

MAŁGORZATA M. PTAK

ORCID 0000-0003-2619-3149

MIROŚLAW J. ŚMIAŁEK

ORCID 0000-0002-3131-4163

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza  
w Poznaniu*

## (NIE)ROZUMIENIE ZJAWISKA PRZYWÓDZTWA W PRZESTRZENI EDUKACYJNEJ

ABSTRACT. Ptak Małgorzata M., Śmiałek Mirosław J., *(Nie)rozumienie zjawiska przywództwa w przestrzeni edukacyjnej* [(Not)Understanding Leadership in Educational Space]. *Studia Edukacyjne* no. 61, 2021, Poznań 2021, pp. 131-143. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2021.61.7

In the contemporary and dynamic educational reality, also known as socialization, a young person (or is it just a young one [sic!]) in a process of gaining experience, instead of understanding the environment better with time, gets lost, has problems with self-determination, struggles between the important and the irrelevant, the desired and the redundant, good and harmful. The wisdom and educational experience, the educational process and recognized educational influences should become helpful. The pragmatism of the theory of cognition often allows for conclusions and reflections on every process of scientific cognition. In the area of axiology, it may constitute a "pillar of pedagogical initiation". In view of the holistic format of the majority of educational phenomena, the subject as a balanced dialogue and consistent in the autonomy of leadership (especially educational!) fits perfectly well the latest theories and trends of modern pedagogical, psychological and social knowledge as well as theories of inter-/intrapersonal management.

The above indications are the basis for a wise leadership in education and an upbringing in leadership. Knowledge of leadership issues, understood as the process of socialization, may wisely support and strengthen educational influences. Otherwise, by unwise influences, from the pedagogical point of view, something can be irretrievably lost and wasted.

To understand the phenomenon of leadership, you must first thoroughly analyze the issue of leadership in groups, trying to show relationships with other people in the process. This is vital due to the frequent confusion of the concepts of leadership and management, or leadership and command. Leadership is often recognized via its chief attribute by e.g. persistence of community, debates, personalization of tasks and actions, bonds of belonging, dynamisms of interpersonal relations (atmosphere and culture in task situations) and roles as an axiom of task decision-making

**Key words:** educational space, wisdom, leadership, upbringing process, upbringing influences, interpersonal relations, pragmatism, values

Przestrzeń – w XX wieku pojmowana fizycznie, architektonicznie i w atrybutach matematycznych – dopiero w początkach wieku XXI stała się także paradygmatem ontologicznym, jako system konsolidacji wiedzy z wielu perspektyw życia społecznego, synergii wiedzy teoretycznej i pragmatyzmu naukowo-badawczego. Jednakże, to Internet stał się czynnikiem najpełniej kategoryzującym, hierarchizującym i popularyzującym znaczenie „przestrzeni” w pryzmacie socjologicznym, hermeneutycznym oraz deontycznym. Kategoryzacja zdefiniowała przestrzeń w paradygmat określonych segmentów podmiotowych i przedmiotowych, a hierarchizacja nadała jej gradację strukturalną. Przestrzeń stała się też segmentem określonych koncepcji/konceptualizacji pojęć, idei, teorii, aksjologii i semantyki informacji oraz wiedzy. Oczywiście stały się więc humanistyczne „próby” jej naukowej destynacji, egzegezy podmiotowości wykluczające jej przedmiotowość architektonicznej *non est*. Zatem, pragmatyzm teorii poznania i poznawania istoty i fenomenu przestrzeni przyczynił się do popularyzacji zainteresowania się dysocjacją przestrzeni oraz jej proksemiką. Współcześnie, do najważniejszych paradygmatów przestrzeni włączane są także pojęcia: przestrzeń jako hybrydowy system podmiotowej i przedmiotowej synergii w wielu współzależnościach społecznych, politycznych i między innymi edukacyjnych.

Przestrzeń edukacyjna, szczególnie w roku 2020 (światowa pandemia COVID-19), uzyskała także status ontologii nauk: pedagogicznych, psychologicznych, antropologii i filozofii. Dlaczego przestrzeń edukacyjna współcześnie staje się pulsotorem konceptualizacji teorii i pragmatyzmu międzypokoleniowych fluktuacji?

Przestrzeń edukacyjną najbardziej czytelnie zdefiniował W. Pasterniak, według którego jest to

semantyczna rzeczywistość myślowa składająca się z sądów dyrektywnych i normatywnych wskazujących na wartości<sup>1</sup>.

Różne czynniki wpływają na przestrzeń edukacyjną i jest ona od nich uzależniona. W. Pasterniak proponuje jednak, aby była to przestrzeń widziana przez pryzmat wartości, była wartościami nasycona. W związku z tym warto zastanowić, na ile i dlaczego tak różne czynniki formują, projektują i zarządzają wertykalnym obszarem owej przestrzeni. Jako przestrzeń działań podmiotów, relacji podmiotów, fundamentalnie jest uzależniona od istotnych czynników kulturowych. Ich sens „redaguje” istotę bytu przestrzeni, formatuje realizację jej celów, konstruuje „hermeneutyczne pomosty” między strukturą wewnętrzną i zewnętrzną, aksjologią a pragmatyzmem, teorią a co-

<sup>1</sup> W. Pasterniak, *Przestrzeń edukacyjna*, Kraków – Zielona Góra 1995, s. 18.

dziennością, pytaniami i odpowiedziami, władzą i autokreacją, procesów i jej istnienia.

Według J. Gniteckiego, najistotniejszym czynnikiem integrującym osobę ludzką w jej stawaniu się są „samoistne” wartości dobra, piękna i prawdy. Wartości samoistne nadają sens ludzkiemu życiu w przestrzeni edukacyjnej i edukowanej, pełnią w wychowaniu funkcję edukacyjną (wypełniają przestrzeń edukacyjną), edukują „osobowe Ja”. Jak podkreśla,

w tym ujęciu szeroko rozumiane wychowanie jest rozpoznawaniem, rozumieniem, akceptowaniem i respektowaniem wartości samoistnych (Prawdy, Dobra i Piękna) „pierwotnego Ja” w „osobowym Ja”, zarówno struktury fizycznej jak i psychicznej człowieka<sup>2</sup>.

J. Gnitecki konstruuje paradygmat, iż

człowiek przez swoje „osobowe Ja” może je rozpoznawać, rozumieć, akceptować i respektować w życiu – ale nie może ich tworzyć<sup>3</sup>.

Dalej Autor ten wskazuje na wartości niesamoistne, tworzone przez człowieka w toku wychowania, które wypełniają przestrzeń edukowaną, bowiem w fizycznej i psychicznej strukturze człowieka wychowawczo pełnią właśnie funkcję edukowaną.

Z powyższych rozważań jasno wynika, że w przestrzeni edukacyjnej trudno rozpatrywać rozłącznie kulturę i wychowanie, a raczej wskazane jest wyraźne odwoływanie się do założeń pedagogiki kultury, a szczególnie do założenia, że kultura tworzy człowieka i człowiek tworzy kulturę. K. Ferenz pisze, że

zarówno (...) wartości jak i sposoby ich realizacji, afirmacji, czyli ogólnie spełniania wytwarzane są przez grupę tworząc jednostkę społeczną i człowieka z poczuciem indywidualności<sup>4</sup>.

Słusznie dalej przyjmuje założenie, że

to grupa wytwarza najważniejsze przestrzenie edukacyjne. Człowiek nie żyje poza grupą. Tylko wśród innych ludzi może rozwinąć swoje człowieczeństwo, odczuć autonomię własnej osoby i docenić ją. Odczucie takie nie jest tylko wynikiem immanentnej cechy człowieka jako biograficznego gatunku, lecz przede wszystkim przetworzonego doświadczenia pokoleń żyjących przed nim i jemu współczesnych (...) Jest to też zwrócenie uwagi na aspekt czasowy, na konkretny czas historyczny funkcjonowania, stawania się człowieka w określonej grupie społecznej, w określonym kręgu kultu-

<sup>2</sup> J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej*, Gorzów Wielkopolski 1999, s. 90.

<sup>3</sup> Tamże, s. 91.

<sup>4</sup> K. Ferenz w: *Przemiana, myśl i poznanie*, red. T. Frąckowiak, Poznań 2003, s. 224.

rowym, na nabywanie przez niego doświadczeń. Jest to o tyle ważne, że przestrzeń edukacyjna jest też definiowana w teorii jako czasoprzestrzeń. Istotne jest wobec tego widzenie stawania się, wrastania w człowieczeństwo, w perspektywie przestrzenno-czasowej. Przestrzeń, wyznaczająca i określająca sens prymatu budowania prywatnego i publicznego „ego”, definiuje także jego symbolikę jako podmiotowości edukacyjnej, jego horyzonty etyczno-pragmatyczne wyrażane w semantyce pojęć, logice, procesach poznawczych ale przede wszystkim w sferze (nie)świadomości metanarracji pedagogicznej „materializmu” i „idealizmu” współczesnych nauk pedagogicznych<sup>5</sup>.

We współczesnej, dynamicznej rzeczywistości edukacyjnej, zwanej też socjalizacyjną, w procesie nabywania doświadczeń młody człowiek (czy tylko młody [sic!]) zamiast z czasem coraz lepszego rozumienia otoczenia, gubi się, ma problemy z samookreśleniem, miota się pomiędzy tym co ważne a nieistotne, pożądane a zbędne, dobre a szkodliwe. Pomocne powinny stawać się mądrość i doświadczenie wychowawcze, proces wychowania i uznane oddziaływania wychowawcze. Jak słusznie podkreśla K. Ferenz,

społeczeństwo poprzez swoje grupy kierujące wybiera i selekcionuje wartości pożądane obecnie i w wyobraźalnej przyszłości, uwzględniając istniejące i zmieniające się warunki. Ukazuje w tym procesie w sposób jawny, co ceni, do czego dąży. Deklaracje przyjętych, to jest uznanych wartości są podstawą tworzenia programów działań mających na celu uświadomienie ich znaczenia jednostkom młodym, (...) pożądana jest z tego punktu widzenia internalizacja owych wartości, czyli przyswojenie ich jako własnych do tego stopnia, iż staną się elementem wewnętrznego ja – super ego, czyli sumienia<sup>6</sup>.

Pragmatyzm poznawczy teorii poznania przyzwala często na dydaktyzm konkluzji i refleksji nad każdym procesem poznania naukowego, który otwiera się dla przestrzeni w pryzmacie aksjologii i stanowić może „filar inicjacji pedagogicznej”, wobec holistycznego kształtowania najważniejszych zjawisk edukacyjnych, ujmując jego naczelny podmiot w dialogu zrównoważonym, uspołnionym, kształtującym jego autonomię w sferze partnerstwa, przywództwa (szczególnie edukacyjnego!), doskonale wpisujących się w najnowsze teorie oraz nurty nowoczesnej wiedzy pedagogicznej, psychologicznej i społecznej, jak też teorie zarządzania inter-/intrapersonalnego.

Powyższe wskazania stanowią podstawę do mądrego przywództwa w edukacji i wychowania w przywództwie. Każda grupa społeczna, podobnie jak formacja społeczna, o czym pisze K. Ferenz, fascynuje się jakimiś wartościami, z których wyprowadza idee normatywne. One, jako normatywne *sacrum*, są najważniejsze wśród innych wartości i niekoniecznie muszą być

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> Tamże, s. 225.

z nimi związane, ale w określonym czasie uważane są dla członków grupy za oczywiste i obowiązujące. Wszystkie inne bywają do nich sprowadzane.

W perspektywach rozwoju pewne stany do osiągnięcia są cenione bardziej od innych, a sposoby zdobywania cenionych dóbr mniej lub bardziej akceptowane, wybierane, uznawane. Rozwój społeczny dużych i małych grup nie jest zupełnie przypadkowy i bezładny, jest uwarunkowany przyjętymi kryteriami słuszności, interesu grup, umowami społecznymi porządkującymi kontakty i układy między jednostkami i grupami. Uwarunkowany jest kulturą<sup>7</sup>.

Mądre oddziaływanie wychowawcze na takie grupy, szczególnie w przestrzeni edukacyjnej, nie jest oczywiste i coraz częściej będzie prymatem dla wyjątkowych kompetencji regulacyjno-zarządczych w zakresie podmiotowości, często warunkowanej dualistycznie, werbalnie, a nawet regulacyjnie. Bowiem, zgodność idei i teorii podmiotowości (nie tylko w sferze przywództwa) z doświadczeniem są naczelnymi filarami paradygmatu zarządzania i przewodzenia w sferze przestrzeni edukacyjnej.

Każdej grupie społecznej przewodzi jej lider/autorytet/, bądź zostaje postawiony, wyniesiony formalnie lub nieformalnie, jako jej przywódca, i warto na to zjawisko spojrzeć też w perspektywie czasowej. Znajomość zagadnień przywództwa, rozumianych jako proces socjalizacji, może inaczej oddziaływania wychowawcze mądrze wspierać, a także wzmacniać. W przeciwnym razie przez niemądre, z pedagogicznego punktu widzenia, oddziaływania można coś bezpowrotnie utracić, zaprzepaścić.

Aby zrozumieć zjawisko przywództwa, należy najpierw dokładnie przeanalizować zagadnienie kierowania w grupach, spróbować pokazać relacje z innymi osobami w tym procesie. Jest to ważne ze względu na zbyt częste mylenie pojęć przywództwa z zarządzaniem, kierowaniem, a nawet z dowodzeniem, które także za naczelne jego atrybuty uznają między innymi trwałość (wspólnotowa, debat, personalizacja odpowiedzialności zadaniowej i działań), więzy przynależności, dynamizmy relacji interpersonalnych (atmosfera i kultura w sytuacjach zadaniowych) oraz role, jako aksjomat decyzyjności zadaniowej.

Jak podaje J. Maxwell<sup>8</sup>, przewodzenie to wywieranie wpływu, zdolność zjednywania, pozyskiwania sobie ludzi. Jest więc ono istotną częścią działalności lidera, polegającą na pracy z innymi i przez innych dla osiągnięcia celów grupy. Jest on (lub ona) osobą wyznaczoną oficjalnie do kierowania. Ponosi odpowiedzialność za całokształt spraw związanych z wykonywaniem postawionych zadań. Zakres jego (jej) czynności i obowiązki określają

---

<sup>7</sup> Tamże.

<sup>8</sup> Za: A. McGinnis, *Sztuka motywacji*, Warszawa 1992, s. 14; A. Apanowicz: *Dowodzenie*, Warszawa 1961, s. 48.

regulaminy i instrukcje. Aby jednak grupa funkcjonowała sprawnie, powinna w swoje struktury organizacyjne zaprojektować, opisać i realizować (nawet w tzw. pryzmacie panoptikonu) kapitał intelektualny (umiejętności poznawcze, zdolność uczenia się oraz wiedzę i umiejętności już nabyte), emocjonalny (uczciwość, wytrwałość, poczucie pewności siebie, zdolność oceny własnych możliwości) i społeczny (kontakty interpersonalne, towarzyskie, prywatne i zawodowe).

Liderzy w celu pozyskania autorytetu u osób w zarządzanych grupach i zwiększenia swojej skuteczności posługują się jednak czymś więcej niż tylko oficjalnym, formalnym autorytetem wynikającym z posiadanej władzy. Polega to na angażowaniu się w proces kierowania swojej wiedzy, doświadczenia i może nawet uzdolnień przywódczych. Niezmiernie ważnym zagadnieniem w pracy grupowej jest zdolność nawiązywania bezpośredniego kontaktu z innymi osobami i umiejętność formułowania oraz przekazywania im swego zamiaru w sposób prosty i zrozumiały. Im jaśniej wyrażana będzie ta myśl, tym większa pewność, że zostanie zrozumiana i właściwie wykonana. Zatem, skuteczność lidera zależy w znacznym stopniu od jego umiejętności przywódczych. Zasadne staje się więc pytanie, jakie walory powinien mieć przywódca. Na tak postawione pytanie większość odpowiada, że powinien mieć niespotykane u innych cechy osobowościowe lub własności, które umożliwiają mu sprawne i efektywne kierowanie. Mogą to być: stanowczość, determinacja, umiejętność przewidywania i przekonywania. Prowadzone w świecie badania nad osobowościami wybitnych przywódców wykazały, że nie można wymienić cech lub właściwości charakteru, które w sposób powtarzalny wiązałyby się z nimi i kreowały ich na przywódców. Badania te pokazały również, że istnieją trzy sposoby pojmowania przywództwa. Pierwszy traktuje przywództwo jako wynik cech osobowych, drugi identyfikuje przywództwo z osobistymi zachowaniami, trzeci pogląd zakłada, że sytuacja, w której realizowane jest zadanie, determinuje zachowanie człowieka i często wynosi go do rangi przywódcy.

W rozwoju cywilizacji zagadnienie przywództwa zajmowało, zarówno w praktyce, jak i teorii nauk społecznych, jedno z ważniejszych miejsc. Pytanie, jaki rodzaj osób okazuje się najlepszymi przywódcami intryguje psychologów, historyków, a nawet polityków od wielu wieków. Coraz częściej badaniem cech przywódczych zajmują się także psychologia i pedagogika. Bezsporny jest bowiem fakt, iż na każdym szczeblu kierowania, w relacjach między ludźmi w różnych grupach, wymagane są umiejętności przewodzenia, prowadzenia grupy.

Jak słusznie podkreślają znawcy procesu, zjawisko przywództwa jest tak szerokie, iż istnieje wiele różnorodnych definicji tego pojęcia. Funkcjonuje ich nieomal tyle, ile osób próbowało zdefiniować to zjawisko. Badania cech i za-

chowań wykazały, że przywództwo zależy od dużej liczby takich zmiennych, jak: osobowość i doświadczenie, oczekiwania i zachowania członków grupy, rodzaj wykonywanego zadania, kultura i zasady postępowania.

Ważne jest jednak twierdzenie, że przywództwo to proces wzajemnego wpływu, zachodzący między co najmniej dwiema osobami, które są od siebie zależne ze względu na dążenie do wspólnych celów. Aby lepiej zrozumieć istotę przywództwa, należy zwrócić uwagę, chociażby za autorami powyżej przywołanej literatury w zakresie przywództwa, na następujące czynniki:

- w każdym panelu przywódczym występują co najmniej dwie osoby;-
- osoby te z jakiegoś powodu są od siebie wzajemnie zależne, znajdują się w sytuacji transakcji interpersonalnej;
- sytuacja transakcji implikuje wymianę między osobami, bowiem osoby te zarówno coś „dają”, jak i coś „biorą”;
- sytuacja transakcji stwarza także pewne nadzieje i oczekiwania, tak co do aktualnego układu, jak i na przyszłość;
- w układzie tym osoby wywierają na siebie określony wpływ, jednak siły tego wpływu nie są zrównoważone;
- pomimo braku równowagi siły wpływów układ utrzymuje się dzięki celom, do których dążą obie strony, i z tego względu godzą się, do pewnych granic, na ponoszenie nierównych kosztów;
- obie strony układu oceniają go w sposób satysfakcjonujący, co oznacza, że „dający” i „biorcy” uzupełniają się w zakresie interesujących ich potrzeb i dążeń;
- relacja ta implikuje pewną niezrównoważoną zależność jednej osoby od drugiej, jednak dzieje się tak na ogół za zgodą obu stron, zwłaszcza w sytuacjach przywództwa naturalnego.

W wyniku studiów literatury można dowiedzieć się również, kto to jest przywódca w grupie i jak zostaje się przywódcą. Przywódcą staje się członek grupy społecznej, który dzięki splotowi specyficznych czynników: cech osobowości, odpowiednich umiejętności, sytuacji zadaniowej potrafi w określonym momencie narzucić innym członkom grupy swój sposób rozwiązania problemu, swoje poglądy i przekonania. Warunkiem koniecznym do uzyskania przywileju bycia przywódcą jest uzyskanie korzystnego rezultatu końcowego, który przyniesie zaspokojenie dążenia grupowego. Lider to członek grupy, który dzięki swojej inicjatywie, większej wiedzy, czy odwadze potrafi zaimponować pozostałym osobom, potrafi zespolić działalność grupy. Przywódca taki działa z reguły bez żadnych formalnych i oficjalnych uprawnień, często też u podstaw jego działania nie leży celowy zamysł, aby zdobyć przywództwo. Jego działanie jest jedynie „uprawomocnione” wolą i zgodą pozostałych członków grupy i to oni obwołują go często swoim przywódcą.

Zgłębiając dalej literaturę dotyczącą przywództwa, dowiadujemy się, że do uzyskania przywództwa mogą prowadzić różne drogi. Przywódcą można zostać poprzez spontaniczny wybór. Jest to sytuacja, kiedy członkowie grupy dobrowolnie przekazują komuś inicjatywę, bowiem uznają jego autorytet, wiedzę, „naturalną” przewagę i siłę, której z jakichś przyczyn brakuje innym członkom grupy. Jednakże, trwałość takiego przywództwa, w perspektywie czasowej, na ogół jest niewielka. Przywódcą można stać się dzięki celowej i wyraźnej tendencji do dominowania, autorytatywności i przejmowania inicjatywy w sytuacji rywalizacji z innymi członkami grupy. Działaniu temu towarzyszy niekiedy wzbudzanie lęku, zagrożenie karą, wykorzystywanie bierności i nieumiejętności podejmowania inicjatywy przez innych członków grupy. Także w tym przypadku trwałość przywództwa jest mała, a dążenia, aspiracje przywódcze jednego członka grupy wywołują atmosferę zagrożenia i niepewności wśród innych członków grupy. Istnieje również możliwość zostania przywódcą na drodze formalnie zajmowanej pozycji w grupie. Dzieje się tak we wszystkich zorganizowanych i sformalizowanych strukturach społecznych.

W dotychczasowej historii naukowych badań przywództwa można wyróżnić trzy teorie opisujące i analizujące jego istotę oraz mechanizmy działania. Są to w kolejności historycznej: teoria cech, teoria sytuacyjna, teoria ewolucyjna (transformacyjna). Przywództwo jako wynik kombinacji cech osobowości opiera się na trzech założeniach, które bardzo wzmocniły niemal magiczne spojrzenie na istotę przywództwa i mimo postępu badań oraz oczywistych już faktów zmieniających moc owych założeń są żywe do dzisiaj.

Ludzie dość łatwo akceptują tezę, iż istnieją osoby o predyspozycjach przywódczych, które w ich ocenie są z natury odważniejsze, agresywniejsze, skłonniejsze do podejmowania decyzji. K. Obłój przedstawił cztery zestawy cech przywódcy, dotyczące: wyglądu, cech osobowości, umiejętności interpersonalnych oraz umiejętności zarządzania. Według tej teorii, prawdziwy przywódca powinien (bez względu na płeć):

- być wysoki, przystojny, energiczny;
- być inteligentny, agresywny, pewny siebie, ambitny, odważny, odporny na stres i umieć dostosować się do sytuacji;
- posiadać dar publicznego przemawiania i głębokiego poruszania emocji słuchaczy oraz umiejętność słuchania;
- mieć także cechy, które czynią z niego sprawnego organizatora, a więc inicjatywę, innowacyjność, umiejętność planowania, stawiania i egzekwowania zadań<sup>9</sup>.

D. Zimbardo i F. Ruch cechy te podzielili na pięć grup:

---

<sup>9</sup> K. Obłój, *Mikroszkółka zarządzania*, Warszawa 1994, s. 117 i n.



- 1) zdolności: inteligencja, refleks, zdolności werbalne, oryginalność, zdolność oceny;
- 2) osiągnięcia: erudycja, wiedza, dokonania;
- 3) odpowiedzialność: spolegliwość, inicjatywa, wytrwałość, agresywność, pewność siebie, pragnienie przewyższania innych (dominacja);
- 4) uczestnictwo: aktywność, towarzyskość, umiejętność współpracy i przystosowania się, humor;
- 5) status: pozycja społeczno-ekonomiczna, miejsce w hierarchii społecznej danej organizacji, popularność<sup>10</sup>.

Istnieje zbyt wiele dowodów na to, że w każdej nowej sytuacji użyteczne są nieco inne cechy, stąd poszukiwania typowego zbioru cech charakteryzujących przywódców są bezowocne, a koncentrowanie badań jedynie na założeniach teorii cech przywódczych jest błędem. Przywódcą nie trzeba się urodzić, można się nim stać dzięki poznaniu pewnych umiejętności i zachowań oraz ich odpowiedniemu stosowaniu. Nie można jednak negować, iż niektórzy ludzie dysponują wrodzonymi predyspozycjami ułatwiającymi przewodzenie, jednak aby je utrzymać, muszą je rozwijać i doskonalić. J. Maxwell wyodrębnił cztery kategorie ludzi o silnych aspiracjach przywódczych:

- przywódcy naturalni, dysponujący wrodzonymi predyspozycjami przywódczymi, postrzegający wzory przywództwa przez całe życie, doskonalący umiejętności przywódcze świadomie, cechujący się samodyscypliną;
- przywódcy ukształtowani, postrzegający wzory przywódcze przez większą część życia, doskonalący swe umiejętności przywódcze świadomie, posiadający samodyscyplinę;
- przywódcy kształtujący się, którzy niedawno zetknęli się ze wzorami przywództwa, uczący się umiejętności przywódczych, mający samodyscyplinę potrzebną dobrem przywódcom;
- przywódcy potencjalni, którzy nie zetknęli się ze wzorami przywództwa lub stykali się z nimi w niewielkim zakresie, nie uczący się umiejętności przywódczych lub czyniący to w ograniczonym zakresie, chcący stać się przywódcami<sup>11</sup>.

D.G. Bowers i S.E. Seashore klasyfikują zachowania przywódcze według czterech czynników, jak:

- wspieranie, czyli wzmacnianie czyjegoś poczucia osobistej wartości i osobistego znaczenia;
- ułatwianie (facylitacja) interakcji, czyli zachęcanie członków grupy do nawiązywania bliskich kontaktów;

<sup>10</sup> P.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, Warszawa 1998, s. 565-566.

<sup>11</sup> J.C. Maxwell, *Być liderem*, Warszawa 1994, s. 11-12.

- nacisk na cele, czyli pobudzanie entuzjazmu związanego z osiągnięciem celów grupy i doskonałym wykonywaniem zadań;

- ułatwianie pracy, czyli pomoc w osiągnięciu celów, jak na przykład ustalanie harmonogramów realizacji zadań, koordynacja, planowanie, organizowanie zajęć, czyli powiększanie intelektualnych zasobów członków grupy<sup>12</sup>.

Autorzy tej koncepcji w takich wymiarach zachowań dopatrują się istoty przywództwa. Można sądzić, iż skutecznym przywódcą może być osoba, która potrafi łączyć wiele funkcji i zadań.

Poszukiwania badawcze optymalnej koncepcji przywództwa w ostatnich latach wskazują, iż istnieje jeszcze wiele możliwości w tej dziedzinie. Na przykład, teoria społecznego uczenia się, inaczej modyfikacji zachowań, skupia uwagę na sposobach wpływania przez przywódców na zachowania innych członków grupy przez dawanie nagród, udzielanie kar oraz powodowanie sytuacji prowadzących do pożądaných lub niepożądaných działań.

Przedstawione różne sposoby podejścia do przywództwa mają jedną cechę wspólną – dążność do znalezienia najwyższej skuteczności w relacjach z podległymi osobami. Doprowadziło to do stworzenia modelu osobowego przywódcy, który zawiera trzy główne wymiary: wiedzę, umiejętności, osobowość. Efektywność przywódcy można ocenić na podstawie sprawności i skuteczności jego działania. Sprawność oznacza robienie rzeczy we właściwy sposób, a skuteczność – robienie właściwych rzeczy.

Z powyższych analiz jasno wynika, że przywództwo jest relacją wpływu między przywódcami a ich zwolennikami, co wyraźnie potwierdza B. Kożusznik, analizując wyniki swoich badań<sup>13</sup>. Podkreśla, że w relacjach wyraźnie widać odzwierciedlenie konieczności zmiany, a wynika to z przyjęcia wspólnych celów. Według tej Autorki, ludzie pragną za kimś podążać, lubią, kiedy ktoś za nich pomyśli, coś obmyśli i podejmie decyzję, pragną, aby nimi przewodzić. Zatem, trudno znaleźć grupę, formalną lub nieformalną, która nie miałaby swojego przywódcy<sup>14</sup>.

Przywództwo edukacyjne opiera się na interdyscyplinarnej wiedzy, wyznaczącej kompetencje podmiotów, i pedagogicznej mądrości (wykształceniu w mądrości i do mądrości), wrażliwości na zagrożenia, niejasności dróg życiowego rozwoju oraz na umiejętnościach konsolidowania środowisk wychowawczych. Proponujemy rozumieć przywództwo edukacyjne jako układ relacji podmiotów w przestrzeni edukacyjnej i edukowanej, czyli wektorów relacji pionowych, z góry na dół (nauczyciel, administracja – uczeń), i z dołu

<sup>12</sup> Za: W.E. Scott, L.L. Cummings (red.), *Zachowanie człowieka w organizacji*, Warszawa 1983, s. 74-80.

<sup>13</sup> B. Kożusznik, *Zachowania człowieka w organizacji*, Warszawa 2007, s. 147.

<sup>14</sup> Tamże.

do góry (uczeń – nauczyciel, administracja) oraz w poziomie (nauczyciel – nauczyciel, administracja i uczeń – uczeń). Właśnie struktura przestrzeni edukacyjnych, organizacja placówek oświatowych i społeczności edukacyjnych w nich pracujących najlepiej pozwala zanalizować, moderować i modyfikować teorię, wiedzę oraz doświadczenie w zakresie przewodnictwa edukacyjnego i przywództwa intelektualno-kulturowego. Relacje w przestrzeni edukowanej, zwłaszcza w dobrowolnych grupach uczniowskich w pełni nieformalnych, postawy i sytuacje nieintencjonalne w przestrzeni edukacyjnej są w mniejszym lub większym stopniu skorelowane z przestrzenią edukacyjną. Przywódca w przestrzeni edukowanej, nieformalny przywódca w grupie uczniowskiej, nie powinien być postrzegany w przestrzeni edukacyjnej jako Inny w relacjach z nauczycielem, z wychowawcą, a zbyt często tak się dzieje we współczesnej rzeczywistości szkolnej. To nauczyciel najbardziej potrzebuje relacji, dzięki którym będzie bardziej stawać się pedagogiem, wychowawcą, rozumieć swoje miejsce wśród innych, młodych, ludzi, rozumieć siebie, bardziej określać swoją tożsamość. Poprzez poznanie i zrozumienie zjawiska przywództwa w edukacji ten Inny w przestrzeni edukowanej może zacząć stawać się Ty i oba podmioty, edukacyjny (edukujący) i edukowany, mają większe szanse we wzajemnym stawianiu się, w dialogicznym rozwoju w przestrzeni edukacyjnej i edukowanej. Także w przestrzeni edukowanej nauczyciel, wychowawca, postrzegany jako Inny ma również szansę na zbliżanie się do Ty, w relacjach uczeń – nauczyciel. M. Buber podpowiada, że kiedy doświadcza się drugiego człowieka, wówczas wydobywa się z ludzi potrzebę pomagania pod każdym względem<sup>15</sup>. Warto dodać, że na pewno trudno w ten sposób nauczać, jeszcze trudniej wychowywać.

Odpowiedzi na powyższe dylematy, tak ważne dla każdego nauczyciela postrzegającego swoją rangę i prestiż w sferze przywództwa, można jak R.J. Sternberg ująć w definicję tak zwanej mądrości, rozumianej jako:

zastosowanie ukrytej, jak również jawnej wiedzy dla wspólnego pożytku przez równoważenie interesów osobistych, interpersonalnych i pozaosobowych w krótkim i długim okresie, służące osiągnięciu równowagi między adaptacją do istniejącego środowiska, modyfikacją istniejącego środowiska, oraz wyborem nowego środowiska<sup>16</sup>.

Mądre działania dydaktyczne, mądre decyzje wychowawcze, adaptacyjność najnowszych teorii i idei oraz nurtów pedagogicznych to właśnie atrybuty wagowe dla równoważni podmiotowości nauczycielskiej i uczniowskiej. Teoria mądrości przywódczej, będąc fundamentem i destynacją przywódcz-

<sup>15</sup> M. Buber, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, Warszawa 1992.

<sup>16</sup> A. Reznitskaya, R.J. Sternberg, *Jak nauczyć podopiecznych mądrego myślenia: program „Edukacja dla mądrości”*, [w:] *Psychologia pozytywna w praktyce*, red. P.A. Linley, S. Joseph, przekł. A. Jaworska-Surma, Warszawa 2007, s. 133.

twą edukacyjną, umiejętnie uspołniana myśleniem refleksyjnym, dialogicznym i dialektycznym (dot. rozumienia ewolucji idei i poznania) to najbardziej podmiotowy format lidera edukacyjnego, który swoją przestrzeń edukacyjną formatuje w symbolice przywództwa transformacyjnego i dobrostanu w zespole/grupie, którą zarządza, organizuje, realizuje wyznaczone wizje wychowawcze, cele dydaktyczne i pragmatyzm społeczny.

## BIBLIOGRAFIA

- Adair J., *Być liderem*, przekł. G. Waluga, Wydawnictwo Petit, Warszawa 1998.
- Adair J., *Anatomia biznesu. Budowanie zespołu*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2001.
- Adams K., Galanes G.J., *Komunikacja w grupach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Apanowicz A., *Dowodzenie*, Ministerstwo Obrony Narodowej, Warszawa 1961.
- Borkowski J., *Podstawy psychologii społecznej*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2003.
- Buber M., *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, Wydawnictwo PAX, Warszawa 1992.
- Buckingham M., Coffman C., *Po pierwsze: złam wszelkie zasady. Co najwięksi menedżerowie robią inaczej*, 3 wyd., Wydawnictwo MT-Biznes, London 1998.
- Carnegie D., *I ty możesz być liderem*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 1993.
- Cialdini R., *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
- Covey S.R., *Zasady działania skutecznego przywódcy*, Wydawnictwo Medium, Czarnów 1991.
- Frąckowiak T. (red.), *Przemiana, myśl i poznanie*, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2003.
- Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań 1997.
- Goleman D., Boyatzis R., McKee A., *Naturalne przywództwo. Odkrywanie mocy inteligencji emocjonalnej*, Jacek Santorski – Wydawnictwa Biznesowe, Wrocław – Warszawa 2002.
- Gnitecki J., *Wstęp do metod w naukach pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 1999.
- Gnitecki J., *Zarys pedagogiki ogólnej*, Wydawnictwo RODN „WOM”, Gorzów Wielkopolski 1999.
- Katzenbach J.R., Smith D.K., *Siła zespołów*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.
- Kouzes J.M., Posner B.Z., *Wzmocnić ducha*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2003.
- Kouzes J.M., Posner B.Z., *Przywództwo i jego wyzwania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- Kożusznik B., *Zachowania człowieka w organizacji*, Wydawnictwo PWE, Warszawa 2007.
- Krames J., *Jacka Welcha leksykon przywództwa*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2003.
- Kwiatkowski S.M., Michalak J.M., Nowosad I. (red.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011.
- Maxwell J.C., *Być liderem, czyli jak przewodzić innym*, Wydawnictwo Medium, Warszawa 1999.
- Mazurkiewicz G., *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.
- McGinnis A., *Sztuka motywacji*, Wydawnictwo VOCATIO, Warszawa 1992.
- Menkes J., *Inteligencja przywódcza*, przekł. E. Czerwińska, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2007.
- Michalak J.M. (red.), *Przywództwo w szkole*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.

- Oblój K., *Mikroszkółka zarządzania*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1994.
- Pasterniak W., *Przestrzeń edukacyjna*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków - Zielona Góra 1995.
- Reznitskaya A., Sternberg R.J., *Jak nauczyć podopiecznych mądrego myślenia: program „Edukacja dla mądrości”*, [w:] *Psychologia pozytywna w praktyce*, red. P.A. Linley, S. Joseph, przekł. A. Jaworska-Surma (red. nauk. wyd. polskiego J. Czapiński), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Scott W.E., Cummings L.L. (red.), *Zachowanie człowieka w organizacji*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1983.
- Welch S., *Winning znaczy zwyciężać*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2005.
- von Schoenebeck H., *Jaka może być szkoła?*, przekł. A. Murzyn, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.
- Zimbardo P.G., Ruch F.L., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.