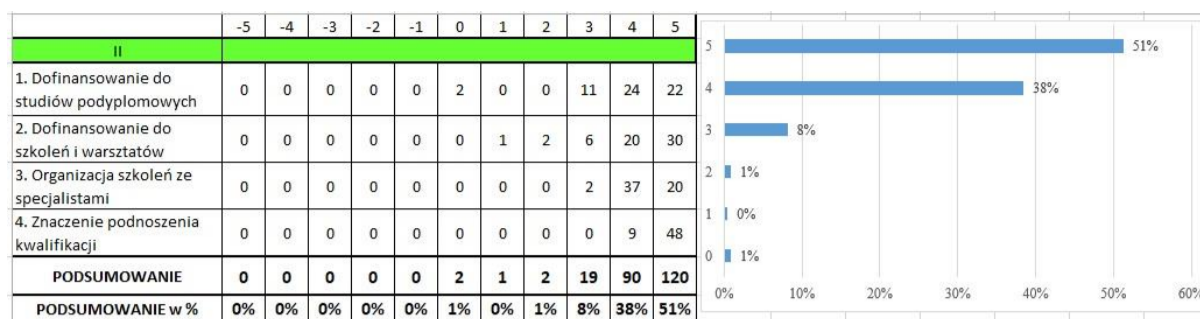
Tabela/wykres 24. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII - wykorzystywanie przez dyrektora PS-IV kwalifikacji kadry, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



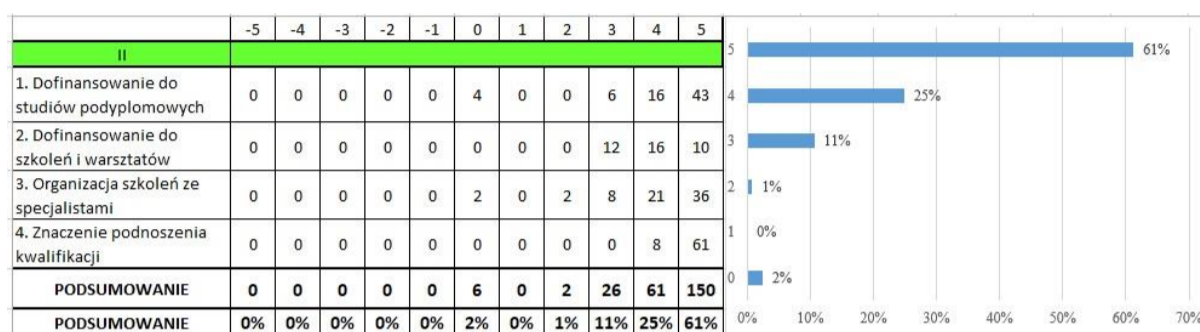
Tabela/wykres 25. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-I doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



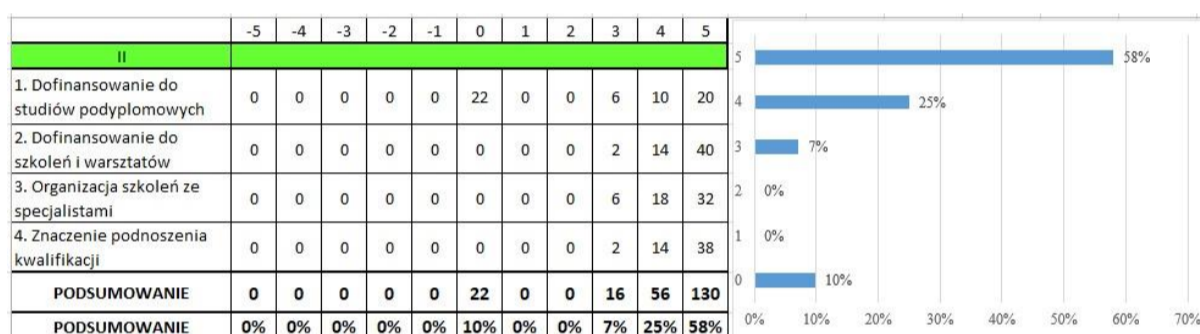
Tabela/wykres 26. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-II doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



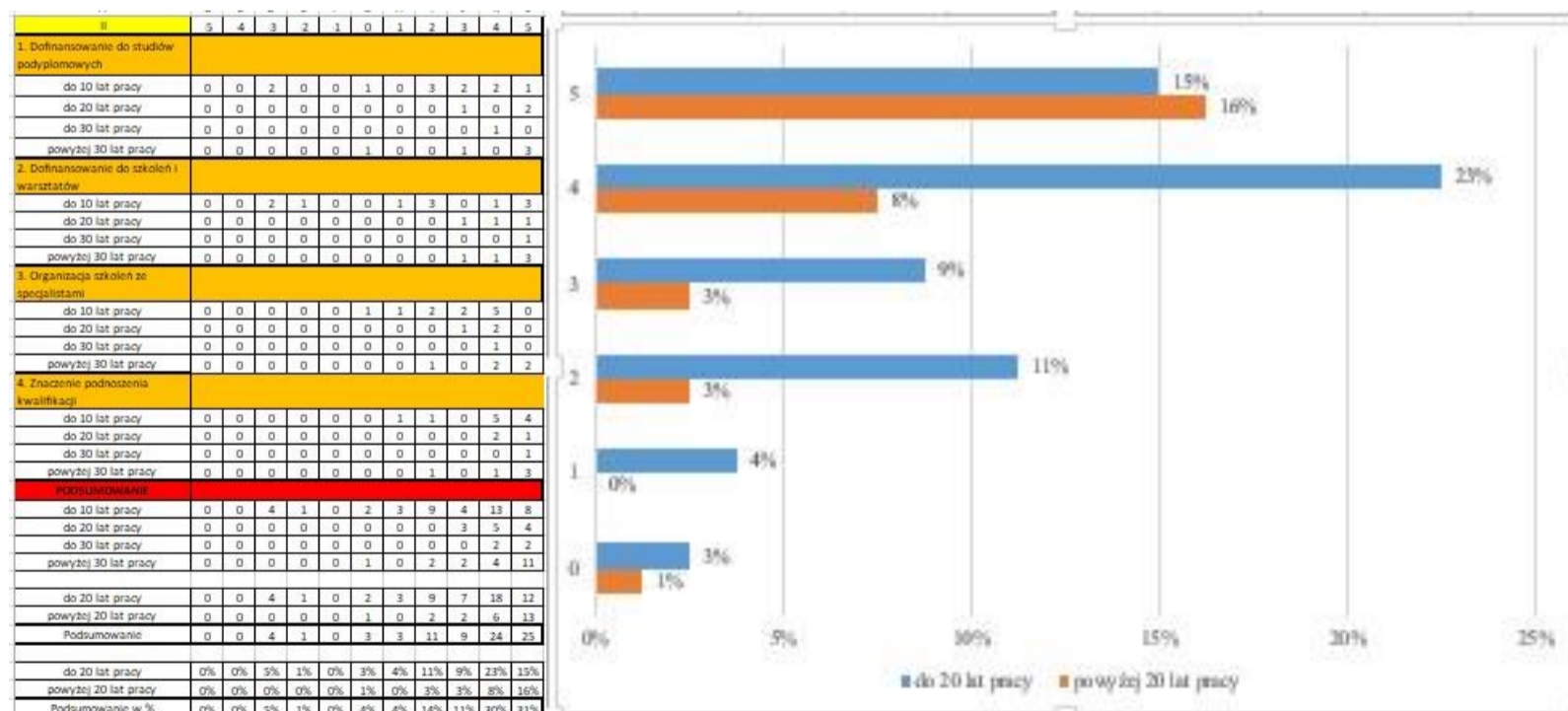
Tabela/wykres 27. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-III doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



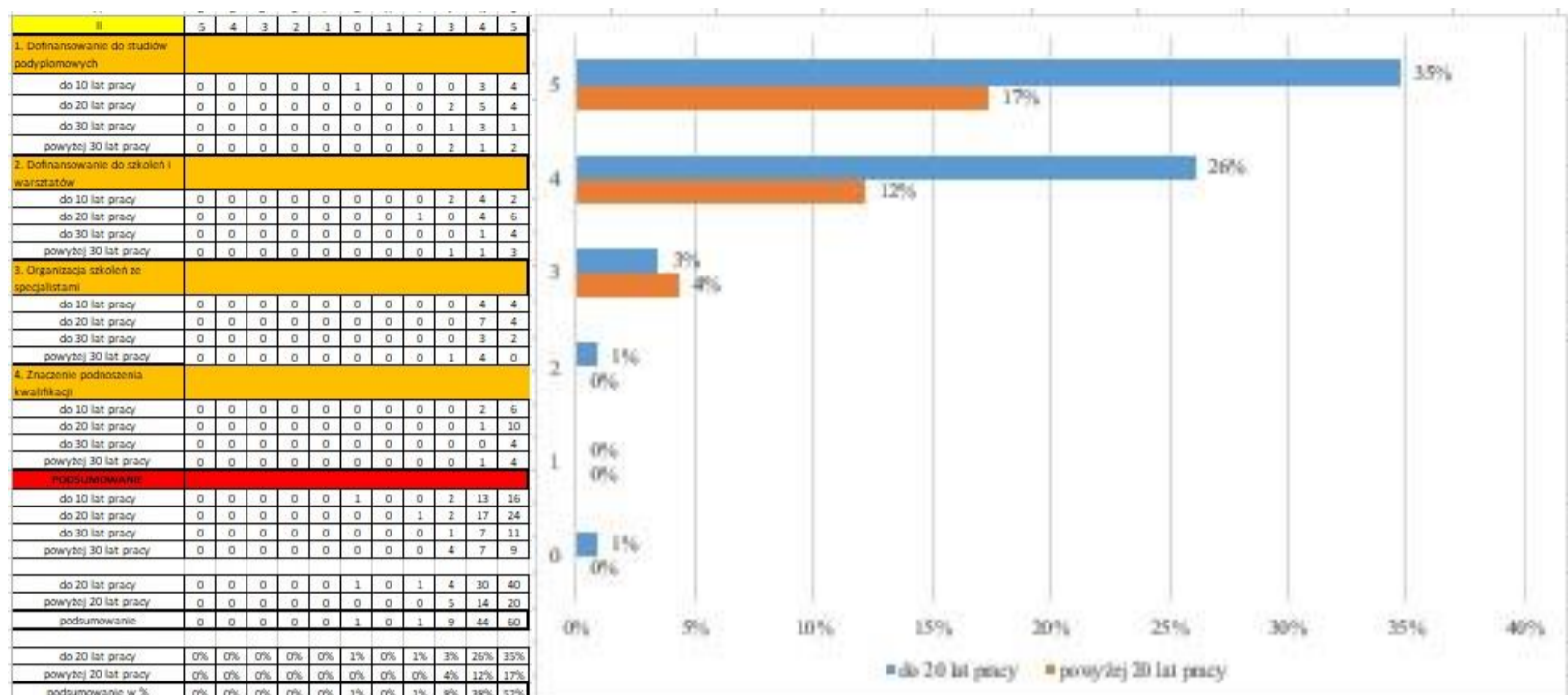
Tabela/wykres 28. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-IV doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



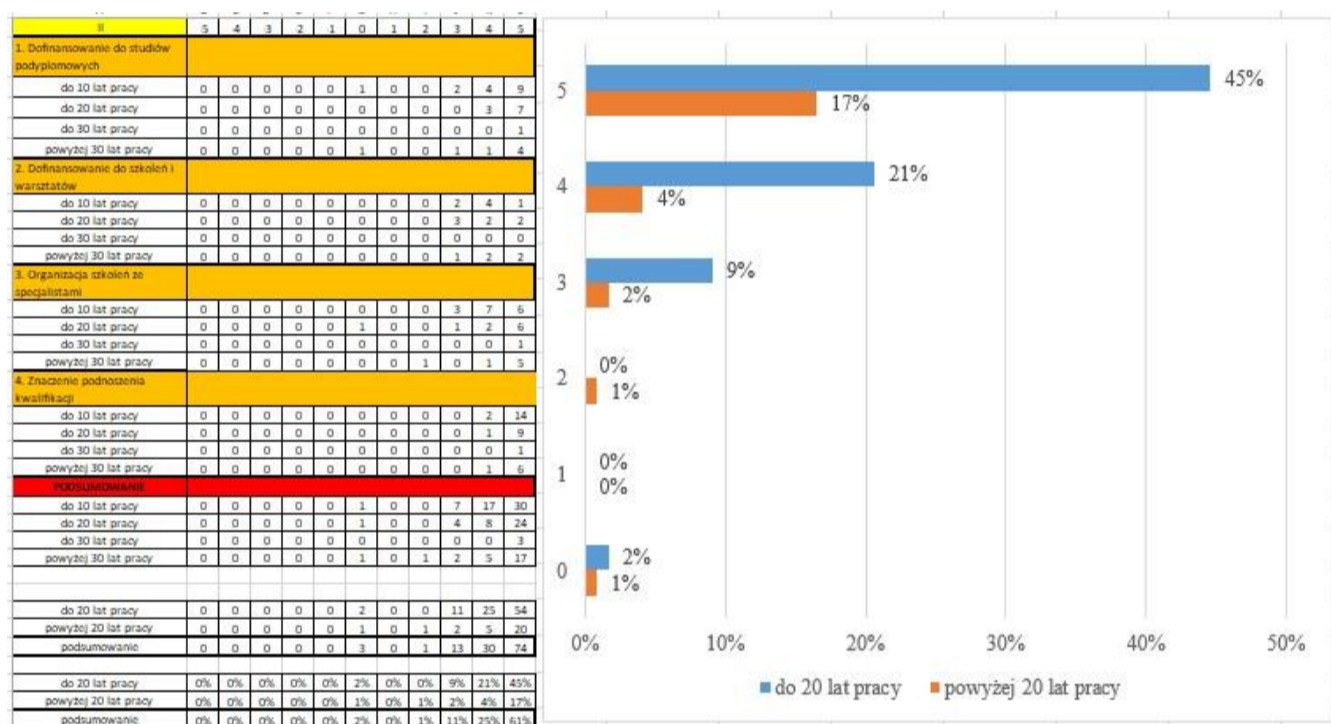
Tabela/wykres 29. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-I doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



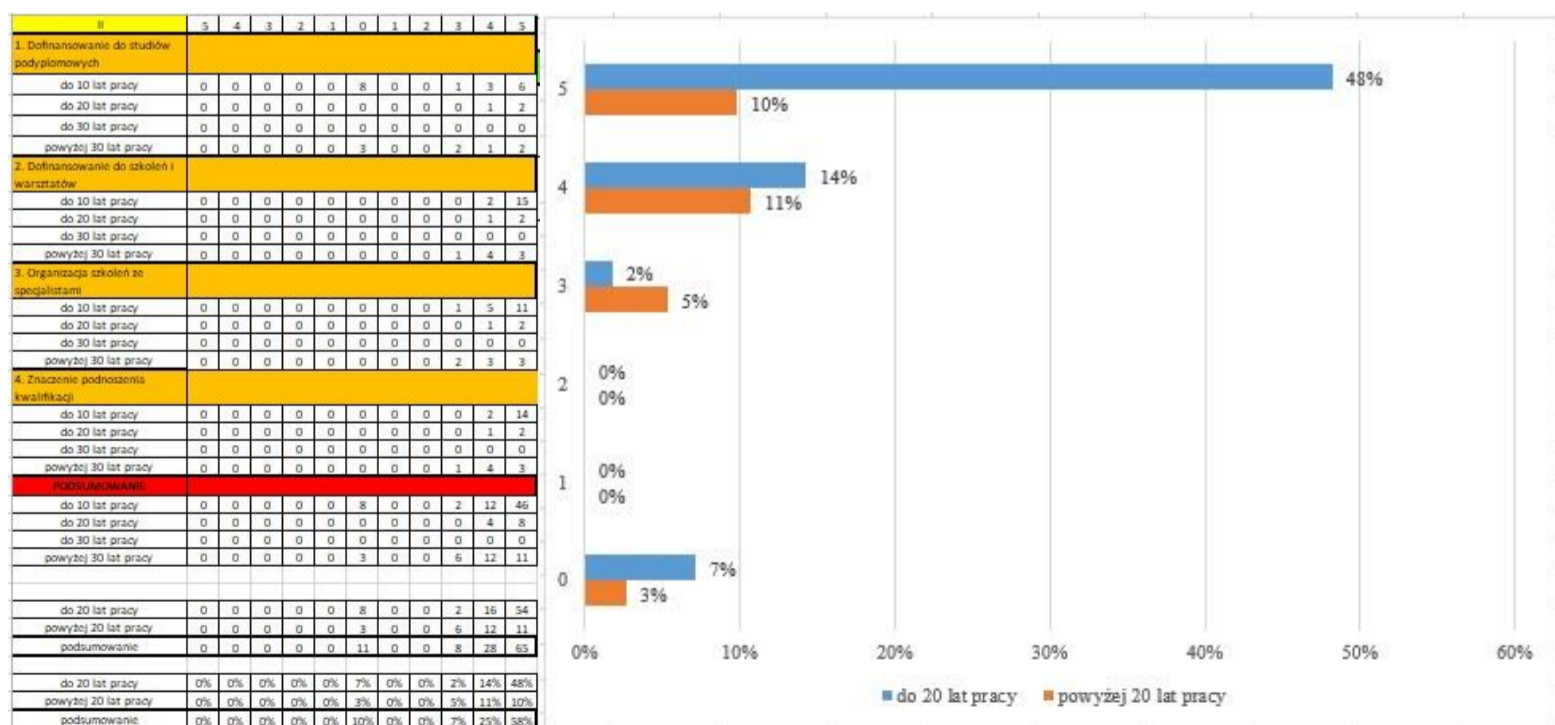
Tabela/wykres 30. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-II doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



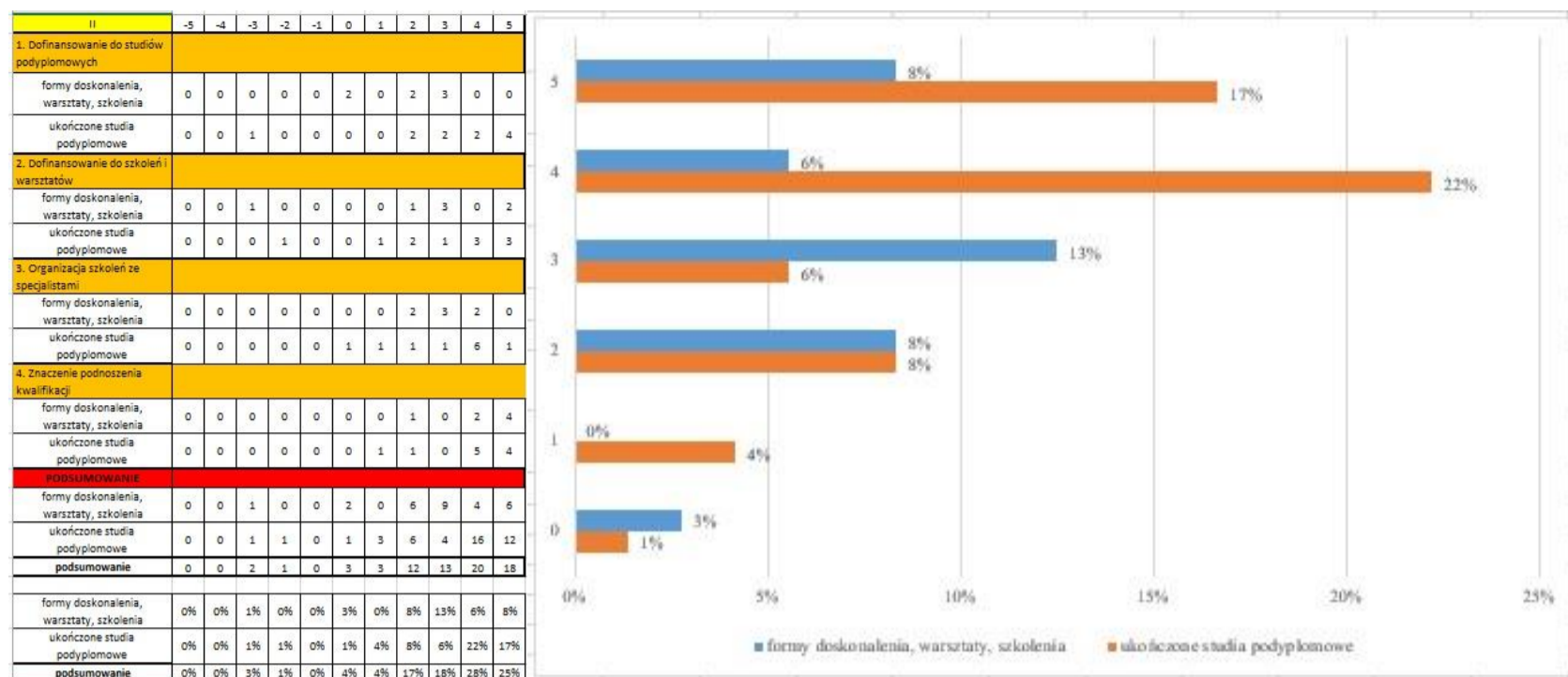
Tabela/wykres 31. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-III doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



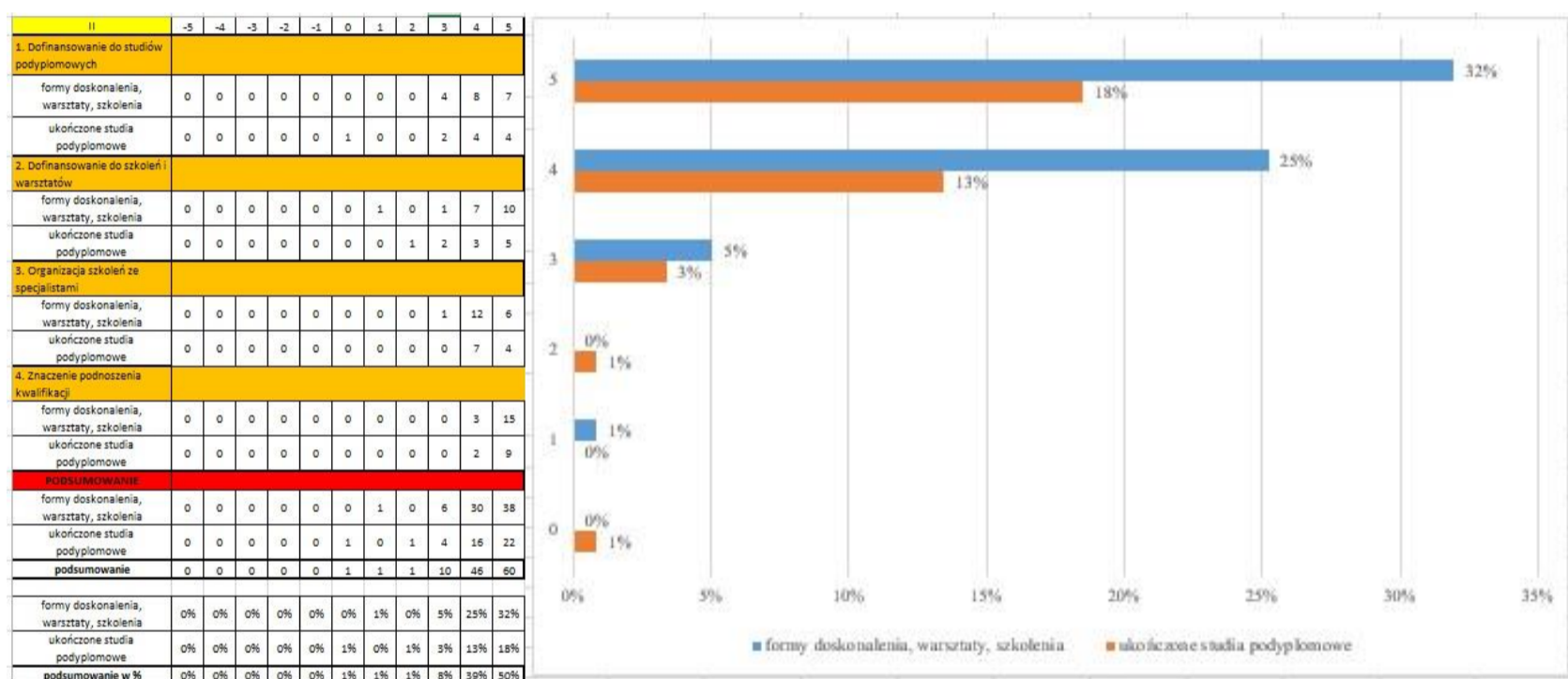
Tabela/wykres 32. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-IV doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



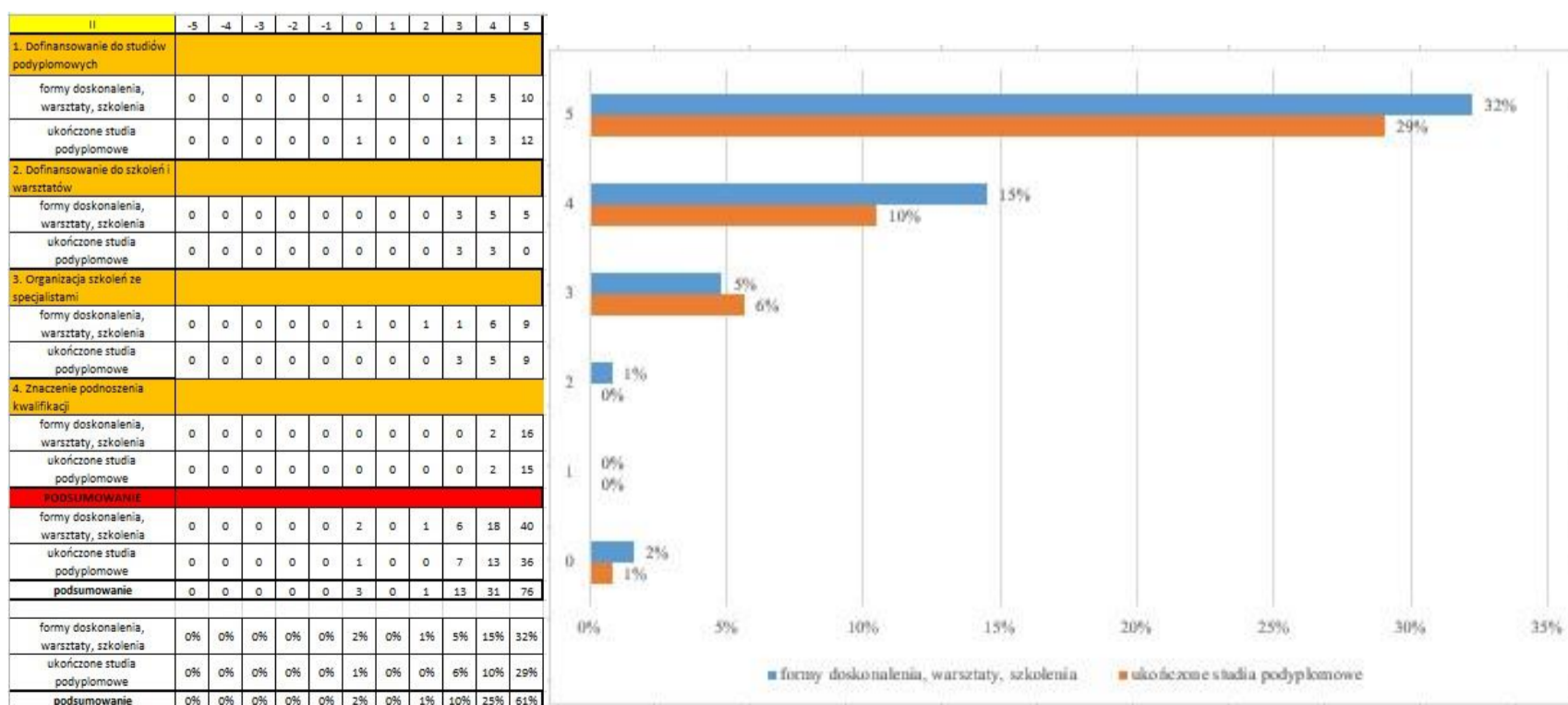
Tabela/wykres 33. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-I doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



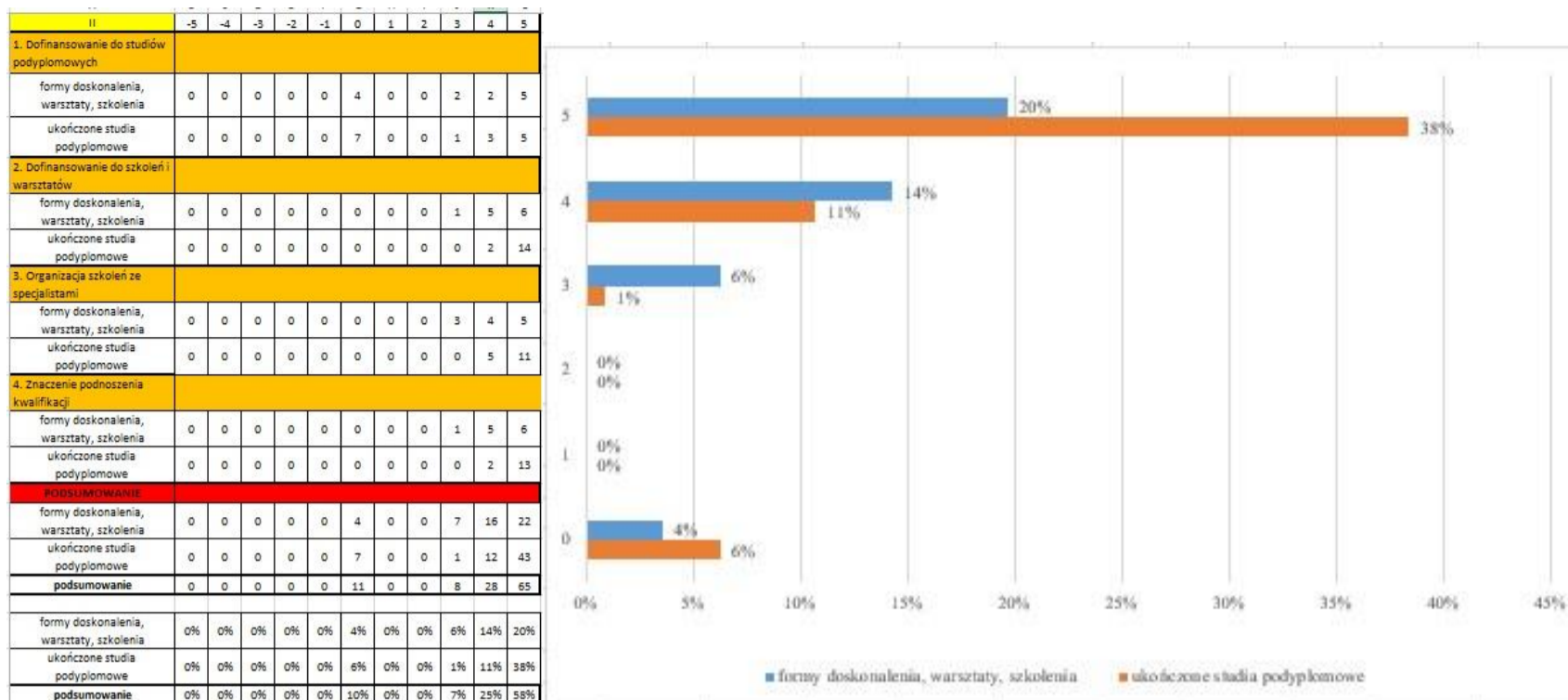
Tabela/wykres 34. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-II doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



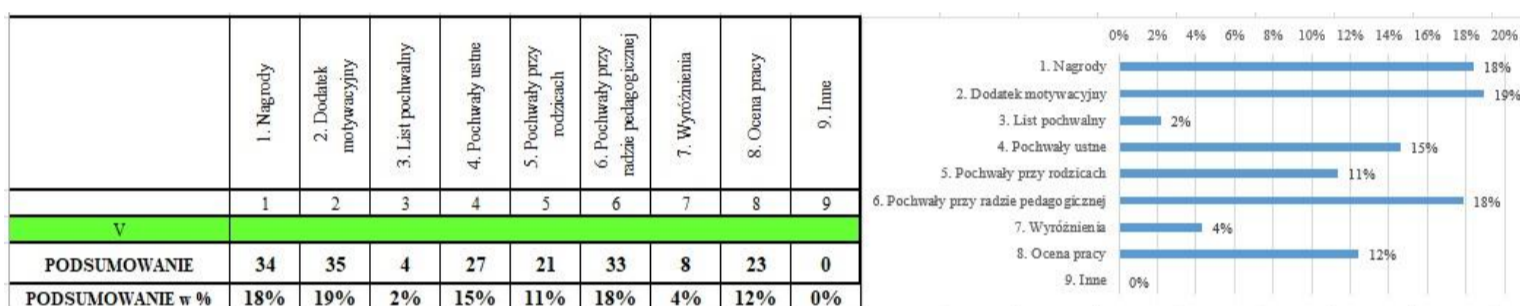
Tabela/wykres 35. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-III doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



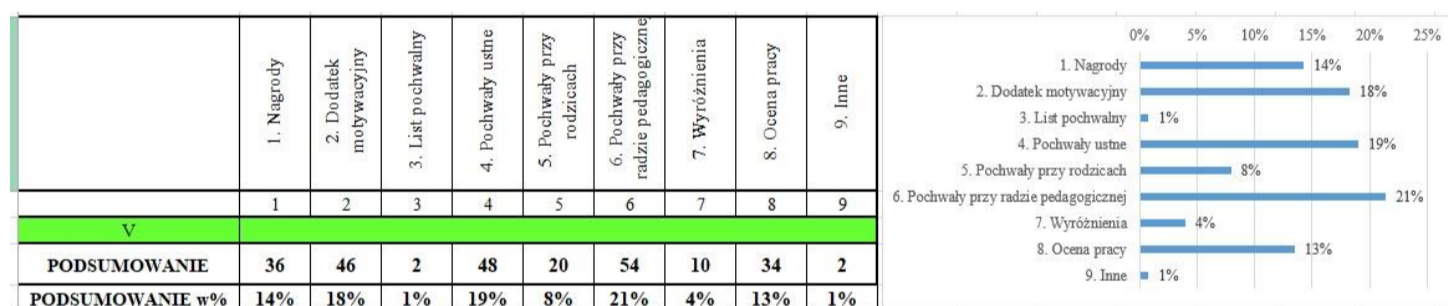
Tabela/wykres 36. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II - opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-IV doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



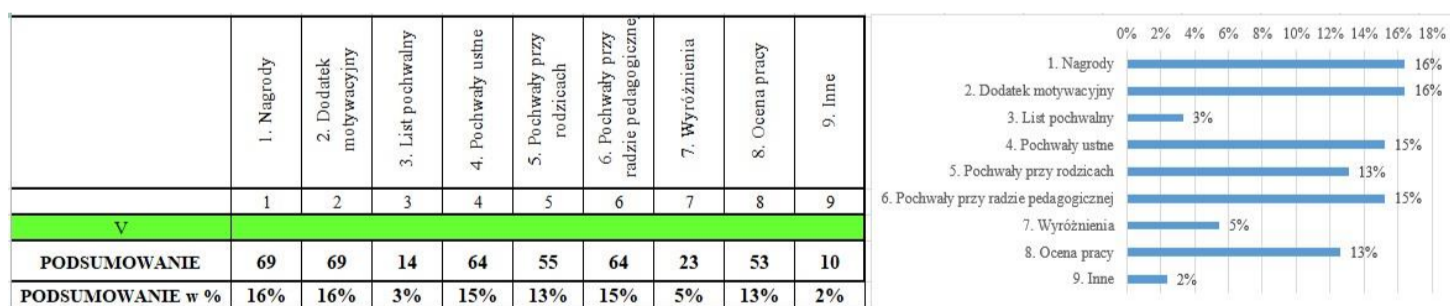
Tabela/wykres 37. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V - opinie nauczycieli o motywowaniu ich do pracy przez dyrektora w PS-I, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



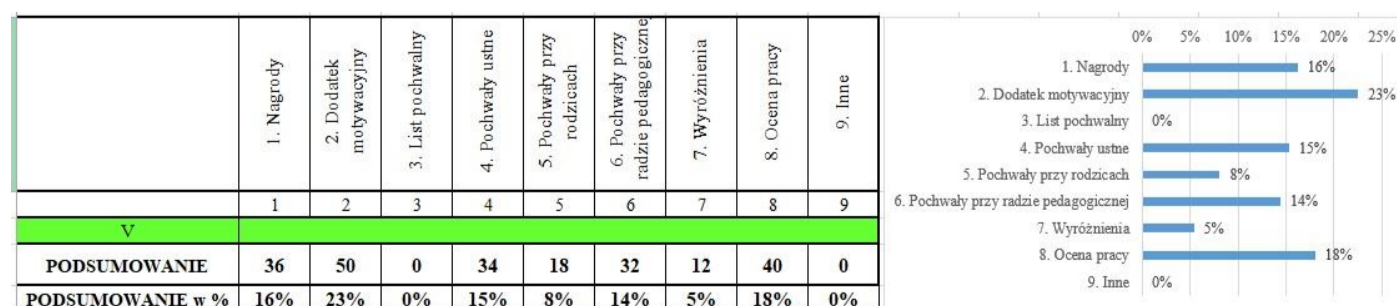
Tabela/wykres 38. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V - opinie nauczycieli o motywowaniu ich do pracy przez dyrektora w PS-II, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



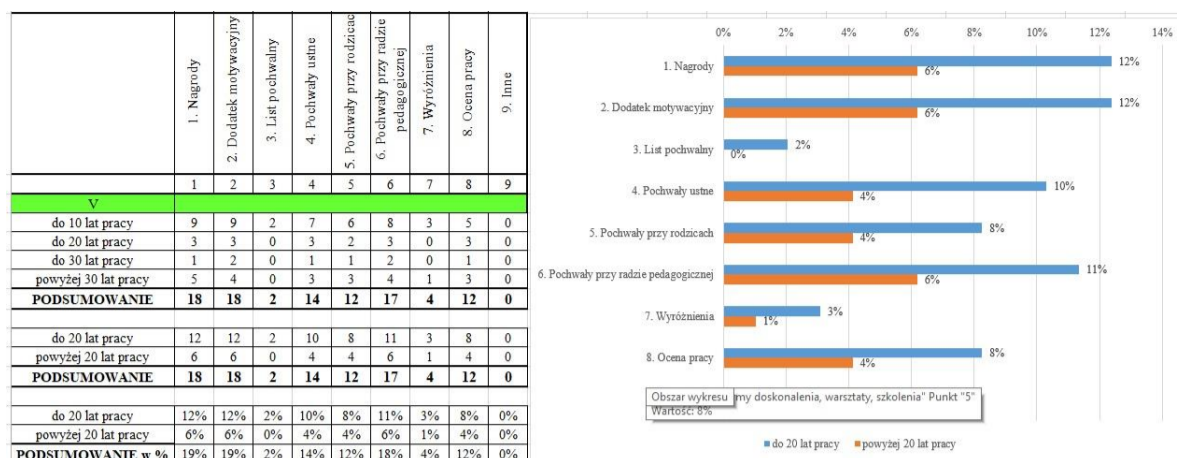
Tabela/wykres 39. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V - opinie nauczycieli o motywowaniu ich do pracy przez dyrektora w PS-III, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



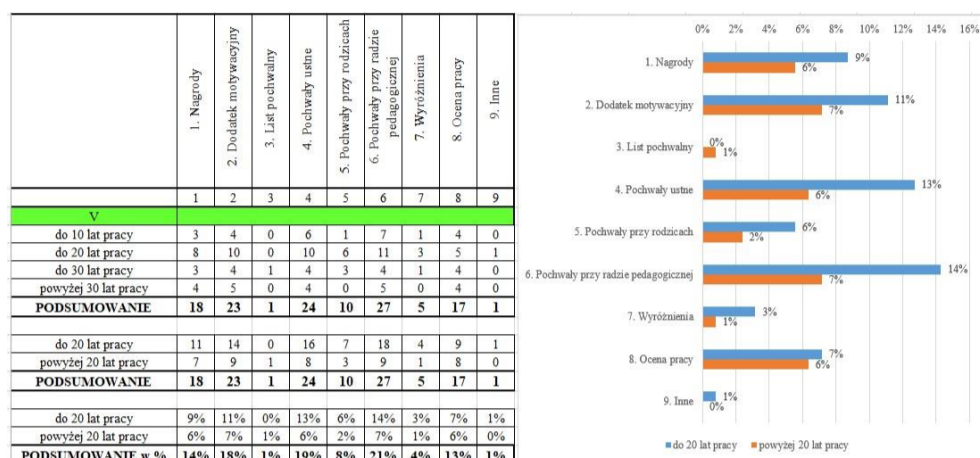
Tabela/wykres 40. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V - opinie nauczycieli o motywowaniu ich do pracy przez dyrektora w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



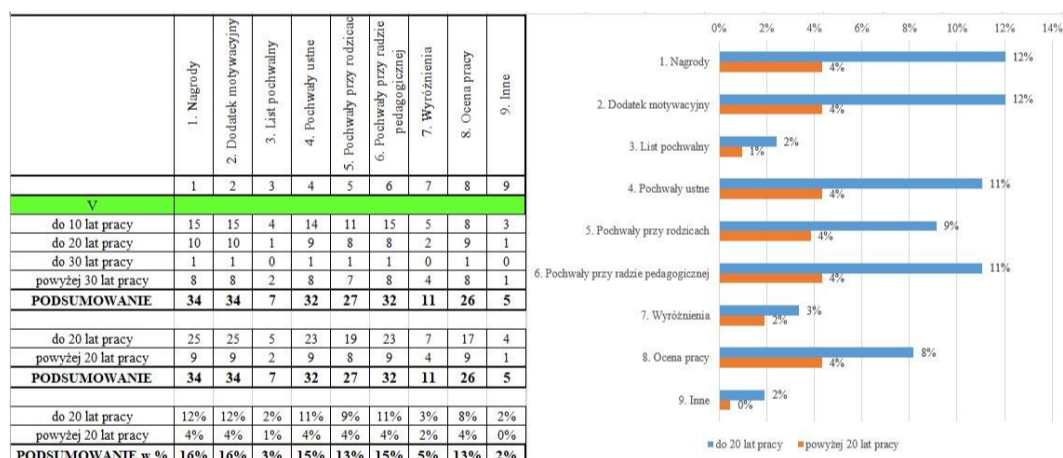
Tabela/wykres 41. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-I, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



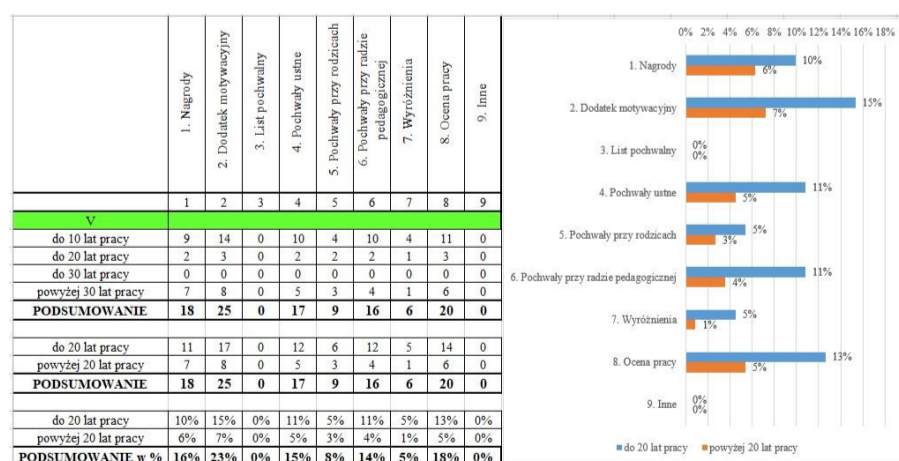
Tabela/wykres 42. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-II, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



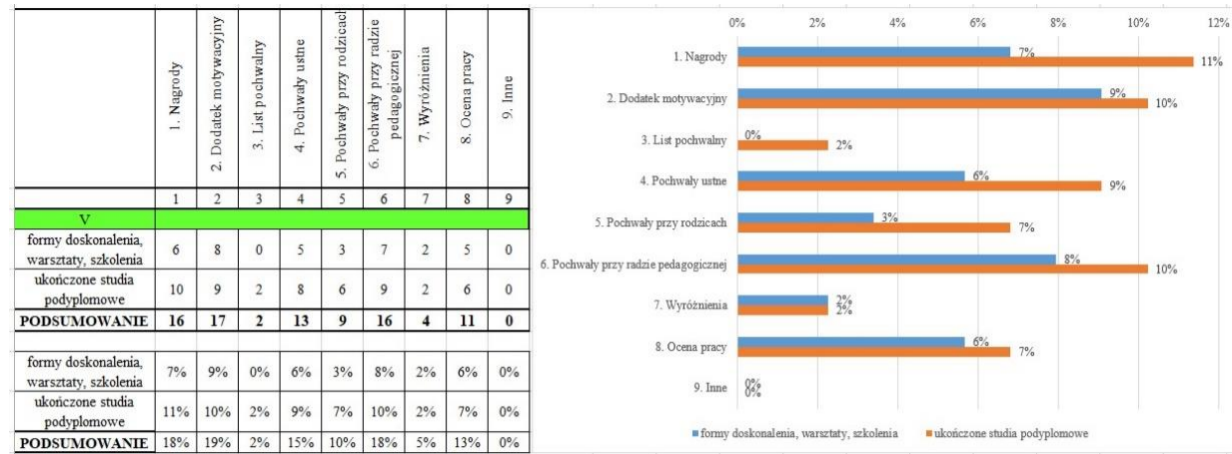
Tabela/wykres 43. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-III, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



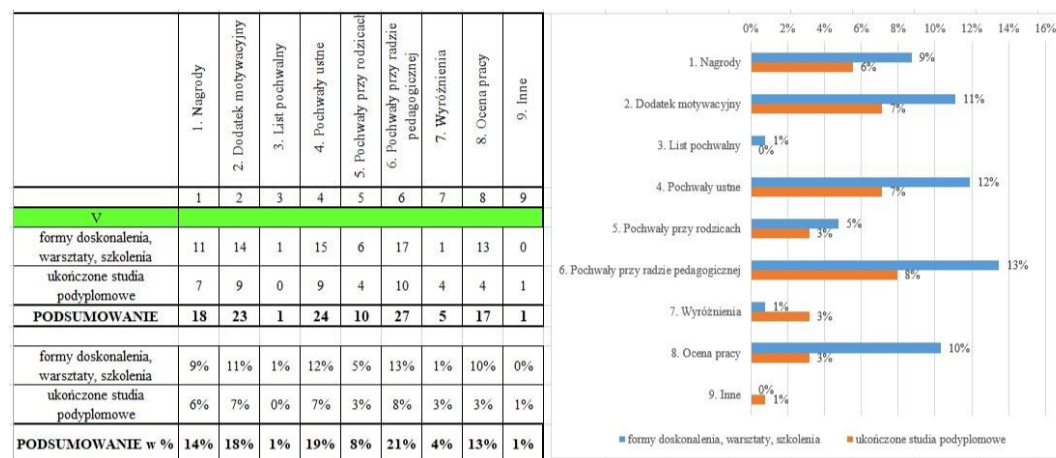
Tabela/wykres 44. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



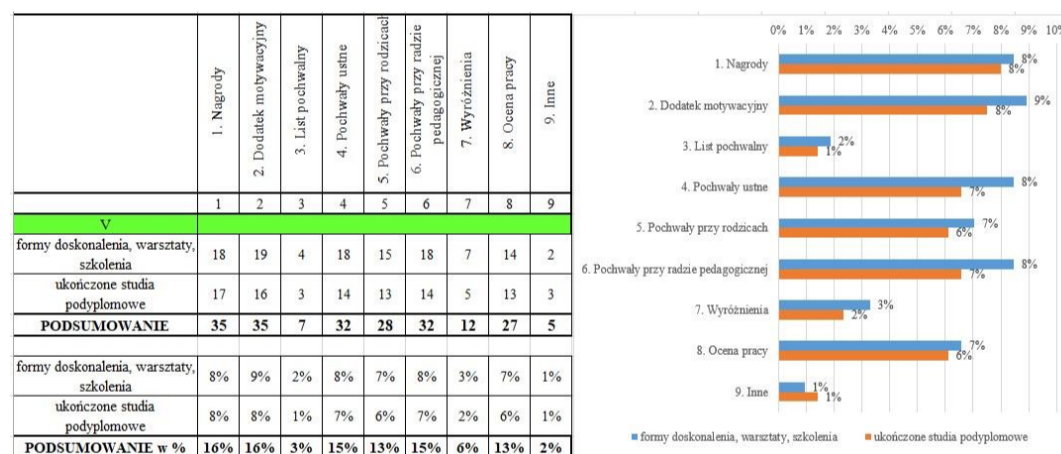
Tabela/wykres 45. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-I, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



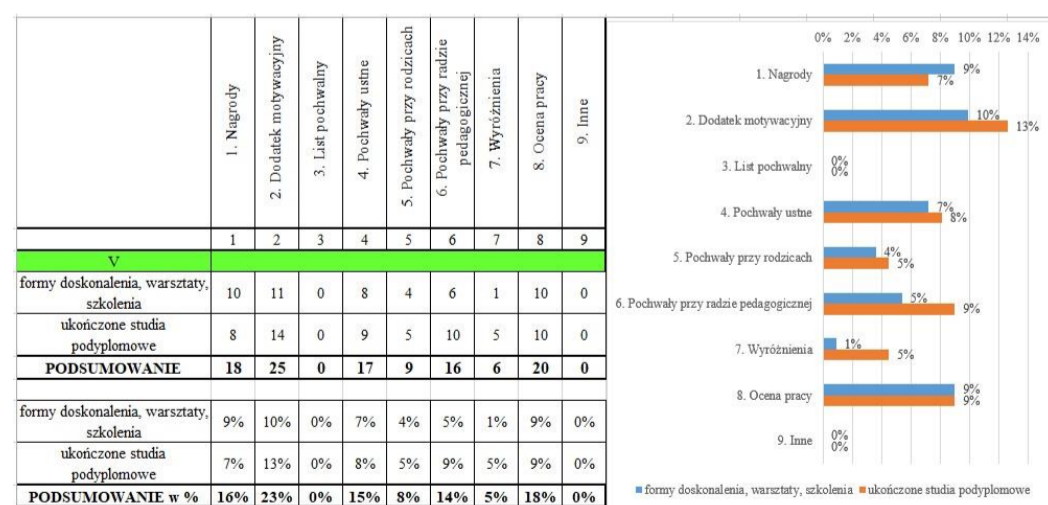
Tabela/wykres 46. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-II, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



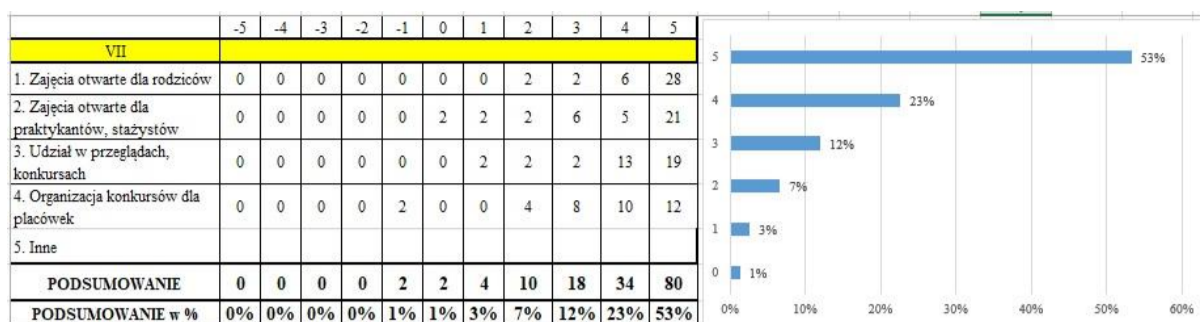
Tabela/wykres 47. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-III, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



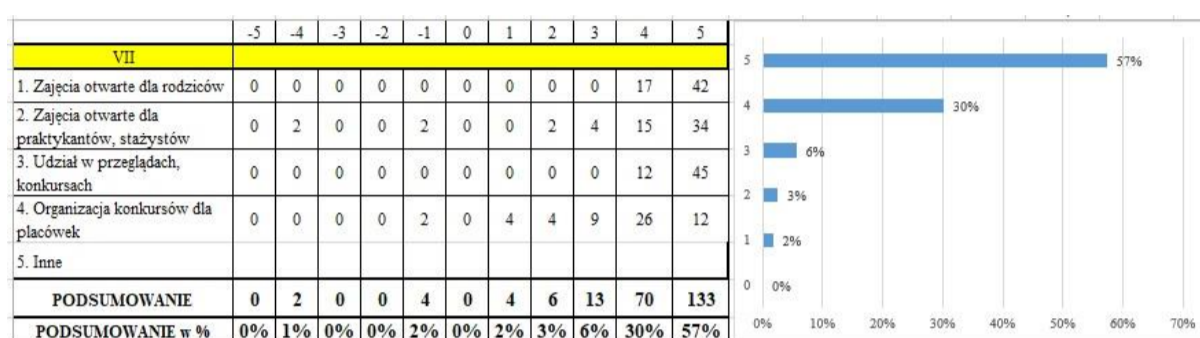
Tabela/wykres 48. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, motywowanie nauczycieli do pracy przez dyrektora w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



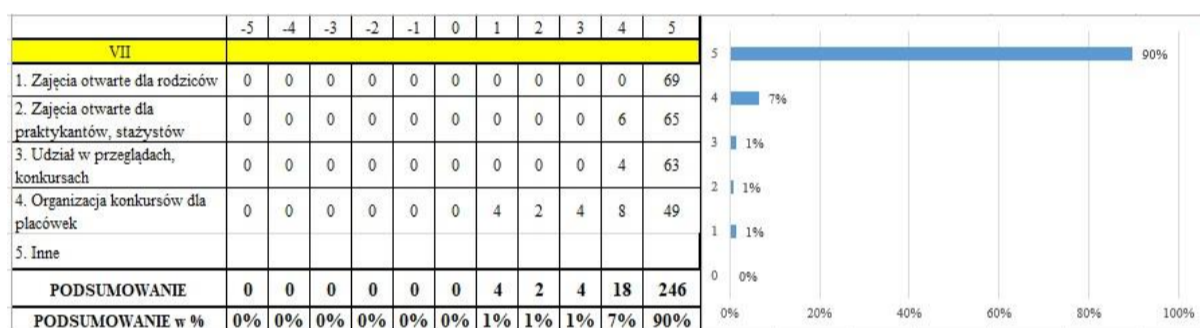
Tabela/wykres 49. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-I doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



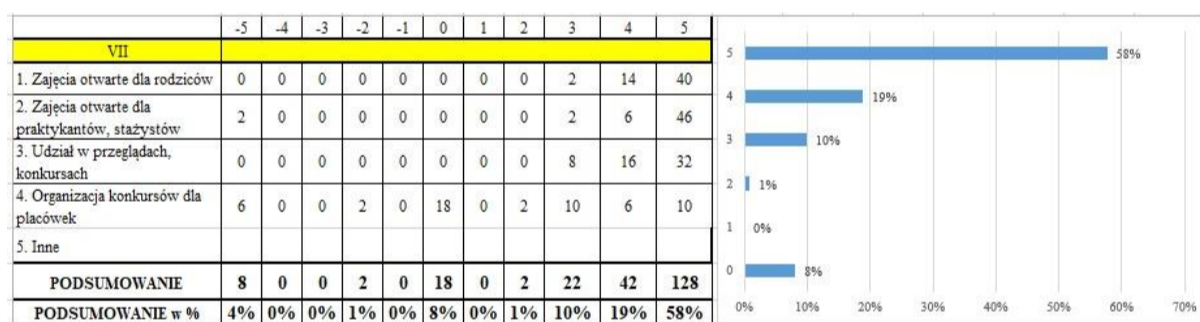
Tabela/wykres 50. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-II doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



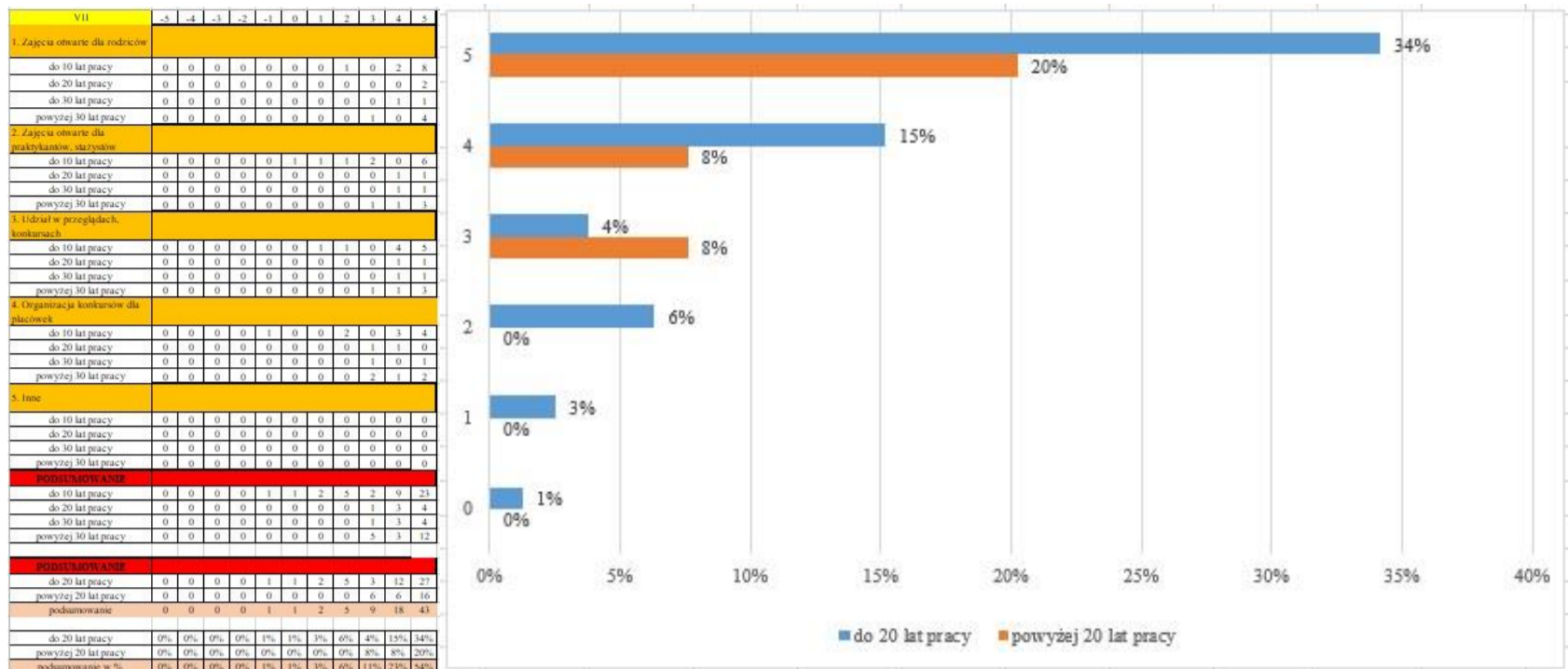
Tabela/wykres 51. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-III doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



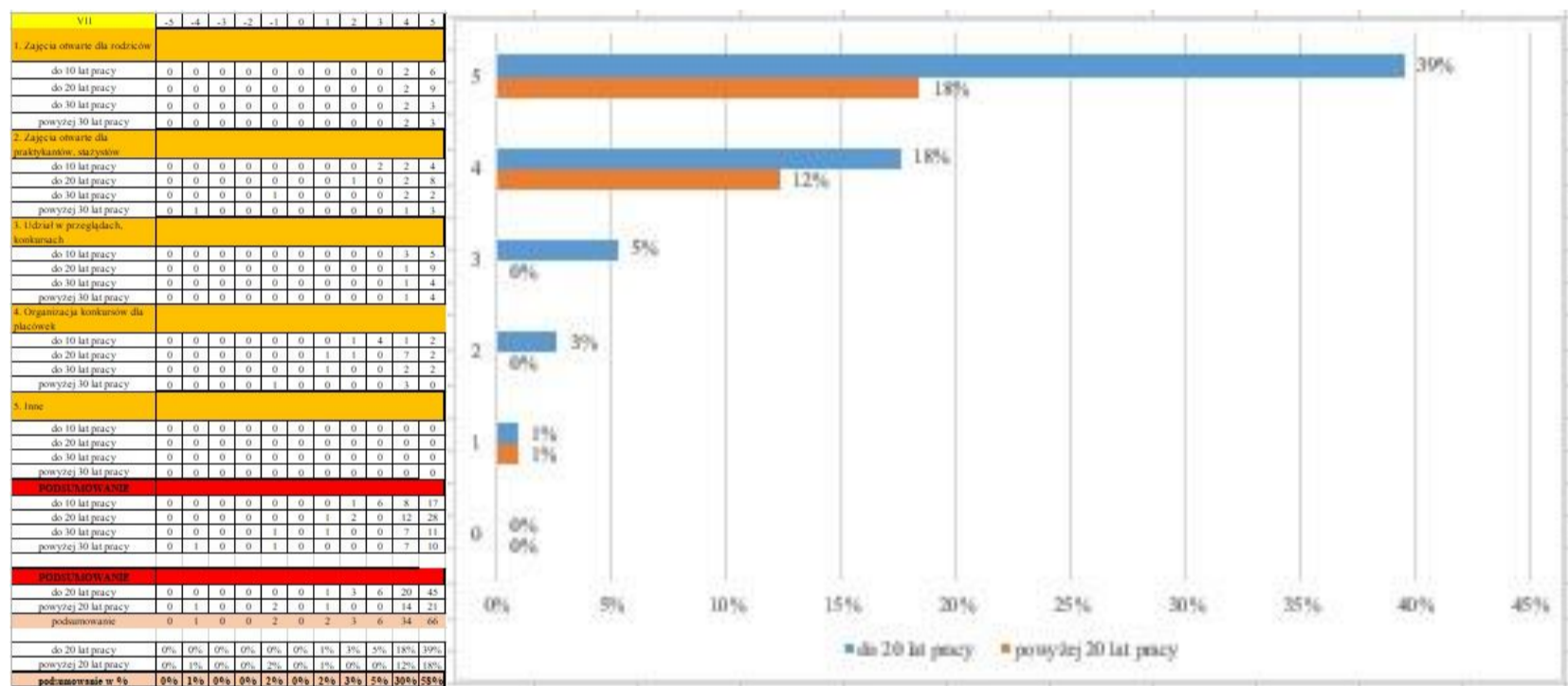
Tabela/wykres 52. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-IV doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



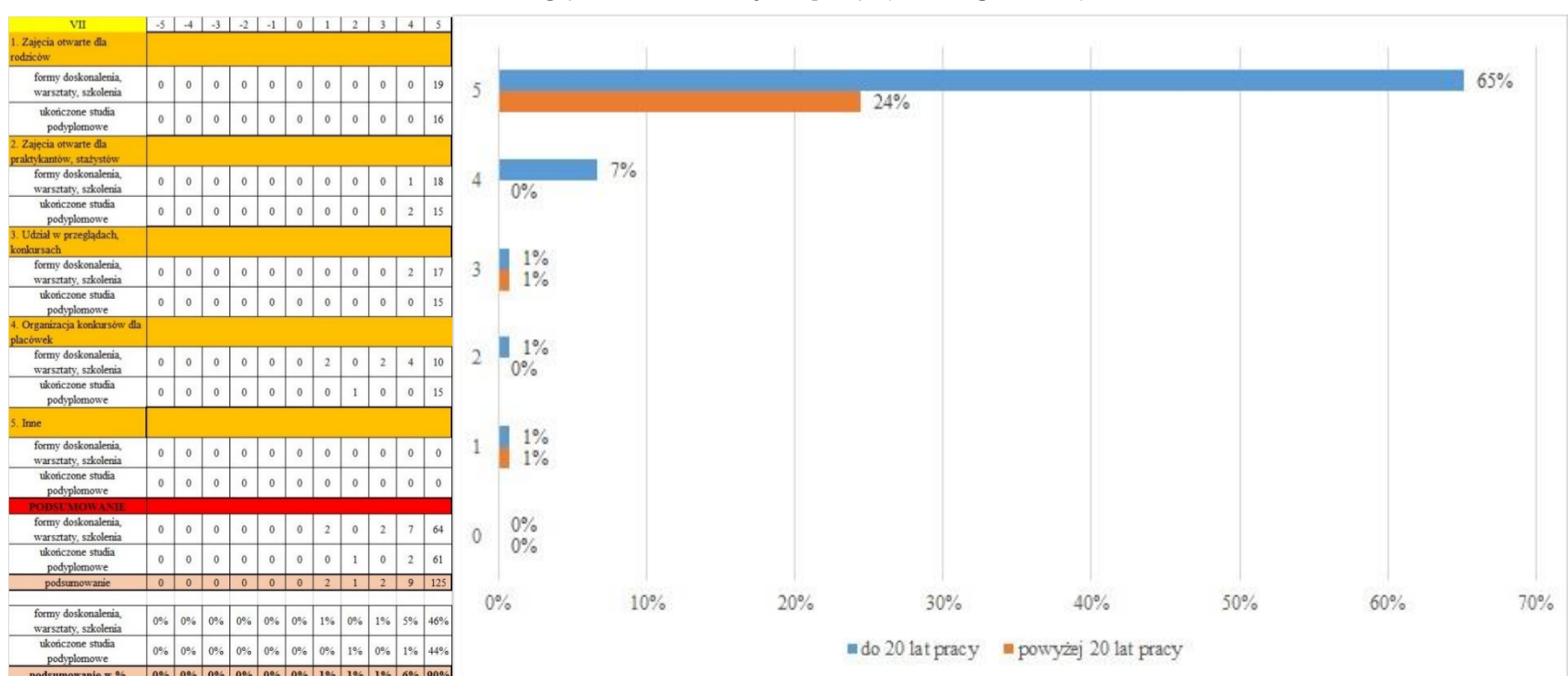
Tabela/wykres 53. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-I doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



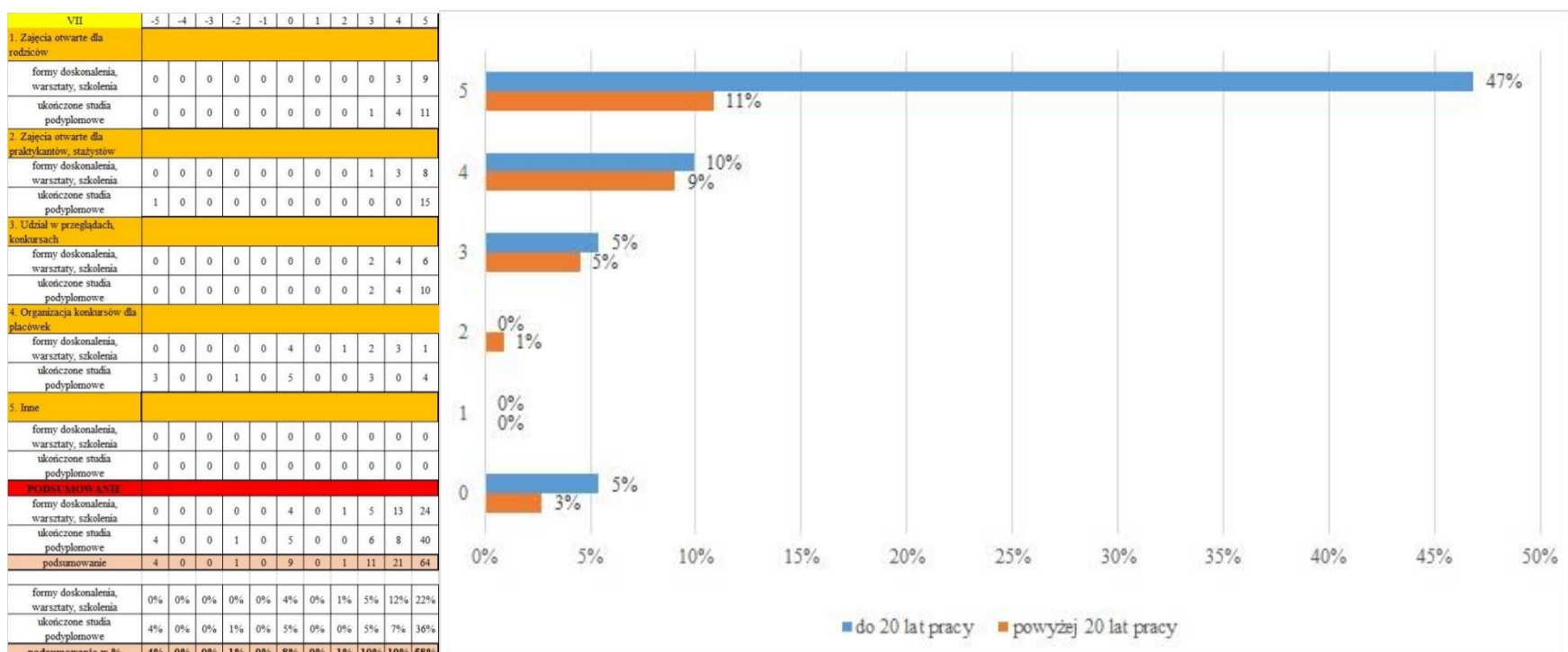
Tabela/wykres 54. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-II doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



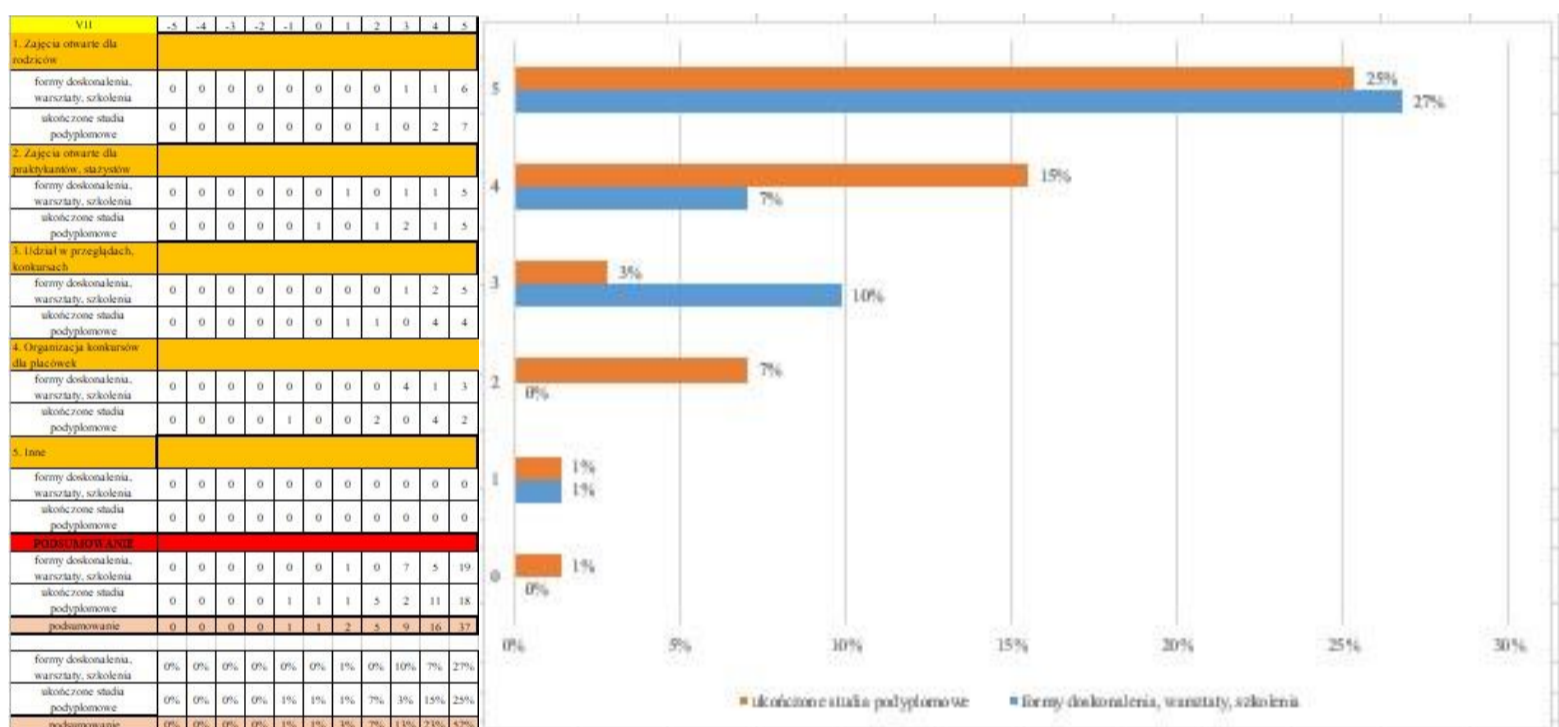
Tabela/wykres 55. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-III doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



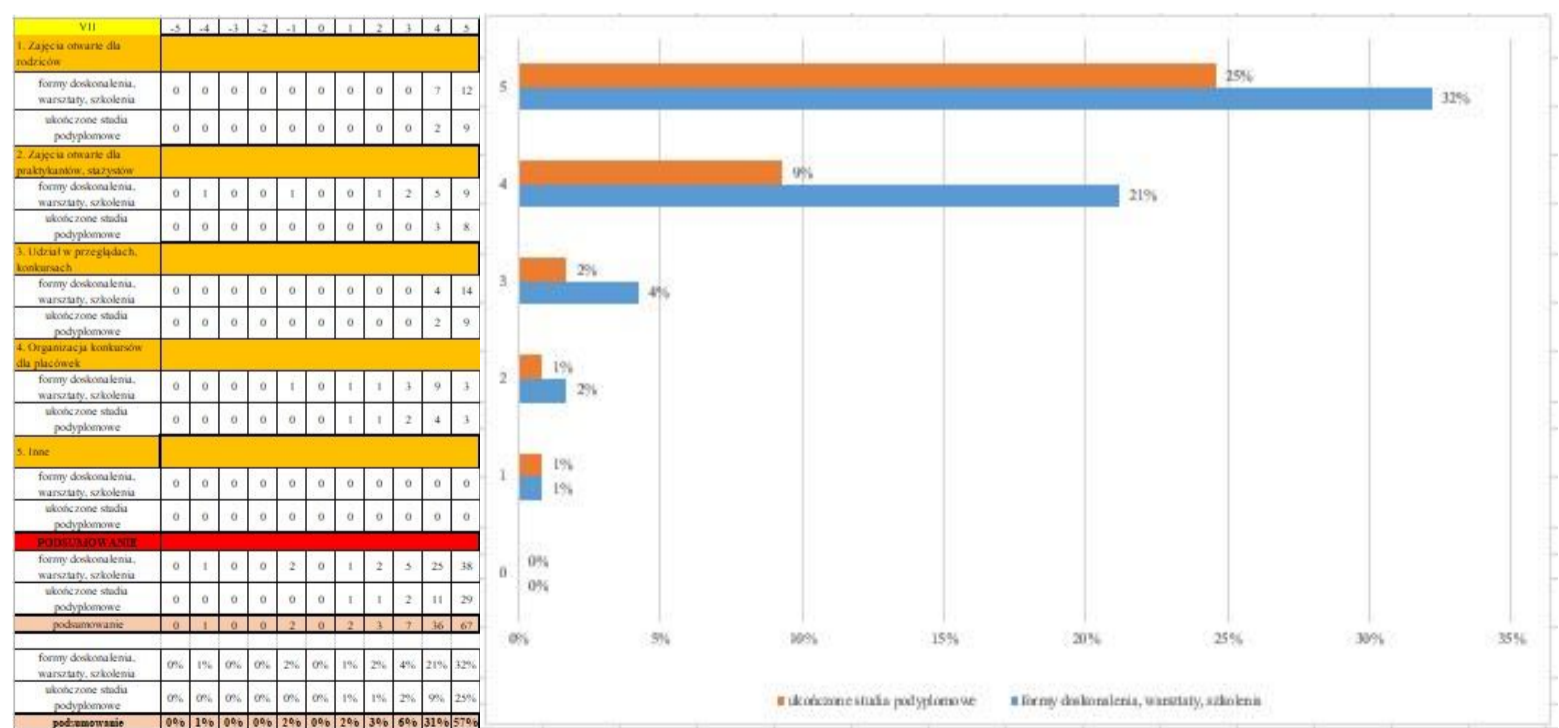
Tabela/wykres 56. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-IV doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



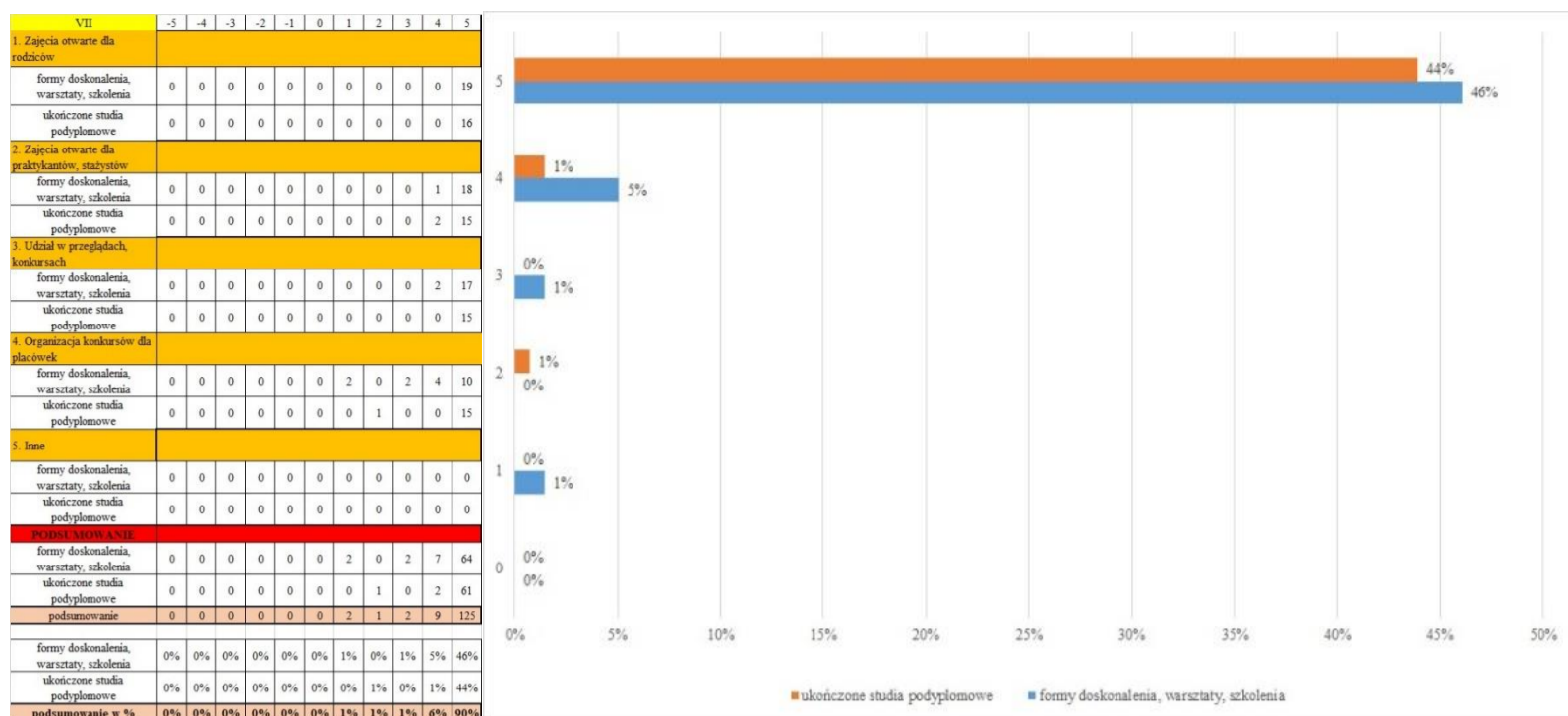
Tabela/wykres 57. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-I doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



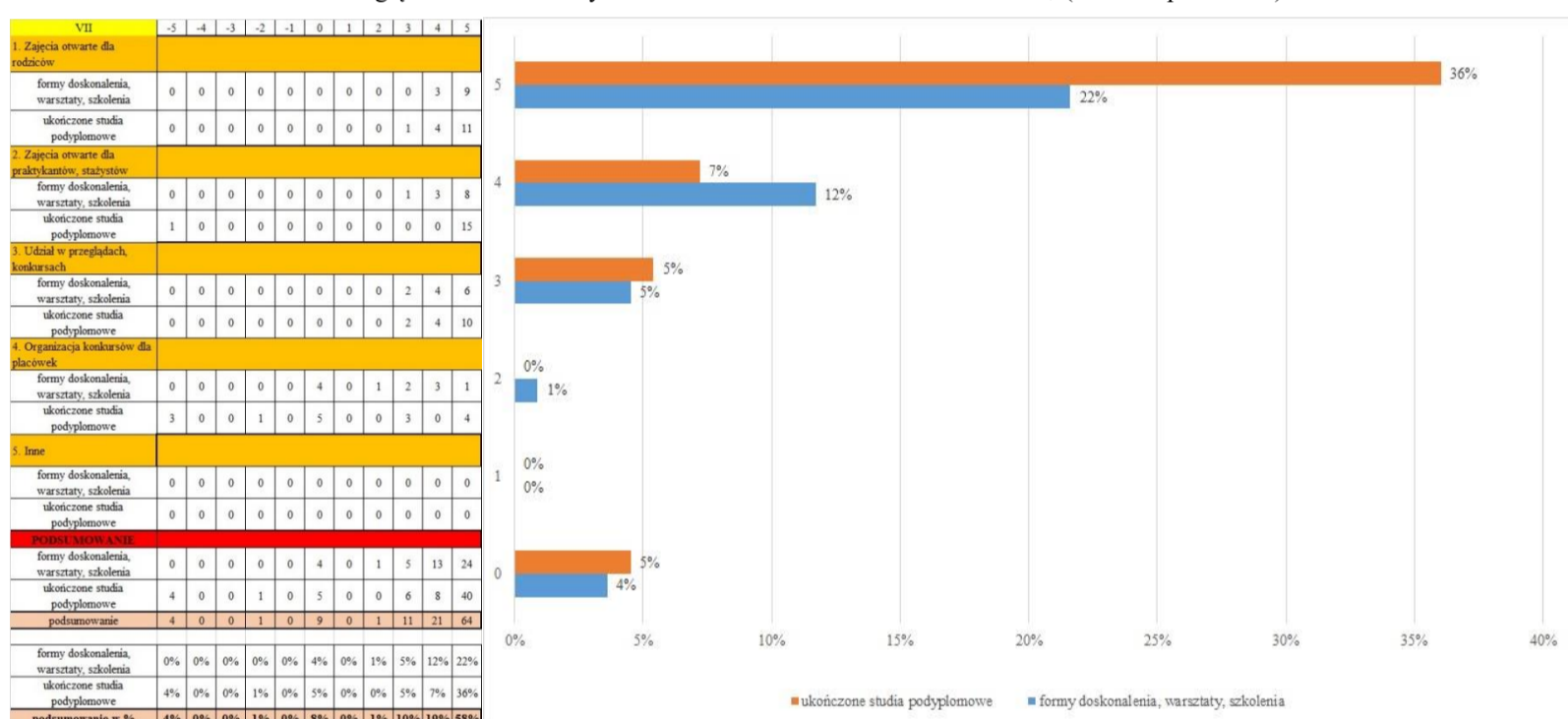
Tabela/wykres 58. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-II doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



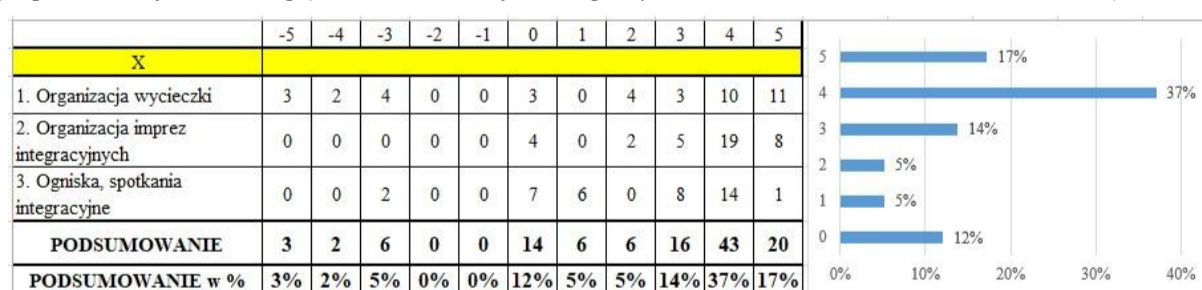
Tabela/wykres 59. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-III doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



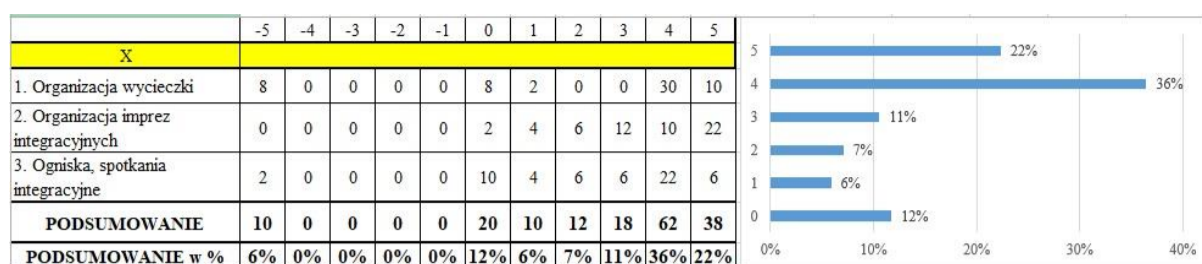
Tabela/wykres 60. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII opinie nauczycieli o wsparciu przez dyrektora w PS-IV doskonalenia kwalifikacji pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



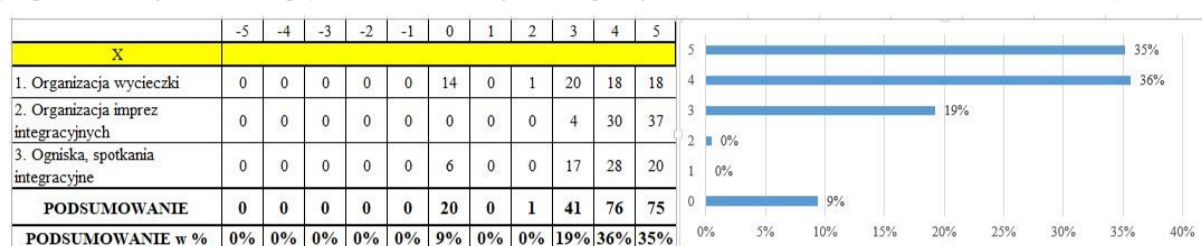
Tabela/wykres 61. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-I, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



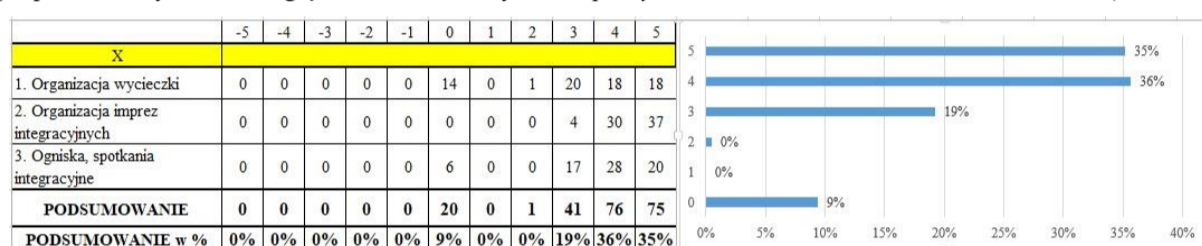
Tabela/wykres 62. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-II, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



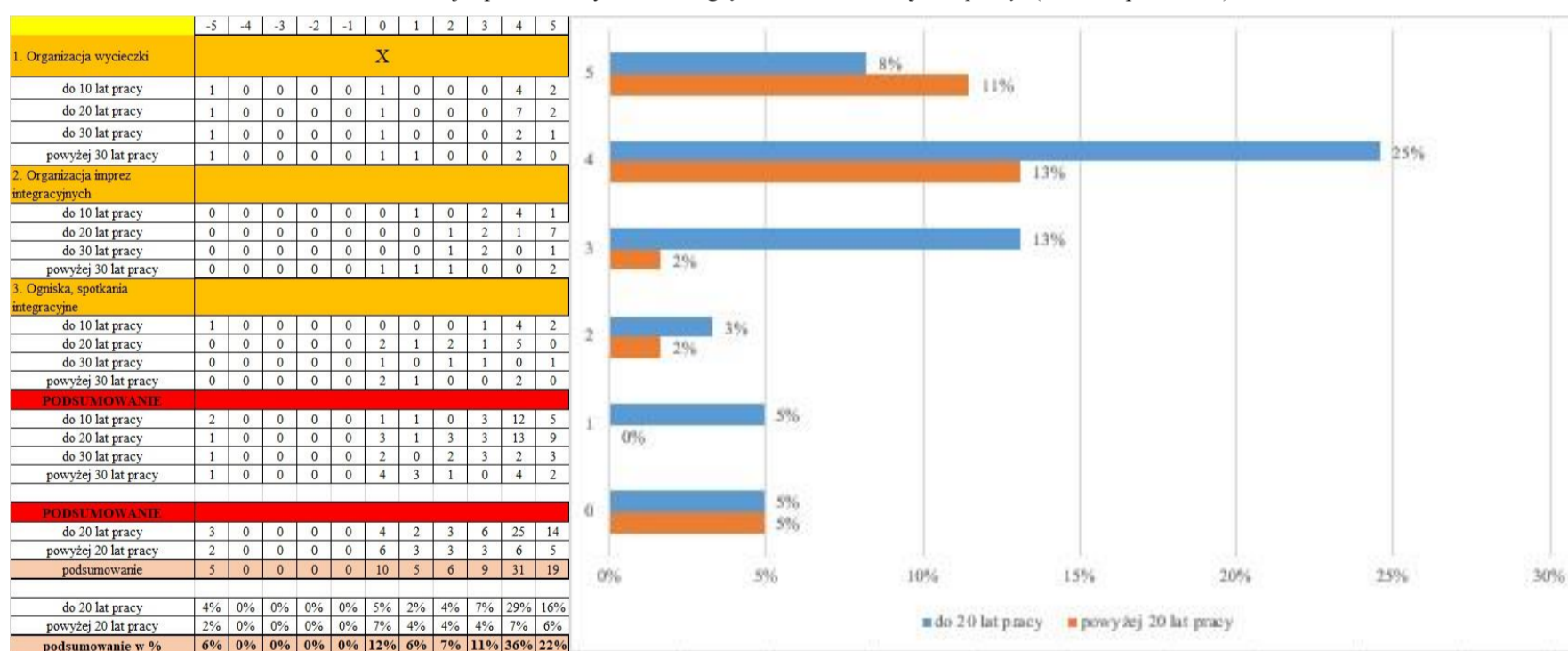
Tabela/wykres 63. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-III, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 64. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-IV, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

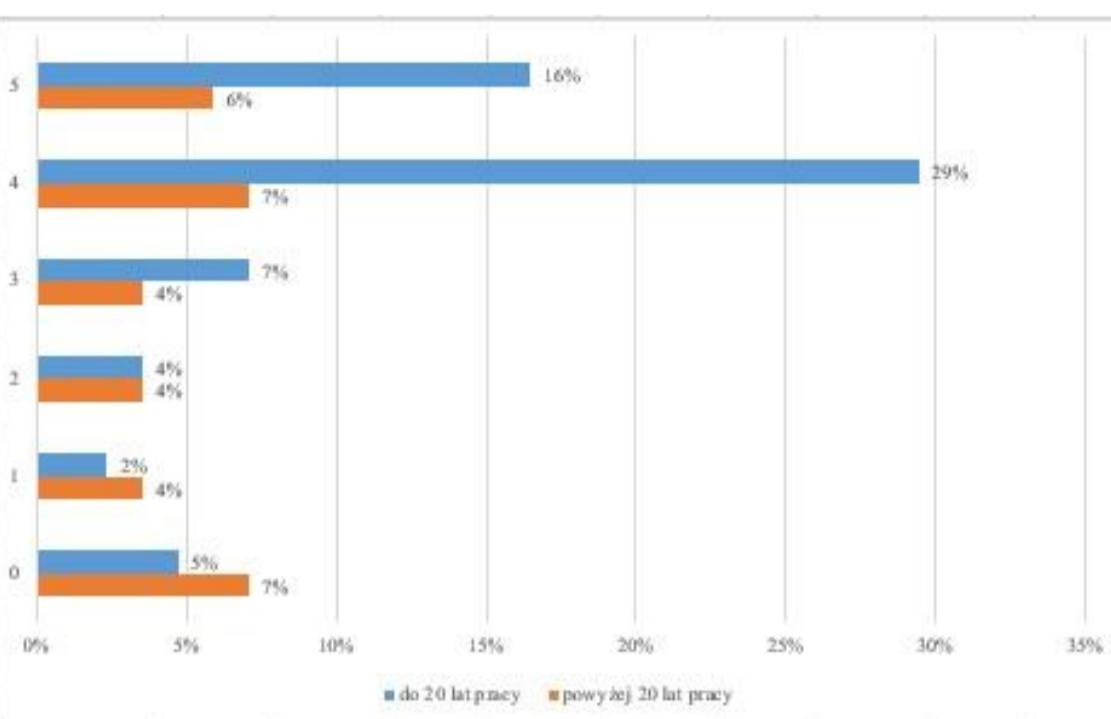


Tabela/wykres 65. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-I, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



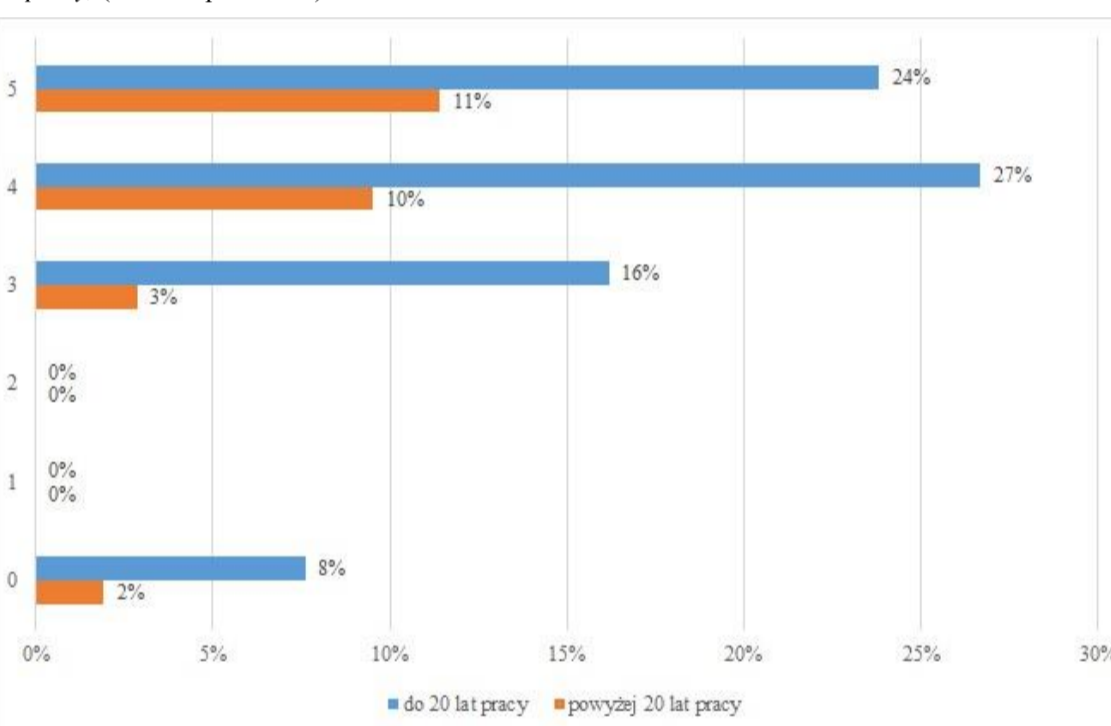
Tabela/wykres 66. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-II, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)

	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
1. Organizacja wycieczki	X										
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	2	0	0	9	3	2
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	4	0	0	0	4	2
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	4
2. Organizacja imprez integracyjnych											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	1	9	7
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	6
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4
3. Ogniska, spotkania integracyjne											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	5	8	3
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	5
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	2	4	1
PODSUMOWANIE											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	3	0	0	15	20	12
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	5	0	0	2	8	13
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	2	0	0	3	10	9
PODSUMOWANIE											
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	8	0	0	17	28	25
powyżej 20 lat pracy	0	0	0	0	0	2	0	0	3	10	12
podsumowanie	0	0	0	0	0	10	0	0	20	38	37
do 20 lat pracy	0%	0%	0%	0%	0%	8%	0%	0%	16%	27%	24%
powyżej 20 lat pracy	0%	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	3%	10%	11%
podsumowanie w %	0%	0%	0%	0%	0%	10%	0%	0%	19%	36%	35%



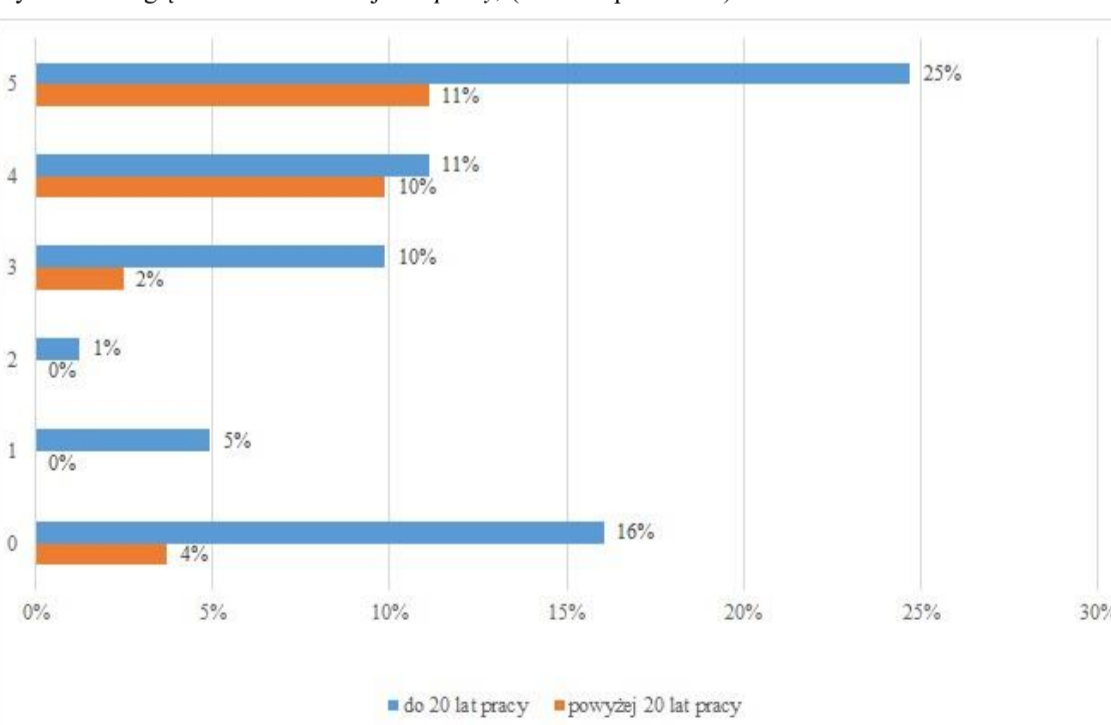
Tabela/wykres 67. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-III, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)

	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
1. Organizacja wycieczki	X										
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	2	0	0	9	3	2
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	4	0	0	0	4	2
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	4
2. Organizacja imprez integracyjnych											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	1	9	7
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	6
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4
3. Ogniska, spotkania integracyjne											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	5	8	3
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	5
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	1	0	0	2	4	1
PODSUMOWANIE											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	3	0	0	15	20	12
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	5	0	0	2	8	13
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	2	0	0	3	10	9
PODSUMOWANIE											
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	8	0	0	17	28	25
powyżej 20 lat pracy	0	0	0	0	0	2	0	0	3	10	12
podsumowanie	0	0	0	0	0	10	0	0	20	38	37
do 20 lat pracy	0%	0%	0%	0%	0%	8%	0%	0%	16%	27%	24%
powyżej 20 lat pracy	0%	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	3%	10%	11%
podsumowanie w %	0%	0%	0%	0%	0%	10%	0%	0%	19%	36%	35%

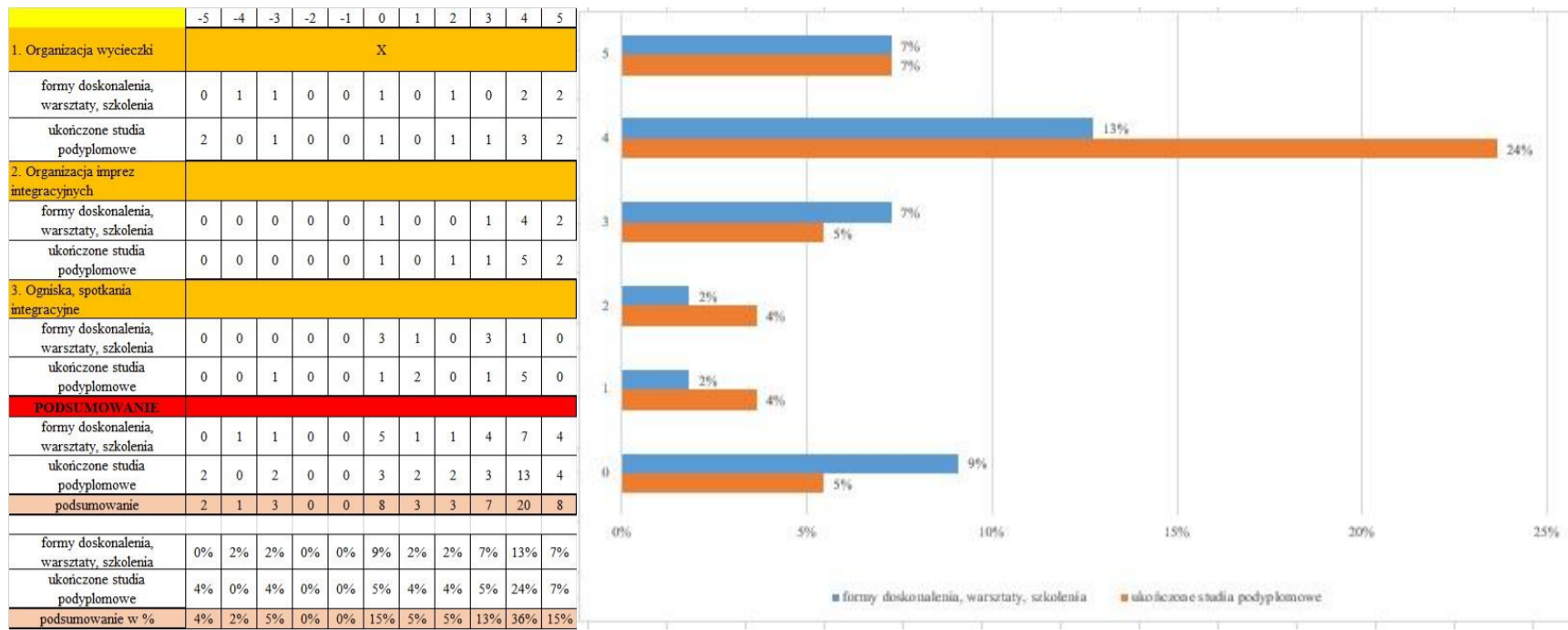


Tabela/wykres 68. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-IV, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)

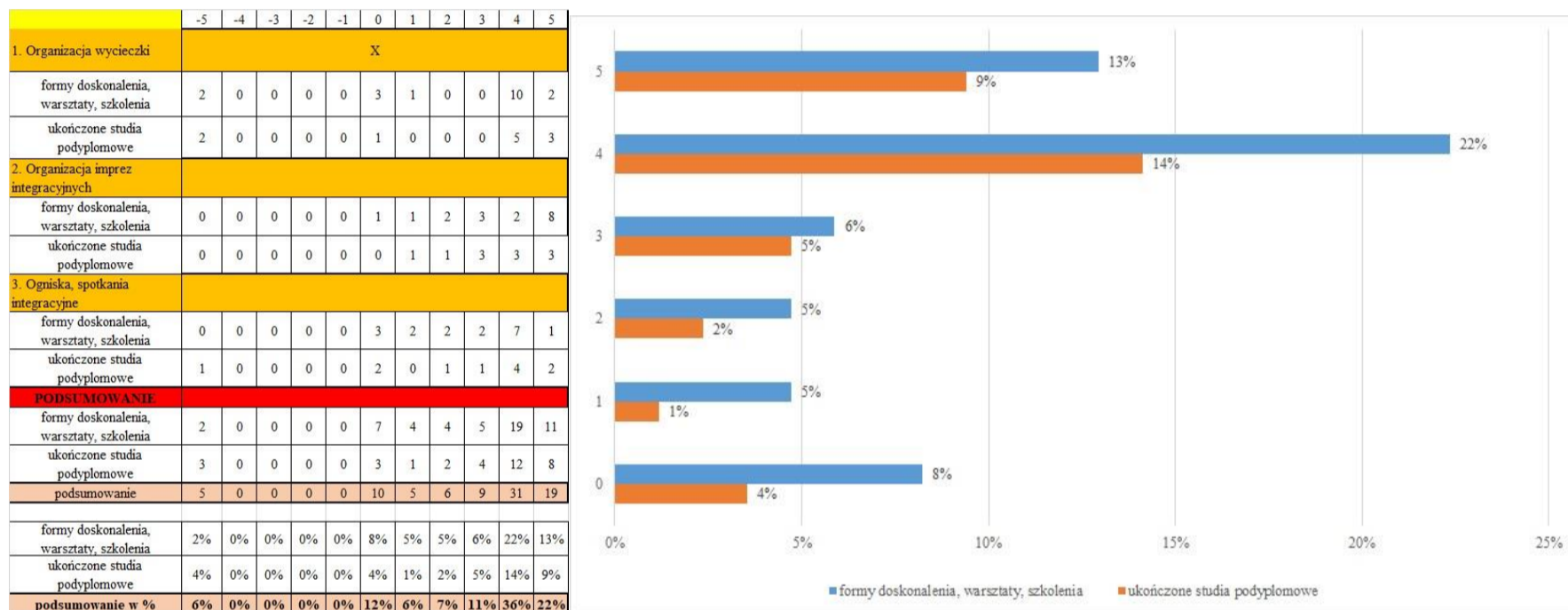
	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
1. Organizacja wycieczki	X										
do 10 lat pracy	2	0	0	0	0	10	3	0	1	1	0
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	3	0	0	0	2	2
2. Organizacja imprez integracyjnych											
do 10 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	11
do 20 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	5
3. Ogniska, spotkania integracyjne											
do 10 lat pracy	1	0	0	0	0	3	0	1	5	3	4
do 20 lat pracy	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	2
PODSUMOWANIE											
do 10 lat pracy	3	0	0	0	0	13	3	1	8	7	15
do 20 lat pracy	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2	5
do 30 lat pracy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
powyżej 30 lat pracy	0	0	0	0	0	3	0	0	2	8	9
PODSUMOWANIE											
do 20 lat pracy	4	0	0	0	0	13	4	1	8	9	20
powyżej 20 lat pracy	0	0	0	0	0	3	0	0	2	8	9
podsumowanie	4	0	0	0	0	16	4	1	10	17	29
do 20 lat pracy	5%	0%	0%	0%	0%	16%	5%	1%	10%	11%	25%
powyżej 20 lat pracy	0%	0%	0%	0%	0%	4%	0%	0%	2%	10%	11%
podsumowanie w %	5%	0%	0%	0%	0%	20%	5%	1%	12%	21%	36%



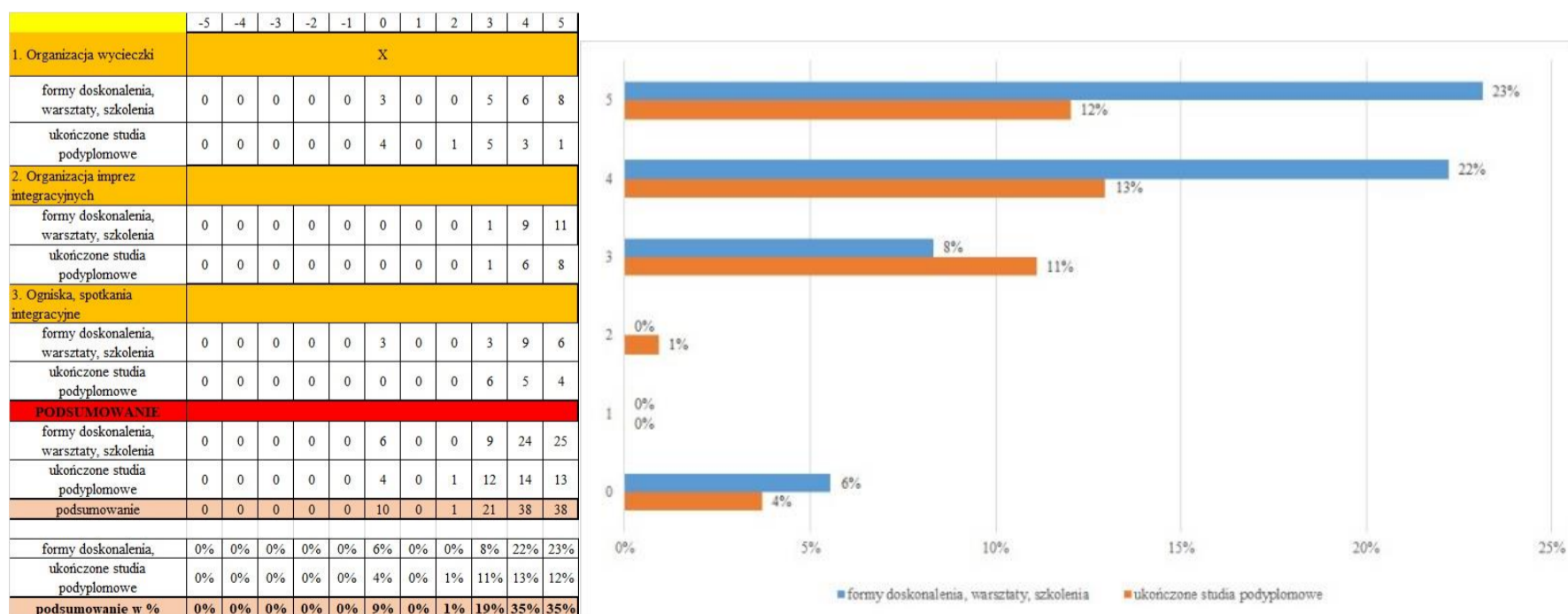
Tabela/wykres 69. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-I, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



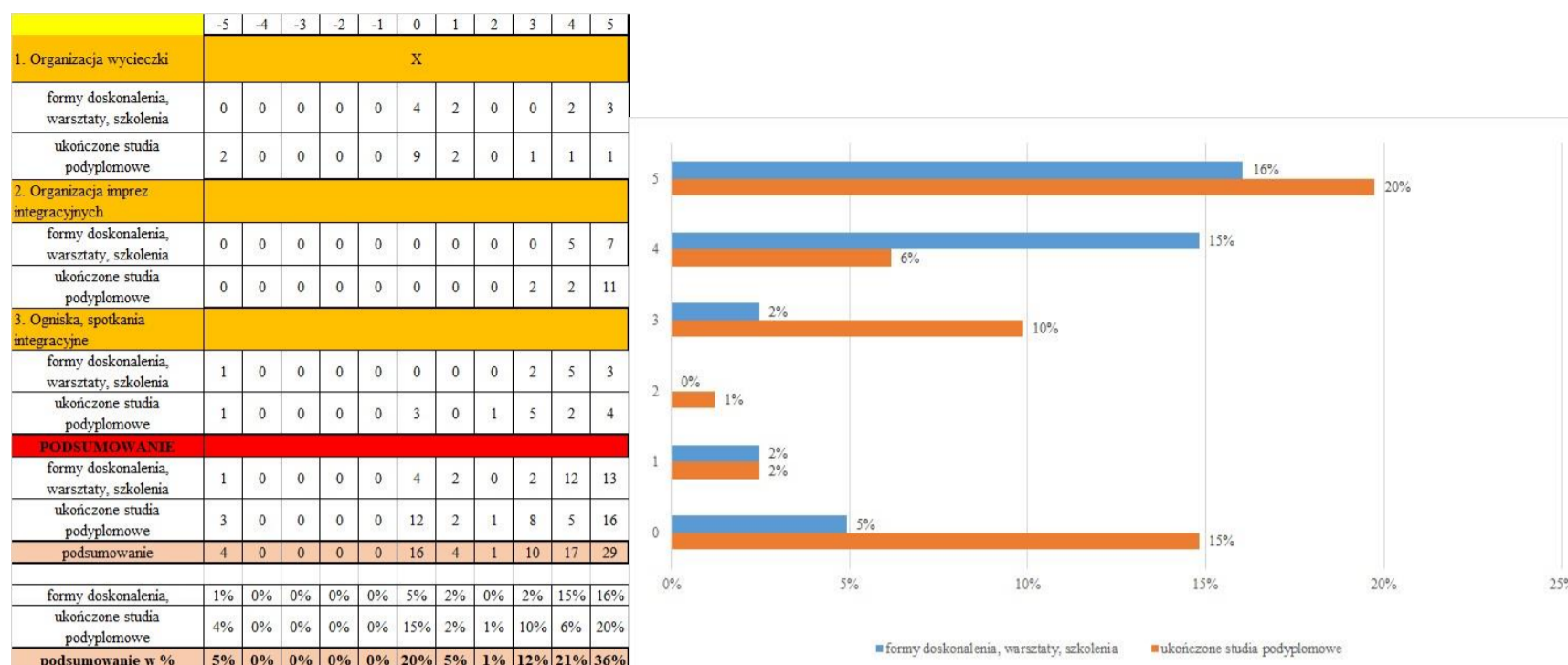
Tabela/wykres 70. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-II, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



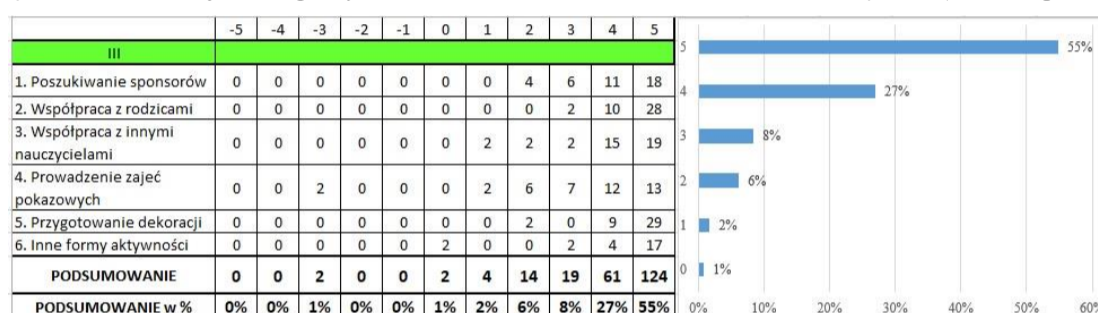
Tabela/wykres 71. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-III, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



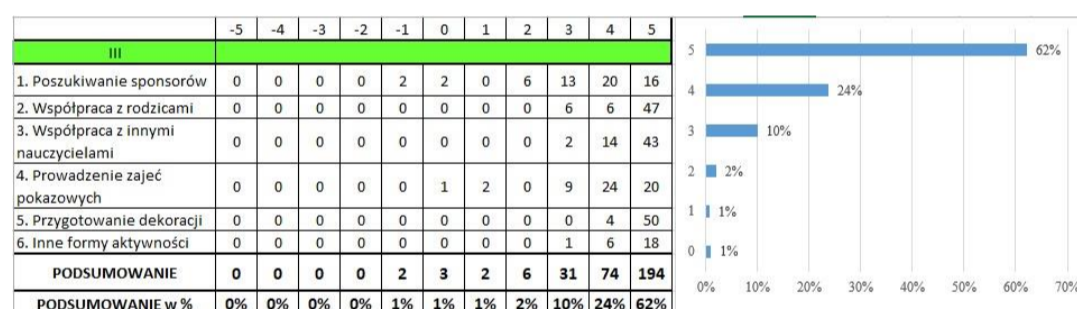
Tabela/wykres 72. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania X, analiza badań przeprowadzonych w PS-IV, budowanie przez dyrektora atmosfery wśród kadry pracowniczej, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



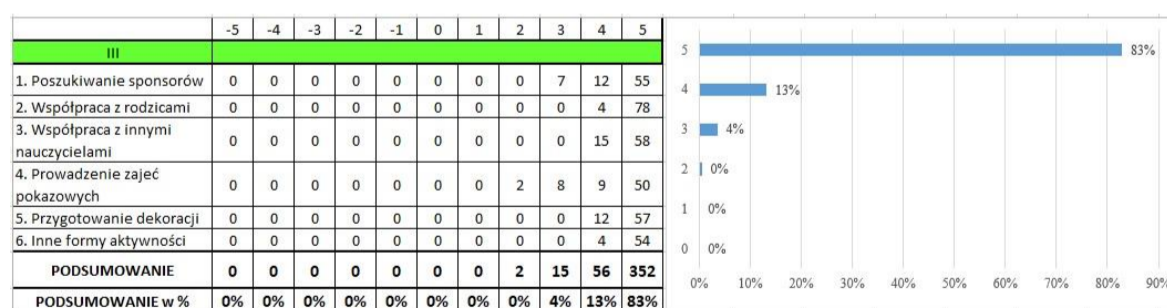
Tabela/wykres 73. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-I, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



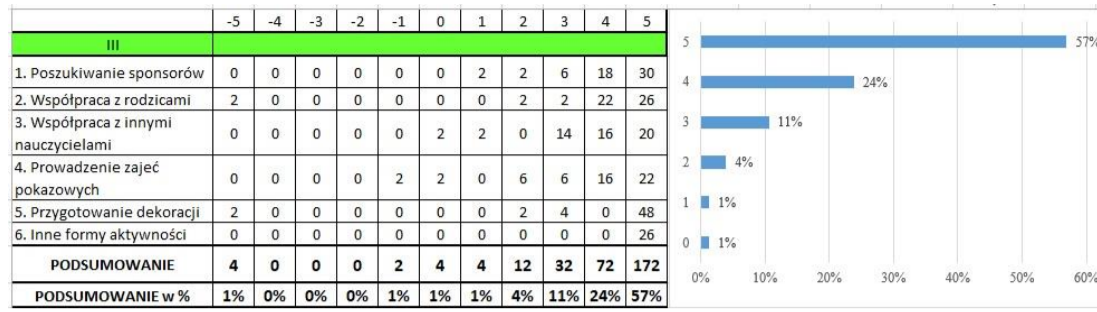
Tabela/wykres 74. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-II, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



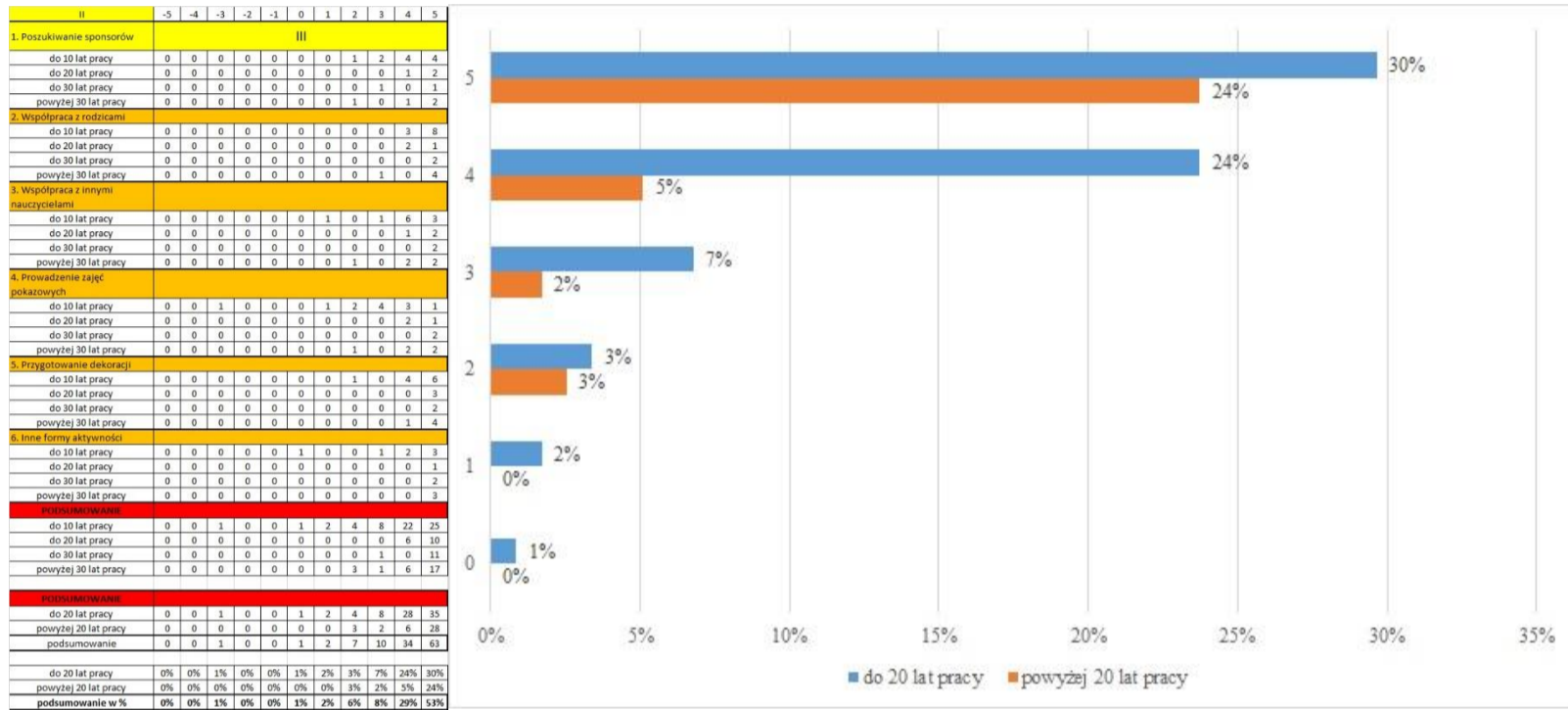
Tabela/wykres 75. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-III, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



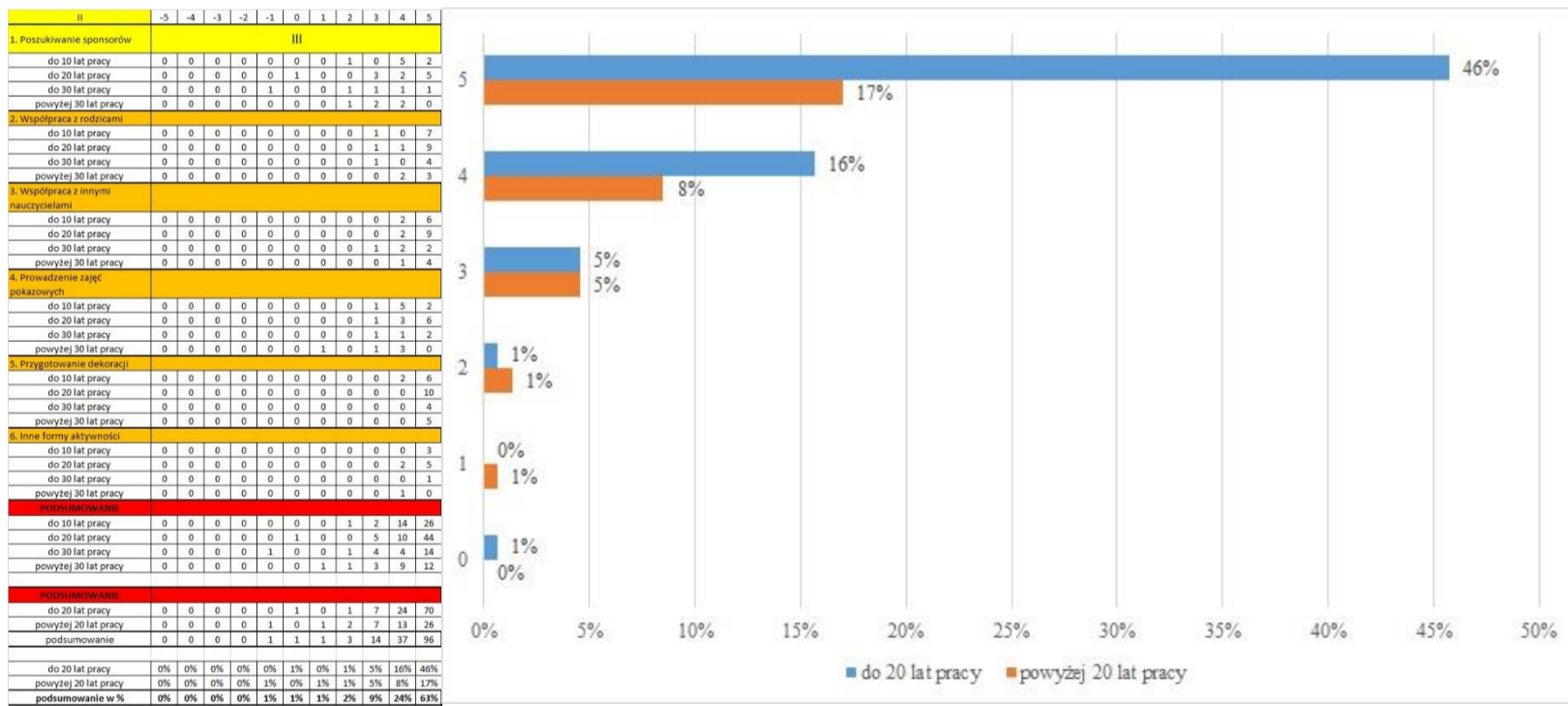
Tabela/wykres 76. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-IV, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



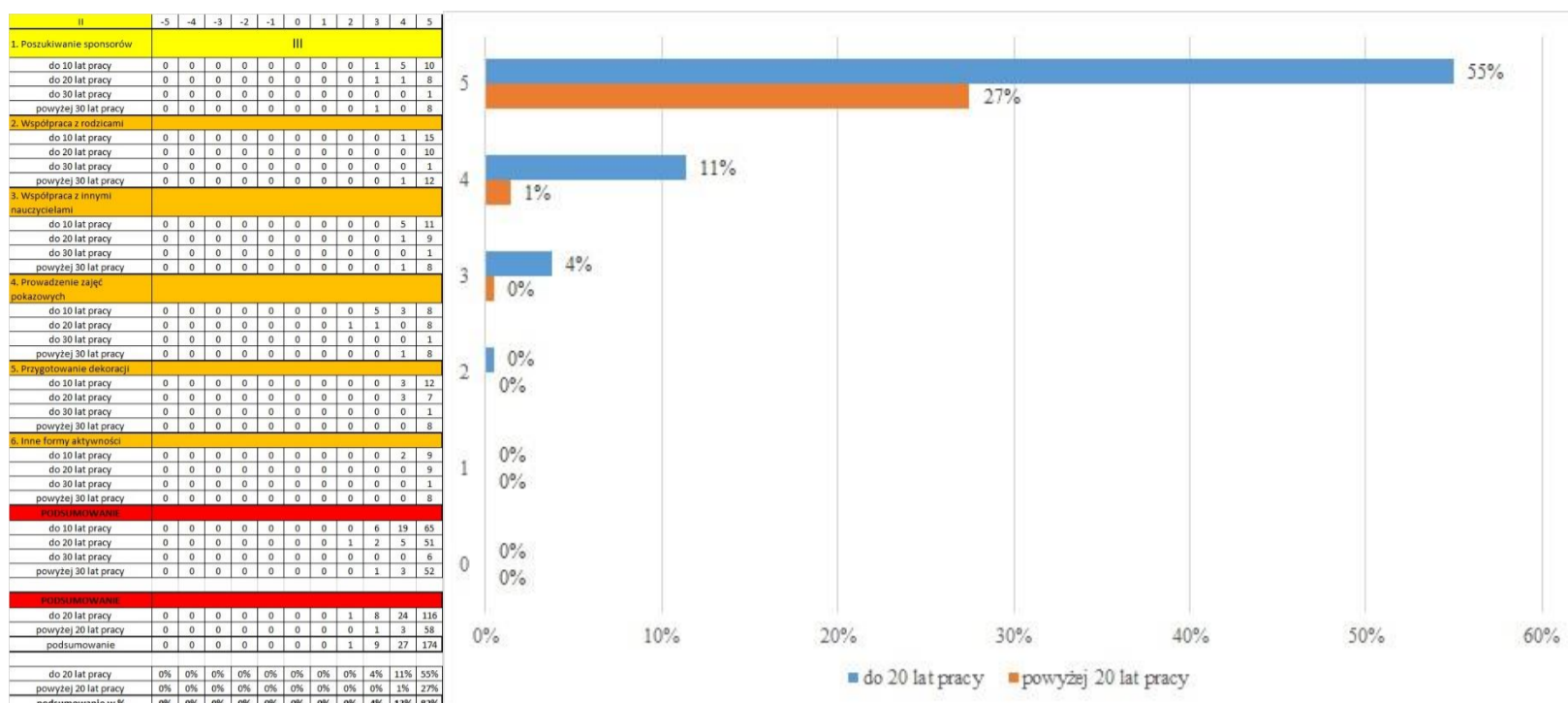
Tabela/wykres 77. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-I, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



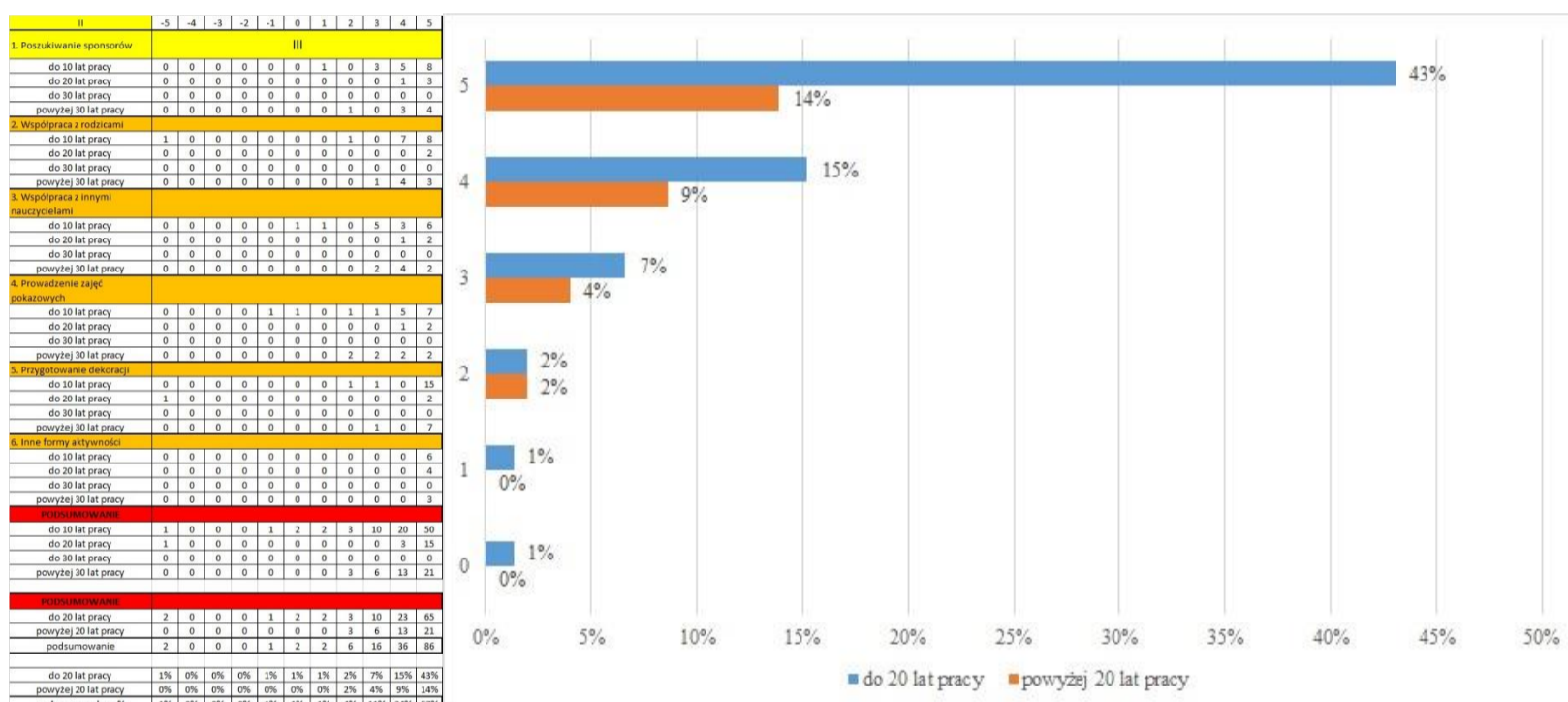
Tabela/wykres 78. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-II, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



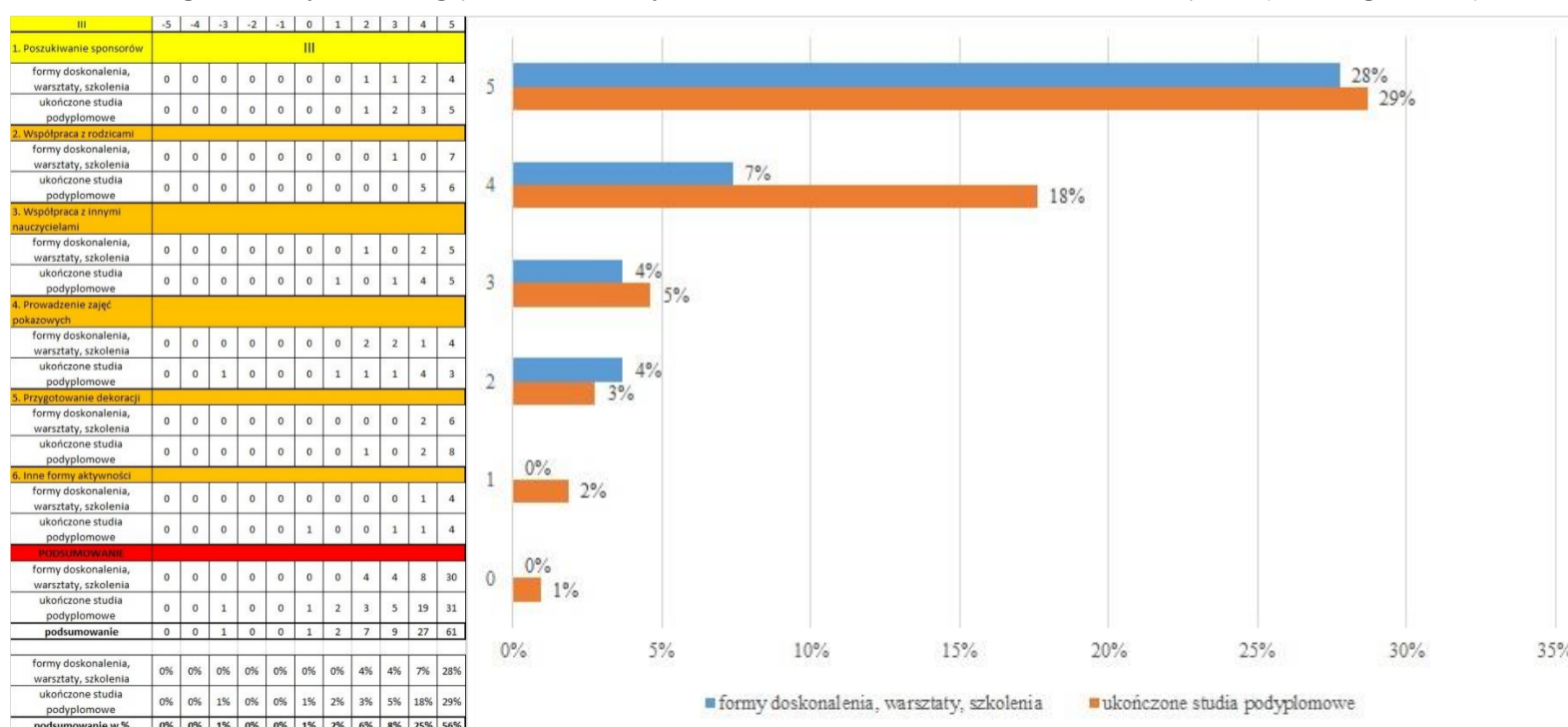
Tabela/wykres 79. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-III, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



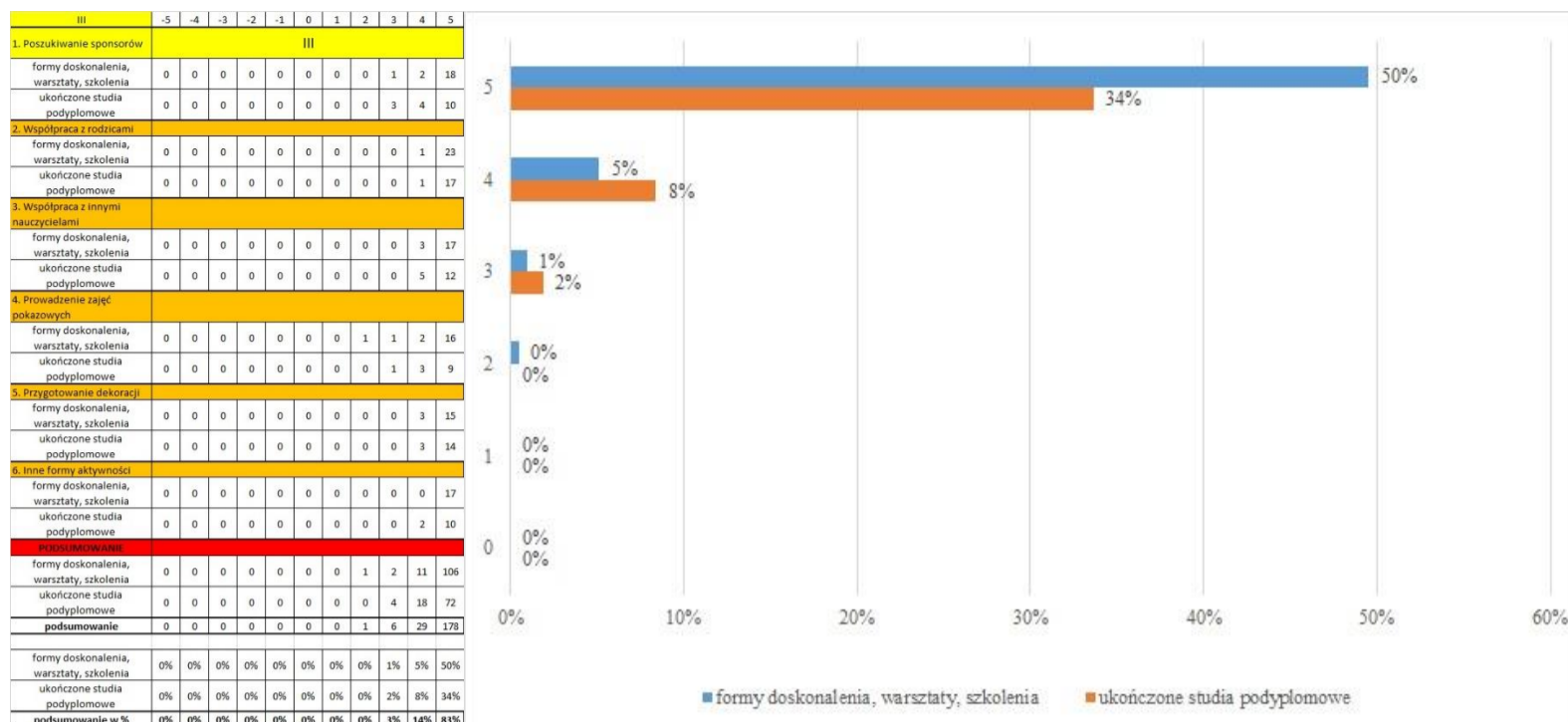
Tabela/wykres 80. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-IV, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



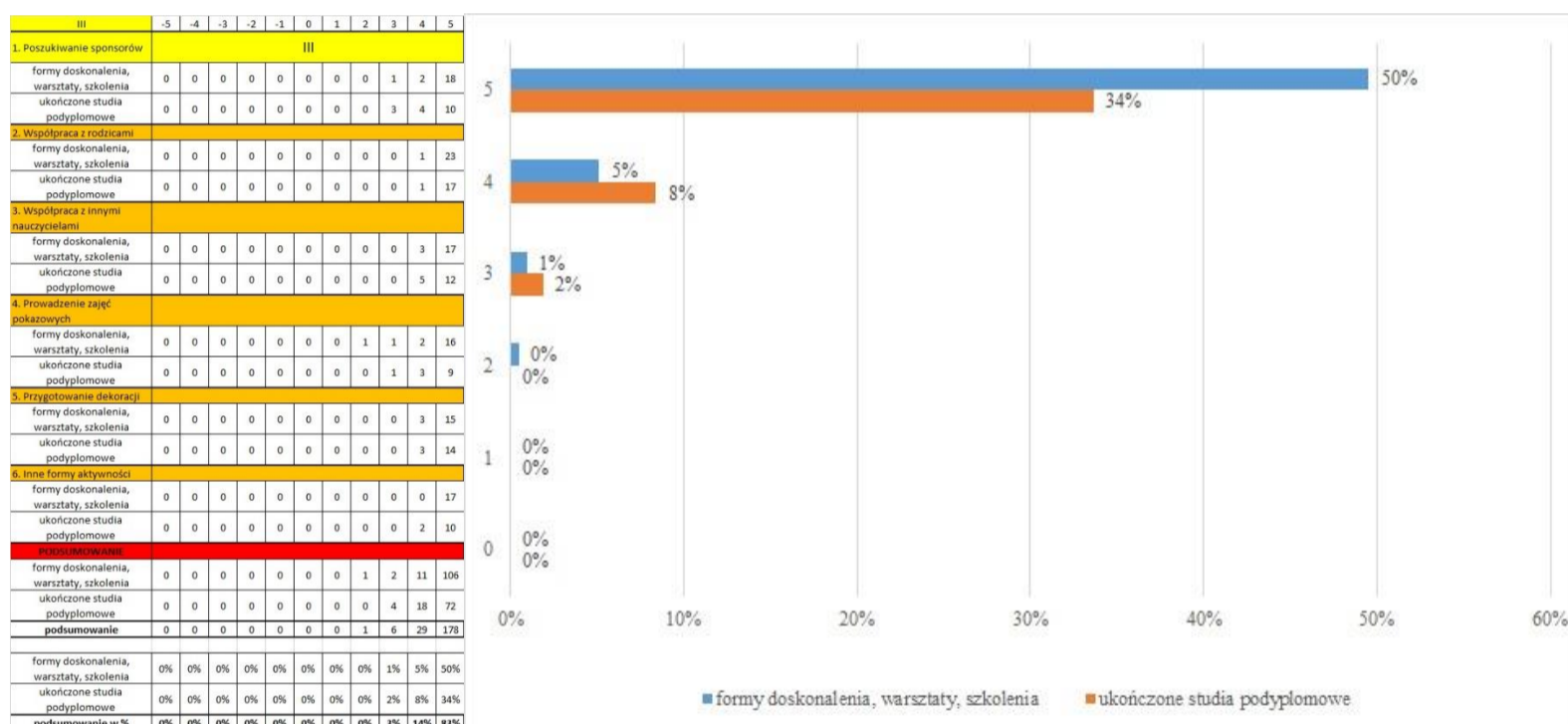
Tabela/wykres 81. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-I, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



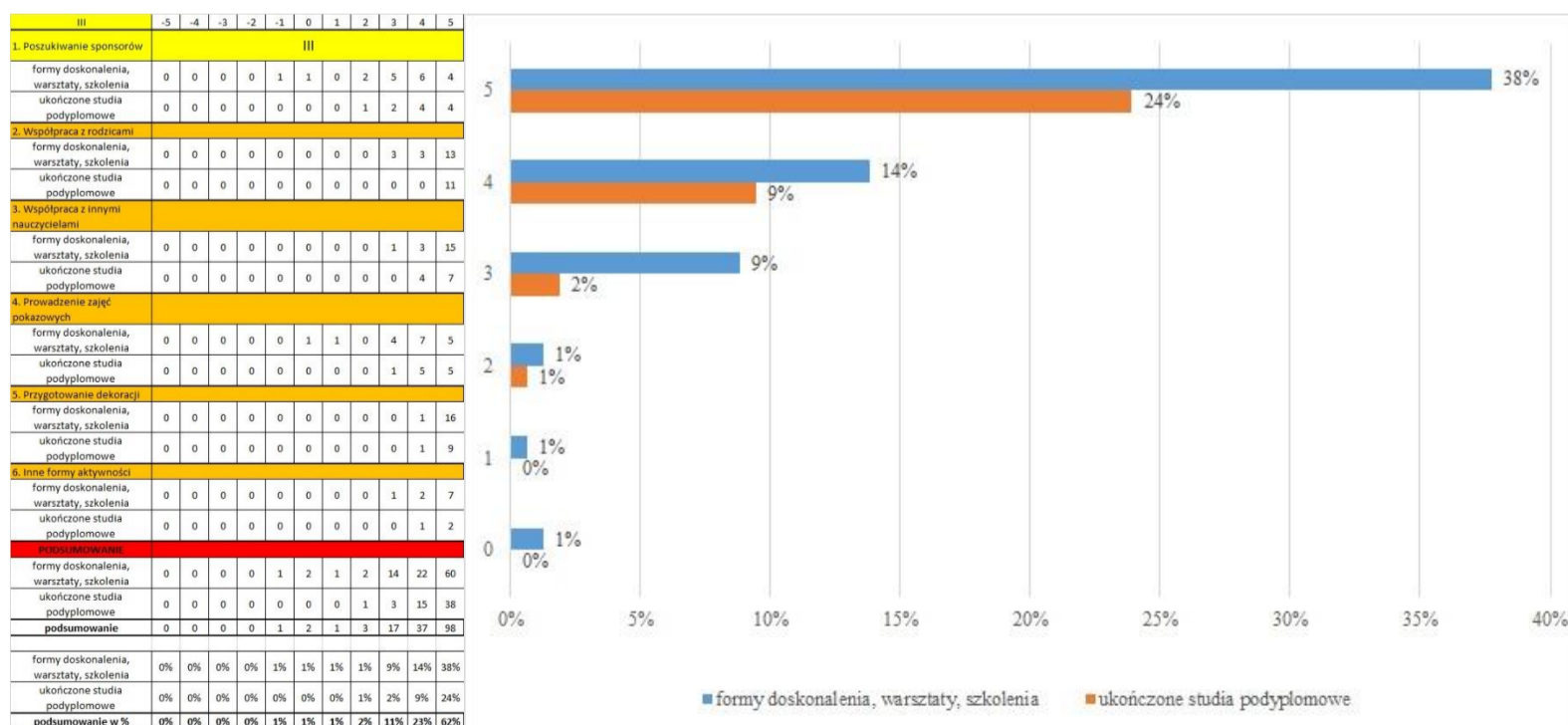
Tabela/wykres 82. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-II, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



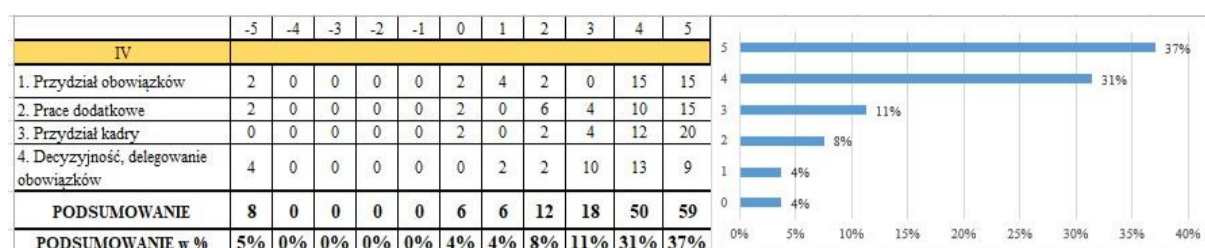
Tabela/wykres 83. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-III, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



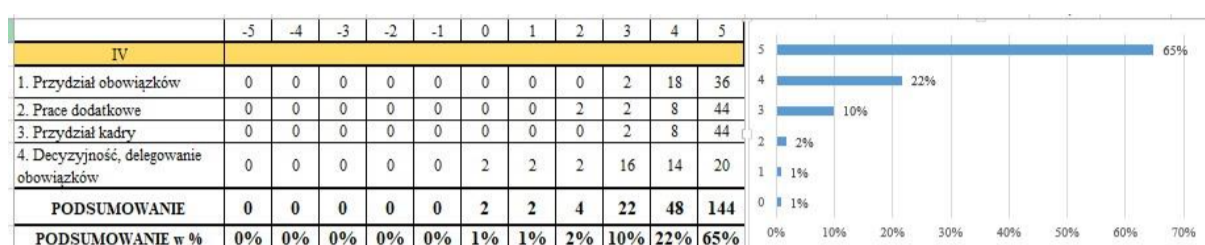
Tabela/wykres 84. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, analiza badań przeprowadzonych w PS-IV, wsparcie przez dyrektora aktywności zawodowej nauczycieli, opinia nauczycieli z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



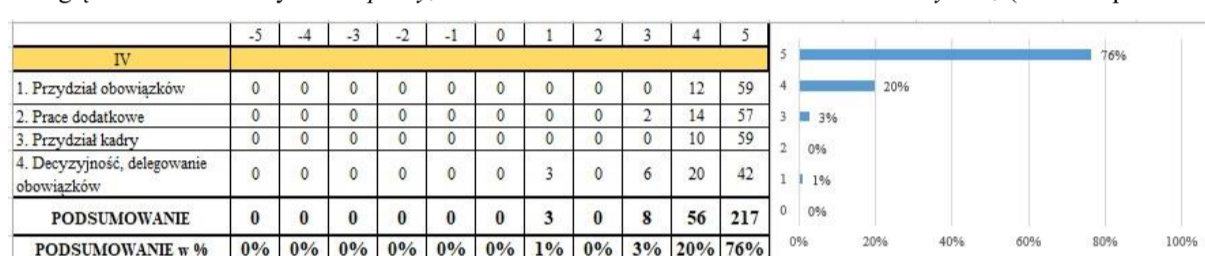
Tabela/wykres 85. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



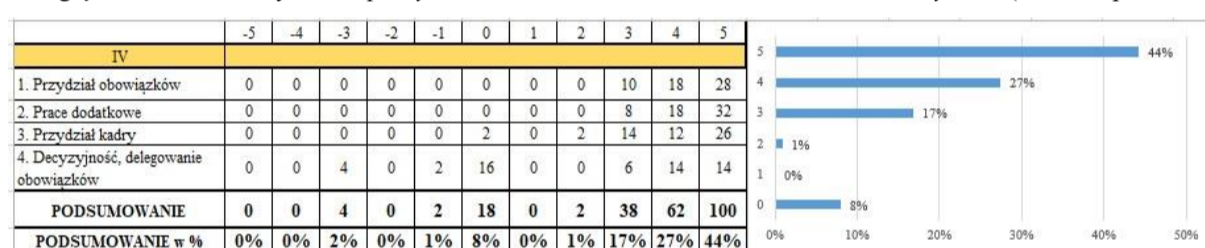
Tabela/wykres 86. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



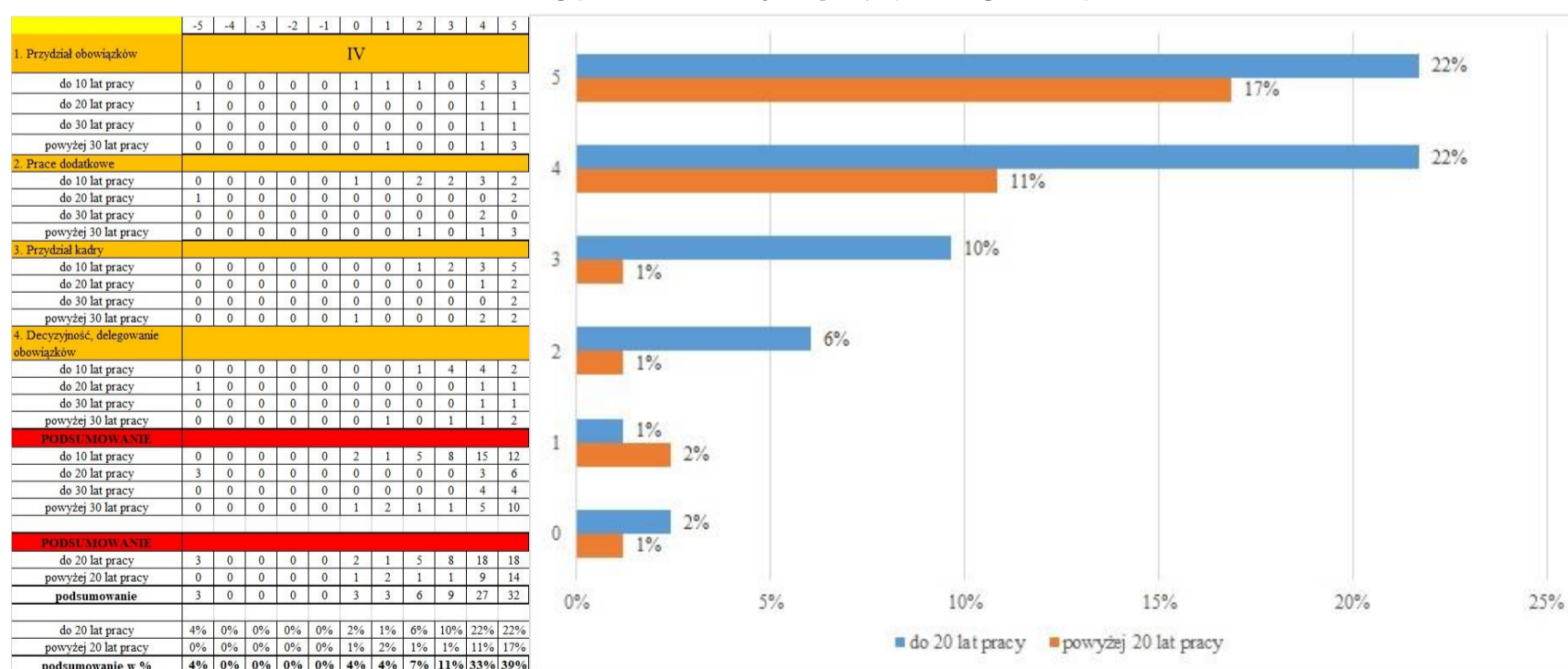
Tabela/wykres 87. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



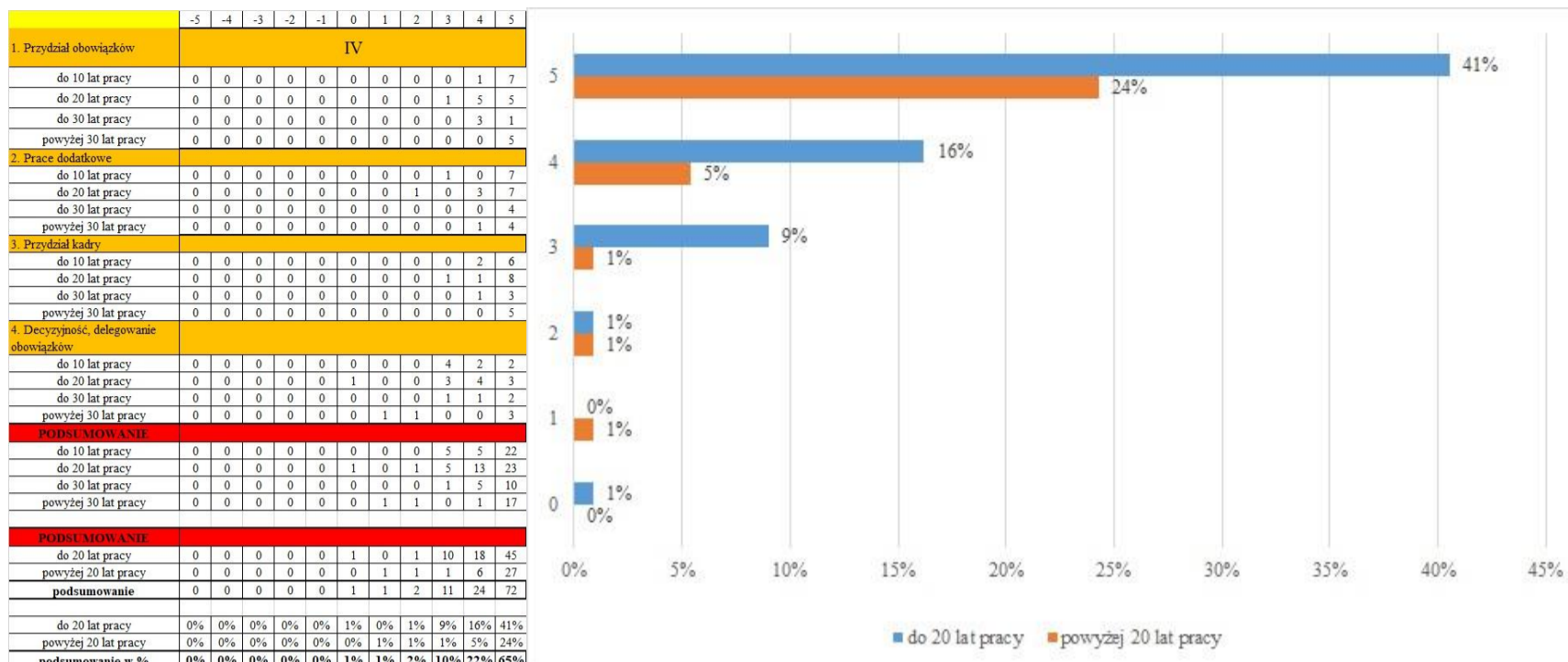
Tabela/wykres 88. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, kształtowanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



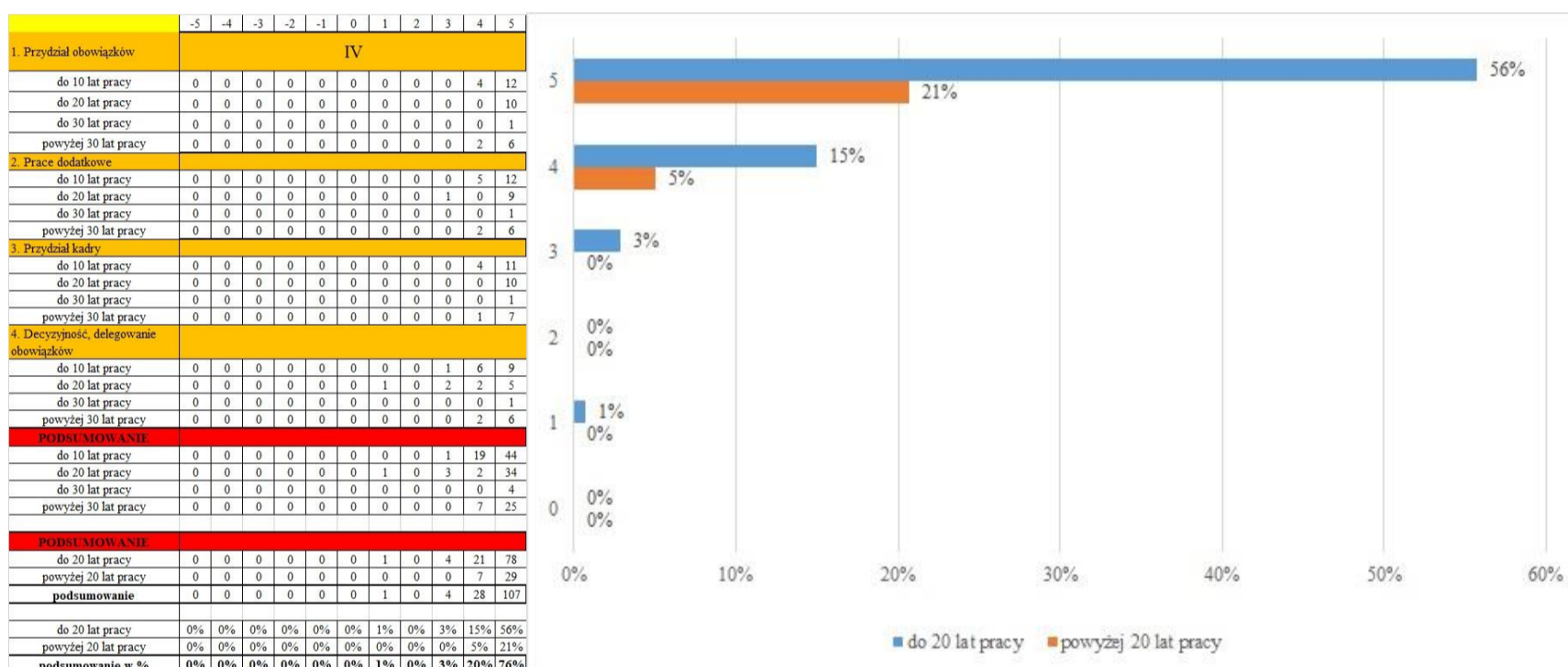
Tabela/wykres 89. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



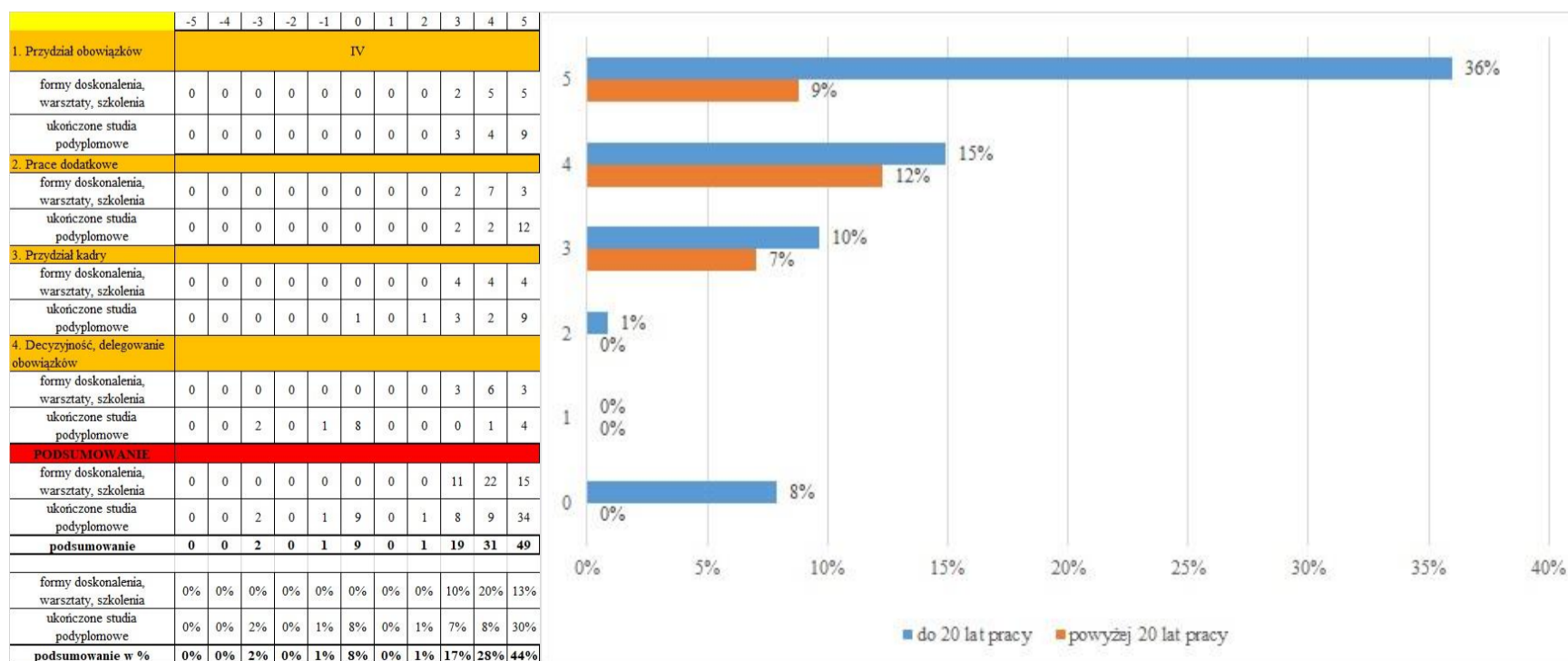
Tabela/wykres 90. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



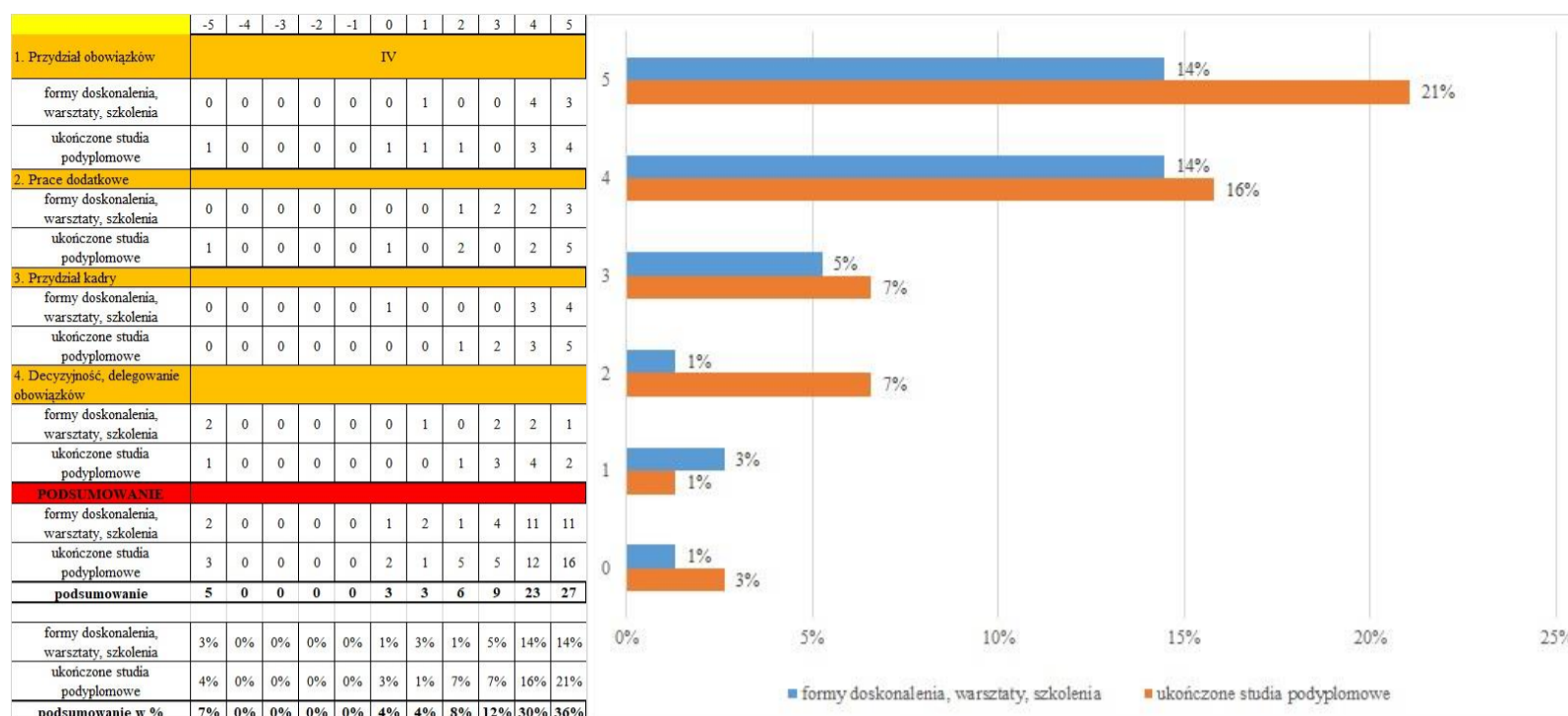
Tabela/wykres 91. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



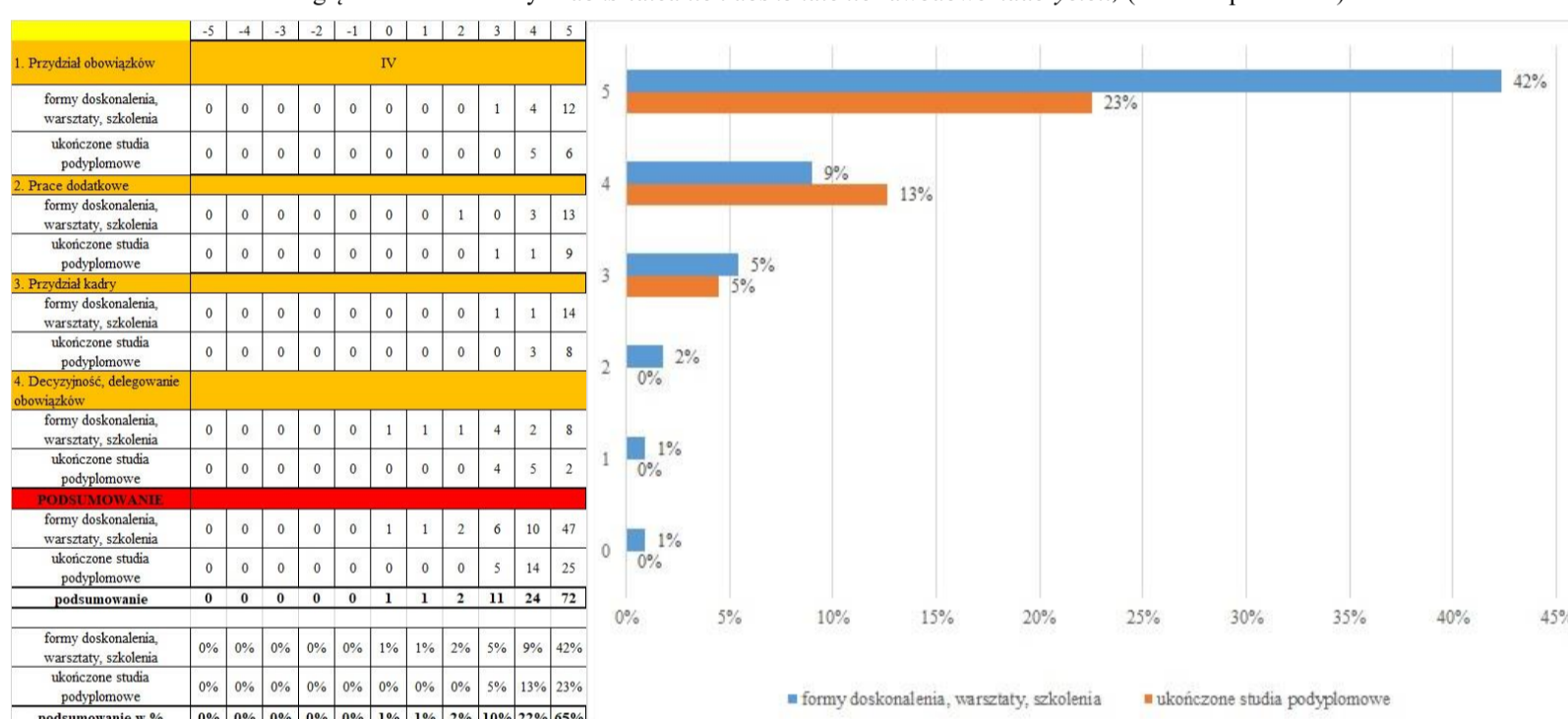
Tabela/wykres 92. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



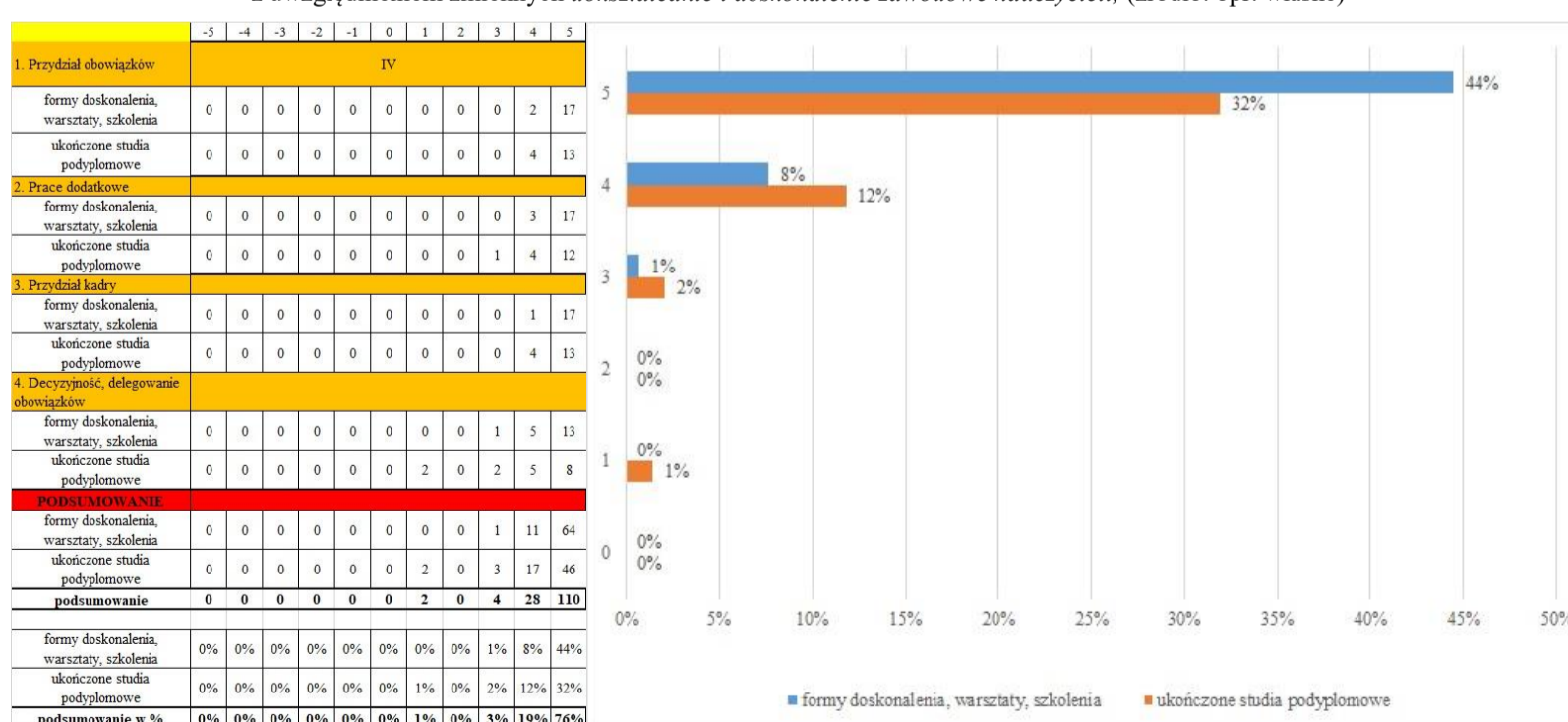
Tabela/wykres 93. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



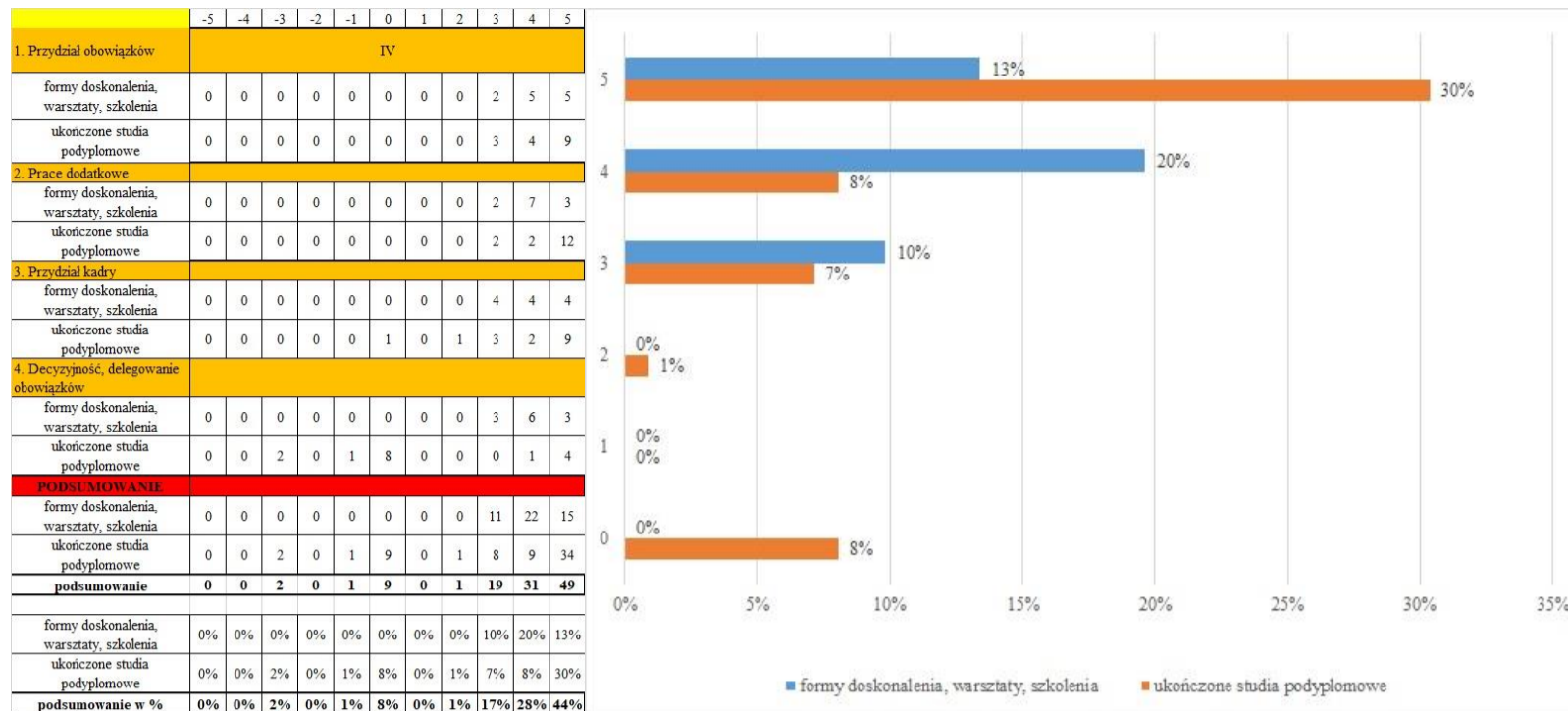
Tabela/wykres 94. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



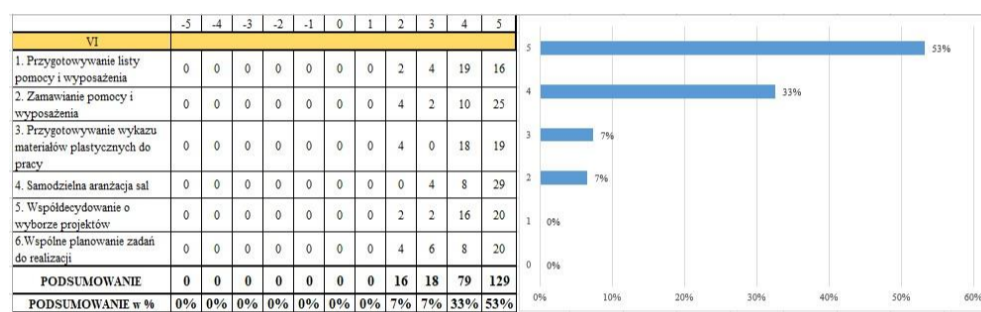
Tabela/wykres 95. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



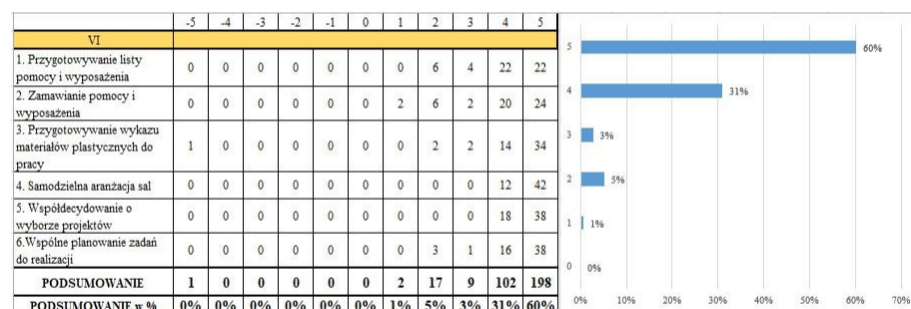
Tabela/wykres 96. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, rzetelność delegowania przez dyrektora zadań nauczycielom w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



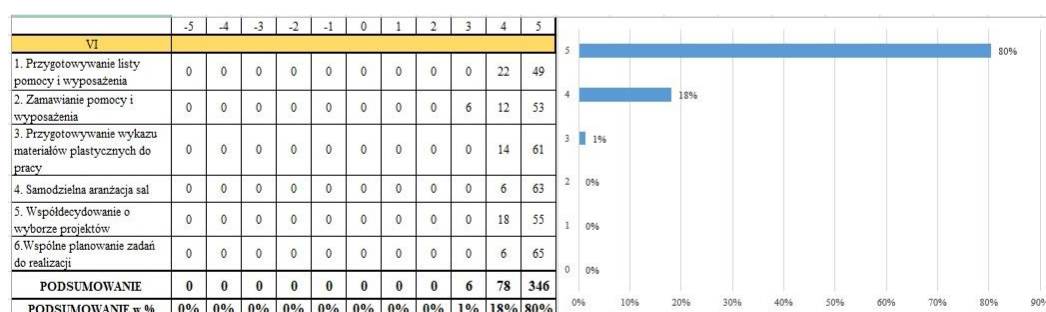
Tabela/wykres 97. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-I do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



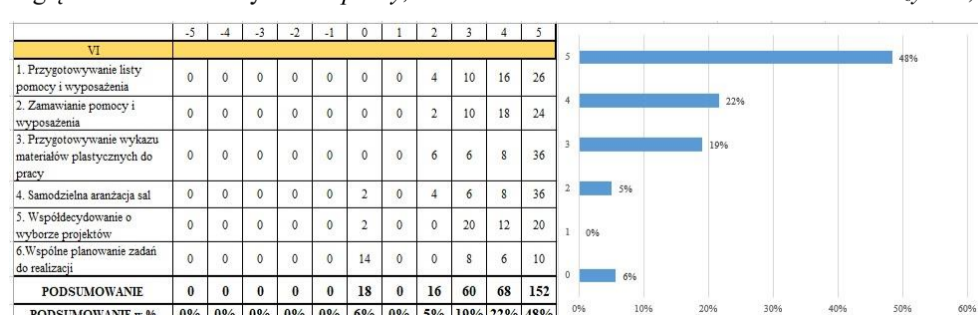
Tabela/wykres 98. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-II do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



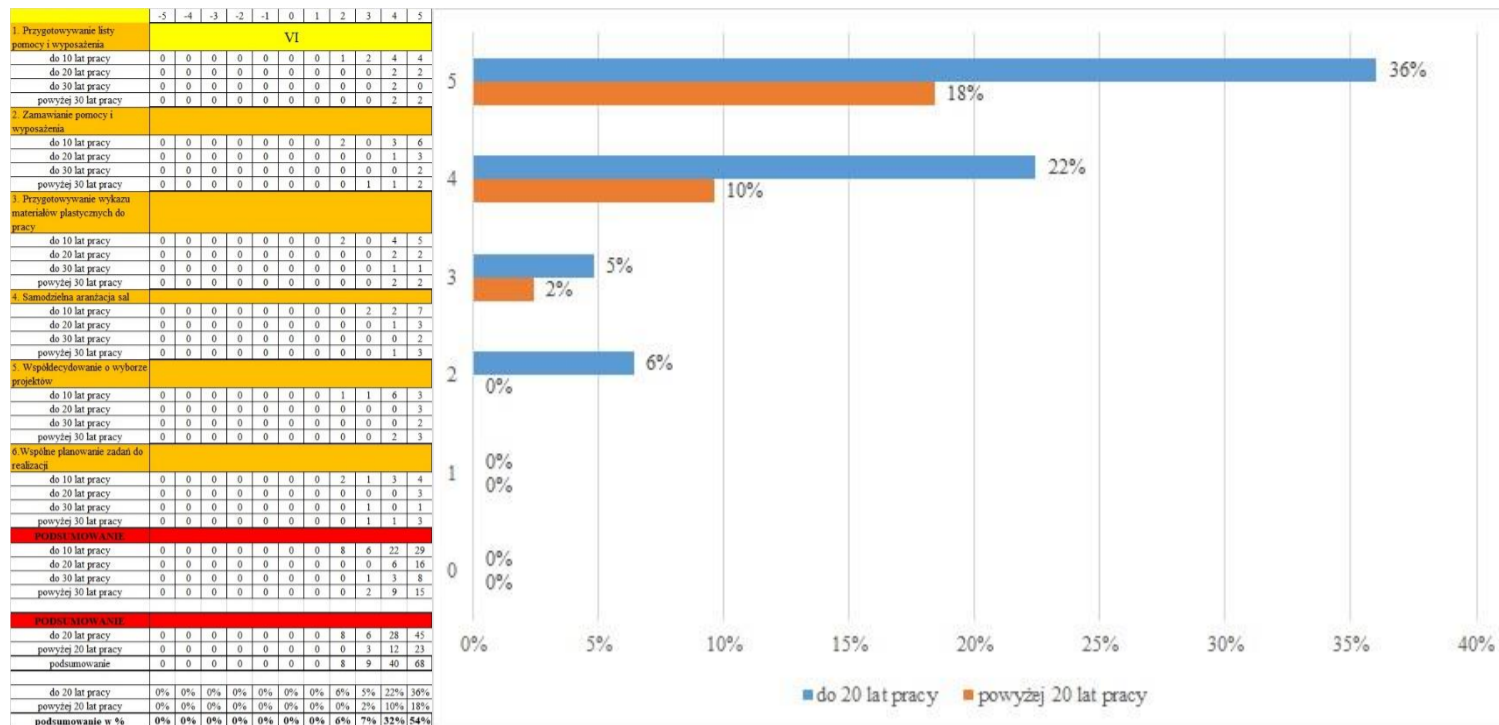
Tabela/wykres 99. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-III do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



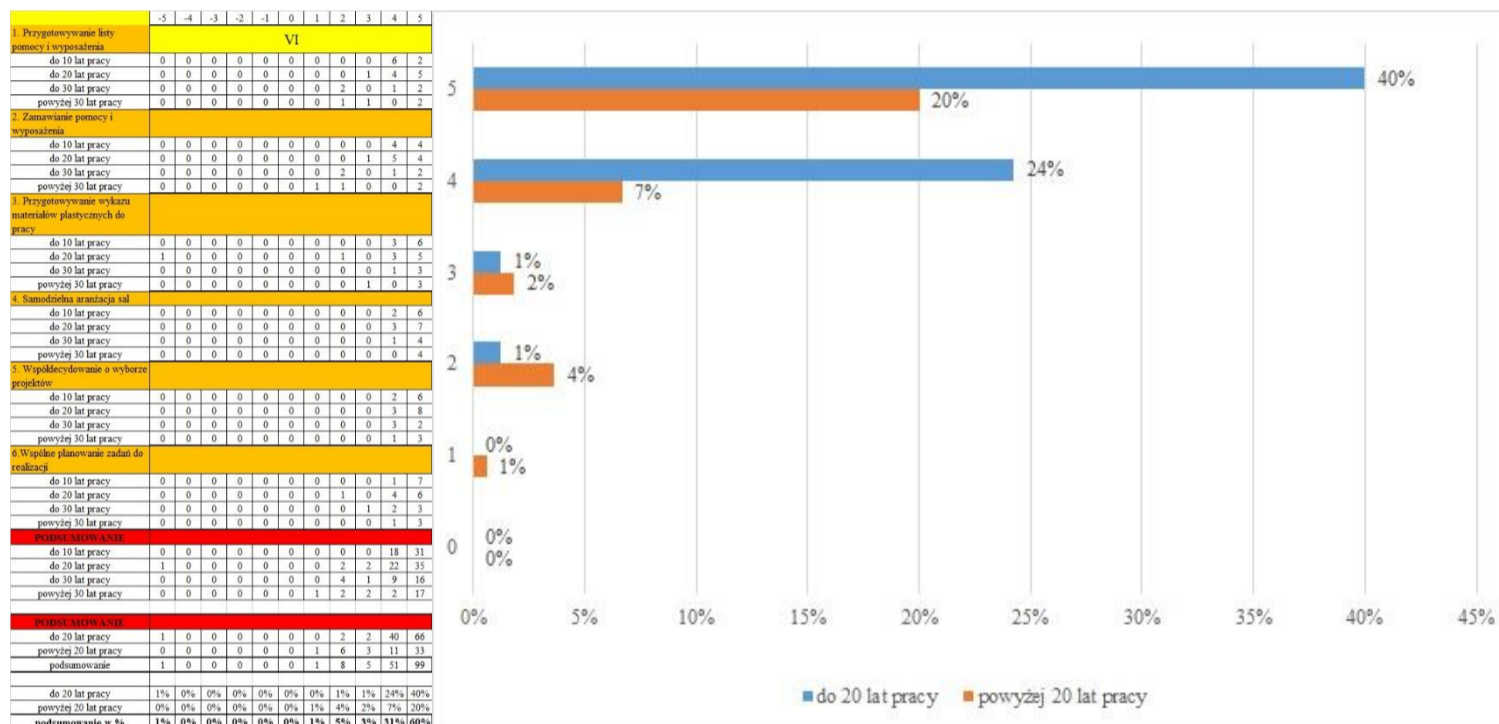
Tabela/wykres 100. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-IV do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



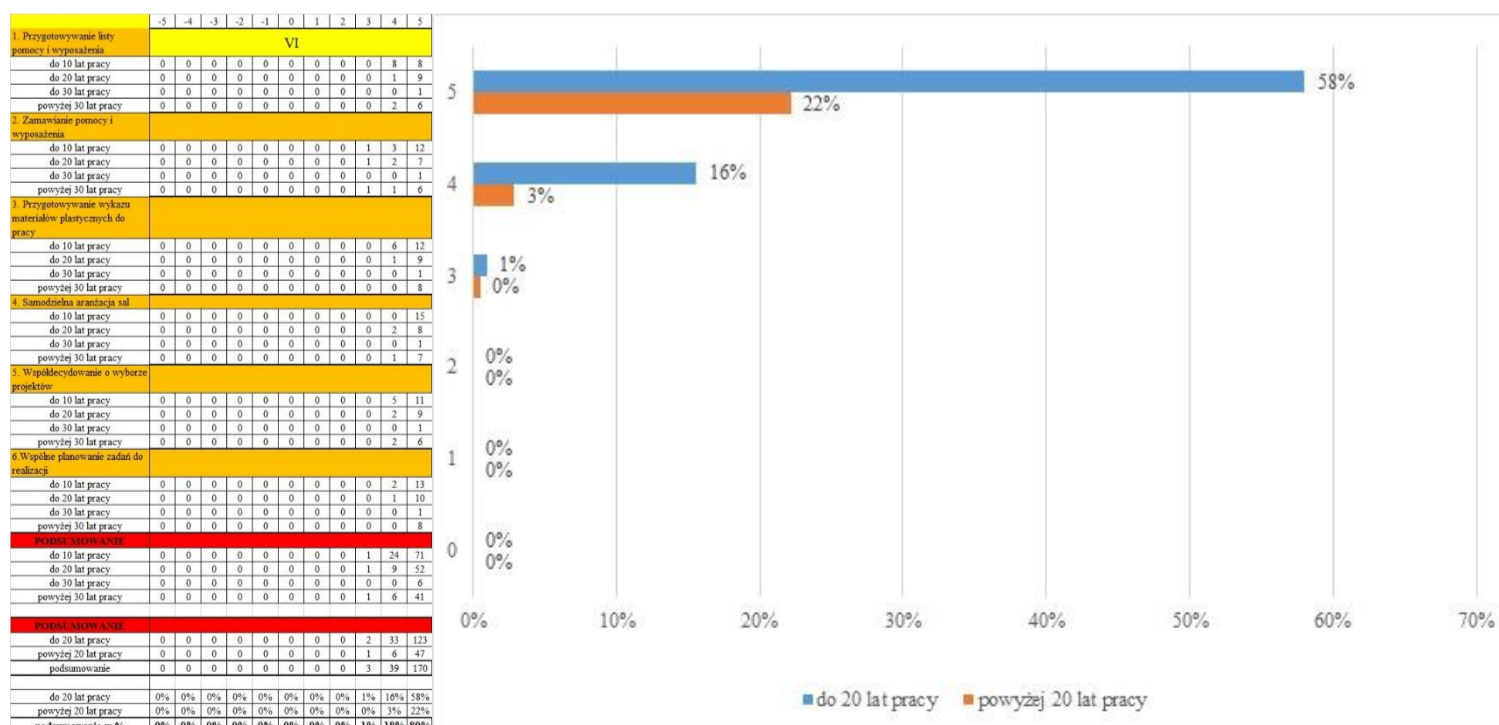
Tabela/wykres 101. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-I do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



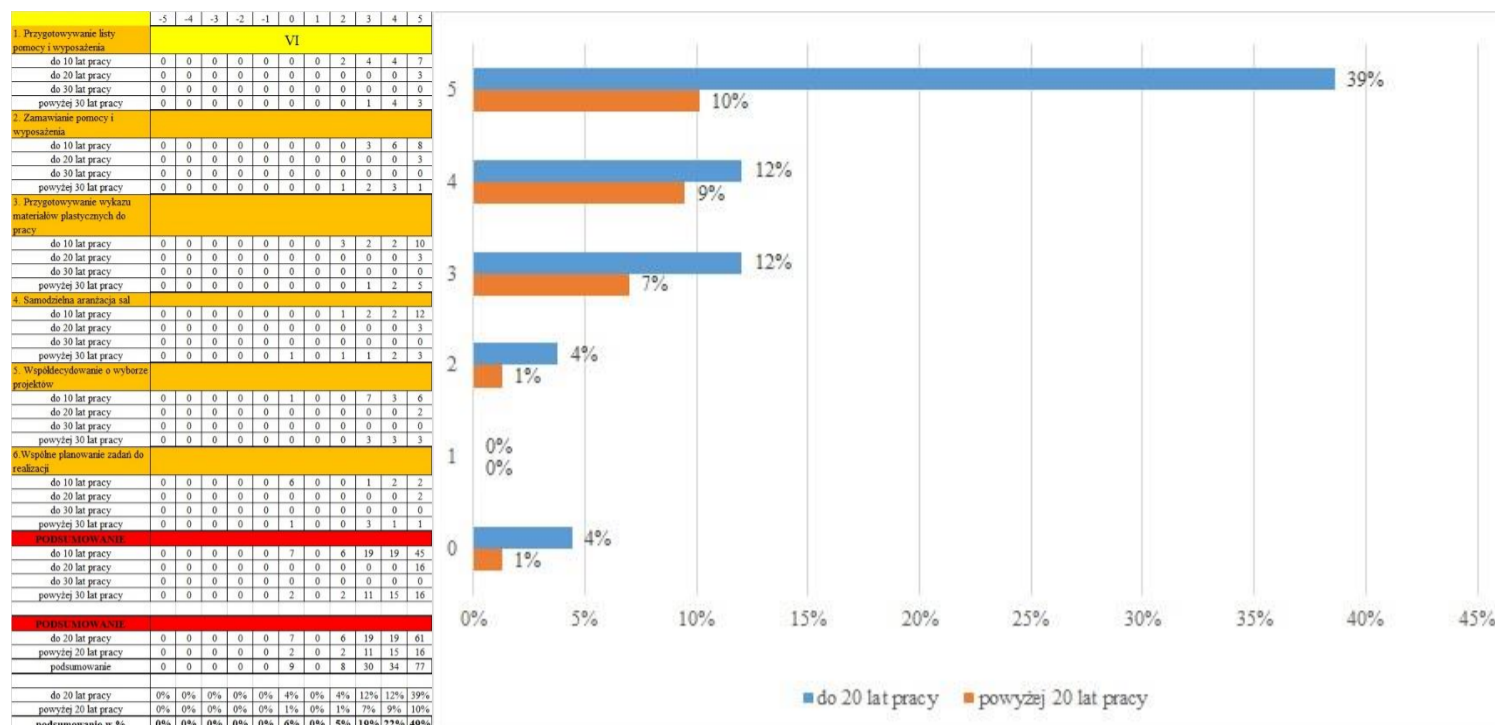
Tabela/wykres 102. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-II do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



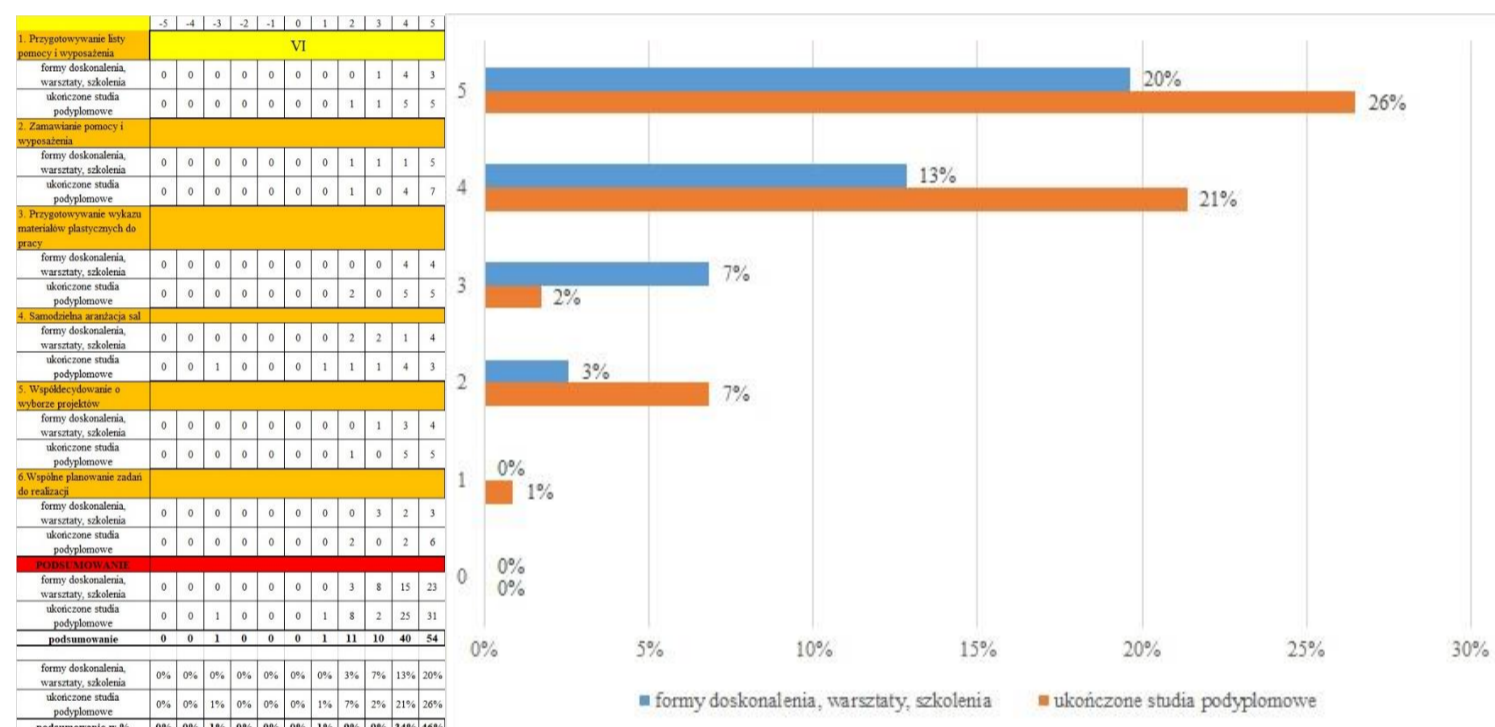
Tabela/wykres 103. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-III do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



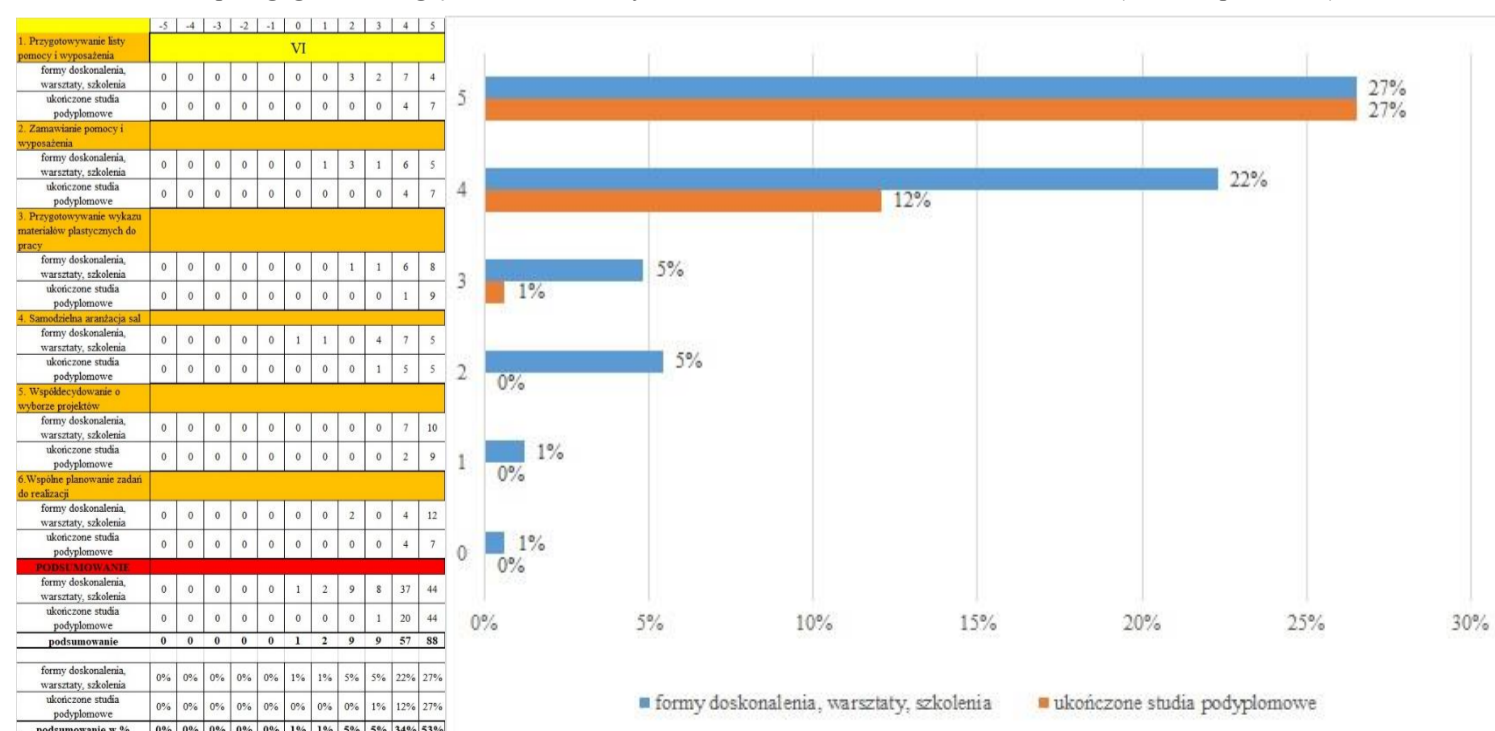
Tabela/wykres 104. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-IV do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



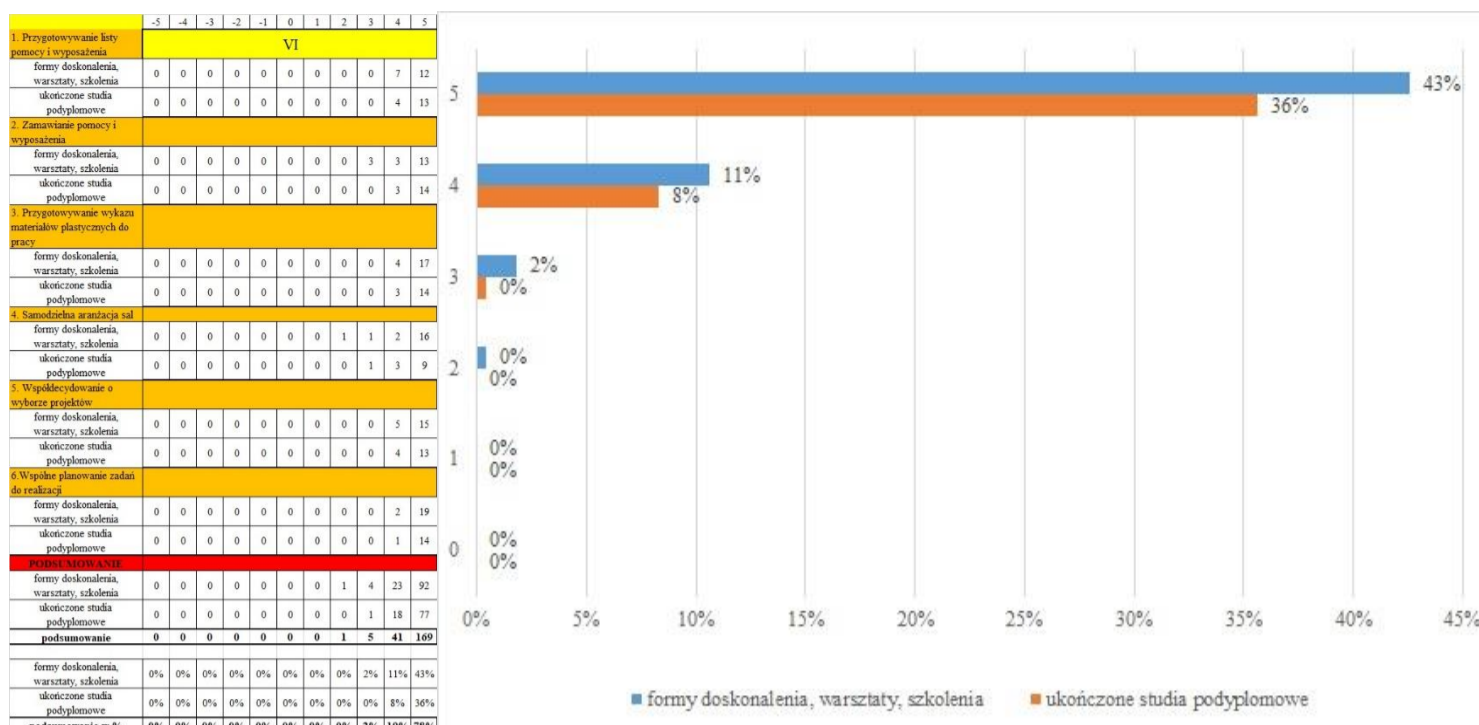
Tabela/wykres 105. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-I do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



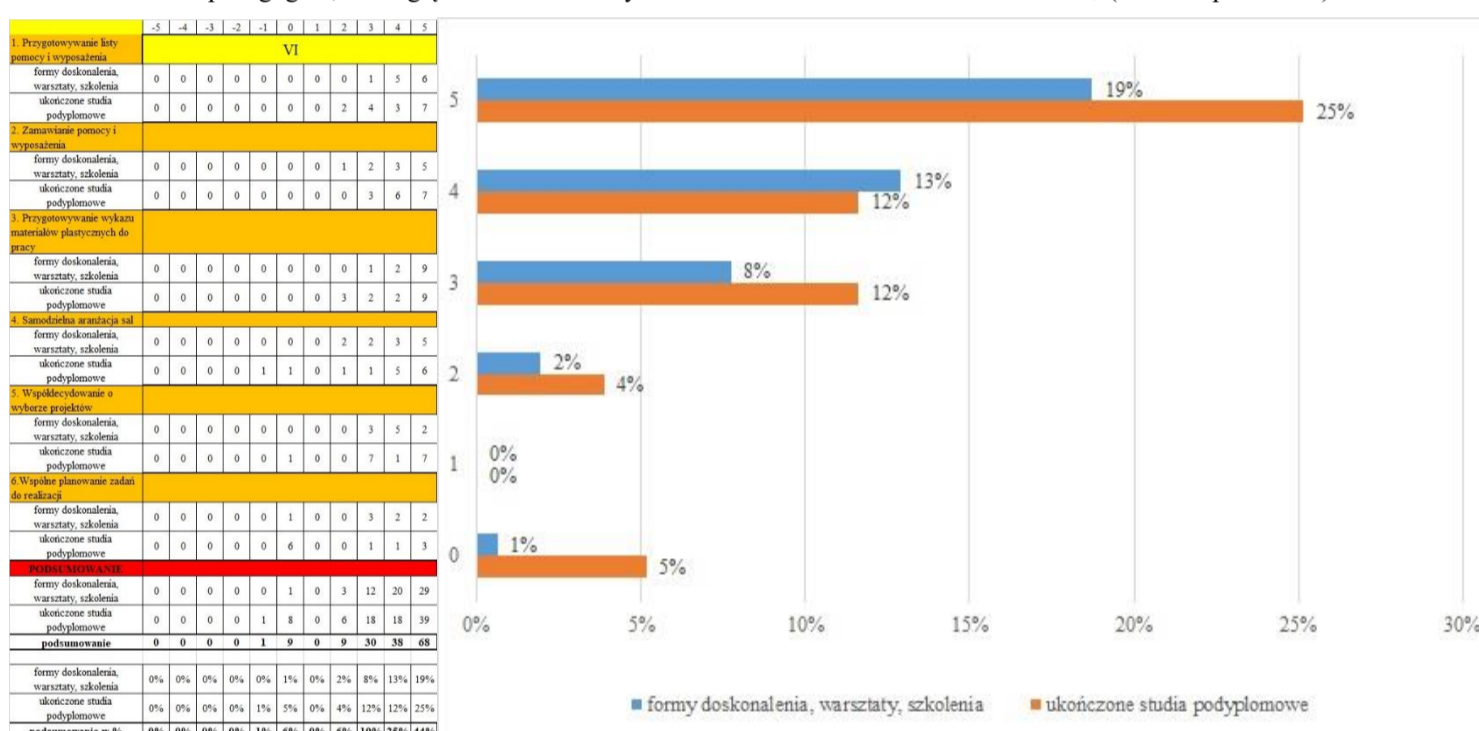
Tabela/wykres 106. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-II do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



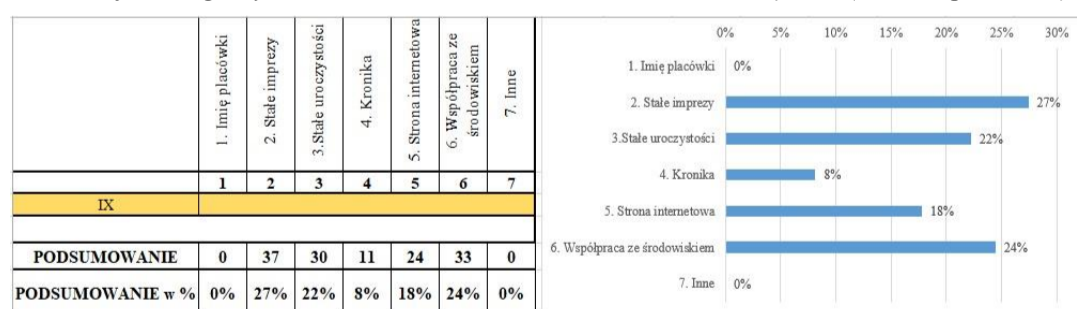
Tabela/wykres 107. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-III do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



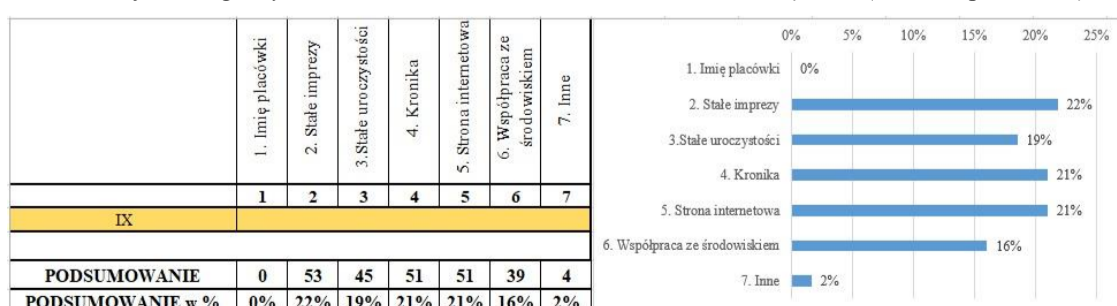
Tabela/wykres 108. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, angażowanie kadry pedagogicznej przez dyrektora w PS-IV do współzarządzania placówką w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



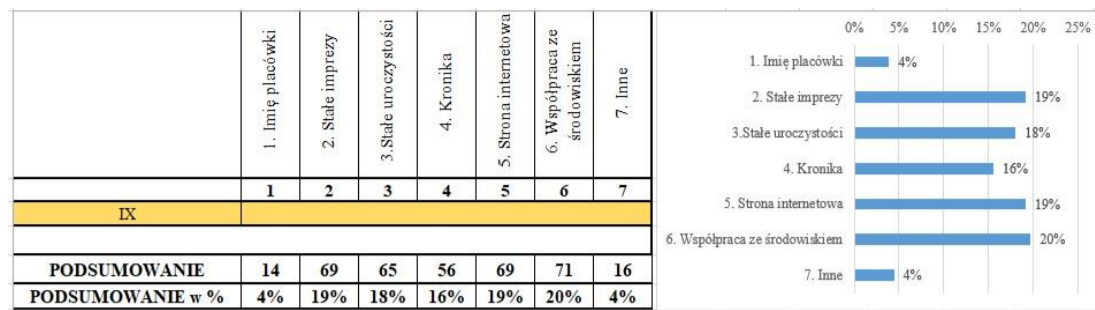
Tabela/wykres 109. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



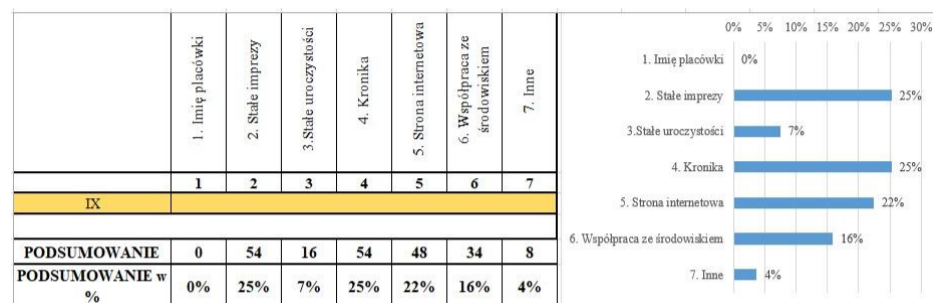
Tabela/wykres 110. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



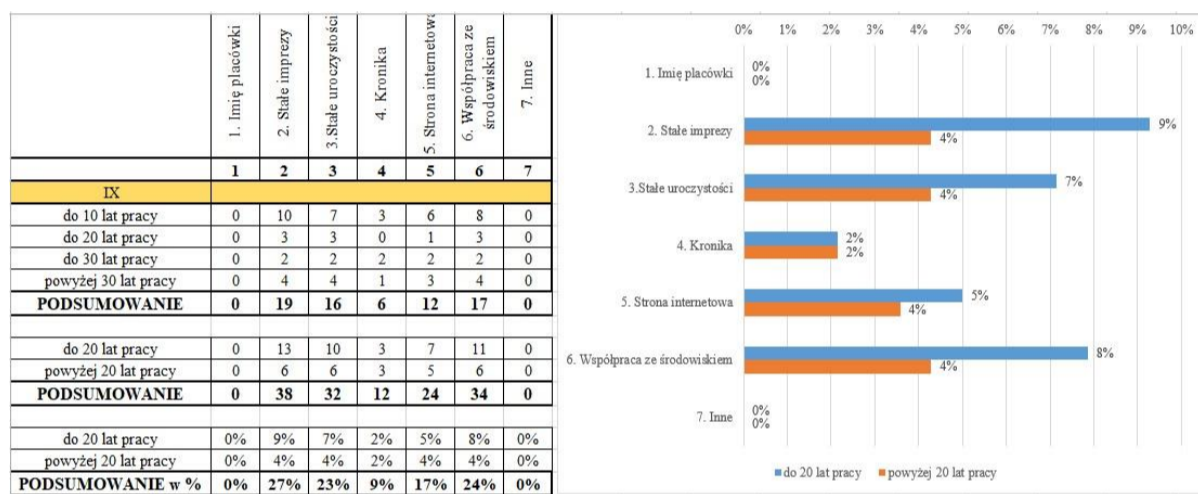
Tabela/wykres 111. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



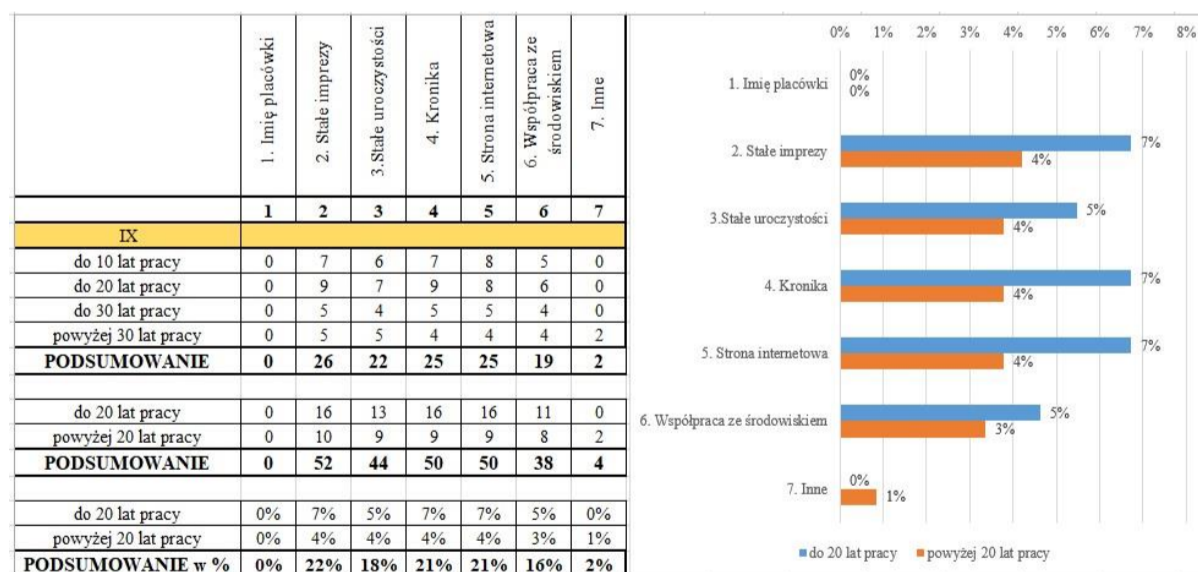
Tabela/wykres 112. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, doształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



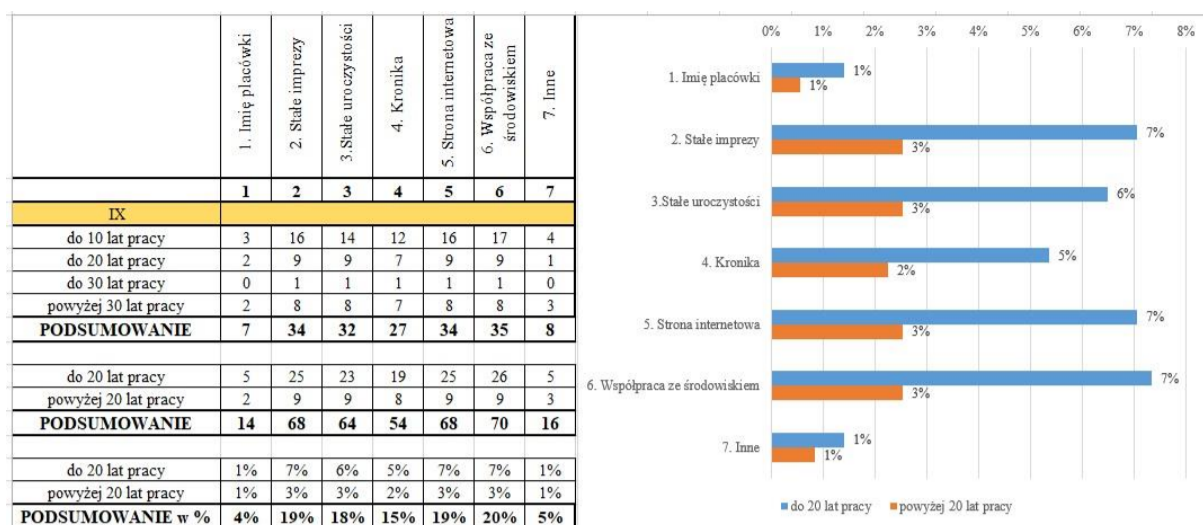
Tabela/wykres 113. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



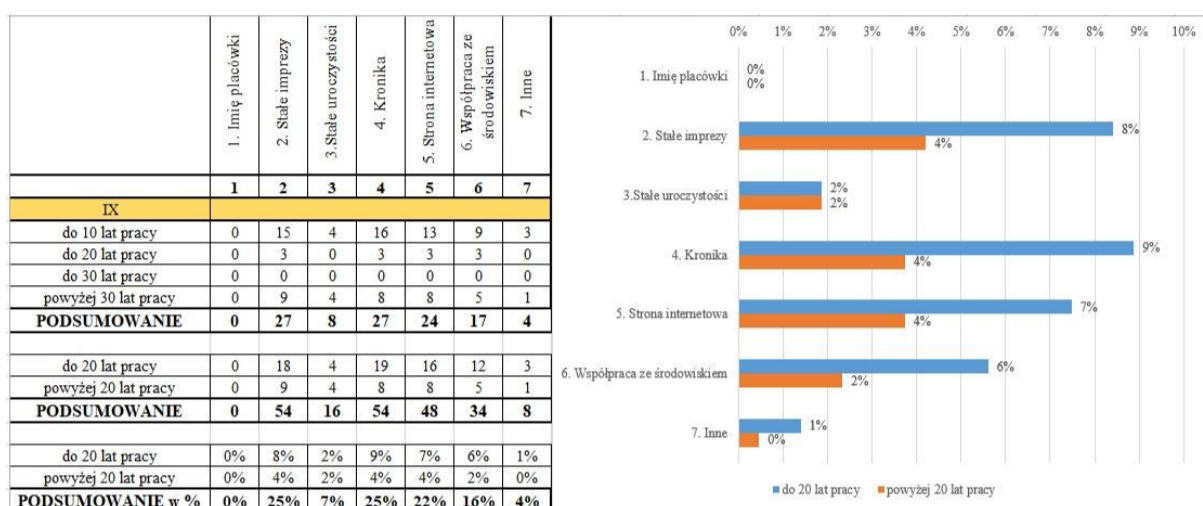
Tabela/wykres 114. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



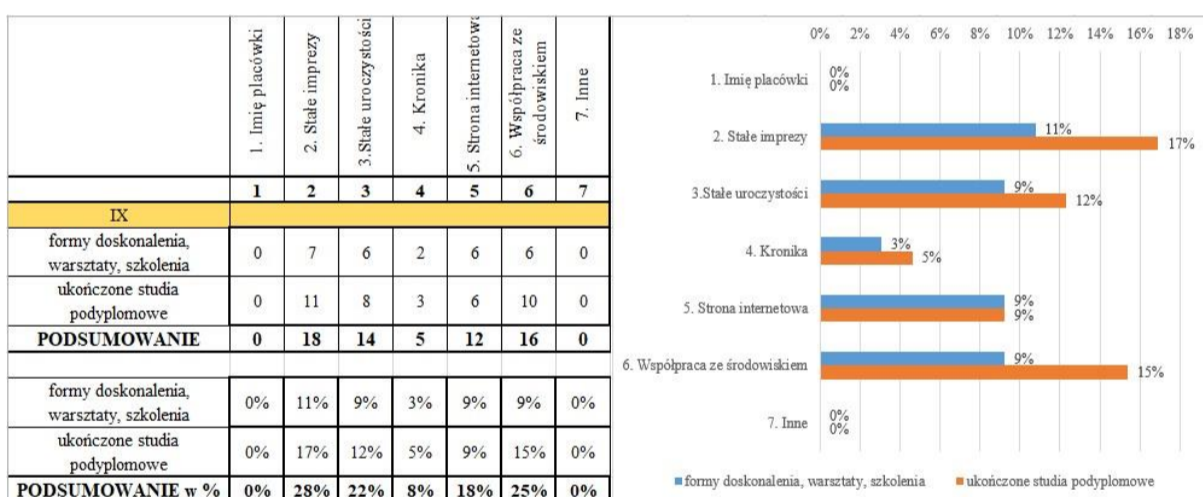
Tabela/wykres 115. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



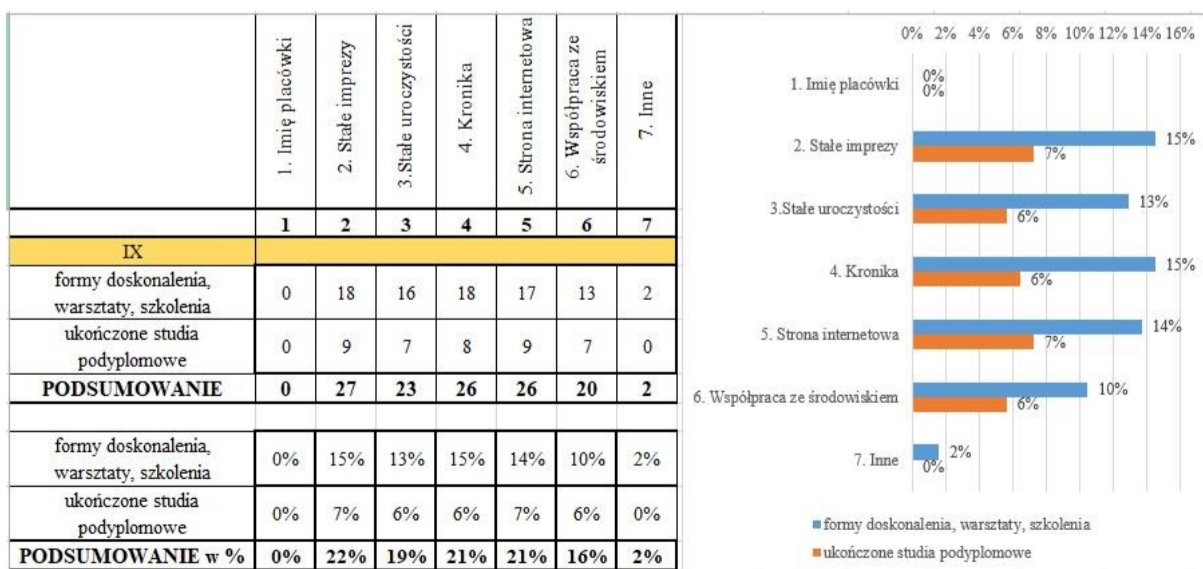
Tabela/wykres 116. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



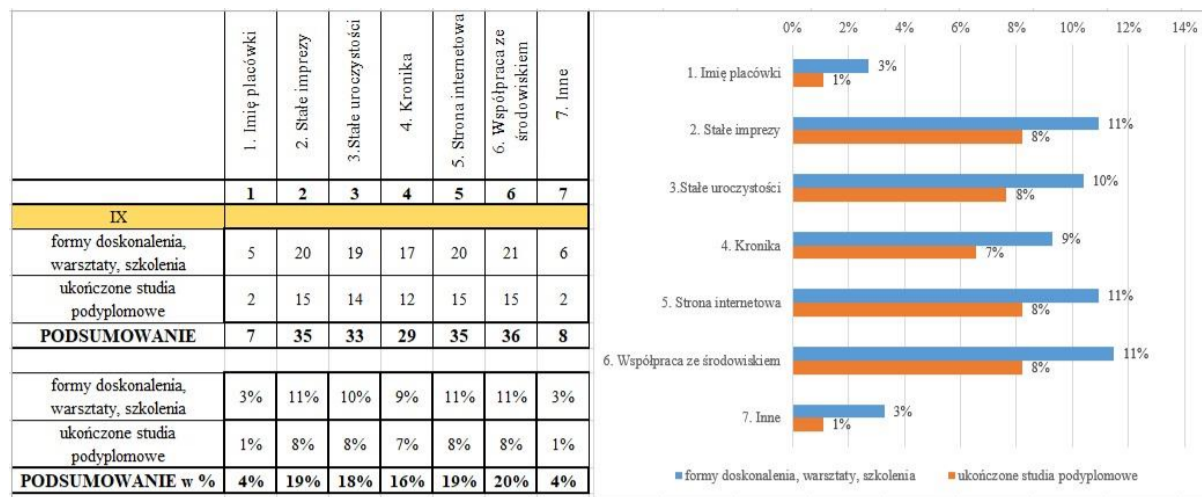
Tabela/wykres 117. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



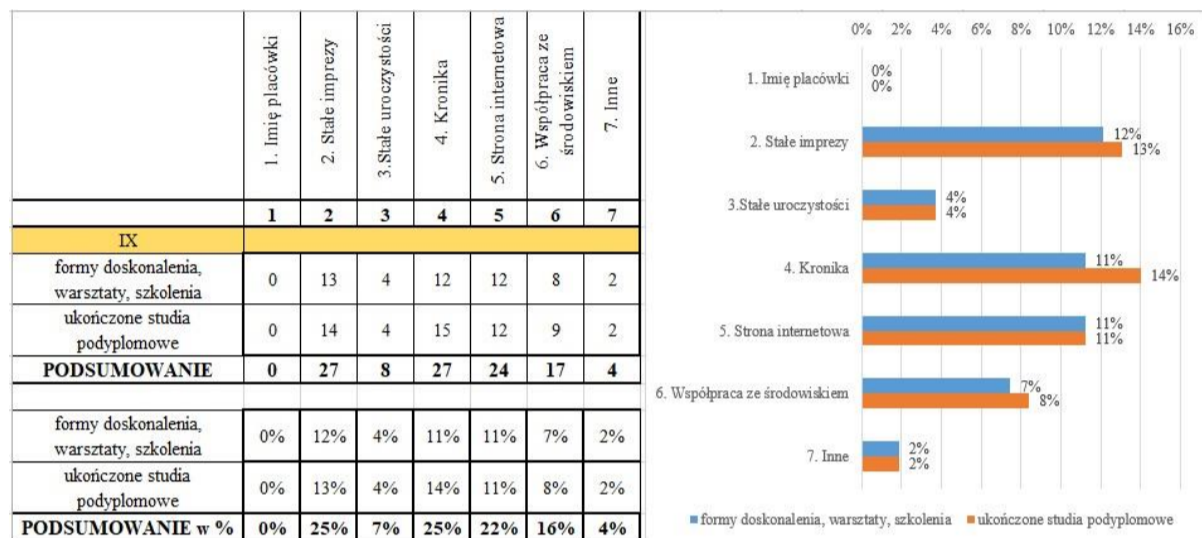
Tabela/wykres 118. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



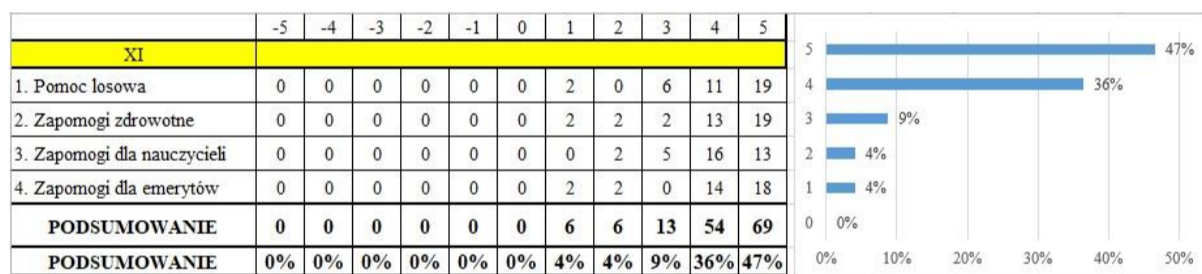
Tabela/wykres 119. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



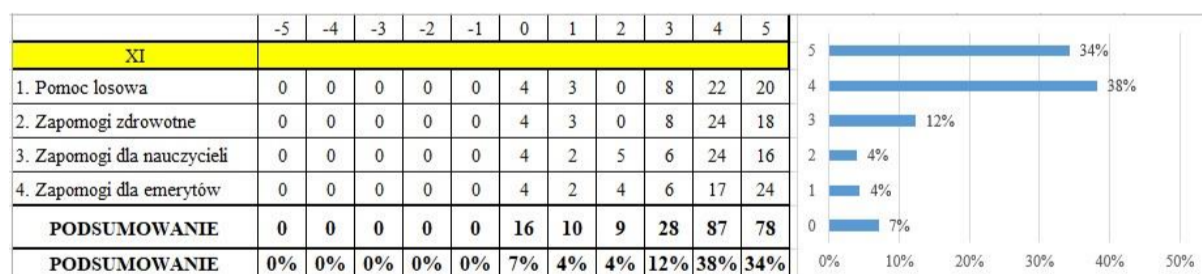
Tabela/wykres 120. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, budowanie przez dyrektora tradycji i rytuałów w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, (źródło: opr. własne)



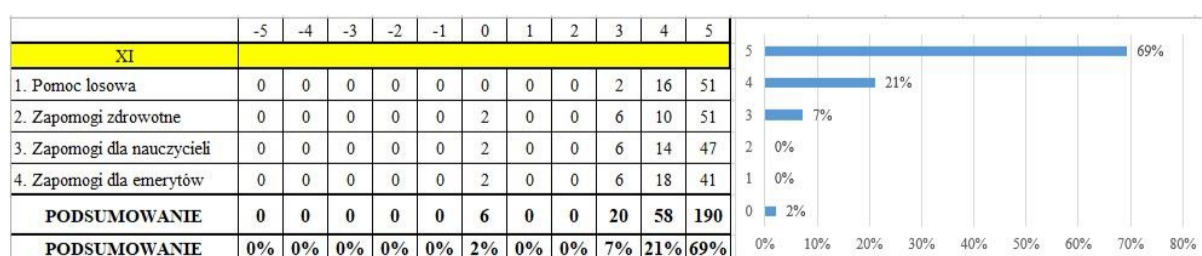
Tabela/wykres 121. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



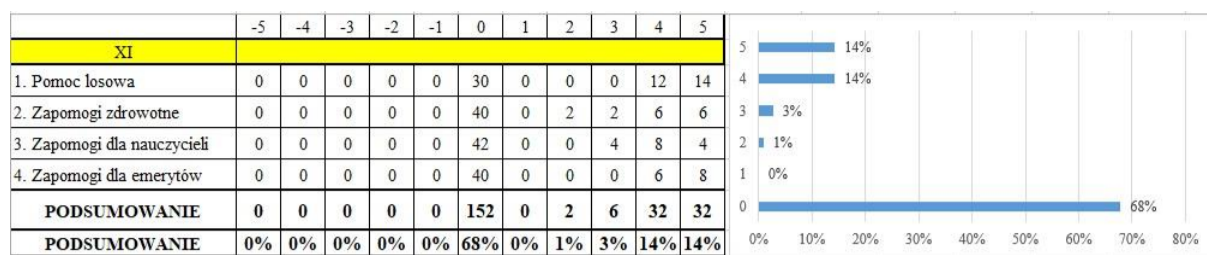
Tabela/wykres 122. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



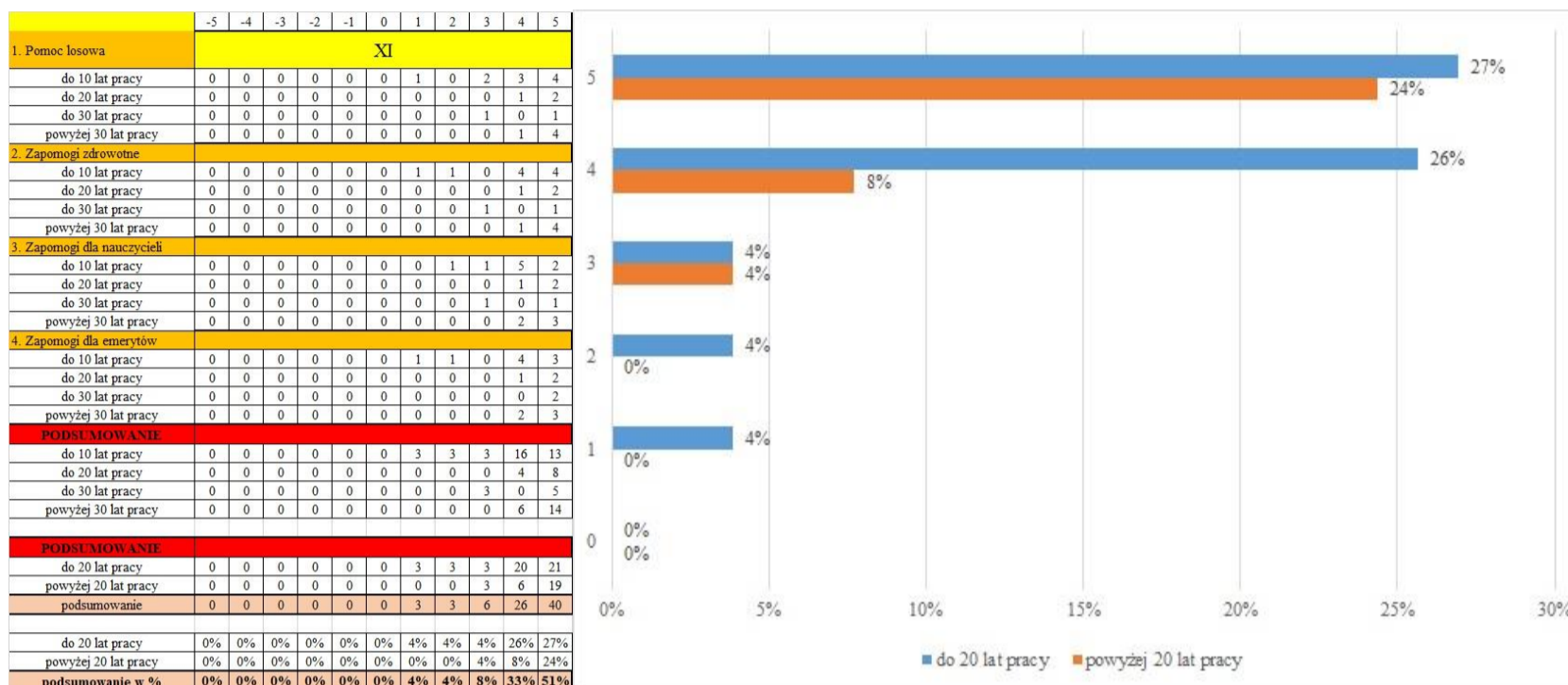
Tabela/wykres 123. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



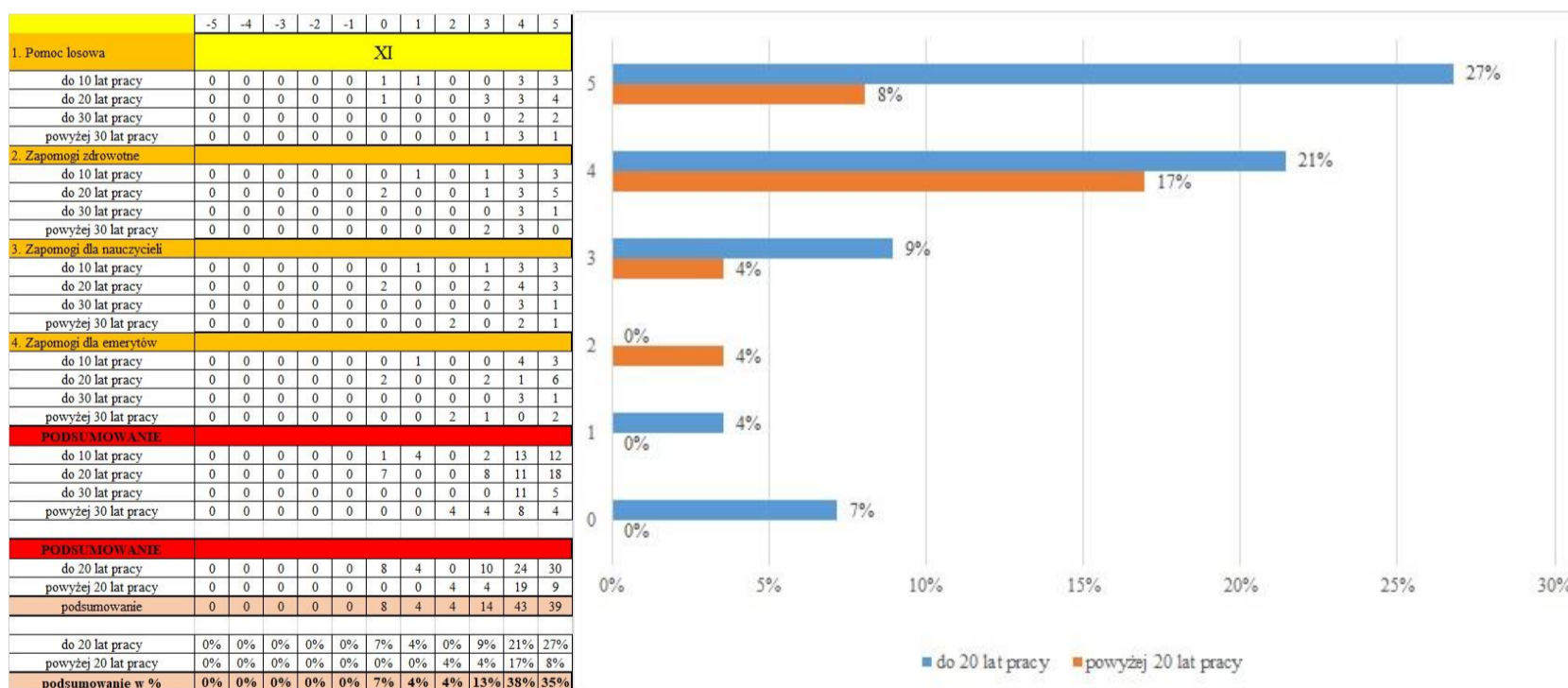
Tabela/wykres 124. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



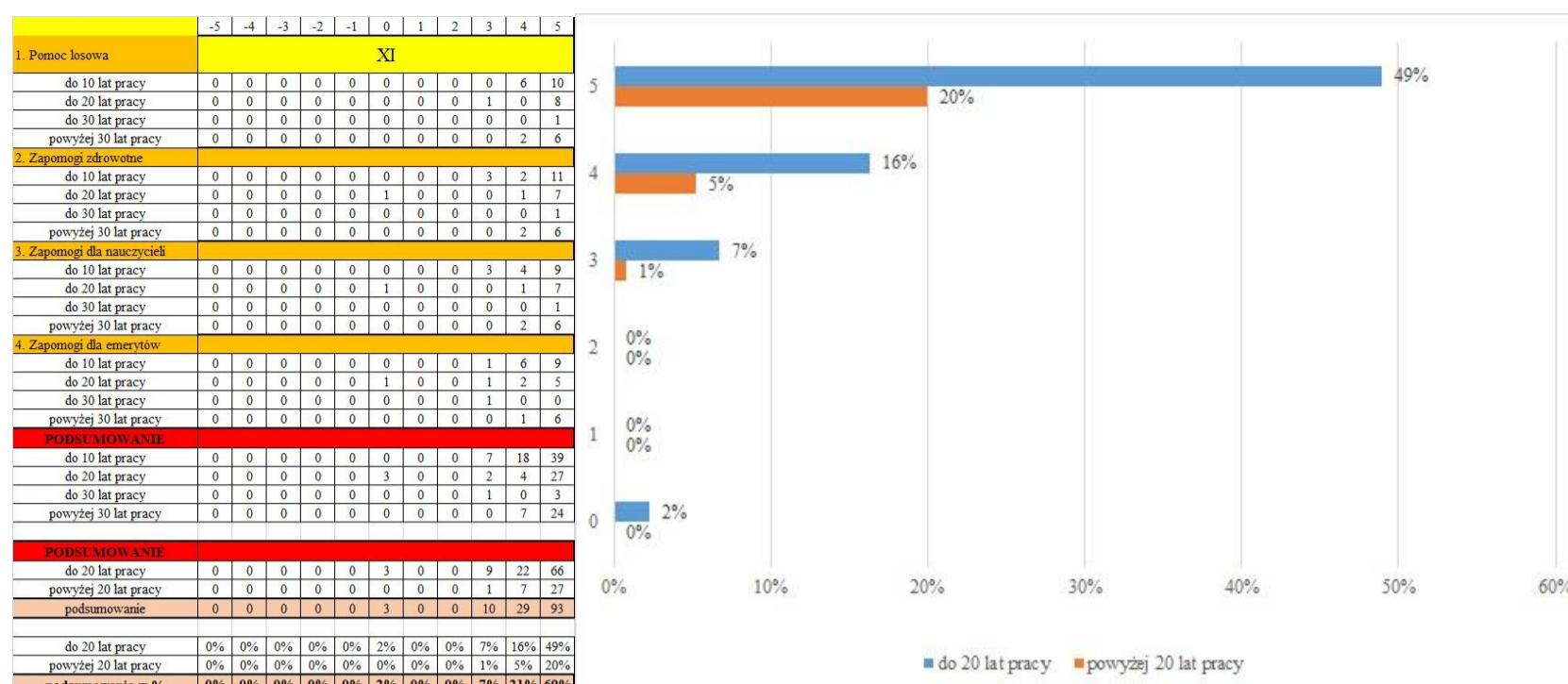
Tabela/wykres 125. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



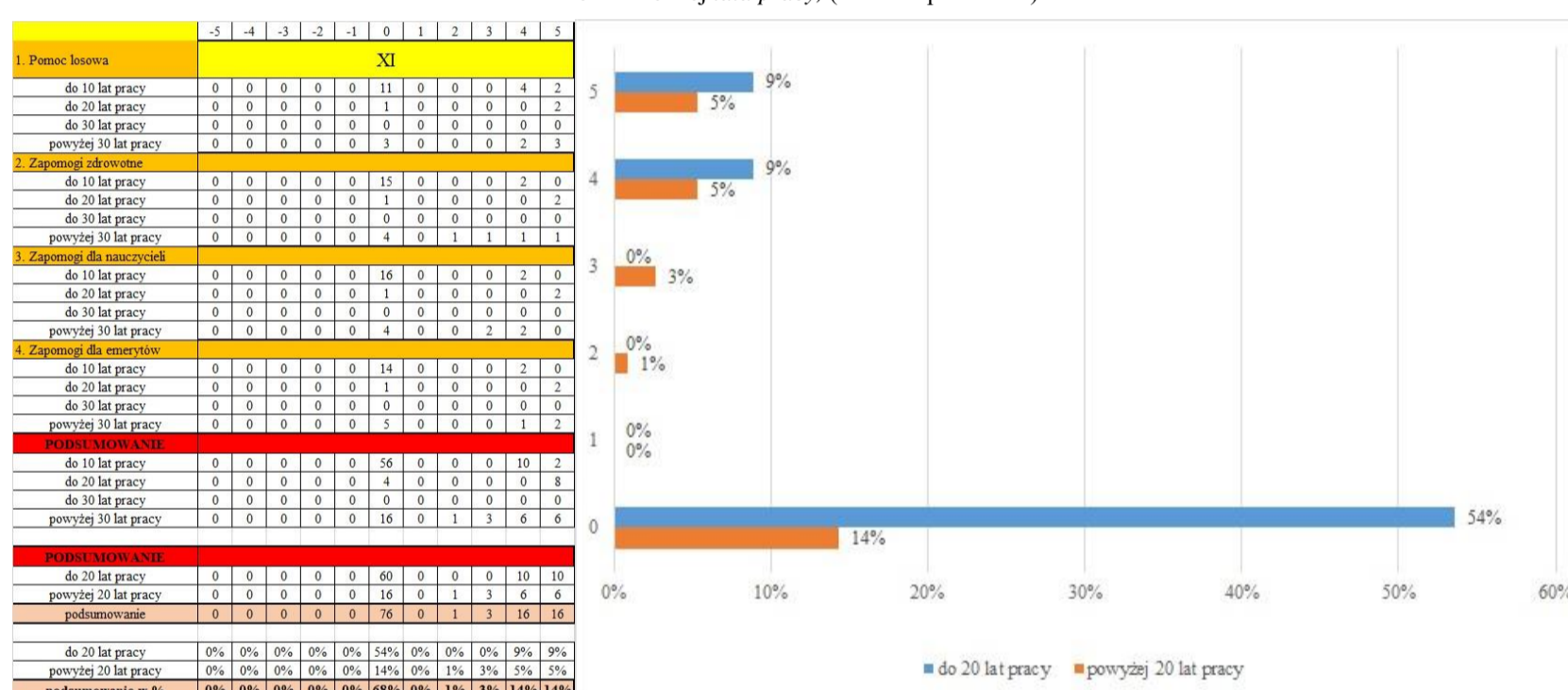
Tabela/wykres 126. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



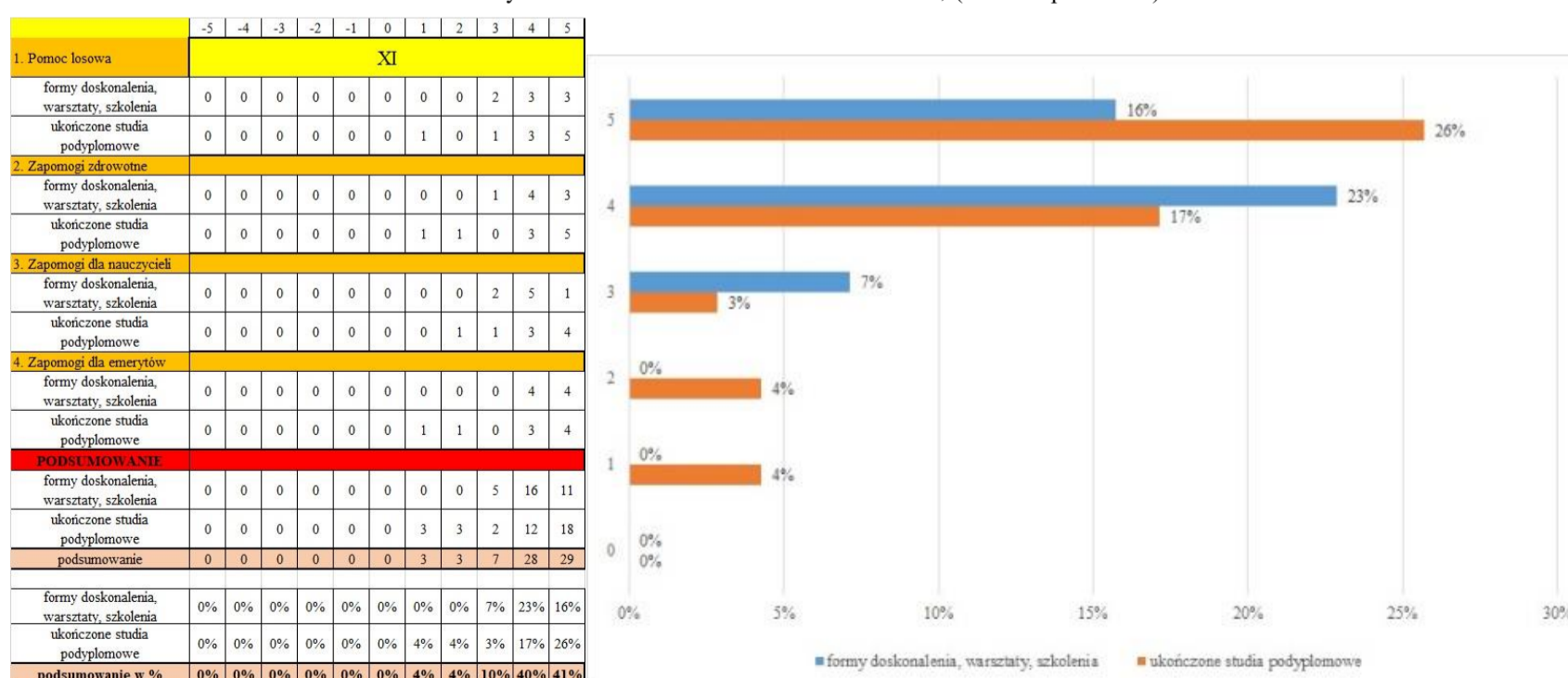
Tabela/wykres 127. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



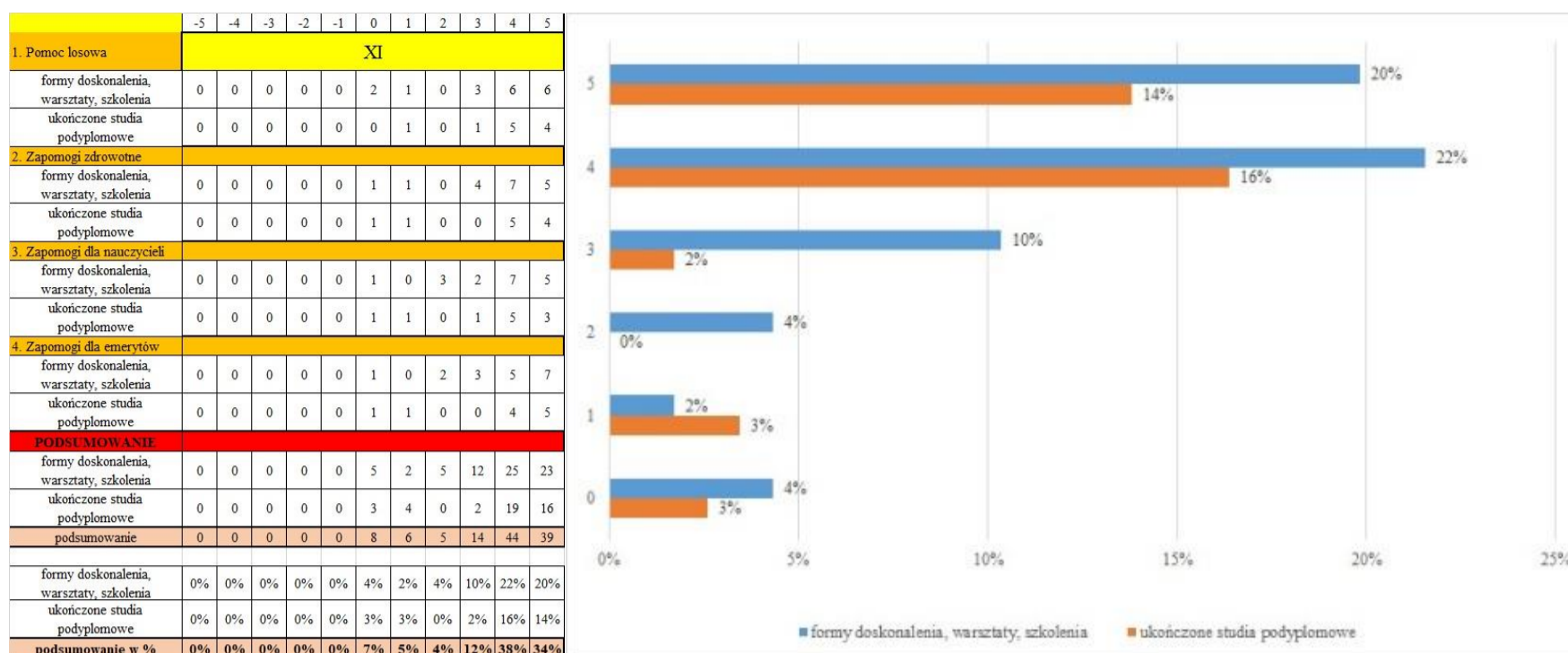
Tabela/wykres 128. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennej *lata pracy*, (źródło: opr. własne)



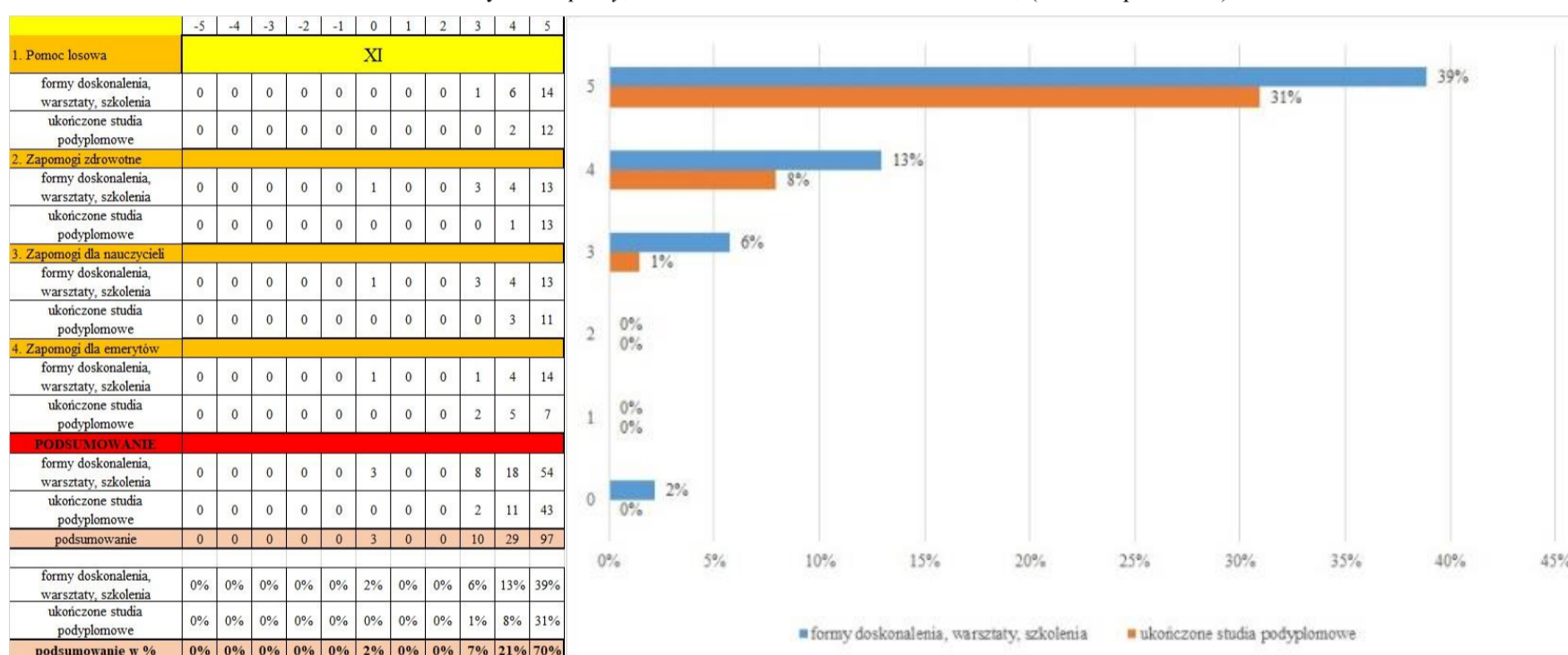
Tabela/wykres 129. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-I w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



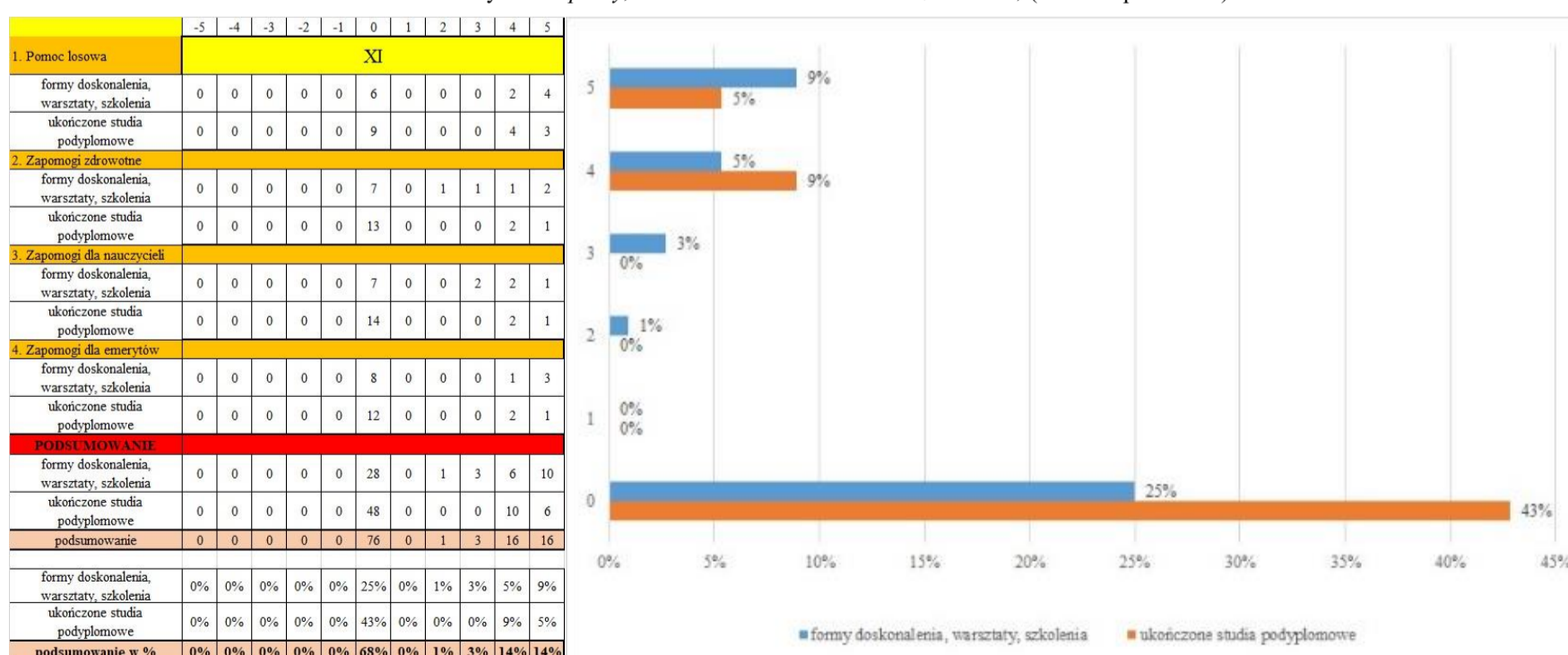
Tabela/wykres 130. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-II w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 131. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-III w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

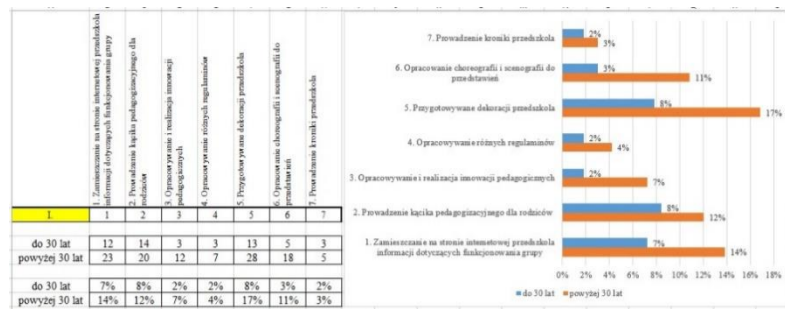


Tabela/wykres 132. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania XI, dbałość dyrektora o sprawy socjalne pracowników w PS-IV w opinii pedagogów, z uwzględnieniem zmiennych *lata pracy, dokształcanie i doskonalenie zawodowe*, (źródło: opr. własne)

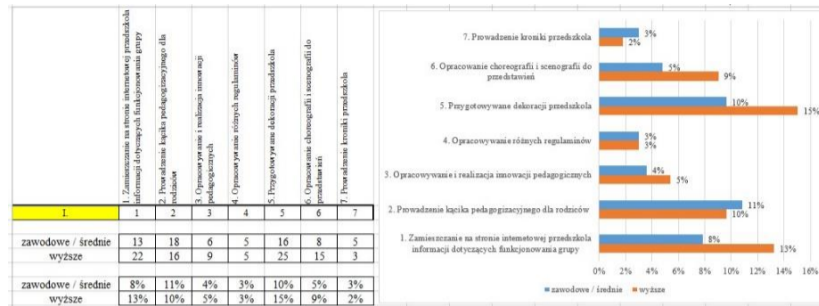


Załącznik nr 7, tabele/wykresy surowej analizy ankiet dla rodziców

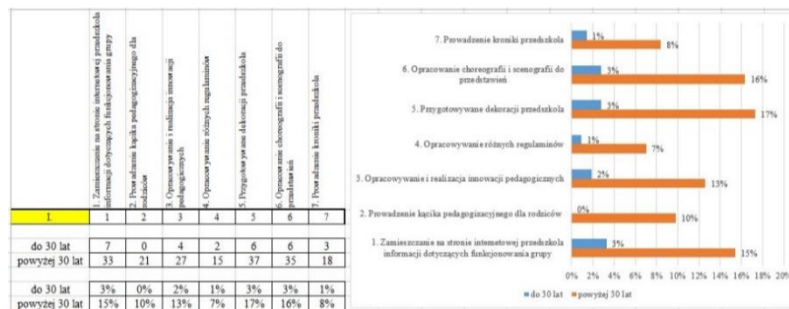
Tabela/wykres 133. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-I w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



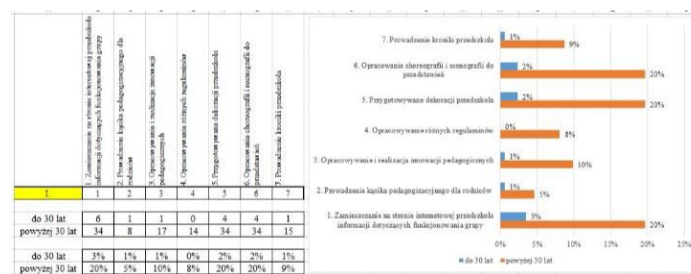
Tabela/wykres 134. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-II w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



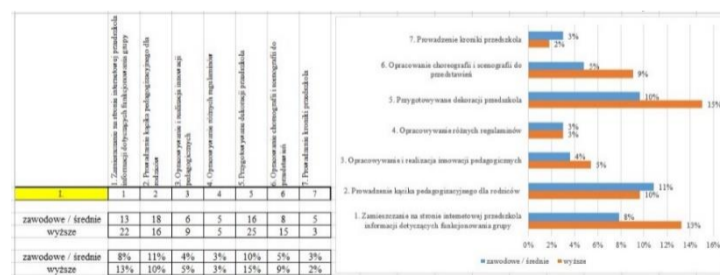
Tabela/wykres 135. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-III w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



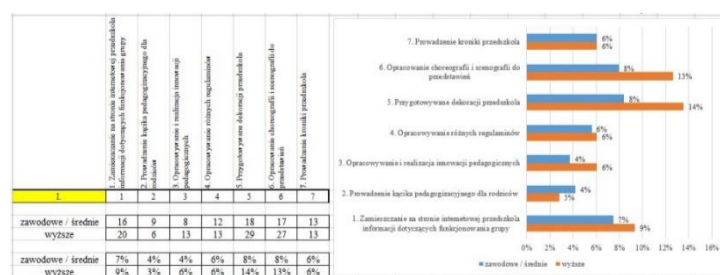
Tabela/wykres 136. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-IV w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



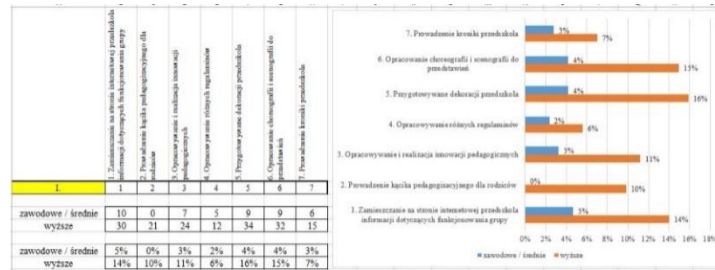
Tabela/wykres 137. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-I w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



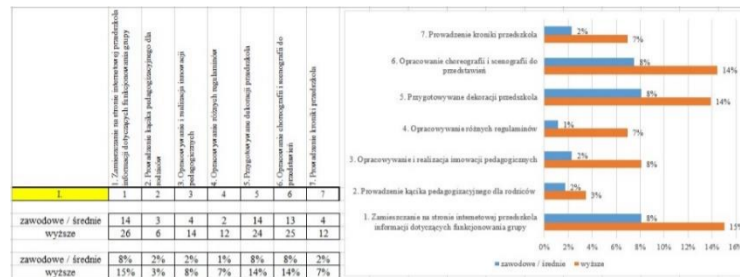
Tabela/wykres 138. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-II w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 139. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-III w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



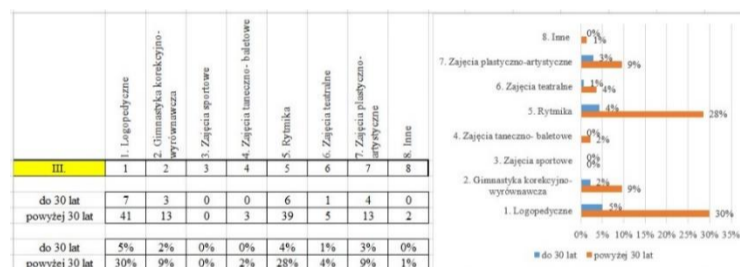
Tabela/wykres 140. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, wykorzystywanie przez dyrektora kwalifikacji kadry pedagogicznej do ponoszenia jakości pracy przedszkola w PS-IV w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



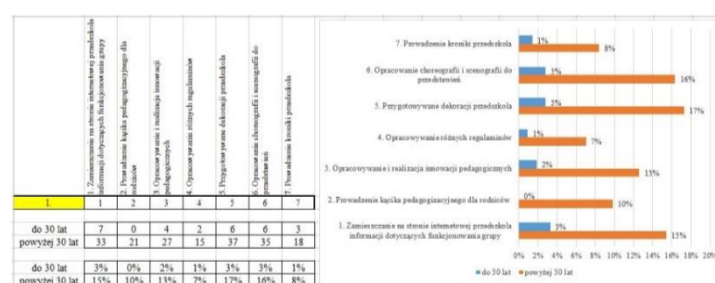
Tabela/wykres 141. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-I w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



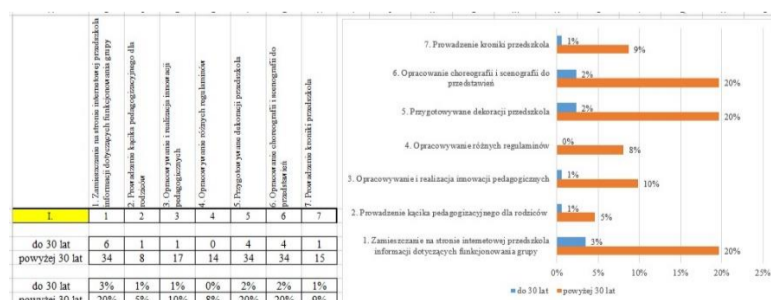
Tabela/wykres 142. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-II w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 143. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-III w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



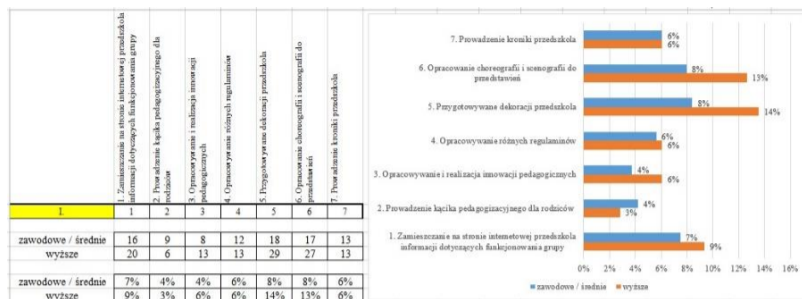
Tabela/wykres 144. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-IV w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



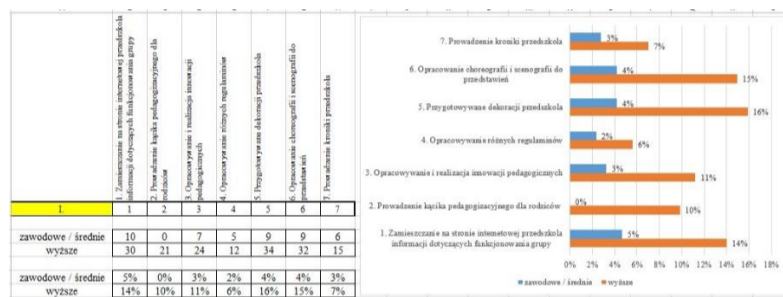
Tabela/wykres 145. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-I w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



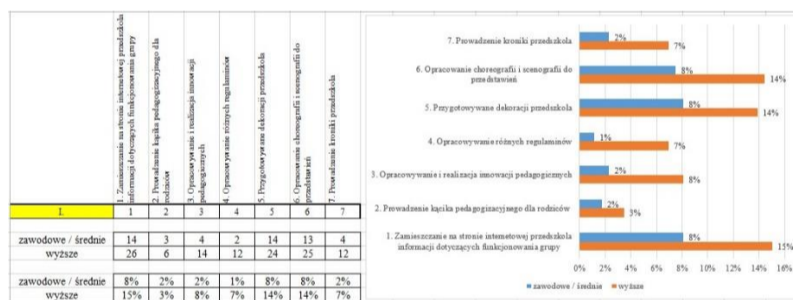
Tabela/wykres 146. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-II w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



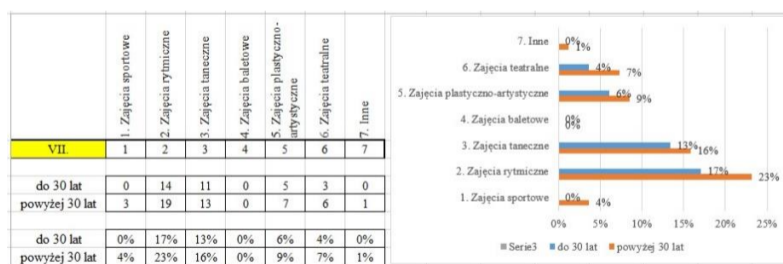
Tabela/wykres 147. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-III w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 148. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, organizowanie przez dyrektora nieodpłatnych dodatkowych zajęć dla dzieci wspierających ich wszechstronny rozwój w PS-IV w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



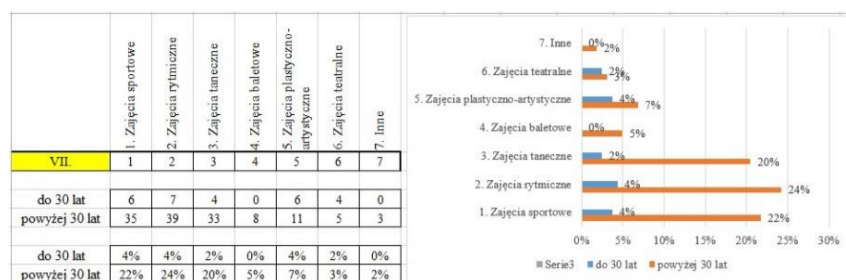
Tabela/wykres 149. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-I w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



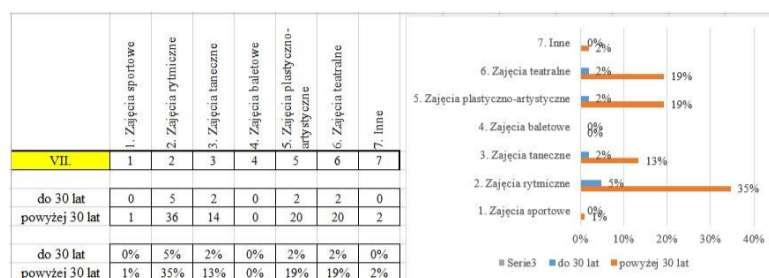
Tabela/wykres 150. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-II w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wieku rodziców*, (źródło: opr. własne)



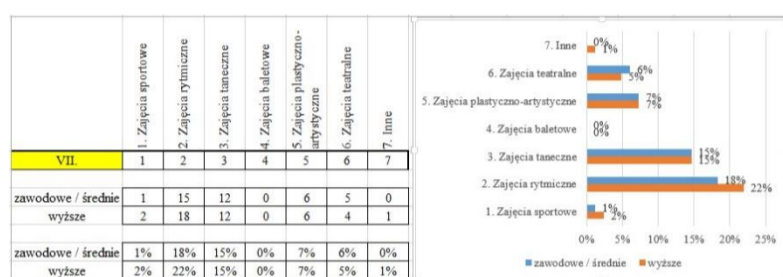
Tabela/wykres 151. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-III w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 152. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-IV w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



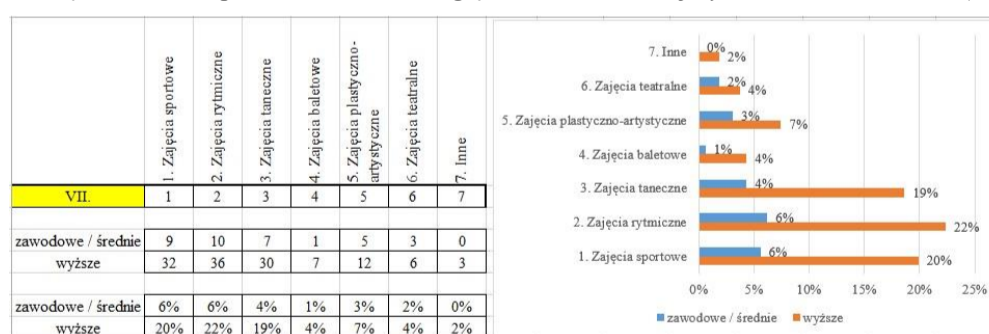
Tabela/wykres 153. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-I w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 154. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-II w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



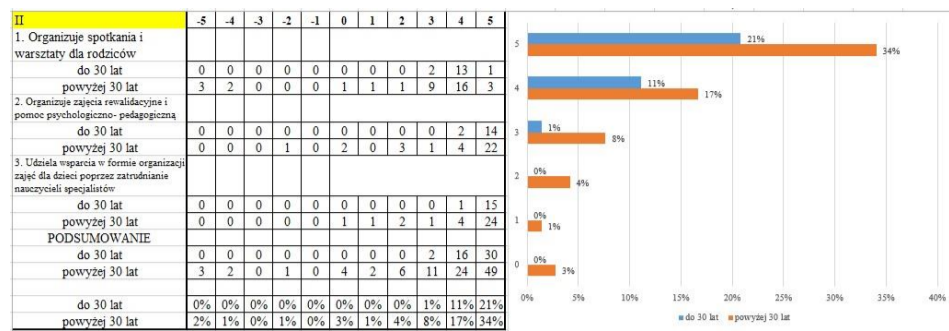
Tabela/wykres 155. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-III w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



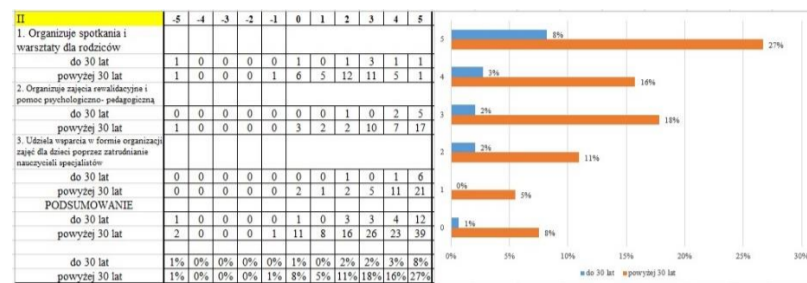
Tabela/wykres 156. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, w sprawie zapewniana przez dyrektora wysokiego poziomu zajęć realizowanych dla dzieci ponad podstawę programową w PS-IV w opinii rodziców, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



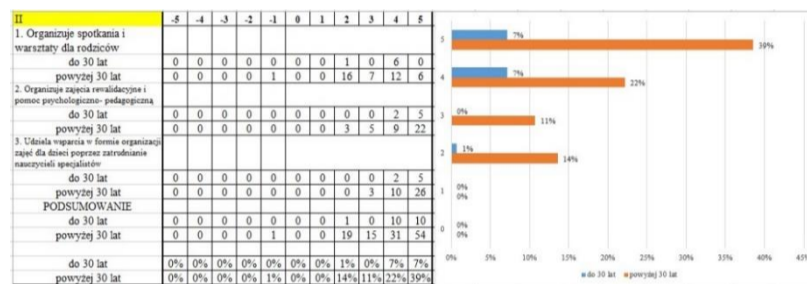
Tabela/wykres 157. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



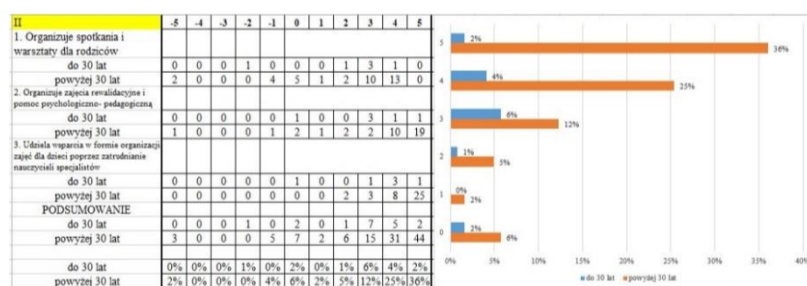
Tabela/wykres 158. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 159. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



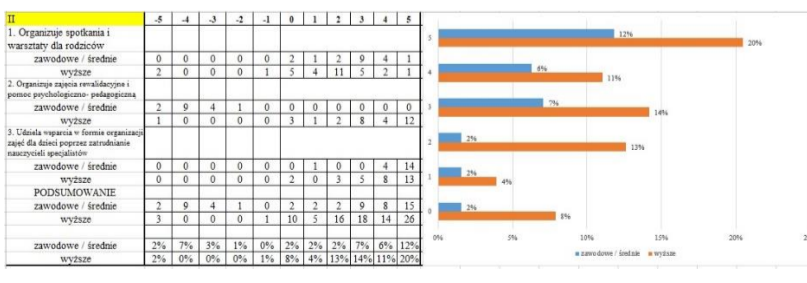
Tabela/wykres 160. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



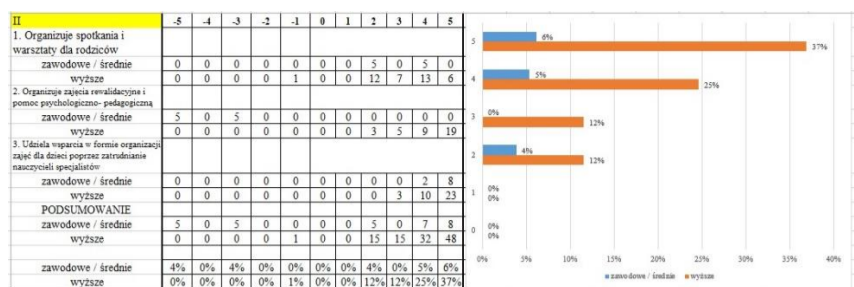
Tabela/wykres 161. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



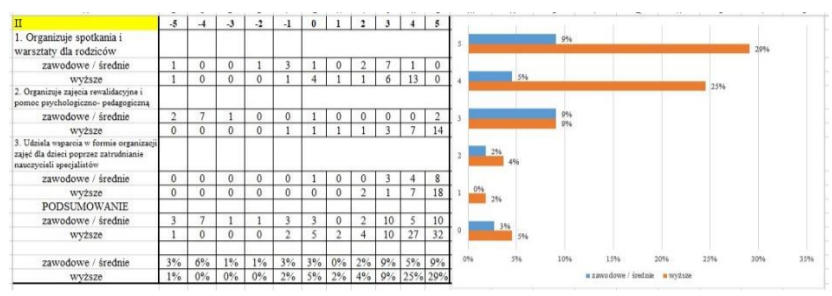
Tabela/wykres 162. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



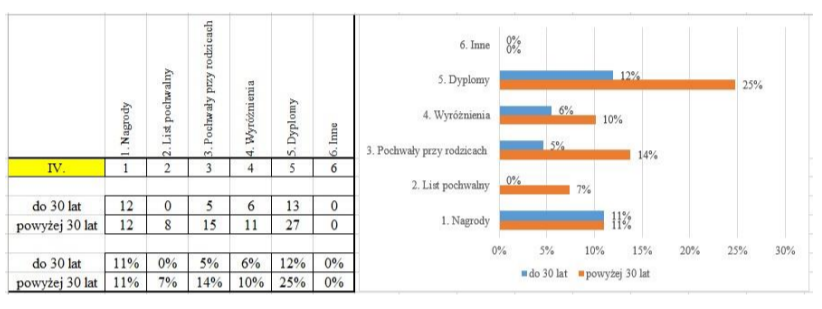
Tabela/wykres 163. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



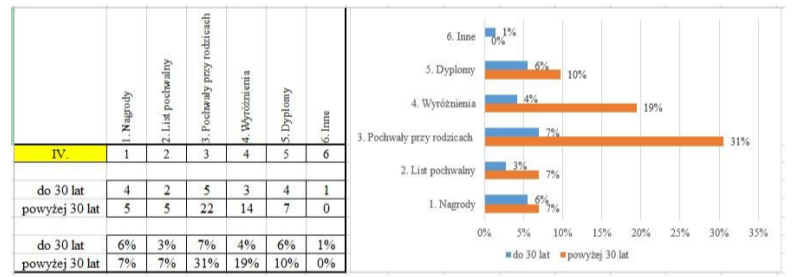
Tabela/wykres 164. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, wspieranie rodziców w wychowaniu dzieci przez dyrektora w PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



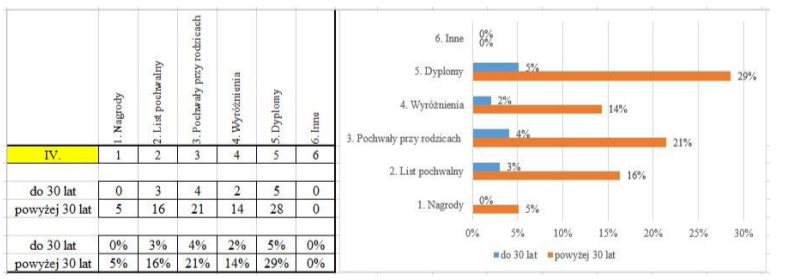
Tabela/wykres 165. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



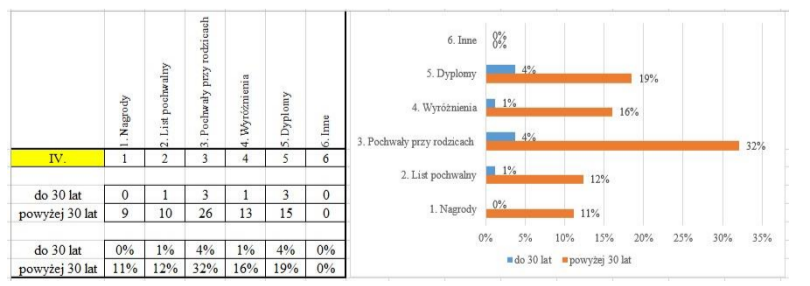
Tabela/wykres 166. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



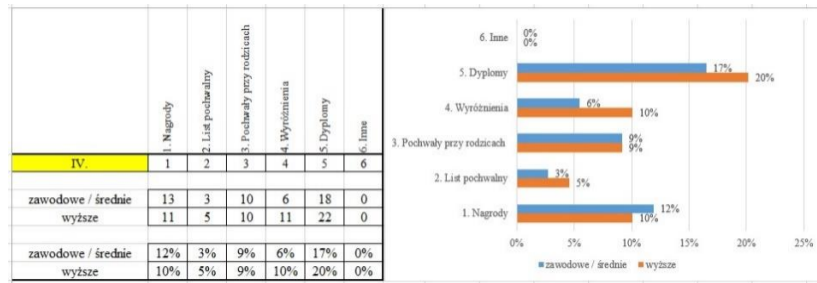
Tabela/wykres 167. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



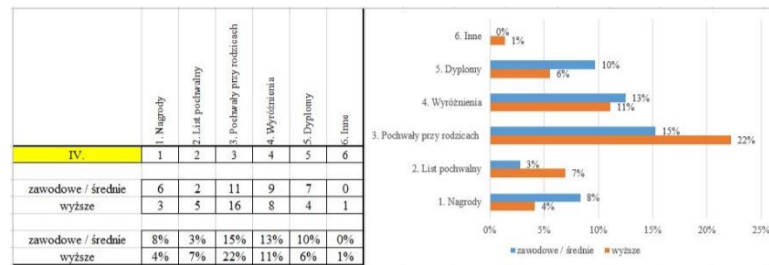
Tabela/wykres 168. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



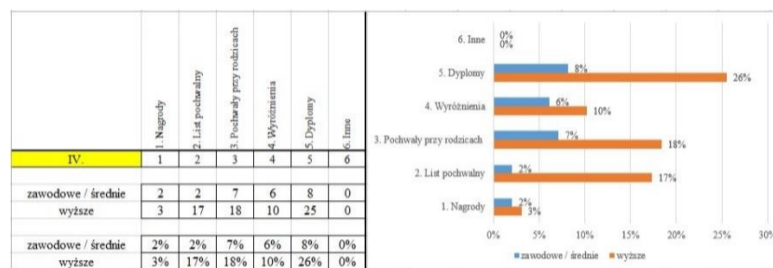
Tabela/wykres 169. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



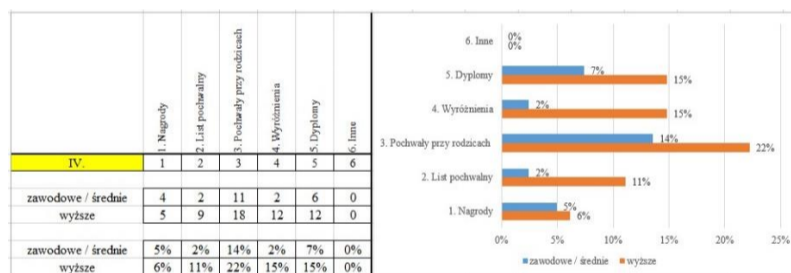
Tabela/wykres 170. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 171. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



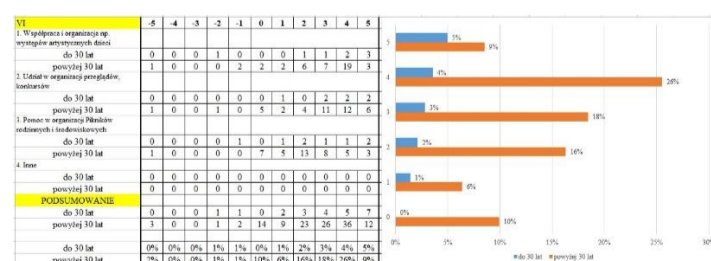
Tabela/wykres 172. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, formy motywowania rodziców przez dyrektora do współpracy na rzecz przedszkola w PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 173. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 174. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



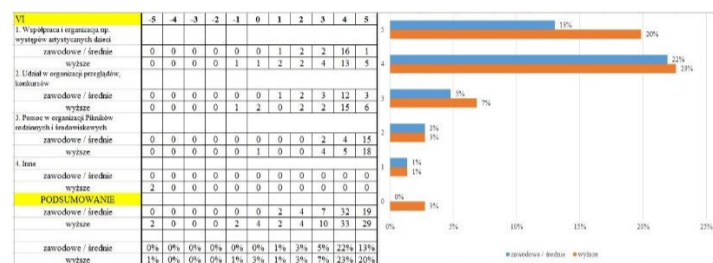
Tabela/wykres 175. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



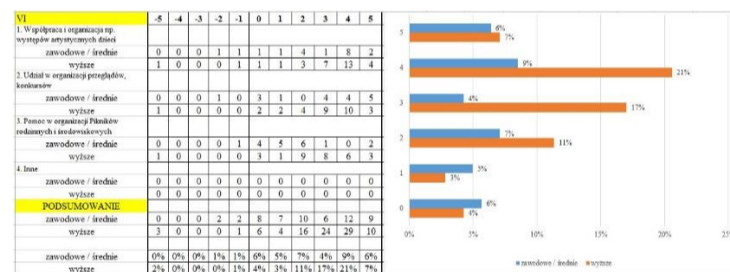
Tabela/wykres 176. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



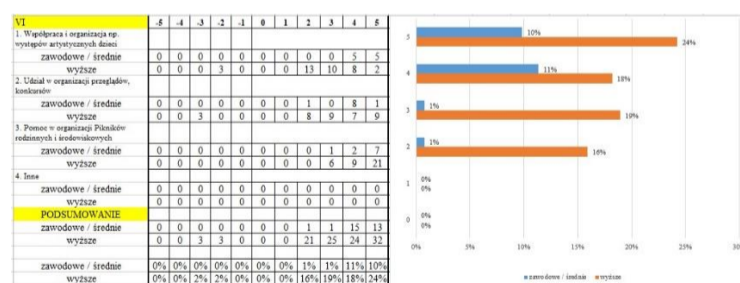
Tabela/wykres 177. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



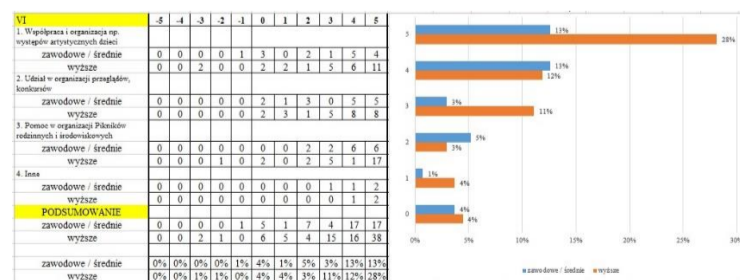
Tabela/wykres 178. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



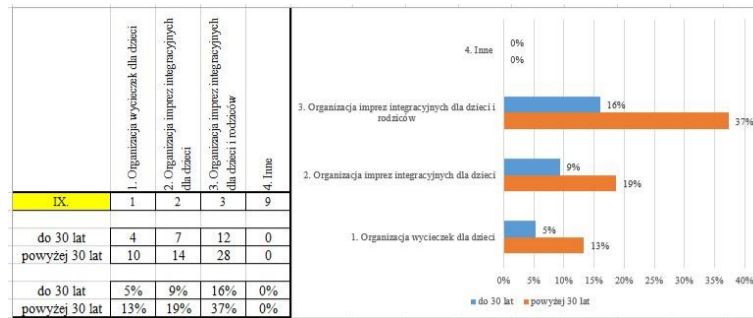
Tabela/wykres 179. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



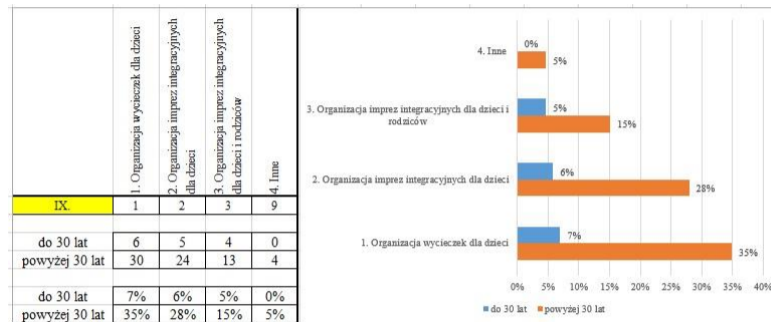
Tabela/wykres 180. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, zaangażowanie rodziców przez dyrektora w kreatywne formy uczestnictwa w funkcjonowaniu PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenia rodziców*, (źródło: opr. własne)



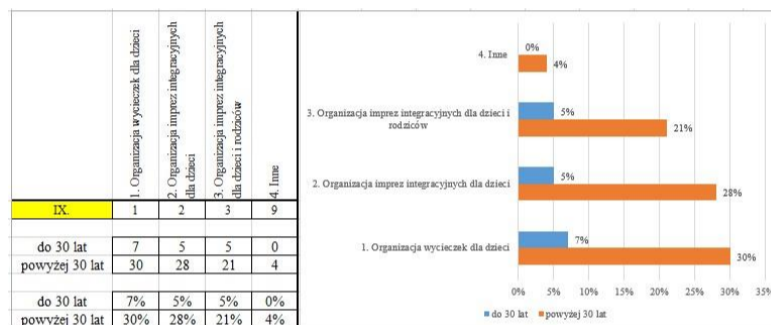
Tabela/wykres 181. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



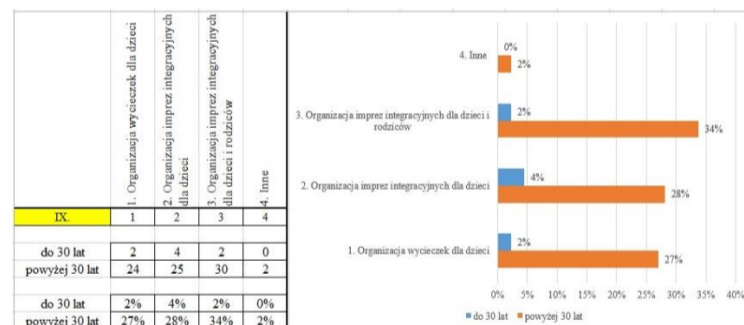
Tabela/wykres 182. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



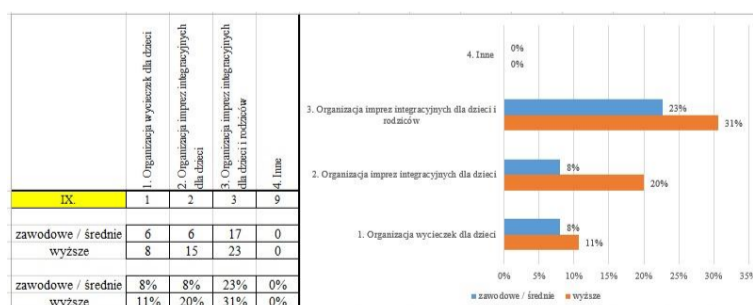
Tabela/wykres 183. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



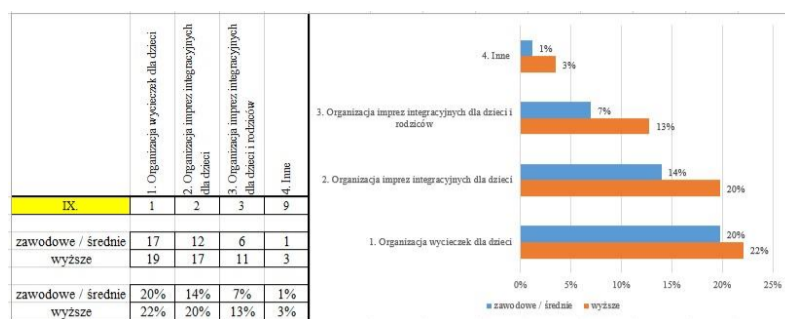
Tabela/wykres 184. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



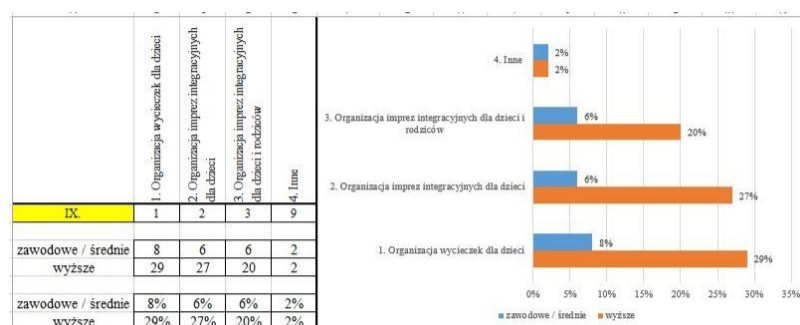
Tabela/wykres 185. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-I, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



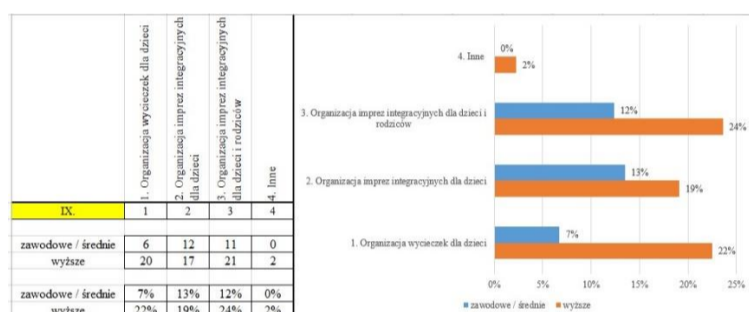
Tabela/wykres 186. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-II, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



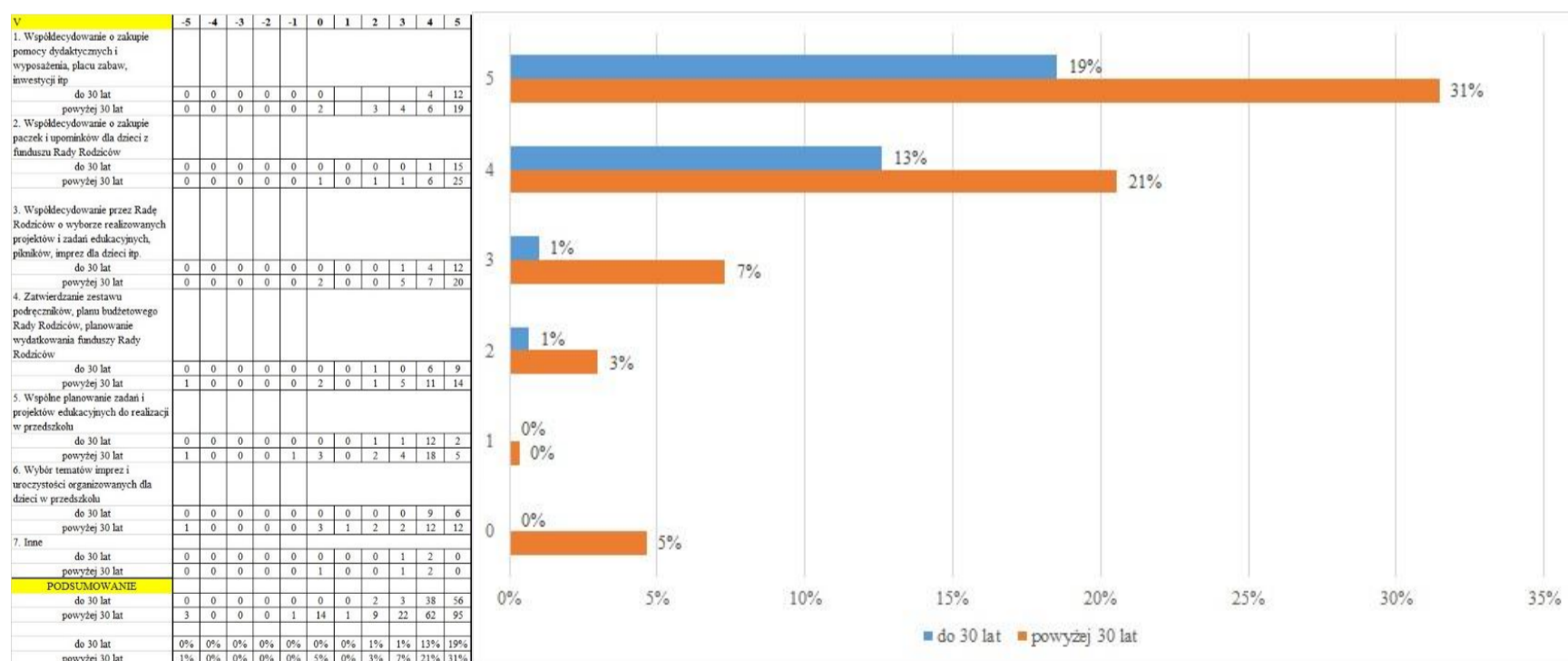
Tabela/wykres 187. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-III, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



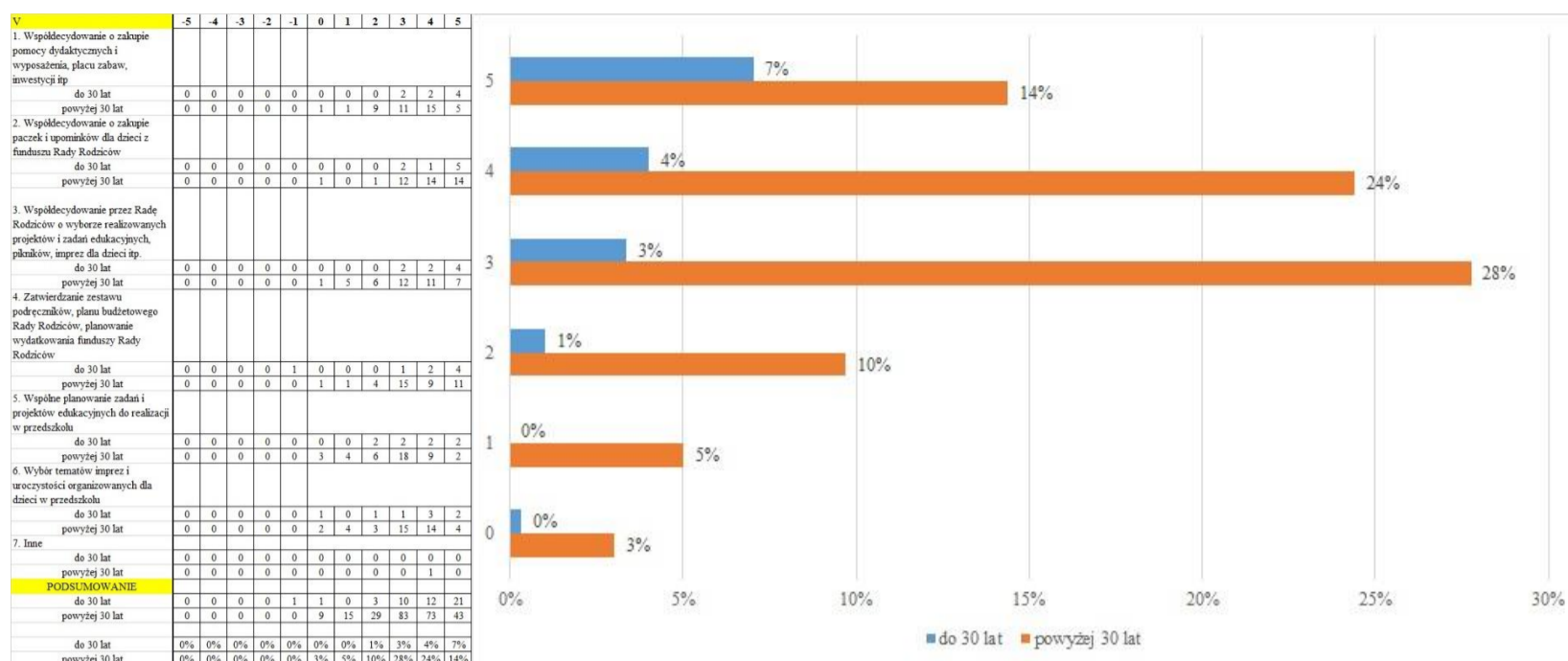
Tabela/wykres 188. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, opinia rodziców w sprawie dbałości dyrektora o klimat i atmosferę w przedszkolu służących budowaniu dobrej przestrzeni edukacyjnej w PS-IV, w opinii respondentów, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



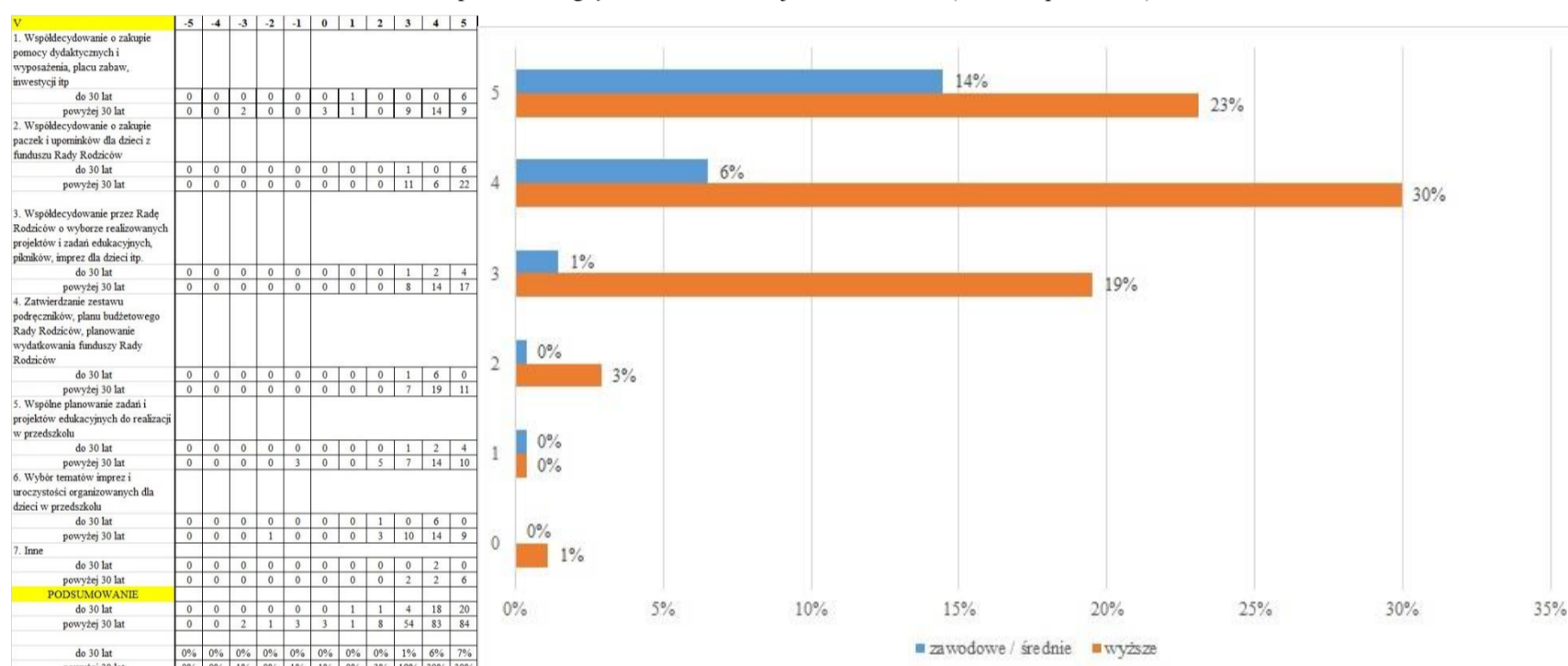
Tabela/wykres 189. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-I w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



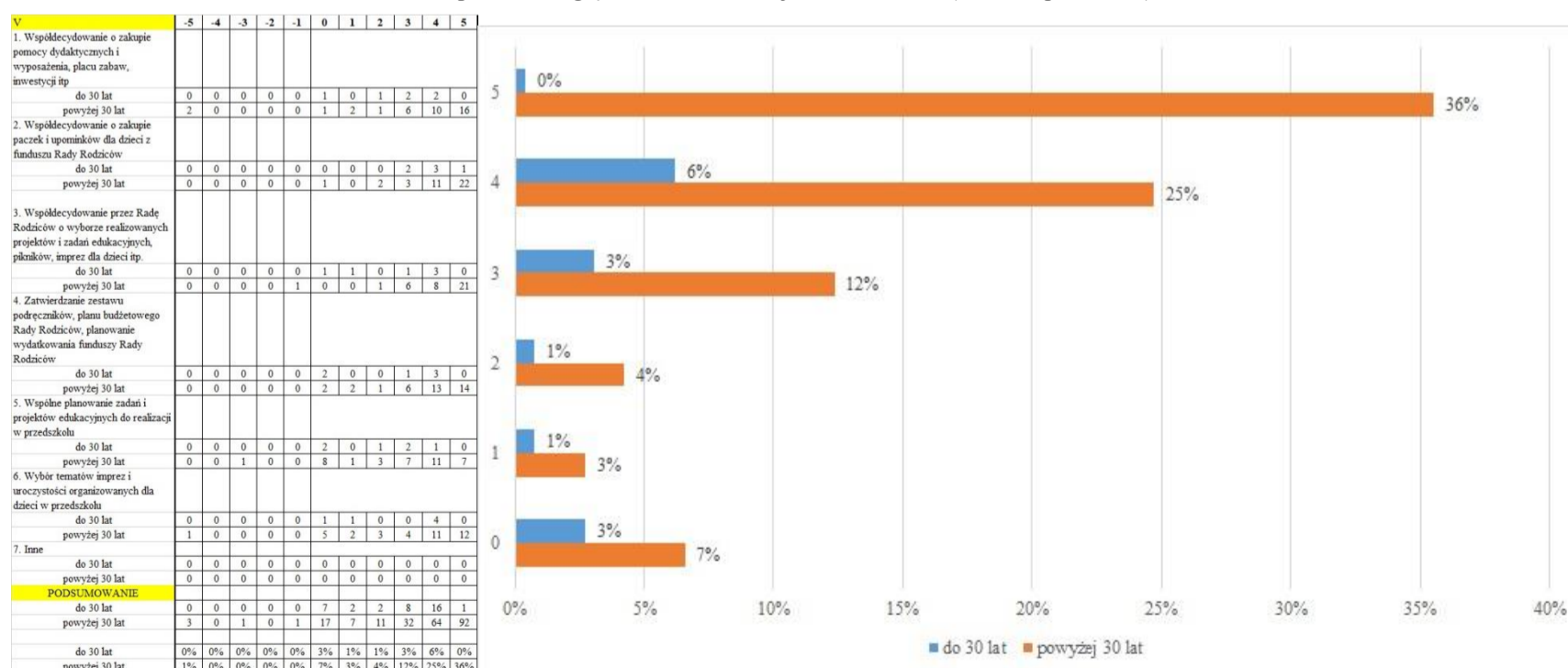
Tabela/wykres 190. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-II w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



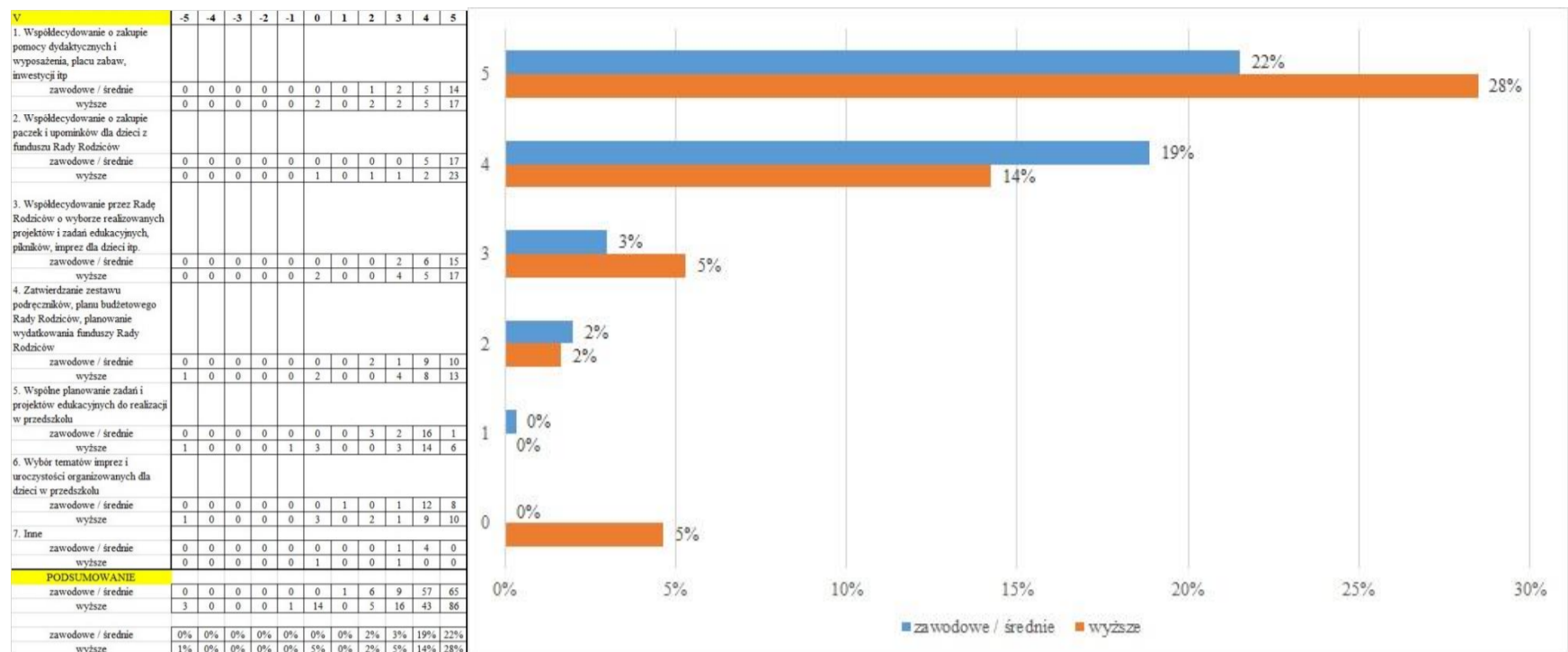
Tabela/wykres 191. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-III w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



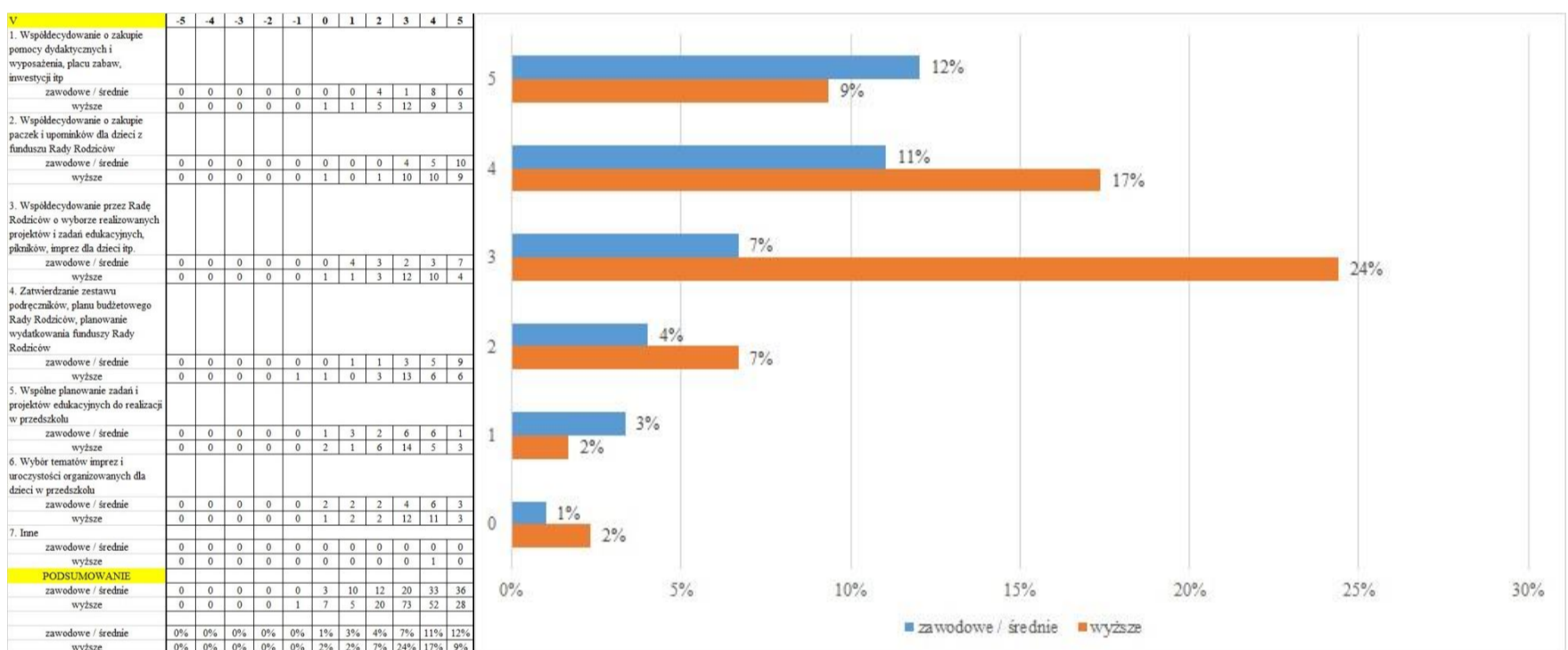
Tabela/wykres 192. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-IV w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



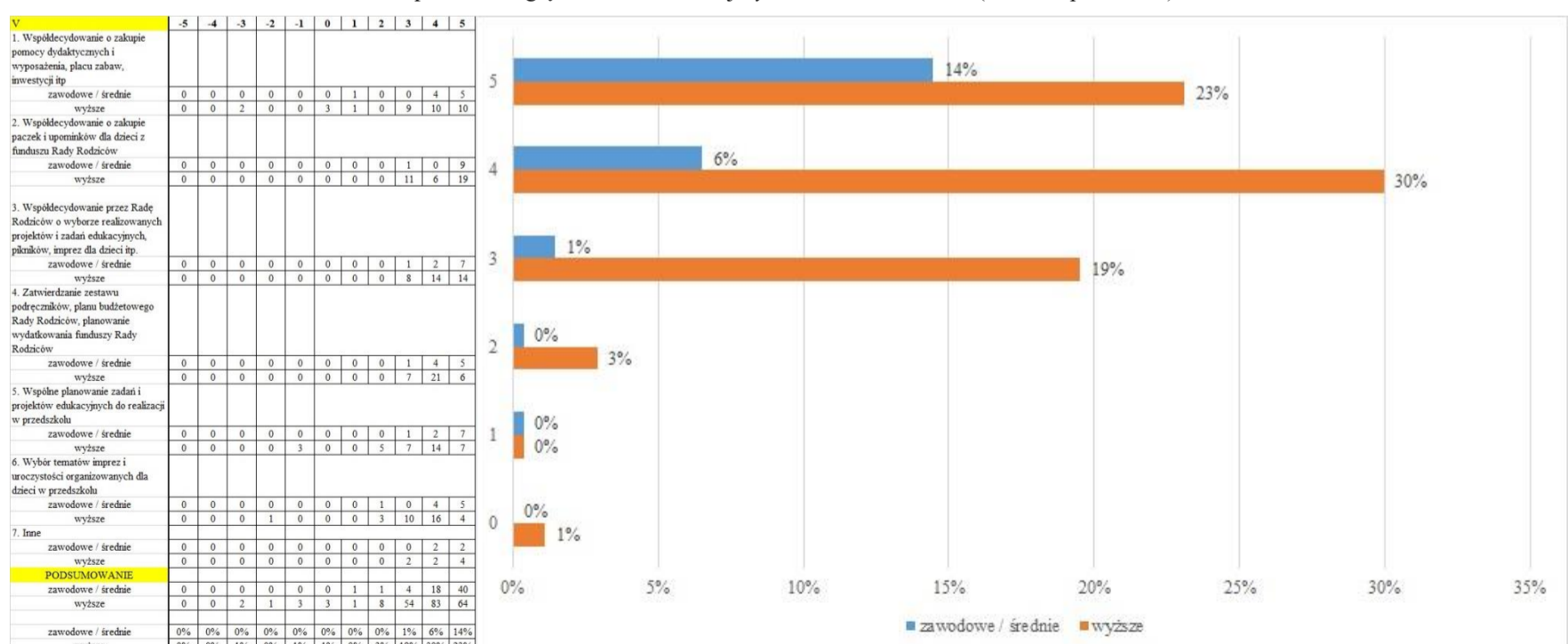
Tabela/wykres 193. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-I w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



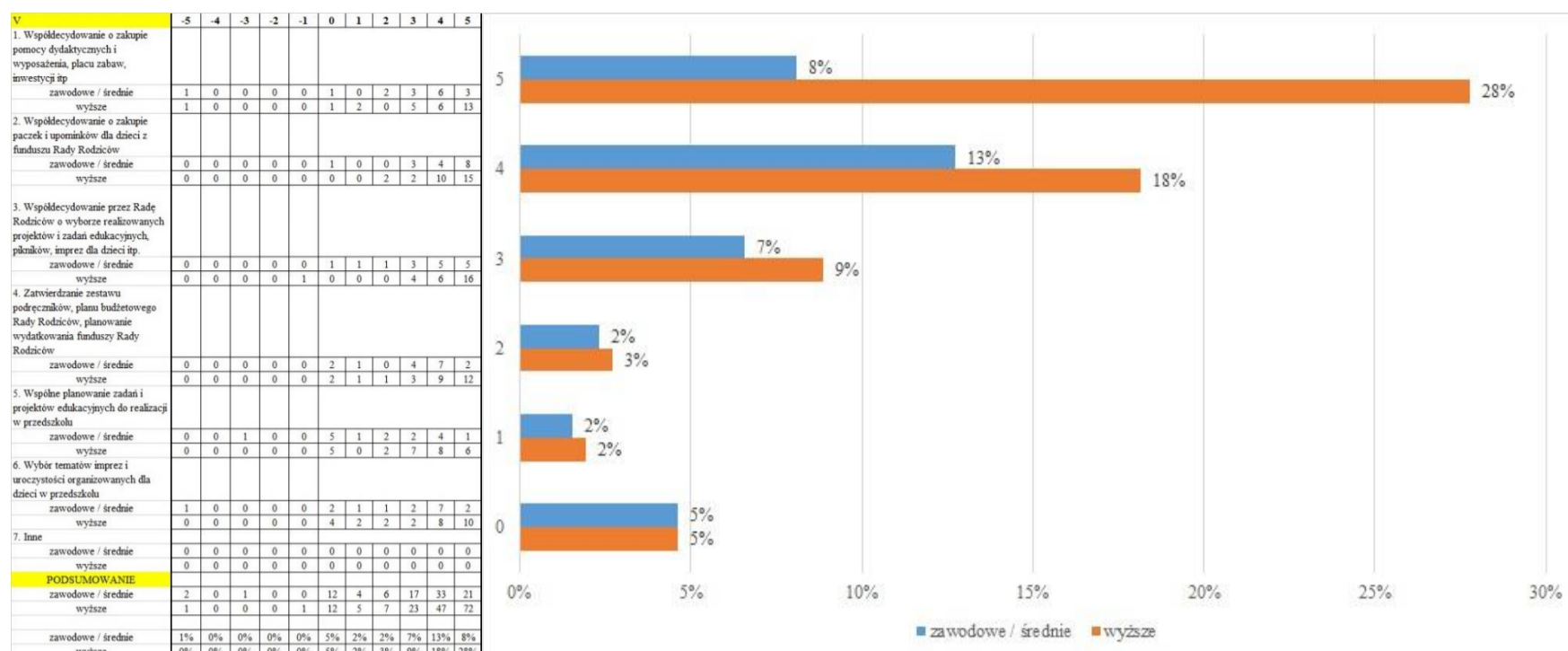
Tabela/wykres 194. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-II w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



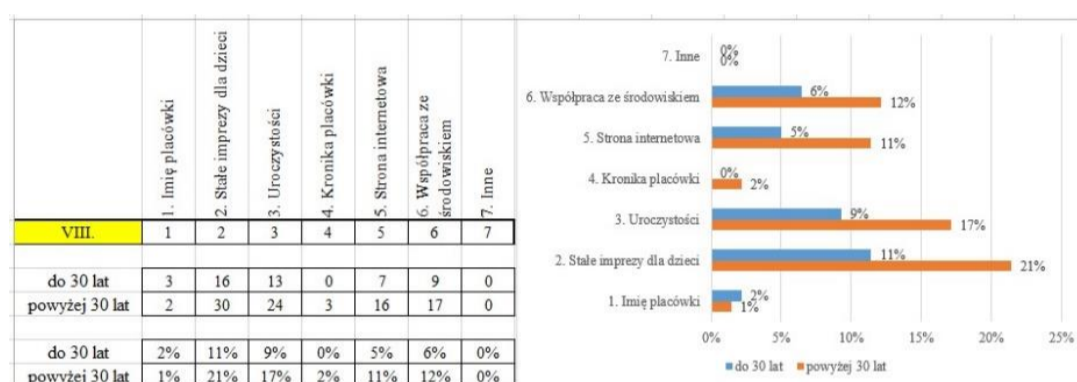
Tabela/wykres 195. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-III w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



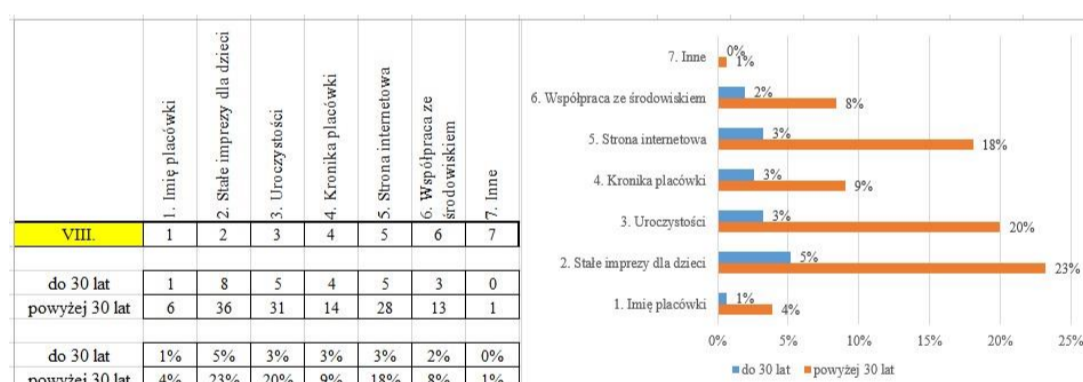
Tabela/wykres 196. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, formy angażowania rodziców przez dyrektora do współzarządzania przedszkolem w PS-IV w ich opinii, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



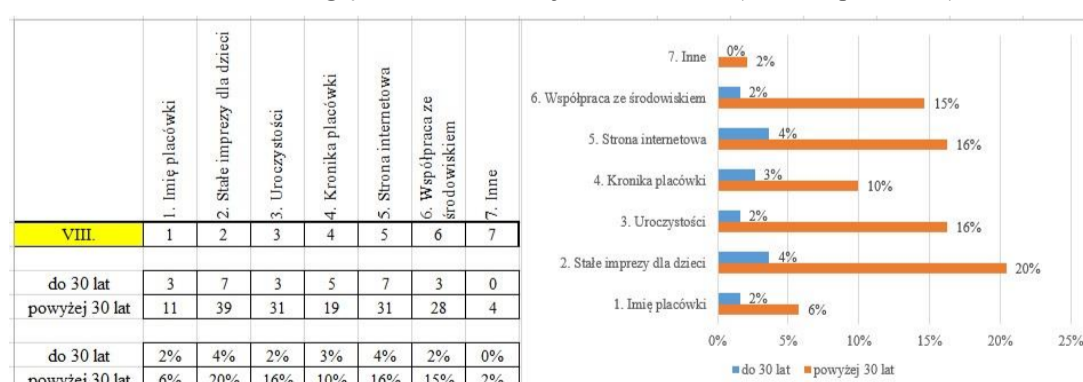
Tabela/wykres 197. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS- I, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



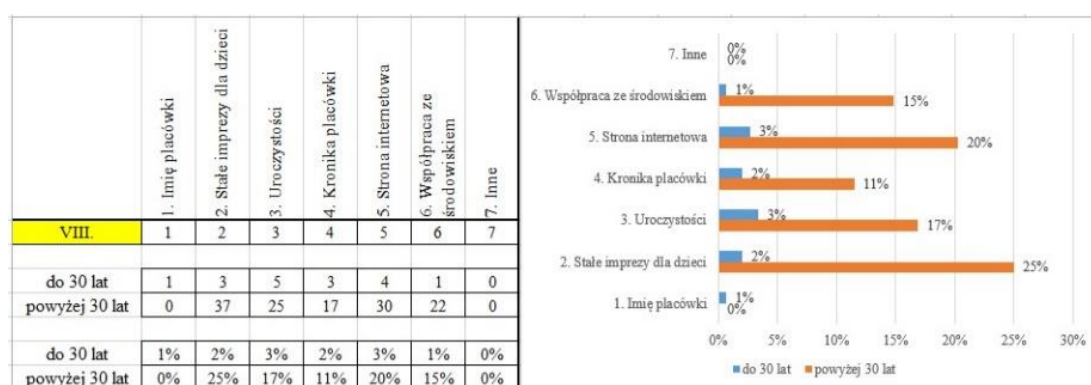
Tabela/wykres 198. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS- II, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



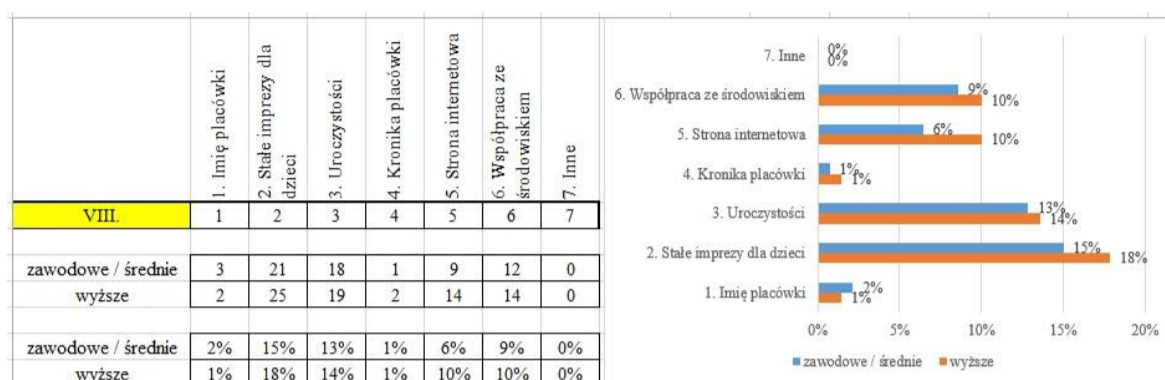
Tabela/wykres 199. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-III, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



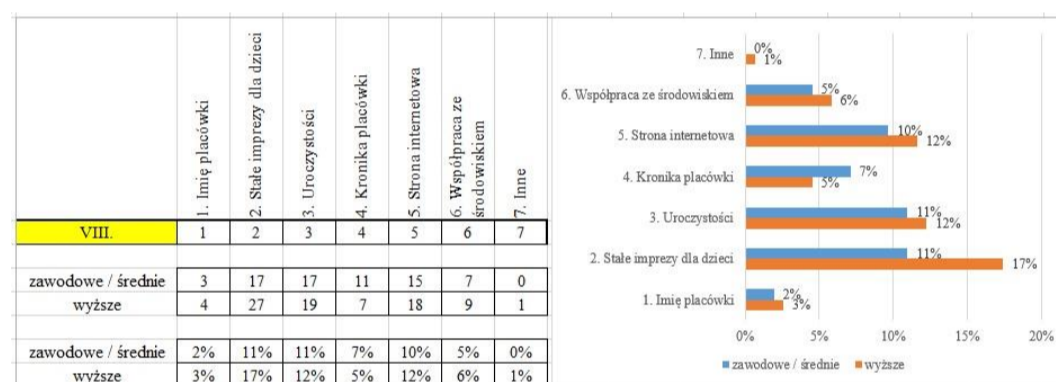
Tabela/wykres 200. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennej *wiek rodziców*, (źródło: opr. własne)



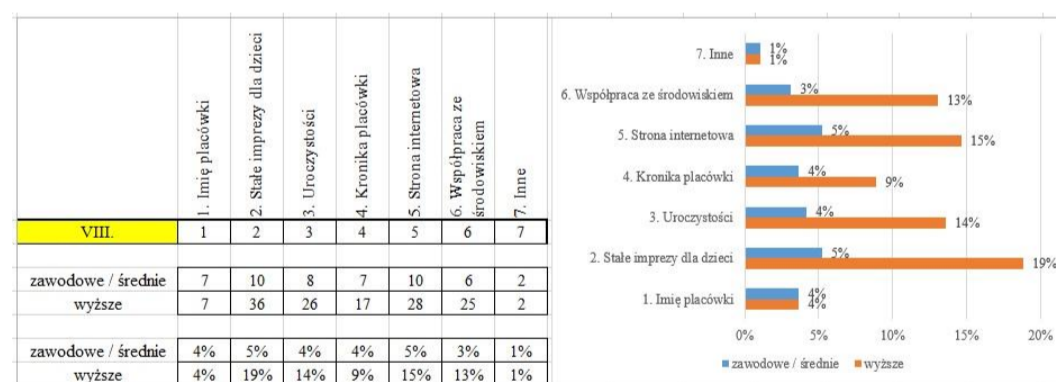
Tabela/wykres 201. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-I, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



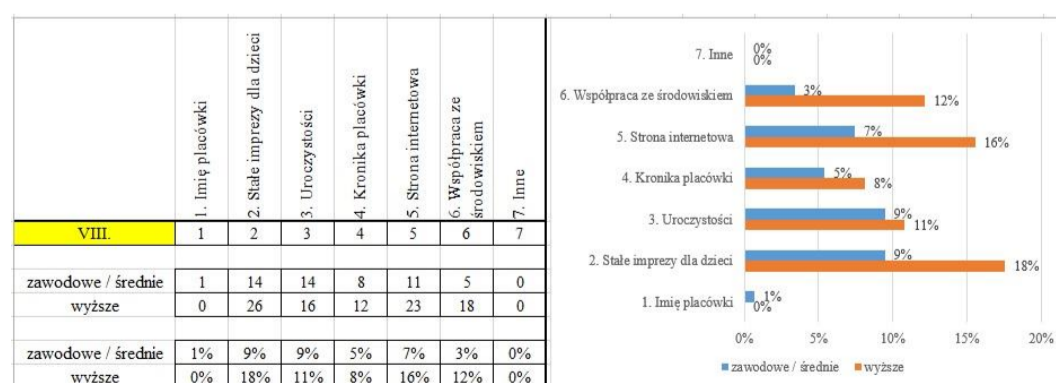
Tabela/wykres 202. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-II, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)



Tabela/wykres 203. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-III, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

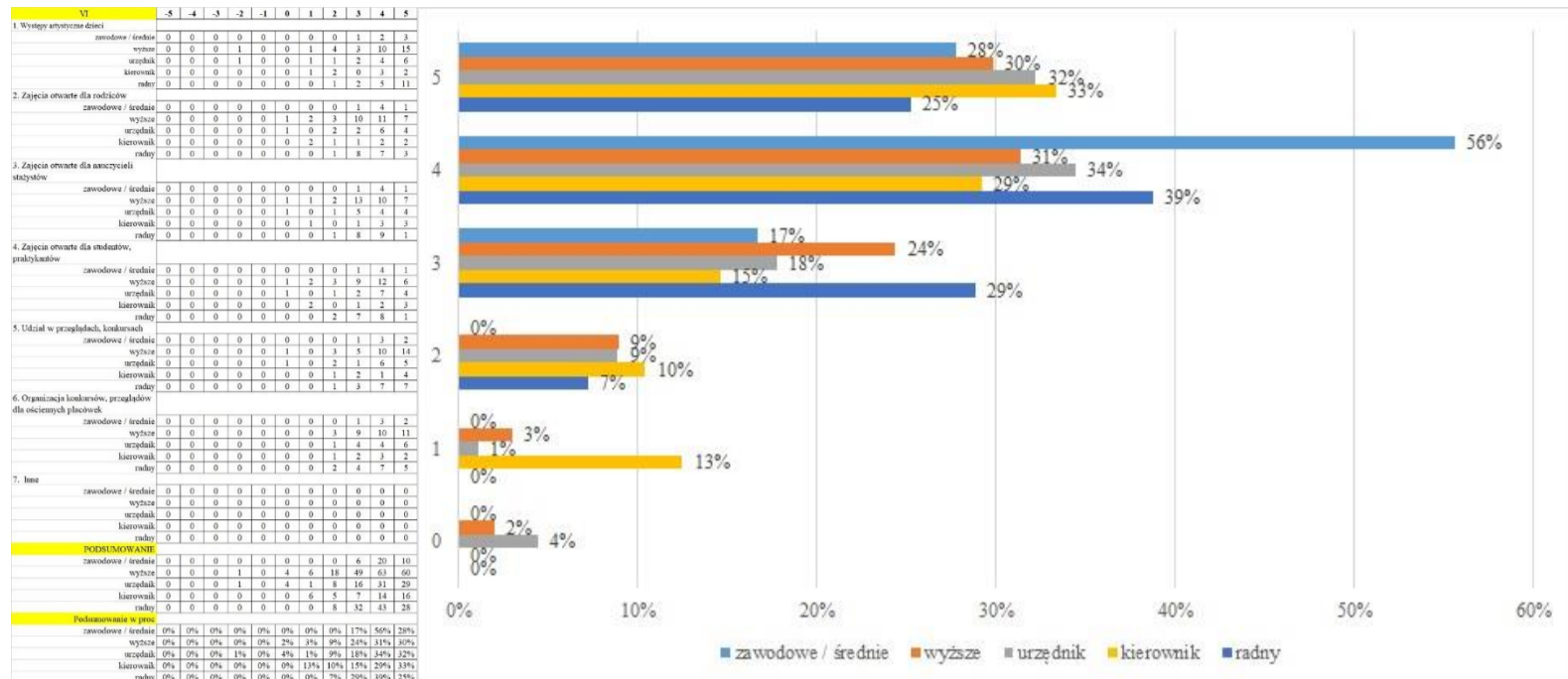


Tabela/wykres 204. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, opinia rodziców w sprawie budowania przez dyrektora w przedszkolu tradycji i rytuałów w PS-IV, z uwzględnieniem zmiennej *wykształcenie rodziców*, (źródło: opr. własne)

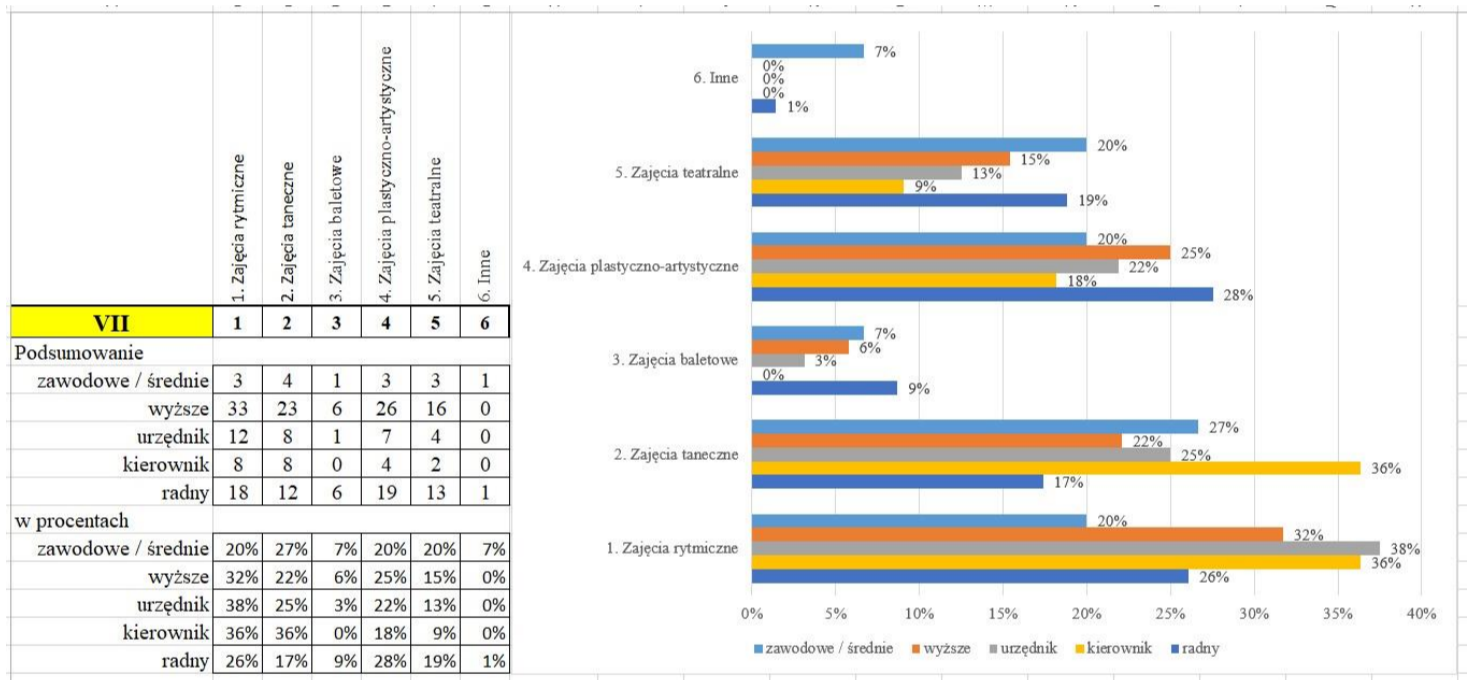


Załącznik nr 8, tabele/wykresy surowej analizy ankiet dla organu prowadzącego i samorządu lokalnego

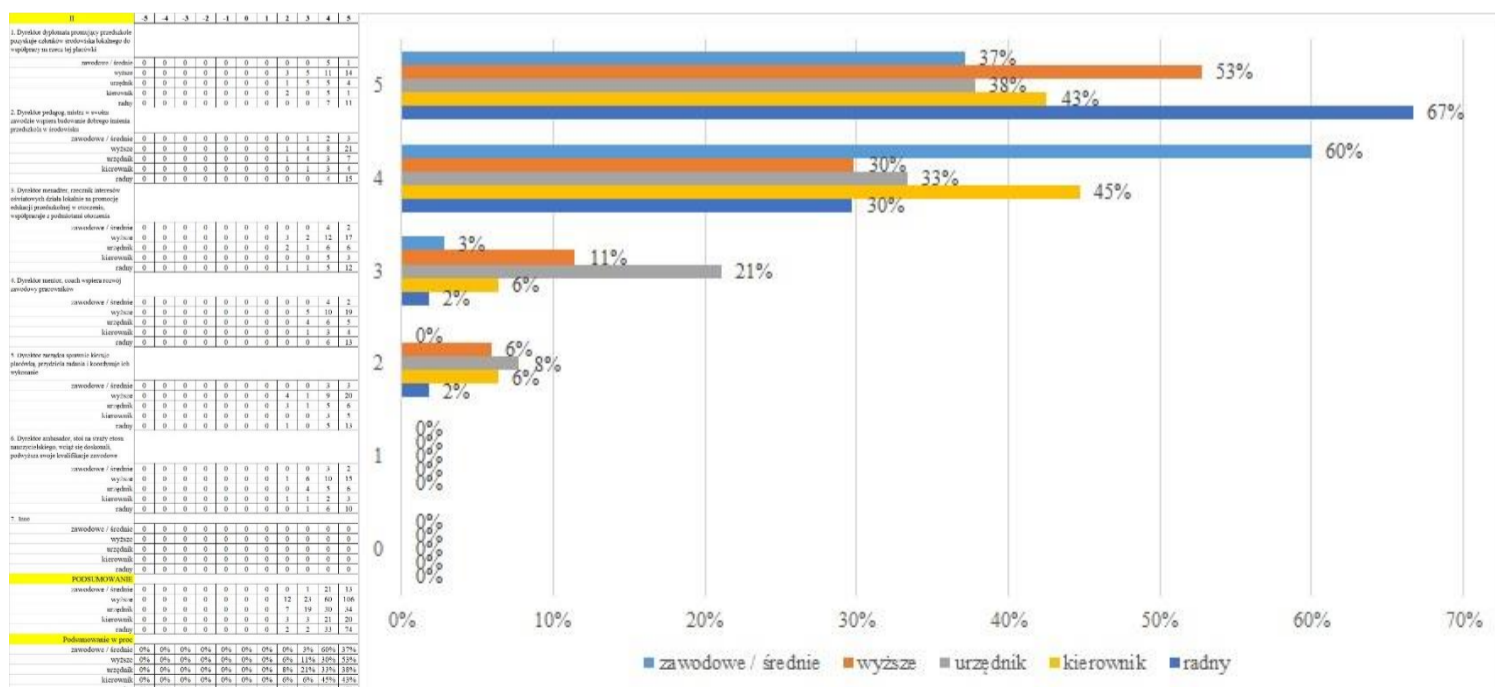
Tabela/wykres 205. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VI, wsparcie przez dyrektorów w przedszkolach samorządowych organizacji różnych działań nauczycieli w pracy edukacyjno- wychowawczej, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



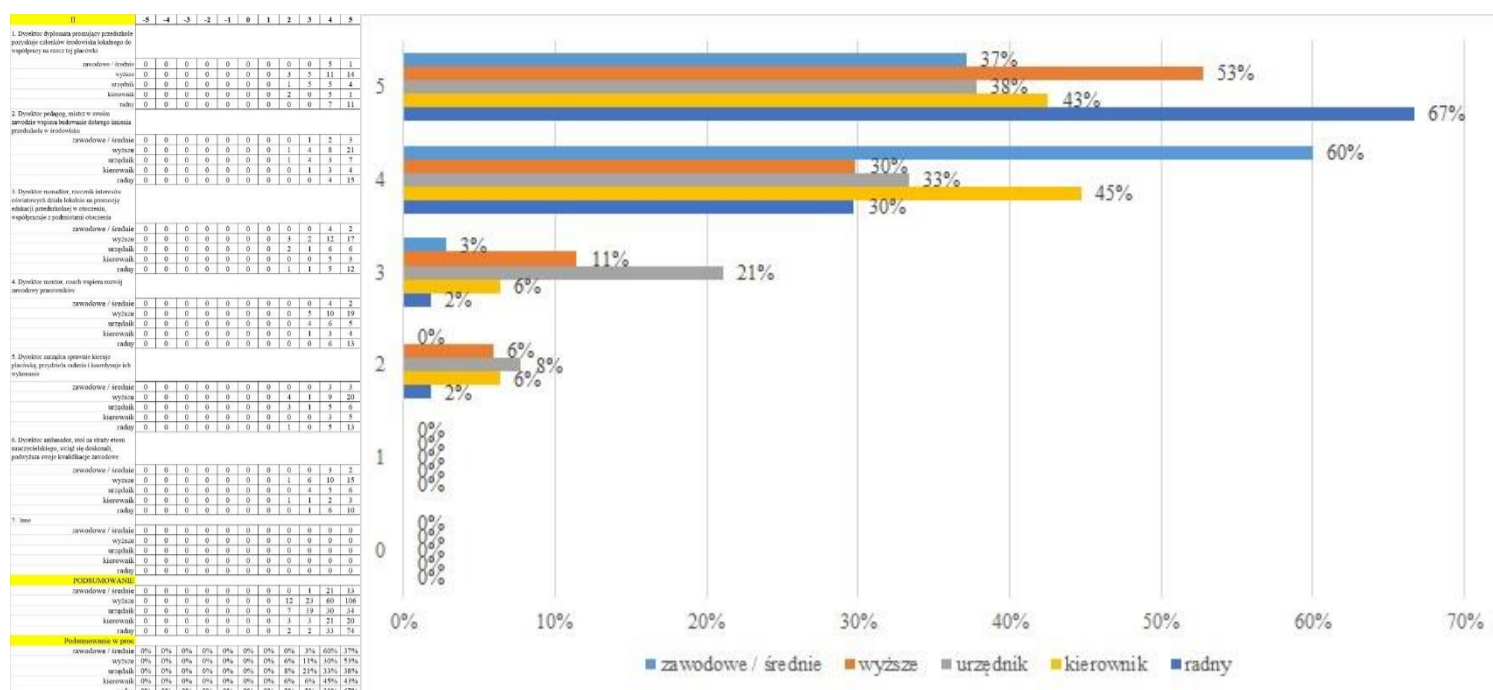
Tabela/wykres 206. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VII, uatrakcyjnianie przez dyrektorów oferty zajęć ponad podstawę programową w celu zapewniania wysokiego poziomu usług edukacyjnych w przedszkolach samorządowych w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



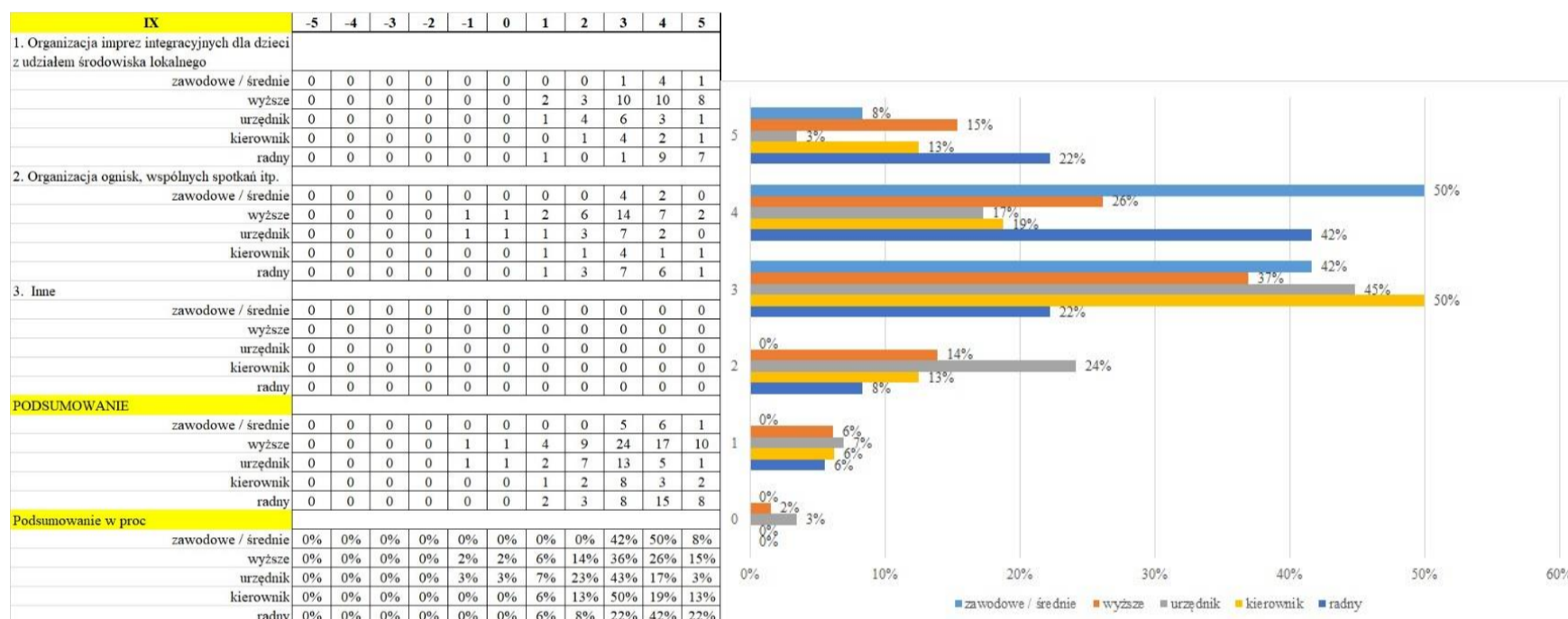
Tabela/wykres 207. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania II, cechy osobowe dyrektora a lepsze funkcjonowanie przedszkola, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



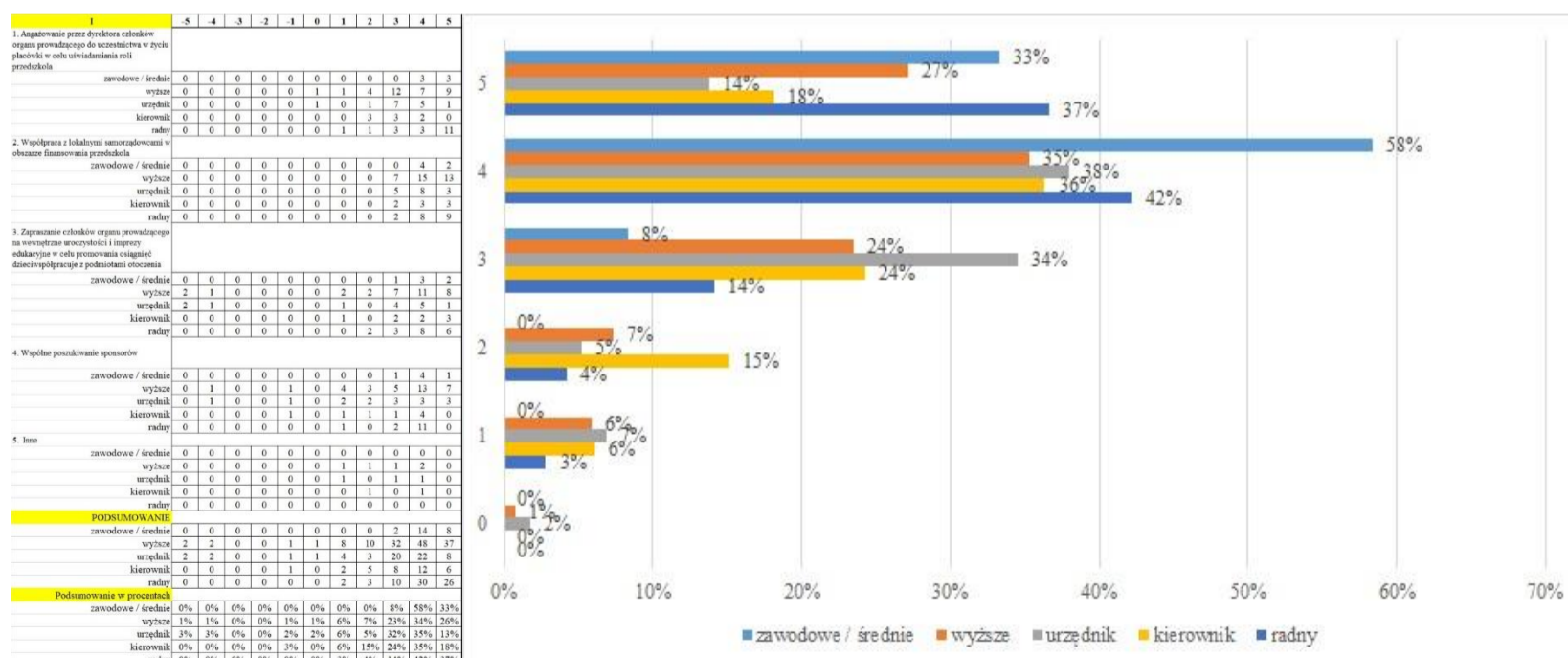
Tabela/wykres 208. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IV, sposoby motywowania przez dyrektorów przedszkoli samorządowców i członków organu prowadzącego do współpracy z placówkami, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



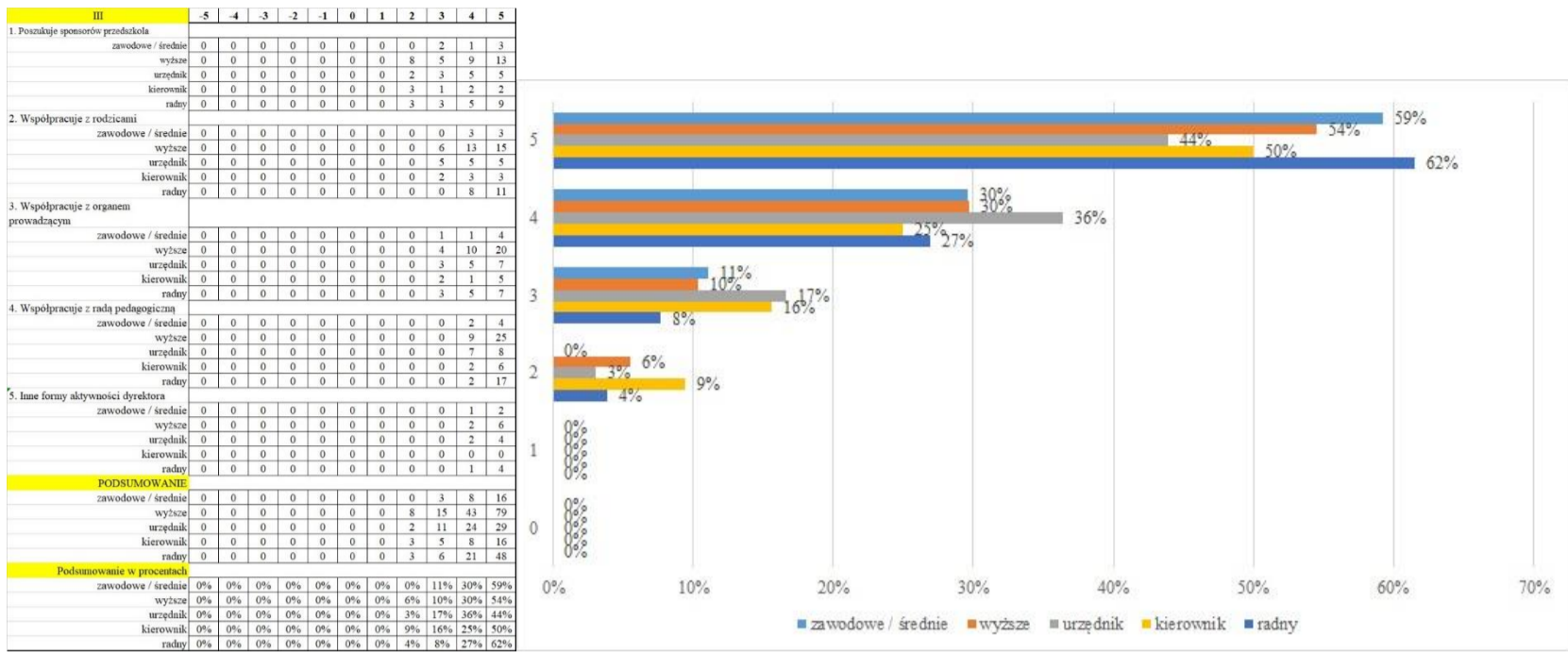
Tabela/wykres 209. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania IX, znaczenie nasilenia działalności dyrektorów w przedszkolach samorządowych w obszarze budowania klimatu, atmosfery we współpracy z samorządem oraz organem prowadzącym, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



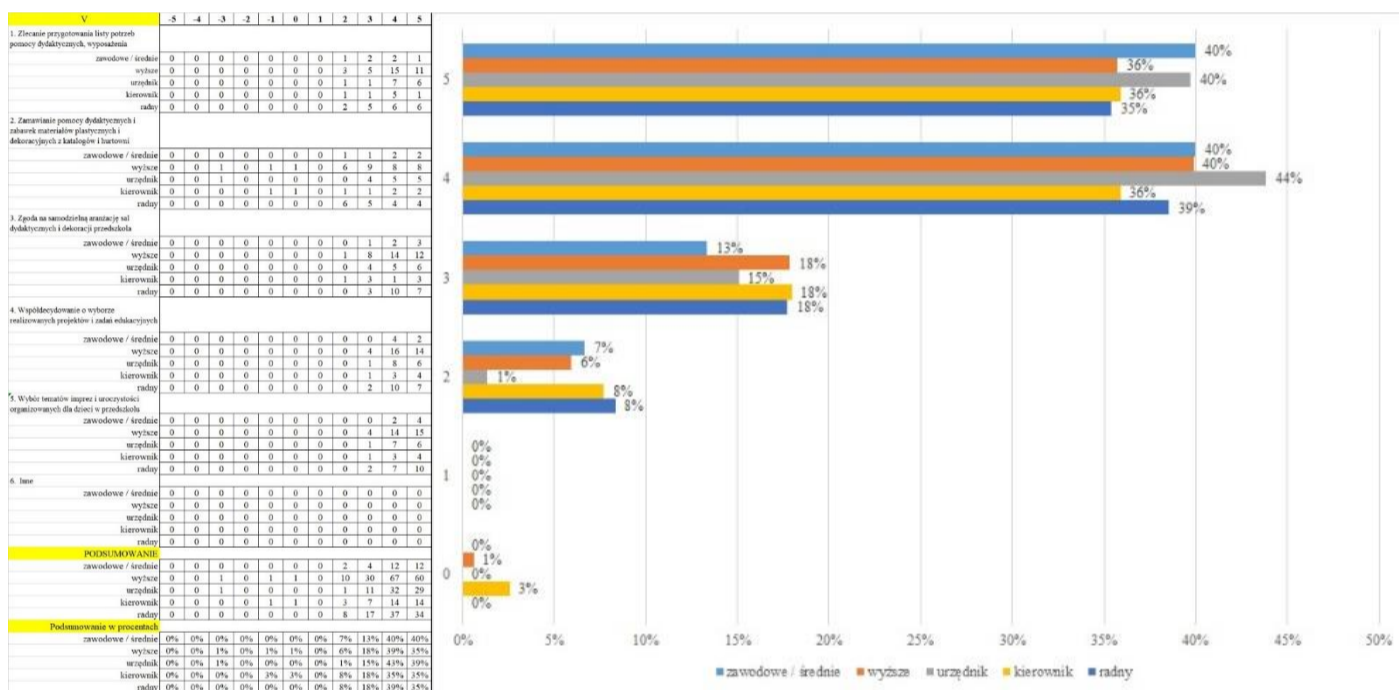
Tabela/wykres 210. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania I, zakres współpracy dyrektorów przedszkoli z organem prowadzącym i jej znaczenie w sprawnym funkcjonowaniu placówek, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



Tabela/wykres 211. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania III, znaczenie aktywności dyrektorów w przedszkolach w lepszym funkcjonowaniu placówek, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



Tabela/wykres 212. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania V, sposoby i znaczenie angażowania przez dyrektorów kadry pedagogicznej do współzarządzania placówkami, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*



Tabela/wykres 213. Surowe wyniki ankiety uzyskane z pytania VIII, dyrektorzy przedszkoli jako inicjatorzy budowania w przedszkolach tradycji, rytuałów zmierzających do współpracy ze środowiskiem, w opinii członków organu prowadzącego i samorządowców, z uwzględnieniem zmiennej *funkcja i wykształcenie*

