



Idealny dyrektor

Cechy osobowości i kompetencje

Marta Sokołowska

Ogłoszenia o konkursach na dyrektorów szkół ograniczają się do wymogów formalnych, udokumentowanego doświadczenia i oceny dorobku zawodowego. Warto jednak zastanowić się nad tym, jaki powinien być dyrektor szkoły, jakie cechy czy tzw. umiejętności miękkie powinien posiadać i – przede wszystkim – jak może je rozwijać.

Gdybyśmy przyjrzeni się ogłoszeniom o naborze na stanowiska kierownicze w dowolnej branży, poza wymaganym wykształceniem (wiedza), umiejętnościami (jak coś zrobić) oraz doświadczeniem znajdziemy w nich na pewno cały zestaw oczekiwań – koniecznych lub mile widzianych – co do cech, jakimi powinien charakteryzować się idealny kandydat, czy kompetencji, jakie miałby posiadać. Do bardzo częstych należą „samodzielność” i „umiejętność pracy w zespole”.

NAS TO NIE DOTYCZY?

Dyrektorzy szkół czytający ten artykuł mogą dokonać pewnej refleksji nad własnymi atutami i niedociągnięciami oraz podjąć wysiłek zmierzający do poprawienia swojego warsztatu. Trzeba zwrócić szczególną uwagę na ten drugi etap, bez którego ten pierwszy w najlepszym razie pozostawi nas w błogim poczuciu, że wszystko jest w porządku, w najgorszym – wpędzi w kompleksy. Żadna z tych dróg nie należy do konstruktywnych. Niestety, w kwestii cech (w potocznym sensie tego słowa) czy umiejętności psychospołecznych u wielu osób funkcjonuje przekonanie, że „taki/taka już jestem”, „nie umiem”, „nie przełamię się, żeby ...”. Zakładamy zatem, że możemy nauczyć się prowadzić samochód, mówić w języku obcym, obsługiwać program komputerowy, a jednocześnie wykluczamy możliwość nauczania się zarządzania zespołem, asertywności czy rozwiązywania konfliktów. Tymczasem umiejętności te również można zdobyć, ćwiczyć i rozwijać. Wśród psychologów dyskusja dotycząca cech czy osobowości (czym są, jak wygląda „lista” cech, skąd one się biorą, czy i w jakim stopniu są zmiennie) toczy się od lat i trudno tu o zgodę. W omawianym kontekście bardziej użyteczne będzie potoczne rozumienie tych terminów niż analizowanie rozmaitych podejść teoretycznych.

SKRZYNKA Z NARZĘDZIAMI

Przede wszystkim warto uzmysłowić sobie, że idealny lekarz, brat czy dyrektor szkoły po prostu nie istnieją. Nie ma na świecie człowieka, który posiadałby wszystkie określone cechy i umie-

jętności, nie istnieje nawet jego model – ani psychologowie, ani eksperci od zarządzania, ani nauczyciele, ani rodzice nie byłiby w stanie zgodzić się co do tego, jaki ten ideał miałby być, co i jak robić. Pamiętajmy, że każda szkoła, każde środowisko i każda grupa nauczycieli (a w niej – każda jednostka) w różnych momentach „potrzebują” innych zachowań, stylu zarządzania, w różnych sytuacjach przydatne jest przywołanie różnych kompetencji i zaangażowanie ich w różnym stopniu. Można zatem powiedzieć, że istotną umiejętnością jest bycie elastycznym, dobieranie strategii adekwatnych do sytuacji i wykorzystywanie możliwie szerokiego repertuaru zachowań. Chodzi więc o to, by nasza wewnętrzna „skrzynka z narzędziami” była bogato wyposażona i aby swobodnie posługiwać się umiejętnościami w niej zawartymi. Być może dla niektórych jest to oczywiste, ale wielu zarządzających porusza ten problem na rozmaitych szkoleniach, pytając: „To w końcu mam być wymagający czy wyrozumiały?”, „Stawiać na cele czy na ludzi?”, „Podejmować decyzje czy delegować je na innych?”. Odpowiedź brzmi: to zależy. Z doświadczeń z pracy trenerskiej i terapeutycznej wynika, że kilka kompetencji kierowniczych jest szczególnie istotnych, tzn. ich brak utrudnia życie dyrektorom szkół.

A JAK ASERTYWNOŚĆ

Bardzo często asertywność utożsamiana jest z umiejętnością eleganckiego odmawiania. To bardzo uproszczone rozumienie tego pojęcia.

Asertywne zachowanie jest bowiem uczciwym, bezpośrednim i stanowczym wyrażeniem swojej opinii, swoich emocji czy postaw w taki sposób, aby uszanowane zostały opinie, emocje i postawy drugiej strony. Jest to zachowanie różne od zachowania agresywnego, które nie respektuje tej różnicy, i uległego, które narusza własny interes. Zachowanie asertywne może dotyczyć odmowy, ale także asertywnie możemy zakomunikować, że coś nam się podoba/nie podoba, wyrazić prośbę, zareagować na komplement czy krytykę.

Asertywna odmowa składa się z trzech elementów. Po pierwsze – zawiera słowo „nie” (nie – „nie bardzo”, „nie wiem”, „zobaczymy”). Po drugie – opisuje to, czego nie chcemy, czyli dokładnie to, o co jesteśmy proszeni. Po trzecie – zmieścić się w niej musi zgodne z prawdą i krótkie uzasadnienie. Dodatkowo, jeśli chcemy, możemy dołożyć czwarty element – np. własną propozycję rozwiązania, deklarację lub wyrazić żal (jeśli jest prawdziwy), że nie spełnimy prośby. Asertywną odmową będzie więc komunikat: „Nie zgadzam się na wycieczkę w tym terminie, ponieważ w tym czasie mamy międzyszkolny turniej sportowy. Możemy rozważyć wyjazd w maju”; nie będą nią stwierdzenia:

„No nie wiem, pani rozumie, kalendarz jest napięty, przecież dopiero co pani klasa była w teatrze, czy nie za dużo tych dni poza szkołą?”, ani „To jest jakiś szalony pomysł! Chyba jest pani zupełnie nieodpowiedzialna, jeśli nie bierze pani pod uwagę ...”, ani aluzyjne „Pani klasa startuje w jakimś konkursie na liczbę wycieczek w ciągu roku?”.

Asertywny komunikat to taki, w którym prezentujemy własny pogląd (bez przekonywania do niego), zauważamy rozbieżność z cudzym i akceptujemy tę rozbieżność. Będzie to np. zdanie: „Z tego, co słyszę, wynika, że pani zdaniem główną przyczyną konfliktu między Mateuszem a Kubą jest zachowanie Kuby. Z mojej perspektywy to Mateusz prowokuje bójki”.

Krytyka, która opiera się na zasadach asertywności, zawiera minimum dwa elementy. Pierwszy z nich to fakty, opis jakiejś sytuacji („Nie przygotował pan ...”). Ważne, by nie była to ocena, opinia czy interpretacja zdarzeń („Pani mnie nie szanuje”) i aby unikać sformułowań „jak zwykle”, „nigdy” – asertywna krytyka dotyczy konkretnego, pojedynczego zachowania. Oczywiście możemy powiedzieć: „Po raz drugi w tym tygodniu nie przyniosła pani ...”, ale pozostajemy tu na poziomie łatwo weryfikowalnych faktów. Czasem trudno jest odróżnić fakty od własnych opinii – można wówczas wyobrazić sobie, co zarejestrowałaby kamera, gdyby filmowano to zdarzenie. Drugi element

to ustosunkowanie się do

tej sytuacji – zaprezentowanie swojego zdania, emocji związanych z wydarzeniem, np. „Nie zgadzam się, aby tak było dalej”, „Zirytowało mnie to”, „Jest to dla mnie nie do przyjęcia”. Jeśli chcemy, by dane zdarzenie się nie powtórzyło, należy dodać trzeci element – oczekiwania. Jest to swoista umowa, polecenie lub prośba, które mogą przyjąć formę pytania, np.: „Oczekuję, że to się nie powtórzy”, „Proszę o zrobienie tego do jutra”, „Czy możemy się tak umówić?”.

Asertywna prośba to taka, w której proszący i proszony są na równych prawach – jedna strona ma prawo prosić, a druga odmówić. Nie opiera się na manipulacji czy szantażu („Pamięta pani, jak w ubiegłym tygodniu poszłam pani na rękę w sprawie X? Mam nadzieję, że mogę na panią liczyć w sprawie Y”, „Jeśli pani nie zgodzi się pojechać na wycieczkę, to chyba trzeba będzie ją odwołać”). Dla porządku zaznaczmy, że asertywna prośba nie jest tym samym, co polecenie służbowe czy egzekwowanie obowiązków.

Rynek wydawniczy oferuje wiele podręczników asertywności, nie brakuje także szkoleń z tego zakresu. Jednak żaden kurs ani publikacja nie sprawią, że będą Państwo asertywni,

Warto podkreślić, że asertywna prośba nie jest tym samym, co polecenie służbowe czy egzekwowanie obowiązków.

jeśli nie zaczął Państwo stosować tych technik. Nikt nie urodził się asertywny i tę kompetencję można zdobyć wyłącznie poprzez ćwiczenie. Można w myślach lub na kartce trenować zachowania asertywne w odniesieniu do sytuacji, które już miały miejsce lub mogą mieć miejsce, do powtarzających się zdarzeń; warto wypowiadać asertywne komunikaty przed lustrem, tak długo, aż stanie się to nawykiem. Pamiętajmy, że każde nieasertywne zachowanie jest okazją, by zadać sobie pytanie o to, jak wyglądałoby ono w wersji asertywnej.

B JAK BUDOWANIE RELACJI

Afrykańskie przysłowie mówi: „Jeśli chcesz iść szybko, idź sam. Jeśli chcesz iść daleko – idź z kimś”. Chyba w żadnej innej instytucji relacje interpersonalne nie są tak istotne, jak w placówkach edukacyjnych. Cały proces nauczania opiera się przecież na kontakcie międzyludzkim, jest on także źródłem procesów wychowawczych. Od tego, jak będą współpracować ze sobą nauczyciele oraz inni pracownicy i współpracownicy, zależy klimat szkolny, sukces edukacyjny uczniów i to, czy szkoła będzie miejscem przyjaznym, sprzyjającym rozwojowi.

Nie wszyscy muszą się lubić (i przestrzegabym przed próbami integrowania zespołu na siłę), ale można wyodrębnić kilka warunków poprawności relacji w zespole:

- sprawiedliwy podział zadań,
- szacunek dla przyzwyczajęń i nawyków (jeśli nie naruszają granic innych),
- pomoc i wsparcie dla współpracowników,
- bezwzględna dyskrecja,
- brak tolerancji dla plotek, kpin, złośliwości.

Niezwykle istotną grupą, z którą stosunki szkoły bywają trudne, są rodzice. Obszerny artykuł na ten temat, pt. *Kto tu rządzi, czyli jak układać relacje z rodzicami*, ukazał się w wydaniu czerwcowo-lipcowym w 2013 r. Często zapomina się, że szkoła nie jest wyizolowana z lokalnej społeczności – rodziny, pobliski dom kultury, placówka służby zdrowia czy organizacja pozarządowa mogą wspierać szkołę w jej działaniach lub je utrudniać i na pewno nie pozostaną bez wpływu na jej funkcjonowanie. Warto uświadomić sobie, że wszystkie te podmioty powiązane są ze sobą siecią formalnych i nieformalnych dynamicznych relacji, mają wspólne lub rozbieżne interesy, konkurują ze sobą pod różnymi względami (np. atrakcyjności zajęć proponowanych uczniom) oraz uzupełniają się wzajemnie. Zapraszanie do współpracy wszystkich tych podmiotów, szukanie płaszczyzn porozumienia, realizowanie wspólnych celów to szansa na realizację wszystkich zadań, jakie stawia sobie placówka oświatowa.

Warto włączyć do naszego słownika kilka zwrotów (jeśli są one zgodne ze stanem faktycznym): „Cieszę się, gdy ty ...”, „Jestem usatysfakcjonowana/usatysfakcjonowany, gdy ty ...”, „Podziwiam cię za ...”, „Ufam ci”, „Jestem spokojna/spokojny, gdy Ty ...”, „Dziękuję ci za ...”, „Doceniam to, że ty ...”.

D JAK DELEGOWANIE ZADAŃ

Wielu dyrektorów, mimo deklaracji, nie deleguje właściwie zadań, co objawia się w pozornie niezwiązanych z tym zagadnieniem sytuacjach, np. niskim poziomem motywacji pracowników czy niskiej jakości wykonywanych przez nich zadań. Niektórzy zarządzający narzekają, że nie mogą zaufać swoim pracownikom i z tego powodu lepiej będzie, gdy zadania, które mogliby zlecić, wykonają sami. Łatwo przewidzieć, że szybko

doprowadzi to do przemęczenia i przekonania o byciu niezastąpionym, które na dłuższą metę skutkuje raczej poczuciem presji niż chwałą.

Delegowanie zadań to tak naprawdę dzielenie się odpowiedzialnością. Ci, którzy preferują autokratyczny styl zarządzania, mogą je pojmować jako utratę

części władzy, jednak brak umiejętności delegowania zadań prowadzi do ukształtowania u podwładnych bierności i niesamodzielności i – koniec końców – obniżenia efektywności całego zespołu. Aby delegowanie zadań miało sens i przyniosło pożądane skutki, trzeba pamiętać o kilku elementach. Najważniejsze z nich to:

- przekazanie uprawnień i narzędzi oraz pozwolenie na podejmowanie decyzji niezbędnych do wykonania zadania (bo jak nauczyciel ma sporządzić sprawozdanie, skoro nie ma dostępu do dokumentów, na podstawie których ma ono powstać?),
- uzgodnienie terminu realizacji, ewentualnie terminów częściowych, sposobu monitorowania postępów,
- określenie parametrów sukcesu, czyli tego, po czym poznamy, że zadanie zostało wykonane w oczekiwanym stopniu,
- wyjaśnienie sensu zadania,
- dostosowanie zadania do osoby (jej umiejętności, zainteresowań, możliwości – tu jednak trzeba uważać, by nie okazało się, że wszystkie zadania od dwóch lat zlecamy wyłącznie pani X i panu Y),
- zapewnienie wsparcia w razie potrzeby, zadeklarowanie pomocy, wyznaczenie osoby do pomocy.

Wszystko to jednak nie wystarczy. Trzeba jeszcze pozwolić pracownikowi na wykonanie tego zadania w taki sposób, w jaki chce to zrobić (pod warunkiem utrzymania kryteriów sukcesu), wtedy, kiedy chce to zrobić (przy zachowaniu ustalonych terminów), przestrzegać złożonych deklaracji, a na końcu dokonać ewaluacji, najlepiej przy użyciu narzędzia „asertywność”. Zwracam na to uwagę, ponieważ niekiedy dyrektorzy skarżą się, że pomimo właściwego delegowania zadań nie są one realizowane zgodnie z ich oczekiwaniami. Okazuje się często, że wprowadzie uzgodnili z nauczycielem, że ma on zająć się przygotowaniem konkursu recytatorskiego, ale sami sporządzają listę zgłoszeń, sprawdzenie sprzętu nagłośnieniowego zlecają komuś innemu i organizują próbę bez porozumienia z osobą, która miała mieć nadzór nad całością. W takich sytuacjach trudno się dziwić podwładnym, że przy każdym kolejnym przedsięwzięciu przestają wkładać w nie jakikolwiek wysiłek – po co, skoro i tak w połowie wkroczy dyrektor i zrobi wszystko po swojemu?

M JAK MOTYWOWANIE

Najczęściej mówi się o motywacji zewnętrznej i wewnętrznej. Tę pierwszą kształtować można przez system kar i nagród, ta druga związana jest z wewnętrznym chceniem. Inne ujęcia dystansują się od tego podziału, a nawet wskazują na niebezpieczeństwa związane ze stosowaniem metody kija i marchewki, podkreślając, że nie w tym rzecz, by człowiek działał dla nagród czy po to, by uniknąć kary. Dyrektorzy mają jednak pewne możliwości przyznawania gratyfikacji finansowej (dodatek motywacyjny, nagroda dyrektora), natomiast sensownie korzystać z nich można pod pewnymi warunkami. Po pierwsze, konieczna jest przejrzystość w zasadach otrzymywania tych nagród, stworzenie punktów odniesienia, opisanie konkretnych zachowań/działań, po których poznamy, że powinien je otrzymać nauczyciel X, a nie nauczyciel Y. Wielu dyrektorów uważa to za banał – przecież „widać, że ten się stara, a ten nie”, „wiadomo, kto wkłada serce”. Przestrzegam przed takim stawianiem sprawy, nasze wrażenia bywają niezwykle mylące i łatwo ulegamy złudzeniom. Po drugie – pamiętać trzeba, że te narzędzia służą do wyróżniania najlepszych, więc nie ma żadnego powodu, by dzielić środki tak, aby zadowolić każdego (lub większość). Działanie takie będzie miało charakter demotywujący zarówno dla tych, którzy na nagrodę zasłużyli, jak i dla tych, którzy powinni się o nią bardziej postarać. Więcej o tym oraz o koncepcji Masłowa, której znacznie bliżej do wewnętrznego aspektu motywacji, znajdą Państwo w artykule pt. *Motywowanie pracowników*, który ukazał się w listopadzie 2013 r. Tu chciałabym zwrócić uwagę na jeszcze jedno ujęcie, które może być niezwykle przydatne w szkole.

Koncepcja zarządzania przez cele, sformułowana przez Petera Druckera, była wielokrotnie modyfikowana i uzupełniana. Istota koncepcji opiera się na założeniu, że człowiek, który ma „dobry” cel, będzie ten cel realizował chętnie i z zaangażowaniem.

Taki cel musi spełniać kilka warunków: musi być optymalny (ani zbyt łatwy, ani zbyt trudny), zrozumiały i „własny” (co najmniej zaakceptowany, najlepiej współtworzony, zgodny z celami osobistymi) oraz powinien być elementem celu strategicznego, długofalowego, głównego dla placówki.

Podstawą zarządzania przez cele jest więc ujęcie w jej ramy całej placówki, stworzenie dla niej celu długofalowego (np. na rok). Pracownicy powinni mieć udział w jego tworzeniu – właśnie dzięki temu możliwe będzie wpisanie w niego celów osobistych, indywidualnych. Zgodnie z tą koncepcją konieczna jest spora swoboda pracowników w działaniu – zakłada się tu, że jeśli mieli oni udział w formułowaniu zadań, można przewidywać, iż będą z zaangażowaniem je realizować. Niezwykle istotne jest systematyczne informowanie o wynikach, zarówno wtedy, gdy są satysfakcjonujące, jak i wtedy, gdy jest jeszcze możliwość, by coś poprawić. Z jednej strony jest to zatem ocena pracownika, dająca możliwość określenia niedociągnięć (i poprawy danego aspektu, np. przez zaproponowanie szkolenia), a z drugiej – monitorowanie postępów w realizowaniu celu strategicznego.

O JAK OKREŚLANIE CELÓW

Bez względu na to, czy podoba się Państwu koncepcja zarządzania przez cele, warto wiedzieć, jak formułować zadania sobie i podwładnym. Wielu pracowników różnych branż, nie tylko



oświaty, nie wie, czego naprawdę oczekują od nich przełożeni. Polecenia nieprecyzyjne niezwykle trudno jest wykonać, o czym na pewno przekonują się Państwo, gdy otrzymują niejasne wytyczne – więcej energii trzeba poświęcić wówczas na domyślenie się „co autor miał na myśli”, niż na samo zadanie. To rodzi irytację i zniechęca już na wstępie.

Popularną metodą określania celów, w dodatku niezwykle prostą do zastosowania, jest stosowanie kryteriów SMART. Dobry cel to cel, który spełnia pięć warunków:

- ➔ *specific/simple* – konkretny, szczegółowy/prosty, tj. zrozumiały (TAK: podnieść wyniki sprawdzianu, NIE: być najlepszą szkołą w powiecie),
- ➔ *measurable* – mierzalny; jesteśmy w stanie monitorować go i mierzyć (TAK: zmniejszyć liczbę nieobecności o 20 proc., NIE: uporać się z nieobecnościami),
- ➔ *achievable* – osiągalny,
- ➔ *relevant* – istotny, możliwy do osiągnięcia i znaczący dla tego, kto będzie go realizował,
- ➔ *timely defined* – zdefiniowany w czasie, określony jest termin jego wykonania.

W innej wersji *achievable* zamieniony jest na *ambitious*, czyli ambitny, wtedy jednak *relevant* zmienia się w *realistic*, czyli realistyczny, z kolei w wariantcie rozszerzonym dodane są dwa kolejne elementy (cel SMARTER): *exciting* – ekscytujący (dla osoby realizującej go) i *recorded* – zapisany.

Z JAK ZMIANA

Dobry dyrektor nie może bać się zmian – musi nie tylko przyjąć do wiadomości, że są one nieuchronne i nieustanne, ale powinien sam je kreować. Jednym z istotnych źródeł zmian w szkole i sposobie jej funkcjonowania jest otoczenie prawne – na placówki nieustannie spada konieczność wprowadzenia zmian i/lub dostosowania się do nich. Bardzo często zmiana budzi opór i niechęć pracowników, obawy, jak odnajdą się oni w nowej rzeczywistości, czy będą musieli coś poświęcić, czegoś się nauczyć. Zmiana zawsze wiąże się z porzuceniem pewnej strefy komfortu, co jest psychologicznie sytuacją trudną i wymagającą wysiłku, a rolą dyrektora jest pomoc w przejściu przez ten etap. Przede wszystkim istotne jest tu informowanie o zakresie i celu zmiany, przy czym nie wystarczy suchy komunikat powiadamiający, że „Zgodnie z nowym rozporządzeniem jesteśmy zobowiązani do ...” – chodzi o precyzyjne, otwarte i klarowne wyjaśnienie tego, co się zmieni, dlaczego, od kiedy, czemu to służy, jakie nowe obowiązki i dla kogo z tego wynikają, a jakie zostają anulowane. Nie mniej ważne jest wysłuchanie ze zrozumieniem wszystkich wątpliwości i obaw, aktywne szukanie rozwiązań, które zniwelują ewentualne utrudnienia. Wprowadzenie zmian nakazem czy niedopuszczanie do dyskusji często niweczą cały proces już na samym początku, bo naturalne jest, że narzucanie komukolwiek cokolwiek budzi sprzeciw.

Pamiętać również należy, że zmiana to nie jednorazowy akt, ale proces, w którym zawierają się przygotowanie, realizacja i monitorowanie postępów, a to wszystko wymaga czasu, środków, energii, które trzeba uwzględnić w planowaniu. Warto też przedstawiać wizję skutków wprowadzenia zmian – jeśli będzie ona atrakcyjna i nauczyciele dostrzegą w niej możliwość

osiągnięcia własnych celów czy zrealizowania interesu, który jest im bliski, chętniej zaangażują się w działania. Cenne może być także pozyskanie rozmaitych rzeczników zmiany – zarówno z grona pracowników, jak i z szerszego środowiska (rodziców, organizacji pozarządowych czy dowolnych innych), mogą być oni wsparciem i przekonywać innych.

Wreszcie konieczne jest zachowanie własnego przekonania o potrzebie i konieczności zmiany i o słuszności kierunków, które obraliśmy na początku. Będzie to niezbędne, gdy pojawią się trudności, opóźnienia, zwątpienie.

CZY TO KONIECZNE?

Listę umiejętności, które warto ćwiczyć, można wydłużać w nieskończoność. Czy trzeba się tym przejmować? Są przecież dyrektorzy, którzy obywają się bez większości z wyżej wymienionych umiejętności i przez całą karierę twierdzą, że są doskonali w swojej roli. Niestety, tak się pechowo składa, że najczęściej im właśnie przytrafiają się ci leniwi i złośliwi nauczyciele i niezdolni uczniowie, to przeciw nim spryskują się różne siły, które uniemożliwiają prowadzenie przyjaznej, aktywnej i pełnej dobrej energii szkoły. Jeśli nie chcą Państwo mieć takiego pecha, zachęcam do poszerzania swoich kompetencji i do tego, by hasło „Uczymy się przez całe życie” nie było tylko frazesem wypisanym na gazetce szkolnej.

Bibliografia:

- H. Bieniok i in., *Metody sprawnego zarządzania. Planowanie, organizowanie, motywowanie, kontrola*, Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa 2001.
- B. Stolarczyk, *Naucz ich, jak mają cię traktować! Praktyczny poradnik asertywności*, Gliwice 2010.
- J. M. Michalak, *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, Biblioteka Cyfrowa Ośrodka Rozwoju Edukacji.
- M. Kijak, *Sztuka wyznaczania i osiągania celów*, Gliwice 2010.
- M. Król-Fijewska, *Stanowczo, łagodnie, bez lęku*, Warszawa 1993.



Marta Sokołowska

Magister filozofii i psychologii. Współtworzyła program studiów podyplomowych „Psychologia pozytywna i jej praktyczne zastosowania”. Zajmuje się pomocą psychologiczną w Pracowni Rozwoju (www.pracowniarozwoju.org). Prowadziła szkolenia z zakresu zarządzania zmianą, komunikacji, procesów grupowych, radzenia sobie ze stresem i rozwiązywania konfliktów



Załącznikami do artykułu są ćwiczenia dla dyrektora szkoły: przeformułowywanie celów na cele SMART oraz tworzenie asertywnych komunikatów, które znajdują Państwo w dziale Wzory na s. 57.