

Jerzy TUDREJ

Problem równowagi organizacyjnej w zarządzaniu i kierowaniu oświatą

Проблема организационного равновесия в управлении и руководстве
просвещением

The Problem of Organizational Balance in Managing and Running Education

Przed dokonaniem analizy problemu równowagi organizacyjnej w zarządzaniu i kierowaniu oświatą celowe jest wyjaśnienie, co rozumiemy pod pojęciem równowagi. Termin ten jest używany dość często, ale jak się wydaje, bywa różnie rozumiany. Na ogół znane są dwie interpretacje tego pojęcia. Równowagę organizacyjną można mianowicie przedstawić w ujęciu cybernetycznym (systemowym) lub w ujęciu motywacyjnym. Ujęcie cybernetyczne charakteryzuje się zdolnością systemu do funkcjonowania na zasadzie samoregulacji. Owa zdolność możliwa jest wskutek istnienia w systemie ujemnego sprzężenia zwrotnego bądź większej liczby tego rodzaju sprzężeń. Ten rodzaj równowagi organizacyjnej zawiera w sobie ponadto tzw. stabilność i ultrastabilność. Pierwsza z nich zachodzi wówczas, gdy sprzężenia zwrotne w systemie nie dopuszczają do zmiany jego stanu bez zmiany struktury. Natomiast z ultrastabilnością mamy do czynienia, gdy utrzymanie równowagi jest możliwe dopiero po wprowadzeniu zmian w strukturze systemu, zwiększających różnorodność jego reakcji na przypadkowe zakłócenia.

Ponadto w ujęciu cybernetycznym odróżnia się równowagę stałą i chwiejną. Przy pierwszej zakłócenia powodują jedynie chwilową utratę równowagi, po czym system powraca do poprzedniego stanu. Natomiast przy drugiej równowadze zmiana stanu systemu posiada charakter bardziej trwały, niekiedy nieodwracalny. Cybernetyczne rozumienie równowagi systemu wiąże się ściśle z pojęciem homeostazy, rozumianej jako proces samoczynnego dążenia systemu do utrzymania stanu równowagi opartej na zasadzie samoregulacji i samosterowności każdego

układu cybernetycznego. Należy też pamiętać, że pojęcie homeostazy umożliwia połączenie koncepcji równowagi statycznej z równowagą dynamiczną¹.

Istotą motywacyjnej koncepcji równowagi organizacyjnej jest ustalanie warunków takiego zachęcania przez organizację zespołową swoich członków, aby zechcieli oni uczestniczyć w sposób indywidualistyczny w realizacji celów działania organizacji. Jest to koncepcja autorów amerykańskich, Ch. Barnarda, H. A. Simona i J. G. Marcha. Głównym postulatem tej koncepcji jest to, że organizacja jest systemem powiązanych między sobą zachowań społecznych członków organizacji. Każdy uczestnik otrzymuje od organizacji zachętę w zamian za wnoszony wkład. Każdy uczestnik będzie tak długo należał do organizacji, dopóki otrzymywana zachęta jest równa lub większa od wymaganego odeń wkładu. Wkłady uczestników są źródłem, z którego organizacja czerpie środki zachęty; i wreszcie organizacja może istnieć tak długo, a więc jest „wypłacalna”, jak długo wkłady są na tyle dostateczne, aby mogły zabezpieczyć zachętę wystarczającą do nakłonienia uczestników do dalszych wkładów². Jest to warunek pozostawania uczestników w organizacji. A zatem można powiedzieć, iż równowaga organizacyjna w ujęciu motywacyjnym polega na wyrównywaniu się wkładów i korzyści obu partnerów, a więc organizacji i jej uczestników.

Zwróćmy uwagę, że koncepcja (ujęcie) cybernetyczna mówi o systemie, natomiast koncepcja motywacyjna — o organizacji, obie zaś wymieniają równowagę organizacyjną.

Pojęcie systemu i organizacji nie są tożsame, aczkolwiek obie omawiane koncepcje mówią o równowadze osiąganey dzięki homeostazie. W celu bardziej precyzyjnej oceny problemów tej równowagi w zarządzaniu i kierowaniu oświatą należy podkreślić, że definicja homeostazy społecznej wynika z ogólnej definicji homeostazy jako jej szczególny przypadek. Najogólniej oznacza ona więc stan równowagi dynamicznej w zmieniających się warunkach, osiąganey dzięki mechanizmom samoregulacyjnym (homeostat). W tym kontekście trzeba wspomnieć także o heterostazie. Oznacza ona z kolei przeciwieństwo homeostazy, stan dezorganizacji systemu i jest koniecznym uzupełnieniem rozważań nad homeostazą społeczną. Organizacja natomiast jest tworem wymyślonym przez człowieka. W organizacjach ludzkich wchodzi w grę świadoma działalność ludzi w wyniku określonych motywacji. Zarówno więc orga-

¹ J. Kurnal: *O koncepcjach równowagi w ogóle, a organizacyjnej w szczególności* [w:] *Procesy samoregulacji w oświacie. Problemy homeostazy społecznej*. Praca zbior. pod red. M. Pęcherskiego i J. Tudreja. PWN, Warszawa 1983, s. 34 i n.

² J. G. March, H. A. Simon: *Teoria organizacji* (tłum. z ang.). PWN, Warszawa 1964, s. 140.

nizacja, jak i działanie zespołowe razem wzięte oznaczają sztuczną konstrukcję społeczną, nie są więc tworem naturalnym. W przyrodzie procesy wymiany materii—energii mają miejsce w formie wspomnianej homeostazy, natomiast w stosunkach społecznych, a zwłaszcza w organizacjach ludzkich, w grę wchodzi świadoma działalność ludzi w wyniku określonych motywacji, o czym wspominamy wyżej. A zatem organizacja i działanie zespołowe ludzi są w ten sposób w stosunku do homeostazy — samoregulacji (w ujęciu cybernetycznym) zjawiskiem jakościowo odmiennym. Uzasadniona jest więc krytyka rzekomej homeostazy, jako że nie udało się do tej pory wykryć w ludzkim zachowaniu samokontrolujących się systemów regulacyjnych. Jak dotąd, nie można wskazać mechanizmów (homeostatu) istniejących w organizacji, a więc złożonej z ludzi. Jeśli zatem w organizacjach ludzkich zachodzi równowaga, której homeostazą ze względów omówionych wyżej nazwać nie możemy, to jaki jest jej istotny charakter?

Odpowiedź nasza brzmi: w organizacjach ludzkich, a więc celowych systemach, zachodzą różne procesy synergetyczne. Są one przez teoretyków organizacji i ekonomistów różnie nazywane — równowaga organizacyjna, równowaga funkcjonalna, integracja i dezintegracja, motywacja, przystosowanie organizacji do środowiska, zachowania organizacyjne w zespole, samoadaptacja, samokontrola itd. Wszystkie te formy procesów synergetycznych, które homeostazą w klasycznym tego słowa znaczeniu nie są, nazywamy parahomeostazą³. Organizacja chcąc wzmocnić zatem procesy synergetyczne, powinna dbać o jasny i prawidłowy przydział zadań, kompetencji i odpowiedzialności; starać się o utrzymanie autorytetu; otrzymywać stałą bieżącą i wyczerpującą informację; tam gdzie to tylko możliwe, decentralizować decyzje, utrzymywać odpowiednie wzorce i reguły postępowania i wreszcie zapewnić zorganizowanie skutecznego, na dobrym poziomie systemu kształcenia i doskonalenia. Można postawić tezę, że realizacja tych działań może być trwałą przesłanką przewyciężenia w przyszłości sprzecznych wobec siebie różnych koncepcji zarządzania i kierowania.

W opracowaniu tym nie zajmujemy się całym systemem oświaty i wychowania, z całą jego złożonością i bogactwem problemów, lecz wyinkiem dotyczącym zarządzania i kierowania tym systemem. Zwracamy tu przede wszystkim uwagę na kształtowanie się stosunku regulacji (centralizacji) do samoregulacji (decentralizacji) w zarządzaniu i kierowaniu oświatą. Idzie o to, by w danych uwarunkowaniach osiągać pożądaną stopień między regulacją i samoregulacją w skali mikroobiekty (np. szkoła), jak i w skali makrozarządzania (np. system nadzoru peda-

³ J. Tudrej: *Procesy samoregulacji w organizacjach* [w:] *Procesy samoregulacji...*, op. cit., s. 67 i n.

gogicznego, system płac itp.). W takim przypadku mamy do czynienia z określonym rodzajem równowagi organizacyjnej. A jak jest i może być w praktyce zarządzania i kierowania oświatą?

Pytanie to nie jest bynajmniej retoryczne, albowiem brak równowagi organizacyjnej system oświaty i wychowania odczuwa boleśnie od lat. Konsekwencje tego stanu rzeczy ponosi jednak głównie społeczeństwo, dla którego stopień sprawności i efektywności systemu oświaty i wychowania, a głównie szkolnictwa jest podstawą rozwoju i postępu w szerokim tego słowa znaczeniu.

Ten ustawiczny brak omawianej równowagi polega na nadmiernej regulacji ze strony organów administracji państwowej. Jest to główna przyczyna. Objawia się to na co dzień centralizmem administracyjnym. Pewnym źródłem refleksji na temat analizy i oceny aktualnego stanu zarządzania i kierowania oświatą w związku z zachodzącymi w kraju procesami unowocześniania systemu społeczno-ekonomicznego może być ustawa o systemie rad narodowych i samorządu terytorialnego⁴. Ustawa ta, jak wiadomo, wyraża idee demokratyzacji w funkcjonowaniu gospodarki i państwa. Przewidziano w niej też zmiany w organizacji i funkcjonowaniu władz i organów administracji oświatowej, stwarzając tym samym możliwość przebudowy systemu zarządzania i kierowania oświatą. Jednocześnie jednak ustawa ta dążąc do ujednoczenia administracji państwowej wywołała szereg trudności i komplikacji, głównie organizacyjnych i kadrowych (między innymi wskutek sprzeczności ustawy Karty Nauczyciela z omawianą ustawą) w funkcjonowaniu całego systemu zarządzania i kierowania oświatą, o których tu jednak bliżej mówić nie będziemy.

W związku z powyższym obecny stan prawny powinien być potraktowany jako impuls do dyskusji na temat systemu oświatowego jako całości, pamiętając o ideach i celach cytowanej ustawy, zrodzonej w nurcie odrodzenia narodowego. Celem tym jest utrwalenie socjalistycznego ludowładztwa, a więc centralizmu demokratycznego — tak, jak go rozumiał W. I. Lenin. Ludowładztwo oznacza demokratyzację całego aparatu administracyjnego państwa, oznacza radykalne odejście od centralizmu administracyjnego (owego nadmiaru regulacji państwa, będącego narastającym procesem biurokratyzacji), który charakteryzuje się kierowaniem drobiazgami przez stopień centralny. W odniesieniu do oświaty centralizm demokratyczny oznacza uspołecznienie i usamorządowanie szkół i placówek oświatowo-wychowawczych⁵.

⁴ Ustawa z dnia 20 lipca 1983 r. o systemie rad narodowych i samorządu terytorialnego (Dz. U. z 1982, nr 41, poz. 185).

⁵ S. Kowalewski: *Wybrane problemy zarządzania oświatą w świetle nowego ustawodawstwa i socjalistycznej odnowy* [w:] *Doskonalenie nadzoru pedago-*

Konsekwencją powyższego powinno być skoncentrowanie roli Ministerstwa Oświaty i Wychowania na funkcjach regulacyjnych, rozumianych jako kształtowanie ogólnopolskiej polityki oświatowej. Rzecz jasna, iż do zadań tego ministerstwa należy również nadzór pedagogiczny, nadzór administracyjny a także działalność usługowa na rzecz działalności merytorycznej. Wszystkie te trzy kierunki działalności ministerstwa powinny mieć na uwadze jeden jedyny cel: zapewnienie realizacji i przestrzegania ogólnopaństwowej polityki oświatowej. Jest to nie tylko postulat centralizmu demokratycznego, ale również i potencjalny czynnik równowagi organizacyjnej, o której tu mówimy.

Nadzór pedagogiczny stanowi specyficzną cechę systemu oświatowego, stąd jego eksponowanie i wyjątkowa rola w systemie zarządzania i kierowania oświatą. Nadzór ten jest nie tylko regulatorem funkcjonowania szkolnictwa i innych placówek oświatowo-wychowawczych, lecz bywa także promotorem rozwoju poszczególnych ogniw całego systemu oświatowego⁶ albo też niekiedy hamulcem. „Centralizm pojęty w prawdziwym demokratycznym sensie — mówił W. I. Lenin — zakłada stworzoną po raz pierwszy przez historię możliwość całkowitego i nieskrępowanego rozwoju nie tylko poszczególnych właściwości lokalnych, ale także samorzutnych poczynań miejscowej inicjatywy różnorodności dróg i środków zmierzających do wspólnego celu”⁷. W innym zaś miejscu Lenin zwraca uwagę, że „Nie ma nic bardziej błędnego niż pomieszanie demokratycznego centralizmu z biurokratyzmem (rozumianym jako centralizm administracyjny — przyp. J. T.) i szablonowością”⁸.

Wynika z tego, że nadzór pedagogiczny nie musi być przeciwstawiany idei uspołecznienia zarządzania i kierowania oświatą i szkołą, pod warunkiem oczywiście zabezpieczenia interesów państwa i społeczeństwa socjalistycznego. Jednocześnie zmiany w systemie zarządzania i kierowania oświatą nie będą mogły być skuteczne, jeśli zarządzanie i kierowanie to będzie się opierało na założeniach analizy systemowej z pominięciem fenomenu indywidualności nauczycieli i uczniów, a więc tego, co obiegowo nazywamy samorządnością, autonomią, samoopowiedzialnością itp. zjawiskami procesów samoregulacyjnych w oświacie⁹. Bliższa analiza tego problemu unaocznia potrzebę wiązania centralizmu demokratycznego z procesami samoregulacji, określa względną samodzielność

gicznego. Praca zbior. pod red. J. Tudreja, Ministerstwo Oświaty i Wychowania i Instytut Kształcenia Nauczycieli. Warszawa 1984, s. 2—3.

⁶ T. Wiloch: *Samorządność szkolnictwa a nadzór pedagogiczny w socjalistycznym systemie oświaty*. „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 1984, t. XII, s. 96.

⁷ W. I. Lenin: *Dzieła*. T. 27, KiW, Warszawa 1954, s. 282.

⁸ *Ibid.*, s. 209.

⁹ J. Szczepański: *Oświata — system czy dramat?* [w:] *Procesy samoregulacji...*, op. cit., s. 105.

podsystemów systemu oświatowego oraz wskazuje na potrzebę ustalenia optimum proporcji (relacji) między regulacją wykonywaną przez kierownicze organy administracji a samorządnością szkoły. Nadzór pedagogiczny powinien mieć to szczególnie na uwadze.

Mając zatem na względzie obiektywną konieczność przebudowy systemu zarządzania i kierowania oświatą, a tym samym dążenie do zapewnienia równowagi organizacyjnej, wypadałoby podkreślić ważną rolę i miejsce nauki zarządzania. Nauka ta wymienia szereg istotnych dyrektyw, między innymi demokratyczny styl zarządzania przez dyrektora, związany z filozofią Y oraz teorią zasobów ludzkich. Nie można bowiem realizować koncepcji szkoły współczesnej bez bazy teoretycznej teorii Y. Szkoła owiana duchem szczerego demokratyzmu dorównuje kroku dokonującym się w naszym kraju przeobrażeniom, dokonującej się ewolucji, ale tej ewolucji nie wyprzedza. Ważna dla szkolnictwa jest także teoria zasobów (możliwości) ludzkich, według której głównym zadaniem kadry zarządzającej jest dotarcie do niewyżytkanych zasobów intelektualnych ludzi oraz tworzenie warunków, w których każdy będzie mógł w pełni wykorzystać swe możliwości i ustawicznie poszerzać zakres samokontroli i samokierownictwa¹⁰.

Dopiero koncepcja zarządzania i kierowania oświatą oparta na teorii Y, uzupełnianej teorią ludzkich możliwości może stanowić należyty punkt wyjścia pełnej koncepcji szkoły uspołecznionej. Oświata i wychowanie spośród dziedzin ludzkiej aktywności stanowią potencjalnie najlepsze warunki rozwijania ludzkich umysłów. Objawia się to w indywidualności, która jest podstawą oryginalnego, twórczego wkładu jednostki w rozwój społeczeństwa, które rozwija się wtedy, gdy jednostki wnoszą nowe pomysły, idee, odkrycia, innowacje, wypromieniowane ze swojej indywidualności¹¹. Tym samym dzięki nauce socjalistyczna szkoła uspołeczniona powinna stać się miejscem twórczej pracy, ośrodkiem powstawania oraz weryfikacji innowacji pedagogicznych, miejscem realizowania ambicji zawodowych nauczycieli, środowiskiem sprzyjającym wyrastaniu wybitnych indywidualności nauczycielskich i kierowniczych. Szkoła uspołeczniona powinna stać się ośrodkiem ułatwiającym pełne zużytkowanie kwalifikacji nauczycielskich i kadry zarządzającej oświatą i szkolnictwem.

Tym wymaganiom i warunkom powinien sprostać dyrektor uspołecznionej szkoły i uspołecznione zarządzanie i kierowanie. Jednocześnie ko-

¹⁰ S. Kowalewski: *Teoretyczne i społeczno-polityczne podłoże rozwoju szkoły usamorządowanej* [w:] *Uspołecznienie szkoły i zarządzania oświatą*. Praca zbior. pod red. J. Tudreja, Warszawa 1987, s. 6—12; T. Pszczołowski: *Organizacja od dołu i od góry*. WP, Warszawa 1978, s. 335—336.

¹¹ J. Szczepański: *Od diagnoz do działań*. „Rada Narodowa” 1987, 3, s. 4.

nieczne jest zastosowanie właściwych proporcji między omawianym centralizmem a decentralizmem. Niestety, jak wiadomo, proporcje te w całej historii państwa polskiego po drugiej wojnie światowej były drastycznie zachwiane na korzyść centralizmu, co oczywiście nie ominęło szkoły i sposobu zarządzania i kierowania tego typu instytucjami. Naukowcy, którzy będąc biologami, teoretykami ewolucji, fizjologami mózgu albo ekologami zajmującymi się przejawami życia, doszli jednogłośnie do wniosku, że złożone systemy mogą żyć w złożonym otoczeniu tylko wtedy, gdy zbudowane są ze względnie samodzielnych systemów cząstkowych, które same wykazują zdolność do życia i przetrwania.

Teza powyższa wykazuje, że państwa całkowicie sterowane centralnie, nie mogą stworzyć na dłuższą metę społeczeństwa zdolnego do życia i że wysiłki opanowania systemu społecznego za pomocą stałego powiększania władzy mogą doprowadzić jedynie do skostnienia życia społecznego lub katastrofального bankructwa. Wyobrażenia te mają duże znaczenie dla zarządzania i kierowania. Przy tej koncepcji każdy kierownik (dyrektor szkoły) ma do czynienia z systemami cząstkowymi, którym zapewnia dostateczną samodzielność uwzględniając w pełni interes wspólnego dobra niezależnie od tego, czy systemy te są tylko strukturalnymi wydziałami czy pojedynczymi ludźmi, którym również, jako pewnym całościom, przysługuje samodzielność. Popęnia się zazwyczaj błąd przeciwstawiając sobie samodzielność i zasadę integracji (tzn. centralizację i decentralizację) jako wykluczających się kategorii — „albo ta albo druga”.

Na podstawie najnowszych wiadomości z fizyki można wnioskować, że przyroda nie występuje według tego wykluczającego się schematu. Życie musi być pojmowane raczej jako pulsowanie, a odpowiedź brzmieć — „nie tylko ta, ale także i ta druga”. Z tego względu nie należy traktować samodzielności i integracji jako równie ważnych i wzajemnie wykluczających się. Kierownik dowolnego, cząstkowego systemu społecznego jest ograniczony nadrzędnymi regułami, ale w ich ramach jest uprawniony i zobowiązany do podejmowania własnych decyzji, a ponadto jego zadaniem jest ustalanie reguł dla systemów podwładnych, w ramach których one z kolei mają swobodę podejmowania własnych decyzji¹².

Jeśli chodzi o zasady ustrojowe państwa socjalistycznego, to zasada, która tu wchodzi w grę, jest analizowaną właśnie koncepcją centralizmu demokratycznego. Przypomnijmy raz jeszcze, iż według W. I. Lenina polega ona na tym, aby przy zachowaniu jednolitości w sprawach za-

¹² H. Ulrich: *Spojrzenie w przyszłość. Dokąd zmierza zarządzanie?* „Problemy Organizacji” 1981, 4; Zob. także J. Reykowski: *Czy socjalizm jest psychologicznym nieporozumieniem?* „Nowe Drogi” 1987, 6, s. 50—70.

sadniczych, zachować pełną różnorodność w rozwiązywaniu zagadnień lokalnych. Lenin podkreślał niejednokrotnie, że ta różnorodność nie osłabia, ale wzmacnia możliwości realizowania zasad podstawowych¹³. Wynika z tego jasno, iż każda instytucja, a wśród nich instytucja oświatowo-wychowawcza, jeśli ją chcemy prawidłowo wmontować z punktu widzenia zarówno naukowego, jak i politycznego w otaczającą rzeczywistość, musi mieć przyznany określony zakres samodzielności.

Należy zwrócić też uwagę na pewne, niedostrzegane przez naszą praktykę administracyjną zjawisko o wielkiej doniosłości zarówno dla prawidłowego ustalania stosunku między centralizacją a decentralizacją (co ma duże znaczenie praktyczne dla rozwijania i wdrażania koncepcji szkoły społecznej), jak również dla teorii ludzkich możliwości. Idzie mianowicie o to, że każde przesunięcie prawa do decydowania w górę schematu organizacyjnego i że każde przesunięcie w dół — nie ogranicza się wyłącznie do przemieszczenia pewnego kwantum energii intelektualnej z danego szczebla na inny, ale jednocześnie zmniejsza lub powiększa jej ogólną ilość. Każde przeniesienie lokalizacji decyzji w górę dezintelektualizuje pion organizacyjny, w którym to nastąpiło. Nie jest to rzecz nowa. Już przed wielu laty pisali ludzie tej miary, co Oskar Lange, jeden z najwybitniejszych w skali światowej ekonomistów, klasyk teorii organizacji. Pisał o tym problemie także Jan Zieleniewski, ale ich myśli o dezintelektualizowaniu administracji przeszły jednak bez echa¹⁴. Winę za ten stan rzeczy upatruje się w nieudolności i niesprawności administracji, która może zmarnować wysiłki obywateli.

Mówiąc obrazowo, w warunkach daleko posuniętej centralizacji ci na dole nie potrzebują myśleć, skoro o niczym nie decydują, czyni to za nich góra. Ci zaś na górze, obdarzeni obficie uprawnieniami decyzyjnymi, pozbawieni są w znacznej mierze przesłanek myślenia adekwatnego do potrzeb. Po prostu nie ma nad czym myśleć. Szablon i rutyna, czy przypadek, święcą triumfy. Groźba dezintelektualizowania się każdej instytucji na wszystkich jej szczeblach powinna być poważnie brana pod uwagę we wszelkich rozważaniach dotyczących uspołecznienia i samorządności jednostek powołanych do wykonywania merytorycznej działalności. Dotyczy to w całej rozciągłości oświaty i wychowania. A może nawet dotyczy to jej w pierwszym rzędzie¹⁵.

O skutkach braku równowagi organizacyjnej w zarządzaniu i kierowaniu oświatą już mówiliśmy. Obecnie należy podkreślić, iż ujęcie cy-

¹³ Lenin: *op. cit.*, t. 26, s. 515.

¹⁴ O. Lange: *Niektóre zagadnienia centralizacji i decentralizacji w zarządzaniu*, „Materiały Prakseologiczne” 1962, s. 7—8; J. Zieleniewski: *Organizacja zespołów ludzkich*. Wyd. V, PWN, Warszawa 1976.

¹⁵ Kowalewski: *op. cit.*, s. 12.

bernetyczne ma dla naszego tematu znaczenie niejako mniejsze aniżeli ujęcie motywacyjne, a w każdym bądź razie ujęcie cybernetyczne (a więc systemowe) stawiamy na drugim miejscu. Takie stanowisko poddyktowane jest faktem uproszczonego przeniesienia do zbiorowości społecznych wyobrażeń zwłaszcza wytworzonych w systemach mechanicznych. Jak wiadomo, działalność w zakresie kształcenia i wychowania jest trudne do ujęcia w zależności systemowe, sporadycznie też prowadzi do wyników przewidywanych i pożądanych. Doprowadziło to, jak wiemy, do wielu nieporozumień i niekorzystnych społecznie zjawisk w oświacie i wychowaniu, a zwłaszcza w szkolnictwie¹⁶. Natomiast prawie zupełnie pominięto kwestię analizowanej równowagi organizacyjnej w ujęciu motywacyjnym, a to oznacza pomijanie indywidualności nauczycieli i uczniów, o czym już mówiliśmy.

Nadużywanie i nie w pełni rozumiane pojęcie „system” w zarządzaniu i kierowaniu oświatą siłą rzeczy musiało się odbić niekorzystnie na nadzorze pedagogicznym. Nadzór ten pod wpływem długotrwałych tendencji do centralizmu administracyjnego ulegał różnym procesom dewiacyjnym, przede wszystkim zaś wysoce szkodliwej społecznie autonomizacji i biurokratyzacji. Przyczynił się też do uniemożliwienia osiągnięcia omawianej równowagi. Jest wszakże nadzieja na poprawę tego stanu rzeczy. Sprawą porządkowania gospodarki i państwa, a w tym oświaty i wychowania, zajęły się już intensywnie kierownicze organy państwa. Między innymi działa również Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej, który opracowuje problematykę organizacji i zarządzania oświatą w ramach nowego Raportu o stanie oświaty w PRL.

РЕЗЮМЕ

Автор анализирует и оценивает проблему организационного равновесия в управлении и руководстве просвещением с двух точек зрения: теоретической и практической. В теоретической части исследователь рассматривает две концепции: кибернетическую, связанную с понятием гомеостаза, и мотивационную, делающую упор на выработку организацией таких стимулов для своих членов, чтобы каждый хотел индивидуально участвовать в реализации целей, поставленных этой организацией.

В практической части автор в основном занимается вопросом формирования отношения регулирования (централизации) к саморегулированию (децентрализации) в управлении и руководстве просвещением. Следует стремиться к тому, чтобы действия в определенных условиях, достигнуть необходимый уровень между регулированием и саморегулированием как в масштабе микрообъекта (например, школа), так и в масштабе макроуправления (например, система педагогического надзора, система заработной платы и т.д.). Функцио-

¹⁶ Szczepański: *op. cit.*, s. 6.

нирующая до сих пор тенденция к административному централизму способствовала развитию девиационных процессов, мешала организационному равновесию в управлении и руководстве просвещением.

SUMMARY

The author analyzes and evaluates the problem of organizational balance in managing and running education from both theoretical and practical points of view. In the theoretical part the author discusses two concepts: a cybernetic one — connected with the notion of homeostasis, and a motivational one — putting emphasis on establishing the conditions of such encouragement in relation to the members of the organization which would make them want to participate in an individual way in the realization of the goals of activity set before the organization.

The practical part of the paper concerns the formation of the relation of regulation (centralization) to self-regulation (decentralization) in the process of managing and running education. The point is that in given conditions a desired degree between regulation and self-regulation should be achieved both in the scale of a micro-object (eg. school) and macro-management (eg. the system of pedagogic control, system of payments, etc). So far, the tendencies to administrative centralism have rather favoured deviation processes at the same time hampering the proper organizational balance in managing and running education.