Forum Oświatowe Vol 35, No 2(68) (2022) ISSN 0867-0323
https://doi.org/10.34862/fo.2022.2.5

Małgorzata Joanna Karwasz
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Polska
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3109-1438

Współpraca w kulturze organizacyjnej zespołów nauczycielskich – przegląd wybranych raportów z badań

ABSTRAKT: W artykule poruszono problem współpracy w zespołach nauczycielskich jako jednej z subkultur w kulturze organizacyjnej szkoły. Dokonano przeglądu badań na temat współpracy wśród nauczycieli celem określenia cech wspólnych dla kultury organizacyjnej tworzonych przez nich zespołów, sprzyjających lub utrudniających tworzenie kooperatywnego środowiska w szkołach. Oś poszukiwań stanowiły pytania o specyfikę kultury organizacyjnej zespołów nauczycielskich oraz kultury kierowniczej dyrektorów szkół, które oddziałują na siebie wzajemnie. Zwrócono uwagę na zjawiska: kultury indywidualizacji, współpracy pozornej oraz *kultury pracy za zamkniętymi drzwiami*. Na zakończenie sformułowano rekomendacje dla praktyki edukacyjnej w oparciu o wyniki przedstawionych badań. Artykuł podkreśla znaczenie współpracy dla sprawnego realizowania podstawowych zadań szkoły, budowania jakości edukacji, a także dla procesu realizowania zmiany edukacyjnej.

SŁOWA KLUCZOWE: kultura organizacyjna, zespoły nauczycielskie, współpraca, bariery współpracy, kultura kierownicza

Kontakt:	Małgorzata Joanna Karwasz goha85@wp.pl

Jak cytować:	Karwasz, M. J. (2022). Współpraca w kulturze organizacyjnej zespołów nauczycielskich – przegląd wybranych raportów z badań. *Forum Oświatowe*, 35(2), 87–100. https://doi.org/10.34862/fo.2022.2.5
How to cite:	Karwasz, M. J. (2022). Współpraca w kulturze organizacyjnej zespołów nauczycielskich – przegląd wybranych raportów z badań. *Forum Oświatowe*, 35(2), 87–100. https://doi.org/10.34862/fo.2022.2.5

W dyskusjach nad sprawnym funkcjonowaniem organizacji różnego typu bardzo często pojawia się kategoria współpracy. Nie ulega wątpliwości, że jej jakość, zarówno w kontekście wzajemnych kontaktów między członkami samej organizacji, jak i w jej relacjach z otoczeniem zewnętrznym, determinuje sukces podejmowanych działań. Dobra współpraca nie pojawia się od razu, nie jest też dana raz na zawsze, wymaga odpowiedniego podejścia i zaangażowania wszystkich członków organizacji, a także właściwej strategii zarządzania.

Kiedy myślimy o organizacji jaką jest szkoła, kategoria współpracy niejako samoistnie pojawia się na płaszczyźnie wzajemnych relacji między: nauczycielami a uczniami, nauczycielami a rodzicami, nauczycielami a dyrekcją, szkołą a instytucjami zewnętrznymi, samymi uczniami, czy wreszcie między samymi nauczycielami. Okazuje się jednak, że nie w każdym z tych obszarów mamy do czynienia z współpracą autentyczną.

W artykule dokonano przeglądu wybranych badań na temat współpracy w zespołach nauczycielskich celem wyłonienia pewnych wspólnych prawidłowości kultury organizacyjnej tych zespołów, sprzyjających bądź utrudniających budowanie środowiska współpracy wśród nauczycieli. Zespół nauczycielski jest tutaj postrzegany jako jedna z subkultur w kulturze organizacyjnej szkoły (Przyborowska, 2007).

Przyczynkiem do podjęcia tego zagadnienia jest kondycja współczesnej szkoły, funkcjonującej w zmiennym i nieprzewidywalnym otoczeniu, targanej przez kolejne reformy prowadzące do zmiany pozornej. Dlaczego tak się dzieje? Odpowiedź na to pytanie nie jest jednoznaczna. Przede wszystkim warto zastanowić się, czy nauczyciele czują się gospodarzami wprowadzanych zmian? Czy potrafią ze sobą współpracować i dostrzegają znaczenie współpracy w codziennym funkcjonowaniu szkoły? Czy współpraca jest wartością pożądaną, czy niechcianą w zespołach nauczycielskich? Czy pojawia się tylko w deklaracjach nauczycieli, czy też jest autentyczną potrzebą odczuwaną przez wszystkich członków zespołów nauczycielskich? I wreszcie – czy dyrektorzy szkół wspierają klimat współpracy wśród nauczycieli?

Znaczenie współpracy w zespołach nauczycielskich doskonale oddaje metafora orkiestry jako przykład pracy zespołowej, której sukces jest wypadkową wysokiego profesjonalizmu poszczególnych jednostek, ich wspólnego uczenia się oraz dostrajania w dążeniu do zrealizowania podzielanego przez wszystkich celu. Równie ważna

dla osiągnięcia sukcesu jest tutaj rola dyrygenta – dyrektora szkoły (Kędzierska i Maciejewska, 2014, s. 83-84).

Ciekawą metaforę proponuje także Neil Postman kreśląc obraz ziemi jako statku kosmicznego, którego powodzenie zależy od solidarności całej załogi. Dalej autor pisze: „Nie pytaj dla kogo bije dzwon, bije on dla Ciebie…", zwracając uwagę na konieczność kształtowania globalnej świadomości, wzajemnego zaufania, od których zależą losy wielu (Postman, 1995). Co prawda myśli te odnoszą się do zadań szkoły, jednak oddają sens i wagę kooperatywnego myślenia i działania.

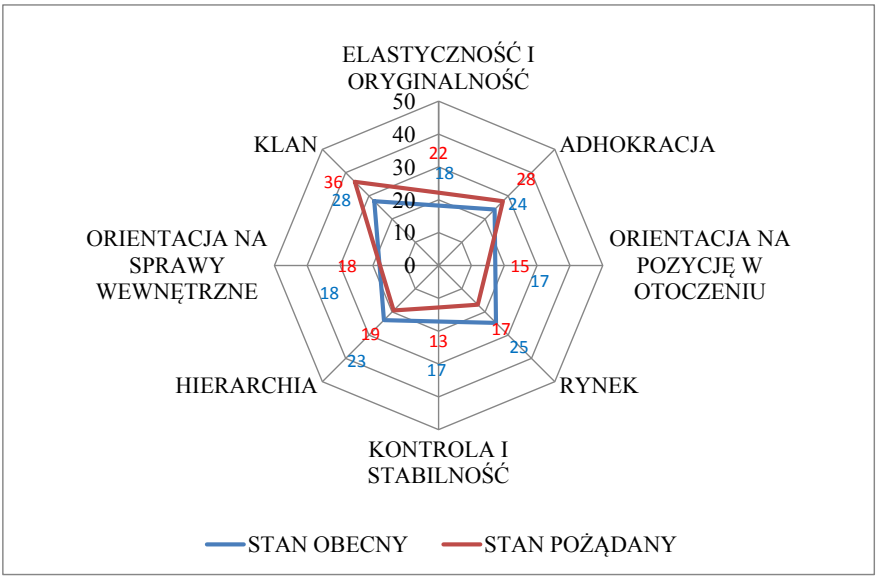
Rozpatrując problem relacji, komunikacji, czy szerzej współpracy, zawsze należy mieć na względzie kontekst kulturowy, stąd też chcąc odpowiedzieć na sformułowane we wstępie problemy warto rozpocząć od **pytania o kulturę organizacyjną zespołów nauczycielskich, mianowicie, czy tworzy ona środowisko sprzyjające współpracy nauczycieli?**

Z badań przeprowadzonych przeze mnie w latach 2012-2013 na populacji 441 nauczycieli z województwa kujawsko-pomorskiego, w której przyjęto typologię kultur Kima S. Camerona i Roberta E. Quinna (model wartości konkurujących), wynika że kultura organizacyjna zespołów nauczycielskich jest eklektyczna z silnymi akcentami kultur: *hierarchii* i *adhokracji* (Wiśniewska, 2015, s. 124). Wynik ten kreśli obraz zespołu nauczycielskiego jako miejsca z jednej strony zdominowanego przez ścisłą hierarchię i twarde procedury działania, z drugiej – dynamicznego i kreatywnego (por. rysunek 1). Przypatrując się szczegółowym profilom organizacyjnym w takich obszarach, jak: *charakterystyka zespołu* (por. rysunek 2), *przywództwo* (por. rysunek 3), *zarządzanie pracownikami* (por. rysunek 4), *spójność zespołu* (por. rysunek 5), *priorytety w zespole* (por. rysunek 6) oraz *kryteria sukcesu* (por. rysunek 7) można zauważyć, że badani nauczyciele są zdecydowanie bardziej nastawieni na budowanie relacji z otoczeniem, rozumianych jako umacnianie pozycji szkoły na rynku edukacyjnym, aniżeli skoncentrowani na relacjach wewnątrz samego zespołu. Dowodzi tego obecny, jak i preferowany profil organizacyjny w pięciu z wymienionych obszarów. Wyjątek stanowi jedynie *przywództwo* w szkołach (por. rysunek 3), gdzie to kultura *klanu* dominuje zarówno na obecnym, jak i preferowanym profilu organizacyjnym (Wiśniewska, 2015, s. 125-130). Nauczyciele oczekują zmniejszenia nasilenia kultury *klanu* w czterech obszarach, z czego w jednym z nich profil obecny jest identyczny z pożądanym. Analiza zgromadzonego materiału badawczego przez pryzmat współpracy nie napawa optymizmem, bowiem to właśnie kultura *klanu* jest najsilniej skorelowana z: pracą zespołową, postawą współuczestnictwa i zaangażowaniem, otwartą komunikacją, czy nastawieniem na rozwój zasobów ludzkich (Cameron i Quinn, 2003).

We wspomnianych badaniach podjęto także próbę ustalenia, które z norm kulturowych dominują w kulturze organizacyjnej zespołów nauczycielskich. Dzięki zastosowaniu kwestionariusza autorstwa Lidii Zbiegień-Maciąg (1999) ustalono, że normy takie jak: *praca zespołowa/komunikacja* oraz *współpracownicy/relacje koleżeńskie* (por. rysunek 8) uzyskały najniższe wyniki z pozostałych (!). Nauczyciele największą wagę przywiązują do *relacji z uczniami* (określanych jako relacje *firm-klient*), co jest

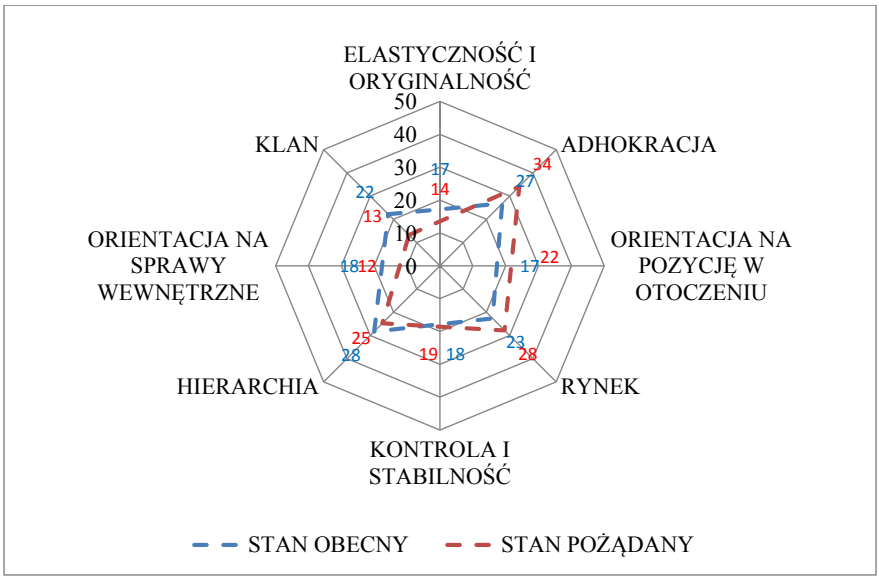
budujące, jednak warto postawić tutaj pytanie, czy wsparcie ucznia, troska o jego rozwój, możliwe są bez zespołowego działania nauczycieli? Czy to właśnie współpraca nauczycieli poszczególnych przedmiotów, wymiana doświadczeń, spostrzeżeń, pomysłów, dzielenie się dobrymi praktykami nie są gwarantem wsparcia ucznia na miarę jego potrzeb i możliwości? Model kultury organizacyjnej tworzą także artefakty (Schein, 1985), a spośród trzech grup ich występowania, na ostatnim miejscu uplasowały się *artefakty językowe* (por. rysunek 9), kluczowe w procesie funkcjonowania każdego zespołu (Wiśniewska, 2015, s. 211).

Rysunek 1. Przeciętny profil kultury organizacyjnej zespołów nauczycielskich w wylosowanych szkołach



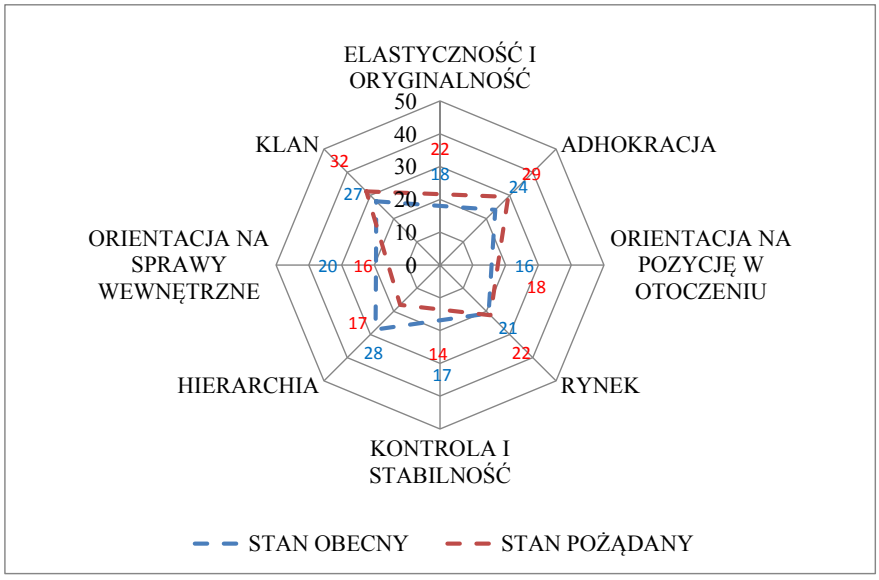
Źródło: Badania własne.

Rysunek 2. Charakterystyka zespołów nauczycielskich w wylosowanych szkołach



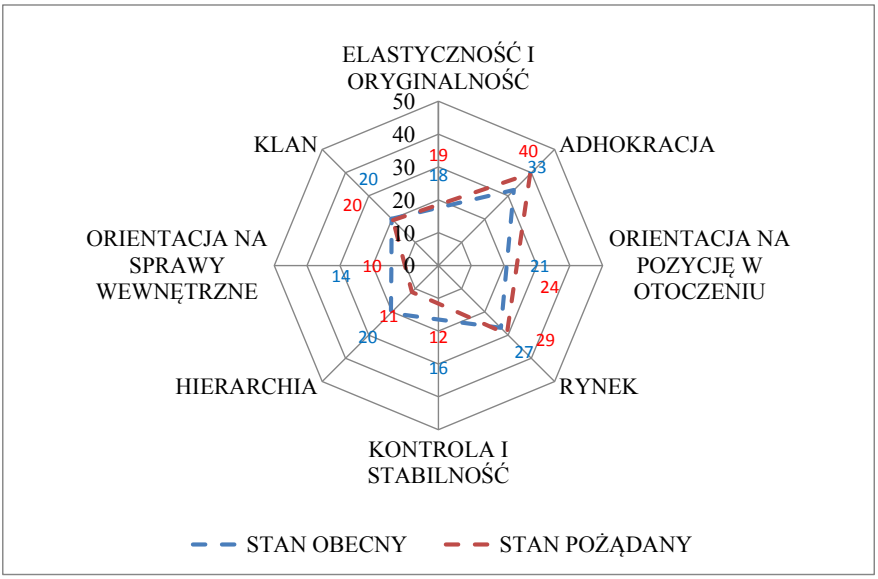
Źródło: Badania własne.

Rysunek 3. Przywództwo w wylosowanych szkołach



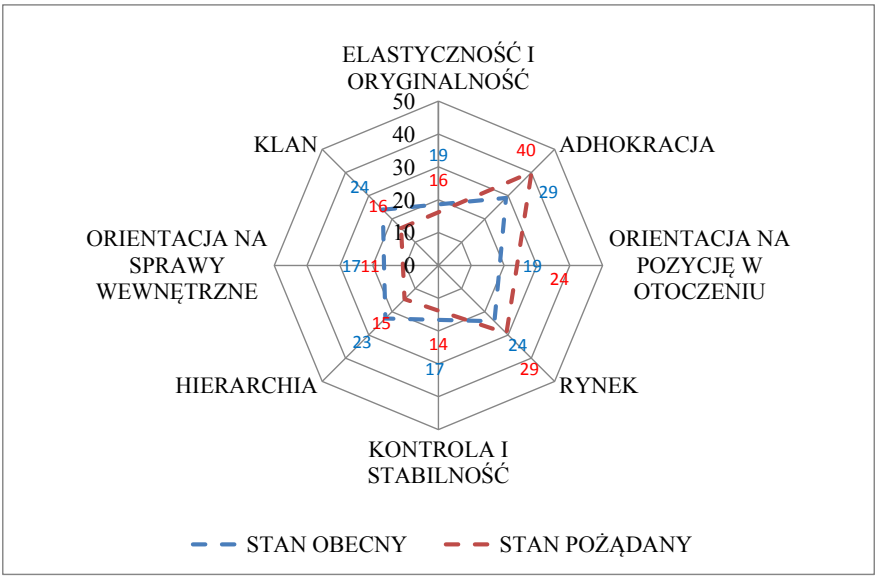
Źródło: Badania własne.

Rysunek 4. Zarządzanie pracownikami w wylosowanych szkołach



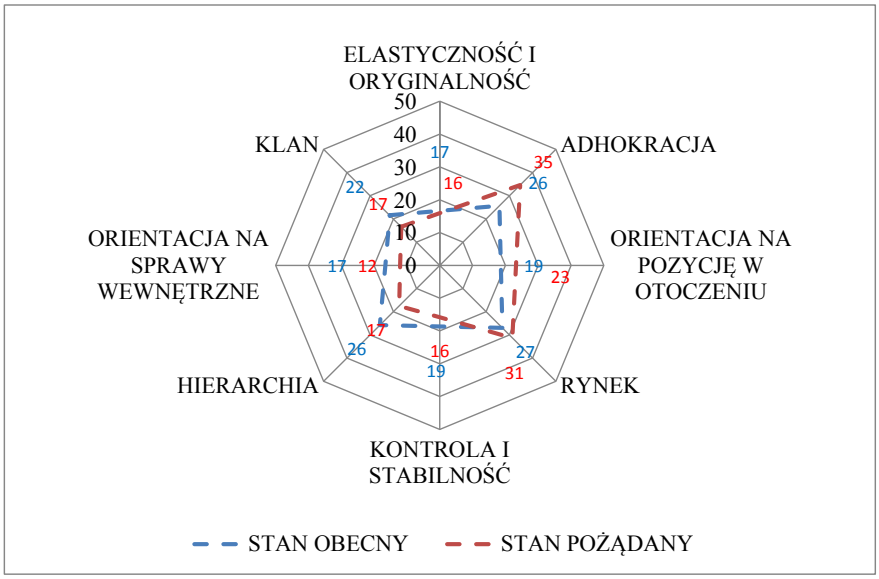
Źródło: Badania własne.

Rysunek 5. Co zapewnia spójność zespołów nauczycielskich w wylosowanych szkołach



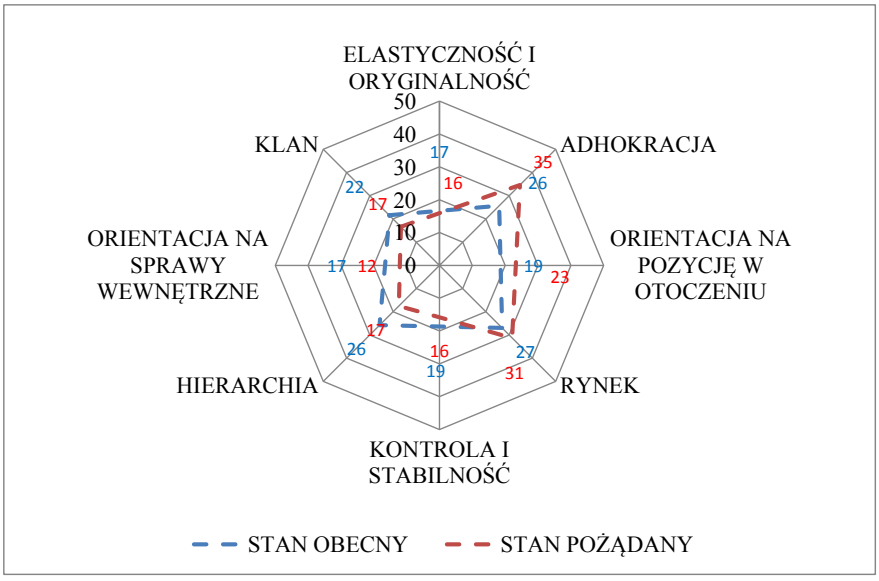
Źródło: Badania własne.

Rysunek 6. Na co kładzie się nacisk w stosunku do zespołów nauczycielskich w wylosowanych szkołach



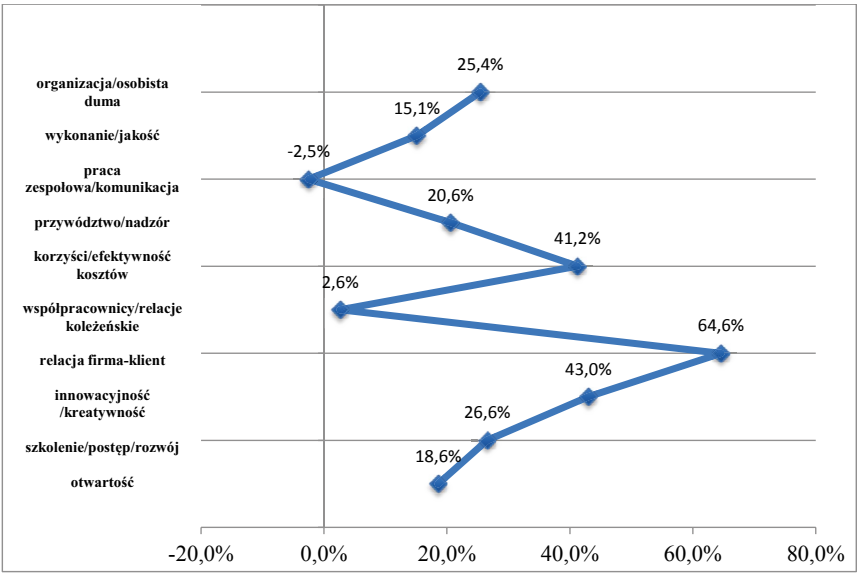
Źródło: badania własne.

Rysunek 7. Na co kładzie się nacisk w stosunku do zespołów nauczycielskich w wylosowanych szkołach



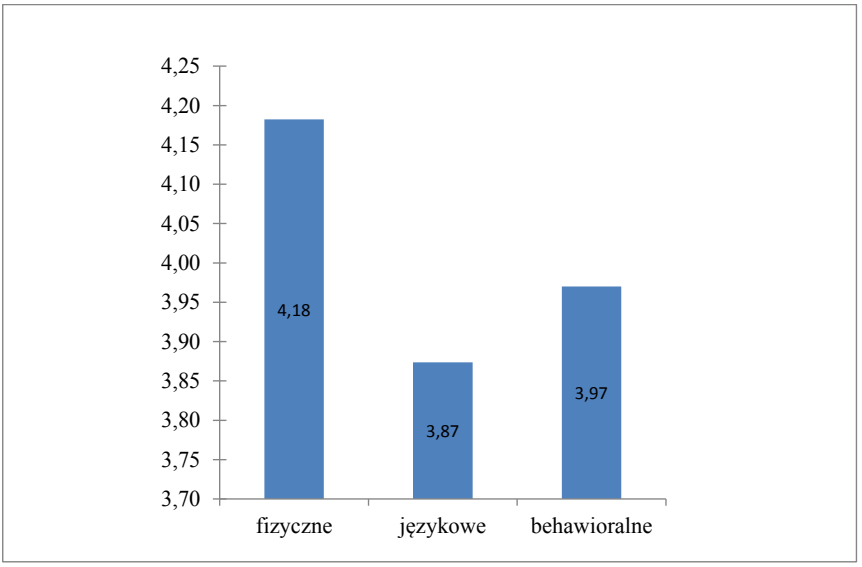
Źródło: Badania własne

Rysunek 8. Przeciętny profil norm kulturowych zespołach nauczycielskich w wylosowanych szkołach



Źródło: Badania własne.

Rysunek 9. Natężenie artefaktów w kulturze organizacyjnej zespołów nauczycielskich w wylosowanych szkołach



Źródło**:** Badanie własne.

CZY TYP KULTURY ORGANIZACYJNEJ MOŻE BYĆ BARIERĄ W TWORZENIU AUTENTYCZNYCH WSPÓLNOT NAUCZYCIELI?

Biorąc pod uwagę wyniki powyższych badań, odpowiedź na to pytanie jest twierdząca. Podobne wnioski można wyciągnąć w oparciu o ustalenia na temat kultury organizacyjnej subkultury nauczycielskiej poczynione przez Andy'ego Hargreavesa oraz Jennifer Nias, którzy wyróżnili cztery typy kultur w szkołach: *indywidualizacji*, *bałkanizacji*, *współpracy* i *sterowanej pracy koleżeńskiej*. Najczęściej spotykane okazały się: kultura *indywidualizmu* oraz kultura *bałkanizacji*. Oznacza to, że nauczyciele zamknięci w swoich klasach skupiają się na realizacji przypisanych im zadań w stopniu, jak najbardziej zgodnym z narzuconym standardem. W kulturze *indywidualizmu* nie ma przestrzeni do wspólnego uczenia się, wymiany doświadczeń, do dzielenia się swoimi problemami czy dylematami, ponieważ może to być postrzegane jako brak profesjonalizmu. W kulturze *bałkanizacji* nauczyciele utożsamiają się z kolei grupami czy sekcjami, które często rywalizują ze sobą o pozycję, wpływy lub środki, a współpraca między nimi ma charakter incydentalny i służy celom wyłącznie instrumentalnym. Najrzadziej spotykanym typem w badanych szkołach okazała się kultura *współpracy*, co więcej – nawet jeśli wystąpiła, była to współpraca pozorna. Ostatni z typów – *sterowana praca koleżeńska* pojawia się w sytuacji, gdy współpraca jest wymogiem narzuconym z zewnątrz (za: Day, 2004).

CZY W POLSKIEJ SZKOLE MAMY DO CZYNIENIA Z KULTURĄ PRACY ZA ZAMKNIĘTYMI DRZWIAMI?

Kulturze *indywidualizmu* sprzyja *kultura pracy za zamkniętymi drzwiami*, z którą koresponduje bezpośrednio syndrom określany jako IFD (*Isolation*, *Frustration*, *Demoralization*) (Kubiczek, 2002, s. 155). Problem ten został także poruszony w *Raporcie o stanie edukacji 2013. Liczą się nauczyciele* przygotowanym przez Instytut Badań Edukacyjnych, w którym zwrócono uwagę na poczucie osamotnienia nauczycieli, zwłaszcza tych młodych stażem. Izolację pogłębia już sama koncepcja systemu klasowo – lekcyjnego.

Brak wzajemnego wsparcia na powszechną skalę w zespole nauczycielskim pokazały także badania przeprowadzone przez Jacka Pyżalskiego i Dorotę Merecz (2010). Poza wsparciem emocjonalnym oraz informacyjno-oceniającym w obszarze pracy wychowawczej z uczniami, czy udostępnianiem materiałów do pracy dydaktycznej, badani nauczyciele raczej nie doświadczają realnej pomocy w konkretnych sytuacjach z uczniem lub w przypadku problemów osobistych. Z badań wynika także, że sukces kolegi z pracy jest raczej powodem do zazdrości aniżeli inspiracją dla własnych poczynań.

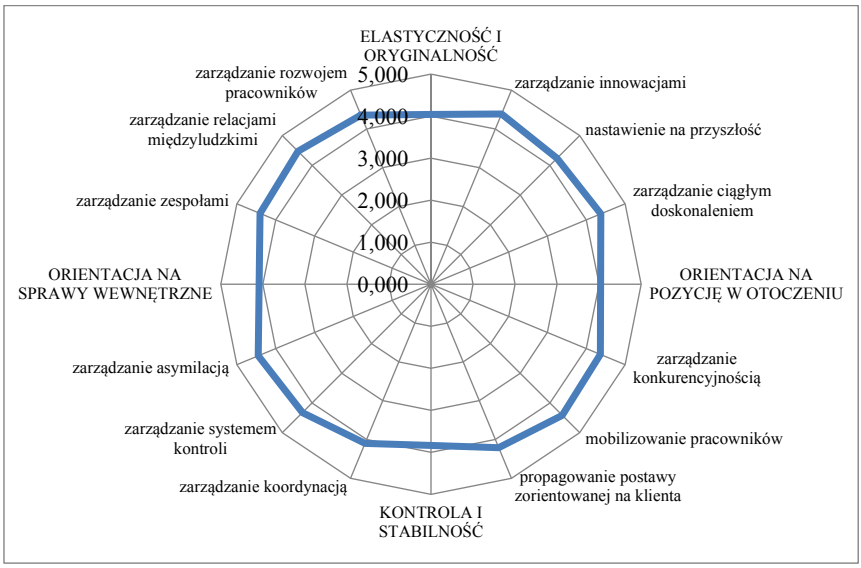
Z kolei Małgorzata Kamińska (2019) przyjrzała się, jakie są opinie samych nauczycieli na temat *kultury pracy za zamkniętymi drzwiami,* za którą poza wspomnianą samotnością – tak wewnątrz klasy, jak i w pokoju nauczycielskim – kryje się także lęk przed oceną związany z brakiem obycia z prowadzeniem zajęć otwartych. Autor-

ka wspomnianych badań uzyskała zróżnicowane wyniki, co pozwala wnioskować, że nauczyciele mają różne doświadczenia z pracą zespołową, zarówno z innymi nauczycielami, jak i z dyrekcją szkoły. Blisko połowa respondentów przyznała, że zna bardzo dobrze owo zjawisko z codzienności szkolnej, ale już co trzeci badany nie miał z nim do czynienia w swojej pracy zawodowej. Ci ostatni nauczyciele doświadczyli dobrej współpracy, otwartości i życzliwej pomocy w formie opieki metodycznej i merytorycznej ze strony swoich kolegów. Warto podkreślić, że zdaniem badanych, główną przeszkodą w kształtowaniu atmosfery sprzyjającej kooperacji w zespołach są: nadmierny formalizm, biurokracja oraz przymus sprostania innym wymaganiom wynikającym z prawa oświatowego. Badania pokazały, że nauczyciele niechętni współpracy nie ufają sobie nawzajem, co też wynika ze słabej integracji i znajomości poszczególnych członków zespołu, obawiają się rywalizacji, a także spotykają różne bariery organizacyjne (Kamińska, 2019, s. 134, 139).

CO WIEMY NA TEMAT KULTURY KIEROWNICZEJ DYREKTORÓW SZKÓŁ?

Z przeprowadzonych przeze mnie badań wynika, że dyrektorzy szkół bardzo wysoko oceniają wszystkie swoje umiejętności kierownicze przypisane każdemu z czterech typów kultur (*klan*, *hierarchia*, *adhokracja*, *rynek*), z czego najwyższy wynik uzyskały: *zarządzanie relacjami międzyludzkimi* (kultura *klanu*) oraz *zarządzanie asymilacją* (kultura *hierarchii*). Wyniki te przedstawia Rysunek 10. W ocenie dyrektorów przyjęty przez nich styl zarządzania powinien sprzyjać klimatowi współpracy w zespole nauczycielskim. Jak wcześniej wspomniano nauczyciele również ocenili *styl przywództwa* w swoich szkołach jako bardzo zbliżony do kultury *klanu*. Jest to także pożądany przez nich typ kultury (Wiśniewska, 2015, s. 126, 216).

Rysunek 10. Przeciętny profil umiejętności kierowniczych dyrektorów wylosowanych szkół



Źródło: Badanie własne.

Warto w tym miejscu przywołać także inne badania dotyczące preferowanych i posiadanych kompetencji przywódczych przez dyrektorów szkół realizowane przez Romana Dorczaka oraz Jakuba Kołodziejczyka (2015), z których wynika, że dyrektorzy najbardziej cenią sobie „budowanie pracy zespołowej i upowszechnianie sukcesów nauczycieli mających wybitne osiągnięcia dydaktyczne" oraz „umiejętność doboru metod i form współpracy w zależności od kontekstu" (np. specyfiki zespołu nauczycieli lub zmieniającej się sytuacji). 80% badanych dyrektorów przyznała, że wykorzystuje obie kompetencje w codziennej pracy.

Poza kompetencjami z zakresu zarządzania ważną kwestią w kształtowania kultury współpracy w zespołach nauczycielskich jest sama osobowość dyrektora szkoły. Dowiodły tego wyniki badań Jolanty Maciąg (2014, s. 139, 141). Konkretne cechy osobowe dyrektora okazały się czynnikami mającymi wpływ na stopień integracji i dezintegracji zespołów. Poza kompetencjami menadżerskimi czy organizacyjnymi badani nauczyciele chcą widzieć w dyrektorze swojego powiernika w sprawach zawodowych, a nawet osobistych, także w przypadku spraw trudnych czy niewygodnych. Cechami pożądanymi są między innymi: życzliwość, tworzenie dobrej atmosfery pracy, komunikatywność, sprawiedliwość, odpowiedzialność oraz lojalność. Do cech osobowych dyrektora utrudniających współpracę badani nauczycieli zakwalifikowali: apodyktyczność, powściągliwość w komunikowaniu się, brak kompetencji, niedostrzeganie wysiłku nauczycieli, nadużywanie władzy, brak zainteresowania sprawami nauczycieli, niekonsekwencję w działaniu, brak życzliwości, wybuchowość i inne.

CZY WSPÓLNOTA POKOJU NAUCZYCIELSKIEGO JEST W OGÓLE MOŻLIWA?

Odpowiedź na to pytanie starała się ustalić Joanna M. Łukasik (2015, s. 21-26) analizując listy i pamiętniki nauczycielskie, maile odebrane od nauczycieli, a także blogi i fora dyskusyjne adresowane do tej grupy zawodowej. Posługując się mitologiczną terminologią autorka wskazała na obszary budzące niepokój i oddalające „wspólnoty" pokoju nauczycielskiego od krainy Arkadii. W badaniach wzięto pod uwagę następujące wyznaczniki bycia wspólnotą: (1) rozmawianie o pracy, (2) wzajemna obserwacja swoich poczynań zawodowych jako inspiracja do działania i wzbogacania własnych doświadczeń, (3) wspólne planowanie i ocena swojej pracy oraz wspólne prowadzenie badań pedagogicznych, (4) wzajemne uczenie się, (5) wzajemne zrozumienie swoich emocji i gotowość do wzajemnych poświęceń.

Hefajstos czy Hermes? Perseusz czy Cerber? Artemida czy Kasandra? Atena czy Harpia? Ariadna czy Pandora? Wyniki badań niestety dowodzą, że nauczycielom bliżej do Stajni Augiasza aniżeli Arkadii. Nauczycielskie rozmowy o pracy zasadniczo dotyczą: kwestii finansowych (dochodów, zarobków, nagród i zazdrości o nie), prywatnych zdarzeń z życia nauczycieli celem umniejszenia ich pozycji (autorytetu, sukcesu, rozwoju zawodowego), czy chwalenia się własną pracowitością. To także narzędzie do przypodobania się dyrekcji poprzez schlebianie jej. Z badań wynika, że wzajemna obserwacja często jest skierowana przeciwko innym (donosicielstwo) i wynika raczej z zazdrości. Dowiedziono także, że wspólne działania nauczycieli polegają zazwyczaj na przerzucaniu swoich zadań i obowiązków na kolegów i koleżanki młodszych stażem. Nie pomagają im też plotki, czy podważanie swoich kompetencji. Kultura wzajemnego uczenia się w świetle przywołanych badań to raczej pozór dzielenia się wiedzą, a także narzucanie i przerzucanie pracy. Z badań wynika również, że nauczyciele są negatywnie nastawieni do innych oraz do własnej pracy.

CO DALEJ?

Wyniki i wnioski z przytoczonych badań nie pozostawiają złudzeń – współpraca w zespołach nauczycielskich nie jest zjawiskiem ani powszechnym, ani nawet oczekiwanym przez nauczycieli. To ostatnie stwierdzenie jest szczególnie niepokojące. Dlaczego nauczyciele nie odczuwają potrzeby tworzenia wspólnoty? Dlaczego nie doceniają roli współpracy w zespole? Dlaczego praca zespołowa, wspólne cele i wartości wydają się mieć dla nich drugorzędne znaczenie?

Poczucie wspólnoty sprawna komunikacja, przyjazne stosunki, wzajemne zaufanie to kluczowe cechy zespołu. Współpracy wymagają także wszystkie procesy edukacyjne w szkole, począwszy od etapu ich planowania do ewaluacji. Kategoria współpracy ma także zasadnicze znaczenie dla procesu realizowania zmian w edukacji oraz budowania jej jakości. Próżno jednak oczekiwać nowej szkoły, szkoły na miarę potrzeb i oczekiwań społecznych bez świadomego i dobrowolnego zaangażowania się nauczycieli w proces zmiany, bez nauczycieli, którzy współpracując ze sobą realizują cele, z którymi sami się utożsamiają.

Informacje uzyskane przez autorów przedstawionych badań skłaniają do sformułowania pewnych wskazówek dla praktyki i polityki edukacyjnej. Poniżej przedstawiono kilka propozycji, które mogłyby posłużyć jako drogowskazy pomocne przy konstruowaniu strategii działań w szkołach.

Po pierwsze koniecznym wydaje się systematyczne i świadome badanie kultury organizacyjnej w szkołach celem zidentyfikowania blokad w rozwoju szkoły, które istnieją na poziomie kultury organizacyjnej i które dzięki niej mogą być eliminowanie. Działania tego typu powinny być poprzedzone pogłębianiem świadomości wszystkich podmiotów edukacji (głównie dyrekcji i nauczycieli) na temat znaczenia kultury organizacyjnej dla jakości pracy szkoły.

Po drugie należy podkreślić niezwykle istotną rolę dyrektora szkoły i jego świadomego przywództwa edukacyjnego, który może pomóc w budowaniu kompetencji do współpracy nauczycieli na przykład projektując, czy promując aktywności oparte na kooperacji w zespołach. Nie bez znaczenia jest także atmosfera pracy sprzyjająca współpracy, realizowana chociażby przez: inicjowanie działań sprzyjających integracji zespołu nauczycielskiego, otwartą komunikację, czy docenianie postaw koleżeńskich w zespole. Warto wdrożyć także w codzienność szkolną konstruktywny *feedback* koleżeński, a także zadbać o świadomy podział ról w zespole nauczycielskim, wykorzystujący zasoby wszystkich jego członków (Wiśniewska, 2015, s. 266-267).

Przedstawione propozycje to jedynie przykłady dobrych praktyk, które mogłyby zainicjować proces zmiany, w tym zmiany samego myślenia nauczycieli oraz organu zarządzającego szkołą. Wspólnym mianownikiem wszelkich inicjatyw powinien być zawsze przekonany o ich słuszności i autentycznie zaangażowany w proces ich realizacji nauczyciel.

BIBLIOGRAFIA

Cameron, K. S., Quinn, R. E. (2003). *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana*. Oficyna Ekonomiczna.

Day, Ch. (2004). *Od teorii do praktyki. Rozwój zawodowy nauczyciela*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Dorczak, R., Kołodziejczyk, J. (2015). *Kompetencje przywódcze kadry kierowniczej szkół i placówek oświatowych w Polsce. Raport z badań*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Kamińska, M. (2019). *Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium teoretyczno – empiryczne*. Wydawnictwo Impuls.

Kędzierska, H., Maciejewska, M. (2014). Odpowiedzialny nauczyciel – (nie)odpowiedzialna wspólnota – co pomaga, a co przeszkadza w budowaniu nauczycielskich wspólnot praktyków. W: G. Mazurkiewicz (red.). *Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie* (s. 83-95). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Kubiczek, B. (2002). *Autonomia szkoły. Jak ją tworzyć? Jak z niej korzystać?*. Wydawnictwo Nowik.

Maciąg, J. (2014). Nauczycielskie uwikłanie w opór wobec władzy i zarządzania?. W: E. Bilińska-Suchanek (red.). *Opór kulturze. Tradycja – edukacja –nowoczesność* (s. 129-146). Wydawnictwo Impuls.

Postaman, N. (1995). *The End of Education. Redefining the Value od School*. Vintage Books.

Przyborowska, B. (2007). *Kultura organizacyjna oświaty w zmiennym otoczeniu*. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Informatyki i Ekonomii TWP.

Raport o stanie edukacji 2013. Liczą się nauczyciele. (2014). Instytut Badań Edukacyjnych.

Tuothy, D. (2002). *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wiśniewska, M. (2015). *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria – badania – rekomendacje*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Zbiegień-Maciąg, L. (1999). *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultur znanych firm*. Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne.

COOPERATION IN THE ORGANIZATIONAL CULTURE OF TEACHING TEAMS – A REVIEW OF SELECTED RESEARCH REPORTS

ABSTRACT: The article discusses the problem of cooperation in teaching teams as one of the subcultures in the school's organizational culture. The research on cooperation among teachers was reviewed in order to determine the features common to the organizational culture of the teams they create, conducive to or hindering the creation of a cooperative environment at schools. The axis of the research were questions about the specifics of the organizational culture of teaching teams and the leadership culture of school headteachers which interact with each other. Attention was paid to the phenomena of culture of individualization, ostensible cooperation, and culture of work behind closed doors. Finally, recommendations for educational practice based on the results of the presented research were formulated. The article emphasizes the importance of cooperation for the efficient implementation of the basic tasks of the school, building the quality of education, as well as for the process of implementing educational change.

KEYWORDS: organizational culture, teacher teams, collaboration, barriers to cooperation, managerial culture