

PROCES ZMIAN W DOCHODZENIU DO JAKOŚCI PRACY WSPÓŁCZESNEJ SZKOŁY

Streszczenie. Rozważania opracowania dotyczą przeobrażeń następujących we współczesnej szkole polskiej na linii zmian w dochodzeniu do jakości pracy szkoły. Zdefiniowano podstawowe terminy takie jak: jakość pracy, kierowanie, mierzenie jakości pracy szkoły, zmiana. Wyróżniono i opisano etapy zmiany: imitacja, implementacja zmiany i instytucjonalizacja zmian. Scharakteryzowano elementy składowe procesu zmian i jego cechy. Przedstawiono wyniki badań sondażowych.

Słowa kluczowe: zmiana, jakość pracy, kierowanie, mierzenie jakości pracy szkoły.

The process of change in the investigation into the quality of work modern school

Annotation. Considerations development relate to the following transformations in contemporary Polish school on a line change in the investigation into the quality of school work. Defined the basic terms such as quality of work, management, measuring the quality of school work, change. Distinguished and described stages of change: imitation, implementation of changes and institutionalization of change. To characterize the components of the change process and its features. We present the results of surveys.

Key words: change, quality of work, management, measuring the quality of school work.

Teoria. Szkoła musi się ciągle zmieniać, aby móc realizować pokładane w niej oczekiwania środowiska. Jaką postawę przyjąć wobec zmian, które przyjąć za swoje?

Termin zmiana jest jednym z podstawowych w pedagogice i psychologii człowieka i instytucji i oznacza to, że ktoś staje się innym (szkoła), że jakaś cecha człowieka (instytucji) zmieniła się, rozwinęła się, np.

zainteresowania, światopogląd, ustalenia państw Europy w tym i Ministerstwa Edukacji Narodowej. Termin oznacza, że nauczyciel (jednostka) (szkoła) jest ta sama, ale nie taka sama, jak wcześniej, czyli zdarzenie w którym stan końcowy jest różny od stanu początkowego. Teorie organizacji nawiązują do tzw. teorii zmian, która głosi, że w ludzkich postawach, będących jednym z motywów działań przeważa dążenie do wywołania zmian.

Innym wiodącym problemem współczesnej szkoły w Polsce jest zagadnienie jej jakości. Jakość w edukacji oraz sposoby jej mierzenia jest zjawiskiem, który wkroczył do edukacji w Polsce. Jakość pracy szkoły to nic innego jak stopień wykorzystywania, w działaniach organizacyjnych, dydaktycznych i wychowawczych możliwości uczniów, nauczycieli oraz warunków materialnych, społecznych i organizacyjnych, dla wspierania wszechstronnego rozwoju ucznia [1, s. 438], pod którym rozumie się «wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w których można wyróżnić prawidłowo następujące po sobie etapy przemian szkoły, ucznia – wykazujące obiektywnie stwierdzalne różnicowanie się szkoły pod określonym względem» [2, s. 216].

Kierowanie zmianą będziemy określać przedsięwzięcia uwzględniające etapy:

– *przygotowania zmiany czyli inicjacji* – (polega na zaplanowaniu działań, które należy wykonać, jak również jest to wiele analiz i ocen oraz wybór najważniejszego z wielu ofert. Przygotowując zmianę należy brać pod uwagę czynniki napędzające jak i hamujące. To sami nauczyciele i inni pracownicy szkoły mogą wspierać zmianę jak również ją utrudniać),

– *wdrażania zmiany (implementacji)* – (dotyczy zjawiska oporu ze strony nauczycieli mających wdrażać zmianę. Wobec powyższego należy wyjaśniać idee zmiany, włączyć uczestników do ich projektowania, wspierania, negocjowania, «pozytywnego manipulowania», a w ostateczności wyraźnego lub ukrytego wymuszania co w efekcie końcowym ma wprowadzić zmianę w postawach i wartościach i stać się samo w sobie procesem twórczym), [3, s. 42-48]

– *ocena efektywności instytucjonalizacji (utrwalania lub odrzucenia)* – (polega na poddawaniu zmian procesowi ewaluacji w trakcie ich wdrażania poprzez monitoring, który pozwala na systematyczne korekty, w odbieganiu od założonego celu) [4, s. 308].

Zmiana składa się z następujących elementów:

– *potrzeba zmiany* (może być wywołana wieloma czynnikami, np. powierzeniem funkcji wicedyrektora; trudności w radzeniu sobie z utrzymaniem ładu, porządku, dyscypliny; ocena dorobku zawodowego w związku z ubieganiem się o kolejny stopień awansu zawodowego);

– *cel zmiany* (powinny być poprawnie sformułowane i być mierzalne, dające się z operacjonalizować, trafnie określone (czyli wynikające z potrzeb), terminowe (określające datę końca realizacji oraz osiągalne) [5, s. 116-127];

Pamiętać należy określając cele zmiany o horyzoncie czasu, w którym te cele mogą być realizowane (krótkookresowe (semestr, rok szkolny), średniookresowe (etap kształcenia), długookresowe (kadencja na stanowisku dyrektora)). Cele zmian winny być uwzględnione w różnych planach pracy szkoły, np. wieloletnim planie doskonalenia nauczycieli, programie rozwoju szkoły, indywidualnych planach rozwoju nauczycieli). Określić należy priorytety i te uważać za ważne i pierwszoplanowe.

– *zakres zmiany* (może być związany z całą szkołą, np. wprowadzenie nowych zasad współpracy i współdziałania z rodzicami, nowego statutu szkoły; z poszczególnymi klasami, np. utrzymanie porządku, ładu i dyscypliny w czasie lekcji; może dotyczyć określonego obszaru zmiany, np. odnoszący się do kategorii nauczycieli, tj. nauczycieli stażystów, mianowanych);

– *poziom zmiany* (to nic innego jak uświadomienie komuś konieczność zmiany poprzez, np. wskazanie literatury fachowej, prezentacja wyników badań na interesujący temat (problem). Poziom zmiany to opanowanie wiedzy i umiejętności oraz pogłębione zrozumienie i zastosowanie w praktyce, np. aktualizacja wiedzy metodycznej; opanowanie nowych metod kierowania klasą, negocjowanie z rodzicami, oprawa komunikacji społecznej z rodzicami;

– *kontekst zmiany* (dotyczy misji [6, s. 23] czyli określenie tożsamości i głównego celu istnienia organizacji, np. szkoły. Przybiera formę pisemną i musi odpowiadać na pytania: po co jesteśmy?, dla kogo istniejemy?, co chcemy robić?, kto jest naszym klientem?, czego on potrzebuje i co chcemy mu zaoferować? Dotyczy również *wizji* czyli opisu stanu i działania szkoły w mniej lub bardziej określonej przyszłości. Wizja ma walory motywacyjne i polega na wyobraźni, kreatywności, dalekowzroczności odwagi i wiedzy. Kontekst zmiany dotyczy również kultury szkoły oraz jej zasobów, np. ludzkich, materialnych, czasowych. Ponadto sił inspirujących, wspierających, np. innowacje pedagogiczne oraz sił utrudniających i hamujących zmiany, np. utrudnianie życia nowatora);

– *ludzkie zmiany* (kadra kierownicza, nauczyciele, pracownicy niepedagogiczni, rodzice, uczniowie, nadzór pedagogiczny, samorząd lokalny, którym, np. zależy na określeniu systemu wartości w wychowaniu szkolnym za pomocą form pisemnych lub ustnych, indywidualnie lub zbiorowo poprzez: rozmowy, ulotki, zebrania, pedagogizację rodziców, listy, szkolne strony www.) [7, s. 64];

– *przywódca zmiany czyli lider*, (którym może być osoba lub grupa osób za pomocą, których dochodzi do zmiany. Przywódcą (liderem) może być dyrektor szkoły, który dzięki swoim uprawnieniom decyzyjnym jest w stanie tworzyć warunki sprzyjające zmianie; może to być 2-4 nauczycieli, grupa rodziców, grupa uczniów).

– *nastawienie do zmian* (pozytywne czy akceptujące zmiany, negatywne czyli odporne wobec

zmiany i obojętne czyli objawiające się brakiem zaangażowania);

– *uwarunkowania zmiany* (skupione powinny być na rozwój uczniów ponieważ rozwój jest podstawowym zadaniem szkoły i dzięki rozwojowi w wyniku, którego następuje zmiana w uczniach, a co za tym idzie uczniowie robią znaczące postępy w nauce, są bardziej tolerancyjni, rzadziej wagarują. Sukces zmiany zależy od wszystkich partnerów);

– *inicjacja zmiany* (uzależniona jest między innymi od posiadanej wiedzy, umiejętności komunikowania społecznego, kompetencji, przydzieleniu zadań i uprawnień, wywieraniu presji);

– *wdrożenie zmiany* (czyli wizualizacja zmiany, która może dokonać się przez: prezentowanie osiągnięć na bieżąco, stworzenie logo oddającego istotę zmiany, nagłośnienie sprawy w mass-mediach);

– *utrwalenie zmiany* (to nic innego jak zmiana struktury, która może dotyczyć szkoły lub pewnych jej obszarów, np. nauczycieli, zespołów rodziców);

– *ewaluacja zmiany* (związana jest z uzasadnieniem zmiany (sukces czy porażka). Jest możliwa gdy cele zmiany są formułowane w sposób zoperacjonalizowany. Ewaluację należy odnieść do jej metod, tj. jakościowych i ilościowych, subiektywnych i obiektywnych) [8, s. 32-34].

Zmiana jest pojęciem ogólnym i oznacza planowane i nie planowane, pożądane i niepożądane zdarzenia i procesy. Najnowsze tendencje w organizacji i kierowaniu wskazują na konieczność tworzenia klimatu dla wprowadzania zmian i kultury organizacyjnej. Istotą tego podejścia jest wspólna wizja przyszłości szkoły, która spostrzegana jest jako ucząca się organizacja, czyli organizacja dążąca do realizacji wizji poprzez planowanie, wdrażanie zmian i ocenianie ich rezultatów.

Każda zmiana odznaczać winna się następującymi cechami:

– *gotowością* do wprowadzenia zmiany, gdyż w szkole istnieje odpowiedni potencjał wiedzy i umiejętności, właściwy klimat organizacyjny;

– *adekwatnością* czyli znajomością przez wszystkich jej realizatorów, na czym ma ona polegać, widzą jej przydatność (użyteczność), wierzą w jej powodzenie i warto się wysilić;

– *zapleczem* (zasobami) materialnym, wsparciem i podtrzymywaniem.

– Zmiana powinna być skoncentrowana na:

– *własnej osobie* (jakie będą skutki zmiany dla mnie?, co zyskam lub stracę?);

– *zadaniu* (jaka będzie moja rola?, czy potrafię to zrobić?);

– *skutkach* (jakie będą skutki tej zmiany dla jej odbiorców) [9; s.91].

Sukces szkoły zależy od umiejętności dostosowania się do zmieniających się warunków zewnętrznych, co wiąże się bezpośrednio z koniecznością wprowadzenia zmian, jak również z koniecznością przewidywania potrzeby ich wprowadzenia i

umiejętnościami w zakresie kierowania ludźmi w czasie wdrożenia zmian.

Kierując zmianą poprawnie, należy brać pod uwagę wszystkie okoliczności i nie spodziewać się, że wszystko pójdzie prosto i bez oporu. Znając źródła i formy pewnego oporu (sprzeciwu) przeciwko zmianom należy znaną wiedzę wykorzystać do zniewolenia sił oporu. Zdaniem R. Schulza «inicjowanie zmian istotnych, wymagających od ludzi znaczącego odstępstwa od ukształtowaniach i aprobowanych przez nich wzorów zachowania, spotyka się najczęściej z reakcją sprzeciwu, mniej czy bardziej otwartą i bezpośrednią» [10].

D. Ekiert-Oldroyd wymienia kilka typowych źródeł oporu wobec zmian: braki w przepływie informacji; poczucie zagrożenia, niepewność; brak wspólnego systemu wartości; niedostateczne zaufanie do inicjatorów zmian oraz nacisk na szybkie wprowadzenie zmian; niewielkie wsparcie czynników zewnętrznych; brak środków koniecznych na wprowadzenie zmian [11].

Jakość jest spełnieniem wymagań, w następstwie tego zarządzanie jakością nie jest niczym innym jak kształtowaniem tworzenia danej organizacji oraz jej rozbudowy i działania w taki sposób, aby wymagania te mogły być w aspekcie gospodarczym i społecznym w pełni zrealizowane [12, s. 171].

W literaturze możemy spotkać pojęcie *jakości pracy* w ujęciu normatywnym uzyskiwanie produktu pracy zgodnego z określonym wzorcem przez odpowiednio wykonaną pracę w sferze projektowania, w projekcie wytwarzania oraz w sferze konsumpcji wyrobu (...). Praca jakościowo lepsza to taka, której rezultaty pełniej zaspokajają wymagania odbiorców [13, s. 82].

Różnorodność form organizacyjnych, metod edukacji powoduje konieczność w zakresie jakości usług edukacyjnych. Jakość pracy w edukacji jest rozumiana jako:

– doskonałość (pogląd tradycyjny stawiający sobie za cel bycie w czołowiec);

– gotowość do realizacji postawionych celów (zdolność szkoły do realizacji własnej misji);

– przekształcanie (w edukacji zmiana ta dotyczy uczniów, a dokładniej tego, że zdobywają nową, przydatną w przyszłym życiu zawodowym wiedzę; im lepsza szkoła, tym większe są jej osiągnięcia w przekazywaniu uczniom wiedzy i umiejętności niezbędnych w dalszym kształceniu, pracy i życiu społecznym);

– dolna granica (określenie wartości granicznej wiąże się z koniecznością ustalenia określonych minimalnych norm i kryteriów; każda szkoła, która je spełnia zyskuje miano jednostki gwarantującej nauczanie, wychowanie i opiekę o wystarczającej jakości; taką dolną granicą mogą być minima programowe;

– podnoszenie standardów, tj. ulepszanie ciągłe a osiągnięcie wysokiej jakości pracy szkoły jest głównym celem etyki zawodu nauczyciela [14].

Problem jakości w edukacji był i jest przedmiotem troski wszystkich nauczycieli, wizytatorów, nauczycieli-

metodyków, kuratorów i Ministerstwa Edukacji Narodowej od wielu lat. Do tej pory zajmowano się egzaminami, oceną kadry menedżerskiej, procesem nauczania – uczenia się itp. Nowym wyzwaniem dla szkół jest rzetelna i kompleksowa ocena ich pracy. Dotyczy ona:

- systemów kierowania jakością w edukacji;
- kształcenia na zasadach usługowych;
- określenia kryteriów i oceny i mierzenia jakości nauczania, wychowania i opieki;
- przyznawania znaków jakości jednostkom edukacyjnym – czyli formalnego uznania kompetencji danych szkół nauczycieli do wykonywania określonych zadań.

Jakość w edukacji jest kształtowana poprzez badanie rynku. Winna być planowana, sterowana i weryfikowana w całym procesie kształcenia. Interdyscyplinarny charakter norm ISO 9000 (International Standardisation Organisation – Międzynarodowa Organizacja Standaryzacji) dotyczących zapewnienia jakości i zarządzania jakością pozwala na zastosowanie ich w działalności edukacyjnej. Odnoszą się do doskonalenia organizacji, a nie do parametrów technicznych wyboru lub usługi. Normy ISO 9000 z uwagi na swój prewencyjny charakter (zapobiegania błędom) okazują się bardzo przydatne w edukacji. Stosowanie się do ich wymagań, dostosowanych do potrzeb edukacji, pozwoli na maksymalne eliminowanie nieefektywnych programów nauczania, stosowania nieefektywnych metod kształcenia, jak również na angażowanie do procesów nauczania właściwie dobranych fachowców i środków materialnych [15, s. 47].

Jakość w edukacji powinno być powiązana z wartościami, celami i zadaniami: uczniów, społeczeństwa i rynku pracy. Cele mogą być wspólne dla powyższych grup i konsekwentnie winny tworzyć standard – czyli być miarą jakości. Cele jakości w edukacji oscylują wokół pewnych kryteriów i wskaźników, a one w efekcie końcowym tworzą struktury. Obrazuje to schemat 1.

Jakość to pewna doskonałość, jest tym co zadowala. O jakości w edukacji decyduje przede wszystkim program (planowanie i realizacja); proces za pomocą, którego nauczyciele oceniają funkcjonowanie szkoły (placówki); kompetencje i zaangażowanie nauczycieli; organizacja szkoły (placówki); wysokość ponoszonych nakładów, efektywne wykorzystanie kadry i jej stabilność oraz bazy; strategie ustawicznego doskonalenia nauczycieli; wysoki stopień zaangażowania i pomocy rodziców; dążność do utrwalenia wspólnych wartości szkolnych; skuteczne wykorzystanie czasu uczenia się; pomoc i wsparcie szkoły przez władze oświatowe różnych szczebli.

Gwarantowanie jakości w edukacji to proces ciągły, który odbywa się zgodnie z cyklem E. Deminga [16, s. 102]:

- plan działania (oczekiwanie efektów, to co pragniemy osiągnąć, jak i w jakim terminie możemy to

zrealizować oraz jaki powinien być podział pracy);

- wdrożenie planu działania (realizacja poszczególnych dyspozycji pracy);
- badanie efektów i ich zgodności z oczekiwaniami (jaki osiągnęliśmy wyniki, jaka jest jakość naszego działania);
- rezultaty badań wykorzystujemy do wprowadzenia niezbędnych korekt;
- modyfikacja lub opracowanie nowego planu działania.

Głównym celem mierzenia jakości edukacji jest umożliwienie dokonania przez szkoły autooceny swojej efektywności w porównaniu z innymi działającymi w podobnych warunkach i realizujących podobne cele oraz dostarczenie zainteresowanym oferty edukacyjnej danej szkoły rzetelnej informacji na ten temat, w celu ułatwienia wyboru bądź zainteresowania potrzebą wsparcia bądź niezbędnej zmiany w danej szkole (placówce).



Źródło: Opracowanie własne

Schemat 1. Wymiary realizacji celów jakości w edukacji

Dla uzyskania pełnej i wieloaspektowej informacji przydatnymi technikami i narzędziami, które można wykorzystać do mierzenia jakości pracy szkoły (placówki) są:

- badania ankietowe uczniów, nauczycieli i rodziców;
- rozmowy kierowane z nauczycielami, rodzicami i dziećmi – indywidualne i zespołowe;
- zajęcia warsztatowe;
- obserwacja, np. aktywności dzieci;
- dyskusje problemowe;
- analiza dokumentów, np. prac dzieci;
- analiza kwestionariusza testów oraz celowości ich przeprowadzania;
- badania statystyczne i analiza danych;
- arkusz organizacyjny szkoły (placówki).

Powyższe procedury badawcze, techniki i narzędzia służą do dokonywania pomiaru zewnętrznego.

Jednak część z nich można wykorzystać do pomiaru wewnętrznego przeprowadzonego przez dyrektora. Rozporządzenie MEN dotyczące nadzoru pedagogicznego zobowiązuje dyrektora oraz nauczycieli zajmujących stanowiska kierownicze do aktywnego uczestniczenia w procesie mierzenia jakości. Do zadań tych należy m.in.: ustalenie sposobu przeprowadzania pomiaru, dokumentowania i wykorzystywania wyników, przygotowanie i przekazywanie raportu o jakości pracy szkoły radzie pedagogicznej, radzie rodziców i radzie uczniowskiej; hospitowanie zajęć dydaktycznych głównie w kontekście wiedzy, umiejętności i postaw uczniów; przeprowadzenie pomiaru jakości pracy szkoły w zakresie i zgodnie ze wskazaniem kuratorium oświaty. Jakość edukacji tworzy się wewnątrz szkoły (placówki). Nie może ona być narzucana przez władze oświatowe. Aby osiągnąć prawidłową jakość działania – wszyscy partnerzy procesu dydaktyczno-wychowawczego szkoły (dyrektor, nauczyciele, pracownicy administracji i obsługi, rodzice) muszą znać i akceptować filozofię jakości. Zapewnienie jakości musi być powiązane z wizją i perspektywicznym planem rozwoju szkoły.

W rozporządzeniu tym czytamy, że *mierzenie jakości pracy szkoły* to działanie polegające na zorganizowanym i systematycznym analizowaniu i ocenianiu stopnia spełnienia przez szkołę wymagań wynikających z jej zadań, z uwzględnieniem opinii uczniów, rodziców i nauczycieli [17].

Mierzenie jakości pracy szkoły (placówki) to zespół zorganizowanych i systematycznych działań organów sprawujących nadzór pedagogiczny, służący ocenie stanu, warunków i efektów pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół, a także ocenie postępu w tym zakresie [18].

Wyróżnia się zewnętrzne mierzenie jakości prowadzone przez kuratora oświaty i jego agendy, z wyjątkiem dyrektora szkoły i wewnętrzne mierzenie prowadzone przez dyrektora szkoły. Działania korygujące jakość działania wymaga starannego procesu planistycznego, który należy poprzedzić odpowiednią diagnozą – tzn. poprzedzić mierzeniem jakości. Diagnoza, badanie i mierzenie pracy szkoły winno unocznic dobre i słabe strony. Wnioski wynikające z mierzenia jakości pracy szkoły muszą być oparte na przekonujących dowodach, a samo mierzenie musi być przeprowadzone za pomocą odpowiednio przygotowanych i sprawdzonych narzędzi.

Efektem dobrej edukacji jest pełny rozwój jednostki i wyposażenie absolwentów w wiedzę i umiejętności niezbędne do uczestnictwa w zmiennym i konkurencyjnym rynku pracy. Oba te cele wymagają zapewnienia odpowiedniej jakości systemu edukacyjnego, między innymi poprzez regularne i często

oceniane osiąganego postępu oraz wskazywanie silnych i słabych stron organizacji procesu nauczania. Tylko rzetelna informacja na ten temat pozwala wyznaczyć kierunek dalszego rozwoju szkoły.

Ani nadzór pedagogiczny, ani w jego ramach mierzenie jakości pracy szkoły nie są celami samymi w sobie. Są środkami do celu, jakim jest doskonalenie systemu oświaty, a w szczególności jakościowy rozwój szkoły z ukierunkowaniem na rozwój ucznia i rozwój zawodowy nauczyciela. Najważniejszym dowodem jakości pracy szkoły jest sukces ucznia, osiągnięty na miarę jego indywidualnych możliwości.

Empiria. Na terenie województwa opolskiego i śląskiego przeprowadzono sondaż diagnostyczny wśród kadry menedżerów (dyrektorów i wicedyrektorów) w liczbie 260, w 2015 roku. Uzyskane informacje o formach mierzenia jakości szkół wśród, których ankietowani wymienili, w tzw. grupie:

- *podstawowych* (monitoring 70,2 %), pomiar dydaktyczny (66,8 %), diagnozowanie wybranych obszarów (65,2 %), hospitowanie (42,1 %), ewaluacja (40,1 %);

- *wspomagających* (ankietowanie (74,2 %), analiza dokumentów (73,8 %), prowadzenie wywiadów (60,9 %); pozyskiwanie opinii szkół wyższego szczebla edukacyjnego (57,3 %).

Z badań przeprowadzonych w szkołach, które świadczą usługi edukacyjne wynika niezbicie, że spośród pięciu wymiarów jakości usług klienci najbardziej cenią sobie:

- zdolność i rzetelność dokładnego wykonania usługi zgodnie ze zobowiązaniem – 37 %;
- zdolność reagowania i chęć pomocy w sytuacjach trudnych (agresja, przemoc) – 35 %
- empatia 22 %;
- pewność 20 %;
- elementy materialne, wygląd budynku, wystój wewnątrz, wyposażenie – 34 %.

Analizując, tzw. materialność badań uważali, że właściwa i skuteczna promocja szkoły stanowi o jej jakości. Zaliczyli do niej: logo szkoły w odpowiednich kolorach; reklama – profesjonalna (w prasie lokalnej, radiu); reklama – szeptana «z ust do ust» Internet (strona internetowa prezentująca: aktualia z życia szkoły, sylwetki nauczycieli, uczniów, gazetki szkolne, konkursy, olimpiady, biblioteka, ranking szkoły, kronika szkoły, giełda porad); targi edukacyjne, festyny, zwiedzanie szkoły; ulotki reklamowe.

Ta krótka prezentacja teoretyczna i empiryczna pozwala stwierdzić, że klienci szkoły (rodzice i uczniowie) udzielają szkole pełnomocnictwa do podejmowania odpowiednich decyzji w sprawie realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego i opiekuńczego.

Bibliografia:

1. Piłch T. (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Warszawa 2003, Tom 3.

2. Nowacki T.W., Leksykon pedagogiki pracy. Radom – Warszawa 2004.
3. Elsner D., Doskonalenie kierowania placówką oświatową. Wokół nowych pojęć i znaczeń. Chorzów 1999.
4. Stoner J. A.F. Wankel Ch., Kierowanie. Warszawa 1992.
5. Gawrecki Kompetencje menedżera oświaty. Poznań 2003.
6. Pielachowski J., Sto spraw szkoły. Miniencyklopedia prawnoorganizacyjna. Poznań 2003.
7. Kruszwicki W., Symela K. (red.), Poprawa jakości pracy szkoły. Warszawa 1999.
8. Kowolik P., Ewaluacja we współczesnej szkole początku XXI stulecia. W: Ewaluacja edukacji przedszkolnej i szkolnej. Teoria i praktyka. Red. E.I.Laska, G. Paprotna. Mysłowice 2009.
9. D.Ekiert-Oldroyd, Kierowanie zmianą w szkole: szkła «przyjazna zmianom». W: Vademecum menedżera oświaty. Red. Cz. Plewka, H. Bednarczyk. Radom 2000.
10. Schulz R., Opór wobec zmiany. «Dyrektor Szkoły» 1994, nr 11.
11. Ekiert-Grabowska D. (red.), Współczesne tendencje w kierowaniu zmianą edukacyjną. Warszawa 1997 oraz D. Ekiert-Grabowska, D. Oldroyd, Kierowanie zmianą. Radom 1997.
12. Bartz B., Model systemu zapewnienia jakości w szkolnictwie niemieckim. W: Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów Red. K. Duraj-Nowakowa. Kraków-Łowicz 1999.
13. Encyklopedia organizacji i zarządzania. Warszawa 1982.
14. Kristofferson D., Sursock A., Westerhijden D., Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym. Podręcznik metod zapewniania jakości. Opole 2000.
15. Goźlińska E., Szlosek F., Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego. Radom 1997.
16. Elsner D., Stwórzmy wspańiałe przedszkole. Chorzów 1997.
17. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 13 sierpnia 1999 roku w sprawie szczególnych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk wymagających kwalifikacji pedagogicznych, kwalifikacji niezbędnych do sprawowania nadzoru pedagogicznego, a także kwalifikacji osób, którym można zlecać prowadzenie badań i opracowywanie ekspertyz (Dz. U. 1999, nr 67, poz. 759).
18. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2009, nr 168, poz. 1324).