

## RECENZJA

**rozprawy doktorskiej mgr Emilii Wiczorek**  
**pt. *Kompetencje menedżerskie dyrektorów szkół.***  
***Socjopedagogiczne studium zarządzania polską szkołą***

**napisanej pod kierunkiem prof. UAM dra hab. Sławomira Banasiaka**  
**na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu**

Tematyka podjęta przez mgr Emilię Wiczorek jest niezwykle ważna z punktu widzenia efektywności zarządzania w oświacie, a zwłaszcza kierowania szkołą. Ilekroć nasze rozważania koncentrują się wokół kwestii dotyczącej kierowania szkołą, tylekroć nasze myśli zwracają się ku dyrektorowi szkoły i roli, jaką pełni on w szkole. Odpowiedź na pytanie o to, jakimi kompetencjami powinien się cechować dyrektor współczesnej szkoły jest złożona, co wynika ze różnorodności zadań dyrektora szkoły. Możliwości, jakie stwarzają nie tylko podpowiedzi legislacyjne, ale także odwołania do teoretycznych koncepcji zarządzania jednostką organizacyjną systemu edukacji, jaką jest szkoła, tudzież studia porównawcze między różnymi systemami i rozwiązaniami przyjętymi na świecie powodują, że jednoznacznej, precyzyjnej podpowiedzi dotyczącej kompetencji dyrektora szkoły raczej nie należy oczekiwać, stąd też badania naukowe, w których przedmiotem dociekań są kompetencje dyrektora szkoły są niezwykle potrzebne. O wadze tego rodzaju badań świadczy fakt, że o sukcesie szkoły decyduje prawidłowe kierowanie szkołą, w tym właściwe zarządzanie i przewodzenie szkole, a do tego potrzebne są dobrze rozwinięte kompetencje, w tym kompetencje menedżerskie dyrektora szkoły.

Pomimo tego, że problematyka kompetencji menedżerskich i ich roli w skutecznym zarządzaniu jest przedmiotem dość intensywnych badań od ponad trzydziestu lat, to jednak wciąż należy ją traktować jako ważne pole dociekań naukowych. Badania pokazują, że nie ma jednego, uniwersalnego zestawu kompetencji menedżera. Zależą one od wielu czynników. Na czynniki te składają się zarówno wymagania, które wynikają ze

stosowanych koncepcji i metod zarządzania oraz zewnętrzne i wewnętrzne warunki funkcjonowania organizacji, w tym zachodzący postęp cywilizacyjny oraz wyzwania współczesnego świata i wyzwania przyszłości. W czasach kryzysu i niepewności, organizacje stawiają nowe i wciąż rosnące wymagania wobec menedżerów. Skuteczni i kompetentni menedżerowie stają się filarem organizacji i dostosowania strategii biznesowych w celu zwiększenia ich znaczenia w konkurencyjnym środowisku. Odwołanie się do kompetencji menedżerskich dyrektora szkoły i powiązanie ich z efektywnością zarządzania szkołą, w tym zarządzania szkołą w czasie szczególnym, jakim był czas pandemii COVID-19, jak to czyni doktorantka, uważam za w pełni uzasadnione.

Rozprawa doktorska Emilii Wicczorek koncentruje się na rozwiązaniu następujących problemów naukowych:

- Jakie są relacje pomiędzy kompetencjami menedżerskimi, a efektywnością zarządzania polską szkołą?
- Jakie są relacje pomiędzy kompetencjami menedżerskimi dyrektorów a zarządzaniem szkołą podczas lockdownu i pandemii COVID-19?

Doktorantka przyjęła szereg założeń teoretycznych oraz metodologiczno-organizacyjnych, aby rozwiązać tak sformułowane problemy. Założenia te można odnaleźć w rozdziałach I – VI recenzowanej rozprawy.

Przyjęty główny cel badań wskazuje na poznanie i ustalenie niezbędnych w zarządzaniu szkołą kompetencji menedżerskich dyrektorów (s. 256). Doktorantka zastosowała jakościowe podejście badawcze z projektem studium przypadku jako metody badań na rzecz osiągnięcia tak określonego celu badań oraz założyła, że efektywność zarządzania szkołą jest zależna od kompetencji menedżerskich dyrektorów, ich doświadczenia zawodowego i ścieżki edukacyjnej.

Cel główny badań został powiązany z celami szczegółowymi o charakterze poznawczym, teoretycznym i praktycznym. Celem teoretycznym badań było opracowanie kluczowych kompetencji menedżerskich dyrektorów szkół. Wśród celów poznawczych zwraca uwagę określenie „profilu zawodowo-edukacyjnego dyrektora współczesnej szkoły, w kategorii menadżerskiego stylu zarządzania”, poznanie „opinii dyrektorów szkół na temat priorytetowych kompetencji zarządzania szkołą”, zweryfikowanie, „czy aktualna procedura rekrutacji oraz selekcji kandydatów na stanowisko dyrektora szkoły ukierunkowana jest na menedżerski wymiar zarządzania”, oraz poznanie opinii dyrektorów szkół odnoszącej się do „specyfiki zarządzania w sytuacji kryzysowej (na przykładzie lockdownu i pandemii COVID-19)” (s. 256). Rozprawa ma służyć także celom o dużym znaczeniu praktycznym poprzez wyprowadzenie rekomendacji na rzecz wsparcia dyrektorów szkół, w tym wsparcia dyrektorów

w zarządzaniu szkołą w sytuacjach kryzysowych, a także poprzez wyprowadzenie dyrektyw dotyczących postępowania konkursowego na stanowisko kierownicze w szkole i kształcenia oraz zawodowego doskonalenia dyrektorów-menedżerów szkół.

Cel główny pracy i cele szczegółowe oraz główne pytania badawcze dotyczące relacji między kompetencjami menedżerskimi dyrektora szkoły a efektywnością zarządzania szkołą oraz kompetencjami menedżerskimi dyrektorów a zarządzaniem szkołą podczas lockdownu i pandemii COVID-19 są ze sobą skorelowane. Niemniej jednak dla większej przejrzystości badań należałoby położyć nacisk na faktyczne rozpoznanie problematyki dotyczącej efektywności zarządzania szkołą i roli kompetencji menedżerskich dyrektora szkoły w tym zakresie.

Przeprowadzone przez doktorantkę badania, przeprowadzone na grupie 14 dyrektorów szkół publicznych (w tym 9 kobiet) funkcjonujących na terenie Poznania, pozwoliły na zebranie obszernego i interesującego materiału. Badania zaowocowały propozycją w zakresie wskazania sześciu kluczowych komponentów kompetencji menedżerskich dyrektorów szkół. Wśród tych komponentów znalazły się takie, jak: kompleksowa oraz interdyscyplinarna wiedza i umiejętności, aktywne słuchanie, otwartość na zmianę i planowanie wizji rozwoju placówki, elastyczność czasowa, emocjonalna inteligencja, odpowiedzialność (zob. rozdział VIII). Obok owej propozycji mamy do czynienia z ważnymi rekomendacjami kierowanymi do władz oświatowych zarówno w zakresie wsparcia dyrektorów w realizacji przypisanych im zadań i w organizacji konkursów na stanowisko dyrektora szkoły. Wśród wyprowadzonych rekomendacji znajdują się także te odnoszące się do uczelni i placówek doskonalenia zawodowego dyrektorów. Wskazują one na konieczność położenia nacisku na innowacyjną ofertę edukacyjną i wagę rozwiązań kładących nacisk na zajęcia praktyczne oraz uczenie się od specjalistów w zakresie zarządzania oświatą.

Recenzowana praca to obszerne opracowanie o charakterze teoretyczno-empirycznym. Praca liczy 425 stron, łącznie z bibliografią, spisem tabel i spisem rysunków.

Struktura recenzowanej rozprawy wynika z wyżej wymienionych problemów. Doktorantka wyróżniła osiem następujących rozdziałów w strukturze swojej rozprawy:

Rozdział I. Szkoła i jej funkcje w społeczeństwie

Rozdział II. Organizacja i zarządzanie w oświacie

Rozdział III. Zmiana w edukacji

Rozdział IV. Dyrektor szkoły – kompetencje kierownicze i menedżerskie

Rozdział V. Przywództwo w edukacji

Rozdział VI. Badania własne nad dyrektorami polskich szkół: założenia i wybory w strukturze postępowania badawczego

Rozdział VII. Kompetencje menedżerskie dyrektorów szkół w świetle własnych badań empirycznych

Rozdział VIII. Implikacje praktyczne

Integralną część struktury tworzą: wstęp, zakończenie i bibliografia, a także spis tabel i spis rysunków. W pracy uwzględniono także źródła internetowe i akty prawne, do których odwołania występują w rozprawie.

Praca bazuje na charakterystycznym dla prac badawczych trójpodziale treści na rozdziały stanowiące podstawę teoretyczną badań (rozdziały I – V), rozdział przedstawiający założenia metodologiczno-organizacyjne badań (rozdział VI) oraz rozdział poświęcony prezentacji uzyskanych wyników badań autorskich (rozdział VII). Biorąc pod uwagę cele praktyczne badań, w pracy znajduje się także rozdział poświęcony rekomendacjom, które mogą posłużyć dyrektorom szkół, organom prowadzącym szkoły, MEiN oraz uczelniom wyższym (rozdział VIII).

Układ pracy i struktura treści poszczególnych rozdziałów są przemyślane i podporządkowane prowadzonym wywodom. Jeśli chodzi o układ treści, to można byłoby rozważania odnoszące się przywództwa w edukacji zamieścić w rozdziale IV. Problematyka przywództwa w edukacji wiąże się nieodłącznie ze zmianą w edukacji, stąd zaprezentowanie jej w rozdziale IV, nie zaś w V, tak jak mamy to w pracy, przyczyniłoby się do bardziej logicznego ujęcia prezentowanych treści i dało szansę na zamieszczenie zasadniczych analiz odnoszących się do kompetencji menedżerskich dyrektora szkoły bezpośrednio przed rozdziałem, który został poświęcony metodologii i metodyce omawianych badań.

W rozdziałach I – V doktorantka zasadnie skoncentrowała się na analizie tytułowych kategorii teoretycznych obecnych w tytule pracy (kategorii: szkoły, dyrektora szkoły, kompetencji menedżerskich, w tym kompetencji menedżerskich dyrektora szkoły) oraz wyprowadzeniu założeń teoretycznych leżących u podstaw prezentowanych w rozprawie badań. Rozdziały te są bogate informacyjnie, zawierają szereg treści, istotnych z punktu widzenia podjętego tematu i ważnych dla konstrukcji założeń teoretycznych prezentowanych w rozprawie badań doktorantki. Rozdziały te poświęcone są kolejno: miejscu i roli szkoły w społeczeństwie oraz funkcjom, jakie ma ona pełnić (rozdział I), organizacji i zarządzaniu w oświacie (rozdział II), zmianie w edukacji (rozdział III), kompetencjom kierowniczym i menadżerskim dyrektora szkoły (rozdział IV), oraz przywództwu w edukacji (rozdział V).

Szkoła jest słusznie ukazana przez doktorantkę poprzez pryzmat instytucji społecznej, oświatowo-wychowawczej, organizacji i systemu społecznego wraz z przypisanymi jej funkcjami. W pracy znajdują się rozważania poświęcone omówieniu takich kwestii, jak chociażby: system oświaty w Polsce, szkoła jako element systemu oświaty, awans zawodowy nauczyciela, charakterystyka stanowiska dyrektora szkoły i procedura awansu, nadzór pedagogiczny i ewaluacja szkoły. Doktorantka podnosi w swoich rozważaniach problematykę zmiany w oświacie, ukazując zarówno pojęcie owej zmiany, jak i modele wprowadzania zmian i postaw wobec niej oraz paradygmaty reform oświatowych oraz implikacje praktyczne, które z nich wynikają. Szczególnie istotne wydają się dla całej pracy rozważania zawarte w rozdziale IV. Poświęcone są one sposobowi rozumienia kluczowych pojęć dla pracy, a mianowicie pojęć menedżera i kierownika, zarówno w sensie ogólnym, jak i w odniesieniu do szkoły. W rozdziale tym scharakteryzowano także style zarządzania oraz kompetencje i kwalifikacje potrzebne w zarządzaniu oświatą przez dyrektorów szkół. Następnie doktorantka omówiła problematykę dotyczącą postrzegania dyrektora szkoły jako menedżera i kierownika, z uwzględnieniem sposobów zarządzania we współczesnej szkole. Rozważania zawarte w rozdziałach I-V pozwalają stwierdzić, że doktorantka jest świadoma ryzyka związanego z transferem wiedzy z nauk o zarządzaniu do oświaty i związanych z tym problemów. Zresztą pisze o tym w sposób otwarty w podrozdziale 4.6 rozdziału czwartego pracy.

Przeprowadzone w rozdziałach I – V analizy mają różną jakość. Są one oparte (na ogół) na dobrze dobranej literaturze przedmiotu. Doktorantka korzysta z bogatego piśmiennictwa naukowego z obszaru nauk społecznych, w tym pedagogiki, jak i nauk o zarządzaniu. Na potrzeby pracy wykorzystuje literaturę polską, a także anglojęzyczną. Niemniej jednak korzysta z niej przede wszystkim w sposób przeglądowy, rzadziej analitycznie.

Lektura rozdziałów I-V pracy pokazuje, że obok ich walorów, należy odnotować także ich pewne niedomogi. Mam kilka zasadniczych zastrzeżeń odnoszących się do rozdziału pierwszego i rozdziału drugiego pracy oraz uwagi do rozdziału trzeciego i czwartego.

Rozdział pierwszy zawiera szereg treści, które wydają się mieć jednak małe znaczenie dla podjętego przez doktorantkę tematu. Przykładem są chociażby rozważania w podrozdziale 1.1. powiązane z historią szkoły/szkolnictwa (zob. s. 11–17). Doktorantka wskazała, że podnoszone przez nią kwestie odnoszące się do historii szkoły mają za zadanie wprowadzić czytelnika pracy w rozważania prowadzone w tym rozdziale. Niemniej jednak, pojawia się pytanie o to, na ile owo wprowadzenie ma służyć analizie kompetencji menedżerskich dyrektora szkoły i efektywnego kierowania szkołą. Z pewnością w początkowej części tego rozdziału aż prosi się, aby wystąpiło chociażby syntetyczne odwołanie do przepisów prawa

oświatowego dotyczące na przykład sposobu rozumienia szkoły według prawa (zob. ustawa – Prawo Oświatowe, art. 14. 1.)

W podrozdziałach 1.2. i 1.3 przedstawione są różne funkcje i zadania szkoły. Podstawą prowadzonych analiz jest piśmiennictwo naukowe zarówno z lat 60-tych, 70-tych ubiegłego wieku, jak i bardziej nam współczesna literatura przedmiotu. Bezprzeczenie krytyczne podejście doktorantki do systematyk proponowanych przez autorów tworzących w zupełnie innej rzeczywistości społeczno-polityczno-ekonomicznej byłoby tutaj wskazane.

O ile można zrozumieć, dlaczego autorka pracy pisze o typologii funkcji szkoły na podstawie wybranych przez nią lektur, to niezrozumiałe jest nieprzywołanie w typologii zadań szkoły (s. 26 i n.) żadnego zadania z wielu ustaw lub rozporządzeń. Tytuły podrozdziałów: 1.2. („Typologia funkcji szkoły”) oraz 1.3. („Typologia zadań szkoły”) są nieadekwatne do treści w nich zawartych, gdyż nie tyle mamy do czynienia z określoną typologią zarówno funkcji, jak i zadań szkoły, co raczej z przywołaniem różnych funkcji i zadań szkoły za wybranymi autorami. Abyśmy mogli mówić o jakiegokolwiek typologii owych funkcji, czy zadań ważne byłoby wyodrębnienie typu/wzorcowego układu funkcji i zadań szkoły oraz wskazanie na czym miał polegać podjęty przez doktorantkę zabieg metodologiczny prowadzący do grupowaniu funkcji i zadań szkoły.

W podrozdziale 2.1. rozdziału drugiego doktorantka dokonuje rozróżnienia między pojęciami system, system oświaty i ustrój szkolny oraz wskazuje na zadania i specyfikę funkcjonowania systemu oświaty w Polsce poprzez przywołanie stosownych fragmentów zapisu preambuły ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe (s. 53) i przepisów tej ustawy. Należy zauważyć, że ustawa ta została błędnie nazwana przez doktorantkę ustawą o systemie oświaty z dnia 14 grudnia 2016 roku (zob. s. 53, s. 54, s. 76, s. 77, s. 78, s. 79, s. 80, s. 81, s. 85).

W podrozdziale 2.1. doktorantka wskazuje także na aktualnie obowiązującą strukturę systemu oświaty w Polsce, będącą następstwem reform zapoczątkowanych w 2016 roku, oraz przedstawia zadania stojące przed Ministerstwem Edukacji i Nauki. Tutaj w rozważaniach autorki znów pojawia się błąd, gdyż stosuje ona nieaktualną już nazwę tego ministerstwa (zob. s. 55) oraz zawęża zakres odpowiedzialności tego ministerstwa, odnosząc się głównie do odpowiedzialności obecnego MEiN za działania koordynujące politykę oświatową kraju.

Doktorantka szczególną uwagę poświęca problematyce awansu zawodowego nauczycieli, co pokazują rozważania w podrozdziale 2.2. Należy docenić przeprowadzone tutaj analizy, zwłaszcza te dotyczące rozwoju zawodowego nauczyciela i powiązania go z awansem zawodowym nauczyciela. Doktorantka podkreśla, że „omówienie dotychczasowych oraz

nowych zasad awansu zawodowego nauczycieli jest istotne w kontekście rozważań nad szeregiem obowiązków i odpowiedzialności dyrektora szkoły” (s. 64). Niemniej jednak pojawia się pytanie o zasadność zawartych tutaj na prawie 20 stronach treści (s. 56-76) dla prezentowanych badań. Tym bardziej, że wiele z zamieszczonych w tym podrozdziale fragmentów tekstu jest już nieaktualnych.

Szeroko omawiane przez doktorantkę rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. z 2020 r. poz. 2200) (zob. s. 62 i następne) utraciło moc z dniem 1 września 2022 r. Stąd też przedstawiane przez doktorantkę w czasie teraźniejszym zadania dyrektora szkoły związane z awansem zawodowym nauczyciela, czy zadania komisji egzaminacyjnej i komisji kwalifikacyjnej należy potraktować jako błąd rzeczowy (zob. s. 69 i nstp). Rozporządzenie to zastąpiło rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (DzU z 2022 poz. 1914), o czym przecież wspomina doktorantka na stronie 72 rozprawy. Należy także zauważyć, że doktorantka błędnie przywołuje to rozporządzenie, nazywając je Rozporządzeniem MEN z dnia 26 lipca 2018, zamiast rozporządzeniem MEiN.

W podrozdziale 2.3. znajdujemy syntetyczne odwołania do przepisów prawa oświatowego dotyczących wymagań stawianych kandydatom na stanowisko dyrektora szkoły, konkursu na dyrektora szkoły, zadań, jakie ma realizować dyrektor szkoły oraz czasu pracy dyrektora szkoły. W podrozdziale tym brakuje rozwinięcia zadań dyrektora szkoły (zob. s. 79). Obszary zadań dyrektora są przeróżne. Warto było w tej części rozprawy poświęcić uwagę chociażby takim kwestiom, jak: finanse (jest ustawa o finansowaniu zadań oświatowych), prawo administracyjne, prawo pracy, prawo o nieletnich, zarządzanie finansami i majątkiem szkoły.

W podrozdziale 2.3. pojawia się także błąd rzeczowy. Otóż, kwestie powołania dyrektora szkoły i jego głównych zadań reguluje ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (załącznik do obwieszczenia Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 18 maja 2021 r., poz. 1082 ze zm.), nie zaś ustawa o systemie oświaty z dnia 14 grudnia 2016 r.

Podrozdział 2.4 zamyka rozważania w rozdziale 2. Podrozdział ten jest poświęcony problematyce nadzoru pedagogicznego. Doktorantka omawia zapisy w Rozporządzeniu MEN z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego. Jednocześnie pisze: „Ustawodawca wskazuje na cztery formy nadzoru pedagogicznego. Pierwsza dotyczy ewaluacji. Może mieć ona charakter zewnętrzny (sprawowana przez organ pełniący nadzór pedagogiczny) oraz charakter wewnętrzny (prowadzona przez dyrektora placówki lub we

współpracy z kadrami pedagogicznymi)”. Należy zauważyć, że art. 55 ustawy – Prawo oświatowe nie wymienia ewaluacji jako jednej z czterech form nadzoru pedagogicznego (s. 86). 4 września 2021 r. weszła w życie nowelizacja rozporządzenia MEN w sprawie nadzoru pedagogicznego. Jedną ze zmian w ww. akcie prawnym jest rezygnacja z ewaluacji jako formy nadzoru pedagogicznego – pisanie o niej jako obowiązującej formie jest błędem.

Doktorantka nie odróżnia artykułu od paragrafu, gdy pisze: „Paragraf drugi niniejszego artykułu wskazuje, iż dyrektorem szkoły oraz placówki może być osoba, która nie jest nauczycielem...” (zob. s. 76).

W rozdziale trzecim doktorantka pisze o zmianie w edukacji. Jednak nie powołuje się na żadną zmianę wprowadzoną do polskiego systemu oświaty ustawami, a było ich wiele.

Mam zastrzeżenia także do zbyt lakonicznego potraktowania zasadniczego dla pracy problemu kompetencji menedżerskich, w tym kompetencji menedżerskich dyrektora szkoły, który został poruszony w rozdziale czwartym.

W rozdziale szóstym rozprawy zostały przedstawione podstawowe założenia metodologiczne i organizacyjne badań własnych. Doktorantka omawia tutaj przyjęte na potrzeby badań podejście badawcze, a wraz z tym cele i przedmiot badań, problematykę badań i przyjęte hipotezy, zmienne i wskaźniki, zastosowane sposoby zbierania danych oraz charakterystykę próby badawczej i organizację badań. Stara się to czynić zgodnie z przyjętymi regułami konstrukcji tego rodzaju rozdziałów w rozprawach doktorskich. Niemniej jednak niektóre z podjętych na potrzeby badań wyborów nie są precyzyjnie uzasadnione. Co widać na przykładzie wykorzystanej na potrzeby badań metody studium przypadku, czy potrzeby zastosowania w badaniach zmiennych i wskaźników, czy też doboru osób badanych.

W pracy brakuje wyczerpującego opisu i uzasadnienia, jaka odmiana metody studium przypadku została zastosowana na potrzeby badań i co stanowi przypadek w referowanych badaniach doktorantki.

Mimo przedstawionego przez doktorantkę opisu ukazującego zastosowany dobór osób do badań wciąż pozostają wątpliwości związane z kryteriami leżącymi u podstaw tego doboru. Przykładowo, doktorantka pisze o wykorzystaniu rankingów szkół w doborze badanych. Jednak nie podaje wystarczającego uzasadnienia dotyczącego tego, jak z wykorzystaniem tych rankingów dobierano badanych. Czy na przykład założono, że w próbie powinna się znaleźć określona liczba dyrektorów szkół – szkół plasujących się na różnych pozycjach w rankingach (np. pozycjach najwyższych, najniższych i oscylujących wokół średnich). Czy być może było inne założenie? Pytanie, które dokładnie rankingi zostały wykorzystane na poczet badań pozostaje wciąż otwarte. Doktorantka wspomina o analizie informacji na temat poszczególnych



szkół (zob. s. 271). Jednak nie objaśnia, jak owa analiza rzutowała na skonstruowanie ścisłych kryteriów doboru osób do badań. Teren badań został zasygnalizowany, jednak nie został wyczerpująco uzasadniony i opisany.

W badaniach ostatecznie wzięło udział 14 osób, którym powierzono stanowisko dyrektora szkoły publicznej. Pojawia się pytanie, czy te 9 kobiet i 5 mężczyzn ze szkół jak w tabeli nr 18, to osoby reprezentatywne choćby tylko dla poznańskiej oświaty? Z tabeli 18 wynika, że czworo badanych, pracuje w zespołach szkół. Jednak, co to za zespoły szkół – ogólnokształcących, zawodowych? I jak mają się dane w tabeli 18 (s. 275-276) do informacji, którą podaje doktorantka na temat osób badanych, gdy pisze: „W badaniu wzięło udział pięciu dyrektorów szkół podstawowych, pięciu dyrektorów liceów oraz dwóch dyrektorów szkół technicznych i dwóch dyrektorów zespołów szkół” (s. 271)? Mamy tutaj ewidentną niespójność w danych opisujących grupę dyrektorów szkół objętych badaniem.

Pojawia się także pytanie dotyczące sposobu analizy danych i etycznych aspektów prowadzonych badań. Te kwestie nie zostały należycie poruszone w recenzowanej rozprawie.

Opis i analiza wyników badań zostały szeroko zaprezentowane w rozdziale siódmym dysertacji. Doktorantka w pierwszej kolejności scharakteryzowała badaną grupę dyrektorów szkół, a następnie przeszła do prezentacji i opisu materiału empirycznego. Analizom zostało poddanych 15 zasadniczych kwestii, wśród których znajdują się między innymi: doświadczenia osób na stanowiskach kierowniczych w szkole, zarządzanie szkołą oraz etapy, które poprzedzały powierzenie badanym stanowisko dyrektora szkoły, konflikty w szkole, oferty i projekty edukacyjne szkół, pozyskiwanie funduszy zewnętrznych, współpraca z instytucjami w otoczeniu szkoły, trudności w zarządzaniu podczas lockdownu i pandemii COVID-19, wsparcie i współpraca zewnętrzna podczas lockdownu i pandemii COVID-19, kompetencje dyrektora we współczesnej praktyce zarządzania oświatą oraz spojrzenie na dyrektora szkoły poprzez pryzmat roli menedżera – kierownika i przywódcy w edukacji.

Przeprowadzone przez Doktorantkę analizy są poparte szerokim materiałem z badań, uwzględniają tło społeczne i specyfikę funkcjonowania współczesnej szkoły. Mogą być wykorzystane publikacyjnie, na przykład w postaci cyklu artykułów. Przy czym rozstrzygnięcia domaga się kwestia sformułowanych na potrzeby badań hipotez i ich weryfikacji. Doktorantka pisząc o hipotezach, słusznie podkreśla, że „niezmiernie istotne jest, aby wszelkie hipotezy badawcze sformułowane w obrębie określonego postępowania badawczego były podobne do siebie i aby ich punktem wspólnym były:

- jasność sformułowania;
- konkretność (specyficzność);

- poddawanie się weryfikacji empirycznej poprzez zastosowanie metod badawczych;
- nie były wartościujące (Frankfort-Nachmias, Nachmias, 2001, s. 77-78, por. też Pilch, Bauman, 2001, s. 45- 46)” (zob. s 250-230).

Pojawia się zatem pytanie, jakie metody badawcze zostały zastosowane przez Doktorantkę na rzecz weryfikacji przyjętych przez nią hipotez.

Na uwagę zasługują rozważania zamieszczone w rozdziale VIII pracy. Sformułowane przez doktorantkę na podstawie badań rekomendacje są istotne dla polityki i praktyki w zakresie rekrutacji, rozwoju zawodowego i zatrzymywania w zawodzie przyszłych i obecnie pracujących dyrektorów szkół, a jednocześnie mogą przyczynić się do dalszych badań nad rolą dyrektora szkoły w Polsce oraz nad edukacją dyrektora, warunkami pracy i profesjonalizacją działań dyrektora szkoły.

\*\*\*

Nisko należy ocenić przygotowany opis bibliograficzny wykorzystanych na potrzeby pracy źródeł, który to opis zamieszczono w bibliografii załącznikowej. Ta, mimo jej obszerności, jest niekompletna. Przykładowo, aż co najmniej 32 prace, na które powołuje się Doktorantka w rozdziale pierwszym i rozdziale drugim nie znalazły swojego opisu w bibliografii załącznikowej. Sprawa dotyczy następujących źródeł:

#### *Rozdział I.*

Bartnicka, Szybiak (2001); Chałas (2005); Dłubak (1999); Feinberg, Soltis (2000); Fura (2007); Giddens (2006); Jakóbowski (1999); Jankowski (2001); Kość (1998); Kotarbiński (1999); Kurdybacha (1965); Mozdzeń (1996); Nowosad, (2001); Nowosad (2003); Sojecki (1971); Szybiak (1991); Wallace (1999); Wieczorek (2019); Wroczyński (1979).

#### *Rozdział II.*

Kurzyna-Chmiel (2009); Śmietańska (2016); Kurzyna - Chmiel (2009); Balicki, Pyter (2011); Ochmiański (1991); Szewczyk (1995); Komorowska, Obidniak (2002); Sas-Badowska (2002); Acman, Ryll (2004); Budzianowska (2001); Księżyk (2001); Pawelski (2006); Strożyński (2008).

W pracy zastosowano przypisy bibliograficzne w systemie APA. Natomiast omawiany opis bibliograficzny wykorzystanych źródeł nie odpowiada stylowi APA. Pojawia się pytanie o to, jaki styl zapisu w opisie źródeł przywoływanych w bibliografii załącznikowej i wykazie wykorzystanych na potrzeby pracy aktów prawnych zastosowała doktorantka, gdyż z

pewnością nie jest to styl APA, ale też nie jest to styl harwardzki, czy styl tradycyjny (oksfordzki).

Zapis źródeł aktów prawnych znajdujący się na stronie 423 pracy nie jest przygotowany poprawnie. Zamieszczone akty prawne powinny znajdować się w następującej kolejności: akty międzynarodowe, konstytucja, ustawy i rozporządzenia. W opisie bibliograficznym aktów prawnych należało zastosować opisy zgodne z zasadami techniki prawodawczej. Stąd też, tutaj warto było zatem zastosować ujednoliczony „urzędowy” zapis identyfikatorów przywoływanych przez doktorantkę aktów prawnych.

W spisie aktów prawnych brakuje ustawy – Prawo oświatowe, którą doktorantka, jak wskazałam wcześniej, przywołuje nazywając ją ustawą o systemie oświaty.

\*\*\*

Reasumując uważam, że przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska mgr Emilii Wieczorek pt. „Kompetencje menedżerskie dyrektorów szkół. Socjopedagogiczne studium zarządzania polską szkołą” ukazuje interesujący poznawczo zamysł badawczy doktorantki. Recenzowana rozprawa prezentuje ogólną wiedzę teoretyczną doktorantki z zakresu nauk społecznych, a zwłaszcza z pedagogiki i nauk o zarządzaniu. Autorka rozprawy wykazała się umiejętnościami samodzielnego prowadzenia pracy naukowej.

Niezależnie od sformułowanych powyżej uwag szczegółowych prowadzonych z obowiązku recenzenckiego, stwierdzam, że rozprawa ta odpowiada warunkom określonym w art. 13 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowych oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2003 nr 65, poz. 595 z późn. zm.) w związku z przepisami ustawy z dnia 3 lipca 2018 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2018 r. poz. 1669 z późn. zm.) oraz na podstawie przepisów ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2018r. z poz. 1668 z późn. zm.) wnoszę więc o jej przyjęcie i dopuszczenie Doktorantki do dalszych etapów procedury doktoryzowania.

*Janusz Wodulinski-Michalski*